Σουζάνα Παντελιάδου - Αντωνία Πατσιοδήμου

ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Βόλος 2007

Τίτλος: **«ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ»**
Βόλος, 2007
ISBN **978-960-89818-3-6**

Σουζάνα Παντελιάδου, Αντωνία Πατσιοδήμου

ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΓΡΑΦΗΜΑ
Δ.Γούναρη 62-68, 54635, Θεσσαλονίκη
Τηλ./φαξ: 2310 248272
E-mail: grafima@acn.gr, www.grafima.com.gr

Το εξώφυλλο βασίστηκε σε σχέδιο του Γ. Αντωνίου

Απαγορεύεται η αναδημοσίευση και γενικά η ολική ή μερική αναπαραγωγή του παρόντος έργου με οποιοδήποτε μέσο ή τρόπο, μηχανικό, ηλεκτρονικό, φωτοτυπικό και ηχογράφησης ή όπως αλλιώς χωρίς προηγούμενη γραπτή άδεια του εκδότη.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η αποτελεσματική διδασκαλία των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες αποτελεί επιτακτική ανάγκη τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Για την επίτευξή της απαιτείται το σύνολο των διδακτικών παρεμβάσεων να στηρίζεται στην εξατομίκευση της διδασκαλίας, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της διδακτικής αξιολόγησης.

Στόχος της έκδοσης «Εφαρμογές Διδακτικής Αξιολόγησης και Μαθησιακές Δυσκολίες», που αποτελεί το δεύτερο τεύχος των σημειώσεων του προγράμματος ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ «Επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις Μαθησιακές Δυσκολίες» του ΥΠΕΠΘ, είναι ακριβώς η παρουσίαση των θεμάτων της διδακτικής αξιολόγησης και η πρακτική αξιοποίησή τους. Στην πρώτη ενότητα περιλαμβάνονται στοιχεία που αφορούν στον ορισμό και στο περιεχόμενο της διδακτικής αξιολόγησης, καθώς και στον τρόπο συλλογής πληροφοριών και τη διδακτική τους αξιοποίηση. Στη δεύτερη ενότητα, παρατίθεται μία δέσμη με πρωτόκολλα αξιολόγησης που καλύπτουν διάφορες γνωστικές περιοχές και που αναφέρονται είτε στους μαθητές, είτε στις εκπαιδευτικούς[1] και στα διδακτικά υλικά. Ορισμένα από αυτά έχουν συμπληρωθεί, ώστε η χρήση τους να γίνεται ευκολότερα κατανοητή.

Πρέπει να υπογραμμιστεί ότι τα πρωτόκολλα αξιολόγησης της παρούσας έκδοσης αναφέρονται ***ενδεικτικά*** και σε καμία περίπτωση δε μπορούν να αποτελέσουν από μόνα τους μία πλήρη διδακτική αξιολόγηση. Αν και τα κενά πρωτόκολλα μπορούν να αναπαραχθούν και να χρησιμοποιηθούν αυτούσια ή με προσαρμογές στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη, πρέπει να τονιστεί ότι αναφέρονται ως ***παραδείγματα***. Η διδακτική αξιολόγηση είναι μια μοναδική διαδικασία σε κάθε μαθητή, η οποία επαναλαμβάνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα. Κατά συνέπεια στην παρούσα έκδοση κρίθηκε σκόπιμο να δοθούν πρωτόκολλα, τα οποία θα μπορούν να χρησιμοποιηθούν περισσότερο από μία φορά και να δοθούν παραδείγματα που βοηθούν στη βαθιά κατανόηση των εφαρμογών της διδακτικής αξιολόγησης.

Η μελέτη των πληροφοριών που παρουσιάζονται σε αυτήν την έκδοση, σε συνδυασμό με την ευρύτερη ανάπτυξη των σχετικών θεμάτων στα σεμινάρια του Προγράμματος, ελπίζω να στηρίξουν τις εκπαιδευτικούς στο σχεδιασμό και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, χωρίς την οποία είναι πρακτικά αδύνατη οποιαδήποτε προσαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος για την εξυπηρέτηση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω την Ιωάννα Βεκύρη για την παραχώρηση του 25ου πρωτοκόλλου σχετικά με την αξιολόγηση σε ομαδικές εργαστηριακές δραστηριότητες και τη Φαίη Αντωνίου για τα εποικοδομητικά της σχόλια στο συνολικό περιεχόμενο της έκδοσης.

Η επιστημονική υπεύθυνη του έργου
Σουζάνα Παντελιάδου
Καθηγήτρια Ειδικής Αγωγής-Μαθησιακών Δυσκολιών

[1] Για την αποφυγή των διπλών τύπων ο/η εκπαιδευτικός και ο/η μαθητής/τρια που ενδεχομένως να είναι κουραστική, στο κείμενο «η εκπαιδευτικός» και « ο μαθητής» θα αναφέρονται και στα δύο γένη.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΝΟΤΗΤΑ Α: Η Διδακτική Αξιολόγηση 1

1. Τι είναι η διδακτική αξιολόγηση 1
2. Η διαφορά της διδακτικής αξιολόγησης από τη διαγνωστική εκτίμηση 1
3. Το περιεχόμενο της διδακτικής αξιολόγησης 2
4. Τα μέσα συλλογής πληροφοριών κατά τη διδακτική αξιολόγηση 3
5. Οι μέθοδοι και οι στρατηγικές της διδακτικής αξιολόγησης 4
6. Η επιλογή των μέσων της διδακτικής αξιολόγησης 5
7. Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της διδακτικής αξιολόγησης 6

ΕΝΟΤΗΤΑ Β: Πρωτόκολλα Διδακτικής Αξιολόγησης 7

Α. Αξιολόγηση κινήτρων 7
Πρωτόκολλο 1: Αξιολόγηση εξωτερικών κινήτρων μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης 8
Πρωτόκολλο 2: Αξιολόγηση κινήτρων μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης 9
Πρωτόκολλο 3: Αξιολόγηση απόδοσης αιτιολογικών προσδιορισμών 10

Β. Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία 11
Πρωτόκολλο 4: Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία 12

Γ. Παρατήρηση 13
Πρωτόκολλο 5: Παράδειγμα παρατήρησης ελεύθερης καταγραφής 14
Πρωτόκολλο 6: Παράδειγμα παρατήρησης καταγραφής γεγονότων 14
Πρωτόκολλο 7: Παράδειγμα παρατήρησης καταγραφής διάρκειας 15
Πρωτόκολλο 8: Παράδειγμα παρατήρησης δειγματικής καταγραφής 16

Δ. Εφαρμογές διδακτικής αξιολόγησης στη Γλώσσα 19
Πρωτόκολλο 9: Αξιολόγηση δεξιοτήτων αναδυόμενου γραμματισμού 20
Πρωτόκολλο 10: Ανάλυση λαθών φωνολογικής επίγνωσης 21
Πρωτόκολλο 11: Παράδειγμα αξιολόγησης φωνολογικής επίγνωσης 22
Πρωτόκολλο 12: Ανάλυση λαθών προφορικής ανάγνωσης 25
Πρωτόκολλο 13: Παράδειγμα ανάλυσης λαθών προφορικής ανάγνωσης 26
Πρωτόκολλο 14: Ανάλυση λαθών αναγνωστικής κατανόησης 27
Πρωτόκολλο 15: Παράδειγμα ανάλυσης λαθών αναγνωστικής κατανόησης 28
Πρωτόκολλο 16: Ανάλυση λαθών ορθογραφίας 31
Πρωτόκολλο 17: Παράδειγμα ανάλυσης λαθών ορθογραφίας 32
Πρωτόκολλο 18: Αξιολόγηση γραπτής έκφρασης 33
Πρωτόκολλο 19: Παράδειγμα αξιολόγησης γραπτής έκφρασης 1 35
Πρωτόκολλο 20: Παράδειγμα αξιολόγησης γραπτής έκφρασης 2 36

Ε. Εφαρμογές διδακτικής αξιολόγησης στα Μαθηματικά 37
Πρωτόκολλο 21: Παράδειγμα αξιολόγησης με βάση ιεραρχία δεξιοτήτων 38
Πρωτόκολλο 22: Παράδειγμα αξιολόγησης με βάση την ανάλυση έργου 39
Πρωτόκολλο 23: Παράδειγμα ανάλυσης λαθών στην εκτέλεση της αφαίρεσης 40
Πρωτόκολλο 24: Αξιολόγηση δεξιότητας επίλυσης προβλημάτων 41

ΣΤ. Αξιολόγηση ομαδικών εργαστηριακών δραστηριοτήτων 43
Πρωτόκολλο 25: Αξιολόγηση ομαδικών εργαστηριακών δραστηριοτήτων 44

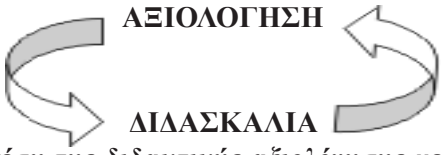
Βιβλιογραφικές Αναφορές 47

ΕΝΟΤΗΤΑ Α

Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

1. Τι είναι η διδακτική αξιολόγηση

Η διδακτική αξιολόγηση αποτελεί οργανικό κομμάτι της διδασκαλίας. Κάθε διδασκαλία πρέπει να περιλαμβάνει το στάδιο της αξιολόγησης και με βάση τα αποτελέσματά της να σχεδιάζεται η επόμενη διδασκαλία.



Σχήμα 1: Η σχέση της διδακτικής αξιολόγησης με τη διδασκαλία

Ειδικότερα, η διδακτική αξιολόγηση ορίζεται ως η συστηματική διαδικασία συλλογής πληροφοριών που έχει στόχο να εντοπίσει, να επιβεβαιώσει και να προσδιορίσει την ύπαρξη προβλημάτων και να καταλήξει στη λήψη αποφάσεων σχετικά με την εκπαίδευση του ατόμου που αξιολογείται (Παντελιάδου, 2000).

Κατά συνέπεια, οι πληροφορίες που συλλέγονται τυχαία και περιστασιακά δεν κρίνονται ικανές να στοιχειοθετούν διδακτική αξιολόγηση, εφόσον δεν μπορούν να τεκμηριώσουν το σχεδιασμό της διδασκαλίας που ακολουθεί. Αντίθετα, στο πλαίσιο της διδακτικής αξιολόγησης η συλλογή των πληροφοριών γίνεται συστηματικά και οργανώνεται με τρόπο που να οδηγεί σε εκπαιδευτικές αποφάσεις για το περιεχόμενο, τη μέθοδο διδασκαλίας και τα διδακτικά υλικά.

Σε αυτή τη διαδικασία, η εκπαιδευτικός λειτουργεί ως ερευνήτρια. Αρχικά παρατηρεί τη μαθησιακή συμπεριφορά και διατυπώνει κάποιες υποθέσεις για τις μαθησιακές δυνατότητες και αδυναμίες του μαθητή, μετά αξιολογεί το σύνολο των παραμέτρων της διδασκαλίας (περιεχόμενο, οργάνωση, υλικά, πρακτικές, στρατηγικές κινήτρων) και τέλος, επιβεβαιώνει ή όχι τις αρχικές υποθέσεις.

2. Η διαφορά της διδακτικής αξιολόγησης από τη διαγνωστική εκτίμηση

Η διδακτική αξιολόγηση δεν ταυτίζεται με τη διαγνωστική εκτίμηση των Κέντρων Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ) ή των Ιατροπαιδαγωγικών Κέντρων.

Η διαγνωστική εκτίμηση συντάσσεται από διεπιστημονική επιτροπή (εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς και συχνά λογοθεραπευτές, παιδοψυχίατρους και φυσικοθεραπευτές) και σε αυτήν ορίζονται:

- ο τύπος, ο βαθμός και η έκταση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών του μαθητή,
- η δομή της ειδικής εκπαίδευσης στην οποία ενδείκνυται να φοιτήσει ο μαθητής,
- το Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (Ε.Ε.Π.) του μαθητή με τις προτεινόμενες προσαρμογές και τροποποιήσεις της διδασκαλίας και κάθε άλλη χρήσιμη πληροφορία για την εκπαίδευση του μαθητή (τα ιατροπαιδαγωγικά κέντρα δεν υποχρεούνται να συντάσσουν Ε.Ε.Π όπως τα ΚΔΑΥ),
- ο τρόπος αξιολόγησης της προόδου του μαθητή.

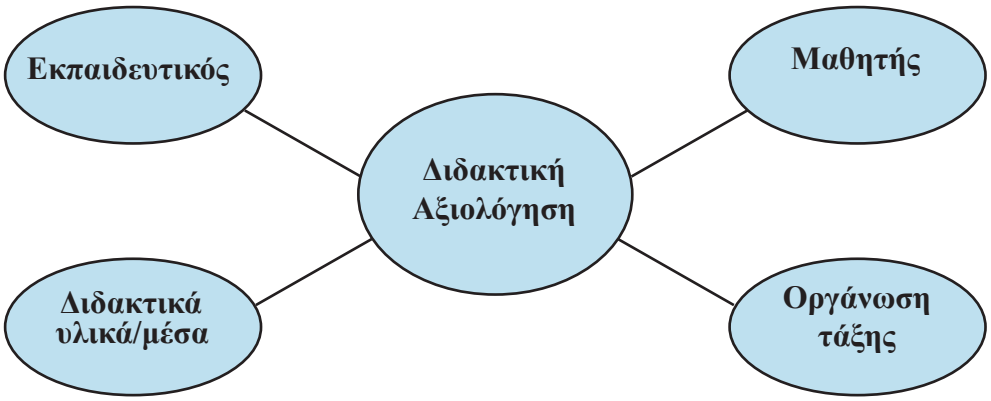
Αναλυτικότερα, οι πληροφορίες που περιλαμβάνει μια διαγνωστική εκτίμηση αφορούν στο ατομικό και ιατρικό ιστορικό του μαθητή, στην παρούσα κατάστασή του, στην οικογένεια, στην άποψη των γονέων και εκπαιδευτικών για την κατάσταση του παιδιού, καθώς και στην επίδοση του μαθητή σε ψυχομετρικές και μαθησιακές δοκιμασίες. Επιπρόσθετα, μια πλήρης διαγνωστική εκτίμηση πρέπει να καταλήγει σε: α) *Αναπλαισίωση - Αναδιατύπωση:* μετά τη συνολική εξέταση όλων των παραπάνω πληροφοριών το πρόβλημα του μαθητή αναδιατυπώνεται (όπως είχε αρχικά αναφερθεί) με τρόπο που να ενσωματώνονται δυναμικά όλες οι σχέσεις και τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτές και β)

Παρέμβαση – Αντιμετώπιση: η διαγνωστική ομάδα προτείνει και παρουσιάζει αναλυτικά τις περιοχές και τους στόχους της διδακτικής παρέμβασης και παρέχει ειδικότερες συμβουλές που αφορούν στην περίπτωση του συγκεκριμένου μαθητή.

Παρά τις τόσο χρήσιμες πληροφορίες της διαγνωστικής εκτίμησης, συχνά αυτές δεν διευκολύνουν ιδιαίτερα την καθημερινή διδακτική πράξη. Το εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, όταν υπάρχει, μπορεί να περιορίζεται σε μερικές μόνο προτάσεις ή να είναι πολύ γενικό. Επίσης, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί συναντούν δείκτες που τους είναι αδιάφοροι, αν δεν ερμηνεύονται με εκπαιδευτικούς όρους. Κατά συνέπεια υπάρχει άμεση ανάγκη για δεδομένα διδακτικής αξιολόγησης, που σχεδιάζεται και πραγματοποιείται από τους ίδιους με τη χρήση σταθμισμένων ή άτυπων εργαλείων. Εξάλλου, η διδακτική αξιολόγηση δεν είναι μια διαδικασία που εφαρμόζεται μόνο μια φορά ή στην αρχή κάθε σχολικής χρονιάς. Με βάση τα στοιχεία της καθορίζονται τεκμηριωμένα όχι μόνο οι μακροπρόθεσμοι, αλλά και οι βραχυπρόθεσμοι διδακτικοί στόχοι, ώστε να διευκολυνθεί ο σχεδιασμός της διδασκαλίας. Η εξατομικευμένη διδασκαλία για να ανταποκρίνεται πράγματι στις εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητή προϋποθέτει την αξιολόγηση ως αναπόσπαστο κομμάτι της διδασκαλίας για την παροχή ανατροφοδότησης στο καθημερινό διδακτικό έργο.

3. Το περιεχόμενο της διδακτικής αξιολόγησης

Η διδακτική αξιολόγηση αφορά στο σύνολο της διδασκαλίας. Περιλαμβάνει όχι μόνο την αξιολόγηση του μαθητή, αλλά και την αξιολόγηση του διδακτικού περιβάλλοντος, το οποίο διαμορφώνεται από παράγοντες που αφορούν στην τάξη, στη διδασκαλία και στα διδακτικά υλικά / μέσα.



Σχήμα 2: Οι παράμετροι της διδακτικής αξιολόγησης

Ειδικότερα, η αξιολόγηση του μαθητή μπορεί να περιλαμβάνει:

- αξιολόγηση των δεξιοτήτων και γνώσεών του,
- αξιολόγηση των γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών του
- αξιολόγηση των δεξιοτήτων μελέτης του
- πληροφορίες για το οικογενειακό του περιβάλλον,
- πληροφορίες για τα κίνητρα, τα ενδιαφέροντά του και την απόδοση αιτιολογικών προσδιορισμών της ακαδημαϊκής του επιτυχίας και αποτυχίας.

Σε ό,τι αφορά στην αξιολόγηση του περιβάλλοντος, αυτή μπορεί να αναφέρεται σε:

Α) Παράγοντες που αφορούν στην τάξη και στη διδασκαλία:

- στο φυσικό, νοητικό και συναισθηματικό περιβάλλον της τάξης,
- στην ομαδοποίηση των μαθητών,
- στη μέθοδο διδασκαλίας,
- στις διδακτικές στρατηγικές και πρακτικές που εφαρμόζονται στην τάξη
- στις απόψεις της εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία

Β) Παράγοντες που αφορούν στα διδακτικά υλικά και μέσα:

- στα κείμενα (αφηγηματικά και παροχής πληροφοριών)
- στη χρήση οπτικοακουστικών και ηλεκτρονικών μέσων

- στις εργασίες μαθητή,
- στον τύπο ερωτήσεων που τίθενται.

Αξίζει να τονίσουμε τη σημασία της αξιολόγησης του περιβάλλοντος που συχνά υποτιμάται από τις εκπαιδευτικούς. Η αξιολόγηση του μαθητή δεν επηρεάζεται μόνο από τις δυνατότητες και αδυναμίες του ίδιου, αλλά και από τις συνθήκες του περιβάλλοντος που επικρατούν στην τάξη κατά τη διδασκαλία. Για τη σωστή ερμηνεία των αποτελεσμάτων της είναι απαραίτητη η σύνθεση των πληροφοριών τόσο από την αξιολόγηση του μαθητή, όσο και από την αξιολόγηση του περιβάλλοντος.

4. Τα μέσα συλλογής πληροφοριών κατά τη διδακτική αξιολόγηση

Η συλλογή πληροφοριών κατά τη διδακτική αξιολόγηση μπορεί να πραγματοποιηθεί με ποικίλα μέσα (Roth-Smith, 1991), από τα οποία τα σημαντικότερα είναι: η παρατήρηση, η συνέντευξη, οι δοκιμασίες, τα ερωτηματολόγια και οι κλίμακες.

Παρατήρηση: Η παρατήρηση της συμπεριφοράς του μαθητή και των συνθηκών που επικρατούν μέσα στην τάξη, όταν αυτή εκδηλώνεται, παρέχει ιδιαίτερα χρήσιμες πληροφορίες για την προσαρμογή του μαθήματος στις εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητή. Οι διάφορες τεχνικές παρατήρησης μπορούν να διακριθούν αδρά σε δυο κατηγορίες: στη συστηματική και στη μη συστηματική (άτυπη) παρατήρηση (Waterman, 1994). Στην πρώτη κατηγορία, η παρατήρηση αφορά στην καταγραφή προκαθορισμένων συμπεριφορών με τη συχνότητα, την ένταση και τη διάρκειά τους, ενώ στη δεύτερη ο παρατηρητής καταγράφει μόνο όποιες συμπεριφορές κρίνει ως σημαντικές. Αν και η συστηματική παρατήρηση προσφέρει πλούσιες και έγκυρες πληροφορίες, η μη συστηματική ενσωματώνεται πολύ πιο εύκολα στο σχολικό πρόγραμμα και επιτρέπει στην εκπαιδευτικό να λειτουργεί ως παρατηρητής με μεγαλύτερη άνεση.

Συνέντευξη: Η συνέντευξη μπορεί να προσφέρει πλούσιες πληροφορίες για πολλές πλευρές του μαθητή και ιδιαίτερα για εκείνες που δεν δίνεται η δυνατότητα να παρατηρήσουν οι εκπαιδευτικοί. Όσο περισσότεροι άνθρωποι θα προσφέρουν τις απόψεις τους (γονείς, αδέλφια, μαθητής, συμμαθητές, διευθυντής, συνάδελφοι εκπαιδευτικοί) τόσο περισσότερες πληροφορίες θα αντληθούν.

Η συνέντευξη μπορεί να έχει τρεις μορφές: α) να είναι δομημένη με προκαθορισμένες ερωτήσεις, β) ημι-δομημένη με προκαθορισμένους άξονες συζήτησης και γ) πλήρως αδόμητη που στηρίζεται στη ροή της συζήτησης. Όποια μορφή κι αν επιλεχθεί (η τελευταία ερμηνεύεται πιο δύσκολα), πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι η συνέντευξη δεν είναι μια απλή συζήτηση ή ανταλλαγή απόψεων, αλλά εξυπηρετεί ορισμένο σκοπό. Μάλιστα, όταν η εκπαιδευτικός πάρει συνεντεύξεις από δύο ή και περισσότερα άτομα από το περιβάλλον του μαθητή, αν και μπορεί να διαφοροποιεί τις ερωτήσεις της ανάλογα με το συνομιλητή της, καλό είναι να διατηρεί κάποιους κοινούς άξονες συζήτησης, ώστε αργότερα να μπορούν να συγκριθούν οι διάφορες απόψεις. Οι κοινοί άξονες πάνω στους οποίους μπορεί να οργανωθούν οι συνεντεύξεις είναι οι εξής (Hoy & Gregg, 1994):

- η περιγραφή του προβλήματος και η απόδοση της αιτίας του
- οι προσπάθειες /μέτρα που έχουν ληφθεί για την αντιμετώπισή του ως τώρα
- η περιγραφή πρόσφατων αλλαγών της έντασης του προβλήματος
- η εκτίμηση των δυνατοτήτων και αδυναμιών του μαθητή.

Δοκιμασίες: Οι δοκιμασίες είναι ένα σύνολο από ερωτήσεις ή ασκήσεις με προκαθορισμένες σωστές απαντήσεις. Η απάντηση μπορεί να απαιτεί την παραγωγή κειμένου (εκτεταμένου, σύντομου ή μονολεκτικής απάντησης) ή την επιλογή μίας απάντησης ανάμεσα σε άλλες (πολλαπλές επιλογές, σωστό / λάθος, ταίριασμα). Επίσης, οι δοκιμασίες μπορούν να διακριθούν σε έξι τύπους, ανάλογα με το είδος της νοητικής λειτουργίας γύρω από την οποία είναι οργανωμένη η γνώση (Tindal & Marston, 1990 στο Παντελιάδου, 2000):

- Επανάληψη (π.χ. Ποιοι ήταν οι γονείς του Μ. Αλεξάνδρου;)
- Ανακεφαλαίωση (π.χ. Να πεις με λίγα λόγια για το κίνημα του δημοτικισμού.)

- Επεξήγηση (π.χ. Δώστε ένα παράδειγμα για το μηχανισμό της φυσικής επιλογής στην εξέλιξη ενός είδους.)
- Πρόβλεψη (π.χ. Τι θα συνέβαινε αν δεν υπήρχε η βαρύτητα;)
- Αποτίμηση (π.χ. Πώς ο νεοελληνικός διαφωτισμός συνέβαλε στην προετοιμασία της επανάστασης του 1821;)
- Εφαρμογή (π.χ. Πώς ένας δορυφόρος ξεφεύγει από την έλξη της γης μετά από την εκτόξευσή του;)

Οι δοκιμασίες μπορεί να είναι σταθμισμένες ή όχι, να κυκλοφορούν στο εμπόριο ή να τις φτιάχνει η εκπαιδευτικός.

Ερωτηματολόγια- Κλίμακες: Τα ερωτηματολόγια μπορεί να περιέχουν ανοιχτές ή κλειστές ερωτήσεις, οι ερωτώμενοι να απαντούν με ναι/όχι, να διαλέγουν μια από τις προκαθορισμένες απαντήσεις ή να δηλώνουν το βαθμό συμφωνίας τους σε προτάσεις σημειώνοντας σε μια κλίμακα. Οι ερωτώμενοι μπορεί να είναι ο ίδιος ο μαθητής, οι γονείς του, οι συμμαθητές του ή οποιοσδήποτε «σημαντικός άλλος» στη ζωή του μαθητή που μπορεί να προσφέρει χρήσιμες πληροφορίες για τη μάθησή του.

5. Οι μέθοδοι και οι στρατηγικές της διδακτικής αξιολόγησης

Ο τρόπος με τον οποίο θα οργανώσουμε τη συλλογή των δεδομένων της διδακτικής αξιολόγησης καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τη μέθοδο ή στρατηγική αξιολόγησης, η οποία πλαισιώνει όλη τη διαδικασία.

Ανάλυση έργου: Η ανάλυση έργου περιλαμβάνει την ανάλυση μιας δραστηριότητας σε βήματα, στάδια ή δεξιότητες οι οποίες είναι απαραίτητες για να ολοκληρωθεί (Waterman, 1994). Όταν ο μαθητής δεν καταφέρνει να ολοκληρώσει ένα έργο που του έχουμε αναθέσει, με αυτή τη μέθοδο, καταδεικνύεται σε ποιο ακριβώς σημείο δυσκολεύεται ή ποιες από τις προαπαιτούμενες δεξιότητες κατέχει και ποιες όχι. Μάλιστα, η ανάλυση έργου δεν είναι μόνο μια μέθοδος αξιολόγησης, αλλά μια προσέγγιση που μπορεί να ενσωματωθεί στην καθημερινή διδασκαλία.

Ανάλυση λαθών: Κατά την ανάλυση λαθών, τα λάθη του μαθητή καταγράφονται από την εκπαιδευτικό με ακρίβεια και στη συνέχεια ομαδοποιούνται. Η ανάλυση λαθών ξεκίνησε να εφαρμόζεται κυρίως στην προφορική ανάγνωση κειμένων, αλλά μπορεί να εφαρμοστεί και σε άλλα έργα, όπως για παράδειγμα η ορθογραφία, η γραπτή έκφραση και η εκτέλεση μαθηματικών πράξεων.

Αξιολόγηση με βάση τη διδασκόμενη ύλη: Με αυτή τη μέθοδο αξιολόγησης η εκπαιδευτικός οργανώνει ένα σύνολο δοκιμασιών ιεραρχικά, με βάση την περιγραφή των στόχων του Αναλυτικού Προγράμματος και προσδιορίζει ποιες δεξιότητες έχουν κατακτηθεί και ποιες όχι.

Φάκελος δειγμάτων εργασίας (portfolio): Ο φάκελος δειγμάτων εργασίας είναι η σκόπιμη συλλογή δειγμάτων εργασίας του μαθητή που καταδεικνύει την πρόοδό του (Paulson, Paulson, & Meyer, 1991). Κατά τη δημιουργία του φακέλου προτείνεται η συμμετοχή του μαθητή στην επιλογή του περιεχομένου, στον καθορισμό των κριτηρίων για την επιλογή των εργασιών, στον καθορισμό των κριτηρίων για την ανάλυση και αξιολόγησή τους, καθώς και στη συλλογή δεδομένων που φανερώνουν τις νοητικές διεργασίες και τις σκέψεις του μαθητή κατά την εκτέλεση των εργασιών (Paulson, Paulson, & Meyer, 1991). Ένας πλήρης φάκελος πρέπει να περιέχει: α) αυθεντικές εργασίες του μαθητή, β) συμπληρωμένα πρωτόκολλα αξιολόγησης του μαθητή και γ) αναλύσεις των παραπάνω από την εκπαιδευτικό που περιγράφουν ποιους στόχους του Αναλυτικού προγράμματος έχει πετύχει ο μαθητής, ποιες είναι οι αδυναμίες του, ποιες στρατηγικές χρησιμοποιεί κατά την εκτέλεση των εργασιών ή άλλα σχόλια για τα γνωστικά και μεταγνωστικά χαρακτηριστικά του μαθητή (Bauer, 2001· Rivera, 1994). Είναι πολύ σημαντικό, η εκπαιδευτικός να δώσει ιδιαίτερη προσοχή στη σύνδεση των αποτελεσμάτων των αναλύσεών της με το Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (Ε.Ε.Π.) του μαθητή. Αλλιώς, υπάρχει κίνδυνος ο φάκελος δειγμάτων εργασίας να μετατραπεί σε μια απλή συλλογή πολλών σχολικών εργασιών (Rivera, 1998).

Δυναμική αξιολόγηση: Η δυναμική αξιολόγηση είναι μια διαδικασία που συνήθως αποτελείται από τρία στάδια: την εξέταση, την εκπαίδευση και την επανεξέταση. Ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της είναι ότι επιτρέπεται ο διάλογος και γενικά η αλληλεπίδραση μεταξύ εξετάστριας και εξεταζόμενου. Η εκπαιδευτικός μπορεί να ρωτά το μαθητή τι σκέφτεται καθώς αξιολογείται, να τον επαινεί, να τον ανατροφοδοτεί, να τον βοηθά με ορισμένες νύξεις για να βρει την απάντηση, να συνδέει τη δοκιμασία με προηγούμενες εμπειρίες και αντιλήψεις του μαθητή, μέχρι και να δείχνει την εκτέλεση του έργου δρώντας ως μοντέλο. Βέβαια, όταν δίνεται βοήθεια στο μαθητή, η εξέταση επαναλαμβάνεται με άλλη ισοδύναμη δοκιμασία μέχρι που ο μαθητής να εκτελεί το έργο εντελώς μόνος του (Stenberg, & Grigorenko, 2002· Feuerstein, Rand, Hoffman, & Miller, 1980).

Η δυναμική αξιολόγηση βασίζεται στη ζώνη εγγύτερης ανάπτυξης, η οποία «αντιστοιχεί στην απόσταση ανάμεσα στο πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού, όπως αυτό καθορίζεται από την ανεξάρτητη επίλυση προβλημάτων, και στο επίπεδο της εν δυνάμει ανάπτυξης, όπως αυτό καθορίζεται από την επίλυση προβλημάτων κάτω από την καθοδήγηση των ενηλίκων ή σε συνεργασία με πιο ικανούς συνομηλίκους» (Vygotsky, 1997, σελ. 147).

Η δυναμική αξιολόγηση έχει αποκτήσει αρκετούς υποστηρικτές επειδή δίνει τη δυνατότητα στην εκπαιδευτικό να καταλάβει τον τρόπο με τον οποίο σκέφτεται ο μαθητής, να εντοπίσει ποιου είδους νύξεις τον διευκολύνουν και ποια εκπαιδευτικά μέσα είναι αποτελεσματικά για αυτόν. Παρόλα αυτά δέχεται έντονες κριτικές για το μεγάλο «διδακτικό» κομμάτι που εμπεριέχεται σε αυτή, τη μεγάλη της χρονική διάρκεια και τη χρονοβόρα προετοιμασία των εργαλείων που απαιτούνται για την υλοποίησή της.

Εναλλακτική αξιολόγηση: Η εναλλακτική αξιολόγηση, ανεξάρτητα από τη συγκεκριμένη μέθοδο ή στρατηγική, αφορά στην προσαρμογή των συνθηκών: α) του χρόνου, β) του χώρου, γ) της παρουσίασης των θεμάτων των εξετάσεων και δ) της μορφής των απαντήσεων. Ειδικότερα, ο μαθητής με Μαθησιακές Δυσκολίες έχει τη δυνατότητα να αξιολογείται ατομικά σε συνεδρίες πολλαπλών εξετάσεων με αυξημένο και ή χωρίς χρονικό όριο σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο. Αυτός δε θα πρέπει σε καμία περίπτωση να είναι διάδρομος ή άλλος βοηθητικός χώρος του σχολείου. Για τη χρήση αυτή ενδείκνυται η αίθουσα ειδικής αγωγής ή γενικά ευχάριστος χώρος με περιορισμένα ερεθίσματα, ώστε να μειώνεται στο ελάχιστο η πιθανότητα διάσπασης προσοχής.

Σε ό, τι αφορά στην παρουσίαση των θεμάτων, οι οδηγίες των δοκιμασιών θα πρέπει:

- Να διαβάζονται δυνατά από την εκπαιδευτικό πολλές φορές και να ελέγχεται η κατανόησή τους από το μαθητή.
- Να είναι γραμμένες σε απλή γλώσσα και οι λέξεις-κλειδιά να τονίζονται με έντονα γράμματα ή υπογράμμιση.
- Να μην διαβάζονται συγκεντρωτικά στην αρχή της εξέτασης, αλλά να παρουσιάζονται ανά σελίδα και ανά ομάδα ασκήσεων.
- Να περιέχουν παραδείγματα.

Επίσης, θα πρέπει να υπάρχει αυξημένος κενός χώρος ανάμεσα στα στοιχεία της εξέτασης και να τοποθετούνται λιγότερα στοιχεία ανά σελίδα από ότι συνηθίζεται.

Ακόμη, ο μαθητής με Μαθησιακές Δυσκολίες θα μπορεί να απαντά στις ερωτήσεις:

- σημειώνοντας στα φυλλάδια της αξιολόγησης,
- υπαγορεύοντας το κείμενο στον εξεταστή και
- ηχογραφώντας τις απαντήσεις.

Ιδιαίτερα, στην περίπτωση των γραπτών απαντήσεων σε ανοιχτές ερωτήσεις, οι απαιτήσεις στη ορθογραφία και τη στίξη θα πρέπει να είναι ελαστικές και να επιτρέπεται η χρήση βοηθημάτων, όπως το λεξικό ή η χρήση βοηθητικής τεχνολογίας, όπως ο επεξεργαστής κειμένου.

6. Η επιλογή των μέσων της διδακτικής αξιολόγησης

Η επιλογή των κατάλληλων μεθόδων αξιολόγησης και μέσων συλλογής πληροφοριών καθορίζει σε πολύ μεγάλο ποσοστό την επιτυχία της αξιολόγησης. Μια επιτυχημένη αξιολόγηση δεν είναι αυτή που δίνει το μεγαλύτερο όγκο πληροφοριών, αλλά αυτή που επιτρέπει στην εκπαιδευτικό

να συνθέσει τις πληροφορίες, να τις ερμηνεύσει και να καταλήξει σε αποφάσεις που αφορούν στο περιεχόμενο και στον τρόπο διδασκαλίας. Βέβαια, όσο το δυνατόν περισσότερες μεθόδους και μέσα χρησιμοποιήσει, τόσο πιθανότερο είναι να σχηματίσει μια ολοκληρωμένη εικόνα για το μαθητή.

Αν και όλες οι μέθοδοι και τα μέσα συλλογής πληροφοριών μπορούν να βοηθήσουν για το προσδιορισμό του τι και πώς θα διδαχθεί, οι δοκιμασίες, η ανάλυση έργου και η ανάλυση λαθών κυρίως παρέχουν πληροφορίες που αξιοποιούνται στον προσδιορισμό του περιεχομένου της διδασκαλίας, ενώ η παρατήρηση και η συνέντευξη διευκολύνουν την εκπαιδευτικό να καθορίσει τη διδακτική μέθοδο και τα υλικά που θα χρησιμοποιήσει .

Επίσης, κατά την επιλογή του μέσου βασικό είναι να ληφθεί υπόψη το είδος της αξιολόγησης που θα γίνει (Παντελιάδου, 2000): αν θα είναι συγκριτική με αναφορά σε κάποια γενική επίδοση (συνήθως την επίδοση του μέσου μαθητή), σε κάποιο κριτήριο ή εξατομικευμένη. Στην πρώτη περίπτωση, όπως προκύπτει από σταθμισμένες δοκιμασίες, η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να προσδιορίσει το επίπεδο του μαθητή σε σχέση με τους υπόλοιπους συμμαθητές της τάξης (ή το μέσο μαθητή σε εθνικό επίπεδο), αλλά δε γνωρίζει τι ακριβώς είναι εκείνο που πρέπει να διδάξει ή ποια στοιχεία της διδασκαλίας να προσαρμόσει. Αντίθετα, η αξιολόγηση με βάση προκαθορισμένα κριτήρια παρέχει ακριβή δεδομένα για το τι μπορεί και τι δεν μπορεί να κάνει ο μαθητής. Όσον αφορά στην εξατομικευμένη αξιολόγηση επιτρέπει στην εκπαιδευτικό την σε βάθος παρατήρηση της εξέλιξης του μαθητή, αλλά την αποτίμηση της προόδου του, η οποία δε συσχετίζεται με κανέναν άλλο εκτός από τον εαυτό του. Κατά συνέπεια, προτείνεται η εναλλακτική χρήση των παραπάνω μεθόδων και η εκτίμηση της προσφοράς της καθεμιάς σε κάθε περίπτωση.

7. Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της διδακτικής αξιολόγησης

Σύμφωνα με τον ορισμό της διδακτικής αξιολόγησης, απώτερος σκοπός της είναι η τεκμηριωμένη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων. Κατά συνέπεια η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης πρέπει να γίνεται με όρους μελλοντικού εκπαιδευτικού προγραμματισμού.

Η μη οργανωμένη διδακτική αξιολόγηση ενέχει τον κίνδυνο να μετατραπεί σε μια ανώφελη συλλογή πληροφοριών από συμπληρωμένες δοκιμασίες, ερωτηματολόγια ή άλλα πρωτόκολλα. Τα πρωτογενή αυθεντικά δεδομένα (raw data) πρέπει πάντα να συνοδεύονται από «ανακεφαλαιώσεις» που ομαδοποιούν τις συμπεριφορές που παρατηρήθηκαν. Στη συνέχεια, η περιγραφή των συμπεριφορών πρέπει να καταλήγει σε προτάσεις για την προσαρμογή του περιεχομένου, των στρατηγικών διδασκαλίας και του διδακτικού περιβάλλοντος. Δεν αρκεί η αναγνώριση της ανάγκης για παροχή βοήθειας/προσαρμογών σε μια ή περισσότερες γνωστικές περιοχές, αλλά ο ακριβής καθορισμός του Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (Ε.Ε.Π.) του μαθητή.

Όσο όμως καλά οργανωμένη και αν είναι μια αξιολόγηση, υπάρχουν πάντα κάποιοι περιορισμοί. Πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη ότι σε όλες τις περιπτώσεις ενδέχεται να υπάρχει ένα ποσοστό λάθους. Εξάλλου η αξιολόγηση μας παρουσιάζει δειγματοληπτικά κάποιες εικόνες που αναφέρονται σε ορισμένες χρονικές στιγμές, οι οποίες μπορεί να διαφέρουν από την καθημερινότητα.

Ακόμη, η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής αξιολόγησης θα πρέπει να γίνεται ομαδικά, σε συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και όχι ατομικά από κάθε εκπαιδευτικό διαφορετικού γνωστικού αντικειμένου. Άλλωστε πολλά στοιχεία που αφορούν στο μαθητή (π.χ. ενδιαφέροντα, κίνητρα, ιατρικό και οικογενειακό ιστορικό) είναι πληροφορίες που ενδιαφέρουν τις εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων και απαιτείται η διερεύνησή τους να γίνεται από κοινού.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται ορισμένα πρωτόκολλα που μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο της διδακτικής αξιολόγησης σε μια προσπάθεια εξοικείωσης με τις διαφορετικές στρατηγικές, καθώς και βαθιάς κατανόησης των προβλημάτων των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες.

Τα πρωτόκολλα παρουσιάζονται σε έξι ομάδες και μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως έχουν ή τροποποιημένα. Ορισμένα από αυτά παρουσιάζονται συμπληρωμένα με βάση συγκεκριμένες περιπτώσεις μαθητών για την καλύτερη κατανόηση του τρόπου χρήσης τους.

ΕΝΟΤΗΤΑ Β

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Α. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΙΝΗΤΡΩΝ

Η αξιολόγηση των παραγόντων που μπορούν να αξιοποιηθούν για την ενεργοποίηση της συμμετοχής του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία, είτε σε μικρότερη είτε σε μεγαλύτερη ηλικία, είναι εξαιρετικά σημαντική για το σχεδιασμό της διδασκαλίας.

Στην υποενότητα αυτή περιλαμβάνονται τρία πρωτόκολλα που μπορούν να συμπληρωθούν από το μαθητή ή να συμπληρωθούν από την εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια συνέντευξης με το μαθητή:

Πρωτόκολλο 1: Αξιολόγηση κινήτρων μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Πρωτόκολλο 2: Αξιολόγηση κινήτρων μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Πρωτόκολλο 3: Αξιολόγηση απόδοσης αιτιολογικών προσδιορισμών

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 1: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΩΝ ΚΙΝΗΤΡΩΝ ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Όνομα: .....

Τάξη: ..... Ημερομηνία .....

1. Όταν είμαι στο σπίτι μου αρέσει να .....
2. Όταν παίζω έξω μου αρέσει να .....
3. Στο διάλειμμα μου αρέσει να .....
4. Το αγαπημένο μου παιχνίδι στο σχολείο είναι .....
5. Στην τηλεόραση μου αρέσει να βλέπω .....
6. Το αγαπημένο μου βιβλίο είναι .....
7. Το αγαπημένο μου αντικείμενο είναι .....
8. Το αγαπημένο μου γλυκό είναι .....
9. Το αγαπημένο μου φαγητό είναι .....
10. Το αγαπημένο μου χρώμα είναι .....
11. Το αγαπημένο μου ζώο είναι .....
12. Το αγαπημένο μου άθλημα είναι .....
13. Η αθλητική ομάδα που υποστηρίζω είναι .....
14. Μου αρέσει να πηγαίνω βόλτες .....
15. Αν είχα 10 ευρώ θα .....
16. Οι καλύτεροί μου φίλοι είναι .....
17. Το άτομο που επιθυμώ να με βοηθά στα μαθήματα είναι .....
18. Νιώθω όμορφα όταν η δασκάλα μου .....
19. Στενοχωριέμαι πολύ όταν η δασκάλα μου .....
20. Χαίρομαι όταν η δασκάλα μου διαλέγει εμένα για να .....

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 2: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΙΝΗΤΡΩΝ ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Όνομα: .....

Τάξη: ..... Ημερομηνία .....

1. Στον ελεύθερο μου χρόνο, μου αρέσει να .....
2. Το αγαπημένο μου μάθημα είναι .....
3. Αυτό που μου αρέσει στο σχολείο είναι .....
4. Αυτό που δε μου αρέσει στο σχολείο είναι .....
5. Αν είχα 30 ευρώ θα .....
6. Όταν βγαίνω βόλτα μου αρέσει να πηγαίνω .....
7. Ο ωραιότερος τρόπος διασκέδασης / ψυχαγωγίας είναι .....
8. Το αγαπημένο μου άθλημα είναι .....
9. Ο/Η καλλιτέχνης που θαυμάζω περισσότερο είναι .....
10. Η αγαπημένη μου δραστηριότητα είναι .....
11. Θα με ενδιέφερε να μάθω περισσότερα για (δραστηριότητες, επαγγέλματα, πρόσωπα) .....
12. Μου αρέσει να διαβάζω (λογοτεχνία, περιοδικά μόδας, αθλητικές εφημερίδες κτλ.) .....
13. Από τα μέλη της οικογένειάς μου, τα πάω καλύτερα με .....
14. Το πρόσωπο που επιθυμώ να συζητώ μαζί του είναι .....
15. Όταν τελειώσω το σχολείο σχεδιάζω να (σπουδάσω, δουλέψω, άλλο) .....
16. Το επάγγελμα που μου αρέσει περισσότερο είναι .....
17. Οι δραστηριότητες που με προετοιμάζουν για να κάνω αυτό που σχεδιάζω στο μέλλον είναι .....
18. Δύο σημαντικοί στόχοι που έχω θέσει για αυτή τη χρονιά είναι .....
19. Για να πετύχω αυτούς του στόχους σκοπεύω να .....

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 3: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΠΟΔΟΣΗΣ ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΚΩΝ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΩΝ

Η επιτυχία και η αποτυχία μπορούν να αποδίδονται σε πέντε βασικούς παράγοντες: στην ικανότητα, στην προσπάθεια, στους σημαντικούς άλλους, στην ευκολία / δυσκολία του έργου και στην τύχη. Αυτοί οι παράγοντες μπορούν να διακριθούν σε:
α) εσωτερικούς και εξωτερικούς (π.χ. εσωτερικός: η ικανότητα σε ένα γνωστικό αντικείμενο και εξωτερικός: η εύνοια του εκπαιδευτικού), και
β) σταθερούς ή μεταβαλλόμενους (π.χ. σταθερός: η αμετάβλητη ικανότητα του μαθητή σε ένα γνωστικό αντικείμενο και μεταβαλλόμενος: η προσπάθεια για ολοκλήρωση του έργου). Συνήθως οι σταθεροί παράγοντες βρίσκονται έξω από τον έλεγχο του μαθητή, ενώ οι μεταβαλλόμενοι εμπίπτουν στη δυνατότητα του μαθητή να τις αλλάξει.

Ερωτηματολόγιο απόδοσης της επιτυχίας

*Την τελευταία φορά που κατάφερες να ..... (π.χ. να λύσεις ένα μαθηματικό πρόβλημα), αυτό έγινε **επειδή***	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ
είσαι πολύ καλός σε αυτό το μάθημα ή δεξιότητα (π.χ. είσαι πολύ ικανός στα μαθηματικά ή στην επίλυση προβλημάτων)				
προσπάθησες πολύ				
η εκπαιδευτικός σου έδωσε καλές οδηγίες				
το πρόβλημα ήταν πολύ εύκολο				
ήσουν τυχερός				

Ερωτηματολόγιο απόδοσης της αποτυχίας

*Την τελευταία φορά που δεν κατάφερες να ..... (π.χ. να λύσεις ένα μαθηματικό πρόβλημα), αυτό έγινε **επειδή***	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ
πάντα είσαι αδύναμος σε αυτό το μάθημα ή δεξιότητα (π.χ. είσαι αδύναμος στα μαθηματικά ή στην επίλυση προβλημάτων)				
προσπάθησες λίγο				
η εκπαιδευτικός ήταν ασαφής στις οδηγίες				
το πρόβλημα ήταν πολύ δύσκολο				
ήσουν άτυχος				

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ: Ο μαθητής αποδίδει την επιτυχία σε .....
και την αποτυχία σε .....

Β. ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Η αυτο-αξιολόγηση της εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία αξιοποιεί την ερευνητική βιβλιογραφία για τις ορθές και αποτελεσματικές διδακτικές παρεμβάσεις στην ειδική αγωγή και βοηθά στη συνειδητοποίηση των αποδοτικών ή ελλειμματικών της χαρακτηριστικών.

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 4: ΑΥΤΟ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πάντα
1. Χρησιμοποιώ εποπτικά υλικά;					
2. Ενημερώνω τους μαθητές για το στόχο του μαθήματος στην έναρξη της διδασκαλίας;					
3. Χρησιμοποιώ πρώιμους οργανωτές (διαγράμματα οργάνωσης των πληροφοριών για το μάθημα που θα ακολουθήσει);					
4. Χρησιμοποιώ γνωστικούς χάρτες (π.χ. διαγράμματα οργάνωσης των πληροφοριών) κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;					
5. Συνοψίζω τα κύρια σημεία στο τέλος του μαθήματος;					
6. Διδάσκω στρατηγικές μάθησης;					
7. Αναλύω τη διαδικασία εκτέλεσης ενός έργου σε βήματα και διδάσκω ένα ένα τα κομμάτια αυτής της ιεραρχίας(ανάλυση έργου);					
8. Παρουσιάζω φωναχτά την πορεία της σκέψης μου για να φτάσω σε μια απάντηση, δρώντας υποδειγματικά ως μοντέλο;					
9. Αναφέρω παραδείγματα;					
10. Αναφέρω αντιπαραδείγματα;					
11. Δίνω ευκαιρίες στους μαθητές για ενεργητική συμμετοχή στο μάθημα (όχι μόνο ακρόαση και παρακολούθηση δραστηριοτήτων);					
12. Αξιολογώ την προηγούμενη γνώση των μαθητών σχετικά με το νέο μάθημα;					
13. Αξιοποιώ την προηγούμενη γνώση των μαθητών σχετικά με το νέο μάθημα;					
14. Διατυπώνω πολλές ερωτήσεις κατά τη διδασκαλία για τη δημιουργία διαλόγου;					
15. Ενσωματώνω τις απαντήσεις / τα σχόλια των μαθητών στη διδασκαλία;					
16. Δίνω έμφαση στην πρακτική εξάσκηση των μαθητών (αφιερώνω σημαντικό διδακτικό χρόνο);					
17. Αναθέτω εργασίες που οδηγούν σε ένα προϊόν που μπορεί να αναρτηθεί στον τοίχο της τάξης;					
18. Ανατροφοδοτώ άμεσα τους μαθητές για τις απαντήσεις τους;					
19. Επαινώ ή παρέχω ανταμοιβή μετά από μια καλή επίδοση;					
20. Αξιολογώ συστηματικά την επίδοση των μαθητών;					
21. Προσαρμόζω τη διδασκαλία με βάση τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των μαθητών;					

Γ. ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ

Σε αυτήν την υποενότητα παρουσιάζονται τέσσερα συμπληρωμένα πρωτόκολλα παρατήρησης με στόχο την κατάδειξη των διαφορών μεταξύ των διαφορετικών τεχνικών παρατήρησης, καθώς και της διδακτικής αξιοποίησής τους. Τα πρωτόκολλα αυτά είναι:

Πρωτόκολλο 5: *Παράδειγμα παρατήρησης ελεύθερης καταγραφής*
Πρωτόκολλο 6: Παράδειγμα παρατήρησης καταγραφής γεγονότων
Πρωτόκολλο 7: Παράδειγμα παρατήρησης καταγραφής διάρκειας
Πρωτόκολλο 8: Παράδειγμα παρατήρησης δειγματικής καταγραφής

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 5: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ

Διαδικασία: Ο παρατηρητής καταγράφει γεγονότα ή συμπεριφορές με αφηγηματικό τρόπο και έχει την ελευθερία να σημειώνει **πιθανά** συναισθήματα ή κίνητρα που συνοδεύουν ή προκαλούν τις συμπεριφορές.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΑΘΗΤΗ: Χάρης

Τάξη Α΄ Γυμνασίου
ΜΑΘΗΜΑ: Βιολογία

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ - ΓΕΓΟΝΟΣ
25/9	Σηκώθηκε από τη θέση του για να ξύσει το μολύβι του και καθώς κατευθύνθηκε προς το καλάθι έδωσε ένα σημείωμα σε ένα συμμαθητή του. Είναι πολύ ανήσυχος.
25/9	Ξεφυλλίζει πολύ γρήγορα το βιβλίο του σαν να ψάχνει κάτι. Προσποιείται ότι διαβάζει σιωπηρά, αλλά είναι αφηρημένος και το βιβλίο του βρίσκεται σε άλλη ενότητα από τη σημερινή.
27/9	Ζήτησε άδεια για να βγει έξω από την αίθουσα κατά την ώρα της εξέτασης. Νομίζω πως ήθελε να αποφύγει τυχόν ερωτήσεις μου.
……	…….

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ: Ο μαθητής εκδηλώνει μειωμένο ενδιαφέρον για το μάθημα και συμπεριφορές που δεν αφορούν στο ειδικό γνωστικό αντικείμενο. Οι ενέργειες του δεν τον βοηθούν να βελτιώσει την επίδοσή του, ούτε τη συμπεριφορά του.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ: Να διερευνήσω σε βάθος τα ενδιαφέροντα και τα κίνητρα του μαθητή, ώστε να συμμετέχει περισσότερο στο μάθημα.

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 6: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΓΕΓΟΝΟΤΩΝ

Διαδικασία: Ο παρατηρητής καταγράφει συγκεκριμένες συμπεριφορές / γεγονότα και τη συχνότητά τους σε ένα σύντομο πίνακα που έχει ετοιμάσει από πριν.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΑΘΗΤΡΙΑΣ: Ελένη
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ:17/10/07

ΤΜΗΜΑ: Ε΄ δημοτικού
ΜΑΘΗΜΑ: Γεωγραφία

ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Σηκώνεται από τη θέση της	√ √
Χτυπά το μολύβι της στο θρανίο	√
Σφυρίζει – σιγοτραγουδά	
Ζητά άδεια για να βγει από την αίθουσα	√ √
Είναι αφηρημένη κατά τη διάρκεια ερωτήσεων που απευθύνονται σε όλους τους μαθητές της τάξης	√ √ √ √ √ √

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ: Η μαθήτρια κυρίως δεν προσέχει κατά τη διάρκεια των ερωτήσεων που απευθύνονται στο σύνολο της τάξης. Επίσης, εκδηλώνει ορισμένες συμπεριφορές, οι οποίες δεν αφορούν στο ειδικό γνωστικό αντικείμενο.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ: Να αλλάξω την παρουσίαση του νέου μαθήματος περιλαμβάνοντας περισσότερες δραστηριότητες ενεργητικής μάθησης (π.χ. με τη χρήση εποπτικού υλικού, όπως χάρτες, εικόνες, πίνακες και σχεδιαγράμματα) και να κάνω νύξεις (λεκτικές και μη) που να διευκολύνουν τη διατήρηση της προσοχής της Ελένης. Επίσης να αυξήσω τις προσωπικές ερωτήσεις στη μαθήτρια για να αυξήσω τη συμμετοχή της στο μάθημα.

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 7: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΔΙΑΡΚΕΙΑΣ

Διαδικασία: Ο παρατηρητής καταγράφει τη διάρκεια των συμπεριφορών του μαθητή που κρίνει ως σημαντικότερες.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΑΘΗΤΗ: Μαρία
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ:28/09/07

ΤΜΗΜΑ: Β Γυμνασίου
ΜΑΘΗΜΑ: Μαθηματικά

Χρόνος εκκίνησης	Συμπεριφορά	Χρόνος λήξης
10.10	Βάζει και βγάζει βιβλία, τετράδια, μολύβια και γεωμετρικά όργανα από τη τσάντα της.	10.14
10.15	Ακούει την εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές της, χωρίς να σηκώνει το χέρι της στις ερωτήσεις που απευθύνονται σε όλους	10.21
10.22	Λύνει μια άσκηση στον πίνακα	10.24
10.25	Ακούει την εκπαιδευτικό και βλέπει στον πίνακα	10.40
10.41	Κοιτάζει γύρω, ενώ θα έπρεπε να λύνει προβλήματα στο βιβλίο της	10.43
10.44	Μιλάει με τη μαθήτρια που κάθεται δίπλα της	10.46
10.47	Λύνει ασκήσεις (μετά από επίπληξη)	10.50
10.51	Φλυαρεί και ζωγραφίζει στο περιθώριο της σελίδας του βιβλίου	10.55

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ: Στην έναρξη του μαθήματος η Μαρία χάνει σημαντικό χρόνο για την οργάνωση των διδακτικών υλικών για το μάθημα με αποτέλεσμα να δυσκολεύεται στην παρακολούθηση της εξέλιξης του μαθήματος και ιδιαίτερα στη διατύπωση των στόχων του νέου μαθήματος και τη σύνδεσή του με το προηγούμενο. Στη συνέχεια, προσέχει στο μάθημα και δείχνει ενδιαφέρον, αλλά τα παρατάει εύκολα όταν δεν τα καταφέρνει (κυρίως φλυαρεί).

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ: Κατά τη διάρκεια του διαλείμματος που προηγείται από το μάθημα, θα μπορούσα να προτείνω στη μαθήτρια να ετοιμάζει τα απαραίτητα υλικά, ώστε να παρακολουθεί τη διδασκαλία από το πρώτο λεπτό. Επίσης, καλό θα είναι να της απευθύνω ερωτήσεις ονομαστικά και μάλιστα με μεγαλύτερη συχνότητα για να αυξήσει τη συμμετοχή της στο μάθημα. Ακόμη, πρέπει να ελέγχω συχνότερα την κατανόησή της, ώστε να μην παραιτείται από την προσπάθεια παρακολούθησης του μαθήματος ή την επίλυση των ασκήσεων.

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 8: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΔΕΙΓΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ

Διαδικασία: Ο παρατηρητής παρατηρεί και καταγράφει σε προκαθορισμένο χρόνο τις συμπεριφορές του μαθητή, της εκπαιδευτικού και τις συνθήκες του διδακτικού περιβάλλοντος. Ο χρόνος παρατήρησης διαιρείται σε μικρά χρονικά διαστήματα που κατανέμονται ομοιόμορφα στη διδακτική ώρα. Στο παράδειγμα, ο παρατηρητής παρατηρεί για 23 μόνο λεπτά, καθώς σε όλη τη διάρκεια της διδακτικής ώρας παρατηρεί για ένα λεπτό και καταγράφει για ένα λεπτό. Με βάση τα δεδομένα γίνονται γενικεύσεις/υποθέσεις και για τις συμπεριφορές που εκδηλώθηκαν στο χρόνο της καταγραφής.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΑΘΗΤΗ: Άρης
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ: 02/10/07

ΤΜΗΜΑ: Δ΄ δημοτικού
ΜΑΘΗΜΑ: Ιστορία

Χρόνος	Μαθητής	Εκπαιδευτικός	Υλικά	Ομαδοποίηση
1ο λεπτό	ΠΑ	Ρ	ΤΙ	Α
3ο λεπτό	ΠΑ	Α	ΤΙ	Α
5ο λεπτό	ΠΑ	Α	ΤΙ	Α
7ο λεπτό	ΕΕ	Α	ΤΙ	Α
9ο λεπτό	ΠΑ	Α	ΤΙ	Ο
11ο λεπτό	ΠΑ	Ε	ΤΙ	Ο
13ο λεπτό	ΠΑ	Α	Χ	Ο
15ο λεπτό	ΠΑ	ΑΝ	ΤΙ	Ο
17ο λεπτό	ΠΑ	Π	ΤΙ	Ο
19ο λεπτό	Κ	Π	ΤΙ	Ο
21ο λεπτό	ΕΕ	Π	ΤΙ	Ο
23ο λεπτό	ΕΕ	Π	ΤΙ	Ο
25ο λεπτό	ΠΑ	Π	Χ	Ο
27ο λεπτό	ΠΑ	Π	Χ	Ο
29ο λεπτό	ΕΕ	Π	ΤΙ	Ο
31ο λεπτό	ΕΕ	Ε	ΤΙ	Ο
33ο λεπτό	Κ	Π	ΤΙ	Ο
35ο λεπτό	ΠΑ	Ρ	ΤΙ	Ο
37ο λεπτό	ΠΑ	Ρ	ΤΙ	Ο
39ο λεπτό	ΔΣ	ΠΕ	ΣΧ	Ο
41ο λεπτό	ΔΣ	ΠΕ	ΣΧ	Ο
43ο λεπτό	Κ	Π	ΤΙ	Ο
45ο λεπτό	Κ	Π	ΤΙ	Ο

Υπόμνημα συμπεριφορών μαθητή	
Γράφει (ΓΡ)	Διαβάζει σιωπηλά (ΔΣ)
Απαντά (Α)	Διαβάζει φωναχτά (ΔΦ)
Συζητά (Σ)	Χειρίζεται υλικά (Χ)
Ακούει - παρακολουθεί το μάθημα (ΠΑ)	Περιμένει (Π)
Κουβεντιάζει με συμμαθητές χωρίς να επιτρέπεται (Κ)	Είναι εκτός έργου (αφηρημένος, ζωγραφίζει, διαβάζει κ.ά) χωρίς να επιτρέπεται (ΕΕ)
Υπόμνημα συμπεριφορών εκπαιδευτικού	
Παραδίδει μάθημα (Π)	Διορθώνει γραπτές ασκήσεις (Δ)
Ακούει τους μαθητές (Α)	Ρωτάει (Ρ)
Μιλά για οργανωτικά θέματα (ΟΡΓ)	Γράφει στον πίνακα (ΓΠ)
Δίνει οδηγίες (ΟΔ)	Παρουσιάζει – χειρίζεται υλικά (ΧΥ)

Επαινεί τους μαθητές (ΕΠ)	Επιπλήττει τους μαθητές (Ε)
Περιμένει την εκτέλεση ενός έργου (ΠΕ)	Ανατροφοδοτεί τους μαθητές (ΑΝ)
Υπόμνημα εκπαιδευτικών υλικών / μέσων	
Σχολικό εγχειρίδιο (ΣΕ)	Χάρτης (Χ)
Έντυπο υλικό εκτός εγχειριδίου (Ε)	Πίνακας (Π)
Πείραμα (ΠΕΙ)	Ακρόαση ακουστικού υλικού (ΑΥ)
Παρακολούθηση οπτικο-ακουστικού υλικού (ΟΑΥ)	Προπλάσματα (ΠΡ)
Χρήση Η/Υ & νέων τεχνολογιών (ΗΥ)	Γραφήματα (ΓΡ)
Τετράδια (ΤΕ)	Τίποτα (ΤΙ)
Υπόμνημα ομαδοποίησης τάξης	
Όλη η τάξη (Ο)	Ζευγάρια (Ζ)
Ατομικά (Α)	Μικρές ομάδες (ΟΜ)

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

Συμπεριφορά μαθητή: Ο μαθητής παρακολουθεί το μάθημα κυρίως τα πρώτα 20 λεπτά της ώρας και μετά αρχίζει να κουβεντιάζει ή να εκδηλώνει άσχετες συμπεριφορές με το μάθημα. Όταν δείχνω κάτι στο χάρτη ή ζητώ από τους μαθητές την εκτέλεση μιας εργασίας (να βρουν κάτι στο βιβλίο, να κάνουν μια άσκηση κ.τ.λ.) ο Άρης ασχολείται με το έργο για λίγα λεπτά, αλλά μετά σταματά την προσπάθειά του ή/και ενοχλεί τους συμμαθητές του.

Συμπεριφορά εκπαιδευτικού: Ξεκινώ το μάθημα με εξέταση της προηγούμενης ενότητας που διαρκεί για δεκαπέντε λεπτά και γίνεται σε ατομική βάση και ανατροφοδοτώ τους μαθητές για την επίδοσή τους. Συνεχίζω με την παράδοση του μαθήματος και προς το τέλος αναθέτω μια άσκηση που αναφέρεται στο σχολικό βιβλίο. Επίσης, ορισμένες φορές διακόπτω το μάθημα για να επιπλήξω τους μαθητές.

Υλικά: Συνήθως δε χρησιμοποιώ εποπτικά ή άλλα υλικά, γιατί το μάθημα γίνεται με τη μορφή διάλεξης. Αραιά κάνω κάποιες αναφορές στο χάρτη και στο σχολικό βιβλίο.

Ομαδοποίηση: Κυρίως απευθύνομαι σε όλη την τάξη, εκτός από το στάδιο της εξέτασης που γίνεται σε ατομική βάση.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Στόχος: Να βελτιωθεί η συμμετοχή του μαθητή στο μάθημα και να μην εκδηλώνει συμπεριφορές άσχετες με το εκπαιδευτικό έργο.

Πιθανές προσαρμογές: Στην αρχή της διδακτικής ώρας θα μπορούσα να μειώσω το χρόνο της εξέτασης σε 8-10 λεπτά, χωρίς να «χάνω» τον πολύτιμο χρόνο της προσοχής του μαθητή. Επίσης, μπορώ να δίνω πιο συχνά ατομικά διαγνωνίσματα πολλαπλών επιλογών σύντομης διάρκειας και όταν εξετάζω προφορικά, να κάνω ερωτήσεις που θα απευθύνονται σε όλους τους μαθητές για να αυξήσω τη συμμετοχή τους. Οι ερωτήσεις θα πρέπει να απαιτούν σύντομες απαντήσεις, ώστε να μην κουράζονται οι συμμαθητές που ακούν και εκδηλώνουν άσχετες συμπεριφορές με το μάθημα.

Σε ό,τι αφορά στην παράδοση του μαθήματος, στην αρχή καλό θα είναι να δίνω στον πίνακα ένα σκελετό (πρώιμος οργανωτής) με τα θέματα που θα αναπτυχθούν. Σε τακτά διαστήματα θα πρέπει να σταματώ το μονόλογο και να ζητώ από τον Άρη να ανακεφαλαιώνει τις υποενότητες που αναπτύξαμε ή να του ζητώ να δείξει σε ποιο σημείο του οργανωτή αναφερόμαστε εκείνη τη στιγμή . Επίσης μπορώ να ζητώ από τους μαθητές να σηκώνονται στον πίνακα και να συμπληρώνουν τον πρώιμο οργανωτή σημειώνοντας βασικές πληροφορίες μέσα σε πλαίσια. Επιπρόσθετα θα συνδέουν τα πλαίσια με τόξα ή γραμμές, υποδηλώνοντας τη σχέση των πληροφοριών (ο Άρης θα συμμετέχει συχνά σε αυτή τη διαδικασία). Ακόμη, καλό θα ήταν να χρησιμοποιώ περισσότερο το χάρτη και να παρεμβάλλω στη διάλεξη ερωτήσεις με προβλέψεις για την εξέλιξη των γεγονότων. Επίσης, νομίζω πως καλύτερο θα ήταν να αξιοποιώ τις ιστορικές πηγές που υπάρχουν στο βιβλίο (καθώς και άλλα κείμενα) ενσωματώνοντας την ανάγνωση και την ανάλυσή τους μέσα στη παράδοση και όχι στο τέλος της διδακτικής ώρας.

Αξιολόγηση: Μετά από 2 εβδομάδες να παρατηρήσω τη συμπεριφορά του Άρη και να συγκρίνω το ποσοστό του διδακτικού χρόνου που συμμετέχει στο μάθημα με το σημερινό.

Δ. ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ

Σε αυτήν την υποενότητα παρουσιάζονται πρωτόκολλα αξιολόγησης των δεξιοτήτων ανάδυσης γραμματισμού[1] με ιδιαίτερη έμφαση στη φωνολογική επίγνωση[2]. Επίσης, παρατίθενται τέσσερα κενά πρωτόκολλα ανάλυσης λαθών που αφορούν στην προφορική ανάγνωση, στην αναγνωστική κατανόηση, στην ορθογραφία και στη γραπτή έκφραση. Τα κενά πρωτόκολλα συνοδεύονται από παραδείγματα αξιολόγησης συγκεκριμένων περιπτώσεων μαθητών (συμπληρωμένα πρωτόκολλα) με σκοπό την καλύτερη κατανόηση της χρήσης τους. Συγκεκριμένα, τα πρωτόκολλα της παρούσας υποενότητας είναι:

Πρωτόκολλο 9: Αξιολόγηση δεξιοτήτων αναδυόμενου γραμματισμού
Πρωτόκολλο 10: Ανάλυση λαθών φωνολογικής επίγνωσης
Πρωτόκολλο 11: Παράδειγμα αξιολόγησης φωνολογικής επίγνωσης
Πρωτόκολλο 12: Ανάλυση λαθών προφορικής ανάγνωσης
Πρωτόκολλο 13: Παράδειγμα ανάλυσης λαθών προφορικής ανάγνωσης
Πρωτόκολλο 14: Ανάλυση λαθών αναγνωστικής κατανόησης
Πρωτόκολλο 15: Παράδειγμα ανάλυσης λαθών αναγνωστικής κατανόησης
Πρωτόκολλο 16: Ανάλυση λαθών ορθογραφίας
Πρωτόκολλο 17: Παράδειγμα ανάλυσης λαθών ορθογραφίας
Πρωτόκολλο 18: Αξιολόγηση γραπτής έκφρασης
Πρωτόκολλο 19: Παράδειγμα αξιολόγησης γραπτής έκφρασης 1
Πρωτόκολλο 20: Παράδειγμα αξιολόγησης γραπτής έκφρασης 2

[1] Ως αναδυόμενος γραμματισμός ορίζονται «όλες οι στάσεις, γνώσεις και δεξιότητες που σχετίζονται με την αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου και την κατανόηση του μηνύματός του, καθώς και την παραγωγή κωδικοποιημένων μηνυμάτων, κατά την προσχολική ηλικία, δηλαδή προτού αρχίσει η συστηματική διδασκαλία της ανάγνωσης-γραφής» (Παπούλια-Τζελέπη, 2001, σελ. 15-16).

[2] Φωνολογική επίγνωση είναι η αναγνώριση των διακριτών μερών των λέξεων (προφορικός λόγος) και η ικανότητα χειρισμού αυτών των φωνολογικών μερών (Blachman, 1994).

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 9: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΑΝΑΔΥΟΜΕΝΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ

	ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ / ΓΝΩΣΕΙΣ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ	Καλή άρθρωση		
	Καλή συντακτική ικανότητα		
	Επαρκές εκφραστικό λεξιλόγιο		
	Επαρκές προσληπτικό λεξιλόγιο		
	Ευχέρεια έκφρασης σε συζήτηση (διάλογος)		
	Ευχέρεια στην αναδιήγηση		
	Ευχέρεια στη δόμηση ιστοριών		
ΕΝΗΜΕΡΟΤΗΤΑ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ	Γνώση της επικοινωνιακής λειτουργίας του γραπτού λόγου (μεταφορά μηνύματος)		
	Γνώση της διαφορετικής χρήσης διαφορετικών ειδών κειμένου (βιβλία, εφημερίδες, λογαριασμοί, επιστολές, κατάλογοι κ.τ.λ.)		
	Γνώση προσανατολισμού του βιβλίου (δείχνει το εξώφυλλο, την αρχή και το τέλος)		
	Γνώση ότι οι λέξεις και όχι οι εικόνες φέρουν το νόημα του κειμένου (δείχνει πού είναι η ιστορία σε ένα βιβλίο)		
	Γνώση του τίτλου ενός βιβλίου (τον δείχνει)		
	Γνώση της κατεύθυνσης του γραπτού λόγου: από πάνω προς τα κάτω και από αριστερά προς τα δεξιά (επιλέγει πρώτα την αριστερή και μετά τη δεξιά σελίδα ενός ανοιχτού βιβλίου και δείχνει με το δάχτυλο πώς διαβάζεται μια ιστορία)		
	Γνώση για το περιεχόμενο του εξώφυλλου (π.χ. αναφέρει ότι εκεί γράφεται τίτλος, συγγραφέας κτλ., ενώ δε μπορεί να τα διαβάσει)		
	Γνώση της αρχής και του τέλους μιας σελίδας		
	Γνώση της έννοιας των γραμμάτων (δείχνει μόνο ένα γράμμα)		
	Γνώση της έννοιας της λέξης (δείχνει μία μόνο λέξη, διακρίνει λέξεις από μεμονωμένα γράμματα και αριθμούς, διακρίνει λέξεις από σειρές γραμμάτων ή αριθμών που δεν αποτελούν λέξεις, π.χ. ooooo, o45ξκδψ)		
	Γνώση σημείων στίξης (δείχνει μια τελεία, έναν τόνο κτλ.)		
ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ	Ανάλυση, σύνθεση, ομοιοκαταληξία κτλ. (βλέπε πρωτόκολλα 10 και 11)		
ΓΡΑΦΗ	Γραφή με γραφικές αναπαραστάσεις (π.χ. η «μαμά» είναι μια γυναίκα)		
	Γραφή με σχήματα / γραμμές που δε μοιάζουν με γράμματα		
	Γραφή με σχήματα που μοιάζουν με γράμματα		
	Τυχαία γραφή γραμμάτων (π.χ. «κοιττ « για τη λέξη άλογο)		
	Επινοημένη γραφή (π.χ. «ελοτ» για τη λέξη έλατο)		
	Συμβατική Γραφή		
ΑΝΑΓΝΩΣΗ	Γνώση των ονομάτων αρκετών γραμμάτων		
	Γνώση όλων των ονομάτων των γραμμάτων		
	Γνώση αντιστοίχησης πεζών και κεφαλαίων αρκετών γραμμάτων		
	Γνώση αντιστοίχησης πεζών και κεφαλαίων όλων των γραμμάτων		
	Γνώση μέρους της αλφαβήτας (σαν ποιηματάκι)		
	Γνώση ολόκληρης της αλφαβήτας		
	Γνώση αρκετών γραφοφωνημικών αντιστοιχιών		
	Γνώση όλων των γραφοφωνημικών αντιστοιχιών		
	Αναγνώριση του ονόματός του		
	Αναγνώριση λέξεων που βλέπει συχνά (π.χ. γάλα, NET, STOP)		
	Προσπάθεια για αποκωδικοποίηση (ανεπιτυχής)		
	Ακριβής αποκωδικοποίηση		

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 10: ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΑΘΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΠΙΓΝΩΣΗΣ

ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ	Την κατέχει επαρκώς	Την κατέχει μερικώς	Δεν την κατέχει
Ανάλυση λέξης σε συλλαβές			
Σύνθεση συλλαβών			
Εύρεση ομοιοκαταληξίας			
Παραγωγή ομοιοκαταληξίας			
Ομοιότητα αρχικής συλλαβής			
Ομοιότητα τελικής συλλαβής			
Αφαίρεση αρχικής συλλαβής			
Αφαίρεση τελικής συλλαβής			
Πρόσθεση αρχικής συλλαβής			
Πρόσθεση τελικής συλλαβής			
Διάκριση αρχικού φωνήματος			
Διάκριση τελικού φωνήματος			
Σύνθεση φωνημάτων			
Ανάλυση λέξης σε φωνήματα			
Αφαίρεση αρχικού φωνήματος			
Πρόσθεση αρχικού φωνήματος			
Αφαίρεση τελικού φωνήματος			
Αφαίρεση μεσαίου φωνήματος			
Αντιστροφή φωνημάτων			

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 11: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΠΙΓΝΩΣΗΣ

***Διαδικασία*:** Η αξιολόγηση γίνεται αποκλειστικά προφορικά. Οι μαθητές δε βλέπουν τις λέξεις, αλλά τις ακούν ή βλέπουν την εικόνα τους (**χωρίς** τη λέξη γραμμένη από κάτω). Επίσης, κατά την ανάλυση λέξεων σε συλλαβές ή φωνήματα, τα παιδιά μπορούν να χτυπούν παλαμάκια, να χρησιμοποιούν κύβους ή άλλα αντικείμενα. Ακόμη, στη σύνθεση συλλαβών ή φωνημάτων σε λέξεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν κούκλες, «ρομπότ» κ.ά που υποτίθεται πως μιλούν αργά και τα παιδιά πρέπει να τα κατανοήσουν. Γενικά, στην αξιολόγηση (αλλά και τη διδασκαλία) της φωνολογικής επίγνωσης, οι δημιουργικές ιδέες των εκπαιδευτικών μπορούν να δώσουν στη διαδικασία παιγνιώδη μορφή.

1. ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΕΞΗΣ ΣΕ ΣΥΛΛΑΒΕΣ

Θέλω να χωρίσεις σε κομματάκια τη λέξη που θα σου πω και να μου τα πεις ένα ένα ξεχωριστά, όπως στο παράδειγμα που θα κάνουμε.
Παράδειγμα: μπάλα ▸ μπα-λα, ελάφι ▸ ε- λα- φι, τηλέφωνο ▸ τη-λε-φω-νο.
Όλα, μάτι, στρώνω, όνομα, χάλασε, φορτηγό, ελέφαντας, περιστέρι, καταστρέφω

2. ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ

Άκουσε αυτό που θα πω και βρες τη λέξη, όπως στο παράδειγμα που θα κάνουμε.
Παράδειγμα: που-λι ▸ πουλί, λου-λου-δι ▸ λουλούδι, μα-θη-μα ▸ μάθημα
μυ-γα, νυ-χι, ψη-νω, του-βλο, πο-τα-μι, κι-θα-ρα, φα-γη-το, α-θλη-της

3. ΕΥΡΕΣΗ ΟΜΟΙΟΚΑΤΑΛΗΞΙΑΣ

Άκουσε τα ζευγάρια λέξεων που θα σου πω και πες μου αν ταιριάζουν
Παράδειγμα: μαρούλι – χερούλι (ταιριάζουν), μήλο – ξύλο (ταιριάζουν),
μπουκάλι – βιβλίο (δεν ταιριάζουν)

χέρι – ταίρι	τραγούδι – γαρίδα
τόνος – πόνος	αστείο – σχολείο
σανίδα – νησίδα	καπέλο – πινέλο
ψαλίδι – σπίτι	παγίδα – μολύβι
καθρέφτης – πέφτεις	χελώνα – μολόχα

4. ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΟΜΟΙΟΚΑΤΑΛΗΞΙΑΣ

Θα σου λέω ένα μισοτελειωμένο ποιηματάκι και εσύ θα το συμπληρώνεις
Παράδειγμα: Κάτω από το κρεβατάκι / βρήκα εχθές ένα ...(σκυλάκι ή φιογκάκι ή αστεράκι)
Θέλω να φάω μια σαλάτα / ή αλλιώς μία .....
Ήρθε ένας ποντικούλης / που ήτανε πολύ .....
Δε μου αρέσει να σκουπίζω, ούτε και να .....

5. ΟΜΟΙΟΤΗΤΑ ΑΡΧΙΚΗΣ ΣΥΛΛΑΒΗΣ

Θα σου πω τρεις λέξεις και θα μου βρίσκεις ποια δε ταιριάζει
Παράδειγμα: σύκο – σύρμα – τόξο (δεν ταιριάζει το τόξο),
καπέλο – κανάτα – βιβλίο(δεν ταιριάζει το βιβλίο)

κήπος – Κίνα – πηλός	καρέκλα – πιρούνι – πυρετός
σώμα – ρόδι – σόλα	φιδάκι – θάλασσα – φυλάω

6. ΟΜΟΙΟΤΗΤΑ ΤΕΛΙΚΗΣ ΣΥΛΛΑΒΗΣ

Θα σου πω τρεις λέξεις και θα μου βρίσκεις ποια δε ταιριάζει.
Παράδειγμα: δώρο – κάρο –πανί (δεν ταιριάζει το πανί)
σανός – θείος – μονός (δεν ταιριάζει ο θείος)

φέτα – γάτα – χέρι
ζάρι – ξύδι – χάδι
ζυμάρι – γαϊδούρι – καλάμι
βύσσινο – καράβι – άφθονο

7. ΑΦΑΙΡΕΣΗ ΑΡΧΙΚΗΣ ΣΥΛΛΑΒΗΣ

Θα σου πω μερικές λέξεις. Θέλω να μου πεις αυτό που μένει αν βγάλουμε το πρώτο κομμάτι τους.
Παράδειγμα: κάτω ▸ τω, ποτήρι ▸ τήρι
κερί ▸ ....., ταξίδι ▸ ....., κάδρο ▸ ....., δασκάλα ▸ .....

8. ΑΦΑΙΡΕΣΗ ΤΕΛΙΚΗΣ ΣΥΛΛΑΒΗΣ

Θα σου πω μερικές λέξεις. Θέλω να μου πεις αυτό που μένει αν βγάλουμε το τελευταίο κομμάτι τους.
Παράδειγμα: μάνα ▸ μα, βαρέλι ▸ βαρέ
νίκη ▸ ....., γαλανός ▸ ....., βρέχω ▸ ....., προτιμώ ▸ .....

9. ΠΡΟΣΘΕΣΗ ΑΡΧΙΚΗΣ ΣΥΛΛΑΒΗΣ

Θα σου πω κάποιες λέξεις. Θα μου λες αυτό που γίνεται, αν βάλουμε στην αρχή το κομματάκι που θα σου πω.
Παράδειγμα: τάτα (+πα) ▸ πατάτα, σήμα (+μα) ▸ μάσημα

λινο (+σε) ▸ .....,
χανο(+λα) ▸ .....,
ρεμα (+φο) ▸ .....,
ράφι(+χω) ▸ .....,
νικι (+μα) ▸ .....,
χυνε(+πα) ▸ .....,

10. ΠΡΟΣΘΕΣΗ ΤΕΛΙΚΗΣ ΣΥΛΛΑΒΗΣ

Θα σου πω κάποιες λέξεις. Θα μου λες αυτό που γίνεται, αν βάλουμε στο τέλος το κομματάκι που θα σου πω.
Παράδειγμα: ρίγα (+νη) ▸ ρίγανη, γύρι (+ζω) ▸ γυρίζω

λεμό (+νι) ▸ .....,
ζυγω(+νω) ▸ .....,
λιμα (+νι) ▸ .....,
σακα(+κι) ▸ .....,
δοξα (+ρι) ▸ .....,
φωτι(+ζω) ▸ .....,

11. ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΑΡΧΙΚΟΥ ΦΩΝΗΜΑΤΟΣ

Θα σου πω μερικές λέξεις. Κάθε φορά θα μου λες ποια φωνή ακούς πρώτη.
Παράδειγμα: έχω ▸ ε, ζάχαρη ▸ ζ
αβγό ▸ ....., εκδρομή ▸ ....., σήμερα ▸ ....., θύμωσα ▸ ....., τρύπα ▸ ....., κλειδώνω ▸ .....

12. ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΕΛΙΚΟΥ ΦΩΝΗΜΑΤΟΣ

Θα σου πω μερικές λέξεις. Κάθε φορά θα μου λες ποια φωνή ακούς τελευταία.
Παράδειγμα :αυλή ▸ η, λύκος ▸ σ
σόμπα ▸ ....., αφτί ▸ ....., έργο ▸ ....., αργός ▸ ....., πάρε ▸ ....., μιλούν ▸ .....

13. ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ

Θα σου πω μερικές φωνούλες στη σειρά. Μάντεψε ποια λέξη λέω.
Παράδειγμα: έ-λ-α ▸ έλα, ρ-ύ-ζ-ι ▸ ρύζι
έ-ν-α ▸ ....., ώ-ρ-α ▸ ....., β-ή-χ-ω ▸ ....., π-ε-ντ-ε ▸ ....., τ-ρ-ε-χ-ω ▸ ....., κ-ο-λ-π-ο ▸ .....

14. ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΕΞΗΣ ΣΕ ΦΩΝΗΜΑΤΑ

Θα σου πω μερικές λέξεις. Θέλω να μου τις πεις αργά, λέγοντας μία μία φωνή ξεχωριστά.
Παράδειγμα: σαν ▸ σ-α-ν, βίδα ▸ β-ι-δ-α
όλο ▸ ....., εγώ ▸ ....., πόλη ▸ ....., χθες ▸ ....., γέρος ▸ ....., νότος ▸ .....

15. ΑΦΑΙΡΕΣΗ ΑΡΧΙΚΟΥ ΦΩΝΗΜΑΤΟΣ

Θα σου πω κάποιες λέξεις. Θα μου λες αυτό που μένει, αν βγάλουμε την πρώτη φωνή.
Παράδειγμα: Γάλλος ▸ άλλος, σέλα ▸ έλα
μίσος ▸ ....., Βόλος ▸ ....., Νάσος ▸ ....., στίχος ▸ ....., χρήμα ▸ ....., κάστρο ▸ .....

16. ΠΡΟΣΘΕΣΗ ΑΡΧΙΚΟΥ ΦΩΝΗΜΑΤΟΣ

Θα σου πω κάποιες λέξεις. Θα μου λες αυτό που γίνεται, αν βάλουμε στην αρχή μια φωνή που θα σου πω.
Παράδειγμα: το (σ) ▸ στο όλα (+κ) ▸ κόλλα
ρέμα (κ) ▸ ....., χύμα (σ) ▸ ....., ένα (π) ▸ ....., ρίζα (μπ) ▸ ....., άρπα (σ) ▸ ....., ώρα (μπ) ▸

17. ΑΦΑΙΡΕΣΗ ΤΕΛΙΚΟΥ ΦΩΝΗΜΑΤΟΣ

Θα σου πω κάποιες λέξεις. Θα μου λες αυτό που μένει, αν βγάλουμε την τελευταία φωνή.
Παράδειγμα: δρόμος ▸ δρόμο, σελίδα ▸ σελίδ
μωρό ▸ ....., γράφει ▸ ....., σίδερο ▸ ....., μητέρας ▸ ....., σταφύλι ▸ ....., κίνητρο ▸ .....

18. ΑΦΑΙΡΕΣΗ ΜΕΣΑΙΟΥ ΦΩΝΗΜΑΤΟΣ

Θα σου πω κάποιες λέξεις. Θα μου λες αυτό που μένει, αν βγάλουμε αυτό που θα σου πω.
Παράδειγμα: πέτρα (χωρίς ρ) ▸ πέτα, πτηνό (χωρίς τ) ▸ πηνό
ρεύμα (χωρίς β) ▸ ....., βγάζω (χωρίς γ) ▸ ....., φρύδι (χωρίς ρ) ▸ .....,
κάδρο (χωρίς δ) ▸ ....., κόσκινο (χωρίς σ) ▸ ....., σούβλα (χωρίς β) ▸ .....

19. ΑΝΤΙΣΤΡΟΦΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ

Πες αυτό που ακούς ανάποδα.
Παράδειγμα: σα ▸ ας, θα ▸ αθ
και ▸ ....., το ▸ ....., ναι ▸ .....,
από ▸ ....., εσύ ▸ ....., όχι ▸ .....

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 12: ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΑΘΩΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ

Διαδικασία: Η εκπαιδευτικός σημειώνει τα λάθη του μαθητή στον πίνακα με βάση την κατηγοριοποίηση που δίνεται. Η κατηγοριοποίηση μπορεί να τροποποιηθεί με βάση τις κρίσεις της εκπαιδευτικού (π.χ. αν ο μαθητής διαβάζει κατάλογο λέξεων και όχι κείμενο, μπορούν να αφαιρεθούν οι κατηγορίες για σημασιολογικό λάθος στην πρόταση και αλλαγή νοήματος κειμένου).

ΛΕΞΗ	ΑΦ.Φ	ΑΦ.Σ	ΠΡ.Φ	ΠΡ.Σ	ΑΝΤ.Φ	ΑΝΤ.Σ	ΜΕΤ.Φ	ΜΕΤ.Σ	ΤΟΝ.	ΑΛΛΗ	ΣΗΜ.	ΑΛ.Ν	ΑΥΤ/Δ	ΕΠΑΝ .	Π.Λ.

ΑΦ.Φ	Αφαίρεση φωνήματος	ΑΝΤ.Σ	Αντικατάσταση συλλαβής	ΣΗΜ.	Σημασιολογικό λάθος στην πρόταση
ΑΦ.Σ	Αφαίρεση συλλαβής	ΜΕΤ.Φ	Μετάθεση φωνήματος	ΑΛ.Ν	Αλλαγή νοήματος στο κείμενο
ΠΡ.Φ	Πρόσθεση φωνήματος	ΜΕΤ.Σ	Μετάθεση συλλαβής	ΑΥΤ/Δ	Αυτοδιόρθωση
ΠΡ.Σ	Πρόσθεση συλλαβής	ΤΟΝ.	Λάθος τονισμού	ΕΠΑΝ	Επανάληψη ανάγνωσης
ΑΝΤ.Φ	Αντικατάσταση φωνήματος	ΑΛΛΗ	Άλλη λέξη (π.χ νύχτα αντί βράδυ)	Π.Λ.	Παράλειψη λέξης

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 13: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΛΑΘΩΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ

Η Ελένη, μαθήτρια της Δ΄ τάξης, καθώς διαβάζει προφορικά το παρακάτω κείμενο, κάνει τα λάθη που σημειώθηκαν στον πίνακα.

Τα παιδιά σήμερα επισκέφθηκαν το θέατρο με τη δασκάλα τους και παρακολούθησαν μια υπέροχη παράσταση. Από νωρίς είχαν συγκεντρωθεί στο προαύλιο και περίμεναν τα λεωφορεία με μεγάλη ανυπομονησία. Ευτυχώς δε σημειώθηκε καθυστέρηση και ξεκίνησαν στην ώρα που είχαν προγραμματίσει. Η διαδρομή ήταν όμορφη και μέσα σε μισή ώρα είχαν ήδη φτάσει μπροστά σε ένα διατηρητέο κτίριο.

ΛΕΞΕΙΣ	ΑΦ.Φ	ΑΦ.Σ	ΠΡ.Φ	ΠΡ.Σ	ΑΝΤ.Φ	ΑΝΤ.Σ	ΜΕΤ.Φ	ΜΕΤ.Σ	ΤΟΝ	ΑΛΛΗ	ΣΗΜ.	ΑΛ.Ν	ΑΥΤ/Δ	ΕΠΑΝ.	Π.Λ.
επισκέπτονται										✓					
τους															✓
παρακολουθούν										✓					
παράταση	✓										✓	✓			
έχουν										✓					
συγκεντραθεί					✓										
προαύλιο													✓		
ανυπομονοσία					✓										
σημειώθηκε													✓		
εκδρομή										✓		✓			
διατηρημένο										✓		✓			

ΑΦ.Φ	Αφαίρεση φωνήματος	ΑΝΤ.Σ	Αντικατάσταση συλλαβής	ΣΗΜ.	Σημασιολογικό λάθος στην πρόταση
ΑΦ.Σ	Αφαίρεση συλλαβής	ΜΕΤ.Φ	Μετάθεση φωνήματος	ΑΛ.Ν	Αλλαγή νοήματος στο κείμενο
ΠΡ.Φ	Πρόσθεση φωνήματος	ΜΕΤ.Σ	Μετάθεση συλλαβής	ΑΥΤ/Δ	Αυτοδιόρθωση
ΠΡ.Σ	Πρόσθεση συλλαβής	ΤΟΝ.	Λάθος τονισμού	ΕΠΑΝ	Επανάληψη ανάγνωσης
ΑΝΤ.Φ	Αντικατάσταση φωνήματος	ΑΛΛΗ	Άλλη λέξη (π.χ νύχτα αντί βράδυ)	Π.Λ.	Παράλειψη λέξης

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ: Η Ελένη δυσκολεύεται κυρίως στην αποκωδικοποίηση πολυσύλλαβων λέξεων. Όταν συναντά μια μεγάλη λέξη, συνήθως διαβάζει τις πρώτες συλλαβές σωστά και την αντικαθιστά με κάποια άλλη που της μοιάζει. Τις περισσότερες φορές η λέξη αυτή δεν παραβιάζει τη σημασιολογική ορθότητα της πρότασης και συνεχίζεται η ανάγνωση χωρίς αυτοδιόρθωση. Αλλά και σε περιπτώσεις που η λέξη αυτή δεν ταιριάζει με τα συμφραζόμενα στην πρόταση ή αλλάζει το νόημα του κειμένου, η Ελένη πάλι δεν αυτοδιορθώνεται, υποδηλώνοντας ότι δεν παρακολουθεί την πορεία της κατανόησής της.

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 14: ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΑΘΩΝ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ

Διαδικασία: Η εκπαιδευτικός σημειώνει τα λάθη του μαθητή στον πίνακα με βάση την κατηγοριοποίηση που δίνεται. Ο μαθητής μπορεί να απαντά σε ερωτήσεις είτε προφορικά είτε σημειώνοντας την απάντηση σε πολλαπλές επιλογές που του δίνονται γραπτά.

ΕΙΔΗ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ	Κείμενο Α	Κείμενο Β
1. Εύρεση πληροφοριών που δίνονται άμεσα στο κείμενο (κυριολεκτική κατανόηση) Παράδειγμα: «Ποιος…», «Πώς μοιάζει…»)		
2. Λεξιλόγιο (εύρεση της σημασίας μια άγνωστης ή μη οικείας λέξης) Παράδειγμα: «Τι σημαίνει…»)		
3. Παράφραση αυθεντικής πρότασης κειμένου για εξαγωγή συμπεράσματος (παράφραση του κειμένου για στήριξη συμπεράσματος που δίνεται από την εκπαιδευτικό) Παράδειγμα: «Από πού συμπεραίνεις ότι …»		
4. Επιλογή τίτλου (εύρεση κεντρικής ιδέας) Παράδειγμα: «Διάλεξε έναν τίτλο….»		
5. Εξαγωγή συμπερασμάτων & εκτίμησης (εξαγωγή συμπεράσματος/ εκτίμησης από τον αναγνώστη που βασίζεται σε αναγνώριση αφηρημένων χαρακτηριστικών) Παράδειγμα: « Γιατί…», «Πώς χαρακτηρίζεις…»)		
6. Εύρεση ασυνέπειας με το κείμενο (η ασυνέπεια δεν υπάρχει μέσα στο κείμενο, αλλά σε προτάσεις που δίνει η εκπαιδευτικός σε σχέση με το κείμενο) Παράδειγμα: «Τι δεν ταιριάζει…»)		

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 15: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΛΑΘΩΝ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ

Η Κατερίνα, μαθήτρια της Α΄ γυμνασίου διάβασε σιωπηλά δυο κείμενα και απάντησε στις ερωτήσεις υπογραμμίζοντας την επιλογή της. Παρακάτω παρουσιάζονται τα κείμενα με τις ερωτήσεις (ΤΕΛΑ, ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, 2007)[3], οι απαντήσεις της μαθήτριας, καθώς και η κατηγοριοποίησή τους (ο αριθμός μέσα σε παρένθεση στο τέλος κάθε ερώτησης).

ΚΕΙΜΕΝΟ Α

Ο δάσκαλος του Μεγάλου Αλεξάνδρου ήταν ο φιλόσοφος Αριστοτέλης. Του δίδαξε ρητορική και λογοτεχνία, ενώ παράλληλα εισήγαγε το Μέγα Αλέξανδρο στη φιλοσοφία, την ιατρική και τις επιστήμες. Ο Μέγας Αλέξανδρος ήταν θαυμαστής του Ομήρου και θιασώτης των συγγραμμάτων του. Έχει, μάλιστα, ειπωθεί ότι όταν κοιμόταν έβαζε την Ιλιάδα κάτω από το μαξιλάρι του! Ο Αριστοτέλης του δίδαξε πάνω από όλα να σέβεται τους συνανθρώπους του. Ο Μέγας Αλέξανδρος σεβόταν τόσο το δάσκαλό του που έλεγε ότι στον πατέρα του όφειλε τη ζωή του, ενώ στο δάσκαλό του την ποιότητα της ζωής του.

Α. Ποιον ποιητή θαύμαζε ο Μέγας Αλέξανδρος; (1) ✓	**Ε. Διάλεξε έναν κατάλληλο τίτλο για το κείμενο. (4)** ✓
1. Τον Αριστοτέλη 2. Τον πατέρα του 3. Το δάσκαλό του 4. Τον Όμηρο	1. Η Ιλιάδα του Ομήρου 2. Οι επιστήμες 3. Ο Αριστοτέλης και ο Μέγας Αλέξανδρος 4. Η ποιότητα ζωής
Β. Τι σημαίνει «θιασώτης»; (2) ✘	**ΣΤ. Πώς χαρακτηρίζεις το Μέγα Αλέξανδρο; (5)** ✘
1. Αντίπαλος 2. Θαυμαστής 3. Φίλος 4. Ηθοποιός	1. Αχάριστο 2. Φιλομαθή 3. Αδιάφορο 4. Καλομαθημένο
Γ. Τι διδάχτηκε ο Μέγας Αλέξανδρος; (1) ✓	**Ζ. Τι δεν ταιριάζει στο κείμενο; (6)** ✓
1. Ρητορική και λογοτεχνία 2. Μαθηματικά και γεωμετρία 3. Λογοτεχνία και μαθηματικά 4. Ρητορική και μαθηματικά	1. Ο δάσκαλος του Μεγάλου Αλεξάνδρου ήταν ο Αριστοτέλης. 2. Αγαπημένο σύγγραμμα του Μεγάλου Αλεξάνδρου ήταν η Ιλιάδα. 3. Ο Μέγας Αλέξανδρος διδάχτηκε αστρονομία. 4. Ο Μέγας Αλέξανδρος σεβόταν τους συνανθρώπους του.
Δ. Από πού συμπεραίνεις ότι ο Μέγας Αλέξανδρος αγαπούσε τα κείμενα του Ομήρου; (3) ✓	**ΣΗΜΕΙΩΣΗ** 1: Εύρεση πληροφοριών που δίνονται άμεσα 2: Λεξιλόγιο 3: Παράφραση 4: Επιλογή τίτλου 5: Εξαγωγή συμπερασμάτων & εκτίμησης 6: Εύρεση ασυνέπειας με το κείμενο
1. Από το ότι κοιμόταν με την Ιλιάδα κάτω από το μαξιλάρι του. 2. Από το ότι διδάχτηκε λογοτεχνία. 3. Από το ότι είχε δάσκαλο τον Αριστοτέλη. 4. Από το ότι σεβόταν τους συνανθρώπους του.	

[3] ΥΠΟΕΡΓΟ 3: «Κατασκευή και στάθμιση 2 διερευνητικών–ανιχνευτικών Εργαλείων (1 Εργαλείο ανίχνευσης μαθησιακών δυσκολιών στην τάξη και 1 Εργαλείο ανίχνευσης και εντοπισμού αναγνωστικών λαθών)».

ΚΕΙΜΕΝΟ Β

Ο πολιτισμός των Μάγια αποτέλεσε μια από τις σημαντικότερες εστίες πολιτισμού της Κεντρικής Αμερικής και άκμασε ανάμεσα στο 300 και το 900 μ.Χ. Οι Μάγια, ενώ θεωρούνταν ότι είχαν αγροτική οικονομία, καθώς δεν επεξεργάστηκαν τον σίδηρο ούτε κάποιο άλλο μέταλλο, θεμελίωσαν τον πολιτισμό τους πάνω σε μαθηματικές και αστρονομικές θεωρίες. Οι θεωρίες αυτές έγιναν πραγματικότητα με τα αρχιτεκτονικά τους επιτεύγματα. Κάθε ναός τους αντιπροσωπεύει ένα ημερολόγιο. Οι ειδικοί επιστήμονες που έχουν ασχοληθεί με τον πολιτισμό των Μάγια, όπως αρχιτέκτονες, ιστορικοί και αρχαιολόγοι, διαπίστωσαν πως η συνεχής επανάληψη κατασκευών ή γλυπτών σε έναν τμήμα δήλωνε έναν αριθμό ή ένα ιδιαίτερο μέρος του ημερολογίου. Το ημερολογιακό σύστημα των Μάγια θεωρείται το ακριβέστερο στον κόσμο.

Α. Ποιοι ειδικοί επιστήμονες ασχολήθηκαν με τον πολιτισμό των Μάγια; (1)	✓	**Ε. Διάλεξε έναν κατάλληλο τίτλο για το κείμενο (4).**	✓
1. Φυσικοί, αρχιτέκτονες και αρχαιολόγοι 2. Θεολόγοι, αστρολόγοι, και αρχαιολόγοι 3. Μαθηματικοί, φιλόλογοι και ιστορικοί 4. Αρχιτέκτονες, ιστορικοί και αρχαιολόγοι		1. Τα αγροτικά επιτεύγματα των Μάγια 2. Τα σπίτια των Μάγια 3. Το ημερολόγιο των Μάγια 4. Οι αριθμοί των Μάγια	
Β. Τι σημαίνει «άκμασε»; (2)	✘	**ΣΤ. Πώς χαρακτηρίζεις τους Μάγια; (5)**	✘
1. Παράκμασε 2. Ευδοκίμησε 3. Κατηφόρισε 4. Φτιάχτηκε		1. Εφευρετικούς 2. Απολίτιστους 3. Υπανάπτυκτους 4. Πολεμοχαρείς	
Γ. Από τι αποτελείται ένα μέρος του ημερολογίου των Μάγια; (1)	✘	**Ζ. Τι δεν ταιριάζει στο κείμενο; (6)**	✘
1. Από χάρτινες κατασκευές 2. Από σίδηρο και άλλα μέταλλα 3. Από σελίδες του ημερολογίου 4. Από γλυπτά και ειδικές εγκαταστάσεις		1. Ο ναός αποτελούσε το ημερολόγιο των Μάγια. 2. Πολλοί επιστήμονες ασχολήθηκαν με τον πολιτισμό των Μάγια. 3. Οι Μάγια ασχολούνταν μόνο με τη γεωργία. 4. Ο πολιτισμός των Μάγια άκμασε στην Κεντρική Αμερική.	
Δ. Από πού συμπεραίνεις ότι οι Μάγια γνώριζαν καλά μαθηματικά και αστρονομία; (3)	✘	**ΣΗΜΕΙΩΣΗ** 1: Εύρεση πληροφοριών που δίνονται άμεσα 2: Λεξιλόγιο 3: Παράφραση 4: Επιλογή τίτλου 5: Εξαγωγή συμπερασμάτων & εκτίμησης 6: Εύρεση ασυνέπειας με το κείμενο	
1. Από τα αρχιτεκτονικά τους επιτεύγματα 2. Από το ρολόι που έφτιαξαν 3. Από τις αγροτικές εγκαταστάσεις τους 4. Από το ότι ήταν αγροτικός πληθυσμός			

ΕΙΔΗ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ	Κείμενο Α	Κείμενο Β
1. Εύρεση πληροφοριών που δίνονται άμεσα στο κείμενο (κυριολεκτική κατανόηση)	✓ ✓	✓ ✗
2. Λεξιλόγιο (εύρεση της σημασίας μια άγνωστης ή μη οικείας λέξης)	✗	✗
3. Παράφραση αυθεντικής πρότασης κειμένου για εξαγωγή συμπεράσματος (παράφραση του κειμένου για στήριξη συμπεράσματος που δίνεται από την εκπαιδευτικό)	✓	✗
4. Επιλογή τίτλου (εύρεση κεντρικής ιδέας)	✓	✓
5. Εξαγωγή συμπερασμάτων & εκτίμησης (εξαγωγή συμπεράσματος/ εκτίμησης από τον αναγνώστη που βασίζεται σε αναγνώριση αφηρημένων χαρακτηριστικών)	✗	✗
6. Εύρεση ασυνέπειας με το κείμενο (η ασυνέπεια δεν υπάρχει μέσα στο κείμενο, αλλά σε προτάσεις που δίνει η εκπαιδευτικός σε σχέση με το κείμενο)	✓	✗

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ: Η Κατερίνα μπορεί να εντοπίσει τις πληροφορίες που υπάρχουν στο κείμενο όταν της ζητηθεί, καθώς και να βρει την κεντρική ιδέα. Αντίθετα, δυσκολεύεται όταν πρέπει να απαντήσει σε ερωτήσεις που απαιτούν την εξαγωγή σύνθετων συμπερασμάτων και κρίσεων. Όταν πρέπει να προχωρήσει πέρα από το προφανές και το ρητά διατυπωμένο, αδυνατεί να επεξεργαστεί σε βάθος τις πληροφορίες του κειμένου. Επίσης δεν έχει αναπτύξει στρατηγικές που την επιτρέπουν να προσεγγίσει σημασιολογικά άγνωστες ή μη οικείες λέξεις με βάση τα συμφραζόμενα. Ακόμη, φαίνεται να μην εφαρμόζει και κάποια στρατηγική επιλογής απάντησης, όταν η δοκιμασία που δίνεται είναι του τύπου πολλαπλών επιλογών. Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο είναι πως το επίπεδο της κατανόησής της επηρεάζεται από το είδος του κειμένου. Στο πρώτο κείμενο, το οποίο είναι αφηγηματικό, η επίδοσή της είναι καλύτερη από εκείνη στο δεύτερο κείμενο που είναι πραγματολογικό. Πιθανά η μαθήτρια να έχει ελλείψεις σε γνώσεις υπόβαθρου, ενώ κατέχει καλύτερα τα δομικά στοιχεία μιας αφήγησης.

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 16: ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΑΘΩΝ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑΣ

Διαδικασία: Η εκπαιδευτικός σημειώνει τα λάθη του μαθητή στον πίνακα με βάση την κατηγοριοποίηση που δίνεται. Η κατηγοριοποίηση μπορεί να τροποποιηθεί με βάση την κρίση της εκπαιδευτικού (πχ. αν ο μαθητής δεν παραλείπει λέξεις θα μπορούσε να αφαιρεθεί η τελευταία στήλη, ή αν τα φωνολογικά του λάθη εντοπίζονται σε επίπεδο φωνήματος και όχι συλλαβής, να συμπτυχθούν οι αντίστοιχες ομάδες λαθών). Επίσης, τα ορθογραφικά λάθη μπορεί να εντοπίζονται: α) σε κείμενο που παράγεται ελεύθερα από το μαθητή, β) σε κείμενο που γράφτηκε καθ' υπαγόρευση, γ) σε λέξεις που υπαγορεύθηκαν από την εκπαιδευτικό, δ) σε λέξεις που επέλεξε ο μαθητής για τη συμπλήρωση προτάσεων με κενά.

ΛΕΞΗ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΑ ΛΑΘΗ									ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΑ ΛΑΘΗ				ΕΤΥΜ	Π.Λ.
	ΑΦ.Φ	ΑΦ.Σ	ΠΡ.Φ	ΠΡ.Σ	ΑΝΤ.Φ	ΑΝΤ.Σ	ΜΕΤ.Φ	ΜΕΤ.Σ	ΤΟΝ.	ΡΗΜΑΤΑ	ΟΝΟΜΑΤΑ	ΑΛΛΟ	ΚΕΦ.		

ΑΦ.Φ	Αφαίρεση φωνήματος	ΑΝΤ.Φ	Αντικατάσταση φωνήματος	ΤΟΝ.	Λάθος τονισμού
ΑΦ.Σ	Αφαίρεση συλλαβής	ΑΝΤ.Σ	Αντικατάσταση συλλαβής	ΚΕΦ.	Χρήση κεφαλαίου γράμματος
ΠΡ.Φ	Πρόσθεση φωνήματος	ΜΕΤ.Φ	Μετάθεση φωνήματος	ΕΤΥΜ.	Ετυμολογικά λάθη
ΠΡ.Σ	Πρόσθεση συλλαβής	ΜΕΤ.Σ	Μετάθεση συλλαβής	Π.Λ.	Παράλειψη λέξης

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 17: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΛΑΘΩΝ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑΣ

Ο Δημήτρης, μαθητής της Γ΄ τάξης, γράφοντας καθ' υπαγόρευση το παρακάτω κείμενο, έκανε λάθη τα οποία παρουσιάζονται στον πίνακα.

Ο θείος μου ο Πέτρος κουράζεται πολύ, γιατί δουλεύει όλη μέρα. Το πρωί πηγαίνει στο βουνό και κόβει ξύλα, ενώ το μεσημέρι πηγαίνει στα πρόβατα. Τα ταΐζει, τα ποτίζει και το σούρουπο πια επιστρέφει στο σπίτι του.

ΛΕΞΗ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΑ ΛΑΘΗ									ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΑ ΛΑΘΗ				ΕΤ.	Π.Λ.
	ΑΦ.Φ	ΑΦ.Σ	ΠΡ.Φ	ΠΡ.Σ	ΑΝΤ.Φ	ΑΝΤ.Σ	ΜΕΤ.Φ	ΜΕΤ.Σ	ΤΟΝ.	ΡΗΜΑΤΑ	ΟΝΟΜΑΤΑ	ΑΛΛΟ	ΚΕΦ.		
δείος					✓										
κουρατε		✓								✓					
δουλέβι										✓					
πηγένη										✓				✓	
κόβη										✓					
ζιλα					✓				✓					✓	
(ενώ)															✓
μεσιρη		✓									✓				
ταζη	✓									✓					
ποτιζη									✓	✓					
επισρέφη	✓									✓					

ΑΦ.Φ	Αφαίρεση φωνήματος	ΑΝΤ.Φ	Αντικατάσταση φωνήματος	ΤΟΝ.	Λάθος τονισμού
ΑΦ.Σ	Αφαίρεση συλλαβής	ΑΝΤ.Σ	Αντικατάσταση συλλαβής	ΚΕΦ.	Χρήση κεφαλαίου γράμματος
ΠΡ.Φ	Πρόσθεση φωνήματος	ΜΕΤ.Φ	Μετάθεση φωνήματος	ΕΤΥΜ.	Ετυμολογικά λάθη
ΠΡ.Σ	Πρόσθεση συλλαβής	ΜΕΤ.Σ	Μετάθεση συλλαβής	Π.Λ.	Παράλειψη λέξης

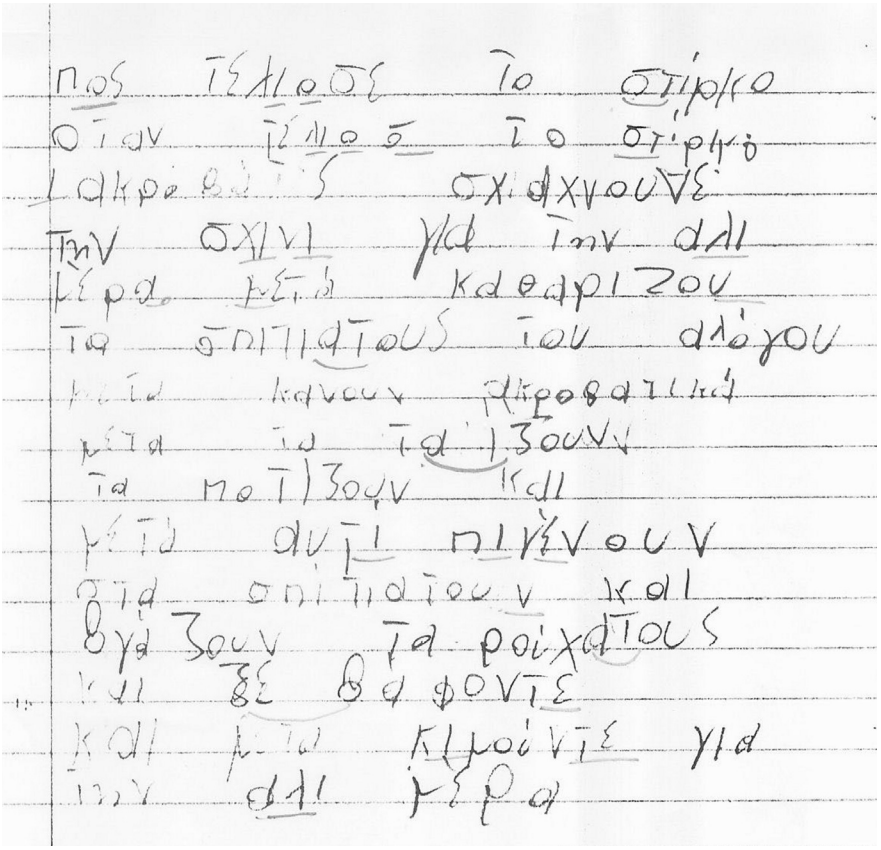
ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ: Ο Δημήτρης κάνει αρκετά λάθη φωνολογικού τύπου, παραλείποντας γράμματα,συλλαβές και αντικαθιστώντας φωνήματα. Κατά συνέπεια, πρέπει στη συνέχεια να αξιολογήσω το επίπεδο της φωνολογικής του επίγνωσης (πιθανά τα λάθη αυτά να οφείλονται σε χαμηλή δεξιότητα ανάλυσης λέξεων σε φωνήματα). Επίσης, τα περισσότερα μορφολογικά λάθη αφορούν στις καταλήξεις των ρημάτων του ενεστώτα στο γ΄ πρόσωπο. Σε δεύτερη φάση, πρέπει να ελέγξω αν μπορεί να ξεχωρίσει τα ρήματα από τα ουσιαστικά, καθώς και την κατάληξη από το θέμα του ρήματος.

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 18: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΓΡΑΠΤΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ

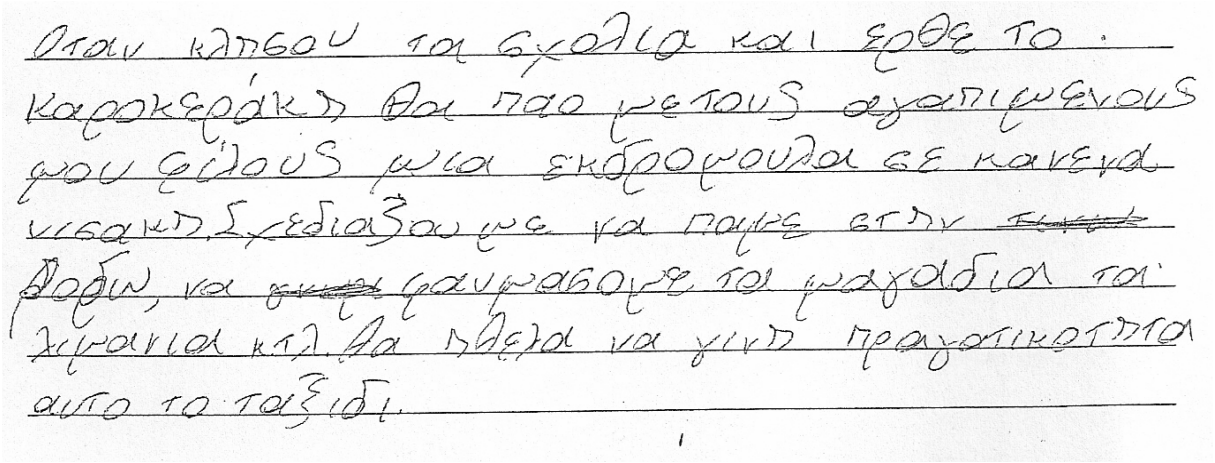
Διαδικασία: Η εκπαιδευτικός αξιολογεί τη γραπτή έκφραση του μαθητή στον πίνακα με βάση ένα κείμενο που έχει γράψει ο μαθητής ελεύθερα ή σχετικά με θέμα που του δόθηκε. Ο πίνακας μπορεί να τροποποιηθεί σύμφωνα με τις κρίσεις της εκπαιδευτικού (π.χ. αν το θέμα είναι ελεύθερο, η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιολογήσει αν ο μαθητής δίνει τίτλο στο κείμενό του).

Αριθμός λέξεων	
Αριθμός παραγράφων	
Εισαγωγή	
Ιδέες	
Φαντασία / Πρωτοτυπία	
Λεξιλόγιο	
Δομή ***Πρότασης*** ***Παραγράφου*** ***Κειμένου***	
Συνοχή ***Παραγράφου*** ***Κειμένου***	
Συντακτικά λάθη	
Λάθη στη χρήση χρόνων	
Λάθη στη στίξη (εκτός τονισμού)	
Ορθογραφικά Λάθη ***Α) Φωνολογικά*** *(αντικατάσταση φωνημάτων, παράλειψη φωνήματος/ συλλαβής, πρόσθεση φωνήματος/ συλλαβής, τονισμός)* ***Β) Μορφολογικά*** *(παραβίαση γραμματικών κανόνων)* ***Γ) Ετυμολογικά***	
Συμβατικός Τρόπος Γραφής *(τήρηση περιθωρίων, αποστάσεις λέξεων, μουντζούρες, μέγεθος γραμμάτων κ.τ.λ.)*	

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΓΡΑΠΤΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ 1
Γραπτό μαθητή Γ΄ Δημοτικού



ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΓΡΑΠΤΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ 2
Γραπτό μαθητή Γ΄ Γυμνασίου



ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 19: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΓΡΑΠΤΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ 1

Αριθμός λέξεων	47
Αριθμός παραγράφων	1
Εισαγωγή	Όχι
Ιδέες	Αρκετές
Φαντασία / Πρωτοτυπία	Όχι
Λεξιλόγιο	Φτωχό (επανάληψη λέξεων)
Δομή ***Πρότασης*** ***Παραγράφου*** ***Κειμένου***	▪ Προβλήματα στη δομή της πρότασης ▪ Έντονα στοιχεία προφορικού λόγου (γράφει όπως μιλάει)
Συνοχή ***Παραγράφου*** ***Κειμένου***	▪ Τα γεγονότα τοποθετούνται σε σωστή χρονική σειρά ▪ Συνδέονται κυρίως με τη λέξη «μετά» που επαναλαμβάνεται 6 φορές
Συντακτικά λάθη	▪ Πρόβλημα δομής πρότασης ▪ Ελλιπείς προτάσεις
Λάθη στη χρήση χρόνων	Όχι
Λάθη στη στίξη (εκτός τονισμού)	Δε χρησιμοποιεί στίξη. Δεν ξεχωρίζει προτάσεις.
Ορθογραφικά Λάθη ***Α) Φωνολογικά*** *(αντικατάσταση φωνημάτων, παράλειψη φωνήματος/ συλλαβής, πρόσθεση φωνήματος/ συλλαβής, τονισμός)* ***Β) Μορφολογικά*** *(παραβίαση γραμματικών κανόνων)* ***Γ) Ετυμολογικά***	 Α) σειρά 2 παράλειψη «ε» («τελιοσ») σειρά 2: αντιστροφή φωνημάτων (**στ**ίρκο) σειρά 3: πρόσθεση «χ» (σ**χ**ιάχνουνε) σειρά 4: αντικατάσταση κ/χ (σ**χ**ινι) σειρά 5: παράλειψη «ν» (καθαριζου) Β) σειρά 1: «**πο**ς» (πως) σειρά 2,3 : «τελ**ιο**σε» (τελείωσε) σειρά 4: «σχιν**ι**» (σκηνή) σειρά 4, 15: «**άλι**» (άλλη) σειρά 10: «αυτ**ί**» (αυτοί) σειρά 10: «πιγ**έ**νουν» (πηγαίνουν) σειρά 13: «ξεβάφοντ**ε**» (ξεβάφονται) σειρά 14: «κιμούντ**ε**» (κοιμούνται) Γ) Αρκετά ετυμολογικά λάθη σειρά 2,3 : «τελ**ιο**σε» (τελείωσε) σειρά 4: «σχιν**ι**» (σκηνή) σειρά 4, 15: «**άλι**» (άλλη) σειρά 10: «αυτ**ί**» (αυτοί) σειρά 10: «πιγ**έ**νουν» (πηγαίνουν) σειρά 14: «κιμούντ**ε**» (κοιμούνται)
Συμβατικός Τρόπος Γραφής (τήρηση περιθωρίων, αποστάσεις λέξεων, μουντζούρες, μέγεθος γραμμάτων κ.τ.λ.)	▪ Η ανάγνωση είναι κουραστική λόγω των αποστάσεων μεταξύ των λέξεων (πότε μεγάλες και πότε ελάχιστες). Επίσης η απόσταση των γραμμάτων μέσα στις λέξεις δεν είναι κανονική (οι λέξεις συχνά χωρίζονται σε δυο κομμάτια). ▪ Πατάει πολύ το μολύβι ▪ Το μέγεθος των γραμμάτων είναι μεγάλο και η θέση τους πάνω στη γραμμή σε ορισμένες περιπτώσεις δεν είναι σωστή.

Επισκόπηση: Ο μαθητής κάνει σημαντικά λάθη σε όλες τις κατηγορίες, με ιδαίτερα φτωχές ικανότητες σύνταξης και περιορισμένο λεξιολόγιο. Επίσης, δε γνωρίζει την ορθογραφία ακόμη και συχνόχρηστων λέξεων και φαίνεται να προτιμά όλα τα απλά γραφήματα για τις αντιστοιχίες ι, ο, ε έναντι των η,υ,ει, οι, ω, αι. Γενικά, αναδεικνύεται πολύ χαμηλό επίπεδο γραφής.

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 20: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΓΡΑΠΤΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ 2

Αριθμός λέξεων	40
Αριθμός παραγράφων	1
Εισαγωγή	Ναι
Ιδέες	Ελάχιστες
Φαντασία / Πρωτοτυπία	Όχι
Λεξιλόγιο	Φτωχό
Δομή ***Πρότασης*** ***Παραγράφου*** ***Κειμένου***	▪ Η δομή των προτάσεων είναι ικανοποιητική. ▪ Σε επίπεδο παραγράφου, η ανάπτυξη των λεπτομερειών είναι περιορισμένη. ▪ Στο κείμενο δεν διακρίνονται παράγραφοι (όλο το κείμενο είναι μία παράγραφος). ▪ Το κείμενο/ παράγραφος αποτελείται από τρεις προτάσεις που «αντιστοιχούν» σε πρόλογο, κυρίως θέμα και επίλογο.
Συνοχή ***Παραγράφου*** ***Κειμένου***	Η τελευταία πρόταση δε συνδέεται με κάποια διαρθρωτική λέξη/φράση με την προηγούμενη.
Συντακτικά λάθη	Όχι
Λάθη στη χρήση χρόνων	Όχι
Λάθη στη στίξη (εκτός τονισμού)	Όχι
Ορθογραφικά Λάθη ***Α) Φωνολογικά*** *(αντικατάσταση φωνημάτων, παράλειψη φωνήματος/ συλλαβής, πρόσθεση φωνήματος/ συλλαβής, τονισμός)* ***Β) Μορφολογικά*** *(παραβίαση γραμματικών κανόνων)* ***Γ) Ετυμολογικά***	Α) σειρά 2: ρ/λ «κα**ρ**οκεράκη» (αντί καλοκαιράκι) σειρά 5: φ/θ «**φ**αυμάσομε» (αντί θαυμάσομε) σειρά 5: δ/ζ «μαγα**δ**ια» (αντί μαγαζια) σειρά 1: παράλειψη «**ν**» στο «κλείσου» και «**ι**» στο «έρθε» (αντί κλείσουν και έρθει) Οι περισσότερες λέξεις είναι άτονες. Β) σειρά 1: «σχολ**ι**α» (σχολεία) σειρά 2: «καροκεράκ**η**» (καλοκαιράκι), «αγαπ**ι**μένους» (αγαπημένους), πά**ο**» (πάω) σειρά 5: «ρόδ**ω**»(Ρόδο) σειρά 6: «γίν**η**» (γίνει) Επίσης, δε γράφει με αρχικό κεφαλαίο τα κύρια ονόματα (σειρά 5: «**ρ**όδω») Γ) Ορισμένα ετυμολογικά λάθη σειρά 1: «κλ**η**σου», (αντί κλείσουν) σειρά 2: «καροκ**ε**ράκη» (αντί καλοκαιράκι) σειρά 4: «ν**ι**σάκη» (αντί νησάκι)
Συμβατικός Τρόπος Γραφής *(τήρηση περιθωρίων, αποστάσεις λέξεων, μουντζούρες, μέγεθος γραμμάτων κ.τ.λ.)*	Η γενική εικόνα του γραπτού είναι ικανοποιητική, αν και έχει μουντζούρες. Διορθώνει λέξεις χωρίς να τις σβήνει γράφοντας από πάνω «Ρόδο»

Επισκόπηση: Ο μαθητής κάνει πολλά φωνολογικά λάθη, παρά την ηλικία του. Αυτά αφορούν κυρίως στην αντικατάσταση φωνημάτων (ρ/λ, φ/θ, δ/ζ), αλλά και στην παράλειψη φωνημάτων. Επίσης, εμφανίζει αστάθεια στην εφαρμογή γραμματικών (π.χ. τα ουδέτερα τα γράφει πότε με «ι» και πότε με «η»). Γενικά, σημαντικότερα κρίνονται τα φωνολογικά του λάθη και για αυτό πρέπει μετά να αξιολογήσω το επίπεδο της φωνολογικής του επίγνωσης.

Ε. ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ

Σε αυτήν την ενότητα παρουσιάζονται τρία ενδεικτικά παραδείγματα για την αξιολόγηση αριθμητικών δεξιοτήτων με βάση την ιεραρχία δεξιοτήτων, την ανάλυση έργου και την ανάλυση λαθών. Παρόμοια πρωτόκολλα θα μπορούσαν να συνταχθούν, πέρα από την αριθμητική-άλγεβρα, και για άλλες περιοχές των μαθηματικών, όπως η γεωμετρία, η τριγωνομετρία, η στατιστική, οι πιθανότητες, οι μετρήσεις, ο μαθηματικός συλλογισμός στην αποδεικτική διαδικασία, στη χρήση της μαθηματικής γλώσσας ως μέσο επικοινωνίας, στις εφαρμογές των μαθηματικών σε καθημερινές καταστάσεις και στην επίλυση προβλημάτων. Για την τελευταία, υπάρχει ενδεικτικά ένα ερωτηματολόγιο για την εκπαιδευτικό για να τη διευκολύνει στην αξιολόγηση τόσο των γνωστικών όσο και των μεταγνωστικών δεξιοτήτων του μαθητή.

Πρωτόκολλο 21: Παράδειγμα αξιολόγησης με βάση ιεραρχία δεξιοτήτων
Πρωτόκολλο 22: Παράδειγμα αξιολόγησης με βάση την ανάλυση έργου
Πρωτόκολλο 23: Παράδειγμα ανάλυσης λαθών στην εκτέλεση της αφαίρεσης
Πρωτόκολλο 24: Αξιολόγηση δεξιότητας επίλυσης προβλημάτων

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 21: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΕ ΒΑΣΗ ΙΕΡΑΡΧΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΠΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΕΙΤΑΙ: ΕΚΤΕΛΕΣΗ ΔΙΑΙΡΕΣΗΣ		
Ο μαθητής μπορεί να εκτελέσει σωστά	**ναι**	**όχι**
Τέλεια διαίρεση διψήφιου αριθμού με μονοψήφιο		
Ατελή διαίρεση διψήφιου αριθμού με μονοψήφιο		
Διαίρεση πολυψήφιου διαιρετέου, του οποίου όλα τα ψηφία διαιρούνται τέλεια με το μονοψήφιο διαιρέτη		
Ατελής διαίρεση πολυψήφιου διαιρετέου με μονοψήφιο διαιρέτη		
Διαίρεση πολυψήφιου διαιρετέου με μονοψήφιο διαιρέτη, ο οποίος δε χωρά στο πρώτο ψηφίο του διαιρετέου		
Διαίρεση πολυψήφιου διαιρετέου με διψήφιο διαιρέτη, ο οποίος δε χωρά στα πρώτα δύο ψηφία του διαιρετέου		
κ.ο.κ.		

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 22: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΓΟΥ

ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ

Να βρεθεί η τιμή της αριθμητικής παράστασης

$$15 : 3 + 2^3 \cdot 5 - 4^2 : 8 + (5^3 - 123) =$$

ΑΠΑΝΤΗΣΗ ΜΑΘΗΤΗ

$$15 : 3 + 2^3 \cdot 5 - 4^2 : 8 + (5^3 - 123) =$$
$$15 : 3 + 2^3 \cdot 5 - 4^2 : 8 + (125 - 123) =$$
$$15 : 3 + 8 \cdot 5 - 16 : 8 + 2 =$$
$$15 : 11 \cdot 5 – 16 : 10 =$$
$$1, 36 \cdot 5 – 16 : 10 =$$
$$6,8 – 16 : 10 =$$
$$6,8 – 1,6 = 5,2$$

ΛΙΣΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ (ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΓΟΥ)

Βήματα	
1. Εκτελεί τις πράξεις μέσα στις παρενθέσεις.	✓
2. Υπολογίζει τις δυνάμεις.	✓
3. Εκτελεί τους πολλαπλασιασμούς και τις διαιρέσεις με τη σειρά που σημειώνονται.	
4. Εκτελεί τις προσθέσεις και τις αφαιρέσεις με τη σειρά που σημειώνονται.	

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ: Ο μαθητής δε γνωρίζει επαρκώς την προτεραιότητα των πράξεων. Ειδικότερα εκτελεί τις προσθέσεις και τις αφαιρέσεις πριν από τους πολλαπλασιασμούς και τις διαιρέσεις. Δε νομίζω ότι οι πράξεις έγιναν στην τύχη, αλλά έγιναν σύμφωνα με μια δική του ιεραρχία που αντιστρέφει τα βήματα 3 και 4. Η μοναδική ασυνέπεια στο δικό του σχήμα του είναι η αφαίρεση 5 – 16, την οποία δεν εκτέλεσε για να αποφύγει μάλλον τους αρνητικούς αριθμούς και την άφησε για το τέλος.

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 23: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΛΑΘΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΤΕΛΕΣΗ ΤΗΣ ΑΦΑΙΡΕΣΗΣ

ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ

Να εκτελέσεις τις παρακάτω αφαιρέσεις:

783	5.169	125.751
-361	-395	- 119.858
432	5.234	14.107

ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΑΘΩΝ

Ο μαθητής	**Ναι**	**Όχι**
Χρησιμοποιεί δική του μέθοδο.	✓	
Γράφει ευθυγραμμισμένα τα νούμερα.	✓	
Πότε αφαιρεί τα ψηφία του αφαιρετέου από το μειωτέο και πότε το αντίστροφο.	✓	
Εναλλάσσει την αφαίρεση με την πρόσθεση των ψηφίων.		✓
Κάνει λάθη στον υπολογισμό των βασικών αριθμητικών δεδομένων.	✓	
Ξεχνά τα «δανεικά».	✓	
Δεν ελέγχει το αποτέλεσμα.	✓	

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ: Ο μαθητής αφαιρεί τον αφαιρετέο από τον μειωτέο, μόνο όταν το ψηφίο του πρώτου είναι μικρότερο από το ψηφίο του δεύτερου. Στην αντίθετη περίπτωση, για να αποφύγει το «δανεισμό», αλλάζει την κάθετη φορά της αφαίρεσης και αφαιρεί το ψηφίο του μειωτέου από εκείνο του αφαιρετέου. Ο μαθητής δε χρησιμοποιεί τη μέθοδο του σχολείου. Έχει διατυπώσει την αρχή «αφαιρώ τον μικρότερο αριθμό από τον μεγαλύτερο» εφαρμόζοντας την ανά ψηφίο, ασχέτως αν αυτό ανήκει στον μειωτέο ή τον αφαιρετέο. Επίσης, δεν ελέγχει το αποτέλεσμα, ακόμα και όταν είναι παράλογο (στη $2^{η}$ αφαίρεση, στη διαφορά προέκυψε αριθμός μεγαλύτερος του μειωτέου).

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 24: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΠΙΛΥΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ

Ο μαθητής….	ΝΑΙ	ΟΧΙ
1. Κατανοεί το περιεχόμενο του προβλήματος; Μπορεί να το πει με δικά του λόγια; (αν ο μαθητής έχει και Μαθησιακές Δυσκολίες στην ανάγνωση καλύτερα το πρόβλημα να το διαβάσει η εκπαιδευτικός)		
2. Μπορεί να εντοπίσει το ζητούμενο του προβλήματος και να το αναφέρει;		
3. Μπορεί να εντοπίσει τα δεδομένα του προβλήματος και να τα αναφέρει;		
4. Μπορεί να απομονώσει τις άσχετες πληροφορίες, αν υπάρχουν;		
5. Μπορεί να συσχετίσει τα δεδομένα του προβλήματος;		
6. Μπορεί να εντοπίσει τις λέξεις-κλειδιά;		
7. Μπορεί να οπτικοποιήσει το πρόβλημα φτιάχνοντας μια ζωγραφιά ή σχήμα (γραφική αναπαράσταση);		
8. Μπορεί να αναφέρει την πράξη / πράξεις ή τη στρατηγική που απαιτείται για τη λύση;		
9. Μπορεί να αναφέρει αν έχει λύσει στο παρελθόν ένα πρόβλημα του ίδιου «τύπου»;		
10. Μπορεί να βρει στο βιβλίο / τετράδιο ένα συγκεκριμένο πρόβλημα του ίδιου «τύπου» που έχει λύσει σε προηγούμενα μαθήματα;		
11. Μπορεί να στρογγυλοποιήσει τα ποσά και να εκτιμήσει κατά προσέγγιση το αποτέλεσμα προτού το υπολογίσει;		
12. Μπορεί να εκτελέσει την πράξη / πράξεις ή τη στρατηγική που απαιτείται για τη λύση;		
13. Αυτοδιορθώνεται κατά τη διαδικασία επίλυσης (π.χ όταν σημειώνει κάποιο λάθος ή φτάνει σε ένα παράλογο αποτέλεσμα);		
14. Ελέγχει την ορθότητα της απάντησης του (π.χ. κάνει επαλήθευση);		
15. Μπορεί να φτιάξει ένα απλούστερο πρόβλημα (π.χ. να αντικαταστήσει τους αριθμούς με μικρότερους) για να σχεδιάσει ή να ελέγξει την ορθότητα της επίλυσης;		
16. Μπορεί να βρει εναλλακτικό τρόπο επίλυσης (όταν το είδος του προβλήματος το επιτρέπει);		

ΣΤ. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΕ ΟΜΑΔΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Αν και συχνά γίνεται η υπόθεση ότι οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες απολαμβάνουν τη συμμετοχή και τη μάθηση σε ομαδικές εργασίες, αυτό συμβαίνει **μόνο** όταν οι ομαδικές / εργαστηριακές δραστηριότητες είναι κατάλληλα οργανωμένες.
Για τον καλύτερο σχεδιασμό και μεγιστοποίηση της μάθησης των μαθητών αυτών, μπορούμε να αξιολογήσουμε:

α) τη σύνθεση της ομάδας,
β) την οργάνωση της ομαδικής εργασίας,
γ) τους στόχους και το περιεχόμενο της ομαδικής εργασίας,
δ) τις κοινωνικές δεξιότητες του μαθητή με Μαθησιακές Δυσκολίες
ε) τις κοινωνικές δεξιότητες των συμμαθητών χωρίς Μαθησιακές Δυσκολίες, οι οποίοι ανήκουν στην ίδια ομάδα με το μαθητή με Μαθησιακές Δυσκολίες
στ) τις γνωστικές δεξιότητες του μαθητή με Μαθησιακές Δυσκολίες

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ 25: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΟΜΑΔΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Η Σύνθεση της Ομάδας

Η ομάδα αποτελείται από: 2 άτομα 3-4 άτομα πάνω από 5 άτομα
Η ομάδα συγκροτήθηκε με βάση: τυχαία την επίδοση κοινωνικά κριτήρια τις επιθυμίες των μαθητών
Ως προς την επίδοση των μαθητών η ομάδα είναι: ομοιογενής ανομοιογενής
Τα μέλη της ομάδας συνεργάζονται μεταξύ τους: για πρώτη φορά συχνά σχεδόν πάντα

Η οργάνωση της Ομαδικής Εργασίας

	Ναι	**Όχι**
Η δραστηριότητα έχει ρεαλιστικούς και συγκεκριμένους στόχους.		
Οι στόχοι διατυπώθηκαν με σαφήνεια προς τους μαθητές.		
Ο χρόνος εκτέλεσης είναι συγκεκριμένος και γνωστός στους μαθητές.		
Έχει προσδιοριστεί με σαφήνεια το προϊόν της ομαδικής εργασίας.		
Το επίπεδο δυσκολίας είναι κατάλληλο για όλους.		
Στους μαθητές έχουν δοθεί οδηγίες για τον τρόπο εκτέλεσης. (Γραπτές; Προφορικές; Και γραπτές και προφορικές;)		
Τα μέλη της ομάδας ακολουθούν (ρητά συμφωνημένους) κανόνες συμπεριφοράς.		
Στους μαθητές έχουν ανατεθεί συγκεκριμένοι ρόλοι και καθήκοντα.		
Η αξιολόγηση είναι μόνο ατομική.		
Η αξιολόγηση είναι μόνο ομαδική.		
Η αξιολόγηση είναι και ατομική και ομαδική.		
Δεν υπάρχει αξιολόγηση.		

Οι Στόχοι και το Περιεχόμενο της Ομαδικής Εργασίας

Στόχοι:
Διαδικασία:
Τελικό προϊόν ομαδικής εργασίας:

Οι Κοινωνικές Δεξιότητες των Μαθητών

	Σπάνια	**Μερικές φορές**	**Συχνά**
Ο μαθητής με Μαθησιακές Δυσκολίες:			
Περιμένει τη σειρά του για να μιλήσει.			
Είναι υπομονετικός.			
Διαφωνεί ευγενικά.			
Συμμετέχει στη συζήτηση.			
Αποδέχεται την κριτική.			
Συμμετέχει στην εκτέλεση των πειραμάτων.			
Λειτουργεί παρορμητικά.			
Προκαλεί προβλήματα με τη συμπεριφορά του.			
Είναι αμέτοχος και αδιάφορος.			
Είναι ενθουσιώδης και πρόθυμος.			
Δείχνει να δυσφορεί.			
Άλλο:			
Στην ομάδα:			
Οι μαθητές ακούν τις γνώμες των άλλων.			
Οι μαθητές συζητούν και αποφασίζουν συναινετικά.			
Κυριαρχεί η γνώμη ενός ή δύο μαθητών.			
Οι μαθητές συμμετέχουν όλοι με τη σειρά στη διαδικασία.			
Ένας ή δύο μαθητές χρησιμοποιούν τα υλικά και οι υπόλοιποι παρατηρούν.			
Ένας ή δύο εργάζονται ενώ οι άλλοι αδιαφορούν.			
Οι μαθητές είναι φιλικοί προς τον μαθητή με ΜΔ.			
Άλλο:			

Οι Γνωστικές Δεξιότητες του Μαθητή με Μαθησιακές Δυσκολίες

Ο μαθητής:	**Σπάνια**	**Μερικές φορές**	**Πάντα**
Κατανοεί τον σκοπό της δραστηριότητας.			
Κατανοεί τα στάδια εκτέλεσης της δραστηριότητας.			
Κατανοεί γραπτές οδηγίες.			
Μπορεί να χειριστεί τα όργανα του εργαστηρίου.			
Μπορεί να πάρει μετρήσεις.			
Μπορεί να καταγράψει μετρήσεις.			
Μπορεί να κατασκευάσει ένα σύστημα με υλικά του εργαστηρίου.			
Μπορεί να διατυπώσει προφορικά μια παρατήρηση.			
Μπορεί να διατυπώσει γραπτά μια παρατήρηση.			
Μπορεί να διατυπώσει προφορικά μια υπόθεση.			
Μπορεί να διατυπώσει γραπτά μια υπόθεση.			
Μπορεί να διατυπώσει προφορικά μια πρόβλεψη.			
Μπορεί να διατυπώσει γραπτά μια πρόβλεψη.			
Μπορεί να διατυπώσει προφορικά ένα συμπέρασμα.			
Μπορεί να διατυπώσει γραπτά ένα συμπέρασμα.			
Διατυπώνει προφορικά ένα συμπέρασμα χρησιμοποιώντας επιστημονικές έννοιες.			
Μπορεί να κατασκευάσει μια γραφική παράσταση.			
Μπορεί να διαβάσει τιμές σε μια γραφική παράσταση.			
Μπορεί να περιγράψει προφορικά αυτό που απεικονίζει μια γραφική παράσταση.			
Μπορεί να διατυπώσει ένα συμπέρασμα συνδυάζοντας δεδομένα γραφικών παραστάσεων.			
Άλλο:			

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Bauer, A. (2001). Assessing learning and evaluating progress: The Grade's not the thing. Στο: Bauer, A. & Brown, G.M. (επιμ.), *Adolescents and Inclusion – Transforming Secondary Schools*. Paul H. Brookes Publishing Company.

Blachman, B. (1994). What we have learned from longitudinal studies of phonological awareness and reading, and some unanswered questions: A response to Torgesen, Wagner, & Rashotte. *Journal of Learning Disabilities, 27*, 287-291.

Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffman, M., & Miiler, R. (1980). *Instrumental Enrichment.* Baltimore, MD: University Park Press.

Hoy, C., & Gregg, N. (1994). *Assessment: The special educator's role*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Παντελιάδου, Σ. (2000). *Μαθησιακές Δυσκολίες και εκπαιδευτική πράξη: Τι και γιατί*. Ελληνικά Γράμματα.

Παπούλια – Τζελέπη, Π. (2001). *Ανάδυση του γραμματισμού*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Paulson, F.L., Paulson, P.R., & Meyer, C.A. (1991). What makes a portfolio? *Educational Leadership, 48(5),* 60-63.

Rivera, D. (1994). Portfolio assessment. *LD Forum, 19(4),* 14-17.

Roth-Smith, C. (1991). *Learning disabilities: The interaction of learner, task and setting*. Boston: Allyn & Bacon.

Stenberg, R., & Grigorenko, E. (2002). *Dynamic Testing: The nature and measurement of learning potential*. Cambridge University Press.

Vygotsky, L.S. (1997). *Νους στην κοινωνία* (επιμ. Σ. Βοσνιάδου). Gutenberg.

Waterman, B. (1994). Assessing children for the presence of a disability. *NICHCY (National Information Center for Children and Youth with Disabilities) News Digest, vol. 4, N. 1*.111

Επίλογος

Η αναγνώριση και η αξιολόγηση όλων των παραγόντων που συμμετέχουν στην καθημερινή διδακτική πράξη αποτελούν συστατικό στοιχείο της αποτελεσματικής διδασκαλίας. Επίσης, η άμεση, αντικειμενική και συχνή αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες αποτελεί οργανικό τμήμα της ειδικής αγωγής. Η διαμόρφωση της διδασκαλίας και η κατάλληλη αντιμετώπιση των Μαθησιακών Δυσκολιών των μαθητών που προκύπτουν με βάση τα δεδομένα της διδακτικής αξιολόγησης, αναδεικνύουν τον εξαιρετικά σημαντικό ρόλο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι έχουν την αποκλειστική δυνατότητα να αλλάξουν την πορεία της μάθησης των μαθητών τους. Οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να γνωρίζουν τη συνολική εικόνα της μάθησης των παιδιών σε κάθε επίπεδο και τάξη, μπορούν να παρακολουθούν το μαθητή σε καθημερινή βάση και σε πολλαπλές μαθησιακές δραστηριότητες και να αναγνωρίζουν την αλλαγή στη μαθησιακή συμπεριφορά του μαθητή ανάλογα με τις όποιες αλλαγές στη διδασκαλία. Απολαμβάνοντας αυτά τα μοναδικά προνόμια, οι εκπαιδευτικοί μπορούν, αξιοποιώντας όλες τις δυνατές πληροφορίες από τη διδακτική αξιολόγηση, να διευκολύνουν όχι μόνο τη μάθηση των μαθητών, αλλά και την καθημερινή δική τους εργασία. Διαδικασίες που αρχικά, φαίνονται χρονοβόρες και κοπιαστικές, στη συνέχεια γίνονται οργανικό τμήμα της διδασκαλίας και μειώνουν το χρόνο που μπορεί να χάνεται σε λανθασμένους στόχους και τρόπους μάθησης.

Οι εκπαιδευτικοί που κατανοούν σε βάθος τα προβλήματα και τις δυνατότητες των μαθητών τους βρίσκονται στο καλύτερο σημείο εκκίνησης για να προχωρήσουν σε προσαρμογές και να υλοποιήσουν τις σύγχρονες αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας (differentiated instruction) και ενός σχεδιασμού διδασκαλίας για όλους (universal design). Οι αρχές αυτές και οι πρακτικές τους εφαρμογές θα παρουσιασθούν και θα αναλυθούν στη διάρκεια της β΄ φάσης των σεμιναρίων.

Σας καλώ να αξιοποιήσετε όσο το δυνατόν περισσότερο τα πρωτόκολλα που σας προτείνουμε ή να αναπτύξετε περισσότερα, δικά σας, ώστε στην επόμενη φάση η αλληλεπίδραση στη διάρκεια των σεμιναρίων να είναι πάνω σε συγκεκριμένα προβλήματα, πραγματικές περιπτώσεις μαθητών, πραγματικές τάξεις και να οδηγεί σε πρωτότυπες, αλλά ρεαλιστικές και εφαρμόσιμες διδακτικές προτάσεις.

Η επιστημονική υπεύθυνη του έργου
Σουζάνα Παντελιάδου
Καθηγήτρια Ειδικής Αγωγής-Μαθησιακών Δυσκολιών