

**ΠΡΑΞΗ: «ΤΡΑΠΕΖΑ ΘΕΜΑΤΩΝ ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΜΕΝΗΣ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ ΓΙΑ  
ΤΗΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΓΕΝΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ – ΕΠΑΛ)»  
(ΚΩΔΙΚΟΣ ΟΠΣ (ΜΙΣ) 5070818)**

**ΥΠΟΕΡΓΟ1: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗ ΤΡΑΠΕΖΑΣ ΘΕΜΑΤΩΝ ΔΙΑ-  
ΒΑΘΜΙΣΜΕΝΗΣ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ (ΤΘΔΔ)**

# **ΕΡΓΟ ΠΕ4: «Εξωτερική Αξιολόγηση της Πράξης»**

*Παραδοτέο: Έκθεση  
Εξωτερικής Αξιολόγησης της Πράξης*

Ιούνιος 2023

## Ομάδα Έργου

---

- Ανδρεαδάκης Νικόλαος, Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστημίου Αιγαίου, Επιστημονικά Υπεύθυνος Ερευνητικού Προγράμματος
- Ράπτης Νικόλαος, Αναπληρωτής Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστημίου Αιγαίου
- Παπαδομαρκάκης Ιωάννης, Εκπαιδευτικός Β΄/θμιας Εκπαίδευσης, Διευθυντής Β΄/θμιας Εκπαίδευσης Δωδεκανήσου, Διδάκτορας και Μεταδιδάκτορας Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστημίου Αιγαίου
- Κωνσταντινίδη Νίκη Πασχαλίνα, Εκπαιδευτικός Β΄/θμιας Εκπαίδευσης, Διδακτόρισα Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Αιγαίου
- Τρικοίλης Διονύσιος, Εκπαιδευτικός Β΄/θμιας Εκπαίδευσης, Διδάκτορας Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Λευκωσίας, Υποψ. Μεταδιδάκτορας Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστημίου Αιγαίου
- Γκαρνάρα Ροδούλα Σταυρούλα, Εκπαιδευτικός Α΄/θμιας Εκπαίδευσης, Υποψ. Διδακτόρισα Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστημίου Αιγαίου

# Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Α

	<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b>	<b>8</b>
1.	<b>ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ ΤΟΥ ΠΡΟΣ ΑΝΑΘΕΣΗ ΕΡΓΟΥ, ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΗΝ ΠΡΟΚΗΡΥΞΗ</b>	<b>10</b>
2.	<b>Η ΣΤΟΧΟΘΕΣΙΑ ΤΗΣ ΤΡΑΠΕΖΑΣ ΘΕΜΑΤΩΝ ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΜΕΝΗΣ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ, ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ</b>	<b>12</b>
3.	<b>ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	<b>15</b>
3.1	<b>ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	<b>15</b>
3.2	<b>ΜΟΝΤΕΛΟ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	<b>16</b>
3.3	<b>ΣΧΕΔΙΟ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	<b>17</b>
3.4	<b>ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΠΟΣΟΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	<b>19</b>
3.4.1	Εργαλείο ποσοτικής έρευνας: Περιγραφή του ερωτηματολογίου	19
3.4.2	Έλεγχος αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου	21
3.4.3	Εργαλεία ποιοτικής έρευνας: Περιγραφή των ημιδομημένων συνεντεύξεων	23
3.5	<b>ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ ΠΟΣΟΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	<b>25</b>
3.5.1	Περιγραφή του δείγματος της ποσοτικής έρευνας	25
3.5.2	Περιγραφή των δειγμάτων της ποιοτικής έρευνας	32
3.6	<b>ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΧΟΡΗΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ ΚΑΙ ΛΗΨΗΣ ΤΩΝ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	<b>35</b>
3.7	<b>ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ</b>	<b>37</b>
3.7.1	Διαδικασία στατιστικής ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων	37
3.7.2	Διαδικασία ανάλυσης περιεχομένου των ποιοτικών δεδομένων	38
4.	<b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΟΣΟΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΡΑΠΕΖΑ ΘΕΜΑΤΩΝ ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΜΕΝΗΣ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ</b>	<b>40</b>
4.1	<b>Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.</b>	<b>40</b>

4.1.1	Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.	40
4.1.1.1	Περιγραφικά αποτελέσματα για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.	40
4.1.1.2	Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα, τον τύπο Λυκείου και την τάξη	41
4.1.1.2α	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα</i>	41
4.1.1.2β	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο Λυκείου αξιοποίησης</i>	43
4.1.1.2γ	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης</i>	43
4.1.2	Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.	45
4.1.2.1	Γενική εκτίμηση για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.	45
4.1.2.2	Βασικά πλεονεκτήματα της Τ.Θ.Δ.Δ.	48
4.1.2.3	Βασικές αδυναμίες της Τ.Θ.Δ.Δ.	52
4.1.2.4	Βαθμός υλοποίησης των στόχων της Τ.Θ.Δ.Δ.	55
4.1.2.5	Προτάσεις βελτίωσης της Τ.Θ.Δ.Δ.	57
4.2	<b>Ο ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.</b>	61
4.2.1	Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	61
4.2.1.1	Περιγραφικά αποτελέσματα για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	61
4.2.1.2	Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα, τον τύπο Λυκείου και την τάξη	67
4.2.1.2α	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα</i>	67
4.2.1.2β	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο Λυκείου αξιοποίησης</i>	81
4.2.1.2γ	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης</i>	87
4.2.2	Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	93
4.3	<b>Ο ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.</b>	97

4.3.1	Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	97
4.3.1.1	Περιγραφικά αποτελέσματα για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	97
4.3.1.2	Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα, τον τύπο Λυκείου και την τάξη	102
4.3.1.2α	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα</i>	102
4.3.1.2β	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο Λυκείου αξιοποίησης</i>	113
4.3.1.2γ	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης</i>	117
4.3.2	Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	122
4.4	<b>Ο ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΣ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.</b>	124
4.4.1	Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	124
4.4.1.1	Περιγραφικά αποτελέσματα για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	124
4.4.1.2	Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα, τον τύπο Λυκείου και την τάξη	128
4.4.1.2α	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα</i>	128
4.4.1.2β	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο Λυκείου αξιοποίησης</i>	135
4.4.1.2γ	<i>Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης</i>	139
4.4.2	Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	143
4.5	<b>Η ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.</b>	145
4.5.1	Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας για τη χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.	145
4.5.1.1	Περιγραφικά αποτελέσματα για τη χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.	145
4.5.1.2	Μελέτη των αποτελεσμάτων για τη χρησιμότητα της πλατφόρμας της	149

	Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα, τον τύπο Λυκείου και την τάξη	
4.5.1.2α	Μελέτη των αποτελεσμάτων για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα	149
4.5.1.2β	Μελέτη των αποτελεσμάτων για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο Λυκείου αξιοποίησης	159
4.5.1.2γ	Μελέτη των αποτελεσμάτων για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης	163
4.5.2	Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.	163
4.6	<b>ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΘΕΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ Τ.Θ.Δ.Δ.: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΟΙΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	166
4.6.1	Γενική εκτίμηση για το θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.	166
4.6.2	Λειτουργικότητα και ελλείψεις της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.	167
4.6.3	Ικανοποίηση από τη συμμετοχή στον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., δυσκολίες και τρόποι βελτίωσης του ρόλου του Συντονιστή/τριας	169
4.6.4	Συνεργασία με θεματοδότες/τριες και ο ρόλος θεματοδοτών/τριών και αξιολογητών/τριών	173
4.6.5	Διαδικασία διασφάλισης ποιότητας και ισότιμης δυσκολίας θεμάτων	176
4.6.6	Συνεργασία με Ι.Ε.Π.	179
5.	<b>ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ &amp; ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ</b>	182
5.1	<b>Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.</b>	182
5.2	<b>Ο ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.</b>	184
5.3	<b>Ο ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.</b>	192
5.4	<b>Ο ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΣ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.</b>	200
5.5	<b>Η ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.</b>	204
5.6	<b>ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΘΕΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ Τ.Θ.Δ.Δ.: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΟΙΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	208
5.7	<b>ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ</b>	212

<b>ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>	<b>217</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ</b>	<b>218</b>
Παράρτημα 1: Αντίγραφο ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών σε έντυπη μορφή	219
Παράρτημα 2: Αντίγραφο ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών σε ηλεκτρονική μορφή	229
Παράρτημα 3: Επιστολή προς Διευθυντές/τριες Λυκείων αναφορικά με τη συμπλήρωση των ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων από τους/τις εκ-παιδευτικούς	245
Παράρτημα 4: Κατανομή των εκπαιδευτικών του δείγματος της ποσοτικής έρευνας ανά Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης	247
Παράρτημα 5: Πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης για εκπαιδευτικούς	251
Παράρτημα 6: Απομαγνητοφωνημένα κείμενα συνεντεύξεων από εκπαιδευτικούς, ταξινομημένα ανά ερώτημα	254
Παράρτημα 7: Απομαγνητοφωνημένη ενδεικτική συνέντευξη από εκπαιδευτικό	304
Παράρτημα 8: Πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης για Συντονιστές/τριες	315
Παράρτημα 9: Απομαγνητοφωνημένα κείμενα συνεντεύξεων από Συντονιστές/τριες, ταξινομημένα ανά ερώτημα	318

## Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια διαπιστώνεται μία προσπάθεια για αξιολόγηση των εκπαιδευτικών συστημάτων σε διεθνές επίπεδο. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ οι πολιτικές αξιολόγησης που εφαρμόζονται έχουν ως στόχο τη βελτίωση των αποτελεσμάτων των μαθητών στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (OECD, 2013). Υπάρχουν συγκεκριμένοι παράγοντες που οδηγούν στην ανάγκη για αξιολόγηση. Η αντιμετώπιση των οικονομικών και κοινωνικών ανισοτήτων προϋποθέτουν αποτελεσματικότητα, ισότητα και ποιότητα στην εκπαίδευση, στόχοι που επιτυγχάνονται μέσω των διαδικασιών της αξιολόγησης. Επιπλέον, η τάση που υφίσταται διεθνώς για μεγαλύτερη αυτονομία των σχολείων οδηγεί στην κριτική παρακολούθηση της πορείας τους. Επιπρόσθετα η ανάγκη για λήψη αποφάσεων βάσει στοιχείων ικανοποιείται μέσω των αξιολογήσεων των μαθητών τόσο σε ευρεία κλίμακα όσο και εξατομικευμένα. Η εξέλιξη της τεχνολογίας της πληροφορικής διευκολύνει τον επιμερισμό και τη διαχείριση των δεδομένων ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στα αποτελέσματα των αξιολογήσεων (OECD, 2013).

Σε όλες τις χώρες, υπάρχει ευρέως διαδεδομένη η αντίληψη ότι η αξιολόγηση στην εκπαίδευση είναι το κλειδί για την οικοδόμηση ισχυρότερων και δικαιοτέρων σχολικών συστημάτων (Clarke, 2017). Τονίζεται όμως η σημασία της όχι ως αυτοσκοπού, αλλά ως σημαντικού εργαλείου για την επίτευξη βελτιωμένων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η εφαρμογή της αξιολόγησης των μαθητών σε ευρεία κλίμακα υλοποιήθηκε πρώτη φορά με την εισαγωγή του θεσμού του «Νέου Λυκείου» και με τη θέσπιση της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας (Τ.Θ.Δ.Δ.). Η Τ.Θ.Δ.Δ. εφαρμόστηκε το σχολικό έτος 2013-2014 ως μέσο γραπτής αξιολόγησης των μαθητών της Α΄ Λυκείου σε εθνικό επίπεδο. Αποτέλεσε πηγή θεμάτων από την οποία αντλήθηκε το 50% των θεμάτων της τελικής γραπτής αξιολόγησης των μαθητών. Οι απόψεις όμως για την επιτυχή διεξαγωγή των εξετάσεων ήταν αντικρουόμενες (Βαγγελάτος, 2020; Μουτσιούνα, 2016) με αποτέλεσμα η Τ.Θ.Δ.Δ. το επόμενο σχολικό έτος (2014-2015) να υποβαθμιστεί σε προαιρετικό συμβουλευτικό εργαλείο για εκπαιδευτικούς και μαθητές.



Ο θεσμός της Τ.Θ.Δ.Δ. επανήλθε το σχολικό έτος 2020-21 για την Α΄ και Β΄ Λυκείου και για τους μαθητές της Γ΄ Λυκείου το σχολικό έτος 2022-2023. Σκοπός της ήταν να αποτελέσει «ένα εργαλείο οργάνωσης και διαχείρισης της διαδικασίας της αξιολόγησης», «μία δεξαμενή γνώσης, εμπειρίας διδακτικών πρακτικών κι ανατροφοδότησης εκπαιδευτικών και μαθητών» (ΦΕΚ 5787/Β/30.12.2020). Παρόμοια με την πρώτη εφαρμογή τα θέματα των προαγωγικών και απολυτηρίων εξετάσεων για όλες τις τάξεις λαμβάνονται κατά 50% με κλήρωση από την ΤΘΔΔ και τα υπόλοιπα ορίζονται από τους/τις διδάσκοντες/ουσες (ΦΕΚ 5787/Β/30.12.2020, 4678/Β/05-09-2022).

Διεθνώς έχει σημειωθεί μεγάλη πρόοδος στον σχεδιασμό και την εφαρμογή διαφόρων ψηφιακών αποθετηρίων όπως η Τ.Θ.Δ.Δ. Παρόλα αυτά η αποτελεσματικότητα αυτών των αποθετηρίων παραμένει συζητήσιμη καθώς χρειάζεται να εξεταστεί και να εξασφαλιστεί η δέσμευση των χρηστών τους (Granić & Marangunić, 2019; Tang, 2020). Στο ελληνικό συγκείμενο οι μελέτες που ασχολούνται με την αποτελεσματικότητα της Τ.Θ.Δ.Δ. είναι ελάχιστες και αναφέρονται σε μεμονωμένες ενότητες μαθημάτων (Ματθαιοπούλου, 2023). Θεωρείται λοιπόν αναγκαίο να διενεργηθούν έρευνες για την αξιολόγηση της Τ.Θ.Δ.Δ. οι οποίες να καταγράφουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους ρόλους που μπορεί αυτή να διαδραματίσει.

# 1. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ ΤΟΥ ΠΡΟΣ ΑΝΑΘΕΣΗ ΕΡΓΟΥ, ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΗΝ ΠΡΟ- ΚΗΡΥΞΗ

Σύμφωνα με την Πρόσκληση του Ι.Ε.Π. για υποβολή προσφοράς από Ανάδοχο για την απευθείας ανάθεση του έργου «ΠΕ4: «Εξωτερική Αξιολόγηση της Πράξης» του Υποέργου 1 «Δημιουργία και χρήση Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας (ΤΘΔΔ)» της Πράξης «Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας για την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γενικό Λύκειο – ΕΠΑΛ)» με κωδικό ΟΠΣ (MIS) 5070818»:

*«...Το σχολικό έτος 2022-23 είναι η δεύτερη χρονιά εφαρμογής της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας. Αυτό το σχολικό έτος γενικεύεται η εφαρμογή της ΤΘΔΔ σε όλες τις τάξεις των ΓΕΛ, των ΓΕΛ ΕΑΕ, των ΕΠΑΛ και των Α, Β και Γ τάξεων των ΕΝΕΕΓΥΛ. Το προς ανάθεση έργο αναφέρεται στην εξωτερική αξιολόγηση της Πράξης. Αντικείμενο της εξωτερικής Αξιολόγησης της Πράξης είναι η ποιοτική και ποσοτική αποτίμηση των αποτελεσμάτων της. Σκοπός της αξιολόγησης είναι να παρέχει στους φορείς που εμπλέκονται στον σχεδιασμό, στην υλοποίηση και στη λειτουργία της Πράξης, τις κατάλληλες πληροφορίες, στοιχεία και τεκμηριωμένες εκτιμήσεις, σχετικά με την αποτελεσματικότητα, την αποδοτικότητα και τις επιπτώσεις των δράσεων που έχουν υλοποιηθεί και να καταστήσει δυνατή τη διαμόρφωση μιας έγκυρης, αντικειμενικής και αξιόπιστης εικόνας για το βαθμό επίτευξης των στόχων που έχουν τεθεί (υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενίσχυση ισότιμης συμμετοχής μαθητών στην εκπαίδευση, υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών της συνεργασίας τους και της συμμετοχής τους στη διαμόρφωση θεμάτων διαμορφωτικής και τελικής αξιολόγησης, κ.λπ.).*

Η εξωτερική αξιολόγηση έχει στόχο να αποτιμήσει τις δράσεις που έχουν υλοποιηθεί σε σχέση με τους παρακάτω άξονες:

- βαθμός ανταπόκρισης της ΤΘΔΔ στον επιμορφωτικό ρόλο της, δηλαδή αποτίμηση της συμβολής της στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού,

- βαθμός ανταπόκρισης της ΤΘΔΔ στον παιδαγωγικό ρόλο της, δηλαδή αποτίμησης της ως παιδαγωγικό εργαλείο που ενισχύει την εκπαιδευτική διαδικασία και την ποιότητα των σπουδών,
- βαθμός ανταπόκρισης της ΤΘΔΔ στον διαμορφωτικό και αξιολογικό ρόλο της, δηλαδή αποτίμηση της αξιοποίησής της ως δείκτη για την πορεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της συμβολής της σε πρακτικές διαμορφωτικής και τελικής αξιολόγησης,
- βαθμός ανταπόκρισης της ΤΘΔΔ στον ερευνητικό - ανατροφοδοτικό ρόλο της, δηλαδή αξιολόγηση της συμβολής της στην αποτίμηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος
- βαθμός ανταπόκρισης της πλατφόρμας επικοινωνίας της ΤΘΔΔ στις ανάγκες του έργου (εύρεση θεμάτων, κλήρωση θεμάτων, υποβολή θεμάτων, υποστήριξη χρηστών).

Η διερεύνηση απόψεων θα αφορά τις προσδοκίες και το βαθμό ικανοποίησης των εμπλεκόμενων και των ωφελούμενων από: το υλικό που έχει παραχθεί και τον βαθμό ανταπόκρισης της ΤΘΔΔ στον επιμορφωτικό, παιδαγωγικό, διαμορφωτικό, αξιολογικό ρόλο της, την ενημέρωση των ενδιαφερομένων, τις διαδικασίες (εσωτερικές διαδικασίες της Πράξης, επιλογή θεματοδοτών/τριών, πλατφόρμα, τεχνική υποστήριξη κλπ). Η μεθοδολογία της διερεύνησης θα είναι μικτή: ποιοτική (πχ. συνεντεύξεις με μέλη της ΕΟΕ, συντονιστές, ΣΕΕ/ΣΕ, εκπαιδευτικούς, γονείς, μαθητές, ομάδες εστίασης με μέλη της ΕΟΕ, θεματοδότες/αξιολογητές, εκπαιδευτικούς) και ποσοτική (πχ ερωτηματολόγια για τους θεματοδότες, αξιολογητές, εκπαιδευτικούς, ...). Επιπλέον θα πρέπει να καταγραφούν και ποσοτικά στοιχεία (όπως πχ αριθμός θεμάτων που εκπονήθηκαν και κληρώθηκαν κλπ).

Θα γίνει στατιστική επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων που θα περιλαμβάνει τόσο περιγραφικά στοιχεία (πίνακες κατανομής συχνοτήτων, μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς κ.λπ.), όσο και επαγωγικά στοιχεία (συνάψεις, συσχετίσεις κ.λπ.). Τα ποιοτικά δεδομένα θα αναλυθούν και θα παρουσιαστούν με κατάλληλες μεθόδους ανάλυσης περιεχομένου...».

## 2. Η ΣΤΟΧΟΘΕΣΙΑ ΤΗΣ ΤΡΑΠΕΖΑΣ ΘΕΜΑΤΩΝ ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΜΕΝΗΣ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ, ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση 173678/ΓΔ4, Τεύχος Β', αρ .φύλλου 5787 / 30.12.2020:

*«1. Η Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο «αποθετήριο» εξεταστικών αντικειμένων (θεμάτων). Επιτρέπει την καταχώριση, αποθήκευση και ανάκληση κάθε αντικειμένου με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (μεταδεδομένα). Ως μια δυναμική και εξελισσόμενη διαδικασία, η δημιουργία και η λειτουργία της αποτελούν σημαντικό εργαλείο οργάνωσης και διαχείρισης της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών και μαθητριών ως αναπόσπαστης συνιστώσας του εκπαιδευτικού έργου.*

*Βασικά χαρακτηριστικά της Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελούν:*

- α. Η συμβατότητα των εξεταστικών αντικειμένων (θεμάτων) με τα Προγράμματα Σπουδών, την ύλη και τις οδηγίες διδασκαλίας του εκάστοτε μαθήματος.*
- β. Η διαμόρφωση, συστηματική οργάνωση και κατηγοριοποίηση των περιεχομένων της βάσει προδιαγραφών.*
- γ. Η δυνατότητα διαρκούς εμπλουτισμού ή/και επικαιροποίησής της.*
- δ. Η ελεύθερη πρόσβαση στο υλικό της.*
- ε. Η δυνατότητα αξιοποίησής της σε ερευνητικές δράσεις του Ι.Ε.Π. με στόχο τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό.*

*Η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί γενικότερα μια δεξαμενή γνώσης, εμπειρίας, διδακτικών πρακτικών, καθώς και ανατροφοδότησης εκπαιδευτικών και μαθητών. Συνιστά εκπαιδευτικό εργαλείο που μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός βελτίωσης και ποιοτικής αναβάθμισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς:*

- α. Υποστηρίζει την εκπαιδευτική διαδικασία τόσο κατά τον σχεδιασμό όσο και κατά*

τον αναστοχασμό.

β. Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών, καθώς και των οδηγιών για τη διδασκαλία του εκάστοτε μαθήματος.

γ. Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους.

δ. Ενισχύει την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των εξετάσεων μέσα από διαδικασίες προτυποποίησης των θεμάτων.

ε. Συμβάλλει στη διαμόρφωση όρων ισότιμης συμμετοχής όλων στην εκπαίδευση.

στ. Προωθεί τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών της σχολικής τάξης στη διαδικασία διαμόρφωσης θεμάτων αξιολόγησης πανελλαδικού χαρακτήρα.

ζ. Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για άμεση σύνδεση του διδακτικού σχεδιασμού τους με την διαδικασία διαμόρφωσης θεμάτων.

η. Επαυξάνει τις δυνατότητες για συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών.

θ. Παρέχει δυνατότητες και κίνητρα για ερευνητικό προσανατολισμό των εκπαιδευτικών και αξιοποίηση μεταδεδομένων.

ι. Συμβάλλει στον σχεδιασμό αποτελεσματικών προγραμμάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών.

ια. Επιτρέπει τη συλλογή μεταδεδομένων και την αξιοποίησή τους ως ερευνητικού υλικού για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση πολιτικών.

Συνολικά, ο ρόλος της Τ.Θ.Δ.Δ. είναι πολυεπίπεδος:

α. Επιμορφωτικός, με την έννοια ότι συμβάλλει, με το πλήθος και την ποιότητα των επιλογών που προσφέρει, στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου.

β. Παιδαγωγικός, με την έννοια ότι μπορεί να λειτουργήσει ως παιδαγωγικό εργαλείο που ενισχύει την εκπαιδευτική διαδικασία και την ποιότητα των σπουδών.

γ. Διαμορφωτικός, καθώς λειτουργεί ως δείκτης για την πορεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη συνεχή αποτίμηση της διδακτικής πράξης.

δ. Αξιολογικός, επειδή δύναται να αξιοποιηθεί σε πρακτικές διαμορφωτικής και τελικής αξιολόγησης.

ε. Ερευνητικός - ανατροφοδοτικός, καθώς παρέχει δεδομένα απαραίτητα για την αποτίμηση (με συστηματικό και τεκμηριωμένο τρόπο) της αποτελεσματικότητας

του εκπαιδευτικού συστήματος.

2. Βασική επιδίωξη αποτελεί η Τ.Θ.Δ.Δ. να:

α) ανταποκρίνεται τόσο στις ιδιαίτερες ανάγκες και απαιτήσεις όσο και στο θεσμικό πλαίσιο που διέπει την αξιολόγηση των μαθητών και μαθητριών των διαφορετικών τύπων Λυκείων,

β) παρέχει δυνατότητες αντιμετώπισης των έκτακτων καταστάσεων ή των ιδιαίτερων συνθηκών που είναι πιθανόν να προκύψουν κατά τη διάρκεια των εξετάσεων (π.χ. αδυναμία πρόσβασης στο διαδίκτυο, αιτιολογημένη απουσία μαθητών/μαθητριών κ.λπ.)...».

## 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

---

### 3.1 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της αξιολογικής έρευνας είναι η διερεύνηση, με ποσοτικές και ποιοτικές μεθόδους έρευνας, των απόψεων ωφελούμενων και εμπλεκόμενων αναφορικά με το βαθμό ανταπόκρισης της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας στους διάφορους ρόλους που καλείται αυτή να υποστηρίξει για την επίτευξη των στόχων της.

Ως επιμέρους στόχοι της ερευνητικής προσπάθειας τέθηκαν οι παρακάτω έξι (6):

1<sup>ος</sup>: Η μελέτη του βαθμού ανταπόκρισης της Τ.Θ.Δ.Δ. στον θεσμικό της ρόλο.

2<sup>ος</sup>: Η εξέταση του βαθμού ανταπόκρισης της Τ.Θ.Δ.Δ. στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό της ρόλο.

3<sup>ος</sup>: Η διερεύνηση του βαθμού ανταπόκρισης της Τ.Θ.Δ.Δ. στον αξιολογικό της ρόλο της ρόλο.

4<sup>ος</sup>: Η εξέταση του βαθμού ανταπόκρισης της Τ.Θ.Δ.Δ. στον επιμορφωτικό-ερευνητικό της ρόλο.

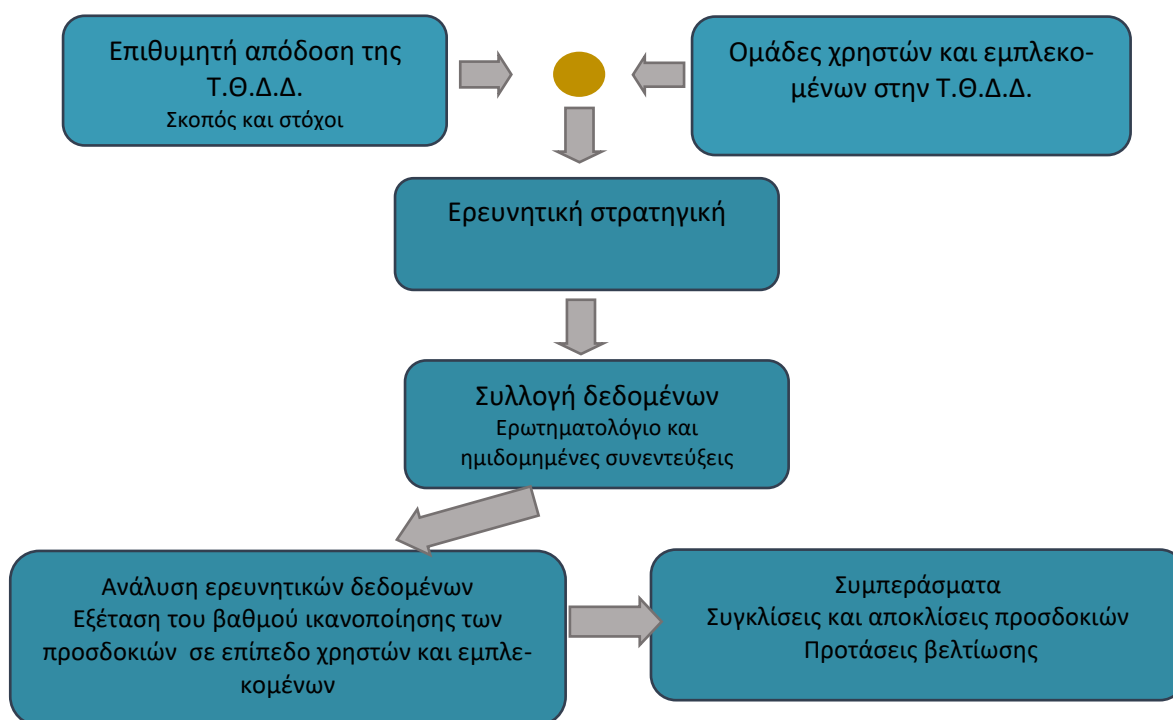
5<sup>ος</sup>: Η μελέτη του βαθμού χρηστικότητας της πλατφόρμας επικοινωνίας της Τ.Θ.Δ.Δ..

6<sup>ος</sup>: Η εξέταση του βαθμού ανταπόκρισης των Συντονιστών/τριών στη διαδικασία εκπόνησης θεμάτων για την Τ.Θ.Δ.Δ.

### 3.2 ΜΟΝΤΕΛΟ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Προκειμένου να γίνει έλεγχος της ικανοποίησης των προσδοκιών από την Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, τόσο σε επίπεδο χρηστών/τριών όσο και σε επίπεδο εμπλεκομένων, επιλέχθηκε και αξιοποιήθηκε ένα στοχοκεντρικό μοντέλο, το «Μοντέλο Αξιολόγησης της Απόκλισης» (*Discrepancy Evaluation Model. DEM*) (Πετροπούλου, Κασιμάτη, & Ρετάλης, 2015), του Pronus, προσαρμοσμένο βέβαια στις ανάγκες του παρόντος Έργου (Διάγραμμα 1).

Διάγραμμα 3.1: Προσαρμοσμένο μοντέλο αξιολόγησης της απόκλισης (*Discrepancy Evaluation Model DEM*)

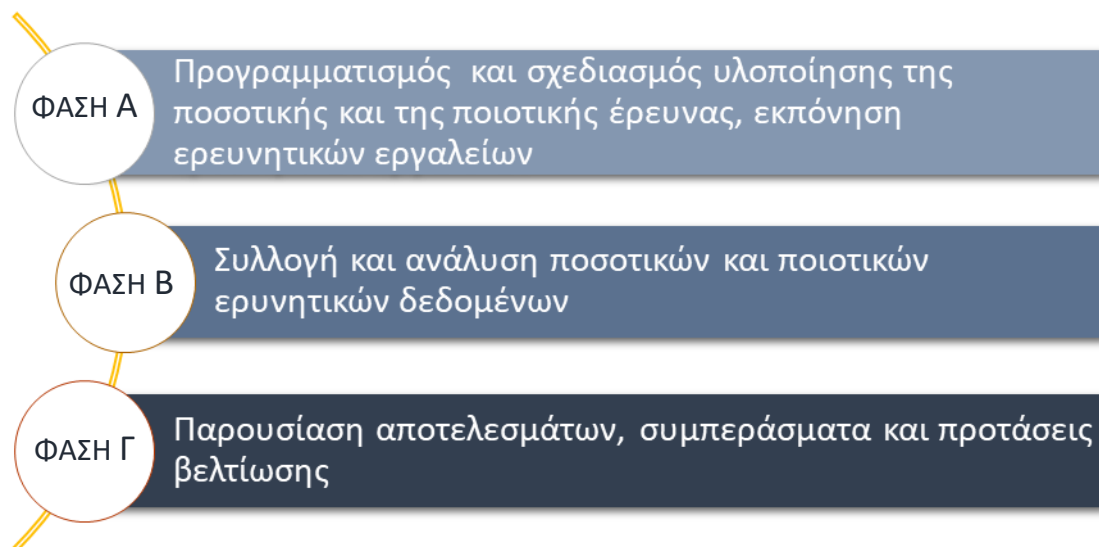


Το μοντέλο αυτό υποστηρίζει στην παρούσα μελέτη τον έλεγχο του βαθμού ικανοποίησης των προσδοκιών από τη λειτουργία της Τ.Θ.Δ.Δ., πρωτευόντως σε επίπεδο χρηστών και δευτερευόντως σε επίπεδο εμπλεκομένων, μέσω της εφαρμογής ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων έρευνας, σε σχετικά δείγματα. Στοχεύει ακόμη στη διαπίστωση συγκλίσεων και πιθανών αποκλίσεων από το επιθυμητό αποτέλεσμα, δηλαδή, σε σχέση με τους επιδιωκόμενους σκοπούς και στόχους, προκειμένου, στη συνέχεια, να αποφασιστούν πιθανές διορθωτικές κινήσεις.



### 3.3 ΣΧΕΔΙΟ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα πεδίου περιλάμβανε στο σχεδιασμό της τρεις συνολικά φάσεις:



Η έρευνα πεδίου είχε ως σημείο εκκίνησης, την όσο το δυνατό πληρέστερη κατανόηση του σκοπού και των στόχων της αξιολογικής έρευνας. Στη συνέχεια, επιχειρήθηκε η εκπόνηση ερευνητικών εργαλείων σε αντιστοιχία με το σκοπό και τους στόχους.

Για την επιλογή και εκπόνηση των εργαλείων, στηριχθήκαμε στα παρακάτω: α) το πνεύμα και το περιεχόμενο της προκήρυξης του ΙΕΠ, β) τη στοχοθεσία της Τ.Θ.Δ.Δ., όπως αυτή περιγράφεται στα σχετικά νομοθετικά κείμενα, γ) τη μελέτη της συναφούς με το θέμα βιβλιογραφίας, δ) την εξέταση του περιεχομένου της δημόσιας διαβούλευσης που είχε γίνει κατά τη δημιουργία της Τ.Θ.Δ.Δ, με ένα πολύ μεγάλο αριθμό σχολίων για αυτήν, και ε) δυο διαδικτυακές συζητήσεις, διάρκειας 1,5 ώρας η καθεμία, με εκπαιδευτικούς-χρήστες της Τ.Θ.Δ.Δ., οι οποίες πραγματοποιήθηκαν με τηλεδιάσκεψη και συμμετείχαν σε καθεμία από αυτές επτά (7) εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων και τύπων σχολείων. Οι προηγούμενες πηγές πληροφοριών μας βοήθησαν, τόσο στην απόφαση για επιλογή εργαλείων όσο και στη διαδικασία εκπόνησής τους.

Έτσι, αποφασίστηκε, τελικά, η συλλογή των πρωτογενών ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων να πραγματοποιηθεί μέσω δύο ερευνητικών εργαλείων: το *ερωτηματο-*

λόγιο και την ημιδομημένη συνέντευξη. Ερωτηματολόγιο για εκπαιδευτικούς-χρήστες της Τ.Θ.Δ.Δ., με κλειστού μόνο τύπου ερωτήσεις, και ημιδομημένη συνέντευξη, σε εκπαιδευτικούς-χρήστες αλλά και συντονιστές/τριες θεματοδοτών, με διαφορετικές κατά περίπτωση ανοικτού τύπου ερωτήσεις.

## 3.4 ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΠΟΣΟΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 3.4.1 Εργαλείο ποσοτικής έρευνας: Περιγραφή του ερωτηματολογίου

Για τις ανάγκες της ποσοτικής έρευνας εκπονήθηκε αρχικά σε έντυπη μορφή ένα ερωτηματολόγιο (βλ. αντίγραφο στο Παράρτημα 1) το οποίο απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που είχαν αξιοποιήσει την Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας κατά την τελευταία τριετία. Για την εκπόνηση του ερωτηματολογίου έγιναν συνεχείς διαδικτυακές συναντήσεις μεταξύ των μελών της αξιολογικής ομάδας κατά τις οποίες ανταλλάχθηκαν απόψεις για την επιλογή, ευστοχία, ποιότητα, διατύπωση και ακρίβεια των ερωτήσεων καθώς και τον τρόπο οργάνωσής τους σε θεματικές ενότητες. Μετά από επαναλαμβανόμενες διαλογικές συζητήσεις και διορθώσεις, αποφασίστηκε η δομή του τελικού ερωτηματολογίου αλλά και ο ενιαίος τρόπος καταγραφής των απαντήσεων μέσω πεντάβαθμης διαβαθμιστικής κλίμακας Likert. Ειδικότερα, το ερωτηματολόγιο δομήθηκε με τέτοιο τρόπο ώστε: α) να εξετάζει με τον καταλληλότερο κάθε φορά τρόπο όλα τα κύρια σημεία των προς διερεύνηση ερευνητικών στόχων, χωρίς να περιέχει περιττές ή επαναλαμβανόμενες ερωτήσεις που θα καταπονούσαν τον/την ερωτώμενο/η, β) η γλώσσα που χρησιμοποιείται να είναι σαφής και λιτή, ώστε να μην παρουσιάζονται προβλήματα κατανόησης και επικοινωνίας από τον/την ερωτώμενο/η, γ) οι ερωτήσεις να είναι απλές στη διατύπωσή τους και συγχρόνως σύντομες, δ) η σειρά των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου να είναι ομαλή, όπως επίσης και η σειρά των προς διερεύνηση ενοτήτων, ε) το ερωτηματολόγιο να μην περιέχει «καθοδηγητικές» και «διπλές» ερωτήσεις, αλλά και ερωτήσεις που οδηγούν σε «κοινωνικοποιημένες» απαντήσεις.

Στη συνέχεια, για λόγους οικονομίας αλλά κυρίως άμεσης και εύκολης διακίνησης, το έντυπο ερωτηματολόγιο μετασχηματίστηκε σε ηλεκτρονικό (βλ. αντίγραφο στο Παράρτημα 2) και αναρτήθηκε για συμπλήρωση στην ηλεκτρονική διεύθυνση [https://ec.europa.eu/eusurvey/runner/TRAPEZA\\_THEMATWN\\_2023](https://ec.europa.eu/eusurvey/runner/TRAPEZA_THEMATWN_2023).

Το ερωτηματολόγιο, όπως προαναφέρθηκε, απαρτίζεται αποκλειστικά και μόνο από ερωτήσεις κλειστού τύπου και αποτελείται από έξι (6) συνολικά ενότητες.

Η 1<sup>η</sup> ενότητα αφορά στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Εδώ τίθενται ερωτήσεις αναφορικά με την ειδικότητά τους, τα χρόνια υπηρεσίας, την Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην οποία υπηρετούν, το είδος και τον τύπο σχολείου, την/τις τάξη/εις και τα έτη αξιοποίησης της Τ.Θ.Δ.Δ. και, τέλος, αν υπήρξαν θεματοδότες/τριες της Τράπεζας.

Η 2<sup>η</sup> ενότητα αφορά στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., εξετάζοντας τις παιδαγωγικές λειτουργίες προς την κατεύθυνση των μαθητών, θίγοντας ζητήματα μαθητικού άγχους και εκπαιδευτικών ανισοτήτων, μελετώντας τη συμβατότητά της με τα Προγράμματα Σπουδών, διερευνώντας θέματα που έχουν να κάνουν με τη λειτουργία της ως ένας ανατροφοδοτικός μηχανισμός της διδασκαλίας κ.λπ. Η ενότητα συμπεριλαμβάνει τριάντα δυο (32) συνολικά δηλώσεις με όλες τις απαντήσεις να είναι σε πεντάβαθμη διαβαθμιστική κλίμακα (συμφωνώ απόλυτα, μάλλον συμφωνώ, ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, μάλλον διαφωνώ, διαφωνώ απόλυτα), κλίμακα η οποία υιοθετείται και για όλους τους επόμενους ρόλους της Τράπεζας Θεμάτων.

Στο 3<sup>ο</sup> μέρος διερευνάται ο αξιολογικός ρόλος της Τράπεζας Θεμάτων, με είκοσι δυο (22) συνολικά δηλώσεις οι οποίες αντιστοιχούν στο ρόλο της ως μέσο, τόσο διαμορφωτικής όσο και τελικής αξιολόγησης των μαθητών.

Η 4<sup>η</sup> ενότητα, με δεκατέσσερις (14) δηλώσεις μελετά τον επιμορφωτικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων προς την κατεύθυνση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών αλλά και τον ερευνητικό ρόλο που θα μπορούσε ενδεχόμενα να διαδραματίσει προς την κατεύθυνση του επανασχεδιασμού εκπαιδευτικών πολιτικών.

Στην 5<sup>η</sup> ενότητα εξετάζεται η χρηστικότητα και λειτουργικότητα της πλατφόρμας επικοινωνίας της Τ.Θ.Δ.Δ., με δεκατρείς συνολικά δηλώσεις που εξετάζουν ζητήματα σχεδιασμού, προσβασιμότητας και λειτουργικότητάς της αλλά και άλλα συναφή ζητήματα, όπως είναι η διαδικασία ελέγχου των θεμάτων κ.λπ.

Η 6<sup>η</sup> και τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου αποτελείται από έξι (6) συνολικά δηλώσεις και εξετάζει τον γενικότερο βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, αφενός από το θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ. και αφετέρου από τους διάφορους επιμέρους ρόλους της (παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό, αξιολογικό, επιμορφωτικό-ερευνητικό)

αλλά και τη χρησιμότητα της Τράπεζας Θεμάτων. Και σε αυτή την ενότητα, όλες οι απαντήσεις είναι σε πεντάβαθμη διαβαθμιστική κλίμακα (Πάρα πολύ, αρκετά, μέτρια λίγο, καθόλου).

### 3.4.2 Έλεγχος αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου

Ο έλεγχος της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε με τη βοήθεια του δείκτη Cronbach's Alpha. Οι τιμές του δείκτη υπολογίστηκαν ξεχωριστά για καθένα από τους άξονες του ερωτηματολογίου, δηλαδή τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό, τον αξιολογικό, τον επιμορφωτικό-ερευνητικό και, τέλος, τη χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ. Υπολογίστηκε, επίσης, ο δείκτης για το σύνολο των πέντε γενικότερων ερωτημάτων του ερωτηματολογίου που αφορούσαν στη γενική εκτίμηση του βαθμού ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τον θεσμό της Τράπεζας και τους επιμέρους άξονες.

Ο δείκτης Cronbach's Alpha εξετάζει την εσωτερική συνέπεια των δηλώσεων σε κάθε άξονα του ερωτηματολογίου, δηλαδή το βαθμό που οι δηλώσεις στο εσωτερικό ενός άξονα εμφανίζουν συνέπεια με τη συνολική εικόνα του άξονα. Συνεπώς, η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας εξετάζει το πόσο ισχυρά συνδέονται οι δηλώσεις μεταξύ τους στο εσωτερικό ενός άξονα, παραπέμποντας περισσότερο σε θέματα εσωτερικής ομοιογένειας των δηλώσεων αλλά και κατασκευαστικής εγκυρότητας των αξόνων του ερωτηματολογίου.

Θα πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι για λόγους εγκυρότητας της μέτρησης της αξιοπιστίας, λόγω του μεγάλου μεγέθους του ερευνητικού δείγματος, ο δείκτης Cronbach's Alpha υπολογίστηκε, τόσο στο αρχικό δείγμα των 1.219 εκπαιδευτικών όσο και σε ένα τυχαίο δείγμα 250 εκπαιδευτικών από το αρχικό δείγμα. Θα πρέπει, ακόμη, να επισημανθεί ότι σε αρκετές δηλώσεις, λόγω της αρνητικής χροιάς στη διατύπωσή τους, θεωρήθηκε επιβεβλημένη να γίνει η αντιστροφή των τιμών στη διαβαθμιστική κλίμακα μέτρησης. Ενδεικτικά αναφέρονται οι κωδικοί αριθμοί των παρακάτω δηλώσεων: ΠΑ8, ΠΑ11, ΠΑ25, ΑΞ10, ΑΞ15, ΑΞ20, ΕΕ7, ΕΕ11, ΧΠ4, ΧΠ11. Το περιεχόμενο των δηλώσεων που αντιστοιχεί στους προηγούμενους κωδικούς, ο αναγνώστης μπορεί να το εντοπίσει στην ενότητα των αποτελεσμάτων της ποσοτικής έρευνας.

Στον πίνακα 3.1 εμφανίζονται οι τιμές από τον υπολογισμό του δείκτη Cronbach's Alpha σε καθένα άξονα του ερωτηματολογίου, αλλά και των 5 ερωτήσεων-δηλώσεων που αφορούσαν στη γενική εκτίμηση για την Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας.

Πίνακας 3.1: Έλεγχος αξιοπιστίας: Τιμές του δείκτη Cronbach's Alpha για καθένα άξονα του ερωτηματολογίου αλλά και για τη γενική εκτίμηση

Α Ξ Ο Ν Ε Σ	Τιμές δείκτη Cronbach's Alpha	
	Σύνολο δείγματος (1.219 εκπαιδευτικοί)	Τυχαίο δείγμα 250 εκπαιδευτικών
Παιδαγωγικός-ανατροφοδοτικός ρόλος (32 δηλώσεις)	0,962	0,958
Αξιολογικός ρόλος (22 δηλώσεις)	0,919	0,920
Επιμορφωτικός-ερευνητικός ρόλος (14 δηλώσεις)	0,946	0,945
Χρησιμότητα πλατφόρμας (13 δηλώσεις)	0,885	0,874
Γενική εκτίμηση (5 δηλώσεις)	<b>0,918</b>	<b>0,912</b>

Από το ύψος των τιμών του δείκτη Alpha που εμφανίζονται στον πίνακα 3.1, διαπιστώνεται η ύπαρξη ιδιαίτερα υψηλών τιμών για όλους ανεξαιρέτως τους άξονες του ερωτηματολογίου καθώς επίσης και για τη γενικότερη ικανοποίηση από την Τ.Θ.Δ.Δ. (με βάση τις 5 ερωτήσεις-δηλώσεις στο τέλος του ερωτηματολογίου). Η διαπίστωση αυτή φαίνεται να ισχύει, τόσο με μετρήσεις του δείκτη στο σύνολο του δείγματος όσο και με μετρήσεις σε τυχαίο δείγμα 250 εκπαιδευτικών. Πράγματι, η ελάχιστη τιμή του δείκτη ήταν 0,874 και η μέγιστη 0,962, υπογραμμίζοντας την υψηλή εσωτερική συνοχή των αξόνων του ερωτηματολογίου αλλά και της γενικής εκτίμησης.

### 3.4.3 Εργαλεία ποιοτικής έρευνας: Περιγραφή των ημιδομημένων συνεντεύξεων

Η ημιδομημένη συνέντευξη είναι ένα ερευνητικό εργαλείο και διαθέτει το πλεονέκτημα της ευελιξίας από την πλευρά του/της ερευνητή/τριας κατά τη διαδικασία λήψης της. Υιοθετήθηκε αυτός ο τύπος της συνέντευξης, γιατί δίνει τη δυνατότητα στα ερωτώμενα υποκείμενα, εφόσον δεν υπάρχουν προκαθορισμένες και τυποποιημένες απαντήσεις, να ενεργοποιήσουν καθημερινές επικοινωνιακές μορφές έκφρασης, όπως την αφήγηση, την περιγραφή, τον διάλογο και την επιχειρηματολογία. Δίνει, επίσης, τη δυνατότητα για περισσότερη ευελιξία ως προς τη σειρά των ερωτήσεων και την τροποποίηση του περιεχομένου τους ανάλογα με τον ερωτώμενο αλλά και ως προς την προσθήκη ή αποκλεισμό κάποιων ερωτήσεων. Είναι μια πολύ καλή τεχνική για μια μελέτη ανιχνευτικής ή/και ερμηνευτικής φύσης, εφόσον το αντικείμενό της είναι η διεξαγωγή μιας ημικατευθυνόμενης συνομιλίας και η απόσπαση ενός πλούσιου και λεπτομερούς υλικού, το οποίο να μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε ποιοτικές αναλύσεις. Το πρωτόκολλο μιας ημιδομημένης συνέντευξης περιλαμβάνει ορισμένα βασικά προκατασκευασμένα ερωτήματα και επιπλέον δίνει τη δυνατότητα για επιπλέον επεξηγηματικά ή ερμηνευτικά ή επεξηγηματικά ερωτήματα συμπληρωματικού χαρακτήρα που μπορεί να τεθούν κατά τη διάρκεια της ροής μιας συνέντευξης.

Για τις ανάγκες της ποιοτικής διερεύνησης της αποτελεσματικότητας της Τ.Θ.Δ.Δ., δημιουργήθηκαν δυο (2) πρωτόκολλα ημιδομημένων συνεντεύξεων:

α) ένα πρωτόκολλο για εκπαιδευτικούς-χρήστες της Τράπεζας Θεμάτων (βλ. Παράρτημα 5) με δέκα (10) συνολικά ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις δομήθηκαν, κατ' αντιστοιχία με τις βασικές ενότητες του ερωτηματολογίου ώστε να μπορεί να διαμορφωθεί ένα ευρύτερο κοινό πλαίσιο εξέτασής και συζήτησής τους. Έτσι, οι ερωτήσεις του πρωτοκόλλου εξετάζουν τη γενικότερη εκτίμηση των εκπαιδευτικών για το θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ. και τον βαθμό επιτυχίας των αρχικών της στόχων, τη συνεισφορά αλλά και τα αρνητικά της σημεία, την άποψη των εκπαιδευτικών για τους βασικούς ρόλους της Τράπεζας Θεμάτων (παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό, αξιολογικό και επι-

μορφωτικό-ερευνητικό), καθώς και τη χρηστικότητα της πλατφόρμας επικοινωνίας της Τράπεζας, ερώτημα που επίσης διερευνάται μέσω του ερωτηματολογίου. Εξετάζουν, επιπλέον, το γεγονός της ανάληψης ή όχι του ρόλου του θεματοδότη της Τράπεζας αλλά και προτάσεις για μελλοντική της βελτίωση.

β) ένα εξειδικευμένο πρωτόκολλο συνέντευξης που αφορά αποκλειστικά τους/τις συντονιστές/τριες των θεματοδοτών/τριών (βλ. Παράρτημα 8). Το πρωτόκολλο περιλαμβάνει δεκατρείς (13) συνολικά ερωτήσεις. Η 1<sup>η</sup> ερώτηση αφορά στη γενικότερη εκτίμηση των συντονιστών/τριών για το θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ. και το βαθμό επίτευξης των αρχικών της στόχων. Η 2<sup>η</sup> ερώτηση εξετάζει τη χρηστικότητα της πλατφόρμας επικοινωνίας της Τράπεζας. Η 3<sup>η</sup> και η 4<sup>η</sup> ερώτηση μελετούν την προσωπική ικανοποίηση των συντονιστών από τη συμμετοχή τους στο θεσμό καθώς και τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν. Η 5<sup>η</sup> και 6<sup>η</sup> ερώτηση εξετάζουν με συμπληρωματικές οπτικές τη συνεργασία με τους θεματοδότες/αξιολογητές. Η 7<sup>η</sup>, η 8<sup>η</sup> και η 10<sup>η</sup> ερώτηση θέτουν προβληματισμούς αναφορικά με την ποιότητα των θεμάτων, ενώ η 9<sup>η</sup> ερώτηση εστιάζει στο ρόλο των αξιολογητών. Η 11<sup>η</sup> και η 12<sup>η</sup> ερώτηση ασχολούνται με την τυπική αλλά και ουσιαστική συνεργασία των συντονιστών με την Ομάδα Έργου του Ι.Ε.Π. Τέλος, η 13<sup>η</sup> ερώτηση αφιερώνεται σε προτάσεις βελτίωσης του ρόλου του/της συντονιστή/συντονίστριας.



### 3.5 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ ΠΟΣΟΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 3.5.1 Περιγραφή του δείγματος της ποσοτικής έρευνας

Δείγμα της ποσοτικής έρευνας αποτέλεσαν 1.219 συνολικά εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν κατά την τελευταία τριετία την Τ.Θ.Δ.Δ..

Στον πίνακα 3.2 εμφανίζεται η κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση την ειδικότητά τους.

*Πίνακας 3.2: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση την ειδικότητα*

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	n	%
ΠΕ02	323	26,5
ΠΕ03	209	17,1
ΠΕ04.01	133	10,9
ΠΕ04.02	56	4,6
ΠΕ04.04	48	3,9
ΠΕ06	84	6,9
ΠΕ08	3	0,2
ΠΕ33	1	0,1
ΠΕ80	59	4,8
ΠΕ81	15	1,2
ΠΕ82	45	3,7
ΠΕ83	29	2,4
ΠΕ84	15	1,2
ΠΕ86	116	9,5
ΠΕ88	33	2,7
ΠΕ89	8	0,7

ΠΕ90	2	0,2
ΠΕ87	21	1,7
Κάποια άλλη	19	1,6
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>1.219</b>	<b>100,0</b>

Από τα στοιχεία του πίνακα 3.2 προκύπτει ότι από τους/τις 1.219 εκπαιδευτικούς, ποσοστά υψηλότερα του 10% συγκέντρωσαν, όπως ήταν άλλωστε αναμενόμενο, τρεις (3) συνολικά ειδικότητες, τα αθροιστικά ποσοστά των οποίων υπερέβησαν το 50% του συνολικού δείγματος (54,5%). Πρόκειται για την ΠΕ02 με ποσοστό 26,5% (ή 323 εκπαιδευτικοί), την ΠΕ03 με ποσοστό 17,1% (ή 209 εκπαιδευτικοί) και την ΠΕ04.01 με ποσοστό 10,9% (ή 133 εκπαιδευτικοί).

Ακολουθούν έξι (6) συνολικά ειδικότητες με ποσοστά που κυμάνθηκαν ανάμεσα στο 3% και το 10%: η ΠΕ86 με ποσοστό 9,5% (ή 116 εκπαιδευτικοί), η ΠΕ06 με ποσοστό 6,9% (ή 84 εκπαιδευτικοί), η ΠΕ80 με ποσοστό 4,8% (ή 59 εκπαιδευτικοί), η ΠΕ04.02 με ποσοστό 4,6% (ή 56 εκπαιδευτικοί), η ΠΕ04.04 με ποσοστό 3,9% (ή 48 εκπαιδευτικοί) και η ΠΕ82 με ποσοστό 3,7% (ή 45 εκπαιδευτικοί).

Ο πίνακας 3.2 ολοκληρώνεται με τις υπόλοιπες ειδικότητες που συγκέντρωσαν ποσοστά κάτω του 3% (ΠΕ83, ΠΕ88 κ.λπ.). Θα πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι η ειδικότητα ΠΕ87 δεν υπήρχε ως αρχική επιλογή στο ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο. Όμως, από την ανάλυση περιεχομένου της κατηγορίας «Κάποια άλλη» προέκυψε εκ των υστέρων η παραπάνω κατηγορία, με 21 εκπαιδευτικούς ή ποσοστό 1,7% να τη δηλώνουν. Τέλος, η τελευταία κατηγορία «Κάποια άλλη» με ποσοστό 1,6% (ή 19 εκπαιδευτικούς), περιείχε ειδικότητες, όπως: ΠΕ04.05, ΠΕ78 κ.λπ.).

Στον πίνακα 3.3 εμφανίζεται η κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τα χρόνια υπηρεσίας τους.

*Πίνακας 3.3: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τα χρόνια υπηρεσίας*

ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	n	%
1-5	188	15,4

6-10	88	7,2
11-15	114	9,4
16-20	296	24,3
21-25	277	22,7
26-30	123	10,1
Άνω των 30	133	10,9
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>1.219</b>	<b>100,0</b>

Από τα δεδομένα του πίνακα 3.3, μια πρώτη εικόνα που προκύπτει είναι η σημαντική διασπορά του δείγματος με βάση τα έτη υπηρεσίας τους. Αυτό υποδηλώνει ότι στην έρευνα συμμετείχαν, τόσο νεώτεροι/ες εκπαιδευτικοί, όσο και εκπαιδευτικοί μέσης αλλά και μεγάλης εμπειρίας. Οι πολυπληθέστερες κατηγορίες εμφανίζονται να είναι οι «16-20» και «21-25» έτη υπηρεσίας, καταλαμβάνοντας αθροιστικά το 50% σχεδόν του δείγματος (47,0%).

Στον πίνακα 3.4 καταγράφεται η κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση την Περιφερειακή Διεύθυνση στην οποία υπηρετούν.

*Πίνακας 3.4: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση την Περιφερειακή Διεύθυνση στην οποία υπηρετούν*

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ	n	%
Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	70	5,7
Αττικής	298	24,4
Βορείου Αιγαίου	59	4,8
Δυτικής Ελλάδας	81	6,6
Δυτικής Μακεδονίας	33	2,7
Ηπείρου	40	3,3
Θεσσαλίας	87	7,1
Ιονίων Νήσων	25	2,1
Κεντρικής Μακεδονίας	181	14,8
Κρήτης	90	7,4

Νοτίου Αιγαίου	128	10,5
Πελοποννήσου	79	6,5
Στερεάς Ελλάδας	48	3,9
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>1.219</b>	<b>100,0</b>

Αναφορικά με την κατανομή των εκπαιδευτικών του δείγματος ως προς την Περιφερειακή Διεύθυνση στην οποία υπηρετούν, προκύπτουν από τα στοιχεία του πίνακα 3.4 οι παρακάτω διαπιστώσεις:

α) Το ερευνητικό δείγμα συντίθεται από εκπαιδευτικούς που προέρχονται από όλες ανεξαιρέτως τις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης της χώρας. Μάλιστα, αν ανατρέξει κανείς στον πίνακα του Παραρτήματος 4, θα διαπιστώσει ότι δεν υπήρξε καμία από τις πενήντα οκτώ (58) Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας από την οποία να μην υπήρξε καμία απολύτως ανταπόκριση στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Σύμφωνα και πάλι με τα στοιχεία του πίνακα του Παραρτήματος 4, προκύπτει ότι οι πολυπληθέστερες Διευθύνσεις, σε αριθμό συμμετοχών στο ερευνητικό δείγμα, είναι οι: Δωδεκανήσου (86 εκπαιδευτικοί), Ανατολικής Αττικής (68), Ανατολικής Θεσσαλονίκης (55), Β' Αθήνας (53), Α' Αθήνας (51), Πειραιά (44), Γ' Αθήνας (43), Ηρακλείου (42), Κυκλάδων (42), Αχαΐας (37), Δυτικής Θεσσαλονίκης (34), Τρικάλων (33), Ημαθίας (32), Αιτωλοακαρνανίας (31), Λάρισας (31) και Δ' Αθήνας (30).

β) Οι πολυπληθέστερες στο δείγμα Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, όπως ήταν άλλωστε αναμενόμενο, είναι της Αττικής με 298 εκπαιδευτικούς (ή ποσοστό 24,4%) και της Κεντρικής Μακεδονίας με 181 εκπαιδευτικούς (14,8%).

γ) Ακολουθούν με ποσοστά μεγαλύτερα του 5%, οι Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης του Νοτίου Αιγαίου (10,5%), Κρήτης (7,4%), Θεσσαλίας (7,1%), Δυτικής Ελλάδας (6,6%), Πελοποννήσου (6,5%) και Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης (5,7%). Καθεμία από τις υπόλοιπες πέντε Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης (Βορείου Αιγαίου, Στερεάς Ελλάδας, Ηπείρου, Δυτικής Μακεδονίας και Ιονίων Νήσων) συγκέντρωσε ποσοστό μικρότερο του 5%.

Στον πίνακα 3.5 παρουσιάζεται η κατανομή απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση το είδος του σχολείου που υπηρετούν σήμερα.

*Πίνακας 3.5: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση το είδος σχολείου που υπηρετούν σήμερα*

ΕΙΔΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	n	%
Δημόσιο	1.151	94,4
Ιδιωτικό	68	5,6
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>1.219</b>	<b>100,0</b>

Από την εξέταση των στοιχείων του πίνακα 3.5 προκύπτει ότι στο δείγμα συμμετείχε, εκτός των εκπαιδευτικών από δημόσια Λύκεια, και ένας περιορισμένος αριθμός εκπαιδευτικών από ιδιωτικά Λύκεια (68 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 5,6%).

Στον πίνακα 3.6 εμφανίζεται η κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τον/τους τύπο/ους σχολείων που έχουν αξιοποιήσει την Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας.

*Πίνακας 3.6: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τον/τους τύπο/ους σχολείων που έχουν αξιοποιήσει την Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας*

ΤΥΠΟΣ/ΟΙ ΣΧΟΛΕΙΟΥ/ΩΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.	n	%
Μόνο ΓΕΛ	797	65,4
Μόνο ΕΠΑΛ	294	24,1
Μόνο ΕΝΕΕΓΥΛ	26	2,1
ΓΕΛ & ΕΠΑΛ	88	7,2
Μόνο Λύκειο ΕΑΕ	5	0,4
ΕΠΑΛ & ΕΝΕΕΓΥΛ	4	0,3
Λοιποί συνδυασμοί	5	0,4
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>1.219</b>	<b>100,0</b>

Από τη μελέτη των στοιχείων του πίνακα 3.6 προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

α) Το αθροιστικό ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος που αξιοποίησαν την Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας σε έναν μόνο τύπο Λυκείου κατά τη διάρκεια της τελευταίας τριετίας είναι 92,0% (ή 1.122 στους/στις 1.219 εκπαιδευτικούς του δείγματος. Από αυτούς/ές, τα 2/3 περίπου των εκπαιδευτικών (797/1.219 ή ποσοστό 65,4%) είναι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τράπεζα Θεμάτων σε Γενικά μόνο Λύκεια. Το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε ΕΠΑΛ είναι 24,1%, μόνο σε ΕΝΕΕΓΥΛ είναι 2,1% και μόνο σε Λύκεια ΕΑΕ είναι 0,4%.

β) Μόνο το 8,0% των εκπαιδευτικών του δείγματος φαίνεται να αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε περισσότερους από έναν τύπο Λυκείου. Τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που αξιοποίησαν την Τράπεζα Θεμάτων σε ΓΕΛ & ΕΠΑΛ είναι 7,2%, σε ΕΠΑΛ & ΕΝΕΕΓΥΛ είναι 0,3%, ενώ όλοι οι υπόλοιποι δυνατοί συνδυασμοί (π.χ. ΕΝΕΕΓΥΛ & Λύκειο ΕΑΕ ή ΓΕΛ, ΕΠΑΛ, ΕΝΕΕΓΥΛ & Λύκειο ΕΑΕ κ.λπ.) καταλαμβάνουν αθροιστικό ποσοστό 0,4%.

Ο πίνακας 3.7 εξετάζει την κατανομή των υποκειμένων του δείγματος με βάση την/τις τάξη/εις που έχουν αξιοποιήσει την Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας.

*Πίνακας 3.7: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση την/τις τάξη/εις που έχουν αξιοποιήσει την Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας*

ΤΑΞΗ/ΕΙΣ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.	n	%
Μόνο Α' Λυκείου	79	6,5
Μόνο Β' Λυκείου	59	4,8
Μόνο Γ' Λυκείου	145	11,9
Α' & Β' Λυκείου	204	16,7
Α' & Γ' Λυκείου	71	5,8

Β' & Γ' Λυκείου	221	18,1
Α', Β' & Γ' Λυκείου	440	36,1
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>1.219</b>	<b>100,0</b>

Μια πρώτη ανάγνωση των στοιχείων του πίνακα 3.7, δείχνει ότι περισσότεροι/ες από το 1/3 των εκπαιδευτικών του δείγματος (440 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 36,1%) έχουν αξιοποιήσει την Τράπεζα Θεμάτων Δ.Δ. και στις τρεις τάξεις του Λυκείου. Διαπιστώνεται, ακόμη, ότι είναι υψηλό το αθροιστικό ποσοστό (496 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 40,6%) εκείνων που έχουν αξιοποιήσει την Τράπεζα Θεμάτων σε δυο από τις τρεις τάξεις. Πιο συγκεκριμένα, έχει αξιοποιηθεί από 204 εκπαιδευτικούς (ή ποσοστό 16,7%) στις Α' & Β' Λυκείου, από 71 (5,8%) στις Α' & Γ' Λυκείου και 221 (18,1%) στις Β' & Γ' Λυκείου. Τέλος, ο συνολικός αριθμός των εκπαιδευτικών που αξιοποίησαν την Τράπεζα Θεμάτων σε μια μόνο τάξη του Λυκείου είναι 283 (23,2%). Πιο συγκεκριμένα, το 6,5% μόνο στην Α' Λυκείου, το 4,8% μόνο στη Β' Λυκείου και το 11,9% μόνο στη Γ' Λυκείου.

Ο πίνακας 3.8 αφορά στην κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τα χρόνια που έχουν αξιοποιήσει την Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας κατά την τελευταία τριετία.

*Πίνακας 3.8: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τα χρόνια που έχουν αξιοποιήσει την Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας κατά την τελευταία τριετία*

ΧΡΟΝΙΑ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.	n	%
1	300	24,6
2	586	48,1
3	333	27,3
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>1.219</b>	<b>100,0</b>

Από τα στατιστικά δεδομένα του πίνακα 3.8 διαπιστώνεται ότι οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί του δείγματος (48,1%) έχουν αξιοποιήσει την Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας κατά τα δυο από τα τρία έτη λειτουργίας της, με τους/τις

υπόλοιπους/ες εκπαιδευτικούς να είναι περίπου ισοκατανεμημένοι/ες σε ένα και τρία έτη αξιοποίησης (24,6% και 27,3% αντίστοιχα).

Ο πίνακας 3.9 αντιστοιχεί στην κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση το αν υπήρξαν θεματοδότες της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας.

Πίνακας 3.9: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση το αν υπήρξαν θεματοδότες της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας

ΘΕΜΑΤΟΔΟΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.	n	%
Ναι	88	7,2
Όχι	1.131	92,8
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>1.219</b>	<b>100,0</b>

Από τα στοιχεία που παρατίθενται στον πίνακα 3.9, διαπιστώνεται ότι από τους/τις εκπαιδευτικούς που ανταποκρίθηκαν στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, 88 εκπαιδευτικοί (ή ποσοστό 7,2%) υπήρξαν συγχρόνως και θεματοδότες/τριες της Τράπεζας Θεμάτων.

### 3.5.2 Περιγραφή των δειγμάτων της ποιοτικής έρευνας

Στην ποιοτική έρευνα που αφορούσε τους/τις εκπαιδευτικούς-χρήστες, λήφθηκαν συνεντεύξεις από είκοσι τέσσερις (24) συνολικά εκπαιδευτικούς.

Η ταυτότητα των συμμετεχόντων στις συνεντεύξεις εμφανίζεται στον πίνακα 3.10

Πίνακας 3.10: Ταυτότητα του δείγματος των εκπαιδευτικών-χρηστών που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις



A/A	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	Δ.Δ.Ε.	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΤΥΠΟΣ ΛΥ-ΚΕΙΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ	ΤΑΞΕΙΣ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ	ΕΤΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ	ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΗΣ
1	ΠΕ04.04	ΛΑΣΙΘΙΟΥ	ΚΡΗΤΗΣ	ΓΕΛ	Α,Β,Γ	3	ΌΧΙ
2	ΠΕ04.04	ΔΩΔΕΚΑΝΗΣΟΥ	Ν.ΑΙΓΑΙΟΥ	ΓΕΛ	Α,Β,Γ	3	ΌΧΙ
3	ΠΕ03	ΛΑΣΙΘΙΟΥ	ΚΡΗΤΗΣ	ΓΕΛ	Α,Β,Γ	3	ΌΧΙ
4	ΠΕ04.01	ΔΥΤ. ΑΤΤΙΚΗΣ	ΑΤΤΙΚΗΣ	ΓΕΛ	Α,Β	2	ΌΧΙ
5	ΠΕ04.01	ΔΩΔΕΚΑΝΗΣΟΥ	Ν.ΑΙΓΑΙΟΥ	ΕΣΠ.ΓΕΛ	Α,Β,Γ	3	ΌΧΙ
6	ΠΕ04.01	ΗΜΑΘΙΑΣ	ΚΕΝΤΡ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ	ΓΕΛ	Α,Β	2	ΌΧΙ
7	ΠΕ04.02	ΑΝΑΤ. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	ΚΕΝΤΡ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ	ΕΠΑΛ	Α,Β	3	ΌΧΙ
8	ΠΕ04.01	ΣΕΡΡΩΝ	ΚΕΝΤΡ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ	ΕΣΠ ΕΠΑΛ	Α,Β,Γ	3	ΌΧΙ
9	ΠΕ04.01	ΣΑΜΟΥ	Β.ΑΙΓΑΙΟΥ	ΓΕΛ	Α,Β	3	ΌΧΙ
10	ΠΕ02	ΔΩΔΕΚΑΝΗΣΟΥ	Ν.ΑΙΓΑΙΟΥ	ΕΠΑΛ	Α	1	ΌΧΙ
11	ΠΕ02	ΔΩΔΕΚΑΝΗΣΟΥ	Ν.ΑΙΓΑΙΟΥ	ΓΕΛ	Α,Β,Γ	2	ΝΑΙ
12	ΠΕ02	ΔΩΔΕΚΑΝΗΣΟΥ	Ν.ΑΙΓΑΙΟΥ	ΓΕΛ	Α,Β,Γ	3	ΌΧΙ
13	ΠΕ78	Α ΑΘΗΝΑΣ	ΑΤΤΙΚΗΣ	ΓΕΛ	Β,Γ	2	ΌΧΙ
14	ΠΕ83	ΒΟΙΩΤΙΑΣ	ΣΤΕΡΕΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ	ΕΣΠ. ΕΠΑΛ	Β,Γ	2	ΌΧΙ
15	ΠΕ04.02	ΑΝΑΤ.ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	ΚΕΝΤΡ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ	ΓΕΛ	Α,Γ	2	ΌΧΙ
16	ΠΕ04.02	ΑΝΑΤ.ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	ΚΕΝΤΡ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ	ΕΝΕΕΓΥΛ	Α	3	ΌΧΙ
17	ΠΕ02	ΑΝΑΤ.ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	ΚΕΝΤΡ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ	ΕΝΕΕΓΥΛ	Α,Β	3	ΌΧΙ
18	ΠΕ03	ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	ΚΡΗΤΗΣ		Α,Β	2	ΌΧΙ
19	ΠΕ03	ΡΟΔΟΠΗΣ	ΑΝΑΤ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΑΚΗΣ	ΓΕΛ	Α,Β	2	ΌΧΙ
20	ΠΕ06	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	Ν.ΑΙΓΑΙΟΥ	ΕΠΑΛ	Α,Β	2	ΌΧΙ
21	ΠΕ02	ΧΑΝΙΩΝ	ΚΡΗΤΗΣ	ΓΕΛ	Α,Β	2	ΌΧΙ
22	ΠΕ87.08	Δ ΑΘΗΝΑΣ	ΑΤΤΙΚΗΣ	ΕΠΑΛ	Β,Γ	2	ΝΑΙ
23	ΠΕ06	ΗΜΑΘΙΑΣ	ΚΕΝΤΡ. ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ	ΓΕΛ	Α,Β	2	ΟΧΙ
24	ΠΕ02	ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ	ΗΠΕΙΡΟΥ	ΕΠΑΛ	Α,Β	2	ΝΑΙ

Από τα στοιχεία του πίνακα 3.10, διαπιστώνεται η μεγάλη ποικιλία του δείγματος των «πληροφοριοδοτών» για την Τ.Θ.Δ.Δ. ως προς τη σύνθεση της ταυτότητάς τους. Συμμετείχαν στην έρευνα εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων από ποικίλες Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι/ες υπηρετούν σε ποικίλους τύπους Λυκείων και έχουν αξιοποιήσει την Τράπεζα σε μια, δύο ή και τρεις τάξεις του Λυκείου για ένα, δύο ή και τρία έτη.

Στις συνεντεύξεις που αφορούσαν στους/τις συντονιστές/τριες των θεματοδοτών συμμετείχαν τέσσερις (4) συντονιστές/τριες που για ευνόητους ηθικούς και δεοντολογικούς λόγους, δεν μας επιτρέπεται να αποκαλύψουμε στοιχεία της ταυτότητάς τους γιατί έτσι θα μπορούσαν εύκολα να ταυτοποιηθούν τα συγκεκριμένα πρόσωπα που είχαν την ευγενή διάθεση να μας παραχωρήσουν συνεντεύξεις.

### 3.6 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΧΟΡΗΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ ΚΑΙ ΛΗΨΗΣ ΤΩΝ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η χορήγηση του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου έγινε απευθείας μέσω των Διευθυντών/τριών των Λυκείων της χώρας. Σε όλους τους/τις Διευθυντές/τριες Λυκείων (περίπου 1.800) απεστάλη σχετική επιστολή μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (βλ. Παράρτημα 3), με την παράκληση της προώθησης του ηλεκτρονικού συνδέσμου του ερωτηματολογίου σε όλους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας που τους αφορά για να το συμπληρώσουν, εφόσον βέβαια το επιθυμούν. Επιστολή υπενθύμισης απεστάλη και πάλι στους/στις Διευθυντές/τριες δυο μέρες μετά την αρχική επιστολή. Τέλος, ο μέσος χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου υπολογίστηκε σε 10-12 λεπτά.

Αναφορικά με τις ημιδομημένες συνεντεύξεις εκπαιδευτικών-χρηστών και συντονιστών, όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν διαδικτυακά μέσω της πλατφόρμας zoom, σε χρόνο που μας όριζαν μετά από τηλεφωνική επικοινωνία προσυνηννόησης, οι συνεντευξιζόμενοι/ες. Κατά την εκκίνηση της λήψης των συνεντεύξεων ζητήθηκε από τα υποκείμενα, η συναίνεσή τους -χωρίς κανένα να αρνηθεί- για την ηλεκτρονική καταγραφή τους. Πριν, κατά τη διάρκεια ή μετά τη λήξη των συνεντεύξεων δεν υπήρξε αλλά ούτε και εκ των υστέρων εντοπίστηκε ή επισημάνθηκε κάποιο ήσσοнос έστω σημασίας ζήτημα ή πρόβλημα. Και οι δυο ομάδες συμμετείχαν με μεγάλη χαρά σε αυτές. Για την καταγραφή καθώς και για την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκαν ειδικά προγράμματα. Τέλος, μέσος χρόνος διάρκειας των συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών-χρηστών ήταν 20 περίπου λεπτά, ενώ οι συνεντεύξεις των συντονιστών διήρκησαν κατά μέσο όρο 25 περίπου λεπτά. Ως μεθοδολογικοί περιορισμοί των έρευνας, θα πρέπει να ληφθούν υπόψη τα παρακάτω, τα οποία αφορούν αφενός στον ελάχιστο διαθέσιμο χρόνο που είχαμε για την παράδοση της έκθεσης αξιολόγησης και αφετέρου τη χρονική συγκυρία που διεξήχθησαν οι έρευνες:

α) Το ερωτηματολόγιο παρέμεινε αναρτημένο για 4 μόνο πλήρεις ημέρες. Αν δεν υπήρχε η πίεση του άγχους ολοκλήρωσης της μελέτης εντός του προβλεπόμενου στη σύμβαση του Έργου χρόνου, και υπήρχε η δυνατότητα να παραμείνει για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα αναρτημένο, τότε πιθανότατα να είχαμε τη δυνατότητα συγκέντρωσης πολύ περισσότερων ερωτηματολογίων από τα 1.219 που επιτύχαμε τελικά να συγκεντρώσουμε.

β) Τόσο η ποσοτική όσο και η ποιοτική έρευνα διεξήχθη κατά την περίοδο των τελικών εξετάσεων, γεγονός που πιθανόν να είχε επιπτώσεις στην ανταπόκριση των συμμετεχόντων αλλά και σε πιθανή, λόγω της πίεσης των εξετάσεων, παραμόρφωση των αποτελεσμάτων.

γ) Η έναρξη χορήγησης των ερωτηματολογίων συνέπεσε, δυστυχώς, χρονικά με δυο συνεχόμενες ατυχείς περιπτώσεις παραβίασης και «πτώσης» της πλατφόρμας της Τράπεζας Θεμάτων κατά την τελική εξέταση μαθημάτων, γεγονός που δημιούργησε ποικίλες συζητήσεις και αντιπαραθέσεις και πιθανόν να επηρέασε ως ένα βαθμό και τις απαντήσεις μέρους των εκπαιδευτικών.

### 3.7 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

#### 3.7.1 Διαδικασία στατιστικής ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων

Μετά τη συγκέντρωση των απαντημένων ερωτηματολογίων από τους/τις εκπαιδευτικούς του δείγματος και την αυτόματη καταχώρησή τους σε μια βάση excel, προχωρήσαμε στην κωδικοποίηση των απαντήσεων και την εισαγωγή των κωδικοποιημένων πια δεδομένων σε μια βάση του SPSS. Με το ίδιο πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε η στατιστική τους επεξεργασία και ανάλυση.

Σε επίπεδο περιγραφικής στατιστικής, δίνονται πίνακες κατανομής συχνοτήτων, τόσο για την περίπτωση των κατηγορικών μεταβλητών όσο και για την περίπτωση των ποιοτικών μεταβλητών σε διαβαθμιστική κλίμακα. Στην περίπτωση των ποιοτικών μεταβλητών και κατά την περιγραφή των αποτελεσμάτων, για να σχηματιστεί και μια συνοπτική αλλά και εύχρηστη εικόνα, εμφανίζονται ο μέσος όρος (M) αλλά και η τυπική απόκλιση (SD) ως συνοπτικά μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Να υπενθυμίσουμε εδώ ότι όλες οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που αφορούσαν στους άξονες της μελέτης ήταν κλειστού τύπου σε πεντάβαθμη διαβαθμιστική κλίμακα. Η «βαθμολόγηση» των απαντήσεων στην κλίμακα 1-5 έγινε ως εξής: 1=Διαφωνώ απόλυτα / Καθόλου, 2=Μάλλον διαφωνώ / Λίγο, 3=Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ / Μέτρια, 4=Μάλλον συμφωνώ / Αρκετά και 5=Συμφωνώ απόλυτα / Πάρα πολύ. Συνεπώς, τιμές μέσων όρων στο διάστημα 1,00 – 1,50 τοποθετούν τους/τις εκπαιδευτικούς κατά μέσο όρο στις κατηγορίες «Διαφωνώ απόλυτα» ή «Καθόλου», τιμές από 1,51-2,50 στις κατηγορίες «Μάλλον διαφωνώ» ή «Λίγο», τιμές στο διάστημα 2,51-3,50 στις κατηγορίες «Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» ή «Μέτρια», αν οι τιμές βρίσκονται στο διάστημα 3,51-4,50 οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται στις κατηγορίες «Μάλλον συμφωνώ» ή «Αρκετά» και, τέλος, αν οι τιμές βρίσκονται στο ανώτερο διάστημα 4,51-5,00 οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται κατά

μέσο όρο στις κατηγορίες «Συμφωνώ απόλυτα» ή «Πάρα πολύ». Έτσι, αν π.χ. ο μέσος όρος βρεθεί 2,12, αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος τοποθετούνται κατά μέσο όρο στην κατηγορία «Μάλλον διαφωνώ» ή «Λίγο», ενώ αν ο μέσος όρος βρεθεί 4,80 τότε οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται στις κατηγορίες «Συμφωνώ απόλυτα» ή «Πάρα πολύ».

Σε επίπεδο επαγωγικής στατιστικής, για τον έλεγχο της συνάφειας ανάμεσα σε μια κατηγορική μεταβλητή (ειδικότητα, τύπος Λυκείου και τάξη αξιοποίησης) και μια ποιοτική μεταβλητή σε διαβαθμιστική κλίμακα (όλες δηλαδή οι μεταβλητές που αφορούσαν στο θέμα της έρευνας), λαμβάνοντας επιπλέον υπόψη ότι όλες οι κατηγορικές μεταβλητές διέθεταν περισσότερες από δυο κατηγορίες, εφαρμόστηκε το παραμετρικό Kruskal-Wallis H. Στις περιπτώσεις όπου το κριτήριο των Kruskal-Wallis έδειχνε την ύπαρξη στατιστικά σημαντικής διαφοράς, για την «πίστωση» της διαφοράς σε διαφοροποιήσεις μεταξύ συγκεκριμένων κατηγοριών, εφαρμόστηκε συμπληρωματικά η μεταγεγονοτική τεχνική πολλαπλών δυαδικών συγκρίσεων Bonferroni.

Αξίζει, τέλος, να προστεθεί, ότι για όλες τις περιπτώσεις στατιστικού ελέγχου, ως ελάχιστο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας υιοθετήθηκε το  $p=.05$ . Προτιμήθηκε, μάλιστα, να αναγράφεται στους σχετικούς πίνακες με την ακριβή του τιμή.

### 3.7.2 Διαδικασία ανάλυσης περιεχομένου των ποιοτικών δεδομένων

Μετά τη λήψη των συνεντεύξεων, τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των συντονιστών των θεματοδοτών, ακολούθησε η διαδικασία της μεταφοράς σε γραπτό κείμενο των ηχητικά καταγεγραμμένων συνομιλιών, δηλαδή της απομαγνητοφώνησής τους (βλ. ενδεικτικό παράδειγμα απομαγνητοφωνημένης συνέντευξης στο παράρτημα). Στη συνέχεια, τοποθετήθηκαν όλες οι απαντήσεις των ερωτώμενων για καθένα από τα ερωτήματα της συνέντευξης σε μια σειρά, ώστε κάθε ερώτημα να ακολουθείται από όλες τις απαντήσεις που δόθηκαν σε αυτό από όλους/ες τους συνε-

τευξιαζόμενους/ες (βλ. στο παράρτημα τον τρόπο υλοποίησης της διαδικασίας). Για την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων των ημιδομημένων συνεντεύξεων αξιοποιήθηκε η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου (content analysis). Στα μετεγγραμμένα κείμενα των συνεντεύξεων, επιχειρήθηκε να αποδοθεί νόημα προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στα ερωτήματα της ποιοτικής έρευνας. Ειδικότερα, χρησιμοποιήθηκε η θεματική ή σημασιολογική ανάλυση περιεχομένου όπου ενότητα ανάλυσης αποτέλεσε η σημασία των δηλώσεων. Η ανάλυση εστιάζει σε έννοιες, νοήματα ή θέματα αναφορικά με το ζητούμενο μιας ερώτησης. Το θέμα, ως απόσπασμα του λόγου που αντιστοιχεί σε μια ιδέα, αξιοποιείται με πρόθεση την επιλογή και την οργάνωση κατηγοριών οι οποίες συμπυκνώνουν το ουσιαστικό περιεχόμενο ενός κειμένου απάντησης.

Κατά την εξέταση των ερωτήσεων, δημιουργήθηκαν βασικές κατηγορίες απάντησης με τρόπο που να διασφαλίζεται η επιστημονικότητα της μεθόδου. Πιο συγκεκριμένα, η κατηγοριοποίηση έπρεπε να βασίζεται στην αρχή της αντικειμενικότητας, της εξαντλητικότητας, της καταλληλότητας και του αμοιβαίου αποκλεισμού. Δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή κατά την διαδικασία διαμόρφωσης κατηγοριών των δοθέντων απαντήσεων ώστε να αποφευχθεί η αλλοίωση ή η παράλειψη σημαντικών τους στοιχείων. Τέλος, η ανάλυση περιεχομένου μπορεί κατά βάση να ακολουθήσει μια οριζόντια διαδρομή, με ανάλυση περιεχομένου του συνόλου των απαντήσεων σε καθμία ερώτηση, όμως αξιοποιήθηκε και κάθετα το περιεχόμενο των απαντήσεων, προστρέχοντας και σε άλλες ερωτήσεις που τέθηκαν σε ένα υποκείμενο ώστε να συλλέξουμε πρόσθετες πληροφορίες και να εμπλουτίσουμε την απάντησή του σε ένα ερώτημα.

## 4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΟΣΟΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΡΑΠΕΖΑ ΘΕΜΑΤΩΝ ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΜΕΝΗΣ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ

### 4.1 Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.

#### 4.1.1 Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.

##### 4.1.1.1 Περιγραφικά αποτελέσματα για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.

Στον πίνακα 4.1 δίνεται η κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζεται ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση της κατανομής.

*Πίνακας 4.1: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση της κατανομής*

Βαθμός ικανοποίησης από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.	%
Πάρα πολύ	7,5
Αρκετά	23,1
Μέτρια	24,0
Λίγο	20,3
Καθόλου	25,1
ΜΕΤΡΑ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	M:2,68 SD:1,27

Από την τιμή του μέσου όρου (M=2,68) στον πίνακα 4.1 προκύπτει η διαπίστωση ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος φαίνεται να είναι κατά μέσο όρο μέτρια ικανοποιη-



μένοι/ες από το Θεσμό της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, ενώ η υψηλή τιμή της τυπικής απόκλισης ( $SD=1,27$ ) υποδηλώνει τη μεγάλη διασπορά των θέσεων των εκπαιδευτικών στην πεντάβαθμη διαβαθμιστική κλίμακα. Πράγματι, από τα αναλυτικά στοιχεία του πίνακα διαπιστώνεται ότι το 30,6% δηλώνουν «πολύ» ή «αρκετά» ικανοποιημένοι/ες και το 45,4% «λίγο» ή «καθόλου» ικανοποιημένοι/ες.

4.1.1.2 Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα, τον τύπο Λυκείου και την τάξη

4.1.1.2α Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.2, προκύπτει ότι ο μέσος όρος των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. αποκλειστικά και μόνο σε Γενικά Λύκεια, αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ. ανά ειδικότητα, κυμαίνεται από 2,59 (για τους/τις ΠΕ02) έως 2,89 (για τους/τις ΠΕ03). Μάλιστα, η διαφορά των μέσων όρων είναι στατιστικά μη σημαντική, στοιχείο που υποδεικνύει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των έξι ειδικοτήτων.

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.3, προκύπτει ότι ο μέσος όρος των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, που αξιοποίησαν την Τράπεζα Θεμάτων μόνο σε ΕΠΑΛ, αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ. ανά ειδικότητα κυμαίνεται από 2,35 (για τους/τις ΠΕ88) έως 3,07 (για τους/τις ΠΕ84). Μάλιστα, η διαφορά των μέσων όρων είναι στατιστικά μη σημαντική, γεγονός που υποδεικνύει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των έντεκα ειδικοτήτων των ΕΠΑΛ.

Πίνακας 4.2: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΓΕΝΙΚΩΝ ΛΥΚΕΙΩΝ**: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΘΕΣΜΟ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α														ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02		ΠΕ03		ΠΕ04.01		ΠΕ04.02		ΠΕ04.04		ΠΕ06		Σύνολο		K-W $\chi^2$	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Βαθμός ικανοποίησης από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,73	1,28	2,89	1,33	2,59	1,19	2,75	1,24	2,72	1,27	2,86	1,28	2,76	1,28	3,950	.557

Πίνακας 4.3: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΕΠΑΛ**: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΘΕΣΜΟ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α												ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02	ΠΕ03	ΠΕ04 .01 & .02	ΠΕ80	ΠΕ81	ΠΕ82	ΠΕ83	ΠΕ84	ΠΕ86	ΠΕ87	ΠΕ88	Σύνολο	K-W $\chi^2$	p
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)		
Βαθμός ικανοποίησης από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,65 (1,19)	2,73 (1,28)	2,56 (1,45)	2,62 (1,23)	2,43 (1,45)	2,82 (1,26)	2,56 (1,21)	3,07 (1,22)	2,50 (1,23)	2,40 (1,18)	2,35 (1,33)	2,61 (1,25)	5,90	.823

4.1.1.2β Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο Λυκείου αξιοποίησης

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.4, προκύπτει ότι ο μέσος όρος των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ. με βάση τον τύπο σχολείου αξιοποίησης, κυμαίνεται από 2,19 (για τα Ε-ΝΕΕΓΥΛ) έως 2,74 (για τα ΓΕΛ). Μάλιστα, η διαφορά των μέσων όρων είναι στατιστικά σημαντική, στοιχείο που υποδεικνύει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών τύπων σχολείου.

4.1.1.2γ Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.5, προκύπτει ότι ο μέσος όρος των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ. με βάση την τάξη αξιοποίησης, κυμαίνεται από 2,51 (για την Α΄ Τάξη) έως 2,73 (για την Α΄ και Β΄ Τάξη). Μάλιστα, η διαφορά των μέσων όρων δεν είναι στατιστικά σημαντική, στοιχείο που υποδεικνύει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών τύπων τάξεων αξιοποίησης.

Πίνακας 4.4: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο του Λυκείου αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΘΕΣΜΟ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.	ΤΥΠΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ									
	ΓΕΛ		ΕΠΑΛ		ΕΝΕΕΓΥΛ		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	p
Βαθμός ικανοποίησης από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,74	1,28	2,57	1,24	2,19	1,32	2,68	1,28	8,25	.016

Πίνακας 4.5: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΘΕΣΜΟ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.	ΤΑΞΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ									
	Α΄		Β΄		Α΄ ΚΑΙ Β΄		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	p
Βαθμός ικανοποίησης από τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,51	1,23	2,63	1,28	2,73	1,28	2,67	1,28	4,09	.129

## 4.1.2 Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.

### 4.1.2.1 Γενική εκτίμηση για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.

Η πρώτη ερώτηση που τέθηκε στο πλαίσιο της ημιδομημένης συνέντευξης, εξέταζε τη γενικότερη άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την Τ.Θ.Δ.Δ. (Μετά από 2 και πλέον χρόνια εφαρμογής της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας ποια είναι γενικότερη εκτίμησή σας για αυτήν;).

Οι εκπαιδευτικοί με βάση τις απαντήσεις που έδωσαν σε αυτή την ερώτηση κατανέμονται σε δύο (2) βασικές ομάδες, σε αυτούς/ές που διατηρούν κατά βάση θετική στάση για την Τ.Θ.Δ.Δ., προτείνοντας κάποιες πιθανές βελτιώσεις σε συγκεκριμένες αδυναμίες που εντόπισαν και σε αυτούς που διατηρούν κατά βάση αρνητική στάση για την Τ.Θ.. Πιο συγκεκριμένα:

**Θετική στάση:** Δεκαεπτά (17) από τους/τις είκοσι τέσσερις (24) εκπαιδευτικούς διατηρούν κατά κύριο λόγο θετική στάση για την Τ.Θ.Δ.Δ. [*«Η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι ένας θεσμός ο οποίος κατά την άποψή μου είναι καλός»* (Σ1), *«Γενικότερη εκτίμησή μου είναι ότι είναι θετική»* (Σ2), *«Η γενικότερη αποτίμηση είναι θετική, αλλά με αστερίσκους»* (Σ13), *«Ναι, είναι ένα ζήτημα και ένας θεσμός τέλος πάντων που θα μπορούσε να έχει καλή χρήση και σωστή χρήση για το χώρο του σχολείου υπό συγκεκριμένες προϋποθέσεις»* (Σ21)].

**Αρνητική στάση:** Επτά (7) εκπαιδευτικοί φαίνεται να διατηρούν κατά κύριο λόγο αρνητική στάση για την Τ.Θ.Δ.Δ. [*«Θεωρώ ότι δεν μπορεί να λειτουργήσει υπό το καθεστώς που είναι τώρα... Δηλαδή ουσιαστικά είναι διπλή δουλειά για τους εκπαιδευτικούς»* (Σ14), *«Πιστεύω ότι δυσκολεύει τους μαθητές. Οπότε δεν με διευκολύνει ιδιαίτερα, θα προτιμούσα να τους βάζω εγώ τα θέματα και όχι να υπάρχει Τράπεζα»* (Σ20), *«Γενικά δεν έχω πάρα πολύ καλή εικόνα. Θεωρώ ότι δεν ήταν επιτυχημένη. Δυσκολεύτηκαν αρκετά τα παιδιά. Δεν θα ήθελα να συνεχίσει με αυτό το καθεστώς που βρίσκεται, ίσως, να ήτανε σαν επιλογή το να το χρησιμοποιήσουμε αυτό, όχι να υπάρχει υποχρεωτικός χαρακτήρας»* (Σ23), *«Επίσης, ο καθηγητής δεν έχει πλέον τη δυνατότητα μαθητοκεντρικού πλαισίου, αλλά δάσκαλοκεντρικού, αφού δεν έγινε το μάθημα με βάση τις ιδιαιτερότητες των μαθητών του συγκεκριμένου*

τήματος, αλλά με βάση την ύλη που έχει καθοριστεί εξ αρχής από το Υπουργείο» (Σ24)].

Από την ανάλυση των απαντήσεων των δύο (2) ομάδων προκύπτουν ήδη, αφενός ορισμένα διακριτά οφέλη, τα οποία αφορούν τον παιδαγωγικό και τον αξιολογικό ρόλο της Τράπεζας, καθώς και τεχνικά οφέλη και αφετέρου, ορισμένα διακριτά προβλήματα, που αφορούν την ποιότητα των αναρτημένων θεμάτων, την ψυχολογική επιβάρυνση/δημιουργία αντιπαραγωγικού άγχους σε μαθητές και εκπαιδευτικούς, την άσκηση πίεσης για την εμπρόθεσμη ολοκλήρωση της ύλης και την τεχνική επιβάρυνση της διαδικασίας των εξετάσεων.

Θετικά σημεία: Συγκεκριμένα, ως προς τον παιδαγωγικό ρόλο της Τ.Θ. έντεκα (11) εκπαιδευτικοί (επομένως και κάποιοι/ες από όσους διατηρούν αρνητική στάση) δέχονται τα παιδαγωγικά οφέλη της Τ.Θ., τα οποία κυρίως πηγάζουν από τη λειτουργία της ως ενός εύχρηστου αποθετηρίου θεμάτων [*«Η Τράπεζα Θεμάτων είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό, γιατί μπορεί εύκολα και γρήγορα να αντλήσει θέματα αναγκαία για τη διδασκαλία του»* (Σ12), *«η γενικότερη αποτίμηση είναι θετική, αλλά με αστερίσκους θα έλεγα δηλαδή, έχω μία θετική άποψη, κυρίως ως αποθετήριο θεμάτων που διευκολύνει την λειτουργία του μαθήματος»* (Σ13), *«Για τους καθηγητές έχει θετικά, γιατί δεν χρειάζεται κάποια θέματα να τα βρουν οι ίδιοι, τα βρίσκουν έτοιμα»* (Σ20)]. Αυτή η πρόσβαση στα έτοιμα θέματα διευκολύνει τον/την εκπαιδευτικό απαλλάσσοντάς τον από την υποχρέωση να τα συντάσσει εκείνος/η, τον/την καθοδηγεί ως προς τη δομή της διδασκαλίας του και διευκολύνει και τους μαθητές προσφέροντάς τους μία εύχρηστη ευκαιρία εξάσκησης.

Ως προς τον αξιολογικό της ρόλο δύο (2) εκπαιδευτικοί τονίζουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. οδηγεί σε έναν αντικειμενικό τρόπο αξιολόγησης των μαθητών [*«Είναι ένας θεσμός ο οποίος κατά την άποψή μου είναι καλός για την εκπαιδευτική κοινότητα από την άποψη ότι τα θέματα είναι κοινά για όλα τα σχολεία της Ελλάδος, με αποτέλεσμα να υπάρχει μια αντικειμενική βαθμολόγηση στα παιδιά της και στις τρεις τάξεις του λυκείου»* (Σ1) και *«Εγώ πιστεύω, το βλέπω σαν ένα θετικό μέτρο που μπορεί να κατά κάποιον τρόπο να κάνει διαβάθμιση στο επίπεδο της αξιολόγησης, δηλαδή να υπάρχει μια αντικειμενική αξιολόγηση των μαθητών»* (Σ8)].

Τέλος, ως προς τα τεχνικά οφέλη ένας/μία (1) εκπαιδευτικός ανέφερε την οικονομία που εξασφαλίζει η Τ.Θ. με τον περιορισμό κατανάλωσης χαρτιού εκτύπωσης, μελανιού, αλλά και με την άρση ανάγκης για αγορά βοηθημάτων [(«Δεν χρειάζεται να εκτυπώνουμε θέματα, φωτοτυπίες, χαρτί και μελάνι που χάνουν και χρόνο και χρήμα για το σχολείο» (Σ6)].

Αρνητικά σημεία: Αντιθέτως, ως προς τα αρνητικά σημεία, οκτώ (8) εκπαιδευτικοί (μέσα σε αυτούς/ές και τρεις από όσους/ες διατηρούν θετική στάση για την Τ.Θ.) επεσήμαναν τον προβληματισμό τους για την ποιότητα των θεμάτων, καθώς είτε έχουν εντοπίσει ασάφειες και σφάλματα, είτε τα θεωρούν ανεφάρμοστα για τους μαθητές λόγω βαθμού αναντίστοιχης δυσκολίας με το επίπεδό τους [(«Και το μεγαλύτερο πρόβλημα σε εμάς στη Χημεία ήταν τα θέματα της Τράπεζας που ήταν εργαστηριακά. Εκεί δηλαδή έπρεπε τα παιδιά, οπωσδήποτε να μπούνε στο εργαστήριο ... Εκεί τα πράγματα δυσκολεύουν πάρα πάρα πάρα πολύ και δεν μπορείς να το καλύψεις με τέτοιο τρόπο που να καλύψεις και θέματα της Τράπεζας (Σ15), «για το δικό μας σχολείο (ΕΝΕΕΓΥΛ) δεν είναι πολύ εύκολο να εφαρμοστεί με το δυναμικό που έχουν, δυσκολεύονται πάρα πολύ τα παιδιά νιώθουν τη ματαίωση, αγχώνονται» (Σ16), «για τους μαθητές είναι πάρα πολύ δύσκολα, ιδιαίτερα στα εσπερινά, και ιδιαίτερα στα ΕΠΑΛ, και ιδιαίτερα στα αγγλικά που διδάσκω εγώ. Οπότε δεν με διευκολύνει ιδιαίτερα, θα προτιμούσα να τους βάζω εγώ τα θέματα και όχι να υπάρχει Τράπεζα» (Σ20)].

Σημαντική είναι η πίεση του χρόνου που αισθάνονται τέσσερις (4) εκπαιδευτικοί προκειμένου να ολοκληρώσουν ολόκληρη την ύλη εντός των χρονικών ορίων που, κάποιες φορές, φαίνονται ανεπαρκή [(«Πρέπει να γίνει πιο σωστός προγραμματισμός στα σχολεία. Δηλαδή οι εκπαιδευτικοί να είναι στη θέση τους στην ώρα τους για να μη χάνονται πλέον τα μαθήματα. Γιατί μετά δύσκολα πλέον προλαβαίνουν» (Σ6), «Θεωρώ ότι ο τρόπος με τον οποίο εφαρμόζεται χαλάει κάπως, χωλαίνει λίγο το τοπίο, γιατί συνδυάζεται άρρηκτα με το χρόνο δράσης του εκπαιδευτικού. Εννοώ το γεγονός ότι έχει ένα πολύ σφιχτό χρονοδιάγραμμα για να πραγματοποιήσει και να υλοποιήσει στην ουσία τα μαθήματά του για την ύλη του και αυτό το χρονικό πλαίσιο είναι πολύ ασφυκτικά δεμένο με την Τράπεζα... Εννοώ ότι πιέζει πάρα πολύ χρονικά τον εκάστοτε εκπαιδευτικό και εμένα προσωπικά» (Σ21)].

Τέσσερις (4) εκπαιδευτικοί ανέδειξαν και την ψυχολογική παράμετρο του άγχους, τόσο για τους/τις εκπαιδευτικούς, όσο και για τους μαθητές, αλλά και για τους γονείς [(«Το μόνο κακό είναι ότι αγχώνει υπερβολικά τα παιδιά. Αδικαιολόγητα ίσως» (Σ6), «...πηγαίναμε στο σχολείο και ήμασταν πέντε άτομα έξι για να βάλουμε θέματα την ίδια μέρα, την ίδια ώρα. Και δεν επαρκούσαν οι υπολογιστές, δηλαδή είχαμε συνωστισμό, αγχωνόμαστε αν θα προλάβουμε ή δεν θα προλάβουμε, να τυπωθούν όλα αυτά, να υπογραφούν από τον διευθυντή, Ήταν η διαδικασία αγχωτική γενικά» (Σ14)].

Τέλος, αναδείχθηκε από έναν/μία (1) εκπαιδευτικό και ο βαθμός τεχνικής δυσκολίας τον οποίο εισάγει η Τ.Θ. κατά τη διαδικασία των ενδοσχολικών εξετάσεων [«Θεωρώ πολύ δύσκολο εκείνη τη μέρα να έχουμε ετοιμάσει εμείς 2 θέματα και να μπούνε τα άλλα 2 θέματα από την Τράπεζα Θεμάτων, μου έτυχε φέτος να χω βάλει παρόμοια θέματα και να μην μπορώ να φτιάξω το διαγώνισμα μέσα στο δίωρο που είχα το περιθώριο. Δηλαδή ουσιαστικά είναι διπλή δουλειά για μας. Πρέπει να έχουμε προετοιμάσει πιο πολλά θέματα από πριν και να βάλουμε και δικά μας, δηλαδή εκείνη την ώρα να αποφασίσουμε ποια θα βάλουμε» (Σ14)].

#### 4.1.2.2 Βασικά πλεονεκτήματα της Τ.Θ.Δ.Δ.

Η δεύτερη ερώτηση, εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο της εφαρμογής του θεσμού και εξετάζει την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τα βασικά πλεονεκτήματα της Τ.Θ.Δ.Δ. («Ποια είναι κατά την άποψή σας, η θετική συνεισφορά της Τράπεζας στην εκπαιδευτική διαδικασία; Δηλαδή ποια είναι τα πιο σημαντικά θετικά της σημεία για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές;»).

Οι εκπαιδευτικοί με βάση τις απαντήσεις που έδωσαν σε αυτή την ερώτηση, μας οδήγησαν στην κατανομή των βασικών πλεονεκτημάτων της Τ.Θ.Δ.Δ. σε τέσσερις (4) βασικές κατηγορίες: α) δέκα (10) εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στο χρήσιμο ρόλο της Τ.Θ. ως αποθετηρίου, β) έξι (6) εκπαιδευτικοί στην παιδαγωγική αξιοποίηση της Τ.Θ. από τους εκπαιδευτικούς και πέντε (5) στην παιδαγωγική αξιοποίηση της Τ.Θ. από μαθητές, γ) έξι (6) εκπαιδευτικοί στη συμβολή της Τ.Θ. στη δημιουργία μίας περισσότερο αντικειμενικής εξέτασης, και δ) έξι (6) εκπαιδευτικοί στην ποιότητα και ποικιλία των αναρτηθέντων θεμάτων. Τέλος, τα παρακάτω πλεονεκτήματα αναφέρ-



θηκαν από έναν/μία (1) εκπαιδευτικό το καθένα: εξασφάλιση ολοκλήρωσης ύλης, υλοποίηση ενιαίας, πανελλαδικής εκπαιδευτικής πολιτικής και ενίσχυση της αυτοπεποίθησης στους μαθητές στα ΕΝΕΕΓΥΛ.

Πιο αναλυτικά:

Αποθετήριο: Σχετικά με το πλεονέκτημα της Τ.Θ. να λειτουργεί ως ένα εύχρηστο αποθετήριο θεμάτων [«Το βασικό της πλεονέκτημα είναι ότι είναι ένα αποθετήριο θεμάτων για όλους τους συναδέλφους σε όλη την Ελλάδα» (Σ3), «πρώτα από όλα είναι Τράπεζα, υπάρχει δηλαδή υλικό έτοιμο. Έχει ελεγχθεί, τα θέματα, τα νούμερα έχουν συζητηθεί από συναδέλφους. Μπορείς ανά πάσα στιγμή να ανατρέξεις και να βρεις ένα θέμα που θα χρειαστείς» (Σ4), «Το θετικό είναι ότι υπάρχει μια Τράπεζα Θεμάτων να έχουμε θέματα, ότι είναι ένα θεματολόγιο» (Σ5), «Έχει έναν μπούσουλα για τους καθηγητές, για τα παιδιά και δε χρειάζεται να ψάχνουμε πολλά φροντιστηριακά βοηθήματα και να τρέχουμε να βρούμε ασκήσεις, να τις κατεβάσουμε, να τις τυπώσουμε, να χαλάσουμε χαρτί, να χαλάσουμε μελάνι» (Σ6), «βρίσκεις έτοιμες ασκήσεις Δεν χρειάζεται να αγοράσεις βοήθημα, δίνω και στους μαθητές μας από την Τράπεζα Θεμάτων για να δουλέψουν παράλληλα με το σχολείο» (Σ9), «προσφέρει υλικό στους εκπαιδευτικούς» (Σ12), «βρίσκω χρήσιμο το γεγονός ότι υπάρχουν κάποια θέματα τα οποία μπορεί να χρησιμοποιήσει ο κάθε εκπαιδευτικός στην τάξη μαζί με τα θέματα που υπάρχουν και στα σχολικά βιβλία για να δώσει έμφαση σε ορισμένες πλευρές του μαθήματός του» (Σ13), «Αυτά, δηλαδή πιο πολύ θετικό, θεωρώ τα Αποθετήρια του ΙΕΠ που έχει μέσα τις ασκήσεις και τα θέματα παρά τη διαδικασία εξετάσεων από την Τράπεζα Θεμάτων» (Σ14), «υπάρχουν κάποια έτοιμα θέματα και κάποιες έτοιμες ασκήσεις, οπότε ο εκπαιδευτικός δεν χρειάζεται να ψάξει ιδιαίτερα» (Σ20), «αντί να καθίσει ο εκπαιδευτικός να βγάλει ο ίδιος θέματα βρίσκει την Τράπεζα Θεμάτων και μπορεί να δουλέψει αυτά τα θέματα και να τα διαχειριστεί όπως ο ίδιος θέλει» (Σ22)].

Παιδαγωγική στήριξη εκπαιδευτικών: Σχετικά με την αξιοποίηση της Τ.Θ. ως παιδαγωγικού βοηθήματος από τους/τις εκπαιδευτικούς: [«μπορεί να λειτουργήσει ως εκπαιδευτικό εργαλείο. Να ενισχύσει το διδακτικό πακέτο του εκπαιδευτικού» (Σ2), «Έχει έναν μπούσουλα για τους καθηγητές» (Σ6), «στον εκπαιδευτικό ότι μας βοηθάει στο να δούμε με διαφορετικό τρόπο, ας πούμε εκφώνησης, διαφορετικό τρόπο

προσέγγισης μερικών κεφαλαίων» (Σ7), «βρίσκω χρήσιμο το γεγονός ότι υπάρχουν κάποια θέματα τα οποία μπορεί να χρησιμοποιήσει ο κάθε εκπαιδευτικός στην τάξη μαζί με τα θέματα που υπάρχουν και στα σχολικά βιβλία για να δώσει έμφαση σε ορισμένες πλευρές του μαθήματός του. Αυτό νομίζω ότι είναι για μένα το πιο χρήσιμο. Από κει και πέρα, νομίζω ότι είναι χρήσιμο και το γεγονός ότι δίνει και ένα πλαίσιο στους εκπαιδευτικούς, μια μορφή καθοδήγηση» (Σ13), «δίνει έμπνευση και στους νέους τους εκπαιδευτικούς, ώστε να μπορέσουν να βρουν και αυτοί θέματα και να δουν πως πρέπει να δουλεύουν» (Σ18), «υπάρχουν κάποια έτοιμα θέματα και κάποιες έτοιμες ασκήσεις, οπότε ο εκπαιδευτικός δεν χρειάζεται να ψάξει ιδιαίτερα» (Σ20)].

Παιδαγωγική στήριξη μαθητών: Όσον αφορά στην παιδαγωγική αξιοποίηση της Τ.Θ. από μαθητές: [«να βοηθήσει τους μαθητές σε περαιτέρω εμβάθυνση της ύλης» (Σ2), «Μπορεί το κάθε παιδί σε κάθε στιγμή να ανοίξει στο σπίτι του τον υπολογιστή του και να βρει τις ασκήσεις που πρέπει» (Σ6), «Σημαντικότερα σημεία (ενν. της Τ.Θ.) στους μαθητές πιστεύω ότι είναι στον τρόπο που διατυπώνονται τα θέματα, στον τρόπο που βάζουν τους μαθητές να σκεφτούν» (Σ7), «Νομίζω ότι τα παιδιά μαθαίνουν, πώς να το πω; Επειδή υπάρχουν διαφορετικά είδη εκφωνήσεων και ασκήσεων ξεφεύγουμε λίγο από τα πολύ τυποποιημένα θέματα» (Σ15), «Καλύπτει όλα τα επίπεδα των μαθητών από ένα μέτριο μαθητή και προχωράμε στο μέσο και στο καλύτερο, ακόμα και ο καλύτερος μπορεί να βρει θέματα και να αξιοποιήσει τις γνώσεις του» (Σ19)].

Αντικειμενική εξέταση: Σχετικά με τη συμβολή της Τ.Θ. στη δημιουργία μίας περισσότερο αντικειμενικής εξέτασης: [«Από τη στιγμή που τα θέματα είναι κοινά για όλη την Ελλάδα σημαίνει, όπως είπα και προηγουμένως, ότι υπάρχει μια αντικειμενική κρίση στη βαθμολόγηση των μαθητών σε όλα τα σχολεία της Ελλάδας» (Σ1), «...είναι ένα αποθετήριο θεμάτων για όλους τους συναδέλφους σε όλη την Ελλάδα, οπότε διαμορφώνεται μια κοινή εκπαιδευτική πολιτική από το συνάδελφο μέσα στην τάξη και έτσι στο σύνολο των μαθητών υπάρχει μια πορεία με σημαντικά σημεία, τα οποία είναι κοινά από την Αλεξανδρούπολη μέχρι την Κρήτη» (Σ3), «...είναι πιο δίκαια τα πράγματα, γιατί σίγουρα υπάρχουν συνάδελφοι που βάζουν πολύ εύκολα θέματα και σίγουρα θα υπάρχουν συνάδελφοι που θα βάζουν πολύ πιο δύσκολα θέματα. Οπότε, είναι πολύ πιο δίκαιο το σύστημα για τους μαθητές» (Σ4), «Πιστεύω ότι είναι

προς το προς τη μεριά της αντικειμενικής αξιολόγησης των μαθητών, ούτως ώστε να υπάρχει σε ένα πανελλαδικό, σε ένα γενικότερο επίπεδο να υπάρχει ένα μέτρο σύγκρισης» (Σ8), «Φαντάζομαι ότι ο κύριος σκοπός της Τράπεζας Θεμάτων είναι τα θέματα να είναι αντικειμενικά, να είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας» (Σ10), «Υπάρχει και καμιά φορά ένα κοινό μέτρο αξιολόγησης» (Σ12)].

Ποιότητα και ποικιλία θεμάτων: Τέλος, ως προς την ποιότητα και ποικιλία των αναρτηθέντων θεμάτων: [«Έχει ελεγχθεί, τα θέματα, τα νούμερα έχουν συζητηθεί από συναδέλφους» (Σ4), «Είναι ένα θεματολόγιο και ότι είναι ασκήσεις που έχουν ελεγχθεί από άλλους καθηγητές. Δεν είναι ξεκάρφωτα είναι ελεγμένα» (Σ5), «Υπάρχει πληθώρα ασκήσεων και πολύ καλών ασκήσεων, στο σωστό προσανατολισμό για την κατανόηση της ύλης και όχι για μηχανική απομνημόνευση» (Σ6), «Στους μαθητές πιστεύω ότι είναι στον τρόπο που διατυπώνονται τα θέματα, στον τρόπο που βάζουν τους μαθητές να σκεφτούν» (Σ7), «έχουμε κείμενα για πολλές θεματικές ενότητες και διάφορα είδη κειμένων, δηλαδή μπορούν είναι ομιλία, να είναι συνέντευξη να ναι άρθρο, να είναι επιφυλλίδα, τα παιδιά δηλαδή συναντούνε διάφορα κείμενα, για διάφορα θέματα και με επικοινωνιακό πλαίσιο ποικίλο» (Σ11), «...υπάρχουν διαφορετικά είδη εκφωνήσεων και ασκήσεων Ξεφεύγουμε λίγο από τα πολύ τυποποιημένα θέματα» (Σ15)].

Άλλα πλεονεκτήματα: Τα λοιπά πλεονεκτήματα που αναφέρθηκαν από έναν/μία (1) εκπαιδευτικό το καθένα: η διασφάλιση ολοκλήρωσης ύλης [«Από τη στιγμή που υπάρχει Τράπεζα Θεμάτων η ύλη η διδακτέα πρέπει υποχρεωτικά να βγει δηλαδή, ενώ κάποιες χρονιές δεν υπήρχε αυτό το άγχος να τελειώσω την ύλη, αυτή τη στιγμή η ύλη πρέπει να βγει και πρέπει να βγει κανονικά, δηλαδή δεν μπορούν να χάνονται ώρες μαθημάτων και αν τυχόν χάνονται ώρες μαθημάτων πρέπει να αναπληρωθούν» (Σ1)] και η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των μαθητών των ΕΝΕΕΓΥΛ [«Ίσως ένα δυο παιδιά ξεπερνούν λίγο κάποιους φόβους και βλέπουν ότι πέρα από αυτά που μπορούμε να πούμε εμείς μες στην τάξη μας ή να διαχειριστούμε. Μπορούν να αντιμετωπίσουν ίσως και κάτι λίγο πιο δύσκολο» (Σ16).]

#### 4.1.2.3 Βασικές αδυναμίες της Τ.Θ.Δ.Δ.

Η τρίτη ερώτηση εξέταζε, στο πλαίσιο εφαρμογής του θεσμού της Τ.Θ.Δ.Δ., τη γενικότερη άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τα βασικά της προβλήματα ή αδυναμίες (*Ποια είναι κατά τη γνώμη σας τα σημαντικότερα προβλήματα που πιθανόν να δημιουργεί η Τράπεζα στην εκπαιδευτική διαδικασία, δηλαδή ποια είναι τα σημαντικότερα αρνητικά της σημεία ή αδυναμίες για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές;*).

Με βάση τις απαντήσεις που έδωσαν σε αυτή την ερώτηση για τα βασικά αρνητικά σημεία της Τ.Θ.Δ.Δ.: α) πέντε (5) εκπαιδευτικοί επεσήμαναν το ζήτημα της ενιαίας μεταχείρισης μαθητών άνισων ευκαιριών, β) δεκατρείς (13) εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στην ποιότητα των θεμάτων (σφάλματα διατυπώσεων, ασάφειες, θέματα εκτός ύλης, θέματα ανεφάρμοστης δυσκολίας, θέματα αστάθμητου επιπέδου δυσκολίας κτλ), γ) εννέα (9) εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στο ζήτημα της ψυχολογικής επιβάρυνσης σε μαθητές και εκπαιδευτικούς λόγω της αύξησης άγχους, δ) επτά (7) εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στην πίεση ολοκλήρωσης της ύλης σε βάρος της ποιότητας, ε) δύο (2) εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στα τεχνικά προβλήματα της πλατφόρμας και, τέλος, στ) δύο (2) εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στη δυσχέρεια που προκαλεί η Τ.Θ. στη διαδικασία διεξαγωγής των εξετάσεων.

Πιο συγκεκριμένα:

Ενιαία μεταχείριση μαθητών: Ένα από τα προβλήματα στην υποχρεωτική εφαρμογή της Τ.Θ. ως εργαλείου τελικής αξιολόγησης των μαθητών, όπως επισημάνθηκε από τους/τις εκπαιδευτικούς, είναι το γεγονός ότι οι μαθητές καλούνται να αντιμετωπίσουν μία διαδικασία εξέτασης από ένα ενιαίο αποθετήριο θεμάτων, ανεξαρτήτως γεωγραφικών, κοινωνικών και άλλων συνθηκών [*«Μια βασική αδυναμία είναι ότι δεν είναι προσαρμοσμένη στο επίπεδο της εκάστοτε τάξης, δηλαδή μπορεί να είναι κοινά θέματα τα οποία δίνονται σε πανελλαδικό επίπεδο»* (Σ12), *«Ότι υπάρχουν περιπτώσεις όπου ένας εκπαιδευτικός που θα αναλάβει το μάθημα μπορεί να έρθει τον Δεκέμβρη στο σχολείο. Υπάρχουν σχολεία που δυστυχώς έχουμε τέτοια παραδείγματα, ακόμη και σχολεία της διεύθυνσης που είμαι εγώ, της Αθήνας δηλαδή, που και εκεί τα βλέπω όχι μόνο στην περιφέρεια δηλαδή»* (Σ13), *«Τα παιδιά τα ο-*

ποία είχαν βοήθεια είτε από φροντιστήριο είτε μια έξτρα βοήθεια στο σπίτι, μπορούσαν να αντεπεξέλθουν καλύτερα. Τα παιδιά που δεν είχαν τη βοήθεια αυτή δυστυχώς, επειδή δύο ώρες την εβδομάδα για το μάθημά μας δεν επαρκεί για να βγει σωστά, νομίζω ότι και τα άγχωνε και ίσως δημιουργούνται και περισσότερες ανισότητες και μέσα στην τάξη θεωρώ. Σαν να δημιουργούνται μαθητές δύο ταχυτήτων» (Σ15)].

Προβληματική ποιότητα των θεμάτων: Το πρόβλημα της ποιότητας των θεμάτων, όπως επισημάνθηκε από τους/τις εκπαιδευτικούς, αφορά διαφορετικά ζητήματα, όπως θέματα ανεφάρμοστης δυσκολίας [«Απλά στην ιστορία θεωρώ ότι είναι λίγο δύσκολα τα πράγματα με την Τράπεζα Θεμάτων για τα παιδιά. Δυσκολεύονται να απαντήσουν στα θέματα της Τράπεζας» (Σ11)], «...το επίπεδο πολύ υψηλό για τους μαθητές και τους αγχώνει και τους δημιουργεί έτσι μια ψυχολογία ότι δεν είναι έτοιμοι, δεν είναι ικανοί και δεν λειτουργεί θετικά για τους μαθητές στην Τράπεζα» (Σ20)], επικαλύψεις θεμάτων [«Πολλά θέματα διαπραγματεύονται ίσως το ίδιο αντικείμενο, ότι θα μπορούσαμε να αλλάζουμε λίγο, με δηλαδή για ένα κεφάλαιο μέσα στο βιβλίο των μαθηματικών μπορείς να βρεις σαράντα θέματα, ίσως αυτό να μην ήταν τόσο καλό, καλύτερα να καλύπταμε περισσότερα αντικείμενα» (Σ19)], ασυμβατότητα με τους διδακτικούς στόχους [«Σε ορισμένες περιπτώσεις τα θέματα που υπάρχουν στην Τράπεζα Θεμάτων δεν είναι συμβατά με τις οδηγίες του Ι.Ε.Π. (Σ2)], ασάφειες στις διατυπώσεις [«Ήταν κακογραμμένες κάποιες ασκήσεις, δεύτερο και οι απαντήσεις ήταν λίγο διφορούμενες, Έπρεπε δηλαδή να απαντηθούν ακριβώς μέσα από αυτό που λέει το βιβλίο. Υπήρχαν σημεία από το βιβλίο που ήταν κακογραμμένα» (Σ22)], «Η αδυναμία, η οποία έχω δει, είναι κάποια λάθη τα οποία υπάρχουνε και στη διατύπωση των θεμάτων, αλλά και στις ενδεικνυόμενες απαντήσεις οι οποίες δίνονται σε αυτά τα ερωτήματα, δηλαδή συγκεκριμένα, έχω εντοπίσει θέματα στη βιολογία την οποία διδάσκω, τα οποία είναι θέματα με ασάφεια» (Σ1)], θέματα εκτός ύλης [ «Όσον αφορά τα θέματα της φυσικής, υπάρχουν θέματα τα οποία ήταν με την παλιά Τράπεζα. Έχει αναβαθμιστεί η ύλη, έχει αλλάξει η ύλη» (Σ4)], αλλά και θέματα αστάθμητου επιπέδου δυσκολίας [«Βασικό πρόβλημα που έχει η Τράπεζα Θεμάτων είναι η ανομοιομορφία στο επίπεδο των θεμάτων, δηλαδή υπάρχουν θέματα που είναι πολύ δύσκολα και θέματα που είναι πολύ εύκολα, ενώ θα έπρεπε να γίνει μια σχετική στάθμιση» (Σ2)], «Με το σκεπτικό ότι πλέον οι τμήματα

είναι πολυπολιτισμικά, είναι ακόμη ένα βασικό της Τράπεζας Θεμάτων από τη στιγμή που δεν μπορεί να ανταπεξέλθει όλο το μαθητικό κοινό απέναντι στην θεματολογία της Τράπεζας Θεμάτων» (Σ24)].

Αύξηση άγχους: Οι εκπαιδευτικοί συνδέουν την εφαρμογή της Τ.Θ. με αυξημένα επίπεδα άγχους τόσο για τους/τις ίδιους/ες, όσο και για τους μαθητές [*«Το βασικότερο θέμα είναι ότι αυτή η εγρήγορση που πέφτει σε εκπαιδευτικό και μαθητή, ειδικά τον μαθητή τον οδηγεί σε υπερβολικό άγχος, γιατί τα παιδιά δεν έχουν επίγνωση του τι θα συναντήσουν. Φοβούνται και αγχώνονται πάρα πολύ»* (Σ7), *«Πρώτα πρώτα τα παιδιά αγχώνονται και οι ίδιοι οι γονείς, οι οποίοι ανησυχούν αν τα παιδιά τους θα καταφέρουν ή όχι αγχώνονται και οι ίδιοι οι συνάδελφοι για το πόσο θα μπορέσουν να διαχειριστούν όλη αυτή την κατάσταση»* (Σ17)].

Πίεση ολοκλήρωσης της ύλης σε βάρος της ποιότητας: Οι εκπαιδευτικοί συνδέουν την εφαρμογή της Τ.Θ. με την έλλειψη επαρκούς χρόνου προκειμένου να ολοκληρώσουν την ύλη σε βάθος, γεγονός που οδηγεί σε επιφανειακή διδασκαλία -χωρίς τις αναγκαίες επισημάνσεις και εμβυθύνσεις [*«Ίσως για μένα κάποιος εκπαιδευτικός θέλοντας να υποστηρίξει την Τράπεζα Θεμάτων και θέλοντας να εμβυθύνει σε κάποια πράγματα ή θα τρέχει τους μαθητές που λέμε στην ύλη -οπότε αναγκαστικά κάποιοι μαθητές μένουν πίσω- ή κάποιοι μαθητές θα απογοητεύονται»* (Σ7), *«Σε αυτό θα επιμείνω σε σχέση με το χρόνο. Δημιουργεί πολύ ασφυκτικά πλαίσια στον εκπαιδευτικό»* (Σ21)].

Τεχνικά προβλήματα: Κάποιοι/ες εκπαιδευτικοί υπογράμμισαν το γεγονός ότι η διεξαγωγή των εξετάσεων εξαρτάται από τεχνικούς παράγοντες, γεγονός που δυσχεραίνει τη διαδικασία και την καθιστά αναξιόπιστη [*«Το γεγονός ότι με μια διακοπή ρεύματος, ένα οποιοδήποτε μπλοκάρισμα, όπως αυτό που έγινε φέτος. Καθυστερεί τη διαδικασία και ταλαιπωρούνται τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί βέβαια»* (Σ14), *«Το αρνητικό θα έλεγα ότι είναι σε κάποιες περιπτώσεις κολλούσε το σύστημα»* (Σ8)].

Διαδικασία διεξαγωγής των εξετάσεων: Τέλος, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στην αύξηση δυσκολίας που επιφέρει η Τ.Θ. στη διεξαγωγή των εξετάσεων, λόγω των μεικτών θεμάτων (50% από την Τ.Θ. και 50% από τον/την εκπαιδευτικό), τα οποία καλούνται να δομήσουν εντός του τελευταίου δώρου πριν την εξέταση και με μεγάλη πίεση χρόνου και συνθηκών, αλλά και με μικρότερο έλεγχο των θεμάτων από

αυτούς/ές [*«Αρνητικό είναι αυτός ο πανικός που ισχύει στις εξετάσεις που πρέπει ο εκπαιδευτικός να πάει δύο και τρεις ώρες νωρίτερα, να βγουν τα θέματα» (Σ4), «...υπήρξε και μια άλλη δυσκολία ότι εάν τα τρία θέματα αυτά κρίνονται μη ικανοποιητικά, υπάρχει έτσι μια δυστοκία στο να γίνει άλλη μια κλήρωση» (Σ8)].*

#### 4.1.2.4 Βαθμός υλοποίησης των στόχων της Τ.Θ.Δ.Δ.

Η δέκατη και τελευταία ερώτηση της συνέντευξης, εξέταζε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον βαθμό στον οποίο η Τ.Θ.Δ.Δ. έχει υλοποιήσει τους στόχους της (*Ολοκληρώνοντας τη συνέντευξη, θα ήθελα να σας ρωτήσω σε ποιο βαθμό πιστεύετε γενικότερα ότι η Τράπεζα Θεμάτων έχει επιτύχει τους αρχικούς της στόχους, όπως είναι η υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η ενίσχυση της ισότιμης συμμετοχής των μαθητών σε αυτήν, η υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών και η συμμετοχή τους στη διαμόρφωση θεμάτων αξιολόγησης;*).

Στην τελευταία ερώτηση έντεκα (11) εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι θεωρούν πως η Τ.Θ. έχει πετύχει γενικώς τους στόχους της και έχει υλοποιήσει την αποστολή της. Έξι (6) θεωρούν ότι έχει αποτύχει ως θεσμός και επτά (7) θεωρούν ότι χρειάζεται ουσιαστικές βελτιώσεις.

Στην ομάδα που θεωρεί ότι οι στόχοι έχουν επιτευχθεί αναδεικνύεται ως σημαντικός ο ρόλος της Τ.Θ. ως αποθετήριο θεμάτων, αλλά και ως εργαλείο υποστήριξης της διδασκαλίας [*«Είναι ένα εργαλείο που σου παρέχει δωρεάν επιπλέον υλικό εφόσον είναι ένα εργαλείο το οποίο μπορείς να το χρησιμοποιήσεις για να βελτιώσεις και το δικό σου υλικό» (Σ2), «Έχει πετύχει το στόχο να βοηθήσει τους μαθητές με επιπλέον ασκήσεις. Είναι πάρα πολύ καλό αυτό. Όποιος μαθητής ενδιαφέρεται να λύσει επιπλέον ασκήσεις μπορεί να μπει και να λύσει πολλές ασκήσεις. Τώρα για τους εκπαιδευτικούς: γιατί να πάρω ένα βοήθημα να αντιγράψω αντί να κατεβάσω από την Τράπεζα Θεμάτων, να δώσω επαναληπτικές ασκήσεις στους μαθητές» (Σ9)] αλλά και ως εργαλείο αντικειμενικής αξιολόγησης των μαθητών [*«Η αξιολόγηση πλέον γίνεται πολύ πιο αντικειμενικά, διότι πλέον από τα τέσσερα θέματα τα οποία καλούμαστε να εξετάσουμε τα παιδιά, τα δυο μπαίνουν από την Τράπεζα Θεμάτων. Επομένως, κατ' ευθείαν έχεις κάτι πολύ πιο αντικειμενικό που είναι σχεδόν κοινά τα θέματα σε όλη την επικράτεια σε όλα τα σχολεία» (Σ1)].**

Στην ομάδα των εκπαιδευτικών που υποστηρίζει ότι η Τ.Θ. έχει αποτύχει, τονίζεται η πρόκληση υπερβολικού άγχους στην εκπαιδευτική πράξη [*«Σε ποιο βαθμό το έχει πετύχει; Τι να πω ποσοστό; Λίγο θα έλεγα και πιο πολύ άγχος έχει δημιουργήσει πάρα τα υπόλοιπα»* (Σ14)], το ανεφάρμοστο των θεμάτων της λόγω ασύμμετρου βαθμού δυσκολίας για τις δυνατότητες ορισμένων μαθητικών κοινοτήτων [*«Στο δικό μας σχολείο, το ξανατονίζω, με το δυναμικό μας με τα παιδιά μας και με το αυτό που μπορούν και πρέπει να ζητάμε από αυτά, είναι χαμηλό το ποσοστό»* (Σ16)], στην υπερβολική συμπίεση της ύλης, ώστε να καλυφθεί εγκαίρως -ανεξαρτήτως ποιότητας κατανόησης από τους μαθητές [*«Είναι αυτό που σας είπα και πριν, ότι εξαιτίας της πίεσης του χρόνου και του να πραγματοποιηθεί να διδαχθεί όλη η ύλη, ο εκπαιδευτικός πιεζόταν περισσότερο στο να στο να παραδώσει, να πάει παρακάτω, να πάει παρακάτω, να πάει παρακάτω, ούτως ώστε να είναι καλυμμένος και να μην βρεθεί τον Ιούνιο μπροστά σε ένα απρόοπτο του τύπου «έπεσε αυτό που δεν είχα διδάξει».* Κανένας εκπαιδευτικός δεν θα το άντεχε αυτό, οπότε δεν θεωρώ ότι τον βοήθησε κάπου» (Σ21)] και στην αδυναμία της Τ.Θ. να προσαρμοστεί στις κατά περίπτωση μαθητικές συνθήκες [*«Δεν είναι καθόλου θετικά τα πράγματα, καλό θα ήταν να καταργηθεί ολοσχερώς. Δεν νομίζω ότι συμβάλλει ιδιαίτερα σε κάτι. Το ξανατονίζω, τα ξένα θέματα που θα βάλει ένας ξένος άνθρωπος να εξεταστούν τα δικά μου τα παιδιά θεωρώ ότι δεν συμβάλλει σε κάτι και μάλιστα μια φορά στο τέλος της χρονιάς»* (Σ23)].

Τέλος, η ομάδα που θεωρεί ότι η Τ.Θ. έχει εν μέρει υλοποιήσει κάποιους στόχους και ότι απαιτούνται δομικές διορθώσεις για την πλήρη υλοποίηση τονίζει την αρνητική παράμετρο του άγχους το οποίο συνοδεύει την εφαρμογή της Τ.Θ. [*«Εν μέρει έχει πετύχει τον στόχο της. Δημιουργεί τρομερό άγχος σε εκπαιδευτικούς και παιδιά. Και αυτό είναι που δεν έπρεπε να συμβεί»* (Σ5)], την ανάγκη μεγαλύτερης ευελιξίας στην αξιοποίηση της Τ.Θ. μέσω του περιορισμού της ως αξιολογικού εργαλείου και της εμπέδωσής της ως παιδαγωγικού εργαλείου [*«Βλέπω, καταλαβαίνω αυτή την προσπάθεια, καταλαβαίνω και τους στόχους. Νομίζω ότι χρειάζεται μεγαλύτερη ευελιξία και μεγαλύτερη προσπάθεια να χρησιμοποιηθεί η Τράπεζα σε μια πιο παιδαγωγική λειτουργία της αξιολόγησης»* (Σ13)], την ανάγκη προσαρμογής της Τ.Θ. σε ορισμένες μαθητικές ομάδες [*«...γιατί αν σκεφτείς ότι έχουμε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και με γνωματεύσεις από το ΚΕΔΑΣΥ, τα παιδιά αυτά δεν μπορούν να α-*



νταποκριθούν σε θέματα υψηλής ανάπτυξης, οπότε έπρεπε για αυτά τα παιδιά να υπάρξει μέριμνα» (Σ22)].

#### 4.1.2.5 Προτάσεις βελτίωσης της Τ.Θ.Δ.Δ.

Η ένατη ερώτηση αφορούσε στις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με πιθανούς τρόπους βελτίωσης της Τ.Θ.Δ.Δ. (Ας υποθέσουμε ότι ο θεσμός της Τράπεζας Θεμάτων θα συνεχίσει να εφαρμόζεται και τα επόμενα χρόνια. Θα μπορούσατε να κάνετε κάποιες προτάσεις για τη βελτίωσή της; Π.χ. τι θα πρέπει να προστεθεί, να αλλάξει ή να αφαιρεθεί από τη λειτουργία της ή τον τρόπο αξιοποίησής της).

Οι προτεινόμενες αλλαγές αφορούν την ποιότητα των θεμάτων, τη διαδικασία εξέτασης, τη μείωση της ύλης, την συγγραφή οδηγιών για τη χρήση της Τ.Θ., τη διαδικασία αναζήτησης θεμάτων και τη διαδικασία θεματοδοσίας. Σημειώνεται ότι το άθροισμα των αναφορών σε αυτή την κατηγορία υπερβαίνει τον αριθμό των συμμετεχόντων/ουσών καθώς αρκετοί/ές αναφέρθηκαν σε περισσότερες από μία προτάσεις βελτίωσης και επίσης κάποιες από αυτές τις προτάσεις είναι κοινές μεταξύ διαφορετικών συμμετεχόντων/ουσών.

Πιο αναλυτικά, οι κύριες προτάσεις βελτίωσης είναι οι παρακάτω:

Θέματα: Δεκαέξι (16) εκπαιδευτικοί προτείνουν βελτιώσεις σχετικές με τα θέματα, οι οποίες αφορούν την ανάγκη περαιτέρω διορθώσεων και ελέγχου των θεμάτων α) για μεγιστοποίηση σαφήνειας και ορθότητας [«...περισσότερες ερωτήσεις, αλλά με μεγαλύτερη προσοχή, δηλαδή οι ερωτήσεις οι οποίες θα εγκριθούν τελικά και θα μπουν στην πλατφόρμα θα πρέπει να είναι πολύ προσεκτικά επιλεγμένες και ως προς τα ερωτήματα που πρέπει να είναι πολύ ξεκάθαρα, αλλά και ως προς τις ενδεικτικές τις απαντήσεις να είναι σωστές, να μην έχουμε παρερμηνείες» (Σ1)], β) για αποφυγή επαναλήψεων [«Να πιάσουμε αυτά τα θέματα που έχουν κληρωθεί, αλλά δεν έχουν επιλεχθεί να τα δούμε μήπως πρέπει να τα διορθώσουμε ή μήπως πρέπει να τα αφαιρέσουμε. Επίσης μετά από δύο χρόνια να, κατά την γνώμη μου, περιοριστεί και ο πολύ μεγάλος αριθμός των θεμάτων. Δεν είναι υπάρχει λόγος να υπάρχουν θέματα επαναλαμβανόμενα» (Σ2)], γ) για τον εμπλουτισμό των θεμάτων, ώστε να παραμένουν άγνωστα [«Θεωρώ ότι η πρώτη κίνηση είναι να αυξηθεί ο αριθμός των θεμάτων. Αυτή τη στιγμή πες ότι υπάρχουν περίπου 200 θέματα. Παρα-

μονές εξετάσεων θα μπορούσε λοιπόν θεωρητικά ένας φροντιστής να τα λύσει όλα και να τα δώσει. Αν ήταν 3000 θέματα, μεγαλύτερος πλουραλισμός, όχι μεγαλύτερης δυσκολίας απαραίτητα, πιο πολλά θέματα για εμάς τους εκπαιδευτικούς, δεν είναι τίποτα» (Σ4)] και δ) για τη μεγαλύτερη προσαρμογή στο μαθητικό δυναμικό των ΕΝΕΕΓΥΛ [«Να διαμορφωθούν ανάλογα τα θέματα που θα μπορούν να μην αγχώνουν και να έχουμε την αντικειμενική αξιολόγηση των παιδιών, να είναι έτσι τα θέματα ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται τα ίδια τα παιδιά. Γιατί ως στόχος είναι να ανταποκρίνονται τα παιδιά, ούτε οι γονείς να δουλεύουν για την Τράπεζα Θεμάτων, αλλά ούτε και οι εκπαιδευτικοί στο τέλος της εξέτασης» (Σ17)].

Διαδικασία εξέτασης: Επτά (7) εκπαιδευτικοί προτείνουν βελτιώσεις σχετικά με τη διαδικασία της εξέτασης με τη χρήση της Τ.Θ. και προτείνουν: α) τη δημιουργία φίλτρων, ώστε να κατανέμονται τα ερωτήματα συμμετρικά σε όλο το εύρος της εξεταστέας ύλης [«...τα φίλτρα που θα δίνουν μια καλύτερη κατανομή στο εύρος της ύλης που θα εξετάζεται» (Σ3)], β) την κλήρωση κοινών θεμάτων πανελλαδικώς για την αύξηση της συγκρισιμότητας και την αποφυγή κλήρωσης ασύμμετρα διαφορετικής δυσκολίας [«Εγώ θα πίστευα αυτό, να είναι σαν τις πανελλήνιες. Για να είναι δίκαιο να είναι για όλους το ίδιο. Να μην είναι για κάθε σχολείο ξεχωριστά. Σε πρωινό γενικό λύκειο φέτος έπεσε πιο εύκολο από ότι έπεσε σε μένα στο εσπερινό» (Σ5)], γ) τη δημιουργία φίλτρων, ώστε να ταξινομούνται οι σχολικές μονάδες βάσει κάποιων ιδιοτεροτήτων και να μην αντιμετωπίζονται με ενιαίο τρόπο μαθητές ανόμοιων συνθηκών [«Δεν ξέρω κατά πόσο θα ήταν εύκολο αν θα μπορούσαμε να έχουμε μια κατηγοριοποίηση των ίδιων των θεμάτων από την άποψη της δυσκολίας τους... Δεν ξέρω αν θα μπορούσαμε να έχουμε μια διαβάθμιση των ίδιων των θεμάτων, δηλαδή να έχουμε ζητήματα τα οποία να θεωρήσουμε ότι είναι πιο εύκολα, πιο δύσκολα, να έχουμε μία για κατηγοριοποίηση, ένα φιλτράρισμα» (Σ13)], δ) την πλέον έγκαιρη κλήρωση θεμάτων και γνωστοποίηση στον/στην διδάσκοντα/ουσα [«Να διαλέγει ο εκπαιδευτικός εκ των προτέρων να έχει μία, δύο, τρεις μέρες πριν να μελετήσει τα θέματα και να τα βάλει να τα ενσωματώσει στο τελικό διαγώνισμα και όχι να γίνεται η κλήρωση εκείνη την ώρα δύο ώρες πριν την εξέταση με όλο το άγχος και τα προβλήματα» (Σ14)], ε) την κλήρωση και των τεσσάρων θεμάτων από την Τράπεζα προκειμένου να μην υπάρχει η αγχωτική διαδικασία ορισμού θεμάτων δύο ώρες πριν την εξέταση [«Να μην μπαίνει. Δηλαδή ο καθηγητής το πρωί να προσπαθεί να βρει

δύο θέματα τα οποία θα καλύψουν τα άλλα δύο που έχουν κληρωθεί. Νομίζω ότι η κλήρωση των τεσσάρων θα ήταν η καλύτερη λύση. Θα έλυne πολλά προβλήματα και να συνεχιστεί να δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εμπλουτίζουν την Τράπεζα σε βάθος χρόνου» (Σ3)] και στ) την παραχώρηση στους εξεταζόμενους μαθητές του δικαιώματος επιλογής μίας εκ των τριών ασκήσεων που έχουν κληρωθεί και όχι στον/στην διδάσκοντα/ουσα [*«Αυτή η επιλογή πάλι, τρία θέματα από τα οποία ο καθηγητής ελέγχει κατά πόσο ανταποκρίνονται ή όχι, θα μπορούσαμε να τα δώσουμε στους μαθητές και να τους πούμε διαλέξτε ένα από τα τρία όποια θέλετε. Δεν είναι ανάγκη να επιλέξει ο καθηγητής. Γιατί αυτό θα μπορούσε να εμπεριέχει και δόλο. Δηλαδή ο καθηγητής μπορεί να έχει βγάλει ένα κεφάλαιο.... Και να βάλει τα θέματα τα οποία έχει δουλέψει περισσότερο»* (Σ4)].

Άξιο αναφοράς αποτελεί το γεγονός ότι δύο (2) ερωτηθέντες/θείσες αναφέρονται στην ανάγκη τα θέματα της Τράπεζας να λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες των μαθητών και μάλιστα ο/η ένας/μία εξ αυτών θεωρεί ανεδαφική την κατά περίπτωση προσαρμογή της Τ.Θ. στις ανάγκες των μαθητών και προτείνει την κατάργησή της [*«Ίσως να αφαιρεθεί τελείως; Δε ξέρω, γιατί το ξανατονίζω ο κάθε καθηγητής ξέρει τις ανάγκες των μαθητών του και το θεωρώ ηθικό να εξετάζονται τα παιδιά σε πράγματα που έχουν διδαχτεί»* (Σ23), *«Θα πρέπει η Τράπεζα θεμάτων να λαμβάνει υπόψη και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών. Γενικά το σύστημα θα πρέπει να αλλάξει άρδην από το γυμνάσιο, αλλά και από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση»* (Σ24)].

**Μείωση ύλης:** Τέσσερις (4) εκπαιδευτικοί προτείνουν βελτιώσεις που αφορούν τη μείωση της ύλης, ώστε να είναι περισσότερο διαχειρίσιμη [*«Πιστεύω η Τράπεζα Θεμάτων, καταρχάς εντάξει, πιστεύω ότι είναι μεγάλη ή τουλάχιστον στη χημεία είναι. Είναι δηλαδή αρκετά τα θέματα που υπάρχουνε... Τι άλλο θα μπορούσε να γίνει; Ή να γίνει πιο μικρή η Τράπεζα Θεμάτων, η πιο μικρή η ύλη η διδακτέα»* (Σ7), *«Σε ουσιαστικό κομμάτι θα έλεγα ότι θα έπρεπε το πλήθος των ασκήσεων να είναι ελαφρώς μικρότερο»* (Σ18), *«Αφού δεν μπορούμε να μεγαλώσουμε το χρόνο, μπορούμε όμως να μειώσουμε την ύλη, να την κάνουμε πιο ευέλικτη, να απλοποιήσουμε κάποια ερωτήματα, να δώσουμε νόημα σε περισσότερο κριτικής σκέψης ερωτήσεις»* (Σ21)].

**Οδηγίες Τράπεζας:** Δύο (2) εκπαιδευτικοί επισημαίνουν την ανάγκη συγγραφής οδηγιών που θα διευκολύνουν την πλοήγηση και κυρίως την ενσωμάτωση της Τ.Θ.

στη διδακτική πράξη [«Εκτός την Τράπεζα Θεμάτων με σκέτα τα θέματα θα μπορούσαν να βγάλουν κάποιες κατευθυντήριες γραμμές ή όπως είναι αυτό που έρχεται από το Υπουργείο κάθε χρόνο για τον τρόπο διδασκαλίας τον προτεινόμενο ας πούμε, αλλά να είναι πάνω συγκεκριμένα για την Τράπεζα Θεμάτων» (Σ7), «Ίσως θα πρέπει να δίνονται περισσότερες οδηγίες και ως προς τις απαντήσεις» (Σ10)].

Διαδικασία αναζήτησης: Τρεις (3) εκπαιδευτικοί πρότειναν τη δημιουργία βελτιωμένης εμπειρίας πλοήγησης εντός της πλατφόρμας της Τ.Θ. με τη χρήση φίλτρων τα οποία θα επιτρέπουν μεγαλύτερο έλεγχο εκ μέρους των εκπαιδευτικών [«Απλά χρειάζεται ... ένα καλύτερο φιλτράρισμα στα θέματα. Η άποψή μου είναι ότι η χρήση της πρέπει να επεκταθεί στο σύνολο των θεμάτων που μπαίνουν σε ένα διαγωνισμό, διότι έτσι, φαντάζομαι, θα υπάρχουν τα φίλτρα που θα δίνουν μια καλύτερη κατανομή στο εύρος της ύλης που θα εξετάζεται» (Σ3), «...να υπάρχουν περισσότερα φίλτρα να μπορούν μεμονωμένοι τύποι ασκήσεων να μπορείς να τους αναζητήσεις με βάση κάποιο φίλτρο. Υπάρχει ένα φιλτράρισμα, αλλά θα πρέπει να κατηγοριοποιηθεί» (Σ12), «Να έχουμε ζητήματα τα οποία να θεωρήσουμε ότι είναι πιο εύκολα, πιο δύσκολα, να έχουμε μία για κατηγοριοποίηση, ένα φιλτράρισμα όπου να λέμε ότι το τρίτο θέμα το οποίο υπάρχει στα μαθηματικά. Η άσκηση αυτή είναι πιο απλή, ανήκει στην κατηγορία των απλών ασκήσεων, οι άλλες ασκήσεις είναι μεσαίας δυσκολίας και κάποιες άλλες είναι για δυνατούς λύτες. Να υπάρχει δηλαδή μια διαβάθμιση των θεμάτων, ήδη μέσα στην Τράπεζα» (Σ13)].

## 4.2 Ο ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.

4.2.1 Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.

4.2.1.1 Περιγραφικά αποτελέσματα για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.

Στον πίνακα 4.6 εμφανίζεται η κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Δίνονται, επιπλέον, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση της κατανομής.

*Πίνακας 4.6: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση της κατανομής*

Βαθμός ικανοποίησης από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	%
Πάρα πολύ	8,0
Αρκετά	19,2
Μέτρια	23,2
Λίγο	19,4
Καθόλου	30,3
ΜΕΤΡΑ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	M:2,55 SD:1,31

Από τα στοιχεία του πίνακα 4.6, προκύπτει ότι ο γενικότερος βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. φαίνεται να είναι οριακά μέτριος, εφόσον η τιμή του μέσου όρου βρέθηκε να είναι 2,55, ενώ η υψηλή τιμή της τυπικής απόκλισης ( $SD=1,31$ ) δείχνει την ύπαρξη μεγάλης διασποράς των θέσεων των εκπαιδευτικών. Πράγματι, από τα αναλυτικά στοιχεία του πίνακα 4.6 διαπιστώνεται ότι το 49,7% των εκπαιδευτικών δήλωσαν

«λίγο» ή «καθόλου» ικανοποιημένοι/ες, ενώ το αντίστοιχο αθροιστικό ποσοστό για τις κατηγορίες «αρκετά» ή «πάρα πολύ» είναι 27,2%.

Στον πίνακα 4.7 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Εμφανίζονται, επίσης, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των κατανομών. Μάλιστα οι δηλώσεις έχουν αναδιαταχθεί στον πίνακα, με πρώτη να εμφανίζεται αυτή που συγκέντρωσε τον υψηλότερο μέσο όρο και τελευταία αυτή με τον χαμηλότερο.

*Πίνακας 4.7: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών*

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ- ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟ ΡΟΛΟ  Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	ΜΕΤΡΑ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	
	%	%	%	%	%	Μ	SD
ΠΑ23: Πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης	58,0	25,8	8,0	5,0	3,2	<b>4,30</b>	<b>1,02</b>
ΠΑ25: Αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης	56,4	25,8	8,7	6,2	3,0	<b>4,26</b>	<b>1,05</b>
ΠΑ8: Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές	48,0	28,7	10,1	9,2	4,0	<b>4,07</b>	<b>1,14</b>
ΠΑ26: Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης	48,1	21,2	17,3	7,2	6,2	<b>3,98</b>	<b>1,22</b>
ΠΑ13: Περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης	34,2	39,9	14,3	6,6	5,1	<b>3,92</b>	<b>1,09</b>
ΠΑ11: Αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη	32,8	29,8	18,2	12,2	7,0	<b>3,69</b>	<b>1,23</b>

ΠΑ12: Συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων	28,1	25,0	23,1	15,4	8,4	<b>3,49</b>	<b>1,27</b>
ΠΑ15: Είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας	19,8	37,5	21,4	14,0	7,3	<b>3,48</b>	<b>1,16</b>
ΠΑ19: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους	17,5	41,2	19,9	15,1	6,4	<b>3,48</b>	<b>1,13</b>
ΠΑ24: Περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης	17,6	38,9	22,9	14,0	6,6	<b>3,47</b>	<b>1,13</b>
ΠΑ14: Είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων	21,3	36,1	17,1	15,5	9,9	<b>3,43</b>	<b>1,25</b>
ΠΑ18: Περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών	18,9	33,7	21,7	14,9	10,7	<b>3,35</b>	<b>1,24</b>
ΠΑ17: Περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη	17,8	32,7	23,1	17,3	9,1	<b>3,33</b>	<b>1,21</b>
ΠΑ16: Είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών	16,4	32,9	25,8	16,4	8,5	<b>3,32</b>	<b>1,17</b>
ΠΑ32: Προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων	13,6	39,4	22,9	9,8	14,4	<b>3,28</b>	<b>1,23</b>
ΠΑ10: Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές	12,1	33,3	25,2	19,5	9,8	<b>3,18</b>	<b>1,17</b>
ΠΑ22: Οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης	17,2	31,1	18,0	17,4	16,3	<b>3,16</b>	<b>1,34</b>
ΠΑ20: Συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών	8,6	25,7	28,5	21,7	15,5	<b>2,90</b>	<b>1,19</b>
ΠΑ1: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας	12,9	22,1	22,5	20,0	22,5	<b>2,83</b>	<b>1,34</b>
ΠΑ28: Διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας	10,2	22,7	24,4	21,4	21,2	<b>2,79</b>	<b>1,28</b>
ΠΑ29: Υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον	9,1	24,0	24,6	21,1	21,2	<b>2,79</b>	<b>1,27</b>

αναστοχασμό/ανατροφοδότηση της διδασκαλίας							
ΠΑ7: Συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών	10,7	22,1	23,4	20,1	23,8	<b>2,76</b>	<b>1,32</b>
ΠΑ2: Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία	12,1	21,6	18,9	21,8	25,7	<b>2,73</b>	<b>1,36</b>
ΠΑ6: Είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης	9,3	21,5	17,0	20,8	31,4	<b>2,56</b>	<b>1,36</b>
ΠΑ4: Υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες	7,2	20,2	21,8	21,4	29,4	<b>2,54</b>	<b>1,29</b>
ΠΑ5: Παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων	6,8	19,5	22,7	22,2	28,7	<b>2,53</b>	<b>1,27</b>
ΠΑ27: Υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκαλίας	5,7	17,5	25,8	26,0	24,9	<b>2,53</b>	<b>1,20</b>
ΠΑ21: Είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού	6,0	17,6	24,2	26,6	25,7	<b>2,52</b>	<b>1,21</b>
ΠΑ31: Συνεισφέρει στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας	5,8	14,7	25,7	24,0	29,8	<b>2,43</b>	<b>1,21</b>
ΠΑ9: Συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών	3,3	8,0	23,8	26,7	38,2	<b>2,11</b>	<b>1,10</b>
ΠΑ3: Ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών	3,8	10,0	16,7	29,0	40,5	<b>2,07</b>	<b>1,14</b>
ΠΑ30: Μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη	4,4	6,7	13,6	26,9	48,3	<b>1,92</b>	<b>1,13</b>

Από τα στατιστικά στοιχεία του πίνακα 4.7, προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

α) Από τις τιμές των μέσων όρων των δηλώσεων, προκύπτει ότι σε καμία από τις 32 δηλώσεις, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δεν τοποθετήθηκαν κατά μέσο όρο στις δυο ακραίες κατηγορίες της πεντάβαθμης διαβαθμιστικής κλίμακας, δηλαδή στις κατηγορίες «συμφωνώ απόλυτα» ή «διαφωνώ απόλυτα».



β) Οι τιμές των τυπικών αποκλίσεων βρέθηκαν σε όλες τις δηλώσεις να είναι υψηλές (πάνω από 1 μονάδα), στοιχείο που υποδηλώνει τη μεγάλη ετερογένεια του δείγματος ως προς τις θέσεις τους στις διάφορες δηλώσεις που αφορούσαν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων. Επιπρόσθετα, αξίζει να επισημανθεί ότι δεν υπήρξε καμία απόλυτως κατηγορία απάντησης της πεντάβαθμης διαβαθμιστικής κλίμακας και σε καμία από τις 32 δηλώσεις αυτού του άξονα που να έχει συγκεντρώσει μηδενικά ή σχεδόν μηδενικά ποσοστά απάντησης.

γ) Σε 6 από τις 32 συνολικά δηλώσεις, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος τοποθετούνται κατά μέσο όρο στην κατηγορία «μάλλον συμφωνώ». Βέβαια, οι 5 από τις 6 δηλώσεις έχουν αρνητική χροιά: «ΠΑ23: Πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης» (M=4,30) με το 83,8% των εκπαιδευτικών να συμφωνεί απόλυτα ή μάλλον να συμφωνεί, «ΠΑ25: Αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης» (M=4,26) με το 82,2% των εκπαιδευτικών να συμφωνεί απόλυτα ή μάλλον να συμφωνεί, «ΠΑ8: Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές» (M=4,07), «ΠΑ26: Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης» (M=3,98) και «ΠΑ11: Αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη» (M=3,69). Μοναδική θετικά διατυπωμένη δήλωση με την οποία φαίνεται μάλλον να συμφωνούν οι εκπαιδευτικοί είναι η «ΠΑ13: Περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης» με μέσο όρο 3,92.

δ) Σε 4 συνολικά δηλώσεις του παιδαγωγικού-ανατροφοδοτικού ρόλου, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να έχουν αρνητική άποψη για την Τράπεζα Θεμάτων, εφόσον τοποθετούνται κατά μέσο όρο στην κατηγορία «μάλλον διαφωνώ». Πρόκειται για τις δηλώσεις: «ΠΑ31: Συνεισφέρει στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας» (M=2,43), «ΠΑ9: Συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών» (M=2,11), «ΠΑ3: Ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών» (M=2,07) και «ΠΑ30: Μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη» (M=1,92). Στην τελευταία αυτή δήλωση το αθροιστικό ποσοστό των εκπαιδευτικών που τοποθετήθηκαν στις κατηγορίες «μάλλον διαφωνώ» ή «διαφωνώ απόλυτα» ήταν 75,2%.

ε) Στο μεγαλύτερο μέρος των δηλώσεων και πιο συγκεκριμένα σε 22 από τις 32 δηλώσεις, οι απόψεις των εκπαιδευτικών γενικά φαίνεται να δίστανται, αν λάβουμε

υπόψη, τόσο τις τιμές των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων όσο και τα αναλυτικά ποσοστά που περιέχονται στον παραπάνω πίνακα. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος τοποθετούνται κατά μέσο όρο στην ενδιάμεση κατηγορία της πεντάβαθμης κλίμακας, δηλαδή στην κατηγορία «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», με τις τιμές των μέσων όρων να κυμαίνονται από 2,52 έως και 3,49. Πρόκειται για τις παρακάτω δηλώσεις, οι οποίες έχουν τοποθετηθεί με φθίνουσα σειρά των μέσων όρων: «ΠΑ12: Συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων» (M=3,49), «ΠΑ15: Είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας» (M=3,48), «ΠΑ19: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους» (M=3,48), «ΠΑ24: Περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης» (M=3,47), «ΠΑ14: Είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων» (M=3,43), «ΠΑ18: Περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών» (M=3,35), «ΠΑ17: Περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη» (M=3,33), «ΠΑ16: Είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών» (M=3,32), «ΠΑ32: Προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων» (M=3,28), «ΠΑ10: Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές» (M=3,18), «ΠΑ22: Οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης» (M=3,16), «ΠΑ20: Συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών» (M=2,90), «ΠΑ1: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας» (M=2,83), «ΠΑ28: Διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας» (M=2,79), «ΠΑ29: Υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον αναστοχασμό/ανατροφοδότηση της διδασκαλίας» (M=2,79), «ΠΑ7: Συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών» (M=2,76), «ΠΑ2: Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία» (M=2,73), «ΠΑ6: Είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης» (M=2,56), «ΠΑ4: Υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες» (M=2,54), «ΠΑ5: Παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων» (M=2,53), «ΠΑ27: Υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκα-

λίας» (M=2,53) και, τέλος, η δήλωση «ΠΑ21: Είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού» (M=2,52).

4.2.1.2 Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα, τον τύπο Λυκείου και την τάξη

4.2.1.2α Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα

Στον πίνακα 4.8, εμφανίζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος - που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. κατ' αποκλειστικότητα σε Γενικά Λύκεια- οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τράπεζας, ανά ειδικότητα. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους. Μάλιστα, η διαφορά είναι στατιστικά μη σημαντική, στοιχείο που υποδεικνύει ότι για τους/τις εκπαιδευτικούς που αξιοποίησαν την Τράπεζα Θεμάτων σε Γενικά μόνο Λύκεια, ο βαθμός ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των έξι ειδικοτήτων.

Στον πίνακα 4.9, εμφανίζονται, για τους/τις εκπαιδευτικούς του δείγματος που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. αποκλειστικά και μόνο σε Γενικά Λύκεια, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις τριάντα δύο δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τράπεζας, ανά ειδικότητα. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.9, προκύπτει ότι στις έντεκα από τις τριάντα δύο δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ειδικοτήτων, αφού το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είναι μεγαλύτερο από το ορισθέν ως ανώτατο αποδεκτό επίπεδο σημαντικότητας για την πίστωση στατιστικά σημαντικών διαφορών για την παρούσα μελέτη ( $p = .05$ ).

Συγκεκριμένα, οι έντεκα δηλώσεις που δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι: «ΠΑ1: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας», «ΠΑ2: Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία», «ΠΑ5: Παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων», «ΠΑ7: Συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών», «ΠΑ13: Περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης», «ΠΑ20: Συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών», «ΠΑ22: Οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης», «ΠΑ27: Υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκαλίας», «ΠΑ28: Διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας», «ΠΑ29: Υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον αναστοχασμό/ανατροφοδότηση της διδασκαλίας» και «ΠΑ31: Συνεισφέρει στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας».

Στις υπόλοιπες είκοσι μία δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ειδικοτήτων.

Αναλυτικότερα, οι είκοσι μία δηλώσεις που παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι:

- «ΠΑ3: Ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών» ( $p=.010$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ03 ( $M=2,39$ ) συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών, από όσο συμφωνούν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 1,95 έως και 2,19.
- «ΠΑ4: Υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητες ΠΕ03 και ΠΕ04.04 ( $M=2,94$  και  $M=2,95$  αντίστοιχα) συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. υποστηρίζει τους/τις μαθητές/τριες ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες, από ότι συμφωνούν οι υπόλοιπες ειδι-

κότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 2,20 έως και 2,67.

- *«ΠΑ6: Είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης»* ( $p=.012$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) συμπεραίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ03 (με  $M=2,92$ ) συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης, από ότι συμφωνούν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 2,22 έως και 2,61.
- *«ΠΑ8: Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές»* ( $p=.011$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 (με  $M=3,61$ ) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές σε μικρότερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 4,04 έως και 4,20.
- *«ΠΑ9: Συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών»* ( $p=.007$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ειδικοτήτων, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητες ΠΕ03 και ΠΕ04.04 (με  $M=2,30$  και  $M=2,35$  αντίστοιχα) συμφωνούν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών σε μεγαλύτερο βαθμό, από ότι συμφωνούν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 1,88 έως και 2,18.
- *«ΠΑ10: Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές»* ( $p=.001$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ειδικοτήτων, συνάγεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητες ΠΕ03 και ΠΕ06 ( $M=3,49$  και  $M=3,56$  αντίστοιχα) συμφωνούν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές σε μεγαλύτερο βαθμό, από όσο συμφωνούν οι υπόλοιπες ειδικότητες, πλην της ΠΕ04.02 ( $M=3,37$ ), αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 2,93 έως και 3,14.
- *«ΠΑ11: Αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη»* ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 ( $M=2,78$ ) συμφωνούν ότι η

Τ.Θ.Δ.Δ. αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη σε μικρότερο βαθμό, από όσο συμφωνούν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,62 έως και 4,00.

- *«ΠΑ12: Συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων»* ( $p=.027$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ειδικοτήτων, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 ( $M=3,05$ ) συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, από ότι συμφωνούν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,31 έως και 3,63.
- *«ΠΑ14: Είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων»* ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ειδικοτήτων, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ04.01 ( $M=2,68$ ) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων σε μικρότερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,06 έως και 4,05. Επίσης, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητες ΠΕ03 και ΠΕ04.02 ( $M=3,06$  και  $M=3,10$  αντίστοιχα) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων σε μικρότερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, πλην της ΠΕ04.01 ( $M=2,68$ ), αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,51 έως και 4,05.
- *«ΠΑ15: Είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας»* ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ειδικοτήτων, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ04.01 ( $M=2,91$ ) συμφωνούν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας σε μικρότερο βαθμό, από ότι συμφωνούν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,37 έως και 3,68.
- *«ΠΑ16: Είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών»* ( $p=.011$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ειδικοτήτων, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ04.01 ( $M=2,89$ ) συμφωνούν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών σε μικρότερο

βαθμό, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,31 έως και 3,51.

- «ΠΑ17: Περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη» ( $p=.001$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 ( $M=2,86$ ) συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,25 έως και 3,58.

- «ΠΑ18: Περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών» ( $p=.004$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) συνάγεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 ( $M=2,97$ ) συμφωνούν με χαμηλότερη ένταση ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,38 έως και 3,73.

- «ΠΑ19: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 ( $M=2,77$ ) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους σε μικρότερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,37 έως και 3,85.

- «ΠΑ21: Είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού» ( $p=.003$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ03 ( $M=2,94$ ) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού σε μεγαλύτερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 2,33 έως και 2,52.

- «ΠΑ23: Πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης» ( $p=.018$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ει-

δικοτήτων) προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 (M=3,97) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης σε μικρότερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 4,20 έως και 4,44.

- *«ΠΑ24: Περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδασκτέας ύλης»* ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 (M=2,88) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδασκτέας ύλης σε μικρότερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,41 έως και 3,85.
- *«ΠΑ25: Αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης»* ( $p=.016$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 (M=3,95) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης σε μικρότερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 4,29 έως και 4,38.
- *«ΠΑ26: Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδασκτέας ύλης»* ( $p=.001$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 (M=3,69) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδασκτέας ύλης σε μικρότερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητες ΠΕ02 και ΠΕ04.04, αφού οι μέσοι όροι είναι 4,21 και 4,23 αντίστοιχα.
- *«ΠΑ30: Μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη»* ( $p=.005$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 (M=2,38) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη σε μεγαλύτερο



βαθμό, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 1,60 έως και 1,90.

- «ΠΑ32: Προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων» ( $p=.001$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 ( $M=2,77$ ) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων σε μικρότερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,15 έως και 3,53.

Στον πίνακα 4.10, εμφανίζονται, για τους/τις εκπαιδευτικούς του δείγματος που εργάζονται αποκλειστικά και μόνο σε ΕΠΑΛ, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους. Από τα δεδομένα του πίνακα 4.10 προκύπτει ότι οι διαφορές είναι στατιστικά μη σημαντικές ( $p=.937$ ), στοιχείο που υποδεικνύει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑΛ από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των έντεκα υπό εξέταση ειδικοτήτων.

Στον πίνακα 4.11, εμφανίζονται, για τους/τις εκπαιδευτικούς του δείγματος που υπηρετούν μόνο σε ΕΠΑΛ, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις τριάντα δύο δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους. Μάλιστα, παρατηρείται, σε αντίθεση με το Γενικό Λύκειο, ότι για όλες ανεξαιρέτως τις δηλώσεις, οι διαφορές είναι στατιστικά μη σημαντικές, στοιχείο που υποδεικνύει ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών των ΕΠΑΛ για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν παρουσιάζουν σημαντικές διακυμάνσεις μεταξύ των έντεκα καταγεγραμμένων ειδικοτήτων.

Πίνακας 4.8: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΓΕΝΙΚΩΝ ΛΥΚΕΙΩΝ**: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟ ΡΟΛΟ	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α														ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02		ΠΕ03		ΠΕ04.01		ΠΕ04.02		ΠΕ04.04		ΠΕ06		Σύνολο		K-W $\chi^2$	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Βαθμός ικανοποίησης από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,56	1,31	2,80	1,35	2,40	1,30	2,45	1,25	2,77	1,37	2,69	1,44	2,61	1,33	7,287	.200

Πίνακας 4.9: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΓΕΝΙΚΩΝ ΛΥΚΕΙΩΝ**: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟ ΡΟΛΟ  Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α														ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02		ΠΕ03		ΠΕ04.01		ΠΕ04.02		ΠΕ04.04		ΠΕ06		Σύνολο		K-W $\chi^2$	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
ΠΑ1: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας	2,83	1,34	3,13	1,36	2,78	1,29	2,92	1,27	2,84	1,29	2,66	1,32	2,88	1,33	8,54	.129

ΠΑ2: Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία	2,68	1,35	2,90	1,44	2,59	1,39	2,76	1,35	2,56	1,40	3,02	1,30	2,74	1,38	7,16	.208
ΠΑ3: Ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών	1,97	1,09	2,39	1,23	1,95	1,07	1,96	0,97	2,19	1,25	2,02	1,13	2,08	1,13	15,20	.010
ΠΑ4: Υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες	2,47	1,26	2,94	1,25	2,58	1,34	2,67	1,29	2,95	1,34	2,20	1,26	2,61	1,29	23,21	.000
ΠΑ5: Παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων	2,51	1,25	2,79	1,32	2,58	1,21	2,04	1,34	2,93	1,38	2,48	1,36	2,63	1,29	9,02	.108
ΠΑ6: Είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης	2,61	1,38	2,92	1,33	2,47	1,26	2,22	1,13	2,47	1,42	2,48	1,35	2,61	1,35	14,72	.012
ΠΑ7: Συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών	2,73	1,30	3,05	1,34	2,79	1,27	3,08	1,35	2,81	1,35	2,73	1,34	2,84	1,32	8,19	.146
ΠΑ8: Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές	4,20	1,08	4,04	1,15	4,12	1,17	4,08	1,19	4,09	1,17	3,61	1,26	4,08	1,15	14,95	.011
ΠΑ9: Συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών	2,04	1,13	2,30	1,14	1,88	0,97	2,18	1,09	2,35	1,13	1,88	1,09	2,09	1,11	15,80	.007
ΠΑ10: Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές	3,19	1,15	3,49	1,13	2,93	1,13	3,37	1,14	3,14	1,06	3,56	1,08	3,27	1,15	21,29	.001
ΠΑ11: Αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη	3,88	1,22	3,89	1,20	4,00	1,06	3,82	1,24	3,63	1,29	2,78	1,24	3,78	1,24	44,53	.000
ΠΑ12: Συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων	3,60	1,25	3,41	1,43	3,63	1,25	3,31	1,30	3,56	1,25	3,05	1,18	3,49	1,30	12,61	.027

ΠΑ13: Περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης	3,96	1,12	4,20	0,85	4,13	0,91	3,88	1,29	4,07	0,85	3,75	1,32	4,02	1,06	5,56	.351
<b>ΠΑ14: Είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων</b>	<b>3,51</b>	<b>1,24</b>	<b>3,06</b>	<b>1,31</b>	<b>2,68</b>	<b>1,33</b>	<b>3,10</b>	<b>1,34</b>	<b>3,81</b>	<b>0,93</b>	<b>4,05</b>	<b>1,07</b>	<b>3,33</b>	<b>1,30</b>	<b>61,94</b>	<b>.000</b>
<b>ΠΑ15: Είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας</b>	<b>3,68</b>	<b>1,12</b>	<b>3,37</b>	<b>1,21</b>	<b>2,91</b>	<b>1,25</b>	<b>3,43</b>	<b>1,17</b>	<b>3,56</b>	<b>1,07</b>	<b>3,66</b>	<b>1,28</b>	<b>3,47</b>	<b>1,20</b>	<b>32,58</b>	<b>.000</b>
<b>ΠΑ16: Είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών</b>	<b>3,34</b>	<b>1,22</b>	<b>3,30</b>	<b>1,14</b>	<b>2,89</b>	<b>1,20</b>	<b>3,45</b>	<b>1,04</b>	<b>3,51</b>	<b>1,07</b>	<b>3,31</b>	<b>1,32</b>	<b>3,28</b>	<b>1,20</b>	<b>14,82</b>	<b>.011</b>
<b>ΠΑ17: Περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη</b>	<b>3,41</b>	<b>1,23</b>	<b>3,72</b>	<b>1,11</b>	<b>3,33</b>	<b>1,14</b>	<b>3,25</b>	<b>1,19</b>	<b>3,58</b>	<b>1,13</b>	<b>2,86</b>	<b>1,51</b>	<b>3,42</b>	<b>1,23</b>	<b>21,05</b>	<b>.001</b>
<b>ΠΑ18: Περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών</b>	<b>3,48</b>	<b>1,24</b>	<b>3,73</b>	<b>1,13</b>	<b>3,38</b>	<b>1,07</b>	<b>3,41</b>	<b>1,15</b>	<b>3,40</b>	<b>1,27</b>	<b>2,97</b>	<b>1,45</b>	<b>3,47</b>	<b>1,22</b>	<b>17,05</b>	<b>.004</b>
<b>ΠΑ19: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους</b>	<b>3,56</b>	<b>1,09</b>	<b>3,85</b>	<b>0,97</b>	<b>3,58</b>	<b>1,08</b>	<b>3,37</b>	<b>1,21</b>	<b>3,51</b>	<b>1,09</b>	<b>2,77</b>	<b>1,36</b>	<b>3,54</b>	<b>1,13</b>	<b>35,01</b>	<b>.000</b>
ΠΑ20: Συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών	2,91	1,20	3,04	1,16	2,79	1,19	3,10	1,13	3,02	1,28	2,92	1,33	2,94	1,20	4,15	.527
<b>ΠΑ21: Είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού</b>	<b>2,48</b>	<b>1,21</b>	<b>2,94</b>	<b>1,25</b>	<b>2,51</b>	<b>1,13</b>	<b>2,33</b>	<b>1,12</b>	<b>2,49</b>	<b>1,22</b>	<b>2,52</b>	<b>1,27</b>	<b>2,58</b>	<b>1,22</b>	<b>18,03</b>	<b>.003</b>
ΠΑ22: Οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης	3,42	1,33	3,10	1,44	3,07	1,38	3,20	1,31	3,14	1,20	3,45	1,25	3,27	1,35	9,52	.090
<b>ΠΑ23: Πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυ-</b>	<b>4,37</b>	<b>1,07</b>	<b>4,45</b>	<b>0,94</b>	<b>4,44</b>	<b>0,89</b>	<b>4,20</b>	<b>1,13</b>	<b>4,42</b>	<b>0,98</b>	<b>3,97</b>	<b>1,20</b>	<b>4,35</b>	<b>1,03</b>	<b>13,68</b>	<b>.018</b>

ξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης																
ΠΑ24: Περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης	3,48	1,12	3,85	1,02	3,76	1,03	3,41	1,21	3,58	0,95	2,88	1,43	3,55	1,14	33,80	.000
ΠΑ25: Αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμπάθουσας	4,35	1,06	4,29	1,01	4,38	0,88	4,35	0,95	4,37	0,97	3,95	1,10	4,31	1,02	13,87	.016
ΠΑ26: Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης	4,21	1,16	3,80	1,34	3,80	1,36	3,88	1,29	4,23	1,17	3,69	1,23	3,99	1,26	22,03	.001
ΠΑ27: Υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκαλίας	2,53	1,23	2,80	1,21	2,44	1,09	2,53	1,18	2,79	1,22	2,44	1,33	2,59	1,22	9,26	.099
ΠΑ28: Διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας	2,94	1,28	2,89	1,25	2,57	1,27	2,63	1,28	2,84	1,27	2,91	1,35	2,84	1,28	8,19	.146
ΠΑ29: Υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον αναστοχασμό/ανατροφοδότηση της διδασκαλίας	2,80	1,31	2,92	1,27	2,66	1,23	2,86	1,21	3,02	1,30	2,86	1,36	2,83	1,28	3,78	.581
ΠΑ30: Μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη	1,90	1,15	1,85	1,07	1,70	1,02	1,76	0,92	1,60	0,87	2,38	1,27	1,88	1,11	16,70	.005
ΠΑ31: Συνεισφέρει στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας	2,46	1,25	2,50	1,25	2,20	1,07	2,49	1,18	2,47	1,24	2,42	1,20	2,43	1,21	3,89	.564
ΠΑ32: Προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων	3,40	1,23	3,53	1,14	3,15	1,22	3,22	1,40	3,53	1,07	2,77	1,38	3,33	1,24	19,70	.001

Πίνακας 4.10: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΕΠΑΛ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟ ΡΟΛΟ	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α												ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02	ΠΕ03	ΠΕ04 .01 & .02	ΠΕ80	ΠΕ81	ΠΕ82	ΠΕ83	ΠΕ84	ΠΕ86	ΠΕ87	ΠΕ88	Σύνολο	κ-W χ <sup>2</sup>	p
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)		
Βαθμός ικανοποίησης από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,61 (1,23)	2,67 (1,29)	2,50 (1,31)	2,54 (1,24)	2,21 (1,47)	2,64 (1,22)	2,48 (1,31)	2,80 (1,14)	2,38 (1,31)	2,30 (1,21)	2,48 (1,20)	2,51 (1,25)	4,21	.937

Πίνακας 4.11: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΕΠΑΛ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟ ΡΟΛΟ  Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α												ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02	ΠΕ03	ΠΕ04 .01 & .02	ΠΕ80	ΠΕ81	ΠΕ82	ΠΕ83	ΠΕ84	ΠΕ86	ΠΕ87	ΠΕ88	Σύνολο	κ-W χ <sup>2</sup>	p
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)		
ΠΑ1: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας	2,96 (1,22)	3,00 (1,46)	2,56 (1,63)	2,96 (1,24)	2,64 (1,44)	3,04 (1,29)	2,81 (1,41)	3,07 (1,10)	2,81 (1,36)	2,60 (1,23)	2,83 (1,33)	2,86 (1,32)	3,83	.954
ΠΑ2: Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία	2,65 (1,19)	2,47 (1,30)	2,44 (1,50)	2,96 (1,45)	2,36 (1,39)	2,80 (1,35)	2,67 (1,30)	3,07 (1,28)	2,71 (1,39)	3,00 (1,21)	2,87 (1,42)	2,75 (1,34)	5,52	.853
ΠΑ3: Ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές	1,91	2,07	2,00	2,27	2,21	2,33	2,11	2,47	1,98	1,85	2,30	2,14	6,75	.748

ανάγκες των μαθητών	(1,31)	(1,16)	(1,26)	(1,34)	(1,25)	(1,31)	(1,08)	(1,12)	(1,17)	(0,93)	(1,25)	(1,20)		
ΠΑ4: Υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες	2,57 (1,12)	2,60 (1,35)	2,69 (1,49)	2,46 (1,42)	2,07 (1,14)	2,51 (1,25)	2,48 (1,22)	2,80 (1,01)	2,50 (1,33)	2,10 (1,21)	2,48 (1,44)	2,48 (1,27)	5,34	.867
ΠΑ5: Παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων	2,48 (1,20)	2,60 (1,18)	2,56 (1,26)	2,46 (1,20)	1,93 (1,07)	2,33 (1,12)	2,37 (1,21)	2,60 (1,18)	2,35 (1,29)	2,10 (1,25)	2,48 (1,23)	2,38 (1,20)	5,15	.854
ΠΑ6: Είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης	2,74 (1,51)	2,53 (1,24)	2,06 (1,28)	2,50 (1,42)	1,86 (1,09)	2,67 (1,46)	2,70 (1,51)	2,80 (1,37)	2,71 (1,50)	2,30 (1,21)	2,70 (1,32)	2,57 (1,40)	8,08	.621
ΠΑ7: Συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών	2,74 (1,13)	2,67 (1,39)	2,31 (1,44)	2,73 (1,37)	2,43 (1,45)	2,64 (1,31)	2,37 (1,27)	2,93 (1,28)	2,81 (1,26)	2,65 (1,22)	2,52 (1,31)	2,64 (1,29)	5,08	.621
ΠΑ8: Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές	3,70 (1,25)	4,20 (1,26)	4,19 (1,04)	4,04 (1,03)	3,93 (1,14)	4,18 (0,96)	3,85 (1,09)	3,80 (1,26)	4,04 (1,18)	4,15 (0,98)	4,22 (0,95)	4,04 (1,09)	5,79	.832
ΠΑ9: Συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών	2,30 (1,22)	2,20 (1,20)	2,44 (1,31)	2,31 (1,12)	1,86 (1,09)	2,02 (1,07)	1,93 (0,78)	2,40 (0,91)	2,13 (0,95)	2,05 (1,14)	2,30 (1,14)	2,15 (1,06)	6,16	.801
ΠΑ10: Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές	3,09 (1,12)	2,80 (1,14)	3,06 (0,99)	3,04 (1,18)	2,64 (1,27)	2,98 (1,34)	3,15 (1,19)	2,93 (1,22)	3,02 (1,21)	2,85 (1,22)	2,74 (1,48)	2,96 (1,22)	3,19	.977
ΠΑ11: Αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη	3,43 (1,22)	3,73 (1,03)	4,06 (1,23)	3,19 (1,23)	3,50 (1,45)	3,49 (1,14)	3,41 (1,18)	3,40 (1,12)	3,44 (1,21)	3,30 (1,12)	3,52 (1,20)	3,47 (1,19)	7,68	.659
ΠΑ12: Συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων	3,61 (1,19)	3,80 (1,14)	3,75 (1,34)	3,42 (1,23)	3,64 (1,21)	3,40 (1,13)	3,59 (1,01)	3,20 (1,01)	3,21 (1,27)	3,30 (1,12)	3,13 (1,42)	3,42 (1,19)	7,37	.690
ΠΑ13: Περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης	3,74 (0,81)	3,87 (1,12)	4,00 (0,96)	4,00 (1,05)	3,43 (1,45)	3,73 (1,15)	3,93 (0,91)	3,73 (1,16)	3,65 (1,04)	3,90 (1,16)	3,65 (1,33)	3,78 (1,09)	5,47	.857
ΠΑ14: Είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων	3,30 (1,36)	3,00 (1,36)	3,56 (1,09)	3,88 (1,07)	3,21 (1,31)	3,76 (1,19)	3,89 (0,84)	3,40 (1,35)	3,31 (1,17)	3,90 (0,91)	3,43 (1,27)	3,55 (1,18)	13,34	.205
ΠΑ15: Είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας	3,57 (0,99)	3,20 (1,14)	3,63 (0,61)	3,77 (1,03)	3,07 (1,59)	3,51 (1,23)	3,70 (0,95)	3,47 (1,12)	3,25 (1,04)	3,25 (1,16)	3,35 (1,22)	3,44 (1,11)	7,87	.641
ΠΑ16: Είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών	3,17 (1,02)	3,07 (1,03)	3,38 (1,02)	3,65 (1,05)	2,71 (1,26)	3,31 (1,34)	3,52 (1,01)	3,27 (1,22)	3,13 (1,10)	3,15 (1,13)	3,30 (1,25)	3,26 (1,15)	9,02	.530
ΠΑ17: Περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενο τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη	3,43 (1,12)	2,80 (1,37)	3,44 (1,15)	3,38 (1,20)	2,71 (1,32)	3,33 (1,24)	3,19 (1,14)	3,07 (0,96)	3,17 (1,19)	2,90 (1,07)	3,09 (1,24)	3,18 (1,18)	8,70	.561
ΠΑ18: Περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των δι-	3,70	2,87	3,63	3,27	2,50	3,38	3,30	2,93	3,44	3,10	2,65	3,23	17,08	.072

δακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών	(1,06)	(1,40)	(0,80)	(1,15)	(1,55)	(1,17)	(1,23)	(0,96)	(1,27)	(1,16)	(1,43)	(1,24)		
ΠΑ19: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους	3,30 (1,02)	3,00 (1,46)	3,75 (0,77)	3,42 (1,27)	2,71 (1,32)	3,51 (1,18)	3,59 (1,11)	3,27 (1,22)	3,54 (1,11)	3,60 (1,09)	3,52 (1,27)	3,44 (1,17)	8,71	.559
ΠΑ20: Συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών	3,09 (1,04)	2,60 (1,35)	2,88 (1,40)	3,12 (1,03)	2,57 (1,28)	2,80 (1,21)	2,70 (1,13)	3,13 (1,12)	2,83 (1,19)	2,80 (1,05)	2,70 (1,29)	2,84 (1,17)	5,17	.879
ΠΑ21: Είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού	2,61 (1,50)	2,53 (1,24)	2,50 (1,26)	2,62 (1,06)	2,14 (1,02)	2,58 (1,35)	2,19 (1,07)	2,60 (1,12)	2,40 (1,23)	2,30 (1,17)	2,57 (1,34)	2,46 (1,22)	3,78	.957
ΠΑ22: Οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης	3,00 (1,41)	3,07 (1,28)	3,13 (1,45)	3,08 (1,49)	2,50 (1,22)	3,04 (1,22)	2,63 (1,07)	3,07 (1,03)	3,25 (1,24)	3,00 (1,29)	3,00 (1,47)	3,01 (1,28)	6,79	.744
ΠΑ23: Πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης	3,96 (0,97)	4,47 (1,06)	4,44 (0,72)	4,27 (0,77)	3,86 (0,94)	4,38 (0,88)	4,44 (0,84)	4,40 (0,91)	4,38 (0,91)	4,40 (0,99)	4,04 (1,26)	4,29 (0,93)	13,68	.188
ΠΑ24: Περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης	3,09 (0,99)	3,60 (1,24)	3,94 (0,68)	3,42 (1,20)	2,57 (1,28)	3,27 (1,19)	3,15 (1,26)	3,33 (0,90)	3,48 (1,09)	3,25 (1,07)	3,52 (1,08)	3,34 (1,13)	14,27	.161
ΠΑ25: Αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης	4,17 (0,98)	4,13 (1,24)	4,25 (0,93)	4,42 (0,70)	3,86 (1,16)	4,51 (0,89)	4,56 (0,80)	4,13 (1,12)	4,25 (1,10)	4,10 (1,29)	4,09 (1,37)	4,28 (1,04)	8,18	.611
ΠΑ26: Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης	3,65 (1,15)	4,20 (1,14)	3,94 (1,12)	4,31 (0,92)	3,29 (1,43)	4,07 (1,11)	4,59 (0,69)	4,27 (1,03)	4,19 (0,91)	3,80 (1,54)	3,91 (1,41)	4,07 (1,13)	17,31	.068
ΠΑ27: Υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκαλίας	2,65 (1,26)	2,60 (1,18)	2,69 (1,07)	2,54 (1,14)	1,93 (0,99)	2,51 (1,29)	2,22 (0,97)	2,60 (0,91)	2,40 (1,16)	2,35 (1,38)	2,30 (1,02)	2,44 (1,15)	6,70	.753
ΠΑ28: Διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας	3,09 (1,20)	2,73 (1,48)	3,00 (1,31)	2,88 (1,30)	2,71 (1,26)	2,87 (1,39)	2,48 (1,39)	2,93 (1,10)	2,71 (1,14)	2,75 (1,20)	2,39 (1,27)	2,77 (1,27)	6,80	.743
ΠΑ29: Υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον αναστοχασμό/ανατροφοδότηση της διδασκαλίας	3,04 (1,06)	2,60 (1,40)	3,44 (1,15)	3,04 (1,34)	2,29 (1,13)	2,89 (1,35)	2,52 (1,31)	2,80 (1,08)	2,83 (1,11)	2,70 (1,21)	2,35 (1,36)	2,79 (1,25)	13,81	.181
ΠΑ30: Μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη	2,26 (1,32)	1,93 (1,16)	2,06 (1,18)	1,92 (1,01)	2,00 (1,03)	1,96 (1,22)	1,70 (1,06)	2,07 (1,22)	1,85 (1,16)	2,10 (1,29)	2,04 (1,26)	1,97 (1,17)	4,68	.911
ΠΑ31: Συνεισφέρει στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας	2,87 (1,32)	2,47 (1,45)	2,38 (1,25)	2,81 (0,98)	1,86 (1,02)	2,47 (1,17)	2,26 (1,05)	2,27 (1,22)	2,46 (1,27)	2,25 (1,25)	2,39 (1,27)	2,44 (1,21)	10,60	.389
ΠΑ32: Προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων	3,26 (1,25)	3,00 (1,41)	3,69 (0,94)	3,35 (1,16)	2,43 (1,28)	3,27 (1,25)	3,22 (1,08)	3,27 (1,03)	3,46 (1,09)	2,75 (1,37)	2,96 (1,33)	3,21 (1,21)	13,98	.174



4.2.1.2β Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο Λυκείου αξιοποίησης

Στον πίνακα 4.12, εμφανίζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο σχολείου αξιοποίησης. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους. Από τα στοιχεία του πίνακα διαπιστώνεται ότι η διαφορά είναι στατιστικά μη σημαντική, στοιχείο που υποδεικνύει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών υπό εξέταση τύπων Λυκείου.

Στον πίνακα 4.13, εμφανίζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις τριάντα δύο δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τύπο Λυκείου αξιοποίησης. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.13, προκύπτει ότι στις μισές περίπου δηλώσεις (δεκαεπτά από τις τριάντα δύο) που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τύπο σχολείου αξιοποίησης, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τύπων σχολείου, αφού το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είναι πολύ μεγαλύτερο από το ορισθέν ως ανώτατο αποδεκτό επίπεδο σημαντικότητας για την παρούσα μελέτη ( $p < .05$ ).

Συγκεκριμένα, οι δεκαεπτά δηλώσεις που δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι: «ΠΑ6: Είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης», «ΠΑ8: Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές», «ΠΑ9: Συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών», «ΠΑ12: Συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων», «ΠΑ14: Είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων», «ΠΑ15: Είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας», «ΠΑ16: Είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών», «ΠΑ19: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία

ως προς το βαθμό δυσκολίας τους», «ΠΑ23: Πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης», «ΠΑ25: Αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης», «ΠΑ26: Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης», «ΠΑ27: Υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκαλίας», «ΠΑ28: Διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας», «ΠΑ29: Υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον αναστοχασμό/ανατροφοδότηση της διδασκαλίας», «ΠΑ30: Μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη», «ΠΑ31: Συνεισφέρει στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας» και «ΠΑ32: Προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων».

Στις υπόλοιπες δεκαπέντε δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τύπο σχολείου, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών τύπων σχολείου, αφού το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητάς είναι μικρότερο από το ορισθέν ως ανώτατο αποδεκτό επίπεδο σημαντικότητας για την παρούσα ερευνητική εργασία ( $p=.05$ ).

Αναλυτικότερα, οι δεκαπέντε δηλώσεις που παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι:

- «ΠΑ1: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας» ( $p=.006$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ δηλώνουν σε πολύ μικρότερο βαθμό ( $M=2,04$ ) ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε σχέση με τους/τις καθηγητές/τριες των ΓΕΛ και ΕΠΑΛ ( $M=2,87$  ΚΑΙ  $M=2,81$  αντίστοιχα).
- «ΠΑ2: Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία» ( $p=.013$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ σημειώνουν σε πολύ μικρότερο βαθμό ( $M=1,96$ ) ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία σε σχέση με τους/τις εκπαιδευτικούς των ΓΕΛ και ΕΠΑΛ ( $M=2,76$  ΚΑΙ  $M=2,72$  αντίστοιχα).

- «ΠΑ3: Ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών» ( $p=.012$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΓΕΛ ( $M=2,87$ ) και οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΠΑΛ ( $M=2,87$ ) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών σε μεγαλύτερο και ταυτόσημο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί των ΕΝΕΕΓΥΛ, των οποίων ο μέσος όρος είναι μόλις 1,50.
- «ΠΑ4: Υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες» ( $p=.005$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών τύπων Λυκείου, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ συμφωνούν σε χαμηλότερο βαθμό ( $M=1,96$ ) από τους/τις συναδέλφους τους των ΓΕΛ ( $M=2,61$ ) και ΕΠΑΛ ( $M=2,42$ ), ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες.
- «ΠΑ5: Παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών τύπων Λυκείου, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ υποστηρίζουν σε χαμηλότερο βαθμό ( $M=1,92$ ) από εκείνους/ες των ΓΕΛ ( $M=2,62$ ) και ΕΠΑΛ ( $M=2,35$ ) ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων.
- «ΠΑ7: Συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών» ( $p=.003$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών τύπων σχολείου, διαπιστώνεται για μια ακόμη φορά ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ δηλώνουν λιγότερο ( $M=2,15$ ) απ' ότι οι των ΓΕΛ και των ΕΠΑΛ (με  $M=2,83$  και  $M=2,61$  αντίστοιχα) ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών.
- «ΠΑ10: Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές» ( $p=.001$ ). Η διαπίστωση και εδώ είναι σε ευθεία αντιστοιχία με τις προηγούμενες. Οι καθηγητές/τριες των ΕΝΕΕΓΥΛ συγκεντρώνουν χαμηλότερο μέσο όρο ( $M=2,94$ ) σε σχέση με εκείνους/ες των ΓΕΛ και ΕΠΑΛ ( $M=3,26$  και  $M=3,12$  αντίστοιχα) αναφορικά με τον σαφή τρόπο παρουσίασης των θεμάτων στους μαθητές.

Πίνακας 4.12: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο του Λυκείου αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟ ΡΟΛΟ	ΤΥΠΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ								ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΓΕΛ		ΕΠΑΛ		ΕΝΕΕΓΛ		Σύνολο			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	p
Βαθμός ικανοποίησης από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,60	1,32	2,48	1,24	2,19	1,55	2,56	1,30	4,24	.119

Πίνακας 4.13: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο του Λυκείου αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟ ΡΟΛΟ Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	ΤΥΠΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ								ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΓΕΛ		ΕΠΑΛ		ΕΝΕΕΓΛ		Σύνολο			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	p
ΠΑ1: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας	2,87	1,34	2,81	1,31	2,04	1,37	2,84	1,34	10,33	.006
ΠΑ2: Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία	2,76	1,37	2,72	1,33	1,96	1,11	2,73	1,36	8,62	.013
ΠΑ3: Ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών	2,10	1,14	2,10	1,19	1,50	0,94	2,09	1,15	8,77	.012
ΠΑ4: Υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες	2,61	1,29	2,42	1,27	1,96	1,24	2,55	1,29	10,78	.005
ΠΑ5: Παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων	2,62	1,29	2,35	1,19	1,92	1,16	2,53	1,27	15,35	.000
ΠΑ6: Είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης	2,61	1,34	2,53	1,39	2,12	1,33	2,58	1,36	4,17	.124
ΠΑ7: Συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών	2,83	1,31	2,61	1,29	2,15	1,40	2,75	1,31	11,72	.003

ΠΑ8: Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές	4,07	1,16	4,03	1,10	4,15	1,19	4,06	1,14	1,40	.495
ΠΑ9: Συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών	2,12	1,12	2,13	1,04	1,77	1,10	2,11	1,10	3,77	.151
<b>ΠΑ10: Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές</b>	<b>3,26</b>	<b>1,15</b>	<b>2,94</b>	<b>1,22</b>	<b>3,12</b>	<b>1,24</b>	<b>3,17</b>	<b>1,18</b>	<b>14,72</b>	<b>.001</b>
<b>ΠΑ11: Αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη</b>	<b>3,73</b>	<b>1,25</b>	<b>3,48</b>	<b>1,17</b>	<b>3,58</b>	<b>1,20</b>	<b>3,66</b>	<b>1,23</b>	<b>13,53</b>	<b>.001</b>
ΠΑ12: Συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων	3,48	1,29	3,42	1,19	3,69	1,32	3,47	1,27	2,03	.361
<b>ΠΑ13: Περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης</b>	<b>3,99</b>	<b>1,06</b>	<b>3,75</b>	<b>1,10</b>	<b>3,35</b>	<b>1,26</b>	<b>3,75</b>	<b>1,10</b>	<b>19,51</b>	<b>.000</b>
ΠΑ14: Είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων	3,38	1,28	3,55	1,19	3,58	1,23	3,43	1,26	4,07	.130
ΠΑ15: Είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας	3,50	1,18	3,44	1,12	3,23	1,42	3,48	1,17	1,51	.469
ΠΑ16: Είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών	3,33	1,18	3,25	1,15	3,27	1,37	3,31	1,18	1,06	.588
<b>ΠΑ17: Περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη</b>	<b>3,41</b>	<b>1,21</b>	<b>3,15</b>	<b>1,17</b>	<b>3,08</b>	<b>1,38</b>	<b>3,33</b>	<b>1,21</b>	<b>12,19</b>	<b>.002</b>
<b>ΠΑ18: Περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών</b>	<b>3,43</b>	<b>1,22</b>	<b>3,18</b>	<b>1,24</b>	<b>2,66</b>	<b>1,46</b>	<b>3,35</b>	<b>1,24</b>	<b>16,29</b>	<b>.000</b>
ΠΑ19: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους	3,52	1,12	3,41	1,16	3,23	1,30	3,48	1,14	3,10	.212
<b>ΠΑ20: Συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών</b>	<b>2,96</b>	<b>1,20</b>	<b>2,82</b>	<b>1,15</b>	<b>2,15</b>	<b>1,15</b>	<b>2,91</b>	<b>1,19</b>	<b>13,32</b>	<b>.001</b>
<b>ΠΑ21: Είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού</b>	<b>2,58</b>	<b>1,20</b>	<b>2,43</b>	<b>1,22</b>	<b>2,04</b>	<b>1,28</b>	<b>2,53</b>	<b>1,21</b>	<b>8,90</b>	<b>.012</b>
<b>ΠΑ22: Οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης</b>	<b>3,25</b>	<b>1,34</b>	<b>3,01</b>	<b>1,26</b>	<b>2,35</b>	<b>1,38</b>	<b>3,17</b>	<b>1,33</b>	<b>17,62</b>	<b>.000</b>
ΠΑ23: Πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης	4,30	1,05	4,29	0,93	4,19	1,23	4,29	1,03	1,25	.533
<b>ΠΑ24: Περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης</b>	<b>3,52</b>	<b>1,13</b>	<b>3,29</b>	<b>1,14</b>	<b>3,15</b>	<b>1,22</b>	<b>3,45</b>	<b>1,14</b>	<b>11,64</b>	<b>.003</b>
ΠΑ25: Αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης	4,25	1,06	4,28	1,03	4,19	1,13	4,25	1,05	0,20	.904
ΠΑ26: Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης	3,95	1,26	4,07	1,11	3,69	1,35	3,97	1,23	2,25	.324
ΠΑ27: Υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκαλίας	2,58	1,20	2,42	1,14	2,35	1,35	2,53	1,19	4,34	.114
ΠΑ28: Διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας	2,82	1,27	2,76	1,27	2,42	1,47	2,80	1,28	3,35	.187
ΠΑ29: Υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον αναστοχασμό/ανατροφοδότηση της διδασκαλίας	2,80	1,27	2,77	1,23	2,31	1,35	2,78	1,26	4,26	.118
ΠΑ30: Μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη	1,92	1,12	1,96	1,15	1,85	1,15	1,93	1,13	0,49	.781
ΠΑ31: Συνεισφέρει στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας	2,44	1,21	2,41	1,19	2,19	1,38	2,43	1,21	1,77	.412
ΠΑ32: Προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων	3,30	1,24	3,17	1,20	2,96	1,53	3,26	1,24	3,99	.136

- «ΠΑ11: Αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη» ( $p=.001$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΓΕΛ ( $M=3,73$ ) συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό, ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη, από ότι συμφωνούν οι εκπαιδευτικοί των ΕΝΕΕΓΥΛ και των ΕΠΑΛ, αφού οι μέσοι όροι τους είναι αντίστοιχα 3,58 και 3,48.
- «ΠΑ13: Περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M=3,35$ ) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης σε μικρότερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί των ΓΕΛ και των ΕΠΑΛ, αφού οι μέσοι όροι τους είναι αντίστοιχα 3,99 και 3,75.
- «ΠΑ17: Περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη» ( $p=.002$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών τύπων Λυκείου, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΓΕΛ ( $M=3,41$ ) συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη, από ότι συμφωνούν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ και των ΕΝΕΕΓΥΛ, αφού οι μέσοι όροι τους είναι αντίστοιχα 3,15 και 3,08.
- «ΠΑ18: Περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών τύπων σχολείου, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M=2,66$ ) συμφωνούν σε σημαντικά μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, από ότι συμφωνούν οι εκπαιδευτικοί των ΓΕΛ και των ΕΠΑΛ, εφόσον οι μέσοι όροι τους είναι αντίστοιχα 3,43 και 3,18.
- «ΠΑ20: Συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών» ( $p=.001$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών τύπων Λυκείου, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M=2,15$ ) συμφωνούν σε σημαντικά μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών, από ότι οι εκ-

παιδευτικοί των ΓΕΛ και των ΕΠΑΛ, αφού οι μέσοι όροι τους είναι αντίστοιχα 2,96 και 2,82.

- «ΠΑ21: Είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού» ( $p=.012$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών τύπων Λυκείου, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M=2,04$ ) συμφωνούν σε σημαντικά χαμηλότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού σε μεγαλύτερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί των ΓΕΛ και των ΕΠΑΛ, με τιμές 2,58 και 2,43 αντίστοιχα.
- «ΠΑ22: Οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης» ( $p=.000$ ). Διαπιστώνεται και εδώ ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M=2,35$ ) συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης, από ότι συμφωνούν οι εκπαιδευτικοί των ΓΕΛ και ΕΠΑΛ ( $M=3,25$  και  $M=3,01$  αντίστοιχα).
- «ΠΑ24: Περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης» ( $p=.003$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΓΕΛ ( $M=3,52$ ) δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης, από ότι δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ και των ΕΝΕΕΓΥΛ, αφού οι μέσοι όροι τους είναι αντίστοιχα 3,29 και 3,15.

4.2.1.2γ Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης

Στον πίνακα 4.14, εμφανίζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης. Δηλαδή, με βάση το αν έχει αξιοποιηθεί από τους/τις καθηγητές/τριες η Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο στην Α' Λυκείου ή μόνο στη Β' Λυκείου ή και στις δυο τάξεις. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους. Μάλιστα, η διαφορά είναι στατιστικά μη σημαντική, στοιχείο που

υποδεικνύει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών τάξεων αξιοποίησης.

Στον πίνακα 4.15, εμφανίζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις τριάντα δύο δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τάξη αξιοποίησης. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.15, προκύπτει ότι στις είκοσι οκτώ από τις τριάντα δύο δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τάξη αξιοποίησης, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τάξεων αξιοποίησης, αφού το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είναι μεγαλύτερο από το ορισθέν ως ανώτατο αποδεκτό επίπεδο σημαντικότητας για την παρούσα μελέτη ( $p=.05$ ).

Συγκεκριμένα, οι είκοσι οκτώ δηλώσεις που δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι: «ΠΑ1: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας», «ΠΑ2: Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία», «ΠΑ3: Ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών», «ΠΑ4: Υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες», «ΠΑ5: Παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων», «ΠΑ6: Είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης», «ΠΑ7: Συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών», «ΠΑ8: Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές», «ΠΑ9: Συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών», «ΠΑ12: Συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων», «ΠΑ13: Περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης», «ΠΑ14: Είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων», «ΠΑ15: Είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας», «ΠΑ16: Είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών», «ΠΑ17: Περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη», «ΠΑ19: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους», «ΠΑ20: Συμβάλ-



λει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών», «ΠΑ21: Είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού», «ΠΑ22: Οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης», «ΠΑ23: Πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης», «ΠΑ25: Αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης», «ΠΑ26: Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης», «ΠΑ27: Υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκαλίας», «ΠΑ28: Διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας», «ΠΑ29: Υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον αναστοχασμό/ανατροφοδότηση της διδασκαλίας», «ΠΑ30: Μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη», «ΠΑ31: Συνεισφέρει στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας» και «ΠΑ32: Προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων».

Στις υπόλοιπες τέσσερις δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τάξη αξιοποίησης, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών τάξεων. Αναλυτικότερα, οι τέσσερις δηλώσεις που εμφανίζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι:

- «ΠΑ10: Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές» ( $p=0.008$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τάξεων αξιοποίησης) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α' και Β' ( $M=3,29$ ) δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές, από ότι δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε Α' ή μόνο σε Β' τάξη, αφού οι μέσοι όροι τους είναι αντίστοιχα 3,12 και 3,02.
- «ΠΑ11: Αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη» ( $p=0.004$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τάξεων αξιοποίησης) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α' και Β' ( $M=3,81$ ) συμφωνούν με μεγαλύτερη ένταση ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη, από όσο συμφωνούν οι εκ-

παιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε Α΄ ή μόνο σε Β΄ τάξη, αφού οι μέσοι όροι τους είναι 3,72 και 3,55 αντίστοιχα.

- «ΠΑ18: Περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών» ( $p=.046$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τάξεων αξιοποίησης) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α΄ και Β΄ ( $M=3,43$ ) συμφωνούν σε υψηλότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, από όσο συμφωνούν οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε Β΄ ή μόνο σε Α΄ τάξη, αφού οι μέσοι όροι τους είναι αντίστοιχα 3,25 και 3,23.
- «ΠΑ24: Περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης» ( $p=.024$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τάξεων αξιοποίησης) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α΄ και Β΄ ( $M=3,56$ ) δηλώνουν με μεγαλύτερη ένταση ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης, από ότι δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε Β΄ ή μόνο σε Α΄ τάξη, αφού οι μέσοι όροι τους είναι 3,40 και 3,33 αντίστοιχα.

Πίνακας 4.14: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟ ΡΟΛΟ	Τ Α Ξ Η Α Ξ Ι Ο Π Ο Ι Η Σ Η Σ									
	Α΄		Β΄		Α΄ ΚΑΙ Β΄		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	p
Βαθμός ικανοποίησης από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,35	1,21	2,54	1,33	2,61	1,33	2,55	1,31	4,00	.135

Πίνακας 4.15: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟ ΡΟΛΟ Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Τ Α Ξ Η Α Ξ Ι Ο Π Ο Ι Η Σ Η Σ									
	Α΄		Β΄		Α΄ ΚΑΙ Β΄		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	p
ΠΑ1: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας	2,71	1,25	2,77	1,34	2,87	1,36	2,82	1,34	2,05	.357
ΠΑ2: Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία	2,57	1,38	2,68	1,37	2,75	1,37	2,70	1,37	2,37	.305
ΠΑ3: Ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών	1,93	1,06	2,09	1,17	2,07	1,13	2,06	1,13	2,02	.364
ΠΑ4: Υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες	2,49	1,24	2,53	1,30	2,56	1,29	2,54	1,29	0,34	.842
ΠΑ5: Παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων	2,48	1,23	2,44	1,27	2,60	1,28	2,54	1,27	3,19	.203
ΠΑ6: Είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης	2,35	1,31	2,57	1,39	2,57	1,36	2,54	1,36	3,14	.208
ΠΑ7: Συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών	2,69	1,29	2,71	1,34	2,79	1,31	2,76	1,32	1,13	.566

ΠΑ8: Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές	4,21	1,10	4,08	1,07	4,06	1,18	4,09	1,14	2,68	.261
ΠΑ9: Συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών	2,07	1,03	2,11	1,09	2,10	1,13	2,10	1,10	0,15	.926
<b>ΠΑ10: Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές</b>	<b>3,12</b>	<b>1,14</b>	<b>3,02</b>	<b>1,24</b>	<b>3,29</b>	<b>1,12</b>	<b>3,19</b>	<b>1,16</b>	<b>9,71</b>	<b>.008</b>
<b>ΠΑ11: Αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη</b>	<b>3,72</b>	<b>1,29</b>	<b>3,55</b>	<b>1,21</b>	<b>3,81</b>	<b>1,22</b>	<b>3,73</b>	<b>1,23</b>	<b>10,92</b>	<b>.004</b>
ΠΑ12: Συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων	3,59	1,30	3,46	1,19	3,52	1,30	3,51	1,27	1,92	.381
ΠΑ13: Περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης	3,79	1,22	3,87	1,06	4,00	1,06	3,94	1,08	5,84	.054
ΠΑ14: Είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων	3,35	1,26	3,54	1,21	3,34	1,30	3,39	1,27	4,55	.103
ΠΑ15: Είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας	3,47	1,13	3,50	1,19	3,42	1,19	3,45	1,18	0,89	.638
ΠΑ16: Είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών	3,35	1,15	3,34	1,19	3,25	1,18	3,29	1,18	1,61	.446
ΠΑ17: Περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη	3,23	1,18	3,30	1,17	3,36	1,24	3,33	1,22	2,15	.341
<b>ΠΑ18: Περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών</b>	<b>3,23</b>	<b>1,19</b>	<b>3,25</b>	<b>1,28</b>	<b>3,43</b>	<b>1,24</b>	<b>3,35</b>	<b>1,24</b>	<b>6,17</b>	<b>.046</b>
ΠΑ19: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους	3,37	1,14	3,50	1,15	3,53	1,12	3,50	1,13	2,98	.225
ΠΑ20: Συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών	2,90	1,21	2,88	1,17	2,89	1,20	2,89	1,20	0,08	.957
ΠΑ21: Είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού	2,41	1,17	2,51	1,21	2,54	1,23	2,51	1,22	1,21	.546
ΠΑ22: Οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης	3,09	1,31	3,06	1,30	3,19	1,38	3,14	1,35	2,60	.271
ΠΑ23: Πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης	4,25	1,16	4,29	1,01	4,38	0,97	4,34	1,01	1,89	.388
<b>ΠΑ24: Περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης</b>	<b>3,33</b>	<b>1,16</b>	<b>3,40</b>	<b>1,13</b>	<b>3,56</b>	<b>1,12</b>	<b>3,49</b>	<b>1,13</b>	<b>7,44</b>	<b>.024</b>
ΠΑ25: Αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης	4,33	1,04	4,31	1,04	4,29	1,02	4,30	1,03	0,73	.692
ΠΑ26: Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης	3,97	1,28	4,10	1,15	3,95	1,25	3,99	1,23	2,34	.310
ΠΑ27: Υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκαλίας	2,37	1,18	2,48	1,18	2,60	1,22	2,54	1,20	4,67	.096
ΠΑ28: Διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας	2,70	1,25	2,73	1,27	2,83	1,30	2,78	1,29	1,80	.405
ΠΑ29: Υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον αναστοχασμό/ανατροφοδότηση της διδασκαλίας	2,63	1,27	2,73	1,25	2,84	1,28	2,78	1,27	4,04	.133
ΠΑ30: Μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη	1,89	1,12	1,91	1,15	1,90	1,14	1,90	1,14	0,03	.982
ΠΑ31: Συνεισφέρει στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας	2,32	1,17	2,43	1,21	2,43	1,23	2,41	1,22	0,84	.656
ΠΑ32: Προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων	3,08	1,30	3,27	1,19	3,33	1,23	3,28	1,23	4,69	.096

#### 4.2.2 Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.

Με την 4<sup>η</sup> ερώτηση εξετάστηκε η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με παιδαγωγικό και ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. *(Ποια είναι η άποψή σας για τον παιδαγωγικό και ανατροφοδοτικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων; Δηλαδή, είναι ένα υποστηρικτικό παιδαγωγικό εργαλείο για την παρακολούθηση της μαθησιακής προόδου των μαθητών, είναι ένα συμβατό εργαλείο με τα Προγράμματα Σπουδών, καθώς και ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τη βελτίωση της διδασκαλίας;).*

Οι εκπαιδευτικοί, με βάση την ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεών τους ομαδοποιούνται ως εξής: α) σε αυτούς/ές που διατηρούν θετική στάση για τον παιδαγωγικό και ανατροφοδοτικό ρόλο, β) σε αυτούς/ές που διατηρούν γενικά θετική στάση αλλά και με κάποιες επιφυλάξεις όμως, και γ) σε αυτούς που διατηρούν αρνητική στάση.

Ειδικότερα:

α) Δεκατρείς (13) εκπαιδευτικοί διατηρούν θετική στάση για τη συμβολή της Τ.Θ.Δ.Δ. στην παιδαγωγική και ανατροφοδοτική της λειτουργία στην εκπαίδευση [«*Νομίζω ότι σε βοηθάει χρόνο με το χρόνο να καταλάβεις πού πρέπει να εστιάζεις και μέσω της ανατροφοδότησης που κάνεις [...] σε ποια πρέπει να επικεντρώσεις και ποια πρέπει να απορρίψεις*» (Σ2), «*Ναι, είναι και ανατροφοδότηση μπορεί να δώσει και σε μας και στα παιδιά και όπως είπα πριν. Όποιος ενδιαφέρεται να μάθει πέντε πράγματα πιο πολύ, έξω από το πλαίσιο της τάξης, μπορεί άνετα να το κάνει, και να έχει και την καθοδήγηση τη δικιά μας, ενώ πριν αυτό απαιτούσε πάρα πολύ χρόνο*» (Σ6), «*Εφόσον γίνεται κλήρωση με δύο ξεχωριστά θέματα και με αυτό φαίνεται μέσα στην τάξη ποιος μπορεί να ανταποκριθεί ή όχι σε άγνωστα θέματα. Εκεί λοιπόν υπάρχει μια διαβάθμιση και εκεί μπορούμε να δούμε την εικόνα της τάξης, άρα να βγάλουμε και συμπεράσματα*» (Σ8)]. Η ομάδα που εξέφρασε θετική άποψη για τον παιδαγωγικό και ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ. αναφέρθηκε συμπληρωματικά στη συμβολή της Τράπεζας ως αποθετήριο θεμάτων, από το οποίο δύναται ο/η εκπαιδευτικός να αντλεί υλικό για τη διδασκαλία του και στη συμβολή της ως εργαλείου

σχηματισμού εικόνας για την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, ώστε να γίνονται έγκαιρες και έγκυρες διορθωτικές κινήσεις.

β) Τέσσερις (4) εκπαιδευτικοί φαίνεται να διατηρούν θετική στάση για τον παιδαγωγικό και ανατροφοδοτικό ρόλο της Τράπεζας, αλλά υπό προϋποθέσεις και εφόσον υλοποιηθούν προηγούμενως κάποιες διορθωτικές τροποποιήσεις [*«Είναι ένας μπούσουλας για μας σίγουρα, αλλά χρειάζεται, όμως, θεωρώ ακόμη δρόμο και πρακτική»* (Σ10), *«Συμβατό με τα προγράμματα σπουδών νομίζω ότι είναι, με την επιφύλαξη που ανέφερα προηγούμενως, δηλαδή ότι τα προγράμματα σπουδών μάς δίνουν περισσότερο σημασία και καλά κάνουν, στην πιο ουσιαστική ιστορική γνώση. Αυτό δεν είναι σίγουρο πώς εξασφαλίζεται»* (Σ13), *«Ως ένα αρκετά μεγάλο βαθμό ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. Ωστόσο, δεν συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων;»* (Σ19)]. Από τα παραπάνω προκύπτει ότι ως προς τον παιδαγωγικό και ανατροφοδοτικό ρόλο της Τράπεζας οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η Τ.Θ. ακόμη χρειάζεται χρόνο εφαρμογής προκειμένου να αναδειχθούν οι δυσκολίες και να εξομαλυνθούν, θεωρώντας ακόμη πως πρέπει η Τ.Θ. να στραφεί περισσότερο στην ουσιαστική μάθηση και, τέλος, με κάποιον τρόπο να ληφθούν μέτρα για την αποφυγή εκπαιδευτικών ανισοτήτων λόγω της εφαρμογής ενός ενιαίου συστήματος τελικής αξιολόγησης.

γ) Έξι (6) εκπαιδευτικοί διατηρούν αρνητική στάση για τη συμβολή της Τ.Θ.Δ.Δ. στην παιδαγωγική και ανατροφοδοτική λειτουργία της στην εκπαίδευση και εκφράζουν τον σχετικό προβληματισμό [*«Δεν είναι πάντα συμβατό με τα προγράμματα σπουδών. Σε κάποιες τάξεις και κάποια διδακτικά αντικείμενα είναι, αλλά σε κάποιες άλλες περιπτώσεις, όπως αυτή της Α΄ Λυκείου, δεν είναι συμβατό. Επίσης έχουμε παρατηρήσει πολλές φορές να ζητούνται και ερωτήσεις που δεν ανταποκρίνονται στην ύλη των παιδιών, δηλαδή μπορεί να ζητάει ένα λεξικό ή συντακτικό φαινόμενο της Γ΄ Λυκείου σε θέματα Α΄ Λυκείου. Είναι μια χρήσιμη πηγή για να αντλήσει υλικό. Δεν ξέρω αν θα το έλεγα, όμως, παιδαγωγικό το εργαλείο αυτό. Χρήσιμο ναι, παιδαγωγικό δεν είμαι σίγουρη αν είναι. Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των τμημάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία, όμως δεν είναι ισότιμα όλα τα παιδιά, το κάθε παιδί έχει τις δικές του ανάγκες και τις δικές του ιδιαιτερότητες. Σε αυτό υπάρχει ένα έλλειμμα»* (Σ12), *«Δυστυχώς για τη δική μας βαθμίδα, (ενν. ΕΝΕΕΓΥΛ) όχι. Τα*

παιδιά μας είναι μέσα στην τάξη με τόσα που ξέρουμε καθημερινά τι ξέρει το καθένα τι μπορεί ή δεν μπορεί. Δεν υπάρχει λόγος για μια τέτοια αξιολόγηση για να μάθω τους μαθητές μου. Δεν ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών, ούτε υποστηρίζει τους μαθητές να εμβαθύνουν σε έννοιες» (Σ12), «Είναι συμβατή με τα προγράμματα σπουδών, αλλά λόγω της ιδιαιτερότητας του Εσπερινού δυσκολεύει τους μαθητές, δηλαδή δεν υποστηρίζει πιστεύω στην παιδαγωγική διαδικασία, δεν τους βοηθάει τους μαθητές. Πάρα πολύ πρόσθετο άγχος που όντως δεν το χρειάζονται. Νομίζω ότι λειτουργεί πολύ αρνητικά για τους μαθητές» (Σ20), «Θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός που λειτουργεί μέσα στην τάξη του ως σωστός εκπαιδευτικός έχει όλα τα εργαλεία άσχετου της Τράπεζας, για να κατανοήσει την πρόοδο των μαθητών. Δεν μπορώ να τις συνδέσω τόσο άρρηκτα με την με την παιδαγωγική απόδοση των μαθητών και με την με την πρόοδο τους -αν θέλετε να το πω έτσι. Η Τράπεζα είναι συμβατή κατά μία έννοια με τα προγράμματα σπουδών, διαφοροποιείται όμως όσον αφορά το την ολότητα του θέματος δηλαδή, ο γεωγραφικός χάρτης της Ελλάδας διαφοροποιεί πάρα πολλά σχολεία, γεγονός το οποίο δημιουργεί από μόνο του διαφοροποιήσεις στους στόχους, δηλαδή δεν μπορείς να ζητάς τα ίδια πράγματα από ένα παιδί στον Άη Στράτη που έχει πολύ συγκεκριμένα πράγματα να αντλήσει και να δημιουργήσει και πολύ λίγες δυνατότητες σε σχέση με άλλα παιδιά που είναι είτε στα αστικά κέντρα» (Σ21), «Θεωρώ ότι μια απρόσωπη τράπεζα θεμάτων που προέρχεται από το Υπουργείο, άσχετα άμα η ύλη προέρχεται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, δεν μπορεί να καλύψει, δεν μπορεί να εφαρμοστεί μέσα στην ίδια την τάξη που είναι ένας ζωντανός οργανισμός. Η κάθε τάξη έχει τις δικές της ανάγκες και ο εκπαιδευτικός πάντοτε προσαρμόζει ή το υλικό του πάνω στα παιδιά που έχει κάθε χρονιά ακόμα και κάθε ώρα, οπότε αυτό δεν μπορεί να μετρηθεί με μία τράπεζα θεμάτων που έρχεται από τελείως τρίτη πλευρά» (Σ23)].

Τέλος, ένας/μία (1) εκπαιδευτικός δεν τοποθετήθηκε για το θέμα.

Ορισμένοι/ες εκπαιδευτικοί προχώρησαν, κατά τη διάρκεια της συζήτησης του συγκεκριμένου ερωτήματος, σε ιδιαίτερες αναφορές για τον παιδαγωγικό ή/και τον ανατροφοδοτικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων.

Παιδαγωγικός ρόλος: Ως προς τον παιδαγωγικό ρόλο της Τ.Θ. έντεκα (11) εκπαιδευτικοί προβαίνουν σε χωριστή αναφορά για τη συμβολή της: [*«Εγώ την χρησιμοποι-*

ούσα ως εκπαιδευτικό κομμάτι της ύλης» (Σ2), «Είναι σημαντικό εργαλείο για μένα είναι για τη βελτίωση της διδασκαλίας. Είναι σημαντικό, γιατί όταν ένας εκπαιδευτικός μπορεί και βλέπει τον τρόπο που είναι διατυπωμένα τα θέματα ίσως να πάρει και ιδέες για πράγματα τα οποία δεν είχε σκεφτεί να τα πει στα παιδιά, δηλαδή τον τρόπο που θα διδάξω κάποιο κεφάλαιο. Τα θέματα της Τράπεζας Θεμάτων θα μπορούσαν να με βοηθήσουν να δω και από μια άλλη άποψη αυτά που θα διδάξω στους μαθητές, οπότε να τα δω με λίγο διαφορετικό τρόπο, με μια διαφορετική οπτική» (Σ7), «Επιπλέον, έχει ποικίλες δραστηριότητες μέσα που εμβαθύνουν στη φυσική. Και συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών» (Σ9), «Είναι ένα εργαλείο που βελτιώνει λίγο την προετοιμασία της διδασκαλίας... Βοηθάει και στην αξιολόγηση των μαθητών σίγουρα. Περιέχει χρήσιμο υλικό που βοηθάει πάρα πολύ τους εκπαιδευτικούς» (Σ18)].

Ανατροφοδοτικός ρόλος: Ως προς τον ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ. έξι (6) εκπαιδευτικοί κάνουν χωριστή μνεία και αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα της Τράπεζας και τη συμβολή της στη διαμόρφωση εικόνας για την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας [«Σε βοηθάει χρόνο με το χρόνο να καταλάβεις πού πρέπει να εστιάζεις και μέσω της ανατροφοδότησης που κανείς ποια πρέπει είναι σε ποια πρέπει να επικεντρώσεις και ποια πρέπει να απορρίψεις» (Σ2), «Και εκεί μπορούμε να δούμε την εικόνα της τάξης, άρα να βγάλουμε και συμπεράσματα. Αν έγινε σωστή δουλειά όλη τη χρονιά και τα λοιπά. Δηλαδή ο ίδιος ο εκπαιδευτικός μπορεί να πάρει έτσι κάποια μηνύματα και κάποιες ενδείξεις για το ποιο είναι το αποτέλεσμα της δουλειάς του» (Σ8), «Δηλαδή ο ίδιος ο εκπαιδευτικός μπορεί να πάρει έτσι κάποια μηνύματα και κάποιες ενδείξεις για το ποιο είναι το αποτέλεσμα της δουλειάς του, άρα το βλέπω θετικό στην παιδαγωγική διαδικασία» (Σ10), «... για να δω αν τα παιδιά καταλαβαίνουν και αν έχουν εμπεδώσει την ύλη αν έχουν καταλάβει κάποια πράγματα, οπότε κατά κάποιον τρόπο διευκολύνει», (Σ22)].



## 4.3 Ο ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.

### 4.3.1 Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.

#### 4.3.1.1 Περιγραφικά αποτελέσματα για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.

Στον πίνακα 4.16 δίνεται η κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Εμφανίζονται, ακόμη, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση της κατανομής.

*Πίνακας 4.16: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση της κατανομής*

Βαθμός ικανοποίησης από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	%
Πάρα πολύ	8,6
Αρκετά	22,3
Μέτρια	21,5
Λίγο	21,5
Καθόλου	26,1
ΜΕΤΡΑ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	M:2,66 SD:1,30

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.16, διαπιστώνεται και για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., όπως και τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό της ρόλο, ότι ο γενικότερος βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος είναι οριακά μέτριος, εφόσον η τιμή του μέσου όρου βρέθηκε να είναι 2,66. Η υψηλή τιμή της τυπικής απόκλισης ( $SD=1,30$ ) δείχνει και εδώ την ύπαρξη μεγάλης διασποράς των θέσεων των εκπαιδευτικών. Πράγματι, από τα αναλυτικά στοιχεία της κατανομής συχνοτήτων του πίνακα 4.16 διαπιστώνεται ότι το 47,6% των εκπαιδευτικών δήλωσαν «λίγο» ή

«καθόλου» ικανοποιημένοι/ες, ενώ το αντίστοιχο αθροιστικό ποσοστό για τις κατηγορίες «αρκετά» ή «πάρα πολύ» είναι 30,9%.

Ο πίνακας 4.17 αντιστοιχεί στην κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Περιέχονται, επίσης, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση κάθε κατανομής. Για τη διευκόλυνση της αναγνωσιμότητας των στοιχείων του πίνακα, οι δηλώσεις εμφανίζονται, όπως και στην περίπτωση των προηγούμενων δηλώσεων που αφορούσαν στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο, σε φθίνουσα ιεραρχική σειρά με βάση την τιμή του μέσου όρου.

*Πίνακας 4.17: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών*

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟ ΡΟΛΟ Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	ΜΕΤΡΑ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	
	%	%	%	%	%	M	SD
ΑΞ10: Επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις	53,7	24,2	9,9	7,5	4,8	<b>4,15</b>	<b>1,15</b>
ΑΞ15: Καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης	40,9	31,7	15,2	7,6	4,6	<b>3,97</b>	<b>1,13</b>
ΑΞ5: Αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμών αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς	21,4	43,0	17,7	8,9	9,0	<b>3,59</b>	<b>1,17</b>
ΑΞ19: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις	20,0	34,2	25,3	15,3	5,2	<b>3,49</b>	<b>1,12</b>
ΑΞ20: Αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις	27,7	24,6	22,9	16,6	8,2	<b>3,47</b>	<b>1,27</b>

ΑΞ16: Περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας	16,8	36,9	24,8	15,2	6,3	<b>3,43</b>	<b>1,12</b>
ΑΞ21: Θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν	34,0	20,2	16,7	12,9	16,2	<b>3,43</b>	<b>1,46</b>
ΑΞ8: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους	15,8	39,4	19,9	16,8	8,0	<b>3,38</b>	<b>1,17</b>
ΑΞ22: Θα έπρεπε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις	23,6	19,6	28,5	13,5	14,8	<b>3,24</b>	<b>1,34</b>
ΑΞ2: Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους	11,1	37,4	23,7	13,3	14,5	<b>3,17</b>	<b>1,22</b>
ΑΞ12: Δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις	14,0	34,2	21,3	15,3	15,1	<b>3,17</b>	<b>1,27</b>
ΑΞ17: Αν αξιοποιηθεί συστηματικά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνεισφέρει σε καλύτερες επιδόσεις των μαθητών στις τελικές εξετάσεις	12,6	28,4	25,8	16,3	16,9	<b>3,04</b>	<b>1,27</b>
ΑΞ1: Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών	9,3	25,8	24,6	21,7	18,6	<b>2,85</b>	<b>1,25</b>
ΑΞ3: Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών	7,2	22,1	33,3	19,9	17,5	<b>2,82</b>	<b>1,17</b>
ΑΞ13: Λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις	11,5	26,4	17,5	19,4	25,3	<b>2,79</b>	<b>1,37</b>
ΑΞ11: Προσφέρει, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μία αντικειμενική τελική αξιολόγηση	10,9	24,7	19,8	17,9	26,7	<b>2,75</b>	<b>1,36</b>
ΑΞ7: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μα-	8,0	23,1	23,6	21,8	23,5	<b>2,70</b>	<b>1,27</b>

Θητών							
ΑΞ9: Συμβάλλει στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της σχολικής χρονιάς	8,6	22,1	23,6	21,4	24,2	<b>2,70</b>	<b>1,28</b>
ΑΞ4: Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών	6,0	21,2	26,0	24,0	22,8	<b>2,63</b>	<b>1,21</b>
ΑΞ6: Συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών	7,6	18,6	26,6	23,4	23,8	<b>2,63</b>	<b>1,24</b>
ΑΞ14: Επιχειρεί να εφαρμόσει ένα «δίκαιο» σύστημα τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων εκπαιδευτικών ευκαιριών	10,2	21,4	18,6	19,8	30,0	<b>2,62</b>	<b>1,37</b>
ΑΞ18: Θα έπρεπε να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις	5,9	7,3	12,2	20,6	54,0	<b>1,91</b>	<b>1,21</b>

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.17, προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

α) Από τις τιμές των μέσων όρων των δηλώσεων, προκύπτει ότι σε καμία από τις 22 δηλώσεις του αξιολογικού άξονα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δεν τοποθετήθηκαν κατά μέσο όρο στις δυο ακραίες κατηγορίες της πεντάβαθμης διαβαθμιστικής κλίμακας, δηλαδή στις κατηγορίες «συμφωνώ απόλυτα» ή «διαφωνώ απόλυτα».

β) Οι τιμές των τυπικών αποκλίσεων βρέθηκαν σε όλες τις δηλώσεις και εδώ να είναι υψηλές (πάνω από 1 μονάδα), στοιχείο που υποδηλώνει τη μεγάλη ετερογένεια του δείγματος ως προς τις θέσεις τους που αφορούσαν στον αξιολογικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας. Είναι εντυπωσιακό και εδώ το γεγονός ότι δεν υπήρξε καμία απολύτως κατηγορία απάντησης της πεντάβαθμης διαβαθμιστικής κλίμακας και σε καμία από τις 22 δηλώσεις του αξιολογικού ρόλου που να έχει συγκεντρώσει μηδενικά ή έστω σχεδόν μηδενικά ποσοστά απάντησης.

γ) Σε 3 μόνο από τις 22 συνολικά δηλώσεις αυτού του άξονα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος τοποθετήθηκαν κατά μέσο όρο στην κατηγορία «μάλλον συμφωνώ». Μάλιστα, οι δυο πρώτες αφορούσαν σε «παρενέργειες» της εφαρμογής της Τράπεζας Θεμάτων, ενώ η τρίτη είχε θετικό πρόσημο υπέρ της Τράπεζας. Πρόκειται για τις δηλώσεις: «ΑΞ10: Επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις» (M=4,15) με το 77,9% των εκπαιδευτικών να συμφωνεί απόλυτα ή μάλλον να συμφωνεί, «ΑΞ15: Καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης»

(M=3,97) με το 72,6% των εκπαιδευτικών να συμφωνεί απόλυτα ή μάλλον να συμφωνεί και, τέλος, η θετική δήλωση «AΞ5: Αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμών αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς» (M=3,59).

δ) Σε μία μόνο δήλωση οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να έχουν αρνητική άποψη για την Τράπεζα Θεμάτων, εφόσον τοποθετούνται κατά μέσο όρο στην κατηγορία «μάλλον διαφωνώ». Πρόκειται για τη δήλωση: «AΞ18: Θα έπρεπε να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις», με μέσο όρο μόλις 1,91, εφόσον το 74,6% των εκπαιδευτικών τοποθετήθηκαν στις κατηγορίες «μάλλον διαφωνώ» ή «διαφωνώ απόλυτα».

ε) Σε όλες τις υπόλοιπες δηλώσεις, δηλαδή σε 18 από τις 22 δηλώσεις του άξονα, οι απόψεις των εκπαιδευτικών φαίνεται να δίστανται και για τον αξιολογικό ρόλο, αν λάβουμε υπόψη, τόσο τις τιμές των μέσων όρων αλλά και των τυπικών αποκλίσεων όσο και τις αναλυτικές ποσοστιαίες συχνότητες που εμπεριέχονται στον πίνακα 4.17. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος φαίνεται να τοποθετούνται κατά μέσο όρο στην ενδιάμεση κατηγορία της πεντάβαθμης κλίμακας, δηλαδή στην κατηγορία «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», με τους μέσους όρους να κυμαίνονται σε ένα περιορισμένο εύρος τιμών, από 2,62 έως και 3,49. Μάλιστα, τους υψηλότερους μέσους όρους κατέχουν αρνητικές κυρίως για την Τ.Θ.Δ.Δ. δηλώσεις με επίκεντρο μάλιστα τις τελικές εξετάσεις. Πρόκειται για τις παρακάτω 18 δηλώσεις, οι οποίες έχουν τοποθετηθεί με φθίνουσα σειρά των μέσων όρων: «AΞ19: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις» (M=3,49), «AΞ20: Αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις» (M=3,47), «AΞ16: Περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας» (M=3,43), «AΞ21: Θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν» (M=3,43), «AΞ8: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους» (M=3,38), «AΞ22: Θα έπρεπε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις» (M=3,24), «AΞ2: Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους» (M=3,17), «AΞ12: Δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τί-

θενται στις τελικές εξετάσεις» (M=3,17), «AΞ17: Αν αξιοποιηθεί συστηματικά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνεισφέρει σε καλύτερες επιδόσεις των μαθητών στις τελικές εξετάσεις» (M=3,04), «AΞ1: Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών» (M=2,85), «AΞ3: Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών» (M=2,82), «AΞ13: Λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις» (M=2,79), «AΞ11: Προσφέρει, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μία αντικειμενική τελική αξιολόγηση» (M=2,75), «AΞ7: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μαθητών» (M=2,70), «AΞ9: Συμβάλλει στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της σχολικής χρονιάς» (M=2,70), «AΞ4: Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών» (M=2,63), «AΞ6: Συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών» (M=2,63) και «AΞ14: Επιχειρεί να εφαρμόσει ένα «δίκαιο» σύστημα τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων εκπαιδευτικών ευκαιριών» (M=2,62).

4.3.1.2 Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα, τον τύπο Λυκείου και την τάξη

4.3.1.2α Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα

Στον πίνακα 4.18 εμφανίζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. αποκλειστικά και μόνο σε Γενικά Λύκεια, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων, ανά ειδικότητα. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους. Από τα δεδομένα του πίνακα 4.18 προκύπτει ότι η διαφορά είναι στατιστικά μη σημαντική, στοιχείο που φανερώνει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

Γενικών Λυκείων από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των έξι ειδικοτήτων.

Στον πίνακα 4.19, παρουσιάζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος που αξιοποίησαν σε Γενικά μόνο Λύκεια την Τ.Θ.Δ.Δ., οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις είκοσι δύο δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό της ρόλο, ανά ειδικότητα. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα αριθμητικά δεδομένα του πίνακα 4.19, προκύπτει ότι στις δεκατρείς από τις είκοσι δύο δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ειδικοτήτων. Αναλυτικότερα, οι δεκατρείς δηλώσεις που δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι: «ΑΞ1: Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών», «ΑΞ2: Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους», «ΑΞ3: Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών», «ΑΞ4: Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών», «ΑΞ6: Συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών», «ΑΞ7: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μαθητών», «ΑΞ9: Συμβάλλει στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της σχολικής χρονιάς», «ΑΞ11: Προσφέρει, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μία αντικειμενική τελική αξιολόγηση», «ΑΞ14: Επιχειρεί να εφαρμόσει ένα «δίκαιο» σύστημα τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων όμως εκπαιδευτικών ευκαιριών», «ΑΞ17: Αν αξιοποιηθεί συστηματικά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνεισφέρει σε καλύτερες επιδόσεις των μαθητών στις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ18: Θα έπρεπε να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ21: Θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν» και «ΑΞ22: Θα έπρεπε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις».

Πίνακας 4.18: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΓΕΝΙΚΩΝ ΛΥΚΕΙΩΝ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟ ΡΟΛΟ	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α														ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02		ΠΕ03		ΠΕ04.01		ΠΕ04.02		ΠΕ04.04		ΠΕ06		Σύνολο			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	p
Βαθμός ικανοποίησης από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,67	1,27	2,78	1,32	2,44	1,28	2,88	1,33	2,77	1,36	2,88	1,36	2,70	1,30	7,002	.220

Πίνακας 4.19: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΓΕΝΙΚΩΝ ΛΥΚΕΙΩΝ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟ ΡΟΛΟ  Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α														ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02		ΠΕ03		ΠΕ04.01		ΠΕ04.02		ΠΕ04.04		ΠΕ06		Σύνολο			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	p
ΑΞ1: Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών	2,93	1,23	2,87	1,26	2,85	1,26	3,10	1,25	2,98	1,22	3,02	1,29	2,93	1,24	2,04	.842



ΑΞ2: Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους	3,25	1,18	3,25	1,19	3,12	1,19	3,27	1,09	3,40	1,13	3,36	1,20	3,25	1,17	2,34	.800
ΑΞ3: Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών	2,88	1,19	2,90	1,13	2,69	1,17	2,92	1,14	3,02	1,12	2,81	1,24	2,86	1,17	3,93	.559
ΑΞ4: Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών	2,72	1,26	2,57	1,19	2,57	1,17	2,65	1,29	2,72	1,14	2,80	1,23	2,67	1,22	2,67	.750
<b>ΑΞ5: Αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμών αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς</b>	<b>3,91</b>	<b>1,03</b>	<b>3,73</b>	<b>1,10</b>	<b>3,49</b>	<b>1,16</b>	<b>3,43</b>	<b>1,20</b>	<b>3,63</b>	<b>1,17</b>	<b>3,52</b>	<b>1,34</b>	<b>3,72</b>	<b>1,13</b>	<b>16,93</b>	<b>.005</b>
ΑΞ6: Συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών	2,69	1,27	2,68	1,18	2,55	1,28	2,51	1,18	2,70	1,22	2,67	1,34	2,66	1,25	1,81	.874
ΑΞ7: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μαθητών	2,75	1,30	2,82	1,24	2,67	1,30	2,73	1,29	2,77	1,32	2,77	1,44	2,75	1,30	0,77	.979
<b>ΑΞ8: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους</b>	<b>3,39</b>	<b>1,15</b>	<b>3,82</b>	<b>1,01</b>	<b>3,49</b>	<b>1,17</b>	<b>3,33</b>	<b>1,24</b>	<b>3,51</b>	<b>1,14</b>	<b>2,56</b>	<b>1,30</b>	<b>3,43</b>	<b>1,19</b>	<b>46,91</b>	<b>.000</b>
ΑΞ9: Συμβάλλει στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της σχολικής χρονιάς	2,67	1,29	2,76	1,31	2,47	1,26	3,08	1,29	2,72	1,31	2,83	1,37	2,71	1,30	8,66	.123
<b>ΑΞ10: Επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις</b>	<b>4,29</b>	<b>1,11</b>	<b>4,07</b>	<b>1,25</b>	<b>4,30</b>	<b>1,06</b>	<b>4,12</b>	<b>1,24</b>	<b>4,35</b>	<b>0,94</b>	<b>3,56</b>	<b>1,29</b>	<b>4,16</b>	<b>1,17</b>	<b>23,96</b>	<b>.000</b>
ΑΞ11: Προσφέρει, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μία αντικειμενική τελική αξιολόγηση	2,78	1,36	2,70	1,36	2,51	1,30	3,02	1,39	2,98	1,35	2,97	1,36	2,77	1,36	8,29	.141
<b>ΑΞ12: Δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις</b>	<b>3,29</b>	<b>1,28</b>	<b>3,09</b>	<b>1,30</b>	<b>2,87</b>	<b>1,32</b>	<b>3,53</b>	<b>1,28</b>	<b>3,19</b>	<b>1,23</b>	<b>3,63</b>	<b>1,10</b>	<b>3,23</b>	<b>1,29</b>	<b>19,45</b>	<b>.002</b>
<b>ΑΞ13: Λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές</b>	<b>2,57</b>	<b>1,36</b>	<b>3,02</b>	<b>1,43</b>	<b>2,93</b>	<b>1,37</b>	<b>3,22</b>	<b>1,15</b>	<b>2,98</b>	<b>1,37</b>	<b>2,80</b>	<b>1,39</b>	<b>2,82</b>	<b>1,38</b>	<b>17,02</b>	<b>.004</b>

<b>εξετάσεις</b>																	
AΞ14: Επιχειρεί να εφαρμόσει ένα «δίκαιο» σύστημα τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων όμως εκπαιδευτικών ευκαιριών	2,55	1,33	2,70	1,44	2,55	1,35	2,84	1,31	2,70	1,48	2,66	1,41	2,62	1,37	2,85	.723	
<b>AΞ15: Καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης</b>	<b>4,25</b>	<b>1,04</b>	<b>3,87</b>	<b>1,18</b>	<b>4,11</b>	<b>0,99</b>	<b>4,00</b>	<b>1,18</b>	<b>4,00</b>	<b>1,19</b>	<b>3,80</b>	<b>1,14</b>	<b>4,07</b>	<b>1,11</b>	<b>19,51</b>	<b>.002</b>	
<b>AΞ16: Περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας</b>	<b>3,35</b>	<b>1,12</b>	<b>3,91</b>	<b>1,02</b>	<b>3,88</b>	<b>1,12</b>	<b>3,12</b>	<b>1,12</b>	<b>3,58</b>	<b>0,90</b>	<b>2,52</b>	<b>1,26</b>	<b>3,47</b>	<b>1,17</b>	<b>81,91</b>	<b>.000</b>	
AΞ17: Αν αξιοποιηθεί συστηματικά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνεισφέρει σε καλύτερες επιδόσεις των μαθητών στις τελικές εξετάσεις	3,02	1,32	3,23	1,28	2,97	1,19	3,10	1,36	3,09	1,15	3,06	1,32	3,08	1,28	4,18	.523	
AΞ18: Θα έπρεπε να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις	1,81	1,14	2,06	1,34	2,01	1,24	1,98	1,30	2,09	1,19	1,69	1,00	1,92	1,21	6,76	.238	
<b>AΞ19: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις</b>	<b>3,48</b>	<b>1,07</b>	<b>3,86</b>	<b>1,05</b>	<b>3,99</b>	<b>1,12</b>	<b>3,45</b>	<b>1,22</b>	<b>3,21</b>	<b>0,88</b>	<b>2,72</b>	<b>1,11</b>	<b>3,55</b>	<b>1,13</b>	<b>70,54</b>	<b>.000</b>	
<b>AΞ20: Αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις</b>	<b>3,72</b>	<b>1,30</b>	<b>3,43</b>	<b>1,24</b>	<b>3,57</b>	<b>1,13</b>	<b>3,47</b>	<b>1,28</b>	<b>3,42</b>	<b>1,23</b>	<b>3,00</b>	<b>1,19</b>	<b>3,53</b>	<b>1,26</b>	<b>21,38</b>	<b>.001</b>	
AΞ21: Θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν	3,39	1,53	3,27	1,56	3,61	1,34	2,94	1,51	3,33	1,32	3,25	1,50	3,34	1,50	7,28	.201	
AΞ22: Θα έπρεπε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις	3,32	1,38	3,06	1,37	3,27	1,36	3,06	1,36	3,19	1,27	3,16	1,39	3,21	1,37	5,06	.408	

Σε καθεμία από τις παρακάτω εννιά δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ειδικοτήτων. Συγκεκριμένα, οι εννιά δηλώσεις που παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι:

- «ΑΞ5: Αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμών αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς» ( $p=.005$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι υπό εξέταση ειδικοτήτων των ΓΕΛ, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ02 ( $M=3,91$ ) συμφωνούν περισσότερο ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμών αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, από ότι συμφωνούν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ειδικοτήτων κυμαίνονται από 3,43 έως και 3,73.
- «ΑΞ8: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι υπό εξέταση ειδικοτήτων των ΓΕΛ, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 ( $M=2,56$ ) συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους, σε σχέση με τον βαθμό συμφωνίας των υπολοίπων ειδικοτήτων, εφόσον οι μέσοι τους όροι κυμαίνονται από 3,33 έως και 3,82. Επίσης, από τη μελέτη των μέσων όρων προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ03 ( $M=3,82$ ) δηλώνουν σε σημαντικά υψηλότερο βαθμό από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, εφόσον οι μέσοι όροι των υπόλοιπων τεσσάρων ειδικοτήτων κυμαίνονται σε ένα μικρό εύρος τιμών, από 3,33 έως και 3,49.
- «ΑΞ10: Επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι υπό εξέταση ειδικοτήτων των ΓΕΛ, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 ( $M=3,56$ ) συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις, από όσο συμφωνούν οι υπόλοιπες ειδικότητες. Οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ειδικοτήτων κυμαίνονται από 4,07 έως και 4,35.
- «ΑΞ12: Δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις» ( $p=.002$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ειδικοτήτων διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ04.01 ( $M=2,87$ ) συμφωνούν με μικρότερη ένταση ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις, από ότι εμ-

φανίζονται οι υπόλοιπες ειδικότητες, στις οποίες οι μέσοι όροι κυμαίνονται από 3,09 έως και 3,53.

- «ΑΞ13: Λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις» ( $p=.004$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι υπό εξέταση ειδικοτήτων των ΓΕΛ, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ02 ( $M=2,57$ ) συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ειδικοτήτων κυμαίνονται από 2,93 έως και 3,22.

- «ΑΞ15: Καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης» ( $p=.002$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 ( $M=3,80$ ) δηλώνουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης σε μικρότερο βαθμό, από ότι δηλώνουν οι ειδικότητες ΠΕ02 και ΠΕ04.01 αφού οι μέσοι όροι τους είναι 4,25 έως και 4,11 αντίστοιχα.

- «ΑΞ16: Περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι υπό εξέταση ειδικοτήτων των ΓΕΛ, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 ( $M=2,52$ ) συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας, από ότι δηλώνουν οι υπόλοιπες ειδικότητες (οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,12 έως και 3,88).

- «ΑΞ19: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ06 ( $M=2,72$ ) υποστηρίζουν σε μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις, από ότι το υποστηρίζουν οι υπόλοιπες ειδικότητες, αφού οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,21 έως και 3,99.

- «ΑΞ20: Αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις» ( $p=.001$ ). Από τη μελέτη

των μέσων όρων των έξι υπό εξέταση ειδικοτήτων των ΓΕΛ, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ02 (M=3,72) συμφωνούν σε σημαντικά υψηλότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις, από ότι συμφωνούν οι υπόλοιπες ειδικότητες, πλην της ειδικότητας ΠΕ04.01, εφόσον οι μέσοι όροι των υπόλοιπων ομάδων κυμαίνονται από 3,00 έως και 3,47.

Στον πίνακα 4.20 καταγράφονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε ΕΠΑΛ, αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό της ρόλο. Η καταγραφή γίνεται και εδώ, όπως τα ΓΕΛ με βάση τις πολυπληθέστερες ειδικότητες των ΕΠΑΛ που εδώ εξετάζονται συνολικά 11 ειδικότητες. Εμφανίζεται, επίσης, στον ίδιο πίνακα ο έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών.

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.20, προκύπτει ότι ο μέσος όρος των απαντήσεων των εκπαιδευτικών των ΕΠΑΛ για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., κυμαίνεται για τις έντεκα ειδικότητες από 2,37 (για τους/τις ΠΕ83) έως 3,27 (για τους/τις ΠΕ84). Μάλιστα, η διαφορά των μέσων όρων είναι στατιστικά μη σημαντική ( $p=.819$ ), στοιχείο που υποδεικνύει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που αξιοποίησαν την Τράπεζα Θεμάτων μόνο σε ΕΠΑΛ, δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των έντεκα ειδικοτήτων.

Στον πίνακα 4.21, εμφανίζονται ανά ειδικότητα, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των καθηγητών/τριών που αξιοποίησαν την Τράπεζα Θεμάτων, για καθεμία από τις είκοσι δύο δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα στοιχεία του πίνακα 4.21 προκύπτει ότι όλες ανεξαιρέτως οι διαφορές είναι στατιστικά μη σημαντικές, στοιχείο που υποδηλώνει ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών των έντεκα ειδικοτήτων των ΕΠΑΛ για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν παρουσιάζει σημαντική διαφοροποίηση σε καμία από τις δηλώσεις.

Πίνακας 4.20: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΕΠΑΛ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟ ΡΟΛΟ	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α												ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02	ΠΕ03	ΠΕ04 .01 & .02	ΠΕ80	ΠΕ81	ΠΕ82	ΠΕ83	ΠΕ84	ΠΕ86	ΠΕ87	ΠΕ88	Σύνολο	κ-W χ <sup>2</sup>	p
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)		
Βαθμός ικανοποίησης από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,43 (1,19)	2,67 (1,34)	2,56 (1,31)	2,69 (1,32)	2,50 (1,65)	2,71 (1,29)	2,37 (1,14)	3,27 (1,28)	2,60 (1,25)	2,50 (1,39)	2,52 (1,50)	2,61 (1,30)	5,95	.819

Πίνακας 4.21: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΕΠΑΛ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟ ΡΟΛΟ  Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α												ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02	ΠΕ03	ΠΕ04 .01 & .02	ΠΕ80	ΠΕ81	ΠΕ82	ΠΕ83	ΠΕ84	ΠΕ86	ΠΕ87	ΠΕ88	Σύνολο	κ-W χ <sup>2</sup>	p
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)		
ΑΞ1: Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών	3,04 (1,29)	2,93 (1,38)	3,00 (1,15)	3,00 (1,29)	2,64 (1,44)	2,93 (1,23)	2,56 (1,08)	3,00 (1,36)	2,81 (1,19)	2,50 (1,14)	2,83 (1,33)	2,84 (1,23)	5,45	.859
ΑΞ2: Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι	3,39 (1,11)	2,93 (1,53)	3,13 (1,20)	3,15 (1,25)	3,00 (1,41)	3,24 (1,26)	2,89 (1,12)	3,00 (1,36)	3,19 (1,12)	3,00 (1,33)	2,87 (1,48)	3,10 (1,25)	3,79	.956

προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους															
AΞ3: Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών	3,00 (1,08)	2,60 (1,12)	3,13 (1,25)	3,04 (0,95)	2,43 (1,22)	2,98 (1,23)	2,59 (1,11)	2,87 (1,18)	2,77 (0,97)	2,65 (1,42)	2,48 (1,27)	2,80 (1,15)	8,99	.532	
AΞ4: Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών	2,61 (1,11)	2,47 (1,12)	3,00 (1,41)	3,00 (1,26)	2,29 (1,13)	2,84 (1,12)	2,41 (1,15)	2,93 (1,28)	2,54 (1,16)	2,45 (0,88)	2,78 (1,27)	2,67 (1,17)	9,97	.443	
AΞ5: Αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμών αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς	3,91 (1,12)	2,80 (1,37)	3,75 (0,93)	3,42 (1,13)	2,86 (1,15)	3,58 (1,19)	3,85 (1,09)	3,67 (1,04)	3,54 (1,09)	3,35 (1,18)	2,96 (1,33)	3,48 (1,19)	17,54	.063	
AΞ6: Συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών	2,74 (1,09)	2,47 (1,30)	2,94 (1,18)	2,88 (1,30)	2,29 (1,20)	2,67 (1,08)	2,56 (1,34)	3,13 (1,06)	2,56 (1,27)	2,35 (1,13)	2,57 (1,30)	2,64 (1,20)	8,49	.581	
AΞ7: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μαθητών	2,78 (1,16)	2,60 (1,40)	2,75 (1,23)	2,96 (1,24)	2,43 (1,22)	2,84 (1,08)	2,56 (1,25)	3,00 (1,19)	2,75 (1,26)	2,35 (1,13)	2,52 (1,34)	2,71 (1,21)	6,22	.796	
AΞ8: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους	3,26 (0,91)	3,27 (1,33)	3,44 (1,36)	3,35 (1,26)	2,50 (1,28)	3,47 (1,07)	3,52 (1,08)	3,67 (1,04)	3,29 (1,12)	3,45 (0,99)	3,48 (1,31)	3,36 (1,15)	9,75	.462	
AΞ9: Συμβάλλει στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της σχολικής χρονιάς	2,74 (1,21)	2,80 (1,52)	2,63 (1,54)	2,85 (1,25)	2,64 (1,44)	2,69 (1,22)	2,52 (1,18)	2,93 (1,28)	2,65 (1,13)	2,60 (1,18)	2,61 (1,30)	2,68 (1,24)	1,98	.996	
AΞ10: Επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις	3,78 (1,34)	4,27 (0,88)	4,19 (0,98)	4,12 (1,17)	4,00 (1,17)	4,13 (1,10)	4,11 (1,03)	4,07 (1,38)	4,19 (1,17)	4,25 (0,91)	4,04 (1,39)	4,11 (1,14)	2,17	.995	
AΞ11: Προσφέρει, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μία αντικειμενική τελική αξιολόγηση	2,78 (1,41)	2,47 (1,40)	2,69 (1,44)	2,88 (1,50)	2,21 (1,36)	2,67 (1,38)	2,78 (1,25)	2,93 (1,33)	2,67 (1,29)	2,70 (1,52)	2,74 (1,45)	2,70 (1,37)	3,32	.973	
AΞ12: Δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις	3,35 (0,93)	3,00 (1,25)	3,38 (1,40)	2,88 (1,30)	2,64 (1,39)	2,91 (1,31)	2,93 (1,14)	3,40 (1,05)	3,29 (1,12)	3,25 (1,11)	3,04 (1,60)	3,10 (1,24)	7,56	.672	
AΞ13: Λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις	3,04 (1,43)	2,87 (1,40)	2,88 (1,66)	3,12 (1,30)	2,43 (1,28)	2,76 (1,31)	2,67 (1,27)	3,13 (1,24)	2,46 (1,28)	2,65 (1,30)	2,74 (1,38)	2,76 (1,33)	7,81	.647	
AΞ14: Επιχειρεί να εφαρμόσει ένα «δίκαιο» σύστημα τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων όμως εκπαιδευτικών ευκαιριών	2,83 (1,26)	2,73 (1,33)	2,56 (1,45)	2,54 (1,30)	2,14 (1,23)	2,56 (1,43)	2,63 (1,24)	2,93 (1,16)	2,31 (1,35)	2,70 (1,30)	2,61 (1,58)	2,57 (1,35)	5,98	.816	
AΞ15: Καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης	3,78 (1,24)	3,73 (1,28)	3,56 (1,31)	4,12 (1,07)	4,00 (1,03)	3,89 (1,11)	3,70 (1,03)	3,67 (0,97)	4,10 (0,99)	3,95 (1,14)	4,00 (1,20)	3,90 (1,10)	7,49	.678	

AΞ16: Περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας	3,43 (0,89)	3,80 (1,01)	3,31 (1,30)	3,50 (1,03)	2,36 (1,33)	3,38 (0,83)	3,56 (0,69)	3,53 (0,99)	3,54 (1,11)	3,30 (1,12)	3,35 (1,07)	3,41 (1,03)	13,84	.180
AΞ17: Αν αξιοποιηθεί συστηματικά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνεισφέρει σε καλύτερες επιδόσεις των μαθητών στις τελικές εξετάσεις	3,26 (1,17)	2,80 (1,42)	3,19 (1,27)	3,12 (1,39)	2,93 (1,39)	3,09 (1,32)	2,81 (1,07)	3,27 (1,28)	3,06 (1,17)	2,70 (1,12)	2,87 (1,42)	3,02 (1,25)	5,22	.876
AΞ18: Θα έπρεπε να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις	2,39 (1,19)	2,27 (1,28)	1,88 (1,36)	2,27 (1,48)	1,71 (0,99)	1,96 (1,34)	1,70 (1,17)	2,53 (1,55)	1,85 (1,18)	1,40 (0,82)	1,70 (1,06)	1,95 (1,25)	16,17	.095
AΞ19: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις	3,26 (1,09)	3,87 (0,99)	3,94 (0,77)	3,50 (1,14)	3,21 (0,97)	3,42 (1,05)	3,15 (0,81)	3,67 (0,97)	3,81 (1,12)	3,65 (1,08)	3,39 (1,23)	3,53 (1,06)	16,60	.083
AΞ20: Αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις	3,22 (1,24)	3,33 (1,23)	3,50 (1,15)	3,27 (1,37)	3,21 (1,47)	3,44 (1,19)	3,11 (1,15)	3,47 (1,12)	3,48 (1,16)	3,45 (1,27)	3,83 (1,30)	3,40 (1,22)	6,60	.793
AΞ21: Θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν	3,43 (1,23)	3,07 (1,48)	2,63 (1,58)	3,58 (1,55)	3,57 (1,60)	4,00 (1,08)	3,26 (1,31)	3,87 (1,30)	3,69 (1,30)	3,80 (1,57)	3,65 (1,52)	3,58 (1,39)	15,81	.105
AΞ22: Θα έπρεπε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις	3,17 (1,19)	3,13 (1,45)	2,94 (1,56)	3,35 (1,41)	3,14 (1,23)	3,40 (1,19)	3,26 (1,19)	3,73 (0,88)	3,35 (1,19)	3,15 (1,72)	3,22 (1,62)	3,28 (1,31)	3,36	.972



4.3.1.2β Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο Λυκείου αξιοποίησης

Στον πίνακα 4.22, εμφανίζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο του Λυκείου αξιοποίησής της. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών μεταξύ των διαφόρων τύπων.

Από τα στοιχεία του πίνακα 4.22, διαπιστώνεται ότι η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική ( $p=0.007$ ), στοιχείο που φανερώνει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών τύπων Λυκείου. Από τα αναλυτικά δεδομένα του πίνακα, παρατηρείται, όμως, ότι η διαφορά οφείλεται στους/στις καθηγητές/τριες των ΕΝΕΕΓΥΛ έναντι των υπολοίπων δυο τύπων Λυκείου που εξετάστηκαν, ΓΕΛ και ΕΠΑΛ, με το μέσο όρο του βαθμού ικανοποίησης να είναι σαφώς χαμηλότερος (1,96) έναντι των μέσων όρων των άλλων δυο τύπων σχολείων (2,70 για ΓΕΛ και 2,60 για ΕΠΑΛ).

Στον πίνακα 4.23, παρουσιάζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων για καθεμία από τις είκοσι δύο δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τύπο Λυκείου. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα αριθμητικά δεδομένα του πίνακα 4.23, προκύπτει ότι στις δεκαοκτώ από τις είκοσι δύο δηλώσεις του αξιολογικού ρόλου της Τ.Θ.Δ.Δ., δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των υπό εξέταση τύπων Λυκείου, αφού το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητάς είναι μεγαλύτερο από το ορισθέν ως ανώτατο αποδεκτό επίπεδο σημαντικότητας για την παρούσα εργασία ( $p=0.05$ ).

Αναλυτικότερα, οι δεκαοκτώ δηλώσεις που δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές, είναι οι παρακάτω: «ΑΞ3: Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών», «ΑΞ4: Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών», «ΑΞ6: Συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών», «ΑΞ7: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό

εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μαθητών», «ΑΞ8: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους», «ΑΞ9: Συμβάλλει στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της σχολικής χρονιάς», «ΑΞ10: Επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ11: Προσφέρει, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μία αντικειμενική τελική αξιολόγηση», «ΑΞ12: Δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ13: Λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ14: Επιχειρεί να εφαρμόσει ένα «δίκαιο» σύστημα τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων όμως εκπαιδευτικών ευκαιριών», «ΑΞ15: Καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης», «ΑΞ16: Περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας», «ΑΞ17: Αν αξιοποιηθεί συστηματικά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνεισφέρει σε καλύτερες επιδόσεις των μαθητών στις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ18: Θα έπρεπε να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ19: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ20: Αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις» και «ΑΞ22: Θα έπρεπε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις».

Στις υπόλοιπες τέσσερις δηλώσεις που συμπληρώνουν τον αξιολογικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών τύπων. Αναλυτικότερα, οι τέσσερις δηλώσεις που παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές είναι οι:

- «ΑΞ1: Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών» ( $p=.008$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M= 2,15$ ), συμφωνούν σε πολύ χαμηλότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών, από ότι συμφωνούν οι εκπαιδευτικοί των ΓΕΛ και των ΕΠΑΛ (2,90 και 2,81 αντίστοιχα).

Πίνακας 4.22: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο του Λυκείου αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟ ΡΟΛΟ	ΤΥΠΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ									
	ΓΕΛ		ΕΠΑΛ		ΕΝΕΕΓΥΛ		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	P
Βαθμός ικανοποίησης από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,70	1,30	2,60	1,29	1,96	1,48	2,65	1,31	9,94	.007

Πίνακας 4.23: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο του Λυκείου αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟ ΡΟΛΟ  Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	ΤΥΠΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ									
	ΓΕΛ		ΕΠΑΛ		ΕΝΕΕΓΥΛ		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	p
<b>ΑΞ1: Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών</b>	2,90	1,25	2,81	1,23	2,15	1,40	2,86	1,25	<b>9,70</b>	<b>.008</b>
<b>ΑΞ2: Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους</b>	3,22	1,19	3,10	1,25	2,31	1,43	3,17	1,22	<b>12,87</b>	<b>.002</b>
ΑΞ3: Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών	2,85	1,18	2,76	1,14	2,62	1,32	2,82	1,17	2,40	.301
ΑΞ4: Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών	2,65	1,21	2,66	1,17	2,15	1,31	2,64	1,20	4,92	.085

<b>AΞ5: Αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμών αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς</b>	<b>3,67</b>	<b>1,14</b>	<b>3,46</b>	<b>1,20</b>	<b>2,62</b>	<b>1,44</b>	<b>3,59</b>	<b>1,18</b>	<b>20,61</b>	<b>.000</b>
AΞ6: Συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών	2,65	1,24	2,61	1,19	2,12	1,27	2,63	1,23	5,47	.065
AΞ7: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μαθητών	2,73	1,29	2,68	1,21	2,23	1,36	2,70	1,27	4,36	.113
AΞ8: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους	3,40	1,17	3,33	1,15	3,08	1,35	3,37	1,17	2,63	.268
AΞ9: Συμβάλλει στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της σχολικής χρονιάς	2,71	1,29	2,66	1,22	2,35	1,41	2,69	1,28	2,58	.275
AΞ10: Επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις	4,13	1,18	4,10	1,13	4,27	1,11	4,12	1,17	1,26	.532
AΞ11: Προσφέρει, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μία αντικειμενική τελική αξιολόγηση	2,77	1,35	2,71	1,36	2,38	1,47	2,75	1,35	2,48	.288
AΞ12: Δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις	3,19	1,29	3,10	1,23	2,85	1,37	3,16	1,28	3,31	.190
AΞ13: Λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις	2,81	1,37	2,76	1,33	2,46	1,60	2,79	1,37	1,80	.405
AΞ14: Επιχειρεί να εφαρμόσει ένα «δίκαιο» σύστημα τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων όμως εκπαιδευτικών ευκαιριών	2,64	1,36	2,57	1,34	2,35	1,49	2,61	1,36	1,68	.430
AΞ15: Καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης	4,01	1,12	3,89	1,10	3,62	1,47	3,97	1,13	4,76	.092
AΞ16: Περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας	3,44	1,15	3,37	1,04	3,27	1,31	3,42	1,13	1,92	.383
AΞ17: Αν αξιοποιηθεί συστηματικά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνεισφέρει σε καλύτερες επιδόσεις των μαθητών στις τελικές εξετάσεις	3,05	1,28	2,99	1,25	2,65	1,29	3,03	1,28	3,15	.207
AΞ18: Θα έπρεπε να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις	1,91	1,19	1,93	1,24	1,50	1,03	1,90	1,20	3,97	.137
AΞ19: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις	3,48	1,14	3,47	1,07	3,08	1,44	3,47	1,13	1,91	.384
AΞ20: Αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις	3,49	1,28	3,43	1,21	3,42	1,52	3,47	1,26	0,69	.708
<b>AΞ21: Θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν</b>	<b>3,33</b>	<b>1,50</b>	<b>3,58</b>	<b>1,37</b>	<b>3,73</b>	<b>1,51</b>	<b>3,41</b>	<b>1,47</b>	<b>6,71</b>	<b>.035</b>
AΞ22: Θα έπρεπε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις	3,22	1,37	3,30	1,30	3,19	1,38	3,24	1,35	0,78	.674

- «ΑΞ2: Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους» ( $p=.002$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών τύπων σχολείου, διαπιστώνεται και πάλι ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τράπεζα σε ΕΝΕΕΓΥΛ υποστηρίζουν με πολύ μικρότερη ένταση ( $M=2,31$ ) τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους, από ότι οι καθηγητές/τριες των άλλων δυο τύπων Λυκείου, δηλαδή ΓΕΛ και ΕΠΑΛ ( $M=3,22$  και  $M=3,10$  αντίστοιχα).
- «ΑΞ5: Αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμίων αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται για μια ακόμη φορά ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τράπεζα σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M=2,62$ ) συμφωνούν πολύ λιγότερο έναντι των άλλων δυο τύπων Λυκείου (3,67 για ΓΕΛ και 3,46 για ΕΠΑΛ) ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμίων αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.
- «ΑΞ21: Θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν» ( $p=.035$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται, σε αντίθεση με τις προηγούμενες τρεις δηλώσεις, ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M=3,73$ ) δηλώνουν σε υψηλότερο βαθμό από ότι οι συνάδελφοί τους των ΓΕΛ ( $M=3,58$ ) και ΕΠΑΛ ( $M=3,33$ ) ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν.

4.3.1.2γ Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης

Στον πίνακα 4.24, εμφανίζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τάξη αξιοποίησης. Δηλαδή, με βάση το αν έχει αξιοποιηθεί από τους/τις καθηγητές/τριες η Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο στην Α' Λυκείου ή μόνο στη Β' Λυκείου ή και στις δυο τάξεις. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Πίνακας 4.24: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟ ΡΟΛΟ	Τ Α Ξ Η Α Ξ Ι Ο Π Ο Ι Η Σ Η Σ									
	Α΄		Β΄		Α΄ ΚΑΙ Β΄		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W <sup>2</sup>	p
Βαθμός ικανοποίησης από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,47	1,24	2,65	1,32	2,69	1,31	2,65	1,30	3,33	.188

Πίνακας 4.25: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟ ΡΟΛΟ  Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Τ Α Ξ Η Α Ξ Ι Ο Π Ο Ι Η Σ Η Σ									
	Α΄		Β΄		Α΄ ΚΑΙ Β΄		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W <sup>2</sup>	p
ΑΞ1: Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών	2,82	1,22	2,82	1,29	2,87	1,25	2,85	1,25	0,42	.810
ΑΞ2: Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους	3,19	1,13	3,10	1,28	3,20	1,21	3,17	1,22	1,20	.549
ΑΞ3: Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών	2,81	1,13	2,81	1,18	2,82	1,17	2,82	1,17	0,04	.979
ΑΞ4: Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών	2,68	1,25	2,64	1,21	2,60	1,22	2,62	1,22	0,66	.717
<b>ΑΞ5: Αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμών αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της</b>	<b>3,45</b>	<b>1,20</b>	<b>3,54</b>	<b>1,21</b>	<b>3,68</b>	<b>1,15</b>	<b>3,61</b>	<b>1,18</b>	<b>6,12</b>	<b>.047</b>

<b>σχολικής χρονιάς</b>											
AΞ6: Συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών	2,61	1,25	2,60	1,24	2,65	1,24	2,63	1,24	0,45	.798	
AΞ7: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μαθητών	2,65	1,27	2,65	1,27	2,72	1,29	2,69	1,28	0,80	.669	
AΞ8: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους	3,20	1,21	3,38	1,17	3,45	1,17	3,39	1,17	5,07	.079	
AΞ9: Συμβάλλει στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της σχολικής χρονιάς	2,67	1,26	2,64	1,28	2,70	1,31	2,68	1,29	0,35	.838	
AΞ10: Επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις	4,13	1,26	4,18	1,08	4,18	1,15	4,17	1,15	0,46	.794	
AΞ11: Προσφέρει, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μία αντικειμενική τελική αξιολόγηση	2,73	1,36	2,73	1,36	2,75	1,37	2,74	1,37	0,06	.966	
AΞ12: Δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις	3,31	1,25	3,09	1,25	3,17	1,29	3,17	1,28	3,16	.206	
AΞ13: Λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις	2,73	1,34	2,70	1,36	2,79	1,38	2,76	1,37	0,90	.637	
AΞ14: Επιχειρεί να εφαρμόσει ένα «δίκαιο» σύστημα τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων όμως εκπαιδευτικών ευκαιριών	2,53	1,37	2,58	1,41	2,63	1,37	2,60	1,38	0,89	.638	
AΞ15: Καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης	4,07	1,17	3,90	1,18	4,01	1,11	3,99	1,14	3,49	.174	
<b>AΞ16: Περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας</b>	<b>3,31</b>	<b>1,14</b>	<b>3,38</b>	<b>1,04</b>	<b>3,52</b>	<b>1,16</b>	<b>3,45</b>	<b>1,13</b>	<b>7,96</b>	<b>.019</b>	
AΞ17: Αν αξιοποιηθεί συστηματικά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνεισφέρει σε καλύτερες επιδόσεις των μαθητών στις τελικές εξετάσεις	2,99	1,30	2,98	1,29	3,07	1,27	3,03	1,28	0,91	.635	
AΞ18: Θα έπρεπε να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις	1,83	1,18	1,90	1,22	1,91	1,22	1,90	1,21	0,73	.691	
<b>AΞ19: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις</b>	<b>3,39</b>	<b>1,17</b>	<b>3,43</b>	<b>1,08</b>	<b>3,63</b>	<b>1,11</b>	<b>3,54</b>	<b>1,12</b>	<b>10,39</b>	<b>.006</b>	
AΞ20: Αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις	3,61	1,25	3,48	1,28	3,48	1,26	3,50	1,27	1,53	.464	
AΞ21: Θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν	3,40	1,47	3,51	1,41	3,41	1,49	3,43	1,47	0,70	.703	
AΞ22: Θα έπρεπε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις	3,31	1,35	3,29	1,29	3,20	1,36	3,24	1,34	1,09	.579	

Από τα στοιχεία του πίνακα 4.24 προκύπτει ότι η διαφορά είναι στατιστικά μη σημαντική, στοιχείο που φανερώνει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφοροποίησης μεταξύ των τριών κατηγοριών τάξεων αξιοποίησης.

Στον πίνακα 4.25 παρουσιάζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις είκοσι δύο δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τάξη αξιοποίησης. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα αριθμητικά δεδομένα του πίνακα 4.25 και ιδιαίτερα από την τελευταία στήλη που αφορά στα επίπεδα σημαντικότητας, προκύπτει ότι στις δεκαεννέα από τις είκοσι δύο δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. ανά τάξη αξιοποίησης, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τάξεων αξιοποίησης.

Αναλυτικότερα, οι δεκαεννέα δηλώσεις που δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι οι: «ΑΞ1: Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών», «ΑΞ2: Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους», «ΑΞ3: Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών», «ΑΞ4: Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών», «ΑΞ6: Συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών», «ΑΞ7: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μαθητών», «ΑΞ8: Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους», «ΑΞ9: Συμβάλλει στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της σχολικής χρονιάς», «ΑΞ10: Επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ11: Προσφέρει, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μία αντικειμενική τελική αξιολόγηση», «ΑΞ12: Δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ13: Λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ14: Επιχειρεί να εφαρ-



μόσει ένα «δίκαιο» σύστημα τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων όμως εκπαιδευτικών ευκαιριών», «ΑΞ15: Καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης», «ΑΞ17: Αν αξιοποιηθεί συστηματικά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνεισφέρει σε καλύτερες επιδόσεις των μαθητών στις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ18: Θα έπρεπε να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ20: Αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις», «ΑΞ21: Θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν» και «ΑΞ22: Θα έπρεπε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις».

Στις υπόλοιπες τρεις δηλώσεις (ΑΞ5, ΑΞ16 και ΑΞ19) υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών κατηγοριών τάξεων (μόνο Α', μόνο Β', Α' & Β'). Αναλυτικότερα, οι τέσσερις δηλώσεις που παρουσιάζουν στατιστικώς σημαντική διαφορά είναι οι:

- «ΑΞ5: Αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμίων αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς» ( $p=0.047$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τάξεων αξιοποίησης) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α' και Β' (με μ.ο. 3,68) συμφωνούν σε υψηλότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμίων αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, από το βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε Β' ή μόνο σε Α' τάξη ( $M=3,54$  και  $M=3,45$  αντίστοιχα).
- «ΑΞ16: Περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας» ( $p=0.019$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τάξεων αξιοποίησης) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α' και Β', δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό ( $M=3,52$ ), ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας, από ότι το δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε Β' ή μόνο σε Α' τάξη, αφού οι μέσοι όροι τους είναι αντίστοιχα 3,38 και 3,31.
- «ΑΞ19: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις» ( $p=0.006$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών

υπό εξέταση κατηγοριών τάξεων, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α' και Β' συμφωνούν περισσότερο ( $M=3,63$ ), ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις σε μεγαλύτερο βαθμό, σε σχέση με το βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε Β' ή μόνο σε Α' τάξη ( $M=3,43$ ,  $M=3,39$  αντίστοιχα).

#### 4.3.2 Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.

Η πέμπτη ερώτηση διερεύνησε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. *(Ποια είναι η εκτίμησή σας για τον αξιολογικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων; Δηλαδή, υποστηρίζει τη διαμορφωτική αξιολόγηση των μαθητών κατά τη διάρκεια της χρονιάς και συμβάλλει, ως εξεταστική δοκιμασία, στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της χρονιάς;).*

Οι εκπαιδευτικοί, βάσει των απαντήσεών τους, ομαδοποιήθηκαν σε αυτούς/ές που: α) διατηρούν θετική στάση για τον αξιολογικό ρόλο, β) σε αυτούς/ές που διατηρούν θετική στάση με επιφύλαξη, και γ) σε αυτούς/ές που διατηρούν αρνητική στάση.

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (δεκαπέντε (15)), θεωρούν ότι η Τ.Θ. είναι ένα σημαντικό εργαλείο αξιολόγησης, το οποίο δημιουργεί ένα δικαιότερο σύστημα εξέτασης [*«Θεωρώ ότι με την Τράπεζα Θεμάτων γίνεται πιο αντικειμενική αξιολόγηση των παιδιών και τα παιδιά»* (Σ1), *«Όταν πρόκειται να μπουν, ας πούμε, κάποια θέματα τα οποία δεν τα βάζει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, τα οποία έρχονται με κλήρωση, άρα είναι άγνωστα, εκεί θα φανεί ακριβώς αν υπάρχουν ελλείψεις ή όχι»* (Σ8)], εξασκεί τους μαθητές στη δομή και διαδικασία των εξετάσεων [*«Η ύπαρξη της Τράπεζας Θεμάτων είναι υποχρεωτική, γιατί μόνο με αυτό τον τρόπο μπορούν να εκπαιδεύουν οι μαθητές και οι μαθήτριες στον τρόπο με τον οποίο εξετάζονται στο τέλος της κάθε χρονιάς»* (Σ2), *«...γιατί και τα παιδιά προετοιμάζονται σιγά σιγά και για τις πανελλήνιες με αυτό τον τρόπο»* (Σ10), *«Το κύριο χαρακτηριστικό, το κύριο πλεονέκτημά της είναι ότι είναι προσβάσιμη καθόλη τη διάρκεια της χρονιάς και όχι μόνο*

στις εξετάσεις ξαφνικά να φανούν κάποια θέματα από το πουθενά» (Σ6)], βοηθάει στην εξαγωγή καθολικών και συγκρίσιμων δεδομένων για τα αποτελέσματα των ενδοσχολικών εξετάσεων ...δείχνει την πραγματική πορεία της τάξης και μπορεί να συγκριθεί αυτή η τάξη και με άλλες τάξεις σε όλη την επικράτεια» (Σ8)].

Δύο (2) εκπαιδευτικοί εξέφρασαν εμπιστοσύνη στον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ., υπό προϋποθέσεις όμως, δηλώνοντας την ανάγκη φιλτραρίσματος των θεμάτων, ώστε να εξασφαλιστεί η ποιότητα στο σύνολό τους [«Σίγουρα ναι (ενν. είναι καλό αξιολογικό εργαλείο) με την προϋπόθεση ότι χρειάζεται ένα λίγο καλύτερο φιλτράρισμα όσον αφορά την ποιότητα των θεμάτων στο σύνολο» (Σ3)] και ώστε να ταξινομηθούν σωστά βάσει του επιπέδου δυσκολίας [«Το δεύτερο θέμα κάποιες φορές θα μπορούσε να ήταν και στο πρώτο επίπεδο, αλλά να βλέπουμε και θέματα τα οποία κάλλιστα θα μπορούσαν να ήταν για το τρίτο ή και για το τέταρτο θέμα» (Σ8)].

Τέλος, επτά (7) εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η Τ.Θ. δεν συνδράμει σημαντικά στην αξιολόγηση των μαθητών ως εργαλείο και ότι προτιμούν τον ως τώρα παραδοσιακό τρόπο αξιολόγησης [«Όχι αυτό, όχι. Γιατί και να μην υπήρχε η Τράπεζα πάλι θα είχαμε τα θέματα, που ούτως ή άλλως θα μπορούσαμε να βγάλουμε. Έχεις δύο θέματα από την Τράπεζα, αλλά όχι ότι αλλάζει αυτό το κομμάτι για να αξιολογήσω τα παιδιά, όχι, καθόλου! Επομένως, ο τρόπος που αποκτώ εικόνα για τους μαθητές δεν έχει αλλάξει πριν και μετά την Τράπεζα καθόλου» (Σ15)], ενώ, ακόμη, θεωρούν και ότι ως εργαλείο αξιολόγησης δεν είναι ιδιαίτερα δίκαιο [«Δηλαδή μια κλήρωση καθορίζει πολύ συγκεκριμένα πράγματα για τους μαθητές, οι οποίοι καλούνται να ανταπεξέλθουν σε μια τεράστια ύλη κατ' εμέ. Μπορεί άλλη φορά να είναι άτυχοι και άλλη φορά τυχεροί. Επομένως είναι έγκυρη, αλλά όχι πολύ δίκαιη» (Σ21), «Θεωρώ ότι μια εξέταση της μίας ώρας στο τέλος της χρονιάς φυσικά δεν μπορεί να έχει τέτοιο χαρακτήρα, τον μαθητή τον αξιολογείς και σε καθημερινή βάση και από κει και πέρα με τεστ ή και διαγωνίσματα κατά τη διάρκεια όλης της χρονιάς» (Σ23)].

#### 4.4 Ο ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΣ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.

##### 4.4.1 Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.

###### 4.4.1.1 Περιγραφικά αποτελέσματα για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.

Στον πίνακα 4.26 εμφανίζεται η κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Εμφανίζονται, ακόμη, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση της κατανομής.

*Πίνακας 4.26: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση της κατανομής*

Βαθμός ικανοποίησης από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	%
Πάρα πολύ	6,7
Αρκετά	16,1
Μέτρια	23,1
Λίγο	19,6
Καθόλου	34,5
ΜΕΤΡΑ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	M:2,41 SD:1,28

Από την τιμή του μέσου όρου του πίνακα 4.26, προκύπτει ο γενικότερος χαμηλός βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων. Η τιμή του μέσου όρου (2,41) εντοπίζεται να είναι η μικρότερη από όλες τις τιμές των τεσσάρων αξόνων, ενώ η υψηλή τιμή της τυπικής απόκλισης επιμαρτυρεί και πάλι τη σημαντική διάσταση απόψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών. Από τις τιμές των ποσοστών του πίνακα, συνάγεται ότι πε-

ρισσότερα από τα μισά υποκείμενα του δείγματος (54,1%) δήλωσαν τις κατηγορίες απάντησης «λίγο» και «καθόλου», ενώ αντίθετα το 22,8% δήλωσαν ότι είναι πάρα πολύ ή αρκετά ικανοποιημένα.

Ο πίνακας 4.27 αφορά στην κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Αναγράφονται, επιπλέον, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση κάθε κατανομής.

Πίνακας 4.27: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ- ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΡΟΛΟ  Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	ΜΕΤΡΑ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	
	%	%	%	%	%	M	SD
ΕΕ7: Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους/στις εκπαιδευτικούς	42,2	30,3	11,3	9,8	6,5	<b>3,92</b>	<b>1,22</b>
ΕΕ11: Περιορίζει την αυτονομία του έργου των εκπαιδευτικών	33,5	28,8	17,1	13,5	7,1	<b>3,68</b>	<b>1,25</b>
ΕΕ8: Διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα	20,8	39,0	18,3	10,9	11,0	<b>3,48</b>	<b>1,24</b>
ΕΕ9: Συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών	16,7	33,4	24,5	13,0	12,5	<b>3,29</b>	<b>1,24</b>
ΕΕ1: Περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις	11,1	32,2	20,8	18,3	17,6	<b>3,01</b>	<b>1,28</b>
ΕΕ14: Επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών	8,8	21,8	31,2	17,1	21,2	<b>2,80</b>	<b>1,24</b>

ΕΕ4: Παροτρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στην εκπόνηση θεμάτων πανελλαδικού χαρακτήρα	7,5	22,6	29,0	18,9	22,0	<b>2,75</b>	<b>1,23</b>
ΕΕ10: Βοηθάει στο να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους	9,2	15,3	24,8	22,2	28,5	<b>2,55</b>	<b>1,29</b>
ΕΕ3: Αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών	6,6	16,3	26,0	25,2	25,8	<b>2,53</b>	<b>1,22</b>
ΕΕ2: Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους	7,4	17,1	22,7	24,9	27,9	<b>2,51</b>	<b>1,26</b>
ΕΕ5: Συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί	7,7	16,5	21,4	23,4	31,0	<b>2,47</b>	<b>1,28</b>
ΕΕ6: Συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών	8,2	15,8	21,8	22,1	32,2	<b>2,46</b>	<b>1,30</b>
ΕΕ12: Αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος	6,5	13,5	24,9	22,6	32,6	<b>2,39</b>	<b>1,24</b>
ΕΕ13: Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος	7,0	14,4	20,3	23,3	35,0	<b>2,35</b>	<b>1,27</b>

Από τα στοιχεία που περιέχονται στον πίνακα 4.27, συνάγονται οι παρακάτω διαπιστώσεις:

α) Από τις τιμές των μέσων όρων των δηλώσεων, προκύπτει και πάλι ότι σε καμία από τις 14 δηλώσεις του επιμορφωτικού-ερευνητικού άξονα, δεν προκύπτει τοποθέτηση των εκπαιδευτικών του δείγματος -κατά μέσο όρο- στις δυο ακραίες κατηγορίες «συμφωνώ απόλυτα» ή «διαφωνώ απόλυτα».

β) Οι τιμές των τυπικών αποκλίσεων βρέθηκαν σε όλες τις δηλώσεις και εδώ να είναι υψηλές (πάνω από 1 μονάδα, με τιμές από 1,22 έως 1,30), στοιχείο που υποδηλώνει σαφώς τη μεγάλη ετερογένεια του δείγματος ως προς τη θέση τους για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας. Είναι επαναλαμβανόμενο και εδώ το φαινόμενο της μη ύπαρξης μηδενικών ή σχεδόν μηδενικών ποσοστών απάντησης σε κάποια από τις κατηγορίες της κλίμακας και αυτό ισχύει για το σύνολο των δηλώσεων του συγκεκριμένου άξονα.

γ) Σε 2 μόνο από τις 14 δηλώσεις αυτού του άξονα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος τοποθετήθηκαν κατά μέσο όρο στην κατηγορία «μάλλον συμφωνώ». Μάλιστα, και οι δυο αφορούσαν σε «παρενέργειες» της εφαρμογής της Τράπεζας Θεμάτων και ήταν οι μοναδικές αρνητικές δηλώσεις του συγκεκριμένου άξονα. Πρόκειται για τις δηλώσεις: «EE7: Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους/στις εκπαιδευτικούς» (M=3,92) με το 72,5% των εκπαιδευτικών είτε να συμφωνεί απόλυτα είτε μάλλον να συμφωνεί και «EE11: Περιορίζει την αυτονομία του έργου των εκπαιδευτικών» (M=3,68) με το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμφωνούν να είναι 62,3%.

δ) Στην πλειονότητα των δηλώσεων και πιο συγκεκριμένα σε 8 από τις 14 δηλώσεις, δηλώσεις που ήταν όλες θετικά διατυπωμένες, οι απόψεις των εκπαιδευτικών φαίνεται και πάλι να δίστανται για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τράπεζας, αν ληφθούν υπόψη, αφενός οι τιμές των μέσων όρων αλλά και των τυπικών αποκλίσεων και αφετέρου οι αναλυτικές ποσοστιαίες συχνότητες που καταγράφονται στον πίνακα. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος φαίνεται να τοποθετούνται κατά μέσο όρο στην ενδιάμεση κατηγορία της πεντάβαθμης κλίμακας, δηλαδή στην κατηγορία «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», με τους μέσους όρους να κυμαίνονται από 2,51 έως και 3,48. Πρόκειται για τις παρακάτω δηλώσεις, ιεραρχημένες με βάση την τιμή του μέσου όρου: «EE8: Διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα» (M=3,48), «EE9: Συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών» (M=3,29), «EE1: Περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις» (M=3,01), «EE14: Επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών» (M=2,80), «EE4: Παροτρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στην εκπόνηση θεμάτων πανελλαδικού χαρακτήρα» (M=2,75), «EE10: Βοηθάει στο να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους» (M=2,55), «EE3: Αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών» (M=2,53) και «EE2: Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους» (M=2,51).

ε) Στις υπόλοιπες 4 δηλώσεις του άξονα που ήταν επίσης θετικά διατυπωμένες, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να έχουν αρνητική εκτίμηση για την Τράπεζα Θεμάτων, ε-

φόσον τοποθετούνται κατά μέσο όρο στην κατηγορία «μάλλον διαφωνώ». Πρόκειται για τις δηλώσεις: «EE5: Συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί» ( $M=2,47$ ), «EE6: Συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών» ( $M=2,46$ ), «EE12: Αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος» ( $M=2,39$ ) και «EE13: Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος» ( $M=2,35$ ).

4.4.1.2 Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα, τον τύπο Λυκείου και την τάξη

4.4.1.2α Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα

Στον πίνακα 4.28 καταγράφονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος που εργάζονται αποκλειστικά και μόνο σε Γενικά Λύκεια, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα στοιχεία του πίνακα 4.28 φαίνεται ότι η διαφορά είναι στατιστικά μη σημαντική, στοιχείο που φανερώνει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος που εργάζονται σε Γενικά Λύκεια από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των έξι υπό εξέταση ειδικοτήτων.

Στον πίνακα 4.29, εμφανίζονται κατά ειδικότητα, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος που υπηρετούν μόνο σε Γενικά Λύκεια, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις δεκατέσσερις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα αριθμητικά δεδομένα του πίνακα 4.29, προκύπτει ότι στις δέκα από τις δεκατέσσερις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της



Τ.Θ.Δ.Δ., δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των διαφόρων ειδικοτήτων. Αναλυτικότερα, οι δηλώσεις που δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι οι: «ΕΕ3: Αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών», «ΕΕ4: Παροτρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στην εκπόνηση θεμάτων πανελλαδικού χαρακτήρα», «ΕΕ5: Συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί», «ΕΕ6: Συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών», «ΕΕ8: Διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα», «ΕΕ9: Συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών», «ΕΕ10: Βοηθάει στο να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους», «ΕΕ11: Περιορίζει την αυτονομία του έργου των εκπαιδευτικών», «ΕΕ12: Αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος» και «ΕΕ13: Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος».

Στις υπόλοιπες τέσσερις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ειδικοτήτων, αφού το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητάς είναι μικρότερο από το ορισθέν ως ανώτατο αποδεκτό επίπεδο σημαντικότητας για την παρούσα ερευνητική εργασία ( $p < .05$ ). Συγκεκριμένα, οι τέσσερις δηλώσεις που παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές είναι οι:

- «ΕΕ1: Περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις» ( $p = .015$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι υπό μελέτη ειδικοτήτων, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητες ΠΕ02 και ΠΕ03 ( $M = 3,24$  και  $M = 3,16$  αντίστοιχα) συμφωνούν σε υψηλότερο βαθμό από ότι οι υπόλοιπες ειδικότητες, ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις.

Πίνακας 4.28: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΓΕΝΙΚΩΝ ΛΥΚΕΙΩΝ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΡΟΛΟ	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α														ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02		ΠΕ03		ΠΕ04.01		ΠΕ04.02		ΠΕ04.04		ΠΕ06		Σύνολο		K-W $\chi^2$	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Βαθμός ικανοποίησης από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,40	1,30	2,62	1,28	2,27	1,23	2,45	1,22	2,65	1,36	2,30	1,37	2,44	1,29	7,570	.182

Πίνακας 4.29: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΓΕΝΙΚΩΝ ΛΥΚΕΙΩΝ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΡΟΛΟ  Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α														ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02		ΠΕ03		ΠΕ04.01		ΠΕ04.02		ΠΕ04.04		ΠΕ06		Σύνολο		K-W $\chi^2$	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
EE1: Περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις	3,24	1,30	3,16	1,28	2,86	1,20	2,84	1,22	2,98	1,12	2,80	1,44	3,08	1,29	14,11	.015
EE2: Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους	2,60	1,27	2,82	1,32	2,24	1,08	2,37	1,21	2,58	1,34	2,41	1,33	2,56	1,27	14,07	.015
EE3: Αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των	2,65	1,27	2,69	1,20	2,30	1,12	2,67	1,21	2,56	1,22	2,50	1,23	2,59	1,23	7,90	.161

εκπαιδευτικών																	
ΕΕ4: Παροτρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στην εκπόνηση θεμάτων πανελλαδικού χαρακτήρα	2,75	1,29	2,77	1,24	2,55	1,13	2,90	1,17	2,81	1,27	2,80	1,26	2,74	1,24	3,69	.594	
ΕΕ5: Συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί	2,51	1,32	2,68	1,26	2,27	1,21	2,41	1,29	2,79	1,35	2,41	1,36	2,51	1,30	8,88	.114	
ΕΕ6: Συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών	2,51	1,33	2,58	1,33	2,42	1,23	2,57	1,46	2,60	1,34	2,39	1,42	2,51	1,33	1,68	.891	
<b>ΕΕ7: Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους/στις εκπαιδευτικούς</b>	<b>4,11</b>	<b>1,22</b>	<b>3,81</b>	<b>1,28</b>	<b>3,98</b>	<b>1,11</b>	<b>3,75</b>	<b>1,23</b>	<b>3,98</b>	<b>1,14</b>	<b>3,42</b>	<b>1,31</b>	<b>3,92</b>	<b>1,24</b>	<b>23,51</b>	<b>.000</b>	
ΕΕ8: Διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα	3,57	1,26	3,61	1,22	3,47	1,13	3,67	1,21	3,65	1,17	3,72	1,18	3,59	1,21	2,86	.720	
ΕΕ9: Συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών	3,35	1,28	3,37	1,29	3,36	1,12	3,41	1,25	3,37	1,07	3,53	1,20	3,38	1,23	1,21	.944	
ΕΕ10: Βοηθάει στο να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους	2,53	1,33	2,76	1,30	2,57	1,21	2,65	1,41	2,77	1,30	2,41	1,37	2,60	1,31	6,07	.299	
ΕΕ11: Περιορίζει την αυτονομία του έργου των εκπαιδευτικών	3,87	1,20	3,56	1,30	3,53	1,34	3,45	1,33	3,60	1,27	3,69	1,20	3,69	1,26	10,69	.058	
ΕΕ12: Αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος	2,40	1,29	2,39	1,27	2,21	1,19	2,57	1,26	2,26	1,19	2,44	1,27	2,38	1,26	3,38	.641	
ΕΕ13: Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος	2,27	1,30	2,56	1,35	2,26	1,20	2,39	1,25	2,28	1,24	2,31	1,33	2,35	1,29	5,49	.358	
<b>ΕΕ14: Επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών</b>	<b>2,97</b>	<b>1,29</b>	<b>2,77</b>	<b>1,28</b>	<b>2,48</b>	<b>1,16</b>	<b>2,86</b>	<b>1,23</b>	<b>2,84</b>	<b>1,25</b>	<b>2,81</b>	<b>1,24</b>	<b>2,82</b>	<b>1,26</b>	<b>11,18</b>	<b>.048</b>	

- «EE2: Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους» ( $p=.015$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητες ΠΕ03 ( $M=2,82$ ) δηλώνουν θετικότερη στάση ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους, από ότι δηλώνουν κυρίως οι ειδικότητες: ΠΕ04.01 ( $M=2,24$ ), ΠΕ04.02 ( $M=2,37$ ) και ΠΕ06 ( $M=2,41$ ).
- «EE7: Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους/στις εκπαιδευτικούς» ( $p=.000$ ). Από την εξέταση των μέσων όρων των έξι ειδικοτήτων, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητες ΠΕ02 ( $M=4,11$ ) δηλώνουν με εμφατικότερο τρόπο ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους/στις εκπαιδευτικούς, από ότι δηλώνουν κυρίως οι ειδικότητες ΠΕ04.02 ( $M=3,75$ ) και ΠΕ06 ( $M=3,42$ ).
- «EE14: Επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών» ( $p=.048$ ). Από τη σύγκριση των μέσων όρων των έξι ειδικοτήτων, διαπιστώνεται ότι μόνο οι καθηγητές/τριες με ειδικότητα ΠΕ04.01 συμφωνούν σε χαμηλότερο βαθμό από τις υπόλοιπες ειδικότητες ( $M=2,48$ , ενώ για τις υπόλοιπες ειδικότητες οι μέσοι όροι κυμαίνονται από 2,77 έως και 2,97), ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών.

Στον πίνακα 4.30 καταγράφονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. αποκλειστικά και μόνο σε ΕΠΑΛ, ως προς τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον αξιολογικό της ρόλο. Η καταγραφή γίνεται με βάση τις πολυπληθέστερες ειδικότητες των ΕΠΑΛ που και εδώ, όπως και στους προηγούμενους άξονες, αφορά σε έντεκα ειδικότητες. Εμφανίζεται, επίσης, στον ίδιο πίνακα ο έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών.

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.30, προκύπτει ότι ο μέσος όρος των απαντήσεων των εκπαιδευτικών των ΕΠΑΛ αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό – ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., κυμαίνεται σε ένα περιορισμένο εύρος τιμών, από 1,93 (για τους/τις ΠΕ81) έως 2,70 (για τους/τις ΠΕ02) μεταξύ των ειδικοτήτων.

Πίνακας 4.30: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΕΠΑΛ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΡΟΛΟ	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α												ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02	ΠΕ03	ΠΕ04 .01 & .02	ΠΕ80	ΠΕ81	ΠΕ82	ΠΕ83	ΠΕ84	ΠΕ86	ΠΕ87	ΠΕ88	Σύνολο	Κ-W χ <sup>2</sup>	ρ
	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)		
Βαθμός ικανοποίησης από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,70 (1,18)	2,47 (1,18)	2,63 (1,20)	2,50 (1,36)	1,93 (1,32)	2,42 (1,32)	2,26 (1,16)	2,40 (1,24)	2,46 (1,25)	2,05 (1,27)	2,17 (1,15)	2,38 (1,24)	7,50	.677

Πίνακας 4.31: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΕΠΑΛ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΡΟΛΟ Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α												ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02	ΠΕ03	ΠΕ04 .01 & .02	ΠΕ80	ΠΕ81	ΠΕ82	ΠΕ83	ΠΕ84	ΠΕ86	ΠΕ87	ΠΕ88	Σύνολο	Κ-W χ <sup>2</sup>	ρ
	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)		
ΕΕ1: Περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις	3,22 (1,38)	2,80 (1,42)	2,94 (0,85)	3,04 (1,31)	2,21 (1,31)	3,09 (1,32)	2,96 (1,19)	3,07 (1,33)	3,10 (1,24)	2,90 (1,33)	2,43 (1,40)	2,94 (1,29)	10,46	.400

ΕΕ2: Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους	2,78 (1,27)	2,47 (1,30)	2,69 (1,01)	2,54 (1,39)	1,86 (1,16)	2,56 (1,19)	2,37 (1,21)	2,60 (1,45)	2,58 (1,28)	2,40 (1,39)	2,09 (1,12)	2,48 (1,25)	9,04	.527
ΕΕ3: Αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών	2,74 (1,28)	2,47 (1,40)	2,75 (1,29)	2,62 (1,38)	1,93 (1,20)	2,51 (1,14)	2,41 (1,15)	2,60 (1,24)	2,42 (1,25)	2,70 (1,21)	2,13 (1,14)	2,48 (1,23)	7,97	.631
ΕΕ4: Παροτρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στην εκπόνηση θεμάτων πανελλαδικού χαρακτήρα	2,78 (1,24)	2,73 (1,38)	2,88 (1,36)	3,12 (1,17)	2,64 (1,55)	2,71 (1,12)	2,74 (1,13)	3,13 (1,18)	2,92 (1,20)	2,70 (1,21)	2,57 (1,19)	2,81 (1,21)	4,35	.930
ΕΕ5: Συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί	2,65 (1,26)	2,60 (1,45)	2,69 (1,01)	2,65 (1,44)	1,79 (1,31)	2,53 (1,21)	2,33 (1,17)	2,47 (1,18)	2,50 (1,20)	2,45 (1,19)	1,91 (1,16)	2,44 (1,24)	12,72	.239
ΕΕ6: Συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών	2,52 (1,23)	2,53 (1,55)	2,63 (1,20)	2,73 (1,34)	2,00 (1,46)	2,49 (1,16)	2,30 (1,29)	2,53 (1,30)	2,56 (1,21)	2,25 (1,29)	1,91 (1,12)	2,43 (1,26)	10,31	.413
ΕΕ7: Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στις/στις εκπαιδευτικούς	3,91 (0,90)	3,53 (1,35)	3,94 (1,34)	3,96 (1,14)	3,57 (1,45)	3,91 (1,20)	4,07 (0,95)	3,87 (1,35)	4,19 (1,10)	4,10 (1,11)	4,22 (1,08)	3,98 (1,15)	7,49	.678
ΕΕ8: Διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα	3,70 (1,02)	3,13 (1,55)	3,75 (0,85)	3,31 (1,40)	3,00 (1,56)	3,53 (1,23)	3,44 (1,28)	3,53 (1,12)	3,44 (1,20)	2,90 (1,44)	3,04 (1,36)	3,38 (1,27)	7,92	.636
ΕΕ9: Συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών	3,30 (1,22)	3,07 (1,53)	3,31 (1,13)	3,31 (1,43)	2,86 (1,46)	3,24 (1,28)	3,26 (1,25)	3,13 (1,12)	3,29 (1,20)	3,25 (1,16)	2,83 (1,37)	3,20 (1,27)	3,69	.960
ΕΕ10: Βοηθάει στο να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους	2,70 (1,18)	3,07 (1,53)	2,38 (1,40)	2,65 (1,41)	2,29 (1,63)	2,42 (1,13)	2,48 (1,22)	2,53 (1,18)	2,44 (1,23)	2,30 (1,26)	2,17 (1,26)	2,48 (1,27)	6,42	.779
ΕΕ11: Περιορίζει την αυτονομία του έργου των εκπαιδευτικών	3,52 (1,12)	3,60 (1,18)	3,56 (1,41)	3,81 (1,32)	3,71 (1,32)	3,78 (1,18)	3,74 (1,09)	3,47 (1,18)	3,83 (1,15)	3,75 (1,37)	4,04 (1,14)	3,74 (1,20)	4,80	.904
ΕΕ12: Αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος	2,57 (1,27)	2,67 (1,23)	2,44 (1,36)	2,73 (1,34)	2,07 (1,07)	2,33 (1,18)	2,33 (1,03)	2,67 (1,04)	2,38 (1,16)	2,20 (1,05)	2,22 (1,20)	2,41 (1,17)	6,17	.800
ΕΕ13: Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος	2,39 (1,19)	2,20 (1,26)	2,31 (1,19)	2,50 (1,44)	2,07 (1,38)	2,56 (1,19)	2,44 (1,08)	2,80 (1,20)	2,42 (1,23)	2,30 (1,26)	2,04 (1,10)	2,39 (1,22)	7,11	.715
ΕΕ14: Επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών	2,91 (1,12)	2,93 (1,22)	2,81 (1,10)	3,27 (1,11)	2,50 (1,28)	2,56 (1,11)	2,63 (1,24)	2,93 (1,10)	2,85 (1,18)	2,75 (1,25)	2,43 (1,34)	2,77 (1,18)	9,27	.507

Οι μικρές διαφορές των μέσων όρων οδηγούν σε στατιστικά μη σημαντική διαφοροποίηση ( $p=.677$ ), στοιχείο που υποδεικνύει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑΛ είναι παρόμοιος στις έντεκα ειδικότητες.

Στον πίνακα 4.31, εμφανίζονται, για τις έντεκα εξεταζόμενες ειδικότητες καθηγητών/τριών των ΕΠΑΛ που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ., οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις δεκατέσσερις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό – ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τη στήλη που περιέχει τα επίπεδα σημαντικότητας στον πίνακα 4.31, προκύπτει ότι σε καμία από τις δηλώσεις του επιμορφωτικού-ερευνητικού ρόλου δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ειδικοτήτων των ΕΠΑ, στοιχείο που πιστοποιεί ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών των ΕΠΑΛ για τον επιμορφωτικό - ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν παρουσιάζουν αξιοσημείωτες διαφοροποιήσεις μεταξύ των ειδικοτήτων.

4.4.1.2β Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο Λυκείου αξιοποίησης

Στον πίνακα 4.32, παρουσιάζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τύπο Λυκείου αποκλειστικής της αξιοποίησης. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από το επίπεδο σημαντικότητας που καταγράφεται στον πίνακα 4.32, προκύπτει ότι η διαφορά είναι στατιστικά μη σημαντική. Αυτό σημαίνει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν παρουσιάζει διαφοροποίηση μεταξύ των τριών τύπων Λυκείου.

Στον πίνακα 4.33 καταγράφονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις δεκατέσσερις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο

του σχολείου αποκλειστικής αξιοποίησης. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα αριθμητικά δεδομένα του πίνακα 4.33, προκύπτει ότι στις έντεκα από τις δεκατέσσερις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. ανά τύπο σχολείου, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τύπων σχολείου. Αναλυτικότερα, οι έντεκα δηλώσεις που δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι: «EE2: Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους», «EE3: Αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών», «EE4: Παροτρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στην εκπόνηση θεμάτων πανελλαδικού χαρακτήρα», «EE5: Συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί», «EE6: Συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών», «EE7: Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους/στις εκπαιδευτικούς», «EE10: Βοηθάει στο να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους», «EE11: Περιορίζει την αυτονομία του έργου των εκπαιδευτικών», «EE12: Αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος», «EE13: Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος» και «EE14: Επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών».

Στις υπόλοιπες τρεις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., εντοπίζεται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών τύπων Λυκείου, αφού το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητάς είναι μικρότερο από το ορισθέν ως ανώτατο αποδεκτό επίπεδο σημαντικότητας για την παρούσα ερευνητική εργασία ( $p = .05$ ). Πιο συγκεκριμένα, οι τρεις δηλώσεις που παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι οι:

- «EE1: Περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις» ( $p = .035$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M=2,50$ ) εκφράζουν χαμηλότερο βαθμό συμφωνίας για το ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις, από ότι οι εκπαιδευτικοί των ΓΕΛ και ΕΠΑΛ ( $M=3,06$  και  $M=2,91$  αντίστοιχα).



Πίνακας 4.32: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο του Λυκείου αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΡΟΛΟ	ΤΥΠΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ									
	ΓΕΛ		ΕΠΑΛ		ΕΝΕΕΓΥΛ		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W X <sup>2</sup>	P
Βαθμός ικανοποίησης από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,43	1,29	2,36	1,24	2,35	1,52	2,41	1,28	0,72	.698

Πίνακας 4.33: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο του Λυκείου αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΡΟΛΟ Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	ΤΥΠΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ									
	ΓΕΛ		ΕΠΑΛ		ΕΝΕΕΓΥΛ		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W X <sup>2</sup>	P
ΕΕ1: Περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις	3,06	1,27	2,91	1,29	2,50	1,44	3,00	1,28	6,72	.035
ΕΕ2: Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους	2,54	1,26	2,45	1,24	2,23	1,47	2,51	1,26	3,34	.187
ΕΕ3: Αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών	2,57	1,22	2,47	1,21	2,23	1,42	2,53	1,22	3,87	.144
ΕΕ4: Παροτρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στην εκπόνηση θεμάτων πανελλαδικού χαρακτήρα	2,74	1,24	2,79	1,19	2,42	1,41	2,75	1,23	2,30	.316

EE5: Συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί	2,50	1,29	2,41	1,23	2,12	1,39	2,47	1,28	3,50	.174
EE6: Συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών	2,49	1,31	2,42	1,25	2,19	1,35	2,47	1,30	1,95	.377
EE7: Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους/στις εκπαιδευτικούς	3,89	1,24	3,98	1,16	4,08	1,38	3,92	1,22	1,89	.387
<b>EE8: Διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα</b>	<b>3,54</b>	<b>1,23</b>	<b>3,37</b>	<b>1,26</b>	<b>2,31</b>	<b>1,32</b>	<b>3,47</b>	<b>1,25</b>	<b>23,39</b>	<b>.000</b>
<b>EE9: Συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών</b>	<b>3,34</b>	<b>1,23</b>	<b>3,19</b>	<b>1,26</b>	<b>2,58</b>	<b>1,50</b>	<b>3,28</b>	<b>1,25</b>	<b>9,74</b>	<b>.008</b>
EE10: Βοηθάει στο να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους	2,59	1,30	2,48	1,27	2,12	1,36	2,55	1,29	5,41	.067
EE11: Περιορίζει την αυτονομία του έργου των εκπαιδευτικών	3,66	1,27	3,77	1,19	3,42	1,52	3,68	1,25	1,70	.427
EE12: Αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος	2,40	1,25	2,37	1,16	2,08	1,29	2,38	1,23	2,10	.349
EE13: Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος	2,36	1,28	2,35	1,21	1,92	1,29	2,35	1,27	3,86	.144
EE14: Επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών	2,82	1,26	2,75	1,18	2,69	1,46	2,80	1,24	0,99	.607

- «EE8: Διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα» ( $p = .000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών τύπων Λυκείου, διαπιστώνεται και πάλι ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε ΕΝΕΕΓΥΛ φαίνεται να συμφωνούν λιγότερο ( $M=2,31$ ) με το ότι αυτή διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών προσφέροντας έτοιμες ασκήσεις ή θέματα, από τους/τις συναδέλφους τους που αξιοποίησαν την Τράπεζα Θεμάτων κατ' αποκλειστικότητα σε ΓΕΛ ή ΕΠΑΛ ( $M=3,54$  και  $M=3,37$  αντίστοιχα).
- «EE9: Συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών» ( $p = .008$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών τύπων Λυκείου, διαπιστώνεται για μια επιπλέον φορά ότι όσοι/ες καθηγητές/τριες αξιοποίησαν την Τράπεζα αποκλειστικά και μόνο σε ΕΝΕΕΓΥΛ συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό ( $M=2,58$ ) για το ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών, από το βαθμό συμφωνίας που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί των ΓΕΛ και ΕΠΑΛ ( $M=3,34$  και  $M=3,19$  αντίστοιχα).

4.4.1.2γ Μελέτη των αποτελεσμάτων για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης

Στον πίνακα 4.34, παρουσιάζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τάξη αξιοποίησης. Διερευνάται δηλαδή ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που την αξιοποίησαν μόνο στην Α' Λυκείου, σε σχέση με αυτούς/ές που την αξιοποίησαν μόνο στη Β' Λυκείου και σε εκείνους/ες που την αξιοποίησαν και στις δυο τάξεις. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από το ύψος του επιπέδου σημαντικότητας στον πίνακα 4.34, διαπιστώνεται ότι η διαφορά είναι στατιστικά μη σημαντική, στοιχείο που φανερώνει ομοιογένεια του βαθμού ικανοποίησης από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., των διαφόρων ομάδων εκπαιδευτικών ως προς την/τις τάξη/εις αξιοποίησης της.

Πίνακας 4.34: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΡΟΛΟ	Τ Α Ξ Η Α Ξ Ι Ο Π Ο Ι Η Σ Η Σ									
	Α΄		Β΄		Α΄ ΚΑΙ Β΄		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W X <sup>2</sup>	P
Βαθμός ικανοποίησης από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.	2,27	1,22	2,36	1,30	2,44	1,28	2,40	1,28	2,28	.319

Πίνακας 4.35: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμιά από τις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΡΟΛΟ  Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Τ Α Ξ Η Α Ξ Ι Ο Π Ο Ι Η Σ Η Σ									
	Α΄		Β΄		Α΄ ΚΑΙ Β΄		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W X <sup>2</sup>	P
EE1: Περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις	2,92	1,26	2,92	1,29	3,08	1,29	3,01	1,29	4,10	.128
EE2: Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους	2,33	1,16	2,49	1,30	2,58	1,27	2,52	1,27	4,86	.088
<b>EE3: Αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών</b>	<b>2,41</b>	<b>1,20</b>	<b>2,41</b>	<b>1,22</b>	<b>2,60</b>	<b>1,23</b>	<b>2,53</b>	<b>1,23</b>	<b>6,83</b>	<b>.033</b>
EE4: Παροτρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στην εκπόνηση θεμάτων πανελλαδικού χαρακτήρα	2,62	1,20	2,76	1,21	2,76	1,25	2,74	1,23	1,52	.466
EE5: Συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί	2,33	1,23	2,46	1,28	2,49	1,30	2,46	1,29	1,49	.474

ΕΕ6: Συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών	2,34	1,31	2,44	1,26	2,48	1,33	2,45	1,31	1,48	.476
ΕΕ7: Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους/στις εκπαιδευτικούς	3,94	1,26	3,99	1,15	3,93	1,23	3,95	1,22	0,16	.923
<b>ΕΕ8: Διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα</b>	<b>3,34</b>	<b>1,23</b>	<b>3,40</b>	<b>1,29</b>	<b>3,57</b>	<b>1,21</b>	<b>3,49</b>	<b>1,23</b>	<b>6,62</b>	<b>.036</b>
ΕΕ9: Συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών	3,29	1,24	3,20	1,26	3,35	1,23	3,30	1,24	2,87	.237
ΕΕ10: Βοηθάει στο να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους	2,51	1,28	2,49	1,28	2,58	1,30	2,55	1,29	1,21	.546
ΕΕ11: Περιορίζει την αυτονομία του έργου των εκπαιδευτικών	3,75	1,23	3,75	1,20	3,68	1,28	3,71	1,25	0,38	.827
ΕΕ12: Αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος	2,28	1,22	2,31	1,23	2,42	1,25	2,37	1,24	2,49	.287
ΕΕ13: Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος	2,15	1,18	2,37	1,27	2,35	1,30	2,33	1,28	2,88	.237
ΕΕ14: Επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών	2,65	1,16	2,76	1,23	2,84	1,26	2,79	1,24	3,90	.142

Στον πίνακα 4.35, παρουσιάζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις δεκατέσσερις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τάξη αξιοποίησης. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα αριθμητικά δεδομένα του πίνακα 4.35, προκύπτει ότι σε δώδεκα από τις δεκατέσσερις δηλώσεις που αφορούν στον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., δεν εντοπίζεται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τάξεων αξιοποίησης. Οι δώδεκα αυτές δηλώσεις είναι οι: «*ΕΕ1: Περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις*», «*ΕΕ2: Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους*», «*ΕΕ4: Παροτρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στην εκπόνηση θεμάτων πανελλαδικού χαρακτήρα*», «*ΕΕ5: Συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί*», «*ΕΕ6: Συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών*», «*ΕΕ7: Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους/στις εκπαιδευτικούς*», «*ΕΕ9: Συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών*», «*ΕΕ10: Βοηθάει στο να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους*», «*ΕΕ11: Περιορίζει την αυτονομία του έργου των εκπαιδευτικών*», «*ΕΕ12: Αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος*», «*ΕΕ13: Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος*» και «*ΕΕ14: Επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών*».

Στις υπόλοιπες δύο δηλώσεις εντοπίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων τάξεων αξιοποίησης (Α' / Β' / Α' & Β'). Πρόκειται για τις δηλώσεις:

- «*ΕΕ3: Αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών*» ( $p=0.033$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων τάξεων αξιοποίησης διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α' και Β' τάξη ( $M=2,60$ ) συμφωνούν σε υψηλότερο βαθμό ( $M=2,60$ ) με το ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, από το βαθμό συμφωνίας

των εκπαιδευτικών που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε Β΄ ή μόνο σε Α΄ τάξη (M=2,41 και στις δυο περιπτώσεις).

- «ΕΕ8: Διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα» ( $p=.036$ ). Προκύπτει και εδώ ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α΄ και Β΄ είναι θετικότεροι (M=3,57) στο επιχείρημα ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα, σε σχέση τις άλλες δυο ομάδες εκπαιδευτικών, M=3,40 για όσους/ες την αξιοποίησαν μόνο στη Β΄ Λυκείου και M=3,34 για εκείνους/ες που την αξιοποίησαν μόνο στην Α΄ Λυκείου

#### 4.4.2 Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.

Η έκτη ερώτηση εστίασε στην άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. (Ποια είναι η άποψή σας για τον επιμορφωτικό και ερευνητικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων; Δηλαδή, μπορεί να βοηθήσει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αλλά και γενικότερα στον έλεγχο καθώς και στη βελτίωση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος;).

Οι εκπαιδευτικοί, με βάση τις απαντήσεις που έδωσαν, ταξινομήθηκαν σε τρεις κατηγορίες: α) σε αυτούς/ές που θεωρούν ότι η Τ.Θ. επιτελεί επιμορφωτικό/ερευνητικό ρόλο, β) σε αυτούς/ές που το αποδέχονται με κάποιες επιφυλάξεις, και γ) σε αυτούς/ές που διαφωνούν με αυτόν τον ρόλο.

Στην πρώτη ομάδα εντάσσονται έντεκα (11) εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αποδέχονται ως ουσιαστική την αξιοποίηση της Τ.Θ. για επιμορφωτική και ερευνητική χρήση [«...σίγουρα οι εκπαιδευτικοί σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς ανατρέχουν στα σχετικά θέματα να τα μελετήσουν, ώστε να τα παρουσιάσουν και να συζητήσουν στην τάξη με τους μαθητές, ώστε να τα προετοιμάσουν και για τις εξετάσεις, δηλαδή και για τους ίδιους τους καθηγητές αυτή η Τράπεζα κάνει καλό» (Σ1), «...δίνει το ερέθισμα για προβληματισμό στον ίδιο τον εκπαιδευτικό με βάση τα θέματα που προτείνουν συνάδελφοι, άρα τον βοηθάει έτσι ώστε να διεκδικεί τις επιλογές του και τους

προβληματισμούς του» (Σ3), «Ναι εγώ προσωπικά έχω ωφεληθεί στην κατάρτιση μου. Και παρέχει κίνητρα να ασχοληθούμε και εμείς ως θεματοδότες. Εμένα με παρότρυνε να ασχοληθώ και εγώ και να υποβάλω θέματα» (Σ11), «...και εσύ μαθαίνεις περισσότερα πράγματα χρησιμοποιείς περισσότερα πράγματα, περισσότερο υλικό δηλαδή περισσότερη γνώση στο μάθημα. Κάποιες από τις πηγές αυτές μπορείς να τις διερευνήσεις και εσύ. Και με αυτή την έννοια λειτουργεί και επιμορφωτικά» (Σ13)].

Η 2<sup>η</sup> ομάδα που αριθμεί έξι (6) εκπαιδευτικούς είναι η ομάδα που αποδέχεται τη συμβολή της Τ.Θ. στην επιμόρφωση και ερευνητική ενασχόληση του/της εκπαιδευτικού ή της Πολιτείας, ωστόσο θέτει κάποιες προϋποθέσεις προς αυτήν την κατεύθυνση, όπως είναι οι γενικού τύπου βελτιώσεις στο περιεχόμενο και τον τρόπο λειτουργίας της Τ.Θ. [*«Όποιος δηλαδή έχει ένα εργαλείο στα χέρια του μπορεί να πάρει θετικά πράγματα από αυτό και να βελτιώσει και την ίδια του τη δουλειά και τον τρόπο με τον οποίον διδάσκει και το τρόπο με τον οποίο προσπαθεί να μεταδώσει έννοιες και γνώσεις ... αλλά ξαναλέω ότι χρήζει βελτιώσεων»* (Σ2)], η αξιοποίηση ειδικά από λιγότερο έμπειρους/ες εκπαιδευτικούς [*«Θεωρώ πως ναι, σας είπα. Κυρίως βοηθάει τους νέους συναδέλφους που δεν έχουν εμπειρία και υλικό, ούτως ώστε να αντεπεξέλθουν τέλος πάντων στην διαδικασία, την εκπαιδευτική, δηλαδή με νέους συναδέλφους που μίλησα τους βοηθούσε πολύ»* (Σ14)], η προϋπόθεση εκτενέστερης χρονικά εφαρμογής, ώστε να αναδειχθούν και να εξομαλυνθούν οι όποιες προβληματικές πτυχές [*«Μπορεί στην πορεία, γιατί είναι σχετικά πρόσφατο, οπότε πιστεύω ότι μελλοντικά και αν γίνεται με το σωστό τρόπο μπορεί και να βοηθήσει»* (Σ17)]. Ένας/Μία (1) εκπαιδευτικός δε ρωτήθηκε σχετικά κι επομένως δεν έχει γίνει καταγραφή της απάντησής του/της.

Σε αυτούς/ές που διαφωνούς ανήκουν έξι (6) εκπαιδευτικοί από τους/τις οποίους/ες οι δύο (2) ανήκουν σε ΕΝΕΕΓΥΛ [*«Φαντάζομαι στη γενική εκπαίδευση και σαφέστατα θα μπορεί να το κάνει αυτό, σε μας (ΕΝΕΕΓΥΛ) λίγο δύσκολο»* (Σ16)], ένας/μία μόνο σε γενική εκπαίδευση και ένας/μία σε ΕΠΑΛ [*«Όχι (ενν. δεν έχει επιμορφωτικό/ερευνητικό ρόλο), γιατί είναι ακριβώς οι απαντήσεις μέσα από το βιβλίο»* (Σ22), *«Όχι από την άποψη ότι πρώτον δεν ανεβάζουν όλοι οι καθηγητές θέματα και από κει και πέρα ξανατονίζω ο καθημερινός αγώνας των εκπαιδευτικών είναι που στην ουσία βγάζει αποτελέσματα, όχι που θα ανεβάσει το μισό διαγώνισμα, πάνω σε μια τράπεζα θεμάτων, όχι»* (Σ23)].



## 4.5 Η ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.

### 4.5.1 Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.

#### 4.5.1.1 Περιγραφικά αποτελέσματα για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.

Στον πίνακα 4.36 έχει καταχωρηθεί η κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.. Εμφανίζονται, επίσης, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση της κατανομής.

*Πίνακας 4.36: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση της κατανομής*

Βαθμός ικανοποίησης από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.	%
Πάρα πολύ	17,2
Αρκετά	34,1
Μέτρια	21,1
Λίγο	15,2
Καθόλου	12,4
ΜΕΤΡΑ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	M:3,29 SD:1,26

Στον τελευταίο άξονα που αφορά στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, αν και η τιμή του μέσου όρου είναι σαφώς υψηλότερη από τις αντίστοιχες τιμές των υπολοίπων αξόνων, η κατά μέσο όρο εκτίμηση των εκπαιδευτικών παραμένει στην κατηγορία «μέτρια».

Στα στοιχεία του πίνακα 4.36, παρατηρούμε ότι η τιμή του μέσου όρου βρέθηκε να είναι 3,29, εντός της κατηγορίας «μέτρια», οριακά χαμηλότερη από το κάτω όριο

της κατηγορίας «αρκετά». Η υψηλή τιμή της τυπικής απόκλισης ( $SD=1,26$ ) υποδεικνύει για μια ακόμη φορά την ύπαρξη αρκετά μεγάλης διασποράς στις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών. Από την κατανομή συχνοτήτων του πίνακα 4.36 διαπιστώνεται, τέλος, ότι περισσότερα από τα μισά υποκείμενα του δείγματος (51,3%) δήλωσαν «πάρα πολύ» ή «αρκετά» ικανοποιημένα, ενώ το αντίστοιχο αθροιστικό ποσοστό για τις κατηγορίες «λίγο» ή «καθόλου» υπήρξε εμφανώς χαμηλότερο (27,6%).

Ο πίνακας 4.37 αφορά στην κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.. Παρουσιάζονται, ακόμη, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση κάθε κατανομής.

*Πίνακας 4.37: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμία από τις δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κατανομών*

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ  Η πλατφόρμα της Τ.Θ.Δ.Δ.:	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα	ΜΕΤΡΑ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΤΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ	
	%	%	%	%	%	M	SD
ΧΠ5: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς	43,7	38,1	11,4	4,5	2,2	<b>4,17</b>	<b>0,95</b>
ΧΠ9: Είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη	19,4	38,6	24,5	11,7	5,7	<b>3,54</b>	<b>1,10</b>
ΧΠ11: Οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης	19,2	30,3	33,1	12,6	4,8	<b>3,46</b>	<b>1,08</b>
ΧΠ3: Επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (περιεχόμενο, δυσκολία κ.λπ.)	18,7	39,1	17,3	14,5	10,3	<b>3,41</b>	<b>1,23</b>

ΧΠ4: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων	18,4	29,7	24,6	19,4	8,0	<b>3,31</b>	<b>1,20</b>
ΧΠ10: Δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων	12,9	32,3	31,1	14,9	8,8	<b>3,26</b>	<b>1,12</b>
ΧΠ2: Περιέχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και αξιοποίησης της τράπεζας	12,7	33,7	29,5	14,4	9,7	<b>3,25</b>	<b>1,14</b>
ΧΠ6: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες	13,1	18,0	46,3	13,9	8,7	<b>3,13</b>	<b>1,08</b>
ΧΠ7: Ενσωματώνει τεχνολογικές διαδικασίες, οι οποίες διασφαλίζουν το αδιάβλητο των τελικών εξετάσεων	14,7	24,9	31,5	14,3	14,6	<b>3,11</b>	<b>1,24</b>
ΧΠ1: Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο «αποθετήριο» θεμάτων	10,5	26,2	21,6	23,4	18,4	<b>2,87</b>	<b>1,27</b>
ΧΠ8: Λειτουργεί χωρίς προβλήματα προσβασιμότητας	12,2	22,6	18,5	21,0	25,7	<b>2,75</b>	<b>1,37</b>
ΧΠ13: Αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια	6,2	11,4	48,7	15,0	18,6	<b>2,72</b>	<b>1,08</b>
ΧΠ12: Περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνιά τους	7,2	21,2	25,3	26,0	20,3	<b>2,69</b>	<b>1,21</b>

Με βάση τα στατιστικά στοιχεία του πίνακα 4.37, καταγράφονται οι παρακάτω διαπιστώσεις:

α) Από τις τιμές των μέσων όρων των δηλώσεων, προκύπτει ότι σε καμία από τις 13 δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δεν τοποθετήθηκαν κατά μέσο όρο στις δυο ακραίες κατηγορίες της διαβαθμιστικής κλίμακας, δηλαδή στις κατηγορίες «συμφωνώ απόλυτα» ή «διαφωνώ απόλυτα», αλλά ούτε και καμία δήλωση που να τους/τις τοποθετεί κατά μέσο όρο στην κατηγορία «μάλλον διαφωνώ».

β) Οι τιμές των τυπικών αποκλίσεων βρέθηκαν σε όλες τις δηλώσεις και εδώ να είναι υψηλές (πάνω από 1 μονάδα) με μοναδική εξαίρεση τη δήλωση «ΧΠ5: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς» (SD=0,95), στοιχείο που αποκαλύπτει τη μεγάλη ετερογένεια του δείγματος ως προς τις θέσεις τους αναφορικά με τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τράπεζας. Ενισχυτικά στον προηγούμενο συλλογισμό, θα πρέπει να επισημανθεί ότι παρουσιάζεται και εδώ το φαινόμενο του μηδενικού ποσοστού σε κάποια από τις πέντε κατηγορίες απάντησης των 13 δηλώσεων αυτού του άξονα μελέτης.

γ) Σε 2 μόνο από τις 13 συνολικά δηλώσεις αυτού του άξονα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος τοποθετήθηκαν κατά μέσο όρο στην κατηγορία «μάλλον συμφωνώ». Μάλιστα, και οι 2 δηλώσεις ήταν θετικά διατυπωμένες: η δήλωση «ΧΠ5: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς» (M=4,17) με το 81,8% των εκπαιδευτικών να συμφωνεί και μόνο το 6,7% να διαφωνεί και η δήλωση «ΧΠ9: Είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη» (M=3,54) με το 58,0% των εκπαιδευτικών να συμφωνεί και το 17,4% να διαφωνεί.

δ) Σε καμία απολύτως από τις υπόλοιπες 11 δηλώσεις, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δεν τοποθετήθηκαν κατά μέσο όρο στην κατηγορία «μάλλον διαφωνώ». Όλοι οι μέσοι όροι που υπολογίστηκαν, τους/τις ταξινομούν στην κατηγορία «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» με τιμές από 2,69 έως 3,46, ενισχύοντας τη διάσταση απόψεων που διαπιστώθηκε και σε όλους τους προηγούμενους άξονες. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για τις δηλώσεις: «ΧΠ11: Οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης» (M=3,46), «ΧΠ3: Επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (περιεχόμενο, δυσκολία κ.λπ.)» (M=3,41), «ΧΠ4: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων» (M=3,31), «ΧΠ10: Δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων» (M=3,26), «ΧΠ2: Περιέχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και αξιοποίησης της τράπεζας» (M=3,25), «ΧΠ6: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» (M=3,13), «ΧΠ1: Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο «αποθετήριο» θεμάτων» (M=2,87), «ΧΠ8: Λειτουργεί χωρίς προβλήματα προσβασιμότητας» (M=2,75), «ΧΠ13: Αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια» (M=2,72), και, τέλος, η δή-

λωση «ΧΠ12: Περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους» (M=2,69).

4.5.1.2 Μελέτη των αποτελεσμάτων για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα, τον τύπο Λυκείου και την τάξη

4.5.1.2α Μελέτη των αποτελεσμάτων για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητα

Στον πίνακα 4.38 εμφανίζονται, για τους/τις εκπαιδευτικούς του δείγματος που υπηρετούν σε Γενικά μόνο Λύκεια, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από την χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητά τους. Θα πρέπει να υπενθυμίσουμε εδώ ότι λήφθηκαν υπόψη στις αναλύσεις, οι έξι πολυπληθέστερες ειδικότητες. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Όπως προκύπτει από την τιμή του επιπέδου σημαντικότητας που εμπεριέχεται στον πίνακα 4.38, οι μικρές διαφορές των μέσων όρων ικανοποίησης μεταξύ των διαφορετικών ειδικοτήτων δίνει τιμή επιπέδου σημαντικότητας πάνω από το αποδεκτό όριο του 5%, στοιχείο που αποκαλύπτει ότι ο βαθμός ικανοποίησης από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., δεν παρουσιάζει αξιοσημείωτες διαφοροποιήσεις μεταξύ των έξι ειδικοτήτων καθηγητών/τριών που εργάζονται σε Γενικά αποκλειστικά Λύκεια.

Στον πίνακα 4.39, καταγράφονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος που εργάζονται σε Γενικά μόνο Λύκεια, για καθεμία από τις δεκατρείς δηλώσεις και για καθεμία ειδικότητα ξεχωριστά, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα αριθμητικά δεδομένα του πίνακα 4.39, προκύπτει ότι στις επτά από τις δεκατρείς δηλώσεις που εξετάζουν τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τράπεζας,

δεν καταγράφονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ειδικοτήτων. Οι δηλώσεις αυτές είναι: «ΧΠ2: Περιέχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και αξιοποίησης της τράπεζας», «ΧΠ5: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς», «ΧΠ7: Ενσωματώνει τεχνολογικές διαδικασίες, οι οποίες διασφαλίζουν το αδιάβλητο των τελικών εξετάσεων», «ΧΠ8: Λειτουργεί χωρίς προβλήματα προσβασιμότητας», «ΧΠ9: Είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη», «ΧΠ10: Δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων» και «ΧΠ11: Οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης».

Στις υπόλοιπες έξι δηλώσεις για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας, εντοπίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ειδικοτήτων. Αυτές είναι:

- «ΧΠ1: Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο “αποθετήριο” θεμάτων» ( $p=.011$ ). Από τη συγκριτική μελέτη των μέσων όρων των έξι ειδικοτήτων, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ04.01 συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό ( $M=2,51$ ) ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο αποθετήριο θεμάτων, εφόσον για τις υπόλοιπες ειδικότητες οι μέσοι όροι των τιμών κυμάνθηκαν από 2,89 έως και 3,19.
- «ΧΠ3: Επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (περιεχόμενο, δυσκολία κ.λπ.)» ( $p=.009$ ). Οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητες ΠΕ04.01 ( $M=3,29$ ) και ΠΕ02 ( $M=3,31$ ) συμφωνούν σε χαμηλότερο βαθμό ( $M=3,69$ ) από τις υπόλοιπες εξεταζόμενες ειδικότητες, ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες.
- «ΧΠ4: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι υπό εξέταση ειδικοτήτων διαπιστώνεται ότι η στατιστικά σημαντική διαφορά προκύπτει κυρίως από την έντονη διαφοροποίηση των μέσων όρων μεταξύ των ειδικοτήτων ΠΕ04.02 ( $M=3,72$ ) και ΠΕ06 ( $M=2,78$ ). Όλες οι υπόλοιπες ειδικότητες είχαν ενδιάμεσες τιμές.
- «ΧΠ6: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» ( $p=.049$ ). Η εντελώς οριακή διαφοροποίηση φαίνεται να οφείλεται κατά κύριο λόγο στις διαφορές των μέσων όρων μεταξύ των ειδικοτήτων ΠΕ03 ( $M=3,44$ ) και ΠΕ04.01 ( $M=3,00$ ). Για όλες τις υπόλοιπες ειδικότητες οι τιμές ήταν ενδιάμεσες.

- «ΧΠ12: Περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ομάδων (ειδικοτήτων) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητες ΠΕ04.01 ( $M=2,35$ ) και ΠΕ02 ( $M=2,54$ ) συμφωνούν σε σημαντικά μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους, από ότι οι υπόλοιπες ειδικότητες που οι μέσοι όροι τους κυμαίνονται από 2,83 έως και 3,18.
- «ΧΠ13: Αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια» ( $p=.017$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των έξι ειδικοτήτων, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί ΠΕ04.01 σε αντίθεση κυρίως με τους/τις εκπαιδευτικούς ΠΕ06 συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό ( $M=2,48$  έναντι  $M=2,95$  αντίστοιχα) ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια. Για όλες τις υπόλοιπες ειδικότητες οι τιμές ήταν ενδιάμεσες.

Στον πίνακα 4.40 καταγράφονται, για τους/τις εκπαιδευτικούς του δείγματος που υπηρετούν μόνο σε ΕΠΑΛ, οι μέσοι όροι καθώς και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους από την χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την ειδικότητά τους. Θα πρέπει να υπενθυμίσουμε εδώ ότι λήφθηκαν υπόψη στις αναλύσεις, οι έντεκα πολυπληθέστερες ειδικότητες. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.40, προκύπτει ότι ο μέσος όρος των απαντήσεων των εκπαιδευτικών των ΕΠΑΛ για τον βαθμό ικανοποίησής τους από τη χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα, κυμαίνεται σε ένα περιορισμένο εύρος τιμών, από 2,75 (για τους/τις ΠΕ87) έως 3,50 (για τους/τις ΠΕ04). Μάλιστα, η διαφορά των μέσων όρων είναι στατιστικά μη σημαντική ( $p=.540$ ) και μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος δεν παρουσιάζει σημαντική διακύμανση από ειδικότητα σε ειδικότητα.

Πίνακας 4.38: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΓΕΝΙΚΩΝ ΛΥΚΕΙΩΝ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από την χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α														ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02		ΠΕ03		ΠΕ04.01		ΠΕ04.02		ΠΕ04.04		ΠΕ06		Σύνολο		K-W X <sup>2</sup>	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Βαθμός ικανοποίησης από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.	3,36	1,24	3,41	1,23	3,35	1,15	3,29	1,27	3,40	1,23	3,58	1,24	3,39	1,23	2,562	.767

Πίνακας 4.39: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΓΕΝΙΚΩΝ ΛΥΚΕΙΩΝ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμιά από τις δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α														ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02		ΠΕ03		ΠΕ04.01		ΠΕ04.02		ΠΕ04.04		ΠΕ06		Σύνολο		K-W X <sup>2</sup>	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
ΧΠ1: Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο «αποθετήριο» θεμάτων	2,89	1,26	3,06	1,27	2,51	1,20	2,98	1,25	3,19	1,25	3,06	1,32	2,91	1,27	14,93	.011
ΧΠ2: Περιέχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και αξιοποίησης της τράπεζας	3,39	1,11	3,35	1,11	3,07	1,11	3,22	1,13	3,51	1,16	3,41	1,21	3,33	1,13	7,65	.176



ΧΠ3: Επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (περιεχόμενο, δυσκολία κ.λπ.)	3,31	1,26	3,67	1,18	3,29	1,28	3,53	1,18	3,67	1,21	3,69	1,25	3,46	1,24	15,23	.009
ΧΠ4: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων	3,39	1,18	3,38	1,21	3,72	1,17	3,00	1,16	3,16	1,15	2,78	1,25	3,33	1,21	29,18	.000
ΧΠ5: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς	4,23	0,90	4,42	0,75	4,18	1,05	4,29	0,98	4,37	0,61	4,45	0,79	4,30	0,87	7,47	.188
ΧΠ6: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες	3,15	1,06	3,44	1,07	3,00	1,07	3,16	1,02	3,35	0,97	3,25	1,05	3,22	1,06	11,11	.049
ΧΠ7: Ενσωματώνει τεχνολογικές διαδικασίες, οι οποίες διασφαλίζουν το αδιάβλητο των τελικών εξετάσεων	3,24	1,24	3,25	1,32	3,06	1,19	3,35	1,19	3,14	1,10	3,08	1,34	3,20	1,25	3,51	.622
ΧΠ8: Λειτουργεί χωρίς προβλήματα προσβασιμότητας	2,71	1,31	2,91	1,41	2,92	1,33	2,78	1,41	2,81	1,41	2,97	1,49	2,82	1,37	3,72	.589
ΧΠ9: Είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη	3,64	1,05	3,63	1,10	3,47	1,12	3,57	1,17	3,72	0,90	3,89	0,94	3,64	1,06	5,69	.337
ΧΠ10: Δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων	3,39	1,08	3,27	1,08	3,12	1,23	3,31	1,25	3,26	1,02	3,52	1,09	3,32	1,12	5,74	.332
ΧΠ11: Οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης	3,37	1,15	3,67	1,18	3,61	1,01	3,39	1,11	3,58	0,79	3,44	1,12	3,49	1,12	9,11	.104
ΧΠ12: Περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνιά τους	2,54	1,13	3,18	1,24	2,35	1,17	2,86	1,02	2,84	1,13	2,83	1,29	2,73	1,20	39,26	.000
ΧΠ13: Αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια	2,60	1,08	2,84	1,00	2,48	1,12	2,69	1,08	2,86	0,91	2,95	1,04	2,69	1,06	13,73	.017

Πίνακας 4.40: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΕΠΑΛ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από την χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α												ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02	ΠΕ03	ΠΕ04 .01 & .02	ΠΕ80	ΠΕ81	ΠΕ82	ΠΕ83	ΠΕ84	ΠΕ86	ΠΕ87	ΠΕ88	Σύνολο	κ-w χ <sup>2</sup>	ρ
	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)		
Βαθμός ικανοποίησης από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.	3,13 (1,21)	3,07 (1,33)	3,50 (1,15)	2,77 (1,24)	3,14 (1,61)	3,31 (1,42)	2,81 (1,36)	3,47 (1,35)	3,10 (1,20)	2,75 (1,25)	3,13 (1,45)	3,10 (1,32)	8,91	.540

Πίνακας 4.41: **Μόνο για τους/τις καθηγητές/τριες των ΕΠΑΛ:** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμιά από τις δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Ε Ι Δ Ι Κ Ο Τ Η Τ Α												ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	ΠΕ02	ΠΕ03	ΠΕ04 .01 & .02	ΠΕ80	ΠΕ81	ΠΕ82	ΠΕ83	ΠΕ84	ΠΕ86	ΠΕ87	ΠΕ88	Σύνολο	κ-w χ <sup>2</sup>	ρ
	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)	Μ (SD)		
ΧΠ1: Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο «αποθετήριο» θεμάτων	2,87 (1,29)	3,00 (1,36)	2,75 (1,18)	2,58 (1,23)	2,21 (1,57)	3,07 (1,33)	2,41 (1,15)	2,80 (1,52)	2,79 (1,20)	2,60 (1,09)	2,78 (1,53)	2,75 (1,29)	8,27	.602
ΧΠ2: Περιέχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον	2,91	3,33	3,19	2,96	3,14	3,36	2,70	3,33	3,19	2,90	3,04	3,10	8,10	.619

τρόπο λειτουργίας και αξιοποίησης της τράπεζας	(1,20)	(1,34)	(1,10)	(1,21)	(1,46)	(1,17)	(1,13)	(1,29)	(1,06)	(1,21)	1,43	(1,20)		
ΧΠ3: Επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (περιεχόμενο, δυσκολία κ.λπ.)	3,43 (1,08)	3,47 (1,35)	3,38 (1,20)	3,04 (1,37)	3,07 (1,59)	3,33 (1,31)	2,78 (1,21)	3,47 (1,30)	3,42 (1,21)	3,40 (1,18)	3,57 (1,19)	3,30 (1,26)	8,72	.558
<b>ΧΠ4: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων</b>	<b>3,43 (1,08)</b>	<b>3,33 (1,17)</b>	<b>3,69 (1,01)</b>	<b>2,92 (1,19)</b>	<b>4,14 (1,29)</b>	<b>3,00 (1,12)</b>	<b>3,30 (1,13)</b>	<b>3,40 (1,12)</b>	<b>3,63 (1,08)</b>	<b>3,15 (1,30)</b>	<b>3,51 (1,34)</b>	<b>3,36 (1,18)</b>	<b>19,49</b>	<b>.034</b>
ΧΠ5: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς	4,22 (0,60)	3,87 (1,18)	4,25 (0,77)	3,88 (1,10)	3,86 (1,35)	3,91 (1,01)	3,85 (0,90)	4,20 (1,08)	4,13 (0,93)	3,80 (1,05)	3,96 (1,26)	3,99 (1,01)	6,15	.802
ΧΠ6: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες	3,17 (0,88)	3,00 (1,00)	3,38 (1,40)	3,04 (1,11)	2,79 (1,25)	3,22 (1,06)	2,81 (0,73)	3,33 (1,39)	2,88 (1,08)	3,05 (1,14)	3,13 (1,25)	3,06 (1,09)	7,44	.683
ΧΠ7: Ενσωματώνει τεχνολογικές διαδικασίες, οι οποίες διασφαλίζουν το αδιάβλητο των τελικών εξετάσεων	3,26 (1,17)	3,00 (1,25)	3,13 (0,95)	3,19 (1,29)	2,86 (1,56)	3,16 (1,20)	2,74 (1,16)	3,33 (1,11)	2,52 (1,16)	3,25 (1,11)	3,04 (1,29)	3,00 (1,21)	13,38	.203
ΧΠ8: Λειτουργεί χωρίς προβλήματα προσβασιμότητας	2,61 (1,15)	2,40 (1,05)	2,69 (1,30)	2,54 (1,70)	2,50 (1,60)	2,84 (1,26)	2,63 (1,30)	3,27 (1,48)	2,48 (1,38)	2,75 (1,44)	2,78 (1,44)	2,67 (1,36)	6,09	.807
ΧΠ9: Είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη	3,43 (1,03)	3,47 (1,12)	3,50 (1,09)	3,38 (1,20)	3,21 (1,47)	3,29 (1,19)	3,15 (1,23)	3,60 (1,35)	3,56 (0,98)	3,40 (1,14)	3,52 (1,27)	3,41 (1,15)	3,13	.978
ΧΠ10: Δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων	3,39 (0,98)	3,07 (1,03)	3,50 (1,03)	3,23 (1,24)	2,86 (1,40)	3,24 (1,24)	2,81 (1,07)	3,53 (1,24)	3,02 (1,10)	2,90 (0,96)	3,26 (1,38)	3,15 (1,16)	9,84	.454
ΧΠ11: Οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης	3,35 (1,26)	3,40 (1,05)	3,56 (1,09)	3,27 (1,11)	3,50 (1,22)	3,49 (0,86)	3,56 (0,89)	3,73 (0,88)	3,33 (0,99)	3,70 (0,86)	3,26 (1,42)	3,44 (1,04)	4,01	.947
ΧΠ12: Περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνιά τους	2,61 (1,15)	2,67 (1,04)	2,69 (1,07)	2,58 (1,30)	2,29 (1,43)	2,73 (1,37)	2,37 (1,00)	2,20 (1,32)	2,38 (1,24)	2,50 (1,27)	2,61 (1,43)	2,52 (1,24)	5,07	.886
ΧΠ13: Αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια	2,87 (1,05)	2,73 (1,03)	2,63 (0,95)	2,85 (1,19)	2,36 (1,15)	2,82 (1,21)	2,44 (0,97)	3,07 (1,03)	2,33 (1,20)	2,70 (0,97)	2,70 (1,42)	2,66 (1,14)	9,98	.442

Πίνακας 4.42: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από την χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο του Λυκείου αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ	ΤΥΠΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ									
	ΓΕΛ		ΕΠΑΛ		ΕΝΕΓΛ		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	p
<b>Βαθμός ικανοποίησης από τη χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.</b>	<b>3,35</b>	<b>1,23</b>	<b>3,13</b>	<b>1,32</b>	<b>3,04</b>	<b>1,34</b>	<b>3,28</b>	<b>1,26</b>	<b>6,99</b>	<b>.030</b>

Πίνακας 4.43: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμιά από τις δηλώσεις που αφορούν στη χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο του Λυκείου αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	ΤΥΠΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ									
	ΓΕΛ		ΕΠΑΛ		ΕΝΕΓΛ		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W $\chi^2$	p
ΧΠ1: Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο «αποθετήριο» θεμάτων	2,91	1,26	2,74	1,28	2,88	1,50	2,87	1,27	3,64	.162
ΧΠ2: Περιέχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και αξιοποίησης της τράπεζας	3,30	1,13	3,11	1,19	3,15	1,40	3,25	1,15	5,34	.069
<b>ΧΠ3: Επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (περιεχόμενο, δυσκολία κ.λπ.)</b>	<b>3,45</b>	<b>1,23</b>	<b>3,30</b>	<b>1,24</b>	<b>3,00</b>	<b>1,32</b>	<b>3,40</b>	<b>1,24</b>	<b>6,53</b>	<b>.038</b>
ΧΠ4: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων	3,30	1,20	3,35	1,18	3,35	1,29	3,31	1,20	0,31	.853
<b>ΧΠ5: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς</b>	<b>4,24</b>	<b>0,91</b>	<b>4,00</b>	<b>1,00</b>	<b>3,31</b>	<b>1,15</b>	<b>4,16</b>	<b>0,95</b>	<b>33,17</b>	<b>.000</b>

<b>ΧΠ6: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες</b>	<b>3,21</b>	<b>1,05</b>	<b>3,06</b>	<b>1,08</b>	<b>1,88</b>	<b>1,03</b>	<b>3,14</b>	<b>1,08</b>	<b>31,85</b>	<b>.000</b>
ΧΠ7: Ενσωματώνει τεχνολογικές διαδικασίες, οι οποίες διασφαλίζουν το αδιάβλητο των τελικών εξετάσεων	3,16	1,26	3,03	1,20	2,81	1,26	3,12	1,24	4,68	.096
ΧΠ8: Λειτουργεί χωρίς προβλήματα προσβασιμότητας	2,79	1,37	2,66	1,34	2,62	1,57	2,75	1,37	2,12	.345
ΧΠ9: Είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη	3,60	1,08	3,42	1,13	3,35	1,29	3,55	1,10	5,78	.056
ΧΠ10: Δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων	3,29	1,11	3,16	1,14	3,23	1,33	3,26	1,12	2,60	.272
ΧΠ11: Οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης	3,47	1,11	3,44	1,02	3,19	1,13	3,45	1,09	2,16	.339
<b>ΧΠ12: Περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους</b>	<b>2,74</b>	<b>1,20</b>	<b>2,51</b>	<b>1,23</b>	<b>3,00</b>	<b>1,32</b>	<b>2,68</b>	<b>1,21</b>	<b>9,42</b>	<b>.009</b>
ΧΠ13: Αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια	2,71	1,07	2,69	1,12	2,92	1,01	2,71	1,08	0,98	.610

Στον πίνακα 4.41, εμφανίζονται, για το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις δεκατρείς δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά ειδικότητα. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα δεδομένα του πίνακα 4.41, προκύπτει ότι στις δώδεκα από τις δεκατρείς δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ειδικοτήτων. Συγκεκριμένα, οι δώδεκα δηλώσεις που δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι: «ΧΠ1: Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο "αποθετήριο" θεμάτων», «ΧΠ2: Περιέχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και αξιοποίησης της τράπεζας», «ΧΠ3: Επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (περιεχόμενο, δυσκολία κ.λπ.)», «ΧΠ5: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς», «ΧΠ6: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», «ΧΠ7: Ενσωματώνει τεχνολογικές διαδικασίες, οι οποίες διασφαλίζουν το αδιάβλητο των τελικών εξετάσεων», «ΧΠ8: Λειτουργεί χωρίς προβλήματα προσβασιμότητας», «ΧΠ9: Είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη», «ΧΠ10: Δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων», «ΧΠ11: Οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης», «ΧΠ12: Περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους» και «ΧΠ13: Αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια».

Στην υπολειπόμενη δήλωση ΧΠ4, σημειώνεται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ειδικοτήτων:

- «ΧΠ4: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων» ( $p=.034$ ). Από τη συγκριτική μελέτη των μέσων όρων των έντεκα ομάδων (ειδικοτήτων), διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ΠΕ81 ( $M=4,14$ ) δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων, ενώ, αντίθετα, ο μικρότερος βαθμός συμφωνίας καταγράφεται στην περίπτωση των ΠΕ80 ( $M=2,92$ ). Όλες οι υπόλοιπες ειδικότητες είχαν τιμές μέσου όρου από 3,00 έως και 3,69.

4.5.1.2β Μελέτη των αποτελεσμάτων για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση τον τύπο Λυκείου αξιοποίησης

Στον πίνακα 4.42, παρουσιάζονται, για τους/τις εκπαιδευτικούς του δείγματος που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. αλλά σε έναν μόνο τύπο Λυκείου, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησής τους αναφορικά με τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τύπο Λυκείου. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Με βάση τα στοιχεία του πίνακα 4.42, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών τύπων Λυκείου ( $p=0.030$ ). Η διαφορά οφείλεται κατά κύριο λόγο στο ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ΓΕΛ φαίνεται να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι/ες ( $M=3,35$ ) από τους/τις συναδέλφους των που εργάζονται σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M=3,04$ ) ή ΕΠΑΛ ( $M=3,13$ ).

Στον πίνακα 4.43 καταγράφονται ανά τύπο σχολείου, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για καθεμία από τις δεκατρείς δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα αριθμητικά δεδομένα του πίνακα 4.43, προκύπτει ότι στις εννέα από τις δεκατρείς δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των διαφόρων τύπων σχολείου. Πρόκειται για τις δηλώσεις: «ΧΠ1: Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο «αποθετήριο» θεμάτων», «ΧΠ2: Περιέχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και αξιοποίησης της τράπεζας», «ΧΠ4: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων», «ΧΠ7: Ενσωματώνει τεχνολογικές διαδικασίες, οι οποίες διασφαλίζουν το αδιάβλητο των τελικών εξετάσεων», «ΧΠ8: Λειτουργεί χωρίς προβλήματα προσβασιμότητας», «ΧΠ9: Είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη», «ΧΠ10: Δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων», «ΧΠ11: Οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης», «ΧΠ13: Αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια».

Στις υπόλοιπες τέσσερις δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τριών τύπων σχολείου. Αναλυτικότερα, οι τέσσερις δηλώσεις που παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά είναι:

- «ΧΠ3: Επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (περιεχόμενο, δυσκολία κ.λπ.)» ( $p=.038$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ φαίνεται να συμφωνούν λιγότερο ότι η πλατφόρμα επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων σε σχέση με τους υπόλοιπους δυο τύπους Λυκείων ( $M=3,00$  για ΕΝΕΕΓΥΛ, έναντι  $M=3,45$  για ΓΕΛ και  $M=3,30$  για ΕΠΑΛ).
- «ΧΠ5: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς» ( $p=.000$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται και πάλι ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ συμφωνούν σε πολύ μικρότερο βαθμό ( $M=3,31$ ) ότι η πλατφόρμα είναι εύκολα προσβάσιμη από ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ΓΕΛ ( $M=4,24$ ) ή σε ΕΠΑΛ ( $M=4,00$ ).
- «ΧΠ6: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» ( $p=.000$ ). Και στη συγκεκριμένη δήλωση που, όπως η ακριβώς προηγούμενη, αφορά και αυτή σε θέματα προσβασιμότητας της πλατφόρμας, διαπιστώνεται ο πολύ χαμηλός βαθμός συμφωνίας -ή ορθότερα ο υψηλός βαθμός διαφωνίας- των εκπαιδευτικών που διδάσκουν αποκλειστικά και μόνο σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M=1,88$ ). Οι μέσοι όροι των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε ΓΕΛ και ΕΠΑΛ είναι σημαντικά υψηλότεροι ( $M=3,21$  και  $M=3,06$  αντίστοιχα).
- «ΧΠ12: Περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους» ( $p=.009$ ). Από τη μελέτη των μέσων όρων των τριών ομάδων (τύπων σχολείου) διαπιστώνεται ότι η εικόνα είναι αντίστροφη σε σχέση με τις προηγούμενες δηλώσεις. Τον υψηλότερο μέσο όρο εμφανίζουν εδώ οι εργαζόμενοι/ες σε ΕΝΕΕΓΥΛ ( $M=3,00$ ) και τον χαμηλότερο εκείνοι των ΕΠΑΛ ( $M=2,51$ ). Οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΓΕΛ, βρίσκονται στο μέσο της απόστασης μεταξύ των δυο προηγούμενων ( $M=2,74$ ).



Πίνακας 4.44: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον βαθμό ικανοποίησής τους από την χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ	Τ Α Ξ Η Α Ξ Ι Ο Π Ο Ι Η Σ Η Σ									
	Α΄		Β΄		Α΄ ΚΑΙ Β΄		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W X <sup>2</sup>	p
Βαθμός ικανοποίησης από τη χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.	3,13	1,30	3,31	1,25	3,36	1,24	3,32	1,26	3,84	.146

Πίνακας 4.45: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε καθεμιά από τις δηλώσεις που αφορούν στη χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών

ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ  Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Τ Α Ξ Η Α Ξ Ι Ο Π Ο Ι Η Σ Η Σ									
	Α΄		Β΄		Α΄ ΚΑΙ Β΄		Σύνολο		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	K-W X <sup>2</sup>	p
ΧΠ1: Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο «αποθετήριο» θεμάτων	2,92	1,19	2,94	1,28	2,84	1,28	2,87	1,27	1,60	.448
ΧΠ2: Περιέχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και αξιοποίησης της τράπεζας	3,22	1,08	3,23	1,16	3,30	1,13	3,27	1,13	1,71	.425
ΧΠ3: Επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (περιεχόμενο, δυσκολία κ.λπ.)	3,39	1,21	3,44	1,22	3,44	1,23	3,44	1,23	0,42	.808
ΧΠ4: Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων	3,22	1,15	3,32	1,21	3,38	1,20	3,34	1,20	2,68	.261

ΧΠ5: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς	4,11	1,05	4,12	0,95	4,25	0,91	4,20	0,94	5,27	.072
ΧΠ6: Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες	3,05	1,03	3,14	1,11	3,16	1,10	3,14	1,09	1,52	.466
ΧΠ7: Ενσωματώνει τεχνολογικές διαδικασίες, οι οποίες διασφαλίζουν το αδιάβλητο των τελικών εξετάσεων	3,03	1,19	3,10	1,25	3,14	1,26	3,12	1,25	1,20	.547
ΧΠ8: Λειτουργεί χωρίς προβλήματα προσβασιμότητας	2,63	1,34	2,84	1,37	2,76	1,36	2,76	1,36	2,22	.329
ΧΠ9: Είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη	3,43	1,19	3,57	1,06	3,59	1,08	3,56	1,09	1,94	.379
ΧΠ10: Δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων	3,23	1,17	3,30	1,11	3,27	1,13	3,27	1,13	0,29	.865
ΧΠ11: Οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης	3,35	1,05	3,44	1,03	3,52	1,12	3,48	1,09	5,35	.069
ΧΠ12: Περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους	2,65	1,08	2,70	1,26	2,71	1,21	2,70	1,20	0,20	.905
ΧΠ13: Αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια	2,57	1,03	2,81	1,14	2,71	1,06	2,72	1,08	4,24	.120

4.5.1.2γ Μελέτη των αποτελεσμάτων για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την τάξη αξιοποίησης

Στον πίνακα 4.44, εμφανίζονται, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις του βαθμού ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., με βάση την/τις τάξη/εις αξιοποίησης της Τ.Θ.Δ.Δ.. Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους. Μάλιστα, προκύπτει από τα στατιστικά δεδομένα του πίνακα ότι η διαφορά δεν είναι στατιστικά σημαντική, στοιχείο που φανερώνει ότι ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν παρουσιάζει σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των εκπαιδευτικών που χρησιμοποίησαν την Τράπεζα αποκλειστικά και μόνο στην Α΄ Λυκείου ή μόνο στη Β΄ Λυκείου ή την αξιοποίησαν και στις δυο πρώτες τάξεις του Λυκείου.

Στον πίνακα 4.45, παρουσιάζονται, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για καθεμία από τις δεκατρείς δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., σύμφωνα με την/τις τάξη/εις αξιοποίησης (Α΄ ή Β΄ ή Α΄ & Β΄). Στον ίδιο πίνακα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών τους.

Από τα αριθμητικά δεδομένα του πίνακα 4.45, προκύπτει ότι σε καμία από τις δεκατρείς δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ., ανά τάξη αξιοποίησης, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των τάξεων αξιοποίησης.

#### 4.5.2 Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας για τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.

Η έβδομη ερώτηση εξετάζει την άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ. (Πώς εκτιμάτε τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τράπεζας θεμάτων;).

Σχεδόν όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η Τ.Θ. έχει αυξημένη χρηστικότητα, καθώς: α) έντεκα (11) από αυτούς/ές δηλώνουν ικανοποιημένοι/ες με την ισχύουσα

λειτουργία, β) έντεκα (11) εμφανίζονται ικανοποιημένοι/ες, ωστόσο προτείνουν σημεία βελτίωσης, και, τέλος, γ) μόνο ένας/μία (1) εκπαιδευτικός δεν βρήκε την Τ.Θ. εύχρηστη, ενώ για ένα/μία (1) επιπλέον εκπαιδευτικό, δεν ήταν εφικτή κατά την απομαγνητοφώνηση -λόγω κακού ήχου- η καταγραφή της απάντησής του/της.

Έντεκα (11) εκπαιδευτικοί δηλώνουν ικανοποιημένοι/ες με τη χρηστικότητα της πλατφόρμας [*«Προσωπικά θεωρώ ότι δε χρειάζεται καθόλου ιδιαίτερες γνώσεις για να μπορέσεις να τη χρησιμοποιήσεις και ένα πολύ μεγάλο πλεονέκτημα, ότι σου δίνει τα θέματα και σε word, που σημαίνει ότι είναι επεξεργάσιμα. Άρα μπορείς να κάνεις και δικές σου τροποποιήσεις ή παρεμβάσεις σε κάποια θέμα»* (Σ3), *«Στο tinpedu είναι πάρα πολύ καλή η χρηστικότητα, μπορείς ανά πάσα στιγμή να βρεις αυτό που θες και βασικό νομίζω ότι είναι ότι έχει και τη λύση -που σημαίνει ότι ένα παιδί μπορεί να ψάχνει και μόνο του και να προσπαθεί όσο θέλει»* (Σ6)].

Η ομάδα που δηλώνει μεν ικανοποιημένη -και αποτελείται από έντεκα (11) συνολικά εκπαιδευτικούς- αλλά προτείνει, ωστόσο, κάποιες βελτιώσεις για την αύξηση της χρηστικότητας της Τ.Θ., εστίασε στη βελτίωση του τρόπου εναλλαγής των σελίδων και τη δημιουργία σχετικής ρύθμισης η οποία θα εμποδίζει την κλήρωση θεμάτων από την ίδια θεματική [*«Είναι δηλαδή σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη, αλλά δεν δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων. Επιπλέον, οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της ύλης»* (Σ5)], τον περαιτέρω έλεγχο των θεμάτων για διόρθωση σφαλμάτων [*«Είναι ένα προσεκτικά σχεδιασμένο αποθετήριο θεμάτων, θέλει όμως πιο πολύ προσοχή και πιο καλό έλεγχο στα θέματα που μπαίνουν»* (Σ7)], την υλοποίηση επιμόρφωσης για τον τρόπο λειτουργίας της Τ.Θ. [*«Πρέπει να τονίσουμε αυτό, ότι επειδή κάθε χρόνο εμφανίζονται καινούργιοι εκπαιδευτικοί, ίσως είναι καλύτερο να υπάρχει εκ των προτέρων, προτού ξεκινήσει η διαδικασία, να υπάρχει ένα φρεσκάρισμα ως προς το πώς δουλεύει αυτό το εργαλείο»* (Σ8)], τη βελτίωση του σχεδιασμού της πλατφόρμας, ώστε να επιτρέπει την πιο εύστοχη επιλογή ύλης [*«Θέλει μία βελτίωση, ας πούμε, δεν κατηγοριοποιεί πάντα σε κάποια μαθήματα, δεν έχει πολλές υποκατηγορίες. Ας πούμε στην ιστορία που βρίσκεις, θα βρεις την θεματική ενότητα που σε ενδιαφέρει, αλλά θα βρεις και ερωτήσεις από άλλες θεματικές ενότητες»* (Σ12)] και την προσαρμογή της πλατφόρ-

μας, ώστε να γίνει πιο εύχρηστη για πρόσβαση από κινητές συσκευές [«Αυτό που θα έλεγα ότι έχει δυσκολέψει είναι η χρήση της ως προς τις κινητές συσκευές, ένα παράπονο που μας το κάνανε οι μαθητές. Δεν ανοίγανε κάποια αρχεία στα κινητά, που είναι η νέα τεχνολογία πια και τα παιδιά ασχολούνται πιο πολύ με τι... με τις κινητές συσκευές παρά με τους υπολογιστές» (Σ18)].

Ο/Η εκπαιδευτικός που θεωρεί ότι η χρηστικότητα της Τ.Θ. δεν είναι ικανοποιητική δήλωσε ότι η Τράπεζα δεν έχει ικανοποιητικό βαθμό ταξινόμησης [«Όχι (ενν. δεν είναι χρηστική), γιατί τις δίνει ανακατεμένες όλες μαζί τις πληροφορίες. Πιστεύω ότι έπρεπε να είναι πιο καλά ταξινομημένες ανά κεφάλαιο ανά ενότητα. Είναι πολύ ακόμα. Μπορεί να σου έρθουν τα πάντα όλα από το άλφα μέχρι το τέταρτο. Εσύ πρέπει να κάνεις την κατανομή» (Σ9)].

## 4.6 ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΘΕΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ Τ.Θ.Δ.Δ.: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΟΙΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 4.6.1 Γενική εκτίμηση για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.

Η πρώτη ερώτηση που τέθηκε στους/στις συντονιστές/τριες των θεματοδοτών/τριών/αξιολογητών/τριών, στο πλαίσιο της ημιδομημένης συνέντευξης, αφορούσε τη γενική τους εκτίμηση για την Τ.Θ.Δ.Δ. (Μετά πιθανόν από 2 και πλέον χρόνια συμμετοχής σας ως συντονιστής θεματοδοτών στην εφαρμογή της Τράπεζας Θεμάτων, ποια είναι η γενικότερη εκτίμησή σας για αυτήν; Έχει επιτύχει τους αρχικούς της στόχους; Είναι τελικά επιβοηθητική στην εκπαιδευτική κοινότητα;).

Η γενική εκτίμηση και των τεσσάρων Συντονιστών/τριών φαίνεται να είναι θετική [«Ναι, από την αρχή πιστέψαμε προς αυτή την κατεύθυνση και ενεργήσαμε ανάλογα» (Συντ.1), «Ναι, νομίζω ότι έχει πετύχει το εγχείρημα» (Συντ.4)]. Μάλιστα, προς επίρρωση αυτού δύο (2) Συντονιστές/τριες ανέφεραν ότι απόδειξη της επιτυχίας της Τράπεζας είναι το γεγονός ότι μετά την υλοποίησή της φαίνεται να κάμφθηκαν οι αρχικές επιφυλάξεις των εκπαιδευτικών [«...ότι παρά τις αρχικές αντιρρήσεις, τελικά η πλειονότητα των συναδέλφων χρησιμοποιεί τα θέματα της Τράπεζας, προκειμένου να συστηματοποιήσει ως ένα βαθμό τη διδασκαλία των μαθημάτων» (Συντ.2)].

Ως προς την επίτευξη των στόχων της Τράπεζας Θεμάτων, ένας/μία (1) μόνο από τους/τις Συντονιστές/τριες φαίνεται να διατηρεί επιφυλάξεις σχετικά με την πλήρη υλοποίηση των στόχων [«...για το πρώτο νομίζω είναι όχι ακόμα» (Συντ.3)]. Σχετικά με τον βαθμό που η Τράπεζα είναι επιβοηθητική αναφέρθηκαν τα εξής θετικά σημεία:

α) ο επιμορφωτικός της ρόλος [«Σαφώς είναι πολύ σημαντικός ο επιμορφωτικός ρόλος της Τράπεζας στο μάθημα [...] το οποίο εμείς υπηρετούμε. Ο ρόλος της Τράπεζας πιστεύω ότι ήταν ιδιαίτερα επιμορφωτικός» (Συντ.1)],

β) η αποτελεσματικότερη προσαρμογή της διδασκαλίας στα Προγράμματα Σπουδών [*«Υπάρχουν άλλοι που τα εντάσσουν δημιουργικά, παίρνουν δηλαδή ιδέες και προχωράνε τη διδασκαλία»* (Συντ.2), *«Είναι αποτελεσματικό τελικά, και αυτό φάνηκε ακόμα και στη φετινή χρονιά που ολοκληρώθηκε ένας μεγαλύτερος κύκλος σε ότι αφορά τα μαθήματα και στη Γ λυκείου»*(Συντ.4)],

γ) η έναρξη συζήτησης στην εκπαιδευτική κοινότητα για την ποιότητα των θεμάτων [*«Εντάξει, μια κριτική γόνιμη αν αυτό το θέμα είναι έτσι καλά διατυπωμένο, αν η ενδεικτική απάντηση είναι αυτή»* (Συντ.2)],

δ) η μεγαλύτερη διασύνδεση της διδακτικής πράξης με την αξιολόγηση [*«Έγινε κατανοητό ότι η αξιολόγηση σαν απόληξη της διδασκαλίας πρέπει να συνδέεται στενά με αυτήν και εδώ στην Ελλάδα αξιοποιήσαμε αυτό το παράδοξο που αναφέρει και η βιβλιογραφία, ότι οι αλλαγές συντελούνται πρώτα σε επίπεδα αξιολόγησης και στη συνέχεια περνούν στα Προγράμματα Σπουδών και σε θεωρητικό επίπεδο, σε αντίθεση με ότι ισχύει στην Ευρώπη και στις άλλες αναπτυγμένες κοινωνίες που πρώτα γινόταν ο σχεδιασμός και μετά φτάνουμε στην αξιολόγηση»* (Συντ.1)], και

ε) η λειτουργία της Τράπεζας ως εκπαιδευτικού εργαλείου και ως αποθετηρίου [*«Θεωρώ ότι μέσα σε αυτά τα δυο χρόνια φάνηκε ότι αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο τελικά για την εκπαιδευτική κοινότητα. Και η εκτίμησή μου είναι ότι ίσως θα έπρεπε να προχωρήσει και σε άλλα μαθήματα»* (Συντ.4)].

Εντούτοις, μία αδυναμία της Τράπεζας Θεμάτων που αναφέρθηκε ήταν η ελάχιστη συμμετοχής της εκπαιδευτικής κοινότητας ως προς την ανάπτυξη θεμάτων [*«ήτανε μηδαμινή έως ανύπαρκτη ή ανταπόκριση της εκπαιδευτικής κοινότητας σε αυτό το κομμάτι»* (Συντ.2)].

#### 4.6.2 Λειτουργικότητα και ελλείψεις της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.

Η δεύτερη ερώτηση που τέθηκε στο πλαίσιο της ημιδομημένης συνέντευξης αφορούσε την εκτίμηση των Συντονιστών/τριών για την πλατφόρμα της Τ.Θ.Δ.Δ. (*«Η πλατφόρμα της Τ.Θ.Δ.Δ., έτσι όπως είναι δομημένη, είναι κατά την εκτίμησή σας πλήρης ή υπάρχουν κάποιες σημαντικές ελλείψεις; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;»*).

Και οι τέσσερις (4) Συντονιστές/τριες θεωρούν την πλατφόρμα λειτουργική και με ικανοποιητικό βαθμό ελέγχου των θεμάτων [*«Λειτουργική μπορεί να χαρακτηριστεί η πλατφόρμα της Τράπεζας...»* (Συντ.1), *«Είναι μια λειτουργική πλατφόρμα που δεν έχει κάποια ζητήματα -τουλάχιστον στο κομμάτι της δημιουργίας και της ανάρτησης των θεμάτων»* (Συντ.2), *«Τώρα έχει φτάσει στο σημείο που εγώ, προσωπικά, τη βρίσκω πολύ λειτουργική»* (Συντ.3)].

Στα θετικά σημεία της πλατφόρμας αναφορικά με τη χρηστικότητα της, αναφέρθηκε ότι:

α) έχουν τεθεί και υλοποιηθεί προδιαγραφές λειτουργικότητας που οδηγούν στην εύκολη αναζήτηση θεμάτων [*«Τώρα, σε ότι αφορά άλλα κομμάτια της πλατφόρμας, θεωρώ ότι οι είναι αρκετά βοηθητική, έτσι όπως είναι δομημένη, και φιλική -θα έλεγα- και ως προς τους θεματοδότες/τριες και αξιολογητές/τριες αλλά και ως προς τους Συντονιστές/στριες»* (Συντ.4)],

β) επιτρέπεται σχολιασμός και ανατροφοδότηση από την εκπαιδευτική κοινότητα σχετικά με την ποιότητα των θεμάτων κι επομένως υπάρχει δυνατότητα αλληλεπίδρασης μεταξύ θεματοδοτών και εκπαιδευτικών [*«Και νομίζω ότι και τα σχολεία δηλαδή δεν δυσκολεύονται ή ακόμη και να αφήσουν και κάποιες παρατηρήσεις κάποια σχόλια που έχουν γίνει και αυτά κατά καιρούς»* (Συντ.4)],

γ) πρόκειται για μία ανοιχτή πλατφόρμα σε κάθε ενδιαφερόμενο, γεγονός που αυξάνει τη δημοκρατικότητα της διαδικασίας [*«Όμως η πλατφόρμα είναι ανοιχτή. Δηλαδή κανένας δεν μπορεί να πει ότι αιφνιδιάζεται ως προς το είδος των θεμάτων, τη δυσκολία των θεμάτων -υπήρχε και αυτό μια συζήτηση στην αρχή θα πρέπει να είναι ανοιχτή ή κλειστή, σωστά έχει επικρατήσει η λογική να είναι ανοιχτή. Έτσι, δεν κρύβουμε τίποτα από κανέναν και σε κανέναν»* (Συντ.2)], και

δ) κάθε μαθητής έχει ελεύθερη πρόσβαση στην πλατφόρμα, γεγονός που μειώνει την γεωγραφική απομόνωση ορισμένων περιοχών [*«Ακόμα και ένας μαθητής μπορεί να κάνει την αναζήτηση, εφόσον επιθυμεί, αυτό είναι πολύ σημαντικό, δηλαδή παιδιά που είναι σε απομακρυσμένες περιοχές - εφόσον έχουν ένα κίνητρο- μπορούν να κάνουν μια αναζήτηση»* (Συντ.2)].



Στα αρνητικά σημεία που αφορούν τη χρηστικότητα της πλατφόρμας αναφέρθηκε από δύο (2) Συντονιστές/τριες ότι υφίστανται ζητήματα ασφαλείας, καθώς η πλατφόρμα είναι ευάλωτη [*«Τώρα βέβαια το θέμα που προέκυψε και μάλιστα έπρεπε να το αντιμετωπίσω [...] που υπήρξε θέμα με τις εξετάσεις εκείνες τις μέρες. Αυτό είναι ένα τεχνικό θέμα»* (Συντ.2), *«Ε, τώρα, [υπάρχουν θέματα] ασφάλειας»* (Συντ.3)].

Επίσης, δύο (2) Συντονιστές/τριες πρότειναν ένα σημείο που επιδέχεται βελτίωση και σχετίζεται με τη σχέση Συντονιστών/τριών και ΙΕΠ, προτείνοντας μεγαλύτερη ευελιξία στον τρόπο διαγραφής θεμάτων απευθείας από τους/τις Συντονιστές/τριες, χωρίς εμπλοκή του ΙΕΠ και καλύτερη ισορροπία τεχνικών αρμοδιοτήτων μεταξύ Συντονιστών/τριών και ΙΕΠ [*«...έχει να κάνει με την κατανομή ρόλων. Ίσως ενδεχομένως θα έπρεπε, τελικά, στην προετοιμασία οι Συντονιστές να έχουμε μια ευκολία διαγραφής θεμάτων, όταν διαπιστώναμε αποδεδειγμένα ότι υπήρχαν ζητήματα μέχρι να αναπτύσσουν τα βελτιωμένα. Υπήρχε μια επικοινωνία με το ΙΕΠ συχνή για αυτό το πράγμα, το οποίο νομίζω καθυστερούσε λίγο τα πράγματα»* (Συντ.2), *«Ίσως εκεί θα ήταν καλύτερα, να υπάρχει λίγο περισσότερος έλεγχος από το από τα κεντρικά του ΙΕΠ, για να μην φορτωθούν αυτό το κομμάτι πάλι οι Συντονιστές»* (Συντ.4)].

#### 4.6.3 Ικανοποίηση από τη συμμετοχή στον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., δυσκολίες και τρόποι βελτίωσης του ρόλου του Συντονιστή/τριας

Η τρίτη ερώτηση που τέθηκε στο πλαίσιο της ημιδομημένης συνέντευξης αφορούσε τη γενική εκτίμηση των Συντονιστών/τριών για την Τ.Θ.Δ.Δ. (*Εσείς προσωπικά, πόσο ικανοποιημένος είστε από τη συμμετοχή σας στο θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.;*).

Ως προς τον βαθμό ικανοποίησης των Συντονιστών/τριών από τη συμμετοχή τους στον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., φάνηκε ότι οι τρεις (3) Συντονιστές/τριες είναι πολύ ικανοποιημένοι/ες [*«Ναι, είμαι πολύ ικανοποιημένος, διότι έχω την αίσθηση ότι μπόρεσα να αφήσω το στίγμα μου»* (Συντ.1), *«Ως συντονιστής είμαι πολύ ικανοποιημένος, εξαιρετικά ικανοποιημένος από τη συνεργασία με την ομάδα»* (Συντ.2), *«Εμένα ήταν*

μια πολύ ευχάριστη εμπειρία, διότι ήρθα σε επαφή με ανθρώπους από τη μέση εκπαίδευση» (Συντ.3)].

Στις συνιστώσες που επέδρασαν θετικά τον βαθμό ικανοποίησης αναφέρθηκε η μεγαλύτερη προσαρμογή της διδασκαλίας στους στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών [«...να γίνει ευρύτερα κατανοητή σε επίπεδο εκπαιδευτικής κοινότητας, γιατί υπήρχε ένα χρόνιο έλλειμμα από τη στιγμή που δεν εφαρμόζονταν τα όσα προβλέπονταν στα Προγράμματα Σπουδών της τελευταίας δεκαπενταετίας, δεν εφαρμόζονταν στην τακτική τάξη. Πιστεύω ότι σε αυτό το σημείο πετύχαμε» (Συντ.1), οι ανθρώπινες σχέσεις που αναπτύχθηκαν στις ομάδες εργασίας μεταξύ συντονιστών και θεματοδοτών [«Θεωρώ ότι είναι μια καλή, εξαιρετική εμπειρία και με τους συναδέλφους τουλάχιστον δημιουργήθηκε ένα εξαιρετικό κλίμα από όλη την Ελλάδα που συνεργάστηκα» (Συντ.2)], η απόκτηση νέων εμπειριών μέσω της συναναστροφής με συνεργάτες διαφορετικής νοοτροπίας [«Η συνεργασία με άλλους συναδέλφους, ομότεχνους, έβαλε κάποια ζητήματα που επηρέασαν, πιστεύω θετικά τη διδασκαλία» (Συντ.2), «Γνώρισα έναν κόσμο που δεν ήξερα. Πέρασα πάρα πολλές ώρες μαζί του»(Συντ.3)].

Στις παραμέτρους που επέδρασαν αρνητικά στον βαθμό ικανοποίησης αναφέρθηκαν: η καθυστέρηση καταβολής αμοιβών [«Βέβαια διαχωρίζω το κομμάτι σαν ΕΣΠΑ, όπου εκεί υπήρχε μεγάλη χρονοκαθυστέρηση ως προς τις πληρωμές και τις εκκαθαρίσεις και τις δίκες μου» Σ2)], η πρόκληση άγχους και κούρασης λόγω του όγκου εργασίας [«Υπήρξαν στιγμές που είπαμε θα τα παρατήσουμε, δηλαδή η μία/ο ένας έδινε κουράγιο στον άλλο- να το πω έτσι-, διότι ήταν πραγματικά πάρα πολύ κουραστικό το κομμάτι» (Συντ.4)] και κάποιες δυσλειτουργίες στον τρόπο κατανομής ρόλων εντός της ομάδας [«...έπρεπε να γίνονται διορθώσεις, να γίνονται επισημάνσεις από εμάς και στη συνέχεια να στέλνονται τα ίδια αρχεία, τα ίδια λάθη ξανά -ας πούμε- να πρέπει να βλέπουμε ότι σε κάποιες περιπτώσεις να μην γίνεται μια καλή αξιολόγηση, ένα καλό φιλτράρισμα και βάσει του ρόλου που είχε ο αξιολογητής/τρια»(Συντ.4)].

Η τέταρτη ερώτηση που τέθηκε για συζήτηση, αφορούσε στις πιθανές δυσκολίες του ρόλου τους ως συντονιστές/τριες (Υπήρξε κάτι που σας δυσκόλεψε στην όλη διαδικασία σχετικά με το ρόλο σας ως συντονιστή; Αν ναι, πώς το αντιμετωπίσατε;).

Αναφορικά με τους παράγοντες που δυσκόλεψαν την υλοποίηση του ρόλου του Συντονιστή, δύο (2) από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες αναφέρθηκαν στα παρακάτω:

α) στη δυσκολία δημιουργία συνοχής εντός της ομάδας, ώστε να λειτουργεί ως σύνολο και όχι ως άθροισμα ατόμων [*«Εμείς αντιμετωπίσαμε πολλά προβλήματα σαν ομάδα [αναφορά σε μάθημα]. Το πρώτο και κυριότερο ήταν οι χωριστές ομάδες [αναφορά σε μαθήματα] στο πρώτο έτος λειτουργίας, πριν από τρία χρόνια που ξεκίνησε η Τράπεζα. Στη συνέχεια πρόπερσι ενσωματώθηκαν οι δύο ομάδες σε μία. Αυτό από μόνο του το εγχείρημα ήταν δύσκολο, να αποκτήσουν κουλτούρα συνεργασίας οι συνάδελφοι, να αρθρουν οι προκαταλήψεις, οι ενδεχόμενες επιφυλάξεις μεταξύ τους, γιατί επρόκειτο για δύο διαφορετικές ομάδες»* (Συντ.1), *«Δηλαδή νομίζω διοικητικά είναι ότι πιο δύσκολο έχω κάνει... το να κάνεις μια ομάδα από ανθρώπους να λειτουργήσει σαν ομάδα»* (Συντ.3)],

β) στην αιφνιδιαστική αλλαγή ύλης [*«Υπήρξε μια αιφνιδιαστική αλλαγή ως προς την εξεταστέα ύλη στα [...], η οποία έγινε χωρίς λόγο και χωρίς αιτία»* (Συντ.2)],

γ) στον μεγάλο όγκο εργασίας σε συνδυασμό με τα πιεστικά χρονοδιαγράμματα [*«Η πίεση που μπορεί κατά διαστήματα να υπήρχε, δηλαδή στο ότι δεν ανέβηκαν πολλά θέματα, μπορεί να επισημανθεί και ως πούμε από το ΙΕΠ ότι θα πρέπει να ανεβάσετε. Όμως, για να ανεβάσουμε πρέπει να πιεστούν οι θεματοδότες ....[...] είχαν φορτωμένο πρόγραμμα»* (Συντ.4)],

δ) στην ενδεχόμενη διαφορετική ταχύτητα εργασίας μεταξύ των θεματοδοτών [*«...μεταξύ της ομάδας μπορεί ως πούμε κάποια ζευγάρια να μην λειτουργούσαν τόσο με την ίδια ταχύτητα, αυτό ήταν λιγάκι....»* (Συντ.4)], και

ε) στην αντίσταση αποδοχής στην κριτική [*«Το να τους κάνουν να δουλέψουν με ομαδικό πνεύμα, με μια διάθεση να δέχονται κριτική για τις ασκήσεις που ήδη προσφέρουν από τους συναδέλφους τους, να προσφέρουν και αυτοί αντίστοιχα την κριτική τους στις ασκήσεις που οι συνάδελφοί τους προσφέρουν χωρίς να χαλάει το πνεύμα της ομάδας. Αυτό ήταν δύσκολο»* (Συντ.3)].

Ως προς τον τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων που ανέκυψαν, οι Συντονιστές δεν περιέγραψαν λύσεις ή ενέργειες αντιμετώπισης, εκτός από το ότι ως προς την αιφνιδιαστική αλλαγή ύλης αποτάθηκαν στο ΙΕΠ και στη συνέχεια τροποποίησαν τα

θέματα, ώστε να συμπλέουν με τις αλλαγές [*«Παρά τις επισημάνσεις μου, και με επίσημο έγγραφο προς στην επιτροπή, δεν πήρα καμία απάντηση και γιατί έγινε και αν τελικά χρειάζεται να αναπροσαρμόσουμε τα θέματα. Τελικά, το κάναμε από μόνοι μας προκειμένου να μην δημιουργηθεί κάποιο ζήτημα εγκυρότητας ως προς τις εξετάσεις και το χρεωθούμε εμείς»* (Συντ.2)].

Η δέκατη τρίτη και τελευταία κατά σειρά ερώτηση της συνέντευξης αφορούσε σε προτάσεις βελτίωσης του ρόλου του/της Συντονιστή/τριας (*Αν αναλαμβάνετε σήμερα το ρόλο του συντονιστή, θα αλλάζατε κάτι σε αυτόν;*).

Όλοι/ες οι Συντονιστές/τριες δήλωσαν ότι δε θα άλλαζαν κάτι ουσιαστικό ούτε ως προς τον τρόπο υλοποίησης του έργου (εκπόνηση θεμάτων), ούτε ως προς τον τρόπο συνεργασίας και λειτουργίας της ομάδας εργασίας [*«Δεν πιστεύω να άλλαξα κάτι σ αυτόν (ενν. στο ρόλο του Συντονιστή)»* (Συντ.1), *«Δύσκολα θα άλλαξα κάτι στον τρόπο συνεργασίας»* (Συντ.2), *«Μάλλον όχι, δεν θα άλλαξα κάτι από αυτά που έκανα με την ομάδα μου»*(Συντ.3), *«Θα προσπαθούσα να συνεργαστώ με τους ίδιους που ξανασυνεργάστηκα, που συνεργάστηκα πολύ καλά δηλαδή»* (Συντ.4)].

Ωστόσο, τρεις (3) τονίζουν ότι προκειμένου να επαναλάμβαναν το εγχείρημα, θα ήθελαν μεγαλύτερη σαφήνεια από την αρχή ως προς τις δεσμεύσεις και τα χρονοδιαγράμματα του έργου [*«Ίσως να ήμουν πιο ξεκάθαρη εξαρχής στις προδιαγραφές και λίγο πιο οριοθετημένα τα πράγματα δηλαδή, ώστε να μην έχουμε επαναλήψεις πολλές»* (Συντ.4)], καλύτερες αμοιβές [*«Δεν σας κρύβω ότι ο κόπος που κατέβαλα είναι πάρα πολύς και το όφελος που είχα το οικονομικό είναι τρομερά δυσανάλογο. Μάλιστα, δηλαδή, νιώθω ότι το έργο μου έχει υποκοστολογηθεί σε μεγάλο βαθμό»* (Συντ.1), *«Θα ήθελα όμως αν έκανα την αίτηση ξανά να μου πουν σε αυτή χρονοδιαγράμματα πληρωμής και δεσμεύσεων»* (Συντ.2)] και μεγαλύτερη συμμετοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας στην παραγωγή θεμάτων [*«Αυτό που νομίζω θα έκανε την τεράστια διαφορά θα ήταν αν η κοινότητα συνεισέφερε θέματα. Φυσικά, να υπάρχουν άνθρωποι που να διαχειρίζονται την Τράπεζα, να επεξεργάζονται αυτά τα θέματα, να τα κάνουν να είναι κατά κάποιο τρόπο ομοιόμορφα στο πνεύμα των ασκήσεων που έχει Τράπεζα ήδη, αλλά ναι... αυτό θα έκανε την πολύ μεγάλη διαφορά, το αν η κοινότητα συνεισέφερε και εκείνη θέματα»* (Συντ.3)].

#### 4.6.4 Συνεργασία με θεματοδότες/τριες και ο ρόλος θεματοδοτών/τριών και αξιολογητών/τριών

Η πέμπτη ερώτηση που τέθηκε στο πλαίσιο της ημιδομημένης συνέντευξης, αφορούσε στη συνεργασία των Συντονιστών/τριών με τους/τις θεματοδότες/τριες (Πόσο αποτελεσματική κρίνετε ότι ήταν η συνεργασία που είχατε με τους θεματοδότες; Ποιο ήταν το θετικότερο στοιχείο της συνεργασίας και ποιο υπήρξε το σημαντικότερο πρόβλημα ή δυσκολία που συναντήσατε στον συντονισμό τους;).

Δύο (2) από τους/τις Συντονιστές/τριες αξιολόγησαν τη συνεργασία με τους/τις θεματοδότες/τριες ως πολύ καλή [«Ναι, ναι, η συνεργασία με τους θεματοδότες ήτανε πολύ καλή...» (Συντ.1), «Κατά κανόνα είχαμε μια πολύ καλή συνεργασία» (Συντ.4)] και ένας ως εξαιρετική [«Δεν έχω να προσάψω κάτι αρνητικό, πραγματικά ήταν μια εξαιρετική συνεργασία» (Συντ.2)].

Ως προς τα θετικά στοιχεία αυτής της συνεργασίας, οι Συντονιστές/τριες ανέφεραν την επίτευξη κλίματος εντός της ομάδας που διέπεται από εμπιστοσύνη, εκτίμηση και αρμονική ροή [«Η τριβή μου στην τάξη καθημερινά και η γνωριμία με κάποιους από τους συναδέλφους, αλλά και η περαιτέρω γνωριμία με τους υπόλοιπους βοήθησε στη σύσφιξη συνεργατικών σχέσεων. Θελήσαμε και πιστεύω ότι πετύχαμε να φτιάξουμε μια ομάδα κοινότητα μάθησης και επαγγελματικής ανάπτυξης -στοιχείο το οποίο παραδέχτηκαν και οι ίδιοι» (Συντ.1)] και την ευκαιρία επαγγελματικής ανάπτυξης [«Πιστεύουν, δηλαδή, ότι μετά το τέλος της συνεργασίας βοηθήθηκαν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και στον τρόπο που βλέπουν την αξιολόγηση» (Συντ.1)]. Ως προς τους παράγοντες στους οποίους απέδωσαν τη δημιουργία καλού κλίματος αναφέρθηκε το γεγονός ότι ο/η Συντονιστής/τρια ήταν και ο/η ίδιος/α μάχιμος/η εκπαιδευτικός της Δευτεροβάθμιας [«Είμαι καθηγητής της δημόσιας εκπαίδευσης, είμαι μαχόμενος εκπαιδευτικός, οπότε ήξερα τις ανάγκες τους και τον τρόπο προσέγγισής τους» (Συντ.1)] και ότι ο/η Συντονιστής/τρια ανταποκρινόταν με ταχύτητα στις ανάγκες των θεματοδοτών/τριών [«Πολύ συχνά μου εξέφρασαν την απορία πώς ήμουνα πάνω από το κομπιούτερ και ενώ μου έστελναν μήνυμα σε πέντε λεπτά είχαν πάρει απάντηση. Όλα αυτά δημιούργησαν θετικό κλίμα συνεργασίας

και αποδοχής από την πλευρά μου και από την πλευρά τους» (Συντ.1), «Θεωρώ ότι το πιο θετικό ήταν η ανταπόκριση, η αμεσότητα που υπήρχε» (Συντ.2)].

Όσον αφορά στα αρνητικά σημεία της συνεργασίας, δύο (2) Συντονιστές/τριες αναφέρθηκαν στη δυσκολία επίτευξης συνοχής εντός της ομάδας, καθώς κάθε θεματοδότης/τρια έχει την προσωπικότητα, την εμπειρία και την αντίληψή του/της για τα θέματα [*«Επομένως, η ομάδα έμεινε λόγω πια της οικειότητας πάνω αναπτύχθηκε μεταξύ μας. Φεύγοντας φοβάμαι, δηλαδή κλείνοντας τον κύκλο αυτό, θεωρώ ότι δύσκολα κάποιοι θα συνεχίσουν πια, εφόσον δεν υπάρχει μια προσωπική δέσμευση»* (Συντ.2), *«Έχεις να κάνεις με ισχυρές προσωπικότητες που δυσκολεύονταν -στην αρχή τουλάχιστον- δυσκολεύονταν να δεχτούν κριτική από άλλους»* (Συντ.3)] και ένας (1) Συντονιστής αναφέρθηκε στις τεχνικές δυσκολίες των τηλεδιασκέψεων στις οποίες συμμετείχε η ομάδα εργασίας [*«Η επικοινωνία γινόταν είτε μέσω της MS Teams που είχε τα προβληματάκια της, δηλαδή πολλές φορές δεν μπορούσε να μπουνε συνάδελφοι, οπότε η Επικοινωνία μπορούσε να γίνεται και γραπτή τις περισσότερες φορές»* (Συντ.4)].

Η έκτη ερώτηση που τέθηκε, εξέταζε τη διακριτότητα του ρόλου των θεματοδοτών/τριών σε σχέση με εκείνον των Συντονιστών/τριών (*«Η συνεργασία σας με τους/τις θεματοδότες /τριες βασιζόταν σε διακριτούς ρόλους με βάση συγκεκριμένες προδιαγραφές ή ενδεχόμενα υπήρξε και κάποια ενδεχόμενη σύγχυση ρόλων;»*).

Και οι τέσσερις (4) Συντονιστές/τριες αναφέρουν ότι οι ρόλοι θεματοδοτών και Συντονιστών ήταν διακριτοί, ωστόσο διαφοροποιήθηκαν σε επιμέρους στοιχεία αυτής της σχέσης [*«Όχι σύγχυση ρόλων δεν υπήρξε, ήταν διακριτοί οι ρόλοι»* (Συντ.1), *«Όχι σύγχυση ρόλων δεν υπήρξε, ήταν διακριτοί οι ρόλοι»* (Συντ.2), *«Σε καμία περίπτωση. Όχι. Εγώ και οι θεματοδότες είχαμε σαφώς διακριτούς ρόλους»* (Συντ.3), *«Με εξαίρεση ένα πολύ μικρό ποσοστό»* (Συντ.4)].

Ειδικότερα, ένας/μια (1) προσέγγισε τον ρόλο πιο ανοιχτά και αναφέρθηκε στο ότι οι ρόλοι ήταν ισότιμοι και εναλλασσόμενοι, ώστε όλοι/ες να έχουν την ευθύνη και της δημιουργίας και της αξιολόγησης θεμάτων [*«Η ομάδα είχε από Σχολικούς Συμβούλους και Συντονιστές μέχρι απλούς εκπαιδευτικούς. Αλλά μέσα στη διαδικασία όλοι ήταν για όλα, δηλαδή άλλοτε αξιολογητές των θεμάτων, άλλοτε πρότειναν τα*

θέματα» (Συντ.2)]. Οι υπόλοιποι/ες προσέγγισαν τον ρόλο πιο τυπικά και αναφέρθηκαν στον ενισχυμένο ρόλο του Συντονιστή, ο οποίος τελικά είχε την ευθύνη της τελικής μορφής των θεμάτων [*«Αγαστή η επικοινωνία και η συνεργασία, αλλά διακριτή πάντοτε οι ρόλοι και στο τέλος οι διορθώσεις που προτεινάμε ήταν αυτές οι οποίες περνούσαν και στην πλατφόρμα κατά την ανάρτηση των θεμάτων»* (Συντ.1)], στην ανάγκη ανάληψης κάποιων υποχρεώσεων του θεματοδότη από τον Συντονιστή λόγω δυσλειτουργίας μεταξύ των θεματοδοτών [*«...οπότε εκεί τα έστειλε σε μένα και έπρεπε εγώ να παίξω και τον ρόλο του αξιολογητή. Κάτι που αρχικά το έκανα, έδωσα κάποιες κατευθύνσεις, αλλά επικοινωνήσα με τον αξιολογητή εννοείται»* (Συντ.4)] και στην ευχέρεια του συντονιστή να καταναίμει ειδικές υποχρεώσεις στους θεματοδότες ανάλογα με τις δεξιότητές τους και τις ανάγκες του έργου [*«Δεν είχαν όλοι οι θεματοδότες τους ίδιους ρόλους πάντα. Κάποιες φορές, προέκυπταν ειδικές αποστολές, όπως, για παράδειγμα, ξέρω 'γω θέλουμε να φτιάξουμε θέματα για ΕΝΕΕΓΥΛ»* (Συντ.3)].

Η ένατη σε σειρά ερώτηση που τέθηκε στο πλαίσιο της ημιδομημένης συνέντευξης, αφορούσε στον ρόλο των αξιολογητών/τριών κατά τη διαδικασία εκπόνησης θεμάτων (*Ο ρόλος των αξιολογητών θεωρείτε ότι συνεισέφερε σημαντικά στη διαδικασία εκπόνησης των θεμάτων;*).

Και οι τέσσερις (4) Συντονιστές/τριες θεώρησαν ότι ο ρόλος των αξιολογητών/τριών συνεισέφερε σημαντικά στη διαδικασία εκπόνησης θεμάτων [*«Σε μεγάλο βαθμό ο ρόλος των αξιολογητών ήτανε θετικός και εποικοδομητικός»* (Συντ.1)]. Οι συντονιστές/τριες τόνισαν ότι οι αξιολογητές/τριες εντόπιζαν σφάλματα στα θέματα και προέβαιναν σε χρήσιμες παρεμβάσεις [*«Οι αξιολογητές εντόπισαν κάποια λεκτικά ή άλλα συντακτικά σφάλματα που υπήρχαν και μου είχαν ξεφύγει και εμένα σε κάποια θέματα και, μάλιστα, έκαναν παρεμβάσεις»* (Συντ.1)], ότι για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των αξιολογητών/τριών αξιοποιήθηκε η εναλλαγή ρόλων μεταξύ θεματοδοτών/τριών και αξιολογητών/τριών [*«Δεν ήταν πάντα κάποιοι αξιολογητές και κάποιοι μόνο θεματοδότες. Οπότε, ουσιαστικά, υπήρχε αλληλεπίδραση. Δηλαδή για τη μια εβδομάδα για τα πρώτα δέκα θέματα, κάποιος ήταν θεματοδότης. Για τα επόμενα δέκα θέματα ήταν αξιολογητής. Άρα, το γεγονός ότι περνούσε*

από το ένα στάδιο στο άλλο, τον έκανε να είναι πιο προσεκτικός/ή στο πρώτο στάδιο, γιατί ήξερε ότι μετά θα έπρεπε να είναι πολύ προσεκτικός στο να μην ξεφύγει κάτι» (Συντ.2)], και τέλος, ότι ένας παράγοντας δυσκολίας που αφορά τους/τις αξιολογητές/τριες ήταν τα ζητήματα ευθιξίας που ενδεχομένως διέπει τη διαδικασία της κριτικής μεταξύ συναδέλφων [*«Αυτό μας πήρε πάρα πολύ χρόνο. Έτσι... να συνηθίσουν να δέχονται κριτική και σχόλια από συναδέλφους τους, χωρίς να αισθάνονται προσβεβλημένοι και χωρίς να αισθάνεται -ας πούμε- ότι η κριτική που γίνεται είναι κριτική για τις γνωστικές τους ικανότητες»* (Συντ.3)].

#### 4.6.5 Διαδικασία διασφάλισης ποιότητας και ισότιμης δυσκολίας θεμάτων

Η έβδομη ερώτηση αφορούσε στη διαδικασία που υιοθετείτο για τη διασφάλιση της ποιότητας και της ευστοχίας των θεμάτων (*Με ποιον τρόπο, με ποια ακριβώς διαδικασία, διασφαλίζατε την ποιότητα και την ευστοχία των θεμάτων αλλά και των απαντήσεών τους που ανέβαιναν στην πλατφόρμα;*).

Οι Συντονιστές/τριες αναφέρθηκαν σε διαφορετικές προσεγγίσεις διασφάλισης της ποιότητας και ευστοχίας των θεμάτων και από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι η προσέγγιση ήταν στη διακριτική ευχέρεια του/της κάθε Συντονιστή/τριας. Μία προσέγγιση ήταν η ανάπτυξη προδιαγραφών με συνεργασία Συντονιστή/τριας και θεματοδοτών/τριών με ταυτόχρονη ανάρτηση των προδιαγραφών στο ΙΕΠ και με τελική ευθύνη σύγκλισης θεμάτων και προδιαγραφών από τον/τη Συντονιστή/τρια [*«Υπήρξαν κάποιες προδιαγραφές τις οποίες αναρτήσαμε και στο ΙΕΠ. [...]. Αυτές τις προδιαγραφές θέσαμε μετά από συνεργασία με τους θεματοδότες και συζήτηση που υπήρξε μεταξύ μας σε ομάδες εργασίας. Από 'κει και πέρα, ο έλεγχος των προδιαγραφών και των θεμάτων και της ποιότητας των θεμάτων με βάση τη φιλοσοφία που είχαμε υποδεικνύει προϋπέθετε, όπως και έγινε, καθημερινή τουλάχιστον τετράωρη ενασχόληση μου με διορθώσεις, μελέτη και σχετικές παρατηρήσεις που εκπονούσα»* (Συντ.1)]. Μία δεύτερη προσέγγιση ήταν η αξιοποίηση της προηγούμενης συγγραφικής εμπειρίας και ανάπτυξης θεμάτων δοκιμασμένων στην πράξη σε συνδυασμό με την επιδίωξη λήψης ανατροφοδότησης με την έκθεση προτεινόμενων



Θεμάτων σε ευρεία κλίμακα [«Το καλό είναι ότι τουλάχιστον δυο - τρία μέλη της ομάδας, μαζί και εγώ, είχαμε -να το πω έτσι- και μια συγγραφική, έστω και σε επίπεδο, όχι κατ' ανάγκην δημοσιευμένης σε εκδοτικούς οίκους, αλλά μια αρκετά καλή δουλειά στα αποθετήρια μας για τις εκπαιδευτικές μας ανάγκες, την οποία την επικοινωνήσαμε, όπως είπα, χωρίς εγωισμούς και όποτε ήταν έτσι... ήταν έτσι τσεκαρισμένο να το πω ότι αυτά που προτείνουμε, ως απαντήσεις έχουν δοκιμαστεί στην τάξη με τον έναν ή τον άλλο τρόπο. Φυσικά, προσαρμοστήκαν στις ανάγκες της Τράπεζας [...] από μέσα κοινωνικής δικτύωσης παίρναμε κάποια μηνύματα ότι στο τάδε θέμα για κοιτάξε το, η απάντηση μήπως θέλει κάποια βελτίωση; Το κοιτούσαμε» (Συντ.2)]. Μία τελευταία προσέγγιση ήταν η εφαρμογή τριών επιπέδων αξιολόγησης μεταξύ ζευγών θεματοδοτών/τριών: πρώτα εντός του ζεύγους, στη συνέχεια από άλλο ζεύγος και, τέλος, από τον/τη Συντονιστή/τρια [«Όταν κάποιος, λοιπόν, πρότεινε μία άσκηση, το πρώτο πράγμα που θέλαμε να κάνουμε ήταν εξονυχιστική κριτική από το ταίρι του. Έτσι, το ταίρι του τη διάβαζε πολύ προσεκτικά και προσπαθούσε να κάνει πολύ αυστηρά σχόλια και όχι μόνο να διορθώσει τα λάθη αλλά και να διορθώσει και ζητήματα διατύπωσης [...]. Όταν το ζευγάρι μεταξύ τους συμφωνούσε ότι έχει διαμορφωθεί μια άσκηση που είναι κατάλληλη, την έδειχνε σε ένα άλλο ζευγάρι. Πλέον όμως όχι μια υπό διαμόρφωση άσκηση, μία έτοιμη άσκηση και τότε και το δεύτερο ζευγάρι έκανε κριτική. Όταν λοιπόν συμφωνούσε και το δεύτερο ζευγάρι, τότε η άσκηση ανέβασε στην πλατφόρμα. Και την έβλεπα εγώ. Αν συμφωνούσα και εγώ, την ενέκρινα» (Συντ.3)].

Η όγδοη ερώτηση που τέθηκε εξέταζε την ανομοιογένεια του βαθμού δυσκολίας των θεμάτων εντός της ίδιας θεματικής ενότητας (Ένας εκπαιδευτικός, στο πλαίσιο συνέντευξης που του πήραμε, διατύπωσε την παρακάτω άποψη: «Βασικό πρόβλημα που έχει η Τράπεζα Θεμάτων είναι η ανομοιομορφία στο επίπεδο των θεμάτων, δηλαδή υπάρχουν θέματα που είναι πολύ δύσκολα και θέματα που είναι πολύ εύκολα στην ίδια θεματική ενότητα, ενώ θα έπρεπε να γίνει μια σχετική στάθμιση». Εσείς, τι θα απαντούσατε στον εκπαιδευτικό, λαμβάνοντας υπόψη το δικό σας γνωστικό αντικείμενο;).

Σχετικά με την πιθανή ύπαρξη ανομοιομορφίας στο επίπεδο δυσκολίας θεμάτων της ίδιας ενότητας, τρεις (3) Συντονιστές/τριες αποδέχθηκαν ότι υπάρχει μία ανα-

πόφευκτη ανομοιομορφία, η οποία κυμαίνεται ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο [«Εγώ θα απαντούσα στον εκπαιδευτικό ότι έχει δίκιο αναφορικά με τα μαθήματα [...]. Γιατί το έχω ακούσει και εγώ, [...]. Πάντως αναφορικά με τα γνωστικά αντικείμενα [...], ενδεχομένως να ισχύει η ένσταση που διατύπωσε» (Συντ.1), «Θεωρώ ότι είναι αναλόγως το γνωστικό αντικείμενο καταρχάς» (Συντ.4)], την ύλη και το σχολικό εγχειρίδιο [«...επειδή και τα βιβλία και η ύλη είναι πολύ λίγη αναγκαστικά, τα θέματα μπορεί να είναι πιο απλοποιημένα και κάποιες φορές μπορεί να είναι και απλοϊκά λίγο. Έχει να κάνει με το βιβλίο, έχει να κάνει με το μάθημα...» (Συντ.4)]. Επίσης, είναι φυσιολογική και θεμιτή, τόσο για την αποφυγή επαναλήψεων όσο και για τη δημιουργία της επιθυμητής ποικιλίας στα θέματα [«Προσπαθήσαμε, όσο μπορούμε, αυτό να το να το περιορίσουμε, αλλά όχι στο βαθμό του να βάλουμε τέτοιους περιορισμούς στον εαυτό μας που να μην κάνουμε να μην παράξουμε ένα όμορφο υλικό. Έτσι, δηλαδή, αν προσπαθήσεις να είναι ακριβώς όλες οι ασκήσεις το ίδιο δύσκολες, τελικά μάλλον αυτό που θα κάνεις θα είναι μια ομοιομορφία περισσότερη από αυτή που θέλεις, δηλαδή μία φυσιολογική διακύμανση στη δυσκολία των θεμάτων» (Συντ.3)]. Ένας/μια (1) Συντονιστής/τρια δήλωσε ότι επιχειρήθηκε να αποφευχθεί η μεγάλη ανομοιογένεια των θεμάτων, αφενός μέσω του τρόπου ανάπτυξης των θεμάτων, αφετέρου μέσω του θεσμού της επιλογής μεταξύ τριών κληρωμένων θεμάτων [«Νομίζω ότι το αποφύγαμε [...] είχαμε ένα ζήτημα, ποιο θέμα μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι εύκολο, μέτριας δυσκολίας η πολύ δύσκολο. Για αυτό και είχαμε προτείνει και, τελικά, έγινε αποδεκτό η κλήρωση τελικά να βοηθήσει να αντιμετωπιστεί αυτό το ζητούμενο» (Συντ.2)].

Η δέκατη ερώτηση αναφερόταν στην ύπαρξη σχολίων ή παρατηρήσεων για τα ανηρημένα θέματα καθώς και τον τρόπο διαχείρισής τους από τους/τις Συντονιστές/τριες (Υπήρξαν σχόλια ή παρατηρήσεις σε δημοσιευμένα θέματα της ομάδας σας; Αν ναι, πώς τα διαχειριστήκατε;).

Οι τρεις (3) Συντονιστές/τριες επισήμαναν ότι εξέταζαν με προσοχή τα σχόλια που λάμβαναν, αναγνωρίζοντας την αξία της ανατροφοδότησης από την κοινότητα των μάχιμων εκπαιδευτικών της ίδιας ειδικότητας [«Θα θέλαμε και περισσότερα σχόλια. Υπήρξαν σχόλια. Συνήθως δεν ήταν τόσο πολλά, έτσι μπορούσαμε να τα βλέπουμε όλα, δηλαδή στις περιοδικές συναντήσεις που κάναμε όταν υπήρχε κά-

ποιο σχόλιο, το βλέπαμε και λέγαμε, τι να απαντήσουμε» (Συντ.3)]. Και η απουσία σχολίων λειτουργούσε ανατροφοδοτικά, εκλαμβάνοντάς το ως σιωπηρή αποδοχή της κοινότητας αναδεικνύοντας με αυτόν τον τρόπο τη σημασία που αποδόθηκε στην ανατροφοδότηση από την κοινότητα των εκπαιδευτικών [*«Μάλιστα, όταν δεν βλέπαμε παρατηρήσεις ή σχόλια, λέγαμε εντάξει καλά πάμε»* (Συντ.4)].

Μετά την εξέταση των σχολίων οι Συντονιστές/τριες δήλωσαν ότι είτε κάποια από αυτά ήταν χρήσιμα και λαμβανόντουσαν υπόψη [*«Τα περισσότερα σχόλια ήταν χρήσιμα, δηλαδή μας έλεγαν ότι ξέρω, υπάρχει κάπου ένα τυπογραφικό λάθος, οπότε το διορθώνουμε και ευχαριστούσαμε τον άνθρωπο που το προσέφερε»* (Συντ.3), *«Υπήρχαν πολύ καλά σχόλια, τα οποία μας προλάβανε και κάποιες μικροαβλεψίες σε [...] απαντήσεις, δηλαδή τυπογραφικά λάθη στο σωστό-λάθος που γινόντουσαν και μας ξεφύγανε»* (Συντ.2)] είτε κάποια δεν τους έβρισκαν σύμφωνους, οπότε απαντούσαν εξηγώντας τους λόγους που η πρότασή των σχολιαστών δεν μπορούσε να υιοθετηθεί [*«Κάποια λίγα σχόλια, ήταν για προτάσεις που δεν θέλαμε να ακολουθήσουμε. Σε αυτή την περίπτωση ευχαριστούσαμε για το σχόλιο, αλλά λέγαμε ότι επιμένουμε στην άποψη ότι θα ήταν καλύτερο έτσι»* (Συντ.3), *«Υπήρχαν κάποια σχόλια τα οποία έδειχναν λίγο την προχειρότητα που, δυστυχώς, μερικές φορές οι εκπαιδευτικοί βλέπουν (ενν. τα θέματα)»* (Συντ.2)].

Τέλος, ένας/μία (1) Συντονιστής/τρια δήλωσε ότι είχαν αποφασίσει να επιδείξουν μετριοπάθεια και να μην απαντούν στα σχόλια, εννοώντας στα επικριτικά σχόλια για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ. [*«Αντιμετωπίσαμε κριτική από μια μερίδα του Τύπου στην οποία δεν απαντήσαμε και γενικώς με τον κύριο [...] είχαμε αποφασίσει να ακολουθήσουμε μια πιο μετριοπαθή στάση, χωρίς να δίνουμε απαντήσεις σε σχόλια που έχουν διατυπωθεί»* (Συντ.1)].

#### 4.6.6 Συνεργασία με Ι.Ε.Π.

Η ενδέκατη ερώτηση εξέταζε το βαθμό υποστήριξης των Συντονιστών/τριών από το Ι.Ε.Π. (*Υπήρξε ουσιαστική υποστήριξη από τους υπεύθυνους του ΙΕΠ; Θα επιθυμούσατε περισσότερη υποστήριξη σε κάποιο επίπεδο;*).

Τρεις (3) από τους/τις Συντονιστές/τριες δήλωσαν ότι υπήρχε σημαντική στήριξη από το ΙΕΠ, είτε γενική [*«Το ΙΕΠ ήταν πάρα πολύ εξαιρετικά βοηθητικό σε ότι χρειαστήκαμε. Είχαμε ανθρώπους κοντά μας να μπορούμε να τους μιλήσουμε, αμέσως μας απαντούσαν, αμέσως ανταποκρίνονταν σε ό,τι τους ζητούσαμε»* (Συντ.3)], είτε σε επίπεδο τεχνικής υποστήριξης και χρήσης της πλατφόρμας [*«Κοιτάζτε υποστήριξη από το ΙΕΠ υπήρξε κυρίως σε επίπεδο τεχνολογικό»* (Συντ.1)], είτε σε επίπεδο ποιότητας επικοινωνίας [*«Θεωρώ ότι τουλάχιστον με την επιτροπή που διαχειρίζεται την πλατφόρμα και τη γραμματεία της επιτροπής είχαμε πολλή συχνή και τακτική επικοινωνία ανά πάσα στιγμή χωρίς εργασιακό ωράριο και σαββατοκύριακα, αν θέλαμε, εγώ αν ήθελα, δηλαδή. Νομίζω ότι υπήρχε με αυτούς τους ανθρώπους πάρα πολύ καλή σχέση και συνεργασία»* (Συντ.2)].

Ωστόσο, δύο (2) Συντονιστές/τριες δήλωσαν ότι θα επιθυμούσαν μεγαλύτερη υποστήριξη από το ΙΕΠ ως προς το ουσιαστικό μέρος της συνεργασίας, που αφορά στα ίδια τα θέματα [*«Εκφράζω έναν προβληματισμό ότι θα έπρεπε λίγο στο κομμάτι της ύλης, εφόσον πια ήμασταν μια ομάδα που κατέθετε και απόψεις, δηλαδή δεν ήταν προσωπικές. Κάναμε και μια -ας το πούμε- κοινοποίηση μεταξύ μας εγγράφων, ώστε να επισημάνουμε κάποια πράγματα. Νομίζω ότι θα έπρεπε το κομμάτι των Συμβούλων του ΙΕΠ να δει κάποια πράγματα με άλλο μάτι»* (Συντ.2), *«Το ζητούμενο όμως είναι ότι εμείς θέλαμε μια συνέχεια στη αξιολόγηση του μαθήματος και επιμείναμε σε αυτό με επιστημονικά παιδαγωγικά και ψυχολογικά επιχειρήματα, χωρίς όμως να γίνει αντιληπτή η ανάγκη αυτής της συνέχειας με αποτέλεσμα η αξιολόγηση [...]αναμέναμε και μια ανάλογη αντιμετώπιση, πιο θαρραλέα από την πλευρά του ΙΕΠ, προκειμένου να ολοκληρωθεί το έργο μας, έτσι όπως το φανταζόμαστε»* (Συντ.2)].

Επιπλέον, ένας/μια (1) Συντονιστής/τρια δήλωσε ότι επιθυμούσε μεγαλύτερη τεχνική υποστήριξη και υλοποίηση κάποιων τεχνικών αλλαγών στον τρόπο λειτουργίας της πλατφόρμας [*«Ένα άλλο σημείο που θα έπρεπε η πλατφόρμα ίσως να είναι λίγο πιο υποστηρικτική και πιο φιλική στο να μπορούμε και εμείς να βλέπουμε, να έχουμε την εικόνα που έχουμε οι αξιολογητές και θεματοδότες, γιατί δεν είχαμε την ίδια εικόνα, δεν είχαμε την ίδια το ίδιο δικαίωμα πρόσβασης εννοώ. [...]». Θα θέλαμε λίγη*

υποστήριξη από το ΙΕΠ γιατί, ουσιαστικά, μπήκαμε στα βαθιά από μόνοι μας στην αρχή και ήτανε λίγο... έτσι λίγο επίπονο» (Συντ.4)].

Η δωδέκατη ερώτηση που τέθηκε στο πλαίσιο της ημιδομημένης συνέντευξης αφορούσε στις τυπικές υποχρεώσεις των Συντονιστών/τριών απέναντι στο Ι.Ε.Π. (Σχετικά με τις τυπικές σας υποχρεώσεις απέναντι στο ΙΕΠ και τα σχετικά παραδοτέα, κρίνετε ότι ήταν υπερβολικές οι απαιτήσεις του ή ήταν σε απολύτως διαχειρίσιμα πλαίσια;).

Τρεις (3) Συντονιστές/τριες ανέφεραν ότι οι υποχρεώσεις του έργου ήταν ιδιαίτερα πιεστικές με αποτέλεσμα την πρόκληση άγχους και κόπωσης για την τήρηση των προθεσμιών και της τήρησης των προδιαγραφών [«Έχω το μόνιμο άγχος να δω στα παραδοτέα τι θα συμπληρώσω και τι πρέπει να αποσταλεί στο ΙΕΠ [...]. Αντιλαμβάνεστε ότι έχω ένα σύνολο παραδοτέων τα οποία προφανώς δημιουργούνε κόπωση και άγχος» (Συντ.1), «Τα παραδοτέα, όσον αφορά τα θέματα, ήτανε εντάξει με μια πολύ... ήταν κυρίως πιεστικά στην αρχή» (Συντ.2), «Τις βρήκα υπερβολικές (ενν. τις υποχρεώσεις), αλλά το κατανοώ» (Συντ.3)].

Στις προτάσεις βελτίωσης οι Συντονιστές/τριες προτείνουν μείωση της τυπολατρικής διάθεσης και γραφειοκρατικής προσέγγισης του έργου [«Και μια τυπολατρική διάθεση που ξεφεύγει ίσως από την ουσία της εργασίας. Η τυπολατρική διάσταση έχει να κάνει με το γεγονός ότι θα πρέπει να δίνουμε διαρκώς τα ίδια και τα ίδια στοιχεία και να υπάρχει ένας έλεγχος από τη διαχειριστική αρχή. Δεν αντιλέγω, αλλά εμάς μας απομακρύνει από την ουσία του έργου μας, που είναι άλλη» (Συντ.1), «Δεν μπορώ να τους καταλογίσω κάτι, αν η επιτελική δομή του ΕΣΠΑ ζητά συγκεκριμένες προδιαγραφές δικαιολογητικών. Κακά τα ψέματα, δεν ευθύνονται. Αυτοί εφαρμόζουν αυτά που λέει η επιτελική δομή του ΕΣΠΑ. Γενικότερα το ξέρω [...] ότι είναι πραγματικά κυκεώνας γραφειοκρατίας αυτό το πράγμα» (Συντ.2)]. Επίσης, στις προτάσεις βελτίωσης της σχέσης με το ΙΕΠ αναφέρθηκε η ανάγκη ταχύτερης εκκαθάρισης και καταβολής των αμοιβών [«Μιλάμε για ένα τεράστιο αριθμό (ενν. θεμάτων) όπου συν τις καθυστερήσεις της πληρωμής...» (Συντ.2)].

## 5. ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

### 5.1 Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.

Αρχικά, θα γίνει η σύνοψη των αποτελεσμάτων της ποσοτικής έρευνας για το βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από το θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.. Σύμφωνα με τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών τους δείγματος, προκύπτει πως οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται στην κατηγορία «μέτρια». Σε συνδυασμό με την τυπική απόκλιση και τις κατανομές των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, προκύπτει πως δεν υπάρχει μία σαφώς πλεονεκτούσα θετική ή αρνητική προτίμηση για το βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ.. Διαφαίνεται, πως ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών διαμοιράζεται σχεδόν ισόποσα σε τέσσερις κατηγορίες της κλίμακας μέτρησης (από το «Καθόλου» έως το «Αρκετά»), ενώ η κατηγορία «πάρα πολύ» παρουσιάζει πολύ μικρότερο βαθμό προτίμησης.

Στο ίδιο μήκος κύματος φαίνεται να κινούνται και στην περίπτωση της ποιοτικής έρευνας, οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ, εφόσον, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις, προκύπτει και εδώ ότι δεν υπάρχει μια ξεκάθαρη θέση, υπέρ ή κατά, αλλά και πάλι οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται, με ελαφρά υπεροχή της θετικής στάσης. Στη θετική στάση εμπεριέχονται επιχειρήματα, όπως: το παιδαγωγικό όφελος, ο αντικειμενικός τρόπος αξιολόγησης και η οικονομία στην κατανάλωση υλικών (χαρτιού, μελάνια, διδακτικά βοηθήματα). Στα αρνητικά στοιχεία συγκαταλέγονται κυρίως: άγχος των μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών για την εμπρόθεσμη ολοκλήρωση της ύλης, ασάφειες και σφάλματα στο περιεχόμενων των θεμάτων και θέματα τεχνικής φύσεως.

Αναφορικά με την ανοικτή ερώτηση που τέθηκε στο πλαίσιο της ημιδομημένης συνέντευξης «Ποια είναι κατά την άποψή σας, η θετική συνεισφορά της Τράπεζας Θεμάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία; Δηλαδή ποια είναι τα πιο σημαντικά θετικά ση-

μεία της για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές;», οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ανέδειξαν αρκετές θετικές λειτουργίες ως βασικά στοιχεία αξιοποίησης στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας: ως ένα εύχρηστο αποθετήριο, ως ένα παιδαγωγικό βοήθημα-υποστήριγμα για μαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς που συμβάλλει μάλιστα στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών, ως ένα εργαλείο αντικειμενικής αξιολόγησης και ως ένα ποιοτικό εργαλείο με ενδιαφέρουσα ποικιλία θεμάτων που εξασφαλίζει την ολοκλήρωση της ύλης.

Στον αντίποδα της δεύτερης ερώτησης της συνέντευξης, η τρίτη ερώτηση, η οποία εστίασε στα μειονεκτήματα της Τ.Θ.Δ.Δ., ανέδειξε μια σειρά από πιθανές δυσκολίες ή προβλήματα, όπως: η λειτουργία της ως ένα «μέγεθος για όλους/ες» τους μαθητές χωρίς να λαμβάνει υπόψη εκπαιδευτικές ή άλλες διαφορές μεταξύ των μαθητών διαφορές με συνέπεια να καθίσταται προβληματική η ποιότητα των θεμάτων, η αύξηση τους άγχους για εκπαιδευτικούς και μαθητές, λόγω της πίεσης να ολοκληρωθεί η ύλη για τους/τις εκπαιδευτικούς και την αγωνία να ανταποκριθούν στις προσδοκίες των γονιών τους οι μαθητές, τα τεχνικά ζητήματα χρήσης της με έμφαση στη διεξαγωγή των εξετάσεων, ένεκα των μεικτών θεμάτων.

Από την επαγωγική στατιστική ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων, προκύπτει το συμπέρασμα πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των ειδικοτήτων των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε Γενικά Λύκεια αλλά ούτε και εκείνων που υπηρετούν σε ΕΠΑΛ, ως προς το βαθμό ικανοποίησής τους από το θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ. Αυτό σημαίνει πως όλες οι βασικές ειδικότητες του δείγματος και στους δυο τύπους Λυκείων έχουν τον ίδιο περίπου μέτριο βαθμό ικανοποίησης από το θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ. Η ίδια επισήμανση ισχύει και για την/τις τάξη/εις Λυκείου που αξιοποιήθηκε η Τράπεζα Θεμάτων (μόνο στην Α', μόνο στη Β', και στις δυο τάξεις).

Από τον έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών, μεταξύ των τύπων του Λυκείου, συμπεραίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τράπεζα Θεμάτων σε ΕΝΕΕΓΥΛ εμφανίζουν χαμηλότερο βαθμό ικανοποίησης από το θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., σε σχέση με τους άλλους δύο τύπους Λυκείων στους οποίους φαίνεται να είναι μέτριος (ΓΕΛ & ΕΠΑΛ).

## 5.2 Ο ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ-ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.

Στην παρούσα ενότητα θα συνοψιστούν οι διαπιστώσεις που προέκυψαν για τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Σε αδρές γραμμές, διαπιστώνεται ότι από την ποσοτική έρευνα οι εκπαιδευτικοί φέρνουν στην επιφάνεια πιθανά μειονεκτήματα της Τ.Θ.Δ.Δ., όπως αποτυπώνεται από τις απαντήσεις τους στις διάφορες δηλώσεις, σε αντίθεση με την ποιοτική έρευνα, όπου οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται θετικότερα διακείμενοι.

Όσον αφορά τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην ποσοτική έρευνα από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., φαίνεται, ο μέσος όρος να είναι οριακά μέτριος, με περίπου έναν/μια στους/στις τρεις εκπαιδευτικούς να δηλώνει ότι δεν είναι καθόλου ικανοποιημένος/η. Αντίθετα, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που έλαβε μέρος στην ποιοτική έρευνα φαίνεται να είναι θετικά διακείμενη ως προς τον παιδαγωγικό – ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., αν και κάποιοι/ες επεσήμαναν ότι θα πρέπει να υποστεί κάποιες διορθωτικές αλλαγές. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί στις συνεντεύξεις που έδωσαν, επεσήμαναν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. χρειάζεται χρόνο, έτσι ώστε να αναδειχθούν και να εξομαλυνθούν οι δυσκολίες από τη χρήση της, ενώ θα πρέπει να εστιάσει περισσότερο στην ουσιαστική μάθηση και να ληφθούν μέτρα αποφυγής των εκπαιδευτικών ανισοτήτων που προέρχονται από την εφαρμογή ενός ενιαίου συστήματος τελικής αξιολόγησης.

Αναφορικά με τις αναλυτικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τον παιδαγωγικό – ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., όπως αυτές αποτυπώθηκαν μέσα από τις απαντήσεις που επέλεξαν στις 32 συναφείς δηλώσεις, ένα πρώτο γενικό συμπέρασμα που προκύπτει από την ανάλυση των ποσοτικών αποτελεσμάτων είναι η ετερογένεια των απόψεων των εκπαιδευτικών του δείγματος. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φαίνεται να αναδεικνύονται κάποια πιθανά μειονεκτήματα της Τ.Θ.Δ.Δ. που αφορούν τους/τις εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και την εκπαιδευτική διαδικασία (διδασκεία ύλη και διδασκαλία). Πιο συγκεκριμένα, τα πιθανά μειονεκτήματα που αναδεικνύονται ενδεχομένως από τους/τις εκπαιδευτικούς, αφορούν στο γεγονός ότι τους/τις αναγκάζει να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης και ότι αυξάνει την πίεσή τους για την κάλυψή της. Το συ-



μπέρασμα αυτό συνάδει και με αντίστοιχο εύρημα από την ποιοτική έρευνα, όπου οι συνεντευξιζόμενοι/ες επεσήμαναν ότι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται έντονο άγχος και πίεση για την ολοκλήρωση της ύλης, η οποία σε συνδυασμό με τον ανεπαρκή διδακτικό χρόνο οδηγεί σε επιφανειακή διδασκαλία χωρίς την απαραίτητη εμβάθυνση σε απαιτητικές θεματικές ενότητες. Οι εκπαιδευτικοί αιτιολογούν την πίεση που αισθάνονται με το επιχείρημα ότι λόγω της τυχαίας κλήρωσης των θεμάτων, θα πρέπει να προχωρήσουν στην διδασκαλία όλης της ύλης χωρίς να έχουν τον απαιτούμενο χρόνο να επιμείνουν στις θεματικές που κρίνουν ότι είναι πιο καίριες ή που παρουσιάζουν δυσκολίες οι μαθητές όπως έκαναν τα προηγούμενα χρόνια. Ωστόσο, ένα πλεονέκτημα που προκύπτει ενδεχομένως από τη χρήση της Τ.Θ.Δ.Δ, όπως αυτό εντοπίζεται από τα ευρήματα της ποιοτικής έρευνας, είναι και το γεγονός ότι μέσα από αυτήν εξασφαλίζεται η ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης. Ακόμη, άλλα πιθανά πλεονεκτήματα που επισημάνθηκαν από τους εκπαιδευτικούς κατά τη διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας, είναι ότι λειτουργεί υποστηρικτικά προς το έργο τους, αφού τους/τις διευκολύνει απαλλάσσοντας από την υποχρέωση δημιουργίας δοκιμίων και δίνοντας τις βασικές κατευθυντήριες γραμμές για τη διδασκαλία.

Τα πιθανά μειονεκτήματα που αναδεικνύονται ενδεχομένως για τους μαθητές είναι ότι τους προκαλεί πρόσθετο άγχος -εύρημα που επιβεβαιώνεται και από την ποιοτική έρευνα-, αυξάνει πιθανόν την ανάγκη τους για πρόσθετη φροντιστηριακή υποστήριξη, δε συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και δεν ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές τους ανάγκες. Συνεπώς, και σε αυτή την περίπτωση, οι μαθητές καλούνται να είναι προετοιμασμένοι εξίσου για όλα τα θέματα που ίσως κληρωθούν και αυτό αυξάνει, τόσο το άγχος τους για τις τελικές εξετάσεις όσο και την ανάγκη φροντιστηριακών μαθημάτων με απώτερο σκοπό την καλύτερη σχολική επίδοση, χωρίς έτσι να δίνεται βαρύτητα στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους και στις εξατομικευμένες ανάγκες που έχουν. Εντούτοις, ένα πλεονέκτημα που αναδύεται από την ποιοτική έρευνα σχετικά με την αξιοποίηση της Τ.Θ.Δ.Δ. αναφέρεται στην ευκαιρία εξάσκησης που δίνεται στους μαθητές.

Όσον αφορά τα πιθανά μειονεκτήματα που σχετίζονται με την εκπαιδευτική διαδικασία, αυτά αναφέρονται στην πίεση του διαθέσιμου χρόνου διδασκαλίας παράλληλα με τις αυξανόμενες απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης, στην έλλειψη συνεισφοράς της Τ.Θ.Δ.Δ. στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας και στο

γεγονός ότι θα έπρεπε η αξιοποίηση της Τ.Θ.Δ.Δ. να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης. Μάλιστα, η χρήση της Τ.Θ.Δ.Δ. με την ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης θα μπορούσε να αποτελέσει μία πρόταση βελτίωσης από την οπτική των εκπαιδευτικών. Από την άλλη πλευρά, τα ευρήματα της ποιοτικής έρευνας έρχονται σε κάποια αντίθεση ή αντίφαση με εκείνα της ποσοτικής, αφού τα θετικά σημεία της Τ.Θ.Δ.Δ. που τονίζονται ιδιαίτερα αφορούν στη συμβολή και τη χρησιμότητά της στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Αναφορικά με την ποιότητα των θεμάτων, υπήρξαν κάποιες ενστάσεις από τη μεριά των εκπαιδευτικών, όπως φάνηκε κατά τη διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας, ενστάσεις που εστιάζουν στις ασάφειες, τα λάθη και τα θέματα εκτός ύλης που έχουν παρατηρηθεί, καθώς επίσης στην αναντιστοιχία του βαθμού δυσκολίας τους με το επίπεδο των μαθητών. Εντούτοις, αναδεικνύεται και ένα βασικό πλεονέκτημα που είναι το ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης. Τα ευρήματα της ποιοτικής έρευνας λειτουργούν ενισχυτικά στη συγκεκριμένη περίπτωση, καθώς, όπως αναφέρθηκε, η Τ.Θ.Δ.Δ. λειτουργεί ως ένα εύχρηστο αποθετήριο θεμάτων, δεδομένου ότι εμπεριέχει μεγάλη ποικιλία ποιοτικών θεμάτων τα οποία υποστηρίζουν το έργο των εκπαιδευτικών.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται στην πλειονότητα των επιμέρους δηλώσεων που αναφέρονται στον παιδαγωγικό–ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., όπως γίνεται αντιληπτό από τις τιμές των μέσων όρων αλλά κυρίως από τις τιμές των τυπικών αποκλίσεων. Επομένως, φαίνεται ως σύνολο να παίρνουν μια ενδιάμεση θέση, δηλαδή ούτε να συμφωνούν, αλλά ούτε και να διαφωνούν. Πρόκειται για τις δηλώσεις που αναφέρονται:

- α) στον ρόλο της ως παιδαγωγικό εργαλείο: αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης,
- β) στο Πρόγραμμα Σπουδών και στα εγχειρίδια: είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών, συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών, είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων,

- γ) στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών: περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων, είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού, υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον αναστοχασμό/ανατροφοδότηση της διδασκαλίας, οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης,
- δ) στην υποστήριξη των μαθητών: υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες, παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων, συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών,
- ε) στη διδασκαλία: είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας, διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας, υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκαλίας,
- στ) στα θέματα: περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη, περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές, περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους, περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης, και
- ζ) στις εκπαιδευτικές ανισότητες: συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

Από τη συγκριτική μελέτη των ειδικοτήτων των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε Γενικά Λύκεια, προκύπτει ότι δεν υπάρχει διάσταση των απόψεών τους αναφορικά με το μέγεθος του βαθμού ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Αντίθετα, διαπιστώνεται η ύπαρξη, σε ιδιαίτερα μάλιστα υψηλό αριθμό δηλώσεων, έντονης διαφοροποίησης στις επιμέρους δηλώσεις που αναφέρονται στον παιδαγωγικό – ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., καθώς στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίστηκαν σε 21 από τις 32 δηλώσεις. Αναλυτικότερα, οι μαθηματικοί δηλώνουν ότι συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι υπόλοιπες ειδικότητες ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης και ότι, επίσης,

ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών και είναι εύελικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού. Ακόμη, διαπιστώνεται ότι οι μαθηματικοί και οι βιολόγοι συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. υποστηρίζει τους μαθητές, ώστε να εμβάθύνουν σε έννοιες, ενώ συμβάλλει και στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών. Επιπρόσθετα, παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί αγγλικής γλώσσας δηλώνουν ότι συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τις υπόλοιπες ειδικότητες ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη. Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί αγγλικής γλώσσας διαφωνούν περισσότερο με τις δηλώσεις που αναφέρονται από τη μία πλευρά στους/στις εκπαιδευτικούς, όπως το ότι: η Τ.Θ.Δ.Δ. τους αναγκάζει να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης, πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης και περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών και από την άλλη σε δηλώσεις που αναφέρονται σε μαθητές, όπως το ότι: η Τ.Θ.Δ.Δ. τους προκαλεί πρόσθετο άγχος, συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και αυξάνει την ανάγκη τους για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί αγγλικής γλώσσας των Γενικών Λυκείων δηλώνουν ότι διαφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τις υπόλοιπες ειδικότητες με τις δηλώσεις που αναφέρονται στα πιθανά πλεονεκτήματα της Τ.Θ.Δ.Δ. που σχετίζονται με τα θέματα και τη διδακτέα ύλη, όπως: περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη, περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους, προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων, περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης και, τέλος, θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης. Οι μαθηματικοί και οι εκπαιδευτικοί αγγλικής γλώσσας δηλώνουν ότι συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τις υπόλοιπες ειδικότητες των Γενικών Λυκείων με τη δήλωση που αναφέρεται στο ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές. Τέλος, οι φυσικοί συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό από τις υπόλοιπες ειδικότητες των Γενικών Λυκείων ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας και είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών. Η διάσταση των α-

πόψεων που παρατηρήθηκε παραπάνω μπορεί να οφείλεται τόσο στο γεγονός ότι για κάθε ειδικότητα οι ανάγκες του διδακτικού της αντικειμένου είναι διαφορετικές, ενώ διαφέρουν και τα θέματα βάσει των οποίων έκριναν τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ.. Ωστόσο, θα πρέπει να διερευνηθούν περαιτέρω οι αιτίες που οδήγησαν στη διαφοροποίηση των απόψεων ανάμεσα στις ειδικότητες των εκπαιδευτικών των Γενικών Λυκείων.

Από τη συγκριτική μελέτη των ειδικοτήτων αποκλειστικά των ΕΠΑΛ προκύπτει ότι δεν υπάρχει διαφοροποίηση των απόψεων αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., καθώς η διαφοροποίηση των μέσων όρων τους δεν ήταν στατιστικά σημαντική. Ανάλογα είναι και τα ευρήματα που προκύπτουν από τη σύγκριση των απόψεων των ειδικοτήτων των ΕΠΑΛ στις επιμέρους δηλώσεις που αναφέρονται στον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. δεδομένου ότι παρατηρείται ταύτιση των απόψεών τους σε όλες τις δηλώσεις. Φαίνεται, επομένως, ότι οι απαντήσεις των ειδικοτήτων που υπηρετούν στα ΕΠΑΛ είναι περισσότερο ομοιογενείς σε σχέση με τις απαντήσεις των ειδικοτήτων που υπηρετούν σε Γενικά Λύκεια, οι οποίες φαίνεται να διαφοροποιούνται σε αρκετά σημεία.

Από την επαγωγική ανάλυση των στατιστικών δεδομένων με βάση των τύπο Λυκείου (ΓΕΛ, ΕΠΑΛ, ΕΝΕΕΓΥΛ) αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών τους από τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., προκύπτει η συμφωνία απόψεων, καθώς δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση. Ωστόσο, από τη σύγκριση των απόψεων στις επιμέρους δηλώσεις αναφορικά με τον υπό συζήτηση ρόλο, διαπιστώνεται ότι υπάρχει σημαντική διάσταση μεταξύ των απαντήσεών τους. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί των ΓΕΛ συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ και των ΕΝΕΕΓΥΛ ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη. Αυτό ενδεχομένως να αιτιολογείται, μερικά τουλάχιστον, από τον υψηλό ανταγωνισμό των μαθητών που φοιτούν στα Γενικά Λύκεια σε σχέση με τον μαθητικό πληθυσμό των ΕΠΑΛ και των ΕΝΕΕΓΥΛ. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΓΕΛ συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό για το ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχό-

μενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη και ότι περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης. Για κάθε τύπο Λυκείου τα θέματα διαφέρουν. Συνεπώς, η διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών των ΓΕΛ πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι τα θέματα που έχουν αναρτηθεί για τον τύπο σχολείου τους είναι ίσως περισσότερα και εμφανίζουν μεγαλύτερη ποικιλομορφία. Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί των ΓΕΛ και των ΕΠΑΛ συμφωνούν σε μεγαλύτερο και ταυτόσημο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς των ΕΝΕΕΓΥΛ ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. Και σε αυτή την περίπτωση η διαφοροποίηση αυτή είναι πιθανό να προέκυψε από τις ιδιαιτερότητες του μαθητικού πληθυσμού που φοιτά στα ΕΝΕΕΓΥΛ. Παρ' όλα αυτά, έντονη είναι και η διαφοροποίηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών των ΕΝΕΕΓΥΛ σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς των άλλων δύο τύπων Λυκείων. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί των ΕΝΕΕΓΥΛ συμφωνούν σε πολύ μικρότερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς των ΓΕΛ και των ΕΠΑΛ ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών. Αυτή η διαπίστωση μπορεί να οφείλεται στη διαφορετική στοχοθεσία των ΕΝΕΕΓΥΛ και στη διαφορετική μαθησιακή κουλτούρα που υπάρχει σε αυτά σε σχέση με τους άλλους τύπους Λυκείων. Ακόμη, παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΝΕΕΓΥΛ συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό με τις δηλώσεις που πραγματεύονται την υποστήριξη των εκπαιδευτικών, όπως το ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού, περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών και οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης. Οι εκπαιδευτικοί των ΕΝΕΕΓΥΛ θα υποστήριζε κανείς ότι αντιμετωπίζουν ενδεχομένως περισσότερες προκλήσεις στο έργο τους και για τον λόγο αυτό οι διδακτικές τους ανάγκες διαφέρουν σε σχέση με εκείνες των εκπαιδευτικών των ΓΕΛ και των ΕΠΑΛ. Έντονη διαφοροποίηση διαπιστώνεται στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών των ΕΝΕΕΓΥΛ σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς των ΓΕΛ και των ΕΠΑΛ και στις δηλώσεις που αναφέρονται στην υποστήριξη των μαθητών, καθώς συμφωνούν σε σημαντικά μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ.: συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

σία, υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες, παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων και, τέλος, συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών. Λόγω του διαφορετικού πλαισίου των ΕΝΕΕΓΥΛ, που είναι αρκετά απαιτητικό, χρειάζεται ενδεχομένως να δοθεί μεγαλύτερη βαρύτητα στην υποστήριξη των εξατομικευμένων απαιτήσεων των μαθητών και στις μεθόδους παρακίνησής τους. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί των ΕΝΕΕΓΥΛ δηλώνουν ότι συμφωνούν σε μικρότερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς των άλλων δύο τύπων Λυκείων ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές και περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι για κάθε τύπο σχολείου τα θέματα διαφοροποιούνται και κατά συνέπεια τα δεδομένα για κάθε μία περίπτωση είναι διαφορετικά.

Τέλος, εξετάστηκε η διαφοροποίηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος της ποσοτικής έρευνας ως προς τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον παιδαγωγικό – ανατροφοδοτικό ρόλο, με βάση την τάξη αξιοποίησης της Τ.Θ.Δ.Δ.. Από τη συγκριτική μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών που έχουν αξιοποιήσει την Τ.Θ.Δ.Δ. είτε μόνο στην Α΄ Λυκείου, είτε μόνο στη Β΄ Λυκείου, είτε τόσο στην Α΄ όσο και στη Β΄ Λυκείου, διαπιστώνεται ότι υπάρχει έντονη συμφωνία, καθώς δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των μέσων όρων τους. Έντονη είναι και η ομοιογένεια των απαντήσεών τους αναφορικά με τις 32 δηλώσεις που αφορούν στον παιδαγωγικό–ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., καθώς στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν μόλις σε τέσσερις περιπτώσεις. Ειδικότερα, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α΄ και Β΄ συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς που την αξιοποίησαν μόνο στην Α΄ ή μόνο στη Β΄ Λυκείου ότι, η Τ.Θ.Δ.Δ. αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη, περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές και περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης. Αυτό μπορεί να οφείλεται στην τριβή των εκπαιδευτικών με την Τράπεζα Θεμάτων, αλλά και στην εμπειρία που έχουν αποκτήσει από την αξιοποίησή της τόσο στην Α΄ όσο και στη Β΄ Λυκείου.

### 5.3 Ο ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.

Όπως διαπιστώθηκε από την ποσοτική ανάλυση, ο γενικός βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. είναι οριακά μέτριος με σχεδόν τους/τις μισούς/ές εκπαιδευτικούς να δηλώνουν λίγο ή καθόλου ικανοποιημένοι. Ομοίως, και για τις περισσότερες επιμέρους δηλώσεις που αφορούν στον αξιολογικό άξονα οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται επιφυλακτικοί, καθώς, με σημαντικές διακυμάνσεις στις απαντήσεις τους, τοποθετούνται σε γενικό επίπεδο στη κατηγορία «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ». Αντιθέτως στην ποιοτική έρευνα, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών εμφανίστηκε περισσότερο ικανοποιημένη από τη συμβολή της Τ.Θ.Δ.Δ. στην αξιολογική διαδικασία.

Ειδικότερα:

Ως προς τις δηλώσεις, οι οποίες αφορούν τη συμβολή της Τ.Θ.Δ.Δ. στη δημιουργία, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μιας αντικειμενικής και έγκυρης τελικής αξιολόγησης στο τέλος της σχολικής χρονιάς, οι εκπαιδευτικοί ούτε συμφώνησαν, ούτε διαφώνησαν, αποκαλύπτοντας έτσι έναν προβληματισμό για το κατά πόσο η Τ.Θ.Δ.Δ. με την παρούσα μορφή και τρόπο λειτουργία δύναται να αυξήσει την αντικειμενικότητα και την εγκυρότητα των τελικών εξετάσεων. Και στην ποιοτική έρευνα ορισμένοι εκπαιδευτικοί συντάχθηκαν με την επικρατούσα τάση στα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου και εξέφρασαν αμφιβολία κατά πόσο η Τ.Θ.Δ.Δ. μπορεί να διαδραματίσει ουσιαστικό, θετικό ρόλο στην αξιολόγηση των μαθητών. Συγκεκριμένα, στην ποιοτική έρευνα ειπώθηκε από ορισμένους εκπαιδευτικούς ότι συντάσσονται με τον παραδοσιακό τρόπο αξιολόγησης, στον οποίο την επιλογή των θεμάτων τελικής εξέτασης διατηρεί ο διδάσκων, θεωρώντας ανέφικτη την πανελλαδική σύγκριση αποτελεσμάτων σε ανόμοια θέματα, επομένως και μη ρεαλιστικό τον στόχο της αντικειμενικής τελικής εξέτασης μέσω Τ.Θ.Δ.Δ.. Σε παρόμοιο πλαίσιο προσεγγίσεων και στην ποσοτική έρευνα, οι εκπαιδευτικοί ούτε συμφώνησαν, ούτε διαφώνησαν για το ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μία κοινή φιλοσοφία θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις, δείχνοντας ότι είναι αμφίρροποι και σχετικά με αυτό. Στην ποιοτική ανάλυση, όμως, υπήρξαν αρκετοί εκπαιδευτικοί οι οποίοι θεώρησαν τη συμμετοχή της Τ.Θ.Δ.Δ. στις τελικές εξετάσεις ως ένα μέτρο που αναμφίβολα αυξάνει την αντικειμενικότητα της εξέτασης μέσω της δη-



μιουργίας μίας ενιαίας, πανελλαδικής διαδικασίας με παρόμοιο βαθμό δυσκολίας, και επομένως ως ένα μέτρο που καθιστά εφικτή την εξαγωγή πανελλαδικά συγκρίσιμων αποτελεσμάτων.

Ως προς την εφαρμογή ενός δίκαιου συστήματος τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων εκπαιδευτικών ευκαιριών, οι εκπαιδευτικοί ούτε συμφώνησαν, ούτε διαφώνησαν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. μπορεί να εξασφαλίσει ένα τέτοιο δίκαιο σύστημα που θα λαμβάνει υπόψη τις εκπαιδευτικές ανισότητες μεταξύ των μαθητών. Ακόμη και η νέα προσθήκη επιλογής ενός θέματος μεταξύ τριών κληρωμένων θεμάτων, δε φάνηκε να θεωρείται από τους/τις εκπαιδευτικούς ως επαρκές μέτρο δίκαιης προσαρμογής των τελικών εξετάσεων στις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, καθώς και για αυτό εμφανίστηκαν ούτε να συμφωνούν, ούτε να διαφωνούν. Στην ποιοτική έρευνα, οι εκπαιδευτικοί επεσήμαναν ότι μόνο οι διδάσκοντες γνωρίζουν τις ιδιαιτερότητες κάθε σχολικής τάξης και τις ιδιαίτερες διδακτικές συνθήκες της κάθε σχολικής χρονιάς, κάτι που ένα αυτοματοποιημένο ψηφιακό σύστημα δεν μπορεί να υλοποιήσει. Τέλος, διατύπωσαν προβληματισμό για το γεγονός ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αντιμετωπίζει όλους τους μαθητές της χώρας ως μαθητές παρόμοιων συνθηκών, ενώ στην πραγματικότητα οι κοινωνικές, οικονομικές, γεωγραφικές και μαθησιακές διαφοροποιήσεις είναι συχνά αγεφύρωτες, με αποτέλεσμα να δημιουργείται έτσι ένα ισότιμο μεν, άδικο δε σύστημα αξιολόγησης. Επομένως, τα ποσοτικά και τα ποιοτικά ευρήματα φαίνεται να έχουν έναν βαθμό σύγκλισης, ως προς αυτό.

Ως προς το κατά πόσο η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας και κατά πόσο εμπεριέχει στην ίδια θεματική ενότητα θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας, οι εκπαιδευτικοί ούτε συμφώνησαν, ούτε διαφώνησαν. Έτσι, εμφανίστηκαν αμφίρροποι σχετικά με το κατά πόσο παρατηρείται μεγάλη διαφορά στο βαθμό δυσκολίας των θεμάτων της τράπεζας, τόσο εντός της ίδιας ενότητας, όσο και γενικά. Στην ποιοτική έρευνα, οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν προβληματικό το ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιλαμβάνει θέματα τα οποία μπορεί να κυμαίνονται σημαντικά ως προς τον βαθμό δυσκολίας τους, παρότι υπάγονται στην ίδια ενότητα, ενώ δεν είναι ορθολογικά σταθμισμένα, δεν έχουν δηλαδή κάποια φίλτρα που να επιτρέπουν τον έλεγχο επιπέδου δυσκολίας και επομένως τα πανελλαδικά αποτελέσματα δε μπορούν να είναι συγκρίσιμα.

Ως προς το κατά πόσο η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις, οι εκπαιδευτικοί μάλλον συμφώνησαν. Ομοίως και στην ποιοτική έρευνα αρκετοί εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι πολλά θέματα είναι δύσκολα εφαρμόσιμα για το επίπεδο των μαθητών τους, αλλά και ότι υπάρχουν κάποια θέματα μη προσαρμοσμένα στις δυνατότητες των μαθητών, τα οποία οδηγούν τους μαθητές στην απογοήτευση. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί των Ε-ΝΕΕΓΥΛ και σε μικρότερο βαθμό των ΕΠΑΛ διατύπωσαν την άποψη ότι τα θέματα της Τ.Θ.Δ.Δ. πρέπει να προσαρμοστούν καλύτερα στις πραγματικές δυνατότητες των μαθητών.

Σχετικά με το κατά πόσο η Τ.Θ.Δ.Δ. επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις και τις καθιστά ως το κέντρο της διδακτικής πράξης, οι εκπαιδευτικοί φάνηκε μάλλον να συμφωνούν. Αξίζει δε να σημειωθεί ότι οι δηλώσεις αυτές συγκέντρωσαν τους μεγαλύτερους μέσους όρους από όλες τις δηλώσεις. Και στην ποιοτική οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν με αυτό, τονίζοντας ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. προκαλεί αντιπαραγωγικό και ασύμμετρο άγχος σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς. Επίσης, στην ποιοτική τονίστηκε η θέση ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. με το να υποχρεώνει στην με κάθε κόστος κάλυψη της ύλης από τους/τις διδάσκοντες/ουσες, λόγω της τελικής εξέτασης με αυτοματοποιημένη και τυχαία κλήρωση θεμάτων, συχνά το μάθημα γίνεται πιο επιφανειακό λόγω αυξημένης ταχύτητας, εμποδίζοντας την ουσιαστική μάθηση και κατανόηση, και στοχεύοντας κυρίως στην καλή απόδοση στην τελική εξέταση.

Ως προς τον διαδικαστικό αντίκτυπο της Τ.Θ.Δ.Δ. στην υλοποίηση της τελικής εξέτασης οι εκπαιδευτικοί ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν για το κατά πόσο τους αφήνει επαρκή χρόνο προκειμένου να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις. Ομοίως, ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν για το κατά πόσο θα έπρεπε, είτε η Τ.Θ.Δ.Δ. να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν, είτε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις. Αντίστοιχα, στην ποιοτική οι εκπαιδευτικοί επεσήμαναν τις δυσκολίες που εισήγαγε η Τ.Θ.Δ.Δ. στη διαδικασία των τελικών εξετάσεων, καθώς οι εκπαιδευτικοί καλούνται σε σύντομο χρόνο, συχνά χωρίς κατάλληλες συνθήκες ή προϋποθέσεις (π.χ. λίγοι διαθέσιμοι υπολογιστές και πολλοί ταυτόχρονοι εισηγητές) να αξιολογήσουν τα θέματα της Τ.Θ.Δ.Δ., να τροποποιήσουν τα δικά τους θέματα ώστε να τα προσαρμόσουν στα

κληρωμένα και να προβούν στη σχετική συνένωση. Επιπλέον, στην ποιοτική έρευνα, προτάθηκε να αποκτήσει η Τ.Θ.Δ.Δ. προαιρετικό/συμβουλευτικό και όχι δεσμευτικό χαρακτήρα. Σχετικά με αυτό, υπήρξε μία απόκλιση μεταξύ ποιοτικών και ποσοτικών αποτελεσμάτων καθώς οι εκπαιδευτικοί στην ποσοτική έρευνα διαφώνησαν ως προς το κατά πόσο θα έπρεπε η Τ.Θ.Δ.Δ. να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις, ενώ στην ποιοτική κάτι τέτοιο προτάθηκε ως λύση προκειμένου να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα της αγχωτικής διαδικασίας συρραφής θεμάτων την ημέρα της εξέτασης.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν με το ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. με τη συστηματική αξιοποίηση καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους μπορεί να οδηγήσει σε καλύτερες μαθητικές επιδόσεις στις τελικές εξετάσεις. Και στην ποιοτική τα δεδομένα ήταν αμφίροπα, καθώς η Τ.Θ.Δ.Δ. θεωρήθηκε από αρκετούς μία πλατφόρμα που εξοικειώνει και προετοιμάζει σταδιακά τους μαθητές για τις πανελλαδικές εξετάσεις, ασκώντας τους στο περιεχόμενο, στο βαθμό δυσκολίας και στη διάρθρωση των θεμάτων. Επιπλέον, η Τ.Θ.Δ.Δ. θεωρήθηκε ένα χρήσιμο αξιολογικό εργαλείο το οποίο είναι εύκολα και συνεχώς προσβάσιμο για τους μαθητές που επιθυμούν την περαιτέρω άσκηση και εμπάθυνση της ύλης, ούτως ώστε να βελτιώνονται οι επιδόσεις τους στις εξετάσεις. Ωστόσο, και στην ποιοτική υπήρχαν κάποιοι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δε φάνηκε να συνδέουν την Τ.Θ.Δ.Δ. με τη βελτίωση των μαθητικών επιδόσεων.

Ως προς την αξιοποίηση της Τ.Θ.Δ.Δ. ως εργαλείου διαμορφωτικής αξιολόγησης των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην ποσοτική έρευνα, ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν για το κατά πόσο η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μαθητών και για το κατά πόσο συνδράμει στον έγκαιρο εντοπισμό των γνωστικών ελλείψεων και στη διαχείριση της αξιολογικής διαδικασίας. Αντιστοίχως, στην ποιοτική έρευνα κάποιοι εκπαιδευτικοί θεώρησαν ότι δεν χρειάζονται την Τ.Θ.Δ.Δ. για την αποτελεσματική παρακολούθηση της προόδου και για τον εντοπισμό των ελλείψεων των μαθητών τους. Ωστόσο, στην ποσοτική έρευνα, οι εκπαιδευτικοί μάλλον συμφώνησαν για το ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμίων αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Ομοίως και στην ποιοτική έρευνα, οι περισσότεροι

εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. προσφέρει ένα χρήσιμο αποθετήριο για τη δημιουργία διαγωνισμάτων καθ' όλη τη διάρκεια του διδακτικού έτους, διευκολύνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο σημαντικά τους εκπαιδευτικούς.

Τέλος, ως προς τον γενικό αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., οι εκπαιδευτικοί ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν κατά πόσο η Τ.Θ.Δ.Δ. υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, κατά πόσο αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών, κατά πόσο συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών και αν συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών.

Ο γενικός βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων των ΓΕΛ (όσο και αυτών που εργάζονται σε ΕΠΑΛ) από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., είναι μέτριος και δεν παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των έξι εξετασθέντων ειδικοτήτων.

Σε κάποιες από τις επιμέρους δηλώσεις του ερωτηματολογίου, ωστόσο, παρουσιάστηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις:

Συγκεκριμένα, οι Φιλολόγοι των ΓΕΛ θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό από όλες τις άλλες ειδικότητες ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί μία πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμίων αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Επίσης θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό από όλες τις ειδικότητες -πλην των Φυσικών- ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις. Τέλος, οι Φιλολόγοι θεωρούν σε μικρότερο βαθμό από όλες τις άλλες ειδικότητες ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις. Μια ερμηνεία για τη διαφοροποίηση των Φιλολόγων ίσως είναι ότι η φύση των μαθημάτων τους απαιτεί συχνά μακροσκελή κείμενα και συλλογή εκτενούς υλικού για τη δημιουργία ασκήσεων ή δοκιμίων, απαίτηση που έχει ελαχιστοποιηθεί μέσω του αποθετηρίου έτοιμων θεμάτων της Τ.Θ.Δ.Δ.. Αυτό ακριβώς το χαρακτηριστικό προφανώς σχετίζεται και με το ότι οι Φιλολόγοι είναι αυτοί που θεωρούν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. δεν αφήνει επαρκή χρόνο σύνθεσης των δοκιμίων τελικής εξέτασης στα μαθήματά τους. Όσον αφορά το ότι οι Φιλολόγοι κυ-

ρίως προβληματίζονται με το ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. δεν λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, ακόμη και με τη δυνατότητα επιλογής μεταξύ τριών κληρωμένων θεμάτων, ίσως έχει να κάνει με το γεγονός ότι οι Φιλολόγοι διδάσκουν συνήθως περισσότερες συνολικά ώρες στο ίδιο τμήμα, γεγονός που οδηγεί στο να γνωρίζουν βαθύτερα τις ατομικές ιδιαιτερότητες και συνθήκες που βιώνει ο κάθε μαθητής. Τέλος, είναι ιδιαίτερα θετικό ότι οι Φιλολόγοι αισθάνονται ότι το έργο τους στην προετοιμασία των δοκιμίων αξιολόγησης έχει διευκολυνθεί με την αξιοποίηση των θεμάτων της Τ.Θ.Δ.Δ. και σκόπιμο θα είναι η Τ.Θ.Δ.Δ. να συνεχίζει να εμπλουτίζεται και να διευρύνεται.

Οι Μαθηματικοί των ΓΕΛ πιστεύουν, σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό από όλες τις λοιπές ειδικότητες, ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους. Η ερμηνεία αυτού του ευρήματος υποδεικνύει ότι οι Μαθηματικοί είναι ευχαριστημένοι ως προς την ποικιλία δυσκολίας θεμάτων, επομένως τα αναγνωρίζουν ως διαβαθμισμένης δυσκολίας, θετική επισήμανση για την ποιότητα των θεμάτων στα μαθηματικά. Οι Φυσικοί των ΓΕΛ πιστεύουν σε σημαντικά μικρότερο βαθμό από όλες τις υπόλοιπες ειδικότητες ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις.

Οι εκπαιδευτικοί αγγλικής γλώσσας των ΓΕΛ θεωρούν σε σημαντικά μικρότερο βαθμό από όλες τις άλλες ειδικότητες ότι η Τ.Θ.Δ.Δ.: περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους, επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις, καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης (σε σημαντικά μικρότερο βαθμό συγκεκριμένα από τους φιλολόγους και φυσικούς), περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας και περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις. Διαφαίνεται από την ανάλυση αυτού του ευρήματος ότι ειδικά για τη διδασκαλία της αγγλικής, η Τ.Θ.Δ.Δ. προκαλεί μικρότερο άγχος και δε φαίνεται ίσως να διαφοροποίησε ιδιαίτερα τον τρόπο διδασκαλίας σε σχέση με τον ισχύοντα πριν την εφαρμογή της Τ.Θ.Δ.Δ.. Η ερμηνεία ίσως έγκειται στη φύση του αντικειμένου της αγγλικής γλώσσας, στους στόχους του αναλυτικού προγράμματος, στον τρόπο διάρθρωσης των κριτηρίων αξιολόγησης και βεβαίως στα ίδια τα θέματα τα οποία έχουν αναρτηθεί στην Τ.Θ.Δ.Δ. για αυτή την ειδικότητα.

Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε ΕΠΑΛ δε διαφοροποιήθηκαν βάσει ειδικότητας ως προς το βαθμό γενικής ικανοποίησης για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., βαθμός που βρέθηκε να είναι μέτριος καθώς οι τιμές κινούνται στη μέση της κλίμακας.

Από τους/τις εκπαιδευτικούς που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε ΕΝΕΕΓΥΛ, ο γενικός βαθμός ικανοποίησης από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. είναι χαμηλός και μάλιστα σημαντικά χαμηλότερος από τον αντίστοιχο στα ΓΕΛ και ΕΠΑΛ. Αυτό το εύρημα συνάδει με την ποιοτική έρευνα, καθώς οι συμμετέχοντες/ουσες από τα ΕΝΕΕΓΥΛ δήλωσαν έντονο προβληματισμό ως προς τη δυνατότητα εφαρμογής της Τ.Θ.Δ.Δ. στους μαθητές των ΕΝΕΕΓΥΛ. Στις περισσότερες επιμέρους δηλώσεις για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., οι τύποι σχολείων δεν διαφοροποίησαν σημαντικά τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Διαφοροποιήσεις υπήρξαν μόνο σε τέσσερα (4) ερωτήματα:

Οι υπηρετούντες σε ΕΝΕΕΓΥΛ θεωρούν σε σημαντικά μικρότερο βαθμό σε σχέση με τους/τις εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε ΓΕΛ και ΕΠΑΛ ότι η Τ.Θ.Δ.Δ.: αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών, υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους και ότι αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμίων αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Τέλος, οι υπηρετούντες στα ΕΝΕΕΓΥΛ θεωρούν σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι υπηρετούντες σε ΕΠΑΛ και ΓΕΛ ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. ότι θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν, εύρημα που συγκλίνει με τα προηγούμενα.

Τα ευρήματα αυτά, συνδυαστικά, αναδεικνύουν την αρνητικότερη αντίληψη για τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. στους/στις εκπαιδευτικούς των ΕΝΕΕΓΥΛ, οδηγώντας στο συμπέρασμα ότι, όσον αφορά τα θέματα της Τ.Θ.Δ.Δ. σε ΕΝΕΕΓΥΛ, θα πρέπει αυτά ενδεχομένως να προσαρμοστούν αποτελεσματικότερα στο επίπεδο των μαθητών τους.

Αναφορικά με την/τις τάξη/εις αξιοποίησης (μόνο Α΄ Λυκείου, μόνο Β΄ Λυκείου, Α΄ & Β΄ Λυκείου), δεν παρατηρήθηκε καμία στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς τον γενικό βαθμό ικανοποίησης από τον αξιολογικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων, ο οποίος βρέθηκε να είναι μέτριος. Στην πλειονότητα των επιμέρους δηλώσεων, οι τάξεις αξιοποίησης δεν διαφοροποιήθηκαν παρά μόνο σε τρεις (3) δηλώσεις. Συγκεκριμένα:

Όσοι αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. και στην Α΄ και σε Β΄ τάξη, θεωρούν σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό, από όσους την αξιοποίησαν μόνο στην Α΄ ή μόνο στη Β΄ τάξη, ότι η Τ.Θ.Δ.Δ.: αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμίων αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας και ότι περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις.

Συνδυαστικά από τα ευρήματα προκύπτει ότι η εκτενέστερη αξιοποίηση της Τ.Θ.Δ.Δ. και η ευρύτερη εμπειρία των εκπαιδευτικών με αυτήν, οδηγεί στη θετικότερη εκτίμηση ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί ένα χρήσιμο αποθετήριο θεμάτων το οποίο μπορεί να διευκολύνει τον αξιολογικό ρόλο του εκπαιδευτικού. Οδήγησε ωστόσο και στην αντίληψη ότι υπάρχουν διακυμάνσεις στο βαθμό δυσκολίας εντός της ίδιας ενότητας και ότι υπάρχουν θέματα ιδιαίτερου βαθμού δυσκολίας, αντίληψη που ενδεχομένως προκύπτει από τη μεγαλύτερη τριβή με την Τ.Θ.Δ.Δ., που επιτρέπει ευρύτερη εποπτεία του υλικού.

## 5.4 Ο ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΣ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.

Με βάση τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων της ποσοτικής έρευνας, προέκυψαν ορισμένα πιθανά συμπεράσματα για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας.

Στο γενικό επίπεδο, καταγράφεται ο χαμηλός βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να διαφωνούν με το επιχείρημα ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. συμβάλλει στην επιμόρφωσή τους και στην απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων. Επίσης δεν θεωρούν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί ενδεχομένως ένα εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος και τη βελτίωση της ποιότητάς του. Επιπρόσθετα, η ανάλυση έδειξε ότι ο βαθμός ικανοποίησης από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό άξονα είναι ο χαμηλότερος σε σχέση με τους υπόλοιπους τρεις άξονες που ερευνήθηκαν. Συμπληρωματικά, θα πρέπει να σημειωθεί ότι εντοπίστηκε σημαντική διάσταση απόψεων των εκπαιδευτικών τόσο κατά τις επιμέρους ποσοτικές (βασιζόμενοι τόσο στις τιμές των τυπικών αποκλίσεων όσο και των ποσοστών που λαμβάνουν οι διάφορες κατηγορίες απάντησης της διαβαθμιστικής κλίμακας) όσο και κατά τις επιμέρους ποιοτικές αναλύσεις. Το εύρημα αυτό μπορεί να οδηγήσει στο πιθανό συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποιούν την Τ.Θ.Δ.Δ. μπορούν να επιμεριστούν σε αυτούς που υποστηρίζουν ένθερμα τον επιμορφωτικό-ερευνητικό της ρόλο και σε αυτούς που μερικά ή ολοκληρωτικά δεν τον εμπιστεύονται.

Η ανάλυση του επιμορφωτικού-ερευνητικού ρόλου, εξειδικεύτηκε στη συνέχεια στους/στις εκπαιδευτικούς που υπηρετούν αποκλειστικά και μόνο σε Γενικό Ενιαίο Λύκειο (ΓΕΛ), εξετάζοντας τις θέσεις των εκπαιδευτικών με βάση την ειδικότητά τους. Διαπιστώθηκε ότι ο γενικότερος βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν φαίνεται να διαφοροποιείται με βάση την ειδικότητα, εφόσον ανεξαρτήτως της ειδικότητάς τους, οι εκπαι-



δευτικοί εκφράζουν τον ίδιο περίπου χαμηλό βαθμό ικανοποίησης για τον επιμορφωτικό – ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ., ο οποίος σύμφωνα και με την ποιοτική ανάλυση φαίνεται να χρήζει βελτιώσεων.

Παρόλα αυτά εντοπίστηκαν ορισμένες διαφοροποιήσεις σε συγκεκριμένες δηλώσεις σε σχέση με την ειδικότητα των εκπαιδευτικών. Με βάση αυτές, οι Φιλολόγοι και οι Μαθηματικοί πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τις άλλες ειδικότητες ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις. Επιπλέον οι Μαθηματικοί συμφωνούν περισσότερο ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους σε σχέση με τις υπόλοιπες πέντε εξετασθείσες ειδικότητες.

Από την άλλη πλευρά, οι Φιλολόγοι, περισσότερο από τις άλλες ειδικότητες εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε ΓΕΛ, αναφέρουν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. τους δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος. Επίσης, οι Φυσικοί, συγκρινόμενοι/ες με τις υπόλοιπες ειδικότητες, δηλώνουν σε μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών,. Τα ευρήματα αυτά θα μπορούσαν ενδεχομένως να οδηγήσουν σε περαιτέρω διερεύνηση της Τ.Θ.Δ.Δ. για τις συγκεκριμένες ειδικότητες, ώστε να εντοπιστούν οι αιτίες οι οποίες οδηγούν σε αυτήν την πιθανή διαφοροποίηση.

Σε σχέση με τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών των διαφόρων ειδικοτήτων που διδάσκουν αποκλειστικά και μόνο σε Επαγγελματικά Λύκεια -εξετάστηκαν έντεκα (11) συνολικά ειδικότητες- αναφορικά με τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, παρουσιάστηκε επίσης μέτριος ή χαμηλός βαθμός ικανοποίησης για όλες ανεξαιρέτως τις ειδικότητες με αποτέλεσμα να μην εντοπιστεί στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των διαφόρων ειδικοτήτων. Η γενικότερη αυτή εικόνα φαίνεται μάλιστα να ισχύει και για καθεμία από τις δεκατέσσερις (14) δηλώσεις αυτού του άξονα μελέτης. Αυτό υποδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΠΑΛ περισσότερο ίσως από αυτούς/ές που υπηρετούν σε ΓΕΛ ενδεχομένως να παρουσιάζουν μεγαλύτερη ομοφωνία ή ομοιογένεια σχετικά με τον βαθμό ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ..

Από τη διερεύνηση του βαθμού ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον επιμορφωτικό – ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. σε σχέση με τον τύπο Λυκείου που κατ' αποκλειστικότητα αξιοποίησαν την Τράπεζα Θεμάτων, προέκυψε ότι ο γενικότερος βαθμός ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. είναι εξίσου χαμηλός και δεν διαφοροποιείται ανά τύπο σχολείου. Αυτό σημαίνει ότι ανεξαρτήτως του τύπου του σχολείου στο οποίο υπηρετούν, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. δεν επιτελεί επαρκώς τον επιμορφωτικό – ερευνητικό ρόλο της.

Παρόλα αυτά η ποσοτική ανάλυση εντόπισε ορισμένες πιθανές διαφοροποιήσεις σε συγκεκριμένες δηλώσεις σε σχέση με τον τύπο του σχολείου, οι οποίες επιβεβαιώνονται εν μέρει τουλάχιστον και από την ποιοτική ανάλυση. Διαπιστώθηκε, δηλαδή, ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ διαφοροποιούνται αρκετά σε κάποιες λίγες δηλώσεις από αυτούς που διδάσκουν σε ΕΠΑΛ και ακόμα περισσότερο από αυτούς που διδάσκουν σε ΓΕΛ. Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ πιστεύουν σε μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ.: περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο τους βοηθά να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις, ότι διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα και ότι συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αυτή η διαπίστωση μπορεί να οφείλεται σε ποικίλους λόγους, όπως στη διαφορετική δομή ή του τρόπου διδασκαλίας των μαθημάτων μεταξύ των τριών τύπων σχολείων, στην ποικιλία και την ποιότητα των θεμάτων, στις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών ή ακόμα και στη μαθησιακή κουλτούρα που υπάρχει σε κάθε ένα από αυτά.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον επιμορφωτικό – ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. διερευνήθηκαν και με βάση την/τις τάξη/εις αξιοποίησής της, δηλαδή με το αν αξιοποιήθηκε η Τράπεζα Θεμάτων και στις δυο πρώτες τάξεις του Λυκείου ή μόνον σε κάποια από αυτές. Και σε αυτήν την περίπτωση, ο γενικός βαθμός ικανοποίησής τους από τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. είναι χαμηλός και δεν διαφοροποιείται με βάση την/τις τάξη/εις αξιοποίησης. Αυτό πιθανώς

να σημαίνει ότι ανεξαρτήτως της τάξης αξιοποίησης, ο επιμορφωτικός – ερευνητικός ρόλος της Τ.Θ.Δ.Δ χρειάζεται ενίσχυση.

Παρόλα αυτά, η επαγωγική ανάλυση εντόπισε ορισμένες διαφοροποιήσεις σε συγκεκριμένες δηλώσεις. Σε όλες αυτές τις δηλώσεις που εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές, διαφαίνεται ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών που αξιοποιούν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α΄ και Β΄ τάξη διαφοροποιούνται αρκετά από τις απόψεις αυτών που την αξιοποιούν μόνο σε Β΄ ή μόνο σε Α΄ τάξη. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α΄ και Β΄ τάξη εκφράζουν υψηλότερο βαθμό συμφωνίας, από τον αντίστοιχο βαθμό όσων αξιοποίησαν την Τ.Θ.Δ.Δ. μόνο σε Β΄ ή μόνο σε Α΄ τάξη, στο ότι αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και στο ότι διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα. Αυτό το αποτέλεσμα μπορεί να οφείλεται ενδεχομένως στη σφαιρικότερη και πιο ολοκληρωμένη άποψη που μπορεί να έχουν οι εκπαιδευτικοί που αξιοποιούν την Τ.Θ.Δ.Δ. σε Α΄ και Β΄ τάξη, συγκεντρώνοντας μεγαλύτερη εμπειρία και γνώση για την αξιοποίηση της Τ.Θ.Δ.Δ. Επίσης, διαβλέπουν σε μεγαλύτερο βαθμό την ανάγκη και τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών προκειμένου να μπορέσουν να ανταλλάξουν απόψεις και να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των μαθημάτων.

## 5.5 Η ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.

Όσον αφορά στη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της ποσοτικής έρευνας φαίνεται να είναι μέτρια ικανοποιημένοι/ες. Η εικόνα εμφανίζεται να είναι περισσότερο θετική στην ποιοτική έρευνα, όπου σχεδόν το σύνολο των συμμετεχόντων βρήκε τη χρηστικότητα της Τ.Θ.Δ.Δ. πολύ ικανοποιητική ή τουλάχιστον ικανοποιητική με την ανάγκη κάποιων βελτιώσεων μόνο.

Στην ποσοτική έρευνα, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται μάλλον να συμφωνούν ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. προσφέρει εύκολη πρόσβαση σε μαθητές και γονείς και ότι είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο για το χρήστη. Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα από την ποιοτική έρευνα, εφόσον οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι η πλατφόρμα της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν απαιτεί καμία ιδιαίτερη γνώση για την αξιοποίησή της, ότι είναι εύκολη και απλή στη χρήση, τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για όσους μαθητές επιθυμούν να έχουν πρόσβαση σε αυτή.

Ως προς τις υπόλοιπες διαστάσεις, ωστόσο, οι χρήστες φαίνεται να είναι αμφίρροποι λόγω του ύψους των τυπικών αποκλίσεων των απαντήσεων στα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας για τον συγκεκριμένο άξονα και να εντάσσονται τελικά κατά μέσο όρο σε 11 από τις 13 δηλώσεις στην κατηγορία «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ». Ειδικότερα, σε θετικά διατυπωμένες δηλώσεις στο ερωτηματολόγιο αναφορικά με την ποιότητα των θεμάτων της Τ.Θ.Δ.Δ. και ειδικότερα στο κατά πόσο αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο αποθετήριο θεμάτων με θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητά τους, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους αλλά και την ενσωμάτωση τεχνολογικών διαδικασιών που διασφαλίζουν το αδιάβλητο των εξετάσεων, στο αν είναι φιλική προς το χρήστη επιτρέποντας την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες, στο κατά πόσο περιέχει χρήσιμες πληροφορίες για τον τρόπο λειτουργίας της, στο αν είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ή και αρνητικές δηλώσεις, όπως το κατά πόσο οδηγεί σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης και το κατά πόσο περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων, οι εκπαιδευτικοί κι-

νήθηκαν σε μέσες τιμές που δείχνουν ότι βρίσκονται σε μια ενδιάμεση κατάσταση, δηλαδή ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν με τις παραπάνω δηλώσεις. Σχετική καχυποψία φαίνεται να υπάρχει, τέλος, για την αντικειμενικότητα και τη διαφάνεια της επιλογής των θεματοδοτών/τριών.

Παρόμοια υπήρξε η εικόνα που προέκυψε από την ανάλυση των συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών, εφόσον υποστήριξαν ότι η χρηστικότητα της Τ.Θ.Δ.Δ. μειώνεται λόγω του γεγονότος ότι δεν προσφέρει ικανοποιητικό βαθμό ταξινόμησης και φιλτραρίσματος θεμάτων, ότι η κλήρωση θεμάτων από την Τ.Θ.Δ.Δ. μπορεί δυνητικά να οδηγήσει σε μη σφαιρική κάλυψη της ύλης, ότι υπάρχει ανάγκη επιμόρφωσης των νέων εκπαιδευτικών ως προς τον βέλτιστο τρόπο αξιοποίησης της Τράπεζας, ενώ επισήμαναν και την ανάγκη διόρθωσης ορισμένων θεμάτων στα οποία παρατηρούνται ασάφειες, σφάλματα διατύπωσης, σφάλματα στις προτεινόμενες λύσεις. Κατά τις συνεντεύξεις, αναδύθηκε, επίσης, η ανησυχία για την εξάρτηση της διεξαγωγής των ενδοσχολικών εξετάσεων από αστάθμητους τεχνικούς παράγοντες, τονίζοντας πρόσφατη συγκεκριμένη συγκυρία μη ομαλής προσβασιμότητας. Στην ποιοτική έρευνα αναδείχθηκε, ακόμη, η πτυχή της ανάγκης προσαρμογής της Τ.Θ.Δ.Δ. ειδικά για περιβάλλον κινητών τηλεφώνων, πρόταση που σχετίζεται με την αυξημένη χρήση τέτοιων συσκευών από τη νέα γενιά, προκειμένου να αυξηθεί η επισκεψιμότητα της Τ.Θ.Δ.Δ. από τους μαθητές.

Ο γενικός βαθμός ικανοποίησης από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν διαφοροποιήθηκε μεταξύ των εκπαιδευτικών διαφόρων ειδικοτήτων που υπηρετούν κατ' αποκλειστικότητα στα ΓΕΛ. Ως προς τις επιμέρους δηλώσεις που αφορούν στη χρηστικότητα υπήρξαν διαφοροποιήσεις, με σημαντικότερες: Οι Φιλολογοί και οι Φυσικοί συμφωνούν σε σημαντικά μικρότερο βαθμό σε σχέση με τις υπόλοιπες τέσσερις (4) ειδικότητες ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους και ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες. Οι παραπάνω δύο ειδικότητες φαίνεται να θεωρούν σε υψηλότερο βαθμό ότι η Τράπεζα συμπεριλαμβάνει στα θέματά της και μη επαρκώς ελεγμένα θέματα και, επιπλέον, θα έπρεπε να βελτιώσει την εμπειρία αναζήτησης και εύρε-

σης θεμάτων με την προσθήκη περαιτέρω φίλτρων. Οι Φυσικοί θεωρούν σε μικρότερο βαθμό από τις υπόλοιπες ειδικότητες ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο αποθετήριο θεμάτων. Επίσης, οι Φυσικοί θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τις υπόλοιπες ειδικότητες -και κυρίως με αυτήν της Αγγλικής Γλώσσας- ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων. Οι Φυσικοί και πάλι θεωρούν σε μικρότερο βαθμό ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια. Το εύρημα αυτό σε συνδυασμό με τα αμέσως προηγούμενα, οδηγεί στο συμπέρασμα ότι υπάρχει ίσως ανάγκη επανελέγχου των θεμάτων της Φυσικής λόγω πιθανώς αυξημένου αριθμού σφαλμάτων ή ασαφειών ή παρανοήσεων στα θέματα της συγκεκριμένης ειδικότητας. Τέλος, οι Φυσικοί θεωρούν σε μικρότερο βαθμό από τις άλλες ειδικότητες -και κυρίως με τους/τις συναδέλφους Μαθηματικούς- ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Ο γενικός βαθμός ικανοποίησης από τη χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν διαφοροποιήθηκε μεταξύ των εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων για όσους/ες υπηρετούν σε ΕΠΑΛ. Ως προς τις επιμέρους δηλώσεις που αφορούν στη χρησιμότητα της πλατφόρμας, υπήρξε μόνο μία διαφοροποίηση, με τους/τις εκπαιδευτικούς ΠΕ81 να θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τις υπόλοιπες ειδικότητες ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων.

Αναφορικά με τον τύπο Λυκείου στον οποίο έχει κατ' αποκλειστικότητα αξιοποιηθεί από τους/τις εκπαιδευτικούς η Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, διαπιστώθηκε ότι ο βαθμός ικανοποίησης από τη χρησιμότητα της πλατφόρμας διαφοροποιείται σημαντικά μεταξύ των εκπαιδευτικών των τριών τύπων Λυκείου, με τους/τις πλέον ικανοποιημένους/ες να είναι αυτοί/ές των ΓΕΛ, να ακολουθούν εκείνοι/ες των ΕΠΑΛ, ενώ οι εκπαιδευτικοί των ΕΝΕΕΓΥΛ φαίνεται να είναι οι λιγότερο ικανοποιημένοι/ες.

Ως προς τις επιμέρους δηλώσεις, οι σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των τύπων Λυκείου αφορούν σε τέσσερις μόνο δηλώσεις και συγκεκριμένα: Οι εκπαιδευτικοί

που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ θεωρούν σε μικρότερο βαθμό από τους/τις εκπαιδευτικούς των ΕΠΑΛ και ΓΕΛ ότι: η Τ.Θ.Δ.Δ. επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες, ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς και ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Αντιθέτως, οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους/τις εκπαιδευτικούς των ΓΕΛ και ΕΠΑΛ ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους. Συνδυαστικά τα ευρήματα αυτά δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΕΝΕΕΓΥΛ θεωρούν τα θέματα της Τ.Θ.Δ.Δ. επαρκώς ελεγμένα, ωστόσο εντοπίζουν άλλου είδους προβλήματα που σχετίζονται με την αναζήτηση και την προσβασιμότητα των θεμάτων.

Ο γενικός βαθμός ικανοποίησης από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ. δεν διαφοροποιήθηκε μεταξύ των εκπαιδευτικών που έχουν αξιοποιήσει την Τ.Θ.Δ.Δ. σε διαφορετικές τάξεις του λυκείου. Επίσης, δεν υπήρξε καμία διαφοροποίηση, ούτε στις επιμέρους δηλώσεις για τη χρηστικότητα της Τ.Θ.Δ.Δ. με βάση την τάξη αξιοποίησης. Αυτό το εύρημα δείχνει ότι η τάξη αξιοποίησης δεν μπορεί να θεωρηθεί ως παράγοντας που διαφοροποιεί τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη χρηστικότητα της Τ.Θ.Δ.Δ..

## 5.6 ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΘΕΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ Τ.Θ.Δ.Δ.: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΟΙΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Από την ποιοτική έρευνα, και παρά το περιορισμένο δείγμα των τεσσάρων (4) Συντονιστών/τριών των θεματοδοτών/τριών-αξιολογητών/τριών, προέκυψαν κάποια ενδιαφέροντα συμπεράσματα ιδιαίτερης σημασίας, σχετικά με τον ρόλο τους, τον ρόλο των θεματοδοτών/τριών, τη διαδικασία εκπόνησης θεμάτων, αλλά και την συνεισφορά του Ι.Ε.Π.

Η γενική εκτίμηση των Συντονιστών/τριών του δείγματος ήταν πολύ θετική επισημαίνοντας ότι απόδειξη της επιτυχίας της Τ.Θ.Δ.Δ. είναι το γεγονός ότι κάμφθηκαν οι αρχικές επιφυλάξεις των εκπαιδευτικών. Η Τ.Θ.Δ.Δ. κρίνεται ως αρκετά επιβοηθητική δεδομένου του επιμορφωτικού της ρόλου, της αποτελεσματικής προσαρμογής της στα Προγράμματα Σπουδών, του ανοίγματος της συζήτησης στην εκπαιδευτική κοινότητα για την ποιότητα των θεμάτων, της μεγαλύτερης διασύνδεσης της διδακτικής πράξης με την αξιολόγηση και της λειτουργίας της ως εκπαιδευτικού εργαλείου και αποθετηρίου. Μια σημαντική ενδεχομένως αδυναμία που αναφέρθηκε, αφορούσε στην ελάχιστη συμμετοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας στην ανάπτυξη θεμάτων.

Η λειτουργικότητα της πλατφόρμας επικοινωνίας είναι ένα από τα δυνατά σημεία της Τ.Θ.Δ.Δ., σύμφωνα με τους/τις Συντονιστές/τριες, με τα θετικά της σημεία να απαντώνται κυρίως στην ανταπόκριση των προδιαγραφών της λειτουργικότητάς της, με έμφαση: στην εύκολη αναζήτηση θεμάτων, στην παροχή δυνατότητας σχολιασμού και ανατροφοδότησης από την εκπαιδευτική κοινότητα σχετικά με την ποιότητα των θεμάτων, στην προσβασιμότητά της σε κάθε ενδιαφερόμενο μεταξύ των οποίων και οι ίδιοι οι μαθητές μειώνοντας, έτσι, τη γεωγραφική απομόνωση ορισμένων περιοχών. Ωστόσο, τέθηκε και το ζήτημα ασφάλειας της πλατφόρμας, αφού χαρακτηρίστηκε ως «ευάλωτη» σε κυβερνοεπιθέσεις -στοιχείο που επισημαίνεται ως το μοναδικό ενδεχομένως μειονέκτημα της πλατφόρμας. Οι Συντονιστές/τριες προέβησαν και σε δύο προτάσεις που αφορούσαν, τόσο την παροχή μεγαλύτερης ευελιξίας στον τρόπο διαγραφής των θεμάτων απευθείας από τους ί-



διους, χωρίς την ενδιάμεση εμπλοκή του Ι.Ε.Π., όσο και στην καλύτερη ισορροπία των τεχνικών αρμοδιοτήτων μεταξύ των ιδίων και του Ι.Ε.Π..

Οι Συντονιστές/τριες εμφανίστηκαν πολύ ικανοποιημένοι/ες από την εμπλοκή τους στον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ., καθώς πραγματοποιήθηκε σε μεγαλύτερο βαθμό η προσαρμογή της διδασκαλίας στους στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών, αναπτύχθηκαν ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ των ομάδων εργασίας, των ιδίων με τους θεματοδότες/τριες, και απέκτησαν νέες εμπειρίες από τη συναναστροφή τους με άτομα διαφορετικής νοοτροπίας. Εντούτοις, αναφέρθηκαν και οι παράμετροι εκείνες που μείωσαν τον βαθμό ικανοποίησής τους, όπως ήταν η καθυστέρηση καταβολής των αμοιβών τους, η πρόκληση άγχους και κούρασης λόγω του όγκου εργασίας και οι δυσλειτουργίες που προέκυψαν από τις κατανομές των ρόλων εντός των ομάδων. Οι δυσκολίες που προέκυψαν από τη διαδικασία ως Συντονιστές/τριες αποδίδονται στη δυσκολία της συνοχής της ομάδας, στην ξαφνική αλλαγή της διδακτέας ύλης, στον μεγάλο όγκο εργασίας και τα πιεστικά χρονοδιαγράμματα, τον διαφορετικό ρυθμό εργασίας μεταξύ των θεματοδοτών/τριών αλλά και στην αντίσταση στην κριτική κάποιων μελών της ομάδας τους. Τα προβλήματα που ανέκυψαν δεν αντιμετωπίστηκαν με κάποιο συγκεκριμένο τρόπο παρά μόνο στην περίπτωση της αιφνιδιαστικής αλλαγής της ύλης, όπου οι Συντονιστές/τριες αποτάθηκαν στο Ι.Ε.Π. το οποίο και ανταποκρίθηκε και στη συνέχεια τροποποίησαν τα θέματα προκειμένου να συμβαδίζουν με τις αλλαγές. Τέλος, οι Συντονιστές/τριες δήλωσαν ότι, αν εκκινούσαν σήμερα το έργο, δε θα άλλαζαν κάτι σημαντικό ως προς τον τρόπο υλοποίησής του, τον τρόπο συνεργασίας και της λειτουργίας της ομάδας, αλλά εάν τους δίνονταν η ευκαιρία να συμμετάσχουν ξανά στο πρόγραμμα θα ήθελαν εξ αρχής μεγαλύτερη σαφήνεια σχετικά με τις δεσμεύσεις και τα χρονοδιαγράμματα του έργου, καλύτερες απολαβές και μεγαλύτερη συμμετοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας στην παραγωγή θεμάτων.

Η συνεργασία των Συντονιστών/τριών με τους θεματοδότες/τριες είχε θετικό πρόσημο για όλους τους Συντονιστές/τριες του δείγματος, γεγονός που αποδόθηκε στην επίτευξη ενός ομαδικού κλίματος που επισφραγίστηκε από εμπιστοσύνη, εκτίμηση και αρμονική ροή και στην ευκαιρία επαγγελματικής ανάπτυξης των θεματοδοτών/τριών. Οι

παράγοντες εκείνοι στους οποίους ανάγεται η δημιουργία καλού κλίματος αφορούσαν στην ιδιότητα κάποιων Συντονιστών/τριών -ως μάχιμοι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης- και η γρήγορη απόκρισή τους στις ανάγκες των θεματοδοτών/τριών. Στα αρνητικά σημεία της συνεργασίας Συντονιστών/τριών και θεματοδοτών/τριών σημειώνονται; η δυσκολία επίτευξης συνοχής εντός της ομάδας λόγω του ότι κάθε θεματοδότης έχει τη δική του προσωπικότητα ή εμπειρία καθώς και αντίληψη των θεμάτων και, επίσης, η τεχνική δυσκολία συμμετοχής των ομάδων συνεργασίας στις τηλεδιασκέψεις. Οι ρόλοι των Συντονιστών/τριών και των θεματοδοτών/τριών ήταν στις περισσότερες των περιπτώσεων διακριτοί, ενώ κάθε Συντονιστής/τρια διαχειρίστηκε με διαφορετικό τρόπο την κατανομή των ρόλων τους. Κάποιοι λειτούργησαν πιο δημοκρατικά αναφερόμενοι σε ισότιμους και εναλλασσόμενους ρόλους που όλοι είχαν την ευθύνη για τη δημιουργία και την αξιολόγηση των θεμάτων, ενώ κάποιοι άλλοι πιο τυπικά με περισσότερο ενισχυμένο τον δικό τους ρόλο έχοντας την τελική ευθύνη της τελικής μορφής των θεμάτων και κατανέμοντας ειδικές υποχρεώσεις στους θεματοδότες ανάλογα με τις δεξιότητές τους και τις ανάγκες του έργου.

Διαφορετικές ήταν και οι προσεγγίσεις των Συντονιστών/τριών αναφορικά με τη διασφάλιση της ποιότητας και της ευστοχίας των θεμάτων, καθώς κάποιος/α ανέπτυξε συγκεκριμένες προδιαγραφές σε συνεργασία με τους θεματοδότες με ταυτόχρονη ανάρτηση αυτών στο Ι.Ε.Π. και με την τελική ευθύνη σύγκλισης των θεμάτων και των προδιαγραφών να βαρύνει τον/την ίδιο/α, κάποιος/α αξιοποίησε την προηγούμενη δική του/της συγγραφική εμπειρία και την ανάπτυξη δοκιμασμένων θεμάτων στην πράξη, σε συνδυασμό με την επιδίωξη λήψης ανατροφοδότησης με την έκθεση των προτεινόμενων θεμάτων σε ευρεία κλίμακα, ενώ κάποιος/α άλλος/η εφάρμοσε τρία επίπεδα αξιολόγησης που αποτελούνταν από την αρχική αξιολόγηση από ένα ζεύγος θεματοδοτών/τριών, στη συνέχεια την ενδιάμεση από ένα δεύτερο ζεύγος θεματοδοτών/τριών και, τέλος, από τον ίδιο.

Η ύπαρξη ανομοιομορφίας στο επίπεδο δυσκολίας των θεμάτων της ίδιας ενότητας αφενός κρίθηκε αναπόφευκτη λόγω του γνωστικού αντικείμενου, της διδακτέας ύλης και του σχολικού εγχειριδίου και αφετέρου φυσιολογική και θεμιτή για την αποφυγή επαναλήψεων (π.χ. αν ήταν όλες οι ασκήσεις δύσκολες, τότε θα υπήρχε περισσότερη από την επιθυμητή ομοιομορφία) και τη δημιουργία της ευκαΐας ποικι-

λίας στα θέματα. Παρ' όλα αυτά, έγινε προσπάθεια αποφυγής της ανομοιογένειας των θεμάτων μέσα από τον τρόπο ανάπτυξης των θεμάτων, αλλά και μέσα από τον θεσμό της επιλογής μεταξύ των τριών κληρωμένων θεμάτων.

Όσον αφορά στον ρόλο των αξιολογητών/τριών, θεωρήθηκε ότι συνέβαλε σε μεγάλο βαθμό κατά τη διαδικασία εκπόνησης θεμάτων. Οι αξιολογητές/τριες μπορούσαν να εντοπίζουν σφάλματα στα θέματα και να προβαίνουν σε χρήσιμες παρεμβάσεις, ενώ για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητάς τους αξιοποιήθηκε η εναλλαγή ρόλων μεταξύ των αξιολογητών/τριών και των θεματοδοτών/τριών. Η δυσκολία που παρουσιάστηκε αφορούσε κυρίως την ευθιξία μερικών εκπαιδευτικών ως προς την κριτική που δέχονταν. Τα δημόσια σχόλια και οι παρατηρήσεις που λάμβαναν οι Συντονιστές/τριες, εξετάζονταν με ιδιαίτερη προσοχή αποδεχόμενοι/ες την αξία της διαδικασίας της ανατροφοδότησης, ενώ ακόμη και η απουσία σχολίων και παρατηρήσεων αποτελούσε ένα είδος ανατροφοδότησης που εκλαμβάνονταν ως μια αποδοχή από την εκπαιδευτική κοινότητα. Κάποια από τα σχόλια αποδείχθηκαν ιδιαίτερα χρήσιμα και λαμβάνονταν σοβαρά υπόψη. Κάποια άλλα που αφορούσαν κατά κύριο λόγο προτάσεις, δεν έβρισκαν σύμφωνους τους/τις Συντονιστές/τριες, οπότε και απαντούσαν επεξηγώντας σε κάθε περίπτωση τον λόγο μη αποδοχής της πρότασής τους. Ακόμη, σε κάποιες περιπτώσεις οι Συντονιστές/τριες επέλεξαν να μην απαντήσουν σε σχόλια, τα οποία ήταν επικριτικά για τον θεσμό της Τ.Θ.Δ.Δ..

Αναφορικά με την υποστήριξη που προσέφερε το Ι.Ε.Π., οι Συντονιστές/τριες ανέφεραν ότι υπήρχε τόσο σε επίπεδο γενικό με υψηλή ποιότητα στη μεταξύ τους επικοινωνία, όσο και σε επίπεδο τεχνικής υποστήριξης ή χρήσης της πλατφόρμας. Ωστόσο, εκδηλώθηκε και η επιθυμία για ακόμη μεγαλύτερη υποστήριξη σε ζητήματα που σχετίζονταν αφενός με τα ίδια τα θέματα της Τράπεζας και αφετέρου με την τεχνική υποδομή και την υλοποίηση κάποιων τεχνικών αλλαγών στον τρόπο λειτουργίας της πλατφόρμας. Οι τυπικές, τέλος, υποχρεώσεις του έργου των Συντονιστών/τριών αποδείχθηκαν αρκετά πιεστικές, με αποτέλεσμα την πρόκληση αισθημάτων άγχους και κόπωσης για την τήρηση των προθεσμιών και των προδιαγραφών. Για τον λόγο αυτό, οι ίδιοι/ες πρότειναν τη μείωση των τυπικών απαιτήσεων και της γραφειοκρατικής προσέγγισης του έργου, αλλά και την ανάγκη ταχύτερης εκκαθάρισης και καταβολής των αμοιβών.

## 5.7 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

Είναι γεγονός, ότι η Τ.Θ.Δ.Δ. έχει διανύσει μικρό χρόνο λειτουργίας, με αποτέλεσμα να έχει προσφέρει χαμηλό βαθμό εμπειρίας και εξοικείωσης τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των μαθητών με την Τ.Θ.Δ.Δ., αλλά και περιορισμένες ευκαιρίες για ανατροφοδότηση και βελτίωση. Άλλωστε, κάθε νέο εγχείρημα που αφορά την εκπαιδευτική πολιτική και παίρνει μάλιστα υποχρεωτικό χαρακτήρα, συναντά συνήθως μεγάλη ή μικρότερη αντίσταση από την εκπαιδευτική κοινότητα αλλά και ευρύτερα από την κοινωνία. Αυτό συνήθως οφείλεται στην αμηχανία και το πρόσκαιρο συχνά άγχος που προκαλεί κάθε αλλαγή με την απότομη μεταβολή καλά εμπεδωμένων παραδοσιακών εκπαιδευτικών πρακτικών και την αναγκαιότητα προσαρμογής σε νέα εκπαιδευτικά -παιδαγωγικά και επαγγελματικά- δεδομένα. Ιδιαίτερα, μάλιστα, όταν η αλλαγή δεν εκκινεί με ιδανικές συνθήκες αναγκαίων ανθρώπινων και υλικών πόρων ή τον αναγκαίο οργανωτικό σχεδιασμό και τις απαραίτητες συστηματικές επιμορφώσεις ή επιβαρύνεται από αυξημένα επίπεδα επαγγελματικής ίσως εξουθένωσης. Κάποιοι, επίσης, εκπαιδευτικοί, για πολλούς και ποικίλους λόγους, αντιδρούν με υπέρμετρο σκεπτικισμό ή αντιδράσεις ως προς την αποτελεσματικότητα κάθε υποχρεωτικού νέου μέτρου, σκεπτικισμό ή αντιδράσεις που εστιάζονται σε συγκεκριμένους συνήθως πόλους (αντικειμενικότητα, δικαιοσύνη, φόρτος εργασίας, συγκρισιμότητα, χρηστικότητα κ.λπ.).

Με βάση τις διαπιστώσεις που προέκυψαν, τόσο από την ποσοτική όσο και από τις ποιοτικές έρευνες, θα επιχειρήσουμε να διατυπώσουμε στη συνέχεια κάποιες προτάσεις προς την κατεύθυνση της βελτίωσης της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας και της αποτελεσματικότερης ενσωμάτωσής της στην εκπαιδευτική διαδικασία, με κάθε όμως επιφύλαξη για τη ρεαλιστικότητα υλοποίησής τους. Το Ι.Ε.Π. οφείλει να μελετήσει όλες τις προτάσεις, και αφού προηγουμένως τις σταθμίσει, να προχωρήσει σε μέτρα βελτίωσης τα οποία θα κρίνει ως αναγκαία ή επιθυμητά.

Οι προτεινόμενες βελτιώσεις, είναι:

- Θα πρέπει ίσως να σχεδιαστούν και να υλοποιηθούν γενικότερες παρεμβάσεις ή διορθωτικά μέτρα, με στόχο την ενίσχυση του παιδαγωγικού – ανατροφοδοτικού ρόλου της Τράπεζας Θεμάτων.
- Θα πρέπει ίσως να αναζητηθεί η εξεύρεση τρόπων για τη μείωση του άγχους των μαθητών και της ενδεχόμενης ανάγκης για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη (π.χ. με τη δημιουργία ποικιλίας θεμάτων που θα ανταποκρίνονται στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών καθώς και των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες), έτσι ώστε να απαντούν στα διαφοροποιημένα τα γνωστικά επίπεδα. Όπου κριθεί αναγκαίο, να επικαιροποιηθούν τα προγράμματα σπουδών ή/και τα σχολικά εγχειρίδια ώστε να συγκλίνουν με τη λογική των θεμάτων της Τράπεζας ή/και αντίστροφα να συγκλίνουν ακόμη περισσότερο τα θέματα της Τράπεζας με την λογική των προγραμμάτων σπουδών και των σχολικών εγχειριδίων.
- Να προσαρμοστούν αποτελεσματικότερα τα θέματα στο μαθητικό δυναμικό των ΕΝΕΕΓΥΛ καθώς και στη συμπερίληψη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
- Να διερευνηθούν οι παράγοντες που διαφοροποιούν τις απόψεις μεταξύ ειδικοτήτων, ιδιαίτερα στα Γενικά Λύκεια (παιδαγωγικός-ανατροφοδοτικός ρόλος, αξιολογικός ρόλος, επιμορφωτικός-ερευνητικός ρόλος κ.λπ.), ώστε να αμβλυνθούν αυτές οι διαφοροποιήσεις.
- Θα πρέπει ίσως να ληφθούν μέτρα για την εκτόνωση της πίεσης που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την κάλυψη της ύλης, η οποία φαίνεται να έχει άμεσο αντίκτυπο στην ποιότητα της διδασκαλίας τους καθώς και τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών. Η μείωση μέρους της διδακτέας ύλης ή η αύξηση των ωρών διδασκαλίας κάποιου μαθήματος θα μπορούσαν να αποτελέσουν ενδεικτικά μέτρα προς αυτή την κατεύθυνση.
- Να δοθούν κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς, ώστε να αυξηθεί ο βαθμός συμμετοχής τους στη διαδικασία θεματοδότησης ή/και αξιολόγησης θεμάτων αλλά και

τον σχολιασμό των αναρτημένων θεμάτων, ώστε αφενός να αυξηθεί ο βαθμός αποδοχής της Τράπεζας και αφετέρου η ποσότητα και ποιότητα των θεμάτων.

- Να υποστηριχθεί η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην αξιολογική κρίση των θεμάτων της Τράπεζας, ώστε να ενισχυθεί ακόμη περισσότερο η εγκυρότητα αλλά και η αποδοχή των θεμάτων από την εκπαιδευτική κοινότητα.

- Θα πρέπει να ενισχυθεί η αντικειμενικότερη στάθμιση του βαθμού δυσκολίας των θεμάτων, ώστε να μην είναι κάποια από αυτά δυσανάλογα δύσκολα ή εύκολα για το σύνηθες επίπεδο των μαθητών. Να δοθεί η δυνατότητα στους/στις εκπαιδευτικούς να αξιολογούν όλα τα θέματα της ειδικότητάς τους ως προς το βαθμό δυσκολίας τους, σε ένα καθημερινά προσβάσιμο πεδίο εντός της περιοχής του κάθε θέματος, ώστε τα θέματα της Τράπεζας να αποκτήσουν έναν σταθμισμένο βαθμό δυσκολίας, ο οποίος στη συνέχεια θα μπορεί να αντιστοιχηθεί και με μαθητικές ιδιαιτερότητες (π.χ. καθορισμός επιθυμητού βαθμού δυσκολίας των θεμάτων για συγκεκριμένη ομάδα μαθητών) αλλά και ως μηχανισμός αναθεώρησης ή διόρθωσης θεμάτων ή ακόμα και ως οδηγός για επιλογή θεμάτων διαμορφωτικής αξιολόγησης.

- Να διατηρηθεί η δυνατότητα επιλογής του ενός από τα τρία κληρωμένα θέματα, η οποία προσφέρει πολλαπλές δυνατότητες προσαρμογής της τελικής εξέτασης.

- Να εξεταστεί το ενδεχόμενο επαναξιολόγησης των θεμάτων που είχαν χαμηλό βαθμό αποδοχής για επιλογή σε προηγούμενες κληρώσεις.

- Να εξεταστεί η δυνατότητα επιλογής από τον/την εκπαιδευτικό, εφόσον π.χ. εγκαίρως και αιτιολογημένα το αιτείται, να μπορεί να αποκλείσει ένα μικρό ποσοστό ενοτήτων από την κλήρωση, ώστε να μειωθεί το πρόβλημα της επιφανειακής κάλυψης της ύλης.

- Να δοθεί η δυνατότητα στους/στις εκπαιδευτικούς, εφόσον το επιθυμούν, να λαμβάνουν το σύνολο των θεμάτων της τελικής εξέτασης από την Τράπεζα ή να τους δοθεί περισσότερος χρόνος για τη σύνταξη των δικών τους θεμάτων.

- Να δημιουργηθεί μηχανισμός διαρκούς επανελέγχου των θεμάτων της Τράπεζας για πιθανά λάθη ή ασάφειες ή για μη ενδεδειγμένο βαθμό δυσκολίας..
- Να μελετηθεί η δυνατότητα ενός συστηματικότερου ελέγχου των θεμάτων που αναρτώνται στην πλατφόρμα π.χ. προς την κατεύθυνση της μείωσης των αποκλίσεων του βαθμού δυσκολίας μεταξύ των διαφορετικών θεμάτων της ίδιας ενότητας για τελική εξέταση.
- Να εμπλουτιστούν τα θέματα στην πλατφόρμα της Τράπεζας με λέξεις-κλειδιά (π.χ. περιεχόμενο, γνωστικό επίπεδο κ.λπ.) που θα διευκόλυναν τη στοχευμένη αναζήτησης θεμάτων.
- Να προστεθεί πεδίο αναζήτησης στην πλατφόρμα της Τράπεζας Θεμάτων, με βάση τη δημοφιλία των θεμάτων από προηγούμενες αναζητήσεις χρηστών.
- Να προστεθεί στην πλατφόρμα ένας μηχανισμός αποκλεισμού κλήρωσης θεμάτων από την ίδια ενότητα.
- Να προσαρμοστεί διεπαφή στην Τράπεζα Θεμάτων, ώστε να εξασφαλίζεται η ορθή της λειτουργία και μέσω κινητών συσκευών, υποστηρίζοντας έτσι ακόμη περισσότερο την εκπαιδευτική και κυρίως τη μαθητική κοινότητα.
- Να διασφαλιστεί η ασφαλής και απρόσκοπτη λειτουργία της πλατφόρμας ακόμη και σε περίπτωση κακόβουλων επιθέσεων.
- Να εξεταστεί η δυνατότητα εύρεσης τρόπων διεύρυνσης και συστηματοποίησης της επικοινωνίας-συνεργασίας του Ι.Ε.Π. με την εκπαιδευτική κοινότητα, σε θέματα που αφορούν στην Τράπεζα.
- Να δημιουργηθεί υποστηρικτικό υλικό από το Ι.Ε.Π. με αναλυτικές οδηγίες για τους τρόπους αξιοποίησης της Τ.Θ.Δ.Δ. ως αξιολογικού εργαλείου, ευθυγραμμισμέ-

νου, τόσο με τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος όσο και με τα σχολικά εγχειρίδια αλλά και τις οδηγίες διδασκαλίας (π.χ. για την κατανομή της ύλης σε διαθέσιμες ώρες, ανά μάθημα / ανά τάξη / ανά τύπο σχολείου κ.λπ.).

- Να διερευνηθεί η δυνατότητα πιο ευέλικτων και λιγότερο αγχογόνων συνθηκών (ευελιξία ως προς τα παραδοτέα, μείωση του αριθμού και του όγκου εγγράφων & παραδοτέων κ.λπ.) αλλά και καλύτερων απολαβών με έγκαιρη καταβολή τους για τους/τις Συντονιστές/τριες και θεματοδότες/τριες.
- Να αποφεύγει ίσως το Ι.Ε.Π. κάποιες αιφνιδιαστικές μεταβολές στα Προγράμματα Σπουδών ή τη διδακτέα ύλη, χωρίς προσunenνόηση με τις ομάδες των θεματοδοτών/τριών, ώστε να μην προκύπτει έκτακτη ανάγκη τροποποίησης των θεμάτων κατά τη διάρκεια της θεματοθεσίας.
- Να δοθεί η δυνατότητα από το Ι.Ε.Π., να βλέπουν και οι Συντονιστές/τριες το ίδιο ακριβώς περιβάλλον της πλατφόρμας που βλέπουν και οι θεματοδότες/τριες, ώστε να μπορούν να τους/τις καθοδηγούν και να διαγράφουν απευθείας προβληματικά θέματα, χωρίς την παρέμβαση του Ινστιτούτου.
- Να εκπονηθούν από το Ι.Ε.Π. ενιαίες προδιαγραφές εκπόνησης θεμάτων αλλά και αξιολόγησής τους, ώστε να μην επαφίενται αυτές στη διακριτική ευχέρεια του/της εκάστοτε Συντονιστή/τριας.



## ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Clarke, P. (2017). Making use of assessments for creating stronger education systems and improving teaching and learning (pp. 1–42). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259564>

Granić, A., & Marangunić, N. (2019). Technology acceptance model in educational context: A systematic literature review. *British Journal of Educational Technology*, 50(5), 2572–2593. Wiley. <https://doi.org/10.1111/bjet.12864>

Organisation For Economic Co-Operation And Development. (2013). *Synergies for better learning : an international perspective on evaluation and assessment*. OECD Publishing.

Tang, H. (2020). A Qualitative Inquiry of K–12 Teachers' Experience with Open Educational Practices: Perceived Benefits and Barriers of Implementing Open Educational Resources. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(3). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i3.4750>

Βαγγελάτος, Α. (2020). Διεξαγωγή ενδοσχολικών εξετάσεων με αξιοποίηση Τράπεζας Θεμάτων. *Νέος Παιδαγωγός*, 18, 31–44.

Ματθαιοπούλου, Ά. (2023). Κριτική προσέγγιση της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας Β' Λυκείου και στάσεις εκπαιδευτικών (pp. 1–99) [Διπλωματική Εργασία].

Μουτσιούνα, Χ. (2016). Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας για την Α' Λυκείου (2011) και η Τράπεζα Θεμάτων (2014) : συνύπαρξη ή αλληλοαναιρέση; (pp. 1–177) [Μεταπτυχιακή Διατριβή].

# Παραρτήματα

**Παράρτημα 1: Αντίγραφο ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών σε έντυπη μορφή**

**Παράρτημα 2: Αντίγραφο ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών σε ηλεκτρονική μορφή**

**Παράρτημα 3: Επιστολή προς Διευθυντές/τριες Λυκείων αναφορικά με τη συμπλήρωση των ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων από τους/τις εκπαιδευτικούς**

**Παράρτημα 4: Κατανομή των εκπαιδευτικών του δείγματος της ποσοτικής έρευνας ανά Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης**

**Παράρτημα 5: Πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης για εκπαιδευτικούς**

**Παράρτημα 6: Απομαγνητοφωνημένα κείμενα συνεντεύξεων από εκπαιδευτικούς, ταξινομημένα ανά ερώτημα**

**Παράρτημα 7: Απομαγνητοφωνημένη ενδεικτική συνέντευξη από εκπαιδευτικό**

**Παράρτημα 8: Πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης για συντονιστές/τριες**

**Παράρτημα 9: Απομαγνητοφωνημένα κείμενα συνεντεύξεων από Συντονιστές/τριες, ταξινομημένα ανά ερώτημα**

# Παράρτημα 1: Αντίγραφο ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών σε έντυπη μορφή



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΑΙΓΑΙΟΥ

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

( α ν ώ ν υ μ ο )

### ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

Αγαπητοί/ές εκπαιδευτικοί,

Η Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας (Τ.Θ.Δ.Δ.) είναι ένα εκπαιδευτικό εργαλείο το οποίο φιλοδοξεί να λειτουργήσει ως ένα μέσο υποστήριξης της μάθησης και της διδασκαλίας αλλά και ως ένας μηχανισμός ποιοτικής αναβάθμισης και βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τα πιο κατάλληλα πρόσωπα για να εκτιμήσουν την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της, είστε εσείς οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί που ενδεχομένως να την αξιοποιείτε στην καθημερινή διδακτική σας πράξη. Η δική σας προσωπική άποψη είναι αυτή που θα συμβάλλει καθοριστικά ώστε να δημιουργηθεί μια έγκυρη, αντικειμενική και αξιόπιστη εικόνα για τον βαθμό προσφοράς της.

Επιδιώκει την καταγραφή του βαθμού ικανοποίησής σας αναφορικά με τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό, τον αξιολογικό και τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. Συμπληρωματικά, εξετάζει τις απόψεις σας σχετικά με τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.

Όλες οι ερωτήσεις που περιέχονται στο ερωτηματολόγιο είναι κλειστού τύπου και θα απαιτηθούν περίπου 10 με 12 λεπτά για τη συμπλήρωσή του. Επιλέξτε σε καθεμία από τις ερωτήσεις, την απάντηση που ταιριάζει καλύτερα στην προσωπική σας θέση ή άποψη. Σας υπενθυμίζουμε,

τέλος, ότι οι απαντήσεις σας είναι απολύτως εμπιστευτικές και η ταυτότητα των συμμετεχόντων/ουσών θα παραμείνει ανώνυμη, καθώς το ερωτηματολόγιο προορίζεται αποκλειστικά και μόνο για ερευνητική χρήση.

Σας ευχαριστούμε προκαταβολικά για τον πολύτιμο χρόνο που διαθέσατε στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και σας ευχόμαστε κάθε επιτυχία στην επαγγελματική και προσωπική σας ζωή.

Με εκτίμηση

Εκ μέρους της Ερευνητικής Ομάδας

Ο επιστημονικά υπεύθυνος

Νίκος Ανδρεαδάκης

Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστημίου Αιγαίου

## ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

- **Ειδικότητα (ΠΕ/ΤΕ):** .....
- **Χρόνια Υπηρεσίας:**  1-5  6-10  11-15  16-20  21-25  
 26-30  Άνω των 30
- **Περιφερειακή Διεύθυνση και Διεύθυνση Δ.Ε. στην οποία υπηρετείτε σήμερα:**
- **Είδος σχολείου που υπηρετείτε σήμερα:**  Δημόσιο σχολείο  Ιδιωτικό σχολείο
- **Τύπος/οι Σχολείου/ων που έχετε αξιοποιήσει την Τ.Θ.Δ.Δ.: (Μπορείτε να σημειώσετε παραπάνω από έναν τύπο σχολείου)**  ΓΕΛ  ΕΠΑΛ  
 ΕΝΕΕΓΥΛ  Λύκειο Ε.Α.Ε.
- **Τάξη/εις που έχετε αξιοποιήσει κατά την τελευταία τριετία την Τ.Θ.Δ.Δ.:** (Μπορείτε να σημειώσετε περισσότερες από μία τάξεις)  Α' Λυκείου  Β' Λυκείου  Γ' Λυκείου
- **Χρόνια που έχετε αξιοποιήσει κατά την τελευταία τριετία την Τ.Θ.Δ.Δ.:**  
 1  2  3

- Υπήρξατε θεματοδότης/τρια της Τ.Θ.Α.Δ.;  Ναι  Όχι

## ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ - ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ

Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν στον παιδαγωγικό – ανατροφοδοτικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία από αυτές;

Η Τ.Θ.Α.Δ.:	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας					
Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία					
Ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών					
Υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες					
Παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων					
Είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης					
Συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών					
Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές					
Συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών					

Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές					
Αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη					
Συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων					
Περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης					
Είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων					
Είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας					
Είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών					
Περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενό τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη					
Περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών					
Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους					
Συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών					
Είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού					
Οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης					
Πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης					
Περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης					

Αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης					
Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης					
Υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκαλίας					
Διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας					
Υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον αναστοχασμό/ανατροφοδότηση της διδασκαλίας					
Μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη					
Συνεισφέρει στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας					
Προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων					

## ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ

Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία από αυτές;

Η Τ.Θ.Δ.Δ.:	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών					
Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτι-					

κόν διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους					
Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών					
Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών					
Αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμίων αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς					
Συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών					
Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μαθητών					
Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους					
Συμβάλλει στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της σχολικής χρονιάς					
Επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις					
Προσφέρει, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μία αντικειμενική τελική αξιολόγηση					
Δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις					
Λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις					
Επιχειρεί να εφαρμόσει ένα «δίκαιο» σύστημα τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων εκπαιδευτικών ευκαιριών					



Καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης					
Περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας					
Αν αξιοποιηθεί συστηματικά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνεισφέρει σε καλύτερες επιδόσεις των μαθητών στις τελικές εξετάσεις					
Θα έπρεπε να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις					
Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις					
Αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις					
Θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν					
Θα έπρεπε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις					

## ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΣ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ

Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν στον επιμορφωτικό - ερευνητικό ρόλο τής Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία από αυτές;

<b>Η Τ.Θ.Δ.Δ.:</b>	<b>Συμφωνώ απόλυτα</b>	<b>Μάλλον συμφωνώ</b>	<b>Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ</b>	<b>Μάλλον διαφωνώ</b>	<b>Διαφωνώ απόλυτα</b>
--------------------	------------------------	-----------------------	----------------------------------	-----------------------	------------------------

Περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις					
Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους					
Αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών					
Παροτρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στην εκπόνηση θεμάτων πανελλαδικού χαρακτήρα					
Συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί					
Συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών					
Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους/στις εκπαιδευτικούς					
Διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα					
Συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών					
Βοηθάει στο να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους					
Περιορίζει την αυτονομία του έργου των εκπαιδευτικών					
Αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος					
Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος					
Επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών					

## ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ

Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν στην χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία από αυτές;

Η ΠΛΑΤΦΟΡΜΑ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.:	Συμφωνώ από- λυτα	Μάλλον συμ- φωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον δια- φωνώ	Διαφωνώ από- λυτα
Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο «αποθετήριο» θεμάτων					
Περιέχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και αξιοποίησης της τράπεζας					
Επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (περιεχόμενο, δυσκολία κ.λπ.)					
Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων					
Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς					
Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες					
Ενσωματώνει τεχνολογικές διαδικασίες, οι οποίες διασφαλίζουν το αδιάβλητο των τελικών εξετάσεων					
Λειτουργεί χωρίς προβλήματα προσβασιμότητας					
Είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη					
Δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων					

Οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης					
Περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους					
Αξιοποιεί θεματοδότες/τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια					

## ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΤΙΜΗΣΗ

Με βάση τη συνολική σας εμπειρία από την εφαρμογή της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τον θεσμό;

Πάρα πολύ     Αρκετά     Μέτρια     Λίγο     Καθόλου

Με βάση τη συνολική σας εμπειρία από την εφαρμογή της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, πόσο ικανοποιημένος/η είστε:

	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Από τον παιδαγωγικό – ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ					
Από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ					
Από τον επιμορφωτικό – ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ					
Από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.					

# Παράρτημα 2: Αντίγραφο ερωτηματολογίου εκπαιδευτικών σε ηλεκτρονική μορφή

Contribution ID: cd4c0cd5-fe02-4db4-a569-df7be8c1d02b

Date: 04/06/2023 12:39:07

## Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας (Τ.Θ.Δ.Δ.)

Τα πεδία με αστερίσκο (\*) είναι υποχρεωτικά.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΑΙΓΑΙΟΥ

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

(α ν ώ ν υ μ ο)

### ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

Αγαπητού/ές εκπαιδευτικοί,

Η Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας (Τ.Θ.Δ.Δ.) είναι ένα εκπαιδευτικό εργαλείο το οποίο φιλοδοξεί να λειτουργήσει ως ένα μέσο υποστήριξης της μάθησης και της διδασκαλίας αλλά και ως ένας μηχανισμός ποιοτικής αναβάθμισης και βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τα πιο κατάλληλα πρόσωπα για να εκτιμήσουν την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της, είστε εσείς οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί που ενδεχομένως να την αξιοποιείτε στην καθημερινή διδακτική σας πράξη. Η δική σας προσωπική άποψη είναι αυτή που θα συμβάλλει καθοριστικά ώστε να δημιουργηθεί μια έγκυρη, αντικειμενική και αξιόπιστη εικόνα για τον βαθμό προσφοράς της.

Το παρόν ερωτηματολόγιο, το οποίο σας παρακαλούμε θερμά να συμπληρώσετε, αποτελεί ένα από τα εργαλεία που εκπονήθηκαν στο πλαίσιο σχετικού ερευνητικού προγράμματος του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Επιδιώκει την καταγραφή του βαθμού ικανοποίησής σας αναφορικά με τον παιδαγωγικό-ανατροφοδοτικό, τον αξιολογικό και τον επιμορφωτικό-ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ. Συμπληρωματικά, εξετάζει τις απόψεις σας σχετικά με τη χρησιμότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.

1

Όλες οι ερωτήσεις που περιέχονται στο ερωτηματολόγιο είναι κλειστού τύπου και θα απαιτηθούν περίπου 10 με 12 λεπτά για τη συμπλήρωσή του. Επιλέξτε σε καθεμία από αυτές την απάντηση που ταιριάζει καλύτερα στην προσωπική σας θέση ή άποψη. Σας υπενθυμίζουμε, τέλος, ότι οι απαντήσεις σας είναι απολύτως εμπιστευτικές και η ταυτότητα των συμμετεχόντων/ουσών θα παραμείνει ανώνυμη, καθώς το ερωτηματολόγιο προορίζεται αποκλειστικά και μόνο για ερευνητική χρήση.

Σας ευχαριστούμε προκαταβολικά για τον πολύτιμο χρόνο που διαθέσατε στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και σας ευχόμαστε κάθε επιτυχία στην επαγγελματική και προσωπική σας ζωή.

Με εκτίμηση  
 Εκ μέρους της Ερευνητικής Ομάδας  
 Ο επιστημονικά υπεύθυνος  
 Νίκος Ανδρεαδάκης  
 Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστημίου Αιγαίου

## 1 ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

**\* Ειδικότητα (ΠΕ/ΤΕ):**

ΠΕ02

Εάν παραπάνω απαντήσατε "Κάποια άλλη", παρακαλώ προσδιορίστε:

**\* Χρόνια Υπηρεσίας:**

1-5

**\* Περιφερειακή Διεύθυνση και Διεύθυνση Δ.Ε. στην οποία υπηρετείτε σήμερα:**

Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης

**\* Διευθύνσεις Δ.Ε. Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης:**

- Διεύθυνση Δ.Ε. Δράμας
- Διεύθυνση Δ.Ε. Έβρου
- Διεύθυνση Δ.Ε. Καβάλας
- Διεύθυνση Δ.Ε. Ξάνθης
- Διεύθυνση Δ.Ε. Ροδόπης

2

- \* **Είδος σχολείου που υπηρετείτε σήμερα:**  
 Δημόσιο σχολείο  Ιδιωτικό σχολείο
- \* **Τύπος/οι Σχολείου/ων που έχετε αξιοποιήσει την Τ.Θ.Δ.Δ.:** (Μπορείτε να σημειώσετε παραπάνω από έναν τύπο σχολείου)  
 ΓΕΛ  ΕΠΑΛ  ΕΝΕΓΥΛ  Λύκειο Ε.Α.Ε.
- \* **Τάξη/εις που έχετε αξιοποιήσει την Τ.Θ.Δ.Δ.:** (Μπορείτε να σημειώσετε περισσότερες από μία τάξεις)  
 Α' Λυκείου  Β' Λυκείου  Γ' Λυκείου
- \* **Χρόνια που έχετε αξιοποιήσει κατά την τελευταία τριετία την Τ.Θ.Δ.Δ.:**  
 1  2  3
- \* **Υπήρξατε θεματοδότης/τρια της Τ.Θ.Δ.Δ.;**  
 Ναι  Όχι

## 2 ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ - ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ

Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν στον παιδαγωγικό – ανατροφοδοτικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία από αυτές;

## Η Τ.Θ.Δ.Δ.:

	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
* Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο που αναβαθμίζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Παρακινεί τους μαθητές να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Είναι περισσότερο ένα παιδαγωγικό εργαλείο υποστήριξης της μάθησης παρά ένα εργαλείο αξιολόγησης	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



* Συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Αυξάνει την ανάγκη των μαθητών για πρόσθετη φροντιστηριακή στήριξη	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Συντελεί στην αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Είναι εναρμονισμένη με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Είναι συμβατή με τις οδηγίες διδασκαλίας	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Είναι ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Περιέχει ποικιλία θεμάτων ως προς το περιεχόμενο τους που εμπλουτίζουν τη διδακτική πράξη	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Περιέχει χρήσιμο υλικό για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών των εκπαιδευτικών	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Συμβάλλει στον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5

* Είναι ευέλικτη ώστε να προσαρμόζεται στις διαφοροποιημένες διδακτικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Οδηγεί τους/τις εκπαιδευτικούς, λόγω της κλήρωσης θεμάτων στις τελικές εξετάσεις, σε σύμμετρη κάλυψη του συνόλου της διδακτέας ύλης	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Πιέζει τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας, αυξάνοντας τις απαιτήσεις για κάλυψη της ύλης	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Περιέχει συνδυαστικά θέματα που καλύπτουν μεγάλο εύρος της διδακτέας ύλης	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Αναγκάζει τους/τις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ταχύτητα κάλυψης της ύλης έναντι της εμβάθυνσης	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Θα έπρεπε να συνοδεύεται με ταυτόχρονη μείωση της διδακτέας ύλης	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων στρατηγικών ή τεχνικών διδασκαλίας	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στον αναστοχασμό /ανατροφοδότηση της διδασκαλίας	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Μειώνει την πίεση των εκπαιδευτικών για την κάλυψη της ύλης καθώς την καθιστά ευκολότερα διαχειρίσιμη	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6

• Συνεισφέρει στην υλοποίηση μιας καλύτερα δομημένης διδασκαλίας	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Προσφέρει ιδέες για δημιουργία νέων θεμάτων	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7

### 3 ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ

---

Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν στον αξιολογικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία από αυτές;

## Η Τ.Θ.Δ.Δ.:

	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
• Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση και τη διαχείριση της διαδικασίας αξιολόγησης των μαθητών	☉	☉	☉	☉	☉
• Υποστηρίζει τον σχεδιασμό πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς είναι προσβάσιμη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους	☉	☉	☉	☉	☉
• Συνδράμει στην αποτίμηση της εφαρμογής των αρχών και κατευθύνσεων των Προγραμμάτων Σπουδών	☉	☉	☉	☉	☉
• Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών	☉	☉	☉	☉	☉
• Αποτελεί πηγή για εύκολη δημιουργία δοκιμών αξιολόγησης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς	☉	☉	☉	☉	☉
• Συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών	☉	☉	☉	☉	☉
• Αποτελεί ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τον συνεχή έλεγχο της μαθησιακής πορείας των μαθητών	☉	☉	☉	☉	☉
• Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους	☉	☉	☉	☉	☉

9

• Συμβάλλει στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της σχολικής χρονιάς	☉	☉	☉	☉	☉
• Επιτείνει το άγχος των μαθητών για τις τελικές εξετάσεις	☉	☉	☉	☉	☉
• Προσφέρει, μέσω της δυνατότητας κλήρωσης θεμάτων, μία αντικειμενική τελική αξιολόγηση	☉	☉	☉	☉	☉
• Δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια κοινή φιλοσοφία των θεμάτων που τίθενται στις τελικές εξετάσεις	☉	☉	☉	☉	☉
• Λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες, με το να δίνει τη δυνατότητα επιλογής ενός μεταξύ τριών θεμάτων στις τελικές εξετάσεις	☉	☉	☉	☉	☉
• Επιχειρεί να εφαρμόσει ένα «δίκαιο» σύστημα τελικών εξετάσεων σε μαθητές άνισων εκπαιδευτικών ευκαιριών	☉	☉	☉	☉	☉
• Καθιστά τις τελικές εξετάσεις ως το κέντρο της διδακτικής πράξης	☉	☉	☉	☉	☉
• Περιέχει στην ίδια θεματική ενότητα, θέματα τελικών εξετάσεων με πολύ διαφορετικό βαθμό δυσκολίας	☉	☉	☉	☉	☉
• Αν αξιοποιηθεί συστηματικά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, συνεισφέρει σε καλύτερες επιδόσεις των μαθητών στις τελικές εξετάσεις	☉	☉	☉	☉	☉
• Θα έπρεπε να είναι η μοναδική πηγή άντλησης θεμάτων για τις τελικές εξετάσεις	☉	☉	☉	☉	☉

10

* Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό θεμάτων με υψηλό βαθμό δυσκολίας για τις τελικές εξετάσεις	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Αφήνει περιορισμένο χρόνο στους/στις εκπαιδευτικούς για να προσθέσουν τα δικά τους θέματα κατά τις τελικές εξετάσεις	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Θα έπρεπε να αξιοποιείται προαιρετικά στις τελικές εξετάσεις μόνο από όσους/ες εκπαιδευτικούς το επιθυμούν	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Θα έπρεπε να συμμετέχει με ποσοστό μικρότερο του 50% στην επιλογή των θεμάτων κατά τις τελικές εξετάσεις	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### 4 ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΣ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ

Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν στον επιμορφωτικό - ερευνητικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία από αυτές;

Η Τ.Θ.Δ.Δ.:

	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
• Περιέχει υποστηρικτικό υλικό το οποίο βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικές παρεμβάσεις	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Παρέχει κίνητρα στους/στις εκπαιδευτικούς για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο τους	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Παροτρύνει τους /τις εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στην εκπόνηση θεμάτων πανελλαδικού χαρακτήρα</li> </ul>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί</li> </ul>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών</li> </ul>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους /στις εκπαιδευτικούς</li> </ul>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών με το να προσφέρει έτοιμες ασκήσεις ή θέματα</li> </ul>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* Συνιστά ένα χρήσιμο εργαλείο για τον διαμοιρασμό θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Βοηθάει στο να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Περιορίζει την αυτονομία του έργου των εκπαιδευτικών	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για τον έλεγχο της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Επιτρέπει τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## 5 ΧΡΗΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ

Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν στην χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία από αυτές;

Η ΠΛΑΤΦΟΡΜΑ ΤΗΣ Τ.Θ.Δ.Δ.:

	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
* Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο «αποθετήριο» θεμάτων	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Περιέχει χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και αξιοποίησης της τράπεζας	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Επιτρέπει την εύκολη εύρεση θεμάτων με βάση συγκεκριμένες δομημένες πληροφορίες (περιεχόμενο, δυσκολία κ.λπ.)	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Περιέχει ένα σημαντικό αριθμό ακατάλληλων θεμάτων ή απαντήσεων	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15

* Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές και γονείς	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Είναι εύκολα προσβάσιμη από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Ενσωματώνει τεχνολογικές διαδικασίες, οι οποίες διασφαλίζουν το αδιάβλητο των τελικών εξετάσεων	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Λειτουργεί χωρίς προβλήματα προσβασιμότητας	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Είναι σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<p>* Οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της διδακτέας ύλης</p>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>* Περιέχει θέματα τα οποία έχουν ελεγχθεί επαρκώς για την ορθότητα, την ακρίβεια και τη σαφήνειά τους</p>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>* Αξιοποιεί θεματοδότες /τριες εκπαιδευτικούς οι οποίοι/ες έχουν επιλεγεί με αντικειμενικά και διαφανή κριτήρια</p>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 6 ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΤΙΜΗΣΗ

\* Με βάση τη συνολική σας εμπειρία από την εφαρμογή της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τον θεσμό;

- Πάρα πολύ
- Αρκετά
- Μέτρια
- Λίγο
- Καθόλου

Με βάση τη συνολική σας εμπειρία από την εφαρμογή της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, πόσο ικανοποιημένος/η είστε:

Είμαι ικανοποιημένος/η:

	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
* Από τον παιδαγωγικό – ανατροφοδοτικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Από τον αξιολογικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Από τον επιμορφωτικό – ερευνητικό ρόλο της Τ.Θ.Δ.Δ	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
* Από τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τ.Θ.Δ.Δ.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### Contact

[Contact Form](#)

## Παράρτημα 3: Επιστολή προς Διευθυντές/τριες Λυκείων αναφορικά με τη συμπλήρωση των ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων από τους/τις εκπαιδευτικούς



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΑΙΓΑΙΟΥ

### ΕΠΙΣΤΟΛΗ

Ρόδος, 2 Ιουνίου 2023

*Αγαπητέ κ. Διευθυντά, Αγαπητή κ. Διευθύντρια,*

Η Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας (Τ.Θ.Δ.Δ.) είναι ένα εκπαιδευτικό εργαλείο το οποίο φιλοδοξεί να λειτουργήσει ως ένα μέσο υποστήριξης της μάθησης και της διδασκαλίας αλλά και ως ένας μηχανισμός ποιοτικής αναβάθμισης και βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τα πιο κατάλληλα πρόσωπα για να εκτιμήσουν την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της, είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί που ενδεχομένως να την αξιοποιούν στην καθημερινή διδακτική τους πράξη. Η δική τους προσωπική άποψη είναι αυτή που θα συμβάλει καθοριστικά ώστε να δημιουργηθεί μια έγκυρη, αντικειμενική και αξιόπιστη εικόνα για τον βαθμό προσφοράς της Τράπεζας.

Στο πλαίσιο ερευνητικού προγράμματος του Πανεπιστημίου Αιγαίου, εκπονήθηκε σχετικό ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο. **Σας παρακαλούμε θερμά να προωθήσετε τον σύνδεσμό του, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, σε όλους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς του σχολείου σας που τους αφορά, με την παράκληση να το συμπληρώσουν αν είναι δυνατόν άμεσα (τις επόμενες 4-5 ημέρες), εφόσον βέβαια το επιθυμούν.**

Το ερωτηματολόγιο είναι διαθέσιμο στην παρακάτω ηλεκτρονική διεύθυνση:

[https://ec.europa.eu/eusurvey/runner/TRAPEZA\\_THEMATWN\\_2023](https://ec.europa.eu/eusurvey/runner/TRAPEZA_THEMATWN_2023)

Σας ευχαριστούμε προκαταβολικά για τη διευκόλυνση της έρευνας και σας ευχόμαστε κάθε επιτυχία στο έργο σας!

Με εκτίμηση  
Εκ μέρους της Ερευνητικής Ομάδας  
Ο επιστημονικά υπεύθυνος  
Νίκος Ανδρεαδάκης  
Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστημίου Αιγαίου

## Παράρτημα 4: Κατανομή των εκπαιδευτικών του δείγματος της ποσοτικής έρευνας ανά Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης

Πίνακας Π1: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τη Διεύθυνση Δ.Ε. στην οποία υπηρετούν, κατά Περιφερειακή Διεύθυνση

<b>ΑΝΑΤΟΛΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΑΚΗΣ</b>		
<b>ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Δράμας	15	1,2
Έβρου	21	1,7
Καβάλας	12	1,0
Ξάνθης	17	1,4
Ροδόπης	5	0,4
<b>ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>70</b>	<b>5,7</b>
<b>ΑΤΤΙΚΗΣ</b>		
<b>ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Αθήνας Α'	51	4,2
Αθήνας Β'	53	4,3
Αθήνας Γ'	43	3,5
Αθήνας Δ'	30	2,5
Ανατολικής Αττικής	68	5,6
Δυτικής Αττικής	9	0,7
Πειραιά	44	3,6
<b>ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>298</b>	<b>24,4</b>
<b>ΒΟΡΕΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ</b>		
<b>ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Λέσβου	25	2,1
Σάμου	7	0,6
Χίου	27	2,2

ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	59	4,8
<b>ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ</b>		
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.	<i>n</i>	%
Αιτωλοακαρνανίας	31	2,5
Αχαΐας	37	3,0
Ηλείας	13	1,1
ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	81	6,6
<b>ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ</b>		
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.	<i>n</i>	%
Γρεβενών	3	0,2
Καστοριάς	9	0,7
Κοζάνης	16	1,3
Φλώρινας	5	0,4
ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	33	2,7
<b>ΗΠΕΙΡΟΥ</b>		
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.	<i>n</i>	%
Άρτας	5	0,4
Θεσπρωτίας	8	0,7
Ιωαννίνων	20	1,6
Πρέβεζας	7	0,6
ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	40	3,3
<b>ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ</b>		
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.	<i>n</i>	%
Καρδίτσας	9	0,7
Λάρισας	31	2,5
Μαγνησίας	14	1,1
Τρικάλων	33	2,7
ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	87	7,1
<b>ΙΟΝΙΩΝ ΝΗΣΩΝ</b>		
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.	<i>n</i>	%
Ζακύνθου	5	0,4



Κέρκυρας	10	0,8
Κεφαλληνίας	9	0,7
Λευκάδας	1	0,1
<b>ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>25</b>	<b>2,1</b>
<b>ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ</b>		
<b>ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Ανατολικής Θεσσαλονίκης	55	4,5
Δυτικής Θεσσαλονίκης	34	2,8
Ημαθίας	32	2,6
Κιλκίς	5	0,4
Πέλλας	17	1,4
Πιερίας	20	1,6
Σερρών	9	0,7
Χαλκιδικής	9	0,7
<b>ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>181</b>	<b>14,8</b>
<b>ΚΡΗΤΗΣ</b>		
<b>ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Ηρακλείου	42	3,4
Λασιθίου	6	0,5
Ρεθύμνης	20	1,6
Χανίων	22	1,8
<b>ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>90</b>	<b>7,4</b>
<b>ΝΟΤΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ</b>		
<b>ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Δωδεκανήσου	86	7,1
Κυκλάδων	42	3,4
<b>ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>128</b>	<b>10,5</b>
<b>ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΙΟΥ</b>		
<b>ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Αργολίδας	15	1,2

Αρκαδίας	9	0,7
Κορινθίας	23	1,9
Λακωνίας	5	0,4
Μεσσηνίας	27	2,2
<b>ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>79</b>	<b>6,5</b>
<b>ΣΤΕΡΕΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ</b>		
<b>ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ. Ε.</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Βοιωτίας	14	1,1
Ευβοίας	16	1,3
Ευρυτανίας	3	0,2
Φθιώτιδας	12	1,0
Φωκίδας	3	0,2
<b>ΜΕΡΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>48</b>	<b>3,9</b>
<b>ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>1.219</b>	<b>100,0</b>

## Παράρτημα 5: Πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης για εκπαιδευτικούς

*ΕΙΣΑΓΩΓΗ: Η Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας (Τ.Θ.Δ.Δ.) είναι ένα εκπαιδευτικό εργαλείο το οποίο φιλοδοξεί να λειτουργήσει ως ένα μέσο υποστήριξης της μάθησης και της διδασκαλίας αλλά και ως ένας μηχανισμός ποιοτικής αναβάθμισης και βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τα πιο κατάλληλα πρόσωπα για να εκτιμήσουν την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της, είστε εσείς οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί που ενδεχομένως να την αξιοποιείτε στην καθημερινή διδακτική σας πράξη. Η δική σας προσωπική άποψη είναι αυτή που θα συμβάλλει καθοριστικά ώστε να δημιουργηθεί μια έγκυρη εικόνα για τον βαθμό προσφοράς της. Γι' αυτό θα θέλαμε να σας κάνουμε μερικές ερωτήσεις.*

*(Πριν από την εκκίνηση της καταγραφής της συνέντευξης έχει προηγηθεί εισαγωγή από τον/τη συνεντευκτή/τρια για την τήρηση των κανόνων ακαδημαϊκής δεοντολογίας και την προστασία των προσωπικών δεδομένων του/της συνεντευξιζόμενου/ης και συνεπώς συναινεί ότι η παρουσία και η συμμετοχή του/της στη διεξαγωγή της συνέντευξης δηλώνει και αποδοχή όλων των παραπάνω, συμπεριλαμβανομένης της αποδοχής χρήσης κάμερας αλλά και συναίνεσης για καταγραφή της συζήτησης. Ενημερώνεται, τέλος, ότι απαγορεύεται η καταγραφή της διαδικασίας της συνέντευξης από τον/την ίδιο/α με οποιοδήποτε μέσο.)*

*Ας ξεκινήσουμε λοιπόν, θέτοντας κάποιες γενικές ερωτήσεις για τα δημογραφικά σας στοιχεία.*

### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

- \* Ποια είναι η ειδικότητά σας (ΠΕ/ΤΕ):
- \* Ποια είναι η Διεύθυνση Δ.Ε. στην οποία υπηρετείτε σήμερα:
- \* Ποιος/ποιοι είναι ο/οι τύπος/οι Σχολείου/ων που έχετε αξιοποιήσει την Τ.Θ.Δ.Δ.:
- \* Ποια/ες είναι η/οι τάξη/εις που έχετε αξιοποιήσει την Τ.Θ.Δ.Δ.:
- \* Πόσα χρόνια κατά την τελευταία τριετία έχετε αξιοποιήσει την Τ.Θ.Δ.Δ.:
- \* Υπήρξατε θεματοδότης/τρια της Τ.Θ.Δ.Δ.;

1. Μετά από δυο και πλέον χρόνια εφαρμογής της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, ποια είναι η γενικότερη εκτίμησή σας για αυτήν;
2. Ποια είναι, κατά την άποψή σας, η θετική συνεισφορά της Τράπεζας στην εκπαιδευτική διαδικασία; Δηλαδή, ποια είναι τα σημαντικότερα θετικά της σημεία για εκπαιδευτικούς και μαθητές;
3. Ποια είναι κατά τη γνώμη σας τα σημαντικότερα προβλήματα που πιθανόν να δημιουργεί η Τράπεζα στην εκπαιδευτική διαδικασία; Δηλαδή, ποια είναι τα σημαντικότερα αρνητικά της σημεία ή αδυναμίες για εκπαιδευτικούς και μαθητές;
4. Ποια είναι η άποψή σας για τον παιδαγωγικό και ανατροφοδοτικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων; Δηλαδή, είναι ένα υποστηρικτικό παιδαγωγικό εργαλείο για την παρακολούθηση της μαθησιακής προόδου των μαθητών, είναι ένα συμβατό εργαλείο με τα Προγράμματα Σπουδών, καθώς και ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τη βελτίωση της διδασκαλίας;
5. Ποια είναι η εκτίμησή σας για τον αξιολογικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων; Δηλαδή, υποστηρίζει τη διαμορφωτική αξιολόγηση των μαθητών κατά τη διάρκεια της χρονιάς και συμβάλλει, ως εξεταστική δοκιμασία, στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της χρονιάς;
6. Ποια είναι η άποψή σας για τον επιμορφωτικό και ερευνητικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων; Δηλαδή, μπορεί να βοηθήσει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αλλά και γενικότερα στον έλεγχο καθώς και στη βελτίωση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος;
7. Πως εκτιμάτε τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τράπεζας Θεμάτων;

8. Προηγουμένως μας είπατε ότι υπήρξατε θεματοδότης/τρια της Τράπεζας Θεμάτων. Πώς κρίνετε την εμπειρία από τη συμμετοχή σας στην εκπόνηση Θεμάτων; Ποια ήταν τα σημαντικότερα θετικά και αρνητικά σημεία της εμπειρίας σας;
- Προηγουμένως μας είπατε ότι δεν υπήρξατε θεματοδότης/τρια της Τράπεζας Θεμάτων. Ποιοι ήταν οι σημαντικότεροι λόγοι για τους οποίους δεν συμμετείχατε στην εκπόνηση θεμάτων; Πόσο πιθανό θεωρείτε στο μέλλον να συμμετάσχετε ως θεματοδότης της Τράπεζας;
9. Ας υποθέσουμε ότι ο θεσμός της Τράπεζας Θεμάτων θα συνεχίσει να εφαρμόζεται και τα επόμενα χρόνια. Θα μπορούσατε να κάνετε κάποιες προτάσεις για τη βελτίωσή της; (Π.χ. τι θα πρέπει να προστεθεί, να αλλάξει ή να αφαιρεθεί από τη λειτουργία της ή τον τρόπο αξιοποίησής της)
10. Ολοκληρώνοντας τη συνέντευξη, θα ήθελα να σας ρωτήσω σε ποιο βαθμό πιστεύετε γενικότερα ότι η Τράπεζα Θεμάτων έχει επιτύχει τους αρχικούς της στόχους, όπως είναι η υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η ενίσχυση της ισότιμης συμμετοχής των μαθητών σε αυτήν, η υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών και η συμμετοχή τους στη διαμόρφωση θεμάτων αξιολόγησης;

## Παράρτημα 6: Απομαγνητοφωνημένα κείμενα συνεντεύξεων από εκπαιδευτικούς, ταξινομημένα ανά ερώτημα

1. Μ μετά από 2 και πλέον χρόνια εφαρμογής της Τράπεζας Θεμάτων διαβαθμισμένης δυσκολίας ποια είναι γενικότερη εκτίμησή σας για αυτήν;			
Mr3	A/A	ΔΜΓΡ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 1
09-52-23.mp3	Σ1	ΠΕ04.04 ΔΔΕ ΛΑ- ΣΙΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ	1.1 Η ΤΘΔΔ είναι ένας θεσμός ο οποίος κατά την άποψή μου είναι καλός για την εκπαιδευτική κοινότητα από την άποψη ότι τα θέματα είναι κοινά για όλα τα σχολεία της Ελλάδος, με αποτέλεσμα να υπάρχει μια αντικειμενική βαθμολόγηση στα παιδιά της και στις τρεις τάξεις του λυκείου. Από εκεί και μετά όμως αυτό το οποίο έχω δει στα θέματα είναι ότι υπάρχουν <u>κάποια προβλήματα</u> τα οποία θα πρέπει να λυθούν, τα οποία θα τα πούμε και στην συνέχεια.
2023-06-02 11-12- 14.mp3	Σ2	ΠΕ04.01 ΔΩΔ/ΣΟΥ	2.1 Η γενικότερη εκτίμησή μου είναι ότι είναι <u>θετική, αλλά χρήζει περαιτέρω βελτιώσεων</u>
2023-06-03 11-46-24.mp3	Σ3	ΠΕ03 ΛΑΣΙ- ΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2	3.1 Είναι ένας πολύ θετικός θεσμός, ο οποίος κινείται σε θετική κατεύθυνση. Έχει βοηθήσει πάρα πολύ και εμένα και τους σύνολο των εκπαιδευτικών με τους οποίους συνεργαζόμαστε στο σχολείο που βρίσκομαι. Έχει κάποιες αδυναμίες οι οποίες μπορούν να βελτιωθούν, αλλά ως θεσμός γενικά, <u>το αποτύπωμά της μέχρι στιγμής είναι πάρα πολύ θετικό.</u>
2023-06-03 13-08-25.mp3	Σ4	ΠΕ04.01 ΔΥΤΙΚΗ ΑΤΤΙΚΗ ΓΕΛ Α, Β 2	4.1 <u>Θετική σε πρώτη φάση, θεωρώ ότι θα έπρεπε να εμπλουτιστεί (=να επεκταθεί) και στο πρώτο και στο δεύτερο θέμα.</u> Πολύ παλιότερα θα ήμουν επιφυλακτικός. Τώρα που άρχισε να εφαρμόζεται θα έλεγα ότι μου λύνει τα χέρια. Καλύτερα να κληρωθεί το 2ο και 4ο θέμα από την τράπεζα παρά να αρχίσω να βγάζω τα θέματα εγώ και να αναρωτιέμαι αν είναι εύκολα ή δύσκολα

2023-06-03 13-25-39.mp3	Σ5	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΣΠΕΡΙ- ΝΟ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2	5.1 Εγώ δυο χρονιά έχω δουλέψει την Τράπεζα Θεμάτων πέρσι και φέτος: πέρυσι στο ΕΠΑΛ και φέτος στο γενικό λύκειο. <u>Δημιουργεί άγχος το να λύσω τα θέματα, να έχω την ευχέρεια να τα λύσω αμέσως και να μη μπερδευτώ μονάχα από το άγχος.</u> Αυτό, να τα λύσω.
2023-06-04 20-27-30.mp3	Σ6	ΠΕ04.01  ΔΔΕ ΗΜΑ- ΘΙΑΣ ΓΕΛ Α, Β	6.1 Είναι πολύ θετική. Να το αναλύσω λίγο; Εμείς λοιπόν οι φυσικοί έχουμε το βασικό μειονέκτημα ότι έχουμε ένα βιβλίο από το 52, το οποίο δεν έχει καθόλου ασκήσεις. Και αν έχει δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα, με την τράπεζα θεμάτων έχουμε πλέον έναν προσανατολισμό. Και εμείς και τα παιδιά, <u>δεν χρειάζεται να αγοράζουμε βιβλία, βοηθήματα που αλλάζουν κάθε χρόνο, δε χρειάζεται να τρώμε πολύ χρόνο να ψάχνουμε να βρούμε τις κατάλληλες ασκήσεις. Δεν χρειάζεται να εκτυπώνουμε θέματα, φωτοτυπίες, χαρτί και μελάνι που χάνουν και χρόνο και χρήμα για το σχολείο. Το μόνο κακό είναι ότι αγχώνει υπερβολικά τα παιδιά. Αδικαιολόγητα ίσως. Και ότι πρέπει να γίνει πιο σωστός προγραμματισμός στα σχολεία. Δηλαδή οι εκπαιδευτικοί να είναι στη θέση τους στην ώρα τους για να μη χάνονται πλέον τα μαθήματα. Γιατί δύσκολα πλέον προλαβαίνουν. Θέλει και μια μικρή αναθεώρηση γιατί είναι κάποια θέματα εκτός ύλης και είναι και λίγο, μερικά είναι και πολύ δύσκολα. Τέλος το θετικό είναι ότι μπορεί να βοηθήσει τον καλό να γίνει καλύτερος. Να βρει μόνος του ασκήσεις, να τις κάνει μόνος του και με μια μικρή επεξεργασία και καθοδήγηση στην τάξη να καταλάβει πολύ περισσότερα πράγματα.</u>
2023-06-04 20-53-31.mp3	Σ7	ΠΕ04.02  Α ΘΕΣ- ΣΑΛΟ- ΝΙΚΗΣ ΕΠΑΛ Α, Β	7.1 Γενικότερα πιστεύω ότι με έχει βοηθήσει η Τράπεζα Θεμάτων στο μάθημά μου, ειδικά στις τάξεις στην Α και στη Β λυκείου, ειδικά στην Α. Και γενικά μπορώ να πω ότι έχω θετική άποψη, αν και νομίζω ότι υπάρχουν κάποια πράγματα, ας πούμε κάποια κενά. Γενικά θα μπορούσα να πω ότι είναι <u>προς το θετικό η άποψη.</u>
2023-06-04 21-11-40.mp3	Σ8	ΠΕ04.01  ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ ΣΕΡΡΕΣ Α,Β,Γ	8.1 Εγώ πιστεύω το βλέπω σαν ένα θετικό μέτρο που μπορεί να κατά κάποιον τρόπο να κάνει διαβάθμιση στο επίπεδο της αξιολόγησης, δηλαδή να υπάρχει μια <u>αντικειμενική αξιολόγηση</u> των μαθητών. /είναι προς τη θετική κατεύθυνση το μέτρο
2023-06-04 21-26-34.mp3	Σ9	ΠΕ04.01  ΣΑΜΟΣ ΓΕΛ Α,Β	9.1 Η καινούργια Τράπεζα θεμάτων έχει <u>πιο ωραία θέματα</u> από ότι ήταν η παλιά. Δυστυχώς όμως στις εξετάσεις έρχονται και από την παλιά, το έχω παρατηρήσει

2023-06-04 21-58-03.mp3	Σ10	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΠΑΛ Α 1	10.1 Η αλήθεια είναι ότι <u>τα θέματα της Τράπεζας Θεμάτων που χρησιμοποιήσα ήταν θεωρώ καλά. Η εμπειρία μου δηλαδή ήταν καλή, δεν ήταν κακή.</u>
2023-06-04 22-37-48.mp3	Σ11	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2 <b>ΘΕΜΑ- ΤΟΔ.</b>	11.1 <u>Θεωρώ ότι είναι κάτι θετικό, αξιοποιούμε τα κείμενα της ειδικά στη γλώσσα και στη λογοτεχνία. Έχει πολύ ενδιαφέροντα κείμενα και μεγάλη ποικιλία. Οι ερωτήσεις τουλάχιστον από την εμπειρία μου μέχρι στιγμής, δεν είναι ιδιαίτερα δύσκολες. Στην ιστορία, όμως λίγο θα έλεγα ότι δυσκολεύονται τα παιδιά θέματα της Τράπεζας, ειδικά στο θέμα Α με τα πολλαπλής επιλογής τα παιδιά δυσκολεύονται. Όμως στη γλώσσα έχει βοηθήσει πολύ η τράπεζα να έχουμε ποικιλία κειμένων.</u>
2023-06-04 22-50-14.mp3	Σ12	ΠΕ02  Δωδ/σου ΓΕΛ Α, Β,Γ	12.1 Η Τράπεζα Θεμάτων είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό, γιατί μπορεί εύκολα και γρήγορα να αντλήσει θέματα αναγκαία για τη διδασκαλία του. Έχει βέβαια και κάποιες μικρές αδυναμίες, ανά μάθημα και ανά τάξη ίσως.
2023-06-05 13-57-54.mp3	Σ13	ΠΕ78  Α ΑΘΗ- ΝΑΣ ΓΕΛ Β και Γ 2	13.1 η γενικότερη <u>αποτίμηση είναι θετική, αλλά με αστερίσκους θα έλεγα δηλαδή, έχω μία θετική άποψη, κυρίως ως αποθετήριο θεμάτων που διευκολύνει την λειτουργία του μαθήματος, με αυτή την έννοια και κυρίως νομίζω ότι ήταν χρήσιμη και η φετινή αλλαγή που έγινε. Γιατί φέτος έγινε η αλλαγή πάνω στα θέματα, τα οποία βάζει η τράπεζα.</u>
2023-06-05 14-25-27.mp3	Σ14	ΠΕ83  Βοιωτίας ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ Γ 2 <b>ΘΕΜΑ- ΤΟΔ</b>	14.1 Γενικά θεωρώ <u>πολύ σημαντικό που έχουν αναρτηθεί θέματα, γιατί βοηθάνε οι ασκήσεις που έχουν αναρτηθεί στον ΙΕΠ, η Τράπεζα Θεμάτων. Θεωρώ ότι δεν μπορεί να λειτουργήσει υπό το καθεστώς που είναι τώρα. Θεωρώ ότι έχει κάποια σημαντικά προβλήματα, δηλαδή δεν είναι όπως είναι στις πανελλαδικές που παρακολουθείται η ύλη ανά τακτά διαστήματα αν έχει ακολουθηθεί η ύλη από τους εκπαιδευτικούς όλης της χώρας. Τέλος πάντων. Να βγει η ύλη στο τέλος της χρονιάς. Επίσης θεωρώ πολύ δύσκολο εκείνη τη μέρα να έχουμε ετοιμάσει εμείς 2 θέματα και να μπουνέ τα άλλα 2 θέματα από την Τράπεζα θεμάτων, μου έτυχε φέτος να χω βάλει παρόμοια θέματα και να μην μπορώ να φτιάξω το διαγώνισμα μέσα στο δίωρο που είχα το περιθώριο. Δηλαδή ουσιαστικά είναι διπλή δουλειά για μας. Πρέπει να έχουμε προετοιμάσει πιο πολλά θέματα από πριν και να βάλουμε και δικά μας, δηλαδή εκείνη την ώρα να αποφασίσουμε ποια θα βάλουμε. Επίσης αυτό ότι ειδικά στα ΕΠΑΛ που είναι πολλές ειδικότητες, πηγαίναμε στο σχολείο και ήμασταν 5 άτομα 6 για να βάλουμε θέματα την ίδια μέρα την ίδια ώρα. Και δεν επαρκούσαν οι υπολογιστές, δηλαδή είχαμε συνωστισμό, αγγωνόμαστε αν θα προλάβουμε ή δεν θα προλάβουμε, να τυπωθούν όλα αυτά, να υπογραφούν από τον διευθυντή, Ήταν η διαδικασία αγχωτική γενικά.</u>



2023-06-05 14-44-46.mp3	Σ15	<p>ΠΕ04.02</p> <p>Α Θεσσαλονίκης ΓΕΛ Α Γ 2</p>	<p>15.1 Λοιπόν επειδή εγώ κάνω μάθημα Α ανάθεσης μόνο χημεία, οπότε μπορώ να μιλήσω για αυτό. Τα θέματα ήταν καλά, δεν αντιμετώπισα με έτσι καμία ιδιαίτερη δυσκολία. Το μεγάλο πρόβλημα για μένα ήταν ότι <u>δεν προλάβαινε να βγει σωστά η ύλη και να καλύψουμε και θέματα της τράπεζας στα παιδιά, γιατί το βιβλίο, το σχολικό βιβλίο δεν είναι επικαιροποιημένο και ενημερωμένο με θέματα που υπάρχουν στην τράπεζα, οπότε καλύπτει τις ασκήσεις του σχολικού βιβλίου και δεν έχει χρόνο να κάνεις το κάτι παραπάνω. Και το μεγαλύτερο πρόβλημα σε εμάς στη χημεία ήταν τα θέματα της τράπεζας που ήταν εργαστηριακά. Εκεί δηλαδή έπρεπε τα παιδιά, οπωσδήποτε να μούνε στο εργαστήριο. Και πέρσι και φέτος εγώ μπόρεσα να πάρω τα παιδιά στο εργαστήριο, αλλά από το Πάσχα και μετά ...Εκεί τα πράγματα δυσκολεύουν πάρα πάρα πάρα πολύ και δεν μπορείς να το καλύψεις με τέτοιο τρόπο και να καλύψεις και θέματα της τράπεζας.</u></p>
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ16	<p>Πε04.02</p> <p>Α-ΝΑΤ.ΘΕΣ ΣΑΛΟ-ΝΙΚΗΣ Ε-ΝΕΕΓΥΛ Α 3</p>	<p>16.1 <u>Για τη δική μας βαθμίδα για το δικό μας σχολείο δεν είναι πολύ εύκολο να εφαρμοστεί με το δυναμικό που έχουν, δυσκολεύονται πάρα πολύ τα παιδιά νιώθουν τη ματαιώση, αγχώνεται. Προσπαθούμε να τα υποστηρίξουμε, η αλήθεια είναι ότι δεν μπορούν να ανταποκριθούν.</u> Γιατί το δυναμικό που έχουμε καλώς ή κακώς -μπορεί να είμαστε Ε-ΝΕΕΓΥΛ, που σημαίνει εξετάσεις πανελλήνιες και τα λοιπά- αλλά το δυναμικό μας δεν μπορεί να υποστηρίξει όλα αυτά. Δηλαδή έχουμε παιδιά που δυστυχώς δεν ξέρουν να γράψουν, δεν ξέρουν τους αριθμούς, δεν μπορούν να διαβάσουν και δεν μιλάω για ένα και δύο παιδιά. Μιλάω για την πλειοψηφία των μαθητών μας, οπότε όπως καταλαβαίνετε, όταν ένα παιδί είναι αναλφάβητο και πασχίζουμε να του μάθουμε λέξεις, να αντιγραφεί, να διαβάσει, να κατανοεί έστω ένα κανόνα, είναι πάρα πολύ δύσκολο ξαφνικά να το βάλουμε σε μια αίθουσα και να του πούμε. Τώρα έχεις να αντιμετωπίσεις μία τράπεζα θεμάτων. Είναι κάτι που άγχωσε και τα παιδιά, αλλά δεν σας κρύβω ότι έχει αγχώσει και τους γονείς των παιδιών, οπότε από την αρχή της χρονιάς εμείς τους ενημερώνουμε ότι δεν πρέπει να ανησυχούν ότι θα είμαστε δίπλα στα παιδιά τους ότι δεν τίθεται θέμα να μείνουν ή όχι. Παρόλο που η Τράπεζα Θεμάτων υποτίθεται ότι είναι προσαρμοσμένη για τα δικά μας σχολεία, παρόλα αυτά δεν μπορούν τα παιδιά μας δυσκολεύονται πάρα πολύ να το διαχειριστούν, να το αντιμετωπίσουν. Μπορώ να σας πω ότι σχεδόν Το 85% των παιδιών μας δεν μπορεί καν να ασχοληθεί με την τράπεζα θεμάτων.</p>
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ17	<p>ΠΕ02</p> <p>ΑΝΑΤ ΘΕΣΣΑ-ΛΟΝΙΚΗΣ Ε-ΝΕΕΓΥΛ Α Β 3</p>	<p>17.1 Επειδή την εφαρμόζω μόνο στο σχολείο, μόνο εκεί την έχω δούλεψει, <u>στα δικά μας τα παιδιά δεν νομίζω ότι έχει κάποια θετική επίπτωση, δηλαδή ότι βοηθάει τα παιδιά τα δικά μας συγκεκριμένα και ότι αξιολογούνται με αυτό τον τρόπο και μας δίνουν κάποια εικόνα πολύ καλύτερη από τις δικές μας, τις αξιολογήσεις που κάνουμε κατά τακτά χρονικά διαστήματα στα παιδιά μας.</u></p>

2023-06-08 10-28-51.mp3	Σ18	ΠΕ03  ΗΡΑ- ΚΛΕΙΟΥ Α και Β 2	18.1 Θεωρώ ότι είναι ένα χρήσιμο εργαλείο και για τους μαθητές και για τους εκπαιδευτικούς που παίρνουν ιδέες για τα θέματα, για το πώς πρέπει να δουλεύουν, υπάρχει ποικιλία.
2023-06-08 10-20-24.mp3	Σ19	ΠΕ03  ΡΟΔΟΠΗ ΓΕΛ Α,Β 2	19.1 Μπορεί να καλύψει όλα τα επίπεδα των μαθητών, ξεκινάμε από το λίγο πιο απλά μέσω της θεωρίας και προχωράμε στις ασκήσεις διαβαθμισμένης δυσκολίας.
2023-06-06 13-42-08.mp3	Σ20	ΠΕ06  ΚΥΚΛΑ- ΔΩΝ ΕΠΑΛ ΣΥΡΟΥ Α, Β 2	20.1 Κοιτάζτε, εγώ πιστεύω ότι δυσκολεύει πολύ τους μαθητές. Για τους καθηγητές έχει θετικά γιατί δεν χρειάζεται κάποια θέματα να τα βρουν οι ίδιοι, τα βρίσκουν έτοιμα. Αλλά για τους μαθητές είναι πάρα πολύ δύσκολα, ιδιαίτερα στα εσπερινά, και ιδιαίτερα στα ΕΠΑΛ, και ιδιαίτερα στα αγγλικά που διδάσκω εγώ. Οπότε δεν με διευκολύνει ιδιαίτερα θα προτιμούσα να τους βάζω εγώ τα θέματα και όχι να υπάρχει τράπεζα.
2023-06-06 17-27-13.mp3	Σ21	ΠΕ02  ΔΔΕ ΧΑ- ΝΙΩΝ ΚΡΗΤΗ ΓΕΛ Α, Β 2	21.1 Ναι, είναι ένα ζήτημα και ένας θεσμός τέλος πάντων που θα μπορούσε να έχει καλή χρήση και σωστή χρήση για το χώρο του σχολείου υπό συγκεκριμένες προϋποθέσεις. Θεωρώ ότι ο τρόπος με τον οποίο εφαρμόζεται χαλάει κάπως, χωλαίνει λίγο το τοπίο, γιατί συνδυάζεται άρρηκτα με το χρόνο δράσης του εκπαιδευτικού. Εννοώ το γεγονός ότι έχει ένα πολύ σφιχτό χρονοδιάγραμμα για να πραγματοποιήσει και να υλοποιήσει στην ουσία τα μαθήματά του για την ύλη του και αυτό το χρονικό πλαίσιο είναι πολύ ασφυκτικά δεμένο με την τράπεζα, εννοώ ότι πιέζει πάρα πολύ χρονικά τον εκάστοτε εκπαιδευτικό και εμένα προσωπικά.
2023-06-07 18-15-02.mp3	Σ22	ΠΕ87.08  Δ Αθήνας ΕΠΑΛ Β,Γ 2	22.1 Λοιπόν, η Τράπεζα Θεμάτων είναι χρήσιμη, απλά ο τρόπος με τον οποίο έτσι έγινε όλη η διαδικασία να βγουν τα θέματα έγινε πάρα πολύ βιαστικά. Με αποτέλεσμα να βγούνε (μιλάω για τον τομέα υγείας) που είναι μεγάλα θέματα, με μεγάλες απαντήσεις και θεωρώ ότι για παιδιά ηλικίας εφηβικής είναι λίγο δύσκολο να τα απαντήσουν εκείνη τη στιγμή
2023-06-12 10-34-14.mp3	Σ23	ΠΕ06  Ημαθίας ΓΕΛ Α, Β 2	23.1 Γενικά δεν έχω πάρα πολύ καλή εικόνα. Θεωρώ ότι δεν ήταν επιτυχημένη. Δυσκολεύτηκαν αρκετά τα παιδιά. Δεν θα ήθελα να συνεχίσει με αυτό το καθεστώς που βρίσκεται, ίσως, αλλά ήτανε σαν επιλογή το να το χρησιμοποιήσουμε αυτό, όχι να υπάρχει υποχρεωτικός χαρακτήρας.

2023-06-12 12-37-42.mp3	Σ24	ΠΕ02  ΙΩΑΝΝΙ- ΝΩΝ ΕΠΑΛ Α Β 2 ΝΑΙ	24.1 Κοιτάζετε, αρχικά θα πω ότι ναι μεν οι ασκήσεις είναι πρωτότυπες και το διαγώνισμα είναι πάρα πολύ καλά δομημένο, ωστόσο δημιουργεί στους μαθητές υπερβολικό άγχος λόγω του ότι οι μαθητές θα πρέπει να έχουν βασικά να έχουν βάσεις για να απαντήσουν στα θέματα αυτά, με αποτέλεσμα να αυξάνεται το άγχος τους, να ωθούνται στα φροντιστήρια για να ανταπεξέλθουν. Επίσης, ο καθηγητής δεν έχει πλέον τη δυνατότητα μαθητοκεντρικού πλαισίου, αλλά δασκαλοκεντρικού, αφού δεν έγινε το μάθημα με βάση τις ιδιαιτερότητες των μαθητών του συγκεκριμένου τμήματος, αλλά με βάση την ύλη που έχει καθοριστεί εξ αρχής από το Υπουργείο
----------------------------	-----	---	--

**2 . Ποια είναι κατά την άποψή σας, η θετική συνεισφορά της Τράπεζας στην εκπαιδευτική διαδικασία; Δηλαδή ποια είναι τα πιο σημαντικά θετικά σημεία της για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές;**

Μρ3	Α/Α	ΔΜΓΡ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 2
2023-06-02 11-12-14.mp3	Σ2	ΠΕ04.04  ΔΔΕ ΛΑ- ΣΙΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ	1.2 Από τη στιγμή που υπάρχει τράπεζα θεμάτων η ύλη η διδακτέα <u>πρέπει υποχρεωτικά να βγει</u> δηλαδή, ενώ κάποιες χρονιές δεν υπήρχε αυτό το άγχος να τελειώσω την ύλη, αυτή τη στιγμή η ύλη πρέπει να βγει και πρέπει να βγει κανονικά, δηλαδή δεν μπορούν να χάνονται ώρες μαθημάτων και αν τυχόν χάνονται ώρες μαθημάτων πρέπει να αναπληρωθούν. Πράγμα το έχω δει στην πράξη αυτό να γίνεται. Αυτό, σε δεύτερη φάση είναι ότι <u>από τη στιγμή που τα θέματα είναι κοινά για όλη την Ελλάδα σημαίνει, όπως είπα και προηγουμένως, ότι υπάρχει μια αντικειμενική κρίση στη βαθμολόγηση των μαθητών σε όλα τα σχολεία της Ελλάδας.</u>
2023-06-02 11-12-14.mp3	Σ2	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ	2.2 Μπορεί να μπορεί να λειτουργήσει ως εκπαιδευτικό εργαλείο. Να ενισχύσει το διδακτικό πακέτο του εκπαιδευτικού, να βοηθήσει τους μαθητές σε περαιτέρω εμπάθυνση της ύλης, αλλά πάλι θα ξανατονίσω ότι χρειάζονται διορθώσεις.
2023-06-03 11-46-24.mp3	Σ3	ΠΕ03  ΛΑΣΙ- ΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2	3.2 Το βασικό της πλεονέκτημα είναι ότι είναι ένα αποθετήριο θεμάτων για όλους τους συναδέλφους σε όλη την Ελλάδα, οπότε <u>διαμορφώνεται μια κοινή εκπαιδευτική πολιτική από το συνάδελφο μέσα στην τάξη και έτσι στο σύνολο των μαθητών υπάρχει μια πορεία με σημαντικά σημεία, τα οποία είναι κοινά από την Αλεξανδρούπολη μέχρι την Κρήτη.</u> Αυτό είναι το ένα πλεονέκτημα. Το δεύτερο πλεονέκτημα είναι ότι δίνουν την ευκαιρία στους <u>μαθητές να προετοιμάζονται κάτω από μια συγκεκριμένη βάση δεδομένων και περιορίζεται η προσωπική επιλογή του καθηγητή σε θέματα τα οποία άλλες φορές μπορεί να είναι ευκολότερα ή άλλες φορές να είναι δυσκολότερα.</u> Έτσι θεωρώ ότι υπάρχει μια <u>πιο αντικειμενική αξιολόγηση</u> στο τέλος για το μαθητή. Και το βασικό είναι ότι είναι ένα πάρα πολύ χρήσιμο εργαλείο στην εκπαιδευτική διαδικασία για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό.

2023-06-03 13-08-25.mp3	Σ4	ΠΕ04.01  ΔΥΤΙΚΗ ΑΤΤΙΚΗ ΓΕΛ Α, Β 2	4.2 Πρώτα από όλα είναι τράπεζα, υπάρχει δηλαδή υλικό έτοιμο. Έχει ελεγχθεί, τα θέματα, τα νούμερα έχουν συζητηθεί από συναδέλφους. Μπορείς ανά πάσα στιγμή να ανατρέξεις και να βρεις ένα θέμα που θα χρειαστείς. Μπορείς να το χρησιμοποιήσεις και να το κάνεις στη διδασκαλία σου και νομίζω ότι είναι πιο δίκαια τα πράγματα, γιατί σίγουρα υπάρχουν συνάδελφοι που βάζουν πολύ εύκολα θέματα και σίγουρα θα υπάρχουν συνάδελφοι που θα βάζουν πολύ πιο δύσκολα θέματα. Οπότε είναι <u>πολύ πιο δίκαιο το σύστημα για τους μαθητές</u> . Η εφαρμογή αυτού του συστήματος δηλαδή.
2023-06-03 13-25-39.mp3	Σ5	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΣΠΕΡΙ- ΝΟ ΓΕΛ Α,Β,Γ	5.2 Το θετικό είναι ότι υπάρχει μια τράπεζα θεμάτων να έχουμε θέματα, ότι είναι ένα θεματολόγιο και ότι είναι ασκήσεις που έχουν ελεγχθεί από άλλους καθηγητές. Δεν είναι ξεκάρφωτα είναι ελεγμένα.
2023-06-04 20-27-30.mp3	Σ6	ΠΕ04.01  ΔΔΕ ΗΜΑ- ΘΙΑΣ ΓΕΛ Α, Β	6.2 Όμως είπα υπάρχει <u>πληθώρα ασκήσεων και πολύ καλών ασκήσεων, στο σωστό προσανατολισμό για την κατανόηση της ύλης και όχι για μηχανική απομνημόνευση</u> . Έχει έναν μπούσουλα για τους καθηγητές, για τα παιδιά και δε χρειάζεται να ψάχνουμε πολλά φροντιστηριακά βοηθήματα και να τρέχουμε να βρούμε ασκήσεις, να τις κατεβάσουμε, να τις τυπώσουμε, να χαλάσουμε χαρτί, να χαλάσουμε μελάνι. Μπορεί το κάθε παιδί σε κάθε στιγμή να ανοίξει στο σπίτι του τον υπολογιστή του και να βρει τις ασκήσεις που πρέπει
2023-06-04 20-53-31.mp3	Σ7	ΠΕ04.02  Α ΘΕΣ- ΣΑΛΟ- ΝΙΚΗΣ ΕΠΑΛ Α, Β	7.2 Σημαντικότερα σημεία; Στους μαθητές πιστεύω ότι είναι στον τρόπο που διατυπώνονται τα θέματα, στον τρόπο που βάζουν τους μαθητές να σκεφτούν. Και στον εκπαιδευτικό ότι μας βοηθάει στο να δούμε με διαφορετικό τρόπο, ας πούμε εκφώνησης, διαφορετικό τρόπο προσέγγισης μερικών κεφαλαίων στη χημεία.
2023-06-04 21-11-40.mp3	Σ8	ΠΕ04.01  ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ ΣΕΡΡΕΣ Α,Β,Γ	8.2 Ναι, εγώ πιστεύω ότι είναι προς το προς τη μεριά της <u>αντικειμενικής αξιολόγησης των μαθητών</u> , ούτως ώστε να υπάρχει σε ένα πανελλαδικό, σε ένα γενικότερο επίπεδο να υπάρχει ένα μέτρο <u>σύγκρισης</u> , δηλαδή έχοντας 2 θέματα τα οποία έρχονται με κλήρωση, τα οποία είναι άγνωστα στους μαθητές, ουσιαστικά υπάρχει έτσι μια διαφοροποίηση και δεν είναι 4 θέματα που βάζει ο εκπαιδευτικός και εντάξει εκεί πέρα παίζει ανάλογα με ποια περιοχή είσαι, ποιος βάζει τα θέματα και τα λοιπά.
2023-06-04 21-26-34.mp3	Σ9	ΠΕ04.01  ΣΑΜΟΣ ΓΕΛ Α,Β	9.2 Βρίσκεις έτοιμες ασκήσεις. <u>Δεν χρειάζεται να αγοράσεις βοήθημα</u> , δίνω και στους μαθητές μας από την Τράπεζα θεμάτων για να δουλέψουν παράλληλα με το σχολείο. Όσοι ενδιαφέρονται, όχι βέβαια υποχρεωτικά. Την χρησιμοποιώ πάρα πολύ την Τράπεζα θεμάτων για να δώσω ασκήσεις στους μαθητές, ενώ μέχρι τώρα έλεγα «τι να σας πω; Πάρτε ένα βοήθημα», ενώ τώρα με την Τράπεζα Θεμάτων βγαίνω και από αυτήν τη δύσκολη θέση.

2023-06-04 21-58-03.mp3	Σ10	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΠΑΛ Α 1	10.2 Θεωρώ, βασικά (υπάρχει το θετικό) της αντικειμενικότητας, ... φαντάζομαι ότι ο κύριος σκοπός της Τράπεζας Θεμάτων είναι <u>τα θέματα να είναι αντικειμενικά, να είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας, να τα φέρνουμε από τη συγκεκριμένη τράπεζα, οπότε να γίνεται και μία εξάσκηση σε συγκεκριμένα θέματα, να έχουμε δηλαδή μία συγκεκριμένη ύλη. Εγώ αυτό κατάλαβα από την Τράπεζα Θεμάτων από τη μικρή μου εμπειρία.</u>
2023-06-04 22-37-48.mp3	Σ11	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2 ΘΕΜΑ- ΤΟΔ.	11.2 Αυτό που είπα πριν ότι έχουμε κείμενα για πολλές θεματικές ενότητες και διάφορα είδη κειμένων, δηλαδή μπορούν είναι ομιλία, να είναι συνέντευξη να ναι άρθρο, να είναι επιφυλλίδα, τα παιδιά δηλαδή συναντούνε διάφορα κείμενα, για διάφορα θέματα και με επικοινωνιακό πλαίσιο ποικίλο.
2023-06-04 22-50-14.mp3	Σ12	ΠΕ02  Δωδ/σου ΓΕΛ Α, Β,Γ	12.2 Βασικά σημεία είναι το ένα που προείπα, ότι δηλαδή <u>προσφέρει υλικό στους εκπαιδευτικούς και το δεύτερο είναι ότι υπάρχει και καμιά φορά ένα κοινό μέτρο αξιολόγησης.</u>
2023-06-05 13-57-54.mp3	Σ13	ΠΕ78  Α ΑΘΗ- ΝΑΣ ΓΕΛ Β και Γ 2	13.2 Εγώ βρίσκω χρήσιμο το γεγονός ότι υπάρχουν κάποια θέματα τα οποία μπορεί να χρησιμοποιήσει ο κάθε εκπαιδευτικός στην τάξη μαζί με τα θέματα που υπάρχουν και στα σχολικά βιβλία για να δώσει έμφαση σε ορισμένες πλευρές του μαθήματός του. Αυτό νομίζω ότι είναι για μένα το πιο χρήσιμο. Από κει και πέρα, νομίζω ότι είναι χρήσιμο και το γεγονός ότι δίνει και ένα πλαίσιο στους εκπαιδευτικούς, μια μορφή καθοδήγησης αλλά κυρίως ένα πλαίσιο περισσότερο που δίνει τη δυνατότητα σε όλους τους εκπαιδευτικούς - σε όποιο σχολείο και αν διδάσκουνε- να έχουν κοινή πορεία κατά κάποιο τρόπο, δηλαδή εκτός από το σχολικό βιβλίο, βλέποντας και τα ζητήματα που έχουν στην Τράπεζα θεμάτων, διευκολυνόμαστε και με αυτή την άποψη, άρα υπάρχει δηλαδή από τη μία μεριά ενισχύεται η ελευθερία του εκπαιδευτικού και από την άλλη μεριά, όμως υπάρχει και ένα πλαίσιο που μας βοηθάει όλους να κάνουμε ένα μάθημα που να δίνει βάση σε ορισμένες συγκεκριμένες πτυχές του μαθήματός μας.
2023-06-05 14-25-27.mp3	Σ14	ΠΕ83  Βοιωτίας ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ Γ 2	14.2 Βασικά ως θετικά θα θεωρούσα ότι ουσιαστικά είναι κάπως δίκαια. Βέβαια δεν πέφτουν τα ίδια θέματα στα μαθήματα στα σχολεία όλης της Ελλάδας. Δηλαδή η κλήρωση σε κάθε σχολείο είναι διαφορετική. <u>Αν ήταν ακριβώς τα ίδια θέματα θα ήταν πιο δίκαιο για τα παιδιά και θα τα προετοίμαζε και για τις πανελλαδικές κατά κάποιον τρόπο, καθώς είναι άγνωστα τα θέματα και δεν είναι με το σκεπτικό του καθηγητή που τους έκανε τη χρονιά εκείνη το μάθημα. Αυτά, δηλαδή πιο πολύ θετικό θεωρώ τα Αποθετήρια του ΙΕΠ που έχει μέσα τις ασκήσεις και τα θέματα παρά τη διαδικασία εξετάσεων από την τράπεζα θεμάτων</u>

2023-06-05 14-44-46.mp3	Σ15	ΠΕ04.02  Α Θεσσα- λονίκης ΓΕΛ Α Γ 2	15.2 Είναι θέματα που καλύπτουν έτσι ένα μεγαλύτερο εύρος ασκήσεων από αυτά που υπάρχουν μέσα στο σχολικό (βιβλίο). Και νομίζω ότι τα παιδιά μαθαίνουν, πώς να το πω; επειδή υπάρχουν διαφορετικά είδη εκφωνήσεων και ασκήσεων. <u>Ξεφεύγουμε λίγο από τα πολύ τυποποιημένα θέματα.</u>
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ16	ΠΕ04.02  Α- ΝΑΤ.ΘΕΣ ΣΑΛΟ- ΝΙΚΗΣ Ε- ΝΕΕΓΥΛ Α 3	16.2 Το μόνο θετικό που μπορώ να βρω είναι ότι ίσως ένα δυο παιδιά ξεπερνούν λίγο κάποιους φόβους και βλέπουν ότι πέρα από αυτά που μπορούμε να πούμε εμείς μέσα στην τάξη μας ή να διαχειριστούμε. Μπορούν να αντιμετωπίσουν ίσως και κάτι λίγο πιο δύσκολο. Αν και προσπαθούμε να δουλέψουμε αυτά τα θεματάκια μέσα στην τάξη.
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ17	ΠΕ02  ΑΝΑΤ ΘΕΣΣΑ- ΛΟΝΙ- ΚΗΣ Ε- ΝΕΕΓΥΛ Α Β 3	17.2 Για την τυπική αγωγή δεν μπορώ να έχω εικόνα. Φυσικά θα έχει θετικά, δεν μπορεί να μην έχει, απλά σε μας, δεν μπορώ να τα αξιολογήσω γιατί <u>σε εμάς (ΕΜΕΓΥΛ) δε μπορεί να έχει θετικά.</u> Πιστεύω ότι τα περισσότερα είναι αρνητικά με την έννοια ότι αγχώνουν πιο πολύ τα παιδιά μας.
2023-06-08 10-28-51.mp3	Σ18	ΠΕ03  ΗΡΑ- ΚΛΕΙΟΥ Α και Β 2	18. Υπάρχει ποικιλία θεμάτων, δίνει έμπνευση και στους νέους τους εκπαιδευτικούς, ώστε να μπορέσουμε να βρούμε και αυτοί θέματα και να δουν πως πρέπει να δουλεύουνε, βοηθάει τους μαθητές να προετοιμαστούνε καλύτερα τόσο για την ύλη που συναντάνε όσο και για τις εξετάσεις στο τέλος της χρονιάς.
2023-06-08 10-20-24.mp3	Σ19	ΠΕ03  ΡΟΔΟΠΗ ΓΕΛ Α,Β 2	19.2 Ότι καλύπτει όλα τα επίπεδα των μαθητών από ένα μέτριο μαθητή και προχωράμε στο μέσο και στο καλύτερο, ακόμα και ο καλύτερος μπορεί να βρει θέματα και να αξιοποιήσει τις γνώσεις του
2023-06-06 13-42-08.mp3	Σ20	ΠΕ06  ΚΥΚΛΑ- ΔΩΝ ΕΠΑΛ ΣΥΡΟΥ Α, Β 2	20.2 Υπάρχουν κάποια έτοιμα θέματα και κάποιες έτοιμες ασκήσεις, οπότε ο εκπαιδευτικός δεν χρειάζεται να ψάξει ιδιαίτερα. Για τους μαθητές τους δικούς μου, <u>τουλάχιστον στο ΕΠΑΛ και στο Εσπερινό δεν νομίζω ότι έχει θετικά. Είναι πάρα πολύ δύσκολα τα θέματα για το επίπεδό τους, οπότε με δυσκολεύει και εμένα πολύ.</u>

2023-06-06 17-27-13.mp3	Σ21	ΠΕ02  ΔΔΕ ΧΑ- ΝΙΩΝ ΚΡΗΤΗ ΓΕΛ Α, Β 2	21.2 Θεωρώ ότι υπάρχουν θετικά σημεία, όπως το γεγονός ότι θα μπορούσε να λειτουργήσει μέσα σε διαφορετικό πλαίσιο ως αποθετήριο θεμάτων. Μπορώ να πω επειδή έχω παρακολουθήσει την ύλη και σε άλλα μαθήματα, εκτός από αυτά που η ίδια διδάσκω έχει πάρα πολύ ωραία κείμενα και πηγές συγκεκριμένα μαθήματα όπως είναι η λογοτεχνία και η γλώσσα, όπως επίσης και στην ιστορία υπάρχουν πολύ ενδιαφέροντα παραθέματα τα οποία θα μπορούσαν να λειτουργήσουν και να τρέξουν ως αποθετήριο για τον εκπαιδευτικό, να διδάσκει δηλαδή τους μαθητές του, λαμβάνοντας θέματα μέσα από την τράπεζα θεμάτων ιδίως, παραδείγματα, πηγές και οτιδήποτε έχει να κάνει με αυτό.
2023-06-07 18-15-02.mp3	Σ22	ΠΕ87.08  Δ Αθήνας ΕΠΑΛ Β,Γ 2	22.2 Η θετική είναι ότι σου δίνει τη δυνατότητα να χωρίσεις το μάθημα σε ερωτήσεις, οπότε να βγει δηλαδή η ύλη, όπως το λέει και η λέξη «Τράπεζα Θεμάτων», «Τράπεζα Ερωτήσεων», οπότε, αντί να καθίσει ο εκπαιδευτικός να βγάλει ο ίδιος θέματα βρίσκει την τράπεζα θεμάτων και μπορεί να δουλέψει αυτά τα θέματα και να τα διαχειριστεί όπως ο ίδιος θέλει. Ναι μεν τα θέματα κάποια ήταν έτσι λίγο διαφορετικά σαν ερωτήματα και οι απαντήσεις επίσης διαφορετικές, μπορούσαμε ωστόσο και πάλι να τις αξιοποιήσουμε πάνω στη διδασκαλία μας, σε αυτό που είχαμε διδάξει. Οπότε σου <u>δίνει τυπικά μία γκάμα ερωτήσεων και μέσα από τις ερωτήσεις μπορείς εσύ να τις αξιοποιήσεις όπως θες, και διερευνητικά και σε ομάδες και σαν project, εσύ αποφασίζεις πώς το δουλεύεις</u>
2023-06-12 10-34-14.mp3	Σ23	ΠΕ06  Ημαθίας ΓΕΛ Α, Β 2	23.2 Δεν μπορώ να πω ότι μου έρχονται ιδιαίτερα θετικές εντυπώσεις από την εφαρμογή της Τράπεζας. Οπότε δεν θα μπορούσα να πω κάτι επί τούτου
2023-06-12 12-37-42.mp3	Σ24	ΠΕ02  ΙΩΑΝΝΙ- ΝΩΝ ΕΠΑΛ Α Β 2 ΝΑΙ	24.2 Γενικότερα, ούτε για τους μαθητές, ούτε για τους καθηγητές είναι αρκετά εύχρηστη. Οπότε δεν θα πρότεινα να συνεχιστεί η τράπεζα θεμάτων

3 . Ποια είναι κατά τη γνώμη σας τα σημαντικότερα προβλήματα που πιθανόν να δημιουργεί η Τράπεζα στην εκπαιδευτική διαδικασία; Δηλαδή, ποια είναι τα σημαντικότερα αρνητικά της σημεία ή αδυναμίες για εκπαιδευτικούς και μαθητές;

Μρ3	Α/Α	ΔΜΓΡ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 3
2023-06-02 09-52-23.mp3	Σ1	ΠΕ04.04  ΔΔΕ ΛΑ- ΣΙΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ	1.3 Η αδυναμία η οποία έχω δει είναι <u>κάποια λάθη τα οποία υπάρχουνε και στη διατύπωση των θεμάτων</u> , αλλά και στις ενδεικνύμενες απαντήσεις οι οποίες δίνονται σε αυτά τα ερωτήματα, δηλαδή συγκεκριμένα, έχω εντοπίσει θέματα στη βιολογία την οποία διδάσκω, τα οποία είναι <u>θέματα με ασάφεια</u> , δηλαδή ενώ τα θέματα πρέπει να μπαίνουν με φοβερή ακρίβεια και με φοβερή σαφήνεια ώστε να μην ο υποψήφιος δηλαδή να γνωρίζει περί τίνος πρόκειται ακριβώς το θέμα και να απαντήσει σε αυτό κάποια θέματα δεν έχουν αυτή την σαφήνεια που πρέπει. Κατά δεύτερον έχω δει σε κάποιες ενδεικτικές απαντήσεις που δίνονται, υπάρχουν κάποια λάθη, αυτό δηλαδή το οποίο προτείνω είναι ότι πρέπει να συσταθεί μια ομάδα από έμπειρους τουλάχιστον βιολόγους, στην ειδικότητα την οποία κάνω ώστε να δει το όλο θέμα δηλαδή να κρατήσει τις ερωτήσεις στις οποίες πραγματικά είναι πολύ καλές. Η πληρότητα των ερωτήσεων είναι πράγματι μεγάλη. Μιλώ για πολύ λίγες <u>ερωτήσεις, οι οποίες έχουν κάποιες αστοχίες</u>
2023-06-02 11-12-14.mp3	Σ2	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ	2.3 Το βασικό πρόβλημα που έχει η Τράπεζα θεμάτων είναι η <u>αμορφία στο επίπεδο των θεμάτων δηλαδή υπάρχουν θέματα που είναι πολύ δύσκολα και θέματα που είναι πολύ εύκολα</u> , ενώ θα έπρεπε να γίνει μια <u>σχετική στάθμιση</u> . Ένα δεύτερο που θέλω να τονίσω είναι ότι σε ορισμένες περιπτώσεις τα θέματα που υπάρχουν στην Τράπεζα Θεμάτων <u>δεν είναι συμβατά με τις οδηγίες του Ι.Ε.Π.</u> και ένα τρίτο είναι <u>ότι σε κάποια θέματα απαιτείται προηγούμενη καλύτερη εμβάθυνση δεν λαμβάνεται υπόψη το διδακτικό ωράριο που αντιστοιχεί στο μάθημα της φυσικής.</u>
2023-06-03 11-46-24.mp3	Σ3	ΠΕ03  ΛΑΣΙ- ΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2	3.3 Η βασική αδυναμία της Τράπεζας θεμάτων, τουλάχιστον όσον αφορά τη δικιά μας ειδικότητα των μαθηματικών (είναι ότι) <u>χρειάζεται ένα καλύτερο φιλτράρισμα όσον αφορά τα θέματα σε σχέση με το βαθμό δυσκολίας, υπάρχει μια ανομοιομορφία όσον αφορά το βαθμό δυσκολίας των θεμάτων</u> , υπάρχουν θέματα τα οποία είναι υπερβολικά εύκολα και δεν εξυπηρετούν σε κανένα ουσιαστικό διδακτικό στόχο και υπάρχουν και ορισμένα θέματα τα οποία εμφανίζουν ακραίες δυσκολίες. Άρα κατά τη γνώμη μου, το πρώτο βασικό που πρέπει να γίνει είναι ένα καλύτερο φιλτράρισμα.// Βέβαια δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι <u>χρειάζεται ένας καλύτερος σχεδιασμός όσον αφορά το πρόγραμμα σπουδών και το εύρος της ύλης που διδάσκεται</u> . Υπάρχει μια ανακολουθία στο εύρος της ύλης και στις ώρες που έχουμε να διδάξουμε μέσα στις τάξεις, άρα <u>χρειάζεται κι ένας καλύτερος σχεδιασμός</u>
2023-06-03 13-08-25.mp3	Σ4	ΠΕ04.01  ΔΥΤΙΚΗ ΑΤΤΙΚΗ ΓΕΛ Α, Β 2	4.3 Όσο αφορά τα θέματα της φυσικής, <u>υπάρχουν θέματα τα οποία ήταν με την παλιά τράπεζα</u> . Έχει αναβαθμιστεί η ύλη, έχει αλλάξει η ύλη, έχουν μείνει θέματα χωρίς να υπάρχουν μεγαλύτερες δυσκολίες και με μεγαλύτερο πλουραλισμό πράγματα. Δηλαδή έχει μπει άλλο κεφάλαιο, έχει αργήσει να μπουν πράγματα από το καινούριο κεφάλαιο, υπάρχουν πιο πολλά όπως ήταν από παλιά. Αν σταθεροποιηθούν τα προγράμματα σπουδών και είναι αυτά, πρέπει να μάθουμε σαν ύλη αυτό, τότε η τράπεζα θεμάτων θα προσαρμοστεί πά-



			νω σε αυτό και δε θα αλλάζει κάθε λίγο και λιγάκι... Αρνητικό είναι αυτός ο <u>πανικός που ισχύει στις εξετάσεις που πρέπει ο εκπαιδευτικός να πάει δύο και τρεις ώρες νωρίτερα, να βγουν τα θέματα. Θα μπορούσε να είναι τα ίδια θέματα για όλη τα σχολεία της Ελλάδας.</u>
2023-06-03 13-25-39.mp3	Σ5	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΣΠΕΡΙ- ΝΟ ΓΕΛ Α,Β,Γ	5.3 Αρνητικό είναι ότι ...σίγουρα υπάρχουν και αρνητικά. <u>αναγκάζει τους μαθητές να προτάξουν την ταχύτητα έναντι της εμβάθυνσης</u>
2023-06-04 20-27-30.mp3	Σ6	ΠΕ04.01  ΔΔΕ Η- ΜΑΘΙΑΣ ΓΕΛ Α, Β	6.3 Βασικά, το βασικότερο θέμα είναι ότι αυτή η εγρήγορση που πέφτει σε εκπαιδευτικό και μαθητή, ειδικά τον μαθητή τον <u>οδηγεί σε υπερβολικό άγχος</u> . Γιατί τα παιδιά δεν έχουν επίγνωση του τι θα συναντήσουν. Φοβούνται και αγχώνονται πάρα πολύ. Σαν αποτέλεσμα έχουμε να ψάχνουν να βρουν άλλες λύσεις, όχι στο επίπεδο του σχολείου. Το θέμα είναι ότι είναι <u>θέλει και μία μικρή αναθεώρηση</u> γιατί υπάρχουν πολλά πράγματα εκτός ύλης σε αρκετές ασκήσεις. Και τέλος <u>θα θέλαμε πιο πολύ χρόνο</u> .
2023-06-04 20-53-31.mp3	Σ7	ΠΕ04.02  Α ΘΕΣ- ΣΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ ΕΠΑΛ Α, Β	7.3 Ίσως για μένα κάποιος εκπαιδευτικός θέλοντας να υποστηρίξει την Τράπεζα θεμάτων, και θέλοντας να εμβαθύνει σε κάποια πράγματα <u>ή θα τρέχει τους μαθητές που λέμε στην ύλη -οπότε αναγκαστικά κάποιοι μαθητές μένουν πίσω- ή κάποιοι μαθητές θα απογοητεύονται</u> . Δηλαδή, είναι ωραία η τράπεζα θεμάτων αυτών, αρκεί να μπορούσαμε πραγματικά να την εφαρμόσουμε, δηλαδή να εφαρμόσουμε σε όλα τα κεφάλαια, να εμβαθύνουμε στα θέματα που χρειάζεται για να απαντήσουν τα παιδιά.
2023-06-04 21-11-40.mp3	Σ8	ΠΕ04.01  ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ ΣΕΡΡΕΣ Α,Β,Γ	8.3 Το αρνητικό θα έλεγα ότι <u>μπήκε κάπως απότομα και χωρίς μια προετοιμασία, μια εξάσκηση να το πω</u> . Ούτως ώστε να καταλάβουν οι μαθητές και οι καθηγητές ότι δεν είναι τίποτα άλλο πέρα από μια εξέταση όπως όλες οι άλλες. Το αρνητικό θα έλεγα ότι είναι <u>σε κάποιες περιπτώσεις κολλούσε το σύστημα</u> ή σε άλλες περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα σε μας που είναι εσπερινό ΕΠΑΛ κάποια θέματα σε κάποιες άλλες ειδικότητες, όχι στη δική μου, άκουγα ότι τα θέματα δεν συμβάδιζαν κατά κάποιο τρόπο σε κάποιο επίπεδο με αυτά τα οποία διδάσκονται οι μαθητές των ΕΠΑΛ. Εκεί υπήρχε η δυσκολία. Και επίσης υπήρξε και μια άλλη δυσκολία ότι εάν τα 3 θέματα αυτά κρίνονται μη ικανοποιητικά, <u>υπάρχει έτσι μια δυστοκία στο να γίνει άλλη μια κλήρωση//</u>  Προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές γιατί με τον τρόπο που μπήκε μέσα και με τον τρόπο που αντιμετωπίστηκε ακόμα και από εμάς τους εκπαιδευτικούς, δηλαδή ότι είναι κάτι καινούριο και πω τι θα γίνει, δημιούργησε έτσι μια αναστάτωση, δηλαδή αυτό που είπαμε και προηγουμένως ότι δεν έγινε μια καλή ενημέρωση, ότι ξέρεις εδώ πάμε να κάνουμε μια εξέταση. Δεν πάμε να κόψουμε μαθητές ή να περάσουν, πιστεύω δημιούργησε μία αναστάτωση.

2023-06-04 21-26-34.mp3	Σ9	ΠΕ04.01  ΣΑΜΟΣ ΓΕΛ Α,Β	9.3 Έχει <u>πολλά θέματα που είναι εκτός ύλης, άσχετα με τους μαθητές άσχετα με το επίπεδο των μαθητών, γιατί έχει και πολύ καλούς μαθητές, αλλά δε μπορείς να διδάσκεις ένα θέμα και να σου έρχεται κάτι παρόμοιο, αλλά τελείως διαφορετικό, δηλαδή έτσι τα μερδεύεις τα παιδιά //</u> Ωστόσο, προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς γιατί όταν ξέρω ότι θα έρθουν θέματα από την Τράπεζα θεμάτων πρέπει να καλύψω τα πάντα όλα και όχι να εμβαθύνουν σε κάποιο ιδιαίτερα. Εμένα είναι και λίγες οι ώρες μου και πολύ μεγάλη ύλη, οπότε με αγχώνει και εμένα και τα παιδιά.
2023-06-04 21-58-03.mp3	Σ10	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΠΑΛ Α 1	10.3 Αυτό που είδα εγώ φέτος ήταν ότι <u>σε κάποιες περιοχές ίσως οι μαθητές δεν είναι τόσο εξοικειωμένοι με κάποια θέματα που υπάρχουν στην Τράπεζα θεμάτων. Κάπως έτσι δηλαδή. Αυτό αντιμετώπισα φέτος.</u>
2023-06-04 22-37-48.mp3	Σ11	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2 ΘΕΜΑ- ΤΟΔ.	11.3 Ναι, όπως είπα και πριν στην ιστορία, παρότι είπα πριν ότι είναι καλό που κληρώνονται 3 θέματα, αυτό είναι καλό και επιλέγουμε έτσι κάτι που νιώθουμε ότι το έχουμε διδάξει. Το έχουμε αναλύσει καλά στην τάξη, αυτό είναι θετικό με την κλήρωση 3 θεμάτων. Απλά <u>στην ιστορία θεωρώ ότι είναι λίγο δύσκολα τα πράγματα με την Τράπεζα θεμάτων για τα παιδιά. Δυσκολεύονται να απαντήσουν στα θέματα της τράπεζας.</u>
2023-06-04 22-50-14.mp3	Σ12	ΠΕ02  Δωδ/σου ΓΕΛ Α, Β,Γ	12.3 Μια βασική αδυναμία είναι ότι <u>δεν είναι προσαρμοσμένη στο επίπεδο της εκάστοτε τάξης. Δηλαδή μπορεί να είναι κοινά θέματα τα οποία δίνονται σε πανελλαδικό επίπεδο.</u>
2023-06-05 13-57-54.mp3	Σ13	ΠΕ78  Α ΑΘΗ- ΝΑΣ ΓΕΛ Β και Γ 2	13.3 Αυτό που βλέπω εγώ σαν την κυριότερη αδυναμία είναι ότι - αυτό που είπα και σαν πλεονέκτημα προηγουμένως- δηλαδή ότι από τη στιγμή που υπάρχει τράπεζα θεμάτων κατά κάποιο τρόπο, <u>όλοι αισθανόμαστε την υποχρέωση αυτό που λέμε ύλη ή τέλος πάντων να την βγάλουμε μέσα στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, αυτό μερικές φορές λειτουργεί αγχωτικά ενώ είναι θετικό, είναι σημαντικό δηλαδή να γνωρίζουμε ότι τα σχολεία μας έχουν αυτή την δυνατότητα, δηλαδή να προσφέρουν σε όλους τους μαθητές μας αυτό που λέμε ότι είναι ύλη του μαθήματος για να μιλήσουμε συμβατικά, μα σε κάποιες περιπτώσεις αυτό λειτουργεί περισσότερο αγχωτικά από ότι πρέπει και για τον εκπαιδευτικό και για τους μαθητές. Τι θέλω να πω; Ότι <u>υπάρχουν περιπτώσεις όπου ένας εκπαιδευτικός που θα αναλάβει το μάθημα μπορεί να έρθει τον Δεκέμβρη στο σχολείο. Υπάρχουν σχολεία που δυστυχώς έχουμε τέτοια παραδείγματα, ακόμη και σχολεία της διεύθυνσης που είμαι εγώ, της Αθήνας δηλαδή, που και εκεί τα βλέπω όχι μόνο στην περιφέρεια δηλαδή. Αυτό λειτουργεί αγχωτικά δηλαδή, σημαίνει ότι ένας εκπαιδευτικός</u></u>

			θα καλύψει πολύ σύντομα την ύλη ή εστιάζοντας σε κάποια πράγματα βέβαια, αλλά και περνώντας και πολλά πράγματα στα οποία θα μπορούσε να σταθεί για να κάνει το μάθημα του πιο ουσιαστικό δηλαδή να επικεντρώσει εκεί που πρέπει να επικεντρώσει και όχι για να καλύψει μια ύλη και να ανταποκριθεί σε ένα σύστημα αξιολόγησης.
2023-06-05 14-25-27.mp3	Σ14	ΠΕ83  Βοιωτίας ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ Γ 2	14.3 <u>Η πίεση του χρόνου</u> να ενσωματωθούν σε θέματα δικά μας, οι αλλαγές που πιθανόν θα πρέπει να γίνουν στα θέματα τα δικά μας μέσα σε αυτό το λίγο χρόνο, το γεγονός ότι με μια διακοπή ρεύματος, ένα οποιοδήποτε μπλοκάρισμα, όπως αυτό που έγινε φέτος καθυστερεί τη διαδικασία και ταλαιπωρούνται τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί βέβαια.
2023-06-05 14-44-46.mp3	Σ15	ΠΕ04.02  Α Θεσσα- λονίκης ΓΕΛ Α Γ 2	15.3 <u>Θέλεις πάντα το κάτι παραπάνω στην τράπεζα</u> , δηλαδή τώρα για να πω την αλήθεια, τα παιδιά τα οποία είχαν βοήθεια είτε από φροντιστήριο είτε μια έξτρα βοήθεια στο σπίτι, μπορούσαν να αντεπεξέλθουν καλύτερα. Τα παιδιά που δεν είχαν τη βοήθεια αυτή δυστυχώς, επειδή 2 ώρες την εβδομάδα για το μάθημά μας δεν επαρκεί για να βγει σωστά, νομίζω ότι και <u>τα άγχωνε και ίσως δημιουργούνται και περισσότερες ανισότητες και μέσα στην τάξη θεωρώ. Σαν να δημιουργούνται μαθητές 2 ταχυτήτων.</u>
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ16	ΠΕ04.02  Α- ΝΑΤ.ΘΕΣ ΣΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ ΕΝΕΕΓΥΛ Α 3	16.3 το κυριότερο για μένα είναι <u>το άγχος, ο φόβος και η ματαίωση που νιώθουν τα παιδιά μας</u> . Ο στηρίζουμε μια ολόκληρη χρονιά, τους λέμε ότι μπορούν να τα καταφέρουν και ξαφνικά έρχονται στο τέλος να αντιμετωπίσουν κάποια θέματα που βλέπουν ότι δεν μπορούν να τα καταφέρουν Άρα η κυρία δεν ήταν αξιόπιστη σε αυτά που λέει.
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ17	ΠΕ02  ΑΝΑΤ ΘΕΣΣΑ- ΛΟΝΙΚΗΣ ΕΝΕΕΓΥΛ Α Β 3	17.3 Πρώτα πρώτα τα παιδιά αγχώνονται και οι ίδιοι οι γονείς οι οποίοι ανησυχούν αν τα παιδιά τους θα καταφέρουν ή όχι αγχώνονται και οι ίδιοι οι συνάδελφοι για το πόσο θα μπορέσουν να διαχειριστούν όλη αυτή την κατάσταση και επίσης ότι νομίζω ότι δεν είναι αντικειμενικός ο τρόπος, με τον οποίο στο τέλος αξιολογούμε με τα παιδιά, γιατί κακά τα ψέματα έρχεται και η δική μας βοήθεια παράλληλα και να μπορέσουν να ανταποκριθούν στην τράπεζα θεμάτων.
2023-06-08 10-28-51.mp3	Σ18	ΠΕ03  ΗΡΑ- ΚΛΕΙΟΥ Α και Β 2	18. <u>Νομίζω απλά ότι έχουν υπάρξει μεγάλη πληθώρα ασκήσεων, την οποία δεν μπορούμε να προετοιμάσουν όλοι οι μαθητές, δηλαδή δεν μπορούν να έχουν να προλάβουν να δούμε όλο το πλήθος των ασκήσεων, τόσο μαθητές όσο και εκπαιδευτικοί και πολλές φορές αυτό αγχώνει και στα πλαίσια της ύλης. Από κει και πέρα και υπάρχουν πάρα πολλές ασκήσεις που είναι παρόμοιες μεταξύ τους που δυσκολεύουν και αυτό το ψάξιμο μέσα στην πλατφόρμα. Αυτό κυρίως</u>

2023-06-08 10-20-24.mp3	Σ19	ΠΕ03  ΡΟΔΟΠΗ ΓΕΛ Α,Β 2	19.3 Ότι <u>πολλά θέματα διαπραγματεύονται ίσως το ίδιο αντικείμενο</u> , ότι θα μπορούσαμε να αλλάζουμε λίγο, με δηλαδή για ένα κεφάλαιο μέσα στο βιβλίο των μαθηματικών μπορείς να βρεις 40 θέματα, ίσως αυτό να μην ήταν τόσο καλό, καλύτερα να καλύπταμε περισσότερα αντικείμενα.
2023-06-06 13-42-08.mp3	Σ20	ΠΕ06  ΚΥΚΛΑ- ΔΩΝ ΕΠΑΛ ΣΥΡΟΥ Α, Β 2	20.3 Αυτό που σας είπα προηγουμένως είναι το επίπεδο πολύ υψηλό για τους μαθητές και τους αγχώνει και <u>τους δημιουργεί έτσι μια ψυχολογία ότι δεν είναι έτοιμοι, δεν είναι ικανοί και δεν λειτουργεί θετικά για τους μαθητές στην τράπεζα.</u>
2023-06-06 17-27-13.mp3	Σ21	ΠΕ02  ΔΔΕ ΧΑ- ΝΙΩΝ ΚΡΗΤΗ ΓΕΛ Α, Β 2	21.3 Σε αυτό θα επιμείνω σε σχέση με το χρόνο. Δημιουργεί πολύ ασφυκτικά πλαίσια στον εκπαιδευτικό και το δεύτερο είναι ότι έχω παρατηρήσει σε κάποια διδακτικά αντικείμενα όπως είναι η ιστορία, για παράδειγμα, ότι έχει πάρα πολύ δύσκολα θέματα, ιδίως σε η άσκηση που αφορά στις στη χρονολογική σειρά κάποιων γεγονότων. Θεωρώ ότι είναι από τις πιο δύσκολες ερωτήσεις που μπορούν να μπου και δυσκολεύουν τα παιδιά, συν τοις άλλοις, ότι αυτό συμβαίνει σε ένα αντικείμενο, όπως είναι η ιστορία, η οποία <u>προσπαθούμε όλοι οι εκπαιδευτικοί να την κάνουμε αγαπητή στα παιδιά και με αυτό τον τρόπο περισσότερο μισητή γίνεται παρά αγαπητή.</u>
2023-06-07 18-15-02.mp3	Σ22	ΠΕ87.08  Δ Αθήνας ΕΠΑΛ Β,Γ 2	22.3 <u>Ήταν κακογραμμένες κάποιες ασκήσεις, δεύτερο και οι απαντήσεις ήταν λίγο διφορούμενες</u> , Έπρεπε δηλαδή να απαντηθούν ακριβώς μέσα από αυτό που λέει το βιβλίο. Υπήρχαν σημεία από το βιβλίο που ήταν κακογραμμένα, οπότε έπρεπε ο κάθε εκπαιδευτικός (και μάλιστα είναι στη διάθεσή του εκπαιδευτικού να το κάνει). Και το δεύτερο ήταν (μιλάω για τον τομέα υγείας) στο 2 και το 4 που τα δώσαμε εμείς, ... πολύ ανάπτυξη, οπότε κάποιος μαθητής που παρουσιάζει ήπιες μαθησιακές δυσκολίες και πρέπει να γράψει. Δεν έχει δηλαδή προφορική εξέταση, θα δυσκολευτεί να το κάνει.
2023-06-12 10-34-14.mp3	Σ23	ΠΕ06  Ημαθίας ΓΕΛ Α, Β 2	23.3 Σίγουρα είναι το άγχος του να προλάβεις να καλύψεις την ύλη, όταν είσαι σε ένα σχολείο και έχεις να εφαρμόσεις ένα σωρό προγράμματα, πρέπει να γίνουν κάποιες άλλες εκπαιδευτικές διαδικασίες, είναι πάρα πολύ αγχωτικό ιδιαίτερα για τους εκπαιδευτικούς αλλά και για τα παιδιά κατ επέκταση να καταφέρεις να καλύψεις την ύλη. Τα βιβλία το ξέρουμε πάρα πολύ καλά ότι δεν είναι καλογραμμένα, που σημαίνει ότι πρέπει πολλές φορές να χρειαστεί να δώσουμε έξτρα υλικό στα παιδιά, με αποτέλεσμα να μην μπορούμε να καλύψουμε επαρκώς όλη την ύλη. Οπότε όταν βλέπουμε από μια Τράπεζα θεμάτων υποχρεωτικά να μπαίνουν κάποια θέματα από κάποιους εκπαιδευτικούς, που ίσως έτρεξαν λίγο πιο επιπόλαια την ύλη θεωρώ δεν είναι σωστό, αυτό.

2023-06-12 12-37-42.mp3	Σ24	ΠΕ02  ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΕΠΑΛ Α Β 2 ΝΑΙ	24.3 Οι μαθητές της πρώτης τάξης στο ΕΠΑΛ προέρχονται από γυμνάσια, στα οποία στο μάθημα κυρίως των αρχαίων δεν έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση, επομένως δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του μαθήματος της Τράπεζας Θεμάτων και το ίδιο συμβαίνει και στην έκθεση. Με το σκεπτικό ότι πλέον οι τμήματα είναι πολυπολιτισμικά, είναι ακόμη ένα βασικό της Τράπεζας Θεμάτων από τη στιγμή που δεν μπορεί να αντεπεξέλθει όλο το μαθητικό κοινό απέναντι στην θεματολογία της Τράπεζας Θεμάτων.
----------------------------	-----	--	--

4. Ποια είναι η άποψή σας για τον παιδαγωγικό και ανατροφοδοτικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων; Δηλαδή, είναι ένα υποστηρικτικό παιδαγωγικό εργαλείο για την παρακολούθηση της μαθησιακής προόδου των μαθητών, είναι ένα συμβατό εργαλείο με τα Προγράμματα Σπουδών, καθώς και ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τη βελτίωση της διδασκαλίας;

Μρ 3	Α/Α	ΔΜΓΡ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 4
09-52-23.mp3	Σ1	ΠΕ04.04  ΔΔΕ ΛΑΣΙΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ	1.4 Θεωρώ σαφώς ότι είναι, διότι υπάρχει ένα πλήθος ερωτήσεων τα οποία ξεκινάνε από εύκολες ερωτήσεις μέχρι αρκετά δύσκολα συνδυαστικές, οι οποίες είναι πράγματι ένα υποστηρικτικό εργαλείο στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς που μπροστά τους έχουμε ...μια μεγάλη πηγή ερωτήσεων και από την άλλη, οι μαθητές, οι οποίοι ανά πάσα στιγμή μπορούν να ανατρέξουν σε τέτοιες ερωτήσεις και να διευρύνουν τις γνώσεις τους.
2023-06-02 11-12-14.mp3	Σ2	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ	2.4 Επειδή από την Τράπεζα θεμάτων την χρησιμοποιώ το από το 2014 και παρόλο που είχε καταργηθεί τα επόμενα χρόνια και επανήλθε, εγώ την χρησιμοποιούσα ως εκπαιδευτικό κομμάτι της ύλης, χωρίς να αναφέρω ότι πρόκειται περί της Τράπεζας Θεμάτων. Νομίζω ότι <u>σε βοηθάει χρόνο με το χρόνο να καταλάβεις πού πρέπει να εστιάζεις και μέσω της ανατροφοδότησης που κανείς ποια πρέπει είναι σε ποια πρέπει να επικεντρώσεις και ποια πρέπει να απορρίψεις</u> . Όσο αναφορά τους μαθητές, είναι ένα εργαλείο το οποίο μπορεί να τους βοηθήσει με την προϋπόθεση όμως ότι τα παιδιά τα θέλουν να πάρουν πράγματα από αυτό.
2023-06-03 11-46-24.mp3	Σ3	ΠΕ03  ΛΑΣΙΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2	3.4 Αναμφίβολα όλα αυτά τα υπηρετεί η τράπεζα θεμάτων. Όσον αφορά το πρόγραμμα σπουδών, η Τράπεζα όμως Σαν Τράπεζα υπηρετεί όλα τα παραπάνω (δηλ είναι ένα υποστηρικτικό παιδαγωγικό υλικό εργαλείο για την παρακολούθηση της μαθησιακής προόδου των μαθητών; Είναι ένα συμβατό εργαλείο με τα προγράμματα σπουδών, καθώς και ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τη βελτίωση της διδασκαλίας)

2023-06-03 13-08-25.mp3	Σ4	ΠΕ04.01  ΔΥΤΙΚΗ ΑΤΤΙΚΗ ΓΕΛ Α, Β 2	-
2023-06-03 13-25-39.mp3	Σ5	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΣΠΕΡΙΝΟ ΓΕΛ Α,Β,Γ	5.4 Συμβάλλει να (είναι ένα υποστηρικτικό παιδαγωγικό υλικό εργαλείο για την παρακολούθηση της μαθησιακής προόδου των μαθητών; Είναι ένα συμβατό εργαλείο με τα προγράμματα σπουδών, καθώς και ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τη βελτίωση της διδασκαλίας)
2023-06-04 20-27-30.mp3	Σ6	ΠΕ04.01  ΔΔΕ ΗΜΑ- ΘΙΑΣ ΓΕΛ Α, Β	6.4 Ναι, είναι και ανατροφοδότηση μπορεί να δώσει και σε μας και στα παιδιά και όπως είπα πριν, ο όποιος ενδιαφέρεται να μάθει πέντε πράγματα πιο πολύ, έξω από το πλαίσιο της τάξης, μπορεί άνετα να το κάνει, και να έχει και την καθοδήγηση τη δικιά μας. ενώ πριν αυτό απαιτούσε πάρα πολύ χρόνο. Και είναι σίγουρα και στη σωστή κατεύθυνση και στο ζητούμενο του σύγχρονου σχολείου που ζητάμε την κριτική σκέψη και όχι παπαγαλία και αποστήθιση στείρα. (Επιπλέον) κάνει την ύλη πιο διαχειρίσιμη, όπως είπατε. Αλλά είναι και η φύση του μαθήματος τέτοια, αφού στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει πολλά για το συγκεκριμένο μάθημα. Δηλαδή αν ήταν πιο περιορισμένη η ύλη θα ήταν καλύτερα τα πράγματα
2023-06-04 20-53-31.mp3	Σ7	ΠΕ04.02  Α ΘΕΣΣΑ- ΛΟΝΙΚΗΣ ΕΠΑΛ Α, Β	7.4 Ναι, είναι σημαντικό εργαλείο για μένα είναι για τη βελτίωση της διδασκαλίας. Είναι σημαντικό γιατί όταν ένας εκπαιδευτικός μπορεί και βλέπει τον τρόπο που είναι διατυπωμένα τα θέματα ίσως να πάρει και ιδέες για πράγματα τα οποία δεν είχε σκεφτεί να τα πει στα παιδιά, δηλαδή τον τρόπο που θα διδάξω κάποιο κεφάλαιο, τα θέματα της Τράπεζας Θεμάτων θα μπορούσαν να με βοηθήσουν να δω και από μια άλλη άποψη αυτά που θα διδάξω στους μαθητές, οπότε να τα δω με λίγο διαφορετικό τρόπο, με μια διαφορετική οπτική. παιδαγωγικό εργαλείο δε ξέρω, αξιολογικό εργαλείο θα το έλεγα ότι είναι. Τώρα για παιδαγωγικό εργαλείο, για να πω την αλήθεια, Θα ήταν αυτό που λέμε ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ. Περιέχει θέματα τα οποία παρουσιάζονται με σαφή τρόπο στους μαθητές, περιλαμβάνει θέματα που καλύπτουν το σύνολο της ύλης.
2023-06-04 21-11-40.mp3	Σ8	ΠΕ04.01  ΕΣΠ ΕΠΑΛ ΣΕΡΡΕΣ Α,Β,Γ	8.4 εφόσον γίνεται κλήρωση με 2 ξεχωριστά θέματα και με αυτό φαίνεται μέσα στην τάξη ποιος μπορεί να ανταποκριθεί ή όχι σε άγνωστα θέματα. Εκεί λοιπόν υπάρχει μια διαβάθμιση και εκεί μπορούμε να δούμε την εικόνα της τάξης, άρα να βγάλουμε και συμπεράσματα. Αν έγινε σωστή δουλειά όλη τη χρονιά και τα λοιπά. Δηλαδή ο ίδιος ο εκπαιδευτικός μπορεί να πάρει έτσι κάποια μηνύματα και κάποιες ενδείξεις για το ποιο είναι το αποτέλεσμα της δουλειάς του, άρα το βλέπω θετικό στην παιδαγωγική

			<p>διαδικασία. Εφόσον γίνεται κλήρωση με 2 ξεχωριστά θέματα και με αυτό φαίνεται μέσα στην τάξη ποιος μπορεί να ανταποκριθεί ή όχι σε άγνωστα θέματα. Εκεί λοιπόν υπάρχει μια διαβάθμιση και εκεί μπορούμε να δούμε την εικόνα της τάξης, άρα να βγάλουμε και συμπεράσματα. Αν έγινε σωστή δουλειά όλη τη χρονιά και τα λοιπά. Δηλαδή ο ίδιος ο εκπαιδευτικός μπορεί να πάρει έτσι κάποια μηνύματα και κάποιες ενδείξεις για το ποιο είναι το αποτέλεσμα της δουλειάς του, άρα το βλέπω θετικό. Δηλαδή στην παιδαγωγική διαδικασία. (Δεν νομίζω ότι συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών) γιατί είναι σαν μια άλλη, μία ξεχωριστή εξέταση. Συμβάλλει μόνο προς την του να αντλήσει ο εκπαιδευτικός συμπεράσματα για την ποιότητα της δουλειάς του.</p>
2023-06-04 21-26-34.mp3	Σ9	<p>ΠΕ04.01</p> <hr/> <p>ΣΑΜΟΣ ΓΕΛ Α,Β</p>	<p>9.4 Είναι ένα σημαντικό εργαλείο για τη βελτίωση, αλλά θα πρέπει να γίνει ένα ξεσκαρτάρισμα κάποιων ασκήσεων από μέσα πρέπει να πεταχτούν τελείως έξω, αλλά είναι σημαντικό εργαλείο. Επιπλέον, έχει ποικίλες δραστηριότητες μέσα που εμβαθύνουν στη φυσική. Και συνδράμει στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών.</p>
2023-06-04 21-58-03.mp3	Σ10	<p>ΠΕ02</p> <hr/> <p>ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΠΑΛ Α 1</p>	<p>10.4 Θεωρώ ότι είναι ένα σημαντικό εργαλείο για τη βελτίωση της διδασκαλίας και είναι και συμβατό με τα προγράμματα σπουδών. Σίγουρα είναι βοηθητικό για μας. Είναι ένας μπούσουλας για μας σίγουρα αλλά χρειάζεται, όμως θεωρώ ακόμη δρόμο και πρακτική. Δηλαδή φέτος αντιμετώπισα αυτό το πρόβλημα για τα συγκεκριμένα παιδιά που είχα . Σε κάποιες περιπτώσεις δεν ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών, αλλά νομίζω ότι αυτό πρέπει εμείς να το να το φτιάξουμε, οι εκπαιδευτικοί. Η τράπεζα υποστηρίζει τους μαθητές, ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες, προκαλεί πρόσθετο άγχος στους μαθητές. Ναι, γιατί το άκουσα από τα ίδια τα παιδιά, δηλαδή και μόνο στο άκουσμα ότι θα έχουν τράπεζα θεμάτων αγχώθηκαν, παρόλο που εγώ προσπάθησα να τους πείσω ότι αν βάλουν τα δυνατά τους θα τα καταφέρουν.</p>
2023-06-04 22-37-48.mp3	Σ11	<p>ΠΕ02</p> <hr/> <p>ΔΩΔ/ΣΟΥ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2 ΘΕΜΑΤΟΔ.</p>	<p>11.4 Είναι αποτελεσματική η τράπεζα και εγώ νιώθω σαν να συνομιλώ με συναδέλφους μου που έχουν βάλει και αυτοί θέματα και έχουμε έτσι όλοι τη δυνατότητα να συμμετάσχουμε στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω της Τράπεζας και να προτείνουμε θέματα και <u>όλοι οι φιλόλογοι της Ελλάδας μέσα από την Τράπεζα νιώθω ότι είναι σαν να συνομιλούμε και είναι και ανατροφοδότηση για μας.</u> Ναι, βρίσκεις πολύ ενδιαφέροντα πράγματα θεωρώ στην τράπεζα. (Ωστόσο) δεν ανταποκρίνεται πάντα στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. Δηλαδή σας λέω όταν κάποια θέματα είναι πιο δύσκολα δεν μπορούν όλοι να ανταποκριθούν, αλλά τουλάχιστον στην ελληνική γλώσσα και λογοτεχνία δεν είχαμε ιδιαίτερα προβλήματα. Η τράπεζα έχει λειτουργήσει με επιτυχία θεωρώ εκεί πέρα και υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες. Έχει καλές ερωτήσεις πάνω στα κείμενα για ανάλυση, για αναστοχασμό, θεωρώ πως ναι.</p>

2023-06-04 22-50-14.mp3	Σ12	<p>ΠΕ02</p> <hr/> <p>Δωδ/σου ΓΕΛ Α, Β, Γ</p>	<p>12.4 Δεν είναι πάντα συμβατό με τα προγράμματα σπουδών σε κάποιες τάξεις και κάποια διδακτικά αντικείμενα είναι, αλλά σε κάποιες άλλες περιπτώσεις, όπως αυτή της πρώτης λυκείου, δεν είναι συμβατό. Επίσης έχουμε παρατηρήσει πολλές φορές να ζητούνται και ερωτήσεις που δεν ανταποκρίνονται στην ύλη των παιδιών, δηλαδή μπορεί να ζητάει ένα λεξικό ή συντακτικό φαινομένο της Γ λυκείου σε θέματα Α Λυκείου. Είναι μια χρήσιμη πηγή για να αντλήσει υλικό. Δεν ξέρω αν θα το έλεγα όμως παιδαγωγικό το εργαλείο αυτό. χρήσιμο ναι, παιδαγωγικό δεν είμαι σίγουρη αν είναι. Συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή όλων των τμημάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία, όμως δεν είναι ισότιμα όλα τα παιδιά, το κάθε παιδί έχει τις δικές του ανάγκες και τις δικές του ιδιαιτερότητες. Σε αυτό υπάρχει ένα έλλειμμα. Για παράδειγμα, δεν μπορούν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες να ανταποκριθούν στην τράπεζα θεμάτων. Ούτε παιδιά με πολλές ελλείψεις και αδυναμίες να ανταποκριθούν. για το μέσο μαθητή και πάνω, ναι, μπορεί να συμβάλει. Δεν υποστηρίζει τους μαθητές ώστε να εμβαθύνουν σε έννοιες, αλλά να εξασκηθούν σε αυτές, ναι.</p>
2023-06-05 13-57-54.mp3	Σ13	<p>ΠΕ78</p> <hr/> <p>Α ΑΘΗΝΑΣ ΓΕΛ Β και Γ 2</p>	<p>13.4 Συμβατό με τα προγράμματα σπουδών νομίζω ότι είναι, με την επιφύλαξη που ανέφερα προηγουμένως, δηλαδή ότι τα προγράμματα σπουδών μας δίνουν περισσότερο σημασία και καλά κάνουν, στην πιο ουσιαστική ιστορική γνώση. Αυτό δεν είναι σίγουρο πώς εξασφαλίζεται, αλλά σε γενικές γραμμές υπάρχει τουλάχιστον η πρόθεση και φαίνεται αυτή η πρόθεση από την πλευρά του ΙΕΠ και των ανθρώπων που βάζουν τα ζητήματα, τα θέματα δηλαδή.</p>
2023-06-05 14-25-27.mp3	Σ14	<p>ΠΕ83</p> <hr/> <p>Βοιωτίας ΕΣΠ ΕΠΑΛ Γ 2</p>	<p>14.4 Είναι συμβατό, έχει δηλαδή τουλάχιστον στα δικά μας μαθήματα. Έχει μεγάλη γκάμα ασκήσεων, έχει πάρα πολλές. Εγώ έκανα κυρίως τα πανελλαδικά Βέβαια, οπότε είχε πολλές ασκήσεις από όλα τα κεφάλαια και ήτανε ένα καλό μέσον. Τέλος πάντων για να παρακολουθήσει την πρόοδο των παιδιών και την ύλη κατά πόσο βγαίνει. Και στην πρόοδο βασικά, εγώ χρησιμοποίησα αρκετά στα διαγωνίσματα, όμως σε τεστ μες στη χρονιά, θέματα από την Τράπεζα θεμάτων, οπότε σε αυτό είναι για μένα πολύ καλό. Μακάρι να υπήρχε και στα υπόλοιπα μαθήματα δηλαδή. Συμβάλλει στη βελτίωση της καθημερινής διδασκαλίας.</p>
2023-06-05 14-44-46.mp3	Σ15	<p>ΠΕ04.02</p> <hr/> <p>Α Θεσσαλονίκης ΓΕΛ Α Γ 2</p>	<p>15.4 Βελτιώνει; εμένα προσωπικά λίγο με καθοδηγούσε, δηλαδή επειδή πάντα είχα στο τέλος στο μυαλό μου το αξιολογικό κομμάτι δηλαδή του Ιουνίου, ότι θα έπρεπε τα παιδιά να φύγουν από μένα και να μπορέσουμε να αντεπεξέλθουν σε αυτό το κομμάτι γίνεται με καθοδηγούσε λίγο ως προς ως προς το στυλ των ασκήσεων και αυτό που έκανα εγώ γιατί δεν προλαβαίνεις να το κάνεις πάντα φρόντιζα στο τέλος κάθε ενότητας να δίνουν στα παιδιά ασκήσεις μόνο από την τράπεζα ή προσπαθούσα όλα τα θέματα των τεστ και των διαγωνισμάτων να είναι θέματα μόνο από τράπεζα για να μπορούν τα παιδιά να δούνε το κάτι διαφορετικό και δεν σας κρύβω ότι τις πρώτες φορές επειδή είναι πολύ διαφορετική ακόμα και η εκφώνηση Της Τράπεζας με του σχολικού βιβλίου τα παιδιά μπερδεύοντουσαν μέχρι να μπουν λίγο στη λογική τους τώρα. Επίσης, ενώ το πρόγραμμα σπουδών εστιάζει πάρα πάρα</p>



			<p>πολύ και σε εργαστηριακά κόμματα, δεν προλαβαίνεις, δεν γίνεται πάντα κάτι θα χάσεις, δεν προλαβαίνεις ή θα πρέπει να γίνει μια αλλαγή στην ύλη. Δεν ξέρω να ελαττωθεί με κάποιον τρόπο, να μοιραστεί λίγο με τα αντικείμενα και δεν ξέρω και του γυμνασίου γιατί υπάρχει και μια μεγάλη διαφορά με την ύλη του γυμνασίου. Δηλαδή τα παιδιά έρχονται από ένα μονόωρο μάθημα. Μάθημα στο γυμνάσιο σημαίνει ότι αν αυτά τα παιδιά το έχουν μια Παρασκευή χάνονται ώρες και δεν το καταλαβαίνεις. Σε ένα μάθημα πάρα πολύ δύσκολο, με μια τεράστια ύλη πολύ βασική ειδικά για τα παιδιά που θα πάνε τις αντίστοιχες κατευθύνσεις. Και δεν ξέρεις τι να πρωτοκάνεις και πού θα πρωτοεστιάσεις. Νομίζω ότι είναι ένας συνδυασμός μεγάλη ύλη, με λίγο χρόνο. Και η τράπεζα βέβαια νομίζω ότι ενώ είναι ένα πολύ καλό εργαλείο και με τον τρόπο που γίνονται οι εξετάσεις, αλλά δημιουργεί ένα άγχος στους εκπαιδευτικούς, δηλαδή εγώ αν συγκρίνω τα 2 χρόνια: Ένα άγχος, ένα άγχος για να προλάβεις να βγάλεις την ύλη. Και στο τέλος δεν ξέρω αν βγαίνει με τον τρόπο που θα θέλω κάθε εκπαιδευτικός να τη βγάλει.</p>
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ16	<p>ΠΕ04.02</p> <hr/> <p>A- NAT.ΘΕΣΣΑ ΛΟΝΙΚΗΣ ΕΝΕΕΓΥΛ Α 3</p>	<p>16.4 Δυστυχώς για τη δική μας βαθμίδα, όχι. Τα παιδιά μας είναι μέσα στην τάξη με τόσα που ξέρουμε καθημερινά τι ξέρει το καθένα τι μπορεί ή δεν μπορεί. Δεν υπάρχει λόγος για μια τέτοια αξιολόγηση για να μάθω τους μαθητές μου. Δεν ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών ούτε υποστηρίζει τους μαθητές να εμβαθύνουν σε έννοιες</p>
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ17	<p>ΠΕ02</p> <hr/> <p>ΑΝΑΤ ΘΕΣ- ΣΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ ΕΝΕΕΓΥΛ Α Β 3</p>	<p>17.4 Με τα προγράμματα σπουδών. Ναι, είναι συμβατό, αλλά αν μιλάμε μόνο και μόνο για το δικό μου στο σχολείο, δεν νομίζω ότι βοηθάει κάπου και ότι προσφέρει κάτι θετικό. Τώρα στην τυπική εκπαίδευση, να πιστεύω ότι κάτι θετικό μπορεί να αποκομίσουμε και οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν ευκολία και πρόσβαση στα θέματα και μπορούν να πιο αντικειμενικά αξιολογηθούν τα παιδιά στο τέλος της χρονιάς. Επίσης, στο τέλος αυτό που ζητάει η τράπεζα είναι σύμφωνα με τις οδηγίες διδασκαλίας</p>
2023-06-08 10-28-51.mp3	Σ18	<p>ΠΕ03</p> <hr/> <p>ΗΡΑ- ΚΛΕΙΟΥ Α και Β 2</p>	<p>18.4 Είναι ένα εργαλείο που βελτιώνει λίγο την προετοιμασία της διδασκαλίας. ...Βοηθάει και στην αξιολόγηση των μαθητών σίγουρα. Περιέχει χρήσιμο υλικό που βοηθάει πάρα πολύ τους εκπαιδευτικούς. Έχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς τον βαθμό δυσκολίας τους, διαβαθμισμένης δυσκολίας για τους χαμηλότερου επιπέδου μαθητές, και μπορεί να συνδράμει στη βελτίωση της γνωστικού επιπέδου των μαθητών, ξεκινώντας από πιο εύκολες ασκήσεις, πηγαίνοντας στις πιο δύσκολες.</p>
2023-06-08 10-20-24.mp3	Σ19	<p>ΠΕ03</p> <hr/> <p>ΡΟΔΟΠΗ ΓΕΛ</p>	<p>19.4 Θα το έλεγα συμβατό με τα προγράμματα σπουδών και αποτελεσματικό για την διαδικασία της διδασκαλίας. Υπάρχουν θέματα που μπορούν να καλύψουν πολλές πλευρές ενός αντικειμένου. Ως ένα αρκετά μεγάλο βαθμό ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. Ωστόσο, δεν συντελεί στην</p>

		A,B 2	αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων;
2023-06-06 13-42-08.mp3	Σ20	ΠΕ06  ΚΥΚΛΑ- ΔΩΝ ΕΠΑΛ ΣΥ- ΡΟΥ A, B 2	20.4 Είναι συμβατή με τα προγράμματα σπουδών, αλλά λόγω της ιδιαιτερότητας του εσπερινού δυσκολεύει τους μαθητές, δηλαδή δεν υποστηρίζει πιστεύω στην παιδαγωγική διαδικασία, δεν τους βοηθάει τους μαθητές. Πάρα πολύ πρόσθετο άγχος που όντως δεν το χρειάζονται. νομίζω ότι λειτουργεί πολύ αρνητικά για τους μαθητές, ιδιαίτερα σε μια ξένη γλώσσα όπως είναι τα αγγλικά. Στα άλλα μαθήματα δεν μπορώ να πω, αλλά τα αγγλικά που τους είναι δύσκολα λόγω επιπέδου, τους δημιουργεί πάρα πολύ μεγάλο άγχος.
2023-06-06 17-27-13.mp3	Σ21	ΠΕ02  ΔΔΕ ΧΑ- ΝΙΩΝ ΚΡΗΤΗ ΓΕΛ A, B 2	21.4 Θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός που λειτουργεί μέσα στην τάξη του ως σωστός εκπαιδευτικός έχει όλα τα εργαλεία άσχετου της τράπεζας για να κατανοήσει την πρόοδο των μαθητών. Δεν μπορώ να τις συνδέσω τόσο άρρηκτα με την με την παιδαγωγική απόδοση των μαθητών και με την Με την πρόοδο τους αν θέλετε να το πω έτσι. Η Τράπεζα είναι συμβατή κατά μία έννοια με τα προγράμματα σπουδών, διαφοροποιείται όμως όσον αφορά το την ολότητα του θέματος δηλαδή, ο γεωγραφικός χάρτης της Ελλάδας διαφοροποιεί πάρα πολλά σχολεία. Γεγονός το οποίο δημιουργεί από μόνο του διαφοροποιήσεις στους στόχους, δηλαδή δεν μπορείς να ζητάς τα ίδια πράγματα από ένα παιδί στον Άη Στράτη που έχει πολύ συγκεκριμένα πράγματα να αντλήσει και να δημιουργήσει και πολύ λίγες δυνατότητες σε σχέση με άλλα παιδιά που είναι είτε στα αστικά κέντρα είτε σε μεγαλύτερα αστικά κέντρα και σε Μεγαλύτερα νησιά, στη νησιωτική Ελλάδα ή στην υπόλοιπη ηπειρωτική Ελλάδα διαφοροποιούνται από αυτά που αντιμετωπίζουν οι μαθητές της πόλης. Άρα πως μπορεί να είναι ακριβώς οι ίδιοι στόχοι μας σε κάθε σχολείο; ξαναλέω, δεν λέω να μη γίνεται ολόκληρη η ύλη και να μην διδάσκεται, άλλο το ένα άλλο το άλλο, όμως οι ανάγκες των παιδιών, των μαθητών και των μαθητριών μας, ανάλογα την περιφέρεια ανάλογα το σχολείο, ανάλογα τις συνθήκες διαβίωσης, διαφοροποιούνται, οπότε ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που κρίνει τι μπορούν να κάνουν μαθητές του ή μέχρι πού μπορούν να φτάσουν. Έχουμε αποδείξει οι εκπαιδευτικοί σε όλο μας το μεγαλείο με τόσες επιμόρφωση και τόσα σεμινάρια που κάνουμε και τόση προσπάθεια που κάνουμε για να στηρίξουμε το ελληνικό σχολείο με πενιχρά μέσα, σε όποιο τομέα και αν αυτό υφίσταται, ότι ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που δημιουργεί τις συνθήκες και της εμπιστοσύνης με τους μαθητές του και που μπορεί και να τους κρίνει αντικειμενικά, δεν σημαίνει ότι ένας εκπαιδευτικός όταν βάζει θέματα, θα βάλει τα θέματα που θα απαντήσουν οι μαθητές του. θα βάλει θέματα διαβαθμισμένης δυσκολίας για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες όλων των μαθητών και να αποδείξει και ο κάθε μαθητής τι μπορεί να καταφέρει, είναι σαν να παίρνει η τράπεζα θεμάτων από τον εκπαιδευτικό το ρόλο τον παιδαγωγικό που αν μη τι

			άλλο και η βαθμολογία και ο τρόπος εξέτασης είναι ένα παιδαγωγικό μέτρο.
2023-06-07 18-15-02.mp3	Σ22	ΠΕ87.08  Δ Αθήνας ΕΠΑΛ Β,Γ 2	22.4 Ναι, είναι ένα καλό εργαλείο. Βελτιώνει τη διδασκαλία γιατί σου δίνει μία πληθώρα ερωτημάτων που εσύ τα διαφοροποιείς όπως θέλεις. Εγώ θα τα χρησιμοποιήσω και σαν διαγωνίσματα στο πρώτο εξάμηνο και για να δω αν τα παιδιά καταλαβαίνουν και αν έχουν εμπεδώσει την ύλη αν έχουν καταλάβει κάποια πράγματα, οπότε κατά κάποιον τρόπο διευκολύνει
2023-06-12 10-34-14.mp3	Σ23	ΠΕο6  Ημαθίας ΓΕΛ Α, Β 2	23.4 Θεωρώ ότι μια απρόσωπη τράπεζα θεμάτων που προέρχεται από το Υπουργείο, άσχετα άμα η ύλη προέρχεται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, δεν μπορεί να καλύψει, δεν μπορεί να εφαρμοστεί μέσα στην ίδια την τάξη που είναι ένας ζωντανός οργανισμός. Η κάθε τάξη έχει τις δικές της ανάγκες και ο εκπαιδευτικός πάντοτε προσαρμόζει ή το υλικό του πάνω στα παιδιά που έχει κάθε χρονιά ακόμα και κάθε ώρα, οπότε αυτό δεν μπορεί να μετρηθεί με μία τράπεζα θεμάτων που έρχεται από τελείως τρίτη πλευρά.
2023-06-12 12-37-42.mp3	Σ24	ΠΕο2  ΙΩΑΝΝΙ- ΝΩΝ ΕΠΑΛ Α Β 2 ΝΑΙ	24.4 Δεν είναι καθόλου αποτελεσματικό για τη βελτίωση της διδασκαλίας. Από τη στιγμή που η ύλη είναι αχανής, οπότε δεν μπορεί μέσα σε λίγο χρονικό διάστημα να κατακτηθεί από τους μαθητές.

**5. Ποια είναι η εκτίμησή σας για τον αξιολογικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων; Δηλαδή, υποστηρίζει τη διαμορφωτική αξιολόγηση των μαθητών κατά τη διάρκεια της χρονιάς και συμβάλλει, ως εξεταστική δοκιμασία, στην έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών στο τέλος της χρονιάς;**

Μρ 3	Α/Α	ΔΜΓΡ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 5
09-52-23.mp3	Σ1	ΠΕ04.04  ΔΔΕ ΛΑ- ΣΙΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ	1.5 Ναι, θεωρώ ότι με την Τράπεζα Θεμάτων γίνεται πιο αντικειμενική αξιολόγηση των παιδιών και τα παιδιά, γνωρίζοντας ότι στο τέλος θα έχουνε τράπεζα θεμάτων, διαβάζουν ακόμα περισσότερο σε σχέση με άλλα χρονιές. ..Του δημιουργεί έτσι ένα φόβο ότι ξέρεις, δεν ξέρουμε τι θα μας πέσει, με αποτέλεσμα να δίνουν ακόμη περισσότερη προσοχή στο μάθημα. Δηλαδή θετικό φόβο δηλαδή
06-02 11-12- 14.mp3	Σ2	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ	2.5 Λαμβάνοντας ότι μιλάς για το μάθημα της φυσικής και της χημείας, λαμβάνοντας υπόψη μας τον τρόπο που εξετάζονται τα μαθήματα στις ενδοσχολικές εξετάσεις, απολυτήριες εξετάσεις, αλλά και στις εισαγωγικές εξετάσεις για το πανεπιστήμιο και πα-

			νελλαδικές εξετάσεις δηλαδή, η ύπαρξη της Τράπεζας Θεμάτων είναι υποχρεωτική, γιατί μόνο με αυτό τον τρόπο μπορούν να εκπαιδευτούν οι μαθητές και οι μαθήτριες στον τρόπο με τον οποίο εξετάζονται στο τέλος της κάθε χρονιάς.
2023-06-03 11-46-24.mp3	Σ3	ΠΕ03  ΛΑΣΙΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2	3.5 Σίγουρα ναι, με την προϋπόθεση ότι χρειάζεται ένα λίγο καλύτερο φιλτράρισμα όσον αφορά την ποιότητα των θεμάτων στο σύνολο.
2023-06-03 13-08-25.mp3	Σ4	ΠΕ04.01  ΔΥΤΙΚΗ ΑΤΤΙΚΗ ΓΕΛ Α, Β 2	4.5 Κατά τη διάρκεια της χρονιάς δεν χρησιμοποιείται πάρα πολύ. Στο τέλος, στα γραπτά. Αυτή η επιλογή πάλι, τρία θέματα από τα οποία ο καθηγητής ελέγχει κατά πόσο ανταποκρίνονται ή όχι, θα μπορούσαμε να τα δώσουμε στους μαθητές και να τους πούμε διαλέξτε ένα από τα τρία όποια θέλετε. Δεν είναι ανάγκη να επιλέξει ο καθηγητής. Γιατί αυτό θα μπορούσε να εμπεριέχει και δόλο. Δηλαδή ο καθηγητής μπορεί να έχει βγάλει ένα κεφάλαιο, λέει ότι μπορεί να τα έχει κάνει, αλλά δεν... και να βάλει τα θέματα τα οποία έχει δουλέψει περισσότερο. Οτιδήποτε καινούριο μπορεί να αντιμετωπίζεται με αμφισβήτηση, αλλά σίγουρα συμβάλλει στη συνεχή αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών. Σίγουρα, αν εφαρμοζόταν τα ίδια θέματα για όλη την Ελλάδα, ότι είδους σχολείο και να ναι, ιδιωτικό, δημόσιο, θα ήταν ακόμη καλύτερο και πιο δίκαιο. Και (θα απαιτούσε) λιγότερο χρόνο και καταπόνηση.
2023-06-03 13-25-39.mp3	Σ5	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΣΠΕΡΙΝΟ ΓΕΛ Α,Β,Γ	5.5 Εγώ πιστεύω δεν μπορεί να βοηθήσει. Δεν αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, βάζουν κάποιοι εκπαιδευτικοί θέματα αλλά δε συνεργάζονται μεταξύ τους. Δεν παρέχει κίνητρα για ερευνητικό προσανατολισμό στο έργο των εκπαιδευτικών και σίγουρα δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους εκπαιδευτικούς. Εμείς προσπαθούμε για το καλύτερο. Αλλά τα θέματα ποιος τα έχει βάλει; Μπορεί να είναι κάποια άτομα τα οποία έχουν εμβαθύνει το κομμάτι σε σημείο που για τα παιδιά να μην είναι πια κατανοητό. Τέλος, δε βοηθάει να εξελίσσονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους
2023-06-04 20-27-30.mp3	Σ6	ΠΕ04.01  ΔΔΕ Η- ΜΑΘΙΑΣ ΓΕΛ Α, Β	6.5 Ναι, νομίζω ότι συμβάλλει και ο ρόλος της είναι καταλυτικός γιατί θέλει και τα παιδιά και εμάς σε εγρήγορση. Το μόνο κακό είναι ότι πολλές φορές αυτή η εγρήγορση εξελίσσεται σε άγχος για τα παιδιά. Αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την οργάνωση, τη διαχείριση, τις διαδικασίες αξιολόγησης των μαθητών, πολύ σημαντικό και σπουδαίο. Το κύριο χαρακτηριστικό, το κύριο πλεονέκτημά της είναι ότι είναι προσβάσιμη καθόλη τη διάρκεια της χρονιάς και όχι μόνο στις εξετάσεις ξαφνικά να φανούν κάποια θέματα από το πουθενά.

2023-06-04 20-53-31.mp3	Σ7	ΠΕ04.02  Α ΘΕΣΣΑ- ΛΟΝΙΚΗΣ ΕΠΑΛ Α, Β	7.5 Ναι, η αλήθεια είναι ότι ... αυτό είναι για μένα ο κυριότερος ρόλος της Τράπεζας Θεμάτων, δηλαδή ...μου αρέσουν τα θέματα και ο τρόπος που τα διατυπώνουν και το πώς εξετάζουμε κάποια πράγματα. Ναι, άσχετα που πιστεύω ότι υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης, αλλά θα έλεγα ότι έχω θετική γνώμη πάνω σε αυτό.
2023-06-04 21-11-40.mp3	Σ8	ΠΕ04.01  ΕΣΠ ΕΠΑΛ ΣΕΡΡΕΣ Α,Β,Γ	8.5 Ναι, βέβαια ναι, εγώ το θεωρώ ότι είναι προς τη σωστή κατεύθυνση, γιατί όπως σας είπα και δείχνει την πραγματική πορεία της τάξης και μπορεί να συγκριθεί αυτή η τάξη και με άλλες τάξεις σε όλη την επικράτεια. Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών γιατί όταν πρόκειται να μπουν, ας πούμε κάποια θέματα τα οποία δεν τα βάζει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός τα οποία έρχονται με κλήρωση, άρα είναι άγνωστα, εκεί θα φανεί ακριβώς αν υπάρχουν ελλείψεις ή όχι. Περιέχει θέματα με μεγάλη ποικιλία ως προς το βαθμό δυσκολίας τους, ας πούμε στην κλήρωση ένα θέμα να είναι απλουστευμένο και άλλα 2 να μην συνάδουν με επίπεδο, ειδικά για το δεύτερο μιλάω για το δεύτερο θέμα . Το δεύτερο θέμα κάποιες φορές θα μπορούσε να ήταν και στο πρώτο επίπεδο αλλά να βλέπουμε και θέματα τα οποία κάλλιστα θα μπορούσαν να ήταν για το τρίτο ή και για το τέταρτο θέμα
2023-06-04 21-26-34.mp3	Σ9	ΠΕ04.01  ΣΑΜΟΣ ΓΕΛ Α,Β	9.5 Είναι μια έγκυρη διαδικασία., με την επιλογή, ένα από τα 3 θέματα είναι έγκυρη διαδικασία, οπότε από τα παιδιά δε δεχόμαστε πολλές πιέσεις. Τι θα βάλετε και γιατί τα έβαλες αυτό ή γιατί το έβαλες με το άλλο; Με την Τράπεζα Θεμάτων Λέω Αυτά ήρθαν αυτά μπήκανε. Το θέμα είναι ότι δεν έρχονται τα ίδια θέματα για όλη την Ελλάδα. Δηλαδή εμένα μπορεί να μου τύχει κάτι πιο εύκολο και στο άλλο σχολείο το διπλανό να τύχει κάτι πιο δύσκολο, δεν είναι αντικειμενικό δηλαδή σαν εργαλείο. εγώ σαν εκπαιδευτικός μπορεί να δίνω σημασία να θεωρώ ότι κάτι είναι πιο σημαντικό και να επιμένω σε αυτό, οπότε και τα παιδιά ξέρουν ότι αυτό θα μπει στο τέλος, ενώ με την Τράπεζα θεμάτων, (πρέπει να αντιμετωπίσουν) ό,τι έρθει
2023-06-04 21-58-03.mp3	Σ10	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΠΑΛ Α 1	10.5 Πιστεύω ναι, πιστεύω ναι, γιατί και τα παιδιά προετοιμάζονται σιγά σιγά και για τις πανελλήνιες με αυτό τον τρόπο.
2023-06-04 22-37-48.mp3	Σ11	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2 ΘΕΜΑΤΟ- Δ.	11.5 Ναι, συμβάλλει εμείς στο σχολείο μου συγκεκριμένα κάναμε και στην Α και στη Β και στη Γ Λυκείου, ένα είδος προσομοίωσης, δηλαδή ένα τρίωρο το αφιερώσαμε στη συνεξέταση γλώσσας λογοτεχνίας με θέματα της Τράπεζας και τα παιδιά μας είπαν ότι τους βοήθησε πολύ στο να μάθουν να διαχειρίζονται το χρόνο τους, να δουν πώς λειτουργεί η τράπεζα πώς θα αξιολογηθούν τον Ιούνιο κτλ, επομένως ναι, ήταν θετική η αντίδραση των μαθητών. Βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό ελλείψεων των μαθητών γιατί οι ερωτήσεις είναι ποικίλες και καλύπτουν μορ-

			φοσυντακτικές δομές, περίληψη, έκθεση λογοτεχνία, καλύπτουν διάφορα
2023-06-04 22-50-14.mp3	Σ12	ΠΕ02  Δωδ/σου ΓΕΛ Α, Β,Γ	12.5 Ναι, Σε αυτό είναι ένα χρήσιμο εργαλείο, και στη διαμορφωτική αξιολόγηση μπορεί να δοθεί υλικό είτε για να διδασκαλία, είτε για μικρά τεστάκια και στο τέλος της χρονιάς. Ναι, είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για την αξιολόγηση.
2023-06-05 13-57-54.mp3	Σ13	ΠΕ78  Α ΑΘΗ- ΝΑΣ ΓΕΛ Β και Γ 2	13.5 Με την έννοια ότι αξιολογούμε τους μαθητές μας, προφανώς και δεν περιμένουμε τις γραπτές εξετάσεις στο τέλος. Τους αξιολογούμε καθημερινά στο μάθημά μας, δηλαδή θα μπορέσουμε κάλλιστα μία από τις πηγές που υπάρχουν και αναφέρεται στο μάθημα που διδάσκουμε σήμερα, να έχουμε αυτή την πηγή, να τη δώσουμε (εκτός από τις πηγές που υπάρχουν στο σχολικό βιβλίο), να δώσουμε αυτή την πηγή και να τη συζητήσουμε μέσα στην τάξη. Αυτομάτως δηλαδή το κάνουμε να λειτουργεί άμεσα, καθημερινά, δηλαδή αυτό θέλω να πω είναι ένα υλικό που λειτουργεί άμεσα και προφανώς χρησιμοποιείται για την έννοια της αξιολόγησης που είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία που είναι συνεχής, δεν είναι στο τέλος μόνο
2023-06-05 14-25-27.mp3	Σ14	ΠΕ83  Βοιωτίας ΕΣΠ ΕΠΑΛ Γ 2	14.5 Για την αξιολόγηση; Ναι, θεωρώ ότι είναι καλό εργαλείο.
2023-06-05 14-44-46.mp3	Σ15	ΠΕ04.02  Α Θεσσα- λονίκης ΓΕΛ Α Γ 2	15.5 Όχι αυτό, όχι. Γιατί και να μην υπήρχε η τράπεζα πάλι θα είχαμε τα θέματα που ούτως ή άλλως θα μπορούσαμε να βγάλουμε, Δεν νομίζω Δηλαδή ότι αλλάζει σε αυτό. Ωραία διευκολύνει... διευκολύνει; Έχεις 2 θέματα από την τράπεζα, αλλά όχι ότι αλλάζει αυτό το κομμάτι για να αξιολογήσω τα παιδιά, όχι, καθόλου. Επομένως ο τρόπος που αποκτώ εικόνα για τους μαθητές δεν έχει αλλάξει πριν και μετά την τράπεζα καθόλου
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ16	Πε04.02  Α- ΝΑΤ.ΘΕΣΣ ΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ ΕΝΕΕΓΥΛ Α 3	16.5 Όχι, όχι στη δική μας βαθμίδα και με το δικό μας δυναμικό Δυστυχώς δεν μπορούμε να καταλάβουμε τι γνωρίζουν τα παιδιά μας μέσα από την Τράπεζα Θεμάτων, γιατί είναι πολύ μεγαλύτερες στα σχολεία σε σχέση με το επίπεδό τους και αυτό που μπορούν να μάθουν. Είναι (η ΤΘ) ευθυγραμμισμένη με τη στοχοθεσία των προγραμμάτων σπουδών, αλλά αν αυτό το πρόγραμμα σπουδών θα μπορούσε να εφαρμοστεί είναι άλλο θέμα, οπότε ας το αφήσουμε, ας μην το πιάσουμε. Το μόνο είναι αυτό το θετικό που ανέφερα πριν, ίσως σε πολύ λίγα παιδιά να τους δείξω ότι «ξέρετε κάτι; πιστέψτε, λίγο περισσότερο να μπορέσετε να κάνετε έστω και ένα θεματάκι ή δύο πράγματα»
06-06 10-55- 51.mp3	Σ17	ΠΕ02	17.5 Στην τυπική αγωγή, πάλι υποθετικά μπορεί και να συμβάλει, στο δικό μας το συγκεκριμένο σχολείο, όχι.

		ΑΝΑΤ ΘΕΣΣΑ- ΛΟΝΙΚΗΣ ΕΝΕΕΓΥΛ Α Β 3	
2023-06-08 10-28-51.mp3	Σ18	ΠΕ03  ΗΡΑ- ΚΛΕΙΟΥ Α και Β 2	18.5 ναι σίγουρα βοηθάει πάρα πολύ και στο να είναι καλά προ- τοιμασμένοι και να .....
2023-06-08 10-20-24.mp3	Σ19	ΠΕ03  ΡΟΔΟΠΗ ΓΕΛ Α,Β 2	19.5 Ναι, μπορεί να βοηθήσει σημαντικά και ακόμα και σε επί- πεδο Πανελλήνιων θα έλεγα.
2023-06-06 13-42-08.mp3	Σ20	ΠΕ06  ΚΥΚΛΑ- ΔΩΝ ΕΠΑΛ ΣΥ- ΡΟΥ Α, Β 2	20.5 κοίταξε ο καθηγητής ξέρεi τι έχει διδάξει, στην αξιολόγηση Νομίζω ότι και χωρίς την τράπεζα μπορεί να αξιολογήσει τους μαθητές τους σύμφωνα με αυτά που έχει κάνει όλη τη χρονιά. Οπότε δεν ξέρω κατά πόσο ...
2023-06-06 17-27-13.mp3	Σ21	ΠΕ02  ΔΔΕ ΧΑ- ΝΙΩΝ ΚΡΗΤΗ ΓΕΛ Α, Β 2	21.5 δεν θα μπορούσα να πω ότι δεν είναι έγκυρο. Απλώς θεωρώ ότι είναι απόλυτο. Δηλαδή μια κλήρωση καθορίζει πολύ συγκεκρι- μενὰ πράγματα για τους μαθητές, οι οποίοι καλούνται να α- νταπεξέλθουν σε μια τεράστια ύλη κατ'εμέ. Μπορεί άλλη φορά να είναι άτυχοι και άλλη φορά τυχεροί. Επομένως είναι έγκυρη, αλλά όχι πολύ δίκαιη
2023-06-07 18-15-02.mp3	Σ22	ΠΕ87.08  Δ Αθήνας ΕΠΑΛ Β,Γ 2	22.5 Την κάνει την αξιολόγηση πιο έγκυρη γιατί τους υποχρεώ- νει να διαβάσουν. Συνήθως όταν βάζεις εσύ τα θέματα, συνήθως κανείς επιμένει σε κάποια θέματα, οπότε κατά κάποιο τρόπο κα- τευθύνει και λίγο τους μαθητές. Με βάση αυτά που ο ίδιος θεω- ρεί ότι είναι σημαντικά. Γιατί η αξιολόγηση είναι όχι τόσο να αξιολογήσεις, να δεις να βαθμολογήσεις τον μαθητή, αλλά να καταλάβεις αν έχει εμπεδώσει πράγματα που εσύ θεωρείς σημα- ντικά, αυτό είναι η αξιολόγηση. Δεν είναι τιμωρία το γραπτό, είναι εμπέδωση της γνώσης, οπότε και κατανόηση, οπότε εγώ ας πούμε εγώ θεωρώ κάποια πράγματα σημαντικά με βάση την κλι- νική μου εμπειρία. Θεωρώ δηλαδή ότι αυτά είναι σημαντικά και στην κλινική πράξη, οπότε κατά κάποιο τρόπο κατευθύνω και λίγο τους μαθητές σε κάποιες ενότητες και σε κάποιες έννοιες

			περισσότερο από κάποιες άλλες.
2023-06-12 10-34-14.mp3	Σ23	ΠΕ06 Ημαθίας ΓΕΛ Α, Β 2	23.5 Θεωρώ ότι μια εξέταση της μίας ώρας στο τέλος της χρονιάς φυσικά δεν μπορεί να έχει τέτοιο χαρακτήρα, τον μαθητή τον αξιολογείς και σε καθημερινή βάση και από κει και πέρα με τεστ ή και διαγωνίσματα κατά τη διάρκεια όλης της χρονιάς.
2023-06-12 12-37-42.mp3	Σ24	ΠΕ02 ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΕΠΑΛ Α Β 2 ΝΑΙ	24.5 Σαφώς και όχι γιατί δεν έχουν οι μαθητές το χρόνο να κατακτήσουν την ύλη μας τόσο λίγο χρονικό διάστημα. Όχι, δεν βοηθά καθόλου και όχι δεν βοηθάει στον έγκαιρο εντοπισμό των ελλείψεων των μαθητών

**6. Ποια είναι η άποψή σας για τον επιμορφωτικό και ερευνητικό ρόλο της Τράπεζας Θεμάτων; Δηλαδή μπορεί να βοηθήσει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, αλλά και γενικότερα στον έλεγχο καθώς και στη βελτίωση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού μας συστήματος;**

Μρ3	Α/Α	ΔΜΓΡ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 6
2023-06-02 09-52-23.mp3	Σ1	ΠΕ04.04 ΔΔΕ ΛΑ- ΣΙΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ	1.6 Βεβαίως και γίνεται αυτό με την Τράπεζα θεμάτων από τη στιγμή που έχεις μια πληθώρα ερωτήσεων, σίγουρα οι εκπαιδευτικοί σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς ανατρέχουν στα σχετικά θέματα να τα μελετήσουν, ώστε να τα παρουσιάσουν και να συζητήσουν στην τάξη με τους μαθητές, ώστε να τα προετοιμάσουν και για τις εξετάσεις, δηλαδή και για τους ίδιους τους καθηγητές αυτή η τράπεζα κάνει καλό αλλά και τους μαθητές για όλη τη μαθητική κοινότητα γενικότερα.
2023-06-02 11-12-14.mp3	Σ2	ΠΕ04.01 ΔΩΔ/ΣΟΥ	2.6 Όταν σου παρέχεται ένα εργαλείο όσο και προβλήματα να έχει το θέμα είναι αυτό το εργαλείο πώς το χρησιμοποιείς. Όποιος δηλαδή έχει ένα εργαλείο στα χέρια του μπορεί να πάρει θετικά πράγματα από αυτό και να βελτιώσει και την ίδια του τη δουλειά και τον τρόπο με τον οποίον διδάσκει και το τρόπο με τον οποίο προσπαθεί να μεταδώσει έννοιες και γνώσης με βάση το λοιπόν αυτό είναι ένα θετικό αλλά ξαναλέω ότι χρήζει βελτιώσεων.
2023-06-03 11-46-24.mp3	Σ3	ΠΕ03 ΛΑΣΙ- ΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ ΓΕΛ Α,Β,Γ	3.6 δίνει το ερέθισμα για προβληματισμό στον ίδιο τον εκπαιδευτικό με βάση τα θέματα που προτείνουν συνάδελφοι, άρα τον βοηθάει έτσι ώστε να διευρύνει τις επιλογές του και τους προβληματισμούς του.



		2	
2023-06-03 13-08-25.mp3	<u>Σ4</u>	ΠΕ04.01  ΔΥΤΙΚΗ ΑΤΤΙΚΗ ΓΕΛ Α, Β 2	4.6 Βλέποντας κατά τη διάρκεια της χρονιάς θέματα, τι μπαίνει τι δε μπαίνει, κρίνοντας γιατί γίνεσαι κριτής των θεμάτων, αυτό δεν πρέπει να μπει, να μπει στην επιτροπή και να πεις παιδιά αυτό είναι λάθος. Γίνεται μια συζήτηση πίσω από την τράπεζα, όχι επίσημα, η οποία θεωρώ ότι τους συναδέλφους όλους, ένα πολύ καλό ή πολύ κακό θέμα θα συζητηθεί. Αυτό και μόνο, η συζήτηση που θα γίνει επί κάποιου θέματος βοηθάει τους συναδέλφους να ενεργούμε όλοι
2023-06-03 13-25-39.mp3	<u>Σ5</u>	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΣΠΕΡΙ- ΝΟ ΓΕΛ Α,Β,Γ	
2023-06-04 20-27-30.mp3	<u>Σ6</u>	ΠΕ04.01  ΔΔΕ Η- ΜΑΘΙΑΣ ΓΕΛ Α, Β	6.6 Ναι, θα βοηθήσει, αλλά κάτι λείπει, χρειάζεται κάτι επιπλέον. Καταρχήν, επειδή η τράπεζα θεμάτων είναι αδιάβλητη είναι μια μορφή αξιολόγησης από τις πιο αξιόπιστες μορφές αξιολόγησης, εφόσον ελέγχεται από το υπουργείο και όχι από εμάς. Δεν είναι θέματα που τα βάζουμε εμείς ώστε να φανεί λίγο η ποιότητα του μαθήματος και η κατανόηση από πλευράς των μαθητών. Και δεύτερον, με βάση την τράπεζα θεμάτων, πολλοί γνωστοί μου φυσικοί, και εγώ έχω κινητοποιηθεί, και έχουμε προτείνει θέματα. Επομένως ο καθένας μπαίνει σε μία διαδικασία ερευνητική, και για τα εργαστήρια να συνδυάσουμε και εργαστηριακές ασκήσεις και ασκήσεις πρακτικές και όσο το δυνατόν πιο κοντά στο παιδί και στον τόπο που μένει και ζει
2023-06-04 20-53-31.mp3	<u>Σ7</u>	ΠΕ04.02  Α ΘΕΣ- ΣΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ ΕΠΑΛ Α, Β	7.6 στο όλο σύστημα των εκπαιδευτικών σίγουρα βοηθάει, δηλαδή ο τρόπος που μπορεί να εξετάσει κάποιο θέμα, οι ερωτήσεις που μπορεί να βάλει σε κάποια κεφάλαια, ...εμένα τουλάχιστον προσωπικά με έχει βοηθήσει.
2023-06-04 21-11-40.mp3	<u>Σ8</u>	ΠΕ04.01  ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ ΣΕΡΡΕΣ Α,Β,Γ	8.6 Ναι, βέβαια, γιατί εφόσον δείχνει, ας πούμε αυτού του είδους η εξέταση δείχνει κατά τη γνώμη μου και πραγματική εικόνα της τάξης. Έτσι, επαναλαμβάνω, δεν είναι θέματα που βάζει ένας εκπαιδευτικός. Είναι θέματα τα οποία μπαίνουν σε όλη την επικράτεια. Άρα μπορούμε να έχουμε μια αντικειμενική εικόνα για το τι συμβαίνει μέσα στην τάξη
2023-06-04 21-26- 34.mp3	<u>Σ9</u>	ΠΕ04.01  ΣΑΜΟΣ ΓΕΛ	9.6 Έχει μέσα κάποιες ασκήσεις που είναι διαμάντια Διαβάζοντας την Τράπεζα θεμάτων, δηλαδή βλέπεις την σημασία αυτού που διδάσκουμε στην καθημερινότητα, αλλά και στο επιστημονικό πλαίσιο, μερικές ασκήσεις που είναι πάρα πολύ καλές. Από κάποιες ασκήσεις της Τράπεζας Θεμάτων είχα κάνει και σενάρια

		A,B	μαθημάτων, τα είχα χρησιμοποιήσει πάρα πολύ. Μάλιστα μία άσκηση την είχαμε δουλέψει μαζί με τη βιολόγο και κάναμε μαζί σενάριο, κάναμε συνδιδασκαλία. Ήταν τόσο ωραία διατυπωμένη.
2023-06-04 21-58-03.mp3	Σ10	ΠΕ02 <hr/> ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΠΑΛ Α 1	10.6 Πιστεύω, ναι γίνεται παρέχει κίνητρο
2023-06-04 22-37-48.mp3	Σ11	ΠΕ02 <hr/> ΔΩΔ/ΣΟΥ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2 ΘΕΜΑ- ΤΟΔ.	11.6 Έχω μάθει πράγματα από θέματα που έχουν υποβάλει οι συνάδελφοί στην τράπεζα και τα βρίσκω πολλές φορές πολύ ενδιαφέροντα. Ναι εγώ προσωπικά έχω ωφεληθεί στην κατάρτιση μου. Και παρέχει κίνητρα να ασχοληθούμε και εμείς ως θεματοδότες. Εμένα με παρότρυνε να ασχοληθώ και εγώ και να υποβάλω θέματα.
2023-06-04 22-50-14.mp3	Σ12	ΠΕ02 <hr/> Δωδ/σου ΓΕΛ Α, Β,Γ	12.6 Στη βελτίωση ναι, όπως είπα και πριν γιατί είναι ένα χρήσιμο εργαλείο και ειδικά για εκπαιδευτικούς που ίσως είναι και στην αρχή της πορείας τους, που έχουν μικρή εμπειρία ίσως ναι, να βοηθάει αρκετά ώστε να έχουμε ένα πρότυπο να τους καθοδηγεί να παίρνουν ιδέες
2023-06-05 13-57-54.mp3	Σ13	ΠΕ78 <hr/> Α ΑΘΗ- ΝΑΣ ΓΕΛ Β και Γ 2	13.6 Ναι, με την έννοια που είπα προηγουμένως, δηλαδή όταν έχεις πλέον πηγές αυτομάτως και εσύ μαθαίνεις περισσότερα πράγματα χρησιμοποιείς περισσότερα πράγματα, περισσότερο υλικό δηλαδή περισσότερη γνώση στο μάθημα. Κάποιες από τις πηγές αυτές μπορείς να τις διερευνήσεις και εσύ. Και με αυτή την έννοια λειτουργεί και επιμορφωτικά. ...Νομίζω ότι ήταν και ήταν και θετική αυτή η αλλαγή που έγινε φέτος. Δηλαδή, αντί να υπάρχουν ζητήματα που έρχονται μόνο από την Τράπεζα ως ερωτήσεις κλειστού τύπου, το γεγονός ότι μπήκαν αυτού του τύπου, αυτό το τρίτο θέμα.
2023-06-05 14-25-27.mp3	Σ14	ΠΕ83 <hr/> Βοιωτίας ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ Γ 2	14.6 Θεωρώ πως ναι, σας είπα. Κυρίως βοηθάει τους νέους συναδέλφους που δεν έχουν εμπειρία και υλικό, ούτως ώστε να αντεπεξέλθουν τέλος πάντων στην διαδικασία, την εκπαιδευτική, δηλαδή με νέους συναδέλφους που μίλησα τους βοηθούσε πολύ και την κοίταζαν πολύ την Τράπεζα θεμάτων. Θεωρώ ότι είναι ένα άγχος για τα παιδιά κυρίως που είναι τράπεζα θεμάτων, είναι ενιαία από θέματα και Πρέπει να τα πάμε καλά γιατί θα πέσει κάτι από εκεί και τέτοια. Για τον εκπαιδευτικό, Αν έχει εμπειρία δεν είναι κάτι το ιδιαίτερο.
2023-06-05 14-44-46.mp3	Σ15	ΠΕ04.02 <hr/> Α Θεσσα- λονίκης	15.6 Στο δικό μας το μάθημα θα έλεγα πως όχι.

		ΓΕΛ Α Γ 2	
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ16	ΠΕ04.02  Α- ΝΑΤ.ΘΕΣ ΣΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ Ε- ΝΕΕΓΥΛ Α 3	16.6 Έτσι και έτσι πιστεύω. Ξαναλέω, μιλάμε για μια τράπεζα θεμάτων, απλά μιλάμε και για έναν ΕΝΕΕΓΥΛ, οπότε στο δικό μας σχολείο Θα έλεγα ότι Γενικότερα φαντάζομαι στην ειδική εκπαίδευση και σαφέστατα θα μπορεί να το κάνει αυτό σε μας λίγο δύσκολο.
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ17	ΠΕ02  ΑΝΑΤ ΘΕΣΣΑ- ΛΟΝΙΚΗΣ Ε- ΝΕΕΓΥΛ Α Β 3	17.6 Μπορεί στην πορεία, γιατί είναι σχετικά πρόσφατο, οπότε πιστεύω ότι μελλοντικά και αν γίνεται με το σωστό τρόπο μπορεί και να βοηθήσει.
2023-06-08 10-28-51.mp3	Σ18	ΠΕ03  ΗΡΑ- ΚΛΕΙΟΥ Α και Β 2	18.6 Μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς, Αυτό που έλεγα ακόμα, και τους νεοδιόριστους να βρουν ιδέες, να μπορέσουν να βελτιωθούν στην πορεία τους. Και σίγουρα είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για όλη την εκπαιδευτική διαδικασία.
2023-06-08 10-20-24.mp3	Σ19	ΠΕ03  ΡΟΔΟΠΗ ΓΕΛ Α,Β 2	19.6 θα σημειώσω ιδιαίτερα τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος και ναι, σίγουρα γιατί αποτελεί την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, σε ποια σημεία να δίνει βάση και σε ποια λιγότερη. Βεβαίως, η συζήτηση μέσα στο γραφείο, ποια θέματα θα προωθηθούν παραπάνω ή λιγότερο. Δημιουργεί πρόσθετο επαγγελματικό άγχος στους εκπαιδευτικούς; Για άγχος δεν θα το έλεγα, ίσα ίσα βοηθάει στο πού να εστιάζεις και πού όχι. μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να εξελίσσονται στο έργο τους; Να εξελίσσονται σίγουρα ναι.
2023-06-06 13-42-08.mp3	Σ20	ΠΕ06  ΚΥΚΛΑ- ΔΩΝ ΕΠΑΛ ΣΥΡΟΥ Α, Β	20.6 Θα έλεγα όχι. Όχι, δεν νομίζω ότι βοηθάει. Δεν αυξάνει τη δυνατότητα συνεργασίας Μεταξύ των εκπαιδευτικών; Μεταξύ εκπαιδευτικών των ίδιων κλάδων εννοείτε; Ναι ή και γενικά στο επιστημονικό επίπεδο. Τι να σας πω; Δε νομίζω ότι προσφέρει κάτι. Συμβάλλει στο να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες οι εκ-

		2	παιδευτικοί ; Όχι, δεν νομίζω, όχι. νέες δεξιότητες; όχι, όχι.
2023-06-06 17-27-13.mp3	Σ21	ΠΕ02  ΔΔΕ ΧΑ- ΝΙΩΝ ΚΡΗΤΗ ΓΕΛ Α, Β 2	21.6 Ένας εκπαιδευτικός που θέλει να μάθει, ένας εκπαιδευτικός που θέλει να εκπαιδευτεί -είτε δια βίου Γιατί είμαι πολύ της μόδας ο όρος διά βίου, θα μου επιτρέψετε τη λέξη «δια βίου», Μπορεί να το κάνει χωρίς ύπαρξη της Τράπεζας, γιατί ένας εκπαιδευτικός να μην συνεχίσει να εκπαιδεύεται και να μαθαίνει πράγματα Από μόνος του ή με βάση τις ανάγκες του ή με βάση τις προσωπικές του επιλογές και Να πιέζεται από την τράπεζα. Θέλω να πω ότι ένας εκπαιδευτικός που θέλει να το κάνει θα το κάνει ασχέτως τράπεζας.
2023-06-07 18-15-02.mp3	Σ22	ΠΕ87.08  Δ Αθήνας ΕΠΑΛ Β,Γ 2	22.6 Όχι γιατί είναι ακριβώς οι απαντήσεις είναι μέσα από το βιβλίο. Οπότε αν πούμε δεν γινότανε αυτό και ο εκπαιδευτικός είχε επειδή κάποιοι εκπαιδευτικοί φτιάχνουμε υλικό και το δίνουμε και το ανανεώνουμε και συμβαδίζουμε λίγο με τα καινούργια δεδομένα οπότε η τράπεζα. Είναι λίγο δεσμευτική. Από την άλλη όμως επειδή βαθμολογούμε εμείς θέλουμε λοιπόν, αν κάποια ερώτηση θεωρούμε ότι είναι η απάντησή της διαφορούμενη, τότε να μπορούμε λίγο να τροποποιήσουμε. Εγώ προσωπικά τροποποίησα αν και η οδηγία ήταν οι απαντήσεις να μην αλλάζουν τόσο πολύ, αλλά από την άλλη βέβαια υπάρχει και αυτή η οδηγία ότι πρέπει να καλύψεις τα μαθησιακά αποτελέσματα, οπότε αν καλύψεις τα μαθησιακά αποτελέσματα, αν κάτι το τροποποιήσεις και το πεις λίγο διαφορετικά, νομίζω ότι είναι σωστό, ότι αυτό είναι σωστό.
2023-06-12 10-34-14.mp3	Σ23	ΠΕ06  Ημαθίας ΓΕΛ Α, Β 2	23.6 Όχι από την άποψη ότι πρώτον δεν ανεβάζουν όλοι οι καθηγητές θέματα και από κει και πέρα ξανατονίζω ο καθημερινός αγώνας των εκπαιδευτικών είναι που στην ουσία βγάζει αποτελέσματα, όχι που θα ανεβάσει το μισό διαγώνισμα, πάνω σε μια τράπεζα θεμάτων, όχι.
2023-06-12 12-37-42.mp3	Σ24	ΠΕ02  ΙΩΑΝΝΙ- ΝΩΝ ΕΠΑΛ Α Β 2 ΝΑΙ	24.6 Σαφώς και όχι. Αφού δεν δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να δημιουργήσουν διαφοροποιημένη διδασκαλία και να γίνουν κανονικά τα γνωστικά αντικείμενα.

## 7. Πώς εκτιμάτε τη χρηστικότητα της πλατφόρμας της Τράπεζας Θεμάτων;

Μρ3	Α/Α	ΔΜΓΡ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 7
2023-06-02 09-52-23.mp3	Σ1	ΠΕ04.0 4  ΔΔΕ ΛΑΣΙ- ΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ	1.7 Η πλατφόρμα είναι μια χαρά, είναι πολύ καλά διαμορφωμένη. Δεν έχω δει κανένα αρνητικό πάνω σε αυτό
2023-06-02 11-12- 14.mp3	Σ2	ΠΕ04.01  ΔΩ- Δ/ΣΟΥ	2.7 Η πλατφόρμα είναι κάτι το πολύ εύκολο, έχει πρόσβαση ο καθένας. Να πω και ένα μπράβο για να μην είμαστε μόνιμα επικριτές γιατί αυτό έκαναν και τα θέματα υπάρχουν και Word αρχεία Word δηλαδή, τα οποία είναι επεξεργάσιμα, είναι κάτι πολύ βοηθητικό και για το πόσο εύχρηστη είναι η πλατφόρμα αλλά και πόσα πράγματα μπορείς να κάνεις με αυτά.
2023-06-03 11-46-24.mp3	Σ3	ΠΕ03  ΛΑΣΙ- ΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2	3.7 Είναι πάρα πολύ καλή. Προσωπικά θεωρώ ότι δε χρειάζεται καθόλου ιδιαίτερες γνώσεις για να μπορέσεις να τη χρησιμοποιήσεις και ένα πολύ μεγάλο πλεονέκτημα, ότι σου δίνει τα θέματα και σε word, που σημαίνει ότι είναι επεξεργάσιμα. Άρα μπορείς να κάνεις και δικές σου τροποποιήσεις ή παρεμβάσεις σε κάποια θέμα. Άρα εκεί μπορούμε να πούμε ότι μπορεί να συμβάλει στη συνεχή αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών.
2023-06-03 13-08-25.mp3	Σ4	ΠΕ04.01  ΔΥΤΙΚΗ ΑΤΤΙΚΗ ΓΕΛ Α, Β 2	4.7 Όποτε τη χρησιμοποίησα, δεν είχε τίποτα ιδιαίτερο (ενν. ως δυσκολία). Αν εξαιρέσεις το τι έγινε πρόσφατα, δηλαδή το ότι έπεσε η τράπεζα την ώρα που έπρεπε να βγάλουμε θέματα.. δηλαδή θα μπορούσε να πέσει στις δύο η ώρα τη νύχτα, γιατί έπεσε το πρωί; Τέτοια διαδικαστικά θέματα πιο πολύ. Απλά πρέπει να εμπλουτιστεί περισσότερο
2023-06-03 13-25-39.mp3	Σ5	ΠΕ04.01  ΔΩ- Δ/ΣΟΥ ΕΣΠΕ- ΡΙΝΟ ΓΕΛ Α,Β,Γ	5.7 Όχι δεν έχει (ενν.δυσκολία), είναι εντάξει /βρίσκουμε όλοι θέματα. Αποτελεί ένα προσεκτικά σχεδιασμένο αποθετήριο θεμάτων, βρίσκουμε όλοι θέματα. Είναι δηλαδή σχεδιασμένη με φιλικό τρόπο προς τον χρήστη, αλλά δεν δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη εναλλαγή των επιμέρους σελίδων. Επιπλέον, οδηγεί συχνά σε κληρωμένα θέματα από την ίδια θεματική ενότητα με αποτέλεσμα τη μη σφαιρική κάλυψη της ύλης.
2023-06-04 20-27- 30.mp3	Σ6	ΠΕ04.01  ΔΔΕ ΗΜΑ- ΘΙΑΣ	6.7 Στο minedu είναι πάρα πολύ καλή η χρηστικότητα, μπορείς ανά πάσα στιγμή να βρεις αυτό που θες και βασικό νομίζω ότι είναι ότι έχει και τη λύση που σημαίνει ότι ένα παιδί μπορεί να ψάχνει και μόνο του και να προσπαθεί όσο θέλει. Περιέχει δηλαδή χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο λει-

		ΓΕΛ Α, Β	τουργίας και αξιοποίησης τράπεζας, είναι ένα προσεκτικά σχεδιασμένο αποθετήριο θεμάτων, θέλει όμως πιο πολύ προσοχή και πιο καλό έλεγχο στα θέματα που μπαίνουν. Αλλά είναι πολύ μικρό το ποσοστό των θεμάτων που είναι να το πω έτσι προβληματικά. Πολύ μικρό ποσοστό. 5-10 % το πολύ, 5%.Ε
2023-06-04 20-53-31.mp3	Σ7	ΠΕ04.02  Α ΘΕΣ- ΣΑΛΟ- ΝΙΚΗΣ ΕΠΑΛ Α, Β	
2023-06-04 21-11-40.mp3	Σ8	ΠΕ04.01  ΕΣΠ ΕΠΑΛ ΣΕΡΡΕΣ Α,Β,Γ	8.7 Ναι, γενικώς δεν έχει δυσκολία στη χρήση της. Ιδιαίτερη δυσκολία. πρέπει να τονίσουμε αυτό, ότι επειδή κάθε χρόνο εμφανίζονται καινούργιοι εκπαιδευτικοί ίσως είναι καλύτερο να υπάρχει εκ των προτέρων, προτού ξεκινήσει η διαδικασία, να υπάρχει ένα φρεσκάρισμα ως προς το πώς δουλεύει αυτό το εργαλείο. Από εκεί και πέρα δε νομίζω ότι έχει ιδιαίτερες δυσκολίες
2023-06-04 21-26-34.mp3	Σ9	ΠΕ04.01  ΣΑΜΟΣ ΓΕΛ Α,Β	9.7 Όχι γιατί τις δίνει ανακατεμένες όλες μαζί τις πληροφορίες. πιστεύω ότι έπρεπε να είναι πιο καλά ταξινομημένες Ανά κεφάλαιο ανά ενότητα. Είναι πολύ ακόμα. Μπορεί να σου έρθουν τα πάντα όλα από το άλφα μέχρι το τέταρτο. Εσύ πρέπει να κάνεις την κατανομή.
2023-06-04 21-58-03.mp3	Σ10	ΠΕ02  ΔΩ- Δ/ΣΟΥ ΕΠΑΛ Α 1	10.7 Η αλήθεια είναι ότι εμείς χρησιμοποιήσαμε την Τράπεζα θεμάτων όλη τη χρονιά, αντήσαμε από κει θέματα, έπαιρνα και τις απαντήσεις για να μπορέσω να δείξω στα παιδιά με ποιο τρόπο θα πρέπει να απαντήσουνε στα ερωτήματά σας Τράπεζας Θεμάτων. Ήταν εύχρηστο, δεν αντιμετώπισα πρόβλημα εκτός από τις φορές που έπεφτε λόγω φαντάζομαι φόρτωσης του συστήματος, των χρηστών, ή λόγω εργασιών που κάνανε
2023-06-04 22-37-48.mp3	Σ11	ΠΕ02  ΔΩ- Δ/ΣΟΥ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2 ΘΕΜΑ- ΤΟΔ.	11.7 7 Ναι, δεν είναι δύσκολη η πρόσβαση καθόλου. είναι πολύ χρηστική η τράπεζα και έχει και ενδεικτικές απαντήσεις και τα πάντα. Είναι πολύ εύκολο να έχει πρόσβαση κανείς.
2023-06-04 22-50- 14.mp3	Σ12	ΠΕ02  Δωδ/σου ΓΕΛ Α, Β,Γ	12.7 Είναι αρκετά ικανοποιητική, σε κάποια μαθήματα βέβαια θέλει μία βελτίωση, ας πούμε, δεν κατηγοριοποιεί πάντα σε κάποια μαθήματα, δεν έχει πολλές υποκατηγορίες. Ας πούμε στην ιστορία μοιράζει κάπως τα θέματα ανά θεματικές ενότητες, αλλά μέσα εκεί στο κριτήριο που βρίσκεις, θα βρεις την θεματική ενότητα που σε ενδιαφέρει, αλλά θα βρεις και ερωτήσεις από άλλες θεματικές

			ενότητες. Δηλαδή θα θέλαμε μία πιο μεγάλη επεξεργασία, να σταματήσει πια αυτό.
2023-06-05 13-57-54.mp3	<u>Σ13</u>	<u>ΠΕ78</u> Α ΑΘΗ- ΝΑΣ ΓΕΛ Β και Γ 2	13.7 Νομίζω ναι, νομίζω ναι. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από τους Εκπαιδευτικούς μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από τους μαθητές, δηλαδή για να σας δώσω μια εμπειρία επειδή ο γιος μου είναι στην πρώτη λυκείου, όταν διάβαζε δηλαδή τα μαθήματα που εξετάζονται, χρησιμοποίησε την πλατφόρμα για να δει, αυτό που λέμε το πολύ απλό, να δει τα θέματα πώς είναι, να εξοικειωθεί δηλαδή και ο ίδιος.. Επίσης δεν νομίζω τα παιδιά είχαν θέματα, εξάλλου είναι και συνήθως πιο εξοικειωμένα από εμάς σε όλες αυτές τις πλατφόρμες και νομίζω ότι μπορούν να τα προσεγγίσουν. ίσως και οι γονείς, Δεν ξέρω κατά πόσο θα το κάνουνε, αλλά είναι μια πλατφόρμα που μπορεί να είναι λειτουργική
2023-06-05 14-25-27.mp3	<u>Σ14</u>	<u>ΠΕ83</u> Βοιωτίας ΕΣΠ ΕΠΑΛ Γ 2	14.7 Εύκολη ήτανε εμένα βέβαια σε κάποια μαθήματα είχε θέμα, δεν ήταν σωστή η αρίθμηση και στην αναζήτηση των θεμάτων δεν μου τα έβγαζε στα κεφάλαια, τα σωστά δεν ήτανε, δεν είχαν σωστή ονοματοδοσία δηλαδή. έπρεπε να πάω σε όλα αποθέματα για να βρω ένα κοιτώντας τα ένα ένα που είναι το κάθε κεφάλαιο.και φυσικά βρήκα και κάποια λαθάκια.
2023-06-05 14-44-46.mp3	<u>Σ15</u>	<u>ΠΕ04.02</u> Α Θεσ- σαλονί- κης ΓΕΛ Α Γ 2	15.7 Ναι σε αυτό ναι.
2023-06-06 10-55-51.mp3	<u>Σ16</u>	<u>ΠΕ04.02</u> Α- ΝΑΤ.ΘΕ ΣΣΑΛΟ- ΝΙΚΗΣ Ε- ΝΕΕΓΥΛ Α 3	16.7 Θέλω να είμαι ειλικρινής. Υπάρχει ο συνάδελφος που τρέχει την Τραπεζα Θεματων και κατεβάζει τα θέματα και ασχολείται με αυτό. εγώ προσωπικά τα λαμβάνω μετά και επιλέγω ποίο θα είναι. Άρα δεν μπορώ να είμαι αντικειμενική σε αυτό ή να έχω προσωπική άποψη. Φαντάζομαι όμως από τον τρόπο που είδα Να το χειρίζεται ότι είναι εύκολο
2023-06-06 10-55-51.mp3	<u>Σ17</u>	<u>ΠΕ02</u> ΑΝΑΤ ΘΕΣΣΑ- ΛΟΝΙ- ΚΗΣ Ε- ΝΕΕΓΥΛ	17.7Είναι εύκολη η χρήση της, εύκολα μπορεί να είναι προσβάσιμη, δηλαδή δεν υπάρχουν δυσκολίες.

		A B 3	
2023-06-08 10-28-51.mp3	<u>Σ18</u>	<u>ΠΕ03</u>  ΗΡΑ- ΚΛΕΙΟΥ Α και Β 2	18.7 είναι εύκολα προσβάσιμη, εύκολα να ζητήσει κανείς θέματα. Αυτό που θα έλεγα ότι έχει δυσκολέψει είναι η χρήση της ως προς τις κινητές συσκευές, ένα παράπονο που μας το κάνουν Οι μαθητές. δεν ανοίγανε κάποια αρχεία στα κινητά, που είναι η νέα τεχνολογία πια και τα παιδιά ασχολούνται πιο πολύ Με τι με τις Κινητές συσκευές παρά με τους υπολογιστές.
2023-06-08 10-20-24.mp3	<u>Σ19</u>	<u>ΠΕ03</u>  ΡΟΔΟΠΗ ΓΕΛ Α,Β 2	19.7 Θα μπορούσε ίσως να είναι λίγο πιο άμεση, πιο εύκολη στο να βλέπεις τα θέματά σου και για τους μαθητές και για τους εκπαιδευτικούς.
2023-06-06 13-42-08.mp3	<u>Σ20</u>	<u>ΠΕ06</u>  ΚΥ- ΚΛΑ- ΔΩΝ ΕΠΑΛ ΣΥΡΟΥ Α, Β 2	20.7 Εύκολη ως προς τη χρηστικότητα νομίζω να. Είναι εύκολα προσβάσιμη. Δεν σ αυτό δεν νομίζω ότι υπάρχει θέμα
2023-06-06 17-27-13.mp3	<u>Σ21</u>	<u>ΠΕ02</u>  ΔΔΕ ΧΑΝΙΩΝ ΚΡΗΤΗ ΓΕΛ Α, Β 2	21.7 Κοιτάζτε, όταν μιλάμε για την ...είναι μια πλατφόρμα που απέδειξε τις προάλλες ότι δεν λειτούργησε. Παρόλα αυτά στην καθημερινή της χρήση όταν χρειαζόμαστε θέματα, να δούμε και με τους μαθητές μας και μόνοι μας, εγώ προσωπικά λειτούργησε. Μία πλατφόρμα η οποία λειτουργούσε σε λογικά πλαίσια ούτε το ένα, ούτε το άλλο δηλαδή.
	<u>Σ22</u>		
2023-06-12 10-34-14.mp3	<u>Σ23</u>	<u>ΠΕ06</u>  Ημαθίας ΓΕΛ Α, Β 2	23.7 Από μαθητές και γονείς να σας πω την αλήθεια, δεν το γνωρίζω κατά πόσο ένας γονέας ή ένα παιδί της σημερινής εποχής στην μετά covid εποχή θα καθίσει να δει με προσοχή την Τράπεζα θεμάτων, ίσως να μπει για λίγο, απλά να δει πως είναι, αλλά όχι δεν νομίζω να κατσει, ενα παραπανω γιατι μπορει να προσθέσει παραπάνω άγχος στο παιδί
2023-06-12 12-37-42.mp3	<u>Σ24</u>	<u>ΠΕ02</u>  ΙΩΑΝ- ΝΙΝΩΝ ΕΠΑΛ	24.7 κοιτάζτε η χρηστικότητα είναι πάρα πολύ εύκολη. Ωστόσο, υπάρχουν αδυναμίες. Δεν υπάρχουν γενικά, οι μαθητές δεν χρησιμοποιούν όλοι υπολογιστή στο σπίτι τους, ούτε οι σχολικές μονάδες δίνουν τη δυνατότητα Εργαστηρίων πληροφορικής, ούτως ώστε να έχουν άμεση πρόσβαση. 00:05:56 Ομιλήτης 1



		A B 2 ΝΑΙ	
--	--	-----------------	--

8. Προηγουμένως μας είπατε ότι υπήρξατε θεματοδότης/τρια της Τράπεζας Θεμάτων. Πώς κρίνετε την εμπειρία από τη συμμετοχή σας στην εκπόνηση θεμάτων; Ποια ήταν τα σημαντικότερα θετικά και αρνητικά σημεία της εμπειρίας σας; Προηγουμένως μας είπατε ότι δεν υπήρξατε θεματοδότης/τρια της Τράπεζας Θεμάτων. Ποιοι ήταν οι σημαντικότεροι λόγοι για τους οποίους δεν συμμετείχατε στην εκπόνηση θεμάτων; Πόσο πιθανό θεωρείτε στο μέλλον να συμμετάσχετε ως θεματοδότης της Τράπεζας;

Μρ 3	A/A	ΔΜΓΡ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 8
09-52- 23.mp3	Σ1	ΠΕ04.04 ΔΔΕ ΛΑ- ΣΙΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ	-
2023-06-03 11-12- 14.mp3	Σ2	ΠΕ04.01 ΔΩΔ/ΣΟΥ	-
2023-06-03 11-46-24.mp3	Σ3	ΠΕ03 ΛΑΣΙ- ΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2	-

2023-06-03 13-08-25.mp3	Σ4	ΠΕ04.01  ΔΥΤΙΚΗ ΑΤΤΙΚΗ ΓΕΛ Α, Β 2	-
2023-06-03 13-25-39.mp3	Σ5	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΣΠΕΡΙ- ΝΟ ΓΕΛ Α,Β,Γ	-
2023-06-04 20-27-30.mp3	Σ6	ΠΕ04.01  ΔΔΕ Η- ΜΑΘΙΑΣ ΓΕΛ Α, Β	-
2023-06-04 20-53-31.mp3	Σ7	ΠΕ04.02  Α ΘΕΣ- ΣΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ ΕΠΑΛ Α, Β	7.8 Δεν ασχολήθηκα, δεν ασχολήθηκα. Πολλές ασχολίες εκτός επαγγέλματος. Και εντάξει, δεν υπήρξε χρόνος. Θα μ άρεσε να το κάνω, δεν δίνω ακόμα πολλές πιθανότητες, αλλά αργότερα στο μέλλον, θα μ αρέσει να το κάνω. Έχω δηλαδή ήδη κάποια θέματα τα οποία μπορεί να μην τα έχω δει σε βοηθήματα, ή στο βιβλίο, ή οτιδήποτε που τα θεωρώ ότι τα έχω βγάλει και θα ήθελα να τα μοιραστώ.
2023-06-04 21-11-40.mp3	Σ8	ΠΕ04.01  ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ ΣΕΡΡΕΣ Α,Β,Γ	8.8 Κοιτάζτε μετά τα 2 χρόνια που είδα την ποιότητα των θεμάτων, σκέφτηκα πολύ σοβαρά ότι του χρόνου μπορώ να δώσω και εγώ θέματα δικά μου. Αυτό που σας είπα ότι είδα μια διαβάθμιση στο ίδιο επίπεδο θεμάτων που δεν συνάδουν με το επίπεδο που βρίσκονται. Σκέφτομαι λοιπόν και εγώ του χρόνου να δώσω (θέματα).
2023-06-04 21-26-34.mp3	Σ9	ΠΕ04.01  ΣΑΜΟΣ ΓΕΛ Α,Β	9.8 Να σας πω στην αρχή όταν είχαν στείλει, είχα σκεφτεί και εγώ να στείλω ασκήσεις, αλλά έβλεπα ότι έστελναν κάτι παράξενες και τρελές ασκήσεις οπότε λέω κάτσε μην βάλω και τις δικές μου. Ναι, βλέποντας τι έχουν βάλει και οι άλλοι, πολύ θα ήθελα να πετάξω μερικές απ έξω που είναι εκτός τόπου και χρόνου
2023-06-04 21-58-02.mp3	Σ10	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΠΑΛ Α	10.8 Δεν γνωρίζω, δεν ξέρω, δεν το σκέφτηκα,

		1	
2023-06-04 22-37-48.mp3	Σ11	ΠΕ02 <hr/> ΔΩΔ/ΣΟΥ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2 ΘΕΜΑ- ΤΟΔ.	11.8 Σε προτρέπει να γίνεις δημιουργικός, γιατί όταν υποβάλλεις κά- ποιο θέμα, κάνεις κάτι δημιουργικό και ευφάνταστο τέλος πάντων. Και το θετικό είναι ότι συνεργαζόμαστε μεταξύ μας και προτρέπει στην ομαδικότητα.
2023-06-04 22-50-14.mp3	Σ12	ΠΕ02 <hr/> Δωδ/σου ΓΕΛ Α, Β,Γ	12.8 Η έλλειψη χρόνου είναι ο λόγος γιατί τέλος πάντων έχω αναλάβει πολλά και διάφορα αυτή την περίοδο, αλλά είναι πιθανό μελλοντικά να συμβάλλω.
2023-06-05 13-57-54.mp3	Σ13	ΠΕ78 <hr/> Α ΑΘΗ- ΝΑΣ ΓΕΛ Β και Γ 2	13.8 Κοιτάζτε για να ακριβολογήσω δεν έχω υπάρξει θεματοδότης στην παρούσα φάση διαμόρφωσης της τράπεζας θεμάτων. Στην προ- γενέστερη φάση είχα υπάρξει θεματοδότης Δηλαδή αναφέρομαι στην πρώτη φάση διαμόρφωσης της Τράπεζας Θεμάτων, αλλά αφορούσε το μάθημά που αφορά τις κοινωνικές επιστήμες, το μάθημα της πολιτικής παιδείας. Σε Αυτή την περίοδο που το Μάθημα εξεταζόταν Είχα συμ- μετάσχει στη διαδικασία διαμόρφωσης θεμάτων και είχα δώσει Ερω- τήματα και θέματα Έχω αυτή την εμπειρία, δηλαδή συνεργασία μου με το ΙεπΚαι με την διαμόρφωση της τράπεζας. τώρα στην παρούσα φάση και επειδή ασχολούμαι με το μάθημα της ιστορίας, αυτό είναι μάθημα δεύτερης ανάθεσης. Άρα, για αυτό το λόγο. αλλιώς θα μπο- ρούσα κάλλιστα να συμμετάσχω, δεν είμαι αρνητικός δηλαδή. Νομίζω ότι είναι χρήσιμο, γιατί Για να πω έτσι τη γενικότερη άποψη ποιο είναι το θετικό είναι ότι καταφέρνεις το πλούσιο δυναμικό που έχουμε στο σχολείο με πολλούς καλούς συναδέλφους. Αυτό εννοώ με πολλούς, δηλαδή εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ασχολούνται με τα μαθήματα τους αναζητούν πηγές, προβληματίζονται δηλαδή για το μάθημά τους και την αξιολόγηση του μαθήματός τους, Νομίζω ότι θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμο όλο Αυτό το δυναμικό να καταφέρει το ΙΕΠ να το ενοποιήσει και να συγκεντρώσει όλη αυτή την πληροφορία που μπορούμε να έ- χουμε από τους εκπαιδευτικούς μας.
2023-06-05 14-25-27.mp3	Σ14	ΠΕ83 <hr/> Βοιωτίας ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ Γ 2	14.8 Δεν ασχολήθηκα να σας πω την αλήθεια, δεν ξέρω γιατί δεν το σκέφτηκα ποτέ να ανεβάσω δικά μου θέματα. Ναι, δεν το θεωρώ απί- θανο να ανεβάσω θέματα δικά μου.

2023-06-05 14-44-46.mp3	Σ15	ΠΕ04.02  Α Θεσσα- λονίκης ΓΕΛ Α Γ 2	15.8 Πιθανώς στο μέλλον, αλλά ok.
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ16	ΠΕ04.02  Α- ΝΑΤ.ΘΕΣ ΣΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ Ε- ΝΕΕΓΥΛ Α 3	16.8 Δεν μπορούσα να δώσω θέματα και να υποστηρίξω τόσο ένα θε- σμό τον οποίο δεν το πιστεύω για το δικό μου σχολείο. Από τη στιγμή που πιστεύω ότι οι μαθητές μου δεν μπορούν να αποκριθούν και δυ- σκολεύονται και Τους προκαλεί άγχος όλο αυτό. Δεν μπορούσε να υποστηρίξω κάτι τέτοιο. Τώρα στο μέλλον αν αλλάξουν οι συνθήκες. Ποτέ δεν λέω όχι για τίποτα, αλλά με τις δεδομένες συνθήκες, με το δεδομένο δυναμικό, με τη δεδομένη κατάσταση που έχω τώρα εν πάση περιπτώσει ως δεδομένο, όχι.
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ17	ΠΕ02  ΑΝΑΤ ΘΕΣΣΑ- ΛΟΝΙΚΗΣ Ε- ΝΕΕΓΥΛ Α Β 3	17.8Κοιτάζτε να δείτε επειδή πιστεύω και όπως οι περισσότεροι συνά- δελφοι από μας, ότι δεν μπορεί να εφαρμοστεί στο δικό μας το scho- λείο Γι αυτό δε μπήκα σε αυτή τη διαδικασία. Αργότερα όμως αν λει- τουργήσει για αρκετά χρόνια, μπορεί και να σκεφτώ να στείλω θέματα έτσι ώστε να βοηθήσω κατά βάθος τα παιδιά, γιατί γνωρίζουμε από μέσα το τι συμβαίνει στα παιδιά του ΕΝΕΕΓΥΛ
2023-06-08 10-28-51.mp3	Σ18	ΠΕ03  ΗΡΑ- ΚΛΕΙΟΥ Α και Β 2	18.8 πιθανό να συμμετάσχω στο μέλλον. Δεν έχω συμμετάσχει μέχρι τώρα για λόγους χρόνου και ήθελα να δω τα πρώτα χρόνια λίγο πώς θα λειτουργήσει.
2023-06-08 10-20-24.mp3	Σ19	ΠΕ03  ΡΟΔΟΠΗ ΓΕΛ Α,Β 2	19.8 το μέλλον νομίζω ότι ίσως να συμμετάσχω, ένα μεγάλο ποσοστό πιστεύω ότι θα συμμετέχω. για την ώρα ήταν αρκετά τα θέματα και κυρίως ο χρόνος, ο χρόνος. Το εκπαιδευτικό μας έργο είναι ιδιαίτερα φορτισμένο και ο χρόνος δεν ήταν αρκετός.
2023-06-06 13-42-08.mp3	Σ20	ΠΕ06  ΚΥΚΛΑ- ΔΩΝ ΕΠΑΛ ΣΥΡΟΥ Α, Β	20.8 Ο λόγος ήταν ότι δεν είχα χρόνο να ασχοληθώ. Δεν ξέρω αν θα ασχοληθώ στο μέλλον. Δεν μπορώ να σας απαντήσω.

		2	
2023-06-06 17-27-13.mp3	Σ21	ΠΕ02  ΔΔΕ ΧΑ- ΝΙΩΝ ΚΡΗΤΗ ΓΕΛ Α, Β 2	21.8 Δεν το έχω κάνει εξαιτίας της διαφωνίας μου με τη σύνδεση Τράπεζας και εξετάσεων.
2023-06-07 18-15-02.mp3	Σ22	ΠΕ87.08  Δ Αθήνας ΕΠΑΛ Β,Γ 2	22.8 Λοιπόν ήθελα γιατί έτρεξα την πρώτη χρονιά και είδα τέλος πάντων πώς βγήκαν τα θέματα οπότε τη δεύτερη χρονιά ήθελα να δω λίγο κάτω από ποιες προϋποθέσεις βγαίνουν αυτά τα θέματα, γιατί αυτοί οι άνθρωποι βγάζουν τέτοιες απαντήσεις, τέτοια ερωτήματα, με τόσο μακροσκελείς απαντήσεις. ο πρώτος ήταν αυτός. Ο δεύτερος ήτανε –μου ζήτησε μια συνάδελφος, επειδή τέλος πάντων έγιναν, προέκυψαν κάποιες δυσκολίες με κάποιον άλλο συνάδελφο- μου ζήτησε να κάνω ξανά τα χαρτιά μου για να με πάρουν, για να μπορέσουν να βοηθήσουν την ειδικότητα. Οι 2 λόγοι ήταν αυτοί. Τώρα υπήρξε πολλή ένταση. Θα πρέπει να είσαι πολύ τυχερός, να πετύχεις δηλαδή με ζευγάρι το οποίο ξέρει να βγάζει θέματα και μπορεί να συνεργαστεί μαζί σου.
2023-06-12 10-34-14.mp3	Σ23	ΠΕ06  Ημαθίας ΓΕΛ Α, Β 2	23.8 Ίσως είναι το να γίνεις θεματοδότη και κάποια προσωπική φιλοδοξία να δείξεις ότι έχεις κάποιες δημοσιεύσεις ή κάτι ίσως για περισσότερη εξέλιξη στην καριέρα σου κάποια στιγμή. Δεν είμαι τέτοιος άνθρωπος. Προτιμώ σε καθημερινό επίπεδο να περνάω όλη την παιδαγωγική διαδικασία με τους μαθητές μου.
2023-06-12 12-37-42.mp3	Σ24	ΠΕ02  ΙΩΑΝΝΙ- ΝΩΝ ΕΠΑΛ Α Β 2 ΝΑΙ	24.8 Ως θεματοδότη δυσκολεύτηκα πάρα πολύ να αντλήσω να είμαι βεβαία ότι οι μαθητές θα μπορούν να ανταπεξέλθουν στο κομμάτι των απαντήσεων, κάτι το οποίο θα τους δημιουργούσε επιπλέον άγχος Και η θέση μου ήταν πάρα πολύ δύσκολη.

9. Να υποθέσουμε τώρα ότι ο θεσμός της Τράπεζας Θεμάτων θα συνεχίζει να εφαρμόζεται και τα επόμενα χρόνια. Θα μπορούσε να κάνετε κάποιες προτάσεις για τη βελτίωση της παραδείγματος χάρη τι θα πρέπει να προστεθεί, να αλλάξει ή να αφαιρεθεί από τη λειτουργία της ή τον τρόπο αξιοποίησής της;

Μρ 3	Α/Α	ΔΜΓΡ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 9
09-52-23.mp3	Σ1	ΠΕ04.04  ΔΔΕ ΛΑ- ΣΙΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ	1.9 Περισσότερες ερωτήσεις και με μεγαλύτερη προσοχή συνταγμένες, δηλαδή το συντακτικό τα αυτό το οποίο ζητάνε, όπως και οι σχετικές απαντήσεις, αυτό δηλαδή το αρνητικό μόνο έχω δει εγώ όχι. Αυτή είναι η πρόταση, η δικιά μου ακόμα περισσότερες ερωτήσεις, αλλά με μεγαλύτερη προσοχή, δηλαδή οι ερωτήσεις οι οποίες θα εγκριθούν τελικά και θα μπουν στην πλατφόρμα θα πρέπει να είναι πολύ προσεκτικά επιλεγμένες και ως προς τα ερωτήματα που πρέπει να είναι πολύ ξεκάθαρα, αλλά και ως προς τις ενδεικτικές τις απαντήσεις να είναι σωστές, να μην έχουμε παρερμηνείες, διότι εκεί πλέον εμπλέκεται ο καθηγητής, ο διδάσκων, εντάξει; αυτό.
2023-06-02 11-12-14.mp3	Σ2	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ	2.9 Μετά από 2 χρόνια που εφαρμόζεται τώρα συνεχόμενα. Και μετά από τόσες κληρώσεις που έχουν γίνει νομίζω ότι γνωρίζουνε στο ΙΕΠ ποια θέματα έχουν κληρωθεί δεν έχουν καθόλου επιλεχθεί από τους διδάσκοντες ή έχουν επιλεχθεί σε πολύ μικρό ποσοστό. Επομένως ένα πολύ απλό πράγμα που μπορεί να γίνει είναι να πιάσουμε αυτά τα θέματα που έχουν κληρωθεί, αλλά δεν έχουν επιλεχθεί να τα δούμε μήπως πρέπει να τα διορθώσουμε ή μήπως πρέπει να τα αφαιρέσουμε, επίσης μετά από 2 χρόνια να κατά την γνώμη μου τα περιοριστεί και ο πολύ μεγάλος αριθμός των θεμάτων. Δεν είναι υπάρχει λόγος να υπάρχουν θέματα επαναλαμβανόμενα, επαναλαμβανόμενα, επαναλαμβανόμενα και να προσεχθεί λίγο η θεματοδοσία ως προς την ομοιομορφία τους.
2023-06-03 11-46-24.mp3	Σ3	ΠΕ03  ΛΑΣΙ- ΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2	3.9 Θεωρώ ότι κινείται σε σωστό δρόμο. Θεωρώ ότι απλά χρειάζεται να αυτό που είπα από την αρχή και το έχω πει πολλές φορές ένα καλύτερο φιλτράρισμα στα θέματα. Η άποψή μου είναι ότι η χρήση της πρέπει να επεκταθεί στο σύνολο των θεμάτων που μπαίνουν σε ένα διαγώνισμα, διότι έτσι φαντάζομαι θα υπάρχουν τα φίλτρα που θα δίνουν μια καλύτερη κατανομή στο εύρος της ύλης που θα εξετάζεται να μην μπαίνει. Δηλαδή ο καθηγητής το πρωί Να προσπαθεί να βρει 2 θέματα τα οποία θα καλύψουν τα άλλα 2 που έχουν κληρωθεί. Νομίζω ότι η κλήρωση των 4 θα ήταν η καλύτερη λύση. Θα έλυνε πολλά προβλήματα και να συνεχιστεί να δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εμπλουτίζουν την τράπεζα σε βάθος χρόνου.
2023-06-03 13-08-25.mp3	Σ4	ΠΕ04.01  ΔΥΤΙΚΗ ΑΤΤΙΚΗ ΓΕΛ Α, Β 2	4.9 Θεωρώ ότι η πρώτη κίνηση είναι να αυξηθεί ο αριθμός των θεμάτων. Αυτή τη στιγμή πες ότι υπάρχουν περίπου 200 θέματα. Παραμονές εξετάσεων θα μπορούσε λοιπόν θεωρητικά ένας φροντιστής να τα λύσει όλα και να τα δώσει. Αν ήταν 3000 θέματα, μεγαλύτερος πλουραλισμός, όχι μεγαλύτερης δυσκολίας απαραίτητα, πιο πολλά θέματα για εμάς τους εκπαιδευτικούς δεν είναι τίποτα. Ένα καλά δουλεμένο θέμα τέταρτο εφ όλης της ύλης ο καθένας θα μπορούσε να το προτείνει
2023-06-03 13-25-39.mp3	Σ5	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΣΠΕΡΙ- ΝΟ ΓΕΛ	5.9 Εγώ θα πίστευα αυτό, να είναι σαν τις πανελλήνιες. Για να είναι δίκαιο να είναι για όλους το ίδιο. Να μην είναι για κάθε σχολείο ξεχωριστά. Σε πρωινό γενικό λύκειο φέτος έπεσε πιο εύκολο από ότι έπεσε σε μένα στο εσπερινό. Σύγκρινα δύο θέματα στην Α λυκείου. Έτυχε να πέσουν πιο εύκολα στο πρωινό.

		A,B,Γ	
2023-06-04 20-27-30.mp3	Σ6	ΠΕ04.01  ΔΔΕ Η- ΜΑΘΙΑΣ ΓΕΛ Α, Β	6.9 Νομίζω αυτό, καταρχήν με την κλήρωση των τριών θεμάτων είναι πολύ θετικό. αυτό που πρέπει να προσεχθεί είναι κάποιες ακατάλληλες ασκήσεις οι οποίες δεν έχουν καλή διατύπωση και μπερδεύουν αυτόν που το διαβάζει, είναι επίσης γνωστό ότι κάθε χρόνο η ύλη μας αλλάζει, επομένως πρέπει να μπουν και να βγουν μερικές ασκήσεις και πιο πολύ εργαστηριακές ασκήσεις.
2023-06-04 20-53-31.mp3	Σ7	ΠΕ04.02  Α ΘΕΣ- ΣΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ ΕΠΑΛ Α, Β	7.8 Πιστεύω η Τράπεζα θεμάτων, καταρχάς εντάξει, πιστεύω ότι είναι μεγάλη ή τουλάχιστον στη χημεία είναι. Είναι δηλαδή αρκετά τα θέματα που υπάρχουν. Θα μπορούσαν να υπάρχουν πιο γενικές κατευθυντήριες γραμμές πάνω σε κεφάλαια, δηλαδή εκτός την Τράπεζα θεμάτων με σκέτα τα θέματα θα μπορούσαν να βγάλουν κάποιες κατευθυντήριες γραμμές ή όπως είναι αυτό που έρχεται από το Υπουργείο κάθε χρόνο για τον τρόπο διδασκαλίας τον προτεινόμενο ας πούμε, αλλά να είναι πάνω συγκεκριμένα για την Τράπεζα θεμάτων. Δηλαδή σε αυτό το κεφάλαιο θα θέλουμε να προσέξουμε εδώ, εδώ, εδώ και υπάρχουν αυτά τα θέματα πάνω σε αυτό ή θα θέλαμε να εμβαθύνουμε σε αυτές τις έννοιες και υπάρχουν αυτά τα θέματα πάνω στην τράπεζα θεμάτων. Τι άλλο θα μπορούσε να γίνει; Ή να γίνει πιο μικρή η τράπεζα θεμάτων, η πιο μικρή η ύλη η Διδασκτέα.
2023-06-04 21-11-40.mp3	Σ8	ΠΕ04.01  ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ ΣΕΡΡΕΣ Α,Β,Γ	8.9 Ναι, καταρχήν θα πρέπει να δούμε το πώς δουλεύει το σύστημα, δηλαδή το γεγονός ότι ζητείται από τους εκπαιδευτικούς από όλη τη χώρα να βάλουν θέματα. Εδώ υπάρχει ένα ζητούμενο, κατά πόσο δηλαδή ανταποκρίνονται πράγματι στο επίπεδο που πρέπει να είναι αυτά τα θέματα, δηλαδή τα δεύτερο να είναι θέματα για το δεύτερο, το τέταρτο να είναι θέματα για το τέταρτο, εκεί ίσως πρέπει να προσεχθεί, γιατί δεν είναι ότι και καλά οποιοσδήποτε βάζει θέματα και αναρτώνται στην τράπεζα, πρέπει να προσεχθεί λίγο και η ποιότητα των θεμάτων. Δηλαδή να ανταποκρίνονται πραγματικά στο επίπεδο των μαθητών, γιατί έχουμε παρατηρήσει ότι υπάρχουν θέματα πάρα πολύ δύσκολα, ή πάρα πολύ εύκολα ανάλγως αν είναι το δεύτερο ή το τέταρτο.
2023-06-04 21-26-34.mp3	Σ9	ΠΕ04.01  ΣΑΜΟΣ ΓΕΛ Α,Β	9.9 πρώτα απ όλα να δώσουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν τις ασκήσεις που υπάρχουν μέσα, δηλαδή όλοι ας πούμε παράδειγμα τη δικιά μου την ειδικότητα. Όλοι οι φυσικοί να μπουν στις ασκήσεις και να βαθμολογήσουν τις καλύτερες και τις χειρότερες. Και μετά, να δώσουν ξανά τη δυνατότητα να μπουν πάλι οι εκπαιδευτικοί και να ξαναγίνει ένα τσεκάρισμα της καινούριας και παλιάς τράπεζας. Να μην έχουμε το άγχος ακόμη ότι μπορεί να έρθουν (θέματα) και από την παλιά.
2023-06-04 21-58-03.mp3	Σ10	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΠΑΛ Α 1	10.9 Ίσως θα πρέπει να δίνονται περισσότερες οδηγίες. και ως προς τις απαντήσεις και ίσως και θα πρέπει λίγο τα θέματα να είναι ποικίλης μορφής.

2023-06-04 22-37-48.mp3	Σ11	ΠΕ02 <hr/> ΔΩΔ/ΣΟΥ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2 ΘΕΜΑ- ΤΟΔ.	11.9 Ίσως που και που εντελώς σποραδικά κάποιες ασάφειες στη διατύπωση των Εκφωνήσεων εντελώς σποραδικά, όμως δεν είναι ένα συχνό φαινόμενο αυτό
2023-06-04 22-50-14.mp3	Σ12	ΠΕ02 <hr/> Δωδ/σου ΓΕΛ Α, Β,Γ	12.9 Ωραία, νομίζω ότι θα πρέπει να ακολουθεί πιο σωστά τις οδηγίες διδασκαλίας στα μαθήματα τουλάχιστον στα φιλολογικά που έχω εικόνα. Να ανταποκρίνεται περισσότερο και εδώ υπάρχει μια αντίφαση γενικότερη που δεν αφορά μόνο την τράπεζα θεμάτων, αυτό που είπα και πριν δηλαδή να υπάρχουν περισσότερα φίλτρα να μπορούν μεμονωμένοι τύποι ασκήσεων να μπορείς να τους αναζητήσεις με βάση κάποιο φυτό. Υπάρχει ένα φιλτράρισμα, αλλά Θα πρέπει να κατηγοριοποιηθεί παραπάνω κατά τη γνώμη μου.
2023-06-05 13-57-54.mp3	Σ13	ΠΕ78 <hr/> Α ΑΘΗ- ΝΑΣ ΓΕΛ Β και Γ 2	13.8 Εντάξει, νομίζω ότι επισημαίνοντας και τα προβλήματα. Δεν ξέρω κατά πόσο μπορεί να λυθεί αυτό το αγγωτικό, Να μην λειτουργεί δηλαδή με ένα αγγωτικό τρόπο και για τους εκπαιδευτικούς και για τους μαθητές και να προσπαθήσει να λαμβάνει υπόψη της τις ιδιαιτερότητες σχολείων ίσως και τμημάτων. Αυτό είναι νομίζω το βασικό θέμα. ένας τρόπος, δεν ξέρω κατά πόσο θα ήταν εύκολο αν θα μπορούσαμε να έχουμε μια κατηγοριοποίηση των ίδιων των θεμάτων από την άποψη της δυσκολίας του. Δηλαδή θέλω να πω ότι είναι πολύ πιθανόν αυτό προσπαθεί να το αντιμετωπίζει η τράπεζα θεμάτων, Φαντάζομαι με το να δίνει τη δυνατότητα από τα 3 θέματα τα οποία κληρώνονται να επιλέγει ο εκπαιδευτικός αυτό που θεωρεί ότι είναι καταλληλότερο για την τάξη, έτσι αυτό φαντάζομαι, σωστά; δεν ξέρω αν θα μπορούσαμε να έχουμε μια διαβάθμιση των ίδιων των θεμάτων, δηλαδή Να έχουμε ζητήματα τα οποία να θεωρήσουμε ότι είναι πιο εύκολα, πιο δύσκολα, να έχουμε μία για κατηγοριοποίηση.ενα φιλτραρισμα όπου να λέμε ότι το τρίτο θέμα το οποίο υπάρχει στα μαθηματικά. Η άσκηση αυτή είναι πιο απλή, ανήκει στην κατηγορία των απλών ασκήσεων, οι άλλες ασκήσεις είναι μεσαίας δυσκολίας και κάποιες άλλες είναι για δυνατούς λύτες, Να υπάρχει δηλαδή μια διαβάθμιση των θεμάτων, ήδη μέσα στην τράπεζα.
2023-06-05 14-25-27.mp3	Σ14	ΠΕ83 <hr/> Βοιωτίας ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ Γ 2	14.9 για μένα θα ήταν καλύτερο να πούνε στους εκπαιδευτικούς ότι τα 2 θέματα πρέπει να είναι υποχρεωτικά από την Τράπεζα Θεμάτων Και να διαλέγει ο εκπαιδευτικός εκ των προτέρων να έχει 1, 2, 3 μέρες πριν να μελετήσει τα θέματα και να τα βάλει να τα ενσωματώσει στο τελικό διαγώνισμα και όχι να γίνεται η κλήρωση εκείνη την ώρα δυό ώρες πριν την εξέταση με όλο το άγχος και τα προβλήματα που προανέφερα. Δηλαδή απλά να πρέπει μέσα στη χρονιά το λοιπόν να βρεις 2 θέματα, το δεύτερο και το τέταρτο και να τα ενσωματώσεις στο διαγώνισμα. Ε αυτό νομίζω θα ήταν το καλύτερο.Αλλιώς αυτό που σας είπα και νωρίτερα να ήταν Κοινή η διαδικασία για όλα τα σχολεία της Ελλάδας. Βάλτε αυτά τα θέματα. Δεύτερο τέταρτο.Σαν τις πανελλαδικές.
14-44-16.mp3	Σ15	ΠΕ04.02	15.9 Νομίζω το πρώτο πράγμα που πρέπει να γίνει είναι με κάποιον τρόπο τα παιδιά να έχουν θέματα της τράπεζας.Η να ενσωματωθεί στο έντυπο υλικό που παίρνουν δηλαδή να αλλάξει το βιβλίο και οι ασκήσεις που



		Α Θεσσαλονίκης ΓΕΛ Α Γ 2	υπάρχουν μέσα, Να είναι ασκήσεις της τράπεζας. Γιατί νομίζω ότι αυτό είναι το μεγάλο πρόβλημα σε όλα τα αντικείμενα. Τώρα μιλάω για τα δικά μας, τα αντικείμενα, του πε 04, δηλαδή υπήρχαν βιβλία που τα χρησιμοποιούσαμε όλα αυτά τα χρόνια. Ξαφνικά έρχεται η τράπεζα αλλά δεν έχουν φροντίσει Τα θέματα της Τράπεζας να μπουνε μέσα στα σχολικά βιβλία, έτσι ώστε τα παιδιά εύκολα να έχουν πρόσβαση σε αυτά, γιατί μην νομίζετε δηλαδή όσες φορές το λέμε και όσες φορές έχουμε δείξει στα παιδιά είναι πάρα πολύ μικρό το ποσοστό που τελικά καθ όλη τη διάρκεια της χρονιάς μπαίνει στην τράπεζα.
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ16	Πε04.02  Α- ΝΑΤ.ΘΕΣ ΣΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ Ε- ΝΕΕΓΥΛ Α 3	16.9 Αν συνεχιστεί και πρέπει να συμβάλλω στο να δώσω το στίγμα μέσα από αυτά τα σχολεία, πιθανόν
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ17	Πε02  ΑΝΑΤ ΘΕΣΣΑ- ΛΟΝΙΚΗΣ Ε- ΝΕΕΓΥΛ Α Β 3	17.9 Στο κομμάτι μόνο που αφορά τα δικά μας σχολεία, τα ΕΝΕΕΓΥΛ, ναί θα μπορούσα, όχι μόνο εγώ αλλά όλοι οι συνάδελφοι, βλέποντας τα παιδιά μας και τις ιδιαιτερότητες θα μπορούσαμε να προτείνουμε Πώς να διαμορφωθούν ανάλογα τα θέματα που θα μπορούν να μην αγχώσουν και να έχουμε την αντικειμενική αξιολόγηση των παιδιών, να είναι έτσι τα θέματα ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται τα ίδια τα παιδιά. Γιατί ως στόχος είναι να ανταποκρίνονται τα παιδιά, ούτε οι γονείς να δουλεύουν για την τράπεζα θεμάτων, αλλά ούτε και οι εκπαιδευτικοί στο τέλος της εξέτασης.
2023-06-08 10-28-51.mp3	Σ18	Πε03  ΗΡΑ- ΚΛΕΙΟΥ Α και Β 2	18.9 Σε Τεχνικό κομμάτι είναι να βελτιωθεί λίγο αυτό που είπα η πρόσβαση ως προς τις κινητές συσκευές, σε ουσιαστικό κομμάτι θα έλεγα ότι θα έπρεπε το πλήθος των ασκήσεων να είναι ελαφρώς μικρότερο, αλλά πιο εστιασμένο στο να περιλαμβάνει τα μεγαλύτερα κομμάτια της ύλης και όχι να επαναλαμβάνονται οι ίδιες ασκήσεις. Αυτό θα βοηθούσε και στην αναζήτηση των ασκήσεων.
2023-06-08 10-20-24.mp3	Σ19	Πε03  ΡΟΔΟΠΗ ΓΕΛ Α,Β 2	19.9 Εγώ θα πρότεινα την περισσότερη ποικιλία ασκήσεων αυτο μόνο αυτο.
2023-06-06 13-42-08.mp3	Σ20	Πε06  ΚΥΚΛΑ- ΔΩΝ ΕΠΑΛ ΣΥΡΟΥ	20.9 Όσον αφορά μόνο το μάθημα το δικό μου θα μπορούσα να σας πω τι θα μπορούσε να αλλάξει στο ότι πρέπει να υπάρχουν και θέματα, Οι ασκήσεις οι Συγκεκριμένες που έχει η εξέταση των αγγλικών. Βρίσκω ότι είναι πολύ δύσκολες για το επίπεδο των δικών μου μαθητών στο Εσπερινό, οπότε μόνο αν υπάρξουν κάποια θέματα πιο εύκολα, πιο απλά πιο βατά. Γιατί τα βρίσκω τα περισσότερα δύσκολα για τους μαθητές μου και

		A, B 2	αγχωτικά, μόνο να μπουν θέματα πιο απλά, Πιο κατανοητά, πιο βατά.
2023-06-06 17-27-13.mp3	Σ21	ΠΕ02  ΔΔΕ ΧΑ- ΝΙΩΝ ΚΡΗΤΗ ΓΕΛ Α, Β 2	21.9 Ναι ναι ναι. Αυτό ήταν τώρα αυτό ήθελα να σας πω ότι αυτό που σίγουρα θα πρότεινα είναι αυτό. Αφού δεν μπορούμε να μεγαλώσουμε το χρόνο, μπορούμε όμως να μειώσουμε την ύλη, να την κάνουμε πιο ευέλικτη. να απλοποιήσουμε κάποια ερωτήματα, να δώσουμε νόημα σε περισσότερο κριτικής σκέψης ερωτήσεις. Να αποφύγουμε κάποιες δύσκολες ερωτήσεις κλειστού τύπου -και αυτό δεν το λέω γιατί όλες οι ερωτήσεις πρέπει να είναι εύκολες- όχι απλώς ιδίως για την ιστορία ( εμμένω σε αυτό πολύ)Τα παιδιά μισούν τις χρονολογίες και προσπαθούμε να βρούμε τρόπους όλοι για να το εντάξουμε σε ένα συλλογικό πλαίσιο, οπότε τέτοιου είδους ερωτήσεις θα έπρεπε να γίνουν είτε πιο βατές είτε λιγότερες, αν θέλετε την άποψή μου
2023-06-07 18-15-02.mp3	Σ22	ΠΕ87.08  Δ Αθήνας ΕΠΑΛ Β,Γ 2	22.9 Να Δοθεί περισσότερος χρόνος στους αξιολογητές για να βγάλουμε τα θέματα. Να μη γίνεται τόσο Έτσι βιαστικά, το ένα είναι αυτό. Το δεύτερο να μην είναι τόσο μεγάλες οι απαντήσεις μέσα στις 2 ώρες δεν προλαβαίνουν τα παιδιά να απαντήσουν, δεν είναι πανελλήνιες, είναι ενδοσχολικές. Ούτως ή άλλως και στις πανελλήνιες υπάρχουν αρκετά ερωτήματα με σωστό και λάθος με multiple choice, δηλαδή κλειστού τύπου να γίνει δηλαδή και στον τομέα υγείας, να μπουν δηλαδή πιο πολύ κλειστού τύπου, πολλαπλής επιλογής σωστού και λάθους, συμπλήρωσης του κενού, αντιστοίχιση τέτοιου τύπου. Εκτός από το από το τέταρτο που είναι κλινικό σενάριο και είναι.. εντάζει αυτό, ας πούμε θα μπορούσε για παράδειγμα να είναι ανάπτυξης
2023-06-12 10-34-14.mp3	Σ23	ΠΕ06  Ημαθίας ΓΕΛ Α, Β 2	23.9 Ίσως να αφαιρεθεί τελείως; Δε Ξέρω, γιατί το ξανατονίζω ο κάθε καθηγητής ξέρει τις ανάγκες των μαθητών του και το θεωρώ ηθικό να εξετάζονται τα παιδιά σε πράγματα που έχουν διδαχτεί.
2023-06-12 12-37-42.mp3	Σ24	ΠΕ02  ΙΩΑΝΝΙ- ΝΩΝ ΕΠΑΛ Α Β 2 ΝΑΙ	24.9 Θα πρέπει η Τράπεζα θεμάτων να λαμβάνει υπόψη και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών. Γενικά το σύστημα θα πρέπει να αλλάξει άρδην από το γυμνάσιο, αλλά και από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Εκεί οι απαιτήσεις να μην τόσο μεγάλες από τους μαθητές, σκεπτόμενοι ότι βρίσκονται σε μια ηλικία εφηβείας.

10.Ολοκληρώνοντας τη συνέντευξη, θα ήθελα να σας ρωτήσω σε ποιο βαθμό πιστεύετε γενικότερα ότι η Τράπεζα Θεμάτων έχει επιτύχει τους αρχικούς της στόχους, όπως είναι η υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η ενίσχυση της ισότιμης συμμετοχής των μαθητών σε αυτήν, η υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών και η συμμετοχή τους στη διαμόρφωση θεμάτων αξιολόγησης;

Μρ 3	Α/Α	ΔΜΓΡ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 10
09-52-23.mp3	Σ1	ΠΕ04.04  ΔΔΕ ΛΑ- ΣΙΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ	1.10 Το έχει επιτύχει σε ένα μεγάλο ποσοστό. Θα έλεγα γύρω στο 80 τα 100. Υπάρχουν κάποιες μικρές αδυναμίες, οι οποίες σίγουρα θα επιδιορθωθούν στο μέλλον. Σας είπα, η αξιολόγηση πλέον γίνεται πολύ πιο αντικειμενικά, διότι πλέον από τα 4 θέματα τα οποία καλούμαστε να εξετάσουμε τα παιδιά, τα δυο μπαίνουν από την Τράπεζα Θεμάτων. Επομένως κατ ευθείαν έχεις κάτι πολύ πιο αντικειμενικό που είναι σχεδόν κοινά τα θέματα σε όλη την επικράτεια σε όλα τα σχολεία, εντάξει και αφετέρου έχω δει ότι και οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι μαθητές γενικότερα είναι πολύ προσοχή περισσότερο αυτή τη στιγμή στο σχετικό μάθημα σε σχέση με παλαιότερα χρόνια. Αυτό βέβαια το οποίο έχω να πω είναι ότι συγκρίνοντας τα θέματα των πανελληνίων επί διδάσκω τη βιολογία και θα μιλήσω για τη βιολογία της Δευτέρας λυκείου, που προηγουμένως ήταν ε ως βιολογία τρίτης λυκείου. Συγκρίνοντας τα θέματα των πανελληνίων εξετάσεων. Γιατί ξέρετε όταν μάθημα Πανελλαδικά από το 2000 έως το 2020 τα θέματα των πανελληνίων ήτανε κάπως πιο εύκολα σε σχέση με πολλά από τα θέματα που έχει τώρα η Τράπεζα Θεμάτων, δηλαδή το έχουν δυσκολέψει τα θέματα και κάπως και το ύφος των θεμάτων είναι διαφορετικό, Θα ήθελα μια μεγαλύτερη ποικιλία ερωτήσεων απλά πιο προσεκτικά, πιο προσεκτικά να είναι συνταγμένες οι ερωτήσεις και περισσότερο για απαντήσεις οι οποίες δίνονται.
2023-06-02 11-12-14.mp3	Σ2	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ	2.10 Όταν ξεκίνησε η εφαρμογή της Τράπεζας Θεμάτων εμείς δεν είχαμε ξεκάθαρα ποιοι είναι οι εκπαιδευτικοί στόχοι που θέτει το ΙΕΠ, όμως εφόσον είναι εργαλείο εφόσον είναι ένα εργαλείο που σου παρέχει δωρεάν επιπλέον υλικό εφόσον είναι ένα εργαλείο το οποίο μπορείς να το χρησιμοποιήσεις για να βελτιώσεις και το δικό σου υλικό νομίζω ότι σε όσους είχαν μια θετική στάση απέναντι της αυτή έχει πετύχει τους στόχους της. Τώρα όσο αφορά το κομμάτι με τους στόχους που έχουν σχέση με τους μαθητές και τις μαθήτριες. Εδώ τώρα πρέπει να ανοίξουμε άλλη συζήτηση που ξαναγυρίζει σε κάτι που είπα στην αρχή: Ότι υπάρχουν περιπτώσεις που η Τράπεζα Θεμάτων δεν είναι συνάρτηση του διδακτικού ωραρίου των μαθημάτων μας. Σε κάποια από τα θέματα τα οποία υπάρχουν, επειδή η πλειοψηφία των μαθητών δεν μπορεί να ανταπεξέλθει εκεί δεν λειτουργεί, αλλά στη γενικότητα μπορούμε να πούμε ότι σχετικά λειτουργεί.
2023-06-03 11-46-24.mp3	Σ3	ΠΕ03  ΛΑΣΙ- ΘΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2	3.10 Το έχει πετύχει σε μεγάλο βαθμό. Το μοναδικό πρόβλημα είναι ότι έχει δημιουργήσει αρκετή πίεση στην εκπαιδευτική διαδικασία επειδή- δεν φταίει η τράπεζα, φταίει το εύρος της ύλης που καλούμαστε να καλύψουμε- Άρα λοιπόν το πρόβλημα δεν είναι της Τράπεζας αλλά το πρόβλημα είναι στο πρόγραμμα σπουδών. Η τράπεζα ως τράπεζα το επιτυχαίνει σε ένα πολύ ικανοποιητικό Βαθμό αυτό το πράγμα.

2023-06-03 13-08-25.mp3	Σ4	ΠΕ04.01  ΔΥΤΙΚΗ ΑΤΤΙΚΗ ΓΕΛ Α, Β 2	4.10 Νομίζω ότι έχει πετύχει. Απλά πολλοί φροντιστές πατάγανε στο ότι υπάρχει και η τράπεζα και δημιούργησαν ένα φόβο ή και κάποια μερίδα συναδέλφων που ήταν απέναντι στην τράπεζα. Κάθε τι νέο στην εκπαίδευση θέλει πολύ μεγάλη αδράνεια, θέλει χρόνο για να μπει στο πετσί. Δεν είναι απαραίτητο ότι «όχι, όχι, όχι», πρέπει να δοκιμασθεί και να γίνουν προτάσεις.
2023-06-03 13-25-39.mp3	Σ5	ΠΕ04.01  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΣΠΕΡΙ- ΝΟ ΓΕΛ Α,Β,Γ	5.10 Εν μέρει έχει πετύχει τον στόχο της. Δημιουργεί τρομερό άγχος σε εκπαιδευτικούς και παιδιά. Και αυτό είναι που δεν έπρεπε να συμβεί.
2023-06-04 20-27-30.mp3	Σ6	ΠΕ04.01  ΔΔΕ Η- ΜΑΘΙΑΣ ΓΕΛ Α, Β	6.10 Νομίζω καταρχήν ότι πολεμήθηκε άγρια χωρίς να ξέρουμε τι θα δούμε, ίσως και εγώ ήμουν πολέμιος στην αρχή γιατί φοβόμασταν αυτά που θα έφερνε, αλλά θεωρώ ότι τελικά συμβάλλει στο σωστή κατεύθυνση, η συμβολή της είναι πολύ σημαντική. Θα πρότεινα να παραμείνει και απλά να εκμοντερνιστεί, να συμβαδίζει πιο πολύ με την εκπαιδευτική πραγματικότητα
2023-06-04 20-53-31.mp3	Σ7	ΠΕ04.02  Α ΘΕΣ- ΣΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ ΕΠΑΛ Α, Β	7.10 Μερικούς ναι, μερικούς όχι. Εντάξει, δεν πιστεύω ότι είναι για ισότιμη μεταχείριση των μαθητών ή ότι η Τράπεζα θεμάτων το κάνει, ή τουλάχιστον έτσι όπως υπάρχει, αλλά σίγουρα έχει βοηθήσει ικανοποιεί, σήμαινε όχι. Η αλήθεια είναι ότι είμαι ικανοποιημένος, αλλά δεν μπορώ να πω ότι ήταν ιδανικά στην εφαρμογή.
2023-06-04 21-11-40.mp3	Σ8	ΠΕ04.01  ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ ΣΕΡΡΕΣ Α,Β,Γ	8.10 Πιστεύω ότι είναι προς τη σωστή κατεύθυνση για όλα αυτά που αναφέρατε. Βέβαια, θεωρώ ότι μάλλον είναι νωρίς ακόμη να Πούμε συμπεράσματα στα 2 χρόνια πρέπει να περάσουν μια δυο ακόμη εξετάσεις και να ανατροφοδοτηθεί το σύστημα, αλλά θεωρώ ότι είναι προς τη σωστή κατεύθυνση και θα είναι ένα καλό βοηθητικό εργαλείο.
2023-06-04 21-26-34.mp3	Σ9	ΠΕ04.01  ΣΑΜΟΣ ΓΕΛ Α,Β	9.10 Έχει πετύχει το στόχο να βοηθήσει τους μαθητές με επιπλέον ασκήσεις. Είναι πάρα πολύ καλό αυτό. Οποιος μαθητής ενδιαφέρεται να λύσει επιπλέον ασκήσεις μπορεί να μπει και να λύσει πολλές ασκήσεις. Τώρα για τους εκπαιδευτικούς: γιατί να πάρω ένα βοήθημα να αντιγράψω αντί να κατεβάσω από την Τράπεζα θεμάτων, να δώσω επαναληπτικές ασκήσεις στους μαθητές. Τη χρησιμοποιώ πολύ για επαναληπτικές. Τώρα για την αξιολόγηση. Ησύχασε το κεφάλι μου να σας πω την αλήθεια. Δεν πιστεύω ότι είναι ισότιμη αξιολόγηση για όλους, αλλά λίγο ησύχασε το κεφάλι μου να μην ψάχνω 4 θέματα, Ψάχνω δυο και λέω ότι έρχεται από την τράπεζα θεμάτων

2023-06-04 21-58-03.mp3	Σ10	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΕΠΑΛ Α 1	10.10 Σε αυτό θα απαντήσω «αρκετά». Βέβαια δεν πιστεύω ότι έχει επιτύχει απόλυτα. Γίνεται μια προσπάθεια.
2023-06-04 22-37-48.mp3	Σ11	ΠΕ02  ΔΩΔ/ΣΟΥ ΓΕΛ Α,Β,Γ 2 ΘΕΜΑ- ΤΟΔ.	11.10 σε μεγάλο βαθμό. Πρέπει να πάω σε αριθμητική κλίμακα; Εγώ είμαι ικανοποιημένη θεωρώ έδωσε έναν αέρα δημιουργικό. Ναι, και τα παιδιά πολλές φορές λένε ότι τους αρέσουν τα θέματα που βλέπουμε και τα κείμενα στην τράπεζα. Ειδικά στις προσομοιώσεις που κάναμε τα παιδιά έμειναν πολύ ευχαριστημένα, ναι.
2023-06-04 22-50-14.mp3	Σ12	ΠΕ02  Δωδ/σου ΓΕΛ Α, Β,Γ	12.10 Σε ένα ικανοποιητικό βαθμό έχει πετύχει τους στόχους της. Ως προς την ισότιμη συμμετοχή όμως των μαθητών έχω τις επιφυλάξεις μου, καθώς όπως είπα ούτε το επίπεδο των μαθητών είναι κοινό, αλλά ούτε και τα θέματά της Τράπεζας έχουν πάντα τον ίδιο βαθμό δυσκολίας. Δηλαδή μπορεί να είναι διαβαθμισμένα, αλλά κάποια θέματα είναι πιο δύσκολα και κάποια άλλα είναι πιο εύκολα.
2023-06-05 13-57-54.mp3	Σ13	ΠΕ78  Α ΑΘΗ- ΝΑΣ ΓΕΛ Β και Γ 2	13.10 Νομίζω ότι είναι ένα 60%, γιατί χρειάζεται να είναι μεγαλύτερη προσπάθεια. Δηλαδή βλέπω καταλαβαίνω αυτή την προσπάθεια, καταλαβαίνω και τους στόχους. Νομίζω ότι χρειάζεται μεγαλύτερη ευελιξία και μεγαλύτερη προσπάθεια να χρησιμοποιηθεί η τράπεζα σε μια πιο παιδαγωγική λειτουργία της αξιολόγησης.
2023-06-05 14-25-27.mp3	Σ14	ΠΕ83  Βοιωτίας ΕΣΠ Ε- ΠΑΛ Γ 2	14.10 Σε ποιο βαθμό το έχει πετύχει; Τι να πω ποσοστό; Λίγο θα έλεγα και πιο πολύ άγχος έχει δημιουργήσει πάρα τα υπόλοιπα
2023-06-05 14-44-46.mp3	Σ15	ΠΕ04.02  Α Θεσσα- λονίκης ΓΕΛ Α Γ 2	15.10 Εγώ θα έλεγα ένα 50%. Η ενίσχυση της ισότιμης συμμετοχής των μαθητών Ένα 60%. Η Υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών ένα 40%. Και η συμμετοχή στη διαμόρφωση των θεμάτων δηλαδή η Δυνατότητα του κάθε εκπαιδευτικού από εμάς να αναπτύσσει ένα θέμα και να το θέσει στην κοινότητα, αυτό θα έλεγα εκεί 60-70% άσχετα με το αν ήθελε κάποιος ή όχι..
06 10-55- 51.mp3	Σ16	Πε04.02  Α-	16.10 Σε αυτό τώρα ίσως αδικήσω την τράπεζα θεμάτων γιατί δεν εφαρμόζεται μόνο στο δικό μας σχολείο. Στη δική μας βαθμίδα θα εφαρμοστεί και στην γενική εκπαίδευση, που εκεί θα είναι πολύ διαφορετικά τα πράγματα και εκεί πιστεύω πραγματικά ότι μπορεί να υπο-

		NAT.ΘΕΣ ΣΑΛΟΝΙ- ΚΗΣ ΕΝΕΕΓΥΛ Α 3	στηρίζει όλα αυτά που είπατε πραγματικά, αλλά στο δικό μας σχολείο, το ξανατονίζω, με το δυναμικό μας με τα παιδιά μας και με το αυτό που μπορούν και πρέπει να ζητάμε από αυτά, είναι χαμηλό το ποσοστό.
2023-06-06 10-55-51.mp3	Σ17	ΠΕ02  ΑΝΑΤ ΘΕΣΣΑ- ΛΟΝΙΚΗΣ ΕΝΕΕΓΥΛ Α Β 3	17.10 Πάλι θα διαχωρίσω την τυπική αγωγή. Πιστεύω ότι έχει πετύχει κάποια αρκετά θετικά. στα δικά μας τα σχολεία στο ΕΝΕΕΓΥΛ δεν θα το έλεγα αυτό.
2023-06-08 10-28-51.mp3	Σ18	ΠΕ03  ΗΡΑ- ΚΛΕΙΟΥ Α και Β 2	18.10 Έχει βοηθήσει πάρα πολύ και στους μαθητές, γιατί είπαμε ότι είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας. Επομένως όλοι οι μαθητές μπορούν να ανταπεξέλθουν, και στους εκπαιδευτικούς ως προς το εκπαιδευτικό τους έργο στην αναζήτηση και σε ότι άλλο χρειάζονται, θεωρώ ότι έχει να δώσει πράγματα παραπάνω και υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης.
2023-06-08 10-20-24.mp3	Σ19	ΠΕ03  ΡΟΔΟΠΗ ΓΕΛ Α,Β 2	19.10 Αν πούμε ότι άριστα είναι το 10, σίγουρα ένα 8, είναι πολύ καλό σίγουρα
2023-06-06 13-42-08.mp3	Σ20	ΠΕ06  ΚΥΚΛΑ- ΔΩΝ ΕΠΑΛ ΣΥΡΟΥ Α, Β 2	20.10 κοιτάζετε, από το ένα μέχρι το 10 θα έλεγα στο 5
2023-06-06 17-27-13.mp3	Σ21	ΠΕ02  ΔΔΕ ΧΑ- ΝΙΩΝ ΚΡΗΤΗ ΓΕΛ Α, Β 2	21.10 Δεν θεωρώ ότι πέτυχε καθόλου το στόχο του να γίνει βοηθητικό εργαλείο για τον εκπαιδευτικό. Αγχωτικό εργαλείο μπορεί να έγινε, βοηθητικό, δεν θεωρώ ότι έγινε. Είναι αυτό που σας είπα και πριν ότι εξαιτίας της πίεσης του χρόνου και του να πραγματοποιηθεί να διδαχθεί όλη η ύλη ο εκπαιδευτικός πιεζόταν περισσότερο στο να στο να παραδώσει, Να πάει παρακάτω, να πάει παρακάτω, να πάει παρακάτω, ούτως ώστε να είναι καλυμμένους και να μην βρεθεί τον Ιούνιο μπροστά σε ένα απρόοπτο του τύπου «έπεσε αυτό που δεν είχα διδάξει» κανένας εκπαιδευτικός δεν θα το άντεχε αυτό, οπότε δεν θεωρώ ότι τον βοήθησε κάπου. Γιατί ούτως ή άλλως ο κάθε εκπαιδευτικός έχει φτιάξει το υλικό του, έχει κείμενα, έχει ασκήσεις, (Δεν λέω ότι αυτά δεν του δεν του παρέχονται μέσα από την τράπεζα) αλλά περισσότερο θεωρώ ότι δεν στάθηκε σε αυτό. Στάθηκε στο άγχος του χρόνου να

			προλάβω να κάνω τα πάντα.
2023-06-07 18-15-02.mp3	Σ22	ΠΕ87.08  Δ Αθήνας ΕΠΑΛ Β,Γ 2	22.10 όχι, σε μέτριο επίπεδο. Ως προς την Ενίσχυση ισότιμης συμμετοχής μαθητών, Εντάξει, εκεί επιτεύχθηκαν. Όχι, όχι, γιατί αν σκεφτείς ότι έχουμε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και με γνωματεύσεις από το ΚΕΔΑΣΥ, τα παιδιά αυτά δεν μπορούν να ανταποκριθούν σε θέματα υψηλής ανάπτυξης, οπότε έπρεπε για αυτά τα παιδιά να υπάρξει μέριμνα. Ως προς την υποστήριξη του έργου του εκπαιδευτικού και στη συμμετοχή εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση θεμάτων, Ναι αυτό εντάξει μας το έδωσαν
2023-06-12 10-34-14.mp3	Σ23	ΠΕ06  Ημαθίας ΓΕΛ Α, Β 2	23.10 Δεν είναι καθόλου θετικά τα πράγματα, καλό θα ήταν να καταργηθεί ολοσχερώς. Δεν νομίζω ότι συμβάλλει ιδιαίτερα σε κάτι. Το ξανατονίζω τα ξένα θέματα που θα βάλει ένας ξένος άνθρωπος να εξεταστούν τα δικά μου τα παιδιά θεωρώ ότι δεν συμβάλλει σε κάτι και μάλιστα μια φορά στο τέλος της χρονιάς.
2023-06-12 12-37-42.mp3	Σ24	ΠΕ02  ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΕΠΑΛ Α Β 2 ΝΑΙ	24.10 Δυστυχώς ισότιμη αντιμετώπιση δεν υπάρχει. Και πιστεύω ότι δεν πρέπει να συνεχιστεί ούτως ώστε να δίνεται η αυτενέργεια στους εκπαιδευτικούς να συνυπάρχουν στο δικό σας έργο, όπως αυτοί σωστά γνωρίζουνε.

## Παράρτημα 7: Απομαγνητοφωνημένη ενδεικτική συνέντευξη από εκπαιδευτικό

Αρχείο ήχου

2023-06-06 17-27-13.mp3

*(Πριν από την εκκίνηση της καταγραφής της συνέντευξης έχει προηγηθεί εισαγωγή από τον/τη συνεντευκτή/τρια για την τήρηση των κανόνων ακαδημαϊκής δεοντολογίας και την προστασία των προσωπικών δεδομένων του/της συνεντευξιζόμενου/ης και συνεπώς συναινεί ότι η παρουσία και η συμμετοχή του/της στη διεξαγωγή της συνέντευξης δηλώνει και αποδοχή όλων των παραπάνω, συμπεριλαμβανομένης της αποδοχής χρήσης κάμερας αλλά και συναίνεσης για καταγραφή της συζήτησης. Ενημερώνεται, τέλος, ότι απαγορεύεται η καταγραφή της διαδικασίας της συνέντευξης από τον/την ίδιο/α με οποιοδήποτε μέσο.)*

00:00:05 Συνεντευκτής

**Καλησπέρα σας και ευχαριστώ για τον χρόνο σας για τη συνέντευξη. Θα ξεκινήσω από την ειδικότητά σας.**

00:00:12 Ομιλητής 21

ΠΕ02 Φιλολογος.

00:00:14 Συνεντευκτής

**Θέλετε να μου πείτε την δευτεροβάθμια και την περιφέρεια στην οποία εργάζεστε;**

ΔΔΕ Χανίων

00:00:22 Συνεντευκτής

**Είναι περιφέρεια Κρήτης, σωστά;**

00:00:24 Ομιλητής 21



Ναι, ναι, περιφέρεια Κρήτης.

00:00:26 **Συνητευκτής**

**Και ο τύπος σχολείου που δουλεύετε εννοώ είναι ΓΕΛ, ΕΠΑΛ, ΕΝΕΕΓΥΛ;**

Γενικό Λύκειο.

00:00:32 **Συνητευκτής**

**Σε ποιες τάξεις έχετε αξιοποιήσει την τράπεζα;**

00:00:37 Ομιλητής 211

Στην πρώτη λυκείου και στη Δευτέρα λυκείου.

00:00:40 **Συνητευκτής**

**Πόσα χρόνια την έχετε χρησιμοποιήσει την τελευταία τριετία;**

00:00:42 Ομιλητής 21

2

00:00:47 **Συνητευκτής**

**Έχετε υπάρξει θεματοδότης στο παρελθόν; Έχετε δηλαδή ανεβάσει δικά σας στην τράπεζα;**

όχι

00:00:56 **Συνητευκτής**

**1. Ξεκινάμε τώρα τις ερωτήσεις: μετά από 2 και πλέον χρόνια εφαρμογής της Τράπεζας Θεμάτων, Ποια είναι η γενικότερη εκτίμησή σας για αυτήν; ένα γενικό σχόλιο.**

00:01:11 Ομιλητής 21

Ναι, είναι ένα ζήτημα και ένας θεσμός τέλος πάντων που θα μπορούσε να έχει καλή χρήση και σωστή χρήση για το χώρο του σχολείου υπό συγκεκριμένες προϋποθέσεις. Θεωρώ ότι ο τρόπος με τον οποίο εφαρμόζεται Χαλάει κάπως, χωλαίνει λίγο το τοπίο, γιατί συνδυάζεται άρρηκτα με το χρόνο δράσης του εκπαιδευτικού. Εννοώ το γεγονός ότι έχει ένα πολύ σφιχτό χρονοδιάγραμμα Για να πραγματοποιήσει και να

υλοποιήσει στην ουσία τα μαθήματά του για την ύλη του και αυτό το χρονικό πλαίσιο είναι πολύ ασφυκτικά δεμένο με την τράπεζα, εννοώ ότι πιέζει πάρα πολύ χρονικά τον εκάστοτε εκπαιδευτικό και εμένα προσωπικά.

00:02:01 Συνεντευκτής

**2. Ποια είναι, κατά την άποψή σας, η θετική συνεισφορά της Τράπεζας στην εκπαιδευτική διαδικασία; Δηλαδή, ποια είναι τα σημαντικότερα θετικά της σημεία για εκπαιδευτικούς και μαθητές;**

00:02:11 Ομιλητής 21

Θεωρώ ότι υπάρχουν θετικά σημεία, όπως το γεγονός ότι θα μπορούσε να λειτουργήσει μέσα σε διαφορετικό πλαίσιο ως αποθετήριο θεμάτων. Μπορώ να πω επειδή έχω παρακολουθήσει την ύλη και σε άλλα μαθήματα, εκτός από αυτά που η ίδια διδάσκω έχει πάρα πολύ ωραία κείμενα και πηγές συγκεκριμένα μαθήματα όπως είναι η λογοτεχνία και η γλώσσα, όπως επίσης και στην ιστορία υπάρχουν πολύ ενδιαφέροντα παραθέματα. Τα οποία θα μπορούσαν να λειτουργήσουν και να τρέξουν ως αποθετήριο για τον εκπαιδευτικό, να διδάσκει δηλαδή τους μαθητές του, λαμβάνοντας θέματα μέσα από την τράπεζα θεμάτων ιδίως, παραδείγματα, πηγές και οτιδήποτε έχει να κάνει με αυτό.

00:02:54 Συνεντευκτής

***Εννοείτε να αποσυνδεθεί τελείως από την διαδικασία των εξετάσεων.***

00:02:59 Ομιλητής 21

Ναι, θεωρώ ότι αυτό θα ήταν καλύτερο.

00:03:04 Συνεντευκτής

**3. Ποια είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που πιθανόν δημιουργεί τράπεζα στην εκπαιδευτική διαδικασία; μιλήσατε για την πίεση της ύλης και του χρόνου; Βλέπετε κάποιο άλλο αρνητικό που σας ανησυχεί;**

00:03:15 Ομιλητής 21

Σε αυτό θα επιμείνω σε σχέση με το χρόνο. Δημιουργεί πολύ ασφυκτικά πλαίσια στον εκπαιδευτικό και το δεύτερο είναι ότι έχω παρατηρήσει σε κάποια διδακτικά αντικείμενα όπως είναι η ιστορία, για παράδειγμα, ότι έχει πάρα πολύ δύσκολα θέ-

ματα, ιδίως σε η άσκηση που αφορά στις στη χρονολογική σειρά κάποιων γεγονότων θεωρώ ότι είναι από τις πιο δύσκολες ερωτήσεις που μπορούν να μπου και δυσκολεύουν τα παιδιά, συν τοις άλλοις, ότι αυτό συμβαίνει σε ένα αντικείμενο, όπως είναι η ιστορία, η οποία προσπαθούμε όλοι οι εκπαιδευτικοί να την κάνουμε αγαπητή στα παιδιά και με αυτό τον τρόπο περισσότερο μισητή γίνεται παρά αγαπητή.

00:03:58 Συνεντευκτής

**4. Πολύ ωραία. Θέλετε να μου πείτε την άποψή σας για τον παιδαγωγικό και ανατροφοδοτικό ρόλο της τράπεζας δηλαδή; Θεωρείτε ότι υποστηρίζει την παρακολούθηση της πρόοδου των μαθητών, βοηθάει να αποκτήσουμε μια εικόνα για την πρόοδο των μαθητών μας. Κατά τη διάρκεια της χρονιάς δεν αναφέρομαι στην εξέταση στο τέλος του έτους κατά την διάρκεια της χρονιάς. Μπορεί να αξιοποιηθεί ως ένα εργαλείο σχηματισμού γνώμης για την πρόοδο των μαθητών;**

00:04:29 Ομιλητής 21

Θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός που λειτουργεί μέσα στην τάξη του ως σωστός εκπαιδευτικός έχει όλα τα εργαλεία άσχετου της τράπεζας για να κατανοήσει την πρόοδο των μαθητών. Δεν μπορώ να τις συνδέσω τόσο άρρηκτα με την με την παιδαγωγική απόδοση των μαθητών και με την Με την πρόοδο τους αν θέλετε να το πω έτσι.

00:04:50 Συνεντευκτής

**Θεωρείτε ότι τράπεζα είναι συμβατή με τα προγράμματα σπουδών και με τους στόχους που έχουν θέσει;**

00:04:58 Ομιλητής 21

Συμβατή κατά μία έννοια είναι διαφοροποιείται όμως όσον αφορά το την ολότητα του θέματος δηλαδή, ο γεωγραφικός χάρτης της Ελλάδας διαφοροποιεί πάρα πολλά σχολεία. Γεγονός το οποίο δημιουργεί από μόνο του διαφοροποιήσεις στους στόχους, δηλαδή δεν μπορείς να Ζητάς τα ίδια πράγματα από ένα παιδί στον Άη Στράτη που έχει πολύ συγκεκριμένα πράγματα να αντλήσει και να δημιουργήσει και πολύ λίγες δυνατότητες σε σχέση με άλλα παιδιά που είναι είτε στα αστικά κέντρα είτε σε μεγαλύτερα αστικά κέντρα και σε Μεγαλύτερα νησιά, στη νησιωτική Ελλάδα ή στην υπόλοιπη ηπειρωτική Ελλάδα διαφοροποιούνται από αυτά που αντιμετωπίζουν οι

μαθητές της πόλης. Άρα πως μπορεί να είναι ακριβώς οι ίδιοι στόχοι μας σε κάθε σχολείο;

00:05:48 **Συνεντευκτής**

***Το γεγονός ότι υπάρχει πλέον η κλήρωση των τριών θεμάτων θεωρείτε ότι λύνει αυτό το πρόβλημα που περιγράφετε των κοινωνικών, γεωγραφικών διαφοροποιήσεων;***

00:05:58 Ομιλητής 21

Δεν θεωρώ ότι το λύνει, όχι, γιατί και πάλι ο εκπαιδευτικός είναι αυτός ο οποίος δημιουργεί τις συνθήκες με τους μαθητές του. Ξαναλέω, δεν λέω να μη γίνεται ολόκληρη η ύλη και να μην διδάσκεται, άλλο το ένα άλλο το άλλο, όμως οι ανάγκες των παιδιών, των μαθητών και των μαθητριών μας, ανάλογα την περιφέρεια ανάλογα το σχολείο, ανάλογα τις συνθήκες διαβίωσης, διαφοροποιούνται, οπότε ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που κρίνει τι μπορούν να κάνουν μαθητές του ή μέχρι πού μπορούν να φτάσουν.

00:06:29 **Συνεντευκτής**

***Και τι αισθάνεσθε επί αυτού, δηλαδή, ότι αφαιρεί η τράπεζα κάποιον έλεγχο από τον εκπαιδευτικό, πώς το εννοείτε;***

00:06:35 Ομιλητής 21

Δεν είναι μόνο. Δεν θα το έλεγα έλεγχο γιατί είναι θέμα δυνατοτήτων, δηλαδή ότι ο ίδιος εκπαιδευτικός αναιρείται από την Τράπεζα Θεμάτων. Έχουμε αποδείξει οι εκπαιδευτικοί σε όλο μας το μεγαλείο με τόσες επιμόρφωση και τόσα σεμινάρια που κάνουμε και τόση προσπάθεια που κάνουμε για να στηρίξουμε το ελληνικό σχολείο με πενιχρά μέσα, σε όποιο τομέα και αν αυτό υφίσταται, ότι ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που δημιουργεί τις συνθήκες και της εμπιστοσύνης με τους μαθητές του και που μπορεί και να τους κρίνει αντικειμενικά, δεν σημαίνει ότι ένας εκπαιδευτικός όταν βάζει θέματα, θα βάλει τα θέματα που θα απαντήσουν οι μαθητές του. Θα βάλει θέματα διαβαθμισμένης δυσκολίας για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες όλων των μαθητών και να αποδείξει και ο κάθε μαθητής τι μπορεί να καταφέρει, είναι σαν να παίρνει η τράπεζα θεμάτων από τον εκπαιδευτικό το ρόλο τον παιδαγωγικό

που αν μη τι άλλο και η βαθμολογία και ο τρόπος εξέτασης είναι ένα παιδαγωγικό μέτρο.

00:07:38 Συνεντευκτής

**5. Μάλιστα, όσον αφορά τον αξιολογικό ρόλο της Τράπεζας, θεωρείτε ότι συμβάλλει. -Μου είπατε πριν ότι δεν θεωρείτε ιδιαίτερα σημαντική τον ρόλο της Τράπεζας για τη διαμόρφωση άποψης κατά τη διάρκεια της χρονιάς. Σωστά;- Το ερώτημά μου λοιπόν, τώρα είμαι κατά την τελική εξεταστική δοκιμασία στο τέλος της χρονιάς Το θεωρείτε ένα έγκυρο εργαλείο, ένα εργαλείο έγκαιρης αξιολόγησης;**

00:08:06 Ομιλητής 21

Δεν θα μπορούσα να πω ότι δεν είναι έγκυρο. Απλώς θεωρώ ότι είναι απόλυτο. Δηλαδή μια κλήρωση καθορίζει πολύ συγκεκριμένα πράγματα για τους μαθητές, οι οποίοι καλούνται να ανταπεξέλθουν σε μια τεράστια ύλη κατ'εμέ. Μπορεί άλλη φορά να είναι Άτυχοι και άλλη φορά τυχεροί

00:08:26 Συνεντευκτής

**Επομένως λέτε ότι είναι έγκυρη, αλλά όχι πολύ δίκαιη; Καταλαβαίνω καλά;**

00:08:29 Ομιλητής 21

Ναι ναι ναι ναι.

00:08:32 Συνεντευκτής

**6. Όσον αφορά τώρα τον επιμορφωτικό και ερευνητικό ρόλο, δηλαδή: νομίζετε ότι τράπεζα σπρώχνει τον εκπαιδευτικό να αναπτυχθεί επαγγελματικά, να βελτιωθεί, να του δώσει δηλαδή κάποια κίνητρα να μάθει κάτι καινούργιο;**

00:08:48 Ομιλητής 21

Ένας εκπαιδευτικός που θέλει να μάθει, ένας εκπαιδευτικός που θέλει να εκπαιδευτεί -είτε δια βίου Γιατί είμαι πολύ της μόδας ο όρος δια βίου, θα μου επιτρέψετε τη λέξη «δια βίου», Μπορεί να το κάνει χωρίς ύπαρξη της Τράπεζας, γιατί ένας εκπαιδευτικός να μην συνεχίσει να εκπαιδεύεται και να μαθαίνει πράγματα Από μόνος του ή με βάση τις ανάγκες του ή με βάση τις προσωπικές του επιλογές και Να πιέζε-

ται από την τράπεζα. Θέλω να πω ότι ένας εκπαιδευτικός που θέλει να το κάνει θα το κάνει ασχέτως τράπεζας.

00:09:25 Συνεντευκτής

***Δεν βλέπετε δηλαδή να προσθέτει ένα επιπλέον κίνητρο στη διαδικασία της επιμόρφωσης; Το ερώτημα μου το επόμενο είναι, η τράπεζα με κάποιο τρόπο βελτιώνει το εκπαιδευτικό σύστημα, δίνοντας μια ανατροφοδότηση για το τι πήγε καλά τι πήγε στραβά; Ας πούμε θα μπορούσε να γίνει ένα δεξαμενή βελτίωση των εκπαιδευτικών συνθηκών;***

00:09:46 Ομιλητής 21

Ναι, σε αυτό θα μπορούσα να πω ότι είμαι περισσότερο σύμφωνη. Θα μπορούσε να γίνει μια δεξαμενή έτσι όπως την περιγράψατε και θα είχε περισσότερο νόημα ίσως.

00:09:57 Συνεντευκτής

***Θα το είχατε όμως άκρως συνδεδεμένο με τη διαδικασία των εξετάσεων;***

00:10:02 Ομιλητής 21

Ναι, θεωρώ ότι δεν προσφέρει κάτι στις εξετάσεις. Το να το να έχουμε πηγές, το να έχουμε ασκήσεις περισσότερες στο να έχουμε θέματα, το να έχουμε πράγματα να λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί και να μην προσπαθούμε να κάνουμε τα πάντα μόνοι μας είναι κάτι θετικό. Από κει και πέρα δεν ξέρω γιατί αυτό θα πρέπει άμεσα να συνδεθεί με τις εξετάσεις των παιδιών, των μαθητών μας.

00:10:28 Συνεντευκτής

**7. Θα το είχατε δηλαδή ως ένα διαγνωστικό εργαλείο, αλλά αποσυνδεδεμένο από τις εξετάσεις; καταλαβαίνω σωστά; Όσον αφορά τώρα τη χρησιμότητα της πλατφόρμας, δηλαδή αν είναι user friendly και τα λοιπά, ο σχεδιασμός, πώς σας φαίνεται;**

00:10:45 Ομιλητής 21

Κοιτάξτε, όταν μιλάμε για την ....είναι μια πλατφόρμα που απέδειξε τις προάλλες ότι δεν λειτούργησε. Παρόλα αυτά στην καθημερινή της χρήση όταν χρειαζόμαστε θέ-

ματα, να δούμε και με τους μαθητές μας και μόνοι μας, εγώ προσωπικά λειτούργησε. Μία πλατφόρμα η οποία λειτουργούσε σε λογικά πλαίσια ούτε το ένα, ούτε το άλλο δηλαδή.

00:11:11 Συνεντευκτής

**8. Ωραία είπατε ότι δεν έχετε αναρτήσει δικά σας θέματα στην πλατφόρμα; θέλετε να μου πείτε ποιοι λόγοι σας οδήγησαν στο να μην συμμετέχετε σε αυτή τη διαδικασία και αν έχετε πρόθεση στο μέλλον να θέσετε κάποιο θέμα;**

00:11:27 Ομιλητής 21

Δεν το έχω κάνει εξαιτίας της διαφωνίας μου με τη σύνδεση Τράπεζας και εξετάσεων.

00:11:45 Συνεντευκτής

**9. Συνεχίζω λοιπόν. Αν θεωρήσουμε ότι η Τράπεζα θα συνεχίσει να εφαρμόζεται τα επόμενα χρόνια και έχετε την δυνατότητα να προτείνετε κάποιες συνθήκες να την βελτιώσουν, δηλαδή μπορείτε να προσθέσετε να αφαιρέσετε, τι θα προτιμάτε για να βελτιωθεί κάπως η λειτουργία της; Μιλήσατε για την αποσύνδεση από τη διαδικασία των εξετάσεων. Ας πούμε, ήταν ένα πράγμα που κράτησα από αυτά που είπατε. Κάποιο άλλο; Μιλήσατε για μείωση ύλης ή αύξηση χρόνου;**

00:12:03 Ομιλητής 21

Ναι ναι ναι. Αυτό ήταν τώρα αυτό ήθελα να σας πω ότι αυτό που σίγουρα θα πρότεινα είναι αυτό. Αφού δεν μπορούμε να μεγαλώσουμε το χρόνο, μπορούμε όμως να μειώσουμε την ύλη, να την κάνουμε πιο ευέλικτη.

00:12:32 Συνεντευκτής

**Δηλαδή τι εννοείτε ευέλικτη;**

00:12:34 Ομιλητής 21

Να απλοποιήσουμε κάποια ερωτήματα, να δώσουμε νόημα σε περισσότερο κριτικής σκέψης ερωτήσεις. Να αποφύγουμε κάποιες δύσκολες ερωτήσεις κλειστού τύπου -και αυτό δεν το λέω γιατί όλες οι ερωτήσεις πρέπει να είναι εύκολες- όχι απλώς ιδίως για την ιστορία (εμμένω σε αυτό πολύ) Τα παιδιά μισούν τις χρονολογίες

και προσπαθούμε να βρούμε τρόπους όλοι για να το εντάξουμε σε ένα συλλογικό πλαίσιο, οπότε τέτοιου είδους ερωτήσεις θα έπρεπε να γίνουν είτε πιο βατές είτε λιγότερες, αν θέλετε την άποψή μου

00:13:06 Συνεντευκτής

***Και όσον αφορά το μειονέκτημα που είπατε πριν ότι ενώ υπάρχουν κοινωνικο-οικονομικές διαφορές. Η τράπεζα είναι ένα ενιαίο εργαλείο. Μπορείτε να σκεφτείτε κάτι που θα βελτίωνε αυτό;***

00:13:21 Ομιλητής 21

Κάτι που θα το βελτίωνε... Αυτό είναι μια ριζική αλλαγή. Θεωρώ όταν δηλαδή οι εκπαιδευτικοί ακόμα κάποιοι έρχονται πιο αργά. Βέβαια τα τελευταία χρόνια αυτό έχει μειωθεί. Η κάποια φορά στα σχολεία μας Δεν έχουμε ίντερνετ για να χρησιμοποιήσουμε πάρα πολλά θέματα από την τράπεζα. Επίσης κάποιοι εκπαιδευτικοί μενού σε περιοχές στις οποίες και εκείνοι στο σπίτι τους δεν έχουν ίντερνετ. Όλα αυτά είναι προβλήματα τα οποία αν δεν έχουν λυθεί Δεν ξέρω πώς μπορούμε να πάμε παρακάτω και να θέλουμε να λειτουργήσει ένα τέτοιου είδους σύστημα. Τα παιδιά δεν έχουν και εξοπλισμό αντίστοιχο.

00:14:05 Συνεντευκτής

***Επομένως λέτε ότι είναι;***

00:14:07 Ομιλητής 21

Τουλάχιστον ένα κινητό, ναι.

00:14:09 Συνεντευκτής

***Λέτε ότι πρόκειται για προβλήματα τα οποία από τη φύση τους δεν μπορούν να αντιμετωπιστούν μέσω της τράπεζας; Αυτό μου λέτε; Καταλαβαίνω σωστά, κάτι λέγατε και σας διέκοψα πείτε μου.***

00:14:16 Ομιλητής 21

Ναι ναι ναι.



Ναι, απαιτούμε από τους μαθητές, μας λέω να έχουν εξοπλισμό τον οποίο μπορεί πολλές φορές να μην έχουν και ένας μαθητής ο οποίος δεν έχει smart watch, ή έξυπνο κινητό τέλος πάντων, αυτά της τελευταίας τεχνολογίας, Δεν μπορεί να μπει ούτε στο αποθετήριο, ούτε στην τράπεζα, ούτε κάπου αλλού, οπότε αυτά είναι λίγο πράγματα που έχουν να κάνουν με τη νησιωτικότητα, την ηπειρωτικότητα που σας είπα πριν. Να πω και αυτό: θεωρώ ότι η Τράπεζα είναι πολύ αγχωτική για τα παιδιά τους δημιουργεί ένα απίστευτα μεγάλο άγχος στρες. Θυμάμαι ότι από την αρχή του Σεπτεμβρίου που ξεκινήσαμε στις 13, τα παιδιά έλεγαν, κυρία, τι πρέπει να κάνουμε για την τράπεζα; Κάθε φορά που εγώ έμπαινα μέσα στο μάθημα και έβλεπα ότι πήγαμε λίγο πιο αργά, έλεγα παιδιά, πρέπει να τρέξουμε γιατί μας κυνηγάει η τράπεζα; Αυτός ο διάλογος ήταν μόνιμος, τον ξεκίνησαν τα παιδιά και ο εκπαιδευτικός επίσης νιώθει το ίδιο άγχος. Δεν νομίζω λοιπόν ότι στις μέρες μας που έχουμε τόσο στρες και τόσο άγχος χρειάζεται να έχουμε και άλλες στρεσογόνες πηγές, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν υποστηρίζουμε (εννοείται) τη διδασκαλία σε όλο της το εύρος.

00:15:36 Συνεντευκτής

**10. Ωραιότατα, η τελευταία μου ερώτηση είναι η εξής: Σε τι βαθμό πιστεύετε γενικότερα ότι η τράπεζα έχει πετύχει τους αρχικούς της στόχους και θυμίζω ότι από το ινστιτούτο έχουνε τεθεί πολλαπλοί στόχοι για την τράπεζα, όχι μόνο η διαμόρφωση θεμάτων αξιολόγησης, αλλά και η ενίσχυση της ισότιμης συμμετοχής των μαθητών -που το έχετε ήδη θέσει τον προβληματισμό σας αυτό- και υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας και υποστήριξη γενικά του εκπαιδευτικού. Δηλαδή το η Τράπεζα φιλοδοξεί να μην είναι απλώς ένα εργαλείο αξιολόγησης, αλλά ένα εργαλείο που βοηθάει τον εκπαιδευτικό, βοηθάει την διδακτική πράξη. Ως προς αυτό, αν έπρεπε να το ποσοτικοποιήσετε σε τι βαθμό θα λέγατε ότι η τράπεζα το έχει πετύχει;**

00:16:30 Ομιλητής 21

21.10 Δεν θεωρώ ότι πέτυχε καθόλου το στόχο του να γίνει βοηθητικό εργαλείο για τον εκπαιδευτικό. Αγχωτικό εργαλείο μπορεί να έγινε, βοηθητικό, δεν θεωρώ ότι έγινε.

00:16:42 Συνεντευκτής

**Θέλετε να μου το εξηγήσετε λίγο παραπάνω;**



**Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,  
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση**  
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



00:16:45 Ομιλητής 21

Είναι αυτό που σας είπα και πριν ότι εξαιτίας της πίεσης του χρόνου και του να πραγματοποιηθεί να διδαχθεί όλη η ύλη ο εκπαιδευτικός πιεζόταν περισσότερο στο να στο να παραδώσει, Να πάει παρακάτω, να πάει παρακάτω, να πάει παρακάτω, ούτως ώστε να είναι καλυμμένους και να μην βρεθεί τον Ιούνιο μπροστά σε ένα απρόοπτο του τύπου «έπεσε αυτό που δεν είχα διδάξει» κανένας εκπαιδευτικός δεν θα το άντεχε αυτό, οπότε δεν θεωρώ ότι τον βοήθησε κάπου. Γιατί ούτως ή άλλως ο κάθε εκπαιδευτικός έχει φτιάξει το υλικό του, έχει κείμενα, έχει ασκήσεις, (Δεν λέω ότι αυτά δεν του δεν του παρέχονται μέσα από την τράπεζα) αλλά περισσότερο θεωρώ ότι δεν στάθηκε σε αυτό. Στάθηκε στο άγχος του χρόνου να προλάβω να κάνω τα πάντα.

00:17:35 Συνεντευκτής

***Σας κατάλαβα, ολοκληρώστε.***

00:17:38 Ομιλητής 21

Θεωρώ ότι με αυτό το σκεπτικό, με αυτό το ύφος, ο εκπαιδευτικός μπορεί να περάσει και ενότητες που σε άλλη περίπτωση θα τους έδινε περισσότερη βαρύτητα και που έτσι οι μαθητές σίγουρα θα είχαν περισσότερη βοήθεια για την επόμενη χρονιά.

00:17:56 Συνεντευκτής

***Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας διακόπτω την ηχογράφιση.***

00:18:00 Ομιλητής 21

Εγώ σας ευχαριστώ πολύ.

## Παράρτημα 8: Πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης για Συντονιστές/τριες

*ΕΙΣΑΓΩΓΗ: Αγαπητέ/ή συνάδελφε, η Τράπεζα Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας (Τ.Θ.Δ.Δ.) είναι ένα εκπαιδευτικό εργαλείο το οποίο φιλοδοξεί να λειτουργήσει ως ένα μέσο υποστήριξης, τόσο της μάθησης όσο και της αξιολόγησης αλλά και ως ένας μηχανισμός βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Εσείς, υπήρξατε από τους «αιμοδότες» της Τράπεζας, γι' αυτό και θα ήθελα να σας κάνω μερικές ερωτήσεις ώστε να μπορούμε να σχηματίσουμε μια σφαιρικότερη εικόνα για το βαθμό προσφοράς της.*

*(Πριν από την εκκίνηση της καταγραφής της συνέντευξης έχει προηγηθεί εισαγωγή από τον/τη συνεντευκτή/τρια για την τήρηση των κανόνων ακαδημαϊκής δεοντολογίας και την προστασία των προσωπικών δεδομένων του/της συνεντευξιαζόμενου/ης και συνεπώς αυτός/ή συναινεί ότι η παρουσία και η συμμετοχή του/της στη διεξαγωγή της συνέντευξης δηλώνει και αποδοχή όλων των παραπάνω, συμπεριλαμβανομένης της αποδοχής χρήσης κάμερας αλλά και συναίνεσης για καταγραφή της συζήτησης. Ενημερώνεται, τέλος, ότι απαγορεύεται η καταγραφή της διαδικασίας της συνέντευξης από τον/την ίδιο/α με οποιοδήποτε μέσο.)*

1. Μετά πιθανόν από 2 και πλέον χρόνια συμμετοχής σας ως συντονιστής θεματοδοτών στην εφαρμογή της Τράπεζας Θεμάτων, ποια είναι η γενικότερη εκτίμησή σας για αυτήν; Έχει επιτύχει τους αρχικούς της στόχους; Είναι τελικά επιβοηθητική στην εκπαιδευτική κοινότητα;
2. Η πλατφόρμα της ΤΘΔΔ, έτσι όπως είναι δομημένη, είναι κατά την εκτίμησή σας πλήρης ή υπάρχουν κάποιες σημαντικές ελλείψεις; (Αν ναι, ποιες είναι αυτές;)
3. Εσείς προσωπικά, πόσο ικανοποιημένος είστε από τη συμμετοχή σας στο θεσμό της ΤΘΔΔ;

4. Υπήρξε κάτι που σας δυσκόλεψε στην όλη διαδικασία σχετικά με το ρόλο σας ως συντονιστή; Αν ναι, πώς το αντιμετωπίσατε;
5. Πόσο αποτελεσματική κρίνετε ότι ήταν η συνεργασία που είχατε με τους θεματοδότες; Ποιο ήταν το θετικότερο στοιχείο της συνεργασίας και ποιο υπήρξε το σημαντικότερο πρόβλημα ή δυσκολία που συναντήσατε στον συντονισμό τους;
6. Η συνεργασία σας με τους/τις θεματοδότες /τριες βασιζόταν σε διακριτούς ρόλους με βάση συγκεκριμένες προδιαγραφές ή ενδεχόμενα υπήρξε και κάποια ενδεχόμενη σύγχυση ρόλων;
7. Με ποιον τρόπο, με ποια ακριβώς διαδικασία, διασφαλίζατε την ποιότητα και την ευστοχία των θεμάτων αλλά και των απαντήσεών τους που ανέβαιναν στην πλατφόρμα;
8. Ένας εκπαιδευτικός, στο πλαίσιο συνέντευξης που του πήραμε, διατύπωσε την παρακάτω άποψη: «Βασικό πρόβλημα που έχει η Τράπεζα Θεμάτων είναι η ανομοιομορφία στο επίπεδο των θεμάτων, δηλαδή υπάρχουν θέματα που είναι πολύ δύσκολα και θέματα που είναι πολύ εύκολα στην ίδια θεματική ενότητα, ενώ θα έπρεπε να γίνει μια σχετική στάθμιση». Εσείς, τι θα απαντούσατε στον εκπαιδευτικό, λαμβάνοντας υπόψη το δικό σας γνωστικό αντικείμενο;
9. Ο ρόλος των αξιολογητών θεωρείτε ότι συνεισέφερε σημαντικά στη διαδικασία εκπόνησης των θεμάτων;
10. Υπήρξαν σχόλια ή παρατηρήσεις σε δημοσιευμένα θέματα της ομάδας σας; Αν ναι, πώς τα διαχειριστήκατε;
11. Υπήρξε ουσιαστική υποστήριξη από τους υπεύθυνους του ΙΕΠ; Θα επιθυμούσατε περισσότερη υποστήριξη σε κάποιο επίπεδο;

12. Σχετικά με τις τυπικές σας υποχρεώσεις απέναντι στο ΙΕΠ και τα σχετικά παραδοτέα, κρίνετε ότι ήταν υπερβολικές οι απαιτήσεις του ή ήταν σε απολύτως διαχειρίσιμα πλαίσια;
13. Αν αναλαμβάνατε σήμερα το ρόλο του συντονιστή, θα αλλάζατε κάτι σε αυτόν;

## Παράρτημα 9: Απομαγνητοφωνημένα κείμενα συνεντεύξεων από Συντονιστές/τριες, ταξινομημένα ανά ερώτημα

1. Μετά πιθανόν από 2 και πλέον χρόνια συμμετοχής σας ως συντονιστής θεματοδοτών στην εφαρμογή της Τράπεζας Θεμάτων, ποια είναι η γενικότερη εκτίμησή σας για αυτήν; Έχει επιτύχει τους αρχικούς της στόχους; Είναι τελικά επιβοηθητική στην εκπαιδευτική κοινότητα;

-	Α/Α	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 1
	ΣΥΝΤ.1	<p>1.1 Ναι, από την αρχή πιστέψαμε προς αυτή την κατεύθυνση και ενεργήσαμε ανάλογα. Σαφώς, είναι πολύ σημαντικός ο επιμορφωτικός ρόλος της Τράπεζας στο μάθημα [...] το οποίο εμείς υπηρετούμε. Ο ρόλος της Τράπεζας πιστεύω ότι ήταν ιδιαίτερα επιμορφωτικός. Αυτό φάνηκε και από τα σχόλια των συναδέλφων. Αν και υπήρχαν αρχικά αντιρρήσεις του στυλ ότι κατεβάσαμε την ύλη από την Γ' Λυκείου στην Α' και στη Β', διατυπώθηκαν διάφορες ενστάσεις... κάθε φορά που έβλεπα συναδέλφους, άκουγα σχετικά σχόλια. Δεν είχαν, όμως, κατανοήσει ότι προσπαθήσαμε να εφαρμόσουμε το πρόγραμμα σπουδών και τα προβλεπόμενα σε αυτό που ήταν ακριβώς μια πιο δυναμική κειμενοκεντρική διδασκαλία, η οποία να περιέχει και στις τρεις τάξεις βασικά στοιχεία της. Πιστεύω ότι αυτό επιτεύχθηκε σε μεγάλο βαθμό. Έγινε κατανοητό ότι η αξιολόγηση σαν απόληξη της διδασκαλίας πρέπει να συνδέεται στενά με αυτήν και εδώ στην Ελλάδα αξιοποιήσαμε αυτό το παράδοξο, που αναφέρει και η βιβλιογραφία, ότι οι αλλαγές συντελούνται πρώτα σε επίπεδα αξιολόγησης και στη συνέχεια περνούν στα Προγράμματα Σπουδών και σε θεωρητικό επίπεδο -σε αντίθεση με ό,τι ισχύει στην Ευρώπη και στις άλλες αναπτυγμένες κοινωνίες, που πρώτα γινόταν ο σχεδιασμός και μετά φτάνουμε στην αξιολόγηση.</p>
	ΣΥΝΤ.2	<p>2.1 Ωραία, ως εκπαιδευτικό εργαλείο πιστεύω ότι έχει βοηθήσει με ποια έννοια... ότι παρά τις αρχικές αντιρρήσεις, τελικά η πλειονότητα των συναδέλφων χρησιμοποιεί τα θέματα της Τράπεζας προκειμένου να συστηματοποιήσει ως ένα βαθμό τη διδασκαλία των μαθημάτων. Αυτό, βέβαια, έχει πολλές εκδοχές. Υπάρχουν συνάδελφοι που απλά τα λύνουν. Υπάρχουν άλλοι που τα εντάσσουν δημιουργικά, παίρνουν, δηλαδή, ιδέες και προχωράνε τη διδασκαλία. Ε, αυτό, λοιπόν, είναι το εργαλείο του πώς θα το χρησιμοποιήσει ο καθένας... σε αυτό, λοιπόν, το κομμάτι. Η αίσθησή μου είναι ότι και από τη δική μας πλευρά [...], που είναι βασικό και συνάμα απαιτητικό μάθημα, ότι πετύχαμε το στόχο, δηλαδή δεν υπήρχε κάποια έτσι σκληρή κριτική, γιατί υπάρχουν αυτά τα θέματα, αυτή η μεθοδολογία. Νομίζω ότι στο κομμάτι που μου αναλογεί δεν είδα κάτι, αλλά και γενικότερα στα [...], παρακολουθώντας διαδικτυακές συζητήσεις, fora και τέτοια. Εντάξει, μια κριτική γόνιμη αν αυτό το θέμα είναι, έτσι, καλά διατυπωμένο, αν η ενδεικτική απάντηση είναι αυτή. Όμως, αυτό δείχνει κάτι, ότι μπήκε στο τραπέζι μια συζήτηση επί της διδασκαλίας θεμάτων. Τώρα το αν η Τράπεζα είχε ανταπόκριση αυτό που θέλαμε στην αρχή, όταν στήναμε αυτή τη διαδικασία, να μπει η εκπαιδευτική κοινότητα και να δημιουργήσει θέματα προς όφελος του θεσμού και της διαδικασίας και να δημιουργηθεί, έτσι, ένα πιο αντιπροσωπευτικό δείγμα, εκεί η Τράπεζα δεν πέτυχε το στόχο της. Ήτανε μηδαμινή έως ανύπαρκτη η ανταπόκριση της εκπαιδευτικής κοινότητας σε αυτό το κομμάτι.</p>

ΣΥΝΤ.3	3.1 Ωραία, η απάντηση για το δεύτερο νομίζω είναι σίγουρα ναι. Η απάντηση για το πρώτο, νομίζω, είναι όχι ακόμα.
ΣΥΝΤ.4	4.1 Ευχαριστώ για την ερώτηση. Θεωρώ ότι πραγματικά, ενώ ξεκινήσαμε έτσι πολύ νωχελικά και αν και υπήρχαν έτσι διάφορες απόψεις και στην εκπαιδευτική κοινότητα για το αν θα λειτουργήσει δεν θα λειτουργήσει, αν θα είναι παιδιά διαφόρων ταχυτήτων και τα λοιπά, θεωρώ ότι μέσα σε αυτά τα δυο χρόνια φάνηκε ότι αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο, τελικά, για την εκπαιδευτική κοινότητα. Και η εκτίμησή μου είναι ότι, ίσως, θα έπρεπε να προχωρήσει και σε άλλα μαθήματα. Δηλαδή βλέπω ότι οι εκπαιδευτικοί περιμένανε τα θέματα να ανέβουν στην Τράπεζα Θεμάτων για να μπορέσουν να δουλέψουν με τους μαθητές τους και τις μαθήτριες, ενώ, αρχικά, λέγανε έτσι τελείως διαφορετικά πράγματα. Ναι, νομίζω ότι έχει πετύχει το εγχείρημα. Νομίζω ότι ήταν κάτι σημαντικό τελικά και ως έργο και ως πράξη και ως αποτέλεσμα, δηλαδή, και ως ουσία έτσι. Όχι, δηλαδή, ότι έγινε απλώς ένα έργο, οπότε τηρήθηκαν τα τυπικά και άρα τελεία. Θεωρώ ότι είναι κάτι το οποίο ξεκίνησε. Είναι αποτελεσματικό, τελικά, και αυτό φάνηκε ακόμα και στη φετινή χρονιά, που ολοκληρώθηκε ένας μεγαλύτερος κύκλος σε ότι αφορά τα μαθήματα και στη Γ' λυκείου. Γιατί πέρσι είχαμε τη Β' μόνο και βλέπω ότι πραγματικά, δηλαδή, και στο τέλος υπήρχαν συνάδελφοι που αδημονούσαν στο να ανέβουν και άλλα θέματα για να μπορέσουν να δουλέψουν περισσότερο με τους μαθητές τους.

## 2. Η πλατφόρμα της ΤΘΔΔ, έτσι όπως είναι δομημένη, είναι κατά την εκτίμησή σας πλήρης ή υπάρχουν κάποιες σημαντικές ελλείψεις; (Αν ναι, ποιες είναι αυτές;)

-	Α/Α	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 2
	ΣΥΝΤ.1	1.2 Λειτουργική μπορεί να χαρακτηριστεί η πλατφόρμα της Τράπεζας. Τώρα, από πλευράς προδιαγραφών που ζητήθηκαν, έχουν τεθεί οι βασικότερες και υπάρχουν για αυτόν που θέλει να αναζητήσει κάποια θέματα. Απλά εμείς δεν βάλαμε θεματικές ενότητες, γιατί στο μάθημα που διακονούμε υπάρχει μια ευρύτερη προσέγγιση και δεν θα θέλαμε να το περιορίσουμε σε θεματικές ενότητες και να το κάνουμε περισσότερο τεχνοκρατικό.
	ΣΥΝΤ.2	2.2 Νομίζω ότι είναι μια λειτουργική, δηλαδή μέσα από το κομμάτι της δημιουργίας και της ανάρτησης των θεμάτων και του ελέγχου των θεμάτων. Θεωρώ ότι έχει πολλά πλεονεκτήματα, ήταν μια εύχρηστη πλατφόρμα, δεν είχε δηλαδή (ενν. προβλήματα) και βελτιώθηκε και στην πορεία -να το πω έτσι- η διαδικασία. Τώρα, βέβαια, το θέμα που προέκυψε και, μάλιστα, έπρεπε να το αντιμετωπίσω και με την ιδιότητα [...], που υπήρξε θέμα με τις εξετάσεις εκείνες τις μέρες. Αυτό είναι ένα τεχνικό θέμα. Εγώ δεν μπορώ να έχω άποψη για ...θέματα ασφαλείας, όμως η πλατφόρμα είναι ανοιχτή. Δηλαδή κανένας δεν μπορεί να πει ότι αιφνιδιάζεται ως προς το είδος των θεμάτων, τη δυσκολία των θεμάτων -υπήρχε και αυτό, μια συζήτηση στην αρχή αν θα πρέπει να είναι ανοικτή ή κλειστή. Σωστά έχει επικρατήσει η λογική να είναι ανοιχτή. Έτσι, δεν κρύβουμε τίποτα από κανέναν και σε κανέναν. Ακόμα και ένας μαθητής μπορεί να κάνει την αναζήτηση, εφόσον επιθυμεί. Αυτό είναι πολύ σημαντικό, δηλαδή παιδιά που είναι σε απομακρυσμένες περιοχές -εφόσον έχουν ένα κίνητρο- μπορούν να κάνουν μια αναζήτηση. Δεν ξέρω πόσα θα το κάνουν, αλλά με μια καθοδήγηση -αν τους ενδιέφερε λίγο παραπάνω- θα μπορούσε. Στο ότι είναι μια λειτουργική πλατφόρμα που δεν έχει κάποια ζητήματα τουλάχιστον στο κομμάτι της δημιουργίας και της ανάρτησης των θεμάτων, εξελίχθηκε στα μεταδεδομένα από ένα σημείο και μετά έτσι πολύ καλά. Και, ίσως, το μόνο από το οποίο δεν έχει να κάνει με την πλατφόρμα, έχει να κάνει με την κατανομή ρόλων. Ίσως, ενδεχομένως, θα έπρεπε τελικά στην προετοιμασία οι συντονιστές να έχουμε μια ευκολία διαγραφής θεμάτων, όταν διαπιστώναμε αποδεδειγμένα ότι υπήρχαν ζητήματα, μέχρι να αναπτύσσουν τα βελτιωμένα. Υπήρχε μια επικοινωνία με το ΙΕΠ συχνή για αυτό το πράγμα, το οποίο, νομίζω, καθυστερούσε λίγο τα πράγματα, μόνο αυτό.

	ΣΥΝΤ.3	3.2 Ε τώρα, [υπάρχουν θέματα] ασφάλειας. Κατά τα άλλα, νομίζω ότι, βέβαια, στην πορεία έγινε πολύ πιο χρηστική από τότε που ξεκίνησε. Οι άνθρωποι στο ΙΕΠ, που φροντίζουν την πλατφόρμα, συνέχεια προσθέτουν λειτουργικότητες που είναι χρήσιμες. Τώρα έχει φτάσει στο σημείο που, εγώ προσωπικά, τη βρίσκω πολύ λειτουργική.
	ΣΥΝΤ.4	4.2 Κοιτάξετε...κατά καιρούς μπαίνανε κάποιες επιπλέον, έτσι, στήλες που μπορεί να είχαν να κάνουν περισσότερο με... την ταξινόμηση - έλεγχο του αριθμού τον οποίο είχαν αναλάβει οι θεματοδότες/τριες και οι αξιολογητές /τριες. Δηλαδή είχε μπει κάποια στιγμή κάποιος περιορισμός και από το ΙΕΠ στο πόσα θέματα, τελικά, θα πρέπει να βγάλουμε. Στη συνέχεια, έπρεπε εμείς να ενημερωνόμαστε από 'κει και να μη δίνονται άλλα θέματα, δηλαδή υπήρχαν κάποια ζητηματάκια. Ίσως, εκεί θα ήταν καλύτερα να υπάρχει λίγο περισσότερος έλεγχος από το από τα κεντρικά του ΙΕΠ, για να μην φορτωθούν αυτό το κομμάτι πάλι οι Συντονιστές. Και το έχουμε συζητήσει και άλλοι Συντονιστές μαζί και τελικά το ανέλαβαν πράγματι από το ΙΕΠ, δηλαδή. Τώρα, σε ό,τι αφορά άλλα κομμάτια της πλατφόρμας, θεωρώ ότι οι είναι αρκετά βοηθητική, έτσι όπως είναι δομημένη, και φιλική θα έλεγα, και ως προς τους θεματοδότες/τριες και αξιολογητές/τριες αλλά και ως προς τους Συντονιστές/στριες. Και νομίζω ότι και τα σχολεία, δηλαδή, δεν δυσκολεύονται ή ακόμη και να αφήσουν και κάποιες παρατηρήσεις, κάποια σχόλια που έχουν γίνει και αυτά κατά καιρούς. Κυρίως ότι -και αυτά τα σχόλια έγιναν κυρίως σε κάτι που μπορεί να είχε να κάνει με μια, έτσι, επικαιροποίηση κάποιων τίτλων. Ας πούμε στο μάθημα [αναφέρεται σε μάθημα] με την καινούρια νομοθεσία που δεν έχει βέβαια συμπληρωθεί στο βιβλίο, δεν έχει αποκατασταθεί. Αυτό ονομάζεται [αναφέρεται σε μάθημα]. Αυτό είχε γραφεί κάποια στιγμή και όντως και εμείς το προσθέσαμε, δηλαδή ακόμη και αυτό το κομμάτι με τις παρατηρήσεις και τα σχόλια που ήταν πολύ ευγενικά νομίζω ότι και αυτό απέδωσε σε ένα βαθμό.

### 3. Εσείς προσωπικά, πόσο ικανοποιημένος είστε από τη συμμετοχή σας στο θεσμό της ΤΘΔΔ;

-	Α/Α	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 3
	ΣΥΝΤ.1	1.3 Ναι, είμαι πολύ ικανοποιημένος, διότι έχω την αίσθηση ότι μπόρεσα να αφήσω το στίγμα μου σχετικά με τη διδακτική προσέγγιση που επιθυμούσα να γίνει ευρύτερα κατανοητή σε επίπεδο εκπαιδευτικής κοινότητας, γιατί υπήρχε ένα χρόνιο έλλειμμα από τη στιγμή που δεν εφαρμόζονταν τα όσα προβλέπονταν στα Προγράμματα Σπουδών της τελευταίας δεκαπενταετίας, δεν εφαρμόζονταν στην τακτική τάξη. Πιστεύω ότι σε αυτό το σημείο πετύχαμε και υπό αυτή την έννοια αισθάνομαι ικανοποιημένος.
	ΣΥΝΤ.2	2.3 Ως συντονιστής, είμαι πολύ ικανοποιημένος, εξαιρετικά ικανοποιημένος από τη συνεργασία με την ομάδα. Ξεκινήσαμε στην αρχή εθελοντικά πριν γίνει αυτό που με ένα χρηματοδοτούμενο πρόγραμμα ΕΣΠΑ συνεχίσαμε μετά. Ήταν μια πολύ καλή εμπειρία, ανταλλάξαμε πολλά πράγματα και ως εκπαιδευτικός στο κομμάτι.. Γιατί το μεγαλύτερο μέρος το διεκπεραίωσα ως εκπαιδευτικός και εγώ. Η συνεργασία με άλλους συναδέλφους, ομότεχνους, έβαλε κάποια ζητήματα που επηρέασαν, πιστεύω, θετικά τη διδασκαλία. Απλά, ειδικά εκείνη η περίοδος ήταν περίοδος του covid που τελικά οι εξετάσεις δεν έγιναν μέσω της Τράπεζας, δεν έγιναν καθόλου εξετάσεις στη Δευτεροβάθμια. Θεωρώ ότι είναι μια καλή, εξαιρετική εμπειρία και με τους συναδέλφους -τουλάχιστον- δημιουργήθηκε ένα εξαιρετικό κλίμα από όλη την Ελλάδα που συνεργάστηκα. Βέβαια, διαχωρίζω το κομμάτι σαν ΕΣΠΑ, όπου εκεί υπήρχε μεγάλη χρονοκαθυστέρηση ως προς τις πληρωμές και τις εκκαθαρίσεις και τις δίκες μου. Και θεωρώ ότι ακόμα και οι θεματοδότες έχουσε τελειώσει την εργασία και υπάρχουν ακόμα χρωστούμενα. Αυτό το κομμάτι είναι ένα κομμάτι αποθαρρυντικό συμμετοχής.



ΣΥΝΤ.3	<p>3.3 Εμένα ήταν μια πολύ ευχάριστη εμπειρία, διότι ήρθα σε επαφή με ανθρώπους από τη μέση εκπαίδευση. Γνώρισα έναν κόσμο που δεν ήξερα. Πέρασα πάρα πολλές ώρες μαζί του. Γιατί είχαμε, ξέρετε, εβδομαδιαίες συναντήσεις. Το δύσκολο στην Τράπεζα ήταν να δημιουργήσουμε μια συναντίληψη για το τι θέλουμε να πετύχουμε. Για αυτό και πάντα ή τον πρώτο καιρό η παραγωγή μας ήταν πολύ μειωμένη, γιατί ακριβώς θέλαμε να ξεκαθαρίσουμε τι θέλουμε να πετύχουμε, ποια είναι τα σωστά εργαλεία να το πετύχουμε, σε τι πράγματα πρέπει να δώσουμε έμφαση, πώς πρέπει να τα λέμε, στη μορφή -επίσης- να δώσουμε σημασία, να φαίνεται ότι η Τράπεζα είναι ένα ενιαίο αντικείμενο και δεν είναι ασκήσεις που έχει... ένα σύνολο ασκήσεων που θα μπορούσαν να έχουν βάλει διαφορετικοί άνθρωποι. Άρα, πέρασα πάρα πολλές ώρες μαζί και αυτό είναι κάτι που για μένα ήταν μία εμπειρία πολύ πρωτόγνωρη και πολύ ενδιαφέρουσα. Απλώς, έτσι συνδέθηκα, ας πούμε, με το τι βλέπουν οι καθηγητές της μέσης εκπαίδευσης στα σχολεία τόσο σε πολύ καλά σχολεία, πειραματικά όσο και σε σχολεία πιο... πιο λαϊκές συνοικίες.</p>
ΣΥΝΤ.4	<p>4.3 Σε ό,τι αφορά το κομμάτι το οργανωτικό που έχει να κάνει με τα παραδοτέα, εκεί μπορώ να πω ότι οι υπήρξε μια έτσι... εντάξει, η πλατφόρμα είναι και εκεί βοηθητική στο να επισημαίνει, να υπενθυμίζει και τα λοιπά για τις ημερομηνίες του πότε θα πρέπει και υπήρχε και μια διευκόλυνση μάλιστα και από το ΙΕΠ. Δηλαδή σε περίπτωση που μπορεί να μην προλάβαιναμε το deadline μπορούσαμε να στέλνουμε κάτι, έτσι να κρατηθεί το πρωτόκολλο και να υπήρχε μια σχετική διευκόλυνση και αυτό είναι προς τιμή, έτσι, και των υπευθύνων του έργου. Ασφαλώς χρειαζόταν αυτό και μπράβο που γινότανε. Δεν το κρύβω ότι ήταν στιγμές που υπήρχε πολύ μεγάλη πίεση, δηλαδή δεν περιμέναμε ως Συντονίστριες θα πω, γιατί υπήρχε και μια ομάδα και με άλλες ειδικότητες που συζητάγαμε κάποια προβλήματα. Το δίκτυο πάντα είναι χρήσιμο. Υπήρξαν στιγμές που είπαμε θα τα παρατήσουμε, δηλαδή η μία ο ένας έδινε κουράγιο στον άλλο να το πω έτσι, διότι ήταν πραγματικά πάρα πολύ κουραστικό το κομμάτι που έπρεπε να γίνονται διορθώσεις, να γίνονται επισημάνσεις από εμάς και στη συνέχεια να στέλνονται τα ίδια αρχεία, τα ίδια λάθη ξανά, ας πούμε, να πρέπει να βλέπουμε ότι σε κάποιες περιπτώσεις να μην γίνεται μια καλή αξιολόγηση, ένα καλό φιλτράρισμα και βάσει του ρόλου που είχε ο αξιολογητής/τρια.</p>

**4. Υπήρξε κάτι που σας δυσκόλεψε στην όλη διαδικασία σχετικά με το ρόλο σας ως συντονιστή; Αν ναι, πώς το αντιμετωπίσατε;**

-	A/A	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 4
	<u>ΣΥΝΤ.1</u>	1.4 Εμείς αντιμετωπίσαμε πολλά προβλήματα σαν ομάδα [αναφέρει το μάθημα]. Το πρώτο και κυριότερο ήταν οι χωριστές ομάδες [αναφέρει μαθήματα] στο πρώτο έτος λειτουργίας πριν από τρία χρόνια που ξεκίνησε η Τράπεζα. Στη συνέχεια, πρόπερσι ενσωματώθηκαν οι δύο ομάδες σε μία. Αυτό από μόνο του το εγχείρημα ήταν δύσκολο, να αποκτήσουν κουλτούρα συνεργασίας οι συνάδελφοι, να αρθούν οι προκαταλήψεις, οι ενδεχόμενες επιφυλάξεις μεταξύ τους, γιατί επρόκειτο για δύο διαφορετικές ομάδες. Αντιμετωπίσαμε τέτοια προβλήματα. Πιστεύω, όμως, ότι στο τέλος πετύχαμε με τον συνάδελφο Συντονιστή τον κύριο[αναφορά σε όνομα], πετύχαμε εξαιρετικό αποτέλεσμα συνεργασίας και φάνηκε από την αλληλοεκτίμηση και σχόλια που υπήρξαν μεταξύ μας.
	<u>ΣΥΝΤ.2</u>	2.4 Εγώ θα έλεγα ότι ναι, υπήρξαν, υπήρξε ένα θέμα. Υπήρξε μια αιφνιδιαστική αλλαγή ως προς την εξεταστέα ύλη στα [...] η οποία έγινε χωρίς λόγο και χωρίς αιτία. Δηλαδή υπάρχει μια ύλη [...] για την Α' Λυκείου. Αυτή η ύλη μεταφέρθηκε αυτούσια χωρίς εμβάθυνση φέτος στη Β' Λυκείου, ενώ όταν είχαμε φτιάξει τα θέματα της Β' Λυκείου, είχαμε προχωρήσει σε μια εμβάθυνση, γιατί είναι προσανατολισμού πια μάθημα, είναι για τα παιδιά που δεν είναι πλέον μάθημα γενικής παιδείας. Αυτό ήταν μια, κατά την άποψή μου, μια αναιτιολόγητη αλλαγή και αιφνιδιαστική που δημιούργησε πολλά θέματα, γιατί τυπικά έβγαλε αυτή η αλλαγή διατυπώσεις εκτός ύλης. Παρά τις επισημάνσεις μου -και με επίσημο έγγραφο προς στην επιτροπή- δεν πήρα καμία απάντηση και γιατί έγινε και αν τελικά χρειάζεται να αναπροσαρμόσουμε τα θέματα. Τελικά, το κάναμε από μόνοι μας προκειμένου να μην δημιουργηθεί κάποιο ζήτημα εγκυρότητας ως προς τις εξετάσεις και το χρεωθούμε εμείς. Αυτό που δεν θα προλάβω, γιατί έκλεισε ο τριετής κύκλος ουσιαστικά, είναι ότι φέτος είχαμε τα θέματα της Τράπεζας για την Γ' Λυκείου. Την ίδια στιγμή, έχουμε τα θέματα στην ίδια ύλη των πανελλαδικών εξετάσεων. Λοιπόν, δεν ξέρω τι έγινε στα άλλα μαθήματα, αλλά στο δικό μας μάθημα [...] έχω την αίσθηση ότι ήταν πιο κοντά στο Πρόγραμμα Σπουδών τα δικά μας θέματα. Άρα, με μια εμβάθυνση πιο ουσιαστική, ενώ των πανελλαδικών εξετάσεων επικράτησαν άλλα κριτήρια. Θα μπορούσε να πει κανείς, έτσι, πολύ απλοποιημένα ότι τα δικά μας θέματα είναι πιο δύσκολα από των πανελλαδικών. Αυτό είναι ένα θέμα προς συζήτηση νομίζω για το μέλλον εφόσον η Τράπεζα άμεσα εμπλέκεται στην ίδια ακριβώς ύλη με τις πανελλαδικές εξετάσεις.
	<u>ΣΥΝΤ.3</u>	3.4 Ωραία, εντάξει, υπάρχει μια μεγάλη δυσκολία που είναι ότι, όπως σας είπα πριν, δεν ήθελα να έχω 10, 15 ανθρώπους που κάνουν θέματα. Ήθελα να έχω μια ομάδα που κάνει θέματα έτσι. Και το να κάνεις αυτούς τους 15 ανθρώπους που είναι καλοί [αναφέρεται στην ειδικότητα] όλοι τους. Και ο καθένας για τον εαυτό του πιστεύει ότι είναι ο καλύτερος [αναφέρεται στην ειδικότητα], έτσι; Το να τους κάνεις να δουλέψουν με ομαδικό πνεύμα, με μια διάθεση να δέχονται κριτική για τις ασκήσεις που ήδη προσφέρουν από τους συναδέλφους τους, να προσφέρουν και αυτοί αντίστοιχα την κριτική του στις ασκήσεις που οι συνάδελφοί τους προσφέρουν χωρίς να χαλάει το πνεύμα της ομάδας. Αυτό ήταν δύσκολο. Πραγματικά, αυτό ήταν μεγάλη πρόκληση. Δηλαδή, νομίζω, διοικητικά είναι ότι πιο δύσκολο έχω κάνει, το να κάνεις μια ομάδα από ανθρώπους να λειτουργήσει σαν ομάδα.
	<u>ΣΥΝΤ.4</u>	4.4 Η πίεση που μπορεί κατά διαστήματα να υπήρχε, δηλαδή στο ότι δεν ανέβηκαν πολλά θέματα, μπορεί να επισημανθεί και -ας πούμε- από το ΙΕΠ ότι θα πρέπει να ανεβάσετε. Όμως, για να ανεβάσουμε πρέπει να πιεστούν οι θεματοδότες ...[...], είχαν φορτωμένο πρόγραμμα. Ότι κάποια διαστήματα που ήταν λιγάκι πιεστικά σε ό,τι αφορά την παραγωγή θεμάτων, εκεί μπορεί να ήμασταν λιγάκι σε δύσκολη θέση και εμείς, γιατί ξέρω ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν φορτωμένοι με το πρόγραμμα του σχολείου και πολλές φορές πολλοί εξ αυτών των εκπαιδευτικών των συναδέλφων ήταν και σε διάφορα προγράμματα, οπότε, δηλαδή, τρέζανε μαζί, οπότε, δηλαδή, και τα αναλυτικά προγράμματα και η μαθητεία, και η διαφοροποιημένη διδασκαλία, οπότε εκεί υπήρχε ένας φόρτος εργασίας και τα παραδοτέα ήταν πολλά γενικότερα από το ΙΕΠ και σε εκείνες τις περιπτώσεις, οπότε εκεί υπήρχε μια πίεση και το ότι μεταξύ της ομάδας μπορεί -ας πούμε- κάποια ζευγάρια να μην λειτουργούσαν τόσο με την ίδια ταχύτητα, αυτό ήταν λιγάκι....

**5. Πόσο αποτελεσματική κρίνετε ότι ήταν η συνεργασία που είχατε με τους θεματοδότες; Ποιο ήταν το θετικότερο στοιχείο της συνεργασίας και ποιο υπήρξε το σημαντικότερο πρόβλημα ή δυσκολία που συναντήσατε στον συντονισμό τους;**

-	Α/Α	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 5
	ΣΥΝΤ.1	<p>1.5 Ναι, ναι, η συνεργασία με τους θεματοδότες ήταν πολύ καλή, διότι και εγώ έχω...είμαι καθηγητής της δημόσιας εκπαίδευσης, είμαι μαχόμενος εκπαιδευτικός. Οπότε ήξερα τις ανάγκες τους και τον τρόπο προσέγγισής τους. Γιατί, δεν σας κρύβω, ένας πανεπιστημιακός σαν εσάς ή σαν τον κύριο [...] προφανώς αντιμετωπίζει λίγο διαφορετικά και πιο σφαιρικά και θεωρητικά τα ζητήματα που αφορούν τη μέση εκπαίδευση και είναι δικαιολογημένο αυτό λόγω έλλειψης σχετικής εμπειρίας. Η τριβή μου στην τάξη καθημερινά και η γνωριμία με κάποιους από τους συναδέλφους, αλλά και η περαιτέρω γνωριμία με τους υπόλοιπους βοήθησε στη σύσφιξη συνεργατικών σχέσεων. Θελήσαμε και πιστεύω ότι πετύχαμε να φτιάξουμε μια ομάδα κοινότητα μάθησης και επαγγελματικής ανάπτυξης -στοιχείο το οποίο παραδέχτηκαν και οι ίδιοι. Πιστεύουν, δηλαδή, ότι μετά το τέλος της συνεργασίας βοηθήθηκαν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και στον τρόπο που βλέπουν την αξιολόγηση. Όλα αυτά έγιναν μέσα από καθημερινή επικοινωνία με άμεση ανταπόκριση σε κάθε κάλεσμα των θεματοδοτών, δηλαδή πολύ συχνά μου εξέφρασαν την απορία πως ήμουν πάνω από το κομπιούτερ και ενώ μου έστελναν μήνυμα σε πέντε λεπτά, είχαν πάρει απάντηση. Όλα αυτά δημιούργησαν θετικό κλίμα συνεργασίας και αποδοχής από την πλευρά μου και από την πλευρά τους, γιατί -δε σας κρύβω- υπήρχε μια δυσκολία πρόσθετη στην ομάδα. Υπήρχαν Σχολικοί Συντονιστές, Σύμβουλοι Εκπαίδευσης, πρώην Σύμβουλοι Εκπαίδευσης, νυν Σύμβουλοι Εκπαίδευσης, οπότε αντιλαμβάνεστε το να διορθώνω κάποια κριτήρια σε αυτούς με παρατηρήσεις και, μάλιστα, εκτεταμένες ήταν ένα θέμα, από πλευράς εγωισμού. Ωστόσο, κάμφθηκε και αυτό με την έννοια ότι έδειξαν πολύ καλή διάθεση και υπήρξε αμοιβαία εμπιστοσύνη και εκτίμηση μεταξύ μας.</p>
	ΣΥΝΤ.2	<p>2.5 Θεωρώ ότι το πιο θετικό ήταν η ανταπόκριση, η αμεσότητα που υπήρχε. Ποτέ δεν χρειάστηκε να κάνω επισημάνσεις ή -ας το πούμε- καθυστερήσεις των υποβολών ή ελλιπούς ελέγχου ή δεν έχουμε τηρήσει τα συμφωνηθέντα. Δεν έχω να προσάψω κάτι αρνητικό, πραγματικά ήταν μια εξαιρετική συνεργασία. Αυτό που έχω να πω ως αρνητικό, όχι για αυτούς θεματοδότες, είναι ότι δύσκολα θα βρεθεί μια ομάδα πάλι γερή η οποία να μην αποκτήσει πια λίγο έτσι προσωποπαγή κάποια κριτήρια, δηλαδή να δεθεί, γιατί δεν υπάρχει αντίστοιχη ικανοποίηση όσον αφορά το χρηματικό. Επομένως, η ομάδα έμεινε λόγω πια της οικειότητας που αναπτύχθηκε μεταξύ μας,. Φεύγοντας φοβάμαι, δηλαδή κλείνοντας τον κύκλο αυτό, θεωρώ ότι δύσκολα κάποιοι θα συνεχίσουν πια, εφόσον δεν υπάρχει μια προσωπική δέσμευση.</p>
	ΣΥΝΤ.3	<p>3.5 Εντάξει, τις δυσκολίες τις ανέφερα. Έχεις να κάνεις με ισχυρές προσωπικότητες, που δυσκολεύονταν -στην αρχή τουλάχιστον- δυσκολεύονταν να δεχτούν κριτική από άλλους. Αλλά από την άλλη αυτή την κριτική τη θέλεις έτσι, γιατί μόνος σου δεν μπορείς να δεις αυτό που κάνεις λάθος, αυτό που δεν κάνεις καλά. Πρέπει [να] στο πει κάποιος που σε αγαπάει, ας πούμε, έτσι. Και στο πλαίσιο της Τράπεζας, αυτό το κάνανε οι άλλοι συναδέλφοι της ομάδας. Αυτή ήταν η δυσκολία.</p>
	ΣΥΝΤ.4	<p>4.5 Κατά κανόνα είχαμε μια πολύ καλή συνεργασία. Και η επικοινωνία γινόταν είτε μέσω της MS Teams που είχε τα προβλημάτριά της. Δηλαδή πολλές φορές δεν μπορούσε να μούνε συναδέλφοι, οπότε η επικοινωνία μπορούσε να γίνεται και γραπτή τις περισσότερες φορές και εξατομικευμένα, αλλά και σε όλους μπορεί να στέλνονται κάποιο email παρά οι διά ζώσης ή εξ αποστάσεως π.χ. με webex, γιατί υπήρχαν και εκεί, στην MS Teams, υπήρχαν κάποια ζητήματα, επίσης. Ναι, δηλαδή, ίσως κάποια άλλη πλατφόρμα ήταν πολύ καλύτερη.</p>

**6. Η συνεργασία σας με τους/τις θεματοδότες /τριες βασιζόταν σε διακριτούς ρόλους με βάση συγκεκριμένες προδιαγραφές ή ενδεχόμενα υπήρξε και κάποια ενδεχόμενη σύγχυση ρόλων;**

-	Α/Α	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 6
	ΣΥΝΤ.1	1.6 Όχι, σύγχυση ρόλων δεν υπήρξε, ήταν διακριτοί οι ρόλοι. Αγαστή η επικοινωνία και η συνεργασία, αλλά διακριτοί πάντοτε οι ρόλοι και στο τέλος οι διορθώσεις που προτείναμε ήταν αυτές οι οποίες περνούσαν και στην πλατφόρμα κατά την ανάρτηση των θεμάτων.
	ΣΥΝΤ.2	2.6 Όχι ήταν ξεκάθαρο, ήταν ισότιμοι καταρχάς οι ρόλοι. Η ομάδα είχε από Σχολικούς Συμβούλους και Συντονιστές μέχρι απλούς εκπαιδευτικούς. Αλλά μέσα στη διαδικασία όλοι ήταν για όλα, δηλαδή άλλοτε αξιολογητές των θεμάτων, άλλοτε πρότειναν τα θέματα.
	ΣΥΝΤ.3	3.6 Σύγχυση ρόλου μεταξύ του δικού μου και των θεματοδοτών; Σε καμία περίπτωση. Όχι. Εγώ και οι θεματοδότες είχαμε σαφώς διακριτούς ρόλους. Ας πούμε, εγώ δεν έχω κανένα δικό μου θέμα στην Τράπεζα Θεμάτων. Είναι όλα από τους θεματοδότες. Από την άλλη, εγώ είμαι ο μόνος που έχω δει όλα τα θέματα που έχουν ανεβάσει στην Τράπεζα Θεμάτων και έχω κάνει κριτική σε αυτά. Άρα, τέτοια σύγχυση ρόλων, όχι. Κάποιες, ας πούμε, ειδικές αποστολές μπορεί να ανέθετα σε.. από την άλλη. Ναι, αυτό ήθελα να πω, δεν είχαν όλοι οι θεματοδότες τους ίδιους ρόλους πάντα. Κάποιες φορές προέκυπταν ειδικές αποστολές. Όπως, για παράδειγμα, ξέρω 'γω, θέλουμε να φτιάξουμε θέματα για ΕΝΕΕΓΥΛ. Δεν θέλουμε πάρα πολλά αλλά θέλουμε, ξέρω εγώ, να φτιάξουμε 20 θέματα. Εκεί, ας πούμε, μπορεί τέτοιου είδους μικρές αποστολές να ανέθετα σε συγκεκριμένους ανθρώπους που τους θεωρούσα καλύτερους για αυτές τις αποστολές.
	ΣΥΝΤ.4	4.6 Με εξαίρεση ένα πολύ μικρό ποσοστό. Δηλαδή εγώ είχα ένα ζευγάρι μόνο για την ακρίβεια που θεωρούσα, δηλαδή, επειδή δεν δούλευε, δεν ταίριαζε, δεν ξέρω μεταξύ τους. Δεν μπορούσε να γίνει αξιολόγηση από τον αξιολογητή. Οπότε εκεί τα έστειλε σε μένα και έπρεπε εγώ να παίξω και τον ρόλο του αξιολογητή. Κάτι που αρχικά το έκανα, έδωσα κάποιες κατευθύνσεις, αλλά επικοινωνήσα με τον αξιολογητή εννοείται. Ευγενικά και τα λοιπά και εκείνος, ας πούμε, μετά ανέλαβε το ρόλο του. Υπήρχε πρόβλημα από την άλλη μεριά, δηλαδή υπήρξαν τέτοιες δυσκολίες που, ενώ μπορούσαν να ανέβουν πολλά θέματα από το συγκεκριμένο ζευγάρι, τελικά κάτι δεν είχε λειτουργήσει τόσο καλά μεταξύ τους. Αλλά, γενικά, είχαμε -μπορώ να πω- πολύ καλή ευχάριστη επικοινωνία και συνεργασία. Και υπήρχε κατανόηση και ευγένεια, δεν μπορώ να πω και στο σύνολο ήταν διακριτοί οι ρόλοι. Η εξαίρεση όμως επιβεβαιώνει πάντα τον κανόνα.

**7. Με ποιον τρόπο, με ποια ακριβώς διαδικασία, διασφαλίζατε την ποιότητα και την ευστοχία των θεμάτων αλλά και των απαντήσεών τους που ανέβαιναν στην πλατφόρμα;**

-	A/A	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 7
	<u>ΣΥΝΤ.1</u>	<p>ΣΥΝΤ1. 7 Υπήρξαν κάποιες προδιαγραφές τις οποίες αναρτήσαμε και στο ΙΕΠ, τις έχουμε γνωστοποιήσει στο ΙΕΠ μέσα από σχετικές εκθέσεις. Αυτές τις προδιαγραφές θέσαμε μετά από συνεργασία με τους θεματοδότες και συζήτηση που υπήρξε μεταξύ μας σε ομάδες εργασίας. Από κει και πέρα, ο έλεγχος των προδιαγραφών και των θεμάτων και της ποιότητας των θεμάτων με βάση τη φιλοσοφία που είχαμε υποδείξει προϋπέθετε, όπως και έγινε, καθημερινή τουλάχιστον τετράωρη ενασχόληση μου με διορθώσεις, μελέτη και σχετικές παρατηρήσεις που εκπονούσα.</p>

ΣΥΝΤ.2

Συντ2.7 Κοιτάξτε, Να πω ως εξής: πρώτα-πρώτα αυτό που επιδιώξαμε είναι τα θέματα να είναι λαμβάνοντας υπόψη μας όσο γίνεται το μέσο όρο (παρότι ως μαθημάτος ξέρετε ότι μέσος όρος δεν υπάρχει έτσι όπως τον λέμε εμείς οι κοινοί θνητοί), του μαθητή και του εκπαιδευτικού που υπάρχει στην Ελλάδα, δηλαδή αποφύγαμε ακρότητες, δεν είχαμε κάποιες, ας το πούμε έτσι, ιδεοληπτικές συγκρούσεις ότι [αναφέρεται σε μάθημα] πρέπει να εξετάζουμε αυτό, όχι, πρέπει να εξετάζουμε εκείνο, είχαμε μια καλή ήμασταν στη φάση που θέλαμε μέσω της Τράπεζας να μας δοθεί η ευκαιρία να ακουστεί λίγο η φωνή μας ότι θα θέλαμε να τονίζονται [αναφέρεται σε μάθημα] κάποια πράγματα που δεν τονίζονται συνήθως μέσα στην τάξη. Το είδαμε κάπως έτσι. Και λάβαμε υπόψη μας ότι ο σκοπός για αυτό το μάθημα δεν είναι να εξοντώσουμε γνωστικά τους μαθητές, ή να αγχώσουμε τους εκπαιδευτικούς ότι πρέπει να κοιτάξουν την παραμικρή λεπτομέρεια. Αλλά τα βασικά, γιατί ξέρουμε ότι είναι ένα μάθημα που στα παιδιά δεν είναι δημοφιλές, απορρίπτεται σχεδόν από το γυμνάσιο. Οπότε ξεκινήσαμε λίγο διστακτικά στην περίπτωση της Α λυκείου που ήταν λίγο πιο εύκολο για μας το είδος των ερωτήσεων που θα προβάλαμε προς την εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά εκεί κάναμε δουλειά στις άλλες ερωτήσεις που προτείνει ο εκπαιδευτικός, δηλαδή εκεί δουλέψαμε περισσότερο και έτσι με αυτό τον τρόπο βάλουμε πράγματα από το πρόγραμμα σπουδών, από τα σχολικά εγχειρίδια, δημιουργική αξιοποίηση. Έχοντας και την εργασία που ερχόταν από τα καινούργια προγράμματα σπουδών που δουλεύαμε πολλοί από εμάς παράλληλα, οπότε κάναμε νομίζω μια γέφυρα μεταξύ αυτού που ίσχυε και αυτού που θα έρθει τα επόμενα χρόνια. Το καλό είναι ότι τουλάχιστον 2-3 μέλη της ομάδας μαζί και εγώ είχαμε να το πω έτσι και μια συγγραφική, έστω και σε επίπεδο όχι κατ' ανάγκην δημοσιευμένης σε εκδοτικούς οίκους, αλλά μια αρκετά καλή δουλειά στα αποθετήρια μας για τις εκπαιδευτικές μας ανάγκες. Την οποία την επικοινωνήσαμε, όπως είπα, χωρίς εγωισμούς και όποτε ήταν έτσι, ήταν έτσι τσεκαρισμένο να το πω ότι αυτά που προτείνουμε ως απαντήσεις έχουν δοκιμαστεί στην τάξη με τον έναν ή τον άλλο τρόπο, φυσικά, προσαρμοστήκαν στις ανάγκες της τράπεζας με την έννοια να έχουν ακόμη μεγαλύτερη σαφήνεια και ποιότητα όσο χρειάζεται, συμμετείχαμε όσο γινόταν σε κάποιες ανατροφοδοτήσεις, δηλαδή ήμασταν λίγο εξωστρεφείς ως ομάδα. Όποτε το ΙΕΠ ζήτησε να μιλήσω εγώ ως συντονιστής της ομάδας σε σχολικούς συμβούλους βγήκα ανοιχτά και άκουσα αν χρειάζεται κάτι να αλλάξουμε ή να διορθώσουμε ή να επισημάνουμε ή εδώ [αναφέρεται σε πόλη] σε αντίστοιχες πρωτοβουλίες. Και αυτό μας κάνει σε μια επαφή με τους εκπαιδευτικούς, οπότε βλέπαμε ότι πηγαίναμε λίγο σταθερά. Δεν θα πω καλά, δεν είχαμε να το πω έτσι κάποιες αντιδράσεις που να δημιουργούν προβλήματα στη διαχείριση του υλικού μας ή των ασαφειών μας και μάλιστα υπήρχε και σε προσωπικό επίπεδο από μέσα κοινωνικής δικτύωσης παίρναμε κάποια μηνύματα ότι στο τάδε θέμα για κοιτάξτε το η απάντηση μήπως θέλει κάποια βελτίωση; Το κοιτούσαμε. Δηλαδή δεν λέγαμε όχι εμείς... έτσι υπήρχε μια αλληλεπίδραση και την τελευταία στιγμή, δηλαδή μέχρι να κλείσει για τις εξετάσεις.

ΣΥΝΤ.3	<p>Συντ3.7 Ωραία, είχαμε πολύ υψηλά πρωτόκολλα ποιότητας. Κατ'αρχάς η ομάδα χωριζόταν σε ζευγάρια, έτσι; Άρα καθένας είχε και το ζευγάρι του το ταίρι του. Όταν κάποιος λοιπόν πρότεινε μία άσκηση το πρώτο πράγμα που θέλαμε να κάνουμε ήταν εξονυχιστική κριτική από το ταίρι του. Έτσι το ταίρι του τη διάβαζε πολύ προσεκτικά και προσπαθούσε να κάνει πολύ αυστηρά σχόλια και όχι μόνο να διορθώσει τα λάθη αλλά και να διορθώσει και ζητήματα διατύπωσης. Αν είναι στην ύλη, αν είναι κατάλληλα από άποψη δυσκολίας ή αντικειμένου ας πούμε, γνωστικών απαιτήσεων, για να είναι δεύτερο η τέταρτο θέμα. Όταν το ζευγάρι μεταξύ τους συμφωνούσε ότι έχει διαμορφωθεί μια άσκηση που είναι κατάλληλη, την έδειχνε σε ένα άλλο ζευγάρι. Πλέον όμως όχι μια υπό διαμόρφωση άσκηση, αλλά μία έτοιμη άσκηση και τότε και το δεύτερο ζευγάρι έκανε κριτική. Όταν λοιπόν συμφωνούσε και το δεύτερο ζευγάρι, τότε η άσκηση ανέβασε στην πλατφόρμα. Και την έβλεπα εγώ. Αν συμφωνούσα και εγώ την ενέκρινα.</p>
ΣΥΝΤ.4	-

8. Ένας εκπαιδευτικός, στο πλαίσιο συνέντευξης που του πήραμε, διατύπωσε την παρακάτω άποψη: «Βασικό πρόβλημα που έχει η Τράπεζα Θεμάτων είναι η ανομοιομορφία στο επίπεδο των θεμάτων, δηλαδή υπάρχουν θέματα που είναι πολύ δύσκολα και θέματα που είναι πολύ εύκολα στην ίδια θεματική ενότητα, ενώ θα έπρεπε να γίνει μια σχετική στάθμιση». Εσείς, τι θα απαντούσατε στον εκπαιδευτικό, λαμβάνοντας υπόψη το δικό σας γνωστικό αντικείμενο;

-	Α/Α	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 8
	ΣΥΝΤ.1	<p>ΣΥΝΤ1. 8 Εγώ θα απαντούσα στον εκπαιδευτικό ότι έχει δίκιο αναφορικά με τα μαθήματα [...]. Γιατί το έχω ακούσει και εγώ, αλλά έχω την αίσθηση ότι φέτος αυτό αντιμετωπίστηκε το θέμα με σχετικές παρεμβάσεις που έγιναν- αυτή την αίσθηση έχω- πάντως αναφορικά με τα γνωστικά αντικείμενα [...], ενδεχομένως να ισχύει η ένσταση που διατύπωσε, αναφορικά με [...] που εμείς υπηρετήσαμε, πιστεύω ότι τα θέματα είναι σταθμισμένα με τρόπο ώστε να έχουνε λίγο πολύ όλα τον ίδιο βαθμό δυσκολίας.</p>



## ΣΥΝΤ.2

Συντ2.8 Νομίζω ότι το αποφύγαμε, δηλαδή θεωρώ ότι υπήρχε ένα πολύ συγκεκριμένο..., είχαμε κάνει...στην Α λυκείου επειδή ήταν πολύ απλοϊκά τα θέματα που έπρεπε να διαχειριστούμε ως τράπεζα. Έτσι όπως είχε, είχε δέκα ερωτήσεις, και εμάς αυτά που μας δίνανε ήταν κάποια δεδομένα, δηλαδή [αναφορά σε μάθημα] αυτό δεν έχει κάτι να αλλάξει, ο μαθητής οφείλει να την ξέρει, είτε δηλαδή είτε το θέταμε εμείς το ερώτημα, είτε όχι. κάποιες άλλες ερωτήσεις, ας πούμε η ερώτηση αυτό που λέμε [αναφέρεται στο μάθημα]. Εκεί ακολουθήσαμε μία τακτική που νομίζω που εισπράξαμε ότι ήταν προς όφελος δηλαδή αποφύγαμε τις λεπτομέρειες του σχολικού βιβλίου που θα ήταν έτσι αν μπορώ να το πω στον προφορικό λόγο «εξυπνακίστικες» ερωτήσεις και πήγαμε στην ουσία, τι πρέπει να ξέρει ένας μαθητής: [αναφέρεται σε μάθημα]. Είναι πολύ ξεκάθαρες οι ερωτήσεις μας. Άρα στην Α λυκείου να πω την αλήθεια εκ των πραγμάτων δύσκολα θα μπορούσε να μας πει κάποιος κάτι. Και για [αναφέρεται σε μάθημα] που επιλέξαμε υπήρχε μια κοινή γραμμή: από [αναφέρεται σε μάθημα]. Οπότε δεν είχαμε τέτοια προβλήματα. Ένα ζήτημα που θα μπορούσε ίσως κάποιος να πει, είχε να κάνει με τα θέματα της Β λυκείου, γιατί εκεί είχαμε να βάλουμε [αναφέρεται σε μάθημα], το οποίο αυτό όντως μας δυσκόλεψε πολύ, γιατί έτυχε και μετά την πανδημία. Και το επίπεδο γνωστικό επίπεδο όλων των μαθητών πανελλαδικά εκ των πραγμάτων δεν ήταν αυτό που θα έπρεπε για πολλούς λόγους. Εκεί λοιπόν είχαμε ένα ζήτημα: ποιο θέμα μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι εύκολο, μέτριας δυσκολίας η πολύ δύσκολο. Για αυτό και είχαμε προτείνει και τελικά έγινε αποδεκτό η κλήρωση τελικά να βοηθήσει να αντιμετωπιστεί αυτό το ζητούμενο, δηλαδή ένα [αναφέρεται σε μάθημα] έχει να κάνει με το αν το μάθημα γίνεται σε ένα μικρό επαρχιακό σχολείο ή αν γίνεται σε ένα απαιτητικό, πρότυπο σχολείο. Από εκεί εξαρτώνται όλες οι υπόλοιπες ερωτήσεις. Θα μπορούσε όντως κάποιος να πει εκεί ότι αυτό το θέμα για τη δικιά μου τάξη είναι όντως δύσκολο αν ήταν το μοναδικό. Το γεγονός ότι πλέον δόθηκε η δυνατότητα της κλήρωσης των 3 θεμάτων και της επιλογής νομίζω ότι εξομάλυνε αυτό το άγχος μας και τελικά δεν ακούστηκε κάτι ότι ήταν εξωπραγματικά και προσπαθήσαμε να το λειανούμε μετά με τις άλλες ερωτήσεις, να μην ας το πούμε ο μαθητής βρεθεί εκτός πλαισίου, δηλαδή τα παρατήσει. Στην Γ λυκείου νομίζω ότι δεν τίθεται τέτοιο ζήτημα γιατί η ίδια είναι η ύλη με τις πανελλαδικές άρα ουσιαστικά αξιοποιήσαμε το σχολικό βιβλίο σε πάρα πολλές περιπτώσεις, χωρίς φυσικά να αντιγράψουμε τις διατυπώσεις, αλλά αυτά που έβαζε ως το σχολικό βιβλίο ως βασική ύλη για [αναφορά στο μάθημα] ότι πρέπει να ξέρουν οι μαθητές απλά αλλάζαμε λίγο τις εκφωνήσεις και για λόγους μεγαλύτερης σαφήνειας γιατί το σχολικό βιβλίο μπορεί να έχει μια ασάφεια στη διατύπωσή του. Δεν είναι θέμα προς εξέταση. Στα [αναφέρεται σε μαθήματα], φαντάζομαι ότι υπήρχε αυτό λίγο το ζητούμενο όντως υπάρχει ..., είναι η αλυσίδα των μαθημάτων που των εννοιών που άλλες έχουν κατακτηθεί σωστά από τη μια τάξη στην άλλη και κάποιες άλλες όχι ανάλογα με την τάξη και το σχολείο που διδάσκεται αυτό, είναι [αναφέρεται σε μάθημα] είναι εκεί νομίζω είναι όντως λίγο πιο δύσκολο να σταθμιστούν πάντα οι γνώσεις με τον ίδιο τρόπο. Αλλά η κλήρωση νομίζω ότι και εκεί δημιούργησε θετικά, και νομίζω ότι πρέπει να παραμείνει η έννοια της κλήρωσης.

<p>ΣΥΝΤ.3</p>	<p>Συντ3.8 Ωραία, καταρχάς εμείς κάναμε μια ωραία, το κριτήριο για το αν ένα θέμα είναι δεύτερο ή τέταρτο είναι οι γνωστικές απαιτήσεις. Αυτές είναι πολύ σαφώς περιγεγραμμένες από το ΙΕΠ. Οι γνωστικές απαιτήσεις είναι αυτές που καθορίζουν αν ένα θέμα είναι δεύτερο ή τέταρτο. Αυτή είναι μια συζήτηση η οποία μας πήρε πάρα πολλές ώρες στην τράπεζα να την κάνουμε κατανοητή, κάναμε ασκήσεις ειδικές, δηλαδή είχα κάποια στιγμή ζητήσει από τους θεματοδότες να φτιάξουν ασκήσεις ειδικά για να αναδείξουν μια γνωστική απαίτηση να κατασκευάσουν δηλαδή ασκήσεις που να αναδεικνύουν μια συγκεκριμένη γνωστική απαίτηση έτσι ώστε να αφομοιώσουν τι σημαίνει γνωστική απαίτηση. Άρα το αν είναι δεύτερο ή τέταρτο θέμα δεν το κάνει η δυσκολία του θέματος, το κάνει η γνωστική απαίτηση, οι γνωστικές απαιτήσεις του θέματος. Τώρα είναι φυσιολογικό μέσα στο ίδιο σύνολο γνωστικών απαιτήσεων να υπάρχουν πιο δύσκολα και πιο εύκολα θέματα. στα [αναφέρεται στην ειδικότητα] Προσπαθήσαμε όσο μπορούμε αυτό να το να το περιορίσουμε, αλλά όχι στο βαθμό του να βάλουμε τέτοιους περιορισμούς στον εαυτό μας που να μην κάνουμε να μην παράξουμε ένα όμορφο υλικό. Έτσι δηλαδή, αν προσπαθήσεις να είναι ακριβώς όλες οι ασκήσεις το ίδιο δύσκολες τελικά μάλλον αυτό που θα κάνεις θα είναι μια ομοιομορφία περισσότερη από αυτή που θέλεις, δηλαδή μία φυσιολογική διακύμανση στη δυσκολία των θεμάτων νομίζω ότι υπάρχει, αλλά νομίζω ότι δεν θα ήταν εκεί και καλό να ζητήσει κανείς να είναι όλα τα θέματα ακριβώς την ίδια στο ίδιο δυσκολία. Γιατί θα ήταν πολύ φτωχά. Αυτή είναι η άποψή μου.</p>
<p>ΣΥΝΤ.4</p>	<p>Συντ4.8 Θεωρώ ότι είναι αναλόγως το γνωστικό αντικείμενο καταρχάς. Και ας πούμε στα [μάθημα] θα το πω που είναι ένα δύσκολο μάθημα και το βιβλίο δεν είναι επικαιροποιημένο, εκεί μιλάμε για δυσκολίες που έχουν να κάνουν ακόμα και με ορισμούς ακόμη και με σημεία τα οποία δεν έχουν αναγραφεί και μπορεί να δίνονται από την εκπαιδευτικό, τον εκπαιδευτικό της τάξης . Εκεί δύσκολα θα βρεις μεγάλη διακύμανση στα θέματα, να είναι δηλαδή πολύ χαμηλής δυσκολίας και να είναι υψηλής δυσκολίας. Στο μάθημα για παράδειγμα [μάθημα] εκεί, επειδή και τα βιβλία και η ύλη είναι πολύ λίγη αναγκαστικά τα θέματα μπορεί να είναι πιο απλοποιημένα και κάποιες φορές μπορεί να είναι και απλοϊκά λίγο με δει έχει να κάνει με το βιβλίο, έχει να κάνει με το μάθημα. Δηλαδή κοιτάξτε, τώρα μιλάμε για ένα βιβλίο το οποίο είναι τόσο μικρό έχει δηλαδή ούτε 100 σελίδες και πρέπει να βγούνε πόσα θέματα; Εγώ θα έλεγα στον συνάδελφο τον συγκεκριμένο και γενικότερα ότι είναι και δύσκολο να βγούνε 80 θέματα για παράδειγμα ή 100, από ένα βιβλίο το οποίο έχει πολύ περιορισμένη ύλη. Ναι, δεν ξέρω αν σας κάλυψα, αλλά στο πώς μπορεί να σταθμιστεί όμως κάτι τέτοιο εφόσον υπάρχει εγώ θα έλεγα ότι το θέμα ξεκινάει από το αναλυτικό πρόγραμμα και από το και από το ίδιο το μάθημα. Δηλαδή τι απαιτήσεις έχει, οπότε θα πρέπει να δώσουμε προληπτικά εκεί βαρύτητα ώστε να δομηθούν, να συγγράφουν βιβλία που θα έχουν με τέτοιο τρόπο που θα είναι γραμμένα, ώστε να μπορεί και η ερώτηση να είναι κυμαινόμενη, αλλά πάλι να είναι στην ζώνη επικείμενης ανάπτυξης [...] κι έτσι να μην είναι ούτε πάρα πολύ χαμηλά, ούτε πολύ ψηλά.</p>

## 9. Ο ρόλος των αξιολογητών θεωρείτε ότι συνεισέφερε σημαντικά στη διαδικασία εκπόνησης των θεμάτων;

-	A/A	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 9
	<u>ΣΥΝΤ.1</u>	ΣΥΝΤ1. 9 Ναι, σε αρκετές περιπτώσεις οι αξιολογητές εντόπισαν κάποια λεκτικά ή άλλα συντακτικά σφάλματα που υπήρχαν και μου είχαν ξεφύγει και εμένα σε κάποια θέματα και μάλιστα έκαναν παρεμβάσεις. Με ενημέρωσαν σχετικά ή προχώρησαν οι ίδιοι σε παρεμβάσεις. Ξεκίνησα εγώ πάλι τη διαδικασία ανάρτησης των θεμάτων με δική μου πρωτοβουλία. Σε μεγάλο βαθμό ο ρόλος των αξιολογητών ήταν θετικός και επικοινωνητικός.
	<u>ΣΥΝΤ.2</u>	Συντ2.9 Ναι, γιατί υπήρχε η εναλλαγή ρόλων σε εμάς, δηλαδή δεν ήταν πάντα κάποιοι αξιολογητές και κάποιοι μόνο θεματοδότες, οπότε ουσιαστικά υπήρχε αλληλεπίδραση. Δηλαδή για τη μια εβδομάδα για τα πρώτα 10 θέματα, κάποιος ήταν θεματοδότης. Για τα επόμενα 10 θέματα ήταν αξιολογητής, άρα το γεγονός ότι περνούσε από το ένα στάδιο στο άλλο τον έκανε να είναι πιο προσεκτικός στο πρώτο στάδιο γιατί ήξερε ότι μετά θα έπρεπε να είναι πολύ προσεκτικός στο να μην ξεφύγει κάτι. Άρα θεωρώ ότι ήταν εύκολος. Δηλαδή αυτό, δεν υπήρχε ιεραρχία ότι κάποιος ας πούμε πιο έμπειροι είναι αξιολογητές και κάποιος λιγότερο έμπειροι είναι θεματοδότες. Αν είχαμε θέματα από την κοινότητα, πιστεύω ότι ο ρόλος του αξιολογητή θα είχε αναδειχθεί περισσότερο, διότι εκεί θα ερχόντουσαν θέματα από την κοινότητα και τα μέλη της ομάδας θα ήταν αποκλειστικά αξιολογητές, το οποίο θα ήταν και πολύ πιο απαιτητικό γιατί θα είχαν ποικιλομορφία θεμάτων. Πολλά άλλα, ενδεχομένως έτσι απροσεξίες, αβλεψίες, ακόμα και τυπογραφικού χαρακτήρα. Εμείς τα είχαμε βάλει σε μια σειρά αυτά. Έτσι ήξερε ο ένας τι να βρίσκει στον άλλον ως φίλοι πια και όχι –να το πω- με κάποια ιεραρχία.
	<u>ΣΥΝΤ.3</u>	Συντ3.9 Βέβαια, ασφαλώς ναι, είναι αυτό που σας είπα ότι στην αρχή αυτό μας πήρε πάρα πολύ χρόνο. Έτσι να συνηθίσουν να δέχονται κριτική και σχόλια από συναδέλφους τους, χωρίς να αισθάνονται προσβεβλημένοι και χωρίς να αισθάνεται ας πούμε ότι η κριτική που γίνεται είναι κριτική για τις γνωστικές τους ικανότητες, έτσι και όχι απλά μια πρόταση για να γίνει ένα θέμα λίγο καλύτερο απ ότι παρουσιάστηκε, αλλά ναι, μας πήρε χρόνο αλλά αφιερώσαμε πολλή ενέργεια, ξοδέψαμε πολύ ενέργεια σε αυτό, αλλά νομίζω ότι τα καταφέραμε σε αυτό.

ΣΥΝΤ.4	<p>Συντ4.9 Θεωρώ ναι, θεωρώ και αυτό πάλι. Εμείς που τουλάχιστον [ειδικότητα] που το συζητάμε και οι τρεις, το είχαμε θέσει σαν μια από τις προτεραιότητες ότι θα πρέπει να το δώσουμε αυτό στους θεματοδότες και στους αξιολογητές, θεματοδότριες αξιολογήτριες αντίστοιχα. Να τους δώσουμε να καταλάβουν ότι δεν είναι μόνοι τους ότι έχουμε 4 μάτια δικά τους και άλλα 2 δικά μας 6 μάτια που θα πρέπει να περιορίσουμε να μη χρειαστεί αν είναι δυνατόν να κατέβει θέμα από την πλατφόρμα. Γιατί από τη στιγμή που το δημοσιεύσουμε το θέμα μετά θέλει μια διαδικασία, χρειάζεται μια διαδικασία η οποία είναι χρονοβόρα και επίπονη και δηλαδή θα πρέπει να γίνει αυτό μέσω ΙΕΠ και η επικοινωνία, αλλά και η αλλαγή οπότε εμείς θα πρέπει να επικοινωνήσουμε με θεματοδότη και αξιολογητή θα πρέπει να μας στείλουν το αντίστοιχο θέμα πάλι, το οποίο θα έχει διορθωθεί και στη συνέχεια. Δηλαδή είναι μια διαδικασία ...</p>
--------	---

**10. Υπήρξαν σχόλια ή παρατηρήσεις σε δημοσιευμένα θέματα της ομάδας σας; Αν ναι, πώς τα διαχειριστήκατε;**

-	Α/Α	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 10
	ΣΥΝΤ.1	<p>ΣΥΝΤ1. 10 Κοιτάζτε το κύριο πρόβλημα που αντιμετωπίσαμε εμείς λόγω της φύσης του μαθήματος γιατί [αναφέρεται σε μάθημα] είναι ένα ευρύ πεδίο, αντικείμενο μπορεί να είναι δύσκολο για διδασκαλία, αλλά είναι εύκολο για κριτική από τον καθένα, ανεξάρτητα από ότι την ειδικότητα που έχει, ή την επαγγελματική ιδιότητα και για πολιτικούς λόγους, διότι υπάρχει αντίδραση απέναντι στην Τράπεζα Θεμάτων, όπως και σε άλλες διαδικασίες αξιολόγησης. Αντιμετωπίσαμε κριτική από μια μερίδα του Τύπου στην οποία δεν απαντήσαμε και γενικώς με τον κύριο [...] είχαμε αποφασίσει να ακολουθήσουμε μια πιο μετριοπαθή στάση χωρίς να δίνουμε απαντήσεις σε σχόλια που έχουν διατυπωθεί και πιστεύουμε ότι η πιο έμπρακτη απόδειξη ήταν η ίδια η δουλειά μας και η ποιότητα αυτής.</p>
	ΣΥΝΤ.2	<p>Συντ2.10 Ναι, από την πρώτη στιγμή που πλέον εγκαινιάστηκε στο να μπει, στο να λειτουργήσει επίσημα και ως εξεταστικό μέρος υπήρξαν, όχι πάρα πολλά. Θα έλεγα ότι στην Α λυκείου καθόλου δεν είχαμε τέτοιου είδους σχόλια λόγω, όπως σας είπα, της ευκολίας των μονάδων που ανήκαν στην Τράπεζα Θεμάτων. Στη Β Λυκείου είχαμε κάποια πραγματάκια και ήταν όντως λίγα, αλλά ήταν κάποια χρήσιμα γιατί είχαμε να κάνουμε με τις επιλογές των κειμένων, όπως λέμε εμείς οι [αναφέρεται σε ειδικότητα], από τις στερεότυπες εκδόσεις των πανεπιστημίων του εξωτερικού. Και όντως εκεί υπάρχει πάντα ένα πρόβλημα ποια έκδοση χρησιμοποιούμε, [αναφέρεται στο μάθημα] και κανα δυό έτσι καλοί [αναφέρεται σε ειδικότητα] από ότι κατάλαβα, ανώνυμα βέβαια, μας είχανε δώσει σωστές, έτσι λίγο επισημάνσεις. Υπήρχαν κάποια σχόλια τα οποία έδειχναν λίγο την προχειρότητα που δυστυχώς μερικές φορές οι εκπαιδευτικοί βλέπουν, δηλαδή βλέπανε τα θέματα 2, δηλαδή αυτά που είναι για τον εκπαιδευτικό και μας γράφανε...Τα βάζαμε εμείς για τους βοηθήσουμε ότι κοιτάζτε, εκτός από αυτά που θα σας κληρωθούν για τις εξετάσεις σας δίνουμε και το υπόλοιπο διαγώνισμα σε κάποιες περιπτώσεις. Για να καταλάβετε, για να έχετε και εσείς ένα μπούσουλα πώς να το διαχειριστείτε. Γιατί είχαν όλοι το άγχος πώς παίρνοντας κάποια θέματα πρωί πρωί μετά θα φτιάξω το υπόλοιπο διαγώνισμα. Εκεί μας γράφανε ότι αυτά δεν προβλέπονται ενώ υπήρχε προφανώς η επισήμανση ότι αυτά δεν είναι για κλήρωση, είναι βοηθητικό εργαλείο. Στην Γ λυκείου που ήταν και πιο έτσι ζεστό το κλίμα της κοινότητας τουλάχιστον σε επίπεδο σχολιασμού, υπήρχανε πολύ καλά σχόλια τα οποία μας προλάβανε και κάποιες μικροαβλεψίες σε [...]απαντήσεις, δηλαδή τυπογραφικά λάθη στο σωστό-λάθος που γινόντουσαν και μας ξεφύγανε. Τα είδα όλα εγώ και επικοινωνώντας με την ομάδα έργου του ΙΕΠ για να μην καθυστερήσουμε πολύ έκανα τις επεμβάσεις έτσι ώστε να μην υπάρχουν ας το πούμε εκκρεμότητες. Ναι, στην Γ λυκείου υπήρχε μεγαλύτερη ανταπόκριση των σχολείων, πάντως γενικά δεν ήταν πάρα πολλά, ήταν δηλαδή πολύ διαχειρίσιμα μόνο από μένα να το πω έτσι.</p>

	<p><u>ΣΥΝΤ.3</u></p>	<p>Συντ3.10 Βεβαίως θα θέλαμε και περισσότερα σχόλια. Υπήρξαν σχόλια. Συνήθως δεν ήταν τόσο πολλά, έτσι ώστε να μπορούμε να τα βλέπουμε όλα, δηλαδή στις περιοδικές συναντήσεις που κάναμε όταν υπήρχε κάποιο σχόλιο, το βλέπαμε και λέγαμε, τι να απαντήσουμε. Λογικά δεν έχω τσεκάρει το ίσως το τελευταίο μήνα τι έχουμε κάνει, αλλά μέχρι πριν από ένα μήνα είχαμε απαντήσει σε όλα τα σχόλια που είχανε δοθεί, είτε... τα περισσότερα σχόλια ήταν χρήσιμα, Δηλαδή μας έλεγαν ότι ξέρω υπάρχει κάπου ένα τυπογραφικό λάθος οπότε το διορθώνουμε και ευχαριστούσαμε τον άνθρωπο που το προσέφερε. Κάποια λίγα σχόλια, ήταν για προτάσεις που δεν θέλαμε να ακολουθήσουμε. Σε αυτή την περίπτωση ευχαριστούσαμε για το σχόλιο, αλλά λέγαμε ότι επιμένουμε στην άποψη ότι θα ήταν καλύτερο έτσι. Αλλά η αλήθεια είναι ότι θα θέλαμε ακόμη περισσότερα σχόλια.</p>
	<p><u>ΣΥΝΤ.4</u></p>	<p>Συντ4.10 Υπήρξαν μόνο σε ότι αφορά και όπως σας είπα προηγουμένως, σε ότι αφορά έναν ορισμό, ας πούμε της έννοιας [ορολογία σε μάθημα] που σήμερα ονομάζεται βάσει νόμου [ορολογία μαθήματος]. Και υπήρχε και μια άσκηση στην οποία μας ξέφυγε κάτι σε κάποιον αριθμό και πραγματικά αυτό. Ήταν απορίας άξιο πώς ξέφυγε. Κάτι το οποίο το αντικαταστήσαμε και ευχαριστήσαμε βέβαια για το σχόλιο. Υπήρχαν δεν υπήρχε όμως σωρεία. Μάλιστα όταν δεν βλέπαμε παρατηρήσεις ή σχόλια, λέγαμε εντάξει καλά πάμε. Δεν μας έχουν γιουχάρει, αλλά άρα εγκρίνουν τα θέματά μας. Ακόμη και στη δομή των θεμάτων από αυτό ότι ξέρετε, δεν θεωρούνταν δεδομένο ότι οι θεματοδότες /τριες θα διαμόρφωναν ερωτήσεις που θα ήταν σύμφωνα με τις προδιαγραφές μας, δηλαδή αρχικά οι πρώτες τα πρώτα 5 θέματα που εμείς είπαμε ας κάνουμε δοκιμαστικά 5 θέματα έκαστος έκαστη και να κάνουμε μια ανατροφοδότηση, να δούμε τι διορθώσεις χρειάζονται έτσι με τις σημειώσεις δίπλα και τα λοιπά. Δηλαδή υπήρξε αρκετός κόπος στο να χτίσουμε αυτό το ξεκίνημα με το με το πώς δουλεύουμε τελικά, δεν παίρνουν, ας πούμε 3 σωστού λάθους και άρα έγινε ένα θέμα. Γιατί θα πρέπει να δικαιολογούνται και αντίστοιχες μονάδες και τη βαρύτητα δίνουμε σε κάθε ερώτημα και τι τύπος ερωτήματος ας πούμε μπορεί να πάρει 5 μονάδες, 10 μονάδες 15, 20. Θα είναι ας πούμε οι μονάδες επίσης ένα άλλο θέμα θα είναι οι μονάδες πολύ... θα είναι τα θέματα Α και Β διά 2 σταθερά και άρα πρέπει να διαμορφώσουμε τα θέματα βάση των μονάδων ή θα πρέπει να είναι κυμαινόμενα; Εμείς προτείναμε οι 2 συντονίστριες προτείναμε να είναι κυμαινόμενα και ο ένας συντονιστής θεώρησε ότι είναι καλύτερα να έχεις στάνταρ το ένα το 12 και το άλλο 13 μονάδες. Εκεί διαφοροποιήθηκαμε λιγάκι. Και ως προς τον τύπο κάποια θέματα πάλι υπήρξε έτσι μια μικρή διαφοροποίηση. Δεν ξέρω σε σχέση με τη βαρύτητα που μπορεί να έχουν τα θέματα κατά πόσο κινήθηκαν όλοι οι συντονιστές στην ίδια κατεύθυνση στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα, ενώ σε άλλους τομείς δεν είναι μόνο στο δικό μας τομέα; Γιατί εμείς μπορεί να είχαμε έτσι μια ενδοσυνεννόηση,</p>

### 11. Υπήρξε ουσιαστική υποστήριξη από τους υπεύθυνους του ΙΕΠ; Θα επιθυμούσατε περισσότερη υποστήριξη σε κάποιο επίπεδο;

-	Α/Α	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 11
	ΣΥΝΤ.1	<p>ΣΥΝΤ1. 11 Κοιτάξετε υποστήριξη από το ΙΕΠ υπήρξε κυρίως σε επίπεδο τεχνολογικό. Το ζητούμενο όμως είναι ότι εμείς θέλαμε μια συνέχεια στη αξιολόγηση του μαθήματος και επιμείναμε σε αυτό με επιστημονικά παιδαγωγικά και ψυχολογικά επιχειρήματα, χωρίς όμως να γίνει αντιληπτή η ανάγκη αυτής της συνέχειας με αποτέλεσμα η αξιολόγηση [...] στην Α και Β λυκείου να έχει μια συγκεκριμένη δομή, η οποία διαφοροποιείται στο κριτήριο της Γ λυκείου. Όπως τομήσαμε εμείς και φτάσαμε στα όρια αναφορικά με τα αναγραφόμενα και προβλεπόμενα στα προγράμματα σπουδών για να δώσουμε το δικό μας διδακτικό στίγμα και μια πιο μεγάλη δυναμική στη διδασκαλία του μαθήματος, αναμέναμε και μια ανάλογη αντιμετώπιση, πιο θαρραλέα από την πλευρά του ΙΕΠ, προκειμένου να ολοκληρωθεί το έργο μας, έτσι όπως το φανταζόμαστε.</p>
	ΣΥΝΤ.2	<p>Συντ2.11 Κοιτάξετε όχι, θεωρώ ότι τουλάχιστον την επιτροπή που διαχειρίζεται την πλατφόρμα και τη γραμματεία της επιτροπής είχαμε πολλή συχνή και τακτική επικοινωνία ανά πάσα στιγμή χωρίς εργασιακό ωράριο και σαββατοκύριακα, αν θέλαμε, εγώ αν ήθελα δηλαδή, νομίζω ότι υπήρχε με αυτούς τους ανθρώπους πάρα πολύ καλή σχέση και συνεργασία. Εκφράζω έναν προβληματισμό ότι θα έπρεπε λίγο στο κομμάτι της ύλης, εφόσον πια ήμασταν μια ομάδα που κατέθετε και απόψεις (δηλαδή δεν ήταν προσωπικές) κάναμε και μια ας το πούμε κοινοποίηση μεταξύ μας εγγράφων, ώστε να επισημάνουμε κάποια πράγματα. Νομίζω ότι θα έπρεπε το κομμάτι των συμβουλών του ΙΕΠ να δει κάποια πράγματα με άλλο μάτι.</p>
	ΣΥΝΤ.3	<p>Συντ3.11 Όχι. Το ΙΕΠ ήταν πάρα πολύ εξαιρετικά βοηθητικό σε ότι χρειαστήκαμε. Είχαμε ανθρώπους κοντά μας να μπορούμε να τους μιλήσουμε αμέσως, μας απαντούσαν αμέσως, ανταποκρίνονταν σε ότι τους ζητούσαμε.</p>

Συντ.4		<p>Συντ4.11 Ίσως θα ήταν καλό στην αρχή λιγάκι επειδή είχαμε πελαγώσει και εμείς και θέλαμε τα τεχνικά ζητήματα λιγάκι τα της πλατφόρμας. Εγώ μπήκα στη δεύτερη φάση. Όχι στη δεύτερη στην τρίτη φάση μπήκα εγώ. Οπότε οι προηγούμενη συντονιστές, (συντονιστής και συντονίστρια γιατί είπαμε είμαστε 3 στον τομέα [...]) Γνώριζαν κάποια πράγματα, δηλαδή είχαν μια μικρή εμπειρία και μετά ανέλαβα εγώ. Εγώ προσωπικά θα ήθελα λίγο περισσότερο σε ότι αφορά τα κομμάτια της πλατφόρμας για να μπορώ και εγώ να βοηθήσω λίγο περισσότερο θεματοδότες και αξιολογητές, αλλά και πάλι ίσως θα έπρεπε ένα άλλο σημείο που θα έπρεπε η πλατφόρμα ίσως να είναι λίγο πιο υποστηρικτική και πιο φιλική στο να μπορούμε και εμείς να βλέπουμε, να έχουμε την εικόνα που έχουμε οι αξιολογητές και θεματοδότες γιατί δεν είχαμε την ίδια εικόνα, δεν είχαμε την ίδια το ίδιο δικαίωμα πρόσβασης εννοώ. Δηλαδή μπορεί να μας ρώταγαν κάποια στιγμή τι πρέπει να κάνω τώρα για να το εγκρίνει; Και εμείς δεν μπορούσαμε να έχουμε την πρόσβαση. Παράδειγμα αρχικά, αλλά δεν είχαμε και κάποιες γνώσεις εκεί. Θα θέλαμε λίγη υποστήριξη από το ΙΕΠ γιατί ουσιαστικά μπήκαμε στα βαθιά από μόνοι μας στην αρχή και ήτανε λίγο έτσι λίγο επίπονο</p>
--------	--	---

**12. Σχετικά με τις τυπικές σας υποχρεώσεις απέναντι στο ΙΕΠ και τα σχετικά παραδοτέα, κρίνετε ότι ήταν υπερβολικές οι απαιτήσεις του ή ήταν σε απολύτως διαχειρίσιμα πλαίσια;**



-	A/A	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 12
	<u>ΣΥΝΤ.1</u>	<p>ΣΥΝΤ1. 12 Αυτή τη στιγμή θίγετε ένα ευαίσθητο θέμα, διότι ανά μήνα έχω το μόνιμο άγχος να δω στα παραδοτέα τι θα συμπληρώσω και τι πρέπει να αποσταλεί στο ΙΕΠ γιατί έχουμε Α λυκείου Β λυκείου Γ λυκείου. Αντιλαμβάνεστε ότι έχω ένα σύνολο παραδοτέων τα οποία προφανώς δημιουργούν κόπωση και άγχος. Και μια τυπολατρική διάθεση που ξεφεύγει ίσως από την ουσία της εργασίας. Η τυπολατρική διάσταση έχει να κάνει με το γεγονός ότι θα πρέπει να δίνουμε διαρκώς τα ίδια και τα ίδια στοιχεία και να υπάρχει ένας έλεγχος από τη διαχειριστική αρχή. Δεν αντιλέγω, αλλά εμάς μας απομακρύνει από την ουσία του έργου μας που είναι άλλη.</p>
	<u>ΣΥΝΤ.2</u>	<p>Συντ2.12 Τα παραδοτέα όσον αφορά τα θέματα ήταν εντάξει με μια πολύ... ήταν κυρίως πιεστικά στην αρχή. Όταν είχε πρωτοξεκινήσει και μάλιστα τότε είχαν γίνει και εθελοντικά σε μεγάλο βαθμό. Η δεύτερη φάση που ας πούμε μπήκε στο πρόγραμμα του ΕΣΠΑ συγκρίνοντας με άλλες δραστηριότητες και συνεργασίες με το ΙΕΠ υπήρχε μια ανοχή. Εντάξει, υπάρχουν οι προθεσμίες. Πάνω κάτω τα ίδια πράγματα ουσιαστικά ζητούσαν. Εντάξει, δεν μπορώ να τους καταλογίσω κάτι αν η επιτελική δομή του ΕΣΠΑ ζητά συγκεκριμένες προδιαγραφές δικαιολογητικών. Κακά τα ψέματα δεν ευθύνονται, αυτοί εφαρμόζουν αυτά που λέει η επιτελική δομή του ΕΣΠΑ. Γενικότερα το ξέρω και από [προσωπική αναφορά], ότι είναι πραγματικά κυκεώνας γραφειοκρατίας αυτό το πράγμα το ξέρετε και εσείς σίγουρα στα πανεπιστήμια το πως πολλές φορές είναι αυτές οι σχέσεις. Άνοιξε η βεντάλια κάποια στιγμή και εγώ βλέποντας πια όσες ειδικότητες ασχολούνται, πόσα μαθήματα δεν είμαι σίγουρος αν αυτό είχε γίνει αντιληπτό στην αρχή όταν ξεκίνησε και όταν μπήκαν μέσα, ειδικά τα ΕΠΑΛ και τώρα το λέω με την άλλη μου ιδιότητα, είναι τεράστιος ο αριθμός των μαθημάτων που δημιουργούνται και δύσκολο να βρεθούν και αντίστοιχοι θεματοδότες. Μιλάμε για ένα τεράστιο αριθμό όπου συν τις καθυστερήσεις της πληρωμής.... Νομίζω ότι είναι μία μεγάλη συζήτηση και είναι τεράστιο το έργο που προτάθηκε να αναλάβει αυτή η ομάδα στην προκειμένη περίπτωση. Στην αρχή ξεκινήσαμε λίγο ρομαντικά, μετά όμως υπήρχε πάντα με ευγενικό τρόπο, πάντα στο φιλικό, αλλά, ναι, νομίζω ότι όπως σας είπα και στην αρχή, εάν κάποια ζωτικά μέλη της ομάδας πια δηλώσουν ότι δεν θέλουν να συνεχίσουνε, δύσκολα πια θα σχηματισθεί ομάδα που να λειτουργήσει. Εγώ ας πούμε έχω δηλώσει ότι δεν μπορώ πια να προχωρήσω στην επόμενη φάση ξανά, λόγω των υποχρεώσεων που έχω τώρα.</p>
	<u>ΣΥΝΤ.3</u>	<p>Συντ3.12 Ε εντάξει, θα ήθελα να είναι και λιγότερες, αλλά εντάξει, καταλαβαίνω ότι όταν η πολιτεία μοιράζει χρήματα, πρέπει κανείς και να λογοδοτεί έτσι, οπότε εντάξει τις βρήκα πολλές, αλλά το κατανοώ. Τις βρήκα υπερβολικές αλλά το κατανοώ.</p>

ΣΥΝΤ.4		<p>Συντ4.12 Τα παραδοτέα από τη στιγμή που επαναλαμβάνονταν, θα μπορούσε να είναι λίγο πιο τυποποιημένα, δηλαδή όπως είναι η βεβαίωση καλής εκτέλεσης, για παράδειγμα την οποία εκτυπώνουμε με έναν τρόπο πηγαίνοντας στο λογαριασμό μας και βγαίνει ουσιαστικά εκτυπώνεται και είναι έτοιμη. Ίσως το παραδοτέο θα έπρεπε να είναι λίγο πιο προς εκείνη την κατεύθυνση. Γιατί πραγματικά, είναι πολυσέλιδο και δηλαδή μας έπαιρνε μια εβδομάδα για να κάτσουμε να το γράψουμε και με πολύ κόπο μια βδομάδα, όχι... δηλαδή. Έπρεπε εκείνη τη βδομάδα δεν βλέπαμε θέματα, έπρεπε να ασχοληθούμε με το παραδοτέο.</p>
--------	--	--

### 13. Αν αναλαμβάνετε σήμερα το ρόλο του συντονιστή, θα αλλάζατε κάτι σε αυτόν;

-	Α/Α	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΕΡΩΤΗΣΗ 13
	ΣΥΝΤ.1	<p>ΣΥΝΤ1.13 Δεν πιστεύω να αλλάζα κάτι σ αυτόν, αλλά δεν ξέρω αν θα αναλάμβανα και τον ρόλο του συντονιστή ξανά μετά από την εμπειρία που είχα, γιατί δεν σας κρύβω ότι ο κόπος που κατέβαλα είναι πάρα πολύς και το όφελος που είχα το οικονομικό είναι τρομερά δυσανάλογο μάλιστα δηλαδή νιώθω ότι το έργο μου έχει υποκοστολογηθεί σε μεγάλο βαθμό. Εκτός αν έπρεπε και εγώ τυπολατρικά να το δω το έργο και να πατάω μόνο το κουμπί έγκρισης των θεμάτων. Σας εξήγησα ότι προηγήθηκε τουλάχιστον τρίωρη τετράωρη καθημερινή εργασία ενασχόλησης με τα θέματα που έστειλαν οι θεματοδότες, διορθώσεων. Όλα αυτά θα με αποθάρρυναν από το να λάβω ξανά το ρόλο.</p>
	ΣΥΝΤ.2	<p>Συντ2.13 Αν γύριζα το χρόνο πίσω, θα άλλαζα... Προς τους συναδέλφους, δύσκολα θα άλλαζα κάτι στον τρόπο συνεργασίας. Θα ήθελα όμως αν έκανα την αίτηση ξανά να μου πουν σε αυτή χρονοδιαγράμματα πληρωμής και δεσμεύσεων.</p>

	Συντ.3	<p>Συντ3.13 Κοιτάξετε ένα πράγμα το οποίο νομίζω δεν πήγε καλά ήτανε το να συμμετέχει η κοινότητα στη δημιουργία θεμάτων. [...] Μάλλον όχι, δεν θα άλλαζα κάτι από αυτά που έκανα με την ομάδα μου ίσως θα προσπαθούσα λίγο πιο εντατικά να ενεργοποιήσω την κοινότητα και να συνεισφέρουν και εκείνοι θέματα. Ο λόγος είναι ότι για να είναι καλή μια τράπεζα χρειάζεται να έχει πολλά θέματα. Ούτως ώστε να είναι να μην έχει νόημα για κάποιον να σκεφτεί «Θα απομνημονεύσω τα θέματα της τράπεζας». Δεν θέλουμε κάτι τέτοιο. Άρα θα θέλαμε η τράπεζα να έχει πολλά θέματα τώρα η Τράπεζα έχει νομίζω έτσι ένα μίνιμουμ πολύ μίνιμουμ αποδεκτό αριθμό θεμάτων για να γίνονται εξετάσεις, αλλά νομίζω στην πραγματικότητα αν θέλαμε να έχουμε μια καλή τράπεζα θα έπρεπε τα νούμερα αυτά να είναι περίπου επί πέντε. Στο μάθημα [αναφέρεται στην ειδικότητα] τουλάχιστον. Τώρα οι θεματοδότες που είχα εγώ εντάξει είχαν σίγουρα πολλές ιδέες, συνεισέφεραν ιδέες, δούλεψαν πολύ. Από την άλλη στερεύει και η δημιουργικότητα ας πούμε ενός ανθρώπου όταν δώσει τόσα πολλά, οπότε αυτό που νομίζω θα έκανε την τεράστια διαφορά θα ήταν αν η κοινότητα συνεισέφερε θέματα. Φυσικά να υπάρχουν άνθρωποι που να διαχειρίζονται την τράπεζα να επεξεργάζονται αυτά τα θέματα να τα κάνουν να είναι κατά κάποιο τρόπο ομοιόμορφο στο πνεύμα των ασκήσεων που έχει τράπεζα ήδη, αλλά ναι, αυτό θα έκανε την πολύ μεγάλη διαφορά. Το αν η κοινότητα συνεισέφερε και εκείνη θέματα.</p>
	Συντ.4	<p>Συντ4.13 Εάν αναλάμβανα σήμερα; Και σε επόμενα μαθήματα για παράδειγμα, έτσι; Μπορεί να ήμουνα ύστερα από την εμπειρία που απέκτησα από τα 2 χρόνια ίσως να ήμουνα πιο ξεκάθαρη εξαρχής στις προδιαγραφές και λίγο πιο οριοθετημένα τα πράγματα δηλαδή, ώστε να μην έχουμε επαναλήψεις πολλές με τους Θεματοδότες ίσως να έκανα περισσότερα δοκιμαστικά μαζί τους. Και βέβαια θα φρόντιζα, το λέω και αυτό, εφόσον υπήρχαν οι εκπαιδευτικοί που είχαν ήδη αναλάβει κάποια μαθήματα πριν. Επειδή θα ήξερα πως δουλεύανε, θα προσπαθούσα εφόσον είχα την ίδια ομάδα μιλάμε τώρα έτσι; Θα προσπαθούσα να συνεργαστώ με τους ίδιους που ξανασυνεργάστηκα -που συνεργάστηκα πολύ καλά δηλαδή- γιατί όταν λέμε ότι «θα πρέπει ας πούμε να το αλλάξουμε αυτό το θέμα» και την επόμενη μέρα στέλνεται και είναι έτοιμο, είναι κάτι που είναι ξεκούραστο [...]</p>