

2^η ΔΙΑΛΕΞΗ

(09/05/2019)

- ⦿ ΓΕΝΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ (ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ)
- ⦿ ΜΕΘΟΔΟΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ
- ⦿ ΗΘΙΚΗ ΟΠΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
- ⦿ Η ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΠΙΣΩ ΑΠΟ ΤΟ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

-
- ◉ ο εκπαιδευτικός μπορεί να παίξει ένα διαμεσολαβητικό ρόλο μεταξύ των μαθητών για την αποδοχή κοινωνικών συμπεριφορών, όπως η αποδοχή συνομήλικων
 - ◉ το κάθε σχολείο επηρεάζει διαφορετικά την ηθική συμπεριφορά των μαθητών, ενώ οι Meyer, Astor και Behre (2002) προσδιόρισαν διαφορές και μεταξύ σχολείων διαφορετικής βαθμίδας.

-
- ◉ Για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα των ηθικών διλημάτων στη διδασκαλία προτάθηκαν δύο, κυρίως, προσεγγίσεις: η πρώτη αναφέρει την έκθεση μιας ηθικής θεωρίας ή ενός συνόλου ηθικών αρχών που θα συνοδεύεται με τις σχετικές οδηγίες, για το πώς μπορούν αυτές να χρησιμοποιούνται και, η δεύτερη υποστηρίζει τη βελτίωση του ηθικού διαλογισμού των εκπαιδευτικών (Coombs, 1998)

ΚΡΙΤΙΚΗ

- ◉ Η έκθεση ηθικών αρχών μπορεί να συμβάλλει στην κατανόηση του τρόπου αντίδρασης του εκπαιδευτικού στην αντιμετώπιση ηθικών προβλημάτων, συγκεκριμένων ή της καθημερινής ζωής (Husu & Tirri, 2001). Ωστόσο, υποστηρίζεται ότι οι οδηγίες δεν εξασφαλίζουν μια ικανοποιητική υποστήριξη, επειδή οι ηθικές αρχές είναι από τη φύση τους διαφωτιστικές (Brennan, 1977).

-
- Σε ό,τι αφορά τον ηθικό διαλογισμό, αντί για την έκθεση ενός συνόλου ηθικών αρχών και τις σχετικές οδηγίες, αυτός υιοθετεί μια διαφορετική μέθοδο για την κατανόηση και βελτίωση της ηθικότητας στη σκέψη και στη δράση των εκπαιδευτικών

-
- ◉ Η διαδικασία αυτή περιλαμβάνει την ηθική επιλογή για την αντιμετώπιση μιας κατάστασης και τη διατύπωση των ηθικών αρχών που οδήγησαν τον εκπαιδευτικό στη λήψη της συγκεκριμένης ηθικής απόφασης.
 - ◉ **Αποτελέσματα εμπειρικής μελέτης** έδειξαν ότι ο ηθικός διαλογισμός του εκπαιδευτικού έχει σχέση με το πώς αυτοί κατανοούν την εξάσκηση του επαγγέλματός τους (Chang, 1994). Ακόμη, η ίδια μελέτη έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί με υψηλό ηθικό διαλογισμό μπορούν να είναι περισσότερο αποτελεσματικοί στη διαδικασία της μάθησης και την ενίσχυση της κοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών, από εκείνους με χαμηλό ηθικό διαλογισμό

(χαρακτηριστικά)

1. Διακρίνονται από πιο δημοκρατικές απόψεις για την πειθαρχία των μαθητών και αντιλαμβάνονται εύστοχα κοινωνικά ζητήματα (Conroy, 1987).
2. Είναι πιο ανεκτικοί σε κοινωνικά παρεκκλίνουσες συμπεριφορές (Bailey, 1985).
3. Θεωρούν ότι οι κανόνες υπάρχουν για να εξασφαλίζουν ορισμένα δικαιώματα των μαθητών (Johnston & Lubomudron, 1987; Lubomudron, 1982).
4. Αντιλαμβάνονται καλύτερα τα συναισθήματα και τις ανάγκες των μαθητών, διατηρούν μια πιο θετική σχέση με τους μαθητές (Johnston & Lubomudron, 1987; Novogrodsky, 1997) και δημιουργούν νοητικό και συμμετοχικό κλίμα στην τάξη (Holt, Kauchak, & Person, 1980).
5. Κατανοούν καλύτερα τις εκπαιδευτικές έννοιες (Johnston, 1985).

-
- ◉ η διδασκαλία ηθικών αξιών και αρχών, δηλαδή στοιχείων που καθορίζουν τι είναι σωστό και τι λάθος, είναι ένας παράγοντας που μπορεί να συμβάλλει στην επίτευξη θετικών κοινωνικών συμπεριφορών
 - ◉ Η αγωγή που αποβλέπει στην ολοκλήρωση του ανθρώπου ως ηθική οντότητα αναφέρεται ως ηθική αγωγή
 - ◉ η αγωγή πρέπει να ακολουθεί τους ρυθμούς, την εξέλιξη, και τις ανάγκες της κοινωνίας μέσα στην οποία ασκείται
 - ◉ ο σκοπός, το περιεχόμενο, οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται θα πρέπει να μεταβάλλονται συχνά

-
- Το ερώτημα, όμως, που τίθεται είναι πόση σημασία δίνουν σήμερα οι παράγοντες της εξουσίας στο θέμα της ηθικής αγωγής, για να καταστούν δυνατές οι θετικές κοινωνικές συμπεριφορές. Αυτοί που καλούνται, από την εξουσία, να προάγουν την ηθική αγωγή είναι, κυρίως, οι εκπαιδευτικοί στο χώρο του σχολείου. Εξετάζοντας, όμως τα προγράμματα σπουδών των παιδαγωγικών σχολών διαπιστώνεται ότι μικρή σημασία δίνεται στην επιμόρφωση των φοιτητών προς αυτή την κατεύθυνση.
 - Αυτός ο ισχυρισμός επιβεβαιώνεται από το πόρισμα μελέτης που έδειξε ότι δεν υπάρχουν διαφορές στον ηθικό διαλογισμό μεταξύ φοιτητών πρακτικών και θεωρητικών επιστημών που βρίσκονται στο ίδιο πανεπιστημιακό ίδρυμα
 -

-
- ◎ στα ίδια τα μαθήματα που διδάσκονται στο σχολείο, δεν περιέχεται η θεματολογία σχετικά με την ηθική αγωγή των μαθητών, εκτός κάποιων μεμονωμένων περιπτώσεων, αλλά και σε αυτή την περίπτωση οι εκπαιδευτικοί των αντίστοιχων μαθημάτων, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι. Τα παραπάνω έχουν ως αποτέλεσμα πολλοί εκπαιδευτικοί να παραμελούν τον τομέα της ηθικής εκπαίδευσης των μαθητών, επειδή δεν γνωρίζουν πλήρως τη λειτουργία της ηθικής, ώστε να οδηγήσουν και να κατευθύνουν τα παιδιά σε μια ολοκληρωμένη ανάπτυξη

-
- «Η διδασκαλία είναι ουσιαστικά μια ηθική επιχείρηση στην οποία οι ενήλικοι ρωτούν και απαιτούν από τα παιδιά να αλλάζουν κατευθύνσεις σύμφωνα με τις επιλογές των ενηλίκων»
 - Ακόμη, σε ό,τι αφορά τη μάθηση της ηθικής στο χώρο του σχολείου, έχει υποστηριχθεί ότι «ο χαρακτήρας είναι προϊόν ετών και όχι διδακτικών ωρών» (Strike, 1993, σ. 107). Αυτός ο ισχυρισμός ενισχύεται από την άποψη ότι η ηθική ανάπτυξη των μαθητών δεν είναι θέμα πολλών ωρών δουλειάς πάνω στο συγκεκριμένο αντικείμενο αλλά εξυπνάδας και βελτίωσης όλων των αλληλεπιδράσεων που δέχονται οι άνθρωποι στη διάρκεια της καθημερινής ζωής στο σχολείο

Η ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΠΙΣΩ ΑΠΟ ΤΟ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

- Με τον όρο «αξιολογικό πλαίσιο» εννοούμε τον προσδιορισμό με σαφή και ξεκάθαρο τρόπο των δομικών στοιχείων που συνθέτουν τον πυρήνα πάνω στο οποίο εδράζεται και διαρθρώνεται η αξιολόγηση

ΔΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ

- ◉ το αντικείμενο/α της αξιολόγησης, με το οποίο προσδιορίζεται αυτό το οποίο αξιολογείται (π.χ. εκπαιδευτικός, μαθητής, κ.λπ.)
- ◉ οι σκοποί-στόχοι της αξιολόγησης, οι οποίοι απεικονίζουν τους λόγους για τους οποίους πραγματοποιείται η αξιολόγηση (π.χ. η βελτίωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος)
- ◉ τα κριτήρια της αξιολόγησης, τα οποία συνθέτουν το πλαίσιο αναφοράς μέσα στο οποίο γίνονται οι κρίσεις, • η αξιοπιστία της αξιολόγησης, η οποία διασφαλίζει ότι στο ίδιο δείγμα εκπαιδευομένων τα αποτελέσματα αξιολογικών δοκιμασιών που πραγματοποιούνται σε διαφορετικά χρονικά διαστήματα (κάτω από τις ίδιες συνθήκες) είναι ίδια ή περίπου ίδια
- ◉ η εγκυρότητα της αξιολόγησης, η οποία αναφέρεται στο πόσο καλά μετρά μια αξιολογική διαδικασία αυτό που στοχεύει να αποτιμήσει

-
- ◉ η συνέπεια της αξιολόγησης, σύμφωνα με την οποία κρίνεται το αν η παρατήρηση της επίδοσης των εκπαιδευομένων γενικεύεται σε άλλα περιβάλλοντα
 - ◉ η αντικειμενικότητα της αξιολόγησης, σύμφωνα με την οποία η αξιολογική διαδικασία μένει ανεπηρέαστη από παράγοντες μη σχετικούς με την αξία του εκπαιδευομένου (π.χ. η συμπάθεια ή αντιπάθεια του εκπαιδευτικού απέναντι στον εκπαιδευόμενο, κ.λπ.
 - ◉ η διακριτικότητα της αξιολόγησης, η οποία αναφέρεται στο κατά πόσο καλά η αξιολογική δοκιμασία μπορεί να διακρίνει και επομένως να κατατάξει σε διακριτές αξιολογικές κατηγορίες τους εκπαιδευομένους με βάση την πραγματική τους αξία
 - ◉ η πρακτικότητα της αξιολόγησης, η οποία προσδιορίζει πόσο εύκολα αξιοποιήσιμη είναι η αξιολογική δοκιμασία.

-
- ◉ Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου πραγματοποιείται με διαδικασίες εξωτερικής και εσωτερικής αξιολόγησης.
 - ◉ Η εξωτερική αξιολόγηση συνήθως συνδέεται:
 - ◉ α) με το βαθμό τήρησης των υποχρεώσεων των σχολείων σε ζητήματα σχετικά με το θεσμικό πλαίσιο, την εφαρμογή των εκπαιδευτικών διατάξεων και την υλοποίηση του προγράμματος σπουδών,
 - ◉ και β) με την επίτευξη προκαθορισμένων εθνικών στόχων με βάση μετρήσιμα κριτήρια (π.χ. επιδόσεις μαθητών, διαρροή μαθητών, φοίτηση σε επόμενη βαθμίδα, κ.λπ.)

-
- Σε διάφορες χώρες τα αποτελέσματα της αξιολόγησης χρησιμοποιούνται/ συνδέονται με την κατάταξη των σχολικών μονάδων αναφορικά με ζητήματα χρηματοδότησης, αριστείας, κ.λπ. Όμως η διεθνής εμπειρία έχει καταλήξει στο ότι η κατάταξη δημιουργεί περισσότερα προβλήματα από όσα, ενδεχομένως, επιλύει

-
- ◉ Την τελευταία δεκαετία παρατηρείται μία μετατόπιση του ενδιαφέροντος προς την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας
 - ◉ Η εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας με έμφαση στις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης αποκτά συνεχώς μεγαλύτερη σημασία. Σε πολλές χώρες εφαρμόζεται πιλοτικά και υπό την καθοδήγηση του επίσημου φορέα αξιολόγησης, μέσω κεντρικά καθοριζόμενων κριτηρίων και με τη χρήση υποστηρικτικού υλικού. Η αυτοαξιολόγηση συνδέεται άμεσα με πολιτικές επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ενδοσχολικό και σε τοπικό επίπεδο

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

- ◉ «Αντικείμενο» στο επιστημονικό πεδίο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης προσδιορίζεται αυτό το «οποίο έχει επιλεγεί να αξιολογηθεί».
- ◉ Το αντικείμενο μιας αξιολογικής διαδικασίας μπορεί να είναι έμψυχο (π.χ. στελέχη της εκπαίδευσης, εκπαιδευτικοί, μαθητές) ή άψυχο (π.χ. αναλυτικό πρόγραμμα, υλικοτεχνική υποδομή μια σχολικής μονάδας)
- ◉ Μπορεί να είναι απλό (π.χ. ένα σχολικό βιβλίο) ή σύνθετο (π.χ. ένα πρόγραμμα σπουδών ενός πανεπιστημιακού τμήματος)

ΣΚΟΠΟΙ/ΣΤΟΧΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

- Οι σκοποί/στόχοι της αξιολόγησης αφορούν τους λόγους για τους οποίους πραγματοποιείται η αξιολογική διαδικασία στο χώρο της εκπαίδευσης
- Στην ουσία απαντούν στο ερώτημα «Γιατί» αξιολογείται το συγκεκριμένο αντικείμενο. Η συνηθέστερη πρακτική στο πεδίο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης είναι να τίθεται ένας γενικός σκοπός και στη συνέχεια να εξειδικεύεται σε ειδικούς στόχους, οι οποίοι ουσιαστικά αποτελούν μετρήσιμες εκφάνσεις του γενικού σκοπού
- Για παράδειγμα, αν θέτουμε ως γενικό σκοπό την αξιολόγηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, τότε η αξιολόγηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα αποτελεί έναν ειδικό στόχο

-
- Οι «Διδακτικοί Στόχοι» αποτελούν τη γενική διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, που αναμένεται να εμφανίσει ο εκπαιδευόμενος μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής διαδικασίας
 - Οι «Στόχοι Επίδοσης» περιγράφουν με αναλυτικό και άμεσα παρατηρήσιμο τρόπο τις συμπεριφορές, που υποδεικνύουν, ότι ο εκπαιδευόμενος έχει κατακτήσει τη ζητούμενη γνώση. Η συμπεριφορά είναι κεντρική έννοια στην επίδοση του εκπαιδευομένου και προσδιορίζει, με όσον το δυνατόν μεγαλύτερη ακρίβεια και σαφήνεια, τι παρατηρείται στον εκπαιδευόμενο, όταν έχει κατακτήσει τη γνώση

Η γνώση...

- Η δηλωτική γνώση (declarative knowledge) αναφέρεται σε πληροφορίες που μπορούν να εκφραστούν λεκτικά (είτε προφορικά είτε γραπτά) και περιλαμβάνει:
 - α) την ανάκληση συγκεκριμένων γεγονότων, αρχών, τάσεων, κριτηρίων και τρόπων οργάνωσης των γεγονότων (π.χ. όταν οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να προβούν σε ανάκληση πληροφοριών που δημοσιεύθηκαν σε μια σχολική εφημερίδα) και
 - β) την εξήγηση, (π.χ. όταν οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να εξηγήσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές και τις ομοιότητες ανάμεσα στους διδακτικούς στόχους και τους στόχους επίδοσης)

-
- ◉ Η διαδικαστική γνώση (procedural knowledge) είναι η γνώση της διαδικασίας για την πραγματοποίηση μιας ενέργειας και περιλαμβάνει τις διακρίσεις, την σωστή ταξινόμηση παραδειγμάτων για μία έννοια, την κατανόηση των εννοιών και την εφαρμογή των κανόνων που διέπουν τις σχέσεις
 - ◉ Παράδειγμα διαδικαστικής γνώσης είναι όταν οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να ταξινομήσουν περιγραφές παραδειγματικών διδακτικών στόχων και στόχων επίδοσης

- ◉ Η επίλυση προβλημάτων (problem solving) περιλαμβάνει μία σειρά βημάτων που ξεκινούν με την αναπαράσταση του προβλήματος. Ακολουθεί η επιλογή μίας κατάλληλης στρατηγικής για την επίλυση του προβλήματος που έχει τεθεί και ολοκληρώνεται με την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης στρατηγικής
- ◉ Στην περίπτωση που η εφαρμογή της στρατηγικής επέλυσε το πρόβλημα ή απέδωσε τα αναμενόμενα αποτελέσματα, η χρήση της πραγματοποιείται εκ νέου. Σε διαφορετική περίπτωση επιλέγεται εκ νέου μία καινούργια στρατηγική και αξιολογούνται τα δικά της αποτελέσματα. Αυτή η διαδικασία επιλογής στρατηγικών και αξιολόγησης αποτελεσμάτων συνεχίζεται μέχρι να επιλυθεί το πρόβλημα.

ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

- ◉ Με τον όρο «Εγκυρότητα» της αξιολόγησης προσδιορίζουμε το πόσο καλά μετρά μια αξιολογική διαδικασία αυτό που στοχεύει να αποτιμήσει
- ◉ Η εγκυρότητα αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους πυλώνες του αξιολογικού πλαισίου, καθώς διασφαλίζει την εξαγωγή ορθών αποτελεσμάτων

-
- Εγκυρότητα περιεχομένου, η οποία προσδιορίζει κατά πόσο ένα αξιολογικό εργαλείο καλύπτει από πλευράς περιεχομένου το εύρος της μεταβλητής που καλείται να αποτιμήσει. Το αποτέλεσμα μια αξιολογικής διαδικασίας θεωρείται έγκυρο, αν εκφράζει με όσο τον δυνατόν μεγαλύτερη πληρότητα και ακρίβεια το πραγματικό επίπεδο της αναμενόμενης επίδοσης (δηλαδή δηλωτική γνώση, διαδικαστική γνώση και επίλυση προβλήματος).

-
- στο πεδίο της αξιολόγησης της επίδοσης των εκπαιδευομένων η έννοια της εγκυρότητας του περιεχομένου αναφέρεται στο κατά πόσο η δοκιμασία μέτρησης της επίδοσης (π.χ. ένα τεστ) που επιλέγει ο εκπαιδευτικός να αξιοποιήσει στην εκπαιδευτική πρακτική, καλύπτει το εύρος της διδαχθείσας ύλης

-
- Για παράδειγμα, ένα γραπτό τεστ στο κεφάλαιο του αξιολογικού πλαισίου παρέχει έγκυρα αποτελέσματα, αν οι ερωτήσεις που καλείται να απαντήσει ο εκπαιδευόμενος καλύπτουν την αντίστοιχη ύλη του ή ένα αντιπροσωπευτικό του δείγμα. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημανθεί ότι η εγκυρότητα περιεχομένου μιας δοκιμασίας είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τους διδακτικούς στόχους που τέθηκαν από τον εκπαιδευτικό. Για να επιτευχθεί η απαιτούμενη εγκυρότητα περιεχομένου στα γραπτά τεστ, αξιοποιούνται ευρέως δύο τεχνικές:
 - α) η σύνταξη πίνακα προδιαγραφών και β) οι στόχοι επίδοσης

3^Η ΔΙΑΛΕΞΗ

- ⊙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ
- ⊙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ
- ⊙ ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ/ ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΤΟΠΟΘΕΤΗΣΕΙΣ

- ◉ Ο βαθμός επίδρασης του σχολείου στην αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων
- ◉ Κατά τη δεκαετία του '70, διάφορες θεωρίες έδωσαν ώθηση στην ανάπτυξη του λεγόμενου Κινήματος των Αποτελεσματικών Σχολείων (Movement of Effective Schools)/= Υπάρχουν χαρακτηριστικά γνωρίσματα των σχολείων τα οποία επηρεάζουν την πρόοδο των μαθητών και δίδουν μορφωτικά αποτελέσματα ανώτερα από εκείνα τα οποία θα προσδιόριζε η μορφωτική / κοινωνική τους προέλευση.

-
- Αργότερα βέβαια οι μελέτες υποστήριξαν ότι το οικογενειακό / κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών καθορίζει αποφασιστικά την ακαδημαϊκή τους επίδοση και κατά συνέπεια το σχολείο έχει -σε σχέση με το περιβάλλον- μικρή επίδραση στα μορφωτικά αποτελέσματα

-
- ◉ Υπάρχουν χαρακτηριστικά γνωρίσματα των σχολείων τα οποία επηρεάζουν την πρόοδο των μαθητών και δίδουν μορφωτικά αποτελέσματα ανώτερα από εκείνα τα οποία θα προσδιόριζε η μορφωτική / κοινωνική τους προέλευση
 - ◉ το Κίνημα των Αποτελεσματικών Σχολείων κατέληξε στην παρουσίαση καταλόγων, οι οποίοι περιελάμβαναν βασικούς παράγοντες του αποτελεσματικού σχολείου και οι οποίοι θα μπορούσαν να εφαρμοσθούν.

Μελέτη ορόσημο στη θεματική αυτή, ήταν εκείνη του R. Edmonds

- ⊙ α. Ισχυρή διοίκηση του σχολείου
- ⊙ β. Σχολικό κλίμα το οποίο εγγυάται τη μαθησιακή πρόοδο
- ⊙ γ. Υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις
- ⊙ δ. Σαφές πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων
- ⊙ ε. Έμφαση στην απόκτηση βασικών μορφωτικών δεξιοτήτων

Συμφωνά με τους Schuyler και Wiliam (1985) τα αποτελεσματικά σχολεία διαθέτουν τα εξής χαρακτηριστικά:

- ◉ Ασφαλές και κατάλληλα δομημένο περιβάλλον μάθησης το οποίο είναι επιβοηθητικό και διευκολύνει τη διεξαγωγή της διαδικασίας διδασκαλίας- μάθησης
- ◉ Διδακτική καθοδήγηση από ένα διευθυντή ο οποίος κατανοεί τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής διδασκαλίας
- ◉ Κοινό όραμα για την αποστολή του σχολείου, μέσω του οποίου δεσμεύονται όλοι για την κατανομή και ανάληψη ευθυνών, για τις διδακτικές προτεραιότητες και τις διαδικασίες αξιολόγησης
- ◉ Κλίμα υψηλών προσδοκιών από τους εκπαιδευτικούς για όλους τους μαθητές. Όλοι οι μαθητές είναι σε θέση να κατακτήσουν βασικές δεξιότητες

συνέχεια...

- ◉ Διάθεση επαρκούς χρόνου για να κατακτήσουν όλοι οι μαθητές βασικές δεξιότητες
- ◉ Συχνός και συστηματικός έλεγχος της προόδου των μαθητών, με στόχο τη βελτίωση της ατομικής επίδοσης αλλά και της διδασκαλίας
- ◉ Θετικό επικοινωνιακό πλαίσιο ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο. Οι γονείς υποστηρίζουν την αποστολή του σχολείου και βοηθούν αποφασιστικά στην πραγμάτωσή της

Οι Mortimore, Sammons, Stoll, et al. (1988)

- ◉ Σωστή ηγετικά στάση του διευθυντή
- ◉ Συμμετοχή των αρχαιότερων εκπαιδευτικών στη διεύθυνση του σχολείου
- ◉ Συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων
- ◉ Σταθερότητα στη δέσμευση των εκπαιδευτικών στην πολιτική του σχολείου
- ◉ Εργασιοκεντρικό περιβάλλον από την πλευρά των εκπαιδευτικών
- ◉ Επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών

-
- ◉ Έμφαση στην επιβράβευση και την ενθάρρυνση και όχι στην κριτική και την τιμωρία των μαθητών
 - ◉ Διδασκαλία που προκαλεί τη νόηση και έχει ακαδημαϊκό προσανατολισμό
 - ◉ Προσεκτική και λεπτομερής τήρηση αρχείων με τις εργασίες των μαθητών, με στοιχεία προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης
 - ◉ Συστηματική ενασχόληση των γονέων με θέματα που αφορούν τη σχολική ζωή

-
- Την τελευταία δεκαετία παρατηρείται μία μετατόπιση του ενδιαφέροντος προς την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας
 - Η εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας με έμφαση στις διαδικασίες της αυτοαξιολόγησης αποκτά συνεχώς μεγαλύτερη σημασία.
 - Σε πολλές χώρες εφαρμόζεται πιλοτικά και υπό την καθοδήγηση του επίσημου φορέα αξιολόγησης, μέσω κεντρικά καθοριζόμενων κριτηρίων και με τη χρήση υποστηρικτικού υλικού
 - Η αυτοαξιολόγηση συνδέεται άμεσα με πολιτικές επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ενδοσχολικό και σε τοπικό επίπεδο

ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

◉ ΔΥΝΑΜΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

1. Η επίδραση του εκπαιδευτικού είναι πολύ μεγαλύτερη από την επίδραση του σχολείου ή/και του συστήματος
2. Η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού καθορίζεται κυρίως από παράγοντες που μετρούν τη συμπεριφορά του μέσα στην τάξη

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ ΜΟΝΤΕΛΟΥ

- ◉ Το ΔΜΕΑ είναι πολυεπίπεδο μοντέλο και αναφέρεται σε παράγοντες που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα και οι οποίοι βρίσκονται σε τέσσερα διαφορετικά επίπεδα: μαθητή, τάξης/εκπαιδευτικού, σχολείου και εκπαιδευτικού συστήματος
- ◉ Υιοθέτηση πέντε διαστάσεων μέτρησης του κάθε παράγοντα: η συχνότητα, η εστίαση, το στάδιο, η ποιότητα και η διαφοροποίηση
- ◉ Η συχνότητα αφορά στο βαθμό στον οποίο μια δραστηριότητα που σχετίζεται με έναν παράγοντα αποτελεσματικότητας παρουσιάζεται σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, σχολείο ή τάξη.

-
- Οι δύο πτυχές της διάστασης της εστίασης σχετίζονται με τη θεωρία για τη συνέργια (synergy theory):
 - Η πρώτη αφορά στο πόσο συγκεκριμένη είναι η συμπεριφορά
 - Η δεύτερη πτυχή αυτής της διάστασης αφορά στον σκοπό για τον οποίο εκδηλώνεται μια δραστηριότητα ή συμπεριφορά/πράξη στη σχολική μονάδα
 - Μη γραμμική σχέση με τα μαθησιακά αποτελέσματα (Kyriakides, 2008).
 - **Στάδιο**: Αναμένεται ότι οι διάφοροι παράγοντες για να έχουν είτε άμεση είτε έμμεση επίδραση στα μαθησιακά αποτελέσματα θα πρέπει να εμφανίζονται για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα
 - Η διάσταση της ποιότητας αναφέρεται στις ιδιότητες του συγκεκριμένου παράγοντα, όπως αυτές αναφέρονται στη βιβλιογραφία

4^η ΔΙΑΛΕΞΗ

- ◉ Παράγοντες αποτελεσματικότητας στο επίπεδο της τάξης (ΔΜΕΑ)
- ◉ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑ
- ◉ Μοντέλα αξιολόγησης που εστιάζουν στην υποστήριξη λήψης αποφάσεων και στη διοίκηση
- ◉ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Παράγοντες αποτελεσματικότητας στο επίπεδο της τάξης

- Το ΔΜΕΑ αναφέρεται σε διδακτικές δεξιότητες που εμφανίζονται σε όλα τα μαθήματα ανεξάρτητα από τη μέθοδο διδασκαλίας που κανείς χρησιμοποιεί:
 - 1.

Προσανατολισμός (orientation)

1. Δραστηριότητες που βοηθούν τα παιδιά να κατανοήσουν το λόγο για τον οποίο διδάσκονται συγκεκριμένες ενότητες σε κάθε αντικείμενο
2. Καλούνται τα παιδιά να εντοπίσουν τους λόγους
3. Γίνονται δεκτοί οι λόγοι που αναφέρει το κάθε παιδί και συζητούνται

Δόμηση του μαθήματος (structuring)

1. Διασύνδεση μαθημάτων τόσο στην αρχή όσο και με το τέλος κάθε μαθήματος
2. Εντοπισμός των κύριων σημείων.
3. Διασύνδεση και δραστηριοτήτων αλλά και ενοτήτων (εστίαση)
4. Σταδιακά αυξάνεται ο βαθμός δυσκολίας των διδακτικών δραστηριοτήτων.

Υποβολή ερωτήσεων (questioning techniques)

1. Είδος ερωτήσεων (ανάκλησης γνώσεων και επεξήγησης μιας διαδικασίας)
2. Σαφήνεια κατά τη διατύπωση
3. Χρόνος αναμονής
4. Ανάγκη για ανατροφοδότηση

Ενεργοποίηση στρατηγικών λύσης προβλημάτων - μοντελοποίηση (New Learning/Teaching Modeling)

1. Ενθαρρύνονται οι μαθητές να χρησιμοποιήσουν στρατηγικές
2. Καλούνται να παρουσιάσουν τις στρατηγικές που ανέπτυξαν
3. Χρήση τόσο στα μαθηματικά και θετικές επιστήμες όσο και στα άλλα μαθήματα

Δραστηριότητες που αποσκοπούν στην εμπέδωση και εφαρμογή γνώσεων που διδάχθηκαν (Application)

1. Ορθή κατανομή των νέων στοιχείων και των ευκαιριών εμπέδωσης (cognitive load theory)

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη δημιουργία του μαθησιακού κλίματος στην τάξη (classroom as a learning environment)

1. Αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού – μαθητή
2. Αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών
3. Συναγωνισμός ανάμεσα στους μαθητές
4. Απειθαρχία (classroom disorder)
5. Αντιμετώπιση των παιδιών από τον εκπαιδευτικό

- ◎ Διαχείριση του διδακτικού χρόνου (Management of Time)

1. Σωστός προγραμματισμός του χρόνου που απαιτείται για κάθε δραστηριότητα και για κάθε μαθητή, έτσι ώστε να μην υπάρχουν κενά στη διδασκαλία (off-task) αλλά και ούτε να υπερβαίνονται τα χρονικά πλαίσια που υπάρχουν

Αξιολόγηση του μαθητή (assessment)

1. Δίνεται έμφαση στη διαμορφωτική αξιολόγηση
2. Υποστηρίζεται η χρήση πολλαπλών τεχνικών
3. Εξετάζεται η ποιότητα των εργαλείων μέτρησης

Αναφέρεται στην:

- ✓ ανάπτυξη εργαλείων μέτρησης
- ✓ χορήγηση εργαλείων μέτρησης
- ✓ καταγραφή αποτελεσμάτων
- ✓ κοινοποίηση αποτελεσμάτων

ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑ

- η αποδοτικότητα ως έννοια σηματοδοτεί μια σχέση μεταξύ των εισροών και των εκροών ενός συστήματος ή οργανισμού και ως τέτοια πρέπει να αντιμετωπίζεται και στο χώρο της εκπαίδευσης (Moonen, 1996; Tsang, 1997)

Εσωτερική και Εξωτερική οικονομική αποδοτικότητα

- ◉ εσωτερική αποδοτικότητα, που αναφέρεται στην ικανότητα ενός ιδρύματος ή συστήματος εκπαίδευσης να εκπαιδεύσει και να παράγει αποφοίτους και πιο συγκεκριμένα στη σχέση των εισροών/πόρων που διατέθηκαν για το σκοπό αυτό και των εκροών που το ίδρυμα ή σύστημα απέφερε (ποιοτικά και ποσοτικά προσδιορισμένες)
- ◉ εξωτερική αποδοτικότητα ή μακρο-αποδοτικότητα (macro-efficiency) που αναφέρεται στο πως οι απόφοιτοι ενός ιδρύματος ενσωματώνονται στην κοινωνία (π.χ. τι εργασίες κάνουν, με τι εισοδήματα, κλπ), σε σχέση με τους πόρους που διατέθηκαν για την εκπαίδευσή τους. Εδώ αναφερόμαστε στην έννοια του ανθρώπινου κεφαλαίου από οικονομικής, κοινωνικής, πολιτικής, και πολιτισμικής σκοπιάς

-
- ◉ Μια περαιτέρω διάκριση της έννοιας της εσωτερικής (κυρίως) αποδοτικότητας στην εκπαίδευση, είναι
 - (α) η τεχνική αποδοτικότητα που αφορά τη μεγιστοποίηση των εκροών με δεδομένες τις εισροές πόρων και τη χρησιμοποιούμενη τεχνολογία, και
 - (β) η οικονομική αποδοτικότητα που αφορά την επίτευξη ενός επιθυμητού επιπέδου εκροών ελαχιστοποιώντας της εισροές (Hanushek, 1987).
 - ◉ Κατά την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή έργων, η εσωτερική αποδοτικότητα εξετάζεται συνήθως με τη μέθοδο ανάλυσης κόστους – αποτελεσματικότητας, (cost-effectiveness analysis) συσχετίζοντας το κόστος με το αποτέλεσμα, βάσει συγκεκριμένων δεικτών

- Η εξωτερική ή μακρο-αποδοτικότητα μελετάται συνήθως με ανάλυση κόστους - οφέλους (cost-benefit analysis) όπου εκτιμάται τόσο το «κόστος» όσο και τα παραγόμενα «οφέλη» από κοινωνικής πλευράς και υπολογίζεται η διαφορά τους ως η καθαρή ωφέλεια
- Η ανάλυση κόστους – οφέλους μπορεί να αναφέρεται σε μικρο και μακρο-οικονομικό επίπεδο, όπου στο πρώτο λαμβάνεται υπόψη π.χ. σε επίπεδο ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος η Καθαρή Παρούσα Αξία μιας επένδυσης (ή ο Βαθμός Απόδοσης της Επένδυσης) ενώ στο δεύτερο, η συνεισφορά του εκπαιδευτικού αυτού έργου στα εθνικά μεγέθη μιας οικονομίας ή κοινωνίας
- Η έννοια της οικονομικής αποδοτικότητας στην Παιδεία, διαφοροποιείται ανάλογα με τη στάθμη εκπαίδευσης, τον τύπο, το κλάδο, τη χώρα και βεβαίως την ιστορική περίοδο.

-
- Η παροχή εκπαίδευσης επιδρά στην αμεροληψία μιας κοινωνίας με τρεις μηχανισμούς:
 1. Αυξάνει την κοινωνική κινητικότητα (επαγγελματική ή γεωγραφική) στην κατεύθυνση της βελτίωσης της κοινωνικής αλλά και της ατομικής ευημερίας
 2. Προκαλεί μεταβολές στα έσοδα δια μέσω της μετακίνησης των ατόμων σε ανώτερες μορφωτικά και εισοδηματικά κατηγορίες πληθυσμού, επιδρώντας έτσι στη (ανα)διανομή του εισοδήματος μιας κοινωνίας
 3. Σε κάποιες περιπτώσεις, (ιδιαίτερα για τις αναπτυσσόμενες χώρες), αποτελεί μια καθαρή μεταφορά εισοδήματος από τους πλουσιότερους στους φτωχότερους, με βάση το μηχανισμό χρηματοδότησης των δημοσίων έργων δια μέσω της φορολογίας

Μοντέλα αξιολόγησης που εστιάζουν στην υποστήριξη λήψης αποφάσεων και στη διοίκηση

- Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, στόχος της εκπαιδευτικής αξιολόγησης πρέπει να είναι πρωτίστως η συλλογή εκείνων των πληροφοριών που θα διευκολύνουν τα κέντρα λήψης αποφάσεων (οποιοδήποτε επιπέδου) να λάβουν αποτελεσματικές αποφάσεις. Απ' αυτήν την άποψη, τα περισσότερα από τα μοντέλα αυτά αναφέρονται και ως μοντέλα προσανατολισμένα στη διοίκηση (management-oriented models)

-
- ◉ Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, ο «αξιολογητής» δεν συμμετέχει συνήθως στα κέντρα λήψης αποφάσεων αλλά ουσιαστικά οργανώνει τις διαδικασίες αξιολόγησης, συλλέγει τα κατάλληλα δεδομένα, τα οργανώνει και τα παρουσιάζει στα άτομα εκείνα που σε «πολιτικό» επίπεδο καλούνται να λάβουν αποφάσεις βάσει αυτών των δεδομένων
 - ◉ Προφανώς, ο ρόλος του αξιολογητή είναι εξέχουσας σημασίας δεδομένου ότι η επιλογή της ποικιλίας των πληροφοριών, του περιεχομένου και του τρόπου συλλογής τους, ήδη επηρεάζουν σημαντικά, όχι μόνο την ποιότητα, αλλά και την (πολιτική) κατεύθυνση των αποφάσεων

CIPP model

- ◉ Ένα από τα πρώτα μοντέλα που υιοθέτησαν τέτοιο προσανατολισμό ήταν το Context-Input Process-Product (CIPP) model το οποίο γνώρισε διαχρονικά εμπλουτισμό και μετεξέλιξη τόσο από τον ίδιο το δημιουργό του όσο και από άλλους επιστήμονες ή φορείς αξιολόγησης
- ◉ Σύμφωνα με μια σχετικά πρόσφατη περιγραφή του ίδιου του δημιουργού (Stufflebeam & McKee, 2003) το CIPP Model αποτελεί ένα συνοπτικό πλαίσιο και οδηγό για τη διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση έργων, προγραμμάτων, προσωπικού, προϊόντων, θεσμών και συστημάτων
- ◉ Είναι εφαρμόσιμο σε περιπτώσεις α) εσωτερικής αξιολόγησης που πραγματοποιείται από αξιολογητές του ίδιου του εκπαιδευτικού οργανισμού, β) αυτο-αξιολόγησης που γίνεται από τα δρώντα υποκείμενα, και γ) αξιολόγησης από εξωτερικούς αξιολογητές

Ποιοτικά – Συμμετοχικά Μοντέλα

- Η ομάδα μοντέλων αξιολόγησης κατά τον Popham, (1993) είναι αυτά που περιγράφονται ως «νατουραλιστικά» (naturalistic) ή κατά άλλους συγγραφείς ως «συμμετοχικά» και «ποιοτικά» (qualitative) μοντέλα
- Θεωρητική αφετηρία των συγκεκριμένων προσεγγίσεων στην αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης, αποτελεί το ευρύτερο ρεύμα της νατουραλιστικής επιστημολογικής προσέγγισης στην έρευνα (inquiry) στον χώρο των κοινωνικών επιστημών, σε αντιδιαστολή με τη «θετικιστική» προσέγγιση που κυριαρχεί στο χώρο των θετικών επιστημών

-
- ◉ Έτσι, σύμφωνα με τα μοντέλα αυτά, η αξιολόγηση είναι μια δραστηριότητα που λαμβάνει χώρα μέσα στα όρια του υπό αξιολόγηση φαινομένου (π.χ. μέσα στο «φυσικό» σχολικό περιβάλλον) και σε πλήρη διάδραση με τα υποκείμενα - συντελεστές ενός εκπαιδευτικού φαινομένου (π.χ. δρώντες εκπαιδευτικοί, μαθητές, στελέχη, κτλ)
 - ◉ Οι υπόψη ενδιαφερόμενες / συμμετέχουσες στο εκπαιδευτικό φαινόμενο ομάδες είναι ταυτόχρονα δρώντα υποκείμενα της αξιολόγησης και «πελάτες» των αποτελεσμάτων αυτής

Διαμορφωτική (formative) – Τελική / Ανακεφαλαιωτική (summative) αξιολόγηση

- ◉ Μια από τις πιο κλασσικές ταξινομήσεις της εκπαιδευτικής αξιολόγησης είναι αυτή που πρότεινε ο M. Scriven (1991) και αφορά τη διάκριση μεταξύ διαμορφωτικής (formative) και τελικής (summative) αξιολόγησης
- ◉ Ορισμός: Ως διαμορφωτική ορίζεται η αξιολόγηση που διενεργείται συνήθως εκ των προτέρων (ex ante) ή κατά τη διάρκεια (on going) ενός εκπαιδευτικού φαινομένου (π.χ. καθώς σχεδιάζεται ή εκτελείται ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης), με βασικό κριτήριο το εάν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης μπορεί αντικειμενικά να οδηγήσουν σε αποφάσεις και δράσεις που θα «διαμορφώσουν» το φαινόμενο αυτό

-
- ◉ Από τη φύση της διαμορφωτικής αξιολόγησης προκύπτει και ο ρόλος του αξιολογητή
 - ◉ Ο αξιολογητής έχει άμεση και διαρκή επαφή με τις εμπλεκόμενες ομάδες (σχεδιαστές, διοίκηση, διδάσκοντες) ενώ το πλάνο αξιολόγησης είναι ευέλικτο και ανταποκρίνεται στις πραγματικές ανάγκες όπως αυτές διαμορφώνονται
 - ◉ Από μεθοδολογικής πλευράς είναι πιο κοντά στις ποιοτικές προσεγγίσεις της εκπαιδευτικής έρευνας και αξιολόγησης με την υλοποίηση να έχει τη μορφή μιας μελέτης περίπτωσης παρά ως ενός δομημένου πειραματικού σχεδιασμού (Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

- ◉ η τελική (summative) αξιολόγηση είναι συνήθως η εκ των υστέρων (ex post) αξιολόγηση που διεξάγεται μετά την ολοκλήρωση του φαινομένου (π.χ. μετά την ολοκλήρωση ενός προγράμματος επιμόρφωσης)
- ◉ Στόχος είναι η συνολική αξιολόγηση του τι πραγματικά επιτεύχθηκε με την ολοκλήρωση ενός εκπαιδευτικού φαινομένου ή ενός διακριτού κύκλου ζωής του (π.χ. αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας στο τέλος ενός σχολικού έτους)
- ◉ Η αξιολόγηση εδώ αφορά τόσο την επίτευξη στόχων που είχαν τεθεί όσο και γενικότερα η εκτίμηση των αποτελεσμάτων που είχε το εκπαιδευτικό φαινόμενο. Αυτός είναι και ο λόγος που η τελική αξιολόγηση συνδέεται με την έννοια της λογοδότησης (accountability), ενημερώνοντας για τις επιτυχίες, τις αποκλίσεις, τις αποτυχίες, τα θετικά και αρνητικά του εκπαιδευτικού προγράμματος, φωτίζοντας συνολικά όλες τις πλευρές του υπό αξιολόγηση εκπαιδευτικού φαινομένου

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ
