ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 1 (2017)

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ

ISSN: 2529-1157

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANICARAVEL
15-18 Ιουνίου 2017

Εναλλακτικοί τρόποι αξιολόγησης του μαθητή στο νηπιαγωγείο: Μελέτη περίπτωσης μαθητή με αυτισμό.

ΔΙΟΝΥΣΙΟΣ ΛΟΥΚΕΡΗΣ, ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΚΑΝΙΑ, ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΤΡΑΚΑ, ΓΑΙΤΑΝΩ ΤΖΟΥΡΑ

doi: 10.12681/edusc.1772

Βιβλιογραφική αναφορά:

ΛΟΥΚΕΡΗΣ Δ., ΚΑΝΙΑ Α., ΤΡΑΚΑ Β., & ΤΖΟΥΡΑ Γ. (2019). Εναλλακτικοί τρόποι αξιολόγησης του μαθητή στο νηπιαγωγείο: Μελέτη περίπτωσης μαθητή με αυτισμό. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *1*, 570–582. https://doi.org/10.12681/edusc.1772

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** ΕΚΤ | **Πρόσβαση:** 28/02/2026 05:03:06

Εναλλακτικοί τρόποι αξιολόγησης του μαθητή στο νηπιαγωγείο: Μελέτη περίπτωσης μαθητή με αυτισμό.

Διονύσιος Λουκέρης, Σύμβουλος Α΄ ΥΠ.Π.Ε.Θ, Δρ. Επιστημών της Αγωγής, dlookas@gmail.gr
Αγγελική Κανιά, Νηπιαγωγός Ειδικής Αγωγής, Υποψήφια MSc στην Ειδική Αγωγή, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, angelkania@hotmail.com
Βασιλική Τράκα, Εκπαιδευτικός Δημοτικής Εκπαίδευσης, Υποψήφια MSc στην Ειδική Αγωγή, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, villy.16@hotmail.com
Γαϊτάνω Τζουρά, Φιλόλογος, Υποψήφια MSc στην Ειδική Αγωγή, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, ntzoura@hotmail.com

Περίληψη

Στόχος της παρούσας μελέτης είναι, μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, να παρουσιάσει τις σύγχρονες τάσεις της αξιολόγησης και ειδικότερα, την αυθεντική αξιολόγηση και τις δυνατότητες εφαρμογής της στον χώρο στης προσχολικής αγωγής. Θα αναλυθεί εκτενώς ο Φάκελος Εργασιών του Μαθητή (portfolio), που είναι η πιο διαδεδομένη μορφή της αυθεντικής αξιολόγησης, και θα δοθούν σχετικά παραδείγματα αναφορικά με τον στόχο, τα μέρη, τα είδη, καθώς και τον τρόπο δημιουργίας του φακέλου εργασιών. Τέλος, μέσα από την μελέτη περίπτωση μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θα προταθεί ένας εναλλακτικός τρόπος αξιολόγησής του, εστιασμένος στις ανάγκες του παιδιού.

Λέξεις – κλειδιά: Αξιολόγηση, Αυθεντική Αξιολόγηση, Ατομικός Φάκελος Μαθητή, Portfolio, Ειδική Αγωγή, Προσχολική Αγωγή.

Abstract

The purpose of this study is, through a comprehensive review of the bibliography, to present the current trends in evaluation, specifically that of authentic evaluation and to propose the possibilities this application holds for the field of pre-school education. The Portfolio, which is the most widespread version of authentic evaluation, will be extensively analyzed and relevant examples will be given regarding the aim, the sections, the types and the way to project file may be created. Finally, an alternative way of evaluation will be proposed through a case study of a student with special needs which attempts a greater focus on the precise needs of the child.

Keywords: Evaluation, Authentic Evaluation, Portfolio, Special Education, Pre-school Education

1. Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια σαφής μετατόπιση από τα διδασκόμενα αντικείμενα στα υποκείμενα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, εκπαιδευτικούς – μαθητές. Η σύγχρονη αντίληψη πρεσβεύει ότι ο μαθητής κατέχει κυρίαρχο ρόλο και η άποψη του έχει βαρύνουσα σημασία σχετικά με το «τι» και «πώς» επιθυμεί να κατακτήσει τη γνώση με βάση τις ανάγκες του ίδιου του μαθητή. Μ' αυτόν τον τρόπο, η αυτονομία του μαθητή ενδυναμώνεται, αφού είναι σε θέση να συνειδητοποιήσει τις στρατηγικές εκμάθησης, καθώς και ποιες από αυτές είναι οι κατάλληλες. Έτσι,

αναδεικνύεται η προσωποκεντρική και ανθρωποκεντρική προσέγγιση της διδακτικής - μαθησιακής διαδικασίας (Λουκέρης, Μαντάς & Μέλλα, 2010).

Η αξιολόγηση δεν είναι μια τυπική διαδικασία, αλλά κύριο συστατικό της διδασκαλίας και της μάθησης και αποσκοπεί κυρίως, στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Σαραφίδου, 2014). Η αξιολόγηση είναι απαραίτητο να γίνεται την ώρα που λαμβάνει χώρα η μάθηση, καθώς τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από τη δράση (Hillyard, 2013). Οι Maxwell & Clifford (2004) υποστηρίζουν ότι η αξιολόγηση βοηθάει στην κατανόηση της στάσης των μαθητών απέναντι στη μάθηση, το τι γνωρίζουν και για τι είναι ικανοί. Επίσης, συλλέγονται σημαντικές πληροφορίες για την ολόπλευρη ανάπτυξη του νηπίου (Γουργιώτου, 2007).

Επομένως, μαθητής και εκπαιδευτικός, χρειάζονται ένα εργαλείο που θα τους βοηθήσει σε μια διαφοροποιημένη και ποιοτική αξιολόγηση, όπως ο Φάκελος Εργασιών Μαθητή (Φ.Ε.Μ.) ή portfolio. Αυτός ελέγχεται και συμπληρώνεται τακτικά, κυρίως από τον ίδιο τον μαθητή με την βοήθεια του εκπαιδευτικού. Εκεί καταγράφονται και παρουσιάζονται τόσο οι σχολικές επιδόσεις του σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα όσο και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, των προτιμήσεων και των ικανοτήτων – δεξιοτήτων του. Συνεπώς, γίνεται αυτοδιερεύνηση και αυτοαξιολόγηση από τον μαθητή που συμβάλλει, μέσω της αυτενέργειας και της αυτονομίας, στην αυτοσυνείδηση και την ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων του (Λουκέρης κ.ά., 2010).

2. Εννοιολογική Αποσαφήνιση

Οι Κουλουμπαρίτση & Ματσαγγούρας (2004: 4) αναφέρουν ότι: «Ο Φάκελος Εργασιών του Μαθητή (portfolio) αποτελεί συλλογή των έργων ενός μαθητή, τα οποία έχουν επιλεγεί με τη συναίνεσή του και με βάση συγκεκριμένο στόχο. Τα έργα αυτά αποτελούν τεκμήρια για την προσπάθεια, την πρόοδο και την επίδοση του μαθητή σε δεδομένο ή δεδομένα γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος (μεμονωμένα ή συσχετιζόμενα). Η συλλογή πρέπει να περιλαμβάνει το σκεπτικό που αναπτύσσει ο μαθητής καθώς καταβάλει προσπάθεια για να εκπονήσει τις εργασίες, που θα περιληφθούν στο Φ.Ε.Μ., τις οδηγίες του εκπαιδευτικού, τα κριτήρια αξιολόγησης της ποιότητας των έργων και την κριτική του κοινού που έχει κληθεί να μελετήσει και να αξιολογήσει το φάκελο εργασιών».

Όσον αφορά την αυθεντική αξιολόγηση, η Ρεκαλίδου (2016: 68) αναφέρει: «Πρόκειται για την αξιολόγηση η οποία πραγματοποιείται μέσα στις φυσικές συνθήκες της μάθησης του παιδιού και εμπλέκει το παιδί και τους γονείς ενεργά στις διαδικασίες της. Η αυθεντική αξιολόγηση έχει σκοπό: α) την κατάκτηση από τα παιδιά γνώσεων και δεξιοτήτων που έχουν νόημα για αυτά και μπορούν να τις εφαρμόζουν στην καθημερινότητα τους, και β) την επαγγελματική μάθηση του εκπαιδευτικού».

3. Μεθοδολογικό Εργαλείο

Σε πρώτη φάση αξιοποιήθηκε ως μεθοδολογικό εργαλείο η βιβλιογραφική επισκόπηση αναφορικά τη διερεύνηση εναλλακτικών τρόπων αξιολόγησης του μαθητή στο νηπιαγωγείο που υιοθετούνται διεθνώς για την αυτοαξιολόγηση του μαθητή στο νηπιαγωγείο με έμφαση στο Φάκελο Εργασιών Μαθητή (portfolio).

Η επιλογή της βιβλιογραφίας αφορά κυρίως, την τελευταία δεκαετία, εκτός από παλαιότερα άρθρα που επιλέχθηκαν, καθώς οι απόψεις των συγγραφέων τους ήταν καινοτόμες για την εποχή τους. Τα κριτήρια επιλογής της βιβλιογραφίας ήταν η εγκυρότητα, η πληρότητα και η σχετικότητα. Έγκυρες κρίθηκαν οι πηγές που είχαν καταξιωμένους και αναγνωρισμένους από την επιστημονική κοινότητα δημιουργούς

με διεθνή αποδοχή των έργων τους. Η πληρότητα αφορά στην παρουσίαση περισσότερων πηγών αναφορικά με την αξιολόγηση, τον Φ.Ε.Μ. και την Ειδική Αγωγή. Η σχετικότητα αναφέρεται στην επιλογή κατάλληλων βιβλιογραφικών πηγών, οι οποίες εστιάζουν στο συγκεκριμένο θέμα. Τέλος, το μοντέλο που ακολουθήθηκε ήταν η θεματική επισκόπηση (thematic review) της βιβλιογραφίας, κατά το οποίο κάθε θεματικό πεδίο τεκμηριώνεται χωριστά (Cooper, 1988· Cooper & Hedges, 2009).

Στη συνέχεια, το ενδιαφέρον μας επικεντρώνεται σε μια μελέτη περίπτωσης μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όπου προτείνεται ένας Φάκελος Εργασιών Μαθητή (portfolio). Σε αυτήν την περίπτωση χρησιμοποιείται η μέθοδος pretest-posttest. Συγκεκριμένα, ο ερευνητής εξετάζει τις συνέπειες μιας νέας παρέμβασης σε προγράμματα ή εκπαιδευτικές πρακτικές για να διαπιστώσει την αποτελεσματικότητα της συγκεκριμένης παρέμβασης και την δυνατότητα γενίκευσής της σε μεγαλύτερο πληθυσμό (Gliner, Morgan, & Leech, 2009). Συχνά χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση για να εξετάσει τις αλλαγές στη διάρκεια του χρόνου και τα αποτελέσματα από την παρέμβαση π.χ. στα προγράμματα σπουδών ή τις διδακτικές πρακτικές και αναφέρεται σε δυο παρατηρήσεις του ίδιου δείγματος του πληθυσμού (Freed, Hess, & Ryan, 2002)[1]. Κατά συνέπεια, στην παρούσα εργασία η παρέμβαση της εκπαιδευτικού, συνιστά και την ανεξάρτητη μεταβλητή, ενώ η εξαρτημένη μεταβλητή είναι ο συστηματικός έλεγχος της προόδου του μαθητή και της εν γένει ενεργούς συμμετοχής του στην όλη διαδικασία καθ' όλη τη διάρκειά της.

4. Υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο στην Ειδική Αγωγή

Κατά την υπ' αριθ. πρωτ. 87370/30-05-2016 Υ.Α. το μητρώο ΑμεΑ, το οποίο λειτούργησε πιλοτικά (από τις 30-05-2016 έως τις 30-06-2016), είχε ως στόχο την αναβάθμιση της ασφαλούς λειτουργίας, τη βελτίωση των διαδικασιών και την εκτίμηση των προβλημάτων της εφαρμογής πριν τη γενικευμένη εφαρμογή του στο αμέσως επόμενο διάστημα.

Σύμφωνα με τον πρώην Υπουργό Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Νίκο Φίλη, το Μητρώο ΑμεΑ (ΜΑμεΑ) αποτελεί ένα ειδικό ολοκληρωμένο πληροφοριακό σύστημα με τη μορφή βάσης δεδομένων, στο οποίο καταχωρούνται αξιόπιστα και αντικειμενικά όλοι οι μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες που προσφέρονται σε αυτούς.

Σε επίπεδο σχολείου, βασικός στόχος του είναι η συνολική παρακολούθηση και αξιολόγηση της καταλληλότητας, της αποτελεσματικότητας και της απόδοσης των δράσεων Ε.Α.Ε. (Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης). Επιπλέον, η γρήγορη και αποτελεσματική εξυπηρέτηση των γονέων των μαθητών και όλων των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών κλάδων Ε.Α.Ε. και η διαλειτουργικότητα των υπηρεσιών.

Το ΥΠ.Ε.Π.Θ. υποστηρίζει ότι έχει ολοκληρωθεί το έργο «Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Ηλεκτρονικού Μητρώου Δεδομένων για όλους τους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ηλικίας 4-25 ετών και η αξιοποίηση του στην εκπαιδευτική διαδικασία» (Ο Νίκος Φίλης για το Ηλεκτρονικό Μητρώο Δεδομένων για τους μαθητές με αναπηρία, 2016).

5. Προδιαγραφές – Ποιοτικά κριτήρια του Φ.Ε.Μ.

[1] Στην συγκεκριμένη μέθοδο δεν υπάρχει ομάδα σύγκρισης, γεγονός το οποίο μπορεί να θεωρηθεί ως μειονέκτημα, αφού ενδέχεται να επικαλεσθεί κάποιος ότι η κάθε αλλαγή δεν οφείλεται στην παρέμβαση, αλλά και σε άλλους πιθανούς παράγοντες (Gliner, Morgan, & Leech, 2009).

5.1. Θεωρίες Μάθησης

Ο L. Vygotsky επηρέασε τους σκοπούς και τις μεθόδους της αξιολόγησης στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Κατ' αυτόν, η κοινωνική και γνωστική ανάπτυξη λειτουργούν από κοινού, επισημαίνοντας τον σημαντικό ρόλο της οικογένειας, της κοινωνίας και των άλλων παιδιών (Pound, 2014). Υποστήριζε ότι η χρήση των τεστ ως τρόπος μέτρησης της μάθησης δεν είναι αντιπροσωπευτικός του πραγματικού επιπέδου των μαθητών, καθώς δεν αναγνωρίζουν τους ατομικούς παράγοντες του κάθε μαθητή που διαμορφώνουν τη «Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης» (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008). Η αξιολόγηση, αντίθετα, δίνει στον εκπαιδευτικό σημαντικές πληροφορίες, που θα τον βοηθήσουν να κατανοήσει τη Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης, στην οποία βρίσκεται το κάθε παιδί, ώστε να το υποστηρίξει στοχευμένα (Ρεκαλίδου, 2016). Τέλος, ο Vygotsky θεωρούσε σημαντική την εμπειρία της συζήτησης των παιδιών με ενήλικες, κυρίως ως επίγνωση του τρόπου σκέψεώς και ερμηνείας των εμπειριών τους (Pound, 2014).

5.2. Ερευνητικό πλαίσιο

Στην Ελλάδα, δεν υπάρχουν αρκετές έρευνες που να δείχνουν τη θετική επιρροή της χρήσης του Φ.Ε.Μ. στο νηπιαγωγείο. Αντίθετα, σε διεθνές επίπεδο έχουν γίνει αρκετές μελέτες που έχουν δείξει τη θετική σχέση ανάμεσα στη χρήση του Φ.Ε.Μ. και της προόδου της μάθησης των παιδιών στο νηπιαγωγείο (Ρεκαλίδου, 2016). Ειδικότερα, οι Peters κ.ά. (2009) απέδειξαν ότι ο Φ.Ε.Μ. ενίσχυσε τη μάθηση των παιδιών και λειτούργησε ως μέσο ενδυνάμωσης της αυτοεικόνας των παιδιών. Οι Kankaanranta (1996) και Seitz & Bartholomew (2008), απέδειξαν ότι η χρήση του Φ.Ε.Μ. ενισχύει τις σχέσεις συνεργασίας μεταξύ οικογένειας και σχολείου, καθώς οικοδομούνται σχέσεις εμπιστοσύνης προς όφελος των παιδιών.

5.3. Η Αξιολόγηση στην Ειδική Αγωγή

Η αξιολόγηση οφείλει να χαρακτηρίζεται τόσο από εγκυρότητα, αξιοπιστία, αντικειμενικότητα, διακριτικότητα, όσο και από πρακτικότητα και οικονομία (Πόρποδας, 2003). Η αξιολόγηση των παιδιών στην Ειδική Αγωγή γίνεται από μια ειδική διαγνωστική ομάδα και από τον εκπαιδευτικό της τάξης. Η πρώτη αποτελείται από σχολικούς ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς, ειδικούς παιδαγωγούς και άλλες ειδικότητες και στοχεύουν στον καθορισμό των αιτιών, στον βαθμό της καθυστέρησης και στον έλεγχο της ψυχολογικής ανάπτυξης του παιδιού (Ριζικιανός, 2005).

Σύμφωνα με τον Ριζικιανό (2005), το πλαίσιο αξιολόγησης αποτελείται από το ιστορικό του μαθητή, τον έλεγχο των αισθητηριακών οργάνων του παιδιού για να αποκλειστεί πιθανή εμπλοκή τους στη δυσκολία που αντιμετωπίζει, τον έλεγχο των αναπτυξιακών δεξιοτήτων του παιδιού. Ωστόσο, δε θα ήταν σωστό να παραληφθεί η μέτρηση της νοημοσύνης του μαθητή, μέσω ειδικών τεστ, στα οποία υποβάλλεται. Επιπλέον, εξετάζονται οι γνωστικές δεξιότητες του παιδιού ως προς την ορθογραφία, την ανάγνωση κι άλλους σημαντικούς τομείς. Τέλος, εξετάζεται και η συμπεριφορά του παιδιού, η οποία μπορεί να συμβάλει σημαντικά στη διεξαγωγή αποτελεσμάτων.

Ο δάσκαλος της τάξης ενημερώνει σε ότι αφορά την επίδοση του μαθητή σε διάφορα μαθήματα και τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνει. Οι γονείς, από την πλευρά τους παρέχουν πολύ σημαντικές πληροφορίες είτε με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων (Ριζικιανός, 2005) είτε με τις συνεντεύξεις που πραγματοποιούνται μεταξύ ειδικών και γονέων (Πόρποδας, 2003).

5.4. Ο Φάκελος Εργασιών Μαθητή και τα οφέλη του στο Νηπιαγωγείο

«Ο απώτερος σκοπός του ατομικού φακέλου είναι: α) Η κατανόηση από τον εκπαιδευτικό όχι μόνο του «τι» κατακτά το παιδί αλλά και του «πώς» πορεύεται στην κατάκτηση του. Στη βάση αυτού του σκοπού, ο εκπαιδευτικός παρέχει διαρκή υποστήριξη σε κάθε παιδί. β) Ο συνεχής αναστοχασμός του εκπαιδευτικού γ) Η καλλιέργεια στην τάξη κουλτούρας αξιολόγησης – αυτοαξιολόγησης και αλληλοαξιολόγησης. δ) Η ανάπτυξη της ουσιαστικής συνεργασίας του εκπαιδευτικού με τους γονείς» (Ρεκαλίδου, 2016 :73).

Η χρήση του Φ.Ε.Μ. στο νηπιαγωγείο ωφελεί, σύμφωνα με τον πίνακα των Gillespie, Ford, Gillerpie και Leavell, όπως αναφέρει η Ρεκαλίδου (2016: 76-77), όχι μόνο το παιδί, αλλά και τον εκπαιδευτικό, καθώς και τους γονείς.

Το παιδί μέσα από τη δημιουργία του Φ.Ε.Μ. μπορεί να ανατρέχει στον φάκελό του και να στοχάζεται σχετικά με αυτά. Παρακολουθεί τη μαθησιακή του εξέλιξη και αναγνωρίζει τα επιτεύγματά του και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει. Έτσι, αποκτά κουλτούρα αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης, ενώ ενισχύεται η αυτοαντίληψη και η αυτοεκτίμησή τους.

Οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν μια πιο ουσιαστική εικόνα για την εξέλιξη του κάθε μαθητή, ενώ οι γονείς από την πλευρά τους έχουν τη δυνατότητα, καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς, να παρακολουθούν τη μαθησιακή και αναπτυξιακή εξέλιξη του παιδιού τους. Το σημαντικότερο είναι ότι δημιουργείται καλύτερη συνεργασία μεταξύ σχολείου – οικογένειας και οι γονείς έχουν ενεργό συμμετοχή στην οργάνωση και λειτουργία του φακέλου (Ρεκαλίδου, 2016).

5.5. Ο Σχεδιασμός του Φ.Ε.Μ.

Είναι αλήθεια ότι δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο μοντέλο που να εφαρμόζεται, αλλά είναι στο χέρι του εκπαιδευτικού να διαλέξει τη μορφή και τους σκοπούς του φακέλου ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών που έχει απέναντί του. Σκοπός του Φ.Ε.Μ. είναι να βοηθήσει το παιδί να κατανοήσει τη μάθηση και να αναστοχάζεται σχετικά με τις εργασίες του.

Ο Φ.Ε.Μ. σχεδιάζεται και δημιουργείται από τους ίδιους τους μαθητές. Μαθητής και εκπαιδευτικός συναποφασίζουν για τη μορφή του προσωπικού του φάκελου και τα στοιχεία που θα συμπεριλάβει μέσα στον φάκελο. Στην αρχή του φακέλου, θα μπορούσε να υπάρχει ένας πίνακας περιεχομένων, ώστε ο μαθητής να ξέρει τι περιέχει ο φάκελος και να έχει εύκολη πρόσβαση σε αυτόν (Φωτιάδου, 2001).

Η οργάνωση του Φακέλου Εργασιών εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως τον σκοπό που θέτει το σχολείο και κατ' επέκταση το εκάστοτε υπουργείο, από τον τρόπο διδασκαλίας του εκπαιδευτικού κτλ.. Αυτό σημαίνει ότι δεν υπάρχει μια συγκεκριμένη σειρά σταδίων οργάνωσης.

Ο σωστός σχεδιασμός του Φ.Ε.Μ., όπως αναφέρει η Ρεκαλίδου (2016), πρέπει να έχει τα εξής κοινά σημεία, σύμφωνα με την έρευνα των Wongwanich και Tangdhanakanond: α) Σχεδιασμός του Φ.Ε.Μ., β) Συλλογή των εργασιών των παιδιών, γ) Αξιολόγηση – Αναστοχασμός των επιλεγμένων εργασιών, δ) Αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης. Άλλα, όπως αναφέρει η ίδια πιο κάτω, σημεία αναφοράς για την εφαρμογή του φακέλου πρέπει να είναι: α) Η απόφαση του εκπαιδευτικού να διαθέσει χρόνο για τέτοιου τύπου αξιολόγηση, που η εφαρμογή της ενισχύει την πρόοδο του παιδιού και διαμορφώνει κουλτούρα αξιολόγησης στην τάξη και ενδυναμώνει και τον ίδιο σαν επαγγελματία. β) Ο σχεδιασμός του σκοπού του Φ.Ε.Μ. Για να δημιουργηθεί ένας φάκελος, χρειάζεται να υπάρξουν συγκεκριμένοι σκοποί, όπως αν η αξιολόγηση θα είναι για μια ομάδα παιδιών, για όλη την τάξη ή ατομική. Αν θα είναι για όλη τη χρονιά ή για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα ή για συγκεκριμένη μόνο περιοχή μάθησης (πχ. μαθηματικά). γ) Ο σχεδιασμός του

περιεχομένου του φακέλου, που βασίζεται στον προσδιορισμό του πλαισίου των στόχων των μαθησιακών περιοχών π.χ. Γλώσσα, άρα οι στόχοι πρέπει να έχουν οργανωθεί σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα στον τομέα της Γλώσσας. δ) Συλλογή δεδομένων – τεκμηρίων. ε) Αξιοποίηση των συλλογών, γίνεται συνήθως, μέσα από την αρχική μελέτη του φακέλου από τον εκπαιδευτικό και στη συνέχεια, μέσα από τις συζητήσεις που έχει κάνει ο εκπαιδευτικός με τον μαθητή με βάση το περιεχόμενό του. στ) Συμμετοχή των γονέων.

Συνοψίζοντας, θα ήταν χρήσιμο να αναφερθεί ότι για την πρακτική εφαρμογή του Φ.Ε.Μ. θα ήταν καλό να έχουν απαντηθεί τα παρακάτω ερωτήματα:

Για ποιο χρονικό διάστημα προβλέπεται η χρήση του φακέλου; Σε ποιο βαθμό θα διαχειρίζεται ο μαθητής τον φάκελό του κατά τη διάρκεια τον σχολικού προγράμματος; Τι θα περιλαμβάνει; Πώς θα λαμβάνει χώρα η διαδικασία της ετερο-αξιολόγησης; Πού θα φυλάγεται ο φάκελος; Ποια στάδια θα ακολουθήσουν μετά την εισαγωγή του Φ.Ε.Μ.; (Λουκέρης κ.ά., 2010).

6. Μελέτη περίπτωσης: ο Φ.Ε.Μ. μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο Νηπιαγωγείο

6.1. Αρχική Αξιολόγηση

Η αρχική αξιολόγηση γίνεται στο ξεκίνημα του έτους με σκοπό τον εντοπισμό των αρχικών δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι μαθητές. Βοηθά τους εκπαιδευτικούς στην παροχή αυξημένης εξατομικευμένης στήριξης στους μαθητές, διαφοροποιώντας τη διδασκαλία (Σταύρου & Νεοφύτου, 2012).

Ο μαθητής είναι ένα επτάχρονο αγόρι που επαναφοιτά σε νηπιαγωγείο Γενικής Αγωγής και του έχει χορηγηθεί παράλληλη στήριξη. Για την αρχική αξιολόγηση, λαμβάνεται υπόψη το κοινωνικό-οικογενειακό και σχολικό ιστορικό του μαθητή, μέσω συνέντευξης των γονέων και των εκπαιδευτικών της τάξης. Επίσης, χρησιμοποιούνται κλείδες παρατήρησης και ημερήσιας καταγραφής της συμπεριφοράς του μαθητή, καθώς και η διάγνωση του ΚΕΔΔΥ που αναφέρει: «Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή».

Σύμφωνα με το DSM-V (American Psychiatric Association, 2015), η Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή που παρουσιάζει επίμονα ελλείμματα στην κοινωνική επικοινωνία και κοινωνική αλληλεπίδραση, περιορισμένα επαναληπτικά πρότυπα συμπεριφοράς, ενδιαφερόντων ή δραστηριοτήτων στην πρώιμη αναπτυξιακή περίοδο.

Οι αδυναμίες του εντοπίζονται στον κοινωνικό και τον γνωστικό τομέα, ιδιαίτερα στη Γλώσσα. Σε ομαδικές συζητήσεις, κυρίως στην παρεούλα, δεν παίρνει τον λόγο και δε συμμετέχει σε διάλογο. Το επίπεδο της φωνολογικής του ενημερότητας υπολείπεται σημαντικά της χρονολογικής του ηλικίας. Δε γνωρίζει τα γράμματα και δε μπορεί να αντιστοιχίσει το γράμμα με το φώνημα. Ακόμη, δυσκολεύεται στην εκμάθηση καινούριων λέξεων, καθώς και στην παραγωγή προτάσεων, οι οποίες είναι απλές συντακτικά και δεν αντιστοιχούν στην ηλικία του. Δυσκολίες παρουσιάζει στις αφηρημένες έννοιες και στην κατανόηση καινούριων εννοιών και λέξεων, στην κατανόηση παραμυθιού ή σύνθετων οδηγιών, στο σημασιολογικό περιεχόμενο των ιστοριών – παραμυθιών, τα οποία δε μπορεί να ξαναδιηγηθεί. Παράλληλα δυσκολεύεται στην ακουστική και οπτική διάκριση και δεν έχει κατακτήσει την παραγωγική σκέψη (αίτιο– αποτέλεσμα). Γράφει το όνομά του με βιαστικά και άσχημα γράμματα και δεν προσανατολίζεται εύκολα στο χαρτί. Όταν ζωγραφίζει επιμένει με τον μαρκαδόρο στο ίδιο σημείο και συχνά, το σκίζει.

Καθώς οι κοινωνικές δυσκολίες δεν είναι έντονες, θεωρήθηκε σκόπιμο στο Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα, να δοθεί έμφαση στο γνωστικό κομμάτι της Γλώσσας, όπου παρουσιάζονται οι πιο έντονες δυσκολίες.

6.2. Αντικειμενικοί στόχοι

Αρχικά, τίθενται οι αντικειμενικοί στόχοι, οι οποίοι μπορεί κατά τη διάρκεια της χρονιάς να εξελίσσονται, καθώς τα παιδιά ωριμάζουν. Οι στόχοι που τίθενται συνήθως σε προνήπια και νήπια είναι κυρίως, η επαφή τους με τον Φ.Ε.Μ., έχοντας ενεργό συμμετοχή στη συλλογή και τη διαχείριση των εργασιών τους.

Οι αντικειμενικοί στόχοι είναι: α) Ανάπτυξη συναισθημάτων αυτοεκτίμησης στους μαθητές. Όταν τα παιδιά εξετάζουν τους φακέλους τους, διαπιστώνουν ότι εξελίσσονται και νιώθουν σημαντικά και επιτυχημένα. β) Χρήση επαναλαμβανόμενων στόχων για την καταγραφή του μαθησιακού επιπέδου, της ανάπτυξης και των επιτευγμάτων του παιδιού. γ) Καταγραφή της αποκτώμενης γνώσης και καθορισμός των κατάλληλων διδακτικών μέσων και εφοδίων. δ) Χαρά της μάθησης. Τα παιδιά εξετάζουν τους φακέλους τους για να αισθανθούν χαρά από τα επιτεύγματά τους, τα οποία μοιράζονται με συμμαθητές και τους γονείς τους (Kingore, 2010).

6.3 Διδακτικοί στόχοι Αναλυτικού Προγράμματος

Για να οργανωθεί η διδασκαλία, μελετάται το ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (Δ.Ε.Π.Π.Σ) για το νηπιαγωγείο (http://www.pi-schools.gr/programs/depps/) και δίνεται έμφαση στο γνωστικό κομμάτι ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ, το οποίο περιλαμβάνει τις ακόλουθες θεματικές ενότητες και τους επιμέρους στόχους που μπορούν να είναι μακροπρόθεσμοι ή βραχυπρόθεσμοι. Ενδεικτικά αναφέρονται:

- Προφορική Επικοινωνία (ομιλία και ακρόαση)
  - Να διηγείται/ αφηγείται και να περιγράφει, να δίνει εξηγήσεις για διάφορες επιλογές και προτιμήσεις του και να αιτιολογεί απόψεις και πράξεις.
  - Να συμμετέχει σε συζητήσεις και να χρησιμοποιεί στοιχειώδη επιχειρηματολογία.
  - Να βελτιώνει και να εμπλουτίζει τον προφορικό του λόγο.
  - Να αποκτήσει φωνολογική επίγνωση, να συνειδητοποιήσει σταδιακά το φωνημικό χαρακτήρα της γλώσσας και να διακρίνει τα φωνήματα ως συστατικά των λέξεων.
- Ανάγνωση
  - Να ακούει και να κατανοεί μια διήγηση, έναν κανόνα ή κείμενα που κάποιος του διαβάζει φωναχτά.
  - Να απαντά σε ερωτήσεις κατανόησης για ένα κείμενο που του διαβάζεται, να κάνει υποθέσεις για τη συνέχεια και το τέλος της ιστορίας, σχόλια για τους χαρακτήρες.
  - Να συνειδητοποιήσει σταδιακά ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν γράμματα.
- Γραφή και γραπτή έκφραση
  - Να κρατά ένα μολύβι με τρόπο αποτελεσματικό.
  - Να ενθαρρύνεται να γράφει, όπως μπορεί.
  - Να γράφει το όνομά του στις εργασίες του.
  - Να αντιγράφει λέξεις που εξυπηρετούν λειτουργικές ανάγκες και ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά του.

6.4. Μορφή του Φ.Ε.Μ.

6.4.1. Ετήσια Αξιολόγηση

Αρχικά, ο εκπαιδευτικός παίρνει συνέντευξη από το παιδί, ώστε να μάθει τα ενδιαφέροντά του. Αυτό γίνεται δυο φορές, Σεπτέμβριο και Ιούνιο, ώστε να δει ο μαθητής, τις αλλαγές των προτιμήσεων του κατά τη διάρκεια της χρονιάς. Σε αρκετές ερωτήσεις, το παιδί καλείται να ζωγραφίσει την απάντηση π.χ. «Ποιο είναι το αγαπημένο σου φαγητό», «Ποιο είναι το αγαπημένο σου σπορ», ενώ σε άλλες, υπαγορεύει τις απαντήσεις στην εκπαιδευτικό του.

6.4.2. Εβδομαδιαία Αξιολόγηση

Για τον έλεγχο της εξέλιξης στον προφορικό λόγο, ο μαθητής καλείται να διαλέξει από τις ιστορίες – παραμύθια που άκουσε και ζωγράφισε μέσα στην εβδομάδα και να αναφέρει ποιο του άρεσε περισσότερο. Ύστερα, γίνονται σχετικές ερωτήσεις για να ελεγχθεί το επίπεδο κατανόησης της ιστορίας, των εννοιών, της ανάπτυξης λεξιλογίου και του τρόπου σκέψης του. Επίσης, ο ίδιος αυτοαξιολογεί την απόδοσή του με 3βαθμη κλίμακα, ζωγραφίζοντας ένα μπαλόνι αν η απάντησή του είναι «λίγο», δύο «μέτρια» και τρία «πολύ».

Για μια πιο εμπεριστατωμένη αξιολόγηση της προόδου του μαθητή, τίθενται ερωτήσεις σχετικά με το πώς κατάφερε να ολοκληρώσει τις δραστηριότητές του, τι τον δυσκόλεψε, τι τον βοήθησε, τι θα άλλαζε και καταγράφονται, παρατηρώντας αν η μαθησιακή διαδικασία και η αξιολόγηση συμβάλλουν στην αλλαγή του τρόπου σκέψης και αντίδρασής του.

6.4.3. Μηνιαία Αξιολόγηση στον τομέα της γραφής

Για να αξιολογηθεί η γραφή του μαθητή, του ζητείται μηνιαία να αντιγράφει ή να γράφει το όνομα του και να ζωγραφίζει ένα ανθρωπάκι. Επίσης, καλείται να συμπληρώσει ένα ακόμα φυλλάδιο που αφορά τον έλεγχο γνώσης των κεφαλαίων και των μικρών γραμμάτων.

6.4.4. Αξιολόγηση τετραμήνου

Στο τέλος κάθε τετραμήνου, δίνεται ένα φύλλο αυτοαξιολόγησης στον μαθητή. Παρατηρώντας τον Φ.Ε.Μ και δείχνοντάς του τις εργασίες και τα φύλλα αξιολόγησής του, του γίνονται ερωτήσεις που μπορεί να απαντήσει σε 3βαθμη κλίμακα, ζωγραφίζοντας μπαλόνια.

Ο μαθητής καλείται να αυτοαξιολογηθεί, ανταποκρινόμενος σε ερωτήσεις όπως: «Γράφω το όνομά μου;», «Κόβω με το ψαλίδι;», «Χτυπάω παλαμάκια τις συλλαβές;», «Ξέρω τα φωνήεντα και τα σύμφωνα;», «Διηγούμαι μια ιστορία;», «Βρίσκω τους ήρωες στα παραμύθια;».

Αυτή η αξιολόγηση στο τέλος του Α' Τετραμήνου έχει τη μορφή της διαμορφωτικής, αφού ελέγχονται εκ νέου οι αρχικοί στόχοι και τροποποιούνται αν χρειάζεται για το Β' Τετράμηνο, στο τέλος του οποίου δίνεται το ίδιο φύλλο αξιολόγησης για να υπάρξει μια σαφής εικόνα για την τελική αξιολόγησης της χρονιάς.

6.4.5. Επικοινωνία με τους γονείς

Η επικοινωνία με τους γονείς είναι πολύ σημαντική για να είναι αποτελεσματική η μαθησιακή πορεία και εξέλιξη του μαθητή. Το σχολείο μπορεί να κάνει την πρώτη κίνηση, προκειμένου να έχει επαφή με τους γονείς του μαθητή και να τους ενθαρρύνει να συμμετέχουν ενεργά στην εξέλιξή του (Kingore, 2010). Οι γονείς

καλούνται να απαντήσουν στην αρχή της χρονιάς, σε ένα ερωτηματολόγιο που αφορά τα ενδιαφέροντα και άλλα στοιχεία του παιδιού τους, το οποίο συμπεριλαμβάνεται στον Φ.Ε.Μ..

Μια σημαντική ανατροφοδότηση για τη συνέχεια της μαθησιακής διαδικασίας, μπορεί να γίνει κατά την διάρκεια της χρονιάς, παίρνοντας συνέντευξη από τους γονείς, ενώ παράλληλα μελετούν τον Φ.Ε.Μ.. Τους δίνεται έτσι, η δυνατότητα να αντιληφθούν καλύτερα τι λειτούργησε θετικά και τι όχι στην επίτευξη των στόχων τους (Λουκέρης κ.ά., 2010).

Εκτός από τα γραπτά σημειώματα που μπορούν οι γονείς να στέλνουν στον εκπαιδευτικό, επιδιώκοντας μια συνεχή επικοινωνία μαζί του για την πρόοδο του παιδιού (Kingore, 2010), θα μπορούσαν να συμπληρώνουν κάποια ερωτηματολόγια μηνιαία για συχνότερη ανατροφοδότηση. Τα ερωτηματολόγια σταδιακά μπορούν να διαφοροποιούνται, προκειμένου να εξετάζεται αν έχουν επιτευχθεί άλλου είδους στόχοι κατά τη γνώμη των γονέων και στο τέλος του σχολικού έτους, προκειμένου να γίνει απολογισμός της μαθησιακής διαδικασίας οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιδιώξουν μια εποικοδομητική συνάντηση με τους γονείς.

6.4.6. Βραβεία-Ανταμοιβές

Είναι σημαντικό τα παιδιά να αντιλαμβάνονται ότι η προσπάθειά τους να τα καταφέρουν στη μάθηση είναι σημαντική και γι' αυτόν τον λόγο, η νηπιαγωγός μπορεί να τα ανταμείβει με διάφορους τρόπους,. Μπορούν να δίνονται βραβεία μόλις ο μαθητής ολοκληρώσει επιτυχώς μια θεματική ή σε συνεννόηση με τους γονείς η ανταμοιβή να είναι μια βόλτα στις κούνιες.

6.5. Αξιολόγηση Προγράμματος

Ο Φ.Ε.Μ. αποτέλεσε ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο, προκειμένου να ελέγχεται συστηματικά η πρόοδος του μαθητή. Ο μαθητής αντιμετώπισε θετικά τη διαδικασία και συμμετείχε ενεργά σ' αυτήν καθ' όλη τη διάρκειά της. Η εκπαιδευτικός διευκολύνθηκε σημαντικά, αφού ο Φ.Ε.Μ. αποτέλεσε πυξίδα για το έργο της και τη διαδικασία που ακολουθήθηκε, προκειμένου να αποβεί αποτελεσματική η αξιολόγηση του μαθητή. Τέλος, οι γονείς είχαν μια ολοκληρωμένη εικόνα της προόδου του παιδιού τους με τα στοιχεία που περιλαμβάνονταν στον Φ.Ε.Μ, αφού ήταν σε συνεννόηση με την εκπαιδευτικό.

7. Συμπεράσματα

Η αξιοποίηση του Φ.Ε.Μ. είναι υψίστης σημασίας, αφού δίνεται η δυνατότητα στον μαθητή να συμμετέχει ενεργά στην οργάνωση της μάθησης μέσα από πρακτικές που αφορούν την αυτογνωσία (self-knowledge) και την αυτοαξιολόγηση. Το περιεχόμενο και τα στοιχεία που παρέχει είναι ρεαλιστικά παραδείγματα, από τα οποία διαφαίνονται οι ικανότητες και οι δεξιότητες του μαθητή. Αυτό είναι πολύ σημαντικό, αφού μελετώντας τον μπορεί ο εκπαιδευτικός ή ο κηδεμόνας να αντιληφθεί καλύτερα το *τι* και το *πώς* μαθαίνει το παιδί, προκειμένου να επιλεχθούν οι σωστές μέθοδοι και στρατηγικές σχετικά με την εκμάθησή του (Λουκέρης κ.ά., 2010).

Ο Φ.Ε.Μ. μπορεί να εφαρμοστεί στις εκπαιδευτικές βαθμίδες διαφοροποιημένος, ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών. Διαφοροποιήσεις παρατηρούνται και σε περιπτώσεις μαθητών Γενικής με αυτών της Ειδικής Αγωγής. Στην παρούσα εργασία, παρουσιάστηκε ο Φ.Ε.Μ. ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας με αυτισμό που είναι υψηλής λειτουργικότητας. Ο φάκελος εστίαζε στη Γλώσσα, προκειμένου να γίνει φανερή η εξέλιξή του στον συγκεκριμένο τομέα. Υπήρχαν διαφόρων ειδών

αξιολογήσεις που περιλαμβάνονται σ' αυτόν και οτιδήποτε άλλο θεωρείται χρήσιμο, όπως πληροφορίες για το παιδί.

Μέσω της παρούσας εργασίας, γίνεται φανερή η σημασία του Φ.Ε.Μ. και δίνεται ένα παράδειγμα για το πώς θα μπορούσε αυτός να αξιοποιηθεί στην Ειδική Αγωγή, για την οποία δεν υπάρχει επαρκής βιβλιογραφία. Θα ήταν πολύ χρήσιμο για τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων να μπορούν να πληροφορηθούν γι’ αυτόν, προκειμένου να τον εφαρμόσουν.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνόγλωσση.

Αγαλιώτης, Ι. (2011). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση μαθητών με δυσκολίες μάθησης και προσαρμογής*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Αναλυτικό Πρόγραμμα προσχολικής αγωγής. (1989). Π.Δ. 486/1989. ΦΕΚ, 208, Α'.

Γουργιώτου, Ε. (2007). Η Αξιολόγηση της μαθησιακής εξέλιξης των νηπίων. Στο Ε. Μακρή - Μπότσαρη (Επιμ.), *Θέματα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης για νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς* (σ. 487 – 497). Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ.- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κουλουμπαρίτση, Α., & Ματσαγγούρας, Η. (2004). Φάκελος εργασιών του μαθητή (portfolio assessment): Η αυθεντική αξιολόγηση στη διαθεματική διδασκαλία. Στο Π. Αγγελίδης, & Γ. Μαυροειδής (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το Σχολείο του Μέλλοντος* (σ. 55-83). Αθήνα: Τυπωθείτω.

Κωνσταντίνου, Χ. (2000). *Η Αξιολόγηση της Επίδοσης του Μαθητή ως Παιδαγωγική Λογική και Σχολική Πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.

Λαζαράκου, Ε. (2003). *Αξιολόγηση του μαθητή: θεσμικό πλαίσιο*. Ανακτήθηκε 17 Απριλίου,2017 από http://attik.pde.sch.gr/cms/%CE%B1%CE%BE%CE%B9%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%B7%CF%83%CE%B7-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%B7%CF%83-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%83/download/348_7377f0ed8617cc24d699cc7506aee241.html.

Λουκέρης, Δ., Μαντάς, Π., & Μέλλα, Α. (2010). Το χαρτοφυλάκιο επιδόσεων και δραστηριοτήτων του μαθητή (portfolio) ως εναλλακτικός τρόπος αξιολόγησής του. *Μέντορας*(12), 77-86.

Πόρποδας, Κ. (2003). *Διαγνωστική αξιολόγηση και αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών στο Δημοτικό Σχολείο (Ανάγνωση, Ορθογραφία, Δυσλεξία, Μαθηματικά)*. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Ρεκαλίδου, Γ. (2016). *Η Αξιολόγηση στην τάξη του Νηπιαγωγείου. Τι, γιατί και πώς;*. Αθήνα: Gutenberg.

Ριζικιανός, Γ. (2005). *Αξιολόγηση. Θεωρητική προσέγγιση και πρακτική εφαρμογή στην Ειδική Αγωγή*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης.

Σαραφίδου, Α. (2014). *Φάκελος Αξιολόγησης Μαθητή*. Δράμα. Ανακτήθηκε 17 Απριλίου,2017 από https://www.pdeamth.gr/index.php/component/content/article/2277-fakelos-aksiologisis-mathiti

Φωτιάδου, Τ. (2001). Το Portfolio ως μέσον ανάπτυξης δεξιοτήτων των μαθητών: Μια πρόταση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 128 - 138.

Ξενόγλωσση.

Cooper, H. M. (1988). The Structure of Knowledge Synthesis. *Knowledge in Society*, 104-126.

Cooper, H. M., & Hedges, L. V. (2009). Research Synthesis as a Scientific Process. *The Handbook of Research Synthesis and Meta-Analysis*. Russell Sage Foundation.

Freed Melvyn, Hess K. Robert, Ryan M. Joseph (2002). *The Educator's Desk Reference: A Sourcebook of Educational Information and Research* ACE/Praeger Series on Higher Education

Gliner A. Jeffrey, Morgan A. George, Leech L. Nancy (2009). *Research Methods in Applied Settings: An Integrated Approach to Design and Analysis*, 2nd Edition. Routledge: N. York

Kankaanranta, M. (1996). *Self-Portrait of a child: Portfoliosas a Means of Self-Assessment in Preschool and Primary School.* (ERIC).

Kingore, B. (2010). *Αξιολόγηση στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Δίπτυχο.

Peters, S., Hartley, C., Rogers, P., Smith, J., & Carr, M. (2009). Early childhood portfolios as a tool for enhancing learning during the transition to school. *International Journal of Transitions in Childhood, 3*, 4-15.

Pound, L. (2014). *Πώς μαθαίνουν τα παιδιά. Απο τις θεωρίες μάθησης στην παιδαγωγική πράξη, απλά και κατανοητά.* Αθήνα: Πατάκη.

Seitz, H. & Bartholomew, C. (2008). Powerful portfolios for your young children. *Early Childhood Education Journal, 36*(1), 63-68.

Weeden, P., Winter, J., & Broadfoot, P. (2002). *Assessment. What's in it for schools?* Oxford: Routledge Falmer.