



Η αξιολόγηση των παιδιών

Στο Εφτά τυφλά ποντίκια (1992), ο Εντ Γιανγκ διασκευάζει το κλασικό ποίημα του Τζον Γκόντφρι Σαξ. Στο βραβευμένο βιβλίο του Γιανγκ, εφτά τυφλά ποντίκια εξετάζουν χωριστά έναν ελέφαντα, από τη δική τους περιορισμένη σκοπιά. Μόνον όταν οι θεωρήσεις τους συνδυαστούν, προκύπτει μια ολοκληρωμένη εικόνα του ελέφαντα. Το δίδαγμα αυτού του βιβλίου είναι ότι «η μερική γνώση μπορεί να μας δίνει μια θαυμαστή ιστορία, μα η σοφία αποκτάται μόνο όταν βλέπεις ολόκληρη την εικόνα». Προεκτείνοντας αυτό το δίδαγμα, προτείνω ανάλογη εφαρμογή του στην αξιολόγηση: «Οι παιγιωμένες δοκιμασίες και οι βαθμοί μπορεί να μας δίνουν μια θαυμαστή ιστορία, μα η πραγματική κατανόηση αποκτάται παρατηρώντας το παιδί συνολικά και ο στόχος αυτός επιτυγχάνεται καλύτερα μέσα από τους φακέλους των μαθητών και άλλες μεθόδους αυθεντικής αξιολόγησης».

Η αυθεντική αξιολόγηση μοιάζει περισσότερο με βίντεο παρά με φωτογραφία. Είναι διαχρονική, όχι μεμονωμένη αποτύπωση μιας στιγμής μέσα στο χρόνο. Τα παιδιά αποκαλύπτουν τις ικανότητες και το δυναμικό τους με όχι ευδιάκριτους πάντα τρόπους. Τους τρόπους αυτούς εντοπίζουν οι παιδαγωγοί της πρώτης σχολικής πλικίας μέσα από λεπτές παρατηρήσεις και ερμηνείες. Είναι εξαιρετικά σημαντική η πολύπλευρη συλλογή στοιχείων για τη διαμόρφωση της γενικής κατανόησης και της λήψης αποφάσεων αναφορικά με την πολυεπίπεδη ετοιμότητα των παιδιών και τους τρόπους μάθησης που αυτά χρησιμοποιούν [National Association for the Education of Young Children & National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education [NAEYC & NAECS/SDE], 2003].

Μολονότι οι παιγιωμένες δοκιμασίες παραμένουν μια σταθερά των εκπαιδευτικών συστημάτων στις ΗΠΑ, οι παιδαγωγοί της πρώτης σχολικής πλικίας αναζητούν τρόπους να εξισορροπήσουν τα στοιχεία που προκύπτουν από αυτές με διαδικασίες αυθεντικής αξιολόγησης, οι οποίες παρέχουν μια συνολική απεικόνιση του παιδιού, που καλύπτει το συναισθηματικό, κοινωνικό, σωματικό αλλά και ακαδημαϊκό επίπεδό του (Commission on the Whole Child, 2007 και Noddings, 2005). Η αξιολόγηση πρέπει να δίνει μια πληρέστερη εικόνα της εξέλιξης του παιδιού, όχι να περιλαμβάνει μόνο τις μετρήσιμες ιδιότητες. Σύμφωνα με την ανάλυση του Eisner (2005): «Τα σημαντικά δεν είναι πάντα μετρήσιμα, ούτε τα μετρήσιμα είναι πάντα σημαντικά» (σ. 16). Σε σύγκριση με τις παραδοσιακές μεθόδους αξιολόγησης, όπως τα γραπτά διαγωνίσματα, οι τεχνικές αυθεντικής αξιολόγησης παρέχουν μια συνοπτικότερη εικόνα όσων γνωρίζει, καταλαβαίνει και μπορεί να κάνει το παιδί καθώς μαθαίνει (Erickson, 2007). Παρά το ότι

συνδέεται περισσότερο με ακαδημαϊκές αξιολογήσεις για τη διαπίστωση της ετήσιας προόδου σε κάθε πολιτεία, η νομοθετική πράξη «No Child Left Behind» συστήνει επιπλέον και την αξιολόγηση, με βάση τη συστηματική παρατήρηση των μαθητών κατά την εκτέλεση καθημερινών ακαδημαϊκών εργασιών στην τάξη από τους δασκάλους τους.

Η παρουσία της αξιολόγησης στα πρώτα σχολικά χρόνια πρέπει να είναι φυσική και συνεχής. Η αξιολόγηση είναι αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας και της μάθησης, καθώς και σημαντικός παράγοντας που καθορίζει διδακτικές αποφάσεις για το τι διδάσκεται και πώς, τι μαθαίνουν τα παιδιά και πώς το μαθαίνουν. Οι Scott-Little, Kagan και Feellow (2003) εξήγησαν τη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών προδιαγραφών, διδακτέας ύλης και αξιολόγησης, σημειώνοντας ότι οι εκπαιδευτικές προδιαγραφές καθορίζουν τι πρέπει να μάθουν τα παιδιά, η διδακτέα ύλη υπαγορεύει πώς θα μάθουν τα παιδιά όσα ορίστηκαν με τις εκπαιδευτικές προδιαγραφές και η αξιολόγηση μετρά την καλή εφαρμογή των εκπαιδευτικών προδιαγραφών και το σωστό χειρισμό της διδακτέας ύλης.

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται οι στόχοι της αυθεντικής αξιολόγησης και παρατίθενται επιχειρήματα για την επίτευξη αυτών των στόχων με τη χρήση προσωπικών φακέλων για τους μαθητές. Με τη θούθεια ενός πίνακα μεθόδων αξιολόγησης, αναλύονται πολλαπλές κατάλληλες τεχνικές αξιολόγησης και πιθανές εφαρμογές τους, ώστε να διευκολύνεται ο παιδαγωγός να αποφασίσει ποιες τεχνικές θα συνδυάσει με τους φακέλους των μαθητών για τη δημιουργία αποτελεσματικών αξιολογικών συστημάτων, από τα προνήπια έως και την τρίτη τάξη του δημοτικού. Το κεφάλαιο τελειώνει με μια σύντομη ανακεφαλαίωση των ερευνών για τους φακέλους και την αξιολόγηση των μαθητών, καθώς και με έναν κατάλογο βασικών όρων και επεξηγήσεων για την αξιολόγηση, ως συνοπτικό σημείο αναφοράς που διευκολύνει την κατανόηση των εφαρμογών της.



Οι στόχοι της αυθεντικής αξιολόγησης

Σύμφωνα με τους Shepard, Kagan και Wirtz (1998), ο σπουδαιότερος σκοπός της αξιολόγησης στα πρώτα σχολικά χρόνια είναι η καθοδήγηση και η βελτίωση της διδακτικής πρακτικής και συγχρόνως η παροχή ενός μέσου για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά αναπτύσσουν διάφορες ικανότητες. Οι παιδαγωγοί αξιολογούν τα τεκταινόμενα στην τάξη και βλέπουν πώς μπορούν να παρέμβουν για να υποστηρίξουν καλύτερα τη μάθηση των παιδιών. Συνεπώς, η αξιολόγηση στα πρώτα σχολικά χρόνια πρέπει να επικεντρώνεται στα απτά τεκμήρια μάθησης μέσα στην τάξη, σε συνδυασμό με καταστάσεις όπου τα παιδιά παίζουν, συζητούν και δομούν έννοιες (Jones, 2003). Οι αποτελεσματικές πρακτικές αξιολόγησης υπαγορεύουν περιορισμένη χρήση ατομικών, παγιωμένων εξεταστικών δοκιμασιών (NAYEC & NAECS/SDE, 2003). Επιπλέον, η γενική κατεύθυνση των μεθόδων και στρατηγικών αξιολόγησης πρέπει να εναρμονίζεται με τους ακόλουθους στόχους:

1. Η αξιολόγηση υποστηρίζει τους αντικειμενικούς στόχους της διδακτέας ύλης και της διδασκαλίας, μετρά κάθε παιδαγωγικά σημαντικά στοιχεία και παρέχει χρήσιμες πληροφορίες στους παιδαγωγούς και στα παιδιά.
2. Η αξιολόγηση ενσωματώνει πολλαπλά εργαλεία και διαδικασίες, κατάλληλα τόσο για τα χαρακτηριστικά του ατόμου όσο και γι' αυτά της ομάδας. Σε αυτά περιλαμβάνονται η πληκτικά, η γλώσσα, η εθνότητα, η οικονομική κατάσταση και οι προηγούμενες σχολικές εμπειρίες ακαδημαϊκής μάθησης

(Association for Supervision and Curriculum Development [ASCD], 2006a και Payne, 2003).

3. Τα εργαλεία και οι διαδικασίες αξιολόγησης αναγνωρίζουν τις ατομικές διαφορές μεταξύ διδασκομένων, ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών με διαφορετική ικανότητα στη μάθηση και καλύπτουν ποικίλους τρόπους και ταχύτητες μάθησης.
4. Τα στοιχεία για αξιολόγηση συλλέγονται σε βάθος χρόνου, μέσα από καταστάσεις στις οποίες αντανακλώνται η πραγματική επίδοση των παιδιών αλλά και οι καθημερινές τους δραστηριότητες.
5. Τα συμπεράσματα της αξιολόγησης παρέχουν αδιάσειστα στοιχεία προόδου, τα οποία κοινοποιούνται στις οικογένειες ή στους κηδεμόνες των παιδιών.
6. Οι πληροφορίες που προκύπτουν από την αξιολόγηση πρέπει να χρησιμοποιούνται προς όφελος των παιδιών, για την ενίσχυση της μάθησης μέσα από την προσαρμογή της διδακτέας ύλης και του τρόπου διδασκαλίας, για την επικοινωνία με τους οικείους των παιδιών και για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος μέσα από την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς του (Commission on the Whole Child, 2007 και National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 1997).

Ποια η σημασία του φάκελου του μαθητή:



Ο φάκελος του μαθητή ανταποκρίνεται ακριβώς στους προαναφερθέντες στόχους της αξιολόγησης. Οι φάκελοι είναι εργαλεία που παρέχουν σε εκπαιδευτικούς και παιδιά ένα άριστο μέσο συλλογής ποικίλων στοιχείων για τα μαθησιακά επιτεύγματα των παιδιών και συναρμογής τους σε ένα σύνολο με ειρμό (Stiggins, 2005). Πολλοί ειδήμονες στην αξιολόγηση και εθνικοί οργανισμοί θεωρούν τη χρήση των φακέλων ουσιαστικό συστατικό ενός συστήματος αυθεντικής αξιολόγησης, λόγω των πολλαπλών εφαρμογών τους (ASCD, 2006a, Burke, 2005, Herman, Baker, & Linn, 2004, MacDonald, 2005, NAEYC & NAECS/SDE, 2003, National Council of Teachers of Mathematics & National Association for the Education of Young Children [NCTM & NAEYC], 2002, Stiggins, 2005). Οι φάκελοι μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως:

- ανατροφοδότηση προς τους μαθητές, για την ενίσχυση της αντίληψης του εαυτού και τον ορισμό στόχων, καθώς τα παιδιά θλέπουν πώς εξελίχθηκαν ως μαθητές μέσα στο χρόνο.
- έναυσμα για αυτοαξιολόγηση των παιδιών και στοχασμό πάνω στη δουλειά τους.
- απεικόνιση της προσπάθειας των παιδιών, του προτιμώμενου τρόπου μάθησης, της μεταφοράς δεξιοτήτων και της εννοιολογικής κατανόησης.
- εργαλείο επικοινωνίας ανάμεσα στα παιδιά, τους οικείους τους και τους παιδαγωγούς.
- καταγραφή πληροφοριών με χρήση απτών παραδειγμάτων από συζητήσεις ή συνελεύσεις, για την επεξήγηση των επιτευγμάτων και της διδακτικής αξιολόγησης στους γονείς.
- σύνδεσμος μεταξύ γνώσεων που αποκτήθηκαν στο παρελθόν και μάθησης που αποκτάται στο παρόν.
- υποστήριξη και τεκμηρίωση για την παροχή ειδικών συνθηκών μάθησης,
- ανατροφοδότηση προς τους εκπαιδευτικούς για τον έλεγχο και τη βελτίωση της διδασκαλίας στην τάξη.

Λόγω της συμβατότητάς τους με όλες τις πρακτικές, για κάθε εξελικτικό στάδιο, οι φάκελοι ενισχύουν τις ικανότητες όλων των παιδιών, ασχέτως του τρέχοντος επιπέδου εξέλιξής τους. Δύο ή τρεις μήνες αργότερα, βλέποντας στους φακέλους τους την προηγούμενη δουλειά τους, τα παιδιά μπορούν μόνα τους να διακρίνουν την εξέλιξή τους. Ο φάκελος επικυρώνει το γεγονός ότι μαθαίνουν και προοδεύουν, σε όποιο επίπεδο και να θίσκονται: ίσο, κατώτερο ή ανώτερο από το γενικό επίπεδο της τάξης.

«Η αξιολόγηση των μικρών παιδιών είναι μια τέχνη. Οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας είναι καλλιτέχνες που, χρησιμοποιώντας μια ευρεία παλέτα από τεχνικές, ζωγραφίζουν μια σαφή εικόνα της μαθησιακής πορείας των μαθητών τους».

Μέσα στην τάξη, οι πρακτικές αξιολόγησης των δασκάλων ενσωματώνουν πολλαπλές μεθόδους, οι οποίες αφορούν παρατήρηση, εξαγωγή συμπερασμάτων και μετρήσεις στοιχείων, έτσι ώστε να διαπιστωθεί τι γνωρίζουν τα παιδιά, τι κατανοούν και τι μπορούν να κάνουν. Οι πολλαπλές μετρήσεις συνεπάγονται καλύτερη τεκμηρίωση και καλύτερα στοιχεία, που βοηθούν όλα τα παιδιά να επιτύχουν (ASCD, 2006a, Jones, 2003, NAEYC & NAECS/SDE, 2003, NCTM & NAEYC, 2002). Η περιγραφή διαφόρων τεχνικών και της εφαρμογής τους [σχήμα 1.1] παρέχει ένα ευρύ φάσμα επιλογών για την αξιολόγηση της μάθησης στα παιδιά.



Για τη δημιουργία ενός συστήματος αξιολόγησης, εκπαιδευτικοί και διοικητικοί συναποφασίζουν ποιος συνδυασμός εργαλείων είναι ο πιο αποτελεσματικός και εύχρηστος για τη συλλογή και καταγραφή των επιθυμητών στοιχείων. Το σύστημα πρέπει να αντισταθμίζει ικανοποιητικά το χρόνο και την προσπάθεια των μαθητών και των εκπαιδευτικών με την ποιότητα και χρησιμότητα των πληροφοριών που δίνει (NAEYC & NAECS/SDE, 2003). Καθώς οι δάσκαλοι εξοικειώνονται περισσότερο με ορισμένα είδη αξιολόγησης, μπορούν να ενσωματώνουν επιπρόσθετες ή διαφορετικές μεθόδους για να διασφαλίσουν μια πιο πλήρη εικόνα των ικανοτήτων και της προόδου των παιδιών.

Ο καθορισμός ή η προσαρμογή των μεθόδων αξιολόγησης είναι αποτέλεσμα συνεργατικής διαδικασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και διοικητικών, διότι ένα σύστημα αξιολόγησης δεν μπορεί να επιβιώσει χωρίς διοικητική καθοδήγηση και υποστήριξη (Jones, 2003). Επίσης, για το σύστημα αυτό απαιτείται η παρουσία στο σχολείο ενός ενημερωμένου εκπαιδευτικού ή ομάδας εκπαιδευτικών, με βαθιά γνώση του τρόπου με τον οποίο μαθαίνουν τα μικρά παιδιά και ικανότητα συντονισμού των αξιολογήσεων με τους διδακτικούς στόχους.

Όποια μέθοδο αξιολόγησης και να επιλέξουν οι εκπαιδευτικοί, χρειάζονται χρόνο για να εξετάσουν και να προβληματιστούν πάνω στις πληροφορίες που συλλέγονται. Η Ratcliff (2001) τόνισε πως, για να αποδώσει η αυθεντική αξιολόγηση, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αφιερώσουν χρόνο για να στοχαστούν τι χαρακτηριστικά επιδεικνύουν τα παιδιά και ποιες επιπλέον δεξιότητες πρέπει να αναπτύξουν. Η τακτική εξασφάλιση του απαραίτητου χρόνου δίνει στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να αποκτήσουν καλύτερη κατανόηση της προόδου των παιδιών και να ανταποκριθούν πρακτικά, σχεδιάζοντας κατάληπτες και αλλεπάλληλες μαθησιακές εμπειρίες.



Σχήμα 1.1

Μέθοδοι αξιολόγησης

ΜΕΘΟΔΟΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ ΜΕΘΟΔΟΥ

Πρόκειται για:

Ανεκδοτολογική αναφορά -
Ημερολόγιο / περιστασιακή
παρατήρηση

Ανεπίσημη πληροφόρηση
για ένα γεγονός ή έναν τρόπο
συμπειφοράς που παρατηρή-
θηκε.

Χρογραφημένο υλικό

Χρογράφηση της ανάγνωσης,
επαναδιήγησης ή υπαγόρευσης
ενός παιδιού στο πλαίσιο μιας
αυθεντικής μαθησιακής σχολι-
κής εργασίας.

Κατάλογος ελέγχου

Κατάλογος προδιαγραφών,
δεξιοτήτων ή τρόπων συμπει-
φοράς που έχουν εφαρμογή στην
μάθηση και στα επιτεύγματα.

Σύσκεψη, ανεπίσημη ή επίσημη

Μια ανεπίσημη ή επίσημη συ-
ζήτηση για τα επιτεύγματα, στην
οποία συμμετέχουν ο εκπαιδευ-
τικός, το παιδί, οι συμμαθητές
του ή/και η οικογένειά του.

Επίδειξη ικανοτήτων

Αξιολόγηση ενός μαθητή με
βάση την ανταπόκριση σε
αυθεντικά ζητούμενα, τα οποία
αφορούν συγκεκριμένες προδι-
αγραφές.

ΣΤΟΧΟΣ ΜΕΘΟΔΟΥ

Ο στόχος του συγκεκριμένου
εργαλείου αξιολόγησης είναι:

Καταγραφή της διόρασης του
εκπαιδευτικού για τις ικανότητες
και τις ανάγκες των παιδιών
κατά τη διάρκεια δραστηριοτή-
των στην τάξη.

Αξιολόγηση λεξιλογίου, χρήσης
διαδικασιών και επιπέδου επί-
δοσης σε μια αυθεντική μαθησι-
ακή κατάσταση. Καταγραφή του
περιεχομένου της πχογράφησης
και σύνοψη των συμπερασμά-
των της αξιολόγησης σε ειδικό
πρωτόκολλο, κατάλογο ελέγχου ή
ανεκδοτολογική αναφορά.

Καθοδήγηση και συνοπτική κα-
ταγραφή της εφαρμογής των προ-
διαγραφών και των δεξιοτήτων.

Διευκόλυνση ανατροφοδότησης
και ανταλλαγής πληροφοριών
πρόσωπο με πρόσωπο. Παρακί-
νηση του παιδιού να χρησιμοποι-
ίσει το λεξιλόγιό του και να πει τι
θεωρεί επίτευγμα. Αναθεώρηση
και ορισμός στόχων.

Αξιολόγηση διαδικασιών και
τελικού αποτελέσματος σε αυ-
θεντικό μαθησιακό περιβάλλον.



Συζήτηση

Ανεπίσημη, διαδραστική και διερευνητική συζήτηση μεταξύ εκπαιδευτικών και παιδιών.

Αξιολόγηση λεξιλογίου, περιεχομένου, αρτιότητας και του τρόπου με τον οποίο ο μαθητής αντιλαμβάνεται το περιεχόμενο ή τις έννοιες. Καταγραφή σε ρουμπίκα, κατάλογο ελέγχου ή ανεκδοτολογική αναφορά.

Γραφική απεικόνιση

Αναπαράσταση μέσω της οποίας αξιολογούνται οι σχέσεις μεταξύ περιεχομένου και έννοιών.

Αξιολόγηση περιπλοκότητας, βάθους και σχέσης μεταξύ έννοιών.



Απογραφή ή προφορική έκθεση ενδιαφερόντων

Ανεπίσημη αξιολόγηση των ενδιαφερόντων και των βιωμάτων του παιδιού.

Παροχή πληροφοριών για τα βιώματα και τις προτιμήσεις του μαθητή για να γίνει ανάλογη προσαρμογή στις μαθησιακές του ευκαιρίες.

Ημερολόγια

Τακτική καταγραφή από τα παιδιά της ανταπόκρισής τους σε μαθησιακές εμπειρίες, ιδιαίτερα στα μαθηματικά, στη φυσική και στη γλώσσα.

Αξιολόγηση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, των εννοιολογικών εφαρμογών και της προσωπικής άποψης του παιδιού για τις ικανότητες και τη γενική στάση του.

Ημερολόγιο μάθησης

Διαχρονική καταγραφή δεξιοτήτων, ανταπόκρισης σε μαθησιακά ερεθίσματα και προσωπικών στοχασμών.

Παροχή πληροφοριών για τις αντιλήψεις, την απόκτηση δεξιοτήτων, την εξέλιξη και τη μαθησιακή πρόοδο ενός μαθητή σε βάθος χρόνου.

Λύση μαθηματικών προβλημάτων

Παρουσίαση της εφαρμογής μαθηματικών έννοιών και των ικανοτήτων ενός παιδιού στα μαθηματικά.

Παροχή ενός αυθεντικού μέτρου για την ικανότητα ενός μαθητή να λύνει προβλήματα και να κατανοεί μαθηματικές έννοιες. Αναγνώριση πρωτοτυπίας στη σκέψη. Ανάλυση παραγωγικών ή μη παραγωγικών μαθησιακών συμπεριφορών και εφαρμογής δεξιοτήτων.

Παρατήρηση

Ο εκπαιδευτικός παρατηρεί τα παιδιά, επίσημα ή ανεπίσημα, και καταγράφει πληροφορίες κατά τη διάρκεια μιας μαθησιακής εμπειρίας μέσα στην τάξη.

Επίδοση ή εργασία επίδοσης

Ο μαθητής εκτελεί αυθεντικές μαθησιακές εργασίες με συγκεκριμένες προδιαγραφές.

Ανάλυση της εφαρμογής διαφόρων δεξιοτήτων και διαδικασιών, καθώς και των αποτελεσμάτων μιας αυθεντικής μαθησιακής εμπειρίας.

Φάκελος μαθητή

Το παιδί συλλέγει σε βάθος χρόνου εργασίες που συμπαραγόνται σημαντικά και αντιπροσωπευτικά μαθησιακά επιτεύγματα.

Αξιολόγηση της αρτιότητας του περιεχομένου, της διαδικασίας ολοκλήρωσης, της επικοινωνίας και της ομαδικής προσπάθειας για συνεργασία.

Συνεργατική ή ομαδική εργασία

Μαθησιακός στόχος με συγκεκριμένες προδιαγραφές, ο οποίος εκτελείται από ένα μαθητή ή μια μικρή ομάδα μαθητών.

Αξιολόγηση της αρτιότητας του περιεχομένου και της άποψης του μαθητή περί του τι αποτελεί επίτευγμα.

Υποβολή ερωτήσεων
ή διερεύνηση

Ανεπίσημη, διαδραστική αξιολόγηση, που βασίζεται σε υποβολή ερωτήσεων και συνήθως γίνεται προφορικά.

Καταγραφή σε ρουμπίκα, κατάλογο ελέγχου ή ανεκδοτολογική αναφορά.

Δείγμα ή τακτική καταγραφή
ανάγνωσης

Καταγραφή ανάγνωσης λογοτεχνικού και μη λογοτεχνικού κειμένου για την αξιολόγηση του επιπέδου και της προόδου του παιδιού στον εγγραμματισμό.

Διαπίστωση του επιπέδου του παιδιού στην ανάγνωση, της ικανότητάς του να χρησιμοποιεί στρατηγικές ανάγνωσης και των τομέων όπου χρειάζεται να εντάθει η διδασκαλία.



Επαναδιήγηση

Μαθησιακός στόχος κατά τον οποίο ζητείται από το παιδί να επαναδιηγηθεί μια ιστορία ή διαδικασία. Συνήθως γίνεται προφορικά.

Διαπιστώνεται το λεξιλογικό επίπεδο του μαθητή, η κατανόηση του περιεχομένου, η τοποθέτηση και οργάνωση των γεγονότων σε σειρά, η ικανότητα για χρήση στρατηγικών ανάγνωσης και οι τομείς όπου χρειάζεται να ενταθεί η διδασκαλία.

Πρωτόκολλο ορισμού κριτηρίων και επιπέδου ποιότητας ενός μαθησιακού στόχου.

Μέσο αποτίμησης για τον ορισμό κριτηρίων και επιπέδου ποιότητας ενός μαθησιακού στόχου.

Παροχή προδιαγραφών ποιότητας για τα επιτεύγματα και την απόδοση βαθμών.

Παροχή ποιοτικού στόχου στους μαθητές.

Αυτοαξιολόγηση

Είδος αξιολόγησης που χρησιμοποιείται από τα παιδιά για να αξιολογήσουν το επίπεδό τους στις δεξιότητες, τις μαθησιακές συμπεριφορές και τα επιτεύγματά τους.

Βοήθεια προς το μαθητή για να αναγνωρίσει το προσδοκώμενο επίπεδο και τις προδιαγραφές ποιότητας.

Ενθάρρυνση για τον ορισμό στόχων.

Δοκιμασία με συγκεκριμένες προδιαγραφές

Δοκιμασία συγκεκριμένου περιεχομένου, εμπορική, επίσημη, βασισμένη σε νόρμες ή σε συγκεκριμένα κριτήρια.

Επιτρέπει σύγκριση επιτευγμάτων σε επίπεδο περιφερειακό ή εθνικό.

Δοκιμασία ενότητας, σχεδιασμένη από τον εκπαιδευτικό

Δοκιμασία που ετοιμάζει ο εκπαιδευτικός πάνω σε μια ορισμένη διδακτική ενότητα.

Εξασφάλιση και σύγκριση συνοπτικών πληροφοριών που αφορούν την επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

Γραπτές εργασίες

Αξιολόγηση της εφαρμογής εννοιών και δεξιοτήτων που κάνει το παιδί στις γραπτές εργασίες.

Παροχή ενός αυθεντικού μέτρου για την εκτίμηση της συνθετικής ικανότητας του μαθητή και της εμπέδωσης εννοιών και δεξιοτήτων που σχετίζονται με το περιεχόμενο της εργασίας.





Έρευνες για τους φάκελους των μαθητών και την αξιολόγηση

Για να απεικονίζει επακριβώς τη μαθησιακή πορεία των παιδιών, η αξιολόγηση πρέπει να είναι τεκμηριωμένη και πολύπλευρη (National Association of Elementary School Principals & Collaborative Communications Group [NAESP & CCG], 2005, NAEYC & NAECS/SDE, 2003). Πρέπει επίσης να ενσωματώνει πολλαπλές τροπικότητες, υψηλού επιπέδου σκέψη και ενεργή συμμετοχή, καθώς και να υποστηρίζει αυθεντικές και υψηλής ποιότητας μαθησιακές εμπειρίες. Τα συμπεράσματα της αξιολόγησης απορρέουν από μια ερευνητική βάση που αφορά την αποτελεσματική εκπαίδευση στην πρώιμη παιδική πλοκή. Μέσω της έρευνας, επιβεβαιώνεται η σπουδαιότητα των ποιοτικών προγραμμάτων, των τεκμηριωμένων διδακτικών στρατηγικών, του λεξιλογικού εμπλοουτισμού, της συμμετοχής των γονέων και κηδεμόνων, της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και του στοχασμού των ίδιων των μαθητών.

Ποιότητα

Στη διαχρονική μελέτη του Ιδρύματος Εκπαιδευτικής Έρευνας High/Scope (2005) και στην έκθεση της Karoly (2005), καθίσταται φανερό ότι τα υψηλού επιπέδου εκπαιδευτικά προγράμματα στην πρώιμη παιδική πλοκή επηρεάζουν σημαντικά την επιτυχία των παιδιών στη ζωή. Παιδιά που προέρχονται από περιβάλλον φτώχειας και παιδιά με ειδικές ανάγκες σημειώνουν μεγαλύτερη ακαδημαϊκή επιτυχία και έχουν λιγότερα κοινωνικά και συναισθηματικά προβλήματα όταν συμμετέχουν σε πρόγραμμα βασισμένο στην ποιότητα (Nelson, 2006). Ο Rothstein (2006) επιβεβαιώνει ότι η ποιότητα του προγράμματος είναι το ίδιο σημαντική με την ύπαρξή του.

Γνωρίζουμε ότι τα ποιοτικά προγράμματα για την πρώιμη παιδική πλοκή διαθέτουν τα εξής χαρακτηριστικά (High/Scope Educational Research Foundation, 2005, Marcon, 2002): διδακτέα ύλη και διδακτικές μεθόδους στις οποίες τα παιδιά συμμετέχουν ως ενεργοί μαθητές, αποτελεσματικό διοικητικό έλεγχο που επικεντρώνεται στις ανάγκες και στις επιθυμίες των παιδιών, των οικείων τους και του διδακτικού προσωπικού (NAESP, 2005), καθώς και πρόβλεψη για άφθονο χρόνο και αμέριστη υποστήριξη των εκπαιδευτικών προς τα παιδιά για τη συμμετοχή των τελευταίων σε παιχνίδια, κατά τα οποία εξερευνούν υλικά, έννοιες και ιδέες (MacDonald, 2005, NCTM & NAEYC, 2002). Αντλώντας από το έργο του Vygotsky (1962), οι δάσκαλοι διδάσκουν σε δύσκολα μα επιτεύξιμα επίπεδα. Λόγω του ότι η ζώνη επικείμενης ανάπτυξης των μαθητών παρουσιάζει ποικιλία, τα παιδιά θιώνουν την έκφραση της διδασκαλίας σε διαφορετικό επίπεδο το καθένα (Berk & Winsler, 1995). Οι μέθοδοι αξιολόγησης πρέπει να είναι συνδεδεμένες με τις καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών που υποστηρίζουν τη μάθηση. Πρέπει ακόμα να αφυπνίζουν τις προοπτικές που δίνει η μάθηση στα παιδιά και να τους παρέχουν υποδείγματα ποιότητας (NAEYC & NAECS/SDE, 2003, Potter, 1999).

Η υψηλού επιπέδου σκέψη εξακολουθεί να παίζει κύριο ρόλο στη μάθηση και στα μακροπρόθεσμα επιτεύγματα όλων των παιδιών (Anderson & Krathwohl, 2001). Εξασφαλίστε ότι η σκέψη των μαθητών θα προχωρήσει από την αρχή σε πιο εξελιγμένο επίπεδο, διότι η γνώση και οι δεξιότητες μπορεί να αποτελούν αναγκαία εφόδια, μα δεν επαρκούν για τη μακροπρόθεσμη διατήρηση των γνώσεων και για την επίτευξη ακαδημαϊκών στόχων (Shepard, 1997, Wiggins & McTighe, 2005, Willis, 2006).





Στις μεθόδους αξιολόγησης πρέπει να αντανακλάται περισσότερο η ικανότητα του παιδιού για υψηλού επιπέδου σκέψη, παρά η ικανότητα να δίνει απλές και σωστές απαντήσεις.

Οι φάκελοι των μαθητών και η αξιολόγηση συλλειτουργούν με τη σταθερή διδασκαλία για την καθοδήγηση και την ενίσχυση του δυναμικού των παιδιών. Σε πολλά κεφάλαια εμφανίζονται συνδετικές μαθησιακές εμπειρίες, με σκοπό να σχετιστεί η εξεταζόμενη διαδικασία αξιολόγησης ή αποτίμησης με μια μαθησιακή εμπειρία μέσα στην τάξη. Για τον τονισμό αυτών των παραδειγμάτων και τη διευκόλυνση του αναγνώστη χρησιμοποιούνται συχνά ειδικοί «οδηγοί».

Διδακτικές στρατηγικές Βασισμένες στην έρευνα

Οι διδακτικές και αξιολογικές μέθοδοι που χρησιμοποιούνται συχνότερα πρέπει να επιλέγονται με βάση εκείνες τις στρατηγικές για τις οποίες έχει αποδειχθεί ερευνητικά ότι οδηγούν στα καλύτερα δυνατά επιτεύγματα. Στη διδασκαλία μπαίνουν σε πρώτη προτεραιότητα οι στρατηγικές με το μεγαλύτερο δυναμικό ωφέλιμων επιτευγμάτων, όπως «ομοιότητες - διαφορές» ή η δημιουργία περιλήψεων (Marzano, Pickering & Pollock, 2001). Επειδή οι «ομοιότητες - διαφορές» περιλαμβάνουν κατηγοριοποίηση, σύγκριση και παράλληλη σκέψη, η παραγωγική αυτή στρατηγική συχνά ενσωματώνεται στη μαθησιακή εμπειρία και στις αξιολογήσεις που αφορούν την πρώιμη παιδική ηλικία. Για να παρακινήσουν τα παιδιά να συμμετάσχουν στη δραστηριότητα «ομοιότητες - διαφορές», οι δάσκαλοι σχεδιάζουν τις διδακτικές εμπειρίες και την αξιολόγηση έτσι ώστε αυτές να περιέχουν χωρισμό και ομαδοποίηση, σύγκριση και αντιθέσεις, καθώς και προφορικές αντιστοιχίες, όπως «ένα παιδί που μιλάει είναι σαν ένα πουλί που _____» ή «τι κοινό έχει το ρολόι με το ημερολόγιο;»

Η κατανόηση ενισχύεται όταν ο νους αναζητά νόημα συνδέοντας το άγνωστο με το γνωστό και όταν σε μια μαθησιακή εμπειρία ενσωματώνεται το συναίσθημα (Caine, Caine, Klimek & McClintic, 2004, Sousa, 2001, Sylwester, 2003). Έτσι, η αξιολόγηση και οι μαθησιακές εμπειρίες, τις οποίες εφαρμόζουν οι δάσκαλοι στα παιδιά, στηρίζονται σε προηγούμενα θεωρήσεις, ενδιαφέροντα, εξερευνήσεις με βάση τις αισθήσεις και συναισθηματική εμπλοκή. Κατά τη διδασκαλία και την αξιολόγηση, το περιβάλλον διατηρείται ελεύθερο από ο, τιδήποτε απειλητικό, ώστε να δοθεί στα παιδιά η ευκαιρία να σημειώσουν επιτυχία. Στόχος είναι να υπάρχει τέτοιος βαθμός δυσκολίας, ώστε τα παιδιά να καταπονθούν μόνο όσο είναι αναγκαίο, όχι να δυσκολευτούν υπερβολικά (NAEYC, 1997).

Στην αποτελεσματική διδασκαλία εντάσσονται πολλαπλοί τρόποι μάθησης και, ειδικότερα, τρόποι με τους οποίους οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα (Gardner, 1996, Grigorenko & Sternberg, 1997, Willis, 2006). Οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν πολλούς δρόμους προς τη μάθηση, διότι όσο περισσότεροι τρόποι χρησιμοποιούνται για την εισαγωγή νέων πληροφοριών στον εγκέφαλο τόσο περισσότεροι δενδρίτες αναπτύσσονται για την καλλιέργεια της μνήμης (Willis, 2006). Οι δάσκαλοι σχεδιάζουν τη διδασκαλία και την αξιολόγηση έτσι ώστε να ενεργοποιούνται και η διανοητική συμμετοχή, αλλά και η συμμετοχή σε διαδικασίες, διότι η ενεργή συμμετοχή του μαθητή και η ατομική επεξεργασία των πληροφοριών αυξάνει την κατανόηση και την εμπέδωση.

Λεξιλόγιο

Πρόσφατες έρευνες αποσαφήνισαν τη συνεργιστική σχέση μεταξύ κατανόησης και λεξιλογίου (Marzano, 2004, National Reading Panel [NRP], 2000). Συγκεκριμένα, το λεξιλόγιο σχετίζεται άμεσα με την κατανόηση και τα μαθησιακά επιτεύγματα. Το επίπεδο λεξιλογίου των παιδιών στην αρχή της