# ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

περιγραφική αξιολόγηση

Κείμενο Εργασίας

ΑΘΗΝΑ 2017

**ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ**

*Οι φωτογραφίες και τα σχέδια των παιδιών που χρησιμοποιήθηκαν στον Οδηγό προέρχονται από το προσωπικό αρχείο μέλους της ομάδας εκπόνησης του επιμορφωτικού υλικού. Στο αρχείο αυτό συμπεριλαμβάνονται και ορισμένα σχέδια παιδιών που εκπονήθηκαν στο πλαίσιο ερευνητικού προγράμματος στα νηπιαγωγεία Αμπελοκήπων, 3ο Διαβατών και Νεοχωρούδας της περιφέρειας Θεσσαλονίκης κατά το σχολικό έτος 2011-2012. Το υλικό αυτό έχει παραχωρηθεί στο Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Επιπλέον, φωτογραφίες προέρχονται από τα διαδικτυακά αποθετήρια ελεύθερου φωτογραφικού υλικού wikimedia commons και pixabay και ουδεμία παραβίαση πνευματικών ή άλλων δικαιωμάτων προκύπτει εν γνώσει των εκδοτών από την χρήση τους εδώ.*

| | |
|---|---|
| **Ομάδα Εκπόνησης Επιμορφωτικού Υλικού** | **Μαρία Νίκα**, *Σύμβουλος Γ΄ ΙΕΠ (Υπεύθυνη Δράσης)*<br>**Ελευθέριος Βεκρής**, *Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ*<br>**Νικολέττα Γκλιάου-Χριστοδούλου**, *Σύμβουλος Α΄ ΥΠΠΕΘ*<br>**Αθηνά Δάντη**, *Ειδική Σύμβουλος ΙΕΠ*<br>**Στυλιανός Ιωάννου**, *Εισηγητής ΙΕΠ*<br>**Αναστασία Κότσιρα**, *Σύμβουλος Γ΄ ΙΕΠ*<br>**Ασπασία Οικονόμου**, *Σύμβουλος Γ΄ ΙΕΠ*<br>**Ευαγγελία Παπαδημητρίου**, *Σύμβουλος Γ΄ ΙΕΠ*<br>**Γεωργία Παπασταυρινίδου**, *Εισηγήτρια ΙΕΠ*<br>**Ευστρατία Σοφού**, *Λέκτορας ΠΤΝ/Παν/μιο Ιωαννίνων*<br>**Αθανάσιος Στράντζαλος**, *Σύμβουλος Β΄ ΙΕΠ*<br>**Βασίλειος Τσάφος**, *Αν. Καθηγητής ΤΕΑΠΗ/ΕΚΠΑ*<br>**Θεοδώρα Τσιαγκάνη**, *Ειδική Σύμβουλος ΙΕΠ* |
| **Ηλεκτρονική Επεξεργασία Σελιδοποίηση - Εξώφυλλο** | **Δήμητρα Κομνηνού**, *ΙΕΠ* |

**Πράξη: «Παρεμβάσεις επιμόρφωσης για την ενίσχυση των σχολικών δομών του εκπαιδευτικού συστήματος»**
**Δράση: «Επιμόρφωση για την Εισαγωγή της Περιγραφικής Αξιολόγησης στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση»**
**Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»**

**ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**
**Γεράσιμος Κουζέλης**
**Πρόεδρος του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής**

**Επιστημονικός Υπεύθυνος Πράξης**
**Σπυρίδων Δουκάκης**
**Ειδικός Σύμβουλος Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής**

Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΚΤ 60 ΧΡΟΝΙΑ
Επενδύουμε στον άνθρωπο
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

ΕΣΠΑ 2014-2020
ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

Το παρόν συγχρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση - Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και εθνικούς πόρους (ΕΣΠΑ 2014-2020) στο πλαίσιο της πράξης «Παρεμβάσεις επιμόρφωσης για την ενίσχυση των σχολικών δομών του εκπαιδευτικού συστήματος» του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»

Γραφείο Βιβλιοθήκης, Αρχείων και Εκδόσεων
Copyright © 2017 Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Υπ.Π.Ε.Θ., Αθήνα
ISBN: 978-618-5324-04-9

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ 7

ΚΕΦΑΛΑΙΟ **1** **ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ**

1.1 Εισαγωγή 9
1.2 Περιγραφική αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο: Τι είναι και πώς την προσεγγίζουμε 11
1.3 Τα χαρακτηριστικά της μάθησης και της ανάπτυξης στην προσχολική ηλικία 13
1.4 Γιατί είναι απαραίτητη η περιγραφική αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο 14
1.5 Τι ακριβώς αξιολογούμε σε σχέση με τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού 15
1.6 Πώς αξιολογούμε τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού 16
1.7 Βασικές αρχές για μια αποτελεσματική εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης στο Νηπιαγωγείο 17

ΚΕΦΑΛΑΙΟ **2** **ΜΕΘΟΔΟΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**

2.1 Εισαγωγή 21
2.2 Η αυτοαξιολόγηση 23
2.3 Οι συζητήσεις και οι συνεντεύξεις 30
2.4 Ο ατομικός φάκελος 37
2.5 Η παρατήρηση 44
2.6 Οι ειδικά σχεδιασμένες και οργανωμένες δραστηριότητες στην τάξη 60
2.7 Η πολυμεθοδική προσέγγιση της αξιολόγησης της μάθησης και της ανάπτυξης στο Νηπιαγωγείο 62

ΚΕΦΑΛΑΙΟ **3** **ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ**

3.1 Εισαγωγή 63
3.2 Η συλλογή των αξιολογικών δεδομένων 64
3.3 Η καταγραφή 67
3.4 Η ανάλυση και η ερμηνεία 70
3.5 Η αξιοποίηση 72
3.6 Η κοινοποίηση 72

ΚΕΦΑΛΑΙΟ **4** **Η ΕΚΘΕΣΗ ΠΡΟΟΔΟΥ**

4.1 Εισαγωγή 75
4.2 Βασικές αρχές και προσεγγίσεις για τη σύνταξη της Έκθεσης Προόδου 75
4.3 Η σύνταξη της Έκθεσης Προόδου 76
4.4 Παραδείγματα 79

ΚΕΦΑΛΑΙΟ **5** **ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΙ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΟΙ ΤΟΜΕΙΣ ΚΑΙ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ** 87

ΚΕΦΑΛΑΙΟ **6** **ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΡΙΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ**

6.1 Το πλαίσιο για την αξιολόγηση των μαθητών και μαθητριών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες 99
6.2 Προγράμματα Σπουδών Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης και κατηγορίες αναπηρίας 100
6.3 Η εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης 101
6.4 Κριτήρια περιγραφικής αξιολόγησης των μαθητών και μαθητριών 104

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 107

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ 113

# Εισαγωγή

Μέχρι και σήμερα και παρά τις προσπάθειες που έγιναν κατά καιρούς σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής και τις κατευθύνσεις που δόθηκαν σε επίπεδο προγραμμάτων σπουδών για την εφαρμογή σύγχρονων μορφών αξιολόγησης, στη χώρα μας εξακολουθεί να επικρατεί η παραδοσιακή πρακτική για την αξιολόγηση του μαθητή και της μαθήτριας η οποία περιορίζεται στην αποτίμηση του αποτελέσματος και στην αξιολόγηση των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων τους. Έτσι, ενώ σε εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών εφαρμόζονται στην πράξη σύγχρονες αξιολογικές πρακτικές που προσεγγίζουν την αξιολόγηση όχι ως διαπιστωτική πράξη, αλλά ως μαθησιακή, διδακτική και αναστοχαστική διαδικασία με στόχο την πολύπλευρη ανάπτυξη του μαθητή και της μαθήτριας, στο ελληνικό σχολείο η «άλλη» αντίληψη για την αξιολόγηση περιορίζεται σε μεμονωμένες προσπάθειες και σε προαιρετική βάση.

Το πιλοτικό πρόγραμμα της περιγραφικής αξιολόγησης φιλοδοξεί να ανταποκριθεί στην ανάγκη να εφαρμοστεί στη σχολική εκπαίδευση ένα σύγχρονο εναλλακτικό και οργανωμένο πλαίσιο αξιολόγησης που να αμφισβητεί έμπρακτα τις παγιωμένες πρακτικές της, να υιοθετεί τις σύγχρονες αντιλήψεις και πρακτικές για την αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης των μαθητών και μαθητριών και να υποστηρίζει τη φιλοσοφία, τις βασικές αρχές και τους στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών.

Σκοπός του παρόντος Οδηγού είναι να υποστηρίξει τους/τις νηπιαγωγούς στην ανάπτυξη του πιλοτικού προγράμματος της περιγραφικής αξιολόγησης στο Νηπιαγωγείο σύμφωνα με την προσέγγιση που αναπτύσσεται στις σελίδες που ακολουθούν. Μελετώντας τον Οδηγό, οι νηπιαγωγοί θα έχουν τη δυνατότητα:

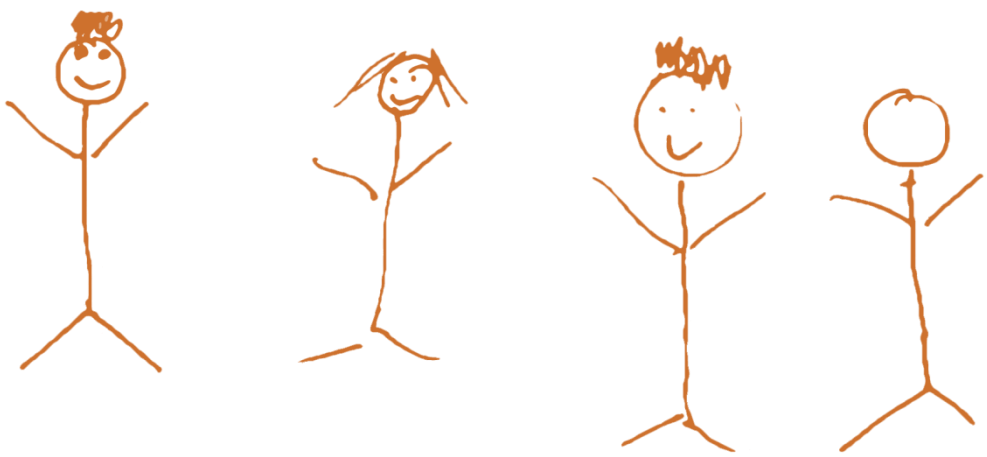
α) να κατανοήσουν τη λογική της περιγραφικής αξιολόγησης στο Νηπιαγωγείο, η οποία ως εναλλακτική μορφή εκπαιδευτικής αξιολόγησης έχει ανατροφοδοτικό χαρακτήρα,

β) να εξοικειωθούν με μεθόδους συλλογής και καταγραφής αξιολογικών στοιχείων καθώς επίσης και με τη διαδικασία της ερμηνείας, της αξιοποίησης και της κοινοποίησής τους,

γ) να κατανοήσουν πώς μπορούν να παρακολουθούν και να αποτιμούν την εξέλιξη της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού έχοντας ως πλαίσιο αναφοράς τα κριτήρια της αξιολόγησης, αλλά και τις δυνατότητες που αυτά τους/τις παρέχουν για μια πληρέστερη αξιολόγηση σε ποικίλους τομείς ανάπτυξης,

δ) να εξοικειωθούν με διαδικασίες σύνθεσης και αποτύπωσης του προφίλ του παιδιού με μια δυναμική προοπτική, που θα παρέχει τη δυνατότητα σε εκπαιδευτικούς, παιδιά και οικογένεια να επισημάνουν τα επιτεύγματά του και να διαγνώσουν τομείς στους οποίους το παιδί χρειάζεται υποστήριξη.

Στο πρώτο κεφάλαιο του Οδηγού γίνεται αναφορά στο πλαίσιο και στις βασικές αρχές που διέπουν την εναλλακτική αυτή προσέγγιση της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, ενώ στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφονται μέθοδοι που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή και την καταγραφή αξιολογικών στοιχείων, αλλά και παραδείγματα ενταγμένα σε συγκεκριμένες εκπαιδευτικές συνθήκες. Το τρίτο κεφάλαιο παραθέτει τα στάδια που ακολουθεί η περιγραφική αξιολόγηση και τους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί συλλέγουν, καταγράφουν, ερμηνεύουν, αξιοποιούν και κοινοποιούν τα αξιολογικά στοιχεία, ώστε να μπορούν να υποστηρίζουν πιο αποτελεσματικά τη μάθηση των παιδιών και να βελτιώνουν τις διδακτικές τους πρακτικές. Το τέταρτο κεφάλαιο περιγράφει πώς οι εκπαιδευτικοί, με βάση τα αξιολογικά στοιχεία που έχουν συλλέξει, καταγράψει και αναλύσει, μπορούν να λαμβάνουν αποφάσεις για τη μάθηση και τη διδασκαλία και να συνθέτουν το μαθησιακό προφίλ του παιδιού, προκειμένου να ενημερώνουν τους γονείς και τους κηδεμόνες τους για την πρόοδό του. Τέλος, το πέμπτο κεφάλαιο αναφέρεται στα αντικείμενα της αξιολόγησης, στο «τι» ακριβώς αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού και «ως προς τι», δηλαδή, στα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία παρακολουθούν και αποτιμούν την πορεία της μάθησης και της ανάπτυξής του.



# Κεφάλαιο 1

## Πλαίσιο και βασικές αρχές της περιγραφικής αξιολόγησης στο Νηπιαγωγείο

### 1.1 Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες οι σύγχρονες θεωρίες για τη μάθηση συνέβαλαν στη διαμόρφωση νέων αντιλήψεων και πρακτικών για την αξιολόγηση του μαθητή και της μαθήτριας αλλά και για τον ρόλο των συμμετεχόντων σε αυτήν. Σε αυτό το πλαίσιο αμφισβητήθηκε η παραδοσιακή αντίληψη για την αξιολόγηση, που περιορίζεται στην αποτίμηση του αποτελέσματος της μάθησης και άρχισε να αναπτύσσεται έντονο ενδιαφέρον για «εναλλακτικές μορφές» που προσεγγίζουν την αξιολόγηση ως ένα δυναμικό «εργαλείο» για τη μάθηση και τη διδασκαλία και αποσκοπούν στην ανατροφοδότηση και τη βελτίωση και των δύο διαδικασιών. Στις μορφές αυτές εντάσσονται, μεταξύ άλλων, η «διαμορφωτική αξιολόγηση», η «αξιολόγηση για τη μάθηση», η «δυναμική αξιολόγηση», η «συνεχής αξιολόγηση», η «αυθεντική αξιολόγηση», με δυσδιάκριτες διαφορές μεταξύ τους σύμφωνα με ορισμένους συγγραφείς ή με την ίδια σημασία κατά άλλους (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008· Ρεκαλίδου, 2016α). Στο εναλλακτικό πλαίσιο αξιολόγησης συμπεριλαμβάνεται και η «περιγραφική αξιολόγηση», η οποία έχει την έννοια της «ποιοτικής έκφρασης της επίδοσης του μαθητή, αλλά και της διαδικασίας της μάθησης που ακολούθησε προκειμένου να φτάσει στη συγκεκριμένη επίδοση» (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008:181· Κωνσταντίνου, 2000, 2002).

Μετά τη διεθνή απήχηση που είχαν τα αποτελέσματα των ερευνών των Black & Wiliam (1998) στις αρχές της δεκαετίας του ’90, οι εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης άλλαξαν καθοριστικά τον μονοδιάστατο σκοπό της στη σχολική τάξη, την αποσπασματική λειτουργία της και ανέτρεψαν την κυριαρχία της «τελικής» ή «αθροιστικής» αξιολόγησης, που πραγματοποιείται συνήθως στο τέλος μιας διδακτικής ενότητας ή μιας χρονικής περιόδου. Ενδεχομένως, το πιο σημαντικό αποτέλεσμα αυτών των ερευνών ήταν ότι η αξιολόγηση αναγνωρίστηκε ως «γέφυρα» μεταξύ διδασκαλίας και μάθησης και αποδείχθηκε η θετική επίδραση της διαμορφωτικής αξιολόγησης ή αλλιώς της **αξιολόγησης για τη μάθηση** στη βελτίωση των αποτελεσμάτων της μάθησης (Wiliam, 2013).

> Έχοντας ως θεωρητική βάση γνωστικές και κοινωνικο-πολιτισμικές θεωρίες μάθησης, οι Black & Wiliam (1998) επιβεβαίωσαν στις έρευνές τους τα θετικά αποτελέσματα που μπορεί να έχει η διαμορφωτική αξιολόγηση στη μάθηση, όταν ο/η εκπαιδευτικός: α) «μοιράζεται» τις μαθησιακές επιδιώξεις με τους/τις μαθητές/-ήτριες, β) διατυπώνει τις κατάλληλες ερωτήσεις, γ) παρέχει ανατροφοδότηση και δ) εμπλέκει τους/τις μαθητές/-ήτριες στην αξιολόγηση μέσω της αυτοαξιολόγησης και της ετεροαξιολόγησης.
>
> Wiliam (2013)

Η δυναμική των εναλλακτικών μεθόδων αξιολόγησης συνέβαλε στη διαρκή ανάπτυξη των πρακτικών και των μεθόδων τους σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Στην προσχολική εκπαίδευση οι νέες αντιλήψεις για τη μάθηση στην προσχολική ηλικία και τον ρόλο του παιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία, συνέτειναν στη διαμόρφωση σύγχρονων εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης, τόσο σε επίπεδο θεωρίας και έρευνας, όσο και σε επίπεδο αναλυτικών προγραμμάτων και εφαρμογής στην πράξη.

Βασικές θέσεις της φιλοσοφίας όλων αυτών των μεθόδων είναι ότι η αξιολόγηση στην προσχολική εκπαίδευση αποτελεί μια θεμελιώδη συνιστώσα της διδασκαλίας και της μάθησης, έχει σκοπό να πληροφορήσει και να βελτιώσει τη μάθηση και τη διδασκαλία, είναι μια συνεχής και συστηματική διαδικασία που βοηθά να μάθουμε «τι» γνωρίζουν τα παιδιά, «τι είναι ικανά» να κάνουν και ποια είναι η στάση τους απέναντι στη μάθηση (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής [ΙΕΠ], 2014α· Dunphy, 2008· Ρεκαλίδου, 2016α).

Στη χώρα μας οι προσεγγίσεις των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης εισάγονται στην προσχολική εκπαίδευση με τη θεσμοθέτηση του ισχύοντος ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ για το Νηπιαγωγείο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003) στο οποίο προτάσσονται οι εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης έναντι των παραδοσιακών και επισημαίνεται ο ανατροφοδοτικός της ρόλος. Ως μορφές αξιολόγησης προτείνονται η διαγνωστική, η διαμορφωτική και η τελική αξιολόγηση και ως εναλλακτικές μέθοδοι, η πορεία και τα αποτελέσματα σχεδίων εργασίας, η αξιολόγηση της ομάδας από τα ίδια τα παιδιά και ο φάκελος εργασιών, οι οποίες περιγράφονται εκτενέστερα στον Οδηγό Νηπιαγωγού (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006). Στο συμπληρωματικό προς το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (ΙΕΠ, 2014α), παρατηρείται επίσης σημαντική πρόοδος και προσπάθεια να αποσαφηνιστεί το πλαίσιο της αξιολόγησης στο Νηπιαγωγείο, ώστε να συμβαδίζει με σύγχρονες προσεγγίσεις. Η μορφή που προτείνεται είναι η «αξιολόγηση για τη μάθηση», η οποία ορίζεται «ως μια διαδικασία συλλογής, σύνθεσης και ερμηνείας πληροφοριών, που προκύπτουν από το πλαίσιο της καθημερινής εμπειρίας στην τάξη και γίνεται με σκοπό να συμβάλλει στη λήψη αποφά-

σεων που αφορούν στη μάθηση και στη διδασκαλία» (ΙΕΠ, 2014α: 46). Ως μέθοδοι αξιολόγησης αναφέρονται η συστηματική παρατήρηση, η αυτοαξιολόγηση, η συζήτηση με τα παιδιά καθώς και ο ατομικός φάκελος, ενώ παράλληλα γίνεται εκτενής αναφορά στον ρόλο που θα πρέπει να έχει ο/η εκπαιδευτικός, το παιδί και η οικογένεια στο αξιολογικό πλαίσιο.

Ωστόσο, παρά την εξέλιξη, που σημειώθηκε, σε επίπεδο προγραμμάτων σπουδών, το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο για την αξιολόγηση του μαθητή και της μαθήτριας στο Νηπιαγωγείο ορίζεται από το άρθρο 9 του ΠΔ 200/1998, στο οποίο η σχετική αναφορά στην αξιολόγηση είναι επιγραμματική, χωρίς να προσδιορίζονται με σαφήνεια η διαδικασία, τα μέσα και οι τεχνικές της αξιολόγησης. Ενδεχομένως, το ασαφές αυτό θεσμικό πλαίσιο σχετικά με την αξιολόγηση της μάθησης στο Νηπιαγωγείο σε συνάρτηση με άλλους παράγοντες, όπως είναι η ελλιπής υποστήριξη των νηπιαγωγών για την εφαρμογή αξιολογικών πρακτικών στην πράξη, να εξηγεί τα ευρήματα ερευνών που καταδεικνύουν ότι η αξιολόγηση της ολόπλευρης ανάπτυξης των παιδιών στο ελληνικό Νηπιαγωγείο εξακολουθεί μέχρι και σήμερα να έχει προαιρετικό χαρακτήρα και να περιορίζεται σε μεμονωμένες προσπάθειες (Ρεκαλίδου, 2016α· Κακανά, 2006· Μπότσογλου & Παναγιωτίδου, 2006). Σε αυτό το πλαίσιο, θεωρούμε ότι το πιλοτικό πρόγραμμα της περιγραφικής αξιολόγησης που θα υλοποιηθεί και ο παρών Οδηγός αποτελούν σημαντικές προσπάθειες για να υποστηριχθούν οι νηπιαγωγοί στην εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης στην πράξη.

## 1.2 Περιγραφική αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο: Τι είναι και πώς την προσεγγίζουμε

Λαμβάνοντας υπόψη τις σύγχρονες θεωρήσεις για τη μάθηση και την αξιολόγηση καθώς και τα Προγράμματα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003· ΙΕΠ, 2014α), η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού που προωθεί ο παρών Οδηγός γίνεται αντιληπτή ως μια συνεχής και συστηματική διαδικασία συλλογής, καταγραφής, ερμηνείας, αξιοποίησης και κοινοποίησης πληροφοριών σχετικά με την πρόοδο και τα επιτεύγματά του. Η διαδικασία αυτή γίνεται με σκοπό να συμβάλλει στη δημιουργία του μαθησιακού προφίλ του παιδιού και στη συνεχή υποστήριξη και βελτίωση της μάθησης και της ανάπτυξής του. Το μαθησιακό προφίλ του παιδιού «περιγράφει» τη μάθηση και την ανάπτυξή του σε μια δεδομένη στιγμή και όπως προκύπτει από την αξιολογική διαδικασία, αλλά και την εξέλιξη που ακολούθησε προκειμένου να φθάσει στο συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Με βάση αυτή την αντίληψη, η αξιολόγηση αφορά τόσο τη διαδικασία, όσο και τα αποτελέσματα της μάθησης και παραπέμπει σε δύο μορφές: α) την «αξιολόγηση για τη μάθηση» και β) την «αξιολόγηση της μάθησης».

Με τον όρο **«αξιολόγηση για τη μάθηση»** εννοούμε την αξιοποίηση σε συνεχή βάση στοιχείων και πληροφοριών που προκύπτουν από την καθημερινή εμπειρία στην τάξη σχετικών με τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών, με σκοπό να ληφθούν αποφάσεις για την πρόοδό τους. Η αξιολόγηση για τη μάθηση αποτελεί καθαυτή μια μαθησιακή και ανακαλυπτική διαδικασία και αξιοποιείται από τα παιδιά, με σκοπό να αναπροσαρμόζουν σταδιακά τις στρατηγικές μάθησής τους και από τον/την εκπαιδευτικό, για να επανεξετάζει τις πρακτικές του.

Με τον όρο **«αξιολόγηση της μάθησης»** εννοούμε τη μορφή αξιολόγησης που συνοψίζει τα επιτεύγματα του παιδιού σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή και περιγράφει την εξελικτική πορεία της μάθησής του, με στόχο να πληροφορήσει την οικογένεια για τη μάθηση και την ανάπτυξή του. Η Έκθεση Προόδου για κάθε παιδί που προτείνει ο συγκεκριμένος Οδηγός και την οποία αναπτύσσουμε σε επόμενο κεφάλαιο καθώς και η «παρουσίαση» του ατομικού φακέλου στους γονείς/κηδεμόνες του παιδιού είναι δύο παραδείγματα πρακτικών που χαρακτηρίζουν αυτή τη μορφή της αξιολόγησης.

Οι μορφές αυτές αλληλοσυνδέονται και αλληλοσυμπληρώνονται δίνοντας έμφαση σε δύο διαστάσεις του έργου του/της εκπαιδευτικού:

α) την αξιοποίηση, σε συνεχή και συστηματική βάση, στοιχείων και πληροφοριών σχετικών με τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών για την ανατροφοδότηση της μάθησης και της διδασκαλίας και
β) την ποιοτική περιγραφή της προόδου των παιδιών ανά τακτά χρονικά διαστήματα με σκοπό την ενημέρωση των γονέων και κηδεμόνων τους.

Επομένως, η αξιολόγηση αφορά τις καθημερινές αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού και παιδιών, είναι συστατικό στοιχείο της μάθησης και της διδασκαλίας και «τεκμηριώνει» το πώς μαθαίνει το παιδί (διαδικασία της μάθησης) αλλά και το τι μαθαίνει (αποτελέσματα της μάθησης). Και οι δύο μορφές που προτείνονται έχουν διαμορφωτική λειτουργία, δηλαδή αποσκοπούν στη βελτίωση της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού ή διαφορετικά στη βελτίωση των πολλών και διαφορετικών παραγόντων που επηρεάζουν τη μάθηση και την ανάπτυξη του (Perrenoud, 1991).

Ο κύριος σκοπός της αξιολόγησης στο Νηπιαγωγείο είναι να «αποκαλύψει» αυτά που το παιδί σκέφτεται, κατανοεί, αισθάνεται, είναι ικανό να κάνει ή αυτά που το ενδιαφέρουν (ΙΕΠ, 2014α· Dunphy, 2008). Η καταγραφή και η μελέτη όλων αυτών των πληροφοριών και ο αναστοχασμός θα βοηθήσουν τον/την εκπαιδευτικό να κατανοήσει καλύτερα «πώς» και «τι» μαθαίνει το παιδί ώστε, σε συνεργασία με το ίδιο το παιδί, την οικογένεια και τους/τις συναδέλφους του, να ενισχύσει τη μάθηση και συνακόλουθα τη διδασκαλία. Με αυτή την έννοια, η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης στο Νηπιαγωγείο εστιάζει περισσότερο στη διαδικασία παρά στο προϊόν ή το αποτέ-

λεσμα της μάθησης. Για την ανάλυση και την ερμηνεία των στοιχείων και πληροφοριών που συλλέγει, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να αξιοποιήσει τις γνώσεις του για το πώς μαθαίνουν και αναπτύσσονται τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, τις μαθησιακές επιδιώξεις που προωθούν τα Προγράμματα Σπουδών του Νηπιαγωγείου, τις πληροφορίες που έχει για το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον του παιδιού και αυτές που τού παρέχουν η οικογένεια ή άλλοι επαγγελματίες (π.χ. ψυχολόγοι, ειδικοί παιδαγωγοί). Συνθέτοντας αυτές τις γνώσεις, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να διαμορφώσει μια πληρέστερη εικόνα για τις δυνατότητες, ικανότητες, ενδιαφέροντα, ανάγκες του παιδιού, ώστε ο σχεδιασμός των παρεμβάσεών του να ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε παιδιού.

Η προσέγγιση που υιοθετεί ο παρών Οδηγός είναι αντίστοιχη με αυτήν που προτείνεται στο πιλοτικό πρόγραμμα της περιγραφικής αξιολόγησης για το Δημοτικό και για το Γυμνάσιο. Παρά την κοινή αντίληψη όσον αφορά την έννοια, τους σκοπούς, τις μορφές και τις μεθόδους της αξιολόγησης με τις άλλες εκπαιδευτικές βαθμίδες, η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης στο Νηπιαγωγείο είναι ανάγκη να λάβει υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών και τους μοναδικούς τρόπους με τους οποίους μαθαίνουν και αναπτύσσονται, ώστε να μπορεί να καθιστά «ορατή» τη μάθηση και την ανάπτυξή τους (Rinaldi, 2006).

## 1.3 Τα χαρακτηριστικά της μάθησης και της ανάπτυξης στην προσχολική ηλικία

Η ανάπτυξη κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας είναι υψηλότερη από κάθε άλλη περίοδο της ζωής του παιδιού σε όλους τους αναπτυξιακούς τομείς (π.χ. νοητικό, κοινωνικό, συναισθηματικό κ.λπ.), αλλά συγχρόνως παρουσιάζει μεγάλες μεταβολές και επηρεάζεται σε σημαντικό βαθμό από την υποστήριξη που θα έχει από τους/τις ενηλίκους (Shepard, Kagan & Wurtz, 1998· Ρεκαλίδου, 2016α· Dunphy, 2008). Οι δεξιότητές του σε ορισμένους τομείς, όπως για παράδειγμα, στον προφορικό λόγο, δεν έχουν αναπτυχθεί επαρκώς. Οφείλουμε, επίσης, να λάβουμε υπόψη μας ότι το παιδί της προσχολικής ηλικίας μαθαίνει και επιδεικνύει αυτά που μαθαίνει με διαφορετικό τρόπο απ' ό,τι τα μεγαλύτερα παιδιά και οι ενήλικες (Drummond, 1993· Bowman, Donovan & Burns, 2000· Carr, 2002). Το παιδί της προσχολικής ηλικίας μαθαίνει μέσα από τη δράση και την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον και παρουσιάζει τις γνώσεις, τις ικανότητες και τις δεξιότητές του όχι μόνο με τον

προφορικό λόγο αλλά, κυρίως, δείχνοντάς τα στην πράξη. Για να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν, επομένως, οι εκπαιδευτικοί τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών της προσχολικής ηλικίας, θα πρέπει να μπορούν να τη διακρίνουν, «κοιτάζοντας» πέρα από όσα μπορούν να εκφράσουν τα παιδιά με τον προφορικό τους λόγο, παρατηρώντας το παιχνίδι τους, τις πράξεις και τις αντιδράσεις τους. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά καθιστούν την αξιολόγηση στην προσχολική ηλικία μια διαδικασία δύσκολη και απαιτητική και εφιστούν την προσοχή στις αξιολογικές μεθόδους και πρακτικές που χρησιμοποιούνται.

## 1.4 Γιατί είναι απαραίτητη η περιγραφική αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο

Σήμερα αναγνωρίζουμε ότι κάθε παιδί έχει τη δική του δυναμική και τον δικό του ρυθμό στην πορεία που ακολουθεί κατά τη διάρκεια της μάθησης. Η περιγραφική αξιολόγηση μπορεί να αναγνωρίσει και να ανταποκριθεί στη μοναδικότητα του κάθε παιδιού, να συμβάλει στον προσδιορισμό των ιδιαίτερων δυνατοτήτων και ικανοτήτων του, των ενδιαφερόντων και των αναγκών του, ώστε να ενισχυθεί η μάθηση και η ανάπτυξή του.

Ειδικότερα, η περιγραφική αξιολόγηση επιτρέπει στους/τις **εκπαιδευτικούς**:

- Να συλλέγουν και να ερμηνεύουν στοιχεία και πληροφορίες, προκειμένου να προσδιορίζουν τις δυνατότητες των παιδιών.
- Να παρακολουθούν συστηματικά και συνεχώς την εξέλιξη και τα επιτεύγματά τους.
- Να σχεδιάζουν διδακτικές παρεμβάσεις και να αναπροσαρμόζουν τις πρακτικές τους στην τάξη, ώστε να υποστηρίζουν τη μάθηση και την ανάπτυξή τους.
- Να εντοπίζουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και να προτείνουν παροχή πρόσθετης ή εξειδικευμένης υποστήριξης στις περιπτώσεις που τη θεωρούν απαραίτητη.
- Να συνεργάζονται με τα παιδιά, την οικογένεια και άλλους/-ες εκπαιδευτικούς για τη βελτίωση της μάθησης και την ανάπτυξης.
- Να αξιολογούν και να βελτιώνουν την αποτελεσματικότητα του καθημερινού προγράμματος στο Νηπιαγωγείο, τις συνθήκες και τα μέσα εφαρμογής του.

Η αξιολόγηση είναι, επίσης, σημαντική, γιατί μπορεί να βοηθήσει τα ίδια **τα παιδιά** να παρακολουθούν την εξέλιξη και την πρόοδό τους. Μέσα από την ενεργή εμπλοκή τους σε ανατροφοδοτικές διαδικασίες, κατακτούν προοδευτικά δεξιότητες που τους δίνουν τη δυνατότητα να παρατηρούν, να εντοπίζουν και να βλέπουν κριτικά στοιχεία της μαθησιακής διαδικασίας και του έργου τους. Όταν, για παράδειγμα ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τα παιδιά να μιλήσουν για την εργασία τους, για τον τρόπο που σκέφτηκαν κατά την επίλυση ενός προβλήματος, τι ήταν εύκολο και τι δύσκολο από αυτά που έκαναν, τι τους βοήθησε ή τι ακριβώς έμαθαν, ενθαρρύνει την ανάπτυξη μεταγνωστικών στρατηγικών και την ικανότητά τους για αυτοαξιολόγηση.

Αντίστοιχα, η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης μπορεί να υποστηρίξει και την **οικογένεια** του παιδιού. Η οικογένεια παρέχει στον/την εκπαιδευτικό πληροφορίες και ανατροφοδότηση για τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του παιδιού και παράλληλα υποστηρίζει τη μάθησή του στο σπίτι με τη βοήθεια των πληροφοριών που λαμβάνει από τον/την εκπαιδευτικό (ΙΕΠ, 2014α). Πέρα από την ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με την αναπτυξιακή πορεία των παιδιών, η ενημέρωση των γονέων και κηδεμόνων, τους βοηθά να αναγνωρίζουν τις κατακτήσεις του παιδιού τους αλλά και τις δυσκολίες του, ώστε να μπορούν να το υποστηρίζουν.

## 1.5 Τι ακριβώς αξιολογούμε σε σχέση με τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού

Η μάθηση στην προσχολική ηλικία δεν περιορίζεται στην απόκτηση βασικών γνώσεων και στην καλλιέργεια νοητικών ικανοτήτων, αλλά αφορά και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων σε άλλους τομείς που θεωρούνται καθοριστικοί για όλη τη σχολική πορεία του παιδιού, μέσα κι έξω από το σχολείο, αλλά και για την ενήλικη ζωή (Bertram & Pascal, 2002). Οι κοινωνικές δεξιότητες, η ανάπτυξη της αυτονομίας, η αυτενέργεια, η αυτορρύθμιση, η διαμόρφωση θετικής εικόνας για τον εαυτό, η ενσυναίσθηση, η αυτοσυγκέντρωση, η ανάπτυξη μεταγνωστικών στρατηγικών, μεταξύ άλλων, θεωρούνται απαραίτητες προϋποθέσεις για την ανταπόκριση του παιδιού σε μαθησιακά ερεθίσματα και συνεπώς, δεν μπορεί να μην αποτελούν διαστάσεις της αξιολόγησης. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών εστιάζει στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους και στις ικανότητες, τις δεξιότητες και τις στάσεις που αναπτύσσουν, ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται ικανοποιητικά στις απαιτήσεις της προσχολικής εκπαίδευσης όσο και σε αυτές που αφορούν τη ζωή τους στο μέλλον.

Οι διαστάσεις αυτές συνδέονται με τις μαθησιακές επιδιώξεις του προγράμματος σπουδών και αφορούν το τι πρέπει να γνωρίζει, τι είναι ικανό να κάνει και ποιες δεξιότητες πρέπει να αναπτύξει το παιδί, προκειμένου να μπορεί να μαθαίνει και να εξελίσσεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του (Dunphy, 2008). Τέτοιου είδους δεδομένα μπορεί να είναι:

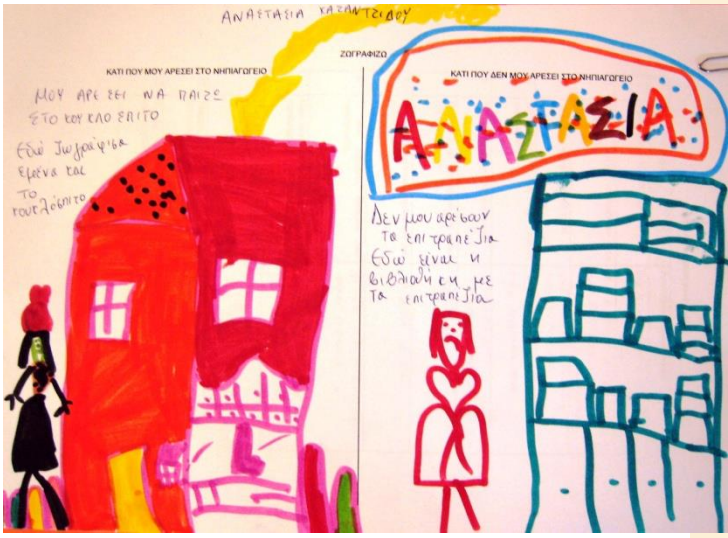
- Οι **γνώσεις** που οικοδομούν τα παιδιά καθώς εξερευνούν το περιβάλλον. Για παράδειγμα: «να ομαδοποιούν αντικείμενα σύμφωνα με το χρώμα ή το μέγεθος», «να γνωρίζουν τις συμβάσεις του γραπτού λόγου».
- Οι **ικανότητες** και οι **δεξιότητες** που αναπτύσσουν τα παιδιά και αφορούν όλα όσα μπορούν να κάνουν, ώστε να μπορούν να αλληλεπιδρούν στο περιβάλλον τους. Για παράδειγμα, «να μπορούν να επικοινωνούν με ενηλίκους και παιδιά», «να επιλύουν ένα πρόβλημα», «να έχουν έναν φίλο», «να μπορούν να χρησιμοποιούν ένα υλικό» κ.λπ.
- Οι **στάσεις** που χαρακτηρίζουν τον τρόπο που αντιμετωπίζουν ζητήματα και καταστάσεις και αντανακλούν τις αξίες και τις πεποιθήσεις τους. Για παράδειγμα, «να σέβονται και να φροντίζουν το περιβάλλον», «να σέβονται τους άλλους/-ες, «να έχουν θετική στάση απέναντι στη μάθηση» κ.λπ.
- Οι γνώσεις, οι ικανότητες οι δεξιότητες και οι στάσεις συνθέτουν τις **προδιαθέσεις**, το πώς, δηλαδή ανταποκρίνονται τα παιδιά σε διαφορετικές καταστάσεις και κυρίως, το πώς ανταποκρίνονται απέναντι στη μάθηση (Ministry of Education, 2017). Προδιαθέσεις που θεωρούνται σημαντικές για τη μάθηση είναι η επιμονή, η περιέργεια, η εμπιστοσύνη, η υπευθυνότητα, η δημιουργικότητα, η φαντασία, η αντίδραση στις δυσκολίες, στην αποστέρηση ή στην αποτυχία κ.λπ.

## 1.6 Πώς αξιολογούμε τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού

Η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών στο Νηπιαγωγείο αποβλέπει στην ενδυνάμωσή τους (Ρεκαλίδου, 2016α). Αυτό σημαίνει ότι οι μέθοδοι που θα χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή στοιχείων και πληροφοριών, αναφορικά με τη μάθηση και την ανάπτυξή τους θα πρέπει να είναι παιδοκεντρικές, να απευθύνονται σε όλες τις περιοχές ανάπτυξης του παιδιού, να είναι πολλαπλές, να αξιοποιούν διαφορετικές πηγές, να είναι συμβατές με το πρόγραμμα σπουδών και να εξυπηρετούν τον σκοπό και τον στόχο της αξιολόγησης (Kennedy & Stonehouse, 2012).

Η αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο πρέπει να είναι φιλική προς το παιδί της προσχολικής ηλικίας και να πραγματοποιείται στο φυσικό και μαθησιακό περιβάλλον του. Για να μπορεί το παιδί να παρουσιάσει «τι» μαθαίνει και «πώς» μαθαίνει, χρειάζεται να νοιώθει οικειότητα και ασφάλεια. Συνεπώς, ο/η εκπαιδευτικός αξιολογεί την πρόοδό του μέσα από διαδικασίες που είναι οικείες στα παιδιά και στις οποίες μπορούν να συμμετέχουν ενεργά, ώστε να δείξουν τι γνωρίζουν και τι μπορούν να κάνουν.

Οι αξιολογικές πρακτικές που χρησιμοποιεί ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει επίσης να αντανακλούν μια «πολυμεθοδική προσέγγιση», μια προσέγγιση που να αξιοποιεί πολλές και διαφορετικές μεθόδους και πηγές, οι οποίες μπορούν να συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης εικόνας του παιδιού. Επιπρόσθετα, μια πολυμεθοδική προσέγγιση αναγνωρίζει τις διαφορετικές «γλώσσες» που χρησιμοποιούν τα παιδιά, για να εκφράσουν τις ιδέες και τα συναισθήματά τους (Clark & Moss, 2010). Όπως λοιπόν, η πολυτροπικότητα χαρακτηρίζει τον τρόπο που εκφράζουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας όσα έχουν μάθει και έχουν κατανοήσει (Anning & Ring, 2004), κατά τον ίδιο τρόπο η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξής τους θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από πολυμεθοδικότητα. Για παράδειγμα, η παρατήρηση, οι ζωγραφιές των παιδιών, οι συζητήσεις μαζί τους και με τους γονείς και κηδεμόνες τους, το παιχνίδι τους είναι διαφορετικοί τρόποι που μπορούν να «αποκαλύψουν» στον/την εκπαιδευτικό τις γνώσεις, τις αντιλήψεις τους, τις ανησυχίες τους και τα ενδιαφέροντά τους (Worthington & Carruthers, 2003· Anning & Ring, 2004).




Οι μέθοδοι για την αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών που προτείνονται σε αυτόν τον Οδηγό και οι οποίες περιγράφονται στο επόμενο κεφάλαιο περιλαμβάνουν την **αυτοαξιολόγηση**, τις **συζητήσεις** και **συνεντεύξεις με τα παιδιά**, τον **ατομικό φάκελο**, την **παρατήρηση** και τις **ειδικά οργανωμένες και σχεδιασμένες δραστηριότητες**. Οι περισσότερες από αυτές είναι μέθοδοι που προτείνονται τόσο στο ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003) όσο και στο συμπληρωματικό προς το ισχύον πρόγραμμα σπουδών για το Νηπιαγωγείο (ΙΕΠ, 2014α).

## 1.7 Βασικές αρχές για μια αποτελεσματική εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης στο Νηπιαγωγείο

Βασικές αρχές που πρέπει να διέπουν την εφαρμογή της αξιολόγησης της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών στο Νηπιαγωγείο, σύμφωνα με όσα επισημαίνει η έρευνα, (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008· Ρεκαλίδου, 2016α· Kennedy & Stonehouse, 2012· Carr, Lee & Jones, 2004a· Dunphy, 2008) είναι:

- ✓ **Να είναι αυθεντική και να χρησιμοποιεί κατάλληλες μεθόδους**: Η αξιολόγηση είναι αυθεντική, όταν πραγματοποιείται σε ρεαλιστικές-φυσικές συνθήκες της τάξης, όπου το παιδί συμμετέχει ενεργά στη μάθηση και την αξιολόγησή του, μπορεί να ασχοληθεί με δραστηριότητες που έχουν νόημα για αυτό και έχει την ευκαιρία να επιδείξει τις δεξιότητες και τις γνώσεις του σε διαφορετικούς τομείς και σε διαφορε-

τικά πλαίσια (π.χ. την ώρα του φαγητού, όταν αλληλεπιδρά με άλλα παιδιά και με ενήλικες, όταν παίζει ή όταν συμμετέχει σε οργανωμένες δραστηριότητες κ.λπ.). Η αξιολόγηση αντλεί πληροφορίες από διαφορετικές πηγές (π.χ. από τους γονείς και κηδεμόνες, από τον ατομικό φάκελο κ.λπ.), χρησιμοποιεί πολλές και διαφορετικές μεθόδους (π.χ. παρατήρηση, συζήτηση, ερωτήσεις, αυτοαξιολόγηση κ.λπ.).

- ✓ **Να είναι ολιστική:** Η αξιολόγηση πρέπει να απευθύνεται σε όλες τις πλευρές της ανάπτυξης του παιδιού και να περιλαμβάνει τη διερεύνηση και την αξιολόγηση διαφορετικών διαστάσεων της μάθησης και της ανάπτυξής του σε διαφορετικά περιβάλλοντα και σχέσεις, ώστε να σκιαγραφηθεί με πληρότητα το προφίλ του κάθε παιδιού.
- ✓ **Να είναι αντικειμενική:** Η αξιολόγηση απαιτεί αντικειμενικότητα και αναστοχασμό. Είναι σημαντικό ο/η εκπαιδευτικός να μπορεί να σκέπτεται κριτικά και να συνειδητοποιεί τυχόν προκαταλήψεις ή στερεότυπα που μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο που αξιολογεί τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού και κυρίως όσων προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά, πολιτισμικά και κοινωνικά περιβάλλοντα. Για παράδειγμα, έχει διαπιστωθεί ότι συχνά οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται στην αξιολόγησή τους από το φύλο του παιδιού, γιατί έχουν διαφορετικές προσδοκίες σε σχέση με τη μάθηση από τα αγόρια και διαφορετικές από τα κορίτσια (Kennedy & Stonehouse, 2012).
- ✓ **Να είναι συνεχής:** Η συμπεριφορά των παιδιών διαφέρει από μέρα σε μέρα και από κατάσταση σε κατάσταση. Η μάθηση δεν είναι πάντα μια γραμμική διαδικασία ή μια διαδικασία βήμα προς βήμα. Τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από την ενεργητική τους συμμετοχή ή μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με άλλους. Επομένως, η αξιολόγηση πρέπει να είναι συνεχής και συστηματική και να προσδιορίζει την πρόοδο και την εξέλιξη στη μάθηση και στην ανάπτυξη του παιδιού με την πάροδο του χρόνου.
- ✓ **Να εμπλέκει τα παιδιά:** Η μάθηση είναι πιο αποτελεσματική, όταν τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά στη μάθηση, όταν μπορούν να αξιολογούν τη μάθησή τους και όταν τους παρέχεται ανατροφοδότηση είτε από τους εκπαιδευτικούς είτε από άλλα παιδιά. Κατά αυτόν τον τρόπο οι μεταγνωστικές τους ικανότητες εξελίσσονται και αποκτούν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση.
- ✓ **Να λαμβάνει υπόψη τις απόψεις των γονέων και κηδεμόνων και άλλων επαγγελματιών:** Οι γονείς και κηδεμόνες, όπως ήδη αναφέρθηκε, διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο στη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών τους και αποτελούν πολύτιμη πηγή πληροφοριών, οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να διαμορφώνουν πιο ολοκληρωμένη εικόνα για το κάθε παιδί και να σχεδιάζουν κατάλληλες μαθησιακές εμπειρίες.
- ✓ **Να παρέχει ανατροφοδότηση στον/στην εκπαιδευτικό:** Οι εκπαιδευτικοί όχι μόνο αξιολογούν τη μάθηση των παιδιών αλλά και την αποτελεσματικότητα των διδακτικών παρεμβάσεων και πρακτικών τους, σε σχέση με τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών.

Συνοψίζοντας, η αποτελεσματική εφαρμογή της αξιολόγησης στην πράξη προϋποθέτει ότι οι εκπαιδευτικοί:

- συνεργάζονται με τα παιδιά, τους γονείς και κηδεμόνες, τους/τις συναδέλφους τους και άλλους/-ες επαγγελματίες.
- αναγνωρίζουν τη σημασία της ανάλυσης και της ερμηνείας των στοιχείων και των πληροφοριών που συλλέγουν, ώστε να μπορούν να κατανοούν τη μάθηση των παιδιών, οι ίδιοι, τα παιδιά, οι οικογένειες και άλλοι/-ες επαγγελματίες.
- χρησιμοποιούν αξιολογικές πρακτικές, που είναι κατάλληλες και ανταποκρίνονται στη δυναμική και ολιστική φύση της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών.
- χρησιμοποιούν τα στοιχεία που συλλέγουν από την αξιολόγηση, για να αναπροσαρμόζουν τη διδασκαλία και τη μάθηση.

# Κεφάλαιο 2
# Μέθοδοι για την αξιολόγηση

## 2.1 Εισαγωγή

Στην ενότητα αυτή περιγράφονται διαφορετικές μέθοδοι αξιολόγησης, που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή τεκμηρίων σχετικά με την πορεία της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών. Με τον όρο «μέθοδοι για την αξιολόγηση» εννοούμε το σύνολο των στρατηγικών (μεθόδων, τεχνικών, εργαλείων, δραστηριοτήτων, μέσων κ.λπ.) με τα οποία υλοποιείται η αξιολόγηση στην τάξη. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να συνδυάζει διαφορετικές μεθόδους, για να συλλέξει, κατά τη διάρκεια μιας χρονικής περιόδου, «τεκμήρια» σχετικά με την πρόοδο και τα επιτεύγματα των παιδιών, δηλαδή, καταγεγραμμένα στοιχεία, στη βάση των οποίων θα αξιολογήσει τη μάθηση και την ανάπτυξή τους. Με βάση τα τεκμήρια αυτά θα σχηματίσει μια πληρέστερη εικόνα σχετικά με το πώς μαθαίνει και αναπτύσσεται κάθε παιδί, ώστε να μπορεί να λαμβάνει αποφάσεις, να σχεδιάζει κατάλληλα τη διδασκαλία του/της, να παρέχει ανατροφοδότηση, να υποστηρίζει πιο αποτελεσματικά τη μάθηση και να ενημερώνει τους γονείς και κηδεμόνες, τους/τις συναδέλφους ή άλλους/-ες επαγγελματίες για την πρόοδο του κάθε παιδιού.

Οι μέθοδοι που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο/η εκπαιδευτικός για τη συλλογή των αξιολογικών δεδομένων ποικίλλουν, ξεκινώντας από την άτυπη παρατήρηση και τις συζητήσεις, που αποτελούν μέρος της καθημερινής πρακτικής στην τάξη, μέχρι αυτές που είναι πιο δομημένες και προϋποθέτουν σχεδιασμό πριν την εφαρμογή τους. Η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης τις περισσότερες φορές διεξάγεται χωρίς να υπάρχει ένα συγκεκριμένο πλάνο με βάση το οποίο ο/η εκπαιδευτικός θα προσανατολιστεί στη συλλογή στοιχείων, πραγματοποιείται, δηλαδή, στη βάση αναδυόμενων καταστάσεων που προκύπτουν καθημερινά στο πλαίσιο της τάξης. Άλλες φορές η αξιολόγηση προϋποθέτει προηγούμενο σχεδιασμό, έχει συγκεκριμένο σκοπό και πραγματοποιείται στη βάση προκαθορισμένων κριτηρίων (NCCA, 2007· Ρεκαλίδου, 2016β). Η πρώτη περίπτωση απαιτεί μεγαλύτερη ευελιξία και ετοιμότητα από τον/την εκπαιδευτικό, ενώ η δεύτερη είναι ίσως πιο ασφαλής για τον/την εκπαιδευτικό που δεν έχει αρκετή εμπειρία στην αξιολόγηση, καθώς ο σχεδιασμός και ο προγραμματισμός της βοηθά στη συστηματοποίηση και την καλύτερη οργάνωση της διαδικασίας συλλογής των αξιολογικών δεδο-

μένων (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008). Εντούτοις, εάν ο/η εκπαιδευτικός συλλέγει αξιολογικά στοιχεία αποκλειστικά και μόνο με βάση έναν συγκεκριμένο σχεδιασμό, είναι βέβαιο ότι δεν θα μπορέσει να αξιοποιήσει πολύτιμα στοιχεία από αναδυόμενες και απρόβλεπτες καταστάσεις που δημιουργούνται συχνά σε μια τάξη νηπιαγωγείου (Ρεκαλίδου, 2016β). Για αυτούς ακριβώς τους λόγους, ο συνδυασμός των δύο προσεγγίσεων, οι οποίες στην πράξη δεν είναι πάντα αυστηρά οριοθετημένες, είναι αυτό που θεωρείται ως η καλύτερη πρακτική, καθώς και οι δύο είναι εξίσου απαραίτητες για τη συλλογή τεκμηρίων και λειτουργούν συμπληρωματικά (NCCA, 2007). Σε κάθε περίπτωση, ο/η εκπαιδευτικός είναι απαραίτητο να γνωρίζει τι θα πρέπει να αξιολογεί ως προς τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών, ώστε να επιλέγει την κατάλληλη μέθοδο και να συλλέγει τα κατάλληλα δεδομένα. Η καταλληλότητα της κάθε μεθόδου εξαρτάται από τον εκάστοτε σκοπό, το εκάστοτε πλαίσιο και την εκάστοτε συνθήκη, αλλά και από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε μεθόδου.

Αν και υπάρχουν πολλές και διαφορετικές μέθοδοι για την αξιολόγηση, σε αυτόν τον Οδηγό περιγράφονται πέντε από αυτές, έχοντας ως κριτήριο την καταλληλότητά τους για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Οι πέντε αυτές μέθοδοι είναι: α) η **αυτοαξιολόγηση**, β) η **συζήτηση** και η **συνέντευξη**, γ) ο **ατομικός φάκελος**, δ) η **παρατήρηση** και ε) οι **ειδικά σχεδιασμένες και οργανωμένες δραστηριότητες**. Στις τρεις πρώτες, τα παιδιά εμπλέκονται στη διαδικασία σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τις υπόλοιπες, στις οποίες τον κυρίαρχο ρόλο έχει ο/η εκπαιδευτικός (NCCA, 2008). Μπορεί η κάθε μέθοδος να παρουσιάζεται αυτόνομα, αλλά στην πράξη ο συνδυασμός διαφορετικών μεθόδων προσφέρει μια σφαιρικότερη και πληρέστερη γνώση στον/την εκπαιδευτικό για τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών, αναγνωρίζοντας παράλληλα την πολυτροπικότητα στον τρόπο επικοινωνίας των παιδιών (Clark & Moss, 2010).

Στις σελίδες που ακολουθούν θα επιχειρήσουμε, αφού περιγράψουμε αναλυτικά την κάθε μέθοδο, να δώσουμε απαντήσεις σε ζητήματα που αφορούν τον σκοπό της, τη σημασία της, τον τρόπο χρήσης της στην τάξη και το είδος των δεδομένων που μπορεί να συλλέξει ο/η εκπαιδευτικός από τη στιγμή που θα αποφασίσει να τη χρησιμοποιήσει. Η περιγραφή της κάθε μεθόδου συνοδεύεται από ενδεικτικά παραδείγματα εφαρμογής τους στην πράξη. Σε ορισμένα από αυτά γίνεται αναφορά στο αξιολογικό πλαίσιο που περιγράφεται στο τελευταίο κεφάλαιο του Οδηγού, στο οποίο αναπτύσσονται οι μαθησιακοί και αναπτυξιακοί τομείς και τα κριτήρια που θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη ο/η εκπαιδευτικός, προκειμένου να αξιολογεί τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών.

## 2.2 Η αυτοαξιολόγηση

### Τι είναι η αυτοαξιολόγηση

Στις παραδοσιακές μορφές αξιολόγησης, η κατανομή εξουσίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή/-τριας είναι συνήθως μονόπλευρη. Ο/Η εκπαιδευτικός αξιολογεί και συζητά το αποτέλεσμα με τους/τις συναδέλφους του/της και την οικογένεια, ενώ ο/η μαθητής/-τρια δεν συμμετέχει σε αυτή τη διαδικασία, είναι στην ουσία ένας παθητικός δέκτης της αξιολόγησης. Αντίθετα, η αυτοαξιολόγηση, στο πλαίσιο μιας πολυπρισματικής και κοινωνικοπολιτισμικής προσέγγισης της αξιολόγησης, επιτρέπει να ακουστεί η «φωνή» του/της μαθητή/-τρια και τον/την εμπλέκει ενεργητικά σε αυτήν (Carr, Lee & Jones, 2004b).

Η αυτοαξιολόγηση είναι η διαδικασία κατά την οποία τα παιδιά αποτιμούν την πρόοδό τους και τα αποτελέσματα της προσπάθειας που έχουν καταβάλει, «μετατρέπονται», δηλαδή, τα ίδια σε ερευνητές και ερευνήτριες της δικής τους μάθησης (Γρόσδος, 2006). Συχνά διαπιστώνεται ότι τα παιδιά, ακόμα και αυτά της προσχολικής ηλικίας, είναι ικανά να αξιολογούν τις προσπάθειές τους κατά τη διάρκεια της μάθησης και πολλές φορές είναι και οι πιο αξιόπιστοι αξιολογητές της προόδου τους. Σταδιακά, μπορούν να ασκηθούν να σκέπτονται αναστοχαστικά σχετικά με τα επιτεύγματά τους και να λαμβάνουν αποφάσεις για το πώς θα βελτιωθούν. Η διαδικασία αυτή τα βοηθάει να θέτουν προσωπικούς στόχους και να εργάζονται σε σχέση με αυτούς σε συλλογικό ή ατομικό επίπεδο (NCCA, 2008). Τα παιδιά εμπλέκονται σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης όταν έχουν τη δυνατότητα να σκεφτούν για τα έργα τους, να παρατηρήσουν την πορεία τους και να θέσουν τους δικούς τους στόχους. Στο Νηπιαγωγείο δίνονται ευκαιρίες για αυτοαξιολόγηση όταν:

- τα παιδιά καλούνται να σκεφθούν πάνω στην ομαδική δουλειά που έκαναν και να αποφασίσουν αν το αποτέλεσμα τα ικανοποιεί,
- επιλέγουν μια εργασία τους και την τοποθετούν στον ατομικό τους φάκελο,
- «μελετούν» τον ατομικό τους φάκελο, είτε με τον/την εκπαιδευτικό είτε μόνα τους, και αξιολογούν την πρόοδό τους,
- εκφράζουν την άποψή τους σχετικά με τα επιτεύγματά τους,
- το ίδιο το παιδαγωγικό υλικό που χρησιμοποιούν μπορεί να τους δώσει ανατροφοδότηση σχετικά με την πρόοδό τους (π.χ. όταν προσπαθούν να ολοκληρώσουν ένα πάζλ).

## Ποια είναι η σημασία της αυτοαξιολόγησης

Η αυτοαξιολόγηση αναγνωρίζει την ικανότητα και το δικαίωμα που έχουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να εκφράζουν απόψεις για τη μάθησή τους (Carr, Lee & Jones, 2014b) με αποτέλεσμα να ενισχύεται η αυτοπεποίθησή τους και να αναλαμβάνουν πιο ενεργό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η αυτοαξιολόγηση αποτελεί συστατικό μέρος της «αξιολόγησης για τη μάθηση» (Wiliam, 2013). Καθιστά το παιδί ικανό να περιγράφει σταδιακά τα επιτεύγματά του, να αναπτύσσει μεταγνωστικές δεξιότητες και δεξιότητες αυτορρυθμιζόμενης μάθησης και να βελτιώνεται η μάθηση και η ανάπτυξή του (Dunphy, 2008· Ρεκαλίδου, 2016α).

Πιο συγκεκριμένα, όταν τα παιδιά συμμετέχουν από μικρή ηλικία σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης (ΙΕΠ, 2014α), ενθαρρύνονται:

- να αναπτύσσουν ικανότητες αυτο-κριτικής,
- να λαμβάνουν το μήνυμα ότι η γνώμη τους υπολογίζεται από τον/την εκπαιδευτικό,
- να αποκτούν την ικανότητα να στοχάζονται τη δράση τους,
- να αποκτούν σταδιακά μια σαφή εικόνα για αυτά που γνωρίζουν και μπορούν να κάνουν και για αυτά που θέλουν να μάθουν, ώστε να αναπτύσσουν τρόπους να μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά,
- να αποκτούν κίνητρα διαπιστώνοντας την πρόοδο που σημειώνουν,
- να ενισχύεται η ανεξαρτησία τους και η θετική αυτοεικόνα τους,
- να ισχυροποιείται η διάθεσή τους να βρίσκουν λύσεις στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.

Η εμπλοκή των παιδιών στην αξιολογική διαδικασία μέσω της αυτοαξιολόγησης βοηθάει επίσης, τους/τις εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν τον τρόπο που σκέφτονται και μαθαίνουν τα παιδιά και ως εκ τούτου να είναι πιο αποτελεσματικές οι διδακτικές τους παρεμβάσεις (Black & Wiliam, 1998). Αντίστοιχα, οι αυτοαξιολογικές αναφορές του παιδιού, καταγεγραμμένες και καταχωρισμένες στον ατομικό του φάκελο από τον/την εκπαιδευτικό, παρέχουν πληροφορίες στην οικογένεια του παιδιού για το πώς διαχειρίζεται τις δυσκολίες του, ποιες είναι οι ανάγκες, οι στόχοι του και ποια είναι η αυτο-εικόνα του, ώστε να μπορούν δράσουν ανάλογα (ΙΕΠ, 2014α).

> “ Πρόκειται για μια διαδικασία που διδάσκεται, δεν «συμβαίνει» από μόνη της. Μέσα από αυτή, τα παιδιά εξασκούνται στο να ανακαλούν και να στοχάζονται για τη δράση τους, να επεξεργάζονται προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις και να τις χρησιμοποιούν σε νέα πλαίσια, να διαφοροποιούν το εύκολο από το δύσκολο και να παρακολουθούν την εξέλιξη και την πρόοδό τους ”
>
> ΙΕΠ (2011α: 49 )

## Πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί η αυτοαξιολόγηση στο νηπιαγωγείο

Τα παιδιά χρειάζονται χρόνο για να αναπτύξουν δεξιότητες αυτοαξιολόγησης. Ο/Η εκπαιδευτικός παίζει καταλυτικό ρόλο στην ανάπτυξή τους και επομένως χρειάζεται να αφιερώσει χρόνο με τα παιδιά είτε σε συλλογικό είτε σε ατομικό επίπεδο, εμπλέκοντάς τα από νωρίς σε σχετικές δραστηριότητες. Αποτελεσματικές στρατηγικές προς την κατεύθυνση αυτή είναι όταν ο/η εκπαιδευτικός διατυπώνει τις κατάλληλες ερωτήσεις στα παιδιά, συζητά μαζί τους για το περιεχόμενο του ατομικού τους φακέλου και «μοιράζεται» με τα παιδιά τούς μαθησιακούς στόχους και τα κριτήρια επιτυχίας.

### ❖ Η χρήση ερωτήσεων

Διατυπώνοντας τις κατάλληλες ερωτήσεις ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν τη σκέψη τους και να μιλήσουν για τις εμπειρίες τους και τα έργα τους (NCCA, 2008). Οι ενδεικτικές ερωτήσεις που ακολουθούν βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν μεταγνωστικές δεξιότητες και να αναστοχαστούν:

- *Τι έκανες όταν...;*
- *Πώς το έκανες; Τι χρησιμοποίησες;*
- *Τι συνέβη τότε; Γιατί νομίζεις ότι συνέβη;*
- *Αναρωτιέμαι τι θα συνέβαινε εάν....*
- *Αναρωτιέμαι πώς θα μπορούσαμε....*
- *Τι θέλεις να κάνεις μετά; Πώς θα το κάνεις;*
- *Φαίνεται ότι θέλεις να δουλέψεις με...*
- *Αναρωτιέμαι τι σκεφτόσουν όταν....*

- Τι σε δυσκόλεψε και τι όχι σε αυτή την εργασία;
- Είσαι ευχαριστημένος με...;
- Τι έμαθες από αυτό;
- Αν το ξανάκανες, τι θα άλλαζες;
- Τι θα σε βοηθούσε να το κάνεις καλύτερα;

### ❖ Η επισκόπηση του ατομικού φακέλου

Ένας άλλος τρόπος για την ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτοαξιολόγησης είναι η επισκόπηση του ατομικού φακέλου ή των εργασιών που έκανε το παιδί κατά τη διάρκεια της ημέρας. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να προσκαλέσει το παιδί να συζητήσουν για το περιεχόμενο του **ατομικού του φακέλου**. Η συζήτηση αυτή βοηθά το παιδί να επεξεργάζεται πληροφορίες από προηγούμενες εμπειρίες του και να τις χρησιμοποιεί για μελλοντικές δράσεις, να μαθαίνει σταδιακά να παρατηρεί την πορεία της μάθησής του και να αναγνωρίζει την πρόοδό του.

Το παράδειγμα που ακολουθεί περιγράφει μια τέτοιου είδους διαδικασία η οποία προκύπτει μέσα από μια αναδυόμενη συνθήκη που αυθόρμητα δημιουργεί ένα παιδί στην τάξη ενός Νηπιαγωγείου και την οποία αξιοποιεί ο εκπαιδευτικός, αφενός για να βοηθήσει το παιδί να αναπτύξει δεξιότητες αυτοαξιολόγησης, και αφετέρου για να αξιολογήσει τη μάθηση και την ανάπτυξή του, προσδιορίζοντας παράλληλα τα «επόμενα βήματα» στην πορεία της μάθησής του, πώς δηλαδή, θα ενισχύσει τη μάθηση του παιδιού.

## Παράδειγμα 1.
## Ξανακοιτάζοντας τον ατομικό φάκελο

**Όνομα:** Αλέξης
**Ηλικία:** 4 ετών
**Πλαίσιο:** Ελεύθερες δραστηριότητες

Ο Αλέξης φέρνει στον νηπιαγωγό τον ατομικό του φάκελο και του ζητάει να τον ξαναδούν μαζί. Μόλις έχει παρατηρήσει ότι η φίλη του, η Μαρία, είχε κάνει το ίδιο πριν λίγο. Αρχίζει να ξεφυλλίζει τις σελίδες του φακέλου και να αναγνωρίζει το όνομά του στις ζωγραφιές και στις καταγραφές του νηπιαγωγού. Σταματάει σε μια ζωγραφιά και λέει στον νηπιαγωγό: «*Θυμάμαι πότε έφτιαξα το κάστρο. Ήμουν μαζί με τον Άγγελο και τη Μαρία. Ο Άγγελος μού έδειξε να φτιάχνω τις πολεμίστρες.* ***Δεν τις έκανα όμως πολύ ωραίες. Ήταν δύσκολο****, ο Άγγελος ήξερε γιατί του έδειξε ο αδελφός του που είναι μεγάλος.* ***Ούτε οι στρατιώτες που έφτιαξα μου αρέσουν****... Δεν έχουν όπλα*». Ο νηπιαγωγός **ρωτάει** τον Αλέξη εάν ξανάκανε τη ζωγραφιά τι θα έκανε διαφορετικό και εκείνος απαντά: «*Τώρα ξέρω να ζωγραφίζω όπλα. Θέλω να φτιάξω ένα κάστρο με στρατιώτες...*». Ο Αλέξης παίρνει ένα κομμάτι χαρτί και προσπαθεί να ξαναζωγραφίσει το κάστρο που είχε φτιάξει το φθινόπωρο κοιτάζοντας συνεχώς την παλιά ζωγραφιά του. Παράλληλα παίρνει και ένα βιβλίο με κάστρα από τη βιβλιοθήκη και κοιτάζει με ενδιαφέρον τις εικόνες του. Για είκοσι λεπτά είναι προσηλωμένος στη ζωγραφιά του και όταν την ολοκληρώνει γεμάτος περηφάνια τη δείχνει στον φίλο του, τον Άγγελο. Στη συνέχεια πηγαίνει στον νηπιαγωγό, ενθουσιασμένος για να του πει να προσθέσει την καινούρια ζωγραφιά του στον ατομικό του φάκελο. Στην καινούρια ζωγραφιά, οι στρατιώτες του κάστρου έχουν όπλα και πανοπλίες, οι πολεμίστρες είναι πιο ευδιάκριτες και ο Αλέξης έχει γράψει για πρώτη φορά όπως «μπορεί» το όνομά του.

**Τι «αποκαλύπτει» το στιγμιότυπο αυτό για τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού;**

Ο νηπιαγωγός σημειώνει στο ημερολόγιό του:

| | | |
|---|---|---|
| Αλέξης | 28/2/16 | • Δείχνει να επικεντρώνεται στην εργασία του όταν τον ενδιαφέρει.<br>• Γράφει όπως «μπορεί» το όνομά του.<br>• Μπορεί να συνδέει την προηγούμενη με τη νέα γνώση.<br>• Δείχνει να κατανοεί τι κάνει σωστά και τι όχι στις εργασίες του.<br>• Μπορεί να αξιολογεί την εργασία του έχοντας ένα σημείο αναφοράς (π.χ. βιβλία με κάστρα). |
| Επόμενα βήματα | Περισσότερες ευκαιρίες για να μιλάει σχετικά με το περιεχόμενο του φακέλου του | |

### ❖ Μαθησιακές επιδιώξεις και κριτήρια επιτυχίας

Για να βοηθήσει ο/η εκπαιδευτικός τα παιδιά να μάθουν να αξιολογούν το έργο τους, μπορεί να «μοιραστεί» μαζί τους, με τρόπο σαφή και κατανοητό για αυτά, τους μαθησιακούς στόχους. Το να μοιράζεται με τα παιδιά τους μαθησιακούς στόχους, σύμφωνα με τους Black & Wiliam (1998) είναι συστατικό στοιχείο της «αξιολόγησης για τη μάθηση». Όταν τα παιδιά κατανοήσουν τον στόχο, τότε μπορούν να αντιληφθούν και τον λόγο για τον οποίο εργάζονται σε μια δραστηριότητα και τις επιδιώξεις που έχουν και επομένως, η δραστηριότητα να έχει νόημα για αυτά.

> “ Αυτοαξιολόγηση ουσιαστικά σημαίνει άμεση ανάμειξη του μαθητή στον καθορισμό των κριτηρίων που θα χρησιμοποιηθούν για να κριθεί κάθε εργασία του, καθώς και διατύπωση κρίσεων για τον βαθμό στον οποίο μια συγκεκριμένη εργασία καλύπτει τα κριτήρια αυτά. ”
>
> Boud (2013)

Εκτός από τους στόχους, ο/η εκπαιδευτικός μαζί με τα παιδιά μπορούν να συμφωνήσουν και για τα «κριτήρια επιτυχίας», δηλαδή, τα επιθυμητά χαρακτηριστικά μιας εργασίας, το προσδοκώμενο της αποτέλεσμα. Όταν πρόκειται, για παράδειγμα, να «φτιάξουν μια ιστορία» συζητούν με τον/την εκπαιδευτικό για τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει η ιστορία τους. Η ιστορία, για παράδειγμα, ίσως να πρέπει «να έχει τίτλο», «να έχει αρχή», «να έχει έναν ήρωα» και «ένα τέλος» (Ρεκαλίδου, 2016α). Κατανοώντας το παιδί τον στόχο και τα κριτήρια, μπορεί πιο εύκολα να αξιολογήσει την εργασία του, γιατί θα τα έχει ως σημείο αναφοράς. Η ανατροφοδότηση που θα του δώσει ο/η εκπαιδευτικός, στη συνέχεια, θα το βοηθήσει να κατανοήσει σε ποιο σημείο βρίσκεται, πού επιδιώκεται να φθάσει και επομένως πώς μπορεί να βελτιώσει τη μάθηση.

## Παράδειγμα 2. Επιλέγοντας μια εργασία για τον ατομικό φάκελο

**Όνομα:** Ειρήνη
**Ημ/νία:** 28/3
**Πλαίσιο:** Ελεύθερες δραστηριότητες

Η νηπιαγωγός έχει εξηγήσει στα παιδιά εκ των προτέρων τον σκοπό του ατομικού φακέλου, τα κριτήρια που θα λαμβάνονται υπόψη για την επιλογή του υλικού και τον ρόλο τους. Είναι η τελευταία Παρασκευή του μήνα, η ημέρα που έχουν αποφασίσει να επιλέγουν τις εργασίες που θα τοποθετούν στον ατομικό τους φάκελο.

Η Ειρήνη είχε γενέθλια αυτόν το μήνα κι έχει ζωγραφίσει πολλές σχετικές ζωγραφιές (π.χ. τούρτα, κεράκια, δώρα κ.λπ.). Βγάζει από το συρτάρι της τις ζωγραφιές πάνω στο τραπέζι. Τις κοιτά και φαίνεται να μην μπορεί να διαλέξει ποια θα τοποθετήσει στον φάκελο. Η νηπιαγωγός την πλησιάζει: «*Έχεις αποφασίσει ποια ζωγραφιά θα βάλεις στο φάκελό σου;*». «*Μου αρέσουν πολλές και δεν ξέρω*». Η νηπιαγωγός παρατηρεί ότι δύο ζωγραφιές δεν έχουν ούτε όνομα, ούτε ημερομηνία και ρωτά το παιδί: «*Γιατί αυτές οι εργασίες δεν έχουν ούτε όνομα, ούτε ημερομηνία;*». Το παιδί σκέπτεται λίγο και απαντά: «*Θυμάμαι ότι βγαίναμε διάλειμμα και βιαζόμουν... και την άλλη φορά το ξέχασα. Δεν θα τις βάλουμε αυτές...*» λέει και προσπαθεί να διαλέξει από τις υπόλοιπες. Η νηπιαγωγός παρατηρεί ότι σε κάποιες ζωγραφιές, εκτός από τα 5 ζωγραφισμένα κεράκια πάνω στην τούρτα, υπάρχει γραμμένος και ο αριθμός 5. Στις πιο πρόσφατες ζωγραφιές του παιδιού ο αριθμός είναι «σωστά» γραμμένος, ενώ σε κάποιες παλαιότερες είναι «λάθος». Το παιδί κοιτά προσεκτικά τις ζωγραφιές του και επιλέγει αυτήν που έχει γράψει «σωστά» τον αριθμό. «*Αυτή θα βάλω στον φάκελο λέει. Τώρα ξέρω να γράφω το 5*».

**Τι «αποκαλύπτει» το στιγμιότυπο αυτό για τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού;**

*Η Ειρήνη μέσα από τη συζήτηση με τη νηπιαγωγό είχε την ευκαιρία να ανατρέξει σε κάποια κριτήρια που είχαν θέσει για την επιλογή ενός έργου π.χ. να έχει όνομα και ημερομηνία. Παράλληλα, μπόρεσε να συγκρίνει κάποιες εργασίες της και να διαπιστώσει από μόνη της την εξέλιξή της π.χ. να γράφει «σωστά» 5. Η Ειρήνη κατάφερε όχι μόνο να επιλέξει μόνη της τη ζωγραφιά για τον φάκελό της, αλλά και να αιτιολογήσει την επιλογή της.*

## 2.3 Οι συζητήσεις και οι συνεντεύξεις

### Τι είναι οι συζητήσεις και οι συνεντεύξεις

Ο «ανοιχτός» χαρακτήρας της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο Νηπιαγωγείο προσφέρει αμέτρητες ευκαιρίες για **αυθόρμητες** και **οργανωμένες συζητήσεις** μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιού. Μέσω μιας αυθόρμητης συζήτησης με τα παιδιά, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να γνωρίσει τα ενδιαφέροντά τους, να κατανοήσει τις ανάγκες και τα συναισθήματά τους, να ανταλλάξει απόψεις μαζί τους και να τα βοηθήσει να διευρύνουν τις εμπειρίες τους, να αναπτύξουν ικανότητες και δεξιότητες στη χρήση της γλώσσας και να βρουν λύσεις σε προβλήματα. Η συζήτηση μπορεί να προκύψει αυθόρμητα στο πλαίσιο των καθημερινών δραστηριοτήτων και των αλληλεπιδράσεων του παιδιού με τον/την εκπαιδευτικό, ενώ άλλες φορές έχει πιο δομημένο χαρακτήρα, οπότε πρόκειται για μια συνέντευξη.

Η **συνέντευξη** θα μπορούσε να οριστεί ως μια σύντομη δομημένη συζήτηση μεταξύ παιδιού και εκπαιδευτικού ή μιας ομάδας παιδιών και εκπαιδευτικού (Clark & Moss, 2010). Οι συνεντεύξεις με τα παιδιά έχουν αναγνωριστεί ως σημαντικό εργαλείο για την κατανόηση της σκέψης τους από το έργο του Piaget (Γρηγοριάδης, Μπιρμπίλη & Παπανδρέου, 2016· Dunphy, 2008). Ο Piaget χρησιμοποίησε τη μέθοδο της συνέντευξης για να κατανοήσει και να περιγράψει τις γνωστικές λειτουργίες των παιδιών και τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσονται. Σήμερα, θεωρείται από τις πιο σημαντικές μεθόδους συλλογής δεδομένων και χρησιμοποιείται ευρέως σε διαφορετικά επιστημονικά πεδία για τη διερεύνηση της σκέψης των παιδιών και την αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξής τους (Dunphy, 2010). Η συνέντευξη μπορεί να αξιολογήσει τόσο τις γνωστικές ικανότητες όσο και τις κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες και στάσεις των παιδιών και να μας δώσει συγκριτικές πληροφορίες, όταν επαναλαμβάνεται μέσα στον χρόνο. Μεγάλο πλεονέκτημά της είναι ότι πρόκειται για μια μέθοδο που δεν απαιτεί να αφιερωθεί πολύς χρόνος από την πλευρά του/της εκπαιδευτικού (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Clark & Moss, 2010).

Η διαδικασία της συνέντευξης σε αντίθεση με τον ανοιχτό χαρακτήρα μιας συζήτησης προϋποθέτει οργάνωση, σχεδιασμό και συγκεκριμένο σκοπό. Με βάση αυτόν, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να οργανώσει τη χρονική στιγμή μέσα στη μέρα για τη διεξαγωγή της, να σχεδιάσει τα ερωτήματα που θα θέσει στο παιδί, τη σειρά με την οποία θα διατυπώσει τις ερωτήσεις, τη διαχείριση πιθανών αντιδράσεων των παιδιών και το περιβάλλον στο οποίο θα γίνει η συνέντευξη (Clark & Moss, 2010). Ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ευέλικτος/η, γιατί πιθανόν η συνέντευξη να χρειαστεί να γίνει εν κινήσει ή να γίνει μαζί με άλλα παιδιά ή όταν το παιδί ασχολείται με κάτι άλλο (π.χ. όταν φτιάχνει μια κατασκευή με τουβλάκια). Σε κάθε περίπτωση, είναι σημαντικό η διεξαγωγή της να γίνεται σε ένα ήρεμο περιβάλλον, μέσα σε κλίμα φιλικό που να εμπνέει στο παιδί εμπιστοσύνη, ασφάλεια και τη διάθεση να μιλήσει.

Ενδεικτικά παραθέτουμε ένα παράδειγμα συνέντευξης σε ένα παιδί 6 ετών από την εκπαιδευτικό της τάξης του που είχε σκοπό να διερευνήσει το πώς αντιλαμβάνεται τη ζωή του στο Νηπιαγωγείο (Σοφού, 2011:13). Η συνέντευξη αυτή «αποκαλύπτει» στην εκπαιδευτικό, μεταξύ άλλων, πληροφορίες σχετικά με τα συναισθήματα, τα ενδιαφέροντά του, τις ανάγκες του και τις σχέσεις του με άλλα παιδιά. Οι πληροφορίες αυτές σε συνδυασμό με άλλες, βοηθούν την εκπαιδευτικό να γνωρίζει καλύτερα το παιδί, να ακούει τη δική του οπτική, να παρεμβαίνει κατάλληλα και να συνθέτει το προφίλ του.

## Παράδειγμα 3.
## Η συνέντευξη με τα παιδιά

**Όνομα:** Θανάσης
**Ηλικία:** 6 ετών

***Γιατί έρχεσαι στο νηπιαγωγείο;***

*Για να μάθω γράμματα,*
*για να έχω φίλους, για να μη*
*τους χτυπάω και να τους αγαπάω.*

***Τι σου αρέσει περισσότερο στο νηπιαγωγείο;***

*Μ' αρέσει να παίζω με τους φίλους μου,*
*με τον Θοδωρή και με όλα τα παιδάκια.*

***Τι δεν σου αρέσει εδώ που είσαι;***

*Δεν υπάρχει κάτι που δε μου αρέσει.*
*Όλα μου αρέσουν...*

***Με ποιους θέλεις να παίζεις περισσότερο;***

*Με τον Θοδωρή...*

***Ποιοι δεν είναι οι αγαπημένοι σου;***

*Ο Θάνος, γιατί όλο εκείνος θέλει να*
*παίρνει την μπάλα...*

***Ποιο είναι το αγαπημένο σου μέρος στο νηπιαγωγείο;***

*Το αγαπημένο μου μέρος είναι*
*τα αυτοκινητάκια, γιατί παίζω*
*με τα αυτοκινητάκια και μ' αρέσει...*

***Ποιο μέρος του νηπιαγωγείου δεν σου αρέσει;***

*Δεν μου αρέσει το κουκλόσπιτο,*
*γιατί όλα τα παιδάκια θέλουν*
*να παίζουν εκεί. Όχι δε μ' αρέσει!*

***Τι σου φαίνεται δύσκολο στο νηπιαγωγείο;***

*Τίποτα...*

***Ποια ήταν η καλύτερη σου μέρα στο νηπιαγωγείο;***

*Η σημερινή, γιατί έπαιξα με τον Θοδωρή...*

***Ποια ήταν η χειρότερη σου μέρα στο νηπιαγωγείο;***

*Τότε που με είχες μαλώσει, γιατί έπαιζα*
*με το αυτοκινητάκι...*

***Υπάρχει κάποιος ή κάτι που σε στενοχωρεί στο νηπιαγωγείο;***

*Η Μιρένα, γιατί όπου πάω στο κουκλόσπιτο*
*θέλει και εκείνη να έρχεται.*

***Τι θα ήθελες να αλλάξεις στο νηπιαγωγείο;***

*Να φύγει η Μιρένα...*

## Πώς χρησιμοποιούνται οι συζητήσεις και οι συνεντεύξεις στην αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών

Οι καθημερινές συζητήσεις στην τάξη προσφέρουν ένα πλούσιο περιβάλλον για την αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών. Οι συζητήσεις με τα παιδιά συνοδεύουν όλες τις μεθόδους αξιολόγησης. Προϋπόθεση για την αξιοποίηση των συζητήσεων με τα παιδιά είναι να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να «αφουγκράζονται» τα παιδιά. Ακρόαση σημαίνει αναγνώριση από τον/την εκπαιδευτικό ότι το παιδί έχει γνώση και άποψη για τον κόσμο που το περιβάλλει και ότι χρησιμοποιεί όχι μόνο τον προφορικό λόγο για να τις εκφράσει. Η «παιδαγωγική της ακρόασης» (Rinaldi, 2006) και η «ενεργητική ακρόαση» (Clark, 2005a, 2005b· Lancaster & Broadbent, 2003) είναι δύο σύγχρονοι όροι που χρησιμοποιούμε για να αναφερθούμε στη διαδικασία κατά την οποία ο/η εκπαιδευτικός λαμβάνει, ερμηνεύει και ανταποκρίνεται στους διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να «μιλήσουν» στους/τις ενηλίκους.

Τις συζητήσεις διευκολύνει η κατάλληλη χρήση ερωτήσεων, τόσο **κλειστού** όσο και **ανοιχτού** τύπου. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου ενεργοποιούν περισσότερο τη μνήμη παρά τη σκέψη και την κρίση των παιδιών και επιδέχονται μια μόνο σωστή απάντηση (Μπιρμπίλη, 2008). Μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να τραβήξουν την προσοχή των παιδιών σε αυτά που συμβαίνουν γύρω τους, να βοηθήσουν πιο συνεσταλμένα παιδιά να εκφραστούν, να δώσουν την ευκαιρία σε παιδιά που δεν μιλάνε καλά τα ελληνικά να επικοινωνήσουν και να εκφραστούν με απλές λέξεις (MacNaughton & Williams, 2004· Γρηγοριάδης, Μπιρμπίλη & Παπανδρέου, 2016). Αντίθετα, οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου επιδέχονται πολλά είδη απαντήσεων: μπορεί να είναι μονολεκτικές και σύντομες ή να είναι μεγαλύτερες. Πρόκειται για ερωτήσεις που μπορεί να περιορίζονται σε μία ή δύο λέξεις (π.χ. Πώς, Γιατί;) και ο/η εκπαιδευτικός τις χρησιμοποιεί για να βοηθήσει το παιδί να σκεφτεί αιτίες, πιθανότητες, δυνατότητες και λύσεις. Οι ερωτήσεις αυτές ενθαρρύνουν τα παιδιά να αναπτύσσουν τη φαντασία τους, τη δημιουργική τους σκέψη και να χρησιμοποιούν πιο πλούσιο λεξιλόγιο.

### ❖ Παραδείγματα ερωτήσεων ανοιχτού τύπου

*Ερωτήσεις που αποκαλύπτουν τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται τα παιδιά*

- Τι σου αρέσει/δεν σου αρέσει να κάνεις στο νηπιαγωγείο;
- Ποιο είναι το αγαπημένο σου παιχνίδι; Γιατί;
- Πώς το σκέφτηκες;
- Πώς νομίζεις ότι θα μπορούσες να το βρεις;
- Τι θα συνέβαινε αν ρίχναμε ζάχαρη στο νερό;
- Συμφωνείς ή διαφωνείς με αυτό που είπε η Άννα;
- Ποιος νομίζεις ότι έχει δίκιο;

*Ερωτήσεις που βοηθούν στην ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης*

- Τι θα γινόταν αν δεν έβρεχε ποτέ;
- Πώς μπορούμε να μάθουμε περισσότερα για το πλύσιμο των δοντιών μας;
- Γιατί μαράθηκαν τα λουλούδια;
- Πώς θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε το μπλε ύφασμα;

*Ερωτήσεις που βοηθούν στην ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων*

- Είσαι ευχαριστημένος από το αποτέλεσμα;
- Γιατί ακολούθησες αυτή τη διαδρομή;
- Πώς ακριβώς το έκανες;
- Τι σε δυσκόλεψε περισσότερο;
- Τι καινούριο έμαθες;
- Ποιες από αυτές τις εργασίες σού άρεσαν περισσότερο;
- Τι θα άλλαζες, αν το ξαναέκανες
- Τι άλλο θα ήθελες να μάθεις;

Η υποβολή αποτελεσματικών ερωτήσεων μπορεί να συγκεντρώσει σημαντικές πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται τα παιδιά, τις γνώσεις που έχουν κατακτήσει, τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν τις γνώσεις σε διαφορετικά περιβάλλοντα και τις σχετικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, και να συμβάλει ουσιαστικά στην αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

### Παράδειγμα 4

Η νηπιαγωγός θέλει να διαπιστώσει αν έχει εξοικειωθεί το παιδί με την πρόσληψη πληροφοριών από πολυτροπικά κείμενα. Δείχνει στο παιδί ένα βιβλίο.

***Νηπιαγωγός:*** *Ποιος νομίζεις ότι είναι ο τίτλος αυτού του βιβλίου; Μπορείς να μου δείξεις;*

Το παιδί δείχνει σωστά τον τίτλο του βιβλίου.

***Ν:*** *Πώς το κατάλαβες;*

***Παιδί:*** *Γιατί έχει τα πιο μεγάλα γράμματα.*

Η νηπιαγωγός δείχνει στο παιδί ένα εισιτήριο μέσου μεταφοράς.

***Ν:*** *Τι μπορεί να είναι αυτό;*

***Π:*** *Ένα εισιτήριο για λεωφορείο.*

***Ν:*** *Πώς το* ***κατάλαβες****;*

***Π:*** *Το έχει η μαμά μου, όταν πηγαίνει στη δουλειά της.*

***Ν:*** *Πού το βρίσκει η μαμά σου;*

***Π:*** *Το αγοράζει.*

***Ν:*** *Αγοράζει κι ο μπαμπάς σου εισιτήριο;*

***Π:*** *Όχι, ο μπαμπάς μου έχει αυτοκίνητο.*

Η νηπιαγωγός καταγράφει στο ημερολόγιό της:

| | | |
|---|---|---|
| Άννυ | 8/4 | • Μπορεί να εντοπίζει χρήσιμες πληροφορίες μέσα σε ένα κείμενο<br>• Κατανοεί ότι σε ένα κείμενο οι πληροφορίες μπορούν να παρέχονται με διάφορα μέσα. |

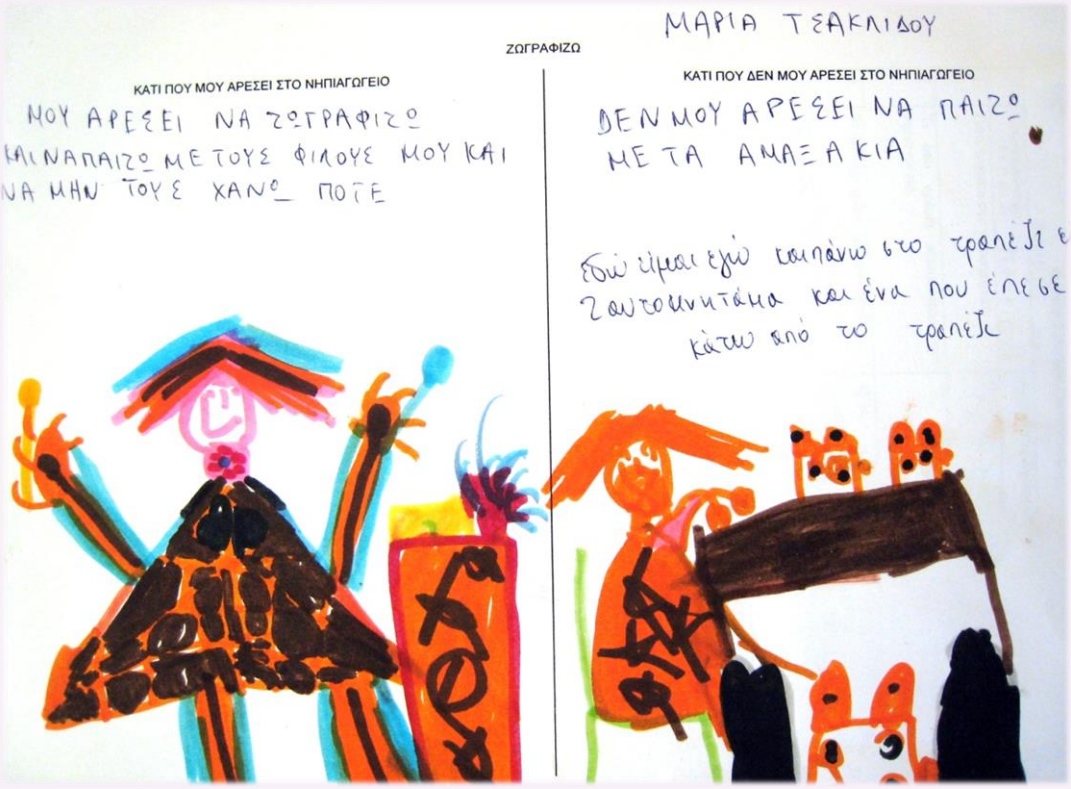
Για να διευκολύνει τις συζητήσεις και τις συνεντεύξεις με τα παιδιά, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει τις ακόλουθες στρατηγικές (ΙΕΠ, 2014α· NCCA, 2008):

- Συνοψίζει τα λόγια και τη σκέψη τους, π.χ. *«Πιστεύεις λοιπόν ότι…»*.
- Σκέφτεται φωναχτά, π.χ. *«Πιστεύω ότι αν κοιτάξω στο Ίντερνετ θα βρω τις πληροφορίες που θέλω»*, *«Σκέφτομαι όλες αυτές τις ιδέες και δεν ξέρω ποια να διαλέξω…»*.
- Μιλάει στα παιδιά για τις δικές του/της εμπειρίες, π.χ. *«Και μένα μου φαινόταν δύσκολο στην αρχή…»*, *«κι εμένα μου αρέσει να…»*.
- Επαναλαμβάνει ή επαναδιατυπώνει όλα όσα λέει το παιδί, π.χ. *«Επομένως, νομίζεις ότι…»*.
- Υπενθυμίζει αυτά που έχει πει ή έχει κάνει το παιδί, π.χ. *«Θυμάσαι ότι είπες, ότι άμα ρίξεις τη ζάχαρη μέσα στο νερό, θα…»*.
- Τα ενθαρρύνει να αναπτύξουν τις ιδέες τους, π.χ. *«Με ενδιαφέρει αυτό που λες, θα ήθελα να μου πεις και τι άλλο ξέρεις για…»*.
- Συμφωνεί ή διαφωνεί με τα παιδιά, π.χ. *«Νομίζω κι εγώ ότι μπορούμε να…»*.
- Σιωπά όσο τα παιδιά σκέφτονται και στη συνέχεια τα ενθαρρύνει να εκφραστούν.
- Εκφράζει μια άποψη, π.χ. *«Τα άλλα παιδιά μπορεί να έχουν διαφορετική άποψη για…»*.

Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων με τα παιδιά διευκολύνεται επίσης με τη χρήση ευέλικτων μεθόδων και εργαλείων που δεν βασίζονται αποκλειστικά στον προφορικό λόγο και επιτυγχάνουν να εμπλέκουν τα παιδιά σε μια συζήτηση και να εκφράζονται πιο εύκολα (Clark & Moss, 2010· Lancaster & Broadbent, 2003· Einarsdottir, Dockett & Perry, 2009· Γρηγοριάδης, Μπιρμπίλη & Παπανδρέου, 2016). Ενδεικτικά αναφέρουμε:

- ✓ **Η κούκλα της τάξης** και γενικά **η χρήση παιχνιδιών ή αντικειμένων** μπορεί να διευκολύνει τον διάλογο εκπαιδευτικού παιδιού, καθώς προσδίδει στη συνέντευξη τον χαρακτήρα του παιχνιδιού. Για παράδειγμα, η κούκλα της τάξης μπορεί να εμπλέξει πιο εύκολα τα παιδιά σε μια συζήτηση και να τραβήξει περισσότερο το ενδιαφέρον τους.
- ✓ **Οι φωτογραφίες**. Τα παιδιά τραβούν φωτογραφίες για ένα συγκεκριμένο θέμα και στη συνέχεια εκπαιδευτικός και παιδί τις βλέπουν μαζί, επιλέγουν κάποιες και συζητούν για αυτές (Clark & Moss, 2010· Σοφού & Μαρτίδου, 2012).
- ✓ **Η ζωγραφική**. Τα παιδιά ζωγραφίζουν κάτι σχετικό με το θέμα της συνέντευξης. Στη συνέχεια λαμβάνεται συνέντευξη με βάση τη ζωγραφιά του παιδιού. Όπως φαίνεται στο παράδειγμα 5, ο/η εκπαιδευτικός καλεί τα παιδιά να ζωγραφίσουν σε μια σελίδα Α4, χωρισμένη στη μέση, τι τους αρέσει και τι όχι στο Νηπιαγωγείο και στη συνέχεια διεξάγεται η συνέντευξη (Σοφού & Μαρτίδου, 2012).

### Παράδειγμα 5



Αντίστοιχα, στο παράδειγμα 6, η εκπαιδευτικός με αφορμή τη ζωγραφιά που έφτιαξε ένα παιδί διερευνά μέσω της συνέντευξης τις αντιλήψεις του για το σχήμα της Γης στο πλαίσιο μιας διδακτικής παρέμβασης στη μαθησιακή περιοχή των Φυσικών Επιστημών, όπου ζητείται από τα παιδιά να σχεδιάσουν τη «Γη μας» και ακολουθούν συνεντεύξεις με κάθε παιδί από την εκπαιδευτικό για το σχέδιό του (Papandreou & Terzi, 2011 στο Γρηγοριάδης, Μπιρμπίλη & Παπανδρέου, 2016:194). Στο παράδειγμα φαίνεται πώς η εκπαιδευτικός διατυπώνοντας τις κατάλληλες ερωτήσεις ενθαρρύνει το παιδί να αποκαλύψει τις γνώσεις του. Αναπροσαρμόζοντας τη δραστηριότητα αυτή για τους σκοπούς του παρόντος Οδηγού, έχουμε ενσωματώσει έναν ενδεικτικό πίνακα που παραθέτει τις πληροφορίες που θα μπορούσε να καταγράψει η εκπαιδευτικός στο ημερολόγιό της μετά τη συνέντευξη με το παιδί, ώστε να συνθέσει αργότερα το μαθησιακό και αναπτυξιακό προφίλ του παιδιού.

## Παράδειγμα 6

Ο Δημήτρης συζητά με τη νηπιαγωγό για τη ζωγραφιά του.

***Νηπιαγωγός:*** *Δημήτρη, θέλεις να μου πεις τι έχεις ζωγραφίσει εδώ;*
*Δημήτρης: Ζωγράφισα τη Γη, τον ήλιο και το φεγγάρι.*

***Ν:*** *Για δείξε μου! τι έχεις ζωγραφίσει στη Γη;*

***Δ:*** *Εδώ είναι η Ελλάδα και είναι νύχτα* (δείχνει στα αριστερά της Γης) *και εδώ είναι η Αυστραλία που έχει μέρα* (δείχνει στα δεξιά της Γης).

***Ν:*** *Πώς γίνεται αυτό; Θέλεις να μου εξηγήσεις;*

***Δ:*** *Γιατί η Ελλάδα τώρα, εδώ στη ζωγραφιά εννοώ, βλέπει το φεγγάρι* (δείχνει το φεγγάρι στα αριστερά) *και έτσι έχει νύχτα.*

***Ν:*** *Και, για πες μου, πότε θα γίνει μέρα;*

***Δ:*** *Μέρα έχει η Αυστραλία, δεν βλέπεις τον ήλιο;*

***Ν:*** *Ναι, αλλά η Ελλάδα θα έχει συνέχεια νύχτα;*

***Δ:*** *Όχι, βρε κυρία, θα γυρίσει η Γη σιγά σιγά* (το λέει αργά περιστρέφοντας την παλάμη του) *και μετά η Ελλάδα θα βλέπει τον ήλιο και η Αυστραλία το φεγγάρι.*

Πηγή: Papandreou & Terzi, 2011 στο Γρηγοριάδης, Μπιρμπίλη & Παπανδρέου (2016: 193-194)

**Τι αποκαλύπτει η συνέντευξη για τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού;**

Η νηπιαγωγός καταγράφει στο ημερολόγιό της:

| | | |
|---|---|---|
| **Δημήτρης** | 23/2 | • Αναπαριστά το σφαιρικό σχήμα της Γης, τα χαρακτηριστικά της, τον ήλιο και το φεγγάρι.<br>• Κατανοεί την εναλλαγή μέρας-νύχτας και τη συσχετίζει με την περιστροφή της γης.<br>• Χρησιμοποιεί τον προφορικό λόγο για να εκφράσει τις ιδέες του. |

## 2.4 Ο ατομικός φάκελος

### Τι είναι ο ατομικός φάκελος

Ο ατομικός φάκελος αποτελεί μια συστηματική και πολυδιάστατη συλλογή «τεκμηρίων» της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού, η οποία αφηγείται το «μαθησιακό ταξίδι» του παιδιού στο Νηπιαγωγείο και τεκμηριώνει τις προσπάθειες, την πρόοδο και τις κατακτήσεις του κατά τη διάρκεια μιας χρονικής περιόδου (Epstein, Schweinhart, DeBrain-Parecki & Robin: 2004· Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008· Ρεκαλίδου, 2016α· NCCA, 2008). 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 (π.χ. εκπαιδευτικός, γονείς και κηδεμόνες)» (ΙΕΠ, 2014α: 49). Κατά αυτόν τον τρόπο μπορεί να καταστήσει «ορατή» τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού, αποτυπώνοντας όχι μόνο «τι» μαθαίνει το παιδί αλλά και «πώς» μαθαίνει. Από τον συγκεκριμένο ορισμό, γίνεται σαφές ότι ο ατομικός φάκελος μπορεί να χρησιμοποιηθεί αφενός ως μέθοδος αξιολόγησης και αφετέρου ως μέσο για τη συλλογή τεκμηρίων της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού, και να αξιοποιηθεί τόσο από τα παιδιά, όσο και από τους/τις εκπαιδευτικούς και τους γονείς και κηδεμόνες.

### Ποια είναι η σημασία του ατομικού φακέλου

Η διαδικασία της σύνθεσης, του διαλόγου με τον/την εκπαιδευτικό και της επισκόπησης του ατομικού φακέλου καλλιεργεί την ικανότητα του παιδιού να μιλάει και να σκέφτεται για τη μάθησή του, το βοηθά, επομένως, να αναπτύξει μεταγνωστικές δεξιότητες. Ο ατομικός φάκελος εμπλέκει το παιδί σε μια διαδικασία αυτοαξιολόγησης, δίνοντάς του τη δυνατότητα να επιλέξει και να τοποθετήσει σε αυτόν δείγματα των εργασιών του, να συζητήσει με τον/την εκπαιδευτικό για την πρόοδο και τις δυσκολίες του, να τον χρησιμοποιήσει για να «επιστρέψει»» σε αυτά που έκανε ή έμαθε, να συγκρίνει τα έργα του και να παρατηρήσει την εξέλιξή του. Κατά συνέπεια, η διαδικασία αυτή ενισχύει την αυτοεκτίμησή του και συμβάλλει στη διαμόρφωση της θετικής αυτοεικόνας του (Ρεκαλίδου, 2016α). Η μελέτη του ατομικού φακέλου δίνει, επίσης, τη δυνατότητα στον/την εκπαιδευτικό να διαμορφώσει ολοκληρωμένη εικόνα για κάθε παιδί, τον/την υποστηρίζει στον ρόλο του/της ως εκπαιδευτικού-ερευνητή/-τριας και ενθαρρύνει τον αναστοχασμό του/της, ώστε να μπορεί να σχεδιάζει πιο αποτελεσματικά τη διδασκαλία και να υποστηρίζει τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού.

Για τους γονείς και κηδεμόνες, ο ατομικός φάκελος ενδυναμώνει τη συνεργασία τους με τους/τις εκπαιδευτικούς και την αμφίδρομη επικοινωνία τους, αφού με βάση αυτόν ο/η εκπαιδευτικός, κατά τακτά χρονικά διαστήματα, μπορεί να τους ενημερώνει για την πρόοδο του παιδιού τους. Οι πληροφορίες από τους/τις εκπαιδευτικούς με βάση τον ατομικό φάκελο του παιδιού μπορούν να τους βοηθήσουν να παρακολουθούν την πρόοδό του, να αναγνωρίζουν τη σημασία των έργων του και τις προσπάθειες που καταβάλλει.

## Τι μπορεί να περιλαμβάνει ο ατομικός φάκελος

Η οργάνωση του ατομικού φακέλου δεν συνιστά ένα μοντέλο που εφαρμόζεται με την ακολουθία συγκεκριμένων βημάτων (Ρεκαλίδου, 2016α). Ωστόσο, τα δεδομένα που συλλέγονται θα πρέπει να εξυπηρετούν τους σκοπούς της «αξιολόγησης για τη μάθηση» και της «αξιολόγησης της μάθησης» και να διευκολύνουν αφενός τη λήψη αποφάσεων για τη βελτίωση της μάθησης και της διδασκαλίας στο πλαίσιο του καθημερινού προγράμματος και αφετέρου τη διαμόρφωση του μαθησιακού προφίλ του παιδιού. Στον ατομικό φάκελο δεν θα πρέπει να καταχωρίζονται όλα τα έργα του παιδιού, αλλά εκείνα που αφηγούνται καλύτερα την «ιστορία» της μάθησής του στο Νηπιαγωγείο, γιατί σε διαφορετική περίπτωση, ο φάκελος «αποκτά τον ρόλο αναμνηστικού» και καταλήγει να είναι μια απλή συλλογή των εργασιών του παιδιού με χρονολογική σειρά κατά μαθησιακή περιοχή (ΙΕΠ, 2014α: 49). Εφόσον, λοιπόν, πληρούνται οι σκοποί που προαναφέραμε, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να εφαρμόσει τον δικό του/της τρόπο οργάνωσης του ατομικού φακέλου, σύμφωνα με τις συνθήκες και τις ανάγκες των παιδιών της τάξης του/της.

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του ατομικού φακέλου είναι η πολυσυλλεκτική οργάνωση του περιεχόμενου του η συλλογή, δηλαδή, δεδομένων από πολλές και διαφορετικές πηγές (NCCA, 2008· Dunphy, 2008). Το περιεχόμενο του φακέλου μπορεί να περιλαμβάνει:

- έργα του παιδιού (ζωγραφιές, κολάζ, κατασκευές, χειροτεχνίες κ.λπ.),
- φύλλα εργασίας, ομαδικές ή ατομικές εργασίες,
- φωτογραφημένο, βιντεοσκοπημένο και ηχητικό υλικό,
- δείγματα γραφής, αφηγήσεις, συζητήσεις και συνεντεύξεις με το παιδί,
- καταγραφές παρατήρησης (π.χ. ανεκδοτικές καταγραφές, κλίμακες ελέγχου και διαβάθμισης),
- σχόλια του παιδιού, του/της εκπαιδευτικού, των γονέων και κηδεμόνων, υλικό από σχέδια εργασίας,
- φύλλα αυτοαξιολόγησης του παιδιού κ.λπ.

## Πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί ο ατομικός φάκελος ως μέθοδος αξιολόγησης

Για να μπορεί ο ατομικός φάκελος να υποστηρίξει μια ουσιαστική αξιολόγηση είναι ανάγκη να προετοιμάζεται και να σχεδιάζεται προσεκτικά, ώστε να μπορεί να βοηθά το ίδιο το παιδί, τον/την εκπαιδευτικό και την οικογένεια να κατανοούν την πρόοδό του, αλλά και τις δυσκολίες του (Ρεκαλίδου, 2016α). Απαντήσεις σε ερωτήματα, όπως αυτά που περιλαμβάνονται στο ακόλουθο πλαίσιο, θα μπορούσαν να βοηθήσουν τον/την εκπαιδευτικό, ώστε να σχεδιάσει και να οργανώσει αποτελεσματικά τον ατομικό φάκελο στην πράξη:

**Βασικά ερωτήματα που θα καθοδηγήσουν τον/την εκπαιδευτικό στην οργάνωση του ατομικού φάκελου στην τάξη**

- *Γιατί θέλω να χρησιμοποιήσω τον ατομικό φάκελο;*
- *Τι ακριβώς θα αξιολογήσω;*
- *Πώς μπορεί να συμβάλει ο ατομικός φάκελος στην «αξιολόγηση για τη μάθηση»;*
- *Πόσο χρονικό διάστημα θα καλύπτει ο ατομικός φάκελος; Όλη τη σχολική χρονιά, ένα τετράμηνο, έναν μήνα;*
- *Τι μορφή θα έχει ο ατομικός φάκελος;*
- *Σε ποιο σημείο της τάξης μπορεί να τοποθετηθεί;*
- *Τι θα περιλαμβάνει και ποιος θα επιλέγει το περιεχόμενο του ατομικού φακέλου;*
- *Τι είδους κριτήρια θα ορίσω για την επιλογή των «τεκμηρίων» του ατομικού φακέλου;*
- *Πώς και πότε θα καταχωρούνται τα «τεκμήρια» στον ατομικό φάκελο;*
- *Πώς θα εξηγήσω στα παιδιά τα κριτήρια για να επιλέγουν τα έργα που θα συμπεριλάβουν στον ατομικό φάκελο;*
- *Πώς θα εμπλέξω τους γονείς στη λειτουργία του ατομικού φακέλου;*

Ένα από τα πιο σημαντικά ζητήματα της οργάνωσης του φακέλου είναι το «πώς», «πότε» και από «ποιον» καταχωρίζεται το υλικό του. Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να επισημάνουμε ότι ο ατομικός φάκελος «ανήκει» στο παιδί (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008) και ότι βασικό χαρακτηριστικό της εφαρμογής του στην πράξη είναι ότι εμπλέκει το παιδί στην οργάνωση του περιεχομένου του. Το παιδί πρέπει να αισθάνεται ότι ο φάκελος του ανήκει, ότι λαμβάνεται σοβαρά η άποψή του έτσι ώστε να έχει νόημα για αυτό η συμμετοχή του (Ρεκαλίδου, 2016α). Αυτό σημαίνει ότι το παιδί έχει πρόσβαση στον φάκελο και μπορεί να παρέμβει σε αυτόν επιλέγοντας τι θα τοποθετήσει ή τι θα αφαιρέσει. Για να μάθουν τα παιδιά να επιλέγουν έργα τους και να τα τοποθετούν στον φάκελο, οι εκπαιδευτικοί τα βοηθούν, συζητούν μαζί τους, ώστε σταδιακά να καλλιεργήσουν την έννοια των «κριτηρίων» για τις επιλογές που θα κάνουν. Η δυνατότητα που τους προσφέρεται να

επιλέξουν το περιεχόμενο του φακέλου τους, τα κάνουν να αισθάνονται ότι λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η γνώμη τους και επομένως αντιλαμβάνονται το νόημα που έχει η δική τους συμμετοχή στη μάθηση.

Κατά τακτά χρονικά διαστήματα, ορισμένες φορές ο/η εκπαιδευτικός, άλλες φορές τα παιδιά μόνα τους και άλλες ο/η εκπαιδευτικός μαζί με τα παιδιά, μπορούν να καταχωρίζουν υλικό στον ατομικό φάκελο του παιδιού. Σε κάθε «τεκμήριο» που περιέχεται στον φάκελο καλό είναι να αναγράφεται η ημερομηνία δημιουργίας του, ώστε να φαίνεται η εξέλιξη του παιδιού, καθώς και ένα επεξηγηματικό κείμενο από τον/την εκπαιδευτικό, όπου περιγράφεται το πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργήθηκε και το οποίο μπορεί να συμπληρώνεται από σχόλια που ίσως έχει κάνει το παιδί.

> Η δημιουργία του ατομικού φακέλου δίνει πολλαπλές ευκαιρίες για αναστοχασμό και στον/την νηπιαγωγό, στα παιδιά και στους γονείς και κηδεμόνες, τόσο κατά τη διαμόρφωσή του (π.χ. τι επιλέγω να βάλω, τι σχόλια κάνω για αυτό που επιλέγω, κ.λπ.), όσο και ως μορφοποιημένου αντικείμενου (π.χ. τι σκέφτομαι ξεφυλλίζοντάς το, τι συγκρίσεις κάνω βλέποντας παλαιότερα και πιο πρόσφατα έργα μου κ.λπ.).
>
> Αγγελάκη κ.ά. (2012: 168)

Κατά αυτόν τον τρόπο, το περιεχόμενο του φακέλου καθίσταται πιο ουσιαστικό και βοηθά τον/την εκπαιδευτικό να αναφερθεί σε γεγονότα και εμπειρίες όταν «ξεφυλλίζει» τον φάκελο με τα παιδιά ή με την οικογένειά του. Ενδείκνυται, επίσης, να συμπεριλαμβάνονται σχόλια του/της εκπαιδευτικού που συνδέουν τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού με τις μαθησιακές επιδιώξεις των Προγραμμάτων Σπουδών και τα κριτήρια αξιολόγησης της μάθησής του. Τα σχόλια αυτά θα πρέπει να επικεντρώνονται στα επιτεύγματα του παιδιού και όχι στα αδύναμα σημεία του. Τυχόν προβληματισμοί του/της εκπαιδευτικού για τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού, καλό είναι να καταγράφονται σε ξεχωριστό φάκελο, ώστε να διασφαλίζεται η εχεμύθεια για τα παιδιά και την οικογένεια. Το περιεχόμενο του ατομικού φακέλου μπορεί να συλλέγεται σε έναν φάκελο με ενσωματωμένες ζελατίνες ή σε έναν μεγάλο χάρτινο φάκελο ή οπουδήποτε αλλού κρίνει ο/η εκπαιδευτικός, ώστε να διευκολύνεται η συχνή χρήση του και να φυλάσσεται σε μέρος εύκολα προσβάσιμο για το ίδιο το παιδί.

Ο/Η εκπαιδευτικός θα πρέπει να σχεδιάσει τις διαδικασίες κατά τις οποίες μελετά τον ατομικό φάκελο του παιδιού ο/η ίδιος/-α προσωπικά και στη συνέχεια από κοινού με το παιδί συζητούν και σχολιάζουν με βάση το περιεχόμενό του. Οι συζητήσεις αυτές μπορούν να γίνονται, για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων. Στη συζήτηση που θα έχει ο/η εκπαιδευτικός με το παιδί για το περιεχόμενο του φακέλου το ενθαρρύνει να μιλήσει για τα έργα του ακούγοντάς το με προσοχή. Τα σχόλια που κάνουν τα παιδιά για τις εργασίες τους παρέχουν ποιοτικά στοιχεία των

οποίων η μελέτη μπορεί να δώσει πολύτιμες πληροφορίες στον/στην εκπαιδευτικό, ο οποίος τα καταγράφει τα σχόλια του παιδιού, συμπληρώνοντας και τις δικές του/της παρατηρήσεις του.

### Παράδειγμα 7. Πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί ο ατομικός φάκελος μέσα στην τάξη

Ο Αιμίλιος, 4 ετών, παίρνει χαρτί και μολύβι και ζωγραφίζει. Όταν ολοκληρώνει τη ζωγραφιά του, πηγαίνει στο ράφι, παίρνει τον ατομικό του φάκελο (ένα ντοσιέ με ενσωματωμένες ζελατίνες), τον ανοίγει και ετοιμάζεται να βάλει τη ζωγραφιά του. Οι ατομικοί φάκελοι είναι τοποθετημένοι χαμηλά σε ράφι ώστε τα παιδιά να έχουν εύκολη πρόσβαση σε αυτόν. Η νηπιαγωγός τον βλέπει, πηγαίνει κοντά του και τον ρωτάει εάν θέλει να της μιλήσει για τη ζωγραφιά του, ενώ εκείνη θα καταγράφει όσα θα της λέει. Της απαντά καταφατικά και αρχίζει να της εξηγεί τι ζωγράφισε. Έχει ζωγραφίσει ένα «κεφάλι τέρας» χωρίς μάτια, χωρίς αυτιά, χωρίς μύτη, χωρίς μαλλιά και χωρίς στόμα. Η νηπιαγωγός καταγράφει τα σχόλια του παιδιού και τα επισυνάπτει στη ζωγραφιά του. Ο Αιμίλιος βάζει τη ζωγραφιά και την καταγραφή της νηπιαγωγού στον ατομικό του φάκελο.

**Σχόλια:** *Μέσω αυτής της εμπειρίας, ο Αιμίλιος μαθαίνει ότι η νηπιαγωγός ενδιαφέρεται να τον ακούσει να μιλά για τη ζωγραφιά του. Η νηπιαγωγός από την πλευρά της σημειώνει στο ημερολόγιό της ότι ο Αιμίλιος μπορεί να εκφράζει τις σκέψεις του και μπορεί να διακρίνει τα χαρακτηριστικά του ανθρώπινου προσώπου.*

*Προσαρμογή από http://www.ncca.ie/en/Practice-Guide/Planning-and-Assessing-using-Aistears-Themes/Resources-for-Sharing/Documenting-children-s-learning-and-development-Birth-6-years-.pdf*

Βασικό ζήτημα επίσης είναι ο ρόλος της οικογένειας και η συμμετοχή της στην οργάνωση και αξιοποίηση του φακέλου. Καθοριστικό στοιχείο για την ενεργητική συμμετοχή των γονέων και κηδεμόνων είναι η εκ των προτέρων ενημέρωσή τους για τη δημιουργία του ατομικού φακέλου του παιδιού, τη σημασία του και τον τρόπο με τον οποίο θα αξιοποιηθεί στο πλαίσιο της αξιολόγησης της μάθησης και της ανάπτυξης του. Ο/Η εκπαιδευτικός θα πρέπει να τους εμπλέξει ουσιαστικά στην οργάνωση και αξιοποίησή του και να συνεργαστεί μαζί τους τόσο για τη συλλογή στοιχείων όσο και για την αξιοποίησή τους. Οι συναντήσεις με τους γονείς και κηδεμόνες με βάση τον ατομικό φάκελο θα μπορούσαν να πραγματοποιούνται 2 φορές τον χρόνο. Στις συναντήσεις αυτές ο/η εκπαιδευτικός καλό είναι να έχει προηγουμένως μελετήσει τον φάκελο του κάθε παιδιού και να έχει επιλέξει μερικές καταχωρίσεις οι οποίες αντανακλούν την πρόοδό του σε όλους τους μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς, ώστε με βάση αυτές να τους ενημε-

ρώσει. Το ακόλουθο παράδειγμα αποτελεί μια καταγραφή του/της εκπαιδευτικού που περιλαμβάνεται στον ατομικό φάκελο του παιδιού, ένα «στιγμιότυπο» από τη μάθηση και την ανάπτυξή του που συνδέεται με το αξιολογικό πλαίσιο που αναπτύσσουμε σε επόμενο κεφάλαιο.

### Παράδειγμα 8. Δείγμα καταγραφής από τον ατομικό φάκελο του παιδιού

Ημερομηνία: 3/2

Σήμερα ο Νίκος μου μίλησε για τη ζωγραφιά του και για τα πράγματα που του αρέσει να κάνει στο Νηπιαγωγείο. Μου είπε ότι του αρέσει να κόβει με το ψαλίδι στη γωνιά της χειροτεχνίας, του αρέσει να μαθαίνει την αλφαβήτα, να παίζει στο κουκλόσπιτο και στο μαγαζάκι. Μου είπε επίσης ότι του άρεσε η δραστηριότητα που κάναμε για την εναλλαγή μέρας-νύχτας. Πιο πολύ όμως του αρέσει να παίζει με τους φίλους του.

***Σύνδεση με μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς:*** *Ταυτότητα & Αυτονομία*
***Κριτήριο αξιολόγησης:*** *Ικανότητα να εκφράζει τις απόψεις του και να μιλάει για τις εμπειρίες του*

Ο ακόλουθος πίνακας, σε αντιστοιχία με αυτόν που αναφέρεται στο συμπληρωματικό προς το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών (ΙΕΠ, 2014α), παρουσιάζει μια ενδεικτική οργάνωση του ατομικού φακέλου σύμφωνα με την προσέγγιση που προτείνουμε σε αυτόν τον Οδηγό.

| Ενδεικτική οργάνωση ατομικού φακέλου | |
|---|---|
| **Εισαγωγή** | Στοιχεία του παιδιού, πίνακας περιεχομένων. |
| **Μαθησιακοί και αναπτυξιακοί τομείς** | Το περιεχόμενο του ατομικού φακέλου οργανώνεται σύμφωνα με 4 μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς που αποτελούν το αξιολογικό πλαίσιο της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού:<br>1) ταυτότητα & αυτονομία,<br>2) κοινωνική αλληλεπίδραση,<br>3) επικοινωνία,<br>4) σκέψη & εξερεύνηση. |
| **Κριτήρια αξιολόγησης** | Για κάθε μαθησιακό και αναπτυξιακό τομέα, αναφέρονται τα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία αξιολογείται η μάθηση και η ανάπτυξη του παιδιού. |
| **Οργάνωση τεκμηρίων** | Σε κάθε μαθησιακό και αναπτυξιακό τομέα επισυνάπτονται τα «τεκμήρια» (π.χ. έργα των παιδιών, φωτογραφίες, καταγραφές εκπαιδευτικού κ.λπ.) σε χρονολογική σειρά και αριθμούνται. Το κάθε «τεκμήριο» συνοδεύεται από σχολιασμό του/της εκπαιδευτικού.<br>Ο/Η εκπαιδευτικός περιγράφει το πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργήθηκε και συνοψίζει τα επιτεύγματα του παιδιού συνδέοντάς τα με τα κριτήρια αξιολόγησης. |

## 2.5 Η παρατήρηση

### Τι είναι η παρατήρηση

Η παρατήρηση που κάνει ο/η εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη παρέχει ίσως τις πιο αξιόπιστες και άμεσες πληροφορίες για τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού και αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά της καθημερινής του/της επαγγελματικής πρακτικής. Στις περισσότερες περιπτώσεις, η παρατήρηση προκύπτει αυθόρμητα κατά τη διάρκεια των οργανωμένων δραστηριοτήτων, στο ελεύθερο παιχνίδι, στον «κύκλο», στο διάλειμμα, στο φαγητό και γενικότερα, όταν ο/η εκπαιδευτικός παρατηρεί τα παιδιά στην καθημερινή λειτουργία της τάξης. Πρόκειται για τη **μη δομημένη παρατήρηση** που πραγματοποιείται σε συνθήκες αναδυόμενων περιστατικών ή καταστάσεων, όπως ενδεικτικά παραθέτουμε στο παράδειγμα 9.

#### Παράδειγμα 9

**Ονόματα παιδιών:** Ειρήνη και Λίνα
**Χώρος:** Γωνιά του οικοδομικού υλικού
**Ημ/νία:** 5/11

Η Ειρήνη και η Λίνα παίζουν στη γωνιά του οικοδομικού υλικού. Στη μοκέτα υπάρχουν τουβλάκια και σχήματα διαφόρων μεγεθών και χρωμάτων. Τα κορίτσια διαλέγουν το κατάλληλο υλικό και κατασκευάζουν σπίτια, γέφυρες, δρόμους κ.λπ. Κάποια στιγμή αρχίζουν να μαλώνουν, γιατί και οι δύο διεκδικούν ένα κόκκινο τετράγωνο.

Ειρήνη: *Εγώ το πήρα πρώτη, είναι δικό μου!*
Λίνα: *Όχι δικό μου είναι, εγώ το είδα πρώτη και τώρα δεν μπορώ να φτιάξω το σπιτάκι που ήθελα.*
Ειρήνη: *Πάρε τα τρίγωνα, έχουν και το ίδιο χρώμα με το τετράγωνο που πήρα.*
Λίνα: *Τι να τα κάνω τα τρίγωνα, εγώ το τετράγωνο ήθελα...*

Η Ειρήνη δίνει στη Λίνα το τετράγωνο. Στη συνέχεια, παίρνει δυο κόκκινα τρίγωνα και φτιάχνει το τετράγωνο που ήθελε, λέγοντας στη Λίνα: «*Το ίδιο είναι*».

**Παρατηρήσεις:** Η νηπιαγωγός που παρατηρεί το στιγμιότυπο διαπιστώνει ότι η Ειρήνη μπορεί να συνθέτει και να αναλύει απλά επίπεδα γεωμετρικά σχήματα σε 2 μέρη και το καταγράφει στο ημερολόγιό της.

***Σύνδεση με μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς:*** *Σκέψη & Εξερεύνηση*
***Μαθησιακή περιοχή:*** *Μαθηματικά*
***Κριτήρια αξιολόγησης:*** *Ικανότητα να κατανοεί μαθηματικές έννοιες και σχέσεις*

Η παρατήρηση, όμως, μπορεί να είναι και **δομημένη**, όταν προγραμματίζεται εκ των προτέρων, έχει έναν συγκεκριμένο στόχο και ο/η εκπαιδευτικός έχει σχεδιάσει τι ακριβώς θα παρατηρήσει, πότε και πώς θα παρατηρήσει ή πώς θα καταγράψει και θα αξιοποιήσει τα στοιχεία της παρατήρησης. Όπως αναφέρθηκε και στην εισαγωγή του κεφαλαίου, η καλύτερη πρακτική είναι ο συνδυασμός δομημένης και μη δομημένης παρατήρησης.

Στενά συνδεδεμένη με την παρατήρηση είναι η «καταγραφή». Με τον όρο «καταγραφή» εννοούμε τη γραπτή αποτύπωση και καταχώριση των πληροφοριών που συλλέχτηκαν μέσω της παρατήρησης. Η «γραπτή αποτύπωση» αναφέρεται στην εγγραφή τους είτε με τον απλό τρόπο της συμβατικής γραφής είτε με τη χρήση μέσων της τεχνολογίας (π.χ. φωτογραφίες, ένα μικρό βίντεο-κλιπ κ.λπ.) (Ρεκαλίδου, 2016α). Η καταγραφή είναι σημαντική, διότι μας επιτρέπει να επανέλθουμε αργότερα σε όσα καταγράψαμε, να τα μελετήσουμε, να στοχαστούμε και να οδηγηθούμε σε συμπεράσματα.

Η καταγραφή όλων όσων συμβαίνουν στην τάξη είναι αδύνατη και δεν είναι απαραίτητη. Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να αποφασίσει τι είδους πληροφορίες είναι οι πιο σημαντικές, προκειμένου να διαμορφώσει μια ολοκληρωμένη εικόνα για τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού. Μερικές φορές μπορεί να χρειαστεί να κρατήσει κάποιες σύντομες σημειώσεις ή να τραβήξει φωτογραφίες ή ένα σύντομο βίντεο, εάν αυτό είναι δυνατό, που να δείχνουν τη δραστηριότητα του παιδιού, συνοδευόμενες από μια συνοπτική περιγραφή. Άλλες φορές ίσως είναι απαραίτητες πιο λεπτομερείς καταγραφές προκειμένου να αφηγηθεί ένα «στιγμιότυπο» της μάθησης, ένα περιστατικό σε μια συγκεκριμένη δραστηριότητα και κατάσταση. Στην περίπτωση αυτή, μπορεί ο/η εκπαιδευτικός να σημειώσει μερικές λέξεις-κλειδιά, όταν βρίσκεται με τα παιδιά, ή σύντομες φράσεις στο ημερολόγιό του/της, και κάποια άλλη στιγμή να χρησιμοποιήσει αυτές τις σημειώσεις για να κάνει μια πιο λεπτομερή καταγραφή στον ατομικό φάκελο του παιδιού ή στο ημερολόγιό του/της.

## Ποια είναι η σημασία της παρατήρησης

Παρατηρώντας και καταγράφοντας λεπτομέρειες από όσα λένε και κάνουν τα παιδιά και κυρίως πώς μιλάνε ή πώς κάνουν όσα κάνουν, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να συλλέξει σημαντικές πληροφορίες σχετικά με τη μάθηση και την ανάπτυξή τους. Μπορεί να προσδιορίσει, για παράδειγμα, τις ανάγκες των παιδιών, να συγκεντρώσει πληροφορίες σχετικά με το πώς αλληλεπιδρούν και συνεργάζονται με τους/τις ενηλίκους/ήλικες και συνομηλίκους /ήλικές τους, να αποκαλύψει πώς χρησιμοποιούν τις δεξιότητες και τις ικανότητές τους, για να φθάσουν σε ένα επιθυμητό αποτέλεσμα, να γνωρίσει τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις τους, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τα επίπεδα γνωστικής και κοινωνικής τους ανάπτυξης.

***Η παρατήρηση σε συστηματική βάση μάς βοηθά να συλλέξουμε στοιχεία σχετικά με όλες τις διαστάσεις της ανάπτυξης του παιδιού. Για παράδειγμα, μπορούμε να συγκεντρώσουμε δεδομένα σχετικά με:***

- ✓ το πώς χρησιμοποιεί το παιδί τη γλώσσα,
- ✓ τις αλληλεπιδράσεις του παιδιού κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού (στην τάξη ή στον εξωτερικό χώρο), στην ομάδα ή με όλη την τάξη,
- ✓ τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται τα συναισθήματά του,
- ✓ τον βαθμό εμπλοκής του παιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία,
- ✓ την ικανότητα να εργάζεται μόνο του, σε ζευγάρια ή σε ομάδες,
- ✓ την ικανότητα του παιδιού να επιλύει ένα πρόβλημα,
- ✓ τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, τα ενδιαφέροντά του, τις φιλίες του και τη συμπεριφορά του,
- ✓ τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιεί τα υλικά.

Ορισμένες από τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτούν τα παιδιά παρατηρούνται καλύτερα την ώρα που συμβαίνουν και επομένως η παρατήρηση είναι ίσως ο μοναδικός τρόπος να αξιολογηθεί η μάθηση και η ανάπτυξή του με αξιοπιστία. Επιπλέον, η παρατήρηση των παιδιών στην τάξη έχει το πλεονέκτημα ότι μπορεί να έχει συνέχεια μέσα στον χρόνο και να πραγματοποιηθεί σε διαφορετικές καταστάσεις, να διερευνήσει διαφορετικές διαστάσεις, αναπτυξιακούς τομείς ή μαθησιακές περιοχές. Τέλος, η παρατήρηση και η καταγραφή βοηθά τον/την εκπαιδευτικό στον αναστοχασμό ώστε να μπορεί να σχεδιάζει ή να επανασχεδιάζει τις διδακτικές του παρεμβάσεις προκειμένου να ανταποκριθεί στις ανάγκες των παιδιών με μεγαλύτερη επιτυχία.

## Πότε και πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί η παρατήρηση ως μέθοδος αξιολόγησης

Η παρατήρηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί οποιαδήποτε στιγμή μέσα στην τάξη, γιατί είναι μέρος της καθημερινής λειτουργίας της. Ο/Η εκπαιδευτικός αυθόρμητα παρατηρεί και αξιολογεί τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών οποιαδήποτε στιγμή. Μπορεί να είναι μη δομημένη ή δομημένη, να αφορά ένα συγκεκριμένο παιδί ή μια ομάδα παιδιών ή ολόκληρη την τάξη. Στην πρώτη περίπτωση, η παρατήρηση ενδέχεται να μην μπορεί πάντα να καταγραφεί. Αντίθετα, στη δεύτερη, η καταγραφή της παρατήρησης είναι προσχεδιασμένη. Για παράδειγμα, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αποφασίσει να παρατηρήσει τη συζήτηση μεταξύ των παιδιών κατά τη διάρκεια της εργασίας σε ομάδες με σκοπό να διαπιστώσει πώς επιλύουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ή πώς ανταποκρίνεται ένα παιδί που έχει μαθησιακές δυσκολίες στις εργασίες που γίνονται στην τάξη.

## Με ποιες τεχνικές μπορεί να καταγραφεί η παρατήρηση

Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει την τεχνική της καταγραφής ανάλογα με το τι πρόκειται να καταγράψει, τις συνθήκες μέσα στις οποίες γίνεται η παρατήρηση, τα μέσα που διαθέτει, τις προτιμήσεις του/της για συγκεκριμένες τεχνικές και τον διαθέσιμο χρόνο που έχει για την καταγραφή της παρατήρησης.

Για την καταγραφή των παρατηρήσεων μπορεί να χρησιμοποιήσει τις ακόλουθες τεχνικές:

- Σειρά φωτογραφιών που δείχνουν την εξέλιξη μιας διαδικασίας.
- Καταγραφές διαλόγων μεταξύ των παιδιών.
- Ανεκδοτικές καταγραφές.
- Εργασίες των παιδιών με σημειώσεις του/της εκπαιδευτικού.
- Κλίμακες ελέγχου.
- Ηχογραφήσεις και βιντεοσκοπήσεις
- Εννοιολογικούς χάρτες.
- Σημειώσεις από ομαδικές συζητήσεις με τα παιδιά.
- Συνεχείς καταγραφές.
- Κλίμακες διαβάθμισης.
- Ιστορίες.

### Είδη παρατήρησης

Υπάρχουν πολλά είδη παρατήρησης. Μερικά από αυτά είναι:

α) ***Στοχοθετημένη παρατήρηση.*** Εστιάζει σε ένα παιδί και προϋποθέτει μια σειρά παρατηρήσεων με βάση τις οποίες ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να συνθέσει το προφίλ της μάθησης και της ανάπτυξής του.

β) ***Δείγμα γεγονότος.*** Πρόκειται για παρατηρήσεις του παιδιού κατά τη διάρκεια συγκεκριμένων γεγονότων ή δραστηριοτήτων που οικοδομούν ένα μοτίβο συμπεριφοράς του παιδιού σε μια χρονική περίοδο. Συνήθως περιλαμβάνει ό, τι προηγήθηκε και ακολούθησε το συμβάν. Χρησιμοποιείται κυρίως για την παρατήρηση και καταγραφή της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του παιδιού.

γ) ***Χρονικό δείγμα.*** Είναι σύντομες, επαναλαμβανόμενες και εστιασμένες παρατηρήσεις της ανάπτυξης ενός παιδιού. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή αξιόπιστων στοιχείων κατά τη διάρκεια μιας μεγάλης χρονικής περιόδου.

Ας δούμε πιο αναλυτικά μερικές από αυτές:

### ❖ Ανεκδοτικές καταγραφές

Η ανεκδοτική καταγραφή είναι μια σχετικά σύντομη, ανοιχτή, αφηγηματική καταγραφή ενός συμβάντος (Puckett & Diffily, 2004· Gullo, 2005· Ρεκαλίδου, 2016α) που μας περιγράφει τι έγινε, πότε έγινε, πού έγινε και τι ειπώθηκε. Ο/Η εκπαιδευτικός σημειώνει πολύ σύντομα, τη στιγμή που συμβαίνει ή μετά την ολοκλήρωση της παρατήρησης, κάποια συμπεριφορά, ένα γεγονός, κάτι που παρατήρησε σε ένα παιδί και θεωρεί ότι είναι σημαντικό για την πρόοδό του, για τη συμπεριφορά ή τις ανάγκες του.

#### Παράδειγμα 10. Ανεκδοτική καταγραφή

**Ονόματα παιδιών:** Κωνσταντίνος, Αλεξία, Λίλιαν

**Ελεύθερες δραστηριότητες:** Γωνιά ιατρείου
**Ημ/νία:** 15 Μαρτίου
**Ώρα:** 09:00

Ο Κωνσταντίνος πλησίασε στη γωνιά του ιατρείου όπου η Αλεξία και η Λίλιαν εξέταζαν μια «ασθενή». Τις ρώτησε: *«Να παίξω κι εγώ;»*. *«Όχι!»*, είπε η Λίλιαν. *«Τώρα έχουμε... δουλειά... Έχουμε ένα άρρωστο μωρό... δεν παίζουμε...»*. Η Αλεξία πρόσθεσε: *«Και μετά θα έρθουν και άλλα άρρωστα μωρά....»*. Ο Κωνσταντίνος στάθηκε αμίλητος για λίγο και μετά είπε ήρεμα και κάπως παρακλητικά: *«Μπορώ κι εγώ να γίνω άρρωστος και να μου κάνετε ένεση...»*. Η Αλεξία σκέφτηκε λίγο και μετά είπε: *«Εντάξει. Έλα να περιμένεις εδώ τη σειρά σου...»*.

Πηγή: Ρεκαλίδου (2016α: 116)

**Σχόλια-Ανάλυση-Ερμηνεία:** *Τα δύο κορίτσια δυσκολεύονται να δεχτούν ότι θα μπει άλλος στο παιχνίδι τους. Ο Κωνσταντίνος επιχειρηματολόγησε ήρεμα, τις έπεισε και χωρίς εντάσεις κατόρθωσε να πάρει μέρος στο παιχνίδι.*

### ❖ Συνεχείς καταγραφές

Η συνεχής καταγραφή είναι μια καταγραφή όλων των πράξεων του παιδιού σε μια ορισμένη χρονική περίοδο, που μπορεί να διαρκέσει από κάποια λεπτά έως κάποιες εβδομάδες. Ο/Η εκπαιδευτικός παρατηρεί τι ακριβώς λέει και κάνει το παιδί. Κατά κύριο λόγο εστιάζει σε ένα παιδί, αλλά μπορεί να αφορά και την καταγραφή των παρατηρήσεων μιας ομάδας παιδιών. Προκειμένου να προλαβαίνει την καταγραφή όλων όσων συμβαίνουν γύρω του/της μπορεί να χρησιμοποιεί συντομογραφίες ή λέξεις-κλειδιά.

**Παράδειγμα 11.**
**Συνεχής καταγραφή**

**Όνομα παιδιού:** Αϊσέ
**Όνομα εκπαιδευτικού–παρατηρητή:** Νίκη
**Ημ/νία παρατήρησης:** 13 Μαρτίου
**Ώρα:** 08:15–08:45
**Πλαίσιο:** Ελεύθερες δραστηριότητες

| Κοινωνικές δεξιότητες | Σημειώσεις ανάλυσης |
|---|---|
| *Η Αϊσέ στο μαγαζάκι*<br>Η Αϊσέ πλησίασε τη Σοφία και την Ελένη που έπαιζαν στο μαγαζάκι. Κοίταζε με ενδιαφέρον τη Σοφία που ήταν στο ταμείο και την Ελένη που «πλήρωνε» το γάλα που αγόρασε. Όταν απομακρύνθηκε η Ελένη, πλησίασε και δείχνοντας ένα κουτί κρέμας είπε στη Σοφία: *«Σε παρακαλώ, μπορώ να αγοράσω αυτό;»* | Η Αϊσέ απευθύνθηκε με ευγένεια στη συμμαθήτριά της. |
| *Η Αϊσέ στη βιβλιοθήκη*<br>Η Αϊσέ ολοκλήρωσε το διάβασμά της και έκλεισε το παραμύθι. Κοίταξε για λίγο το εξώφυλλο. Μετά σηκώθηκε και τακτοποίησε προσεκτικά το βιβλίο ακριβώς στη θέση από όπου το είχε πάρει. | Η Αϊσέ μπορεί και τηρεί κάποιους κανόνες που έχουν συμφωνηθεί. |
| *Η Αϊσέ στη γωνιά των εικαστικών*<br>Η Αϊσέ είναι απορροφημένη στο κολάζ της. Δίπλα της ο Γιώργος ζωγραφίζει με το πινέλο. Ξαφνικά, η μπογιά του χύνεται στο τραπέζι και ο Γιώργος φαίνεται απελπισμένος. Η Αϊσέ αφήνει τη δουλειά της, σηκώνεται, παίρνει το απορροφητικό χαρτί και προσπαθεί να καθαρίσει το τραπέζι. | Η Αϊσέ βοήθησε τον συμμαθητή της. |

Πηγή: Ρεκαλίδου (2016α: 118)

### ❖ Κλίμακες ελέγχου (checklists)

Οι κλίμακες ελέγχου είναι συνήθως ένας κατάλογος συμπεριφορών, ικανοτήτων, δεξιοτήτων, στάσεων και γνώσεων του παιδιού σε έναν συγκεκριμένο τομέα (γνωστικό, συναισθηματικό, κοινωνικό κ.λπ.) ή μαθησιακή περιοχή του αναλυτικού προγράμματος (μαθηματικά, γλώσσα κ.λπ.). Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί με την κλίμακα ελέγχου να διαμορφώσει μία συνολική εικόνα όσον αφορά την επίτευξη ενός στόχου ή περισσότερων σε διαφορετικές μαθησιακές περιοχές είτε για ένα συγκεκριμένο παιδί είτε για περισσότερα, προκειμένου να λάβει αποφάσεις για τους επόμενους σχεδιασμούς του/της και την υποστήριξη που χρειάζεται το κάθε παιδί. Στο παράδειγμα που ακολουθεί ο/η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί μια κλίμακα ελέγχου για να διαπιστώσει την επίτευξη μαθησιακών στόχων στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά.

**Παράδειγμα 12.**
**Κλίμακα ελέγχου**

| Αφήγηση | Μαρία | Ανέττα | Έλενα | Στέργιος |
|---|---|---|---|---|
| Μπορεί να αφηγείται απλές εμπειρίες της καθημερινότητάς του | √ | √ | √ | √ |
| Αφηγείται μια ιστορία που άκουσε, τηρώντας τη βασική δομή των γεγονότων | √ | | √ | √ |
| Αφηγείται μια ιστορία που άκουσε τηρώντας τη χρονική ακολουθία όλων των γεγονότων | √ | | √ | |
| Μαθηματικά | | | | |
| Μπορεί να ομαδοποιεί αντικείμενα με βάση ένα κριτήριο | √ | √ | √ | √ |
| Αναγνωρίζει αριθμητικά σύμβολα | √ | | √ | √ |
| Μπορεί να συνδέει ποσότητες αντικειμένων με τα αντίστοιχα σύμβολα | | | √ | |

Πηγή: Ρεκαλίδου (2016α: 120)

Πρόκειται για μια εύκολη και γρήγορη στη χρήση της τεχνική, η οποία μπορεί να επαναλαμβάνεται κατά τακτά χρονικά διαστήματα στη διάρκεια της χρονιάς από τον/την εκπαιδευτικό προκειμένου να διαπιστωθεί η εξέλιξη της μάθησης. Συνήθως εστιάζει στην ύπαρξη ή όχι μιας συγκεκριμένης δεξιότητας, συμπεριφοράς κ.λπ. του παιδιού και όχι στην ποιοτική διάστασή της. Ο/η εκπαιδευτικός σημειώνει με ένα «ναι» ή ένα «όχι» ή με ένα σύμβολο √, τις κατακτήσεις των παιδιών. Η καταγραφή καλό είναι να συνοδεύεται από ένα σύντομο σχόλιο του/της εκπαιδευτικού που να τεκμηριώνει την παρατήρηση.

Μία κλίμακα ελέγχου μπορεί να σχεδιαστεί με διάφορες μορφές ανάλογα με τον σκοπό της. Όποια και να είναι η μορφή της, για τη δημιουργία της θα πρέπει να προσδιοριστεί αρχικά τι θα αξιολογηθεί (π.χ. οι κοινωνικές δεξιότητες του παιδιού), αν θα αφορά ένα παιδί ή όλα τα παιδιά της τάξης και τα κριτήρια της αξιολόγησης. Για παράδειγμα, στην αξιολόγηση των κοινωνικών δεξιοτήτων, κριτήρια αξιολόγησης μπορεί να είναι η συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες και ομαδικά παιχνίδια και η αρμονική συνεργασία με συνομηλίκους και ενηλίκους ή η αναγνώριση και ο σεβασμός της διαφορετικότητας στην τάξη.

**Παράδειγμα 13.**
**Κλίμακα ελέγχου**

**Όνομα παιδιού:** Λητώ
**Ηλικία:** 4 ½ ετών
**Ημ/νία παρατήρησης:** 7/12
**Στόχος παρατήρησης:** Δεξιότητες λεπτής κινητικότητας

| Δεξιότητες | ΝΑΙ | ΟΧΙ | Σχόλια |
|---|---|---|---|
| Συναρμολογεί πάζλ με πολλά κομμάτια | √ | | |
| Κουμπώνει κουμπιά, ανεβάζει, κατεβάζει φερμουάρ | √ | | |
| Δένει μόνο του τα κορδόνια των παπουτσιών του | | √ | |
| Χρησιμοποιεί με άνεση εργαλεία γραφής και σχεδιασμού | √ | | |
| Δημιουργεί κατασκευές οικοδομικού υλικού ή άλλες κατασκευές | √ | | |
| Χρησιμοποιεί σωστά το ψαλίδι | | √ | |

Προσαρμογή από Ντολιοπούλου & Γουργιώτου (2008: 166)

### ❖ Κλίμακες διαβάθμισης (ρουμπρίκες)

Πρόκειται για κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων σε ποιοτικά επίπεδα. Αποτελούνται από τα κριτήρια αξιολόγησης, τα επίπεδα επίδοσης με την αντίστοιχη κλίμακα βαθμολογίας και τις περιγραφές των επιπέδων επίδοσης. Μια ρουμπρίκα έχει δύο ουσιαστικά χαρακτηριστικά: α) μια λίστα κριτηρίων, π.χ. τα κύρια χαρακτηριστικά μιας εργασίας και β) ποιοτικά επίπεδα, π.χ. πώς είναι τα χαρακτηριστικά μιας εργασίας σε κάθε επίπεδο ποιότητας. Οι κλίμακες διαβάθμισης αποτελούν «μια ιδιαίτερη μορφή ερωτήσεων κλειστού τύπου πολλαπλής επιλογής», στις οποίες «οι απαντήσεις κλιμακώνονται από το πιο ισχυρό στο πιο ασθενές, από το ανώτερο στο κατώτερο, από το θετικό στο αρνητικό» (MacBeath, Schratz, Meuret & Jacobsen, 2000: 204).

Οι κλίμακες αυτές μοιάζουν αρκετά με τις «κλίμακες ελέγχου» (checklists), καθώς και οι δύο μέθοδοι βασίζονται σε κριτήρια και οι εφαρμογές τους στην αξιολόγηση ποικίλλουν. Η διαφορά τους έγκειται στο γεγονός ότι στις κλίμακες διαβάθμισης ο/η εκπαιδευτικός έχει να επιλέξει ανάμεσα σε περισσότερα των δύο διαβαθμισμένα επίπεδα, ενώ στις κλίμακες ελέγχου δεν περιλαμβάνονται διαβαθμίσεις και ο/η εκπαιδευτικός κρίνει μονάχα «αν ένα παιδί έχει ή δεν έχει μια συγκεκριμένη ικανότητα ή αν έχει ή δεν έχει πετύχει ένα συγκεκριμένο στόχο» (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου 2008: 166). Στα θετικά στοιχεία της ρουμπρίκας συγκαταλέγεται ότι είναι μια αξιόπιστη, έγκυρη και αντικειμενική αξιολόγηση, εύκολη και αποτελεσματική στη χρήση και ότι βοηθά τον/την εκπαιδευτικό στην ακριβή διαπίστωση της επίδοσης των μαθητών/-τριών με τη βοήθεια των κριτηρίων και κατ' επέκταση βελτιώνει τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης. Το αρνητικό στοιχείο της είναι ότι απαιτεί χρόνο και τεχνογνωσία η σύνταξή της.

**Παράδειγμα 14.**
**Κλίμακα διαβάθμισης για την αξιολόγηση των κοινωνικών δεξιοτήτων**

**Όνομα παιδιού:** Χρήστος
**Ηλικία:** 5 ετών
**Χρονική διάρκεια παρατήρησης:** από 3/11 έως 13/11

| | | | |
|---|---|---|---|
| Επικοινωνία με τα άλλα παιδιά | *Μπορεί να ξεκινήσει μια συζήτηση με άλλα παιδιά* √ | *Έχει κάποιες δυσκολίες να ξεκινήσει μια συζήτηση με άλλα παιδιά* | *Δυσκολεύεται να ξεκινήσει μια συζήτηση με άλλα παιδιά* |
| Συμμετοχή σε ομαδικές εργασίες | *Συμμετέχει σχεδόν πάντα σε ομαδικές εργασίες* | *Συμμετέχει αρκετές φορές σε ομαδικές εργασίες* √ | *Συμμετέχει ελάχιστες φορές σε ομαδικές εργασίες* |
| Επίλυση συγκρούσεων | *Δεν διαπληκτίζεται σχεδόν ποτέ με τους άλλους, σχεδόν πάντα προτείνει λύσεις* | *Διαπληκτίζεται μερικές φορές με τους άλλους, αλλά προσπαθεί να επιλύσει τη σύγκρουση* √ | *Διαπληκτίζεται συνεχώς με τους άλλους και επιζητά σπάνια την επίλυση της σύγκρουσης* |

### Παράδειγμα 15.
### Κλίμακα διαβάθμισης για την αξιολόγηση της Γλώσσας

**Όνομα παιδιού:** Γεράσιμος
**Ηλικία:** 5 ½ ετών
**Χρονική περίοδος:** από 15/1 έως 18/1

| Η Γλώσσα ως σύστημα | *Πάντοτε* | *Συχνά* | *Μερικές φορές* | *Σπάνια* | *Ποτέ* |
|---|---|---|---|---|---|
| συνειδητοποιεί ότι οι λέξεις απαρτίζονται από συλλαβές και φωνήματα | √ | | | | |
| συνειδητοποιεί ότι η αλλαγή φωνήματος αλλάζει και τη σημασία της λέξης | | √ | | | |
| αναγνωρίζει τη διάκριση κυριολεκτικού και μεταφορικού λόγου | | | | √ | |
| μπορεί να κατανοήσει τη δημιουργία σύνθετων λέξεων | | | | √ | |

### ❖ Φωτογραφίσεις, ηχογραφήσεις & βιντεοσκοπήσεις

Ο/Η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί τη φωτογραφική μηχανή, την κάμερα ή το μαγνητόφωνο για να καταγράψει σημαντικά στοιχεία της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών. Κάθε φωτογραφία, βίντεο ή ηχογραφημένο απόσπασμα βοηθάει να «αφηγηθούμε μια ιστορία», όπως φαίνεται και στα ακόλουθα παραδείγματα:

#### Παράδειγμα 16

Δευτέρα 30/11

Στη γωνιά της γραφής η Νάντια χρησιμοποιώντας τα πάζλ των αριθμών, σχεδίασε το περίγραμμα του αριθμού 8 και ζωγράφισε μέσα σε αυτό 8 αντικείμενα. Τη ρώτησα τι ζωγράφισε και μου είπε:
*«Τα δώρα που θα μου φέρει η γιαγιά μου».*

**Σχόλια εκπαιδευτικού:** *Μπορεί να καταμετρά αντικείμενα και να αναγνωρίζει αριθμητικά σύμβολα. Μπορεί να ταυτίσει το σύμβολο με την έννοια του αριθμού.*

***Σύνδεση με μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς:*** *Σκέψη & Εξερεύνηση*
***Μαθησιακή περιοχή:*** *Μαθηματικά*

#### Παράδειγμα 17.
#### Ηχογράφηση αφήγησης μιας ιστορίας

**Όνομα παιδιού:** Ελένη
**Ηλικία:** 6 ετών
**Ημ/νία:** 15/1

*Μια φορά κι έναν καιρό η Ραπουνζέλ ήταν ένα όμορφο κορίτσι που ζούσε με μια κακιά μάγισσα. Η Ραπουνζέλ είχε μακριά ξανθά μαλλιά. Όποτε την επισκεπτόταν η μάγισσα της φώναζε: Ραπουνζέλ, άσε κάτω τα μαλλιά σου. Τότε η Ραπουνζέλ έλυνε τα μαλλιά της για να ανέβει η μάγισσα. Κάποιο βράδυ ένας όμορφος πρίγκιπας έτυχε να περνάει από εκεί την ώρα που σκαρφάλωνε η μάγισσα και είδε πόσο όμορφη ήταν η Ραπουνζέλ. Το επόμενο πρωί ο πρίγκιπας φώναξε όπως η κακιά μάγισσα και πιάστηκε από τα μαλλιά της για να ανέβει. Την ερωτεύτηκε τρελά. Ο πρίγκιπας της είπε ότι θα την ελευθέρωσε, αλλά αυτή το είπε καταλάθος στη μάγισσα. Τότε η μάγισσα της έκοψε τα μαλλιά και την παράτησε στην έρημο. Όταν γύρισε ο πρίγκιπας στεναχωρέθηκε και έπεσε από το παράθυρο και χτύπησε σε έναν θάμνο και τυφλώθηκε. Ο πρίγκιπας περιπλανιόταν τυφλός. Μια μέρα έπεσε πάνω στη Ραπουνζέλ. Η κοπέλα χάρηκε πολύ και έκλαιγε. Τα δάκρυα της γιάτρεψαν τον πρίγκιπα και άρχισε να βλέπει. Μετά το ζευγάρι επέστρεψε στο βασίλειο και ο κόσμος τους υποδέχτηκε με χαρά.*

**Σχόλια Νηπιαγωγού:** *Η Ελένη μού αφηγείται την ταινία που είδε στο σπίτι της το Σαββατοκύριακο. Η αφήγηση έχει αρχή, μέση και τέλος, τα νοήματα έχουν συνέχεια και η ιστορία έχει πλοκή και εξέλιξη.*

### ❖ Το ημερολόγιο

Συνδέεται άμεσα με τη συστηματική παρατήρηση και καταγραφή και έχει ως στόχο την αποτύπωση των παρατηρήσεών μας σχετικά με την εξέλιξη του παιδιού. Η τήρηση ημερολογίου μπορεί να συμβάλλει επίσης στον αναστοχασμό του/της εκπαιδευτικού και στην εξέλιξή του/της σε εκπαιδευτικό ερευνητή/-τρια (Altricheter, Somekh & Posch, 2001).

> Το ημερολόγιο είναι ένας απλός τρόπος να καταγράφουμε συστηματικά ό,τι παρατηρούμε στην τάξη, να ανατρέχουμε σε αυτό στην πορεία του χρόνου και να το εμπλουτίζουμε με σχολιασμούς και προσπάθειες ερμηνείας στην προοπτική ανάπτυξης αναστοχαστικών διαδικασιών. Για να είναι λειτουργικό το ημερολόγιο μπορεί να τηρείται σε τετράδιο, όπου στην αριστερή σελίδα καταγράφουμε όσα παρατηρούμε στην τάξη και στη δεξιά σελίδα, σχόλια και προσπάθειες ερμηνείας που μπορούν να εμπλουτιστούν, αργότερα σε άλλον χρόνο από αυτόν της παρατήρησης. Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης, επειδή κάποιες φορές οι συνθήκες μπορεί να μη διευκολύνουν την τήρηση σημειώσεων μπορούν να τηρούνται πρόχειρες σημειώσεις οι οποίες αναπτύσσονται το συντομότερο δυνατό μετά την απομάκρυνση από την τάξη. Οι περιγραφές μπορεί να αναδιατυπωθούν και τα σχόλια του ερμηνευτικού μέρους να εμπλουτιστούν μέσα από διαδικασίες αναστοχασμού.
>
> Ανδρούτσου, Κορτέση-Δαφέρμου & Τσάφος (2016)

#### Παράδειγμα 18. Καταγραφή στο ημερολόγιο του/της εκπαιδευτικού

**Όνομα παιδιού:** Μαρία
**Ημ/νία:** 3 Νοεμβρίου

| | |
|---|---|
| Η Μαρία μπήκε στην τάξη, τακτοποίησε τα πράγματά της και μόλις είδε την Άννυ στη γωνιά των εικαστικών κατευθύνθηκε αμέσως προς τα εκεί. Η Άννυ έφτιαχνε ένα κολάζ. Η Μαρία την παρατηρούσε και λίγο αργότερα άρχισε να επιλέγει υλικά για να φτιάξει και εκείνη κολάζ. Όταν δυσκολεύτηκε με το ψαλίδι, ζήτησε τη βοήθεια της Άννυ. Όταν τέλειωσε το κολάζ ήρθε περιχαρής να μου το δείξει. | *Η Μαρία συνήθως κάθεται δίπλα μου, δεν παίρνει πρωτοβουλίες μόνη της. Πάντα την παροτρύνω να ασχοληθεί με μια δραστηριότητα και ζητά συχνά τη βοήθειά μου ή την επιβεβαίωση για να συνεχίσει. Σήμερα ήταν η πρώτη φορά που πήρε την πρωτοβουλία να κάνει κάτι μόνη της. Επέλεξε τα υλικά χωρίς να ζητήσει τη βοήθειά μου. Όταν δυσκολεύτηκε με το ψαλίδι δεν ήρθε σε μένα, αλλά ζήτησε τη βοήθεια της Άννυ με την οποία κάνει παρέα τις τελευταίες μέρες. Αναρωτιέμαι αν αυτό θα συνεχιστεί και τις επόμενες ημέρες.* |

### ❖ Ιστορίες

Οι σύγχρονες θεωρίες της μάθησης και ειδικότερα οι κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες επισημαίνουν ότι η αξιολόγηση πρέπει να μετατοπίσει το ενδιαφέρον της από την ατομική μάθηση στην κοινότητα της μάθησης (Carr, Lee & Jones, 2004a). Αυτό σημαίνει ότι η αξιολόγηση πρέπει να αντανακλά την πολυπλοκότητα των αλληλεπιδράσεων μεταξύ του παιδιού, του πλαισίου και των ατόμων ή των αντικειμένων που συμβάλλουν στη μάθηση σε μια δεδομένη στιγμή. Ένας τρόπος καταγραφής της μάθησης που ανταποκρίνεται σε αυτή την προσέγγιση είναι η «αφήγηση ιστορίας». Πρόκειται για την αφηγηματική παρουσίαση μιας μαθησιακής εμπειρίας ενός παιδιού ή μιας ομάδας παιδιών ή και ολόκληρης της τάξης. Η αφήγηση μπορεί να περιλαμβάνει φωτογραφίες, διαλόγους, σχόλια των παιδιών ή/και προτάσεις τους, ερωτήσεις που έθεσαν, ιδέες που διατύπωσαν, σχόλια του εκπαιδευτικού ή/και προτάσεις του/της για μελλοντικές δράσεις. Μια εκδοχή της αφήγησης ιστορίας είναι οι «ιστορίες μάθησης» της Carr (2001). Συνήθως, οι ιστορίες αυτές περιλαμβάνουν μια σύντομη αφήγηση της μαθησιακής εμπειρίας, ανάλυση της μάθησης που έλαβε χώρα και μελλοντικές δράσεις που στηρίζονται στη μάθηση που έχουν κατακτήσει τα παιδιά.

Το παράδειγμα που ακολουθεί παρουσιάζει μια ενδεικτική μορφή αφήγησης μιας «ιστορίας», η οποία αποτελεί και πρόταση για την καταγραφή της παρατήρησης στο πλαίσιο του πιλοτικού προγράμματος της περιγραφικής αξιολόγησης. Οι καταγραφές αυτές καταχωρούνται στον ατομικό φάκελο του παιδιού και βοηθούν τόσο τον/την εκπαιδευτικό, όσο και το παιδί και την οικογένεια να παρακολουθούν την εξέλιξη της μάθησής του. Όπως δείχνει ο πίνακας στην επόμενη σελίδα, η «ιστορία» αποτελείται από τρία μέρη:

α) Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει μια σύντομη περιγραφή της μαθησιακής εμπειρίας ενός παιδιού και συνοδεύεται από φωτογραφίες. Οι φωτογραφίες βοηθούν το παιδί να «διαβάσει» τη μαθησιακή του εμπειρία και να «επιστρέφει» σε αυτήν αργότερα, κάθε φορά που έχει πρόσβαση στον ατομικό του φάκελο, ώστε να παρακολουθεί την πρόοδό του και να στοχάζεται.

β) Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει την ανάλυση και την ερμηνεία της μαθησιακής εμπειρίας από τον/την εκπαιδευτικό καθώς και τη σύνδεση με τους μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς και τα κριτήρια αξιολόγησης. Αυτό σημαίνει ότι ο/η εκπαιδευτικός καταγράφει τις ικανότητες, δεξιότητες, ενδιαφέροντα, στάσεις και προδιαθέσεις που επιδεικνύει το παιδί στη συγκεκριμένη μαθησιακή εμπειρία και τα συνδέει με τους μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς που έχει ορίσει.

γ) Το τρίτο μέρος περιλαμβάνει τις μελλοντικές δράσεις που σχεδιάζει ο/η εκπαιδευτικός ή/και το παιδί ορισμένες φορές, με βάση τη μάθηση που έχει κατακτήσει.

## Παράδειγμα 19.
## Αφήγηση ιστορίας

**1 Σύντομη περιγραφή της μαθησιακής εμπειρίας**

| **Παιδί ή παιδιά που συμμετείχαν:** | **Όνομα εκπαιδευτικού:** | **Ημερομηνία:** 3 Μαρτίου |
|---|---|---|
| Βασίλης, 5 1/2 ετών | Νικολέττα | |

| **Φωτογραφία/-ες** | **Περιγραφή** |
|---|---|
| | Ο Βασίλης παίζει με την πλαστελίνη. Φτιάχνει μια μακριά λωρίδα που καταλαμβάνει σχεδόν το μισό τραπέζι. *«Κυρία, κοίτα τι μακριά γραμμή έφτιαξα!»*. «Πάρε τον χάρακα να τη μετρήσεις!», του προτείνω. Παίρνει τον χάρακα και τον βάζει κάτω από την πλαστελίνη. «Βλέπεις τους αριθμούς; Σου λένε πόσο μακριά είναι η γραμμή που έφτιαξες. Αφού κοιτάζει τον χάρακα, μου λέει: *«19»*. «Ναι, είναι 19 εκατοστά», του απαντάω. *«Θα φτιάξω μια πιο μακριά γραμμή»*. «Πολύ, ωραία, θες να την κάνεις όσο είναι ο χάρακας… είναι 30 εκατοστά». Το σκέφτεται για λίγο και καταφέρνει να φτιάξει μια γραμμή από τη μια άκρη του χάρακα στην άλλη. *«Κοίτα, είναι 30 εκατοστά!»*. |

**2 Τι είδους ικανότητες, δεξιότητες, ενδιαφέροντα, προδιαθέσεις επιδεικνύει το παιδί; Σύνδεση με μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς και κριτήρια αξιολόγησης**

- Ο Βασίλης δείχνει περιέργεια, έχει θετική στάση στη μάθηση, παίρνει πρωτοβουλίες, επιλύει προβλήματα, αλληλεπιδρά θετικά με ενηλίκους.
- Μπορεί να αναγνωρίσει και να διαβάσει τους αριθμούς στον χάρακα.
- Κατανοεί την έννοια του αριθμού, της μέτρησης και του εκατοστού.
- Μπορεί να κατανοήσει τη χρησιμότητα του χάρακα και της μέτρησης.
- Χρησιμοποιεί μαθηματική γλώσσα.

***Σύνδεση με μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς:***

*Σκέψη & Εξερεύνηση: θετική στάση στη μάθηση, επίλυση προβλήματος, μέτρηση), Επικοινωνία (μαθηματικά σύμβολα), Ταυτότητα & Αυτονομία (πρωτοβουλία), Κοινωνική αλληλεπίδραση (συνεργασία με ενηλίκους).*

**3 Πώς μπορεί να ενισχυθεί η μάθηση του παιδιού; Ποια μπορεί να είναι τα επόμενα βήματα;**

- Να μετρήσει το δικό του ύψος.
- Να χρησιμοποιήσει και άλλα εργαλεία μέτρησης του μήκους (π.χ. ταινίες μέτρησης, μέτρο του ξυλουργού).
- Να συμπεριληφθεί η καταγραφή στον ατομικό του φάκελο, ώστε να μπορεί να «επιστρέφει» στη μαθησιακή του εμπειρία και να παρακολουθεί την πρόοδό του.

Προσαρμογή από Carr, Lee & Jones (2009)

## Πώς αξιοποιούνται τα δεδομένα της παρατήρησης και της καταγραφής

Η ερμηνεία και η ανάλυση αποτελούν τις ουσιαστικές διαδικασίες για την αξιοποίηση των δεδομένων της παρατήρησης και της καταγραφής. Ο σκοπός αυτής της διαδικασίας είναι να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να δουν με καθαρότητα «τι» και «πώς» έμαθαν τα παιδιά, να κατανοούν την πορεία και το αποτέλεσμα της μάθησης και της ανάπτυξής τους, ώστε να μπορούν να αναστοχαστούν, να λάβουν αποφάσεις για τη διδασκαλία και τη μάθηση και να οδηγηθούν σε αξιόπιστες και έγκυρες αξιολογικές κρίσεις για την πρόοδο των παιδιών.

**Παράδειγμα 20**

**Όνομα παιδιού:** Θανάσης

**Μαθησιακός και αναπτυξιακός τομέας:** Επικοινωνία

Διαβάζω στα παιδιά ένα παραμύθι για έναν βάτραχο. Ο βάτραχος βρίσκει τα θηράματα του και στη συνέχεια τα ρουφάει με τη μακριά γλώσσα του. Στο τέλος της ιστορίας, ο βάτραχος βρίσκει μια πεταλούδα, αλλά καθώς ετοιμάζεται να την ρουφήξει, ένα μεγάλο ψάρι τρώει τον βάτραχο. Ο Θανάσης βλέπει για λίγο την τελευταία εικόνα του βιβλίου και λέει: *«Η πεταλούδα χαμογελά».* «Γιατί νομίζεις ότι χαμογελά;» τον ρωτάω. *«Νομίζω ότι ο βάτραχος θα έπρεπε να χαμογελά, αλλά είναι μέσα στο ψάρι».* «Νομίζεις ότι έπρεπε να είναι διαφορετικό το τέλος;» τον ρωτάω. *«Ναι»,* μου λέει ο Θανάσης. «Πώς πιστεύεις ότι έπρεπε να τελειώνει το παραμύθι;» *«Ο βάτραχος έπρεπε να φάει την πεταλούδα!»,* απαντά ο Θανάσης.

Η νηπιαγωγός καταγράφει στο ημερολόγιό της:

| | | |
|---|---|---|
| **Θανάσης** | 2/10 | Ο Θανάσης μπορεί να συγκεντρωθεί και να ακούσει με προσοχή και για αρκετή ώρα μια ιστορία και να της δώσει ένα διαφορετικό τέλος από αυτό που δίνει ο συγγραφέας. |

Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να προσπαθεί να κατανοεί και να ερμηνεύει όσα παρατηρεί μέσα από την οπτική του παιδιού που μελετά και όχι να επιβάλλει τη δική του/της άποψη. Είναι γεγονός ότι ο καθένας μας ερμηνεύει τα γεγονότα με βάση τις προσωπικές τους αντιλήψεις, θεωρίες και προσδοκίες (Κακανά & Μπότσογλου, 2016). Είναι σημαντικό, επομένως, ο/η εκπαιδευτικός να ελέγχει κατά το δυνατό την προσωπική του οπτική, ώστε να περιορίζει την επίδρασή της όταν παρατηρεί και προσπαθεί να αναλύσει και να ερμηνεύσει τα στοιχεία που συνέλεξε. Στον πίνακα που ακολουθεί (Κακανά & Μπότσογλου, 2016: 34-35) μπορούμε να δούμε πώς συνδέονται η παρατήρηση και η καταγραφή με την ερμηνεία και την ανάλυση και τη σημασία που έχουν αυτές για την αξιοποίηση των δεδομένων της παρατήρησης και της καταγραφής. Στην τρίτη στήλη του πίνακα υπάρχει σχολιασμός που αναφέρεται στον τρόπο που καταγράφονται και αναλύονται τα όσα παρατηρηθήκαν.

## Παρατήρηση, ερμηνεία και ανάλυση

| 1 | **Παρατήρηση** | **Ερμηνεία και ανάλυση** | **Σχολιασμός** |
|---|---|---|---|
| | Η Μαρία κάθεται μαζί με την Ελένη. Η Ελένη παρατηρεί τη Μαρία, καθώς αυτή προσπαθεί να αντιγράψει έναν πίνακα ζωγραφικής με θέμα τα λουλούδια. Η Δάφνη, καθώς περνά από δίπλα της, δείχνει ενδιαφέρον, σταματάει και παρακολουθεί τη Μαρία. | Η Μαρία ήταν ενθουσιασμένη που ανακάτευε τα χρώματα. Ήταν χαρούμενη. | Η ερμηνεία περιορίζεται στο επίπεδο της περιγραφής. Πώς ξέρουμε ότι η Μαρία ήταν χαρούμενη; Ποιο γεγονός οδήγησε σε αυτήν την ερμηνεία; Έχει σχέση με τη γλώσσα του σώματος; |
| **2** | **Παρατήρηση** | **Ερμηνεία και ανάλυση** | **Σχολιασμός** |
| | Η Μαρία, η Ελένη και η Δάφνη κάθονται και συζητούν μαζί, καθώς η Μαρία κάνει μια ζωγραφιά με λουλούδια από έναν πίνακα ζωγραφικής. Η Μαρία συζητά με τη Δάφνη και την Ελένη για τα χρώματα που χρησιμοποιεί σε μια προσπάθεια να επικοινωνήσει και να παίξει μαζί τους. | Η Μαρία ενδιαφέρεται πάρα πολύ για τη ζωγραφική, χρησιμοποιώντας ως σημείο αναφοράς έναν πίνακα ζωγραφικής. Χαμογελάει και μιλάει στη Δάφνη και στην Ελένη και είναι ενθουσιασμένη που ανακατεύει τα χρώματα με τη Δάφνη να την παρακολουθεί. | Σε αυτή την ερμηνεία λείπουν συγκεκριμένες πληροφορίες για τη μαθησιακή εμπειρία της Μαρίας. Επιχειρεί να δώσει κάποιες πληροφορίες σχετικά με τις διαθέσεις και τις σχέσεις μεταξύ των μελών της ομάδας, αλλά χωρίς ανάλυση. Η ερμηνεία εμφανίζεται ως περιγραφή, όχι ως ανάλυση. |
| **3** | **Παρατήρηση** | **Ερμηνεία και ανάλυση** | **Σχολιασμός** |
| | Η Μαρία πειραματιζόταν με τους χρωματικούς συνδυασμούς αρκετές μέρες τώρα. Καθώς κουβέντιαζαν με την Ελένη (ασκούμενη φοιτήτρια) αποφάσισαν να χρησιμοποιήσουν μια παλέτα χρωμάτων, ώστε η Μαρία να μπορέσει να δημιουργήσει τους δικούς της χρωματικούς συνδυασμούς. Τότε η Ελένη της έδειξε έναν πίνακα ζωγραφικής με λουλούδια, καθώς παλιότερα η Μαρία της είχε μιλήσει για τα πολύχρωμα λουλούδια που έχει η μαμά της στο μπαλκόνι του σπιτιού τους. Η Μαρία κοίταξε πολύ προσεκτικά τον πίνακα ζωγραφικής και άρχισε να χρησιμοποιεί τα χρώματα που είχε ο πίνακας. Καθώς η Μαρία ζωγραφίζει λέει στη Δάφνη: «Χρησιμοποιώ το χρυσό χρώμα πρώτα, γιατί είναι το αγαπημένο μου, και μετά το πράσινο!». Μετά η Δάφνη ζωγράφισε με κόκκινο χρώμα και γελώντας είπε: «Το κόκκινο είναι το τελευταίο!». Η Μαρία γέλασε και άρχισε να ανακατεύει γρήγορα τα χρώματα. | Δουλεύοντας στο τραπέζι, η Μαρία έδειξε περισσότερο ενδιαφέρον για την ανάμιξη των χρωμάτων και φάνηκε να έχει περισσότερες δυνατότητες για συζήτηση με τους άλλους από ό,τι όταν ζωγράφιζε στο καβαλέτο. Η Μαρία έδινε προσοχή στη λεπτομέρεια, κάτι που δηλώνει το ενδιαφέρον της για τη δραστηριότητα της Μαρίας με το Αναλυτικό Πρόγραμμα: Ενεργητική μάθηση, τρόποι δημιουργικής έκφρασης μέσα από την τέχνη. | Η καταγραφή κινείται από τις προηγούμενες γενικές περιγραφές προς την ερμηνεία και την ανάλυση. Τελειώνει με μια προσπάθεια σύνδεσης με συγκεκριμένες πτυχές της μάθησης, το αναλυτικό πρόγραμμα. |

## 2.6 Οι ειδικά σχεδιασμένες και οργανωμένες δραστηριότητες στην τάξη

Πρόκειται για δραστηριότητες που σχεδιάζει και οργανώνει ο/η εκπαιδευτικός με αποκλειστικό σκοπό τη συλλογή αξιολογικών δεδομένων σχετικά με μια συγκεκριμένη διάσταση της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών. Ο σχεδιασμός αυτών των δραστηριοτήτων μπορεί να γίνει, για παράδειγμα, μετά από ένα σχέδιο εργασίας, μια θεματική προσέγγιση ή τη διδασκαλία μιας έννοιας σε μια μαθησιακή περιοχή. Ο/Η εκπαιδευτικός αποφασίζει για το τι είδους πληροφορίες και δεδομένα θέλει να συλλέξει, σχεδιάζει τη δραστηριότητα και την υλοποιεί μαζί με τα παιδιά, ενώ παράλληλα παρατηρεί και καταγράφει όσα λένε και κάνουν. Για να είναι αποτελεσματική αυτή η διαδικασία, η δραστηριότητα πρέπει να έχει νόημα για τα παιδιά, να προκαλεί το ενδιαφέρον τους και να πραγματοποιείται μέσα στις φυσικές συνθήκες της μάθησής τους.

### Παράδειγμα 21. Επίσκεψη στο λαογραφικό μουσείο

Με αφορμή ένα σχέδιο εργασίας με θέμα ***«Πώς ζούσαν οι άνθρωποι τα παλιά χρόνια»***, η νηπιαγωγός οργανώνει μια επίσκεψη στο λαογραφικό μουσείο της πόλης. Έχουν ήδη μιλήσει στην τάξη για την καθημερινότητα σε παλαιότερες εποχές και έχουν προσκαλέσει μια γιαγιά και έναν παππού να αφηγηθούν περιστατικά από τη ζωή τους, για τα ήθη και έθιμα της εποχής τους, τα φαγητά, τα ρούχα που φορούσαν κ.λπ. Στο λαογραφικό μουσείο τα παιδιά χωρίζονται σε δυο ομάδες. Έχουν μαζί τους χαρτιά και μαρκαδόρους. Η μια ομάδα ζωγραφίζει διάφορα χρηστικά αντικείμενα από το μουσείο π.χ. κατσαρολικά, καρέκλες, κρεβάτια, ρούχα κ.λπ. Η άλλη ομάδα ζωγραφίζει βιβλία, έργα τέχνης, αφίσες, φωτογραφίες. Η νηπιαγωγός σχεδιάζει να παρατηρήσει τις ομάδες με στόχο να μελετήσει τον τρόπο που εργάζεται κάθε παιδί στο πλαίσιο μιας ομαδικής εργασίας. Έτσι, σε μια κλείδα παρατήρησης καταγράφει τις παρατηρήσεις στο ημερολόγιό της:

| | |
|---|---|
| Ανδρέας | Αναλαμβάνει ηγετικό ρόλο, παίρνει πρωτοβουλίες, είναι οργανωτικός. |
| Ελένη | Εργάζεται αυτόνομα, έχει δυσκολίες στη συνεργασία με τα άλλα παιδιά. |
| Γιώργος | Θέτει συνεχώς ερωτήματα, κάνει προτάσεις, είναι επικοινωνιακός. |
| Αντώνης | Δεν συμμετέχει στην ομάδα, είναι συνεχώς κοντά μου. |
| Μαρία | Παίρνει πρωτοβουλίες, δυσκολεύεται να διαχειριστεί τα συναισθήματά της και συχνά συγκρούεται με τους/τις άλλους/-ες. |

## Παράδειγμα 22. Τα χρώματα

Η νηπιαγωγός παρατηρεί τον ενθουσιασμό των παιδιών όταν βλέπουν το ουράνιο τόξο την ώρα του διαλείμματος. Όταν μπαίνουν στην τάξη τους δίνει μαρκαδόρους και χαρτί για να το ζωγραφίσουν. Παρατηρεί ότι πολλά παιδιά συζητούν μεταξύ τους για τα χρώματα του ουράνιου τόξου. Τις επόμενες μέρες σχεδιάζει οργανωμένες δραστηριότητες για τα χρώματα.

Με τη βοήθεια της νηπιαγωγού τα παιδιά μιλούν και διακρίνουν τα χρώματα καθώς επισκέπτονται το πάρκο, ζωγραφίζουν, ταξινομούν φρούτα ανάλογα με το χρώμα τους και πειραματίζονται με την ανάμειξη χρωμάτων. Στην αρχή αναμειγνύουν το μπλε με το κίτρινο και το κόκκινο με το πορτοκαλί και φτιάχνουν διαφορετικές αποχρώσεις του πράσινου και του πορτοκαλί. Στη συνέχεια αναμειγνύουν και άλλα χρώματα και βλέπουν το αποτέλεσμα. Τοποθετούν σε βαζάκια τα καινούρια χρώματα και τα βάζουν σε μια γωνιά που την ονομάζουν «γωνιά των χρωμάτων». Όλη την εβδομάδα παίζουν με τα χρώματα. Η νηπιαγωγός αποφασίζει να σχεδιάσει δραστηριότητες για να αξιολογήσει την ικανότητα των παιδιών να διακρίνουν και να ονοματίζουν τα χρώματα. Μία από αυτές τις δραστηριότητες ήταν το παιχνίδι με τις κάλτσες. Ζητά από τους γονείς και τα παιδιά να φέρουν από το σπίτι τους ένα ζευγάρι κάλτσες. Κάθε μέρα ζητά από δύο παιδιά να παίζουν τον ρόλο του πωλητή και του πελάτη. Οι πελάτες θα πρέπει να ζητούν συγκεκριμένου χρώματος κάλτσες. Η νηπιαγωγός παρατηρεί πώς ο κάθε πωλητής ανταποκρίνεται στην παραγγελία του πελάτη.

Η νηπιαγωγός φτιάχνει μια κλίμακα ελέγχου στο ημερολόγιό της για να καταγράψει τις παρατηρήσεις της σχετικά με την ικανότητα των παιδιών να διακρίνουν και να ονοματίζουν τα χρώματα.

| Όνομα | Ημερομηνία | Πορτοκαλί | Μωβ | Κόκκινο | Πράσινο | Μπλε | Καφέ | Θαλασσί |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Μαρία | 15/11 | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ |
| Λία | 15/11 | | | √ | √ | √ | √ | √ |
| Βασίλης | 16/11 | √ | | √ | √ | | | |
| Θανάσης | 16/11 | √ | √ | √ | √ | | √ | |
| Στέλιος | 17/11 | √ | | √ | √ | | | |
| Λευτέρης | 17/11 | | | √ | √ | | | √ |

## 2.7 Η πολυμεθοδική προσέγγιση της αξιολόγησης της μάθησης και της ανάπτυξης στο Νηπιαγωγείο

Στον ακόλουθο πίνακα συνοψίζουμε τις μεθόδους που αναπτύξαμε σε αυτό το κεφάλαιο, τις δυνατότητες που έχει η κάθε μία και τα ζητήματα που θα πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη μας όταν τις χρησιμοποιούμε.

| Μέθοδος αξιολόγησης | Δυνατότητες | Ζητήματα που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη |
|---|---|---|
| **Αυτοαξιολόγηση** | ▪ Ενισχύει την αυτοαντίληψη και την αυτοεκτίμηση των παιδιών.<br>▪ Βοηθάει τα παιδιά να παρατηρούν την πορεία της μάθησής τους και να αναστοχάζονται.<br>▪ Βοηθάει τα παιδιά να κατανοούν τις μαθησιακές επιδιώξεις και τη σχέση ανάμεσα σε αυτές και τα επιτεύγματά τους.<br>▪ Κάνει πιο ελκυστική τη μάθηση.<br>▪ Λαμβάνει υπόψη την οπτική των παιδιών. | ▪ Τα παιδιά χρειάζονται χρόνο για να εξοικειωθούν με τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης |
| **Συζήτηση και συνέντευξη** | ▪ Δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να μιλήσουν για τις εμπειρίες τους, τις επιθυμίες τους, τις ανησυχίες τους.<br>▪ Παρέχει πληροφορίες που βοηθούν τον/την εκπαιδευτικό να ερμηνεύσει τις αντιδράσεις των παιδιών. | ▪ Ορισμένα παιδιά έχουν δυσκολίες στην προφορική επικοινωνία.<br>▪ Η διατύπωση των κατάλληλων ερωτήσεων αναπτύσσεται σταδιακά με την πρακτική και την εμπειρία.<br>▪ Ο/Η εκπαιδευτικός χρειάζεται χρόνο για τη συζήτηση με τα παιδιά. Θα πρέπει να μεριμνήσει για τον τρόπο απασχόλησης των υπόλοιπων παιδιών. |
| **Ατομικός φάκελος** | ▪ Ενισχύει την αυτονομία των παιδιών και βοηθά στην αυτο-αξιολόγησή τους.<br>▪ «Τεκμηριώνει» την πρόοδο των παιδιών.<br>▪ Επιτρέπει στα παιδιά να περιγράφουν τη μάθησή τους και να καταθέτουν την άποψή τους. | ▪ Απαιτείται χρόνος για να εξοικειωθεί κάθε παιδί με τη λειτουργία του φακέλου.<br>▪ Προϋποθέτει σχεδιασμό και οργάνωση από τον/την εκπαιδευτικό. |
| **Παρατήρηση** | ▪ Παρέχει άμεσα στοιχεία για τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών.<br>▪ Μπορεί να χρησιμοποιηθεί εύκολα.<br>▪ Μπορεί να παρέχει στοιχεία για το φυσικό πλαίσιο της μάθησης και της ανάπτυξης. | ▪ Η δομημένη παρατήρηση απαιτεί χρόνο.<br>▪ Ο/Η εκπαιδευτικός χρειάζεται να αναπτύξει δεξιότητες παρατήρησης ώστε να συλλέγει τις κατάλληλες πληροφορίες.<br>▪ Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να έχει επίγνωση ότι η προσωπική οπτική του μπορεί να επηρεάσει την παρατήρηση και τις πληροφορίες που συλλέγει. |
| **Ειδικά σχεδιασμένες και οργανωμένες δραστηριότητες** | ▪ «Τεκμηριώνει» τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών με στοιχεία από τη δουλειά τους στην τάξη.<br>▪ Δίνεται η δυνατότητα για δραστηριότητες που είναι ελκυστικές για τα παιδιά. | ▪ Συχνά απαιτούν συγκεκριμένα μέσα για την οργάνωσή τους.<br>▪ Ο/Η εκπαιδευτικός χρειάζεται χρόνο ώστε να μπορεί να συμμετέχει, να παρατηρεί και παράλληλα να καθοδηγεί τα παιδιά. |

# Κεφάλαιο 3
# Τα στάδια της περιγραφικής αξιολόγησης

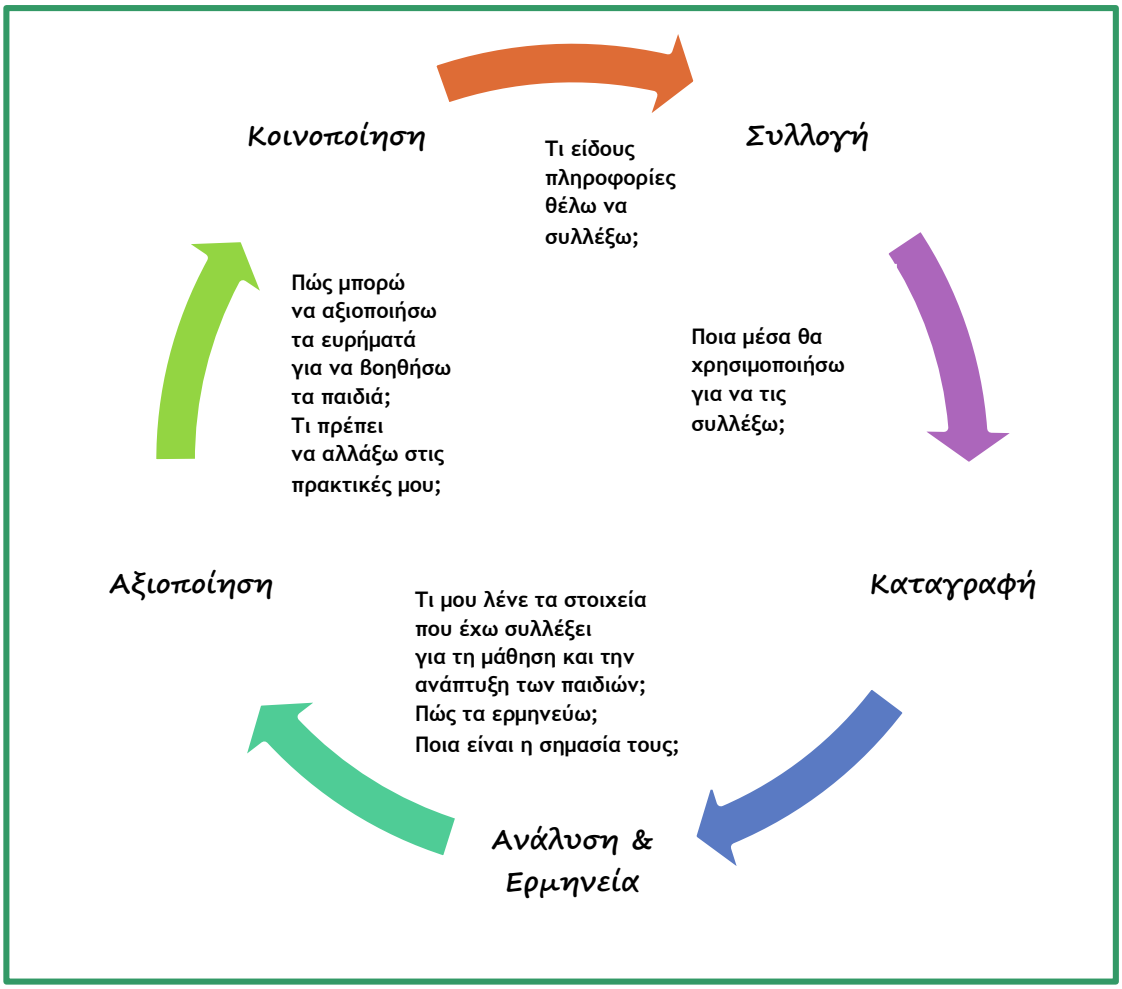
## 3.1 Εισαγωγή

Στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρήσαμε να αποσαφηνίσουμε την έννοια της αξιολόγησης της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών, περιγράφοντάς την ως μια συνεχή και συστηματική διαδικασία συλλογής, καταγραφής, ερμηνείας, αξιοποίησης και κοινοποίησης πληροφοριών σχετικά με την πρόοδο και τα επιτεύγματα του κάθε παιδιού. Από τον ορισμό αυτό προκύπτει ότι η αξιολόγηση περιλαμβάνει τις εξής διαδικασίες, στάδια ή φάσεις:

- ✓ τη συλλογή των δεδομένων,
- ✓ την καταγραφή,
- ✓ την ανάλυση και ερμηνεία
- ✓ την αξιοποίηση και
- ✓ την κοινοποίησή τους

Το Σχήμα 1, στην επόμενη σελίδα, απεικονίζει τις διαδικασίες αυτές αναδεικνύοντας την «αναστοχαστική» διαδικασία και διαμορφωτική λειτουργία που χαρακτηρίζει την περιγραφική αξιολόγηση. Όπως φαίνεται, κάθε διαδικασία που λαμβάνει χώρα έχει σκοπό να ανατροφοδοτεί την προηγούμενη, παρέχοντας στον/την εκπαιδευτικό τις απαραίτητες πληροφορίες για τον αναστοχασμό και τη λήψη αποφάσεων για τη βελτίωση της μάθησης και της διδασκαλίας. Πρόκειται για μια ερευνητική διαδικασία κατά την οποία ο/η εκπαιδευτικός, σε συνεργασία με τα παιδιά, την οικογένεια και τους/τις συναδέλφους, συλλέγει στοιχεία για τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών, τα αναλύει, αναστοχάζεται και οδηγείται σε συμπεράσματα για μελλοντικούς σχεδιασμούς. Κατά συνέπεια, ο/η εκπαιδευτικός στη διαδικασία αυτή αναλαμβάνει τον ρόλο ερευνητή/-τριας και του (ανα)στοχαζόμενου/-ης επαγγελματία (Κατσαρού & Τσάφος, 2008· Αυγητίδου, 2014· Τζεκάκη & Τσάφος, 2016).

**Σχήμα 1. Τα στάδια της αξιολόγησης**




Στις σελίδες που ακολουθούν περιγράφουμε αναλυτικά το κάθε στάδιο, ξεκινώντας από τη συλλογή των δεδομένων.

## 3.2 Η συλλογή των αξιολογικών δεδομένων

Η συλλογή δεδομένων είναι μια συνεχής διαδικασία, μέρος της καθημερινής πρακτικής στην τάξη, που βοηθά τον/την εκπαιδευτικό να αξιολογεί την πρόοδο των παιδιών, να εντοπίζει τις δυσκολίες τους και να προσαρμόζει κατάλληλα το εκπαιδευτικό πρόγραμμά του/της ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους. Αποτελεί τη βάση για να διαμορφώσει μια ολοκληρωμένη εικόνα για την πρόοδο του παιδιού και να τεκμηριώσει τις αξιολογικές του κρίσεις σχετικά με αυτήν. Στο δεύτερο κεφάλαιο του Οδηγού αναφερθήκαμε στις μεθόδους που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για τη συλλογή δεδομένων προκειμένου να αξιολογήσουμε τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών. Η συλλογή στοιχείων σχετικά με τις γνώσεις, τις ικανότητες, τις στάσεις ή τις προδιαθέσεις των παιδιών απέναντι στη μάθηση, όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, μπορεί να γίνει είτε στο πλαίσιο αναδυόμενων καταστάσεων είτε με βάση ένα συγκεκριμένο σχεδιασμό.

### Παράδειγμα 1

Το παράδειγμα περιγράφει μια συζήτηση που κάνει μια νηπιαγωγός με ένα παιδί για να διερευνήσει τις αντιλήψεις του σχετικά με ένα φυσικό φαινόμενο. Η συζήτηση προκύπτει χωρίς προηγούμενο σχεδιασμό, όταν η νηπιαγωγός παρατηρεί κατά τη διάρκεια του διαλείμματος το παιχνίδι μιας ομάδας παιδιών με τις «σκιές» τους, το ενδιαφέρον που προκαλείται στα παιδιά και τους διάλογους που αναπτύσσουν.

**Νηπιαγωγός:** *Ελένη, νωρίτερα στο διάλειμμα σε είδα που έπαιζες με τις φίλες σου και διασκεδάζατε με τις σκιές σας πάρα πολύ. Σε άκουσα να λες ότι η σκιά είναι λεπτή λεπτή. Θα ήθελα να μου εξηγήσεις τι εννοείς; Τι είναι η σκιά;*
**Ελένη:** *Λεπτή είναι η σκιά, λεπτή. Φαίνονται τα μαλλιά σου και οι τρίχες που πετάνε από τα μαλλιά σου και τα πόδια και τα χέρια, μόνο αυτά, τα άλλα δεν φαίνονται.*

**Ν.:** Ποια είναι αυτά που δεν φαίνονται;
**Ε.:** *Να σου πω…[….] Η σκιά δεν έχει μάτια, ούτε μύτη, δεν δείχνει αυτό που έχεις μέσα, αλλά το απέξω…[….]*

**Ν.:** Μάλιστα, νομίζω ότι κατάλαβα. Δηλαδή, η σκιά μου δεν δείχνει τι ρούχα φοράω;
**Ε.:** *Ναι, βρε κυρία, αφού σ' το είπα, μόνο το απέξω.*

**Ν.:** Και δεν μου λες, Ελένη, πώς γίνονται οι σκιές;
**Ε.:** *Πρέπει να έχει ήλιο και έναν άνθρωπο και θα φτιάχνεται μια σκιά.*

**Ν.:** Δηλαδή, όταν δεν έχουμε ήλιο, δεν έχουμε σκιές;
**Ε.:** *Όχι* (Το λέει διστακτικά και κάνει παύση, δείχνει να σκέφτεται, η νηπιαγωγός δεν μιλάει, την αφήνει να σκεφτεί). *Έχουμε!* (φωνάζει ικανοποιημένη μετά από λίγα δευτερόλεπτα)

**Ν.:** Για πες μου, λοιπόν, πού αλλού έχεις δει σκιές;
**Ε.:** *Όταν είναι βράδυ, δεν φαίνονται οι σκιές, αλλά όταν είναι βράδυ και έχουμε πολλά φώτα, φαίνονται πάλι οι σκιές.*

Πηγή: Γρηγοριάδης, Μπιρμπίλη & Παπανδρέου (2016: 185)

**Τι μας αποκαλύπτει η συζήτηση σχετικά με τις γνώσεις και τις αντιλήψεις του παιδιού για το φαινόμενο της σκιάς;**

*Η Ελένη μπορεί να απαντήσει με σαφήνεια σε ερωτήσεις, να εκφράσει τις σκέψεις της και να περιγράψει ένα φυσικό φαινόμενο. Μπορεί να κατανοήσει πώς σχηματίζεται μια σκιά και να διαπιστώνει τη σχέση αιτίας και αποτελέσματος.*

Στην περίπτωση που η συλλογή δεδομένων σχεδιάζεται εκ των προτέρων ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να αποφασίσει τι ακριβώς θα αξιολογήσει, τι είδους πληροφορίες θα συλλέξει και ποια μέθοδο θα χρησιμοποιήσει για τη συλλογή τους.

**Βασικά ερωτήματα που μπορούν να βοηθήσουν τον/την εκπαιδευτικό στον σχεδιασμό της αξιολόγησης είναι:**

- Τι θα αξιολογήσω; (αντικείμενο/-α)
- Γιατί θα αξιολογήσω; (σκοπός)
- Ως προς τι θα αξιολογήσω; (κριτήρια)
- Πώς θα αξιολογήσω; (μέθοδοι-τεχνικές-εργαλεία)

Σε κάθε περίπτωση, το ζητούμενο είναι να συγκεντρωθούν τα κατάλληλα αξιολογικά δεδομένα προκειμένου ο/η εκπαιδευτικός να μπορεί να κατανοεί «τι» και «πώς» μαθαίνει το παιδί ώστε να ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες του. Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος είναι απαραίτητη η αναζήτηση μιας **πολυμεθοδικής** και **συμμετοχικής προσέγγισης** για τη συλλογή των δεδομένων (Clark & Moss, 2010), όπου χρησιμοποιούνται πολλαπλές μέθοδοι και εμπλέκονται ενεργητικά τα παιδιά ή/και η οικογένεια στη συλλογή και την ανάλυση των πληροφοριών για τη μάθηση και την ανάπτυξη. Τα σημαντικά συστατικά στοιχεία αυτής της προσέγγισης είναι: α) η συνδυασμένη χρήση των μεθόδων που οδηγεί σε ένα υψηλότερο επίπεδο κατανόησης της μάθησης του παιδιού, β) η στάση απέναντι στα παιδιά, δηλαδή, ο ενεργητικός ρόλος που αποδίδεται στα παιδιά και τα εμπλέκει ουσιαστικά σε αυτή τη διαδικασία και γ) η αυτοτελής αξία που έχει κάθε μέθοδος αξιολόγησης στη συλλογή των στοιχείων.

Κάθε μέθοδος αξιολόγησης και κάθε πηγή που χρησιμοποιεί ο/η εκπαιδευτικός προκειμένου να συλλέξει δεδομένα αποτελεί ένα κομμάτι του «μωσαϊκού» της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού ή διαφορετικά του μαθησιακού προφίλ του (Clark & Moss, 2010). Η σημασία της προσέγγισης έγκειται στο ότι συνενώνει όλες αυτές τις μεμονωμένες πληροφορίες μέσω της ερμηνείας, της ανάλυσης και του αναστοχασμού και βοηθά τον/την εκπαιδευτικό να συνθέσει το μαθησιακό προφίλ του κάθε παιδιού.

## 3.3 Η καταγραφή

Με τον όρο «καταγραφή» των δεδομένων της αξιολόγησης εννοούμε τη γραπτή αποτύπωση και καταχώριση των πληροφοριών που συγκεντρώθηκαν μέσω των διαφορετικών μεθόδων συλλογής τους. Πρόκειται για τα στοιχεία που θα «τεκμηριώσουν» τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού. Η καταγραφή των δεδομένων της αξιολόγησης είναι η βάση για να κατανοήσουμε και να ερμηνεύσουμε τη μάθηση και την ανάπτυξή του. Οι καταγραφές περιγράφουν το «ταξίδι» αυτής της μάθησης και της ανάπτυξης. Οι εκπαιδευτικοί, σε συνεργασία με τα παιδιά, μπορούν να αξιοποιήσουν τις καταγραφές για να κατανοήσουν τη μάθηση και να σχεδιάσουν τα επόμενα βήματα της πορείας της. Οι καταγραφές βοηθούν επίσης τους γονείς να αναγνωρίσουν την εξέλιξη του παιδιού τους και να υποστηρίξουν τη μάθησή του στο σπίτι ή παρέχουν σημαντικές πληροφορίες που βοηθούν να προσδιοριστούν οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών ώστε να προσφερθεί η κατάλληλη υποστήριξη αλλά και να αξιολογηθεί η οποιαδήποτε παρέμβαση.

Δεν είναι ούτε πρακτικό ούτε χρήσιμο να καταγράφουμε οτιδήποτε βλέπουμε, ακούμε ή ανακαλύπτουμε. Αποφασίζουμε τι είδους πληροφορίες θα καταγράψουμε έχοντας ως κριτήριο εάν ένα στοιχείο, μια πληροφορία μάς δείχνει ή μάς βοηθά να κατανοήσουμε την πρόοδο των παιδιών, αναφορικά με τις δεξιότητες που αναπτύσσει, τις γνώσεις που κατακτά, τις στάσεις και τις προδιαθέσεις του απέναντι στη μάθηση. Ο/Η εκπαιδευτικός είναι εκείνος/-η που έχει την επαγγελματική γνώση να διακρίνει τι αποτελεί μάθηση για κάθε παιδί, να επιλέξει και να καταγράψει «στιγμιότυπα» που δείχνουν τις κατακτήσεις του παιδιού ή τι είναι ικανό να κάνει, πώς σκέφτεται, πώς προσεγγίζει τη μάθηση ή πώς εμπλέκεται σε δραστηριότητες του προγράμματος. Η επαγγελματική γνώση του/της είναι εκείνη που θα τον βοηθήσει να αποφασίσει πόσο συχνά και πόσο λεπτομερείς πρέπει να είναι οι καταγραφές και ποια τεχνική καταγραφής θα επιλέξει. Το ζητούμενο είναι οι καταγραφές να παρέχουν πληροφορίες για όλα τα παιδιά και να είναι αξιοποιήσιμες.

Για να είναι ουσιαστικές και χρήσιμες οι καταγραφές χρειάζεται να είναι συστηματικές. Όλοι γνωρίζουμε πόσο σημαντικό είναι το πρόβλημα της έλλειψης χρόνου στην εργασία του εκπαιδευτικού και ότι οι κατάγραφές είναι μια διαδικασία που προϋποθέτει χρόνο. Θα πρέπει, λοιπόν, να αναζητήσουμε τρόπους που να την απλοποιούν, όπως για παράδειγμα:

- ✓ Η χρήση αυτοκόλλητων σημειώσεων (post-it) όπου μπορούμε να σημειώσουμε κάποιες λέξεις, 2-3 φράσεις που θα μας βοηθήσουν να θυμηθούμε τι ακριβώς έγινε στην τάξη, ώστε να το καταγράψουμε με περισσότερες λεπτομέρειες αργότερα, μπορεί να επιλύσει το πρόβλημα της καταγραφής και της ταυτόχρονης αλληλεπίδρασης με τα παιδιά.
- ✓ Η χρήση τεχνικών καταγραφής, όπως είναι οι σύντομες «ιστορίες» που περιγράψαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο, μπορεί να μας βοηθήσει να εξοικονομούμε χρόνο και να καταχωρούμε τις καταγραφές μας σε έναν ειδικά διαμορφωμένο χώρο ώστε να είναι λειτουργική η χρήση τους.
- ✓ Η χρήση φωτογραφιών των παιδιών, εάν αυτό είναι εφικτό, από τις δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν (αποθηκευμένων στον υπολογιστή και εκτυπωμένων), με μια σύντομη περιγραφή, μπορεί, επίσης, να «απλοποιήσει» τη διαδικασία της καταγραφής και να αποβεί ιδιαίτερα αποτελεσματική.
- ✓ Τέλος, αποτελεσματική και ουσιαστική είναι και η εμπλοκή των παιδιών στη διαδικασία της καταγραφής. Για παράδειγμα, όταν «ξεφυλλίζουμε» με τα παιδιά τον ατομικό τους φάκελο ή όταν συζητάμε μαζί τους για τα έργα που θα συμπεριλάβουν σε αυτόν, κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων, μας δίνεται η ευκαιρία να ασχοληθούμε με τις καταγραφές μαζί με τα παιδιά.

Ο ακόλουθος πίνακας παρουσιάζει τους διαφορετικούς τρόπους που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο/η εκπαιδευτικός για τις καταγραφές των δεδομένων.

**Πίνακας 1 Καταγράφοντας τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών**

| Είδος καταγραφής | Παρατηρήσεις |
|---|---|
| Δείγματα έργων των παιδιών | Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει δείγματα από τα έργα των παιδιών. Η επιλογή μπορεί να γίνει από τα παιδιά και άλλες φορές μπορεί να αποφασίζουν από κοινού ο/η εκπαιδευτικός με τα παιδιά. |
| Σημειώσεις / Ημερολόγιο εκπαιδευτικού | Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να κρατήσει σύντομες σημειώσεις, ακόμα και μερικές λέξεις, σχετικά με ένα συγκεκριμένο γεγονός, δραστηριότητα ή εργασία, οι οποίες μπορεί να αναπτυχθούν αργότερα και να είναι πιο λεπτομερείς. Μπορεί να αφορούν ένα συγκεκριμένο παιδί ή μια ομάδα παιδιών. Οι σημειώσεις μπορεί να συνοδεύονται από σχόλια του/της εκπαιδευτικού και να καταχωρούνται στο ημερολόγιο του/της. |
| Ιστορίες | Ο/Η εκπαιδευτικός αφηγείται μια μικρή ιστορία μάθησης σχετικά με τη συμμετοχή ενός παιδιού ή περισσότερων παιδιών σε μια δραστηριότητα ή εργασία. Η καταγραφή μπορεί να περιλαμβάνει φωτογραφίες ώστε να εμπλουτίζεται το περιεχόμενό της. Χρησιμοποιούνται αυθεντικοί διάλογοι και καταγράφονται οι ερωτήσεις των παιδιών και του/της εκπαιδευτικού. Οι ιστορίες μπορεί να τον/τη βοηθήσουν να κατανοήσει σε βάθος τη μάθηση των παιδιών και τις ικανότητες, δεξιότητες, γνώσεις, στάσεις και αξίες που αναμένεται να αναπτύξουν και να κατακτήσουν. Στην καταγραφή συμπεριλαμβάνονται ιδέες και προτάσεις για μελλοντικούς σχεδιασμούς. Οι ιστορίες καταχωρούνται στον ατομικό φάκελο του παιδιού. |
| Φωτογραφίες, βίντεο, ηχογραφήσεις | Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει την φωτογραφική μηχανή ή το βίντεο, στις περιπτώσεις που είναι δυνατό, για να καταγράψει στιγμές της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών. Κάθε φωτογραφία ή βίντεο τον/τη βοηθά να αφηγηθεί μια ιστορία. Μια σειρά φωτογραφιών μπορεί να δείξει την πρόοδο του παιδιού κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας. |
| Κλίμακες ελέγχου, διαβάθμισης κ.λπ. | Ο/Η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί κλίμακες ελέγχου ή διαβάθμισης που αφορούν συγκεκριμένες πλευρές της μάθησης (γνωστικό, συναισθηματικό, κοινωνικό τομέα κ.λπ.) ή μαθησιακή περιοχή (μαθηματικά, γλώσσα κ.λπ.) και αξιολογεί με βάση προκαθορισμένα κριτήρια. Για παράδειγμα, τη σωματική ανάπτυξη ή τις δεξιότητες προφορικού και γραπτού λόγου. |

Οι καταγραφές μπορούν να καταχωρίζονται:

- ✓ **Στον ατομικό φάκελο του παιδιού**. Πέρα από μέθοδος αξιολόγησης είναι ένας χρήσιμος τρόπος καταχώρισης των πληροφοριών που συλλέγονται σχετικά με τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών. Το υλικό που συγκεντρώνεται σε αυτόν μπορεί να χρησιμεύσει πολλαπλά: να είναι η αφορμή για συζήτηση μεταξύ παιδιού και εκπαιδευτικού, να χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια της ενημέρωσης με τους γονείς και να είναι η βάση για τον σχεδιασμό παρεμβάσεων που θα ενισχύσουν τη μάθηση του παιδιού.
- ✓ **Στο ημερολόγιο του/της εκπαιδευτικού**. Μπορούν να συγκεντρώνονται πληροφορίες σχετικά με τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού και να περιλαμβάνονται σημειώσεις από παρατηρήσεις, συζητήσεις, σχόλια των παιδιών και της οικογένειας, περιστατικά που συνέβησαν και, κυρίως, σχόλια και αναστοχασμοί κ.λπ.

## 3.4 Η ανάλυση και η ερμηνεία

Η ανάλυση και η ερμηνεία των δεδομένων αποτελούν τη βάση για την αξιοποίησή τους. Οι πληροφορίες που συγκεντρώνονται είτε αφορούν την καταγραφή ενός «στιγμιότυπου» της μάθησης και της ανάπτυξής τους, όπως στο παράδειγμα που ακολουθεί, είτε το σύνολο των καταγραφών σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο, είναι απαραίτητο να αναλύονται και να ερμηνεύονται από τον/την εκπαιδευτικό προκειμένου να έχουν νόημα και να είναι χρήσιμες. Τα βασικά ερωτήματα που θα τον/την καθοδηγήσουν σε αυτή τη διαδικασία είναι:

- Τι αποκαλύπτει/-ουν η/οι καταγραφή/-ές αναφορικά με τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού;
- Ποιες φαίνεται να είναι οι γνώσεις, οι ικανότητες και δεξιότητες, οι στάσεις και οι προδιαθέσεις των παιδιών απέναντι στη μάθηση και με ποιο τρόπο φαίνεται;
- Πώς συνδέονται τα δεδομένα με τους μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς και τα κριτήρια αξιολόγησης; (βλ. κεφάλαιο 5)

Προκειμένου να διαμορφώσει μια ολοκληρωμένη εικόνα της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού και να αποτυπώσει το μαθησιακό του προφίλ, ο/η εκπαιδευτικός μελετά τον ατομικό φάκελο και τις καταγραφές που έχει συμπεριλάβει στο ημερολόγιό του/της. Από τα δεδομένα που έχει συγκεντρώσει, θα επιλέξει όσα του/της παρέχουν τις απαραίτητες πληροφορίες για να μπορέσει να «συνοψίσει» την πρόοδο του παιδιού κατά τη διάρκεια μιας συγκεκριμένης χρονικής περιόδου. Οι συζητήσεις με τα παιδιά, τους/τις συναδέλφους και την οικογένεια μπορεί να υποστηρίξουν αυτή τη διαδικασία και να συμβάλουν σε μια πληρέστερη ερμηνεία των στοιχείων που έχουμε συγκεντρώσει και σε μια ολοκληρωμένη εικόνα της προόδου και των δυσκολιών του κάθε παιδιού.

## Παράδειγμα 2

Ημ/νία: 14 Φεβρουαρίου
Ελεύθερες δραστηριότητες

### Ανεκδοτική καταγραφή

Σήμερα το πρωί, ο Στέλιος ήρθε και μου είπε: *«Θέλω να φτιάξω έναν χαρταετό».* «Μπορείς» του απάντησα. *«Δεν μπορώ»,* μου ανταπάντησε. «Μπορείς», του λέω. *«Δεν μπορώ»,* μου ξαναλέει. «Θέλεις να κοιτάξουμε μαζί στη βιβλιοθήκη και να δούμε μήπως βρούμε κάποιο βιβλίο που να λέει πώς μπορούμε να φτιάξουμε χαρταετό;», τον ρώτησα. Του έδειξα ένα βιβλίο, είδαμε μαζί τις εικόνες του και αρχίσαμε να συζητάμε για το σχήμα που πρέπει να έχει ο χαρταετός και τι είδους υλικά θα χρειαστεί για να τον φτιάξει. Στη συνέχεια, πήγε στη γωνιά των κατασκευών και άρχισε να ψάχνει τα υλικά μόνος του με οδηγό τις εικόνες του βιβλίου. Τον παρατηρούσα που δούλευε όλη την ώρα μόνος του γεμάτος αφοσίωση. Τον βοήθησα να φτιάξει την ουρά και να βρει σχοινάκι για να τον δέσει. Στο διάλειμμα προσπάθησε να τον πετάξει, αλλά του ξεκόλλησε η ουρά. *«Έπρεπε να βάλω περισσότερη κόλλα»,* μου είπε και όταν ξαναγυρίσαμε στην τάξη έτρεξε να ξανακολλήσει την ουρά του χαρταετού. Πανευτυχής, καμάρωνε για το έργο του δείχνοντάς το στα υπόλοιπα παιδιά και ανυπομονώντας να έρθει η στιγμή για να τον ξαναπετάξει.

### Ανάλυση-Ερμηνεία

*Ο Στέλιος διατύπωσε τον δικό του στόχο και ζήτησε βοήθεια μόνο όταν τη χρειαζόταν. Στην αρχή αμφέβαλε για τις ικανότητές του, όταν όμως βρήκε το βιβλίο και αρχίσαμε να συζητάμε για το σχήμα του χαρταετού και τα υλικά που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε, ξεκίνησε να υλοποιεί τον στόχο του. Έδειξε ότι έχει απίστευτη επιμονή και δεν σταμάτησε μέχρι που τα κατάφερε. Μπόρεσε να διερευνήσει ποια σχήματα και υλικά ήταν πιο κατάλληλα για τον χαρταετό του (π.χ. στην αρχή δοκίμασε χαρτόνι και μετά αποφάσισε ότι ήταν καλύτερα με χαρτί).*

Μία από τις δυσκολίες αυτής της διαδικασίας είναι να μπορέσει ο/η εκπαιδευτικός να «αποστασιοποιηθεί» από τις καταγραφές του/της, ώστε να μπορέσει να τις ερμηνεύσει με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αμεροληψία. Οι αντιλήψεις του/της, οι προσδοκίες, οι πεποιθήσεις του/της, όπως έχουν διαμορφωθεί μέσα από τις προσωπικές και επαγγελματικές του/της εμπειρίες, επηρεάζουν την οπτική μέσα από την οποία βλέπει, καταγράφει και ερμηνεύει τις καταγραφές του/της. Συνεπώς είναι σημαντικό να «ελέγχει» όσο μπορεί αυτούς τους παράγοντες στην προσπάθειά του/της να ερμηνεύσει τα στοιχεία που έχει συλλέξει (Ανδρούσου, Κορτέση-Δαφέρμου & Τσάφος, 2016· Κακανά & Μπότσογλου, 2016).

## 3.5 Η αξιοποίηση

Η «αξιολόγηση για τη μάθηση», επισημαίνουν οι Carr, Lee & Jones (2004a), είναι μια διαδικασία σύμφυτη με την ανάπτυξη προτάσεων για την εξέλιξη της μάθησης. Βασικός σκοπός της είναι η βελτίωση της μάθησης και συνακόλουθα και της διδασκαλίας σε καθημερινή βάση. Κατά συνέπεια, η αξιοποίηση των δεδομένων της αξιολόγησης υπηρετεί αυτόν τον σκοπό. Αυτό είναι και το πιο κρίσιμο σημείο σε όλη αυτή τη διαδικασία, πώς δηλαδή θα συνδέσει ο/η εκπαιδευτικός τα αξιολογικά στοιχεία που έχει συλλέξει με τον σχεδιασμό των μελλοντικών του δράσεων (Ρεκαλίδου, 2016β). Για να μπορέσει να κάνει αυτή τη σύνδεση, πρέπει να σταθεί κριτικά απέναντι στις εκπαιδευτικές διαδικασίες που ο/η ίδιος/-α σχεδίασε και εφάρμοσε και στοχαζόμενος/-η να οδηγηθεί στα συμπεράσματα του/της για τις βελτιώσεις ή τις τροποποιήσεις που θα κάνει.

Σε αυτή τη διαδικασία ο/η εκπαιδευτικός εμπλέκει το παιδί και την οικογένεια. Η ανατροφοδότηση που δίνεται στο παιδί από τον/την εκπαιδευτικό τού δείχνει τα επόμενα βήματα, το βοηθάει να πετύχει τους στόχους του και έχει θετική επίδραση στη μάθησή του. Πολλές φορές, το ίδιο το παιδί αποφασίζει «ποιο θα είναι το επόμενο βήμα» στη μάθησή του. Για παράδειγμα, μπορεί να αποφασίσει εάν θα επαναλάβει την προσπάθειά του να φτιάξει ένα πάζλ που το είχε ξαναφτιάξει την προηγούμενη μέρα ή θα προσπαθήσει να φτιάξει ένα ακόμη δυσκολότερο. Επίσης, η επισκόπηση του ατομικού φακέλου από κοινού με το κάθε παιδί, αφενός οδηγεί στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτοαξιολόγησης και αφετέρου του δίνει τη δυνατότητα να θέσει τους δικούς του στόχους και να αναπτύξει προτάσεις για τη βελτίωση της μάθησής του. Κατά τον ίδιο τρόπο, ο ατομικός φάκελος μπορεί να είναι η βάση για συζήτηση μεταξύ εκπαιδευτικού και οικογένειας, παρέχοντας επιπλέον πληροφορίες στον/την εκπαιδευτικό που μπορούν να τον/την βοηθήσουν στον σχεδιασμό μελλοντικών δράσεων και παράλληλα στους γονείς, προκειμένου να κατανοήσουν την πρόοδο του παιδιού τους.

## 3.6 Η κοινοποίηση

Η «κοινοποίηση» δεδομένων της αξιολόγησης απευθύνεται στα παιδιά, την οικογένεια, αλλά μπορεί να περιλαμβάνει και τους/τις συναδέλφους ή άλλους επαγγελματίες:

- ✓ Στα **παιδιά** η «κοινοποίηση» αυτή γίνεται σχεδόν σε καθημερινή βάση από τον/την εκπαιδευτικό. Στην ουσία πρόκειται για μια αμφίδρομη διαδικασία αφού και τα παιδιά ενθαρρύνονται να εμπλέκονται στην αυτοαξιολόγηση της μάθησής τους και να μοιράζονται πληροφορίες με τον/την εκπαιδευτικό.
- ✓ Αντίστοιχα, ο/η εκπαιδευτικός ανταλλάσσει πληροφορίες για τη μάθηση του παιδιού με τους **γονείς και κηδεμόνες** είτε κατά τη διάρκεια των ολιγόλεπτων συναντήσεών τους, όταν φέρνουν το παιδί στο Νηπιαγωγείο ή όταν έρχονται να το πάρουν,

αλλά και κατά τη διάρκεια προγραμματισμένων συναντήσεων. Σε αυτές τις τελευταίες, ο/η εκπαιδευτικός ενημερώνει την οικογένεια με βάση τον ατομικό φάκελο του παιδιού. Οι γονείς τον «μελετούν», ο/η εκπαιδευτικός δίνει διευκρινίσεις και ακολουθεί συζήτηση και ανταλλαγή πληροφοριών. Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να έχει κάνει πριν τη συνάντηση μια επισκόπηση του φακέλου, ώστε να επισημάνει τις πιο σημαντικές καταγραφές της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού και από την άλλη, οι γονείς και κηδεμόνες δίνουν τη δική τους οπτική ώστε να αναπτυχθεί μια στοχαστική αλληλεπίδραση. Εκτός από τον ατομικό φάκελο, ο/η εκπαιδευτικός συντάσσει και χορηγεί στους γονείς και κηδεμόνες την **Έκθεση Προόδου**, μια περιγραφική έκθεση της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού τους. Η έκθεση αυτή, η οποία αποτελεί πρόταση του πιλοτικού προγράμματος της περιγραφικής αξιολόγησης και ταυτόχρονα μια καινοτόμος πρακτική για την αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης στο Νηπιαγωγείο στη χώρα μας, περιγράφεται πιο αναλυτικά στο επόμενο κεφάλαιο.

- ✓ Τέλος, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να μοιραστεί τα δεδομένα της αξιολόγησης με τους/τις **συνάδελφους** τους, των οποίων η διαφορετική οπτική και ερμηνεία μπορεί να εμπλουτίσει την εικόνα που έχει διαμορφώσει για τη μάθηση του παιδιού. Σε μερικές περιπτώσεις, θα χρειαστεί να μοιραστεί πληροφορίες που αφορούν τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού και, εφόσον υπάρχει συναίνεση των γονέων και κηδεμόνων, και με άλλους/-ες επαγγελματίες ή υπηρεσίες, όπως το ΚΕΔΔΥ, ειδικούς παιδαγωγούς, ψυχολόγους κ.λπ. όταν το παιδί, για παράδειγμα, έχει ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Με αυτόν τον τρόπο, η αξιολόγηση για τη μάθηση και η αξιολόγηση της μάθησης μπορούν να λειτουργήσουν συμπληρωματικά και διαμορφωτικά, παρέχοντας στον/την εκπαιδευτικό τα απαραίτητα στοιχεία για να τεκμηριώνει τη μάθηση των παιδιών και να σχεδιάζει, σε συνεργασία με τα παιδιά, μελλοντικές δράσεις για τη βελτίωσή της.

# Κεφάλαιο 4
# Η Έκθεση Προόδου

## 4.1 Εισαγωγή

Η Έκθεση Προόδου αποτυπώνει το μαθησιακό και αναπτυξιακό προφίλ του κάθε παιδιού και την πρόοδό του κατά τη διάρκεια μιας συγκεκριμένης χρονικής περιόδου. Περιγράφει συνοπτικά τις ικανότητες, τις δεξιότητες, τις γνώσεις, τα ενδιαφέροντα, τη στάση και συμπεριφορά του παιδιού και προσδιορίζει πώς μπορεί να ενισχυθεί η μάθηση και η ανάπτυξή του. Βασικός σκοπός της είναι η γραπτή ενημέρωση της οικογένειας για την πρόοδο του παιδιού τους και τις απαραίτητες ενέργειες που έχουν γίνει ή που μπορούν να γίνουν για περαιτέρω βελτίωση. Στις σελίδες που ακολουθούν, αναπτύσσονται οι βασικές αρχές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις αναφορικά με τη σύνταξη της Έκθεσης Προόδου, καθώς και παραδείγματα που αποτυπώνουν το πώς μπορεί να σκιαγραφηθεί το προφίλ του παιδιού σε κάθε μαθησιακό και αναπτυξιακό τομέα.

## 4.2 Βασικές αρχές & προσεγγίσεις για τη σύνταξη της Έκθεσης Προόδου

Η προσέγγιση που προτείνει ο παρών Οδηγός για τη σύνταξη της Έκθεσης Προόδου από τους/τις εκπαιδευτικούς δίνει έμφαση στην περιγραφή των ικανοτήτων και των κατακτήσεων του κάθε παιδιού και όχι στην καταγραφή των «προβλημάτων» και των «ελλείψεων» του. Εστιάζει στην παρουσίαση των επιτευγμάτων του (strength-based approach) και των πρακτικών που έχουν εφαρμοστεί ή μπορούν να εφαρμοστούν από τους/τις εκπαιδευτικούς για να διευκολύνουν τη πορεία της μάθησής του (Department of Education and Early Childhood Development, 2012). Διαφοροποιείται, επομένως, από την παραδοσιακή αντίληψη και πρακτική της αξιολόγησης που επικεντρώνεται συχνά στις «ελλείψεις» και τις «αδυναμίες» του παιδιού και δεν παρέχει επαρκείς πληροφορίες σχετικά με το τι είναι ικανό να κάνει ή τι είδους στρατηγικές μπορούν να υποστηρίξουν τη μάθηση και την ανάπτυξή του (Fenton, Walsh, Wong, & Cumming, 2015). Αναγνωρίζει ότι κάθε παιδί είναι ικανό και μοναδικό και έχει πολλές και διαφορετικές ικανότητες

και δυνατότητες, όποια και αν είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του (π.χ. ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αναπηρίες, διαφορετικό γλωσσικό, πολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον κ.λπ.). Στηρίζεται στην αντίληψη ότι οι ικανότητες και οι δυνατότητες που έχει κάθε παιδί μπορούν να εξελιχθούν με την κατάλληλη υποστήριξη από τους/τις άλλους/-ες και σε αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του (Malaguzzi, 1993· Moss, Dilon & Statham, 2000), αντίληψη που συνάδει με τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες της μάθησης και ειδικότερα με την έννοια της Ζώνης της Εγγύτερης Ανάπτυξης (Vygotsky, 1998). Βασική αρχή της είναι ότι το «πρόβλημα» και το παιδί δεν πρέπει να ταυτίζονται, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι παραβλέπονται τομείς στους οποίους διαπιστώνονται δυσκολίες ή τομείς για περαιτέρω ανάπτυξη και ότι καταγράφονται μόνο τα «θετικά στοιχεία» της μάθησης και της ανάπτυξής του.

*Βασικές αρχές της προσέγγισης που δίνει έμφαση στις ικανότητες του παιδιού είναι:*

- ✓ *όλα τα παιδιά έχουν δυνατότητες και ικανότητες, ανεξάρτητα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους,*
- ✓ *τα παιδιά αναπτύσσονται σύμφωνα με τις δυνατότητες και τις ικανότητές τους,*
- ✓ *το πρόβλημα είναι το «πρόβλημα» – το παιδί δεν είναι το πρόβλημα,*
- ✓ *όταν τα παιδιά και οι ενήλικοι (εκπαιδευτικοί και οικογένεια) αναγνωρίζουν και κατανοούν τις δυνατότητες του παιδιού, τότε η μάθηση και η ανάπτυξή του μπορούν να βελτιωθούν.*

## 4.3 Η σύνταξη της Έκθεσης Προόδου

Η Έκθεση Προόδου προτείνεται να συντάσσεται από τον/την εκπαιδευτικό ή τους/τις εκπαιδευτικούς της τάξης, στην περίπτωση που το Νηπιαγωγείο είναι ολοήμερο, δύο φορές κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς και να συνοδεύει την προφορική ενημέρωση της οικογένειας για την πρόοδο του παιδιού τους. Προκειμένου η σκιαγράφηση του μαθησιακού και αναπτυξιακού προφίλ να είναι σαφής, συνοπτική, ακριβής, όσο το δυνατόν πιο αντικειμενική και πλήρης, το περιεχόμενο της Έκθεσης Προόδου θα πρέπει:

- Να στηρίζεται στην επαγγελματική κρίση του/της εκπαιδευτικού και να τεκμηριώνεται από αξιολογικά δεδομένα (π.χ. τα δεδομένα από την παρατήρηση και την καταγραφή, την αυτοαξιολόγηση, τον ατομικό φάκελο του παιδιού κ.λπ.).
- Να έχει αφηγηματικό-περιγραφικό χαρακτήρα και να συντάσσεται σε απλή και προσιτή γλώσσα, ώστε να είναι κατανοητή από τους γονείς και κηδεμόνες του παιδιού. Η εξειδικευμένη ορολογία θα πρέπει να αποφεύγεται. Στις περιπτώσεις που είναι απαραίτητο να χρησιμοποιηθεί, καλό είναι να αποσαφηνίζεται η σημασία της.

- Να περιγράφει με σαφήνεια και να δίνει επαρκείς και ουσιαστικές πληροφορίες για την πρόοδο και τα επιτεύγματα του παιδιού και για τις στρατηγικές που έχουν ήδη εφαρμοστεί ή μπορούν να εφαρμοστούν για την ενίσχυση της μάθησης και της ανάπτυξής τους.
- Να εστιάζει στο τι μπορεί να κάνει το παιδί, πώς το κάνει αλλά και τι θα μπορούσε να κάνει με την υποστήριξη του/της εκπαιδευτικού, αποφεύγοντας στερεότυπες αξιολογικές κρίσεις (π.χ. είναι επιθετικός, απείθαρχος κ.λπ.). Ενδεικτικά παραθέτουμε το ακόλουθο παράδειγμα στο οποίο περιγράφεται η πρόοδος ενός παιδιού με επιθετική συμπεριφορά και οι στρατηγικές που ανέπτυξαν οι εκπαιδευτικοί για να βοηθήσουν την ανάπτυξη των κοινωνικών του δεξιοτήτων:

### Παράδειγμα 1

Από την αρχή της χρονιάς εστιάσαμε στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων του Γιώργου και από τότε μέχρι σήμερα συνεχίζουμε να τον καθοδηγούμε στη διαχείριση των αλληλεπιδράσεών του με άλλα παιδιά. Μαθαίνει σταδιακά να περιμένει τη σειρά του στο ομαδικό παιχνίδι, να μην παίρνει τα παιχνίδια των άλλων παιδιών, να μην σπρώχνει και να μην χτυπά, κάτι που τον έχει βοηθήσει να αναπτύξει φιλίες. Βλέποντας ότι του αρέσει να παίζει με αυτοκίνητα, τον υποστηρίξαμε να αλληλεπιδρά με άλλα παιδιά στη γωνιά του οικοδομικού υλικού (π.χ. φτιάχνει γέφυρες και αυτοκινητόδρομους), πράγμα που τον βοήθησε να ανταποκρίνεται πιο θετικά προς τους άλλους. Οι κινητικές δραστηριότητες, ο ρόλος που του αναθέσαμε ως υπευθύνου της τάξης και η συζήτηση μαζί μας είναι μερικές από τις στρατηγικές που χρησιμοποιήσαμε ώστε να αμβλυνθεί η συχνά επιθετική του συμπεριφορά.

- Να περιλαμβάνει, όπου είναι απαραίτητο, παραδείγματα από την πράξη. Μια σύντομη φράση που περιγράφει την πρόοδο του παιδιού, συνοδευόμενη από «στιγμιότυπα» στην τάξη, διευκολύνει τον/την αναγνώστη/-ρια να κατανοήσει καλύτερα τα επιτεύγματα και τις κατακτήσεις του, όπως φαίνεται στο ακόλουθο παράδειγμα:

### Παράδειγμα 2

Ο Στέλιος χρησιμοποιεί τους αριθμούς και τα γράμματα όταν παίζει (π.χ. παρατηρεί τα γράμματα που έχει το πληκτρολόγιο του υπολογιστή και προσπαθεί να τα αντιγράψει στο χάρτινο πληκτρολόγιο που έφτιαξε ή ζωγραφίζει αριθμούς στο κινητό τηλέφωνο που κατασκεύασε).

- Να είναι συνοπτικό. Η ακόλουθη περιγραφή δεν ξεπερνά, για παράδειγμα, τις 100 λέξεις:

**Παράδειγμα 3**

Η Μαρία δείχνει περιέργεια για το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, συμμετέχει ενεργά σε μαθησιακές δραστηριότητες και μπορεί να εργαστεί μόνη ή σε μικρές ή/και μεγάλες ομάδες. Σχεδόν πάντα διατυπώνει ερωτήματα και συμμετέχει με προθυμία και επιμονή σε νέες μαθησιακές εμπειρίες. Αναγνωρίζει τα βασικά χρώματα και σχήματα (π.χ. ορθογώνιο, τετράγωνο, ρόμβος, κύκλος, τρίγωνο). Μπορεί να κάνει ομαδοποιήσεις και ταξινομήσεις και να προσδιορίσει τα κριτήρια που χρησιμοποίησε ή να κάνει αντιστοιχίσεις μεταξύ δύο συλλογών. Μπορεί να απαριθμεί αντικείμενα μέχρι το 20. Έχει ικανότητα συγκέντρωσης, είναι εξαιρετικά ικανή να επιλέγει μόνη της δραστηριότητες, μπορεί να ολοκληρώσει τις εργασίες της.

- Να περιλαμβάνει υποδείξεις για το πώς μπορεί να υποστηριχθεί η μάθηση και η ανάπτυξη του παιδιού. Για παράδειγμα:

**Παράδειγμα 4**

Ο Γιώργος αλληλεπιδρά θετικά τις περισσότερες φορές με τα άλλα παιδιά. Μερικές φορές όταν ένα παιδί με το οποίο παίζει φεύγει από το παιχνίδι εκδηλώνει τη στεναχώρια του με επιθετική συμπεριφορά (π.χ. τυλίγει τα χέρια του γύρω από τους συνομηλίκους ή τους παίρνει τα παιχνίδια). Η συζήτηση μαζί του δείχνει να τον βοηθά να καταλάβει ποιος είναι ο αποδεκτός τρόπος να παίζουμε με τους άλλους και ότι οι φίλοι μας θέλουν τον «προσωπικό τους χρόνο και χώρο».

- Να αναγνωρίζει και να σέβεται τις ιδιαιτερότητες του παιδιού, είτε αυτές αφορούν το οικογενειακό, κοινωνικό, γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο του είτε ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες και να προσδιορίζει τους τομείς στους οποίους απαιτείται κατάλληλη υποστήριξη ή παρέμβαση για τη βελτίωση της μάθησης και της ανάπτυξής του. Για παράδειγμα, όταν ο/η εκπαιδευτικός διατυπώνει αξιολογικές κρίσεις για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου ενός παιδιού θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του το τυχόν διαφορετικό γλωσσικό περιβάλλον του στο σπίτι. Αντίστοιχα, όταν περιγράφει την πρόοδο της μάθησης και της ανάπτυξης παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρίες θα πρέπει να μπορεί να «κοιτάζει» πέρα από αυτές, εστιάζοντας στο τι είναι ικανό να κάνει το κάθε παιδί, «τι» διευκολύνει και «πώς» τη μάθηση και την ανάπτυξή του.

Συνοψίζοντας, η προσέγγιση που πρέπει να ακολουθήσει ο/η εκπαιδευτικός για τη σύνταξη της Έκθεσης Προόδου δίνει έμφαση στις ικανότητες του παιδιού. Η παραδοσιακή αξιολόγηση, επισημαίνει η Carr (2001), σχεδιάστηκε για να εστιάζει στις ελλείψεις των παιδιών. Η κυρίαρχη αντίληψη μέχρι πρότινος ότι το παιδί είναι μια «μικρογραφία του ενηλίκου», ένα «ατελές ον», ένα «πάζλ που του λείπουν κομμάτια» είχε ως αποτέλεσμα να προκαλούν μεγαλύτερο παιδαγωγικό ενδιαφέρον τα «αδύνατα» σημεία του. Αντίθετα, οι σύγχρονες μορφές αξιολόγησης εστιάζουν σε όσα μπορεί να κάνει το παιδί και αυτά είναι που πρέπει να επικεντρώνουν την προσοχή και το ενδιαφέρον μας.

## 4.4 Παραδείγματα

Στη συνέχεια παρατίθενται παραδείγματα αποτύπωσης του μαθησιακού και αναπτυξιακού προφίλ του παιδιού σύμφωνα με τους τέσσερις μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς στους οποίους εστιάζει η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού στον συγκεκριμένο Οδηγό και οι οποίοι είναι:

1. Ταυτότητα και αυτονομία
2. Κοινωνική αλληλεπίδραση
3. Επικοινωνία
4. Σκέψη και εξερεύνηση

Ο/Η εκπαιδευτικός περιγράφει σε κάθε μαθησιακό και αναπτυξιακό τομέα της Έκθεσης Προόδου το προφίλ του παιδιού και την πρόοδό του, αφού λάβει υπόψη του τους μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς και τα κριτήρια αξιολόγησης που αναπτύσσουμε στο επόμενο κεφάλαιο, καθώς και τα αξιολογικά δεδομένα που έχει συλλέξει, καταγράψει και αναλύσει για κάθε παιδί κατά τη διάρκεια μιας συγκεκριμένης χρονικής περιόδου. Τα αξιολογικά δεδομένα, όπως έχουμε προαναφέρει, καταχωρούνται στο ημερολόγιο του/της εκπαιδευτικού καθώς και στον ατομικό του φάκελο του παιδιού, ώστε να διευκολύνεται ο/η εκπαιδευτικός κατά την περιγραφή του μαθησιακού του προφίλ στην Έκθεση Προόδου.

.

## Παράδειγμα 1: Λευτέρης (5 1/2 ετών)

# ΕΚΘΕΣΗ ΠΡΟΟΔΟΥ

**Ονοματεπώνυμο παιδιού: Λευτέρης** _____

**Ημερομηνία γέννησης:** _____

**Έτος φοίτησης (προνήπιο ή νήπιο / Α΄ ή Β΄):** _____

**Νηπιαγωγείο:** _____

**Τμήμα:** _____

**Ονοματεπώνυμα εκπαιδευτικών:** _____

**ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ & ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ – Η δόμηση της προσωπικής ταυτότητας και η ανάπτυξη της αυτονομίας του παιδιού.**

Ο Λευτέρης μπορεί να επιλέξει μόνος του με τι θα ασχοληθεί κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων. Τις περισσότερες φορές παίζει με τους φίλους του στη γωνιά του οικοδομικού υλικού ή πηγαίνει στη γωνιά εικαστικών για να ζωγραφίσει. Μερικές φορές ασχολείται και με το δραματικό παιχνίδι και μπορεί να διαπραγματευτεί με τα άλλα παιδιά τον ρόλο που θα υποδυθεί (π.χ. του αρέσει να παίζει το παιδί της οικογένειας). Μπορεί να εκφράζει τα συναισθήματά του και να τα διαχειρίζεται (π.χ. όταν θυμώνει, μπορεί να εκφράσει τον θυμό του με λόγια). Φέτος διεκδικεί περισσότερα δικαιώματά του και δείχνει επιμονή όταν έχει να αντιμετωπίσει προκλήσεις. Μιλάει συχνά για τις εμπειρίες του σχετικά με την οικογένειά του (π.χ. αφηγείται πώς πέρασε το Σαββατοκύριακο με τους γονείς του και τον αδελφό του) και εκφράζει με άνεση τι του αρέσει και τι δεν του αρέσει. Μοιάζει να έχει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση σε σχέση με την προηγούμενη χρονιά για τις κατασκευές που φτιάχνει, τις ζωγραφιές του και τις εργασίες που ολοκληρώνει (π.χ. δεν σχίζει αυτή τη χρονιά τις ζωγραφιές του εάν δεν του αρέσουν). Ακολουθεί τους κανόνες της τάξης μας, περιμένει τη σειρά του, τακτοποιεί με προσοχή το υλικό και αναλαμβάνει πολύ συχνά τον ρόλο υπεύθυνου μιας ομάδας (π.χ. να μοιράσει υλικό στην ομάδα του).

Η Έκθεση Προόδου παρουσιάζει συνοπτικά την πρόοδο της μάθησης και της ανάπτυξης ενός παιδιού κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Περιλαμβάνει πληροφορίες για κάθε μαθησιακό και αναπτυξιακό τομέα: 1) Ταυτότητα & Αυτονομία, 2) Κοινωνική Αλληλεπίδραση, 3) Επικοινωνία, 4) Σκέψη & Εξερεύνηση.

Τα στοιχεία αυτά πρέπει να περιλαμβάνονται σε κάθε Έκθεση Προόδου.

Η περιγραφή σε κάθε μαθησιακό και αναπτυξιακό τομέα παρέχει πληροφορίες σχετικά με τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις στάσεις και τις προδιαθέσεις του απέναντι στη μάθηση που αναπτύσσουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια μιας συγκεκριμένης χρονικής περιόδου. Στηρίζεται στην ανάλυση των αξιολογικών δεδομένων που έχει συλλέξει ο/η εκπαιδευτικός με βάση τα κριτήρια αξιολόγησης που προτείνει ο παρών Οδηγός.

**ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ – Η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων του παιδιού και οι αλληλεπιδράσεις του με συνομηλίκους και ενηλίκους.**

Ο Λευτέρης είναι επικοινωνιακός. Έχει αναπτύξει φιλίες με πολλά παιδιά μέσα στην τάξη, μπορεί να παίξει και να συνεργαστεί κάθε μέρα και με διαφορετικά παιδιά και φαίνεται να νοιώθει αποδεκτός. Αποδέχεται τις περισσότερες φορές με ενθουσιασμό τις ιδέες των συμμαθητών/τριών του και συχνά επιβραβεύει τη δουλειά τους (π.χ. «Μου αρέσουν τα χρώματα που έχει το δέντρο που ζωγράφισες»). Σε συγκρουσιακές καταστάσεις είναι ικανός να επιλύσει λεκτικά τη διαφωνία του με άλλα παιδιά και εάν δεν τα καταφέρει ζητά τη βοήθειά μας. Συμμετέχει σε ομαδικές δραστηριότητες και ομαδικά παιχνίδια. Μπορεί να διακρίνει και να αντιμετωπίσει σωστές και λάθος συμπεριφορές. Από την αρχή της χρονιάς φαίνεται να τον απασχολεί η διαφορετικότητα των παιδιών που έχουμε στην τάξη μας και προσπαθεί να βρει τρόπους να τα πλησιάσει και να επικοινωνήσει μαζί τους.

Η περιγραφή ακολουθεί την προσέγγιση που εστιάζει στο τι είναι ικανό να κάνει το παιδί και όχι ποιες είναι οι ελλείψεις του.

**ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ – Η ικανότητα του παιδιού να επικοινωνεί με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους και για διαφορετικούς σκοπούς.**

Διαθέτει πολύ αναπτυγμένες δεξιότητες στην επικοινωνία. Έχει πολύ καλή άρθρωση, το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί είναι πλούσιο και περιέχει ασυνήθιστες λέξεις για την ηλικία του. Χρησιμοποιεί πολύπλοκες προτάσεις, του αρέσει να παίζει με τις λέξεις (π.χ. συχνά φτιάχνει στίχους με ομοιοκαταληξία) και μπορεί να κατανοεί τη σημασία ομόηχων λέξεων. Χρησιμοποιεί σωστά τους χρόνους και μπορεί να αφηγηθεί μια ιστορία με νόημα και λογική συνέχεια. Απολαμβάνει να «διαβάζει» βιβλία μόνος του ή με τους φίλους του στη γωνιά της βιβλιοθήκης. Γράφει σωστά το όνομά του και άλλες λέξεις όπως μπορεί και αναγνωρίζει τα ονόματα των φίλων του. Μπορεί να εκφράσει τα συναισθήματά του χρησιμοποιώντας μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας (π.χ. ζωγραφική). Του αρέσει το ομαδικό τραγούδι και η παντομίμα. Είναι δημιουργικός και έχει φαντασία (π.χ. στη ζωγραφική, στο δραματικό παιχνίδι, στη δημιουργία ιστορίας).

Η περιγραφή για κάθε μαθησιακό και αναπτυξιακό τομέα δεν ξεπερνά τις 400 λέξεις.

**ΣΚΕΨΗ & ΕΞΕΡΕΥΝΗΣΗ – Η ανάπτυξη της σκέψης του παιδιού και οι ικανότητες, δεξιότητες και στάσεις που αναπτύσσει καθώς εξερευνά το περιβάλλον.**

Ο Λευτέρης δείχνει ενδιαφέρον για πειράματα και διερευνήσεις. Δείχνει περιέργεια για μάθηση και συχνά διατυπώνει ερωτήματα. Με υποστήριξη μπορεί να επιλύει προβλήματα (π.χ. πώς θα φτιάξει μια γέφυρα στη γωνιά του οικοδομικού υλικού). Έχει πολύ καλή μνήμη και μπορεί να εφαρμόζει προηγούμενες γνώσεις σε νέες καταστάσεις και διαφορετικά πλαίσια (π.χ. χρησιμοποιεί τα υλικά στη γωνιά των εικαστικών με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους). Το διάστημα της προσοχής του είναι αρκετό για να ολοκληρώσει μια δραστηριότητα και σχεδόν πάντα δουλεύει με ενδιαφέρον για αυτό που κάνει. Μπορεί να ομαδοποιεί, να κάνει αντιστοιχήσεις, να αναγνωρίζει και να γράφει τους αριθμούς μέχρι το 10 και να χρησιμοποιεί τους αριθμούς στο παιχνίδι (π.χ. στο μαγαζάκι).

**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ**

Στις παρατηρήσεις επισημαίνονται τα θετικά στοιχεία της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού και οι απαραίτητες στρατηγικές για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών.

**Ο Λευτέρης έχει χιούμορ και κοινωνικές δεξιότητες. Έχει ικανότητα να συνδέει προηγούμενες με νέες γνώσεις και καταπληκτική μνήμη. Είναι υπεύθυνο παιδί και δείχνει σεβασμό στα δικαιώματα και τις ανάγκες των άλλων. Του αρέσει να παίζει με το οικοδομικό υλικό, η ζωγραφική, το δραματικό παιχνίδι, να διαβάζει και να γράφει. Τον βοηθούν τα ενθαρρυντικά σχόλια για τις εργασίες του, να του επισημαίνονται οι ικανότητές του και να του υπενθυμίζονται τα επιτεύγματά του ώστε να ενισχύεται περισσότερο η αυτοπεποίθησή του.**

**Ημερομηνία:**

**Ο/Η ή ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ**

**Ο/Η ΠΡΟΙΣΤΑΜΕΝΟΣ/-Η ή ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/-ΝΤΡΙΑ**

## Παράδειγμα 2: Αγγελική (4 ½ ετών)

# ΕΚΘΕΣΗ ΠΡΟΟΔΟΥ

**Ονοματεπώνυμο παιδιού: Αγγελική** _____

**Ημερομηνία γέννησης:** _____

**Έτος φοίτησης:** _____

**Νηπιαγωγείο:** _____

**Τμήμα:** _____

**Ονοματεπώνυμα εκπαιδευτικών:** _____

### ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ & ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ – Η δόμηση της προσωπικής ταυτότητας και η ανάπτυξη της αυτονομίας τους

- Η Αγγελική έχει καταφέρει πολλά σχετικά με την προσαρμογή της στο σχολείο. Αποχαιρετά πλέον την οικογένεια χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα και σπάνια αναφέρεται στο σπίτι της. Εξακολουθεί όμως να φέρνει πράγματα από το σπίτι για να μας τα δείξει.
- Μπορεί πλέον να αυτοεξυπηρετείται και να φροντίζει την υγιεινή του σώματός της (π.χ. ντύνεται και ξεντύνεται μόνη της και ζητά βοήθεια μόνο όταν είναι απαραίτητο, πλένει με μεθοδικό τρόπο τα χέρια της, συμμαζεύει τα πράγματά της μετά το δεκατιανό).
- Είναι ένα παιδί που εκφράζει τις επιθυμίες του εύκολα και συχνά ζητάει τη βοήθειά μου. Δείχνει να έχει ανάγκη από αποδοχή και ζητά συνεχώς επιβεβαίωση. Τα ενθαρρυντικά σχόλια και η καθοδήγηση φαίνεται ότι τη βοηθούν.
- Κατά κανόνα επιλέγει τη γωνιά που θα δραστηριοποιηθεί με πρωτοβουλία δική μου. Σπαταλά συνήθως κάποιο χρόνο παρατηρώντας τα άλλα παιδιά και όταν αισθανθεί σίγουρη αρχίζει τη δραστηριότητά της.
- Δουλεύει με ενδιαφέρον και όταν απορροφάται σε μια δραστηριότητα αγνοεί όλους τους άλλους γύρω της. Η εργασία της είναι προσεκτική. Δείχνει περήφανη όταν ολοκληρώνει μια δραστηριότητα, αλλά ζητά αμέσως επιβεβαίωση.

**ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ – Η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων του παιδιού και οι αλληλεπιδράσεις του με συνομηλίκους και ενηλίκους.**

- Η Αγγελική έχει αρχίσει να λαμβάνει μέρος σε ομαδικές δραστηριότητες και φαίνεται ότι της αρέσει το τραγούδι και οι κινητικές δραστηριότητες.
- Είναι φιλική με τα περισσότερα παιδιά αλλά έχει την τάση να αποζητά ένα συγκεκριμένο παιδί για να παίξει. Το παιδί αυτό αλλάζει από μέρα σε μέρα ή από εβδομάδα σε εβδομάδα. Όταν όμως έρχονται πολλά παιδιά βρίσκει συνήθως μια δικαιολογία για να απομακρυνθεί (π.χ. λέγοντας ότι είναι κουρασμένη). Ενθαρρύνοντάς την να συνεργάζεται ή να παίζει σε ολιγομελή ομάδα φαίνεται ότι τη βοηθά να διαχειριστεί καλύτερα τις σχέσεις τους άλλους.
- Δείχνει να κατανοεί τις αποδεκτές και μη αποδεκτές συμπεριφορές. Συνήθως για να διαχειριστεί μια δυσκολία (π.χ. μια επιθετική συμπεριφορά) ζητά τη βοήθειά μου.
- Μπορεί να προσφέρει τη βοήθειά της στους άλλους (π.χ. βοηθά ένα άλλο παιδί να δέσει τα κορδόνια των παπουτσιών του).
- Ανταποκρίνεται με σεβασμό στη διαφορετικότητα, ακούει και αποδέχεται τις ιδέες των άλλων και μπορεί να καταλάβει ότι είναι διαφορετικές από τις δικές της.

**ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ – Η ικανότητα του παιδιού να επικοινωνεί με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους και για διαφορετικούς σκοπούς.**

- Η Αγγελική χρησιμοποιεί τη γλώσσα για να εκφράσει ανάγκες και επιθυμίες και να επικοινωνήσει με τα άλλα παιδιά.
- Έχει επαρκές λεξιλόγιο, χρησιμοποιεί μεγάλες και γραμματικά σωστές προτάσεις και με ενθάρρυνση μπορεί να πάρει τον λόγο σε ομαδικές συζητήσεις.
- Της αρέσει να της αφηγούνται παραμύθια και ιστορίες και μπορεί να αναδιηγηθεί μια ιστορία βλέποντας τις εικόνες της. Δείχνει να καταλαβαίνει τη σύνδεση μεταξύ κειμένου και εικόνων. Διαβάζει όπως μπορεί τα αγαπημένα της βιβλία στη βιβλιοθήκη.
- Κάνει προσπάθειες να γράψει το όνομά της στις εργασίες της και στις καρτέλες δανεισμού της βιβλιοθήκης και αρχίζει να συνδέει γράμματα με φθόγγους.

**ΣΚΕΨΗ & ΕΞΕΡΕΥΝΗΣΗ – Η ανάπτυξη της σκέψης του παιδιού και οι ικανότητες, δεξιότητες και στάσεις που αναπτύσσει καθώς εξερευνά το περιβάλλον.**

- Με την καθοδήγησή μου η Αγγελική μπορεί να εργαστεί σε μια εργασία με προσήλωση και συγκέντρωση.
- Μπορεί να συμμετέχει σε ολιγομελή ομάδα με ενθάρρυνση και καθοδήγηση για την επίλυση προβλήματος.
- Μπορεί να αναγνωρίζει αριθμητικά σύμβολα από το 1 έως το 10 σε διαφορετικές περιστάσεις (π.χ. στο μηνιαίο ημερολόγιο, κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού), να αναγνωρίζει και να συμπληρώνει κανονικότητες με χειραπτικό υλικό (π.χ. φτιάχνει κολιέ από χάντρες σύμφωνα με ένα σχέδιο) και να αναγνωρίζει τα βασικά επίπεδα σχήματα.
- Παρατηρεί με περιέργεια αντικείμενα και γεγονότα και εφαρμόζει νέες πληροφορίες ή λεξιλόγιο σε δραστηριότητες.
- Εκφράζει τις εμπειρίες και τα συναισθήματα τους για το φυσικό περιβάλλον και ιδιαίτερα για τη φροντίδα των μικρών ζώων, διατυπώνει ερωτήματα προς διερεύνηση και αναζητά στη βιβλιοθήκη της τάξης πληροφορίες.

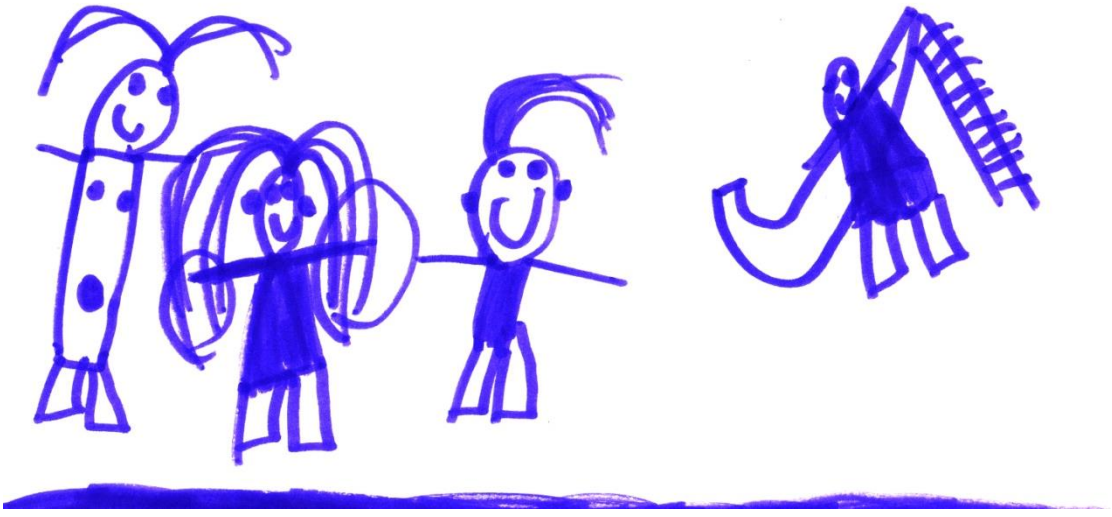
**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ:**

**Η Αγγελική δείχνει να προσαρμόζεται στο σχολείο και να αλληλεπιδρά όλο και πιο ουσιαστικά με τα άλλα παιδιά εάν η ομάδα είναι ολιγομελής. Χρειάζεται ενθάρρυνση για να ασχοληθεί με μια δραστηριότητα, αλλά όταν ξεκινήσει μπορεί να εργαστεί με προσήλωση ακόμη και αν συναντήσει δυσκολίες. Της αρέσει το τραγούδι, να διαβάζει όπως μπορεί στη βιβλιοθήκη και να μαθαίνει για τα ζώα.**

**Ημερομηνία:**

**Ο/Η ή ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ**

**Ο/Η ΠΡΟΙΣΤΑΜΕΝΟΣ/-Η ή ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/-ΝΤΡΙΑ**



# Κεφάλαιο 5

## Μαθησιακοί και αναπτυξιακοί τομείς και κριτήρια αξιολόγησης

Η αξιολόγηση καθιστά τη μάθηση «ορατή». Τη χρησιμοποιούμε ως εργαλείο για να κατανοήσουμε πώς σκέφτονται τα παιδιά, πώς μαθαίνουν, ποιες είναι οι ιδέες τους και οι ανάγκες τους ώστε να μπορούμε να υποστηρίξουμε αποτελεσματικά τη μάθηση και τη διδασκαλία. Η αποτελεσματική εφαρμογή της προϋποθέτει ότι γνωρίζουμε ποιες είναι οι προσδοκίες σε σχέση με τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών ή αλλιώς ποιοι είναι οι σκοποί και οι στόχοι της μάθησης στο Νηπιαγωγείο, ώστε να επιλέξουμε τα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία θα την παρακολουθήσουμε και θα την αποτιμήσουμε. Το πλαίσιο που ορίζει ποια είναι η προσδοκώμενη μάθηση, τι είδους γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις επιδιώκεται να αναπτύξουν και να κατακτήσουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας παρέχεται από το Πρόγραμμα Σπουδών, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι ο/η εκπαιδευτικός δεν έχει τη δυνατότητα να θέσει τους δικούς του/της στόχους ή να λάβει υπόψη αυτούς που προκύπτουν από τα ίδια τα παιδιά σύμφωνα με τις ιδιαίτερες ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους.

Το κεφάλαιο αυτό παρουσιάζει το προτεινόμενο αξιολογικό πλαίσιο της περιγραφικής αξιολόγησης στο Νηπιαγωγείο σύμφωνα με το οποίο ο/η εκπαιδευτικός παρακολουθεί, ερμηνεύει και αποτιμά τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών. Το πλαίσιο αυτό περιλαμβάνει τους «μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς» και τα «κριτήρια αξιολόγησης», σύμφωνα με τα οποία υλοποιείται η αξιολόγηση και τα οποία συνδέονται με τους σκοπούς και στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών του νηπιαγωγείου, τόσο του ισχύοντος όσο και του συ-

μπληρωματικού προς το ισχύον προγράμματος σπουδών για το Νηπιαγωγείο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003· ΙΕΠ, 2014α).

Πιο συγκεκριμένα, οι μαθησιακοί και αναπτυξιακοί τομείς αντιστοιχούν στις «βασικές ικανότητες» που προωθούν τα Προγράμματα Σπουδών του Νηπιαγωγείου. Οι βασικές ικανότητες αφορούν τις γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες, στάσεις και αξίες που επιδιώκεται να αναπτύξουν και να κατακτήσουν σταδιακά τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και θεωρούνται «ικανότητες-κλειδιά» γιατί μπορούν να τα βοηθήσουν να αποκτήσουν θετική στάση απέναντι στη μάθηση ώστε να είναι σε θέση να μαθαίνουν και να εξελίσσονται σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Οι ικανότητες αυτές είναι: 1) η προσωπική ταυτότητα και αυτονομία, 2) οι κοινωνικές ικανότητες και οι ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη, 3) η επικοινωνία και 4) η δημιουργική και κριτική σκέψη. Κατά αντιστοιχία με αυτές, το προτεινόμενο πλαίσιο περιλαμβάνει τους εξής μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς:

1. **Ταυτότητα και Αυτονομία**, που αντιστοιχεί στη βασική ικανότητα της «Προσωπικής ταυτότητας και αυτονομίας»,
2. **Κοινωνική Αλληλεπίδραση**, που αντιστοιχεί στη βασική ικανότητα «Κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη»,
3. **Επικοινωνία**, που αντιστοιχεί στη βασική ικανότητα της «Επικοινωνίας» και
4. **Σκέψη και Εξερεύνηση**, που αντιστοιχεί στη βασική ικανότητα της «Δημιουργικής και κριτικής σκέψης».

Η επιλογή αυτή κρίθηκε απαραίτητη προκειμένου να διαμορφωθεί ένα πιο λειτουργικό πλαίσιο, οργανωμένο σε ευρύτερους τομείς και όχι σε μαθησιακές περιοχές, που θα διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να παρακολουθούν και να αξιολογούν την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών και θα ανταποκρίνεται στις βασικές αρχές της διδασκαλίας και της μάθησης στο Νηπιαγωγείο. Οι μαθησιακοί και αναπτυξιακοί αυτοί τομείς διαχέονται σε όλες τις μαθησιακές περιοχές και παράλληλα αναπτύσσονται, υποστηρίζουν και διευκολύνουν την επίτευξη στόχων σε κάθε μία από αυτές (ΙΕΠ, 2014α). Ωστόσο, κάθε τομέας, όπως ακριβώς και κάθε βασική ικανότητα, μπορεί να αναδεικνύεται και να υποστηρίζεται με πιο συστηματικό τρόπο σε κάποια μαθησιακά πεδία σε σχέση με άλλα. Πιο συγκεκριμένα, ο τομέας της «Επικοινωνίας» έχει άμεση και ιδιαίτερα στενή σχέση με μαθησιακά πεδία που αφορούν τη Γλώσσα, τα Μαθηματικά, τις Τέχνες και τις Τ.Π.Ε. Ο τομέας «Σκέψη και εξερεύνηση» υποστηρίζεται από τις μαθησιακές περιοχές της Γλώσσας, των Μαθηματικών και των Φυσικών και Κοινωνικών Επιστημών ή αντίστοιχα της Μελέτης Περιβάλλοντος. Οι τομείς «Ταυτότητα και αυτονομία» και «Κοινωνική αλληλεπίδραση» υποστηρίζονται από τη μαθησιακή περιοχή «Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη» του συμπληρωματικού προς το ισχύον προγράμματος σπουδών (ΙΕΠ, 2014α) ή της Μελέτης Περιβάλλοντος του ισχύοντος ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ. Κατά αυτόν τον τρόπο, το πλαίσιο των κριτηρίων εστιάζει σε όλους τους τομείς ανάπτυξης του παιδιού της προσχολικής ηλικίας, δηλαδή, στον συναισθηματικό, στον κοινωνικό, στον γλωσσικό, στον γνωστικό,

στον κινητικό και, κυρίως, στις γνώσεις, ικανότητες, στάσεις και προδιαθέσεις που θεωρούνται καθοριστικές για να μπορούν να λειτουργούν τα παιδιά ικανοποιητικά στο Νηπιαγωγείο αλλά και στη ζωή τους γενικότερα και μελλοντικά.

Στις σελίδες που ακολουθούν παρουσιάζουμε αναλυτικά κάθε μαθησιακό και αναπτυξιακό τομέα, περιγράφοντας το περιεχόμενό του και τις διαστάσεις που περιλαμβάνει με βάση τους σκοπούς και τους μαθησιακούς στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών. Κάθε διάσταση συνοδεύεται από τα κριτήρια, που περιγράφουν τα «επιθυμητά χαρακτηριστικά» της μάθησης και της ανάπτυξης που επιδιώκεται να αναπτύξουν τα παιδιά σε κάθε μαθησιακό και αναπτυξιακό τομέα. Τα κριτήρια αυτά είναι ενδεικτικά και δεν αντανακλούν το πλήρες φάσμα της μάθησης και της ανάπτυξης στην προσχολική ηλικία και των πολλών και διαφορετικών τρόπων με τους οποίους τα παιδιά μαθαίνουν και αναπτύσσονται. Με αυτή την έννοια δεν θα πρέπει να θεωρούνται και να χρησιμοποιούνται από τον/την εκπαιδευτικό ως μια διεξοδική «λίστα» κριτηρίων αξιολόγησης με βάση την οποία αποτιμάται το «αποτέλεσμα» της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών. Μια τέτοιου είδους προσέγγιση είναι περιοριστική, έχει θετικιστικά χαρακτηριστικά και δεν εντάσσεται στη λογική και τη φιλοσοφία που προωθεί ο παρών Οδηγός. Ο στόχος των ενδεικτικών κριτηρίων είναι να υποστηριχθούν οι εκπαιδευτικοί να αναγνωρίζουν και να διακρίνουν, καθώς παρατηρούν τα παιδιά καθημερινά στο Νηπιαγωγείο, τα χαρακτηριστικά εκείνα που αποτελούν «ενδείξεις» της προσδοκώμενης μάθησης και ανάπτυξης σε κάθε τομέα. Για παράδειγμα, εάν αξιολογούμε τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών, μία από τις «ενδείξεις» που στοιχειοθετούν τη μάθηση και την ανάπτυξη σε αυτόν τον τομέα μπορεί να είναι οι θετικές αλληλεπιδράσεις του παιδιού με τα άλλα παιδιά σε μια ομαδική δραστηριότητα. Κατά συνέπεια, η παράθεση των ενδεικτικών κριτηρίων αξιολόγησης δεν επιδιώκει τη χρήση τους ως μιας «κλίμακας ελέγχου» για να διαπιστωθεί το τελικό αποτέλεσμα της μάθησης, αλλά έχει στόχο να αποτελέσει ένα κοινό πλαίσιο αναφοράς που θα βοηθήσει όλους/-ες τους/τις εκπαιδευτικούς να συλλέγουν δεδομένα, να τα καταγράφουν, να τα ερμηνεύουν και με βάση αυτά να αξιολογούν τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών στο Νηπιαγωγείο. Για τους λόγους αυτούς άλλωστε δίνεται η δυνατότητα στους/τις εκπαιδευτικούς να προσδιορίσουν τα δικά τους κριτήρια αξιολόγησης με βάση τα Προγράμματα Σπουδών.

Στις επόμενες σελίδες παρουσιάζουμε το περιεχόμενο κάθε μαθησιακού και αναπτυξιακού τομέα και τα κριτήρια αξιολόγησης. Κάθε τομέας περιλαμβάνει ένα εισαγωγικό κείμενο και πίνακες, με διαφορετικά χρώματα για κάθε τομέα, τις διαστάσεις και τα κριτήρια αξιολόγησης. Στο εισαγωγικό κείμενο κάθε τομέα περιγράφεται το περιεχόμενό του και οι βασικοί του άξονες. Μετά το εισαγωγικό κείμενο, παραθέτουμε πίνακα που περιλαμβάνει τις διαστάσεις (στη δεύτερη στήλη) και τα κριτήρια αξιολόγησης (στην τρίτη στήλη). Στο τέλος της τρίτης στήλης, όπως ήδη αναφέρθηκε, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προσθέσουν κριτήρια που θεωρούν σημαντικά με βάση τους στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών.

# Μαθησιακός και αναπτυξιακός τομέας:
# Ταυτότητα και Αυτονομία

***Η δόμηση της προσωπικής ταυτότητας και η ανάπτυξη της αυτονομίας τους***

Η προσωπική ταυτότητα αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον εαυτό μας και συνδέεται στενά με την αυτοεκτίμηση. Η δόμηση της προσωπικής ταυτότητας αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τον εαυτό του ως μια ξεχωριστή και ιδιαίτερη οντότητα που ορίζεται από εξωτερικά και κυρίως εσωτερικά χαρακτηριστικά (ΙΕΠ, 2014β). Η προσωπική ιστορία, το περιβάλλον που ζει και αναπτύσσεται το άτομο και οι σχέσεις του με τους άλλους συμβάλλουν στη δόμηση της προσωπικής ταυτότητας. Η ικανότητα να λειτουργεί κάποιος αυτόνομα συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξή της και γίνεται εμφανής όταν το άτομο είναι σε θέση: να υποστηρίζει τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις επιλογές του, να κάνει σχέδια και να θέτει στόχους για το μέλλον και τη ζωή του, που βρίσκονται σε συνάφεια με τις αξίες και πεποιθήσεις του. Η αξιολόγηση της προόδου του παιδιού, ως προς τη διαμόρφωση της ταυτότητας και την ανάπτυξη της αυτονομίας του, εστιάζει σε ζητήματα που αφορούν την ψυχολογική και σωματική του ευεξία, την αυτοεκτίμηση, την αυτορρύθμιση, την προσωπική ενδυναμωση, την αυτενέργεια και την αυτονομία. Για να αξιολογήσει την εξέλιξη του παιδιού στον τομέα αυτό, ο/η εκπαιδευτικός παρατηρεί και καταγράφει τα σχόλια και τις ενέργειες των παιδιών στις ελεύθερες και οργανωμένες δραστηριότητες, συζητά με αυτά και ανταλλάσει πληροφορίες με τους γονείς (ΙΕΠ, 2014α). Συγκεκριμένα, παρατηρεί σε κάθε παιδί την:

- αυτενέργεια, διεκδίκηση, έκφραση προσωπικών απόψεων
- αντίδραση στις δυσκολίες/αποτυχία/συγκρούσεις
- αποδοχή κοινωνικών κανόνων
- έκφραση συναισθημάτων

Ενδεικτικά ερωτήματα στην αξιολόγηση της προόδου του κάθε παιδιού είναι:

- Είναι ευχαριστημένο στο νηπιαγωγείο;
- Δείχνει εμπιστοσύνη στην εκπαιδευτικό και στα παιδιά της τάξης του;
- Παίρνει πρωτοβουλίες, προτείνει ιδέες;
- Εκφράζει προσωπικές απόψεις, σκέψεις, συναισθήματα;
- Διεκδικεί τα δικαιώματα του;
- Αντιδρά με αποτελεσματικό τρόπο στις δυσκολίες;
- Αποδέχεται τα όρια, τους κανόνες;

| Μαθησιακός & αναπτυξιακός τομέας | Διαστάσεις | Κριτήρια αξιολόγησης<br><br>**Για την αξιολόγηση της εξέλιξης των παιδιών σε αυτόν τον τομέα παρατηρούμε εάν, για παράδειγμα, τα παιδιά σταδιακά επιδεικνύουν….** |
|---|---|---|
| Ταυτότητα & Αυτονομία | **Ταυτότητα** | ▶ οικειότητα με εκπαιδευτικούς και συνομηλίκους, εξοικείωση και ικανοποίηση με το περιβάλλον της τάξης και του σχολείου.<br>▶ επίγνωση των ατομικών χαρακτηριστικών και των ικανοτήτων τους, θετική αυτοεκτίμηση και εμπιστοσύνη ότι το κοινωνικό και πολιτισμικό τους περιβάλλον είναι αποδεκτό στην τάξη και στο σχολείο τους.<br>▶ ικανότητα να εκφράζουν τις απόψεις τους και να μιλούν για το οικογενειακό τους περιβάλλον, τις εμπειρίες, τις ανάγκες, τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντά τους.<br>▶ ικανότητα να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τα επιτεύγματα και την πρόοδό τους. |
| | **Αυτορρύθμιση** | ▶ ικανότητα να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους<br>▶ σεβασμό και συμμόρφωση στους κανόνες που αφορούν τη συμπεριφορά τους με τους/τις άλλους/-ες και τη φροντίδα του περιβάλλοντος της τάξης και του σχολείου τους.<br>▶ επίγνωση των αποδεκτών και μη αποδεκτών τρόπων συμπεριφοράς. |
| | **Προσωπική ενδυνάμωση** | ▶ ικανότητα να διαχειρίζονται και να προσαρμόζονται θετικά σε νέες ή αντίξοες καταστάσεις.<br>▶ ικανότητα να διαχειρίζονται την αποστέρηση, την αποτυχία και το λάθος. |
| | **Αυτονομία** | ▶ ικανότητες και δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης<br>▶ ικανότητες και δεξιότητες λεπτής και αδρής κινητικότητας<br>▶ γνώσεις για τη φροντίδα του σώματός τους και συμπεριφορές που συμβάλλουν στην καλή υγεία και την καλή φυσική κατάσταση<br>▶ επίγνωση και διεκδίκηση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεών τους.<br>▶ ικανότητα να κάνουν επιλογές, να παίρνουν αποφάσεις και πρωτοβουλίες για ζητήματα που τα αφορούν. |
| | | ▶ **Προσθέστε οποιοδήποτε άλλο κριτήριο θεωρείτε σημαντικό για την αξιολόγηση της εξέλιξης του παιδιού σε αυτόν τον τομέα με βάση τις παρατηρήσεις σας στην τάξη και τους στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών.**<br>▶ ……<br>▶ ……<br>▶ ……<br>▶ ……<br>▶ …… |

# Μαθησιακός και αναπτυξιακός τομέας:
# Κοινωνική Αλληλεπίδραση

***Η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών και των αλληλεπιδράσεών τους με συνομηλίκους και ενηλίκους.***

Οι κοινωνικές ικανότητες, όπως η αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία σε διαφορετικά περιβάλλοντα και η διαπραγμάτευση σε κλίμα εμπιστοσύνης, αποδοχής και σεβασμού των άλλων, διευκολύνουν τα άτομα να συμμετέχουν στην κοινωνική ζωή και να επιλύουν διαφορές και συγκρούσεις με εποικοδομητικό τρόπο και να συμμετέχουν πλήρως στην κοινωνική ζωή (ΙΕΠ, 2014α· 2014β). Για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, οι κοινωνικές ικανότητες σχετίζονται με την ικανότητά τους να αναπτύσσουν αλληλεπιδράσεις με νόημα σε συγκεκριμένα κοινωνικο-πολιτισμικά πλαίσια, να αναγνωρίζουν και να αντιδρούν κατάλληλα στις ιδέες, τις δράσεις και τα συναισθήματα των άλλων, να σεβονται τις ανάγκες τους, να ζητούν και να παρέχουν βοήθεια. Η ανάπτυξη των κοινωνικών ικανοτήτων υποστηρίζεται όταν υπάρχει κλίμα συνεργασίας και αλληλεγγύης μεταξύ των εμπλεκομένων και προωθείται ένα θετικό κοινωνικό περιβάλλον, στο οποίο όλα τα παιδιά νιώθουν ότι ανήκουν σε μια κοινότητα. Η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών ως προς την ανάπτυξη των κοινωνικών τους ικανοτήτων και των αλληλεπιδράσεών τους με συνομηλίκους και ενηλίκους εστιάζει στην ενεργητική συμμετοχή και τη συμβολή τους σε ομαδικές δραστηριότητες, την ικανότητά τους να αναπτύσσουν στρατηγικές για να επιλύουν συγκρούσεις, την ανάπτυξη στάσης αλληλεγγύης, υπευθυνότητας και αίσθησης δικαιοσύνης και στις ικανότητές τους να αναγνωρίζουν και να σεβονται τη διαφορετικότητα, αλλά και να δημιουργούν και να διατηρούν προσωπικές σχέσεις. Ενδεικτικά ερωτήματα στην αξιολόγηση της εξέλιξης του κάθε παιδιού:

- Παίρνει πρωτοβουλίες, προτείνει ιδέες, συμμετέχει ενεργά στην ομάδα;
- Επιλύει αποτελεσματικά και με αποδεκτά μέσα τις συγκρούσεις;
- Παίζει με τα άλλα παιδιά στις ομαδικές δραστηριότητες;
- Αναζητά βοήθεια από τους/τις άλλους/-ες όταν τη χρειάζεται;
- Προσφέρει βοήθεια στους/στις άλλους/-ες;
- Αναγνωρίζει και προβλέπει τις αντιδράσεις και τα συναισθήματα των άλλων;

| *Μαθησιακός & αναπτυξιακός τομέας* | **Διαστάσεις** | **Κριτήρια αξιολόγησης**<br><br>**Για την αξιολόγηση της εξέλιξης των παιδιών σε αυτόν τον τομέα παρατηρούμε, για παράδειγμα, εάν τα παιδιά σταδιακά επιδεικνύουν….** |
|---|---|---|
| *Κοινωνική αλληλεπίδραση* | **Ενεργητική συμμετοχή και συμβολή σε ομαδικές δραστηριότητες** | ▶ ικανότητες και δεξιότητες για να διαπραγματεύονται, να συναποφασίζουν και να συνεργάζονται στα πλαίσια μιας ομάδας<br><br>▶ ικανότητες να συνεισφέρουν σε ιδέες και προτάσεις και να αποδέχονται τις ιδέες και τις προτάσεις των άλλων. |
| | **Επίλυση συγκρούσεων** | ▶ στρατηγικές προκειμένου να επιλύσουν συγκρούσεις με τους/τις άλλους/-ες |
| | **Ενσυναίσθηση** | ▶ ενσυναίσθηση και ικανότητα να αναγνωρίζουν και να προβλέπουν τις αντιδράσεις και τα συναισθήματα των άλλων. |
| | **Ανάπτυξη στάσης αλληλεγγύης, υπευθυνότητας, αίσθηση δικαιοσύνης** | ▶ ικανότητες και δεξιότητες να αναζητούν βοήθεια και να προσφέρουν βοήθεια στους/τις άλλους/-ες.<br><br>▶ αίσθηση δικαιοσύνης και στάση υπευθυνότητας στις αλληλεπιδράσεις τους με τους/τις άλλους/-ες και σεβασμό για τα δικαιώματα και τις ανάγκες τους |
| | **Σεβασμός στη διαφορετικότητα** | ▶ σεβασμό για τους άλλους/-ες, ικανότητα να αποδέχονται διαφορετικές απόψεις και να αλληλεπιδρούν με παιδιά που ανήκουν σε διαφορετικό φύλο, έχουν διαφορετικές ικανότητες και ανήκουν σε διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό περιβάλλον. |
| | **Δημιουργία και διατήρηση προσωπικών σχέσεων** | ▶ ικανότητες και δεξιότητες να δημιουργούν και να διατηρούν προσωπικές σχέσεις με τους/τις άλλους/-ες |
| | | ▶ **Προσθέστε οποιοδήποτε άλλο κριτήριο θεωρείτε σημαντικό για την αξιολόγηση της εξέλιξης του παιδιού σε αυτόν τον τομέα με βάση τις παρατηρήσεις σας στην τάξη και τους στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών.**<br>▶ ……<br>▶ ……<br>▶ ……<br>▶ ……<br>▶ …… |

# Μαθησιακός και αναπτυξιακός τομέας: Επικοινωνία

***Η ικανότητα του παιδιού να επικοινωνεί με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους και για διαφορετικούς σκοπούς.***

Ως επικοινωνία ορίζεται η δραστηριότητα ανταλλαγής σκέψεων, μηνυμάτων και πληροφοριών. Η διαδικασία εμπεριέχει πάντα δυο πλευρές, αυτόν που στέλνει το μήνυμα και αυτόν/ους που το λαμβάνει/-ουν και θεωρείται ολοκληρωμένη όταν το μήνυμα γίνεται κατανοητό. Για να επιτευχθεί η επικοινωνία μεταξύ ατόμων ή ομάδων είναι απαραίτητο

να έχουν αναπτύξει στοιχειώδη ικανότητα χρήσης του μέσου, ή των μέσων, επικοινωνίας που χρησιμοποιούν, δηλαδή τις διαφορετικές «γλώσσες» με τις οποίες σκεφτόμαστε και επικοινωνούμε μεταξύ μας. Συνήθως θεωρούμε ότι οι γλώσσες αποτελούνται από τον προφορικό και τον γραπτό λόγο, αλλά υπάρχουν και άλλες, όπως είναι η γλώσσα του σώματος, των μαθηματικών, η γλώσσα των εικόνων, η γλώσσα της τέχνης, του χορού, της μουσικής ή της κίνησης. Η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης του παιδιού σε αυτόν τον τομέα εστιάζει στην:

- ικανότητα των παιδιών να χρησιμοποιούν και να κατανοούν τη μη λεκτική επικοινωνία,
- κατανόηση και την παραγωγή προφορικού λόγου ανάλογα με την περίσταση,
- κατανόηση και παραγωγή έντυπου λόγου,
- εξοικείωση με μαθηματικά σύμβολα και έννοιες και τη χρήση τους,
- έκφραση συναισθημάτων και ιδεών με τη χρήση διαφορετικών υλικών και μέσων.

| Μαθησιακός & αναπτυξιακός τομέας | Διαστάσεις | Για την αξιολόγηση της εξέλιξης των παιδιών σε αυτόν τον τομέα παρατηρούμε, για παράδειγμα, εάν τα παιδιά σταδιακά επιδεικνύουν.... |
|---|---|---|
| Επικοινωνία | **Μη λεκτική επικοινωνία** | ▶ ικανότητα να επικοινωνούν με κινήσεις του σώματος, των χεριών και του προσώπου, να ερμηνεύουν και να ανταποκρίνονται στη μη λεκτική επικοινωνία που χρησιμοποιούν οι συνομιλητές/-τριες τους. |
| | **Προφορικός λόγος** | ▶ ικανότητα να κατανοούν και να χρησιμοποιούν με επάρκεια τον προφορικό λόγο ανάλογα με το πλαίσιο επικοινωνίας και τον επιδιωκόμενο σκοπό. |
| | **Σύμβολα** | ▶ ικανότητα να κατανοούν ότι τα σύμβολα μπορούν να μεταδώσουν μήνυμα και ότι οι σκέψεις, οι εμπειρίες και οι ιδέες μπορούν να αναπαρασταθούν ως λέξεις, εικόνες, αριθμοί, ήχοι, σχήματα και φωτογραφίες σε γραπτή και ψηφιακή μορφή.<br>▶ ικανότητα να κατανοούν ότι ο γραπτός λόγος αναπαριστά τον προφορικό λόγο και να αναγνωρίζουν τη σχέση φωνήματος και γραφήματος.<br>▶ ικανότητα να αναγνωρίζουν τις συμβάσεις του γραπτού λόγου και να πειραματίζονται με τη γραφή για να μεταδώσουν μήνυμα.<br>▶ εξοικείωση με τους αριθμούς και τη χρήση τους και ικανότητα να διερευνούν και να περιγράφουν κανονικότητες και σχέσεις σχετικά με την ποσότητα, τη μέτρηση, το σχήμα και τον χώρο.<br>▶ ικανότητα να χρησιμοποιούν πολυτροπικά κείμενα για να συλλέγουν πληροφορίες και να διευρύνουν τις γνώσεις τους για τον κόσμο. |
| | **Δημιουργική έκφραση** | ▶ ικανότητες και δεξιότητες να εκφράζουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τις ιδέες τους με τη δημιουργία ιστοριών, την εικαστική τέχνη, τη μουσική, τον χορό, το τραγούδι, το δραματικό παιχνίδι, το παιχνίδι ρόλων ή τις Τ.Π.Ε.<br>▶ ικανότητα να χρησιμοποιούν τη φαντασία τους, να δημιουργούν πρωτότυπες παραγωγές, να χρησιμοποιούν διαφορετικά υλικά και εργαλεία και διαφορετικές τεχνικές. |
| | | ▶ **Προσθέστε οποιοδήποτε άλλο κριτήριο θεωρείτε σημαντικό για την αξιολόγηση της εξέλιξης των παιδιών σε αυτόν τον τομέα με βάση τις παρατηρήσεις σας στην τάξη και τους στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών.**<br>▶ .....<br>▶ .....<br>▶ .....<br>▶ ..... |

# Μαθησιακός & αναπτυξιακός τομέας:
# Σκέψη και Εξερεύνηση

***Οι ικανότητες, δεξιότητες και στάσεις που αναπτύσσουν και υιοθετούν τα παιδιά καθώς εξερευνούν και νοηματοδοτούν το περιβάλλον.***

Ο τομέας αυτός αφορά τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά εξερευνούν το κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον γύρω τους και αλληλεπιδρούν παίζοντας, ερευνώντας, διατυπώνοντας ερωτήματα και υποθέσεις, ελέγχοντας τις υποθέσεις τους και εξάγοντας συμπεράσματα. Η περιέργεια των παιδιών αποτελεί έναν πολύ ισχυρό καταλύτη για τη μάθηση. Με την κατάλληλη καθοδήγηση και υποστήριξη από τους ενήλικες, η περιέργεια και η

έμφυτη ανάγκη τους να κατανοήσουν αυτά που συμβαίνουν γύρω τους μπορούν να οδηγήσουν τα παιδιά στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την εξερεύνηση και την κατανόηση των φαινομένων –κοινωνικών και φυσικών– του κόσμου που τα περιβάλλει. Δημιουργώντας ή αξιοποιώντας ευκαιρίες για διερευνήσεις, όχι μόνο κρατάμε την περιέργειά τους ζωντανή, αλλά και μαθαίνουμε να σκέφτονται και να χρησιμοποιούν βασικά εργαλεία για την επιστημονική και την κοινωνική εξέλιξη. Η αξιολόγηση της μάθησης και της ανάπτυξης σε αυτόν τον τομέα εστιάζει στις γνώσεις τους για το περιβάλλον και τις στάσεις που αναπτύσσουν σε σχέση με αυτό, το ενδιαφέρον που αναπτύσσουν για μαθηματικές έννοιες και τις δεξιότητες που αναπτύσσουν για την εξερεύνηση και την κατανόηση του περιβάλλοντος, όπως είναι η παρατήρηση, η καταγραφή, η ανάλυση, η διαπραγμάτευση, η διατύπωση υποθέσεων και συμπερασμάτων και η εφαρμογή των νέων γνώσεων που αποκτούν σε διαφορετικά πλαίσια.

| Μαθησιακός & αναπτυξιακός τομέας | Διαστάσεις | Για την αξιολόγηση της εξέλιξης των παιδιών σε αυτόν τον τομέα παρατηρούμε, εάν, για παράδειγμα, τα παιδιά σταδιακά επιδεικνύουν.... |
|---|---|---|
| Σκέψη & Εξερεύνηση | **Διερεύνηση φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος** | ▶ περιέργεια για διερεύνηση του κόσμου που τα περιβάλλει<br>▶ ικανότητα να παρατηρούν αντικείμενα και γεγονότα και να περιγράφουν τις παρατηρήσεις τους<br>▶ ικανότητα να διατυπώνουν ερωτήματα, να κάνουν υποθέσεις, να διερευνούν, μόνα τους ή σε συνεργασία με άλλους, να διαπραγματεύονται και να εξάγουν συμπεράσματα.<br>▶ ενθουσιασμό, ευχαρίστηση και ικανοποίηση όταν μαθαίνουν<br>▶ επιμονή και συγκέντρωση όταν δουλεύουν σε μια εργασία. |
| | **Δημιουργική σκέψη** | ▶ ικανότητα να συνδέουν προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες με νέες γνώσεις και να εφαρμόζουν γνώσεις και εμπειρίες σε ένα νέο πλαίσιο.<br>▶ ικανότητα να χρησιμοποιούν τη σκέψη και τη φαντασία τους για να ανακαλύπτουν εναλλακτικές λύσεις σε προβλήματα. |
| | **Μαθηματικές έννοιες** | ▶ ικανότητα να κατανοούν προοδευτικά μαθηματικές έννοιες και σχέσεις, να κάνουν μετρήσεις και εκτιμήσεις, να διατυπώνουν, να ελέγχουν υποθέσεις και να επιλύουν προβλήματα. |
| | **Σεβασμός και φροντίδα περιβάλλοντος** | ▶ σεβασμό και φροντίδα για το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον. |
| | | ▶ **Προσθέστε οποιοδήποτε άλλο κριτήριο θεωρείτε σημαντικό για την αξιολόγηση της εξέλιξης των παιδιών σε αυτόν τον τομέα με βάση τις παρατηρήσεις σας στην τάξη και τους στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών.**<br>▶ .....<br>▶ .....<br>▶ .....<br>▶ .....<br>▶ .....<br>▶ .....<br>▶ ..... |

# Κεφάλαιο 6

# Περιγραφική αξιολόγηση μαθητών και μαθητριών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο Νηπιαγωγείο

## 6.1 Το πλαίσιο για την αξιολόγηση των μαθητών και μαθητριών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Με τη συνδρομή των κινημάτων για τα ανθρώπινα δικαιώματα διεθνώς, την τεκμηρίωση των νέων επιστημονικών δεδομένων και με την επιταγή διεθνών οργανισμών, τα τελευταία χρόνια παγκόσμια, αλλά και στη χώρα μας, έχει εδραιωθεί η άποψη πως όλοι οι μαθητές και οι μαθήτριες, ανεξάρτητα από οποιοδήποτε χαρακτηριστικό που διαφοροποιεί την ατομική, εθνική, πολιτισμική ή κοινωνική τους ταυτότητα, πρέπει να έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης με τους/τις υπόλοιπους/-ες μαθητές/-ήτριες, στο «σχολείο για όλους».

Η ενταξιακή πολιτική και η συμπεριληπτική εκπαίδευση (inclusive education) θεμελιώνεται στις αρχές της αναγνώρισης και της αποδοχής της διαφορετικότητας, της ισότητας των ευκαιριών και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Στοχεύει στην ισότιμη πρόσβαση, στην κατά το δυνατόν εξάλειψη των εκπαιδευτικών διακρίσεων, στην πολυεπίπεδη, ψυχοκοινωνική, συναισθηματική και γνωστική στήριξη των μαθητών και μαθητριών και στην ανάπτυξη συνεργατικών πρακτικών στο πλαίσιο μιας σχολικής κουλτούρας άλληλεγγύης. Η παροχή ίσων ευκαιριών δεν εξαντλείται στην ισότητα και στην πρόσβαση στην εκπαίδευση, αλλά συμπεριλαμβάνει και την προσφορά ευκαιριών μάθησης σε ένα διαφοροποιημένο πλαίσιο διδασκαλίας και μάθησης με την κατάλληλη προσαρμογή της εκπαιδευτικής πρακτικής.

## 6.2 Προγράμματα Σπουδών Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης και κατηγορίες αναπηρίας

Με το προεδρικό διάταγμα 301/1996 συστήθηκε το Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (Π.Α.Π.Ε.Α.). Σκοπός του Π.Α.Π.Ε.Α. ήταν «η υποστήριξη των Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Α.Μ.Ε.Ε.Α), ώστε να προαχθούν σωματικά, νοητικά, συναισθηματικά, κοινωνικά, ηθικά και αισθητικά στο βαθμό που οι δυνατότητες τους το επιτρέπουν και τελικά να ενταχθούν στο σχολικό και στο κοινωνικό περιβάλλον, μέσα σε κλίμα ισοτιμίας, ελευθερίας, ασφάλειας και σεβασμού της προσωπικότητάς τους». Προϋπόθεση για την αποτελεσματική εφαρμογή του Π.Α.Π.Ε.Α. είναι η τηρηση συγκεκριμένης διδακτικής διαδικασίας, η οποία περιλαμβάνει κυρίως αξιολόγηση, επιλογή διδακτικών στόχων, εφαρμογή διδακτικών προγραμμάτων, στρατηγικών και μεθόδων, επαναξιολόγηση και ανατροφοδότηση και τελική αξιολόγηση, για την «επιλογή και προώθηση των ΑΜΕΕΑ τα οποία κρίνονται ικανά να ενταχθούν στο κοινό σχολείο».

Κατά το 2003-2004 βάσει των προγραμμάτων γενικής εκπαίδευσης εκπονήθηκαν Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) με διαθεματικό προσανατολισμό, της Ειδικής Αγωγής, στο πλαίσιο του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. από το τότε Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τα οποία αφορούσαν σε 7 κατηγορίες μαθητών και μαθητριών με ειδικές ανάγκες: α) με βαριά και μέτρια-ελαφριά νοητική υστέρηση, β) με προβλήματα ακοής, γ) με προβλήματα όρασης, δ) με κινητικές αναπηρίες, ε) με αυτισμό, ζ) με πολλαπλές αναπηρίες (τυφλοκωφά), η) με μαθησιακές δυσκολίες.

Σύμφωνα με αυτά, οι μαθητές/-ήτριες με αναπηρίες δικαιούνται πρόσβαση σε ένα «ευρύ και ισορροπημένο» αναλυτικό πρόγραμμα. Για τον σκοπό αυτό, τα Α.Π.Σ. της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης δεν περιορίζονται σε προσαρμογές των γνωστικών αντικειμενων του σχολείου αλλά επεκτείνονται και στη διδασκαλία δεξιοτήτων όπως π.χ. κινητικές δεξιότητες, κοινωνικές δεξιότητες ή οι δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και καθημερινής διαβίωσης.

Συνολικά, διατηρούνταν οι γενικοί σκοποί, οι άξονες, οι γενικοί και ειδικοί στόχοι της διδασκαλίας των επιμέρους μαθημάτων και οι θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης, όπως αυτές αναφέρονται στο Δ.Ε.Ε.Π.Σ. καθώς και οι ειδικοί στόχοι της διδασκαλίας του μαθήματος, όπως αυτοί αναφέρονται στα ΑΠΣ των μαθημάτων. Επιπλέον, με την εφαρμογή του Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (Ε.Ε.Π.) που συντάσσει η/ο εκπαιδευτικός για κάθε μαθητή ή μαθήτρια, διαμορφώνεται ένα εκπαιδευτικό υποστηρικτικό πλαίσιο στη βάση ατομικών, κοινών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών και μαθητριών.

Τα ως άνω Προγράμματα δε θεσμοθετήθηκαν ποτέ. Εντούτοις χρησιμοποιούνται ακόμη και σήμερα, άτυπα, στην εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρίες, όπως για παράδειγμα

στις δομές των Εργαστηρίων Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.ΕΕ.Κ.).

Τα Προγράμματα Σπουδών που εφαρμόζονται σήμερα στην εκπαίδευση Π.Ε. και Δ.Ε. Ειδικής Αγωγής (εκτός των Ε.Ε.ΕΕ.Κ) είναι ίδια με αυτά των γενικών σχολείων για τις κάτωθι κατηγορίες αναπηρίας και τις αντίστοιχες σχολικές δομές:

- κώφωση και βαρηκοΐα
- τύφλωση
- κινητικές αναπηρίες

Τα Προγράμματα Σπουδών που εφαρμόζονται στα σχολεία κωφών και βαρηκόων, τυφλών και ατόμων με κινητικές αναπηρίες είναι εκείνα των Α.Π.Σ. των γενικών σχολείων, με την προσθήκη ειδικών διδακτικών αντικειμένων για τις αντίστοιχες αναπηρίες:

- χρήση νοηματικής ως πρώτης γλώσσας
- εκμάθηση δεξιοτήτων κινητικότητας-προσανατολισμού
- χρήση εναλλακτικών μορφών επικοινωνίας

Με βάση το Ν. 3699/2008 με το οποίο καθορίζονται τα «Θέματα κωφών, τυφλών και αυτιστικών μαθητών» ως πρώτη γλώσσα των κωφών και βαρήκοων μαθητών/-ριών αναγνωρίζεται η Ελληνική Νοηματική γλώσσα και ως δεύτερη γλώσσα τους η Νέα Ελληνική οπότε και η γλωσσική παιδαγωγική προσέγγιση είναι δίγλωσση. Επίσημη γραφή των τυφλών μαθητών είναι η γραφή Braille και για τους αυτιστικούς μαθητές με ή χωρίς λόγο, ως επίσημη γλώσσα αναγνωρίζεται η Νέα Ελληνική, η οποία προσλαμβάνεται και εκφέρεται με την προφορική της μορφή, με τη γραπτή της μορφή ή/και με τη μορφή συμβόλων–εικόνων.

Για τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και μαθητριών με αυτισμό και νοητική καθυστέρηση -ελαφρά, μέτρια, βαριά- τα Προγράμματα Σπουδών του γενικού σχολείου όλων των μαθήματων τροποποιούνται και προσαρμόζονται στη βάση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών εκάστοτε κατηγοριών αναπηρίας του μαθητή ή της μαθήτριας ή/και αξιοποιούνται παλαιότερα Α.Π.Σ., όπως το Π.Α.Π.Ε.Α ή τα Α.Π.Σ. – Δ.Ε.Ε.Π.Σ. ειδικής αγωγής.

## 6.3 Η εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης

Λαμβάνοντας υπόψη τις συνθήκες έντονης διαφοροποίησης του σχολικού πληθυσμού και κατά συνέπεια των διαφορετικών και ποικίλων εκπαιδευτικών αναγκών όλων των μαθητών και μαθητριών, στις οποίες το σχολείο καλείται να ανταποκριθεί, η ύπαρξη ενός/μίας μέσου/-ης τυπικού/ής εκπαιδευτικού ή/και μαθητή και μαθήτριας και επομένως μιας ενιαίας διδασκαλίας και αξιολόγησης αποδεικνύεται τόσο θεωρητικά, όσο και πρακτικά μη αποδοτική με όρους διδασκαλίας, μάθησης και ανάπτυξης. Απαιτείται

η διαφοροποίηση των τυπικών διδακτικών προσεγγίσεων με εφαρμογή της «διαφοροποιημένης διδασκαλίας».

Η εφαρμογή της περιγραφικής αξιολόγησης ακολουθεί τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, η οποία εφαρμόζει τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, τόσο στη διαδικασία της μάθησης, όσο και στο περιεχόμενο, αλλά και στα μαθησιακά αποτελέσματα, καθώς και στην αποτύπωση τους.

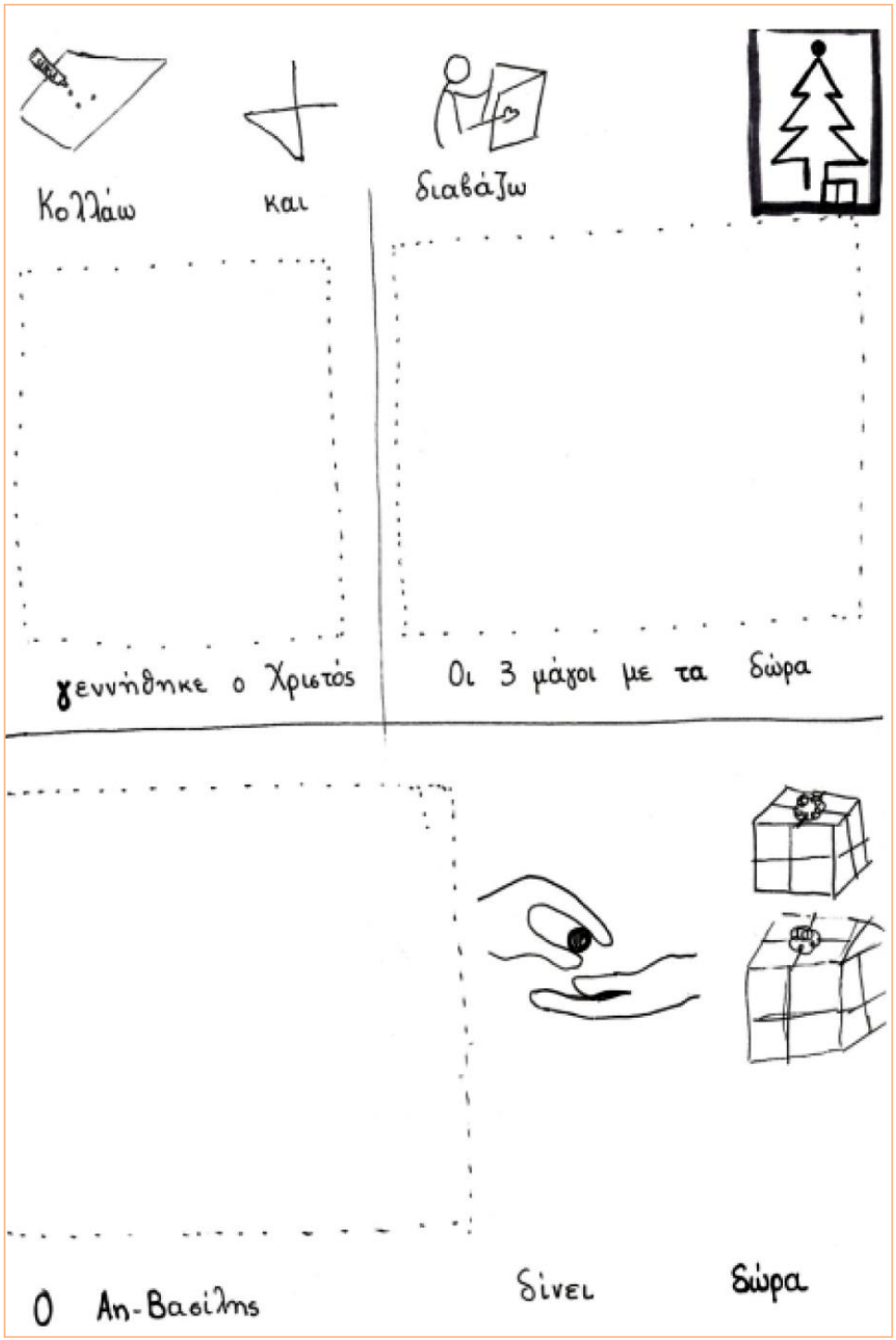
Η μορφή αυτή αξιολόγησης δεν εστιάζει στην ανάπτυξη μεμονωμένων δεξιοτήτων σε διάφορους τομείς με βάση ένα ελλειμματικό μοντέλο κατανόησης της αναπηρίας και αξιοποιεί τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης και ανάπτυξης καθώς και τις διδακτικές προσεγγίσεις που απορρέουν από αυτές και θεμελιώνονται στις κάτωθι αρχές:

α) έμφαση στη διαδικασία της μάθησης και στην αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών/-τριών και μαθησιακών περιεχομένων
β) ολιστική προσέγγιση της μάθησης και της ανάπτυξης
γ) ευρύτητα, ευελιξία και ισορροπία στα μαθησιακά αντικείμενα και στα προγράμματα σπουδών
δ) ευέλικτο σύστημα αξιολόγησης με την εφαρμογή εναλλακτικών μεθόδων και εργαλείων.

Οι τρόποι αξιολόγησης της πορείας της μάθησης και της επίδοσης του μαθητή δεν περιορίζονται στην προφορική αφήγηση ή στις γραπτές δοκιμασίες, και δεν συμπεριλαμβάνουν μόνο ποικίλες μεθόδους της αυτό- και ετερο-αξιολόγησης, της παρατήρησης, του φακέλου υλικού του μαθητή ή της μαθήτριας, κ.λπ., αλλά και μια ποικιλία εναλλακτικών εργαλείων, για παράδειγμα, αξιολόγηση δεξιοτήτων με εναλλακτική επικοινωνία Makaton ή αποτύπωση σε φύλλα συλλογής ποιοτικών δεδομένων, και επίσης τη χρήση μέσων και υλικών, π.χ. εικόνες για αυτοκαταγραφές και αυτοαξιολόγηση.

Συστήνεται κατ' αυτό τον τρόπο ένα ευέλικτο σύστημα αξιολόγησης, στο οποίο αποτυπώνονται μια σειρά τελικών «προϊόντων» ή έργων μάθησης και αξιολόγησης. Ο σχεδιασμός ενός γραφήματος ή ενός σκίτσου, μιας εικόνας ή η παρουσίαση-έκθεση φωτογραφιών, η συμμετοχή στη συγγραφή μιας κοινωνικής ιστορίας, η απαγγελία ενός ποιήματος, η χρήση ηχοχρωμάτων ή τραγουδιών, η εκτέλεση μιας μαγειρικής συνταγής ή η συμμετοχή σε κάποια αθλητική δραστηριότητα συστήνουν επίσης κάποια από τα τελικά έργα μάθησης και αξιολόγησης.

Παράδειγμα αξιολόγησης με εναλλακτικά εργαλεία για τον έλεγχο της αναγνωστικής δεξιότητας συνιστά η τεχνική MAKATON.


Κολλάω
και
διαβάζω
γεννήθηκε ο Χριστός
Οι 3 μάγοι με τα δώρα
Ο Αη-Βασίλης
δίνει
δώρα

## 6.4 Κριτήρια περιγραφικής αξιολόγησης των μαθητών και μαθητριών

Στο πλαίσιο της εφαρμογής της περιγραφικής αξιολόγησης στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση, οι μαθητές και οι μαθήτριες αξιολογούνται βάσει των ακόλουθων κριτηρίων, τα οποία θα είναι γενικά για όλες τις κατηγορίες αναπηριών. Οι σκοποί και στόχοι του Προγράμματος Σπουδών αλλά και οι εκπαιδευτικές ανάγκες του εκάστοτε μαθητικού πληθυσμού στον οποίο απευθυνόμαστε, αποτελούν το πλαίσιο αναφοράς της αξιολόγησης.

### Κριτήρια περιγραφικής αξιολόγησης των μαθητών και μαθητριών για τον/την εκπαιδευτικό

| Α. ΠΡΟΦΙΛ ΜΑΘΗΤΗ | |
|---|---|
| ΓΝΩΣΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ | ▪ Μεθοδικότητα<br>▪ Παρατηρητικότητα<br>▪ Αποδοτικότητα<br>▪ Κριτική σκέψη<br>▪ Άλλο |
| ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΑ | ▪ Ενδιαφέρον για τη μάθηση<br>▪ Αυτοπεποίθηση<br>▪ Συμμετοχικότητα<br>▪ Επιμονή<br>▪ Άλλο |
| ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΣΧΕΣΕΙΣ | ▪ Με ομηλίκους<br>▪ Με εκπαιδευτικούς<br>▪ Με διοίκηση<br>▪ Άλλους |
| ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΑ | ▪ Ενδιαφέροντα<br>▪ Δημιουργικές ικανότητες<br>▪ Ταλέντα |
| ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΚΑΙ ΤΟΜΕΙΣ ΠΡΟΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗ | ▪ Γνώσεις και δεξιότητες<br>▪ Δεξιότητες κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης<br>▪ Ψυχοκινητικές δεξιότητες |

| Β. ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ | |
|---|---|
| ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ | ▪ Κατανόηση προφορικού λόγου<br>▪ Παραγωγή προφορικού λόγου<br>▪ Κατανόηση γραπτού λόγου<br>▪ Παραγωγή γραπτού λόγου |
| ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ | ▪ Αναγνώριση μαθηματικών εννοιών<br>▪ Εκτέλεση τυπικών διαδικασιών (πράξεις, αναπαραστάσεις εννοιών/γεωμετρικών σχημάτων…)<br>▪ Επεξεργασία και επίλυση προβλήματος<br>▪ Αξιολόγηση αποτελεσμάτων και έλεγχος |
| ΑΝΘΡΩΠΟΓΕΝΕΣ ΚΑΙ ΦΥΣΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ | ▪ Ανάπτυξη δεξιοτήτων παρατήρησης και μελέτης του περιβάλλοντος (ανθρωπογενούς, φυσικού, τεχνολογικού)<br>▪ Κατανόηση σχέσεων και αλληλεπιδράσεων στο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον |

## Γ. ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

- Ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτόνομης διαβίωσης και αυτοπροσδιορισμού (φροντίδα του εαυτού και του περιβάλλοντος, διατροφή, αυτοεξυπηρέτηση)
- Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και της ιδιότητας του πολίτη (λήψη αποφάσεων, κοινωνική προσαρμογή, θετική αυτοεικόνα)
- Ανάπτυξη και έκφραση συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω των τεχνών (εικαστικά, θεατρική αγωγή, μουσική)

## Δ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

- Ολοκλήρωση θεμελιωδών προτύπων αδρής (βάδισμα, τρέξιμο, λάκτισμα, αναπηδήσεις, κλπ.) και λεπτής κινητικότητας (λεπτές χειρονομίες άκρων, χειρισμός αντικειμένων)
- Ανάπτυξη οπτικο-κινητικού συντονισμού σε δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης, γραφής, παιχνιδιού, φυσικής αγωγής, σχολικών δραστηριοτήτων
- Ανάπτυξη δεξιοτήτων συμμετοχής σε ασκήσεις, παιχνίδια, αθλητικές δραστηριότητες

## Έκθεση προόδου για γονείς και κηδεμόνες

**ΕΚΘΕΣΗ ΠΡΟΟΔΟΥ**

Ονοματεπώνυμο μαθητή/μαθήτριας: .....
Έτος φοίτησης: .....
Σχολείο: .....
Τάξη-Τμήμα: .....
Ονοματεπώνυμο εκπαιδευτικού: .....

### Α. ΠΡΟΦΙΛ ΜΑΘΗΤΗ

### Β. ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

### Γ. ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

### Δ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

# Παράρτημα

# ΕΚΘΕΣΗ ΠΡΟΟΔΟΥ

**Ονοματεπώνυμο παιδιού:** _____

**Ημερομηνία γέννησης:** _____

**Έτος φοίτησης:** _____

**Νηπιαγωγείο:** _____

**Τμήμα:** _____

**Ονοματεπώνυμο εκπαιδευτικού:** _____

**ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ & ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ –** Η αίσθηση της ταυτότητας και η ανάπτυξη της αυτονομίας του παιδιού.

| |
|---|
| |

**ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ –** Η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων του παιδιού και οι αλληλεπιδράσεις του με συνομηλίκους και ενηλίκους.

| |
|---|
| |

**ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ –** Η ικανότητα του παιδιού να εκφράσει τις σκέψεις του, τις εμπειρίες του, τα συναισθήματά του με αυτοπεποίθηση και με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους και για διαφορετικούς σκοπούς.

| |
|---|
| |

**ΣΚΕΨΗ & ΕΞΕΡΕΥΝΗΣΗ –** Η ανάπτυξη της σκέψης του παιδιού και οι ικανότητες, δεξιότητες και στάσεις που αναπτύσσει καθώς εξερευνά το περιβάλλον.

| |
|---|
| |

**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ:**

| |
|---|
| |

**Ημερομηνία**

**Ο/Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ**

**Ο/Η ΠΡΟΙΣΤΑΜΕΝΟΣ/-Η ή Ο/Η ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/-ΝΤΡΙΑ**

# Αφήγηση ιστορίας

<table>
<tr><td rowspan="3">1</td><td rowspan="3">Σύντομη περιγραφή της μαθησιακής εμπειρίας</td><td>Παιδί ή παιδιά που συμμετείχαν:</td><td>Όνομα εκπαιδευτικού</td><td>Ημερομηνία</td></tr>
<tr><td colspan="2">Φωτογραφία/-ες</td><td>Περιγραφή</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td></tr>
<tr><td>2</td><td>Τι είδους ικανότητες, δεξιότητες, ενδιαφέροντα, προδιαθέσεις επιδεικνύει το παιδί; Σύνδεση με μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς και κριτήρια αξιολόγησης.</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>3</td><td>Πώς μπορεί να ενισχυθεί η μάθηση του παιδιού; Ποια μπορεί να είναι τα επόμενα βήματα;</td><td colspan="3"></td></tr>
</table>

# Βιβλιογραφικές αναφορές

## Α. Ξενόγλωσσες


Altrichter, H., Somekh, B. & Posch, P. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Anning, A. & Ring, C. (2004). *Making sense of children's drawings*. UK: Open University Press.

Bertram, T. & Pascal, C. (2002). Assessing what matters in the early years. In J. Fisher (Ed.) *The foundations of learning* (pp. 87-101). UK: Open University Press

Black, P. and Wiliam, D. (1998). *Inside the black box*. London: NferNelson.

Boud, D. (2013). *Enhancing learning through self-assessment*. London: Routledge.

Bowman, B., Donovan, M. S., & Burns, M. S. (Eds.) (2000). *Eager to learn: Educating our preschoolers.* Washington, DC: National Academy Press.

Carr, M. (2001). *Assessment in early childhood settings: Learning stories.* London: Paul Chapman.

Carr, M. (2002). Emerging learning narratives: A perspective from early childhood education. In G. Wells and G. Claxton, (Eds.), *Learning for Life in the 21st Century* (pp. 99-111). Oxford, UK: Blackwell.

Carr, M., Lee, W., & Jones, C. (2004a). *Kei tua o te pae: Assessment for learning: Early childhood exemplars* (Book 1). Wellington, New Zealand: Learning Media.

Carr, M., Lee, W., & Jones, C. (2004b). *Kei tua o te pae: Assessment for learning: Early childhood exemplars* (Book 4). Wellington, New Zealand: Learning Media.

Carr, M., Lee, W., & Jones, C. (2009). *Kei tua o te pae: Assessment for learning: Early childhood exemplars* (Book 18). Wellington, New Zealand: Learning Media.

Clark, A. (2005a). Listening to and involving young children: a review of research and practice. *Early Child Development and Care*, 175(6), 489–506.

Clark, A. (2005b). 'Ways of seeing: using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives'. In A. Clark, Kjorholt & P. Moss (Eds.), *Beyond Listening. Children's perspectives on early childhood services*, (pp. 29–49). Bristol: Policy Press.

Clark, A. & Moss, P. (2010). *Ας ακούσουμε τα μικρά παιδιά. Η προσέγγιση του Μωσαϊκού*. Αθήνα: ΕΑΔΑΠ.

Department of Education and Early Childhood Development (2012) *Strength-Based Approach. A Guide to Writing Transition Learning and Development Statements*. State of Victoria, Australia.

Drummond, M. J. (1993). *Assessing children's learning*. London: David Fulton Publishers.

Dunphy, E. (2008). *The framework for early learning: A background paper. Supporting early learning through formative assessment*. Retrieved from http://www.ncca.ie/uploadedfiles/Primary/EC_ assessment_paper2.pdf

Dunphy, E. (2010). Assessing early learning through formative assessment: key issues and considerations. *Irish Educational Studies*, *29 (1),* 41-56. Doi: 10.1080/03323310903522685.

Einarsdottir, J., Dockett, S., & Perry, R. (2009). Making meaning: Children's perspectives expressed through drawings. *Early Child Development and Care*, *179*(2), 217-232. Doi: 10.1080/03004430802666999

Epstein, A. S., Schweinhart, L. J., DeBruin-Parecki, A., & Robin, K. B. (2004). *Preschool assessment: A guide to developing a balanced approach*. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research.

Fenton, A., Walsh, K., Wong, S., & Cumming, T. (2015). Using strengths-based approaches in early years practice and research. *International Journal of Early Childhood*, *47*(1), 27-52.

Gullo, D. F. (2005). Understanding assessment and evaluation in early childhood education (2nd ed.). New York, NY: Teachers College Press.

https://education.govt.nz/assets/Documents/Early-Childhood/ELS-Te-Whariki-Early-Childhood-Curriculum-ENG-Web.pdf

Kennedy, A. & Stonehouse, A. (2012). *Victorian early years learning and development framework practice principle guide 1:* Family centred practice. Retrieved from http://www.education.vic.gov.au/Documents/childhood/providers/edcare/pracfamily.pdf

Lancaster, P.Y. & Broadbent,V. (2003). *Listening to Young Children: Promoting Listening to Young Children*. Maidenhead: Open University Press.

MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D. & Jakobsen, L. (2001). *Self-Evaluation in European Schools: A Story of Change*. London: RoutledgeFalmer

MacNaughton, G., & Williams, G. (2004). Teaching young children. *Choices in Theory and Practice. Australia: Ligare Pty. Ltd*.

Malaguzzi, L. (1993). For an education based on relationships. *Young children*, *49*(1), 9-12.

Ministry of Education. (2017). *Te whāriki: He whāriki mātauranga mō ngā mokopuna o Aotearoa: Early childhood curriculum*. Retrieved from

Moss, P., Dillon, J., & Statham, J. (2000). The "child in need" and "the rich child": discourses, constructions and practice. *Critical Social Policy*, *20*(2), 233-254.

National Council for Curriculum and Assessment (2007). *Assessment in the primary school curriculum. Guidelines for teachers*. Retrieved from http://www.ncca.ie/en/Curriculum_and_Assessment/Early_Childhood_and_Primary_Education/Primary-Education/Assessment/Primary_assessment_gl.pdf

National Council for Curriculum and Assessment (2008). *Supporting learning and development through assessment.* Retrieved from http://www.ncca.biz/Aistear/pdfs/Guidelines_ENG/Assessment_ENG.pdf

Perrenoud, P. (1991). Towards a pragmatic approach to formative evaluation. In P. Weston (Ed.) Assessment of pupil achievement (pp. 79-101). Amsterdam, Netherlands: Swets & Zeitlinger.

Puckett, M. B., & Diffily, D. (2004). *Teaching young children: An introduction to the early childhood profession.* (2nd ed.). Clifton Park, NY: Delmar Learning.

Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. New York: Routledge.

Shepard, L., S.L. Kagan, & E. Wurtz. 1998. *Principles and recommendations for early childhood assessments.* Washington, DC: National Education Goals Panel

Wiliam, D. (2013). Assessment: The Bridge between Teaching and Learning. *Voices from the Middle*, 21(2).Retrieved from http://www.ncte.org/library/NCTEFiles/Resources/Journals/VM/0212dec2013/VM0212Assessment.pdf

Worthington, M. & Carruthers, E. (2003). *Children's mathematics: Making marks, making meaning*. London: Paul Chapman Publishing.

## Β. Ελληνικές και ελληνόγλωσσες


Αγγελάκη, Χ., Γκολφινοπούλου, Γ., Διδάχου, Ε., Παπαδάκου, Ε., Ρήγα, Β. (2012). *4+1 κλειδιά για την αυτομόρφωση της νηπιαγωγού*. Ανακτήθηκε από http://www.omep.gr

Ανδρούσου, Α., Κορτέση-Δαφέρμου, Χ.& Τσάφος, Β. (2016). Η παρατήρηση ως εργαλείο των εκπαιδευτικών: Η κατανόηση του πλαισίου ως θεμέλιο για την οικοδόμηση της κατανόησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο Β. Τσάφος (Επιμ.*), Διερεύνηση και κατανόηση των παραμέτρων της εκπαιδευτικής διαδικασίας* (σσ. 41-173). Αθήνα: Gutenberg.

Αυγητίδου, Σ. (2014). *Οι εκπαιδευτικοί ως ερευνητές και ως στοχαζόμενοι επαγγελματίες. Υποστηρίζοντας την επαγγελματική μάθηση για μια συμμετοχική και συνεργατική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Γρηγοριάδης, Α. Μπιρμπίλη, Μ. & Παπανδρέου, Μ. (2016).Η συνέντευξη ως εργαλείο γνωριμίας με τα παιδιά. Στο Μ. Τζεκάκη (Επιμ.), *Σχεδιασμός και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας* (σσ. 175-203). Αθήνα: Gutenberg.

Γρόσδος Σ. (2006). Περιγραφική αξιολόγηση: μια πρόταση. Αξιολόγηση ή βαθμολογία; Στο Δ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης, Ε. Καβαλάρη (Επιμ.), *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση: 71 κείμενα για την αξιολόγηση* (σσ. 229-234). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάνη, Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί Σχεδιασμοί. Δημιουργικά Περιβάλλοντα Μάθησης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-ΥΠΕΠΘ.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2014α). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου*. Ανακτήθηκε από http://hdl.handle.net/10795/1947

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2014β). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. Ανακτήθηκε από http://hdl.handle.net/10795/1859.

Κακανά, Δ. & Μπότσογλου, Κ. (2016). Θεωρητικές παραδοχές της μεθοδολογίας της παρατήρησης. Στο Β. Τσάφος (Επιμ.), *Διερεύνηση και κατανόηση των παραμέτρων της εκπαιδευτικής διαδικασίας* (σσ.15-40). Αθήνα: Gutenberg.

Κακανά, Δ. (2006). Τάσεις και πρακτικές της αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση. Στο Δ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκη & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.). *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση: Παιδαγωγική και Διδακτική Διάσταση* (σσ. 31-41). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Κατσαρού, Ε. & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ΥΠΕΠΘ.

Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2003). *Από τη διδασκαλία στην έρευνα. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας.

Κωνσταντίνου, Χ. (2000). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.

Κωνσταντίνου, Χ. (2002). Η Αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, 37-51.

Μπιρμπίλη, Μ. (2008). *Προς μια παιδαγωγική του διαλόγου: Η σημασία και ο ρόλος των ερωτήσεων στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπότσογλου, Κ. & Παναγιωτίδου, Ε. (2006). Μορφές και τεχνικές αξιολόγησης των νηπίων στο νηπιαγωγείο. Στάσεις και πρακτικές των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας. Στο Δ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκη & Ε. Καβαλάρη (Επιμ.). *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση: Παιδαγωγική και Διδακτική Διάσταση* (σσ. 31-41). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Ντολιοπούλου, Ε., & Γουργιώτου Ε. (2008). *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση με έμφαση στην προσχολική.* Αθήνα: Gutenberg.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο. Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων*. Ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=300& ep=367

Προεδρικό Διάταγμα 200/1998. *Οργάνωση και λειτουργία Νηπιαγωγείων*. (ΦΕΚ 161/1998, τ. Α'/1-7-1998, σσ. 2197-2204.

Ρεκαλίδου, Γ. (2016α). Η *Αξιολόγηση στην Τάξη του Νηπιαγωγείου. Τι, Γιατί και Πώς;.* Αθήνα: Gutenberg.

Ρεκαλίδου, Γ. (2016β). Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο Μ. Τζεκάκη (Επιμ.). *Σχεδιασμός και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας* (σσ. 201-242). Αθήνα: Gutenberg.

Σοφού, Ε. (2011). «Η ενεργητική εμπλοκή των μικρών παιδιών σε συμμετοχικές μορφές έρευνας: Η περίπτωση της προσέγγισης του «Μωσαϊκού», *Action Researcher in Education*, 2, 6-17. Ανακτήθηκε από http://www.actionresearch.gr

Σοφού, Ε. & Μαρτίδου, Ρ. (2012). Ας ακούσουμε τα μικρά παιδιά: Πώς αντιλαμβάνονται τη ζωή τους στο νηπιαγωγείο;. Στο N. Stellakis & M. Efstathiadou (Επιμ.) *Δημιουργικότητα και μάθηση στην πρωτοσχολική ηλικία. Πρακτικά του Ευρωπαϊκού Συνεδρίου της OMEP 2011*. Ανακτήθηκε από http://www.omep.com.cy/

Vygotsky, L. (1998). *Σκέψη και γλώσσα.* Αθήνα: Εκδόσεις Γνώση.

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ISBN: 978-618-5324-04-9