

Αυθεντική μάθηση-Αυθεντική Αξιολόγηση: μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Γεωργιά Σωτηρία

Υπεύθυνη Σχολικών Δραστηριοτήτων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κέρκυρας,
sgeorgota@gmail.com

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία γίνεται μία προσπάθεια αποτύπωσης των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κέρκυρας σχετικά με το θέμα της αυθεντικής αξιολόγησης και της αυθεντικής μάθησης. Πραγματοποιήθηκε έρευνα σε ένα δείγμα 74 εκπαιδευτικών, από το σύνολο περίπου χιλίων εκπαιδευτικών που υπηρετούν στο νομό και διερευνήθηκε η άποψη τους σχετικά με το αν είναι εφικτή η πραγματοποίηση της διδασκαλίας και της μάθησης σε ένα αυθεντικό περιβάλλον μάθησης, κατά πόσο εφαρμόζουν την αυθεντική αξιολόγηση στην τάξη τους και, ποιες τεχνικές και μέσα αποτύπωσης χρησιμοποιούν. Η έρευνα έγινε με ερωτηματολόγια και ερωτήσεις κλειστού τύπου. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν τείνουν να παρουσιάζουν μια θετική στάση των εκπαιδευτικών ως προς την αυθεντική αξιολόγηση των μαθητών/τριών, ενώ πολύ σημαντικό είναι το συμπέρασμα ότι το αποτέλεσμα της αξιολογικής διαδικασίας επηρεάζει τον μετέπειτα σχεδιασμό των δραστηριοτήτων προς όφελος του/της μαθητή/τριας.

Λέξεις κλειδιά: Αυθεντική αξιολόγηση, αυθεντική μάθηση, τεχνικές αξιολόγησης

Εισαγωγή

Παρά τις προσπάθειες ανανέωσης του εκπαιδευτικού μας συστήματος, ώστε αυτό να συμβαδίζει με τις διαρκώς μεταβαλλόμενες συνθήκες και τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας, ακόμη και στις μέρες μας η μαθησιακή διαδικασία είναι εγκλωβισμένη στον παραδοσιακό τρόπο αποτίμησης της γνώσης του/της μαθητή/τριας. Ο τρόπος διδασκαλίας εμμένει στη διδασκαλία από την έδρα και η αξιολόγηση συνεχίζει να είναι τυπική και να αποτυπώνεται με τη μορφή ερωταποκρίσεων και απονομή βαθμολογίας από έναν και μόνο υπεύθυνο για αυτήν, τον/την εκπαιδευτικό της τάξης. Οι σύγχρονες όμως απαιτήσεις θα πρέπει να εντάσσουν τη μάθηση και την αξιολόγηση σε ένα πλαίσιο που θα είναι αλληλένδετες και θα συνδέονται με αυθεντικές καταστάσεις, που απορρέουν από την πραγματική ζωή και λαμβάνουν χώρα σε έναν πραγματικό, ρεαλιστικό κόσμο. Σύμφωνα με τον Γρόσδο η αξιολόγηση «δεν περιορίζεται μόνο στον γνωστικό τομέα, αλλά συνεκτιμά συστηματικά την προσπάθεια του/της μαθητή/τριας, την εξατομικευμένη προσπάθεια μάθησης που ακολουθεί, καθώς και ικανότητες και δεξιότητες που ανήκουν στον κοινωνικό και συμμετοχικό ή ψυχοσυναισθηματικό τομέα» (Γρόσδος, 2011:663).

Η παρούσα ερευνητική εργασία έχει σκοπό να διερευνήσει αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν εφικτή την εφαρμογή της αυθεντικής μάθησης και της αυθεντικής αξιολόγησης, σε ποιο βαθμό την εφαρμόζουν και πώς αυτή επηρεάζει τον μετέπειτα σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κατά την ανάπτυξή της ερευνώνται τα παρακάτω ερωτήματα:

- Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν δεξιότητες μέσα σε ένα αυθεντικό περιβάλλον μάθησης;
- Με ποιον τρόπο αξιολογούν τις επιδόσεις των μαθητών/τριών;
- Είναι συστηματικές οι διαδικασίες αξιολόγησης ή πραγματοποιούνται ευκαιριακά;
- Ποιες τεχνικές αποτύπωσης της αυθεντικής αξιολόγησης χρησιμοποιούν στην τάξη τους;

- Είναι για τους εκπαιδευτικούς και τους/τις μαθητές/τριες ωφέλιμη η διαδικασία της αυθεντικής αξιολόγησης ως προς την επιτυχή υλοποίηση των εκπαιδευτικών τους στόχων;

Θεωρητικό Πλαίσιο

Το αυθεντικό περιβάλλον μάθησης, το οποίο είναι ένα φυσικό ή ένα εικονικό περιβάλλον με πραγματικές δυσκολίες και πολύπλοκες καταστάσεις, όπως στον πραγματικό κόσμο, αποτελεί ένα μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο δίνει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να χρησιμοποιήσουν τις δεξιότητες που θα αποκτήσουν και στην πραγματική τους ζωή. Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο στο οποίο επιτελείται η αυθεντική μάθηση, δεν απαιτείται από τους/τις μαθητές/τριες να εφαρμόσουν ένα μεγάλο εύρος γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά τους παρέχεται η δυνατότητα να εκτελέσουν μία πραγματική εργασία σε ένα πραγματικό-ρεαλιστικό περιβάλλον. Σκοπός αυτού του τρόπου μάθησης είναι να δώσει στους/στις μαθητές/τριες να καταλάβουν τη συσχέτιση που υπάρχει στον πραγματικό κόσμο για την ολοκλήρωση-επίτευξη μιας εργασίας και να καλλιεργήσει όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά τις πραγματικές γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται για την μελλοντική επαγγελματική τους πορεία (Guilikers et al., 2005).

Σύμφωνα με τον Mehlinger, όπως αναφέρεται από τον Clif Mims, «*οι μαθητές δεν μαθαίνουν πλέον απλώς αφηρημένα γεγονότα ή τεχνητές καταστάσεις, αλλά βιώνουν και χρησιμοποιούν την πληροφορία με τρόπο που στηρίζεται στην πραγματικότητα. Η πραγματική δύναμη της αυθεντικής μάθησης είναι η ικανότητα ενεργά να εμπλέκει τους μαθητές και να αγγίζει το εγγενές τους κίνητρο.*» (Mims, 2003:2).

Ζητούμενο των απαιτήσεων του 21^{ου} αιώνα είναι οι μαθητές/τριες να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες, που θα τους βοηθήσουν να ανταποκριθούν στις τεχνολογικές εξελίξεις, και να ξεπεράσουν τις παρωχημένες μορφές εκπαίδευσης που συνεχίζουν να υφίστανται από τον περασμένο αιώνα. Προκειμένου η εκπαίδευση να ανταποκριθεί στις σύγχρονες μορφές μάθησης που εστιάζουν στο τι αλλά και στο πώς μαθαίνουν οι μαθητές/τριες θα πρέπει να γίνουν αλλαγές όχι μόνο στους παραδοσιακούς τρόπους μάθησης αλλά και στον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών/τριών καθώς αυτός συνδέεται άρρηκτα με τον τρόπο διδασκαλίας (Κασιμάτη κ.α., 2011).

Η αυθεντική αξιολόγηση είναι απότοκος τριών σημαντικών κινημάτων: του «κοινωνικού εποικοδομητισμού», των κινημάτων της «κριτικής σκέψης» και του «κινήματος για την ολιστική ανάπτυξη της γνώσης», τα οποία αξιοποιούν την εμπειρία, τα βιώματα αλλά και τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις των μαθητών/τριών, δίνουν έμφαση σε δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε πραγματικές συνθήκες, στοχεύουν στην κατανόηση και προσεγγίζουν ολιστικά τη γνώση (Κασιμάτη & Παπαγεωργίου, 2013). Το κίνημα της αυθεντικής αξιολόγησης πηγάζει από την παραδοχή και την επικράτηση των προαναφερθέντων κινημάτων που απενεργοποίησαν τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας και οδήγησαν στην αξιολόγηση με επίκεντρο το/τη μαθητή/τρια (Κουλουμπαρίτη & Ματσαγγούρας, 2004). Σύμφωνα με το κίνημα της αυθεντικής αξιολόγησης, βασική προϋπόθεση της αυθεντικής αξιολόγησης είναι η αυθεντική διδασκαλία και η αυθεντική μάθηση (Βαρσαμίδου & Ρες, 2007).

Συνοπτικά, οι πιο διαδεδομένες και δημοφιλείς τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών/τριών που αξιοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς στα σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης είναι:

- Ρουμπρικές αξιολόγησης (rubrics assessment)
- Εννοιολογικός χάρτης (concept map)
- Αυτό-αξιολόγηση εκπαιδευόμενων (self-assessment)
- Έτερο-αξιολόγηση (peer-assessment)
- Φάκελος εργασιών εκπαιδευόμενου (portfolio assessment) (ΕΚΔΔΑ,χη)

Στη συνέχεια περιγράφονται τρεις από τις παραπάνω τεχνικές αξιολόγησης με αντίστοιχα παραδείγματα από την εφαρμογή τους σε μαθητές/τριες Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Σχολείου.

Αυτό-αξιολόγηση

Η αυτό-αξιολόγηση δεν ακολουθεί τη μονοδιάστατη πλευρά της αξιολόγησης όπως την γνωρίζουμε στην παραδοσιακή της μορφή, όπου αξιολογητής είναι ο εκπαιδευτικός αλλά δίνει τη δυνατότητα στο/στη μαθητή/τρια να εκτιμήσει τα αποτελέσματα της προσπάθειάς του κατά τη διαδικασία της μάθησης. Ο/Η μαθητής/τρια είναι αυτός που στοχάζεται και, αφού κρίνει την εξέλιξή του, μπορεί να αναζητήσει τρόπους που θα τον/την οδηγήσουν με τον καιρό στο προσδοκώμενο μαθησιακό αποτέλεσμα (ΙΕΠ, 2017).

Ένας τρόπος για την ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτό-αξιολόγησης από τον/την μαθητή/τρια περιγράφεται στο παρακάτω παράδειγμα: Στο χώρο του Νηπιαγωγείου ο εκπαιδευτικός παρατηρεί τον/την μαθητή/τρια την ώρα που κατασκευάζει ένα κάστρο με τουβλάκια στη γωνιά του οικοδομικού υλικού. Είχε προηγηθεί αφήγηση σχετικού παραμυθιού από τον εκπαιδευτικό. Στη συνέχεια με τις κατάλληλες ερωτήσεις ο εκπαιδευτικός βοηθά τον/την μαθητή/τρια να καλλιεργήσει τη σκέψη του και να εξηγήσει με ποιο τρόπο έφτιαξε το έργο του. Τα αποτελέσματα καταγράφονται σε ημερολόγιο ενώ σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας δίνεται η ευκαιρία στον/στην μαθητή/τρια να περιγράψει παρόμοιες καταστάσεις και να συγκρίνει τα επιτεύγματα του και τον τρόπο που βελτιώθηκαν.

Φάκελος εργασιών ή ατομικός φάκελος

Αποτελεί «ένα εργαλείο συλλογής, καταγραφής και ερμηνείας δεδομένων που αφορούν την ολόπλευρη ανάπτυξη και την πρόοδο του παιδιού. Ταυτόχρονα είναι ένα μέσο παρουσίασης των προσπαθειών, της εξέλιξης και των επιτευγμάτων του τόσο στο ίδιο όσο και στους ενήλικες που εμπλέκονται στη μάθησή του» (ΙΕΠ, 2014: 49). Ο/Η μαθητής/τρια έχει τη δυνατότητα να διαλέξει ποια εργασία θα τοποθετήσει στο φάκελό του/της, συμμετέχοντας με αυτό τον τρόπο στην αυτό-αξιολόγησή του/της, ενώ συνάμα οποιαδήποτε ερωτήματα/απορίες του/της μπορούν να συζητηθούν με τον εκπαιδευτικό. Επίσης, είναι σημαντικό ότι μπορεί να ανατρέξει στο φάκελό του/της προκειμένου να αντλήσει πληροφορίες για τις γνώσεις που κατέκτησε και για την πορεία της εξέλιξής του/της. Από την άλλη πλευρά ο εκπαιδευτικός, ανατρέχοντας στον ατομικό φάκελο του/της κάθε μαθητή/τριας, έχει τη δυνατότητα να εκτιμήσει την εικόνα του/της και αναλόγως να διαμορφώσει τις δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στο μαθησιακό του/της επίπεδο (ΙΕΠ, 2017).

Ακολουθεί ένα παράδειγμα αξιοποίησης του ατομικού φακέλου στο Νηπιαγωγείο: Στην αρχή της σχολικής χρονιάς ο εκπαιδευτικός ζητά από τον/την μαθητή/τρια να ζωγραφίσει το σώμα του έτσι όπως αυτός/αυτή το αντιλαμβάνεται. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός καταγράφει την περιγραφή του/της μαθητή/τριας και η εργασία τοποθετείται στον ατομικό φάκελο. Σε τακτά χρονικά διαστήματα (συνήθως ανά μήνα) ο εκπαιδευτικός επαναλαμβάνει τη δραστηριότητα. Ο/Η μαθητής/τρια ανατρέχοντας στο φάκελό του/της μπορεί κάθε φορά να αναγνωρίσει την εξέλιξη του/της καθώς παρατηρεί ότι η αρχική απλή αποτύπωση του σώματος του/της διαρκώς εξελίσσεται, καθώς εμπλουτίζει την εικόνα με περισσότερες λεπτομέρειες (καλύτερο σχήμα προσώπου, απεικόνιση όλων των χαρακτηριστικών του κτλ.). Ο εκπαιδευτικός παρατηρεί την εξέλιξη αυτή ή τη στασιμότητα και προχωρεί στον ανάλογο σχεδιασμό δραστηριοτήτων που θα εμπλουτίσουν τη γνώση ή θα βοηθήσουν στην κατάκτηση αυτής.

Εννοιολογικός χάρτης

Σύμφωνα με την Βασιλοπούλου (2001) «ο χάρτης εννοιών είναι ένα σχηματικό διάγραμμα που προσδιορίζει σχέσεις μεταξύ των βασικών εννοιών μιας περιοχής μελέτης με τη μορφή προτάσεων. Είναι μια τεχνική διδασκαλίας και μια στρατηγική μάθησης που σκοπεύει να βοηθήσει τους μαθητές να μάθουν με ουσιαστικό τρόπο».

Στο παράδειγμα που ακολουθεί περιγράφεται η αξιοποίηση του χάρτη εννοιολογικής χαρτογράφησης μετά από μία βιωματική δραστηριότητα: Σε μια εκπαιδευτική επίσκεψη των μαθητών/τριών σε μία Φιλαρμονική του τόπου τους γίνεται από τον εκπαιδευτικό παρουσίαση της ιστορίας και του ρόλου των Φιλαρμονικών μέσα από την υλοποίηση βιωματικών δραστηριοτήτων στο πλαίσιο προσέγγισης της γνώσης με αυθεντική μάθηση. Στη συνέχεια, και προκειμένου να γίνει η αυθεντική αξιολόγηση των όσων αποκόμισαν οι μαθητές/τριες, ο εκπαιδευτικός δίνει προς συμπλήρωση έναν δομημένο και ημι-συμπληρωμένο εννοιολογικό χάρτη. Οι μαθητές/τριες καλούνται να συμπληρώσουν τις έννοιες που αναδύθηκαν κατά την ώρα των βιωματικών δραστηριοτήτων προκειμένου ο εκπαιδευτικός να αντιληφθεί το επίπεδο κατανόησής τους από τους/τις μαθητές/τριες. Ως επέκταση της αυθεντικής αξιολόγησης θα μπορούσε να προκληθεί σχετική συζήτηση στην τάξη με τη μορφή ερωταποκρίσεων ή με ατομικές εργασίες των μαθητών/τριών, όπου με τη ζωγραφική ή με τη συγγραφή ενός σύντομου κειμένου αποτυπώνεται το εύρος της κατανόησης των νέων πληροφοριών από τους/τις μαθητές/τριες.

Ερευνητικό μέρος

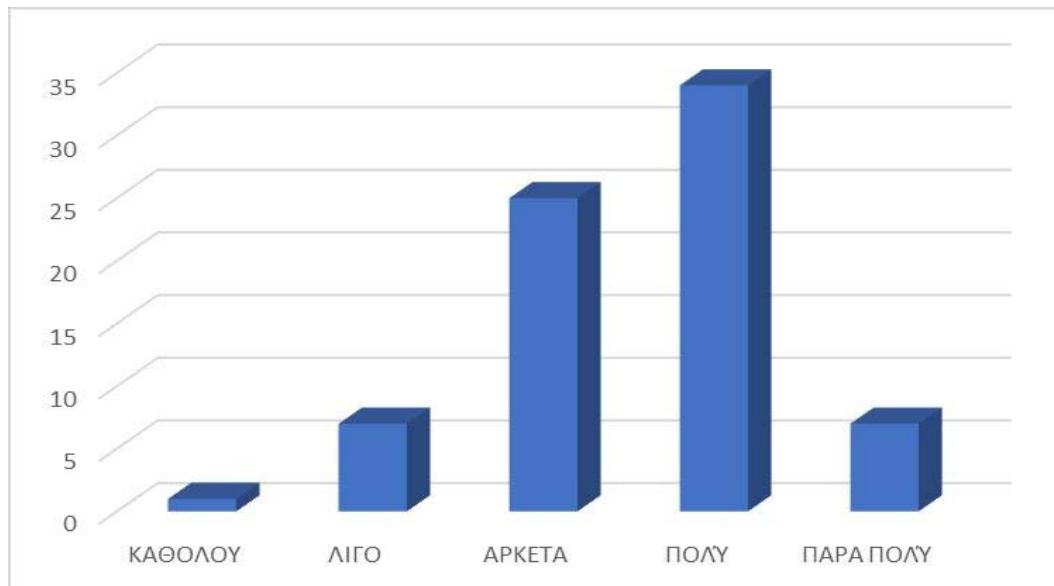
Μεθοδολογία της έρευνας

Το δειγματοληπτικό πλαίσιο που χρησιμοποιήθηκε για την τυχαία άντληση του δείγματος είναι ο κατάλογος των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Κέρκυρας για τη σχολική χρονιά 2020-2021. Η επιλογή του δείγματος έγινε «τυχαία» προκειμένου να διασφαλιστεί ο περιορισμός της μεροληψίας στην επιλογή και αποτελείται από 74 άτομα και συγκεκριμένα από 57 γυναίκες και 17 άντρες, εκ των οποίων 23 Νηπιαγωγοί, 62 δάσκαλοι και 15 άλλες ειδικότητες.

Αναφορικά με το είδος των συλλεχθέντων δεδομένων η έρευνα είναι ποσοτική καθώς στοχεύει στην εύρεση σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών που επηρεάζουν την εξέλιξη ενός φαινομένου (π.χ. αξιολόγηση-επιρροή στην εκπαιδευτική διαδικασία) (ΕΚΔΔΑ). Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο που διερευνά τόσο με κλειστές ερωτήσεις όσο και με μία ερώτηση ανοικτού τύπου τα εξής ερωτήματα: α) κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν εφικτή την εφαρμογή της αυθεντικής μάθησης και αξιολόγησης, β) κατά πόσο την εφαρμόζουν, γ) ποιες τεχνικές και ποια εργαλεία αξιοποιούν, και δ) πώς αυτή επηρεάζει τον μετέπειτα σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το ερωτηματολόγιο μπορεί να συμπληρωθεί με προσωπική συνέντευξη, τηλεφωνικά, ταχυδρομικά και ηλεκτρονικά. Επιλέχθηκε ο ηλεκτρονικός τρόπος προκειμένου το ερωτηματολόγιο να είναι εύκολα και άμεσα προσβάσιμο στους εκπαιδευτικούς και οι απαντήσεις να μπορούν να δοθούν σε χρόνο που βολεύει τον ερωτώμενο. Αξιοποιήθηκε το διαδίκτυο και η χρήση της εφαρμογής Google forms. Ως προς το σκοπό αποτελεί μία βασική έρευνα καθώς προσβλέπει στην παραγωγή νέας γνώσης για τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν την αυθεντική αξιολόγηση, ενώ επειδή τα δεδομένα συλλέγονται άπαξ αποτελεί μια συγχρονική έρευνα (ΕΚΔΔΑ,χη).

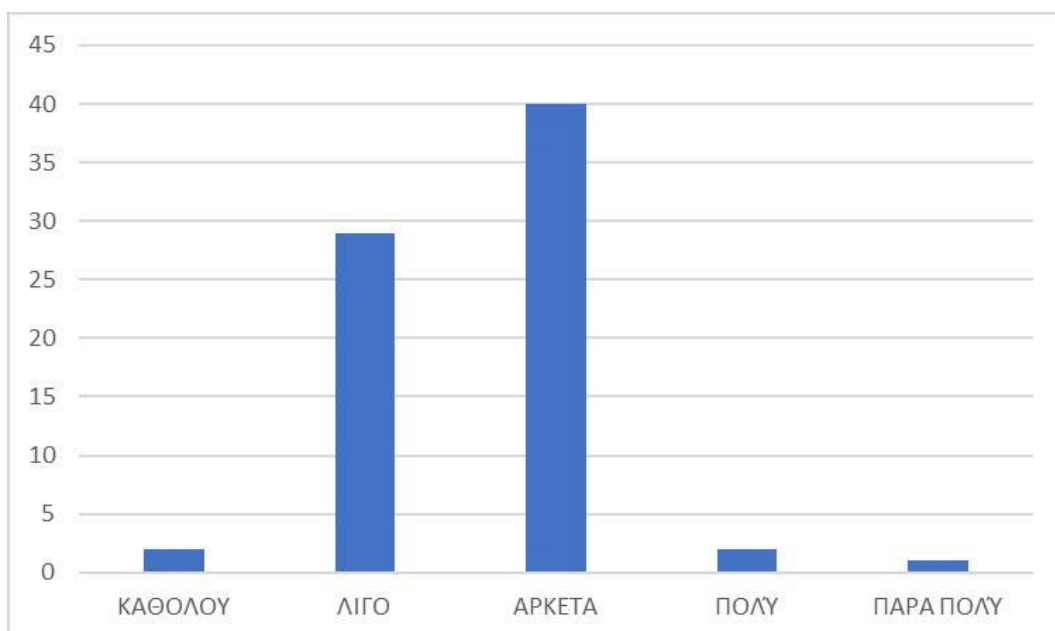
Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Στο πρώτο ερώτημα «Γνωρίζοντας ότι η αυθεντική μάθηση προϋποθέτει ένα περιβάλλον μάθησης σε ένα φυσικό ή εικονικό περιβάλλον που μοιάζει στον πραγματικό κόσμο κατά πόσο πιστεύετε ότι σας δίνεται η δυνατότητα να βρει πρόσφορο έδαφος στην τάξη σας;» από τους 74 ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς λάβαμε τις εξής απαντήσεις: 1 απάντησε καθόλου, 8 απάντησαν λίγο, 41 απάντησαν αρκετά, 19 απάντησαν πολύ και 5 πάρα πολύ. Οι απαντήσεις αποτυπώνονται στο Γράφημα 1, από το οποίο μπορούμε να συμπεράνουμε ότι ένας σημαντικός αριθμός των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών πιστεύει ότι υπάρχει η δυνατότητα υλοποίησης της αυθεντικής μάθησης στην τάξη, κάποιιοι σε ένα εφικτό επίπεδο (όσοι απάντησαν αρκετά), ενώ πολύ μικρός είναι ο αριθμός των απαντήσεων όσων πιστεύουν ότι δεν υπάρχει η δυνατότητα αξιοποίησης της αυθεντικής μάθησης στην τάξη τους.



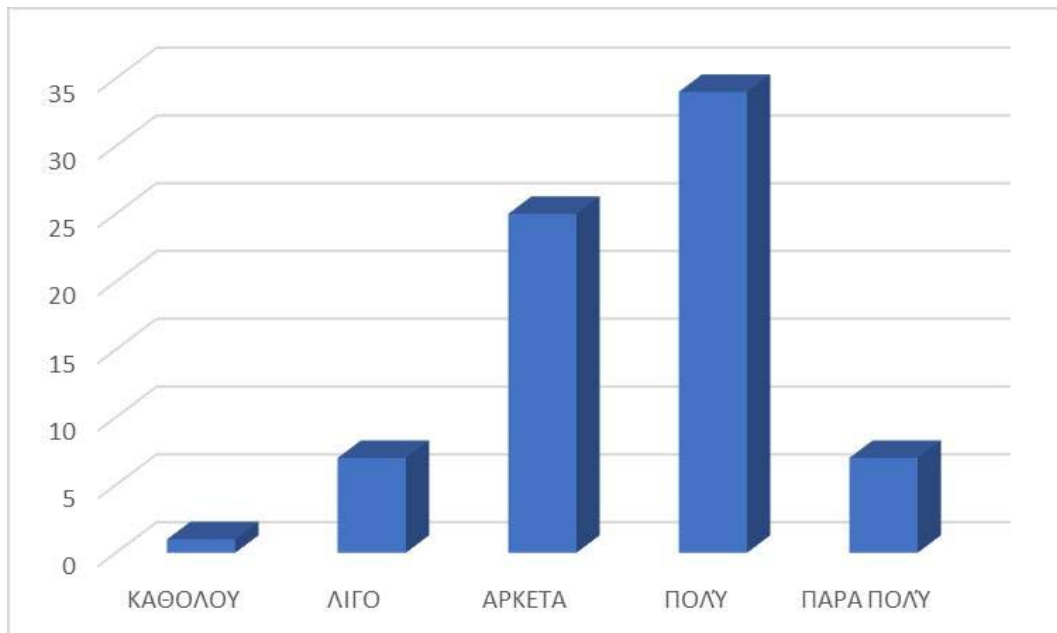
Γράφημα 1. Απόψεις εκπαιδευτικών για τις δυνατότητες υλοποίησης της αυθεντικής μάθησης

Στο δεύτερο ερώτημα «Κατά πόσο συνηγορεί η δομή του εκπαιδευτικού μας συστήματος υπέρ της αυθεντικής μάθησης», ενθαρρυντικές είναι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη δυνατότητα που τους παρέχεται καθώς, όπως αποτυπώνεται στο Γράφημα 2, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε αρκετά, αν και υπάρχουν αρκετές απαισιόδοξες απόψεις καθώς ένας σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών έδωσε την απάντηση «λίγο». Σίγουρα όμως είναι ελάχιστοι αυτοί που πιστεύουν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα ευνοεί την αξιοποίηση της αυθεντικής μάθησης.



Γράφημα 2. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιοποίηση της αυθεντικής μάθησης

Στο τρίτο ερώτημα «Θεωρείτε απαραίτητη την αξιολόγηση του/της μαθητή/τριας στην εκπαιδευτική διαδικασία;» ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι είναι απαραίτητη η αξιολόγηση του/της μαθητή/τριας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Γράφημα 3).



Γράφημα 3. Απόψεις εκπαιδευτικών για την ωφελιμότητα της αξιολογικής διαδικασίας

Στο τέταρτο ερώτημα «Πόσο είστε εξοικειωμένος/η με την παραδοσιακή μορφή αξιολόγησης και πόσο με την αυθεντική μορφή αξιολόγησης;», σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών και όπως αυτές αποτυπώνονται στα Γραφήματα 4 και 5, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι εξοικειωμένοι τόσο με την παραδοσιακή μορφή όσο και με την αυθεντική μορφή αξιολόγησης. Πολύ μικρό είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δεν είναι εξοικειωμένοι με οποιαδήποτε μορφή αξιολόγησης.



Γράφημα 4. Εξοικείωση των εκπαιδευτικών με την αυθεντική μορφή αξιολόγησης



Γράφημα 5. Εξοικείωση των εκπαιδευτικών με την παραδοσιακή μορφή αξιολόγησης

Ως προς τις τεχνικές αξιολόγησης, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν ποιες γνωρίζουν και έπρεπε να επιλέξουν μία ή περισσότερες από τις εξής παρακάτω: αυτό-αξιολόγηση, έτερο-αξιολόγηση, συζήτηση και συνέντευξη, ατομικός φάκελος, παρατήρηση και ειδικά σχεδιασμένες και οργανωμένες δραστηριότητες. Από τις απαντήσεις που δόθηκαν παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τις βασικές τεχνικές αξιολόγησης και σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, αξιοποιούν σε μεγάλο βαθμό τις περισσότερες από αυτές. Μεγαλύτερη απήχηση, όπως προκύπτει από το Γράφημα 6, φαίνεται να έχει η αυτό-αξιολόγηση, ακολουθεί ο ατομικός φάκελος και η παρατήρηση, ενώ μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών γνωρίζει τις τεχνικές της έτερο-αξιολόγησης, της παρατήρησης και των ειδικά σχεδιασμένων οργανωμένων δραστηριοτήτων.



Γράφημα 6. Τεχνικές Αξιολόγησης που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί

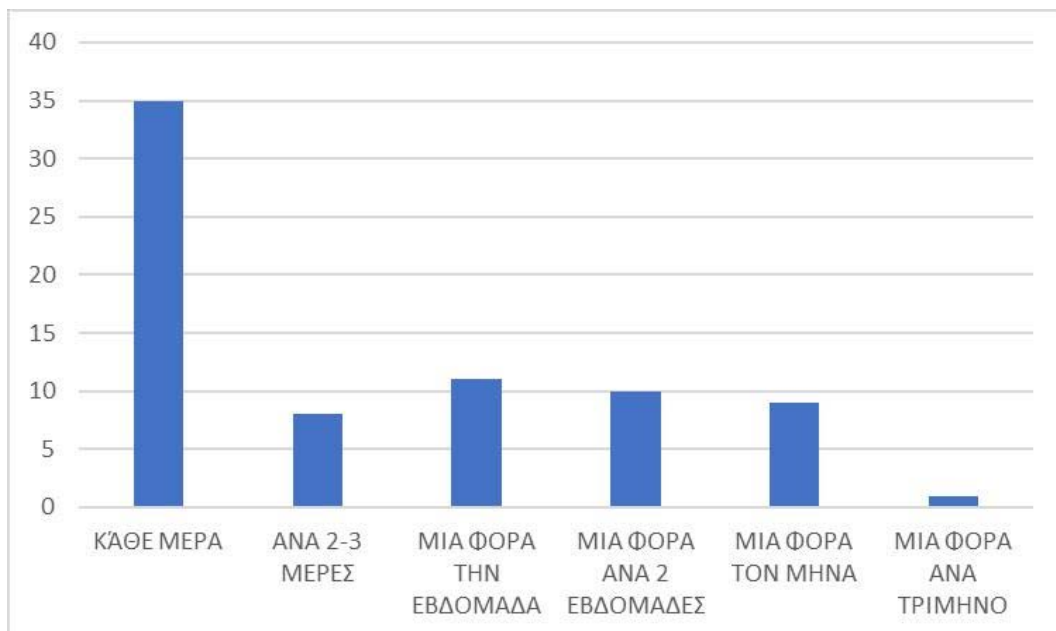
Στο ερώτημα «Ποιο από τα παρακάτω εργαλεία αποτύπωσης (ημερολόγιο, φωτογραφίες, ηχογραφήσεις, βιντεοσκοπήσεις, εννοιολογικοί χάρτες, κλίμακες ελέγχου, κλίμακες διαβάθμισης, συνεχείς καταγραφές, ανεκδοτικές καταγραφές, σειρά φωτογραφιών που δείχνουν την εξέλιξη μιας διαδικασίας, ιστορίες, καταγραφές διαλόγων μεταξύ των παιδιών) αξιοποιείτε κατά την αξιολογική διαδικασία;» το μεγαλύτερο ποσοστό των

εκπαιδευτικών αξιολογεί τους/τις μαθητές/τριες με τη χρήση του ημερολογίου και των συνεχών καταγραφών. Σύμφωνα με το Γράφημα 7 τα υπόλοιπα εργαλεία αποτύπωσης χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς αλλά σε πολύ μικρότερη κλίμακα. Το χαμηλότερο ποσοστό χρήσης καταλαμβάνει η αξιολόγηση με ανεκδοτικές καταγραφές.



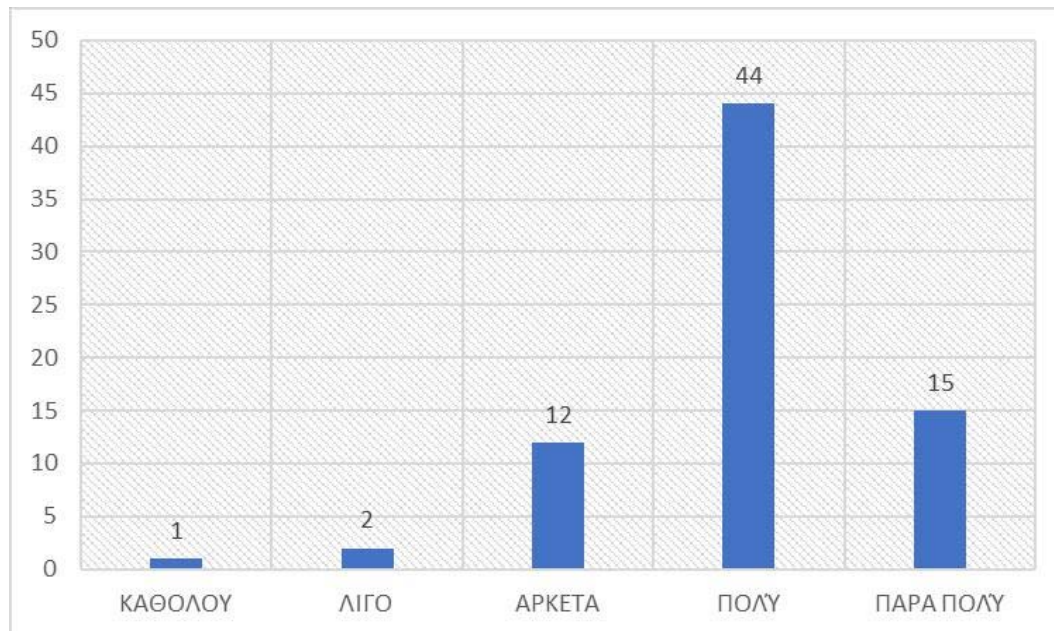
Γράφημα 7. Εργαλεία αποτύπωσης που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί

Στο ερώτημα «Πόσο συχνά προβαίνετε στην αξιολόγηση ενός/μιας μαθητή/τριας;» η αξιολόγηση των μαθητών/τριών σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς γίνεται καθημερινά σε μεγάλο ποσοστό, ενώ από κάποιους άλλους η αξιολόγηση αυτή, γίνεται σε αραιότερα διαστήματα. Η αξιολόγηση ανά τρίμηνο, όπως φαίνεται στο Γράφημα 8, παρατηρείται σε μικρό ποσοστό.



Γράφημα 8. Συχνότητα αξιολόγησης των μαθητών/τριών

Στο ερώτημα «Κατά πόσο η αξιολόγηση επηρεάζει τον μετέπειτα σχεδιασμό των δραστηριοτήτων σας;» παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «πολύ» και «πάρα πολύ», γεγονός που σημαίνει ότι η αξιολόγηση επηρεάζει και τον μετέπειτα σχεδιασμό των δραστηριοτήτων τους. Μόνο 3 από τους 74 ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι η αξιολόγηση τους αφήνει ανεπηρέαστους.



Γράφημα 9. Επιρροή αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό

Συμπεράσματα

Από τα στοιχεία που προέκυψαν σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχει η δυνατότητα να υλοποιήσουν την εκπαιδευτική διαδικασία μέσα σε ένα αυθεντικό περιβάλλον μάθησης όπου η γνώση δίνεται με δραστηριότητες σε ένα φυσικό ή εικονικό περιβάλλον που μοιάζει με τον πραγματικό κόσμο. Επίσης, παρά τις όποιες δυσκολίες, οι περισσότεροι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα δεν εμποδίζει τη δυνατότητα παροχής της αυθεντικής μάθησης καθώς ένα πολύ μικρό ποσοστό έχει αντίθετη άποψη. Ακόμη παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών θεωρεί απαραίτητη την αξιολόγηση του/της μαθητή/τριας και είναι εξοικειωμένο τόσο με την παραδοσιακή μορφή αξιολόγησης όσο, και με την αυθεντική αξιολόγηση.

Σχετικά με τις τεχνικές αξιολόγησης, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν την αυτό-αξιολόγηση αλλά εξίσου σημαντικός είναι ο αριθμός των εκπαιδευτικών που γνωρίζουν τεχνικές, όπως π.χ. η έτερο-αξιολόγηση, ο ατομικός φάκελος, η παρατήρηση, η συζήτηση, η συνέντευξη και οι ειδικά σχεδιασμένες και οργανωμένες δραστηριότητες. Το συχνότερο μέσο αποτύπωσης της αξιολογικής διαδικασίας που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί είναι το ημερολόγιο σε συνδυασμό και με τα υπόλοιπα μέσα αποτύπωσης, όπως είναι οι κλίμακες ελέγχου, οι εννοιολογικοί χάρτες κ.α. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ακόμη ότι η αξιολόγηση των μαθητών/τριών γίνεται από τους εκπαιδευτικούς καθημερινά και σπανιότερα σε μεγάλα χρονικά διαστήματα. Τέλος, είναι σημαντικό το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί αναπροσαρμόζουν τις δράσεις τους εκτιμώντας τα αποτελέσματα της αξιολόγησης.

Φαίνεται λοιπόν, ότι η αυθεντική μάθηση και η αυθεντική αξιολόγηση αποτελούν ένα σημαντικό εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών που επιθυμούν να αξιολογήσουν τον/την μαθητή/τρια με έναν τρόπο που θα καλύπτει όσο το δυνατό τις περισσότερες πλευρές της προσωπικότητάς του, αφού προηγουμένως του δοθεί η ευκαιρία να κατακτήσει τη γνώση μέσα από βιωματικές δραστηριότητες που θα αναπτυχθούν σε ένα αυθεντικό περιβάλλον μάθησης. Με τη χρήση των μέσων αποτύπωσης της αξιολογικής διαδικασίας δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να αντλήσει πληροφορίες για τον/την μαθητή/τρια που θα τον βοηθήσουν να εκτιμήσει συνολικά την εικόνα του. Εξάλλου, οι δυνατότητες είναι πολλές καθώς έχει να επιλέξει ανάμεσα σε πολλούς διαφορετικούς τρόπους και να εφαρμόσει αυτόν που κάθε φορά ταιριάζει καλύτερα. Με την αυθεντική αξιολόγηση αναπτύσσεται μία διπλή

σχέση επικοινωνίας όπου τις αποφάσεις δεν τις λαμβάνει μόνο ο εκπαιδευτικός αλλά συμμετέχει εξίσου ισότιμα και ο/η μαθητής/τρια. Το να δίνουμε το χρόνο και τη δυνατότητα στο/στη μαθητή/τρια να ερμηνεύσει, να εξηγήσει και να αναστοχαστεί τα όσα έκανε ταυτόχρονα τον/την εμπλέκουμε στη μαθησιακή διαδικασία με έναν ωφέλιμο και αποτελεσματικό τρόπο που θα τον/την βοηθήσει στην οικοδόμηση της γνώσης μέσα από πραγματικούς και ρεαλιστικούς στόχους.

Η παρούσα ερευνητική εργασία αποτελεί έρευνα μικρής κλίμακας εξαιτίας του μικρού αριθμού δείγματος. Για το λόγο αυτό προτείνεται να διερευνηθεί ένα μεγαλύτερο δείγμα του αριθμού των εκπαιδευτικών προκειμένου να οδηγηθούμε σε ασφαλή συμπεράσματα και η διεξαγωγή μιας νέας ερευνητικής μελέτης.

Αναφορές

Gulikers, J. T. M., Bastiaens, Th. J., & Martens, R. (2005). The surplus value of an authentic learning environment. *Computers in Human Behavior*, 21, 509-521.

Mims, C. (2003). *Authentic Learning: A practical introduction and guide for implementation*. Ανακτήθηκε 3 Δεκεμβρίου, 2020, από https://www.researchgate.net/publication/228395999_Authentic_Learning_A_practical_introduction_and_guide_for_implementation

Βαρσαμίδου, Α. & Ρεσ, Γ. (2007). Αυθεντική αξιολόγηση/αξιολόγηση βάσει φακέλου: Μία δυναμική και ευέλικτη αξιολογική πρόταση στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Ανακοίνωση στο 2^ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Γλώσσα, Σκέψη και Πράξη στην Εκπαίδευση. Ιωάννινα.

Βασιλοπούλου, Μ., (2001). *Ο χάρτης των εννοιών ως εργαλείο μάθησης-εφαρμογές στη διδακτική της βιολογίας και την περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Γρόσδος, Σ. (2011). Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης του/της μαθητή/τριας: μια απόπειρα δημιουργίας ενός συνδυαστικού μοντέλου αξιολόγησης. Στο Κ. Σαραφίδου, & Π. Δεμίρογλου (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση στην Εκπαίδευση, 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Εταιρείας Επιστημών Αγωγής Δράμας*, Δράμα 9-10 Δεκεμβρίου 2011.

Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης. (χη). Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. 7^η Διδακτική Ενότητα. [Υλικό από το σεμινάριο του ΕΚΔΔΑ με θέμα: «Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ηγεσία και Διοίκηση στην Εκπαίδευση»].

Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης. (χη). Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. 13^η Διδακτική Ενότητα. [Υλικό από το σεμινάριο του ΕΚΔΔΑ με θέμα: «Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ηγεσία και Διοίκηση στην Εκπαίδευση»].

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής του ΥΠ.Π.Ε.Θ. (2017). Περιγραφική Αξιολόγηση. Ανακτήθηκε 29 Νοεμβρίου, 2020 από http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/A_Kyklos/Evaluation/2017/1_Perigrafiki_NIPIAGOGEIO.pdf

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2014). Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου. Ανακτήθηκε 1 Δεκεμβρίου, 2020 από <http://repository.edu111.gr/1947>

Κασιμάτη, Α., & Παπαγεωργίου, Θ. (2013). Εκπαιδευτικό σενάριο: «Η Ενδυμασία στην Αρχαία Ελλάδα» με αξιοποίηση e-portfolio. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 1, 11-24.

Κασιμάτη, Αικ., Διονυσίου, Κ., & Χριστοδουλίδου, Χ. (2011). Αυθεντική αξιολόγηση: Διερεύνηση των στάσεων φοιτητών της ΑΣΠΑΙΤΕ όσον αφορά τη διαδικασία αξιολόγησής τους. Στο *ε Πρακτικά του 2^{ου} Επιστημονικού Συνεδρίου της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.* «Τεχνολογικές Εξελίξεις και Διδακτικές Εφαρμογές στην ΤΕΕ. Καινοτομικές δράσεις και προοπτικές ανάπτυξης». Αθήνα: ΑΣΠΑΙΤΕ. Διαθέσιμο στο www.aspetep.gr/praktika2synedriou.

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* (55-83). Αθήνα: Τυπωθήτω.