ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
UNIVERSITY OF WESTERN MACEDONIA
FACULTY OF SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πτυχιακή Εργασία

‘Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στο γλωσσικό μάθημα: Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή τους στο δημοτικό σχολείο.’

Ονοματεπώνυμο φοιτήτριας

Λύρου Δήμητρα

Αριθμός Ειδικού Μητρώου:

4687

Επιβλέπων καθηγήτρια: Γρίβα Ε.

Β’ Βαθμολογητής: Μπουνόβας Ι.

ΦΛΩΡΙΝΑ 2022

Πίνακας περιεχομένων

Η Περίληψη 4
Abstract 5
Η Εισαγωγή 6
1.Θεωρητικό Πλαίσιο 8
1.1 Η αξιολόγηση στο σχολικό Περιβάλλον 8
1.1.1.Τύποι Αξιολόγησης 8
1.2. Εναλλακτικές Μορφές Αξιολόγησης 9
1.3. Περιγραφική Αξιολόγηση 10
1.4. Τύποι Εναλλακτικής Αξιολόγησης 12
1.4.1 Project 12
1.4.2 Portfolio (Φάκελος Μαθητή) 14
1.4.3 Ρουμπρίκες- κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων 17
1.4.4 Αντικειμενικά Τεστ 18
1.4.5 Λίστες Ελέγχου (Checklists) και Κλίμακες Διαβάθμισης 20
1.4.6 Ημερολόγιο 21
1.4.6.1 Ημερολόγιο του Εκπαιδευτικού 22
1.4.6.2 Ημερολόγιο του Μαθητή 23
1.4.7 Κάρτες αναφοράς προόδου 25
1.4.8. Ηλεκτρονικές Κοινότητες Μάθησης 26
1.4.9. Ανεστραμμένη Τάξη 26
1.4.10 Αυτοαξιολόγηση / Κριτική σκέψη 28
2. Μεθοδολογία/ Έρευνα 30
2.1 Πρότερες Έρευνες 30
2.2. Σκοποί και Στόχοι έρευνας 34
2.2. Δείγμα έρευνας 34
2.2.1 Προφίλ εκπαιδευτικών 35
2.3 Μεθοδολογία Έρευνας 41
2.4 Συλλογή Δεδομένων 43

2.5 Ανάλυση Δεδομένων 43

3.Αποτελέσματα της έρευνας 45

3.1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση. 45

3.1.1 Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση. 48

3.1.2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης. 49

3.1.2 Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης. 50

3.1.3 Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους). 50

3.1.4. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο. 51

3.2.Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης. 53

3.2.1. Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση. 56

3.2.2. .Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας. 56

3.2.3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας. 57

3.2.4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση. 58

3.3. Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης. 59

3.3.1.Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας. 60

3.3.2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας. 61

4.Συμπεράσματα /Συζήτηση 63

4.1.Περιορισμοί της έρευνας 64

5.Βιβλιογραφία 66

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ 71

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α' 73

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β' 79

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ' 112

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ' 116

Η Περίληψη

Η εναλλακτική αξιολόγηση αποτελεί μια πρωτότυπη μέθοδο διδασκαλίας που είναι σε θέση να αναδείξει όλες τις δεξιότητες και ικανότητες του μαθητή καθώς και να καλλιεργήσει την κριτική του σκέψη. Είναι μια καινούρια μέθοδος διδασκαλίας που τα τελευταία χρόνια εφαρμόζεται συστηματικά (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Σκοπός την παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των γνώσεων δεκαπέντε εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης. Οι εκπαιδευτικοί προσπάθησαν να προσδιορίσουν τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, να υποθέσουν ποιες αξιολογικές περιλαμβάνει, αν μπορούν να εφαρμοστούν στο Ελληνικό σχολείο και τέλος εξέφρασαν τις απόψεις τους σχετικά με την συχνότητα και το πόσο χρησιμοποιούνται στο σύγχρονο σχολείο.

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη ενώ για την ανάλυση δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η θεματική ποιοτική ανάλυση όπου χρησιμοποιήθηκαν θεματικοί άξονες, κωδικοί και κατηγορίες. Η εργασία περιλαμβάνει θεωρητικό μέρος, είναι μια επισκόπηση των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης και μια των αξιολογικών μεθόδων της. Στην συνέχεια, την μεθοδολογία , δηλαδή τον τρόπο που διεξάχθηκε η εν λόγω έρευνα και η συσχέτισή της με άλλες έρευνες που όμως είχαν ίδια ή παρόμοια θεματική. Τα αποτελέσματα, η δημιουργία πινάκων και η ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν. Και τέλος, τα συμπεράσματα/συζήτηση που απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα.

Λέξεις κλειδιά: Αξιολόγηση μαθητή, Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης/ διδασκαλίας, Εκπαιδευτικοί/ Δάσκαλοι, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Abstract

Alternative assessment in an original method of teaching that is able to highlight all the skills and abilities of the learner as well as cultivate critical thinking. It is an innovation and is a modern method of teaching that has been applied systematically in recent years (Griva & Kofou, 2021).

The aim of this research is to investigate the knowledge of fifteen primary school teachers on alternative forms of evolution. Teachers tried to identify alternative forms of evolution, to guess which evaluation forms it includes. Finally, they expressed their views on their frequency and use in modern school.

The method used was the semi- structured interview, while the thematic qualitative analysis was used for data analysis. Thematic axes, codes and categories have been created. The word includes a theoretical part, a definition of the alternative forms of evolution and the evolution method contained therein. Then, the methodology, the way this survey was conducted and its correlation with other surveys with the same or similar thematic. The results, the creation of tables and the analysis of the collected data. And finally, the conclusions / discussion answer the research questions.

Keywords: Student assessments, Alternative forms of evaluation/ teaching, Teachers, Primary Education.

Η Εισαγωγή

Σύμφωνα με το άρθρο 2 του ΦΕΚ 3791/Β, που ψηφίστηκε στης 13/08/2021 το μάθημα της Ευέλικτης Ζώνης αντικαθίσταται με την ονομασία 'Εργαστήρια Δεξιοτήτων' και διευρύνεται ως προς την θεματική του. Η εφαρμογή του κρίνεται υποχρεωτική και οφείλει να γίνει με εναλλακτικές μορφές διδασκαλίες (κυρίως με τα project) και ο δάσκαλος οφείλει να εφαρμόζει και τον ατομικό φάκελο μαθητή, που θα παραδίδεται στο τέλος της χρονιάς και θα περιλαμβάνει τις πιο σημαντικές δραστηριότητες των μαθητών στο συγκεκριμένο μάθημα. Σκοπός είναι η διδασκαλία να διαφοροποιηθεί και να γίνει πιο δημιουργική για τους μαθητές.

Στην σύγχρονη παιδαγωγική διαδικασία η αξιολόγηση του μαθητή αποτελεί έναν πολύ σημαντικό παράγοντα. Καθώς έχει στόχο την επιβράβευσή του και την ανακάλυψη των νέων γνώσεων του. Καλλιεργεί, επίσης, ποικίλες δεξιότητες του μαθητή, με την πιο σημαντική να είναι η δημιουργία μιας αίσθησης συλλογικότητας/ομαδικότητας. Για να εξελιχθεί ορθά η γνώση όμως χρειάζονται και οι εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, που τα τελευταία χρόνια προσπαθούν να εδραιωθούν στον τομέα. Θεωρούνται ιδιαίτερες, ανταποκρίνονται στις βασικές ανάγκες του μαθητή και αποτελούν και δημιουργική απασχόληση για τους ίδιους. Ωστόσο, υπάρχουν και οι αρνητές των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/αξιολόγησης. Πιστεύουν, πως στα μαθήματα της γλώσσας, των μαθηματικών καθώς και άλλων γνωστικών μαθημάτων, με την χρήση τους παραγκωνίζεται το γνωστικό επίπεδο των μαθημάτων (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Η εν λόγω έρευνα έχει ως βασικό στόχο την ενημέρωση, των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δημοσίων σχολείων , για τις εναλλακτικές μορφές στην διδασκαλίας/αξιολόγησης στην σχολική τάξη. Οι εκπαιδευτικοί μέσα από την ποιοτική συνέντευξη προσπάθησαν να προσδιορίσουν τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης/διδασκαλίας. Εξέφρασαν τις απόψεις τους σχετικά με την χρησιμότητά τους και την επάρκεια κατάρτισής τους στην συγκεκριμένη μέθοδο διδασκαλίας.

Στο πρώτο κεφάλαιο, το θεωρητικό μέρος της εργασίας, προσδιορίστηκε η έννοια της αξιολόγησης στην εκπαίδευση. Έγινε έμμεση σύγκρισή της με τις παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας καθώς αναλύθηκαν και τύποι αξιολόγησης(Διαγνωστική, Διαμορφωτική, Τελική). Στην συνέχεια αναφέρθηκε ο προσδιορισμός των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας και της περιγραφικής αξιολόγησης.

Ακόμη, αναφέρθηκαν τα καινοτόμα εναλλακτικά εργαλεία. Το project, ο ατομικός φάκελος μαθητή (portfolio), οι ρουμπρίκες – Κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων, γραπτές δοκιμασίες (τεστ), λίστες ελέγχου (checklists) και κλίμακες διαβάθμισης, Ημερολόγιο του εκπαιδευτικού, ημερολόγιο του μαθητή, κάρτες αναφοράς προόδου, ηλεκτρονικές κοινότητες μάθησης, ανεστραμμένη τάξη, κριτική σκέψη, αυτοαξιολόγηση, ετεροαξιολόγηση.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύθηκε η ποιοτική μέθοδος, που ακολουθήθηκε στην συγκεκριμένη εργασία. Βρέθηκαν σχετικές έρευνες και συγκρίθηκαν με την συγκεκριμένη. Επίσης, αναλύθηκε το δείγμα. Πρόκειται για δεκαπέντε εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε Δημόσια σχολεία και είχαν αναλάβει τάξη την περίοδο 2021- 2022. Η μέθοδος ήταν ποιοτική συνέντευξη ώστε να εκμαιευτούν ακόμα περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την άποψη των εκπαιδευτικών για τις εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας/ αξιολόγησης. Επίσης στο συγκεκριμένο κεφάλαιο αναφέρθηκαν και ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας που απαντήθηκαν στους περιορισμούς της έρευνας.

Στο τρίτο συμπεριλήφθηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας. Προέκυψαν ποικίλες απαντήσεις σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας. Στο τέλος προέκυψαν τρεις θεματικοί άξονες, 11 κατηγορίες και 67 κωδικοί.

Τέλος, στο τέταρτο κεφάλαιο δημιουργήθηκαν τα συμπεράσματα και η συζήτηση. Αναλύθηκαν συγκεντρωτικά τα αποτελέσματα, σε συσχέτιση με συμπεράσματα άλλων ερευνών και απαντήθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα. Ακόμη, αναφέρθηκαν οι περιορισμοί της έρευνας.

1.Θεωρητικό Πλαίσιο

1.1 Η αξιολόγηση στο σχολικό Περιβάλλον

Η αξιολόγηση υπήρχε ανέκαθεν στο παραδοσιακό τρόπο μάθησης, καθώς αποτελούσε και αποτελεί κίνητρο των μαθητών καθώς επίσης βοηθάει στην επίτευξη των στόχων διδασκαλίας. Ωστόσο, δεν πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας, αλλά καλό είναι να συνυπάρχουν. Η ένταξή της θα ωθήσει τον μαθητή να παίρνει πρωτοβουλίες. Ο εκπαιδευτικός , από την άλλη πλευρά, που έχει αναλάβει την αξιολόγηση των μαθητών, οφείλει να επιμορφώνεται πάνω σε νέες γνώσεις και δεξιότητες με σκοπό να αναπτύξει καινοτόμους τρόπους αξιολόγησης.. Ταυτόχρονα, θα βελτιώσει την διδασκαλία του κάνοντάς την πιο προσιτή για τους μαθητές (Χαρίσης, 2006).

Η αξιολόγηση βασίζεται στην εκπαιδευτική διαδικασία και είναι ένα σημαντικό εργαλείο για τον εκπαιδευτικό. Μπορούν να διακρίνουν τις αδυναμίες της διδασκαλίας τους, τα επίπεδα των μαθητών τους καθώς και την επίτευξη των διδακτικών στόχων. Καθίσταται δυνατό με την μαθητική αξιολόγηση η αναδιαμόρφωση του μαθήματος αν ο εκπαιδευτικός το κρίνει απαραίτητο. Η αξιολόγηση, λοιπόν, μπορεί να θεωρηθεί ένα σημαντικό εργαλείο μάθησης για την εκπαιδευτική διαδικασία (Γρίβα & Κωφού, 2021).

1.1.1.Τύποι Αξιολόγησης

Η σχολική αξιολόγηση χωρίζεται σε τρείς βασικούς τύπους μάθησης:

Α) Διαγνωστική (ή Αρχική) Αξιολόγηση που έχει σκοπό να διερευνήσει τις δεξιότητες και ικανότητες των μαθητών καθώς και το επίπεδο γνώσεων τους. Επίσης, να αναγνωρίσει τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες των μαθητών (Γρίβα & Κωφού, 2021). Συνήθως προτείνεται να διεξάγεται είτε στην αρχή της σχολικής χρονιάς είτε στο τέλος κάθε τετράμηνου. Η διαδικασία αυτή θα έχει σκοπό την αναδιαμόρφωση της διδακτέας ύλης σύμφωνα με τις δυνατότητες των μαθητών (Χαρίσης, 2006).

Β) Διαμορφωτική (ή Συνεχής) Αξιολόγηση η οποία έχει σκοπό την ανατροφοδότηση των γνώσεων (Γρίβα & Κωφού, 2021) καθώς και βοηθάει στην ολοκλήρωση των στόχων του μαθήματος. Είναι ένα αναπόσπαστο κομμάτι της διδασκαλίας που πηγάζει

από την διαμορφωτική αξιολόγηση για την καλύτερη διεξαγωγή του μαθήματος (Χαρίσης, 2006).

Γ) Τελική (ή Συνολική) Αξιολόγηση είναι η παραδοσιακή αξιολόγηση που γίνεται στο τέλος του τετράμηνου, χαρακτηρίζεται από την βαθμοθηρία. Ο δάσκαλος είναι αυτός που έχει τον ρόλο του αξιολογητή και οι μαθητές δεν παίρνουν μέρος στην διαδικασία (Γρίβα & Κωφού, 2021). Προσδιορίζεται ο βαθμός επιτυχίας της ίδιας, των μαθησιακών στόχων καθώς και η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας (Χαρίσης, 2006). Η τυπική αξιολόγηση ενισχύει την ανταγωνιστική συμπεριφορά και οξύνει το ενδιαφέρον των μαθητών (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Κάποιες δραστηριότητες αξιολόγησης που μπορούν ενδεικτικά να αναφερθούν είναι οι εργασίες στο σπίτι, οι γραπτές εξετάσεις στο τέλος ή στην αρχή της σχολικής χρονιάς καθώς και οι ερωτήσεις εμπέδωσης στο τέλος κάθε κειμένου (Χαρίσης, 2006).

1.2. Εναλλακτικές Μορφές Αξιολόγησης

Η εναλλακτική αξιολόγηση εφαρμόζεται τα τελευταία χρόνια κυρίως στο εξωτερικό και κυριαρχεί στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Έχει ως σκοπό οι μαθητές να αναπτύξουν δικές τους απόψεις σε κοινωνικά και γνωστικά ζητήματα καθώς και να παίρνουν πρωτοβουλίες. Για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης οι μαθητές καθίστανται ικανοί να δημιουργήσουν γνώση. Βασική προϋπόθεση να γνωρίζουν τις κοινωνικές αλλαγές και να προσπαθούν να τις βελτιώσουν (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Οι πιο εναλλακτικοί εκπαιδευτικοί, και υποστηρικτές των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας αναφέρουν πως οι μαθητές οφείλουν να συσχετίζουν τα βιώματα της καθημερινής τους ζωής με το μάθημα. Με αυτόν τον τρόπο θεωρούν πως θα ευαισθητοποιήσουν τους μαθητές σε διάφορα κοινωνικά ζητήματα (Ματσαγγούρας, 2002). Επίσης, θα είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα ταλέντα και τις δεξιότητες τους. Οι μαθητές θεωρούν πως θα δημιουργούν την γνώση. Γίνεται, λοιπόν, λόγος για μαθητοκεντρική διδασκαλία (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Παράλληλα, καταφέρνουν να αναγνωρίσουν τα ενδιαφέροντα τους, αναστοχάζονται και δείχνουν ενδιαφέρον για το μάθημα γιατί παίρνουν πρωτοβουλίες (Γρίβα & Κωφού, 2021)..

Η εναλλακτική αξιολόγηση, λοιπόν, θεωρείτε ως ένα αδιαχώριστο κομμάτι της διδασκαλίας, δεν περιβάλετε από τον κλασικό τρόπο διδασκαλίας (π.χ. διαγωνίσματα ορισμένου χρόνου, βαθμοθηρία). Έχει δημιουργηθεί για όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως του επιπέδου τους και σκοπό έχει την ανατροφοδότηση. Μέσω αυτής οι μαθητές και οι δάσκαλοι αναγνωρίζουν τις δυνατότητες και δεξιότητες τους. Θεωρείτε επιτυχημένη όταν έχουν επιτευχθεί οι μαθησιακοί στόχοι του μαθήματος. Η εναλλακτική αξιολόγηση εκτός από τα παραπάνω προάγει την συνεργασία των μαθητών, καθώς επίσης ξεφεύγει από τους παραδοσιακούς τρόπους μάθησης. Επίσης, αναλαμβάνει την λήψη αποφάσεων που είναι καθοριστικές για την πορεία της διδασκαλίας. Τέλος, προάγει την ισότητα, αναπτύσσει την δημιουργικότητα των μαθητών καθώς και την ίση αντιμετώπιση των μαθητών με τους συμμαθητές τους (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Οι εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης διευρύνονται με τα χρόνια σε όλη την εκπαιδευτική διαδικασία. Έχει στόχο την ανάπτυξη των προσωπικών αναγκών του μαθητή και την δημιουργία μιας διαφορετικής , αυτόνομης μάθησης. Παρά το γεγονός ότι πρόκειται για μια αρκετά χρονοβόρα διαδικασία και πολλές φορές έχει αμφισβητηθεί η εγκυρότητα της. Είναι πολύ παραγωγική και προσφέρει ευκαιρίες για την διεύρυνση των οριζόντων του παιδιού αλλά και πολλές φορές του ίδιου του δασκάλου (Γρίβα & Κωφού, 2021).

1.3. Περιγραφική Αξιολόγηση

Από τις αρχές του 2000, ξεκίνησε να εφαρμόζεται στο αναλυτικό πρόγραμμα, η περιγραφική αξιολόγηση με σκοπό την εξάλειψη της βαθμοθηρίας και των κοινωνικών διακρίσεων. Με βάση αυτή οι μαθητές βελτιώνουν την μαθητική διαδικασία με δημιουργικό τρόπο. Αν και εφαρμόζεται με διαφορετικές μεθόδους ανά κράτος, οι σκοποί, η πολυπλοκότητα και η σημασία της παραμένουν οι ίδιοι (Χανιώτης, 1999). Στην Ελλάδα εφαρμόζεται, κυρίως, στις δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού, για την αξιολόγηση της προόδου των μαθητών (Μανωλάκος, 2010).

Ως περιγραφική αξιολόγηση θεωρείται μια επαναστατική μέθοδος στην οποία ο κάθε μαθητής ενημερώνεται για το επίπεδο μάθησης του μέσα από τις γραπτές σημειώσεις του εκπαιδευτικού (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Με βάση το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής πολιτικής (ΙΕΠ) το 2018, που οργάνωσε επιμόρφωση σχετική με την περιγραφική αξιολόγηση, η συγκεκριμένη εκφράζει τις επιδόσεις των μαθητών και την διαδικασία που ακολουθείτε για την κατάκτηση τους ως μια δημιουργική διαδικασία. Το μάθημα, στηρίζεται στις ανάγκες, στα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες και στα προσωπικά χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή, καθώς και στην συμμετοχή και τη συνεργατικότητα. Έχει σκοπό την βελτίωση του, την εξέλιξη του ατομικά και δεν περιορίζεται στις βασικές γνώσεις του Αναλυτικού Προγράμματος αλλά προσπαθεί να εντάξει κοινωνικά θέματα και περιβαλλοντικά.

Η περιγραφική αξιολόγηση είναι σχεδιασμένη για να εφαρμόζει τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης. Είναι μια μέθοδος που παροτρύνει τον μαθητή να βρει μόνος του τα δυσνόητα σημεία του μαθήματος, να τα καταγράψει και να τα συζητήσει με το δάσκαλο του. Από την άλλη πλευρά, ο εκπαιδευτικός έχει καθοδηγητικό ρόλο, μπορεί να διακρίνει τις αδυναμίες των μαθητών του και να τους καθοδηγήσει με ανατροφοδότηση στην σωστή μάθηση (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Επίσης, προτρέπει τον δάσκαλο να μάθει περισσότερα για τους μαθητές του και να τα εκφράσει στους γονείς του – δεν χρειάζεται να αφορούν τις σχολικές μόνο επιδόσεις του- (ΙΕΠ, 2018). Ακόμη, καταργεί τον δασκαλοκεντρικό χαρακτήρα του σχολείου και καταρρίπτει τον αυθεντικό χαρακτήρα του δασκάλου. (Χανιώτης, 1999). Προάγει, την σωστή επικοινωνία εκπαιδευτικού και μαθητή. Ο δεύτερος θα είναι σε θέση να εκφράσει τα συναισθήματα του, να εμπιστευτεί την κρίση του δασκάλου του και να ακούσει τις συμβουλές του (Βελεργάνη, 2016).

Η συγκεκριμένη αξιολόγηση είναι σημαντική γιατί βασίζεται στην ανατροφοδότηση και συνεπώς στην καλύτερη διεξαγωγή του μαθήματος. Επίσης, δεν παρεκκλίνει από το Αναλυτικό Πρόγραμμα αλλά συμπορεύεται με αυτό έχοντας ως στόχο την καλύτερη επίδοση του μαθητή. Καταρρίπτει τον βαθμοθηρικό χαρακτήρα του σχολείο, προτρέπει τους μαθητές να σκέφτονται κριτικά και να αυτοαξιολόγουνται. Θεωρείτε πως καλύπτει ολόπλευρα το μοντέλο μάθησης (ΙΕΠ, 2018). Βασίζεται, δηλαδή, και στο γνωστικό αντικείμενο (καλές σχολικές επιδόσεις) και στο κοινωνικό (οι μαθητές εκφράζουν γνώμες σχετικές με κοινωνικά γεγονότα, τα μελετούν και προσπαθούν να δώσουν συμβουλές για αυτά) και συμμετοχικό (εκφράζεται από συνεργασία και αλληλοβοήθεια) μοντέλο μάθησης. (Βελεργάνη, 2016).

Από την πλευρά του δασκάλου μπορεί να τονιστεί ο ρόλος του για την απόκτηση αυτονομίας των μαθητών καθώς και η ευαισθητοποίηση τους σχετικά με θέματα που αφορούν την καθημερινή ζωή (Χανιώτης, 1999). Επίσης, η συλλογή από πτυχές της

σχολικής καθημερινότητας που θα τον βοηθήσουν να δημιουργήσει κρίση για το κάθε παιδί, να γνωρίσει τις αδυναμίες του και να τις βελτιώσει ή να τις εκμυστηρευτεί στους γονείς του. Ακόμη, μπορεί να εξάγει συμπεράσματα επίδοσης χωρίς την βοήθεια της βαθμοθηρίας (Μανωλάκος, 2016).

Στα μειονεκτήματα της περιγραφικής αξιολόγησης, η Βελεγράνη (2016), τονίζει την χρονοβόρα διαδικασία που οφείλει να ακολουθηθεί μέχρι να δείξει αποτελέσματα. Επίσης, πολλές φορές ξεφεύγει από τα δεδομένα του μαθήματος, αναπτύσσεται κυρίως σε κοινωνικά θέματα και παραλείπετε η μαθητική διαδικασία. Οι πληροφορίες, που δίνει ο δάσκαλος, συνεχίζοντας πολλές φορές μπορεί να παραινούνται, να είναι ελλιπείς και χωρίς να υπάρχει σκοπιμότητα να μην προάγεται η έγκυρη πληροφόρηση. Τέλος, πρέπει να τονιστεί πως οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δεν έχουν εκπαιδευτεί σχετικά με αυτή την τεχνική. Η ελλιπείς κατάρτιση, δεν τους δίνει την δυνατότητα να στραφούν στην περιγραφική αξιολόγηση και προτιμούν τις παραδοσιακές μεθόδου διδασκαλίας.

1.4. Τύποι Εναλλακτικής Αξιολόγησης

1.4.1 Project

Τα project (σχέδια εργασίας), που σύμφωνα με τη Γρίβα & Κωφού (2021), εντάχθηκαν στην εκπαιδευτική διαδικασία τα τελευταία χρόνια, διεξάγονται στο πλαίσιο της διδασκαλίας και αποτελούν βιωματική μάθηση. Αποβλέπουν στην διεύρυνση των οριζόντων των μαθητών και συζητούνται από τους μαθητές και τον δάσκαλο μαζί (Δημοκρατική μάθηση). Συγχρόνως, παρέχουν γνώσεις που θα βοηθήσουν για την ένταξη των μαθητών στο κοινωνικό πλαίσιο (Ματσαγγούρας, 2002), και δίνουν βάση στην επίλυση προβλημάτων με ερευνητικές δραστηριότητες (Γρίβα & Κωφού, 2021). Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας) φαίνεται να αποδέχονται τα σχέδια διδασκαλίας και να τα εφαρμόζουν στις τάξεις, για την άντληση νέων γνώσεων έξω από το αναλυτικό πρόγραμμα. (Ματσαγγούρας, 2002). Για την Ταράτορη – Τσαλκατίδου (2003), αποτελούν έναν τρόπο για να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές σε προβλήματα που αφορούν την καθημερινή τους ζωή χωρίς να περιορίζονται στην ύλη των φροντιστηριακών μαθημάτων. Οι μαθητές δεν είναι πλέον ένας παθητικός δέκτης γνώσεων αλλά εμπλέκεται ενεργά στην διδασκαλία.

Η απουσία της μεθόδου, σύμφωνα με την Ταρατόρη – Τσαλκατίδου (2003), οφείλεται στην ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών και στην κακή λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα. Δηλώνεται πως το σχολείο ανέκαθεν ήταν δασκαλοκεντρικό και προσηλωμένο στο αναλυτικό πρόγραμμα, χωρίς να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των μαθητών του. Για την συγγραφέα, αυτός ήταν και ο λόγος που δεν έχουν ασχοληθεί με τα project οι Έλληνες ερευνητές.

Ρόλος του project είναι η αναβάθμιση της διδασκαλίας σε μαθητοκεντρική καθώς και η επικοινωνία του δασκάλου με τους μαθητές του. Οφείλεται να γίνεται συσχέτιση του μαθήματος με τις εμπειρίες και τις γνώσεις ζωής των μαθητών. Καλό είναι να προάγεται επίσης οι συνεργατικές ιδιότητες και η επικοινωνία για την εξέλιξη της πορείας της διδασκαλίας (Ματσαγγούρας, 2002). Επίσης, τα σχέδια εργασίας αποτελούν σημαντικό παράγοντα για την εξέλιξη των νέων τεχνολογιών από τους μαθητές. Η τεχνολογία είναι πολύ σημαντική για τους μαθητές καθώς συμβάλει στην δημιουργία νέων δυνατοτήτων για να λάβουν και να μεταδώσουν πληροφορίες (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Η διδασκαλία με τα σχέδια εργασία οφείλει να προάγει την κριτική σκέψη των μαθητών και την νοητική τους εξέλιξη. Αυτό θα επιτευχθεί με την επεξεργασία δεδομένων από τους μαθητές, με την έκθεση των απόψεων τους καθώς και με την αλληλοβοήθεια από μαθητή σε μαθητή (Γρίβα και Κωφού, 2021).

Μέσα από το πρότυπο αυτό διδασκαλίας, έχει στόχο να αναπτύξουν οι μαθητές όλους τους μαθητικούς στόχους, που έθεσε ο Bloom (θυμάμαι, γνωρίζω, καταλαβαίνω, κατανοώ, εφαρμόζω, αναλύω, αξιολογώ, δημιουργώ και συνθέτω) σε υψηλά επίπεδα (Γρίβα & Κωφού, 2021, σ. 276).

Η μέθοδος project, μπορεί να εφαρμοστεί είτε σε μια τάξη είτε με συνεργασία τάξεων, ακόμα και από άλλα σχολεία. Δεν περιορίζεται στον αριθμό των ατόμων και ασχολείται με ποικίλες πρακτικές. Ο δάσκαλος για να πετύχει η μέθοδος καλό είναι να μην αναλωθεί στην σχολική ύλη και βάση του Αναλυτικού Προγράμματος (ή και όχι) να σχεδιάσει με τους μαθητές μια θεματική που θα ταιριάζει με το ενδιαφέρον όλων (Ταρατόρη- Τσαλκατίδου , 2003) .

Για να επιτύχουν τα σχέδια εργασίας πρέπει να ακολουθηθούν 3 βασικά στάδια :

1.**Θέμα:** Το θέμα μπορεί να επιτευχθεί είτε από τους ίδιους τους μαθητές παίρνοντας πρωτοβουλίες από ένα θέμα επίκαιρο που έχουν ακούσει ή ένα συμβάν που τους έχει επηρεάσει. Είτε επιλέγοντας από ένα εύρος θεμάτων που έχουν ανακοινωθεί στην τάξη

και έχουν συζητηθεί από όλους. Τέλος, είτε από τον ίδιο τον δάσκαλο, το οποίο το έχει αποφασίσει μόνος του.

2. **Προγραμματισμός:** Ο προγραμματισμός καθορίζεται από τον συντονιστή. Η κάθε ομάδα επιλέγει έναν συντονιστή για να αναθέτει τις εργασίες, να καταγράφει τις απορίες των μαθητών και να τις μεταφέρει στον δάσκαλο. Επίσης, να παρουσιάζει και τις πληροφορίες που συγκεντρωθήκαν από την εκάστοτε ομάδα. Ο δάσκαλος δεν μπορεί να είναι αυτός ο συντονιστής. Έχει κυρίως βοηθητικό ρόλο και να συμβουλεύει όλες τις ομάδες.

3. **Υλοποίηση:** Στο στάδιο αυτό, γίνεται μια σχετική έρευνα και συλλέγονται πληροφορίες και ταξινομούνται. Στην συνέχεια συγκεντρώνονται τα ευρήματα από όλες τις ομάδες και παρουσιάζονται. Με αυτόν τον τρόπο θεωρείτε πως το project έχει επιτευχθεί (Ταρατόρη- Τσαλκατίδου , 2003).

Τα σχέδια εργασίας είναι καλό να εφαρμοστούν καθώς αναπτύσσουν την βιωματικότητα και την δημιουργική σκέψη του μαθητή. Η ευελιξία στην επιλογή θέματος βοηθάει στην συνεργατικότητα και στην διεύρυνση οριζόντων (Χαρίσης , 2006).

Επίσης, το project βοηθάει στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων των μαθητών και ταυτόχρονα, διευρύνει τους ορίζοντες των μαθητών βάζοντας τους να ασχοληθούν με διαφορετικά θέματα (τοπική ιστορία, βιβλιοθήκες κλπ.). Θεωρείτε πως αναπτύσσει την κριτική του σκέψη και τους βάζει σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης. Με άλλα λόγια, θα μπορούσαμε να πούμε πως είναι μια επαναστατική μέθοδος που οι εκπαιδευτικοί καλό είναι να την εφαρμόζουν στα σχολεία (Ταρατόρη – Τσαλκατίδου , 2003).

1.4.2 Portfolio (Φάκελος Μαθητή)

Ο φάκελος του μαθητή (ή portfolio) ανήκει στην διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση (Γρίβα & Κωφού, 2021, σ.69). Χαρακτηρίζεται για την καταγραφή γλωσσικών δεξιοτήτων και διαπολιτισμικών γνώσεων (Γρίβα & Κωφού, 2021, σ.32). Περιλαμβάνει την συλλογή εργασιών από τον ίδιο τον μαθητή και την αυτοξιολόγησή του.

Το portfolio αποτελεί μια συσχέτιση της διδασκαλίας με την αξιολόγηση και δεν προσδιορίζει τον παραδοσιακό τρόπο μάθησης. Είναι μια συλλογή πληροφοριών που ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών και δευτερευόντως του δασκάλου. Για την

συλλογή πληροφοριών καλό είναι να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές βοηθώντας ο ένας τον άλλο. Ωστόσο, πρέπον είναι να αναφερθεί ότι οι στόχοι που θέτουν οι μαθητές δεν πρέπει να συγκρούονται με τους σχολικούς στόχους αλλά να συμβαδίζουν με αυτούς (Paulson , Paulson et al., 1991).

Ο φάκελος του μαθητή με την χρήση του portfolio είναι μια επίκαιρη αξιολόγηση καθώς θεωρείται πως εξυπηρετεί τόσο τον δάσκαλο όσο και τον μαθητή. Μέσα στο φάκελο περιλαμβάνονται στοιχεία που θεωρούν οι ίδιοι οι μαθητές ότι ανταποκρίνονται στις επιδόσεις τους ή πως είναι χρήσιμο να προστεθούν στον φάκελο. Αυτά μπορεί να είναι εργασίες, βραβεία, σχολικές δράσεις και εξωσχολικές δραστηριότητες που πιθανώς είχαν λάβει μέρος (Χαρίσης ,2006). Χαρακτηριστικό είναι πως οφείλουν για όλες τις εργασίες/ δραστηριότητες που θα ενταχθούν στον φάκελο να προσθέσουν και την ανάλογη αιτιολογία επιλογής (Γρίβα & Κωφού, 2021). Το portfolio ενθαρρύνει την εργασία σε ομάδες, και καθοδηγείται από τους μαθητές, καθώς αυτοί κρίνουν ποιες πληροφορίες θα προστεθούν σε αυτόν. Γίνονται, ταυτόχρονα πιο δημιουργικοί και εξασκούν βαθύτερα τις γνώσεις τους. Ενώ, μαθαίνουν να επικεντρώνονται πιο πολύ στα δύσκολα σημεία του μαθήματος. Συνεχίζοντας, καλλιεργείται η επικοινωνία με την γνώση και η εξάσκηση σε αυτή (Malvin, 2018).

Το portfolio αποτελεί ένα μεταγνωστικό εργαλείο που αξιολογεί την πρόοδο των μαθητών για μεγάλο χρονικό διάστημα ή ασχολείται κυρίως με τις διαπολιτισμικές γλωσσικές καταγραφές. Αποθηκεύει τόσο γνώσεις όσο και ικανότητες των μαθητών (Γρίβα & Κωφού,2021, σ.69). Είναι μια μαθητοκεντρική μέθοδος που προσδιορίζεται κυρίως στην συλλογή εργασιών, στις γλωσσικές ικανότητες καθώς και στα ενδιαφέροντα του κάθε μαθητή. Είναι μια πολυδιάστατη διαδικασία και αποτελεί μια απεικόνιση του μαθητή (Γρίβα & Κωφού , 2021).

Στα πλαίσια του φακέλου δίνεται η ευκαιρία στον μαθητή να εμπλακεί στην μαθησιακή διαδικασία και να κάνει την αυτοξιολόγησή του. Η αυτοξιολόγηση του προσφέρει αυτοέλεγχο και αυτορρύθμιση καθώς και ανατροφοδότηση. Τον μετατρέψει σε ένα μαθητή που αναζητά συνεχώς καινοτόμες ιδέες και δραστηριότητες για να βελτιώσουν το μαθησιακό του επίπεδο (Χαρίσης, 2006).

Τα είδη του portfolio χωρίζονται στις παρακάτω κατηγορίες:

α) Το portfolio εκθετήριο: είναι μια συλλογή από τα καλύτερα έργα που επιλέγουν οι μαθητές (π.χ. φωτογραφίες ζωγραφιές κλπ.) (Barrett,2007b)

β) Το portfolio προσωπικής ανάπτυξης: Πρόκειται για έναν φάκελο που αναδεικνύει τις δυνατότητες του μαθητή. Μέσα από αυτόν φαίνεται η εξέλιξή του και εκφράζονται οι προβληματισμοί του (Cain, M.,Edwards-Henry, A. et al., 2005 στο Mokhtaria, L. 2015).

γ) Το ομαδικό ή συλλογικό portfolio:Εμπλέκονται ομαδικές δραστηριότητες (Πετροπούλου, Κασιμάτη et al., 2015).

δ) Το portfolio μάθησης: Έχει αναστοχαστικό χαρακτήρα και εμπλέκει τους μαθητές σε μια διαδικασία σκέψης για την εξέλιξη της μαθησιακής διαδικασίας (Zubizarreta,2009).

ε) Το portfolio των τελικών προϊόντων – παραγόντων: Περιλαμβάνει τις καλύτερες εργασίες των μαθητών (αυτά που ανταποκρίνονται στους στόχους του μαθήματος) (Χαρίσης , 2006).

στ) Το portfolio τεκμηρίωσης : Περιλαμβάνει έργα των μαθητών που βρίσκονται σε εξέλιξη. Περιλαμβάνει τις καλύτερες και τις λιγότερο καλές εργασίες των μαθητών, καθώς φαίνεται η βελτίωση τους με την πάροδο του χρόνου (Χαρίσης , 2006)..

ζ) Το διεπιστημονικό portfolio: Περιλαμβάνει και εργασίες και υλικό από διάφορες δραστηριότητες των μαθητών. Μέσα από αυτή την διαδικασία μπορούν να εμφανιστούν τα ενδιαφέροντα του μαθητή (Χαρίσης , 2006)..

η) Το ηλεκτρονικό portfolio (eportfolio) είναι μια συλλογή εργασιών των μαθητών που γίνεται σε ηλεκτρονική μορφή. Ο μαθητής επιλέγει βάση των αναγκών του τι θα συμπεριλάβει σε αυτό. Έχουν όλα ηλεκτρονική μορφή και δεν υπάρχει πρόβλημα χώρου (Χαρίσης , 2006).

θ) Το ευρωπαϊκό portfolio γλωσσών: Είναι ένας πολυγλωσσικός φάκελος όπου σημειώνεται από τους μαθητές η πορεία του προς την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας ή και της μητρικής του γλώσσας (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Σκοπός του portfolio είναι να διαμορφωθεί μια τυπική βαθμολογική αξιολόγηση από τον εκπαιδευτικό που θα αντικατοπτρίζει τις επιδόσεις που απέκτησαν οι μαθητές του μέχρι το τέλος της χρονιάς. Μπορεί, να δημιουργηθεί και να αξιολογηθεί από έναν ή και από πολλούς εκπαιδευτικούς μαζί και να παρουσιάζεται στους γονείς μετά το πέρας του έτους (Χαρίσης , 2006).

Το portfolio για να επιτύχει πρέπει να στηρίζει τους στόχους του στις ανάγκες των μαθητών που σχετίζονται με τις εξωσχολικές δραστηριότητες. Ενώ, ο δάσκαλος οφείλει να παρέχει στους μαθητές βοήθεια με σαφής οδηγίες, με ανατροφοδότηση και με συμβουλές για την συλλογή δεδομένων. (Γρίβα & Κωφού, 2021)

Το portfolio, λοιπόν, είναι ένα ολιστικό σύστημα αξιολόγησης που με οργάνωση και προσοχή μπορεί να γίνει πολύ αποτελεσματικό. Είναι ένα σύστημα που αφορά κυρίως γλωσσικές δεξιότητες. Αν οι μαθητές έχουν προετοιμαστεί σωστά θα είναι σε θέση να δημιουργήσουν έναν άρτιο φάκελο δραστηριοτήτων (Γρίβα & Κωφού,2021).

1.4.3 Ρουμπρίκες- κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων

Οι ρουμπρίκες είναι μια κλίμακα διαβάθμισης που περιλαμβάνει τα κύρια χαρακτηριστικά μιας δραστηριότητας. Δημιουργούνται επίπεδα δραστηριοτήτων, ορίζονται οι στόχοι του μαθήματος και βαθμοί για να οριστούν τα επίπεδα επίδοσης του κάθε στόχου. Τα επίπεδα αυτά είναι συνήθως 4 (π.χ. επαρκής, ικανοποιητική, μη ικανοποιητική και άριστη). Μέσα από τις κλίμακες αυτές οι μαθητές θα αντιληφθούν ποιο επίπεδο έχουν επιτύχει και πόση προσπάθεια χρειάζονται ακόμα για να επιτύχουν τους προσδοκώμενους στόχους (Γρίβα & Κωφού , 2021)

Οι ρουμπρίκες είναι ένα σημαντικό κομμάτι της περιγραφικής αξιολόγησης καθώς αποτελεί έναν οδηγό για το δάσκαλο και τον μαθητή. Μέσα σε αυτές περιέχονται στοιχεία που βοηθούν τους μαθητές να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που τους ταιριάζουν καθώς και να προσανατολιστούν καλύτερα στους μαθησιακούς στόχους. Είναι επίσης σημαντικές για τον δάσκαλο καθώς σημειώνονται πολλές σημαντικές πληροφορίες για το επίπεδο τον μαθητών, παρατηρήσεις και συμβουλές που βοηθούν στην τελική αξιολόγηση (Γρίβα & Κωφού , 2021)

Για τους Cooper και Garged (2011) οι κλίμακες διαβαθμισμένης δυσκολίας θεωρούνται έρευνα που κάνει ο δάσκαλος για τους μαθητές του. Μέσα σε αυτές καταγράφονται οι βαθμολογίες του μαθητή και η γενική του πρόοδος, καθώς γενική αποτίμηση αποτελεί η αξιολόγηση. Βασίζεται πολύ στους μαθησιακούς στόχους και στο πόσο σημαντικό είναι να έχουν επιτευχθεί μέχρι το τέλος της σχολικής χρονιάς. Επίσης, βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να σκέφτονται κριτικά και προσεκτικά και να βοηθάνε τους μαθητές όταν ανακαλύπτουν τις αδυναμίες τους.

Οι ρουμπρίκες θεωρούνται επίσης σημαντικές και βοηθητικές σε μαθητές με μεταναστευτικό προφίλ. Γίνεται καλύτερη αξιολόγηση της μητρικής όσο και της ξένης γλώσσας, οι μαθητές χωρίς να βρεθούν σε σύγχυση καταλαβαίνουν τα λάθη τους. Ο

δάσκαλος, ταυτόχρονα, αξιολογεί πιο εύκολα τον μαθητή και καταλαβαίνει τις αδυναμίες του (Γρίβα & Κωφού , 2021).

Για να δημιουργηθούν αυτές οι κλίμακες πρώτα πρέπει να δημιουργηθούν τα περιεχόμενα, μετά τα κριτήρια του καταλόγου και τέλος η κλίμακα. Σημαντικό είναι να επιβεβαιωθεί πως τα κριτήρια που καθορίζονται στις ρουμπρίκες είναι συμβατά με τους μαθησιακούς στόχους διδασκαλίας και πως όλες οι κατηγορίες γίνονται αντιληπτές από τους μαθητές. Τέλος, πρέπον θεωρείτε πως οι παρατηρήσεις του δασκάλου πρέπει να είναι σαφής για να γίνουν εύκολα αντιληπτοί από τους μαθητές του (Γρίβα & Κωφού , 2021).

Σύμφωνα με τις Γρίβα και Κωφού (2021) κάποιες από τις κατηγορίες ρουμπρικών είναι οι εξής:

Οριστικές ρουμπρίκες: Παρέχουν γενικές πληροφορίες για τις επιδόσεις των μαθητών όλο το χρόνο χωρίς να γίνεται λεπτομερής περιγραφή. Αναφέρονται γενικά στους μαθησιακούς στόχους που επιτεύχθηκαν και δεν επικεντρώνονται στις μαθησιακές δεξιότητες και τις δραστηριότητες που έλαβαν χώρα και βελτίωσαν τους μαθητές.

Γενικές ρουμπρίκες: Μπορούν να δημιουργηθούν και από τους ίδιους τους μαθητές με την βοήθεια του δασκάλου. Με αυτόν τον τρόπο θα αντιληφθούν τις δραστηριότητες που θα λάβουν χώρα και τους μαθησιακούς στόχους. Είναι, όμως γενικές πληροφορίες που θα αξιολογήσει ο εκπαιδευτικός για πολλές δραστηριότητες.

Εστιασμένες σε μια δραστηριότητα ρουμπρίκες: Αφορά την αξιολόγηση μιας συγκεκριμένης δραστηριότητας. Στηρίζεται στην παραγωγή προφορικού λόγου. Βασικό μειονέκτημα είναι πως χρειάζεται χρόνο για να επιτευχθεί και δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί για άλλες δραστηριότητες.

Τέλος, κάποιοι ερευνητές θεωρούν πως οι ρουμπρίκες προκαλούν σύγχυση στους εκπαιδευτικούς καθώς τους είναι δύσκολο να γνωρίζουν πώς να κατατάξουν τις κλίμακες διαβάθμισης. Επίσης, περιορίζουν τους μαθητές με σκοπό να επικεντρώνονται σε συγκεκριμένους στόχους και να μην εκφράζονται ελεύθερα στην μαθησιακή διαδικασία (Cooper & Garged , 2011).

1.4.4 Αντικειμενικά Τεστ

Τα αντικειμενικά τεστ είναι ένας τρόπος εξέτασης του μαθήματος ή μιας ενότητας που όμως δεν περιορίζεται σε βασικές απαντήσεις αλλά είναι κοινές αποδεκτές απαντήσεις που ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένα γεγονότα (Χαρίσης , 2006).

Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί τα τεστ, πάντα σκεπτόμενος τις γνώσεις που πρέπει να αποκομίσουν οι μαθητές και τους μαθησιακούς στόχους. Το τεστ δημιουργείται με ένα φάσμα ερωτήσεων που συμπεριλαμβάνει γνώση διαβαθμισμένης δυσκολίας. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές αντιλαμβάνονται τις γνώσεις που αποκόμισαν και τι χρειάζεται να επαναλάβουν (Ματσαγγούρας , 2005).

Οι ερωτήσεις που θα ενταχθούν στο αντικειμενικό τεστ θα πρέπει να συμβαδίζουν με τους διδακτικούς στόχους της εκάστοτε ενότητας καθώς και με το επίπεδο των μαθητών (Ματσαγγούρας , 2005).

Για τον Ματσαγγούρα (2005) τα τεστ μπορούν να περιλαμβάνουν ερωτήσεις:

α) Κλειστού τύπου: Είναι αντικειμενικές ερωτήσεις, περιορισμένης απάντησης που διορθώνονται εύκολα. Τέτοιες ερωτήσεις είναι:

1) *Οι ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής*. Θεωρούνται ιδανικές γιατί δεν περιορίζονται στην απομνημόνευση αλλά και στην κατανόηση. Βάζουν τους μαθητές να σκεφτούν και είναι λιγότερο πιθανό να απαντηθούν στην τύχη.

2) *Ερωτήσεις Σωστού / Λάθους*. Ο μαθητής καλείτε να επιλέξει την σωστή ή την λανθασμένη απάντηση. Οι ερωτήσεις αυτές είναι συνήθως ερωτήσεις κατανόησης κειμένων. Ωστόσο, η πιθανότητα απάντησης στην τύχη αυξάνεται κατά 50%. Για να αποφευχθεί θα μπορούσε να προστεθεί και η αιτιολόγηση της επιλογής της απάντησης.

3) *Ερωτήσεις συζεύξεως:* Ο μαθητής πρέπει να συσχετίσει και να ενώσει τις στήλες 2 ή περισσότερων σειρών. Με τον τρόπο αυτό αποφεύγεται ο παράγοντας τύχη.

4)*Ερωτήσεις διατάξεως:* Είναι ερωτήσεις που περιλαμβάνουν την χρονολογική διάταξη των γεγονότων καθώς και την ιεράρχηση.

5) *Ερωτήσεις Συμπλήρωσης/ Ελεύθερης Επιλογής:* Είναι ερωτήσεις κενών που οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν λέξεις. Πρέπει να υπάρχει προσοχή γιατί δεν θα πρέπει να περιορίζεται μόνο στην απομνημόνευση γνώσεων αλλά και στην εμπειρία του μαθητή.

6) *Ερωτήσεις σύντομης απάντησης:* Είναι απαντήσεις σύντομες, κυρίως δοκιμίου που η απάντηση είναι συγκεκριμένη.

Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου μπορούμε να πούμε πως εκφράζουν αντιλήψεις και προσδοκίες του παραδοσιακού σχολείου όπου οι μαθητές πρέπει να αφομοιώνουν την γνώση. (Ματσαγγούρας , 2005)

Β) Ερωτήσεις ανοιχτού τύπου: Οι ερωτήσεις αυτές προσδιορίζονται, βέβαια στους εκπαιδευτικούς στόχους αλλά αφήνουν τους μαθητές ελευθέρους να εκφράσουν τους δικούς τους προβληματισμούς και τις δικές τους απόψεις. (Ματσαγγούρας , 2005)

Στην κατηγορία αυτή ανήκουν οι ερωτήσεις αξιολόγησης και κατανόησης και εφαρμογής. Έτσι , στο πρώτο βήμα οι μαθητές αξιολογούνται σε αυτά που μάθανε (ενθαρρύνεται η απομνημόνευση στα πιο σημαντικά σημεία), τα κατανοούν και τα εφαρμόζουν με την δημιουργία εναλλακτικών δραστηριοτήτων (π.χ. εννοιολογικός χάρτης, καταιγισμός ιδεών κλπ.) (Ματσαγγούρας , 2005).

Στις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις μπορεί να ενταχθεί και η κριτική σκέψη. Είναι η χρήση των κριτηρίων και των δυνατοτήτων που αποκομίζουν οι μαθητές. Είναι μια ορθολογική σκέψη που καλό είναι να εκφράζεται. Μπορεί να ενεργοποιήσει εκτός από την κρίση των μαθητών και δεξιότητες που δεν ήξεραν πως κατείχαν. Είναι ένα πολύ σημαντικό κριτήριο αξιολόγησης για τους μαθητές που βέβαια αντιτίθεται στην παραδοσιακή λειτουργία του σχολείου. Ωστόσο, καλό είναι να εφαρμόζεται για να παρακινεί την σκέψη των μαθητών και να τους κάνει ανεξάρτητους. (Ματσαγγούρας, 2005).

Τα αντικειμενικά τεστ είναι ένα χρήσιμο εργαλείο όταν πρέπει γίνει εξέταση σε ένα μεγάλο μέρος της ύλης. Δεν θα πρέπει να παραμελείτε ούτε να θεωρείτε εύκολο γιατί για να επιτευχθεί χρειάζεται πολλές ώρες προετοιμασία για την εύρεση των κατάλληλων ερωτήσεων και την συσχέτιση με τους μαθησιακούς στόχους. Χρήζει σημαντικό να εξεταστεί μεγάλο μέρος της ύλης με πολλαπλές ερωτήσεις. Ο τρόπος εξέτασης δεν θα πρέπει να βασίζεται στην απομνημόνευση ή στην τύχη και να μην είναι μηχανιστικός. Καλό είναι να γίνονται αντικειμενικές ερωτήσεις και ευδιάκριτες που όλοι οι μαθητές θα είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν (Ματσαγγούρας , 2005).

1.4.5 Λίστες Ελέγχου (Checklists) και Κλίμακες Διαβάθμισης

Οι λίστες ελέγχου και οι κλίμακες αξιολόγησης είναι δύο πολύ σημαντικά εργαλεία για την καταγραφή πληροφοριών και στόχων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι λίστες ελέγχου καταγράφουν την ύπαρξη ή μη συγκεκριμένων δεξιοτήτων των μαθητών. Συλλέγουν πληροφορίες για διάφορα θέματα και αφομοιώνουν στοιχεία για το επίπεδο γνώσεις των μαθητών, που ο δάσκαλος πρέπει να λάβει υπόψη του για την καλύτερη διαμόρφωση της διδασκαλίας του. (Γρίβα & Κωφού , 2021)

Συγχρόνως, οι κλίμακες διαβάθμισης καταγράφουν την συχνότητα που παρουσιάζεται ένα χαρακτηριστικό στους μαθητές που θα αφορά την συμπεριφορά τους και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους. Υπάρχει, λοιπόν, η δυνατότητα να αναγνωριστούν οι

καλύτερες δεξιότητες των μαθητών και να προσαρμοστούν στην διδασκαλία (Ταγκούλη, 2020).

Οι λίστες ελέγχου μπορούν να καταγράψουν και αστοχίες των μαθητών καθώς και τα δυσνόητα σημεία. Με τις υπάρχει εύστοχη αξιολόγηση στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας. Καθώς γίνονται πιο εύκολα αντιληπτά τα δυσνόητα σημεία της. Επίσης, βοηθάνε στην γλωσσική ανάπτυξη γιατί αξιολογούν το λεξιλόγιο. Θεωρείτε, τέλος, πως οι λίστες ελέγχου εξασφαλίζουν την διαφάνεια, την ποιότητα της διδασκαλίας καθώς και την εμπλοκή των μαθητών σε αυτή. Είναι συχνό φαινόμενο οι μαθητές να δημιουργούν οι ίδιοι τις λίστες ελέγχου προσαρμοσμένοι στους στόχους του μαθήματος και με την βοήθεια του δασκάλου. Εξασφαλίζεται, λοιπόν, μια 'δημοκρατική' διδασκαλία που οι μαθητές έχουν επίγνωση των γνώσεων τους (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Συνεχίζοντας, στα checklists οι μαθητές έχουν την δυνατότητα να ελέγξουν οι ίδιοι τις επιδόσεις τους, να αναγνωρίζουν που χρειάζονται βελτίωση και να έχουν αυτογνωσία. Η μέθοδος αποδεικνύεται αποτελεσματική τόσο σε ανάγνωση, ακοή και γραφή (Ταγκούλη, 2020).

Σύμφωνα με την Γρίβα και Κωφού (2021) οι κλίμακες διαβάθμισης και οι λίστες ελέγχου περιλαμβάνουν ερωτήματα κλειστού τύπου και έχουν προκαθορισμένες κατηγορίες που είναι ανάλογες με τους μαθησιακούς στόχους του εκάστοτε μαθήματος. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν, επίσης, για την κατανόηση των γραμματικών φαινομένων και του λεξιλογίου, των γλωσσικών δεξιοτήτων, καθώς επίσης μπορούν να ασχοληθούν και με ζητήματα σχολικής συμπεριφοράς (σχολική βία, φιλίες κλπ.).

Η βασική διαφορά μεταξύ τους είναι πως οι λίστες ελέγχου επιτρέπουν να καταγράφεται η απουσία ή η παρουσία μια συγκεκριμένης δεξιότητας ενώ στις κλίμακες διαβάθμισης καταγράφεται κυρίως ο βαθμός γλωσσικής επάρκειας στις δεξιότητες (Γρίβα & Κωφού , 2021).

1.4.6 Ημερολόγιο

Το ημερολόγιο είναι μια μορφή διαμορφωτικής αξιολόγησης και μπορεί να έχει είτε έντυπη είτε ηλεκτρονική μορφή. Μπορεί να εξυπηρετεί πολλούς σκοπούς και υπάρχει η δυνατότητα χρήσης του και από τους δασκάλους και από τους μαθητές. Αποτελεί

βοηθητικό ρόλο για την αξιολόγηση του μαθητή, καθώς επίσης έχει και αναστοχαστική λειτουργία . Βασικός του σκοπός είναι η συνεργασία του δασκάλου και του μαθητή, της ανατροφοδότησης καθώς και η ενθάρρυνση της έκφρασης μέσω της γραφής. (Γρίβα & Κωφού , 2021).

1.4.6.1 Ημερολόγιο του Εκπαιδευτικού

Για τον εκπαιδευτικό το ημερολόγιο είναι ένα πολύ σημαντικό εργαλείο καθώς πρόκειται για μια αναστοχαστική έρευνα. Μέσω αυτού ο δάσκαλος θα μπορέσει να αντιληφθεί τις ικανότητες των μαθητών καθώς και τις αδυναμίες τους. Η χρήση του ημερολογίου ενισχύει την κριτική σκέψη του και την αυτοξιολόγηση καθώς και την αντίληψή του σχετικά με την εκμάθηση των βασικών όρων του μαθήματος (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Μέσα από το ημερολόγιο τονίζεται η επαγγελματική εξέλιξή του καθώς και η καινοτομία που θέλει να εισάγει. Συγχρόνως, είναι σε θέση να ανακαλύψει τυχόν αδυναμίες του δικού του μαθήματος και γρηγορότερα να δημιουργήσει πιο προσιτές ασκήσεις για τους μαθητές του. Παράλληλα, είναι σε θέση να γνωρίσει και δικά του μειονεκτήματα που ίσως παρεμποδίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία (Azizah, Nurkamto et al., 2018). Με λίγα λόγια, τον βοηθούν να προβληματιστεί, να συλλέξει δεδομένα και να προχωρήσει σε μια εξελιγμένη διδασκαλία. (Γρίβα & Κωφού , 2021)

Η τήρηση ενός ημερολογίου κατά την εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί ένα πολύ θετικό στοιχείο καθώς ενισχύεται η αυτογνωσία του και αποκτά σφαιρική επίγνωση για τους διδακτικούς στόχους και κατ' επέκταση την διδασκαλία. Εξελίσσεται λοιπόν η διδασκαλία, γίνεται πιο σύγχρονη και προσιτή (Azizah , Nurkamto et al., 2018). Με το ημερολόγιο ο εκπαιδευτικός θα οικοδομήσει γνώση και θα αναπτύξει καλύτερες σχέσεις με τους μαθητές του (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Σύμφωνα με την έρευνα του Azizah, Nurkamto et al. (2018) οι εκπαιδευτικοί που θα ασχοληθούν με αυτή το ημερολόγιο οφείλουν να είναι ικανά καταρτιζόμενοι καθώς πρόκειται για μια πολυσύνθετη διαδικασία. Είναι ένα γνωστικό εργαλείο. Βοηθάει τον δάσκαλο να διαμορφώσει τις απόψεις των μαθητών, είναι ένα χρήσιμο αρχείο με αποδείξεις που αποθηκεύονται συμβάντα και εξετάζονται από τον δάσκαλο. Άλλες χρήσεις του αποτελούν η καταγραφή εμπειριών των μαθητών, καταγραφές σχετικά με

τους τρόπους διεξαγωγής της διδασκαλία καθώς και η κατανόηση των θετικών και δυσνόητων σημείων της διαδικασίας.

Συνεχίζοντας, κάποια ακόμα θετικά που προκύπτουν από την τήρηση ημερολογίου είναι η επικοινωνία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, οι οποίοι θα ανταλλάσσουν απόψεις σχετικά με την μαθητική διαδικασία. Ακόμη, ενισχύεται ο προβληματισμός του δασκάλου για το επίπεδο γνώσης των μαθητών του και βελτιώνεται. Τελικά, ο εκπαιδευτικός καθίσταται ικανός να πάρει μέρος στην διαδικασία αυτοαξιολόγησης και στην αποτίμηση της διδακτικής πράξης (Γρίβα & Κωφού , 2021)

Χρήζει επισήμανσης, των αρνητικών παραμέτρων του ημερολογίου. Τονίζεται η πολυπλοκότητά του, καθώς πρέπει να καταγραφούν όλοι οι διδακτικοί στόχοι και να αξιολογηθούν. Ταυτόχρονα, αποτελεί μια χρονοβόρα διαδικασία αφού πρέπει να επαναλαμβάνεται συνέχεια. Πολλές φορές αποτελεί επικριτικό μέσω για τους δασκάλους καθώς ελέγχει την διδακτική τους διαδικασία (Azizah , Nurkamto et al. , 2018).

1.4.6.2 Ημερολόγιο του Μαθητή

Το ημερολόγιο του μαθητή λειτουργεί ανασκοπικά και εξετάζει κυρίως την γλωσσική εκμάθηση (Nuan,1992 στο Halbach, 2000). Είναι μια αναστοχαστική ενδοσκόπηση που εμπλέκει την διδασκαλία με τις σκέψεις των μαθητών. Για τον Bailey (1990, σ.215), στο Halbach (2000) το ημερολόγιο μάθησης είναι μια αφήγηση σε πρώτο ενικό πρόσωπο που σκοπό έχει να αναπτύξει την γλωσσική εξέλιξη μέσα από στρατηγικές, τεχνικές και τεκμηριώσεις.

Είναι ένα χρήσιμο εργαλείο που βοηθάει τον μαθητή να αξιοποιήσει τις γνώσεις του, να κάνει συζήτηση με τον δάσκαλο και να εμπλακεί ενεργά στην μαθητική διαδικασία. Επίσης, να είναι σε θέση να στοχαστούν για το τι δυσκολίες αντιμετώπισαν κατά την διάρκεια του μαθήματος, καθώς και τις μαθησιακές αστοχίες που μπορεί να είχαν., Οφείλουν, στην συνέχεια, να αναλογιστούν σχετικά με τα σημεία που πρέπει να βελτιωθούν και να αποκτούν κριτική σκέψη. Δημιουργείτε μια βιωματική μάθηση συμβατή τόσο στον δάσκαλο όσο και στον μαθητή (Γρίβα & Κωφού , 2021).

Τα ημερολόγια δεν έχουν συγκεκριμένη μορφή, ούτε συγκεκριμένο χρόνο. Είναι ένα υπό μελέτη μάθημα που δημιουργεί στρατηγικές, τεχνικές και δεξιότητες.(Halbach, 1999) που σκοπό έχουν την αυτογνωσία, την επίγνωση για μια συγκεκριμένη

μαθησιακή διαδικασία καθώς και την κατανόηση των κριτηρίων αξιολόγησης. Δίνεται, παράλληλα, η ευκαιρία στους μαθητές να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους και να αναθεωρήσουν για τους επικείμενους στόχους του μαθήματος (Δημοκρατική διδασκαλία). Και τέλος, να κατανοήσουν και να γνωρίσουν τους στόχους της διδασκαλίας (Prinsloo , Slade et al., 2011).

Κατά την τήρηση του ημερολογίου του μαθητή δημιουργούνται ευδιάκριτες στρατηγικές μάθησης που υπάρχει δυνατότητα να χρησιμοποιηθούν στην μαθητική διαδικασία και εκφράζονται από τους ίδιους τους μαθητές (Γρίβα & Κωφού , 2021). Τονίζεται η σημαντικότητα της καταγραφής των ιδεών και σκέψεων των μαθητών που στην συνέχεια αξιοποιούνται στην μαθησιακή διαδικασία (Prinsloo , Slade et al., 2011). Υπάρχει η δυνατότητα του προβληματισμού, της σκέψης για απόκτηση περισσότερων δυνατοτήτων και της καταγραφή απορριών. Καλλιεργείτε, συμπερασματικά, μια σχέση εμπιστοσύνης του μαθητή με τον εαυτό του και η επικείμενη αυτοπεποίθηση του (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Σύμφωνα με τον Prinsloo, Slade et al., (2011) οι οδηγίες και η δομή που πρέπει να έχει το ημερολόγιο του μαθητή μπορεί να δυσκολέψει τους μαθητές καθώς πιθανώς είναι ο περιορισμός του αυθορμητισμού. Τονίζεται πως πρόκειται για μια χρονοβόρα διαδικασία που συνήθως δημιουργεί άγχος στους συμμετέχοντες. Τίθενται, βέβαια, και θέματα συνέπειας και αντικειμενικότητας, αφού ο κάθε μαθητής βλέπει από μια διαφορετική οπτική γωνία τους στόχους και τις προσδοκίες του μαθήματος. Αυτός είναι ο λόγος που οι Bailey (1983,1990) και Ochsner (1983) στον Halbach (2000) συστήνουν την επεξεργασία δεδομένων και στην συνέχεια την αξιολόγηση από κάθε μαθητή ξεχωριστά.

Το ημερολόγιο, λοιπόν, είναι ένα διαδραστικό εργαλείο που διαμορφώθηκε για την αυτοξιολόγηση και αξιολόγηση τόσο του μαθητή όσο και του δασκάλου. Τονίζει κυρίως τις βασικές δεξιότητες, επικεντρώνεται σε τεχνικές και έχει στόχο την βελτίωση της διδακτικής πράξης. Αντιτίθεται στην παραδοσιακή διδασκαλία. Ωστόσο, πρέπει τονίζεται πως απαιτεί χρόνο και είναι κουραστική διαδυκασία. Οι συμμετέχοντες οφείλουν να είναι αντικειμενικοί και απόλυτα ειλικρινείς για την επιτυχία του (Γρίβα & Κωφού, 2021).

1.4.7 Κάρτες αναφοράς προόδου

Πρόκειται για μια αναχρονιστική μέθοδο που αναπτύχθηκε τουλάχιστον σε 200 κράτη με γοργούς ρυθμούς τα τελευταία χρόνια που αναφέρεται κυρίως στα γλωσσικά μαθήματα (Figlio & Maurice, 2000). Αποτελούν όλες τις πληροφορίες που μπορεί να συλλέξει ο εκπαιδευτικός κατά την διάρκεια της μαθητικής διαδικασίας. Περιλαμβάνουν κυρίως τις δεξιότητες των μαθητών, τις αδυναμίες τους καθώς και την επιτυχία ή την αποτυχία που μπορεί να συνάντησαν στις γλωσσικές δεξιότητες (Γρίβα & Κωφού, 2021). Για τον εκπαιδευτικό, είναι την κυρία πηγή πληροφοριών για την επίτευξη ή μη των γνώσεων των μαθητών (Guskey & Swan & Jung, 2011). Είναι, επίσης, ανασκόπηση των γνώσεων των μαθητών σε σχέση με τους γνωστικούς στόχους που έχουν τεθεί στην διάρκεια του μαθήματος (Γρίβα & Κωφού, 2021).

Οι κάρτες, παρά το γεγονός ότι, για τον Fligio & Maurice (2000), θεωρούνται επηρεασμένες με το οικονομικό επίπεδο των γονέων , αποτελούν για τον δάσκαλο σημαντικό εργαλείο για την αναφορά επίδοσης για την πρόοδο των μαθητών τους καθ΄ όλη την διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Πρέπον είναι να αναγράφονται λεπτομέρειες σχετικά με την επίδοση των μαθητών καθώς και να δίνεται η δυνατότητα σχολίων από τους ίδιους τους γονείς.

Επίσης, για την Γρίβα & Κωφού (2021), καθίσταται κατανοητό πως το λεξιλόγιο των σχολίων θα πρέπει να είναι προσιτό και κατανοητό τόσο από τους γονείς όσο και από τους ίδιους του μαθητές. Οφείλει να είναι κατάλληλη, για το γνωστικό επίπεδο του αναφέρονται καθώς και να συγκεκριμενοποιεί τις γνώσεις του κάθε μαθητή ώστε να γίνονται εύκολα αντιληπτές. Για την εκτίμηση των δεδομένων με την κάρτα αναφοράς οι γονείς καλό είναι να χρησιμοποιούν ποικίλα εργαλεία αναφοράς π.χ. φύλλα παρατήρησης ή φύλλα αξιολόγησης.

Ωστόσο, πρέπει να τονιστεί η έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών και η αδιαφορία του εκπαιδευτικού συστήματος που συνεχίζει να ακολουθεί τον βαθμοθηρικό του χαρακτήρα. Τέλος, η τήρηση της ύλης είναι να εμποδίζει την δημιουργία καρτών αναφοράς καθώς υπάρχει η αντίληψη πως πρέπει να σχετίζονται. Πρέπει να τονιστεί πως πρόκειται για δύο διαφορετικά μέρη αξιολόγησης του μαθήματος που οδηγούν στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην επίτευξη των στόχων. (Guskey & Swan et al., 2011).

1.4.8. Ηλεκτρονικές Κοινότητες Μάθησης

Ο όρος κοινότητα ορίζεται από τον Bauman ως την παροχή ασφάλειας, εμπιστοσύνης και αλληλούπαρξης. Στις αρχές του 20ου αιώνα, και με την εξέλιξη της τεχνολογίας την επηρέασε. Έτσι, ο όρος κοινότητα αντιπροσώπευσε και το διαδίκτυο και μετονομάστηκε σε Ηλεκτρονικές κοινότητες μάθησης. Η χρήση του αξιοποιήθηκε στην εξ' αποστάσεως διδασκαλία (Ρήγκου, 2007). Στην Ελλάδα, υπάρχει η δυνατότητα της χρήσης της σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και στους δημόσιους φορείς (Γίδας, 2020).

Με την χρήση των ηλεκτρονικών κοινοτήτων δεν κρίνεται απαραίτητη η αλληλεπίδραση πρόσωπο με πρόσωπο αλλά γίνεται με ηλεκτρονικές πλατφόρμες. (Ρήγκου, 2007). Με τον τρόπο αυτό μειώνεται το εμπόδιο του χρόνου και του χώρου, καθώς και οι αποστάσεις μεταξύ των συνομιλητών (Γίδας, 2020).

Μέσω των ηλεκτρονικών κοινοτήτων μάθησης, άνθρωποι που έχουν κοινό σκοπό και κοινή θέληση για γνώση (Γίδας, 2020) γνωρίζουν τον κόσμο. Σύμφωνα με τους Poloff & Pratt (1999) στην Ρήγκου (2007) η ασχολία με την εξ' αποστάσεως διδασκαλίας παρέχει την δυνατότητα να μαθαίνουν για διαφορετικούς πολιτισμούς, να προσελκύουν εμπειρικά την εκπαίδευση, εκφράζοντας τις προσωπικές τους απόψεις καθώς και να δημιουργούν ατομικό ενδιαφέρον για την γνώση.

Η μέθοδος αυτή, σύμφωνα με τον Burbules (2000) στον Γίδα (2020) παρέχει την ευκαιρία της αυτοβελτίωσης και της αποτελεσματικής γνώσης για μια καλύτερη ζωή. Διευρύνει, συγχρόνως τις πρακτικές για ανάπτυξη και ενισχύει την αποτελεσματική μάθηση, παρατηρείται η αύξηση της αποτελεσματικής παρακολούθησης.

Ο εκπαιδευτικός δεν είναι πλέον ο παντογνώστης της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά η γνώση δημιουργείτε από τους ίδιους τους μαθητές του μέσω της αυτοκαθοδήγησης. Τέλος, φαίνεται πως η διαχείριση των πληροφοριών γίνεται με καλύτερους και πιο έγκυρους τρόπους. Δηλαδή, οι μαθητές λαμβάνουν σωστές απόψεις για θέματα που τους αφορούν (Ρήγκου, 2007).

1.4.9. Ανεστραμμένη Τάξη

Η μέθοδος εμφανίζεται στις αρχές του 21ου αιώνα στην Αμερική και αποτελεί όραμα που εξαπλώνεται στις άλλες χώρες. Ωστόσο, στην Ελλάδα δεν εφαρμόζεται

ολοκληρωτικά, όπως σε άλλες χώρες αλλά δημιουργούνται – με την πρωτοβουλία σχολείων και δασκάλων – πιλοτικά προγράμματα. (Τέτσιου, 2019).

Την περίοδο του Covid -19, όπου έκλεισαν οι εκπαιδευτικές μονάδες, η μέθοδος ξεκίνησε να εφαρμόζεται πολύ περισσότερο. Όμως, στην Ελλάδα τέθηκε το θέμα της μη ετοιμότητας των εκπαιδευτικών, των μαθητών καθώς και των υποδομών που διέθεταν τα σχολεία. Υποστηρίχθηκε έντονα η αντίφαση πως η χρήση του διαδικτύου είναι γνωστή στους περισσότερους αλλά δεν αποτελεί καλή μέθοδο διδασκαλίας. Η εφαρμογή της ανεστραμμένης τάξης αποτέλεσε μια καλή πρακτική μάθησης/ εκπαιδευτική παρέμβαση (Μουζάκης, Δονοχρήστου Π. et al., 2021).

Σύμφωνα με τον Bishop και Verleger (2013) στην Τέτσιου (2019) ως ανεστραμμένη τάξη ορίζεται η διδασκαλία που περιλαμβάνει 2 μεθόδους: α) την διδασκαλία μέσω διαδραστικότητας, β) ατομική διδασκαλία, παρακολούθηση μαθήματος από τον υπολογιστή την ώρα της διδασκαλίας. Πρόκειται για μια τακτική κατά την διάρκεια της οποίας οι μαθητές πριν το μάθημα παρακολουθούν σε βίντεο το θεωρητικό μέρος του μαθήματος και στο σχολείο έχουν περισσότερο χρόνο να εργαστούν συλλογικά και να διεξάγουν περισσότερες δραστηριότητες.

Εκτός από την κλασική μορφή της ανεστραμμένης διδασκαλίας μπορεί να ακολουθηθεί και μια διαφορετική πρακτική με τρία στάδια:

1. Βιντεοδιάλεξη σε σύγχρονο περιβάλλον
2. Εντός τάξης διδασκαλία και δραστηριότητες
3. Μετά την τάξη, ατομική και συλλογική σκέψη για την διεύρυνση των γνώσεων τους (Τέτσιου, 2019).

Η συγκεκριμένη πρακτική ενισχύει την αυτονομία του μαθητή και τον βοηθάει να εκφράσει την διαφορετικότητά του, τις ικανότητες και τις απόψεις του. (Στέφας, 2018). Ενισχύει την μάθηση με την βοήθεια της παρακολούθησης από το σπίτι για καλύτερη προετοιμασία του μαθητή (Τέτσιου, 2019). Συνεχίζοντας, απομακρύνει τον μαθητή από την παθητική ακρόαση και εντάσσει την τεχνολογία στην ζωή με την χρήση προγραμμάτων ΤΠΕ (Μουζάκης , Δονοχρήστου Π. et al., 2021).

Η ανεστραμμένη τάξη έχει ως βάση της την συλλογικότητα. Οι μαθητές μπορούν να σκεφτούν καλύτερα λειτουργώντας σαν ομάδες και να διαμορφώσουν απόψεις που δεν θα μπορούσαν να είχαν σκεφτεί ατομικά (Στέφας, 2018). Συζητούν, εκφράζουν τις απόψεις τους και μαθαίνουν να ακούν και να σέβονται τις απόψεις των συνομήλικών τους. Η τεχνική βασίζεται στην μαθητοκεντρική διδασκαλία και στην απομάκρυνση του παραδοσιακού μοντέλου (Τέτσιου, 2019).

Η ανεστραμμένη τάξη δεν περιορίζεται σε συγκεκριμένα μοντέλα που θα βοηθήσουν για την καλύτερη λειτουργία της. Για αυτόν τον λόγο, δεν έχει σαφή όρια (Μουζάκης, Δονοχρήστου Π. et al., 2021). Ο εκπαιδευτικός είναι αυτόνομος όσον αφορά τον τρόπο διδασκαλίας που θα διεξάγει, τι θα διδάξει και ποιον τρόπο ανεστραμμένης διδασκαλίας θα ακολουθήσει. Η διδασκαλία του πρέπει να έχει σαν βάση την ανάδειξη των ικανοτήτων των μαθητών του. Να τους βοηθάει. (Τέτσιου, 2019) Οφείλει να μην είναι πλέον ο δάσκαλος 'αρχηγός' της τάξης αλλά ο δάσκαλος καθοδηγητής – οδηγός για τους μαθητές του (Στέφας, 2018).

Στα μειονεκτήματα της μεθόδου θα μπορούσαν να ενταχθούν η εργασία στο σπίτι που πολύ συχνά στην αρχή φαίνεται διασκεδαστική και διαφορετική στους μαθητές αλλά με τον καιρό αρχίζει να τους κουράζει και να βαριούνται με αποτέλεσμα να μην την παρακολουθούν. Και η ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών, η έλλειψη υποδομών καθώς και αν διαθέτει τα μέσα και τον απαιτούμενο χρόνο για την διεξαγωγή του. (Στέφας, 2018)

1.4.10 Αυτοαξιολόγηση / Κριτική σκέψη

Η λειτουργία του σχολείου, κατά την διάρκεια του Δ' Κινήματος της Κριτικής σκέψης (20ος αιώνας) θεωρείτε πως η κριτική σκέψη οφείλει να είναι το κύριο μέλημα του σχολείου. Πιστεύετε πως οι μαθητές οφείλουν να σκέφτονται πιο επιστημονικά και να διερευνούν τις γνώσεις που λαμβάνουν από το σχολείο. Άλλωστε, γνωστό είναι πως σήμερα υπάρχει καλύτερη και περισσότερη πρόσβαση στην γνώση που επιτρέπει την διερεύνηση, την εναλλαγή απόψεων και μια πιο υγιή δημιουργία κριτικής/ αυτόνομης σκέψης (Ματσαγγούρας, 2005).

Ως βασική επιδίωξη της εκπαίδευσης είναι ένα παιδί να μπορέσει να λειτουργήσει ως αυτόνομο στην κοινωνία και να λειτουργεί λογικά βάση δεδομένων. Να μπορούν οι μαθητές να καθοδηγούν τις αποφάσεις που είναι σημαντικές για την ζωή τους και να συμβάλουν ενεργά στην κοινωνία ικανοποιώντας τις ανάγκες τους. Το σχολείο προετοιμάζει τους μαθητές για να αντιμετωπίσουν τις συνθήκες του μέλλοντος (Ματσαγγούρας, 2005).

Ο κριτικός πολίτης, για την κοινωνία είναι αυτός που έχει δυνατότητες συλλογικής δράσης, έχεις διευρυμένες γνώσεις και έχει απόψεις που μπορεί να στηρίξει στον λόγο του με επιχειρήματα. Ασκεί και του ασκείτε συνεχώς κριτική. Για να είναι αυτόνομο

ένα άτομο πρέπει να αναλύει λογικά τα δεδομένα και να καταλήγει σε λογικά συμπεράσματα, να κρίνει ορθά τον εαυτό του και τους γύρω του (Ματσαγγούρας, 2005).

Η κριτική σκέψη δεν περιορίζεται στην διερεύνηση μόνο γνώσεων αλλά και στην επίλυση προβλημάτων. Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2005, σ. 138), ως κριτική σκέψη ορίζεται κάθε μορφή διδασκαλίας η οποία μέσα από ένα πλαίσιο ενεργών δραστηριοτήτων, και επεξεργασίας δεδομένων οδηγούνται στην επίλυση προβλημάτων και στην έρευση λύσεων.

Η αυτοαξιολόγηση, λοιπόν, προσφέρει στους μαθητές αυτοσχεδιασμό, αυτορρύθμιση και αυτοέλεγχο με σκοπό την εύρεση της γνώσης. Ο μαθητής, σκοπός είναι να γίνει ανεξαρτήτως και να μαθαίνει πως να μαθαίνει (Χαρίσης, 2006). Έχει σκοπό να εισάγει στους μαθητές γνώσεις που θα είναι σε θέση να τις χρησιμοποιήσουν στο μέλλον (όπως και η κριτική σκέψη). Διευκολύνει, ακόμη τους μαθητές να εντοπίσουν τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία τους και να προσπαθήσουν να τα βελτιώσουν (Ματσαγγούρας, 2005). Η αυτοαξιολόγηση εμφανίζει σαφή κριτήρια και είναι ένα εργαλείο που όπως και η κριτική σκέψη συμβάλουν στην ανατροφοδότηση του μαθητή (Χαρίσης, 2006).

Οφείλει να τονιστεί και η ετεροαξιολόγηση, η αξιολόγηση, δηλαδή, από μαθητή σε μαθητή. Με βάση αυτή και για να επιτευχθεί οφείλουν να τηρηθούν ορισμένες προϋποθέσεις. Έχει επιδράσεις κατά την διάρκεια όλης της παιδαγωγικής διαδικασίας. Η ετεροαξιολόγηση προτρέπει τους μαθητές να σκεφτούν κριτικά και συμβάλει στην δημιουργία της αυτοεκτίμησής τους. Είναι καλό οι μαθητές να αναλαμβάνουν τον ρόλο του αξιολογούμενου και του αξιολογητή για να αποκτήσουν τεκμηριωμένες απόψεις που θα μπορέσουν να τις στηρίξουν σε μια συζήτηση (Χαρίσης, 2006).

2. Μεθοδολογία/ Έρευνα

2.1 Πρότερες Έρευνες

Σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας/ αξιολόγησης έχουν διενεργηθεί αρκετές έρευνες στο παρελθόν. Σε σχέση με την παρούσα έρευνα θα μπορούσαν να συσχετιστούν τέσσερείς.

Η πρώτη είναι του Ζαλαώρα Β. (2020), πρόκειται για μεταπτυχιακή – διπλωματική εργασία του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Ο τίτλος είναι *'Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης της μαθητικής επίδοσης: ποσοτική προσέγγιση'.* Η συγκεκριμένη έρευνα αναφέρεται στις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης και επικεντρώνεται κυρίως στις Ψηφιακές μορφές. Απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και είναι ποσοτική έρευνα με σύντομες απαντήσεις και την μορφή του ερωτηματολογίου.

Σύμφωνα με τον Ζαλαώρα (2020) οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αν και λόγω πανελληνίων επικεντρώνονται στην παραδοσιακή διδασκαλία, χρησιμοποιούν περισσότερο την συστηματική παρατήρηση και την έρευνα και λιγότερο την ετεροαξιολόγηση και το portfolio.

Σύμφωνα, επίσης, με την έρευνα οι εκπαιδευτικοί φαίνονται να είναι θετική προς την αξιοποίηση της τεχνολογίας για την διεξαγωγή του μαθήματος. Θεωρούν πως θα υπάρχει καλύτερη ανατροφοδότηση, περισσότερο ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών, καλύτερη αντίληψη του μαθήματος. Πιστεύουν πως το άτομο αποκτά καλύτερες βάσεις για την διδασκαλία όταν εκείνη γίνεται διαδραστική και πως αναβαθμίζει τις γνώσεις του.

Συνεχίζοντας, αξίζει να σημειωθεί πως σύμφωνα με στοιχεία του T-TEST (για ανεξάρτητες μεταβλητές) ο Ζαλαώρας θεωρεί πως οι γυναίκες ασχολούνται λιγότερο με την μάθημα μέσω των τεχνολογιών από τους άνδρες. Καθώς, και πως οι πιο νέοι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη οικειότητα και χρησιμοποιούν περισσότερα ψηφιακά μέσα διδασκαλίας από ότι οι παλαιότεροι εκπαιδευτικοί.

Ακόμα μία εκπαιδευτική έρευνα που είναι καλό να αναφερθεί είναι αυτή της Χαμαλέλλη (2017), και σχετίζεται με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Πρόκειται

για μεταπτυχιακή – διπλωματική εργασία του Πανεπιστήμιου Αιγαίου. Ο τίτλος είναι *«Η αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου: Απόψεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο νησί της Λέσβου».* Πρόκειται για μια ποιοτική έρευνα με την μορφή συνεντεύξεων με δείγμα δεκατριών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ερευνά την επίγνωση των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιολόγηση τους και τις απόψεις τους για αυτή.

Στην έρευνα τονίζεται η δυσκολία ανεύρεσης εκπαιδευτικών/ συμμετεχόντων καθώς υποστηρίχθηκε η μη γνώση του αντικειμένου της έρευνας ή και η άρνηση μαγνητοφώνησης.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της Χαμαλέλλη (2017) οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως αξιολογούνται κατά κύριο λόγω από το Υπουργείο Παιδείας, τον Διευθυντή και τον Σχολικό Σύμβουλο. Δευτερεύοντος, τοποθετούν τους μαθητές και τους γονείς τους.

Υποστηρίζουν, επίσης, πως η επικέντρωση στην παραδοσιακή διδασκαλία επιδρά αρνητικά στην προσωπική τους αξιολόγηση και θεωρούν αίτια της στασιμότητας τους την έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών, την μη συνεργασία γονέων και σχολείου, την ύλη που είναι υπερβολικά μεγάλη και τους περιορίζει καθώς και την απαρχαιωμένη αντίληψη της κοινωνίας που μειώνει τους εκπαιδευτικούς και δεν τους βοηθάει όπως θα έπρεπε.

Τέλος, πιστεύουν πως η αξιολόγηση τους αντί να αξιολογείται έμπρακτα, αξιολογείτε με άτυπο τρόπο από τους συναδέλφους τους, τον διευθυντή τους, τους γονείς. Τονίζουν πως πρέπει να υπάρχει πρόθεση των ίδιων για εξέλιξη και πως καλό είναι να αξιολογούν μόνοι του τις διδασκαλίες τους (αυτοαξιολόγηση) καθώς και πως πρέπει να γίνουν ενέργειες από τον σχολικό σύμβουλο για εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου και ουσιαστική αξιολόγηση των μαθητών.

Προχωρώντας πρέπον είναι να αναφέρουμε και μια τρίτη έρευνα σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης. Πρόκειται για μια διπλωματική εργασία του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας της Ελευθεράκη (2018) με θέμα *'Διερεύνηση των Απόψεων των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις Εναλλακτικές Μεθόδους Αξιολόγησης στο Γλωσσικό Μάθημα'*.

Η έρευνα επικεντρώνεται στις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται στο μάθημα της Γλώσσας του Δημοτικού σχολείου. Η έρευνα

διεξάχθηκε ποσοτικά, με συνεντεύξεις από είκοσι οκτώ εν ενεργεία εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τονίζεται η δυσκολία που αντιμετωπίστηκε λόγω άρνησης των εκπαιδευτικών καθώς, όπως και στην Χαμαλέλλη (2017), τονίστηκε η άγνοια που θα μπορούσαν να έχουν λόγω ηλικίας καθώς και κάποια δεν δέχονταν την μαγνητοφώνηση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας υποστήριξαν πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί παραδέχτηκαν (προβληματισμένοι) χρησιμοποιούν τους παραδοσιακούς τρόπους αξιολόγησης (προφορική εξέταση, παραδοσιακά τεστ στο τέλος κάθε κεφαλαίου).

Συμφώνησαν ωστόσο πως οι εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας είναι ένα χρήσιμο εργαλείο μάθησης καθώς διεγείρουν το ενδιαφέρον των μαθητών, προάγουν την συνεργατική μάθηση και περιορίζουν το δασκαλοκεντρικό μάθημα που επικρατεί στα σύγχρονα σχολεία. Τόνισαν πως εμφανίζουν θετικά αποτελέσματα όταν χρησιμοποιούνται στην σχολική τάξη.

Οι περισσότεροι χρησιμοποιούσαν και γνώριζαν καλύτερα την μέθοδο project και του portfolio. Η επιμόρφωσή τους σε αυτές τις δύο εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης είχε γίνει από το πανεπιστήμιο. Χρησιμοποιούσαν την ετεροαξιολόγηση και την αυτοαξιολόγηση κυρίως στην ορθογραφία και περιόριζαν την χρήση της σε άλλες γλωσσικές ασκήσεις.

Παρατηρήθηκε, επίσης, από την Ελευθεράκη (2018) ότι οι περισσότεροι ταύτιζαν τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης με την περιγραφική αξιολόγηση, όπου τόνιζαν πως την χρησιμοποιούν σε σχέση με άλλες μορφές πιο παραδοσιακής διδασκαλίας. Συνεχίζοντας, θεωρούν σημαντική την εναλλακτική αξιολόγηση γιατί περιορίζει την βαθμοθηρία. Υποστηρίζουν, όμως, πως οι βαθμοί δίνουν κίνητρο στους μαθητές αλλά πιστεύουν πως περιορίζουν την ουσία της διδασκαλίας και την ικανότητα των μαθητών να εντοπίζουν μόνοι τους τα λάθη τους.

Επιπλέον, θα μπορούσαν να χρησιμοποιούν περισσότερο τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης αν λάμβαναν καλύτερη και έμπρακτη επιμόρφωση από το Υπουργείο Παιδείας και αν λάμβαναν και περισσότερη υποστήριξη από τους γονείς (όπου τονίστηκε ο φόβος αντίδρασης τους για τις διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας).

Η τέταρτη έρευνα, του Τζήμα (2010) με τίτλο *'Το portfolio ως εναλλακτική μέθοδος αξιολόγησης στο δημοτικό σχολείο'* πρόκειται για διπλωματική εργασία στο

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Πρόκειται για την χρήση του portfolio στο μάθημα της Φυσικής από μαθητές της ΣΤ΄ Δημοτικού. Το πρόγραμμα είχε διάρκεια τριών μηνών για αυτό ο Τζήμας (2010) υποστηρίζει πως τα αποτελέσματα εμφανίζουν ενδεικτικά τις επικείμενες αντιδράσεις των μαθητών.

Η χρήση του portfolio έγινε μέσω διάφορων πειραμάτων, φύλλων παρατήρησης και αξιολόγησης ακόμα και παιχνιδιών που μοιράστηκαν στα παιδιά αφού πρώτα τους έγινε κατανοητό τι είναι ο προσωπικός φάκελος του μαθητή (portfolio). Υπήρχε μεγάλη ανταπόκριση τους, όλοι ήταν πρόθυμοι να βοηθήσουν, παρακολουθούσαν, εξέφραζαν τις απορίες τους και λειτουργούσαν σαν ομάδες.

Όταν κάποιος από τους μαθητές βρέθηκε σε αδιέξοδο και έγινε αντιληπτό ότι δεν μπορεί να καταλάβει, με υπομονή ο εκπαιδευτικός και ο αρμόδιος της έρευνας του εξήγησαν τα δύσκολα σημεία για να μπορεί να συμμετέχει και αυτός στο μάθημα χωρίς να δυσκολευτεί.

Υπήρχε γενικά ένα ευχάριστο κλίμα και μια ενεργή ανταπόκριση των μαθητών. Καλλιεργήθηκε η συνεργασία, έμαθαν με μεγαλύτερη ευκολία όρους της φυσικής που πιθανό να τους δυσκόλευαν και μπόρεσαν να ανταποκριθούν τις απαιτήσεις ενός τέτοιου δύσκολου μαθήματος.

Η δική μου έρευνα διαφοροποιείται σε σχέση με τις παρούσες έρευνες καθώς επικεντρώνεται σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς (την σχολική περίοδο 2021-2022) Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Έχει στόχο την διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας και αξιολόγησης σε όλα τα μαθήματα και σε όλες τις τάξεις του Δημοτικού. Αναφέρει τόσο τις προσπάθειες ανέλιξης των εκπαιδευτικών σε επίπεδο εφαρμογής εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης καθώς και τις αντιδράσεις των μαθητών. Από την μια πλευρά ο εκπαιδευτικός βρίσκεται στο προσκήνιο της έρευνας αλλά ο μαθητές έχει σημαντική θέση αφού λαμβάνουμε πληροφορίες και για αυτόν.

2.2. Σκοποί και Στόχοι έρευνας

Σκοπός της παρούσας πτυχιακής εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση. Δόθηκε η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να αναλογιστούν την αξία των εναλλακτικών μορφών της εκπαίδευσης, επίσης καταλάβουν που πρέπει να εμβαθύνουν, τι γνώσεις έχουν και που χρειάζονται καθοδήγηση καθώς και να κρίνουν οι ίδιοι την εναλλακτική έκβαση που κατέχουν όταν κάνουν μάθημα στους μαθητές τους.

Έτσι, τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθηκαν βάση την βιβλιογραφική ανασκόπηση και τις ίδιες τις απόψεις των εκπαιδευτικών ήταν τα εξής:

Α) Ποιες είναι η γνώση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση;

Β) Ποια είναι η γνώμη τους για την εφαρμογή των Εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης στα Ελληνικά σχολεία;

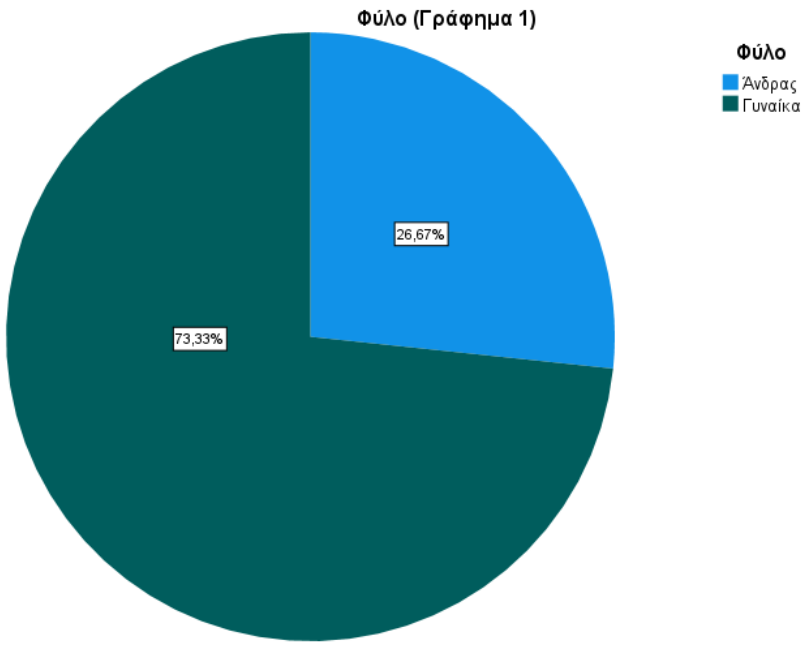
Γ) Πως μπορούν να επηρεάσουν την στάση των μαθητών απέναντι στην διδασκαλία καθώς και την επίδοση τους;

Δ) Είναι χρήσιμες και εφαρμόζονται στην διδασκαλία των κύριων και δευτερευόντων μαθημάτων;

Ε) Είναι κατάλληλα καταρτισμένοι για να τις εφαρμόσουν;

2.2. Δείγμα έρευνας

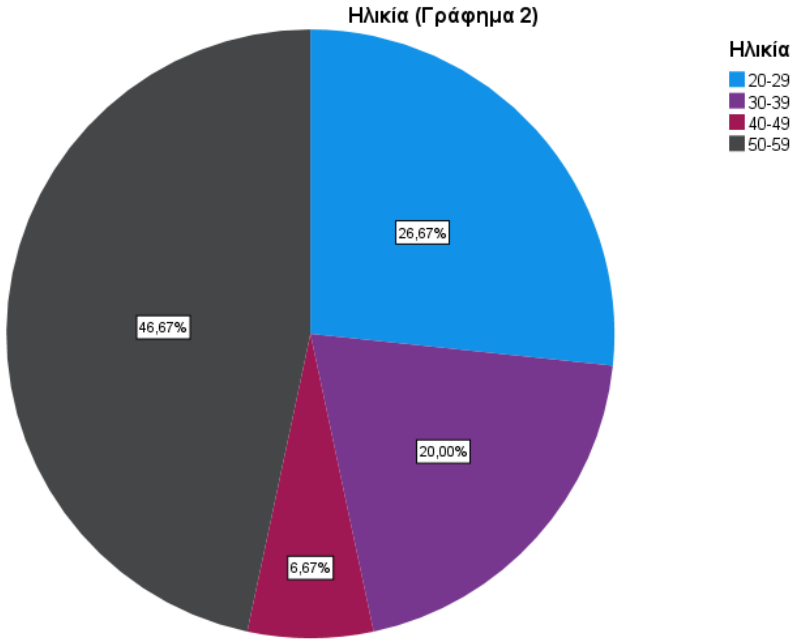
Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 15 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που είχαν αναλάβει τάξη την σχολική χρονιά 2021-2022. 11 ήταν γυναίκες και 4 άνδρες. Το ποσοστό είναι 73,33% οι γυναίκες και 26,67% οι άνδρες.



2.2.1 Προφίλ εκπαιδευτικών

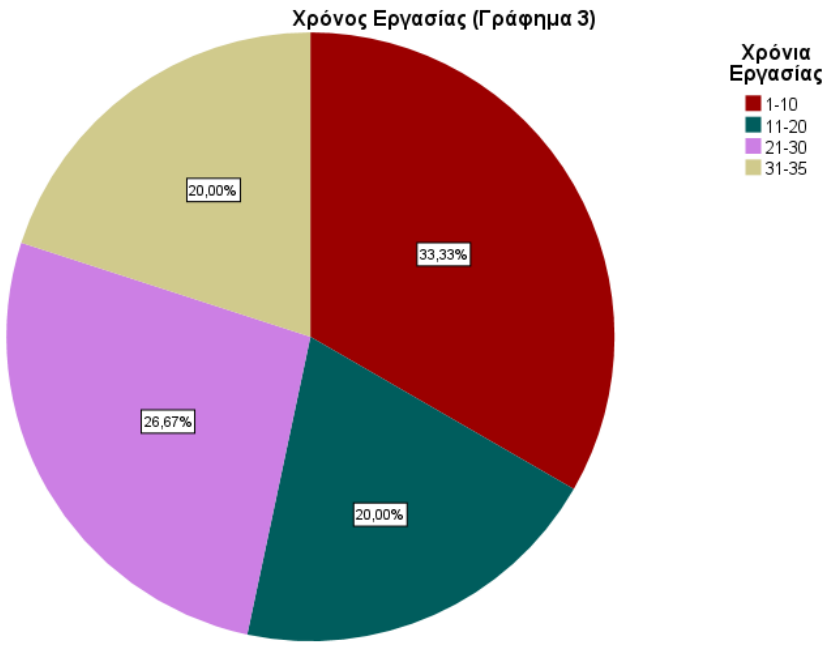
Ηλικία

Στην έρευνα έλαβαν μέρος εκπαιδευτικοί διαφορετικών ηλικιών (από 26 έως και 55 χρονών). Οι κατηγορίες που αναφέρονται σε ποσοστά είναι 20 – 29 26,67% , 30-39 20% , 40 – 49 6,67% και 50- 59 46,67% .



Χρόνια Εργασίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

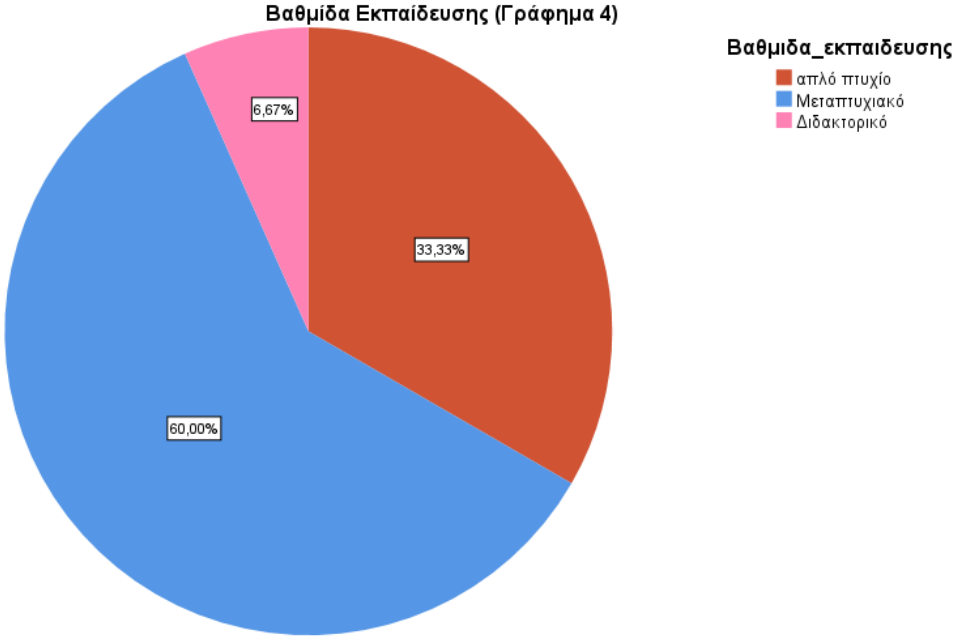
Παρατηρήθηκε πληθώρα απαντήσεων σε σχέση με τα χρόνια εργασίας. Τα περισσότερα ήταν 35 ενώ τα λιγότερα 2. Τα ποσοστά σε σχέση με τα χρόνια εργασίας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι 1- 10 έτη 33,33% , 11-20 έτη 20%, 21-30 6,67% και 31 – 35 έτη.



Βαθμίδα Εκπαίδευσης

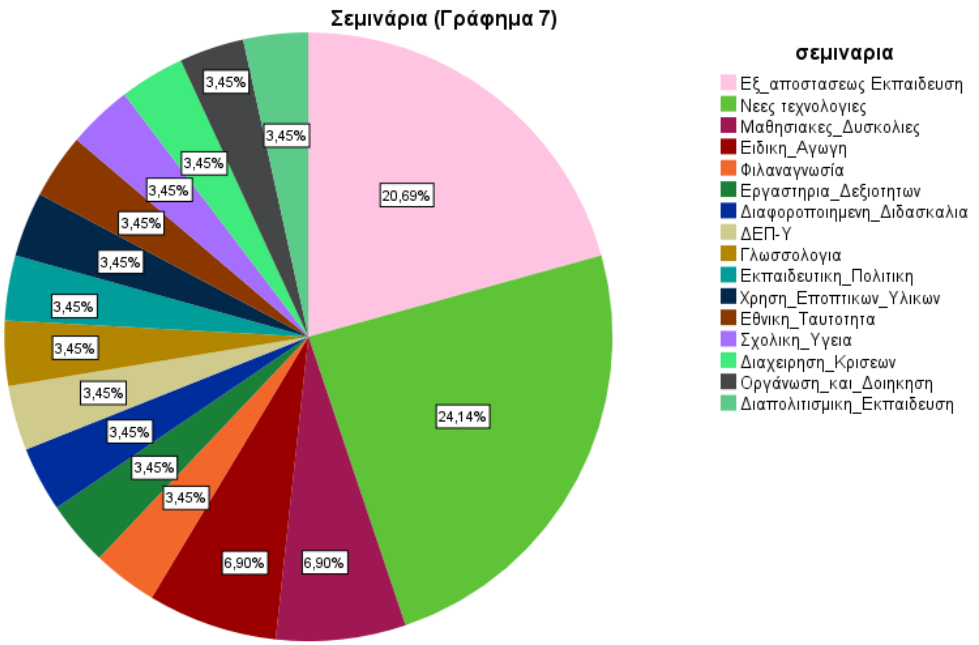
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είχαν ολοκληρώσει μεταπτυχιακές σπουδές σε ποικίλες θεματικές. Συγκεκριμένα 3 από αυτούς είχαν στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Άλλες θεματικές ήταν στην Οργάνωση και Διοίκηση στην Εκπαίδευση, στις Εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση, στην Ιστορία, δύο είχαν στις Νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση, στην Γλωσσολογία και στην Μουσειακή εκπαίδευση. Δύο εκπαιδευτικοί είχαν παραπάνω από ένα μεταπτυχιακό. Συνεχίζοντας ένας μόνο

δάσκαλος είχε μεταπτυχιακό στην Γλωσσολογία. Πέντε εκπαιδευτικοί έχουν μόνο Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης. Παρουσιάζοντας τα ποσοστά, το 60% των ερωτώμενων έχει μεταπτυχιακές σπουδές, 33,33% έχει μόνο πτυχίο και το 6,67% έχει διδακτορικές σπουδές.



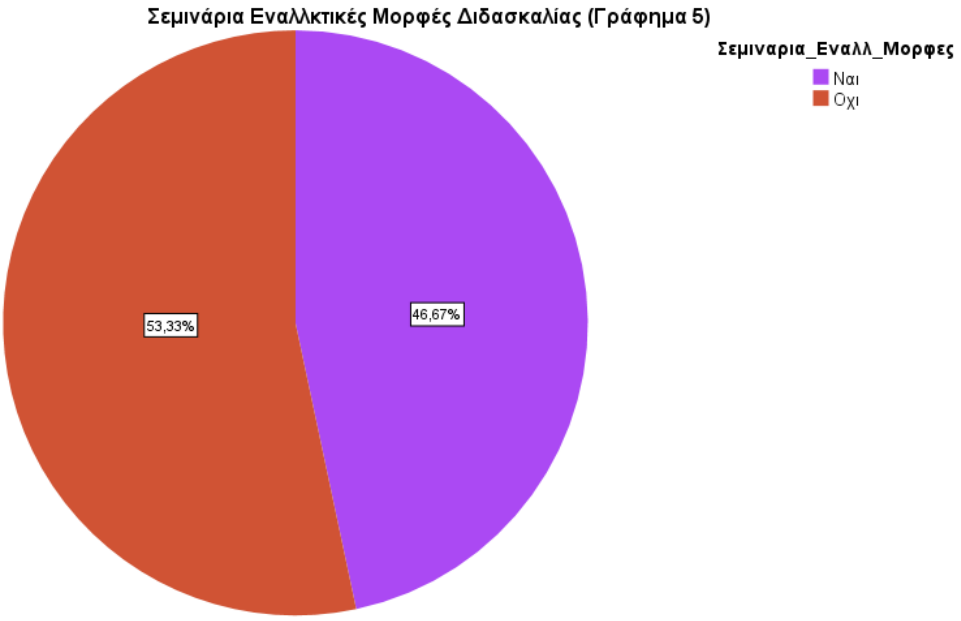
Σεμινάρια

Σχετικά με την παρακολούθηση σεμιναρίων όλοι οι εκπαιδευτικοί είχαν παρακολουθήσει και περισσότερα από ένα. Οι περισσότεροι (έξι άτομα) είχαν παρακολουθήσει σχετικά με την εξ' αποστάσεως διδασκαλία, ένα πρόγραμμα που έγινε για την ειδίκευση τους στην διδασκαλία μέσω Νέων τεχνολογιών της εκπαίδευσης για να μπορέσουν να διδάξουν την περίοδο της έξαρσης του Covid – 19. Επτά άτομα είχαν παρακολουθήσει και σεμινάρια πληροφορικής και νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Από δύο άτομα Γλωσσολογίας, Ειδικής Αγωγής και Μαθησιακών Δυσκολιών. Άλλα σεμινάρια που αναφέρθηκαν ήταν για την Φιλαναγνωσία, για τα Εργαστήρια Δραστηριοτήτων, Διαφοροποιημένη Διδασκαλία, ΔΕΠ- Υ, Εκπαιδευτική πολιτική, Χρήση εποπτικών υλικών, Εθνική ταυτότητα και Μειονότητες, Δεξιότητες Μαθητών. Σχολική Υγεία, Διαχείριση Κρίσεων στο Σχολικό Περιβάλλον, Οργάνωση και Διοίκηση στο Δημοτικό Σχολείο, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.



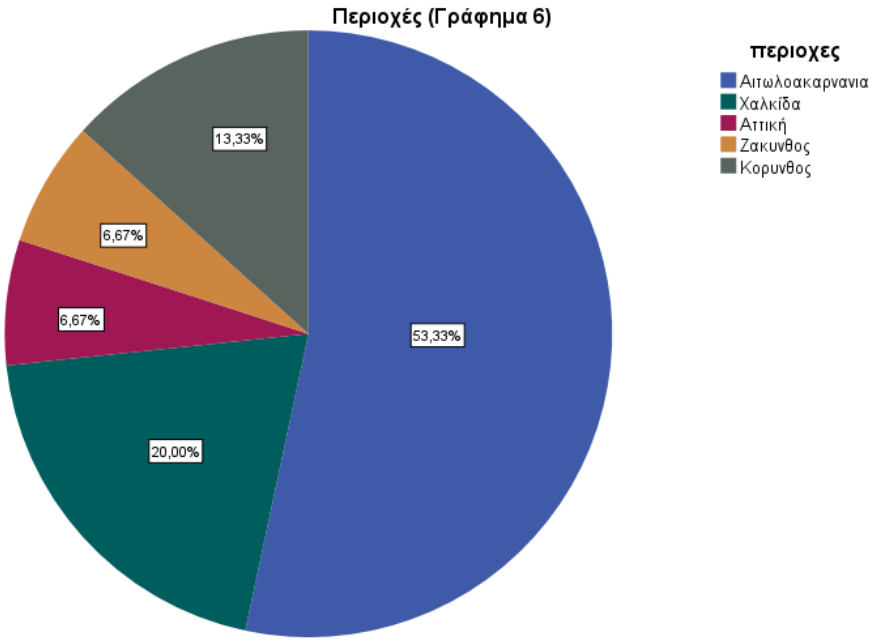
Σεμινάρια σχετικά με τις Εναλλακτικές Μορφές στην Εκπαίδευση

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν είχαν παρακολουθήσει σεμινάρια σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση (8 από τους 15). Ενώ οι υπόλοιποι ανέφεραν κυρίως την ενδοσχολική ενημέρωση σχετικά με το θέμα, ή την ενημέρωση από τα σεμινάρια του ΙΕΠ. Παρουσιάζοντας με ποσοτικά δεδομένα, έχει παρακολουθήσει σεμινάρια το 46,67% των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ενώ το 53,33% δεν έχει παρακολουθήσει.



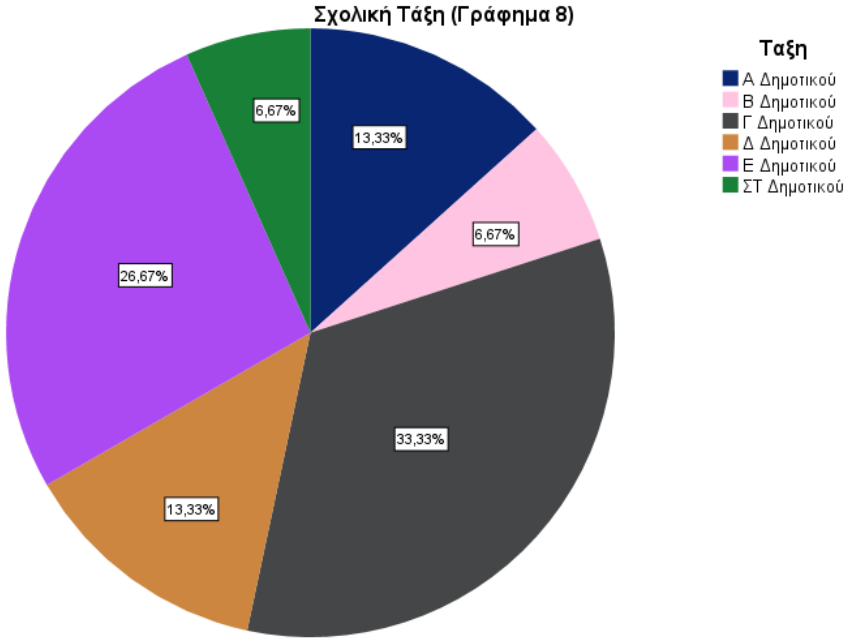
Περιοχή/ Σχολείο

Στην έρευνα έλαβαν μέρος εκπαιδευτικοί από διάφορες περιοχές της Ελλάδας. Συγκεκριμένα από χωριά και πόλεις της Αιτωλοακαρνανίας, από την Χαλκίδα, από την Ζάκυνθο, από την Κόρινθο και την Αττική. Σε ποσοστά, 53,33% των εκπαιδευτικών της έρευνας διδάσκουν στην Αιτωλοακαρνανία, 20% στην Χαλκίδα, 13,33% στην Κόρινθο, 6,67% στην Ζάκυνθο και στην Αττική αντίστοιχα, όπως παρουσιάζεται και στο παρακάτω Γράφημα (6).



Σχολικές Τάξεις

Στην παρούσα έρευνα εξέθεσαν τις απόψεις τους δάσκαλοι από όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου. Οι περισσότεροι, ωστόσο ήταν δάσκαλοι της Γ΄ Δημοτικού. Η παρουσίαση σε ποσοστά όπως παρουσιάζεται στο γράφημα (7) είναι: 33,33% είχαν τη Γ΄ Δημοτικού, 26,67% την Ε΄ Δημοτικού, 13,33% την Α΄ και Δ΄ Δημοτικού και 6,67% την ΣΤ΄ Δημοτικού.



2.3 Μεθοδολογία Έρευνας

Η παρούσα ποιοτική έρευνα έγινε με την χρήση της ημιδομημένης συνέντευξης. Η ποιοτική έρευνα αποτελεί μια πολυποίκιλη διαδικασία που μπορεί να υλοποιηθεί, σύμφωνα με τον Παπαϊωάννου, Θεοδωράκη et al., (2003), αν αξιοποιηθούν τέσσερεις βασικές προϋποθέσεις: α) ο απώτερος σκοπός της έρευνας είναι να είναι ένα αντικειμενικό πλαίσιο β) να μην υπάρχουν αυστηρά καθορισμένα δεδομένα γ) να χρησιμοποιούνται διαφορετικές μέθοδοι σχετικές με την θεματική που εξετάζεται και δ) αντικειμενική κρίση δεδομένων.

Οι διαφορά της ποιοτικής με την ποσοτική έρευνα είναι η κριτική αντιμετώπιση του συντάκτη της έρευνας. Η ποιοτική έρευνα βασίζεται στην αντίληψη του ερευνητή και δίνει περιθώρια για πολλές και διαφορετικές απαντήσεις. . Αναλύει περισσότερο μια θεματική και δίνει πιο πολλές διευκρινήσεις (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης και Γούδας 2003).

Η συνέντευξη είναι μια από τις πιο διαδεδομένες μεθόδους συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα. Διεξάγεται με ερωτήσεις του ερευνητή και απαντήσεις των συμμετεχόντων, επιδιώκεται μια συζήτηση. Χρησιμοποιείται την έρευνα των γνώσεων πάνω σε μια συγκεκριμένη θεματική, για τον έλεγχο των συναισθημάτων, για την κατανόηση των απόψεων και για την συλλογή εμπειριών (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης et al., 2003). Χωρίζεται σε τρείς κατηγορίες την δομημένη, την ημιδομημένη και την μη δομημένη (Robson, 2010 στο Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης et al., 2003).

Η δομημένη συνέντευξη συλλέγει με πιο πολλές λεπτομέρειες και επικεντρώνεται αυστηρά σε ένα θέμα (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης et al., 2003). Έχει πιο στοχευμένες και καθορισμένες ερωτήσεις και απαντήσεις, και δεν δίνονται περιθώρια για περισσότερη συζήτηση. Συνεχίζοντας, η ημιδομημένη συνέντευξη, περιλαμβάνει πιο ευέλικτες ερωτήσεις και δίνει περιθώρια για συζήτηση. Οι συμμετέχοντες εκφράζον την άποψη τους με περισσότερες λεπτομέρειες και εμβαθύνουν πιο πολύ σε ότι τους ενδιαφέρει. Σε αυτή την περίπτωση δεν υπάρχουν λάθος εκτιμήσεις, ο ερευνητής έχει την δυνατότητα να ζητήσει διευκρινήσεις (κάνοντας πιο πολλές ερωτήσεις). Το νόημα αλλάζει ανάλογα την οπτική του ερευνητή. Τέλος, οι μη δομημένες συνεντεύξεις. Είναι άτυπες, περιορίζονται κυρίως στις συζητήσεις, δεν έχουν ουσιαστικές ερωτήσεις και οι

ερωτώμενοι λένε την άποψη τους σχετιζόμενοι πάντα σε μια συγκεκριμένη θεματική (Robson, 2010).

Η συνέντευξη περιλάμβανε 10 ερωτήσεις ανοικτού τύπου που είχαν χωριστεί σε 3 θεματικούς άξονες. Παρακάτω παρουσιάζεται τα εν λόγω ερωτήματα:

1ος Θεματικός Άξονας: Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση

1. *Γνωρίζεται τον Νόμο που υπογράφηκε το έτος 2020 για την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας στην σχολική τάξη;*
2. *Τι σημαίνει για εσάς εναλλακτική αξιολόγηση;*
3. *Ποιες αξιολογικές μεθόδους θεωρείται θα εντάσσατε στις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης;*
4. *Ποιες θεωρείτε πιο σημαντικές και γιατί;*
5. *Πιστεύεται πως οι εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης μπορούν να εφαρμοστούν στο Ελληνικό Σχολείο;*

2ος Θεματικός Άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μεθόδων.

1. *Για εσάς, οι εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας θα μπορούσαν να είναι χρήσιμες για την αξιολόγηση των μαθητών;*
2. *Χρησιμοποιείται εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας στο μάθημα σας; Αν ναι ποιες; Αν όχι, γιατί δεν εφαρμόζεται; Αν εφαρμόζατε ποιες θα εφαρμόζατε και γιατί;*
3. *Πως ανταποκρίνονται οι μαθητές όταν ασχολούνται με την εναλλακτική διδασκαλία;*

3ος Θεματικός Άξονας: Προτάσεις για την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας

1. *Θεωρείται πως είστε κατάλληλα καταρτισμένοι για να εφαρμόσετέ την εναλλακτική αξιολόγηση;*
2. *Τι θα θέλατε να προτείνεται για την αποτελεσματική εφαρμογή της εναλλακτικής αξιολόγησης;*

2.4 Συλλογή Δεδομένων

Η ημιδομημένη συνέντευξη διεξάχθηκε την χρονική περίοδο του Δεκεμβρίου μέχρι Μαΐου το έτος 2021- 2022. Απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δημόσιων σχολείων. Οι συνεντεύξεις έλαβαν χώρα τις ώρες και τις μέρες που είχαν χρόνο οι εκπαιδευτικοί. Κάποιες από αυτές έγιναν είτε με επίσκεψη σε σχολείο, είτε στο σπίτι των εκπαιδευτικών. Ενώ λίγες έγιναν τηλεφωνικά κυρίως λόγω αποστάσεων και του Covid – 19.

Οι συνεντεύξεις έγιναν με την πλήρη άδεια των εκπαιδευτικών και την απόλυτη συγκατάθεση τους. Πριν ξεκινήσουν, υπήρχε ενημέρωση σχετικά με το θέμα τις έρευνας, τους λύνονταν απορίες και εξηγούνταν ο τρόπος διεξαγωγής της συνέντευξης. Ίσως ένα πρόβλημα που πρόκυπτε ήταν πως κάποιοι δεν δέχονταν εύκολα να ηχογραφηθούν. Όταν όμως διαβεβαιώθούν πως η ηχογράφηση θα χρησιμοποιούνταν για προσωπική χρήση και πως θα διασφαλίζονταν η ανωνυμία τους και τα προσωπικά τους δεδομένα τότε συμφωνούσαν και προχωρούσαν στην συνέντευξη. Ένα άλλο πρόβλημα ήταν πως κυρίως οι παλαιότεροι εκπαιδευτικοί αρνούνταν να απαντήσουν σε κάποιες ερωτήσεις καθώς θεωρούσαν πως δεν γνώριζαν τις απαντήσεις. Όταν τους έγινε κατανοητό πως χρειάζεται η προσωπική τους γνώμη και πως δεν υπάρχουν λάθος και σωστές απαντήσεις, έπαιρναν θάρρος και απαντούσαν τις συγκεκριμένες ερωτήσεις.

2.5 Ανάλυση Δεδομένων

Η έρευνα έγινε με τον τρόπο της θεματικής ανάλυσης δεδομένων. Για τον Braun & Clarke (2012, σ.57) στον Τσίωλη (2017) ως θεματική ανάλυση δεδομένων ορίζεται *η θεματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος εντός ενός συνόλου δεδομένων.*

Ο Τσιώλης (2017) αναφέρει πως η έρευνα επικεντρώνεται σε ένα συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο που έχει απόλυτη σχέση με αυτό που ερευνάει. Ο ερευνητής βρίσκει τρόπους για να αναλύσει ένα συγκεκριμένο θέμα και να φτάσει στο συμπέρασμα που επιδιώκει.

Σύμφωνα με τον ίδιο η θεματική ανάλυση περιλαμβάνει 5 στάδια:

Α) Απομαγνητοφώνηση (Μετεγγραφή).

Οι συνεντεύξεις προκύπτουν από την συνομιλία του ερευνητή με το άτομο και αποτυπώνονται κάποιες πληροφορίες. Διεξάγεται με ερωταποκρίσεις. Για την διευκόλυνση του ερευνητή η συνέντευξη μαγνητοφωνείται. Μετά το πέρας της συνέντευξης γίνεται η απομαγνητοφώνηση (η μεταφορά όσων ειπώθηκαν σε γραπτό κείμενο).

Β) Προσεκτική ανάλυση κειμένων.

Εντοπίζονται τα κύρια σημεία μια συνέντευξης, οι απαντήσεις που θέλει να λάβει ο ερευνητής και συγκεντρώνονται. Στις ημιδομημένες συνεντεύξεις (όπως γίνεται και στην συγκεκριμένη έρευνα) οι απαντήσεις εντοπίζονται πιο εύκολα καθώς απαιτούνται από την εκάστοτε ερώτηση.

Γ) Κωδικοποίηση.

Σε αυτό το στάδιο γίνεται προσπάθεια για ερμηνεία των δεδομένων. Μέσα από τις απαντήσεις των ερωτώμενων προκύπτουν κάποιες έννοιες/ κωδικοί. Εκείνοι οξύνουν το ενδιαφέρον του ερευνητή και βοηθούν στην άντληση των αποτελεσμάτων. Συχνό, επίσης, είναι να υπάρχουν διαφορετικοί κωδικοί για μια συγκεκριμένη έννοια. Υπάρχουν τρεις τύποι κωδικών.

i) *Περιγραφικού τύπου:* Ο ερευνητής καταλαβαίνει το περιεχόμενο μια έννοιες/ ενός θέματος καθώς περιγράφεται.

ii) *Ερευνητικού τύπου:* Ο ερευνητής βγάζει τα συμπεράσματα του από πρότερες έρευνες που έχει βρει μέσω βιβλιογραφικών αναφορών.

Δ) Μετάβαση από τους κωδικούς στα θέματα.

Μετάβαση των κωδικών σε έννοιες σχετικές με το θέμα. Αυτές προκύπτουν από την συγχώνευση διαφορετικών κωδικών σε κατηγορίες.

Ε) Έκθεση ευρημάτων.

Ο ερευνητής εκθέτει τα αποτελέσματα του πρώτα χρησιμοποιώντας τους κωδικούς και μετά κάνοντας χρήση του ακριβώς λόγου του δείγματος.

3.Αποτελέσματα της έρευνας

Στο παρακάτω κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης θεματικής ποιοτικής ανάλυσης. Από την συγκεκριμένη έρευνα προέκυψαν 67 κωδικοί που προήλθαν από τις απαντήσεις του δείγματος. Οι κωδικοί αυτοί χωρίστηκαν σε 11 κατηγορίες και ομαδοποιήθηκαν βάση των 3^{ο} θεματικών αξόνων:

1^{ος} θεματικός άξονας: Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση.

2^{ος} θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.

3^{ος} θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.

3.1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση.

Οι πρώτες ερωτήσεις που διεξάχθηκαν στους εκπαιδευτικούς ήταν σχετικές με τις γνώσεις τους για τον προσδιορισμό των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης, για την σημαντικότητα τους καθώς και για την γενική εφαρμογή τους στην Ελλάδα. Τα αποτελέσματα του πρώτου θεματικού άξονα χωρίζονται σε 5 κατηγορίες και περιλαμβάνουν 35.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ
1. Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΜΓΝΟΕΝΑΞ= Μη γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης	5
	ΓΝΟΜΕΝΑΞ= Γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης	6

	ΑΚΝΕΝΑΞ= Ακούσματα σχετικά με τον Νόμο για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης.	4
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας	9
	ΑΥΜΑΘ= Αυτοαξιολόγηση μαθητή	3
	ΠΕΡΑΞ= Περιγραφική αξιολόγηση	4
	ΣΥΝΜΘ= Συλλογικότητα Μαθητών	5
	ΧΡΤΠΕ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών	2
	ΑΝΔΥΝΜΘ=Ανάδειξη Δυνατοτήτων μαθητών	1
	ΔΙΑΓΑΞ=Διαγνωστική Αξιολόγηση	2
	ΔΜΡΦΑΞ=Διαμορφωτική Αξιολόγηση	1
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΠΑΙΧΝΔ= Το παιχνίδι ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	3
	ΑΤΦΚΜΘ= Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio) ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	3
	ΓΡΔΚΕΝΕΡ= Γραπτές Δοκιμασίες (Test) ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	6
	ΑΥΕΝΕΡ= Αυτοαξιολόγηση ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	6
	ΕΤΕΡΕΝΕΡ= Ετεροαξιολόγηση ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	2

	PROJENEP = Project ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	2
	ΡΜΠΚΕΝΕΡ= Ρουμπρίκες ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	1
	ΠΡΑΞΕΝΕΡ= Περιγραφική Αξιολόγηση ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	2
	ΗΜΜΘΕΝΕΡ= Ημερολόγιο Μαθητή ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	1
	ΔΜΑΠΕΝΕΡ= Δημιουργική Απασχόληση ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	2
	ΣΝΕΓΕΝΕΓ= Συνεργατικές Εργασίες ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	4
	ΠΑΡΕΝΕΡ= Παρατήρηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	2
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΟΛΣΗΜ= Όλες είναι σημαντικές	3
	ΑΥΤΟΑΞ = Αυτοαξιολόγηση	4
	ΕΤΕΡΟΑΞ = Ετεροαξιολόγηση	1
	PROJECT = Project	1
	ΓΡΑΠΔΟΚ= Γραπτές Δοκιμασίες (Test)	2
	ΠΕΡΑΞ= Περιγραφική Αξιολόγηση	1
	ΔΗΜΑΠΑΣΧ= Δημιουργική Απασχόληση	5

	ΑΤΦΚΜΘ= Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio)	1
	ΠΑΡ= Παρατήρηση	1
	ΡΜΠΚΕΣ= Ρουμπρίκες	2
	ΣΥΝΕΡΓ= Συνεργατικές Εργασίες	1
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΕΠΙΜΟΡΦ= Απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή	5
	ΜΕΙΩΥΛΗ=Προϋπόθεση μείωση ύλης	5
	ΧΡΤΠΕ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών	3
	ΕΝΥΠΕΝΜΦ= Ενημέρωση από το Υπουργείο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	3
	ΕΝΔΜΘ= Παρακίνηση του ενδιαφέροντος μαθήματος	2

3.1.1 Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση.

Όπως αναφέρετε και στον πίνακα οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς δεν γνωρίζουν τον νόμο που ψηφίστηκε το 2020 σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας και αξιολόγησής στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένο οι εκπαιδευτικοί 2 και 7 είπα *'Δεν γνωρίζω τίποτα απολύτως για τον συγκεκριμένο νόμο, απόλυτα όχι'.*

Συνεχίζοντας, τρεις από τους εκπαιδευτικούς δήλωσαν πως γνωρίζουν λίγα πράγματα για τον συγκεκριμένο νόμο. Μια ενδιαφέρουσα απάντηση ήταν εκείνη του εκπαιδευτικού 4 *'Έχω ακούσει πως υπάρχει ο νόμος χωρίς να τον έχω διαβάσει'* και του 3 *'Θεωρητικά τον γνωρίζω, χωρίς να έχω εμβαθύνει'*. Οι υπόλοιποι πέντε εκπαιδευτικοί δήλωσαν ρητά πως γνωρίζουν τον νόμο χωρίς να κάνουν παραπάνω σχόλια.

3.1.2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.

Στην συνέχεια οι εκπαιδευτικοί χρειάστηκε να δώσουν τον δικό τους ορισμό σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησες. Ήταν μια ερώτηση που τους δυσκόλεψε αρκετά και εξέλαβε πολλές και διαφορετικές, ωστόσο ενδιαφέρουσες απαντήσεις.. Κάποιες ενδεικτικές απαντήσεις τους είναι: εκπαιδευτικός 8: *'Είναι ένας διαφορετικός τρόπος αξιολόγησης από αυτούς που μέχρι τώρα έχουμε συνηθίσει.'*, εκπαιδευτικός 1: *'Να αξιολογηθεί ο μαθητής μέσα από άλλες διαδικασίες και όχι από την μετωπική διδασκαλία, δηλαδή μέσα από την εξέταση μέσα στην τάξη, την προφορική είτε μέσα από τις καθημερινές του εργασίες είτε μέσα από τεστ αξιολόγησης/ γραπτή εξέταση ενότητας'*, εκπαιδευτικός 3 *'Ούτως ή άλλος μετά από τόσα χρόνια έχω καταλάβει ότι δεν μπορούμε να αξιολογούμε όλους τους μαθητές με τον ίδιο τρόπο, και πρέπει λίγο να ξεφύγουμε από την παλιά μέθοδο των διαγωνισμάτων, που ουσιαστικά δεν είναι και σταθμισμένα το ίδιο απέναντι στις δυνατότητες όλων των παιδιών, και που ούτως ή άλλως παραγκώνιζαν και λίγο την παρουσία τους καθ' όλη την διάρκεια του τριμήνου. Θεωρώ πως είναι σημαντική η εναλλακτική αξιολόγηση γιατί κάθε παιδί χρειάζεται ειδική φροντίδα'*, εκπαιδευτικός 5 *'Ουσιαστικά είναι η περιγραφική αξιολόγηση, όπου πλέον δεν ασχολείσαι τόσο πολύ με την δεκάβαθμη κλίμακα στα παιδιά και εστιάζεις περισσότερο στα δυνατά τους στοιχεία και λιγότερο στα αδύναμα ούτως ώστε να καταφέρεις να τα ενθαρρύνεις για να έχουν μια ανοδική πορεία στο σχολείο.'*, εκπαιδευτικός 6 *'Ενναλακτική αξιολόγηση για εμένα σημαίνει αξιολόγηση από τον ίδιο τον μαθητή καθώς και από τον δάσκαλο με διαφορετικές μεθόδους εκτός από την παραδοσιακή διδασκαλία.'*. Οι περισσότεροι, λοιπόν, τονίζουν την διαφορετικότητα της από την παραδοσιακή διδασκαλία καθώς και τις πρωτοβουλίες των μαθητών. Γίνεται εμφανής πως είναι μια μέθοδος διδασκαλίας πιο σύνθετη που περιλαμβάνει περισσότερο τον μαθητή και την συνεργασία του με τους συμμαθητές του και τον δάσκαλο.

3.1.2 Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.

Οι εκπαιδευτικοί χρειάστηκε να στηρίξουν τις παραπάνω απόψεις τους υποδεικνύοντας μεθόδους εναλλακτικής διδασκαλίας και αξιολόγησης. Συγκεκριμένα οι περισσότεροι, όπως φαίνεται και στον πίνακα μιλήσαν για εναλλακτικές γραπτές δοκιμασίες και την αυτοαξιολόγηση. Συγκεκριμένα εκπαιδευτικός 2 *'Περιγραφική αξιολόγηση, portfolio, αυτά θυμάμαι τώρα'* . Επίσης ένας μόνο (εκπαιδευτικός 2) μίλησε για ανεστραμμένη τάξη, που όπως τόνισε *'έγινε την περίοδο της καραντίνας αλλά δεν δούλεψε και την σταμάτησα.'*, εκπαιδευτικός 10 *'Ατομικός φάκελος (portfolio),Ημερολόγια, Αυτοαξιολόγηση, Συστηματική παρατήρηση, Παιχνίδια, Δραματοποίηση, Αφήγηση παραμυθιού/ ιστορίας'*, εκπαιδευτικός 11 *'Περιγραφική αξιολόγηση, ατομικός φάκελος μαθητή'*, εκπαιδευτικός 12 *'Ενναλακτικά Τέστ, Project'*, εκπαιδευτικός 1: *'Πιστεύω ότι περισσότερο θα έπρεπε να στραφεί το σχολείο σε θέματα συνεργασίας μαθητών, να δημιουργηθούν κάποια σχέδια μαθήματος που να απαιτούν την συνεργασία των μαθητών, τα οποία βέβαια δεν είναι και τόσο εύκολα να γίνουν μέσα στην τάξη γιατί η ύλη του δημοτικού σχολείου είναι πάρα πολύ μεγάλη ακόμα και το ότι σου δίνουν την δυνατότητα να κάνεις το 75% της ύλης είναι πάλι πολύς ο όγκος και δεν θα υπάρξουν τόσες ευκαιρίες και διδακτικές ώρες για να καλυφθεί ο όγκος του αντικειμένου της συνεργασίας'*, εκπαιδευτικός 10 *'Σωστό/ Λάθος, Αντιστοίχιση, Συμπλήρωση προτάσεων με βασικές έννοιες, μια ερώτηση κρίσεως με πολύ στοχευμένες απαντήσεις'.* Κυρίως οι εκπαιδευτικοί βασίζονται στην περιγραφική αξιολόγηση και στα εναλλακτικές γραπτές δοκιμασίες ενώ λίγοι είπαν πως χρησιμοποιούν το portfolio, το ημερολόγιο του μαθητή.

3.1.3 Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους).

Αφού οι ερωτώμενοι έδωσαν υποστήριξαν τις προσωπικές τους απόψεις σχετικά με τις μεθόδους αξιολόγησης στην συνέχεια ρωτήθηκαν ποιες από αυτές θεωρούν πιο σημαντικές και γιατί. Αν και τόνισαν οι περισσότεροι πως όλες είναι σημαντικές

φαίνεται πως ξεχώριζαν την αυτοαξιολόγηση, καθώς θεωρούν σημαντική την αυτενέργεια του μαθητή. Συγκεκριμένη τοποθέτηση είναι αυτή του εκπαιδευτικού 4 *'όλες είναι σημαντικές και κάθε μια εφαρμόζεται κάθε φορά σύμφωνα με τις ανάγκες και τις δυνατότητες που παρέχει η μαθησιακή διαδικασία. Θεωρώ πως δεν είναι μια που μπορείς να χρησιμοποιήσεις σε κάθε περίπτωση αλλά υπάρχουν διάφορες που ανάλογα τις συνθήκες γίνονται.'* Εκπαιδευτικός 6 '*Θεωρώ πιο σημαντική τις γραπτές δοκιμασίες και κυρίως την πολλαπλών επιλογών και την αυτοαξιολόγηση του μαθητή'* εκπαιδευτικός 13 *'Θεωρώ σημαντική το Project και την περιγραφική αξιολόγηση. Και είναι σημαντική γιατί ολοκληρώνει την εικόνα του μαθητή'* εκπαιδευτικός 15 *'Γιε εμένα είναι πολύ σημαντική η αυτοαξιολόγηση καθώς ένα παιδί μαθαίνει να αξιολογεί μόνος του την προσπάθεια του και η ετεροαξιολόγηση, για να αξιολογεί τον συμμαθητή του πάντα μέσα από πράξη που είναι καλύτερη από την διδασκαλία'*, εκπαιδευτικός 9 *'Θεωρώ ότι πιο σημαντική μέθοδος είναι το παιχνίδι ρόλων, διότι μέσα από αυτό οι μαθητές βιώνουν και κατανοούν καλύτερα τους χαρακτήρες και τα συναισθήματα των ηρώων'*, εκπαιδευτικός 11 *'Σημαντική θεωρώ την περιγραφική αξιολόγηση, γιατί αναδεικνύει και ενισχύει τις θετικές πλευρές της προσωπικότητας του μαθητή εντοπίζοντας τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά του και παράλληλα εντοπίζει και τις αδυναμίες του προτείνοντας τρόπους βελτίωσης. Επίσης θεωρώ πολύ σημαντική και την αυτοαξιολόγηση του μαθητή, καθώς και την ετεροαξιολόγηση από τους συμμαθητές του*.' Σημαντική επίσης είναι η άποψη του Εκπαιδευτικού 14 *'Θεωρώ σημαντική την περιγραφική αξιολόγηση και τον ατομικό φάκελο του μαθητή καθώς μπορούν να φανεί ο χαρακτήρας του και η επίδοση του'* καθώς τονίζει τα χαρακτηρίστηκα των μαθητών και τις πτυχές του χαρακτήρα του που μπορούν να εξελιχθούν μέσα από την μάθηση και την διδασκαλία.

3.1.4. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.

Στην συνέχεια τέθηκε ο προβληματισμός για την ικανότητα εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/αξιολόγησης στο δημοτικό σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί απαντήσαν όλοι πως εννοείται εφαρμόζονται και πως πρέπει να εφαρμόζονται στο δημοτικό σχολείο υπό προϋποθέσεις. Ο εκπαιδευτικός 10 απάντησε

'Φυσικά μπορούν. Στο πλαίσιο δομημένου και εκ των προτέρων καλά σχεδιασμένου εκπαιδευτικού σεναρίου.', ο εκπαιδευτικός 15 απάντησε *'Ναι μπορούν αν υπάρχει η κατάλληλη επιμόρφωση και προσπάθεια τόσο των μαθητών όσο και τον δασκάλων για δουλειά'.* Σημαντικό είναι να αναφερθούν οι απόψεις του εκπαιδευτικού 11, καθώς τονίζει την πρακτική επιμόρφωση και βασίζεται κυρίως στον ρόλο του εκπαιδευτικού *'Για να εφαρμοστούν οι εναλλακτικές μορφές διδασκαλίες στο ελληνικό σχολείο απαιτείται η συχνή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο θέμα αυτό και η υποστήριξή τους στην πράξη. Επίσης θεωρώ πως πολλοί εκπαιδευτικοί αξιοποιούν διαισθητικά – εμπειρικά εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, χωρίς να έχουν ακριβή επίγνωση του τι ακριβώς κάνουν.'*, καθώς και του εκπαιδευτικού 13, όπου ο ίδιος επικεντρώνεται κυρίως στον ρόλο των μαθητών και όχι του δασκάλου *'Μπορεί να εφαρμοστεί, διότι όταν προϋπάρχει η κατάλληλη προετοιμασία των μαθητών και η σωστή μεθοδολογία μπορεί να προσεγγιστεί οποιαδήποτε μορφής νέας γνώσης.'* Ακόμα μερικές απόψεις είναι οι εξής: εκπαιδευτικός 12 *'Με επιμόρφωση και κατάλληλη ενημέρωση από του φορείς όπως το Υπουργείο, μπορεί να εφαρμοστεί'* , εκπαιδευτικός 2 *'Εννοείται πως μπορούν να εφαρμοστούν αρκεί να υπάρχει σωστή επιμόρφωση και ενημέρωση προς τους εκπαιδευτικούς'*, εκπαιδευτικός 6 *'Μπορούν και ήδη εφαρμόζονται σε αρκετά σχολεία'*, εκπαιδευτικός 7 *'Ναι μπορούν και πρέπει να εφαρμοστούν, είναι κάτι διαφορετικό, ξεφεύγουμε από τα παραδοσιακά/ τα παλιά δεδομένα'*, εκπαιδευτικός *'Νομίζω ότι τα τελευταία χρόνια, δηλαδή αυτή την δεκαπενταετία που είμαι ενεργό μέλος της εκπαίδευσης πάντα χρησιμοποιούσαμε εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας. Δηλαδή όλοι μέσα στην τάξη μπορεί να μην τα χρησιμοποιούμε καθημερινά αλλά κάνουμε και διερευνητική μάθηση, και μέθοδο Project. Θεωρώ πως όλα μπορούν να εφαρμοστούν στο ελληνικό σχολείο απλά πρέπει να βοηθήσουν λίγο και τα διδακτικά εγχειρίδια, που δεν είναι πάντα εύκολο. Φαίνεται θεωρητικά ότι είναι το πρόγραμμα διαθεματικό και ενώνονται τα διάφορα αντικείμενα μεταξύ τους, μερικές φορές όμως είναι τέτοια η ποσότητα της ύλης που πρέπει να βγει μέσα στην χρονιά που παραλείπετε το κομμάτι της διαθεματικότητας. Προσπαθούμε όμως, εγώ δηλαδή τόσα χρόνια έκανα πάντα και προγράμματα ευέλικτης ζώνης και τώρα στα εργαστήρια δεξιοτήτων, και πέρυσι που είμασταν πιλοτικά στα εργαστήρια προσπαθήσαμε , δηλαδή πιλοτικά, να κάνουμε διαθεματικά και το μάθημα της γλώσσας και των μαθηματικών και της μελέτης με την Τρίτη δημοτικού που είχα πέρυσι.'*

3.2.Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.

Οι ερωτήσεις που διεξάχθηκαν στον συγκεκριμένο θεματικό άξονα είχαν σχέση κυρίως με την ανταπόκριση των μαθητών όταν διεξάγονται κάποιες μέθοδοι εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας στην τάξη καθώς και αν οι δάσκαλοι τις χρησιμοποιούν και με πια συχνότητα. Τα αποτελέσματα σε αυτή την θεματική χωρίζονται σε 4 κατηγορίες και περιλαμβάνει 20 κωδικούς.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΚΩΔΙΚΟΙ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ
1. Σημαντικότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΠΡΧΡΕΦΡΜ=Προϋπόθεση χρόνος για εφαρμογή	6
	ΑΝΤΟΦΛΜΘ= Ανταπόκριση στα οφέλη του μαθητή.	5
	ΠΑΡΕΛΜΘ= Παροχή Ελευθεριών Μαθητών	1
	ΔΙΑΦΜΑΘ= Διαφοροποίηση μαθητών	2
	ΚΡΣΚ= Κριτική Σκέψη	2
	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας	6
2. Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΕΛΧΡΕΝΔΔ= Ελάχιστη Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.	5
	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.	10
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΑΦΚΣΕΝΕΡ= Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio) ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο	1
	PROJΣΕΝΕΡ = Project ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο	4

	ΑΥΣΕΝΕΡ = Αυτοαξιολόγηση ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο	2
	ΧΤΠΣΕΝΕΡ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο	3
	ΠΧΝΣΕΝΕΡ= Το παιχνίδι ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο	3
	ΠΕΡΑΞ= Περιγραφική αξιολόγηση ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο	1
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας	9
	ΘΕΣΠΧΝ= θεώρηση αυτών των εργαλείων ως παιχνίδι	5
	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους	10
	ΑΝΝΕΔΕΞ= Ανακαλύπτουν νέες δεξιότητες.	1
	ΤΡΣΚΝΝ=Τήρηση Κανόνων	1
	ΠΡΑΝΤΡΦ= Παροχή Ανατροφοδότησης	1
	ΒΛΣΥΜΠ= Βελτίωση συμπεριφοράς	1

3.2.1. Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.

Σε αυτή την ερώτηση οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν αν οι εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας θα μπορούσαν να είναι χρήσιμες για την αξιολόγηση των μαθητών. Όλοι συμφώνησαν πως είναι χρήσιμές ωστόσο έθεσαν σαν προϋποθέσεις κυρίως να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των μαθητών να υπάρχει χρόνος υλοποίησης τους και επίσης τόνισαν πως μέσα από τις συγκεκριμένες αξιολογικές μεθόδους οι μαθητές θα πάρουν πρωτοβουλίες και θα αποκτήσουν ελευθερίες έκφρασης και λήψης αποφάσεων. Ενδεικτικές απαντήσεις είναι του εκπαιδευτικού 2 *'Ναι είναι χρήσιμες, οτιδήποτε καινοτόμο, νέο και δημιουργικό είναι χρήσιμο για τους μαθητές'*, εκπαιδευτικός 15 *'Ναι θα μπορούσαν να είναι πολύ χρήσιμες, με ενδιαφέρει πάρα πολύ να ασχολούνται και τα παιδιά ενεργά με την αξιολόγηση τους και έτσι αποκτάνε και μια κριτική σκέψη και έτσι με βοηθάνε και εμένα να τα αξιολογήσω κατάλληλα.'* , εκπαιδευτικός 4 *'Ασφαλώς, θεωρώ πως η διδασκαλία θέλει και εναλλακτική αξιολόγηση, δεν μπορούμε να αξιολογούμε συνέχεια με τον ίδιο τρόπο, τους μαθητές π.χ. ερώτηση – πρόχειρο διαγώνισμα – ερώτηση – απάντηση, πρέπει η απομνημόνευση, αυτή καθ' αυτή να βρεθεί στο περιθώριο.'*, εκπαιδευτικός *7 'Ναι θα μπορούσαν να είναι χρήσιμες από την στιγμή που τα παιδιά θα αισθάνονται πιο ελεύθερα, θα τους παρέχονται περισσότερες ευκαιρίες.'*, εκπαιδευτικός 10 *'Ναι, επειδή δίνεται η δυνατότητα να παρατηρήσουμε τις δράσεις των μαθητών, την αντιληπτική τους ικανότητα και τις δεξιότητες που έχουν και σε άλλους τομείς.'*, εκπαιδευτικός 11 *'Φυσικά, επειδή οι μαθητές ξεφεύγουν από το τυποποιημένο μάθημα και αντιλαμβάνονται με έναν διαφορετικό και ευχάριστο τρόπο αυτά που διδάσκονται.'* Εκπαιδευτικός 9 *'Ναι, είναι απαραίτητες γιατί αποβλέπουν στο να αποτυπώσουν με μεγαλύτερη εγκυρότητα και όσο πιο αντικειμενικά γίνεται τα μαθησιακά αποτελέσματα.'*, εκπαιδευτικός 5 *'Φυσικά, μόνο και μόνο που τα παιδιά θα δείξουν περισσότερο ενδιαφέρον και θα ξεφύγουν από την τυπική μάθηση και διδασκαλία, σίγουρα θα βοηθήσει πάρα πολύ.'*

3.2.2. .Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.

Οι δάσκαλοι στην ερώτηση για το αν χρησιμοποιούν εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας απάντησαν 10 πως χρησιμοποιούν αρκετά συχνά ενώ 5 απάντησαν πως χρησιμοποιούν

ελάχιστα. Οι απαντήσεις ήταν οι εξής: εκπαιδευτικός 1 *'Ναι, όχι τόσο στην καθημερινότητα κάποιες φορές και κυρίως σε μαθήματα του εργαστηρίου δεξιοτήτων, παλαιότερα ευέλικτής ζώνης.'*, εκπαιδευτικός 6 *'Την χρησιμοποιώ αρκετά συχνά'*, εκπαιδευτικός 10 *'Δεν είναι εφικτό να εφαρμόσω εύκολα κάθε μορφή εναλλακτικής αξιολόγησης.'*, εκπαιδευτικός 12 '*Στα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκω χρησιμοποιώ σε μεγάλο βαθμό και σχεδόν καθημερινά.'*, εκπαιδευτικός 13 *'Βέβαια'*.

3.2.3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.

Οι περισσότεροι δάσκαλοι απάντησαν πως χρησιμοποιούν κυρίως το Project ωστόσο μίλησαν και για την αυτοαξιολόγηση τον ατομικό φάκελο μαθητή, την χρήση Τεχνολογιών (ΤΠΕ) το παιχνίδι και την περιγραφική αξιολόγηση. Συγκεκριμένα ο εκπαιδευτικός 5 *'Κυρίως χρησιμοποιώ τον υπολογιστή, την προβολή βίντεο, ούτως ώστε να τραβήξω περισσότερο το ενδιαφέρον των μαθητών και να είναι πιο ενεργή στην διαδικασία της μάθησης.'*, εκπαιδευτικός 15 *'Περισσότερο την αυτοαξιολόγηση δηλαδή ακόμα και όταν μιλάμε για παιδιά πολύ μικρής ηλικίας, όπως συνήθως παίρνω, Δευτέρα-Τρίτη Δημοτικού, μου αρέσει πολύ να διορθώνουνε μόνα τους τα γραπτά τους ή να διορθώνει το ένα παιδί του άλλου το γραπτό και να τα βαθμολογεί, στην συνέχεια μπορεί εγώ να τα πάρω, να τα διορθώσω κατάλληλα και να τα αξιολογήσω σύμφωνα και με την προσπάθεια τους στο γραπτό τους και με την αξιολόγηση που κάνανε στον συμμαθητή τους'*, εκπαιδευτικός 2 *'Portfolio χρησιμοποιώ χρόνια, το Project είναι διδακτική εναλλακτική μορφή διδασκαλίας, χρόνια το χρησιμοποιώ επίσης. Συμμετέχω και σε κοινότητες μάθησης με κάποιους εκπαιδευτικούς και με κάποιες συνεργατικές μορφές διδασκαλίας, π.χ. τώρα είμαι με τους μαθητές μου σε ένα πρόγραμμα στυλ eTwinning σε πανελλήνιο επίπεδο. Επίσης είχα εφαρμόσει και ανεστραμμένη τάξη μια χρονιά αλλά δεν δούλεψε και δεν το συνέχισα.'*, εκπαιδευτικός 14 *' Κυρίως χρησιμοποιώ την περιγραφική αξιολόγηση και το project.'*, εκπαιδευτικός 8 *' Κυρίως βασίζομαι στην εξωτερικές δημιουργικές δραστηριότητες και στην χρήση των τεχνολογιών (υπολογιστή, προτζέκτορα).'* , εκπαιδευτικός 6 *'Χρησιμοποιώ την αυτοαξιολόγηση, την αυτοδιόρθωση'*, εκπαιδευτικός 11 *'Χρησιμοποιώ το παιχνίδι ρόλων, τη δραματοποίηση, δημιουργία αφισών, παντομίμα και ομαδικές εργασίες σε ικανοποιητικό βαθμό.'*, εκπαιδευτικός 12 *'Χρησιμοποιώ την ανάληψη εργασιών ομαδικών ή ατομικών προσανατολισμένων στις ικανότητες και δεξιότητες των μαθητών και τη δημιουργία*

στοχευμένων project. Ως εργαλεία διδακτικά χρησιμοποιώ τα εικαστικά έργα τέχνης, καθώς και πολυτροπικά κείμενα (βίντεο, άρθρα στο διαδίκτυο, μουσική).'

3.2.4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση.

Στην συνέχεια οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως αρέσει στους μαθητές να ασχολούνται με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση. Οι περισσότεροι είπαν πως διεγείρει το ενδιαφέρον τους, πως τους αρέσει επειδή απομακρύνονται από την παραδοσιακή διδασκαλία και πως το θεωρούν περισσότερο σαν παιχνίδι και λιγότερο σαν μάθημα. Κάποιες απαντήσεις είναι, εκπαιδευτικός 1 *'Νομίζω τους αρέσει περισσότερο σε σχέση με τον κλασικό τρόπο διδασκαλίας. Ο κλασικός τρόπος διδασκαλίας που απαιτεί το καθημερινό διάβασμα και το να ανταποκριθούν οι μαθητές στις απαιτήσεις του δασκάλου και της διδασκόμενης ύλης. Όταν ασχολούνται με άλλης μορφής διδασκαλίας τους είναι ιδιαίτερα ευχάριστο γιατί είναι και τα θέματα γενικότερου ενδιαφέροντος και δεν έχουν και την πίεση της συγκεκριμένης ύλης.'*, εκπαιδευτικός 8 *'Οι μαθητές όταν ασχολούνται με τις εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας γίνονται πιο πρόθυμοι και δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον'*, εκπαιδευτικός 15 *'Τους αρέσει πάρα πολύ αυτό, το βλέπουν σας παιχνίδι, το διασκεδάζουν και μάλιστα αναπτύσσουν και μια μορφή ευγενούς ανταγωνισμού μεταξύ τους, όποτε αυτό τους δίνει ένα κίνητρο για μεγαλύτερη προσπάθεια.'*, εκπαιδευτικός 10 *'Με μεγάλη όρεξη και διάθεση, καθώς είναι κάτι που τους ευχαριστεί ιδιαίτερα.'*, εκπαιδευτικός 3 *'Η αλήθεια είναι ότι καθετί που ξεφεύγει από τον κλασικό τρόπο διδασκαλίας, που είναι κυρίως ή δασκαλοκεντρικός ακόμα και μαθητοκεντρικός νομίζω ότι έχει ένα ενδιαφέρον για τα παιδιά. Το βλέπουν σαν κάτι διαφορετικό και δεν το βαριούνται, έχουν μια επιθυμία έντονη να συμμετέχουν στο μάθημα γιατί δεν το βλέπουν σαν μάθημα.'*, εκπαιδευτικός 6 *'Είναι πιο ευχάριστη για τους ίδιους από την παραδοσιακή.',* εκπαιδευτικός 13 *'Ανταποκρίνονται θετικά, δεν καταλαβαίνουν πως είναι μάθημα'*, εκπαιδευτικός 12 *'Οι μαθητές ανταποκρίνονται θετικά, ενεργοποιείται το ενδιαφέρον τους και συνεργάζονται καλύτερα. Έχουν την ευκαιρία να ανταλλάσσουν απόψεις και το μάθημα δεν είναι «βαρετό» γι' αυτούς.'*, εκπαιδευτικός *11 'Οι μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων λαμβάνουν ανατροφοδότηση μέσω των μορφών της εναλλακτικής διδασκαλίας, η οποία είναι πολύ σημαντική. Οι μαθητές των μικρότερων τάξεων θεωρώ ότι βελτιώνονται μέσω αυτής. Για όλους τους μαθητές, πάντως, η διαδικασία γίνεται πιο ευχάριστη.'*

3.3.Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.

Στο τελευταίο θεματικό άξονα οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν αν θεωρούν πως είναι κατάλληλα καταρτισμένοι για να διδάξουν τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση και στην συνέχεια τι προτείνουν για την καλύτερη κατάρτηση τους στον συγκεκριμένο τομέα. Ο συγκεκριμένος θεματικός άξονας χωρίζεται σε 2 κατηγορίες και περιλαμβάνει 14 χαρακτήρες.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΚΩΔΙΚΟΙ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/διδασκαλίας	ΜΔΚΤΛΦΕΡ= Μηδενική κατάρτιση λόγω φόρτου εργασίας.	4
	ΚΤΣΙΚΒΘ= Κατάρτιση σε ικανοποιητικό βαθμό	8
	ΚΤΣΜΓΒΘ= Κατάρτιση σε μεγάλο βαθμό	1
	ΕΛΔΙΑΘΚΤ= Έλλειψη διάθεσης για κατάρτιση	1
	ΚΤΕΞΕΞΣΧ= Κατάρτιση εξαρτώμενη από τον εξοπλισμό του σχολείου	1
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΠΡΕΠΜΡΦ= Πρακτικές επιμορφώσεις.	6
	ΔΕΙΣΧΔΙΔ= Δείγματα σχεδίων διδασκαλίας	1
	ΣΕΜ= Σεμινάρια	3

	ΕΠΑΝΜΟΡΦ= = Ενημέρωση και κατάρτιση παλαιότερων εκπαιδευτικών στα εναλλακτικά εργαλεία (Επαναμόρφωση)	1
	ΕΝΔΕΚΠ= Ενδιαφέρον Εκπαιδευτικών	2
	ΕΛΥΛΗΣ= Ελευθερία Ύλης	1
	ΚΑΤΒΘΜ= Κατάργηση βαθμοθηρίας	1
	ΕΝΜΠΕΝΜΦ= Ενημέρωση από το Υπουργείο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	4
	ΕΠΜΣΤΠΑΝ=Επιμορφώσεις στα πανεπιστήμια	1

3.3.1.Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.

Οι εκπαιδευτικοί, σχετικά με την κατάρτιση τους πάνω στις εναλλακτικές μορφές, οι 6 απάντησαν πως έχουν ικανοποιητική κατάρτιση στο συγκεκριμένο κομμάτι ενώ 5 απάντησαν πως έχουν μηδενική κατάρτιση. Μόνο απάντησαν 2 απάντησαν πως έχουν μεγάλη κατάρτιση. Ο εκπαιδευτικός 10 *'Έως έναν βαθμό ναι, αλλά είναι ένας εξελισσόμενος τομέας, ο οποίος χρειάζεται συνεχή αναζήτηση, ενημέρωση και γνώση. Επίσης, απαιτείται κριτική ματιά και επιλογή ανάλογα με το ατομικό προφίλ κάθε μαθητή και συνολικά της τάξης.'*, εκπαιδευτικός 12 *'Πιστεύω πως είμαι σε μεγάλο βαθμό. Παρόλα αυτά θα επιθυμούσα να έχω και την κατάλληλη και τακτική υποστήριξη από άλλους εκπαιδευτικούς ειδικευμένους στο θέμα αυτό ή από τον σχολικό σύμβουλο.'* ,

εκπαιδευτικός 8 *'όχι απόλυτα, αλλά ικανοποιητικά'* , εκπαιδευτικός 7 *'όχι γιατί τον τελευταίο καιρό δεν έχουν γίνει επιμορφωτικές συναντήσεις όπως θα έπρεπε'*, εκπαιδευτικός 2 *'Όχι, κανείς γιατί δεν έχουμε καμία επιμόρφωση πάνω σε αυτό. Εδώ πέρα κάναμε Webex, eclass και μόνοι μας ψαχνόμασταν. Καμία επιμόρφωση, και ότι επιμόρφωση έγινε, έγινε καθυστερημένα από το υπουργείο. Εδώ προσπαθώ για Β επίπεδο εδώ και 12 χρόνια και δεν έχω κληρωθεί τόσα χρόνια. Επομένως, αναζητώ επιμόρφωση και ότι κάνουμε πρέπει να πληρώσει για να επιμορφωθείς.'* , εκπαιδευτικός 3 *'Η αλήθεια είναι ότι επιμορφώσεις κάνουμε όλοι πάρα πολλές, είναι τέτοιο το σύστημα που μας οδηγεί στην διαδικασία να θέλουμε να κάνουμε επιμόρφωση στο θέμα της αξιολόγησης και των εκπαιδευτικών. Παρ' όλα αυτά έχω την αίσθηση πως ο τρόπος που γίνονται οι επιμορφώσεις δεν μας βοηθούν να καταρτιστούμε στην πραγματικότητα, στην ουσία δηλαδή για να κάνουμε όλα αυτά τα πράγματα μέσα στην τάξη. Είναι μόνο θεωρητικό πλαίσιο και δεν υπάρχει πρακτικό κομμάτι για να δουν στην πράξη πως λειτουργεί κάτι τέτοιο.'*, εκπαιδευτικός 14 *'Όχι, απολύτως όχι , δεν υπάρχει βοήθεια και ενημέρωση για επιμορφώσεις από το υπουργείο'*, εκπαιδευτικός 15 *'όχι δεν είμαι κατάλληλα καταρτισμένη, ούτε εγώ ούτε κανείς εκπαιδευτικός πιστεύω. Για να μην μιλήσω για όλους θα μιλήσω για την συντριπτική πλειοψηφία. Δεν είμαστε κατάλληλα καταρτισμένοι, δεν έχουμε ενημερωθεί κατάλληλα ακόμα, δεν έχουμε παρακολουθήσει αρκετά σεμινάρια και επιμορφώσεις. Ελπίζω στο μέλλον να μπορέσουμε να καταρτιστούμε και να πάμε και εμείς πιο μπροστά.'*, εκπαιδευτικός 6 *'Κατάλληλα, και απόλυτα σίγουροι όχι αλλά σε ένα μεγάλο ποσοστό θεωρώ ότι είμαι, έχοντας παρακολουθήσει αρκετά σεμινάρια και δουλεύοντας την περιγραφική αξιολόγηση'*, εκπαιδευτικός 4 '*Θα ήθελα μια επιμόρφωση στοχευμένη και γρήγορη, ως αναφορά την εναλλακτική αξιολόγηση και την εναλλακτική διδασκαλία γιατί πρέπει πάντα να επικαιροποιούμε τις γνώσεις μας, αυτή την στιγμή ότι κάνουμε το κάνουμε μόνο με δικές μας ενέργειες και δικές μας προσπάθειες που νομίζω πολλές φορές δεν είναι και πολύ πετυχημένες.'*

3.3.2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.

Στην συνέχεια οι εκπαιδευτικοί ζήτησαν για την καλύτερη κατάρτιση τους την καλύτερη επιμόρφωση ακόμα και από τα ίδια τα πανεπιστήμια, την μείωση της ύλης,

την γρήγορη και στοχευμένη ενημέρωση τους και ακόμα περισσότερα αιτήματα που θα φανούν στην συνέχεια. Εκπαιδευτικός 1 *'Η ενναλακτική μορφή αξιολόγησης χρειάζεται χρόνο. Χρειάζεται, δηλαδή να υπάρχει στο σχολείο ο απαιτούμενος χρόνος ώστε να διεκπεραιωθεί. Δεν μπορεί να γίνει κάτι τέτοιο αν υπάρχει παράλληλα η ύλη που πιέζει πάρα πολύ τον δάσκαλο'*, εκπαιδευτικός 7 *'Κατάλληλη ενημέρωση των εκπαιδευτικών πάνω σε πρακτικά ζητήματα και ιδιαίτερα για την αξία που έχει (αν έχει) η εναλλακτική μορφή αξιολόγησης'*, εκπαιδευτικός 5 *'Σίγουρα θα βοηθούσε κάποια επιμόρφωση που ίσως θα μπορούσε να μας την παρέχει το υπουργείο είτε μόνοι μας να ψαχτούμε πάνω στο κομμάτι για να καταφέρουμε να εμβαθύνουμε περισσότερο στην εναλλακτική αξιολόγηση'*, εκπαιδευτικός 4 *'Επιμόρφωση αλλά και επικαιροποίηση της επιμόρφωσης ανά τακτά χρονικά διαστήματα με τρόπους οι οποίοι να είναι αποτελεσματική και στοχευμένη, στο δια ταύτα, όχι τόσο θεωρία περισσότερο πράξη για το που και πως θα εφαρμοστεί και πότε θα εφαρμοστεί'*, εκπαιδευτικός 10 *'Ενημέρωση, προσωπικό ενδιαφέρον, γνώση, οργάνωση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, συνέπεια και σίγουρα συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και μεταξύ εκπαιδευτικών και οικογένειας του/ της εκάστοτε μαθητή/ τριας.'*, εκπαιδευτικός 8 *'Επιμόρφωση, ενημέρωση προς τους γονείς και κατάργηση βαθμοθηρίας'*, εκπαιδευτικός 11 *'Να πραγματοποιηθούν ειδικά σεμινάρια σε τακτά διαστήματα, σχετικά με την εναλλακτική αξιολόγηση.'* , εκπαιδευτικός 9 '*Να υλοποιηθούν ειδικά σεμινάρια σε εκπαιδευτικούς.'*, εκπαιδευτικός 14 *'Να υπάρχει ενδιαφέρον για επιμόρφωση από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και να οργανωθούν ημερίδες σχετικές με το θέμα'*, εκπαιδευτικός 3 'Θεωρώ πως οι δάσκαλοι και γενικά οι εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν πιο ουσιαστικά πάνω στις μορφές εναλλακτικής αξιολόγησης, με παραδείγματα π.χ. να δούμε πως γίνεται το portfolio των μαθητών, γιατί το να διαβάσουμε μια θεωρία δεν μου λέει κάτι αν δεν δω πραγματικά πως γίνεται αυτό στην πράξη. Ίσως κάποιες δειγματικές διδασκαλίες θα ήταν χρήσιμες , δηλαδή και η δική μας επιμόρφωση να γίνει με εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας.

4.Συμπεράσματα /Συζήτηση

Η εν λόγω έρευνα προσανατολίστηκε στις απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από πολλές περιοχές της Ελλάδας, σχετικά με την εναλλακτική διδασκαλία και αξιολόγηση. Με την χρήση των ποιοτικών συνεντεύξεων μπόρεσαν 15 εκπαιδευτικοί να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τον προσδιορισμό των εναλλακτικών μορφών της εκπαίδευσης, την γνώση ή μη του νόμου που ψηφίστηκε το 2020 σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας. Τους ζητήθηκε να υποθέσουν ποιες αξιολογικές μέθοδοι εντάσσονται στις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, ποιες από αυτές θεωρούν σημαντικές και γιατί. Επίσης, να εκφράσουν την άποψη τους για το αν πρέπει να εφαρμόζονται στο ελληνικό Σχολείο. Στην συνέχεια, έπρεπε να πουν απόψεις και εμπειρίες σχετικές με την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών στην εκπαίδευση. Αν δηλαδή, οι εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας είναι χρήσιμες για την αξιολόγηση των μαθητών, αν τις χρησιμοποιούν ή όχι στο μάθημά τους, ποιες χρησιμοποιούν και με ποια συχνότητα ενώ εκείνοι που δεν τις χρησιμοποιούσαν ερωτήθηκαν για ποιον λόγο δεν τις εφαρμόζουν. Ακόμη, μια ερώτηση ήταν και το πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές όταν ασχολούνται με την εναλλακτική διδασκαλία. Τέλος, οι δάσκαλοι προσπάθησαν να δώσουν προτάσεις για την καλύτερη εφαρμογή της εναλλακτικής αξιολόγησης στο Ελληνικό Σχολείο και να απαντήσουν αν θεωρούν τον εαυτό τους κατάλληλα καταρτισμένο για να εφαρμόσει τις εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας και αξιολόγησης.

Η έρευνα χωρίστηκε, βάση της θεματικής της σε 3 θεματικούς άξονες. Οι θεματικοί άξονες περιλαμβάνουν 11 θεματικές κατηγορίες και 67 κωδικούς. Οι θεματικοί άξονες είναι: *1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση, 2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης, 3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης*.

Οι εκπαιδευτικοί γνώριζαν τον νόμο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση και υποστήριξαν πως οι εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας είναι η απομάκρυνση από την παραδοσιακή/ δασκαλοκεντρική διδασκαλία. Οι πιο γνωστές αξιολογικές μέθοδοι που περιλαμβάνουν είναι κυρίως οι γραπτές δοκιμασίες και η αυτοαξιολόγηση. Συνεχίζοντας, τόνισαν πως εφαρμόζονται στο Ελληνικό σχολείο και

πως γίνονται προσπάθειες για καλύτερη εφαρμογή από τους ίδιους. Ωστόσο, ανέφεραν πως χρειάζονται επιμόρφωση και την μείωση της ύλης για να μπορέσουν να ενεργήσουν παίρνοντας περισσότερες πρωτοβουλίες και δημιουργώντας ένα διαφορετικό μάθημα.

Για τους μαθητές, οι δάσκαλοι ανέφεραν πως οι εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης τους αρέσουν, πως δεν το θεωρούν μάθημα άλλα παιχνίδι και πως κεντρίζει το ενδιαφέρον τους. Επίσης, οι περισσότεροι θεωρούν χρήσιμες τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης και τονίζουν πως πρέπει να υπάρχει χρόνος για εφαρμογή και να ανταποκρίνονται κυρίως στα ζητήματα των μαθητών τους.

Τέλος, οι περισσότεροι δήλωσαν πως έχουν καταρτιστεί σε ικανοποιητικό βαθμό σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης/διδασκαλίας. Ωστόσο, ζήτησαν πρακτικές και όχι θεωρητικές επιμορφώσεις και κατάλληλη ενημέρωση από το υπουργείο για να μπορέσουν να τις εφαρμόσουν.

4.1.Περιορισμοί της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα παρατηρήθηκε η προθυμία 15 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να απαντήσουν σε ερωτήσεις ημιδομημένης συνεντεύξης. Είχαν ενημερωθεί από πριν για το θέμα των συνεντεύξεων και τους είχαν λυθεί ό,τι απορίες είχαν. Ωστόσο, πολλές φορές, και κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων βρέθηκαν σε σύγχυση λόγω άγχους καθώς σκέφτονταν διάφορα πρότυπα διδασκαλίας που δεν μπορούσαν να εκφράσουν. Επίσης, κάποιοι από αυτούς ανέπτυξαν ενδοιασμούς σχετικά με την μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων αλλά όταν διαβεβαιώθηκαν πως δεν θα δημοσιευθούν κάπου δέχτηκαν τελικά να κάνουν την συνέντευξη.

Τα ευρήματα της έρευνας μπορούν να κριθούν σημαντικά καθώς διαφαίνεται η ανάγκη των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση στον τομέα των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης. Επίσης, θα μπορούσε διεξαχθεί μια έρευνα για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα που θα περιελάβανε περισσότερους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, διαφορετικών περιοχών, για να φανούν ξανά τα αποτελέσματα και οι ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Επίσης, θα μπορούσε να διεξαχθεί και μια αντίστοιχη έρευνα για τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς η συγκεκριμένη έρευνα περιορίζεται μόνο στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

5.Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Βελεργάνη, Α. (2016). Περιγραφική αξιολόγηση. Η αξιολόγηση με βαθμούς. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών. *Επιστήμες αγωγής* (2/2016), 1-23.

Γρίβα. Ε., & Κωφού, Ι. (2021). *Η εναλλακτική αξιολόγηση στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Σχεδιασμός και εφαρμογή περιγραφικών μεθόδων αξιολόγησης για τα γλωσσικά μαθήματα.* Κυριακίδη Α.Ε.

Μανωλάκος, Π. (2010). Η Αξιολόγηση του μαθητή. *Εφαρμοσμένη Παιδαγωγική, Περιοδική Ηλεκτρονική Έκδοση του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*, Τόμος 1., 1-7.

Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η διαθεματικότητα της σχολικής μεθόδου. Εννοιολογική αναπαλαίωση και σχέδια εργασίας.* Γρηγόρης.

Ματσαγγούρας, Η. (2005). *Θεωρία και πράξη διδασκαλίας (τόμος Β'). Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στην διδακτική πράξη.* Gutenberg.

Μουζάκης, Χ., Δανοχρήστου, Π., Κουτρομάνος, Γ. (2021). Η Ανεστραμμένη Τάξη στη Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Μια Ανασκόπηση της Διεθνούς Εμπειρίας. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία* (Τόμος 17). 38-57. doi: 10.12681/jode.25451.

Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Ι., Γούδας, Μ. (2003). *Για μια καλύτερη φυσική αγωγή.* Χριστοδουλίδη.

Ταρατόρη – Τσαλκατίδου, Ε. (2003). *Η μέθοδος project στην θεωρία και την πράξη.* Κυριακίδη Α.Ε.

Χαρίσης, Α. (2006).*Αξιολόγηση της σχολικής μάθησης.* Κυριακίδης Α.Ε.

Γίδας ,Γ. (2020). *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την προώθηση της εκπαιδευτικής καινοτομίας μέσω των κοινοτήτων μάθησης* (Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών). Hellenic Open University. https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/46889/1/135605_%ce%93%ce%99%ce%94%c

e%91%ce%a3_%ce%93%ce%95%ce%a9%ce%a1%ce%93%ce%99%ce%9f%ce%a3.pdf

Ελευθεράκη , Μ. (2018). *Διερεύνηση των Απόψεων των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις Εναλλακτικές Μεθόδους Αξιολόγησης στο Γλωσσικό Μάθημα* (Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας). Dspace. http://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1002/%ce%95%ce%bb%ce%b5%cf%85%ce%b8%ce%b5%cf%81%ce%ac%ce%ba%ce%b7%20%ce%9c%ce%b1%cf%81%ce%af%ce%b1%20%ce%9c%ce%b1%ce%b3%ce%b4%ce%b1%ce%bb%ce%b7%ce%bd%ce%ae.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ζαλαώρας, Β. (2020). *Εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης της μαθητικής επίδοσης: ποσοτική προσέγγιση* (Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Στερεάς Ελλάδας). Hellenic Open University. https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/48274/1/109741_%ce%96%ce%91%ce%9b%ce%91%ce%a9%ce%a1%ce%91%ce%a3_%ce%92%ce%91%ce%a3%ce%99%ce%9b%ce%95%ce%99%ce%9f%ce%a3.pdf

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής πολιτικής (ΙΕΠ). (2018). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Δημοτικό*. (Δράση 1). «Επιμόρφωση για την Εισαγωγή της Περιγραφικής Αξιολόγησης στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση». http://iep.edu.gr/el/deltia-typou-genika/odigos-ekpaideftikoy-gia-tin-perigrafiki-aksiologisi-sto-dimotiko

Πετροπούλου, Ο., Κασιμάτη, Κ. & Ρετάλης, Σ. (2015). *Σύγχρονες μορφές εκπαιδευτικής αξιολόγησης με αξιοποίηση εκπαιδευτικών τεχνολογιών.* Kallipos. https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/232/5/00_master_document_with-cover.pdf

Ρήγκου, Ε. (2007). *Ηλεκτρονικές κοινότητες μάθησης* (Μεταπτυχιακή Διατριβή. Πανεπιστήμιο Πατρών). Ηλεκτρονική βιβλιοθήκη Πατρών. https://nemertes.library.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/473/1/RigouEvagelia_MScThesis-Jun2007.pdf

Στέφας, Ι. (2018). *Ανεστραμμένη τάξη στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μια έρευνας δράσης* (Διπλωματική Εργασία). Hellenic Open University. https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39446

Ταγκούλη, Ε. (2020). *The use of students' digital video recordings in the elf classroom for developing and assessing oral performance* (Μεταπτυχιακή Διατριβή. Πανεπιστήμιο Πατρών). Hellenic Open University. https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/49411/1/121485_%ce%a4%ce%91%ce%93%ce%9a%ce%9f%ce%a5%ce%9b%ce%97_%ce%95%ce%a5%ce%91%ce%93%ce%93%ce%95%ce%9b%ce%99%ce%91.pdf..pdf

Τέτσιου, Β. (2019). *Η Ανεστραμμένη Τάξη ως Συμπληρωματική Μέθοδος Σχολικής εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στο Δημοτικό Σχολείο* (Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών). Hellenic Open University. https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/44986/1/%ce%a4%ce%95%ce%a4%ce%a3%ce%99%ce%9f%ce%a5%20%ce%92%ce%91%ce%a3%ce%99%ce%9b%ce%99%ce%9a%ce%97.pdf

Τζήμας, Ε. (2010). *Το portfolio ως εναλλακτική μέθοδος αξιολόγησης στο δημοτικό σχολείο* (Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας). Ηλεκτρονική Βιβλιοθήκη Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/41865/9175.pdf?sequence=1

Τσιώλης, Γ. (2017). *Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης στην κοινωνική έρευνα: από τη θέση περί «ριζικής ασυμβατότητας» στο συνδυασμό ή τη συμπληρωματικότητα των προσεγγίσεων.* (Πεδίο) https://www.researchgate.net/publication/283497743_G_Tsioles_E_schese_poiotikes_kai_posotikes_ereunas_stis_koinonikes_epistemes_apo_ten_polemike_ton_paradeigmaton_stis_synthetikes_prosengiseis_Sto_MDaphermos_MSamatas_MKoukouritakes_SChiotakes_epim_Oi_

Χαμαλέλλη, Β. (2017). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: απόψεις εκπαιδευτικών στο νησί της Λέσβου* (Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου). Hellanicus. https://hellanicus.lib.aegean.gr/handle/11610/20780

Ξενόγλωσση

Azizah, A., Nurkamto, J., Drajati,A. & Tosriad T. (2018). In-Service English Teacher's Perceptions of Reflective Teacher Diary to Promote Professional Development. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*. 1-7. http://dx.doi.org/10.18415/ijmmu.v5i2.119

Barret, H. (2007). Researching electronic portfolios and learner engagement: The REFLECT Initiative. *Journal of adolescent & adult literacy* (50:6). 438- 447. doi:10.1598/JAAL.50.6.2

Couper, B., Gargan A. (2011). Rubrics in Education. Old Term, New Meanings. *Kappan*. 54-55. https://doi.org/10.1177%2F0013175X1108900402

Figlio, D., Maurice, L., (2000). What's in a grade? School report cards and house prices. *NBER Working paper series.* 1-31. w8019.pdf

Guskey, T., Swan, G. & Jung LA. Grades that means something. Kentucky develops standards- Based report cards. *Kappan.* 1-7. *https://doi.org/10.1177%2F003172171109300212*

Halbach, A., (2000). *Finding out about students' learning strategies by looking at their diaries: a case study* (Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο της Αλάσκας). ScienceDirect. https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0346251X99000627?token=651A90907BB324D371D4F7F5E207EFF76F2FD197A4DC96C36B97FDB99EF28EA345FAA37210B073153C5AEFF52E710949&originRegion=eu-west-1&originCreation=20220528093431

Malvin, G. (2018). Teaching Portfolio. *Multivariable Calculus,* Math 223A, 1-14. http://personal.colby.edu/personal/g/gwmelvin/portfolio2018.pdf

Mokhtaria, L. (2015). The Use Of Portfolio As An Assessment Tool. *International Journal of scientific & technology research volume 4. https://www.researchgate.net/profile/Mokhtaria-*

Lahmer/publication/355185881_The_Use_Of_Portfolio_As_An_Assessment_Tool/links/6165802f1eb5da761e86ca88/The-Use-Of-Portfolio-As-An-Assessment-Tool.pdf

Paulson, L., Paulson, P., & Mayer, A., (1991). What makes a portfolio, a portfolio? *Education Leadership*. 60-63. what makes a portfolio a portfolio.pdf

Prinsloo, P., Slade, S. and Galpin, F. (2011). A phenomenographic analysis of student reflections in online learning diaries. *Open research online. The open university*.2-17. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02680513.2011.538562

Zubizarreta, J. (2009). *The learning portfolio. Reflective practice of improving student learning* (Τόμος 2). Jossey- Bass. https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=cDA9YTAMDGkC&oi=fnd&pg=PR7&dq=+portfolio+Zubizarreta,2004+&ots=lKZZuZGAqp&sig=kGmR56gQq1Ezn1Ki766mAEesOIg&redir_esc=y#v=onepage&q=portfolio%20Zubizarreta%2C2004&f=false

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α’

(Συγκεντρωτικός Πίνακας Έκθεσης Δεδομένων)

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΜΓΝΟΕΝΑΞ= Μη γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης	5
		ΓΝΟΜΕΝΑΞ= Γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης	6
		ΑΚΝΕΝΑΞ= Ακούσματα σχετικά με τον Νόμο για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης.	4
	2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας	9
		ΑΥΜΑΘ= Αυτοαξιολόγηση του μαθητή	3
		ΠΕΡΑΞ= Περιγραφική αξιολόγηση	4
		ΣΥΝΜΘ= Συλλογικότητα Μαθητών	5
		ΧΡΤΠΕ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών	2
		ΑΝΔΥΝΜΘ=Ανάδειξη Δυνατοτήτων μαθητών	1
		ΔΙΑΓΑΞ=Διαγνωστική Αξιολόγηση	2
		ΔΜΡΦΑΞ=Διαμορφωτική Αξιολόγηση	1
	3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΠΑΙΧΝΔ= Το παιχνίδι ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.	3

		ΑΤΦΚΜΘ= Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	3
		ΓΡΔΚΕΝΕΡ= Οι Γραπτές Δοκιμασίες (Test) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	6
		ΑΥΕΝΕΡ= Η αυτοαξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	6
		ΕΤΕΡΕΝΕΡ=Η Ετεροαξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	2
		PROJENEP = το Project ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	2
		ΡΜΠΚΕΝΕΡ= Οι Ρουμπρίκες ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	1
		ΠΡΑΞΕΝΕΡ= Περιγραφική Αξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	2
		ΗΜΜΘΕΝΕΡ= Ημερολόγιο Μαθητή ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	1
		ΠΑΡΕΝΕΡ= Παρατήρηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	2
		ΔΜΑΠΕΝΕΡ= Δημιουργική Απασχόληση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	4
		ΣΝΕΓΕΝΕΡ= Συνεργατικές Εργασίες ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο	2

	4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΟΛΣΗΜ= Όλες είναι σημαντικές	3
		ΑΥΜΑΘ= Αυτοαξιολόγηση μαθητή	4
		ΕΤΕΡΟΑΞ = Ετεροαξιολόγηση	1
		PROJECT = Project	1
		ΓΡΑΠΔΟΚ= Γραπτές Δοκιμασίες (Test)	2
		ΠΕΡΑΞ= Περιγραφική Αξιολόγηση	1
		ΔΗΜΑΠΑΣΧ= Δημιουργική Απασχόληση	5
		ΠΑΡ= Παρατήρηση	1
		ΡΜΠΚΕΣ= Ρουμπρίκες	1
		ΑΤΦΚΜΘ= Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio)	2
		ΣΥΝΕΡΓ= Συνεργατικές Εργασίες	1
	5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΕΠΙΜΟΡΦ= Απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή	5
		ΜΕΙΩΥΛΗ=Προϋπόθεση μείωση ύλης	5
		ΧΡΤΠΕ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών	3
		ΕΝΔΜΘ= Παρακίνηση του ενδιαφέροντος μαθήματος	2
		ΕΝΥΠΕΝΜΦ= Ενημέρωση από το Υπουργείο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	3

2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΠΡΧΡΕΦΡΜ=Προϋπόθεση χρόνος για εφαρμογή	6
		ΑΝΤΟΦΛΜΘ= Ανταπόκριση στα οφέλη του μαθητή.	5
		ΠΑΡΕΛΜΘ= Παροχή Ελευθεριών Μαθητών	1
		ΔΙΑΦΜΑΘ= Διαφοροποίηση μαθητών	2
		ΚΛΚΡΣΚ= Καλλιέργεια Κριτική Σκέψη	2
		ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας	6
	2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΕΛΧΡΕΝΔΔ= Ελάχιστη Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.	5
		ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.	10
	3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	PRJΣΕΝΕΡ= Το Project ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο	4
		ΑΥΣΕΝΕΡ= Η Αυτοαξιολόγηση ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο	2
		ΑΦΚΣΕΝΕΡ= Ο Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio) ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο	1
		ΧΤΠΣΕΝΕΡ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο	3
		ΠΧΝΣΕΝΕΡ= Το παιχνίδι ως συχνό μέσω εναλλακτικής αξιολόγησης	3

		ΠΑΞΣΕΝΕΡ= Περιγραφική αξιολόγηση ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο	1
	4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας	9
		ΘΕΣΠΧΝ= θεώρηση αυτών των εργαλείων ως παιχνίδι	5
		ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους	10
		ΑΝΝΕΔΕΞ= Ανακάλυψη νέων δεξιοτήτων.	1
		ΤΡΣΚΝΝ=Τήρηση Κανόνων	1
		ΠΡΑΝΤΡΦ= Παροχή Ανατροφοδότησης	1
		ΒΛΣΥΜΠ= Βελτίωση συμπεριφοράς	1
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΜΔΚΤΛΦΕΡ= Μηδενική κατάρτιση λόγω φόρτου εργασίας.	4
		ΚΤΣΙΚΒΘ= Κατάρτιση σε ικανοποιητικό βαθμό	8
		ΚΤΣΜΓΒΘ= Κατάρτιση σε μεγάλο βαθμό	1
		ΕΛΔΙΑΘΚΤ= Έλλειψη διάθεσης για κατάρτιση	1
		ΚΤΕΞΕΞΣΧ= Κατάρτιση εξαρτώμενη από τον εξοπλισμό του σχολείου	1
	2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΠΡΕΠΜΡΦ= Πρακτικές επιμορφώσεις.	6
		ΔΕΙΣΧΔΙΔ= Δείγματα σχεδίων διδασκαλίας	1

		ΣΕΜ= Σεμινάρια	3
		ΕΠΑΝΑΜ= Ενημέρωση και κατάρτιση παλαιότερων εκπαιδευτικών στα εναλλακτικά εργαλεία (Επαναμόρφωση)	1
		ΕΝΔΕΚΠ= Ενδιαφέρον Εκπαιδευτικών	2
		ΕΛΥΛΗΣ= Ελευθερία Ύλης	1
		ΚΑΤΒΘΜ= Κατάργηση βαθμοθηρίας	1
		ΕΝΥΠΕΝΜΦ= Ενημέρωση από το Υπουργείο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	4
		ΕΠΜΣΤΠΑΝ=Επιμορφώσεις στα πανεπιστήμια	1

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β’

(Ατομικοί πίνακες έκθεσης δεδομένων)

<u>Εκπαιδευτικός 1</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Άνδρας

Ηλικία: 50

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 21

Τάξη: Γ’ Δημοτικού

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: ΤΠΕ

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Όχι

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση.	ΑΚΝΕΝΑΞ= Ακούσματα σχετικά με τον Νόμο για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης.
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΣΝΕΓΕΝΕΡ= Συνεργατικές Εργασίες ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΣΥΝΕΡΓ= Συνεργατικές Εργασίες
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΜΕΙΩΥΛΗ=Προϋπόθεση μείωση ύλης

2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΠΡΧΡΕΦΡΜ=Προϋπόθεση χρόνος για εφαρμογή
	ΚΛΚΡΣΚ= Καλλιέργεια Κριτική Σκέψη
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΕΛΧΡΕΝΔΔ= Ελάχιστη Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΑΥΣΕΝΕΡ= Η Αυτοαξιολόγηση ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
	ΧΤΠΣΕΝΕΡ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΜΔΚΤΛΦΕΡ= Μηδενική κατάρτιση λόγω φόρτου εργασίας.
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΕΛΥΛΗΣ= Ελευθερία Ύλης

Εκπαιδευτικός 2

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 50

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 24

Τάξη: Ε' Δημοτικού

Μεταπτυχιακό: Εκπαιδευτικά προγράμματα και υλικό- Συμβατές και e-μορφές.

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: Νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση, Μαθησιακές δυσκολίες, Σχετικά με τις πλατφόρμες σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης.

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Όχι

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΜΓΝΟΕΝΑΞ= Μη γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΠΡΑΞΕΝΕΡ= Περιγραφική Αξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΑΤΦΚΜΘ= Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο

4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΠΕΡΑΞ= Περιγραφική Αξιολόγηση
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΕΠΙΜΟΡΦ= Απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή
	ΕΝΥΠΕΝΜΦ= Ενημέρωση από το Υπουργείο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΑΝΤΟΦΛΜΘ= Ανταπόκριση στα οφέλη του μαθητή.
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	PRJΣΕΝΕΡ= Το Project ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
	ΑΦΚΣΕΝΕΡ= Ο Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio) ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
	ΧΤΠΣΕΝΕΡ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους

3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΜΔΚΤΛΦΕΡ= Μηδενική κατάρτιση λόγω φόρτου εργασίας.
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΠΡΕΠΜΡΦ= Πρακτικές επιμορφώσεις.

<u>Εκπαιδευτικός 3</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 38

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 17

Τάξη: Α' Δημοτικού

Μεταπτυχιακό: Ιστορία

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: Σχετικά με τις πλατφόρμες σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης, Φιλαναγνωσία.

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Ναι για την μέθοδο project

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	

1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΑΚΝΕΝΑΞ= Ακούσματα σχετικά με τον Νόμο για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης.
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΑΤΦΚΜΘ= Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΡΜΠΚΕΝΕΡ= Οι Ρουμπρίκες ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΕΤΕΡΕΝΕΡ=Η Ετεροαξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΑΥΕΝΕΡ= Η αυτοαξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΑΥΜΑΘ= Αυτοαξιολόγηση μαθητή
	ΡΜΠΚΕΣ= Ρουμπρίκες
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΜΕΙΩΥΛΗ=Προϋπόθεση μείωση ύλης
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
	ΑΝΤΟΦΛΜΘ= Ανταπόκριση στα οφέλη του μαθητή.
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.

3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	PRJΣΕΝΕΡ= Το Project ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους
	ΘΕΣΠΧΝ= θεώρηση αυτών των εργαλείων ως παιχνίδι
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΚΤΣΙΚΒΘ= Κατάρτιση σε ικανοποιητικό βαθμό
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΠΡΕΠΜΡΦ= Πρακτικές επιμορφώσεις.
	ΔΕΙΣΧΔΙΔ= Δείγματα σχεδίων διδασκαλίας

<u>Εκπαιδευτικός 4</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Άνδρας

Ηλικία: 53

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 25

Τάξη: Ε' Δημοτικού

Μεταπτυχιακό: Εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: Σχετικά με τις πλατφόρμες σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης, Δημιουργική απασχόληση

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Στα πλαίσια του μεταπτυχιακού ναι

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΑΚΝΕΝΑΞ= Ακούσματα σχετικά με τον Νόμο για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης.
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
	ΣΥΝΜΘ= Συλλογικότητα Μαθητών
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΓΡΔΚΕΝΕΡ= Οι Γραπτές Δοκιμασίες (Test) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΑΥΕΝΕΡ= Η αυτοαξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΟΛΣΗΜ= Όλες είναι σημαντικές
	ΔΗΜΑΠΑΣΧ= Δημιουργική Απασχόληση
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΕΝΔΜΘ= Παρακίνηση του ενδιαφέροντος μαθήματος
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	

1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΕΛΧΡΕΝΔΔ= Ελάχιστη Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	PRJΣΕΝΕΡ= Το Project ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους
	ΘΕΣΠΧΝ= θεώρηση αυτών των εργαλείων ως παιχνίδι
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΚΤΣΙΚΒΘ= Κατάρτιση σε ικανοποιητικό βαθμό
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΠΡΕΠΜΡΦ= Πρακτικές επιμορφώσεις.
	ΕΠΑΝΑΜ= Ενημέρωση και κατάρτιση παλαιότερων εκπαιδευτικών στα εναλλακτικά εργαλεία (Επαναμόρφωση)

<u>Εκπαιδευτικός 5</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 27

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 2

Τάξη: Β' Δημοτικού

Μεταπτυχιακό: Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: Ειδική αγωγή και εκπαίδευση

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: όχι

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΓΝΟΜΕΝΑΞ= Γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΠΕΡΑΞ= Περιγραφική αξιολόγηση
	ΑΝΔΥΝΜΘ=Ανάδειξη Δυνατοτήτων μαθητών
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΓΡΔΚΕΝΕΡ= Οι Γραπτές Δοκιμασίες (Test) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΑΥΕΝΕΡ= Η αυτοαξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΓΡΑΠΔΟΚ= Γραπτές Δοκιμασίες (Test)
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΧΡΤΠΕ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών

2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΠΑΡΕΛΜΘ= Παροχή Ελευθεριών Μαθητών
	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΕΛΧΡΕΝΔΔ= Ελάχιστη Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΧΤΠΣΕΝΕΡ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΚΤΣΙΚΒΘ= Κατάρτιση σε ικανοποιητικό βαθμό
	ΚΤΕΞΕΞΣΧ= Κατάρτιση εξαρτώμενη από τον εξοπλισμό του σχολείου
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΠΡΕΠΜΡΦ= Πρακτικές επιμορφώσεις.

<u>Εκπαιδευτικός 6</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 43

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 19

Τάξη: Δ' Δημοτικού

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: Σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης.

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Ναι, Πρόγραμμα ΙΕΠ (Περιγραφική αξιολόγηση)

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΓΝΟΜΕΝΑΞ= Γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΑΥΜΑΘ= Αυτοαξιολόγηση του μαθητή
	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΓΡΔΚΕΝΕΡ= Οι Γραπτές Δοκιμασίες (Test) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΑΥΕΝΕΡ= Η αυτοαξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΓΡΑΠΔΟΚ= Γραπτές Δοκιμασίες (Test)
	ΑΥΜΑΘ= Αυτοαξιολόγηση μαθητή
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΕΝΔΜΘ= Παρακίνηση του ενδιαφέροντος μαθήματος

2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΑΝΤΟΦΛΜΘ= Ανταπόκριση στα οφέλη του μαθητή.
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΑΥΣΕΝΕΡ= Η Αυτοαξιολόγηση ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΚΤΣΙΚΒΘ= Κατάρτιση σε ικανοποιητικό βαθμό
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΚΑΤΒΘΜ= Κατάργηση βαθμοθηρίας

<u>Εκπαιδευτικός 7</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Άνδρας

Ηλικία: 55

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 31

Τάξη: Ε' Δημοτικού

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: Σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Ναι, Πιλοτικό Πρόγραμμα ΙΕΠ (Περιγραφική Αξιολόγηση).

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΑΚΝΕΝΑΞ= Ακούσματα σχετικά με τον Νόμο για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης.
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΓΡΔΚΕΝΕΡ= Οι Γραπτές Δοκιμασίες (Test) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΓΡΑΠΔΟΚ= Γραπτές Δοκιμασίες (Test)
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΕΠΙΜΟΡΦ= Απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΠΑΡΕΛΜΘ= Παροχή Ελευθεριών Μαθητών
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΕΛΧΡΕΝΔΔ= Ελάχιστη Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.

3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	PRJΣΕΝΕΡ= Το Project ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΜΔΚΤΛΦΕΡ= Μηδενική κατάρτιση λόγω φόρτου εργασίας.
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΕΠΜΣΤΠΑΝ=Επιμορφώσεις στα πανεπιστήμια ΕΝΥΠΕΝΜΦ= Ενημέρωση από το Υπουργείο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση

<u>Εκπαιδευτικός 8</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 27

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 2

Τάξη: Γ' Δημοτικού

Μεταπτυχιακό: Ειδική Αγωγή

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: Ειδική αγωγή και Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Όχι

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΜΓΝΟΕΝΑΞ= Μη γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΔΜΡΦΑΞ=Διαμορφωτική Αξιολόγηση
	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΠΡΑΞΕΝΕΡ= Περιγραφική Αξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΑΤΦΚΜΘ= Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΠΕΡΑΞ= Περιγραφική Αξιολόγηση
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΕΠΙΜΟΡΦ= Απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή

	ΕΝΥΠΕΝΜΦ= Ενημέρωση από το Υπουργείο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΑΝΤΟΦΛΜΘ= Ανταπόκριση στα οφέλη του μαθητή.
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΠΑΞΣΕΝΕΡ= Περιγραφική αξιολόγηση ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΚΤΣΙΚΒΘ= Κατάρτιση σε ικανοποιητικό βαθμό
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΠΡΕΠΜΡΦ= Πρακτικές επιμορφώσεις.

	ΕΝΥΠΕΝΜΦ= Ενημέρωση από το Υπουργείο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση

Εκπαιδευτικός 9

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Άνδρας

Ηλικία: 55

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 33

Τάξη: Γ' Δημοτικού

Μεταπτυχιακό: Μετεκπαίδευση

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: Γλωσσολογικό, Φυσικές επιστήμες και ένα ΤΠΕ.

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Όχι

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΓΝΟΜΕΝΑΞ= Γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΓΡΔΚΕΝΕΡ= Οι Γραπτές Δοκιμασίες (Test) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο

	ΣΝΕΓΕΝΕΡ= Συνεργατικές Εργασίες ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΣΥΝΕΡΓ= Συνεργατικές Εργασίες
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΕΝΔΜΘ= Παρακίνηση του ενδιαφέροντος μαθήματος
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΑΝΤΟΦΛΜΘ= Ανταπόκριση στα οφέλη του μαθητή.
	ΔΙΑΦΜΑΘ= Διαφοροποίηση μαθητών
	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΠΧΝΣΕΝΕΡ= Το παιχνίδι ως συχνό μέσω εναλλακτικής αξιολόγησης
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΑΝΝΕΔΕΞ= Ανακάλυψη νέων δεξιοτήτων.

3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΚΤΣΜΓΒΘ= Κατάρτιση σε μεγάλο βαθμό
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΣΕΜ= Σεμινάρια

<u>Εκπαιδευτικός 10</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 30

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 7

Τάξη: ΣΤ' Δημοτικού

Μεταπτυχιακό: Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας για την Εκπαίδευση

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: ΔΕΠ-Υ

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Όχι

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΜΓΝΟΕΝΑΞ= Μη γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης

2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΔΙΑΓΑΞ=Διαγνωστική Αξιολόγηση
	ΔΜΡΦΑΞ=Διαμορφωτική Αξιολόγηση
	ΣΥΝΜΘ= Συλλογικότητα Μαθητών
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΑΤΦΚΜΘ= Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΗΜΜΘΕΝΕΡ= Ημερολόγιο Μαθητή ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΑΥΕΝΕΡ= Η αυτοαξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΠΑΡΕΝΕΡ= Παρατήρηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΔΜΑΠΕΝΕΡ= Δημιουργική Απασχόληση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΠΑΙΧΝΔ= Το παιχνίδι ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΠΑΡ= Παρατήρηση
	ΑΤΦΚΜΘ= Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio)
	ΔΗΜΑΠΑΣΧ= Δημιουργική Απασχόληση
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΕΠΙΜΟΡΦ= Απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	

1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΑΝΤΟΦΛΜΘ= Ανταπόκριση στα οφέλη του μαθητή.
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας.
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΑΦΚΣΕΝΕΡ= Ο Ατομικός Φάκελος Μαθητή (Portfolio) ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΠΡΑΝΤΡΦ= Παροχή Ανατροφοδότησης
	ΒΛΣΥΜΠ= Βελτίωση συμπεριφοράς
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΚΤΣΙΚΒΘ= Κατάρτιση σε ικανοποιητικό βαθμό
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΕΝΔΕΚΠ= Ενδιαφέρον Εκπαιδευτικών
	ΕΝΥΠΕΝΜΦ= Ενημέρωση από το Υπουργείο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση

<u>Εκπαιδευτικός 11</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 57

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 35

Τάξη: Δ' Δημοτικού

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: Εκπαιδευτική πολιτική, χρήση οργάνων και εποπτικών μέσων διδασκαλίας, εθνική ταυτότητα και παιδεία-μειονότητες στο σχολείο, οργάνωση της τάξης για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, εφαρμογή ηλεκτρονικών υπολογιστών, δεξιότητες για παιδιά του δημοτικού, σχολική υγεία, διαχείριση πένθους, σενάρια διδασκαλίας, διδακτική γλώσσας, 'Για ένα σχολείο με έκφραση, χρώμα και φως.'

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Όχι

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΓΝΟΜΕΝΑΞ= Γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΣΥΝΜΘ= Συλλογικότητα Μαθητών
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΠΑΙΧΝΔ= Το παιχνίδι ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.
	ΔΜΑΠΕΝΕΡ= Δημιουργική Απασχόληση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΔΗΜΑΠΑΣΧ= Δημιουργική Απασχόληση

5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΜΕΙΩΥΛΗ=Προϋπόθεση μείωση ύλης
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
	ΠΡΧΡΕΦΡΜ=Προϋπόθεση χρόνος για εφαρμογή
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΠΧΝΣΕΝΕΡ= Το παιχνίδι ως συχνό μέσω εναλλακτικής αξιολόγησης
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΕΛΔΙΑΘΚΤ= Έλλειψη διάθεσης για κατάρτιση
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΣΕΜ= Σεμινάρια

<u>Εκπαιδευτικός 12</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 50

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 23

Τάξη: Ε' Δημοτικού

Παρακολούθηση επιμορφωτικό σεμιναρίων: Μουσειακή αγωγή

Διδακτορικό δίπλωμα: Γλώσσα

Παρακολούθηση επιμορφωτικών Σεμιναρίων: ΤΠΕ, Διαπολιτισμική αγωγή, Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων.

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Ανοιχτή διδασκαλία και Διερευνητική μάθηση και την αξιοποίηση των τεχνών στη μαθησιακή διαδικασία.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΜΓΝΟΕΝΑΞ= Μη γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	PROJENEP = το Project ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΓΡΔΚΕΝΕΡ= Οι Γραπτές Δοκιμασίες (Test) ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο

	ΔΜΑΠΕΝΕΡ= Δημιουργική Απασχόληση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΟΛΣΗΜ= Όλες είναι σημαντικές
	ΔΗΜΑΠΑΣΧ= Δημιουργική Απασχόληση
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΕΠΙΜΟΡΦ= Απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή
	ΕΝΥΠΕΝΜΦ= Ενημέρωση από το Υπουργείο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΔΙΑΦΜΑΘ= Διαφοροποίηση μαθητών
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΧΤΠΣΕΝΕΡ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	

1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΜΔΚΤΛΦΕΡ= Μηδενική κατάρτιση λόγω φόρτου εργασίας.
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΕΝΔΕΚΠ= Ενδιαφέρον Εκπαιδευτικών
	ΠΡΕΠΜΡΦ= Πρακτικές επιμορφώσεις.

<u>Εκπαιδευτικός 13</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 26

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 4

Τάξη: Α' Δημοτικού

Μεταπτυχιακό; Ειδική Αγωγή

Παρακολούθηση επιμορφωτικών Σεμιναρίων: Διαφοροποιημένη Διδασκαλία

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Όχι

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΓΝΟΜΕΝΑΞ= Γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης

2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΣΥΝΜΘ= Συλλογικότητα Μαθητών
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΠΑΙΧΝΔ= Το παιχνίδι ως μέσο εναλλακτικής αξιολόγησης.
	ΔΜΑΠΕΝΕΡ= Δημιουργική Απασχόληση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΔΗΜΑΠΑΣΧ= Δημιουργική Απασχόληση
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΜΕΙΩΥΛΗ=Προϋπόθεση μείωση ύλης
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΑΠΠΑΡΔΙ=Απομάκρυνση Παραδοσιακής διδασκαλίας
	ΠΡΧΡΕΦΡΜ=Προϋπόθεση χρόνος για εφαρμογή
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΠΧΝΣΕΝΕΡ= Το παιχνίδι ως συχνό μέσω εναλλακτικής αξιολόγησης
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΚΕΝΤΕΝΤ= Κέντρισμα του ενδιαφέρον τους

3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΕΛΔΙΑΘΚΤ= Έλλειψη διάθεσης για κατάρτιση
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΣΕΜ= Σεμινάρια

<u>Εκπαιδευτικός 14</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 27

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 4

Τάξη: Γ' Δημοτικού

Μεταπτυχιακό; Γλωσσολογία

Παρακολούθηση επιμορφωτικών Σεμιναρίων: Ειδική Αγωγή

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Όχι

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΜΓΝΟΕΝΑΞ= Μη γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης

2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΠΕΡΑΞ= Περιγραφική αξιολόγηση
3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	PROJENEP = το Project ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΟΛΣΗΜ= Όλες είναι σημαντικές
	ΠΕΡΑΞ= Περιγραφική Αξιολόγηση
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΜΕΙΩΥΛΗ=Προϋπόθεση μείωση ύλης
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΠΡΧΡΕΦΡΜ=Προϋπόθεση χρόνος για εφαρμογή
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	PRJΣΕΝΕΡ= Το Project ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΘΕΣΠΧΝ= θεώρηση αυτών των εργαλείων ως παιχνίδι
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	

1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΚΤΣΙΚΒΘ= Κατάρτιση σε ικανοποιητικό βαθμό
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΕΝΥΠΕΝΜΦ= Ενημέρωση από το Υπουργείο σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση

<u>Εκπαιδευτικός 15</u>

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 35

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 13

Τάξη: Γ' Δημοτικού

Παρακολούθηση επιμορφωτικών Σεμιναρίων: Σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Ναι

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ- ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ
1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	
1.Γνώση του Νόμου του 2020 για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση	ΓΝΟΜΕΝΑΞ= Γνώση του νόμου για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης
2. Προσδιορισμός Εναλλακτικής αξιολόγησης.	ΑΥΜΑΘ= Αυτοαξιολόγηση του μαθητή

3. Αξιολογικές μέθοδοι εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης.	ΑΥΕΝΕΡ= Η αυτοαξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
	ΕΤΕΡΕΝΕΡ=Η Ετεροαξιολόγηση ως σημαντικό εναλλακτικό εργαλείο
4. Σημαντικές εναλλακτικές μορφές αξιολόγηση (σύμφωνα με τους ερωτώμενους)	ΑΥΜΑΘ= Αυτοαξιολόγηση μαθητή
	ΕΤΕΡΟΑΞ = Ετεροαξιολόγηση
5. Δυνατότητα εφαρμογής στο Ελληνικό Σχολείο.	ΧΡΤΠΕ= Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών
2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	
1.Χρησιμότητα εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας για την αξιολόγηση.	ΠΡΧΡΕΦΡΜ=Προϋπόθεση χρόνος για εφαρμογή
	ΚΛΚΡΣΚ= Καλλιέργεια Κριτική Σκέψη
2.Συχνότητα ή μη χρήσης εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας.	ΑΚΧΡΕΝΔΔ= Αρκετή Χρήση των Εναλλακτικών Μορφών Διδασκαλίας
3. Τα συχνότερα εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΑΥΣΕΝΕΡ= Η Αυτοαξιολόγηση ως συχνότερο σε χρήση εναλλακτικό εργαλείο
4. Ανταπόκριση μαθητών σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση	ΘΕΣΠΧΝ= θεώρηση αυτών των εργαλείων ως παιχνίδι
	ΤΡΣΚΝΝ=Τήρηση Κανόνων
3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.	

1. Κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης/ διδασκαλίας.	ΚΤΣΙΚΒΘ= Κατάρτιση σε ικανοποιητικό βαθμό
2. Προτάσεις εφαρμογής των εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης / διδασκαλίας.	ΠΡΕΠΜΡΦ= Πρακτικές επιμορφώσεις.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ'

(Δείγμα συνεντεύξεων)

Εκπαιδευτικός 3

Προφίλ Εκπαιδευτικού

Φύλλο: Γυναίκα

Ηλικία: 38

Χρόνια Υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: 17

Τάξη: Α' Δημοτικού

Μεταπτυχιακό: Ιστορία

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων: Σχετικά με τις πλατφόρμες σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης, Φιλαναγνωσία.

Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων σχετικά με τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση: Ναι για την μέθοδο project

1ος θεματικός άξονας: Εννοιολογικές Αποσαφηνίσεις για τις εναλλακτικές μορφές στην εκπαίδευση.

1. *Γνωρίζεται τον νόμο που υπογράφηκε το 2020 για την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας στην σχολική τάξη;*

   Θεωρητικά τον γνωρίζω.

2. *Τι σημαίνει για εσάς εναλλακτική αξιολόγηση;*

Νομίζω ότι ούτως ή άλλως μετά από τόσα χρόνια έχω καταλάβει ότι δεν μπορούμε να αξιολογούμε όλους τους μαθητές με τον ίδιο τρόπο και πρέπει λίγο να ξεφύγουμε από αυτή την παλιά μέθοδο των διαγωνισμάτων, που ουσιαστικά δεν είναι και σταθμισμένα το ίδιο απέναντι στις δυνατότητες όλων των παιδιών. Και που ούτως ή άλλως παραγκώνιζαν και λίγο την παρουσία τους καθ' όλη την διάρκεια του τριμήνου. Θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντική η εναλλακτική αξιολόγηση γιατί κάθε παιδί χρειάζεται ειδική φροντίδα.

3. Ποιες αξιολογικές μεθόδους θεωρείτε θα εντάσσατε στην εναλλακτική αξιολόγηση;

Πλέον προσπαθούμε νομίζω τα τελευταία χρόνια, και εγώ προσπαθώ να το κάνω, και portfolio κάναμε φέτος και χρησιμοποιούμε και αυτές τις ρουμπρίκες (είναι πολύ της μόδας), και αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση. Ανάλογα, βέβαια και την τάξη.

4. *Ποιες θεωρείτε ότι είναι σημαντικές και γιατί;*

Θεωρώ ότι και η αυτοαξιολόγηση των μαθητών είναι σημαντική, για να μάθουν τα παιδιά μόνα τους να είναι αυτόνομα και να μπορούν να αξιολογήσουν όσα ήξεραν, όσα γνωρίζουν και όσα θα μάθουν. Σίγουρα και οι ρουμπρίκες είναι πολύ χρήσιμες ιδιαίτερα στα εργαστήρια δεξιοτήτων τις χρησιμοποιούμε. Δεν λέω πως δεν χρησιμοποιούμε και τις παλιές τις μεθόδους, τύπου διαγωνισμάτων και τεστ αλλά ένας συνδυασμός καλό θα ήταν να υπάρχει.

5. *Πιστεύετε πως οι εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας θα μπορούσαν να εφαρμοστούν στο ελληνικό σχολείο; (Αιτιολογήστε την απάντηση σας)*

Νομίζω ότι τα τελευταία χρόνια, δηλαδή αυτή την 15ετία που είμαι ενεργό μέλος της εκπαίδευσης, πάντα χρησιμοποιούσαμε εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας. Δηλαδή όλοι μέσα στην τάξη μπορεί να μην τα χρησιμοποιούμε καθημερινά αλλά κάναμε και διερευνητική μάθηση και μέθοδο project. Όλα μπορούν να εφαρμοστούν στο ελληνικό σχολείο απλά πρέπει να βοηθούν και λίγο και τα διδακτικά εγχειρίδια, που δεν είναι πάντα εύκολο. Φαίνεται θεωρητικά ότι είναι διαθεματικό το πρόγραμμα και ενώνονται τα αντικείμενα μεταξύ τους, μερικές φορές όμως είναι τέτοια η ποσότητα της ύλης που πρέπει να βγει μέσα στην χρονιά που παραλείπετε το κομμάτι της διαθεματικότητας. Προσπαθούμε όμως. Εγώ, δηλαδή στα τόσα χρόνια έκανα πάντα και προγράμματα ευέλικτης ζώνης και τώρα στα εργαστήρια δεξιοτήτων και πέρυσι που είμασταν πιλοτικό στα εργαστήρια. Προσπαθήσαμε, πιλοτικά να κάνουμε διαθεματικά μέσα απ' τα εργαστήρια δεξιοτήτων και το μάθημα της γλώσσας και το μάθημα των μαθηματικών, και της μελέτης (είχα Τρίτη δημοτικού πέρυσι) και της ιστορίας'

2ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την εφαρμογή των εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας/ αξιολόγησης.

1. *Για εσάς οι εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας θα μπορούσαν να είναι χρήσιμες για την αξιολόγηση των μαθητών;*

Ναι γιατί ουσιαστικά δεν είναι αυτή η στείρα μάθημα και αυτό το συγκεκριμένο πρόγραμμα που ακολουθούσε ο δάσκαλος τα παλιά χρόνια. Κάθε παιδί εκφράζει,

αρχικά, τι γνωρίζει, ποια είναι τα προσδοκόμενα αποτελέσματα που θέλουμε να έχουμε μέσα από μια ενότητα. Θεωρώ ότι ναι είναι χρήσιμες και βοηθάνε.

2. *Χρησιμοποιείται εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας στο μάθημα σας; Αν ναι ποιες; και με ποια συχνότητα; Αν όχι, γιατί δεν χρησιμοποιείται;*

Δεν θα πω ότι κατεξοχήν χρησιμοποιώ εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας, αλλά προσπαθώ πάρα πολύ. Δηλαδή προσπαθώ να κάνω το μάθημα μου διαθεματικό για να αποκτά και ενδιαφέρον για τα παιδιά. Και στο μάθημα της γλώσσας και στα μαθηματικά. Προσπαθούμε να ταιριάξουμε την νέα ενότητα με πρότερες εμπειρίες που μπορεί να έχουν στην καθημερινότητα τους. Φέτος η αλήθεια είναι, πως μέσα από τα εργαστήρια δεξιοτήτων προσπαθούμε να συνδυάσουμε όλα τα μαθήματα όσο μπορούμε. Δεν είναι πάντα εφικτό.

3. *Πως ανταποκρίνονται οι μαθητές όταν ασχολούνται με τις εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας;*

Η αλήθεια είναι ότι, καθετί που ξεφεύγει από τον κλασικό τρόπο διδασκαλίας, που είναι κυρίως ή δασκαλοκεντρικός ή ακόμα και μαθητοκεντρικός, νομίζω ότι έχει ένα ενδιαφέρον για τα παιδιά. Το βλέπουν σαν κάτι διαφορετικό και δεν το βαριούνται. Έχουνε μια επιθυμία έντονη να συμμετέχουν στο μάθημα γιατί δεν το βλέπουν σαν μάθημα.

3ος θεματικός άξονας: Απόψεις και εμπειρίες από την χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας/ αξιολόγησης.

1. *Θεωρείτε πως είστε κατάλληλα καταρτισμένοι για να εφαρμόσετε την εναλλακτική αξιολόγηση;*

Κοίταξε τώρα, επιμορφώσεις κάνουμε όλοι πάρα πολλές, είναι τέτοιο το σύστημα που μας οδηγεί στην διαδικασία να θέλουμε να κάνουμε επιμόρφωση, στο θέμα της αξιολόγησης και των εκπαιδευτικών. Παρόλα αυτά έχω την αίσθηση ότι ο τρόπος που γίνονται οι επιμορφώσεις δεν μας βοηθούν να καταρτιστούμε στην πραγματικότητα, στην ουσία δηλαδή, για να κάνουμε όλα αυτά μέσα στην τάξη. Είναι μόνο σε θεωρητικό πλαίσιο και δεν γίνεται πράξη για να δούμε πως εφαρμόζεται.

2. *Τι θα θέλατε να προτείνετε για την αποτελεσματική εφαρμογή της εναλλακτικής αξιολόγησης;*

Θεωρώ όντως, ότι οι δάσκαλοι και γενικά οι εκπαιδευτικοί, θα πρέπει να επιμορφωθούμε καλύτερα, και πιο ουσιαστικά πάνω στην μορφές εναλλακτικής αξιολόγησης, με παραδείγματα. Ίσως ,επίσης ,κάποιες δειγματικές διδασκαλίες θα ήταν χρήσιμες . Δηλαδή και η δική μας η επιμόρφωση να γίνει και με εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ’

(ΦΕΚ 3791/Β/13-8-2021)

Άρθρο 2

Στο Δημοτικό τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων αντικαθιστούν τις ώρες της Ευέλικτης Ζώνης, καθώς ο σκοπός τους ταυτίζεται με τον σκοπό και τη θεματολογία της. Τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων εμπλουτίζουν τη θεματολογία της «Ευέλικτης Ζώνης Διαθεματικών και Δημιουργικών Δραστηριοτήτων» με συγκεκριμένες θεματικές Ενότητες, απαραίτητες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, την απόκτηση ικανοτήτων και τη διαμόρφωση στάσεων, ενισχύοντας την ιδιότητα του ενεργού πολίτη, με στόχο να αντισταθμίσουν την ανελαστικότητα, τις μονομέρειες και τον πολυκερματισμό του παραδοσιακού σχολείου και να διαποτίσουν με τις αρχές τους και τις πρακτικές τους την καθημερινή διδακτική πράξη.