

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 9, Αρ. 4Α (2017)

Ο Σχεδιασμός της Μάθησης

Τόμος 4, Μέρος Α

Πρακτικά

9^ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή
& εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Αθήνα, 23 – 26 Νοεμβρίου 2017

Ο Σχεδιασμός της Μάθησης

Επιμέλεια
Αντώνης Λιοναράκης
Σύλβη Ιωακειμίδου
Μαρία Νιάρη
Γκέλη Μανούσου
Τόνια Χαρτοφύλακα
Σοφία Παπαδημητρίου
Άννα Αποστολίδου

ISBN 978-618-82258-9-3
ISBN SET 978-618-82258-5-5



Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

«Εναλλακτικές προτάσεις αξιολόγησης για την
πρωτοβάθμια εκπαίδευση»

Κωνσταντίνα Αθανάσιος Παπαγεωργίου

doi: [10.12681/icodl.1120](https://doi.org/10.12681/icodl.1120)

Εναλλακτικές προτάσεις αξιολόγησης για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Alternative evaluation proposals for primary education

Παπαγεωργίου Κωνσταντίνα
δασκάλα ΠΕ 70
konapap93@gmail.com

Abstract

The last few years have seen the start of a combined application of traditional and newer evaluation techniques, as evidenced within education practice. The issue that arose regarding the utilisation of new evaluation methods was of crucial importance, given the urgent need for an improved system of evaluation of student performance. At the same time, it has been strongly suggested that the weaker aspects of the traditional way, in which student progress is being assessed, need to be eliminated. These new so-called 'authentic evaluation' methods establish a direct link between learning and the evaluation process, and real, authentic situations and experiences drawn from children's lives.

Ideally, a combination of traditional and contemporary methods, appropriate to each situation, would be applied. These techniques should also adapt accordingly to the needs specific to each country's education system, which is, in turn, required to constantly reinvent itself, so as to remain up to date with society and the ever-changing demands of daily life. More importantly, however, these alternative suggestions and methods are expected to serve, apply to and focus primarily on children's needs, as well as their specific level. Thus, they may be able to reveal what the person under evaluation truly understands and is capable of, based on the knowledge they have acquired and internalised as well as on the skills they have developed at school through learning and practice.

Keywords: *authentic assessment, descriptive assessment, metacognitive assessment, portfolio, self- and peer-evaluation, scoring guides or rubrics, «original/authentic task»*

Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια αρχίζουν να εφαρμόζονται σε συνδυασμό με τις παραδοσιακές και νεότερες τεχνικές αξιολόγησης, όπως διαπιστώνει κανείς και από την εκπαιδευτική πράξη. Το ζήτημα χρήσης νέων τρόπων αξιολόγησης που προέκυψε ήταν βαρύνουσας σημασίας καθώς έγινε επιτακτική η ανάγκη βελτίωσης της αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης και αρκετοί ήταν εκείνοι που υποστήριξαν έντονα την εξάλειψη των αδυναμιών του παραδοσιακού τρόπου αποτίμησης της προόδου των μαθητών. Οι τρόποι αυτοί είναι γνωστοί ως αυθεντικές μορφές αξιολόγησης - authentic evaluation και συνδέουν άμεσα τη μάθηση και τη διαδικασία της αξιολόγησης με ρεαλιστικές, ουσιαστικές "αυθεντικές" καταστάσεις της ζωής, εμπειρίες και βιώματα των παιδιών.

Το ιδανικό θα ήταν να εφαρμόζεται στην πράξη, ανάλογα με την περίπτωση, ένας συνδυασμός παραδοσιακών και σύγχρονων μεθόδων, οι οποίες θα προσαρμόζονται

κατάλληλα στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος κάθε χώρας, το οποίο οφείλει να ανανεώνεται συνεχώς και να συμβαδίζει με την κοινωνία, την πραγματικότητα και τις διαρκώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της καθημερινότητας. Κυρίως όμως οι εναλλακτικές προτάσεις και μέθοδοι καλούνται να ταιριάζουν, να εξυπηρετούν και να εστιάζουν σε μεγάλο βαθμό στις ανάγκες και το επίπεδο των παιδιών ώστε να φανερώσουν τι πραγματικά ξέρει ή μπορεί να κάνει το άτομο που αξιολογείται βάσει των γνώσεων που κατέκτησε και διαθέτει και βάσει των δεξιοτήτων που έχει αποκτήσει και καλλιεργήσει στο πλαίσιο της διδασκαλίας και της άσκησης του στο σχολικό περιβάλλον.

Λέξεις-κλειδιά: αυθεντική αξιολόγηση, περιγραφική αξιολόγηση, μεταγνωστική αξιολόγηση, φάκελος αξιολόγησης, αυτοαξιολόγηση-ετεροαξιολόγηση, κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων επίδοσης ή ρουμπρίκες, «αυθεντικό έργο»

Εισαγωγή

Το παρόν άρθρο παρουσιάζει ορισμένες εναλλακτικές προτάσεις αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το πρόβλημα της σχολικής επίδοσης και της αξιολόγησης άλλωστε δεν είναι νέο στη διεθνή βιβλιογραφία καθώς ήδη από τις πρώτες δεκαετίες του εικοστού αιώνα απασχολεί πολλούς ερευνητές και βρίσκεται πάντα στο προσκήνιο. Βασικός σκοπός του άρθρου είναι ο προβληματισμός για κινητοποίηση μέσω ενδεικτικών προτάσεων προκειμένου να επιτευχθεί αλλαγή/βελτίωση του υπάρχοντος εκπαιδευτικού και αξιολογικού συστήματος. Η συγκεκριμένη βιβλιογραφική μελέτη αποσκοπεί στο να διευρύνει την πληροφόρηση γύρω από το θέμα αυτό εκθέτοντας παράλληλα σύγχρονες τάσεις στον τομέα και τονίζοντας την αναγκαιότητα αποδέσμευσης της αξιολόγησης των μαθητών από τον εξετασιοκεντρικό προσανατολισμό.

Βασικές αρχές αυθεντικής αξιολόγησης

Όπως αναφέρει και ο Δημητρώπουλος (1981:25), ο όρος "σύγχρονες" μορφές αξιολόγησης κανονικά είναι ακόμη αυθαίρετος. Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιείται κοινώς για να δηλώσει κάποιες μεθόδους που νομίζουμε ότι είναι νέες και σύγχρονες και θέλουμε να αντικαταστήσουν τις παραδοσιακές. Δεν σημαίνει ότι είναι πράγματι απόλυτα μοντέρνες και χρηστικές, εφόσον μπορεί να φαίνονται σύγχρονες σε εμάς εδώ για παράδειγμα στην Ελλάδα ενώ σε άλλες χώρες είναι πάνω από μισό αιώνα γνωστές, εφαρμόσιμες μέχρι και παλιές.

Ορισμένες γενικές αρχές που χαρακτηρίζουν και πρέπει να διέπουν την αυθεντική αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης παρουσιάζονται παρακάτω. Αξίζει να σημειώσουμε ότι με τον όρο σχολική επίδοση εννοούμε την εξωτερική από τον μαθητή των όσων έχει μάθει και την απόδειξη του τι ξέρει ή τι μπορεί να κάνει (Παπαναούμ-Τζίκια, 1985:15) μετά το πέρας της διδασκαλίας.

Η αυθεντική αξιολόγηση:

- ✚ Δεν καταργεί απαραίτητα τους παλιούς τρόπους αξιολόγησης των μαθητών αλλά αντίθετα συνδυάζεται με αυτούς για να αποτιμηθούν πιο έγκυρα και σφαιρικά οι γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες των μαθητών και να δοθεί μια καλύτερη και πιο αντιπροσωπευτική εικόνα της συνολικής μαθησιακής τους προσπάθειας σε πολλά επίπεδα.
- ✚ Συνδυάζεται με αντίστοιχες μορφές μάθησης που αξιοποιούν την εμπειρία, τα βιώματα και τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις των μαθητών όπως για παράδειγμα τον κοινωνικό κονστρουκτιβισμό ή εποικοδομισμό, την "ανακαλυπτική/διερευνητική

μάθηση" του Bruner (Cook, Elliot, Kratochwill & Travers, 2008:440-441), την ομαδοσυνεργατική μαθησιακή διαδικασία/collaborative process, τη ζώνη επικείμενης ανάπτυξης και κοινωνική αλληλεπίδραση του Vygotsky (Ράπτης & Ράπτη, χ.χ.:86-95), τη θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης του Gardner (Βρεττός, 2005:40 τόμος Β' Βρεττός, 2014 *Αξιολόγηση στην εκπαίδευση πανεπιστημιακές σημειώσεις eclass*) κ.ά.

- ✚ Διέπεται από αυστηρό προγραμματισμό και κανόνες εφαρμογής όπως οφείλει να κάνει κάθε μορφή αξιολόγησης και δεν είναι ένας πρόχειρος αυτοσχεδιασμός της στιγμής.
- ✚ Αποδέχεται το μαθητή ως σημαντικό «συν-έταιρο» στην αξιολόγηση δίνοντας σημασία και αναθέτοντας ρόλους και σε άλλα σημαντικά πρόσωπα όπως τους γονείς και τους συμμαθητές (Κασσωτάκης, 2010:124).
- ✚ Εναρμονίζεται με σύγχρονες τάσεις της διδακτικής μεθοδολογίας και των νέων θεωριών μάθησης, που δίνουν έμφαση στην πρακτική εφαρμογή και μάλιστα εστιάζουν στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και στρατηγικές (Bransford, Brown & Rodney, 2001:53).
- ✚ Είναι μια δυναμική διαδικασία, όχι στατική και μονόπλευρη, που χρησιμοποιεί ποικιλία ευφάνταστων μεθόδων και καινοτόμων μέσων που ταιριάζουν στα ενδιαφέροντα των παιδιών.
- ✚ Προωθεί την αυτενέργεια, την αυτονομία, την όξυνση της κριτικής, αφαιρετικής, συνθετικής και δημιουργικής σκέψης αξιολογώντας διάφορες πτυχές της πολυδιάστατης προσωπικότητας των μαθητών.

Παραδείγματα αυθεντικής αξιολόγησης/εναλλακτικές προτάσεις

Η αυθεντική αξιολόγηση που αναφέρθηκε παραπάνω, τον τελευταίο καιρό αρχίζει να χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο σε συνδυασμό με τους κλασικούς τρόπους αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό χώρο έχοντας πολλά θετικά αποτελέσματα για όλους, εκπαιδευόμενους, εκπαιδευτικούς και σχολική κοινότητα. Τα παραδείγματα των τρόπων αυθεντικής αξιολόγησης όπως γίνεται αντιληπτό είναι πολλά και γι αυτό το λόγο στην παρούσα εργασία θα αρκεστούμε στην συνοπτική και ενδεικτική αναφορά μερικών που κερδίζουν όλο και περισσότερο έδαφος στο σχολικό περιβάλλον και ειδικότερα στη χώρα μας, παρά τις αντιδράσεις που προκύπτουν στην αρχική εφαρμογή των καινοτομιών αυτών.

Γενικότερα οι εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης που θα αναφερθούν παρακάτω δίνουν έμφαση όχι μόνο στις γνώσεις αλλά και σε αυτό που μπορεί να πετύχει ο μαθητής μέσω της προσπάθειας που καταβάλλει, των δεξιοτήτων που καλλιεργεί και των στάσεων που υιοθετεί ενώ μαθαίνει. Οι εργασίες που προσφέρονται έχουν τη μορφή πρακτικού καθημερινού προβλήματος-μπορούν μάλιστα να λυθούν με πολλούς και διαφορετικούς σωστούς τρόπους, βασίζονται στην διαθεματική και ολιστική προσέγγιση και πραγματοποιούνται σε ατομικό ή ομαδικό πλαίσιο ανάλογα με τις συνθήκες της τάξης. Ως εκ τούτου τα είδη/μορφές αυτού του τύπου αξιολόγησης είναι *υποστηρικτικά στην μαθησιακή πορεία του παιδιού* και λαμβάνουν υπόψη το γεγονός ότι ο καθένας μαθαίνει με διαφορετικό τρόπο και ρυθμό.

Ενδεικτικά παραδείγματα αυθεντικής αξιολόγησης ή εναλλακτικές προτάσεις

Περιγραφική Αξιολόγηση

Έχει χαρακτηριστεί μάλιστα η περιγραφική αξιολόγηση από τον Κωνσταντίνου (1995) ως "θεραπευτικό παιδαγωγικό μέσο" σε σχετικό άρθρο του δημοσιευμένο στο περιοδικό "Τα Εκπαιδευτικά".

- ✚ Η αξιολόγηση αυτή γίνεται με ποιοτικές περιγραφές της μάθησης, των

δεξιότητων και των ικανοτήτων των μαθητών χωρίς να γίνεται χρήση βαθμολογικών ή εγγράμματων χαρακτηρισμών. Δεν ακολουθεί την τακτική της ιεράρχησης και κατηγοριοποίησης των μαθητών σε κλίμακες κατάταξης ανάλογα με την επίδοση. Δεν συγκρίνονται οι μαθητές μεταξύ τους αλλά μέτρο αναφοράς είναι η επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων. Διαθέτει δηλαδή ευελιξία και προσαρμόζεται στις ανάγκες των παιδιών και τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου.

- ✚ Αξιολογούνται περιγραφικά ικανότητες και δεξιότητες όπως το ενδιαφέρον, η προσπάθεια, η συμμετοχή, η διάθεση συνεργασίας, η παρατηρητικότητα, η κριτική ικανότητα, η κατανόηση, ερμηνεία, εφαρμογή και γενίκευση της γνώσης αλλά και ενδιαφέροντα και κλίσεις.
- ✚ Απευθύνεται σε γονείς και μαθητές καθώς παρέχει αναλυτική πληροφόρηση για τα αποτελέσματα των μαθησιακών προσπαθειών. Με αυτόν τον τρόπο προσφέρεται πληρέστερη ενημέρωση στους γονείς και στους μαθητές για την πρόοδο και τη σφαιρική/γενική εικόνα του παιδιού σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους.
- ✚ Ενισχύει τα θετικά στοιχεία των παιδιών και τα παροτρύνει να εντείνουν τις προσπάθειές τους για να βελτιώσουν τις ελλείψεις και να καλύψουν πιθανά μαθησιακά κενά. Βοηθά ειδικότερα τους αδύναμους μαθητές ενθαρρύνοντας κάθε θετική προσπάθειά τους.
- ✚ Καλλιεργείται μέσω αυτής η αυτοεκτίμηση/αυτοεικόνα και αυτοαποτελεσματικότητα των μαθητών εφόσον αναδεικνύονται τα δυνατά σημεία τους.
- ✚ Δεν περιγράφει απλά αλλά προτείνει και δυναμικούς τρόπους βελτίωσης των αδυναμιών των παιδιών. (Βρεττός, 2014 Αξιολόγηση στην εκπαίδευση πανεπιστημιακές σημειώσεις eclass).

Μεταγνωστική αξιολόγηση

Με τον όρο «μεταγνώση» εννοούμε την ικανότητα του ατόμου να περιγράφει τις δικές του νοητικές δραστηριότητες και τη λογική των προσπαθειών του κατά τη διάρκεια επίλυσης προβλημάτων (Cole & Cole, 2011:438 μέρος τέταρτο κεφάλαιο 13 Ενιαίο). Στη μεταγνωστική αξιολόγηση επομένως:

- ✚ Αξιολογούνται α) ο προγραμματισμός, η καθοδήγηση και η αυτοαξιολόγηση της σκέψης, β) οι συναισθηματικές αντιδράσεις/μεταγνωστικά συναισθήματα που προκαλούν οι γνωστικές δραστηριότητες (ανάπτυξη συναισθηματικής νοημοσύνης, επαφή με τη συναισθηματική πλευρά σκέψης, ανάπτυξη εμπίωσης - empathy, αυτοαντίληψη, ικανοποίησης, βεβαιότητας κ.ά.) και γ) οι γνωστικές έξεις και στάσεις (π.χ. γνωστική αυτονομία, περιέργεια, αντικειμενικότητα, ευκαμψία, στοχαστική θεώρηση, τιμιότητα, εμμονή στο έργο) (Ματσαγγούρας, 2011:327-336 μέρος Β' Ενιαίο).
- ✚ Το παιδί καλείται να συνειδητοποιήσει, να σκεφτεί και να μάθει να ελέγχει τις διαδικασίες της ίδιας του της σκέψης που τον οδήγησαν στην αποκτηθείσα γνώση, να κατανοήσει και να διαχειριστεί τα συναισθήματά του και να ενσωματώσει στις ενέργειές του τις γνωστικές έξεις που υιοθέτησε μέσω της μάθησης. Μπορεί με αυτόν τον τρόπο να βελτιώνει συνεχώς τη γνωστική του αποτελεσματικότητα. Εστιάζει με άλλα λόγια την προσοχή του όχι τόσο στην απάντηση αλλά στην διαδικασία που οδήγησε στην απάντηση, στην πορεία και την συλλογιστική της σκέψης του.

Φάκελος αξιολόγησης / portfolio assessment

- ✚ Είναι ένα οργανωμένο και συστηματικό προσωπικό αρχείο που έχει τεκμήρια που αντανακλούν διάφορες πτυχές των μαθησιακών επιδόσεων. Τα τεκμήρια αυτά αφορούν τις γνώσεις και δεξιότητες του ατόμου και δίνουν μια σφαιρική εικόνα της εξελικτικής προόδου του κατόχου του φακέλου-που διέρχεται από συγκεκριμένες φάσεις για τη δημιουργία του, της προσπάθειάς του παιδιού, των ενεργειών του και των αποτελεσμάτων της μάθησης σε ορισμένη χρονική περίοδο (Γεωργούσης, 1998:25,58,59). Μπορεί να διατηρείται υπό μορφή παραδοσιακών φακέλων ή ως ψηφιακό αρχείο.
- ✚ Δίνει τη δυνατότητα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς να δουν την πορεία της μαθησιακής προσπάθειας και τα αποτελέσματα. Μέσα από τις διάφορες φάσεις και δραστηριότητες του φακέλου, το άτομο συγκρίνεται με τον εαυτό του και παρακολουθεί την ατομική του διαδρομή κάνοντας παράλληλα και αυτοξιολόγηση και συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία μάθησης (Χανιωτάκης, 1999:104).
- ✚ Δείχνει όχι μόνο τι γνωρίζει ο μαθητής αλλά και το τι είναι σε θέση να κάνει βάσει των γνώσεών του. Αποτελεί μάλιστα έγκυρη, αυθεντική και αξιόπιστη πηγή πληροφοριών για την πρόοδο των παιδιών (Κασσωτάκης, 2010:132-137).
- ✚ Χωρίς την πίεση του άγχους και των χρονικών περιορισμών παρέχει πιο ολοκληρωμένη και σχολαστική πληροφόρηση στους ενδιαφερόμενους, δίνοντας την ευκαιρία και ενισχύοντας την επικοινωνία σχολείου-γονέων.
- ✚ Μπορεί να αποκαλύψει με την ποικιλία των εργασιών δεξιότητες και ταλέντα των παιδιών (αθλητικές, καλλιτεχνικές, ρητορικές ικανότητες). Ο εκπαιδευτικός εδώ μπορεί να παροτρύνει τους μαθητές να καλλιεργήσουν αυτά τα ταλέντα περαιτέρω.
- ✚ Βοηθά το μαθητή να αναπτύσσει πρωτοβουλίες εφόσον μπορεί μόνος του να επιλέγει τι θα εντάξει στον προσωπικό του φάκελο. Ο καθένας λοιπόν συμμετέχει στη διαδικασία της αξιολόγησης, αποκτά αισθήματα υπευθυνότητας και αυτογνωσίας, στοιχεία που συμβάλλουν στην βελτίωση των αξιολογούμενων.
- ✚ Γίνεται εξατομικευμένη αξιολόγηση ανάλογα με τις προσωπικές ιδιαιτερότητες και ατομικές διαφορές του κάθε μαθητή
- ✚ Υπάρχει η ευκαιρία να αναπτυχθεί ένα είδος κριτικού - στοχαστικού διαλόγου και ειλικρινούς/γνήσιας σχέσης μεταξύ δασκάλου και μαθητή και να λειτουργήσει ανατροφοδοτικά και για τους δύο. Προϋπόθεση βέβαια στην περίπτωση αυτή είναι οι μαθητές να εκφράζουν ελεύθερα και χωρίς φόβο τις κριτικές παρατηρήσεις και απόψεις τους για το μάθημα, τον τρόπο διδασκαλίας και τα περιεχόμενά του.

Διάφορες μορφές αυτοαξιολόγησης, ετεροαξιολόγησης και ομαδικής αξιολόγησης

- ✚ Με τον όρο αυτοαξιολόγηση (self-assessment) εννοούμε τη διατύπωση γνώμης για το βαθμό κατάκτησης των επιδιωκόμενων στόχων και για το επίπεδο γνώσεων ή δεξιοτήτων ενός ατόμου από το ίδιο (Κασσωτάκης, 2010:32-33). Μπορεί να είναι περιγραφική, ποιοτική ή ποσοτική αυτοαξιολόγηση με αυτοβαθμολόγηση για παράδειγμα. Το άτομο έτσι αποκτά αυτογνωσία.
- ✚ Ετεροαξιολόγηση είναι η αποτίμηση των προαναφερθέντων στοιχείων από άλλο ή άλλα άτομα που μπορεί να έχουν έγκυρη άποψη για την αξιολόγηση ή ακόμη και από τους συμμαθητές (παιδαγωγική σκοπιμότητα) υπό ορισμένες συνθήκες-κλίμα αμοιβαιότητας, συνεργασίας, άμιλλας, εμπιστοσύνης και αποδοχής.
- ✚ Ομαδική αξιολόγηση μπορεί να γίνει από τον εκπαιδευτικό στο πλαίσιο ομάδων

που θα έχουν συγκροτηθεί από τα παιδιά ώστε να καλλιεργηθεί ο υγιής συναγωνισμός για την επίτευξη κοινών στόχων και να υπάρχει κίνητρο για συνεχή βελτίωση και προσπάθεια.

Κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων επίδοσης ή ρουμπρικές (scoring guides/rubrics)

✚ Πρόκειται για ένα σύνολο ιεραρχημένων επιπέδων κατάκτησης ενός στόχου βάσει ποιοτικών προδιαγραφών. Οι ρουμπρικές οφείλουν να έχουν κατασκευαστεί με πολλή προσοχή για να είναι αξιόπιστες και αποτελεσματικές (Rezaï & Lovorn, 2011 "Assessing the Assessment: Rubrics Training for Pre-service and New In-service Teachers"). Δίνουν την ευκαιρία στον εκπαιδευτικό και τον μαθητή να αξιολογήσουν την επίτευξη σύνθετων στόχων κατά τρόπο ακριβή ενώ ταυτόχρονα διευκολύνουν στην αυτοαξιολόγηση. Περιλαμβάνει ορισμένους τομείς αξιολόγησης, στοιχεία αξιολόγησης όπως αναγνωστική δεξιότητα, προσοχή για το μάθημα, προσπάθεια κ.ά. και επίπεδα σε κλίμακα από 1-5 που επιλέγει το άτομο κάθε φορά. Είναι ένα είδος εύκολης και γρήγορης περιγραφικής αξιολόγησης με εγκυρότητα, αντικειμενικότητα και αξιοπιστία λόγω της κλιμακούμενης βαθμολόγησης (Βασιλακοπούλου, Πετροπούλου & Ρετάλης, χ.χ. "Αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών σε συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης μέσω εμπλουτισμένων ρουμπρικών").

Εκτέλεση ενός "αυθεντικού έργου" (authentic task) για να αξιολογηθούν οι γνώσεις και ικανότητες του εκτελεστή με:

- ✓ αξιοποίηση Η/Υ και εκπαιδευτικού λογισμικού για ενδιαφέρουσες ομαδικές ή ατομικές δραστηριότητες με μοντελοποίηση, προσομοιώσεις, εκπαιδευτικές ασκήσεις που συνδυάζουν ήχο, εικόνα, βίντεο που απαιτούν όχι μόνο γνώσεις αλλά και όξυνση δεξιοτήτων κλπ (Ένωση Ελλήνων Φυσικών, 2011:130-131).
- ✓ τη συμβολή των Τεχνών όπως του Θεάτρου [συμμετοχή σε θεατρικά δρώμενα και παιχνίδια ρόλων για εφαρμογή και διανοητικό έλεγχο γνώσεων και ικανοτήτων (Γραμματάς, 2001:133-138)], της Ζωγραφικής-Εικαστικών [με σκοπό την απόλυτη ελευθερία των παιδιών, την ανάπτυξη της φαντασίας, δημιουργικότητας, παρατηρητικότητας, πρακτικής σκέψης τους και την καλλιέργεια της πολυδιάστατης προσωπικότητάς τους μέσω των παιδικών δημιουργιών (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009:426-429)] και της χρήσης εικόνων που μπορούν να βοηθήσουν στη βελτίωση των γνωστικών επιδόσεων (Βρεττός, 2009:14) με ζωντανό, παραστατικό και βιωματικό τρόπο κ.ά.
- ✓ σχέδια εργασίας/projects (Βρεττός, 2005:309) ποικίλων θεμάτων ανάλογα με τις απορίες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών για διαθεματική βιωματική μάθηση, εμπέδωση και αξιολόγηση σε πολλά επίπεδα.

Προφορικές συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών με μαθητές και παρατήρηση των μαθητών, για να διαπιστώσει ο δάσκαλος τι γνώσεις και δεξιότητες έχει ο μαθητής ενώ συνεκτιμώνται δυναμικά οι δραστηριότητες, τα προσωπικά ενδιαφέροντα (με τη συνέντευξη) και η συνολική παρουσία του παιδιού μέσα στην τάξη (στην παρατήρηση).

Συζήτηση

Αξιοσημείωτο είναι ότι ο Νηλ, ο αιρετικός της παιδείας όπως χαρακτηρίζεται, τάχθηκε κατά των παραδοσιακών εκπαιδευτικών αρχών και υποστήριξε ένα ελεύθερο και εκσυγχρονισμένο σχολείο με πρωταρχικό σκοπό της αγωγής και ζωής την κατάκτηση της χαράς και ευτυχίας (Νηλ, 1972:17). Τα στοιχεία εκείνα, λοιπόν, που

απαρτίζουν ένα πιο δημοκρατικό σύστημα αξιολόγησης είναι :

- Η δυνατότητα ανάπτυξης και διεύρυνσης της δημιουργικότητας του μαθητή. Ο εκπαιδευτικός δεν τετραγωνίζει τη σκέψη του παιδιού απαιτώντας από αυτό τη σωστή απάντηση σε παραδοσιακές ερωτήσεις κλειστού τύπου, αλλά αναπτύσσει τις κατάλληλες συνθήκες και προϋποθέσεις που ευνοούν την ελεύθερη έκφραση απόψεων και τη καλλιέργεια σύνθετων γνωστικών δεξιοτήτων. Η στείρα, δηλαδή, απομνημόνευση πληροφοριών δεν έχει θέση σ' ένα δημοκρατικό και εκσυγχρονισμένο σχολείο.
- Η αξιολόγηση του μαθητή δεν είναι αποσπασματική αποτίμηση μεμονωμένων δεξιοτήτων και γνώσεων, αλλά μία ολιστική προσέγγιση των δυνατοτήτων του παιδιού σε υποθετικές αλλά και πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητάς του εντός και εκτός σχολικού πλαισίου. Είναι μία διαδικασία λεπτομερούς παρακολούθησης και αδιάκοπου ελέγχου της μαθησιακής πορείας. Όπως επισημαίνει και ο Gronlund, «η αξιολόγηση είναι μία συνεχής διαδικασία που βρίσκεται στη βάση και της καλής διδασκαλίας και της καλής μάθησης» (Gronlund, 1976:3). Με τη μέθοδο αυτή εξασφαλίζεται και μια πιο αντικειμενική και συνολική θεώρηση της επίδοσης του μαθητή.
- Η μέθοδος αξιολόγησης που χρησιμοποιείται δεν αγνοεί τη ψυχολογική κατάσταση, τα συναισθήματα του παιδιού. Δεν έχει στόχο να προκαλέσει φόβο και άγχος αλλά ένα ευχάριστο κλίμα προσαρμοσμένο στις ανάγκες του εξεταζόμενου που θα αποτελεί γόνιμο έδαφος για μία κατάλληλη μαθησιακή πορεία. Μέσω του υγιούς σχολικού κλίματος που εδράζεται στην κατανόηση, την υποστήριξη και ενίσχυση των παιδιών, βιώνουν όλοι αισθήματα επιτυχίας και τη χαρά της δημιουργίας και ηθικής ικανοποίησης.
- Δεν οργανώνεται η διδασκαλία με γνώμονα τον βαθμό. Η αξιολόγηση είναι μία περισσότερο ποιοτική διαδικασία που εντοπίζει τις δυνατότητες και τις αδυναμίες των μαθητών. Επομένως η βαθμοθηρία και ο σκληρός ανταγωνισμός μεταξύ των παιδιών δεν εμφανίζονται σ' ένα εκδημοκρατισμένο εκπαιδευτικό-αξιολογικό σύστημα που προωθεί το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα και τις ομαδικές δραστηριότητες.
- Βασική επιδίωξη των εξεταστικών δοκιμασιών είναι η βελτίωση και ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου και όχι η απλή προετοιμασία των παιδιών για την αγορά εργασίας. Έχουν χαρακτήρα δηλαδή, ανθρωπιστικό και όχι καθαρά τεχνοκρατικό. Δίνεται μάλιστα ιδιαίτερη έμφαση στην επίτευξη από την πλευρά των μαθητών της αυτοπραγμάτωσης, η οποία αποτελεί την πέμπτη βασική κατηγορία στην ιεραρχική πυραμίδα των αναγκών του Μάσλοου. Όπως τονίζει ο Παπαδάτος (2011:146), πολύ σπάνια μπορούμε να φθάσουμε στην κορυφή της πυραμίδας και να κατακτήσουμε το πέμπτο αυτό επίπεδο.
- Δεν γίνεται αυστηρή και απόλυτη ταξινόμηση των μαθητών σε κατηγορίες ["ταμπελοποίηση" περιθωριοποίηση, αποκλεισμός και διακρίσεις παιδιών (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013:90) ανάλογα με την επίδοσή τους] ώστε να μην αναπαράγονται και διαιώνονται κοινωνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις.
- Διεξάγεται γόνιμος διάλογος μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών κατά τα πρώτα μαθήματα προκειμένου να διευκρινιστούν και να διατυπωθούν με σαφήνεια οι στόχοι, η διαδικασία, οι τεχνικές και τα κριτήρια αξιολόγησης. Διαμορφώνεται, δηλαδή, ένα εκπαιδευτικό συμβόλαιο για τη διευκόλυνση της μετέπειτα εκπαιδευτικής, διδακτικής και μαθησιακής πορείας.

Προτάσεις

Σε ένα σύγχρονο σύστημα αξιολόγησης καλό θα ήταν να προτάσσονται τα κίνητρα μάθησης των παιδιών καθώς τα τελευταία είναι οι βασικοί πρωταγωνιστές της παιδαγωγικής διαδικασίας. Επιπλέον, αδήρητη είναι η ανάγκη να δοθεί έμφαση στην εξατομίκευση της αξιολόγησης και στην αποφυγή τυποποιημένων διαδικασιών σύγκρισης μεταξύ των παιδιών. Με αυτόν τον τρόπο θα αναδειχθεί η «μαθησιακή ταυτότητα» κάθε παιδιού λαμβάνοντας υπόψη τον ατομικό τρόπο και ρυθμό μάθησής του, το στάδιο της γλωσσικής του ανάπτυξης, αλλά και τις ευκαιρίες που του προσφέρει το κοινωνικο-οικονομικό του περιβάλλον.

Αναγνωρίζουμε ταυτόχρονα τη σπουδαιότητα της σωστής και πλήρους αξιολόγησης τόσο για την οργάνωση της κοινωνίας και την αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος όσο και για την προσωπική ανέλιξη και επιτυχία του παιδιού σε όλους τους τομείς. Στο σημείο αυτό καλό θα ήταν να αναφερθούμε στην αντιαυταρχική αγωγή του Νηλ, δεδομένου ότι κάποια από τα βασικά της χαρακτηριστικά θα μπορούσαν με την κατάλληλη προσαρμογή στην ελληνική πραγματικότητα να ενταχθούν στο σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα και στον τρόπο αξιολόγησης ειδικότερα.

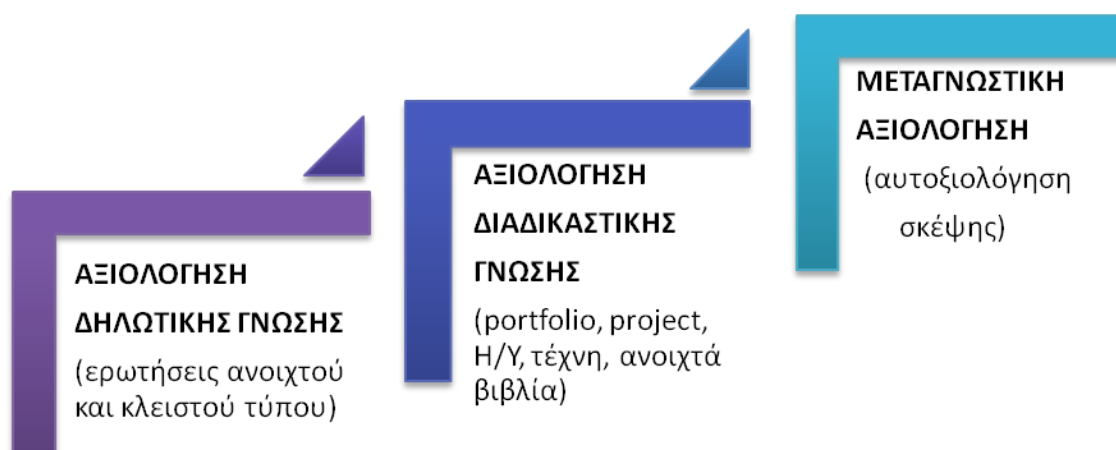
Στην παρούσα φάση, αξίζει να προταθεί μια πιθανή συνδυαστική εναλλακτική τοποθέτηση και μέθοδος αξιολόγησης (πολλαπλή αξιολόγηση όχι μόνο των γνώσεων αλλά και των δεξιοτήτων του μαθητή) που θα εδράζεται στο ανθρωπιστικό πνεύμα- "εκπαίδευση για τον κόσμο του μέλλοντος" (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2003:239), στην αγάπη για τη μάθηση και στην ολόπλευρη ανάπτυξη ενός υπεύθυνου, ευτυχισμένου και ικανοποιημένου ενήλικα (Μαλλού, 1974:49,66). Ειδικότερα, η αξιολόγηση θα πρέπει να υπηρετεί τους παιδαγωγικούς σκοπούς της εκπαίδευσης και όχι να συμβαίνει το αντίθετο. Σε κάθε σύγχρονο άλλωστε εκπαιδευτικό πρόγραμμα αρμόζει μια αξιολόγηση με πολυδυναμική, πολυεπίπεδη διάσταση και σαφή ανατροφοδοτικό προσανατολισμό (McKay, 2006:348). Σε όλα τα παραπάνω μπορούν να βοηθήσουν σημαντικά και οι νέες τεχνολογίες με την ποικιλία και την ευελιξία που προσφέρουν σε συνδυασμό με το διαδίκτυο (π.χ. MOOCs, Edmodo, eclass, weebly, wikispaces κ.ά.).

Με τον όρο πολλαπλή αξιολόγηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων των μαθητών εννοούμε την πολύπλευρη και δυναμική-διαδραστική διερεύνηση των αποτελεσμάτων της παιδαγωγικής διαδικασίας καθ' όλη τη διάρκεια της μάθησης και όχι μόνο στο τέλος της. Σκοπός δηλαδή αυτού του είδους της αξιολόγησης δεν θα είναι η απόδοση ενός βαθμού, όπως γίνεται σήμερα ως επί το πλείστον, αλλά η αξιολόγηση των όσων κατάφερε να οικοδομήσει το παιδί βάσει των πρότερων και μετέπειτα εμπειριών του σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο. Έμφαση με άλλα λόγια δε θα δίνεται μόνο στον γνωστικό εξοπλισμό που απέκτησε ο καθένας αλλά μεγίστης σημασίας θα είναι και οι δεξιότητες που επιστράτευσε και ανέπτυξε περαιτέρω στη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης (π.χ. της κριτικής και αφαιρετικής σκέψης, της ανακαλυπτικής μάθησης, της διερεύνησης, της υπομονής, της προσοχής, της παρατηρητικότητας, της γνωστικής περιέργειας, της υπευθυνότητας, της συνεργασίας, της ομαδικότητας, της ανάληψης πρωτοβουλιών κ.ά.). Πρωτεύουσας σημασίας θα αποτελούν και οι μεταγνωστικές διαδικασίες δηλαδή αν τα παιδιά γνωρίζουν κάτι (μεταγνώση), σε ποιες ενέργειες πρέπει να προβούν κάθε φορά για να μάθουν και να κατανοήσουν κάτι εις βάθος (μεταγνωστικές δραστηριότητες) και ποια είναι η τρέχουσα ή κάθε φορά γνωστική τους κατάσταση (μεταγνωστική εμπειρία και αναστοχασμός πάνω στην ίδια τη σκέψη, τη γνώση ή την άγνοιά τους). Η μεταγνωστική επίγνωση είναι η βάση της μάθησης και απαιτεί πληθώρα δεξιοτήτων όπως: στοχασμό του ατόμου για το τι γνωρίζει, συνεχή αξιολόγηση των γνώσεών του,

προσδιορισμό της φύσης ενός προβλήματος και ανάλυσής του στα δομικά στοιχεία για επινόηση ενός σχεδίου δράσης με σκοπό την επίλυσή του, υλοποίηση του σχεδίου αυτού, διορθωτικές παρεμβάσεις και τελική αξιολόγηση του αποτελέσματος της οργανωμένης παρέμβασης. Επομένως η μάθηση που συμβαίνει υπό τον έλεγχο του μαθητή είναι απόρροια μεταγνώσης και κινήτρων για μάθηση. Ως εκ τούτου, οι μαθητές που αυτορυθμίζονται και αυτονομούνται γνωστικά διαθέτουν καλή γνώση των γνωστικών αντικειμένων, τις κατάλληλες στρατηγικές για να επιλέξουν ποια θα εφαρμόσουν κάθε φορά, υψηλούς εκπαιδευτικούς στόχους, καλή αυτοαξιολόγηση, ενεργό ρόλο στις ομάδες εργασίες, υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα και αυτοπεποίθηση και μπορούν να θέτουν ρεαλιστικούς στόχους και να αυτενεργούν για να τους επιτύχουν.

Ενδεικτική πρόταση

Πολλαπλή αξιολόγηση γνώσεων και δεξιοτήτων με συνδυασμό βαθμολόγησης και περιγραφικού τρόπου



Χρέος των εκπαιδευτικών ως εκ τούτου είναι η εφαρμογή ενός νέου αναβαθμισμένου και ισορροπημένου τρόπου αξιολόγησης. Αυτός θα χαρακτηρίζεται όχι από τυρρανικότητα αλλά από σεβασμό στην αξιοπρέπεια και τη φύση του μαθητή. Η βασική του ιδιότητα, που δεν χαρακτηρίζει σε τέτοιον βαθμό το παραδοσιακό εκπαιδευτικό πνεύμα, είναι ότι το νέο αυτό σύστημα από κλίση του Προκρούστη θα γίνει μέσο υποβοήθησης της αυτογνωσίας και αυτοαντίληψης του καθενός, θα προάγει τη διδασκαλία και θα υπηρετεί πρωτίστως τη μάθηση.

Κλείνοντας όπως είπε και ο Willman, κάθε εκπαιδευτικός καλό είναι να γνωρίζει ότι οι βαθμοί και οι εξετάσεις μπορούν να γίνουν, όταν χρησιμοποιούνται ορθά, φάρμακο για την μαθησιακή και διδακτική πράξη μπορούν όμως να μετατραπούν και σε δηλητήριο εξίσου εύκολα όταν παραβιάζουν τις βασικές αρχές της σωστής αξιολόγησης (Κολιάδης, 2002:194).

Βιβλιογραφία

Α. Ελληνόγλωσσα

Βασιλακοπούλου, Μ., Πετροπούλου, Ο. & Ρετάλης, Σ. (χ.χ.). Θέματα επιστημονικών τεχνολογιών στην εκπαίδευση. *Αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών σε συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης μέσω εμπλουτισμένων ρομπρικών*, τόμος 2, τεύχος 3, 195-214. Εκδόσεις: κλειδάριθμος

Βρεττός, Ι. (2005). *Θεωρίες της Αγωγής* τόμος Β'. Αθήνα: Ατραπός Δημητρόπουλος, Ε. (1981). Η

- "παραδοσιακή" αξιολόγηση της σχολικής επιδόσεως. *Μια κριτική θεώρηση. Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 5, 25-39
- Βρεττός, Ι. (2009). *Αναλυτικό Πρόγραμμα και Σχολικό Εγχειρίδιο* τόμος Β' Εικόνα και Σχολικό Εγχειρίδιο. Αθήνα: αυτοέκδοση
- Βρεττός, Ι. (2014). *Αξιολόγηση στην εκπαίδευση* [πανεπιστημιακές σημειώσεις eclass]. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Διδασκόμενο μάθημα "Διδακτική Μεθοδολογία και Πράξη Ι". Χειμερινό Εξάμηνο 2013-2014
- Γεωργούσης, Π. (1988). *Η αξιολόγηση τω μαθητών με βάση τον φάκελο υλικού (portfolio assessment) Μια νέα τάση στην εκπαιδευτική αξιολόγηση*. Αθήνα: Δελφοί
- Cole, M. & Cole, S. (2011). *Η ανάπτυξη των παιδιών Ενιαίο*. Επιστ. Επιμ. Π. Βορριά, Ζ. Μπαμπλέκου, Ζ. Παπαληγούρα, (Μτφρ. Μ. Σόλμαν). Αθήνα: Τυπωθήτω- Δαρδανός
- Cook, J., Elliot, S., Kratochwill, T. & Travers, J. (2008). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία Αποτελεσματική Διδασκαλία Αποτελεσματική Μάθηση*. Επιστ. Επιμ. Α. Λεονταρή, Ε. Συγκολλίτου, (Μτφρ. Φ. Καλύβα, Μ. Σόλμαν). Αθήνα: Gutenberg
- Γραμματάς, Θ. (2001). *Διδακτική του Θεάτρου* (Β' έκδοση). Αθήνα: τυπωθήτω-Δαρδανός
- Ένωση Ελλήνων Φυσικών (2011). *Νέες τεχνολογίες στην Εκπαίδευση Ζητήματα σχεδιασμού και εφαρμογών*. Αθήνα: διάδραση
- Κολιάδης, Γ. (2002). *Μέτρηση και αξιολόγηση της επίδοσης για τη διασφάλιση της επιτυχίας (Πρόγραμμα Qual-Impract)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κωνσταντίνου, Χ. (1995). Η περιγραφική αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών ως "θεραπευτικό παιδαγωγικό μέσο". *Τα Εκπαιδευτικά*, τ.39-40, 222-241
- Μαλλού, Τ. (1980). *Η Μοντεσσόρι και το παιδί σας, απλά μυστικά μια πρωτοποριακής αγωγής*. Αθήνα: Γλάρος
- Ματσαγγούρας, Η. (2011). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας Ι. Θεωρία της διδασκαλίας ΙΙ. Στρατηγικές Διδασκαλίας Ενιαίο*. Αθήνα: Gutenberg
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2003). *Ζητήματα Κοινωνικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: διάδραση
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2009). *Όταν τα παιδιά μιλούν με το σχέδιο*. Αθήνα: αυτοέκδοση
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2013). *Κοινωνική Παιδαγωγική Θεωρητικές, Επιστημολογικές και Μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: διάδραση
- Νηλ, Α.Σ. (1972). *Θεωρία και πράξη της αντιαυταρχικής εκπαίδευσης*. (Ε' έκδοση). (Μτφρ. Κ. Λάμπου). Αθήνα: Μπουκουμάνης
- Παπαδάτος, Γ. (2011). *Ψυχοφυσιολογία*. Αθήνα: Επιστημονικές Εκδόσεις Παρισιάνου Α.Ε
- Παπαναούμ-Τζίκια, Ζ. (1985). *Η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης- Δυνατότητες και όρια*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (χ.χ.). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορίας* τόμος Α'. Αθήνα: αυτοέκδοση

B. Ξενόγλωσση

- Bransford, J. D., Brown A., L. & Rodney, R. C., (eds), (2001). *How people learn: Brain, mind, experience and school*. Washington DC: National Academy Press
- Grondlund, N. (1976). *Measurement and evaluation in teaching*. New York: Macmillan Co
- Rezaei, A.R. & Lovorn M.G. (2011). Assessing the Assessment: Rubrics Training for Pre-service and New In-service Teachers. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, Vol 16 (No16), 1. Retrieved September 1, 2017, from <http://pareonline.net/getvn.asp?v=16&n=16>
- McKay P. (2006). *Assessing Young Language Learners*. Cambridge. Cambridge University Press.