

## **Alternative evaluation forms of students the opinions of teachers and parents. Empirical study**

**Stavros Grosdos**

School Advisor of Primary Education

[stavgros@gmail.com](mailto:stavgros@gmail.com)

### **Abstract**

*In the context of an action study, teachers of Primary Education planned and applied an alternative form of evaluation to the students. The main feature of the teaching suggestion is that it addresses students and parents equally, it provides flexibility so that it can adjust to the needs and the special characteristics of students along with the targeting and programming of school work, it offers the teachers the possibility to express their opinion not only according to the extent of succeeding the goals of the modules, but also, according to the effort, the interest, the participation and the special abilities of the students, it does not use grading marks or letters but simple, comprehensive descriptions, it examines and suggests ways of improving students' weaknesses by strengthening their positive traits and displaying their effort and participation in the teaching process (self-assessment). The method was assessed in the context of empirical research with a written questionnaire addressing the teachers and the students' parents, aiming at recording their attitudes and perceptions in the applied method. The following text includes a detailed description of the method, the results and the conclusions of the research study.*

Keywords: student evaluation, descriptive assessment

## **Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης του μαθητή/τριας: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των γονέων. Εμπειρική έρευνα.**

**Σταύρος Γρόσδος**

Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε.

[stavgros@gmail.com](mailto:stavgros@gmail.com)

### **Περίληψη**

Στα πλαίσια μιας έρευνας δράσης εκπαιδευτικοί σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχεδίασαν και υλοποίησαν μία εναλλακτική μορφή αξιολόγησης του μαθητή/τριας. Τα κύρια χαρακτηριστικά της πρότασης είναι ότι απευθύνεται εξίσου στους γονείς και στους μαθητές/τριες, διαθέτει ευελιξία ώστε να προσαρμόζεται στις ανάγκες και στις ιδιαιτερότητες των μαθητών/τριών στη στοχοθεσία και στον προγραμματισμό του σχολικού έργου, προσφέρει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να εκφράσει τη γνώμη του, όχι μόνο αναφορικά με το βαθμό επίτευξης των στόχων των γνωστικών αντικειμένων αλλά και σε ό,τι αφορά την προσπάθεια, το ενδιαφέρον, τη συμμετοχή και τις ιδιαίτερες ικανότητες των μαθητών/τριών, δεν χρησιμοποιεί βαθμολογικούς ή εγγράμματους χαρακτηρισμούς αλλά απλές κατανοητές περιγραφές, εξετάζει και προτείνει τρόπους βελτίωσης των αδυναμιών των μαθητών/τριών,

ενισχύοντας τα θετικά χαρακτηριστικά τους και προβάλλοντας ιδιαίτερα την προσπάθεια και τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (ενδοπροσωπική αξιολόγηση). Η μέθοδος αξιολογήθηκε στα πλαίσια εμπειρικής έρευνας με γραπτό ερωτηματολόγιο που απευθυνόταν στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς των μαθητών/τριών με στόχο την καταγραφή των στάσεων και των αντιλήψεών τους σχετικά με την εφαρμοζόμενη μέθοδο. Το κείμενο που ακολουθεί περιλαμβάνει αναλυτική περιγραφή της μεθόδου, τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της ερευνητικής μελέτης.

Λέξεις-κλειδιά: αξιολόγηση μαθητή, περιγραφική αξιολόγηση

## Εισαγωγή

Στην ελληνική πρωτοβάθμια σχολική πραγματικότητα οι έννοιες αξιολόγηση και βαθμολόγηση ταυτίζονται (Γρόσδος, 2011). Είτε χρησιμοποιείται η εγγράμματη (για τους μαθητές/τριες των τάξεων Γ΄, Δ΄) είτε η αριθμητική βαθμολογία (για τους μαθητές/τριες των τάξεων Ε΄ και ΣΤ΄), είναι φανερό ότι ο όρος "αξιολόγηση", ο οποίος χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις παραπάνω διαδικασίες, δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα, γιατί πρόκειται για τη "θεσμοθετημένη" βαθμολόγηση της σχολικής επίδοσης του μαθητή/τριας. Η σύγκριση ανάμεσα στα χαρακτηριστικά της αξιολόγησης και της βαθμολογίας (Γρόσδος, 2011) αποδεικνύει ότι ο όρος αξιολόγηση είναι ευρύτερος και, ως διαδικασία κατά την οποία αποδίδουμε μια αξία σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια (Καψάλης, 1995: 550), περιλαμβάνει πολλές παραμέτρους, αναλυτικές εκτιμήσεις και ποιοτικά χαρακτηριστικά, καθώς ο μαθητής/τρια, όχι μόνο εντάσσεται σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο, αλλά η επίδοσή του ερμηνεύεται. Η βαθμολογία, όρος πιο στενός, δηλώνει την ποσοτική αποτίμηση, τη μέτρηση της επίδοσης του μαθητή/τριας σ' ένα ορισμένο γνωστικό αντικείμενο, έκφραση του αποτελέσματος της διαδικασίας της αξιολόγησης, η οποία εμφανίζεται με ένα βαθμό. Το σχολείο κατατάσσει το μαθητή/τρια σε μια βαθμολογική κλίμακα, κυρίως με βάση τις γνώσεις του (Παπαναούμ-Τζίκη, 1985, Κασσωτάκης, 1994).

**Πίνακας 1: Σύγκριση χαρακτηριστικών γνωρισμάτων βαθμολογίας-αξιολόγησης**

η βαθμολογία	η αξιολόγηση
Ο όρος είναι στενός, άκαμπτος και στατικός.	Ο όρος είναι ευρύτερος.
Είναι η έκφραση του αποτελέσματος της διαδικασίας της αξιολόγησης, η οποία εμφανίζεται με ένα βαθμό.	Διαδικασία κατά την οποία αποδίδουμε μια αξία σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια/ δείκτες.
Δηλώνει την ποσοτική αποτίμηση, τη μέτρηση της επίδοσης του μαθητή/τριας σ' ένα ορισμένο γνωστικό αντικείμενο.	Περιλαμβάνει πολλές παραμέτρους, αναλυτικές εκτιμήσεις και ποιοτικά χαρακτηριστικά, όπως η ανάπτυξη κριτικής ή αποκλίνουσας στάσης.
Το σχολείο κατατάσσει το μαθητή/τρια σε μια βαθμολογική κλίμακα, κυρίως με βάση τις γνώσεις του.	Ο μαθητής/τρια, όχι μόνο εντάσσεται σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο, αλλά η επίδοσή του ερμηνεύεται.
Δεν ενθαρρύνει την ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων καθώς επικεντρώνεται στον τελικό βαθμό και όχι στην διαδικασία	Συμβάλλει σε ανατροφοδοτικές διαδικασίες, διότι δεν εξαντλείται στην αποτίμηση γνώσεων, στάσεων και

(πώς) κατάκτησης της γνώσης.	δεξιοτήτων, αλλά, ταυτόχρονα, προτείνει τρόπους ανάπτυξής τους.
Έχει χαμηλή επικοινωνιακή δύναμη, διότι δεν αποτυπώνει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε μαθητή/τριας.	Ενημερώνει πληρέστερα γονείς και μαθητές/τριες καθώς αποτυπώνει δεξιότητες και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.
Δημιουργεί εντάσεις ανάμεσα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, αλλά και μεταξύ των μαθητών/τριών. Προωθεί τον ανταγωνισμό και εμποδίζει τον ανάπτυξη δημοκρατικού κλίματος στη σχολική αίθουσα, καλλιεργώντας τον ατομικισμό. Διαταράσσει την παιδαγωγική σχέση ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες, καθώς κυριαρχούν οι σχέσεις ελέγχου και εξουσίας και όχι οι σχέσεις συνεργασίας.	Ανοίγει διάυλους επικοινωνίας και διαλόγου ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές/τριες.
Στιγματίζει το μαθητή/τρια με χαμηλές επιδόσεις ως τον κύριο υπεύθυνο της αποτυχίας του. Ευνοεί τους κοινωνικά ευνοημένους και αδικεί τους κοινωνικά αδικημένους.	Αποτελεί σκαλοπάτι για το σχεδιασμό και την υλοποίηση υποστηρικτικών παρεμβάσεων για τους μαθητές/τριες με δυσκολίες μάθησης (εξατομικευμένα και διαφοροποιημένη διδασκαλία).

Ως σύγχρονες και πρακτικά εφαρμόσιμες εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, δημιουργήματα των κινημάτων του κοινωνικού εποικοδομισμού και της κριτικής σκέψης και του κινήματος για την ολιστική προσέγγιση της γνώσης, αναφέρονται η περιγραφική αξιολόγηση, ο φάκελος εργασιών του μαθητή/τριας (portfolio), η αυτοαξιολόγηση του μαθητή/τριας και η αξιολόγηση μαθητή/τριας από συμμαθητές/τριες (Χαρίσης, 2006). Σε πρακτικό επίπεδο, ο παραμερισμός της βαθμολόγησης και η εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης, οδηγεί, ταυτόχρονα, στο ξεπέραςμα των αρνητικών συνεπειών της χρήσης της βαθμολογίας (Γρόσδος, 2006).

Επιδιώξεις της εφαρμογής μορφών περιγραφικής αξιολόγησης είναι η καταγραφή των αναγκών των μαθητών/τριών, η διατύπωση και ο σχεδιασμός παρεμβάσεων με τις κατάλληλες κάθε φορά παιδαγωγικές και διδακτικές ενέργειες. Δεν περιορίζεται μόνο στον γνωστικό τομέα, αλλά συνεκτιμά συστηματικά την προσπάθεια του μαθητή/τριας, την εξατομικευμένη πορεία μάθησης που ακολουθεί, καθώς και ικανότητες και δεξιότητες που ανήκουν στον κοινωνικό και συμμετοχικό ή ψυχοσυναισθηματικό τομέα. Ως μέθοδος διαθέτει ευελιξία ώστε να προσαρμόζεται στις ανάγκες και στις ιδιαιτερότητες των μαθητών/τριών στη στοχοθεσία και στον προγραμματισμό του σχολικού έργου. Δεν χρησιμοποιεί βαθμολογικούς ή εγγράμματους χαρακτηρισμούς αλλά απλές κατανοητές περιγραφές, δεν περιγράφει απλά αλλά εξετάζει και προτείνει τρόπους βελτίωσης των αδυναμιών των μαθητών/τριών, ενισχύοντας τα θετικά χαρακτηριστικά τους και προβάλλοντας ιδιαίτερα την προσπάθεια και τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (ενδοπροσωπική αξιολόγηση). Το ενημερωτικό έντυπο, το οποίο διαθέτει ικανοποιητικό χώρο για λεκτικές περιγραφές από τον εκπαιδευτικό, παραδίδεται στο μαθητή/τρια, αλλά απευθύνεται εξίσου στους γονείς και στους μαθητές/τριες, Στους μαθητές/τριες λειτουργεί ανατροφοδοτικά με στόχο την ατομική ενθάρρυνση και την ενίσχυση της ετοιμότητας μάθησης. Οι συγκρίσεις του μαθητή/τριας με

τους συμμαθητές/τριες αποφεύγονται, διότι αξιολογικός παράγοντας αποτελεί ο βαθμός επίτευξης των στόχων και η σύγκριση γίνεται με τις προηγούμενες επιδόσεις του μαθητή/τριας. Ο πληροφόρηση των γονέων είναι πληρέστερη με στόχο την από κοινού με το σχολείο συνεργασία για την υπέρβαση των προβλημάτων. Στα αρνητικά σημεία της περιγραφικής αξιολόγησης συγκαταλέγονται ο επιπλέον κόπος και χρόνος που απαιτείται, καθώς και η συχνά παρατηρούμενη εξωραϊσμένη (μη ρεαλιστική) εικόνα του μαθητή/τριας που εμφανίζεται στις περιγραφικές εκθέσεις.

Στον ατομικό φάκελο ή φάκελο εργασιών του μαθητή/τριας (portfolio assessment) συγκεντρώνονται αντιπροσωπευτικές εργασίες που αποτελούν υλικό για την αναπτυξιακή και εξελικτική του πορεία. Έχουν επιλεγεί με τη συναίνεσή του και αποτελούν τεκμήρια της δράσης του. Στόχος είναι, διαμέσου του φακέλου, όχι μόνο να αξιολογηθεί η ανταπόκριση του μαθητή/τριας στις γνωστικές απαιτήσεις ή σε άλλους τομείς, αλλά να παρουσιαστεί η εξελικτική πορεία του προγραμματισμού, του στοχασμού, της αυτοκριτικής και της αυτορρύθμισης του μαθητή/τριας (συγκριτική παρουσίαση), καθώς και η διαλεκτική σχέση του μαθητή με το αντικείμενο μελέτης και με τους εταίρους της συνεργασίας: εκπαιδευτικός, συμμαθητές/τριες και γονείς. Για την επίτευξη των παραπάνω, προϋπόθεση αποτελεί η εμπλοκή του παιδιού στην επιλογή και αξιολόγηση των εργασιών. Κατά καιρούς, εκπαιδευτικός και μαθητής/τρια, εκπαιδευτικός και γονείς, σε μια διαδικασία αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης, ανοίγουν τον φάκελο, το υλικό απλώνεται και ξεκινά συλλογικά η αποτίμηση της προσπάθειας του μαθητή/τριας με ενεργό το στοιχείο της σύγκρισης και της εξέλιξης (Πώς ξεκινήσαμε και πού βρισκόμαστε τώρα; Τι καταφέρνουμε τώρα που δεν μπορούσαμε πριν;). Στο ξεκίνημα της σχολικής χρονιάς ή στο ξεκίνημα του μήνα ή του τριμήνου από κοινού ο/η εκπαιδευτικός και οι μαθητές/τριες συνδιαμορφώνουν τα κριτήρια αξιολόγησης (αξιολογικοί δείκτες), δηλαδή αποφασίζουν τι πρέπει να πετύχουν (το θέμα και οι τομείς γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων). Πλεονεκτήματα του φακέλου εργασιών αποτελούν η εμπλοκή των μαθητών/τριών στην πορεία της αξιολόγησης και η καλλιέργεια της υπευθυνότητας, η ανακάλυψη των δυνατοτήτων και αδυναμιών των μαθητών/τριών, η προώθηση της ενεργητικής μάθησης και η ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων, η έμφαση στις ατομικές διαφορές σε μια ανομοιογενή τάξη και η προώθηση της επικοινωνίας εκπαιδευτικού και γονιών. Ως μειονεκτήματα αναφέρονται η έλλειψη αξιοπιστίας και εγκυρότητας και ο μεγάλος χρόνος που απαιτείται για την εφαρμογή του (Γεωργούσης 1998, Κουλουμπαρίτση & Μασαγγούρας 2004, Αρβανίτης 2007).

Η συνεισφορά της αυτοαξιολόγησης του μαθητή/τριας βρίσκεται στην ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων και στα "παράλληλα ωφέληματα" καθώς συμβάλλει στη βελτίωση της αυτοεικόνας του /της, αναπτύσσοντας παράλληλα την υπευθυνότητα και την αυτογνωσία του. Απαιτείται να είναι προσδιορισμένη με σαφή κριτήρια και οργανωμένη με προσυμφωνημένες δραστηριότητες. Δρα επικουρικά στην περιγραφική αξιολόγηση και στη δημιουργία του portfolio και συμβάλλει στην καλύτερη ανατροφοδότηση του μαθητή/τριας, αφού εξασφαλίζει πληροφορίες, όχι μόνο για το βαθμό επίτευξης ενός σκοπού, αλλά και τις διαδικασίες που επιλέχθηκαν και εφαρμόστηκαν για την επίτευξη του. Ενίοτε λαμβάνει δημόσιο χαρακτήρα με συζητήσεις και ανακοινώσεις στην ολομέλεια της τάξης ή στις ομάδες των μαθητών/τριών. Η αυτοαξιολόγηση των μαθητών/τριών είναι ιδιαίτερα χρήσιμη στην εφαρμογή ομαδοσυνεργατικών πρακτικών.

Η αξιολόγηση μαθητή/τριας από συμμαθητές/τριες στηρίζεται στην άποψη ότι οι μαθητές/τριες γνωρίζουν εξίσου καλά με τον/την εκπαιδευτικό τους συμμαθητές/τριές τους, μπορούν να διαγνώσουν μερικές ίσως πτυχές

της προσωπικότητάς τους καλύτερα από τον ίδιο το διδάσκοντα και να κρίνουν με περισσότερη δικαιοσύνη και αντικειμενικότητα. Ταυτόχρονα, αποτελεί δραστηριότητα ανάπτυξης κριτικής στάσης με κοινωνικές προεκτάσεις καθώς ο μαθητής/τρια, αναλαμβάνοντας τόσο το ρόλο του αξιολογούμενου όσο και του αξιολογητή, καλείται να τεκμηριώσει τις αξιολογικές κρίσεις του υπεύθυνα και με ειλικρίνεια. Ως προς τις κοινωνικές σχέσεις οι οποίες αναπτύσσονται στην ομάδα, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει θετικά τις γνώμες των συμμαθητών/τριών για να σχηματίσει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για κάθε μαθητή/τρια του.

## **Η εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης. Έρευνα δράσης**

Η ερευνητική μελέτη αποτέλεσε συνδυασμός δύο ερευνητικών μεθόδων: έρευνα δράσης για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση από τους εκπαιδευτικούς της εναλλακτικής μορφής αξιολόγησης και εμπειρική έρευνα για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της παραπάνω παρέμβασης. Η παρέμβαση υλοποιήθηκε σε δύο σχολικές μονάδες ημιαστικών περιοχών της περιφερειακής ενότητας Πέλλας (περιοχή Γιαννιτσών), το 6/θέσιο Δημοτικό Σχολείο Αραβησσού και το 6/θέσιο 1ο Δημοτικό Σχολείο Κρύας Βρύσης. Συμμετείχαν συνολικά 22 εκπαιδευτικοί.

Η εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης, ως εναλλακτικής μεθόδου αξιολόγησης των μαθητών/τριών στα παραπάνω σχολεία, ήταν μία παρέμβαση, η οποία διαθέτει όλα τα χαρακτηριστικά της έρευνας δράσης καθώς από το ξεκίνημα υπήρχε «ένα σχέδιο», μια διδακτική πρόταση, ανοιχτή σε βελτιωτικές αλλαγές, «μια κυκλοειδής σπείρα σχεδιασμού, δράσης, παρατήρησης του σχεδίου και σκέψης», όπου η καθεμία απ' τις ενέργειες συσχετίζεται με τις άλλες και τέλος «ενεργός εμπλοκή» των συμμετεχόντων στην πρακτική σε κάθε στιγμή της δραστηριότητας (Carr & Kemmis, 1997: 220). Η εμπλοκή των εκπαιδευτικών είχε ως σημείο εκκίνησης βιωμένες ανάγκες και προβλήματα των μαθητών/τριών τους μέσα στην σχολική αίθουσα. Αφειρηία της έρευνας δράσης αποτέλεσε μία προβληματική κατάσταση, ένα ζήτημα που απασχολεί τους εκπαιδευτικούς και χρειάζεται βελτιωτικές παρεμβάσεις. Η προβληματική κατάσταση στην συγκεκριμένη μελέτη εντοπίστηκε στις εμπειρικές διαπιστώσεις των εκπαιδευτικών για την αναποτελεσματικότητα και τις αρνητικές συνέπειες της εφαρμοζόμενης "βαθμολόγησης" των μαθητών/τριών (Γρόσδος, 2006). Ο Σχολικός Σύμβουλος είχε τον ρόλο του εξωτερικού συνεργάτη - διευκολυντή (facilitator) ως σύμβουλος, συντονιστής και εμπυχωτής.

Τα στάδια εφαρμογής: (α) Στο ξεκίνημα της σχολικής χρονιάς προηγείται η άτυπη διαγνωστική αξιολόγηση των μαθητών/τριών με πολλαπλές μεθόδους, μέσα και έξω από την σχολική αίθουσα (συμπεριλαμβανομένων των συναντήσεων-συζητήσεων του εκπαιδευτικού με τους γονείς), ως προς τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις που ενυπάρχουν ή αποκτήθηκαν την προηγούμενη σχολική χρονιά. Πρώτη καταγραφή των ατομικών αναγκών των μαθητών/τριών από τον εκπαιδευτικό. (β) Πραγματοποιείται ενημερωτική συνάντηση εκπαιδευτικού με γονείς με κύριο θέμα την παρουσίαση της στοχοθεσίας και του περιεχομένου του προγράμματος σπουδών, των επιδιώξεων σε επίπεδο σχολικής τάξης και των μεθόδων που θα χρησιμοποιηθούν. Συζήτηση για το ρόλο και τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. (γ) Πραγματοποιούνται διαδοχικές συναντήσεις συνεργασίας Σχολικού Συμβούλου και εκπαιδευτικών (συλλόγου διδασκόντων). Συζήτηση των προβλημάτων της εφαρμοζόμενης μεθόδου αξιολόγησης των μαθητών/τριών. Βιβλιογραφική έρευνα και παρουσίαση εναλλακτικών μεθόδων αξιολόγησης. Επιλογή της περιγραφικής αξιολόγησης ως εναλλακτικής μεθόδου. (δ) Επιλογή των αξιολογικών δεικτών (κριτηρίων) από τον εκπαιδευτικό κάθε τάξης και σχεδιασμός του ενημερωτικού εντύπου. Ανακοίνωση δεικτών από τον

εκπαιδευτικό στους μαθητές/τριες (σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών) ανά γνωστικό αντικείμενο. Γραπτή ενημέρωση των γονέων (ή ανακοινώσεις σε συλλογική συνάντηση). (ε) Πραγματοποιούνται ενδιάμεσες ανατροφοδοτικές συναντήσεις μεταξύ Σχολικού Συμβούλου και εκπαιδευτικών του σχολείου. (στ) Τέλος πρώτου τριμήνου. Επίδοση των εντύπων της περιγραφικής αξιολόγησης στους μαθητές/τριες. Συλλογική συνάντηση εκπαιδευτικού/γονέων. Ατομικές συναντήσεις εκπαιδευτικού γονέα. Συζήτηση στην τάξη μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών. (Η παραπάνω διαδικασία επαναλαμβάνεται ανά τρίμηνο). (ζ) Ανατροφοδοτικές συναντήσεις μεταξύ Σχολικού Συμβούλου και εκπαιδευτικών του σχολείου ανά τρίμηνο με στόχο την αξιολόγηση της μεθόδου και την αντιμετώπιση προβλημάτων. (η) Πραγματοποίηση εμπειρικής έρευνας με ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς και γονείς. (θ) Τέλος σχολικής χρονιάς. Εκδήλωση παρουσίασης των αποτελεσμάτων εφαρμογής της μεθόδου, ανοιχτής στην τοπική κοινωνία (εκπαιδευτικοί γειτονικών σχολείων, ερευνητές, γονείς κ.ά.).

Τα χαρακτηριστικά της έρευνας ήταν η συμμετοχικότητα (οι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν ενεργά στην επιλογή της μεθόδου, στον σχεδιασμό, στην υλοποίηση και στην αξιολόγηση της παρέμβασης), η λειτουργικότητα (η πρόταση είναι άμεσα εφαρμόσιμη), η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα (οι εκπαιδευτικοί είχαν την δυνατότητα αλλαγών κυρίως στο έντυπο ενημέρωσης), η συνεργατικότητα (συνεργασία σχολικού συμβούλου και εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικών-γονέων και εκπαιδευτικών-μαθητών/τριών, με συζητήσεις, ανταλλαγή ιδεών, διατύπωση απόψεων και εναλλακτικών λύσεων), η αυτο-αξιολόγηση (οι εκπαιδευτικοί σε όλα τα στάδια της παρέμβασης ενθαρρύνθηκαν να αξιολογούν τις δράσεις -ενδιάμεση και τελική αξιολόγηση). Επιπλέον, ως πλεονεκτήματα θα μπορούσαν να αναφερθούν τόσο η εμπλοκή των ίδιων των εκπαιδευτικών στην ερευνητική διαδικασία (με εθελοντική συμμετοχή), η οποία εγγυήθηκε μία αυθεντικότερη ανάλυση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, όσο και η παραγωγή εκπαιδευτικής θεωρίας, με την αντιμετώπιση πρακτικών εκπαιδευτικών θεμάτων η οποία, ταυτόχρονα, λειτούργησε ως μία επιμορφωτική διαδικασία για τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν.

### **Το έντυπο ενημέρωσης**

Το έντυπο ενημέρωσης για τους γονείς και τους μαθητές/τριες με τίτλο: "Έντυπο ενημέρωσης" είναι τετρασέλιδο. Ο όροι "έλεγχος", "αξιολόγηση", "βαθμολογία" δεν υπάρχουν. Το έντυπο παραδίδεται σε κλειστό φάκελο στο μαθητή/τρια στο τέλος κάθε τριμήνου και ακολουθεί η συνάντηση του δασκάλου/ας με τους γονείς. Η διαδικασία αυτή συμβάλλει στην ενδυνάμωση των σχέσεων εμπιστοσύνης ανάμεσα στο παιδί και το δάσκαλο/α. Το παιδί δεν αντιμετωπίζει αφηρημένους αριθμούς αλλά απλές και κατανοητές περιγραφές. Πείθεται ότι το γραπτό που κρατά στα χέρια του, και διαβάζει πρώτο πριν απ' όλους, απευθύνεται σ' αυτό, περιγράφει τα δικά του θετικά και αρνητικά στοιχεία, τα οποία πρέπει να λάβει σοβαρά υπόψη του.

Θεωρείται ιδιαίτερα χρήσιμη η ενημέρωση των γονέων για τη μορφή, το περιεχόμενο και τις λειτουργίες της μεθόδου αξιολόγησης. Κατά τη διάρκεια της συνάντησης δασκάλου/ας και γονέων η συζήτηση επικεντρώνεται στους λόγους εφαρμογής της νέας μεθόδου. Για τυπικούς διοικητικούς λόγους στο Μητρώο Μαθητών καταγράφεται αριθμητική ή εγγράμματη βαθμολογία, η οποία δεν είναι ανακοινώσιμη σε παιδιά και γονείς (αλλά η γνωστοποίησή της μπορεί να γίνει μόνο μετά από σχετικό προφορικό αίτημα του γονέα). Η εμπειρία της εφαρμογής έδειξε ότι ελάχιστος αριθμός γονέων επιθυμεί να ενημερωθεί για τους "βαθμούς" του παιδιού του.

Κατά τη σύνταξη του ενημερωτικού φυλλαδίου αποφεύγονται μειωτικοί και ακραίοι χαρακτηρισμοί, έντονες αποδοκιμασίες και οριακά αρνητικές κρίσεις. Στοιχεία της προσωπικότητας των μαθητών/τριών, που είναι δύσκολο να προσδιοριστούν από το δάσκαλο/α ή απαιτούν ειδικές γνώσεις, δεν καταγράφονται. Το ίδιο ισχύει και για τυχόν δραστηριότητες των μαθητών/τριών έξω από το σχολείο. Προβάλλονται κυρίως τα θετικά χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών. Αρνητικές κρίσεις του τύπου “ο μαθητής δεν διακρίνεται για την εργατικότητα του/της” μπορούν να αντικατασταθούν από καταφατικές και ενθαρρυντικές προτάσεις, όπως “υπάρχουν πολλά περιθώρια βελτίωσης...”. Ενδεικτικά προσφέρεται στο δάσκαλο/α δισέλιδο φυλλάδιο που τον βοηθά στη σύνταξη του ενημερωτικού εντύπου.

Το τετρασέλιδο ενημερωτικό έντυπο διαθέτει ικανοποιητικό χώρο για λεκτικές περιγραφές από τον εκπαιδευτικό. Στην πρώτη σελίδα περιλαμβάνει ενημερωτικό κείμενο που απευθύνεται στους γονείς. Στην πρώτη σελίδα, εκτός από τα στοιχεία του σχολείου (ονομασία, διεύθυνση κ.ά.) και τα στοιχεία του μαθητή/τριας (ονοματεπώνυμο, αριθμός μητρώου κ.ά.), περιγράφονται από τον εκπαιδευτικό κοινωνικές δραστηριότητες και δεξιότητες που αναπτύσσουν οι μαθητές/τριες (εργατικότητα, ενδιαφέρον, προσπάθεια, συμμετοχή, αυτοπεποίθηση, επιμονή, μεθοδικότητα, παρατηρητικότητα, αποτελεσματικότητα, κριτική ικανότητα, συνεργασία-σχέσεις με συμμαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς, δραστηριότητες και εργασίες έξω από τη σχολική αίθουσα, ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και δημιουργικές ικανότητες).

**Πίνακας 2: Απόσπασμα της πρώτης σελίδας του ενημερωτικού εντύπου**

<b>Γενικά στοιχεία</b>	
Εργατικότητα	
Ενδιαφέρον	(χώρος για τα σχόλια του
Προσπάθεια	εκπαιδευτικού)
Συμμετοχή	
Αυτοπεποίθηση	
Επιμονή	
Μεθοδικότητα	
Αποτελεσματικότητα	
Παρατηρητικότητα	
Κριτική ικανότητα	
Συνεργασία - Σχέσεις	
με συμμαθητές και	
εκπαιδευτικούς	
Δραστηριότητες και	
εργασίες έξω από την	
τάξη	
Ιδιαίτερα	
ενδιαφέροντα και	
δημιουργικές	
ικανότητες	

Η δεύτερη, η τρίτη και η τέταρτη σελίδα περιλαμβάνουν τις επιδόσεις των μαθητών/τριών σε συγκεκριμένες δεξιότητες/δείκτες) των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων. Π.χ. στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας συμπεριλαμβάνονται αξιολογικές κρίσεις στους τομείς της επικοινωνιακής δεξιότητας (ακρόαση, προφορική έκφραση, διάλογος), της αναγνωστικής ικανότητας κατανόησης κειμένων και της γραπτής έκφρασης (κείμενο,

ορθογραφία, δομή του λόγου). Ο/Η εκπαιδευτικός της τάξης έχει τη δυνατότητα να προσθέτει ή να διαγράφει δεξιότητες/δείκτες από το έντυπο ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών/τριών της τάξης του και τους στόχους τους οποίους θέτει. Σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα αξιολογείται πρώτα απ' όλα η προσπάθεια και η συμμετοχή.

**Πίνακας 3: Απόσπασμα της δεύτερης σελίδας του ενημερωτικού εντύπου**

<b>Νεοελληνική Γλώσσα</b>		
<b>Συμμετοχή Προσπάθεια</b>	- (χώρος για τα σχόλια του εκπαιδευτικού)	
<b>Επικοινωνιακή δεξιότητα</b>	Ακρόαση	Παρακολουθεί τον ομιλητή σιωπηρά και με προσοχή
	Κατανόηση	Κατανοεί αυτά που ακούει
	Προφορική έκφραση	Αρθρώνει, προφέρει και τονίζει σωστά Εκφράζεται με σαφήνεια και πληρότητα
Διάλογος	Συμμετέχει επικοινωνιακά στις συζητήσεις - Εκφράζει απόψεις Ο λόγος του είναι προσαρμοσμένος στις συνθήκες επικοινωνίας	

#### **Η αξιολόγηση της παρέμβασης. Εμπειρική έρευνα**

Για την αξιολόγηση της παρέμβασης (έρευνα δράσης), στο τέλος της σχολικής χρονιάς, υλοποιήθηκε εμπειρική έρευνα με τη μέθοδο των γραπτών ερωτηματολογίων, τα οποία απευθύνονταν στους εκπαιδευτικούς των σχολείων εφαρμογής και τους γονείς των μαθητών/τριών. Στόχος της έρευνας ήταν η καταγραφή των στάσεων και των αντιλήψεών τους σχετικά με την εφαρμοζόμενη μέθοδο περιγραφικής αξιολόγησης. Συγκεκριμένα, διερευνήθηκαν: (α) Ο βαθμός αποδοχής της μεθόδου (από τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές/τριες). (β) Η αποτελεσματικότητα της παρέμβασης ως προς την καλύτερη ενημέρωση του γονέα σχετικά με τη σχολική επίδοση του παιδιού του. (γ) Η αποτελεσματικότητα της παρέμβασης ως προς την ανάπτυξη του βαθμού επικοινωνίας και τις δυνατότητες συνεργασίας του γονέα με τον εκπαιδευτικό, του γονέα με το παιδί και του εκπαιδευτικού με τον μαθητή/τρια. (δ) Η καταγραφή των θετικών και των αρνητικών χαρακτηριστικών της μεθόδου. (ε) Η καταγραφή προτάσεων για ενδεχόμενες αλλαγές.

#### **Η συλλογή των δεδομένων. Το ερωτηματολόγιο**

Ως προς την συλλογή δεδομένων επιλέχθηκε η μέθοδος του ερωτηματολογίου. Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν σε έντυπη μορφή και συμπληρώθηκαν από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι υλοποίησαν τις δράσεις και τους γονείς των μαθητών/τριών το χρονικό διάστημα Μάιος-Ιούνιος 2015. Το δείγμα αποτελείται από είκοσι δύο (22) εκπαιδευτικούς, το σύνολο των εκπαιδευτικών των δύο σχολείων οι οποίοι συμμετείχαν στην



υλοποίηση της διδακτικής πρότασης και ενενήντα έξι (96) γονείς των μαθητών/τριών σε συνολικό αριθμό γονέων 132 (ποσοστό 70,7%) (ως γονέας θεωρήθηκε ένας εκ των δύο -μητέρα ή πατέρα- ανά οικογένεια).

Χρησιμοποιήθηκαν ως προς τη μορφή ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου και ως προς το περιεχόμενο ερωτήσεις κλίμακας, ερωτήσεις διατύπωσης άποψης, αιτιολόγησης άποψης, διατύπωσης προτάσεων βελτίωσης, εμπειρικές παρατηρήσεις. Το ερωτηματολόγιο προς τους/τις εκπαιδευτικούς (ανάλογες ερωτήσεις απευθύνονταν και προς τους γονείς):

- Μετά την εφαρμογή της νέας μεθόδου, πώς αντιμετωπίζετε το νέο τρόπο αξιολόγησης. (πολύ θετικά, μάλλον θετικά, αδιάφορα, μάλλον αρνητικά, πολύ αρνητικά). Σχόλια-Παρατηρήσεις.
- Πώς είδατε να αντιμετωπίζουν οι μαθητές/τριες σας το νέο τρόπο αξιολόγησης. (πολύ θετικά, μάλλον θετικά, αδιάφορα, μάλλον αρνητικά, πολύ αρνητικά). Σχόλια-Παρατηρήσεις.
- Πώς είδατε να αντιμετωπίζουν οι γονείς των μαθητών/τριών σας το νέο τρόπο αξιολόγησης. (πολύ θετικά, μάλλον θετικά, αδιάφορα, μάλλον αρνητικά, πολύ αρνητικά). Σχόλια-Παρατηρήσεις.
- Γράψτε ένα ή περισσότερα (αν υπάρχουν) θετικά στοιχεία (πλεονεκτήματα) της νέας μεθόδου.
- Γράψτε ένα ή περισσότερα (αν υπάρχουν) αρνητικά στοιχεία (μειονεκτήματα) της νέας μεθόδου.
- Ποιες αλλαγές θα προτείνατε για τη βελτίωση της νέας μεθόδου.
- Πιστεύετε ότι η εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης βοήθησε την επικοινωνία σας με τους γονείς των μαθητών/τριών σας: (ΝΑΙ ΟΧΙ). Να δικαιολογήσετε τη γνώμη σας.
- Πιστεύετε ότι η εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης βοήθησε την επικοινωνία σας με τους μαθητές/τριες σας: (ΝΑΙ ΟΧΙ). Να δικαιολογήσετε τη γνώμη σας.
- Ποιες δυσκολίες και προβλήματα αντιμετωπίσατε κατά την εφαρμογή της μεθόδου; Με ποιους τρόπους τα αντιμετωπίσατε.
- Την επόμενη σχολική χρονιά, θα επιθυμούσατε να εφαρμοστεί και πάλι η περιγραφική αξιολόγηση ή να επανέλθει η παλιά μέθοδος βαθμολόγησης. (Να εφαρμοστεί και πάλι η νέα μέθοδος αξιολόγησης, Να επανέλθει η παλιά μέθοδος βαθμολόγησης, Δεν ξέρω/ Δεν απαντώ). Σχόλια - Παρατηρήσεις.
- Εδώ μπορείτε να γράψετε σχόλια, παρατηρήσεις και ανεκδοτολογικά γεγονότα για την περιγραφική αξιολόγηση.

#### **Συνοπτική παρουσίαση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων - Εκπαιδευτικοί**

Ως προς τον βαθμό αποδοχής της μεθόδου οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι αντιμετωπίζουν πολύ θετικά και μάλλον θετικά τον νέο τρόπο αξιολόγησης σε ποσοστό 95,2% και αδιάφορα 4,8%. Δεν εμφανίζονται αναφορές μάλλον αρνητικά και πολύ αρνητικά. Θεωρούν ότι τόσο οι μαθητές/τριες (σε ποσοστό 71,4%) όσο και οι γονείς (σε ποσοστό 66,6%) αντιμετωπίζουν πολύ θετικά και μάλλον θετικά τον νέο τρόπο αξιολόγησης. Οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να εφαρμοστεί και πάλι η περιγραφική αξιολόγηση την επόμενη σχολική χρονιά σε ποσοστό 71,8%, ζητούν να επανέλθει η παλιά μέθοδος βαθμολόγησης σε ποσοστό 9,52% και αρνούνται να απαντήσουν 19%. Αιτιολογούν την αποδοχή της μεθόδου στο γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να εντοπίσει τις αδυναμίες και τις ιδιαίτερες ικανότητες του μαθητή/τρια και μπορεί να σχεδιάσει διδακτικές παρεμβάσεις σε συνεργασία με τους γονείς (4 αναφορές). Επιμέρους αιτιολογήσεις η παροχή κινήτρων βελτίωσης στους μαθητές/τριες, το ξεπέρασμα της βαθμοθηρίας και η δυνατότητα για αναπροσαρμογή στόχων.

Ως προς την ανάπτυξη της επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών με τους γονείς, οι εκπαιδευτικοί απαντούν θετικά σε ποσοστό 57,1% και αρνητικά 33,3%. Οι εκπαιδευτικοί που απαντούν θετικά αιτιολογούν την άποψή τους προσδιορίζοντας την επικοινωνία ως συχνότερη, πιο ουσιαστική, στοχοθετημένη, προσωπική, με έμφαση στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του παιδιού. Οι εκπαιδευτικοί που απαντούν αρνητικά θεωρούν ότι δεν κατάφεραν να επικοινωνήσουν με τους "αδιάφορους" γονείς. Ως προς την ανάπτυξη της επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών, οι εκπαιδευτικοί απαντούν θετικά σε ποσοστό 77,7% αιτιολογώντας την άποψή τους στο ότι οι μαθητές/τριες γνωρίζουν και προβληματίζονται για τις αδυναμίες τους, αντιλαμβάνονται την εξέλιξή τους σε τομείς πέραν των γνωστικών και απαλλάσσονται από το άγχος της βαθμολογίας.

Ως προς τις δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της μεθόδου καταγράφεται ο χρόνος που καταναλώνεται για την εφαρμογή και η δυσκολία στην περιγραφή-αποτύπωση των αδυναμιών των μαθητών/τριών.

Ως προς τα θετικά στοιχεία (πλεονεκτήματα) της μεθόδου καταγράφονται η μείωση του άγχους του μαθητή/τριας, η εξάλειψη της βαθμοθηρίας, η μείωση του ανταγωνισμού και η ανάπτυξη της συνεργασίας, η έμφαση στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του μαθητή/τριας και η αναλυτική περιγραφή των δεξιοτήτων του. Ως προς τα αρνητικά στοιχεία (μειονεκτήματα) της μεθόδου καταγράφονται οι χρονοβόρες διαδικασίες, η δυσκολία κατανόησης των περιγραφών από τους γονείς και η τυποποίηση/επανάληψη των περιγραφών.

#### **Συνοπτική παρουσίαση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων - Γονείς**

Ως προς τον βαθμό αποδοχής της μεθόδου οι γονείς δηλώνουν ότι αντιμετωπίζουν πολύ θετικά και μάλλον θετικά σε ποσοστό 90,5%. Επιθυμούν την εφαρμογή της μεθόδου και την επόμενη σχολική χρονιά σε ποσοστό 75%. Θεωρούν ότι ο γιός/κόρη τους αντιμετωπίζει πολύ θετικά και μάλλον θετικά τον νέο τρόπο αξιολόγησης σε ποσοστό 84%.

Ως προς την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης στην καλύτερη ενημέρωση του γονέα σχετικά με τη σχολική επίδοση του παιδιού του, οι γονείς δηλώνουν ότι ενημερώνονται πολύ καλύτερα σε ποσοστό 68,8% και λίγο καλύτερα σε ποσοστό 15,6%.

Ως προς την ανάπτυξη του βαθμού επικοινωνίας και τις δυνατότητες συνεργασίας του γονέα με τον εκπαιδευτικό, οι γονείς απαντούν θετικά σε ποσοστό 75,3% και ως προς την ανάπτυξη της επικοινωνίας ανάμεσα στον γονέα με το παιδί του απαντούν θετικά σε ποσοστό 75,3%.

Ως θετικά στοιχεία (πλεονεκτήματα) της μεθόδου οι γονείς εντοπίζουν τη πληρέστερη και λεπτομερή ενημέρωση των αδυναμιών αλλά και των ιδιαίτερων ικανοτήτων των παιδιών τους, τη παρουσίαση της συμπεριφοράς και την ανάπτυξη της συνεργασίας με τους μαθητές/τριες της τάξης, τον εντοπισμό των ιδιαίτερων ενδιαφερόντων του παιδιού, το ξεπέραςμα του άγχους και της βαθμοθηρίας, την αποφυγή των συγκρίσεων μεταξύ μαθητών/τριών και την ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Ως αρνητικά στοιχεία (μειονεκτήματα) της μεθόδου οι γονείς εντοπίζουν την έλλειψη ενημέρωσης πριν την εφαρμογή της μεθόδου, την παρουσία της βαθμολογίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Μέρος των γονέων "αναπολεί" τον τρόπο αξιολόγησης (βαθμολόγησης) των δικών τους μαθητικών χρόνων.

**Συμπεράσματα**

(α) Η εφαρμογή μεθόδου περιγραφικής αξιολόγησης του μαθητή/τριας εμφανίζεται πρακτικά υλοποιήσιμη. Τα προβλήματα και οι δυσκολίες που εντοπίστηκαν έχουν πρακτικό χαρακτήρα και είναι διαχειρίσιμα, λαμβάνοντας υπόψη την ευελιξία της μεθόδου.

(β) Η υποδοχή και η αποδοχή που έτυχε η προτεινόμενη μέθοδος αξιολογείται ως ικανοποιητική. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί και οι γονείς των μαθητών/τριών εμφανίζονται με θετική στάση και θεωρούν ότι οι μαθητές/τριες εμφανίζουν επίσης θετική στάση.

(γ) Η προτεινόμενη μέθοδος εμφανίζεται να συμβάλλει στη βελτίωση της επικοινωνίας ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον μαθητή/τρια, τον εκπαιδευτικό και τον γονέα, τον γονέα και τον γιό/κόρη του.

(δ) Το προτεινόμενο μοντέλο εμφανίζεται να συμβάλλει στο ξεπέρασμα των αδυναμιών και των αρνητικών συνεπειών της βαθμολόγησης, το οποίο δημιουργεί άγχος, εχθρότητα και αρνητική στάση απέναντι στο σχολείο. Αποθαρρύνει και περιθωριοποιεί τους μαθητές/τριες με μέτρια ή χαμηλή επίδοση, καθώς κλονίζει το αυτοσυναίσθημα και την αυτοεκτίμηση τους. Δημιουργεί εντάσεις ανάμεσα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, αλλά και μεταξύ των μαθητών/τριών. Παρουσιάζει αδυναμίες ως προς την αντικειμενικότητα, την αξιοπιστία και την εγκυρότητά της. Έχει ελάχιστη πληροφοριακή αξία και δε βοηθά την επικοινωνία σχολείου - οικογένειας. Περιγράφει μόνο την επίδοση των μαθητών/τριών στα γνωστικά αντικείμενα (τις περισσότερες φορές απομνημονευτικές ικανότητες και αναπαραγωγή γνώσης) και αγνοεί στοιχεία της προσωπικότητάς τους, δυνατότητες, αλλαγή στάσεων και απόκτηση δεξιοτήτων. Μετατρέπεται σε αυτοσκοπό. Προωθεί τον ανταγωνισμό και εμποδίζει τον ανάπτυξη δημοκρατικού κλίματος στη σχολική αίθουσα, καλλιεργώντας τον ατομικισμό. Διαταράσσει την παιδαγωγική σχέση ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες, καθώς κυριαρχούν οι σχέσεις ελέγχου και εξουσίας και όχι σχέσεις συνεργασίας. Στιγματίζει το μαθητή/τρια με χαμηλές επιδόσεις ως τον κύριο υπεύθυνο της αποτυχίας του. Ευνοεί τους κοινωνικά ευνοημένους και αδικεί τους κοινωνικά αδικημένους.

(ε) Αντίθετα, η εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης προσφέρει στα μέλη της σχολικής κοινότητας τα ποιοτικά πλεονεκτήματα της αξιολόγησης. Η μέθοδος αποτελεί μια συνεχή, δυναμική και ρέουσα διαδικασία που παρακολουθεί τον μαθητή/τρια σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία σε τρεις φάσεις: ως διαγνωστική καθορίζει τις ανάγκες και τους προκαταβολικούς οργανωτές (κριτήρια αξιολόγησης), ως διαμορφωτική λειτουργεί ανατροφοδοτικά και ενημερώνει για την πορεία της διαδικασίας και καθορίζει το είδος της προσπάθειας που πρέπει να γίνει για να πετύχει ο μαθητής/τρια τους διδακτικούς στόχους και ως τελική αποιμά την προσπάθεια και συμβάλλει στον επανασχεδιασμό. Ανταποκρίνεται με ευελιξία στις ιδιαίτερες της περιστασης (προγράμματα σπουδών, γνωστικά αντικείμενα, στόχοι μάθησης κ.λπ.). Διαθέτει ένα ισχυρότατο επικοινωνιακό φορτίο χρήσιμο, τόσο στην ενημέρωση εκπαιδευτικών, γονέων και παιδιών όσο και στην ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας μεταξύ τους. Προϋποθέτει τη συνεργασία του μαθητή/τριας και του γονέα. Καταλυτικό στοιχείο για την επιτυχία μιας αλληλοεπιδραστικής διαδικασίας αποτελεί η συμφωνία (μαθησιακό συμβόλαιο) ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, γονείς και παιδιά για τους στόχους τους οποίους καλούνται να επιτύχουν μέσα σε μια σχολική χρονιά και τους δείκτες (τις παραμέτρους) με τους οποίους θα αξιολογηθεί ο βαθμός επιτυχίας των στόχων στο σύνολο των δυνατοτήτων του

μαθητή/τριας, στην προσπάθεια που κατέβαλε και στη βελτίωση που πέτυχε (Τσιάκαλος 1992).

Τα αποτελέσματα της έρευνας συμφωνούν με παλαιότερες καταγραμμένες ερευνητικές μελέτες (Γρόσδος, 2006, Χανιωτάκης, 2006).

Το επόμενο βήμα, καθόλου ουτοπικό, θα μπορούσε να είναι ένα συνδυαστικό μοντέλο εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης (Γρόσδος, 2011) με έμφαση στην αξιολόγηση με τη συνεργασία του μαθητή/τριας, η οποία να περιλαμβάνει και στοιχεία αυτοαξιολόγησης, όπου ο μαθητής/τρια συμμετέχει στο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας, θέτει στόχους, κρίνει και σχολιάζει.

## Βιβλιογραφία

- Αρβανίτης, Ν., 2007, Ο φάκελος υλικού (portfolio) ως μέσο εναλλακτικής και αυθεντικής παιδαγωγικής αξιολόγησης του μαθητή, *Επιστημονικό Βήμα*, 6, 168-181.
- Γεωργούσης, Π., 1998, *Η αξιολόγηση των μαθητών με βάση το φάκελο υλικού (portfolio assessment): (μια νέα τάση στην εκπαιδευτική αξιολόγηση)*, Αθήνα, Δελφοί
- Γρόσδος, Σ., 2006, "Περιγραφική αξιολόγηση. Μια πρόταση," Στο Κακανά Δ., Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης, και Ε. Καβαλάρη (επιμ.), *Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Γρόσδος, Σ., 2011, "Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης του μαθητή/τριας: μια απόπειρα δημιουργίας ενός συνδυαστικού μοντέλου αξιολόγησης," Στο Σαραφίδου, Κ. και Π. Δεμίρογλου, (επιμ.). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης (πρακτικά συνεδρίου)*, Δράμα: Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας.
- Carr, W. and Kemmis, S., 1997, *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία. Εκπαίδευση γνώση και έρευνα δράσης*, Αθήνα: Κώδικας.
- Κασσωτάκης, Μ., 1994, *Οδηγίες εφαρμογής των μέτρων αξιολόγησης των μαθητών Α/θμιας Εκπαίδευσης*, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καψάλης, Α., 1995, *Παιδαγωγική Ψυχολογία*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Κουλουμπαρίτση, Α. και Η. Ματσαγγούρας, 2004, "Φάκελος εργασιών μαθητή (portfolio assessment): Η αυθεντική αξιολόγηση στη διαθεματική διδασκαλία," Στο: *Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος, τόμος Α΄*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαναούμ-Τζίκα, Ζ., 1985, *Η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης: δυνατότητες και όρια*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Τσιάκαλος, Γ., 1992, "Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Η Ελλάδα εκτός Ευρωπαϊκής τροχιάς," Στα: *Πρακτικά Διήμερου της Ο.Ι.Ε.Λ.Ε.: Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*, Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών.
- Χανιωτάκης, Ν., 2006, "Απόψεις εκπαιδευτικών για την περιγραφική αξιολόγηση του μαθητή στο δημοτικό σχολείο," Στο: *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: παιδαγωγική και διδακτική διάσταση: 71 κείμενα για την αξιολόγηση*, Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.
- Χαρίσης, Α., 2006, "Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης της μάθησης και Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)," Στο: *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: παιδαγωγική και διδακτική διάσταση: 71 κείμενα για την αξιολόγηση*, Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.