

# Παρουσίαση Δραστηριοτήτων Αξιολόγησης στα Πλαίσια ενός Σχεδίου Εργασίας για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

*Καραβίδα Μαρία*

Νηπιαγωγός, 2/θ Νηπιαγωγείου Ποντοκώμης Ν. Κοζάνης  
[katrappouli@yahoo.gr](mailto:katrappouli@yahoo.gr)

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Με την παρούσα εργασία παρουσιάζονται οι δραστηριότητες αρχικής, διαμορφωτικής και τελικής αξιολόγησης, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν στα πλαίσια εφαρμογής ενός σχεδίου εργασίας για την εκπόνηση προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Με αφετηρία το ΔΕΠΠΣ (ΦΕΚ τεύχος Β' αρ. φύλλου 304/13/03/03) οι τεχνικές αξιολόγησης που ταιριάζουν στο Νηπιαγωγείο είναι οι εναλλακτικές και τέτοιες εναλλακτικές μέθοδοι είναι και η πορεία και τα αποτελέσματα σχεδίων εργασίας (Κωνσταντίνου, 2002). Επιχειρούμε να αντιστοιχήσουμε τις τρεις φάσεις του project (Α Φάση: Επιλογή του θέματος- Β Φάση: Διεξαγωγή της έρευνας- Γ Φάση: Κορύφωση) με τη μορφή αξιολόγησης: αρχική- διαμορφωτική- τελική και να παρουσιάσουμε την αξιολογική διαδικασία που ακολουθήσαμε. Με αυτόν τον τρόπο θέλουμε να δείξουμε ότι η εφαρμογή της μεθόδου project είναι μια τεχνική αξιολόγησης που αποκτά διάρκεια, συνέχεια και ενσωματώνεται στις καθημερινές δραστηριότητες του σχολείου. Δίνει έμφαση στη διαδικασία μάθησης, εκφράζεται με περιγραφές, απαιτεί σύνθετες νοητικές διεργασίες, εξατομικεύει την αξιολόγηση και ενθαρρύνει συνεργασίες (Κατσαρού- Δελούδη, 2008).

**ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:** διαθεματική προσέγγιση, βιωματική - ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, αξιολόγηση σχεδίου εργασίας, αρχική- διαμορφωτική- τελική αξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση και αυτοαντίληψη

## ΕΠΙΛΟΓΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ Π.Ε.

Σύμφωνα πάντα με το ΔΕΠΠΣ τα σχέδια εργασίας (ακολουθήσαμε την προσέγγιση των Helm & Katz, 2002, στο βιβλίο τους Μέθοδος Project και Προσχολική Εκπαίδευση, εκδ. Μεταίχμιο) αξιοποιούν τα ενδιαφέροντα, τις ιδέες και τις βιωμένες εμπειρίες των παιδιών στη διαδικασία της μάθησης με δραστηριότητες κυρίως συλλογικές που ευνοούν την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία. Έτσι τα παιδιά συνδέουν διαφορετικές εμπειρίες και ασκούνται στη δεξιότητα:

- της επικοινωνίας (ομιλία, ακρόαση, ανάγνωση, γραφή, επιχειρηματολογία, διάλογος),
- της αποτελεσματικής χρήσης των μαθηματικών εννοιών στην καθημερινή ζωή (διερευνήσεις, συγκρίσεις, δοκιμές, ταξινομήσεις),
- χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης,
- συνεργασίας με άλλα άτομα σε ομαδικές εργασίες

και στην ικανότητα:

- κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών,
- δημιουργικής επινόησης,

- δημιουργικής έκφρασης και αναπαράστασης μέσω εικαστικών, της δραματοποίησης, της κίνησης και της μουσικής,
- ανάπτυξης επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων,
- ανάπτυξης να επιλύουν προβλήματα και να ενισχύουν την αυτονομία τους.

Βλέπουμε, λοιπόν, ότι η μέθοδος project προωθεί δεξιότητες οι οποίες είναι σύμφωνες με τους γενικούς στόχους (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, αξίες) της Π.Ε. Ενδεικτικά αναφέρουμε:

- Να εξοικειωθούν με διαδικασίες και κριτήρια επιστημονικής μεθοδολογίας.
- Να αναπτύξουν ερευνητική διάθεση, κριτική και δημιουργική σκέψη.
- Να καλλιεργήσουν ικανότητα λήψης αποφάσεων.
- Να ασκηθούν στη σωστή χρήση της τεχνολογίας.
- Να ασκηθούν στην ομαδική εργασία.
- Να αναπτύξουν πνεύμα συνεργασίας και υπευθυνότητας.
- Να συμμετέχουν ενεργά ως υπεύθυνοι πολίτες στη βελτίωση της ποιότητας ζωής.

Λαμβάνοντας υπόψη μας αυτά τα δεδομένα, αποφασίσαμε πως για το σχεδιασμό και την πραγματοποίηση του Προγράμματος Π.Ε που εφαρμόσαμε στο σχολείο μας, για την προώθηση των διδακτικών μας στόχων και την ανάπτυξη σημαντικών ικανοτήτων των παιδιών, γνωστικών και μη (Κωνσταντίνου, 1995<sup>b</sup>) έπρεπε να επιλεγεί μια μαθητοκεντρική διδασκαλία όπως είναι η προσέγγιση project. Επιπλέον η αξιολογική διαδικασία που επιλέξαμε είχε ως στόχο τη διατήρηση του ενδιαφέροντος των παιδιών, τη διατύπωση ερωτημάτων και τον έλεγχο των απαντήσεων και βασιζόταν στη συλλογή υλικού για την αξιολόγηση των μαθητών, την πορεία του project και των δικών μας παρεμβάσεων.

Η με κανόνες υλοποίηση του συγκεκριμένου project λειτούργησε παράλληλα με ποικίλες διδακτικές ενέργειες, όπως είναι η συζήτηση - διάλογος δασκάλου με μαθητές ή συζήτηση σε ομάδες, η κατασκευή εννοιολογικού χάρτη, η συλλογή πληροφοριών, η σύνταξη ερωτηματολογίου, η επίσκεψη στην περιοχή, η διεξαγωγή πειραμάτων, η ανταλλαγή πληροφοριών – Θεματικά Δίκτυα Π.Ε κ.τ.λ. Οι δραστηριότητες του project περιγράφονται παρακάτω.

## **ΣΥΝΤΟΜΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΣΤΗ ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

Το πρόγραμμα εκπονήθηκε από τους μαθητές του Νηπιαγωγείου Ποντοκόμης κατά το σχολικό έτος 2009-10 με τίτλο «Έχει ο καιρός γυρίσματα...για τις κλιματικές αλλαγές». Το θέμα του ήταν πώς οι ανθρώπινες δραστηριότητες και μάλιστα η καύση ορυκτών καυσίμων συμβάλλουν στην υπερθέρμανση του πλανήτη. Ο τίτλος του έγινε συγκεκριμένος μόνο στο τέλος αφού τα διαγράμματα σχεδιασμού άλλαζαν πολλές φορές μορφή δίνοντας τη θέση τους σε υποθέματα που δουλεύονταν κατά τη διάρκεια της χρονιάς σαν μικρά σχέδια εργασίας εμπλέκοντας τους μικρούς μαθητές σε έρευνες με ποικίλες δραστηριότητες.

Ενδεικτικά αναφέρουμε τα εξής υποθέματα και κάποιες αντίστοιχες δραστηριότητες με την τελική τους μορφή:

- ο αέρας, η ατμόσφαιρα και τα συστατικά της

- οι ανθρώπινες δραστηριότητες που αυξάνουν την παραγωγή CO<sub>2</sub> και τη θερμοκρασία της γης
- εμένα με νοιάζει (υποσχέσεις για το περιβάλλον, προτάσεις για εξοικονόμηση ενέργειας, αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών).

Οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες: κοντυλόχορτα, φτέρες, λυκόποδα, φυτά του Λιθανθρακοφόρου. Τα εργοστάσια παραγωγής ηλεκτρικής ενέργειας της περιοχής μας καίνε κάρβουνο, δηλαδή ο ηλεκτρισμός στο σπίτι μας είναι η ηλιακή ενέργεια που είχαν μαζέψει αυτά τα φυτά μέσω της φωτοσύνθεσης πριν από εκατομμύρια χρόνια (Μπόνερ, 2004). Με τις έρευνες τους έμαθαν για τον κύκλο του άνθρακα, γνώρισαν ζώα και βιότοπους που απειλούνται λόγω της υπερθέρμανσης, δέχτηκαν επισκέψεις ειδικών, οργάνωσαν επισκέψεις, όπως στο σταθμό ατμοσφαιρικής ρύπανσης, συμμετείχαν σε δράσεις, όπως στην ώρα της γης <http://www.wwf.gr/earthhour/climate.php>, εικονογράφησαν παραμύθια οικολογικού περιεχομένου, παίζανε παιχνίδια <http://www.climate.wwf.gr>, υιοθέτησαν ανεμογεννήτρια <http://www.eletaen.gr>, οργάνωσαν βιωματικό εργαστήριο για τους γονείς τους στον Ατμοηλεκτρικό Σταθμό Καρδιάς όπου και παρουσίασαν το πρόγραμμά τους.

## **ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ PROJECT - ΣΚΟΠΟΣ**

Η αξιολόγηση που ταιριάζει στα σχέδια εργασίας έχει περιγραφικό χαρακτήρα, είναι διαμορφωτική, επιχειρείται δηλαδή σε διαδοχικές φάσεις (αρχική, κατά τη διάρκεια, έως την ολοκλήρωση) και συμβάλλει στην αναπροσαρμογή των δραστηριοτήτων, σε περίπτωση που διαπιστωθούν δυσλειτουργίες, σε εξατομίκευση της διδασκαλίας με τα παιδιά που αντιμετωπίζουν διαφόρων ειδών δυσκολίες, σε μερική επέκταση ή σε αντίστοιχη συρρίκνωση των αρχικά προγραμματισμένων δραστηριοτήτων, ανάλογα πάντοτε με το βαθμό διατήρησης του ενεργού ενδιαφέροντος των παιδιών (Ματσαγγούρας, 2000).

Ο σκοπός αυτής της εργασίας είναι η παρουσίαση της αξιολογικής διαδικασίας που εφαρμόσαμε. Οι δραστηριότητες αξιολόγησης που πραγματοποιήσαμε, χωρίς να έχουν δεσμευτικό χαρακτήρα, ο από κοινού σχεδιασμός με τους μαθητές και ο προγραμματισμός τους, η παρατήρηση, η καταγραφή των ιδεών τους και η μελέτη των καταγραφών αυτών χρησιμοποιήθηκαν για την εξέλιξη του προγράμματος, λειτούργησαν ανατροφοδοτικά- διορθωτικά, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα, τα βιώματα και τις ιδιαίτερες ανάγκες των παιδιών αποδεικνύοντας τον παιδαγωγικό χαρακτήρα της αξιολόγησης.

Η αξιολόγηση του σχεδίου εργασίας περιλάμβανε την αξιολόγηση του κάθε μαθητή ξεχωριστά, την αξιολόγηση της ομάδας, την αξιολόγηση της επίτευξης των στόχων του Α.Π, την αξιολόγηση της μεθοδολογίας, την αξιολόγηση του αποτελέσματος- παρουσίασης, την αξιολόγηση της αφομοίωσης των συμπερασμάτων του project και πραγματοποιήθηκε με συγκεκριμένες δραστηριότητες, οι οποίες αναλύονται και περιγράφονται στη συνέχεια.

## ΠΟΡΕΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΜΟΡΦΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Οργανώσαμε το project σε τρεις φάσεις σύμφωνα με τη μεθοδολογία (Helm & Katz, 2002). Επιχειρήσαμε να συνδέσουμε κάθε φάση του με τις δραστηριότητες αξιολόγησης.

### • Α Φάση: Αρχική Αξιολόγηση- Επιλογή του θέματος και καθορισμός των διαστάσεων του

Οι δραστηριότητες που ακολουθούν αντιστοιχούν σε δραστηριότητες της αρχικής αξιολόγησης. «Αποσκοπούν στον προσδιορισμό του επιπέδου των γνώσεων, των ενδιαφερόντων και των πιθανών προβλημάτων των μαθητών. Η αρχική αξιολόγηση πραγματοποιείται στην αρχή του σχολικού χρόνου ή μιας συγκεκριμένης σχολικής περιόδου προκειμένου να προσαρμοστούν ανάλογα οι διδακτικές και μαθησιακές διαδικασίες» (Κωνσταντίνου, 2007).

Από την αρχή της σχολικής χρονιάς παρατηρούσαμε και καταγράφαμε συστηματικά (κυρίως κρατώντας σημειώσεις στο ημερολόγιο) τα μηνύματα που παίρναμε από τα παιδιά από τις μεταξύ μας συζητήσεις, από τις ανακοινώσεις που κάνανε στην ομάδα, τις ζωγραφιές ή τις κατασκευές τους, τις απαντήσεις τους σε ερωτήσεις μας (Οδηγός Νηπιαγωγού, 2006).

Επειδή, λοιπόν, η αρχή της χρονιάς είναι για το νηπιαγωγείο περίοδος προσαρμογής, η παρατήρηση και η καταγραφή αποτέλεσαν απαραίτητα εργαλεία προκειμένου να γνωρίσουμε τα παιδιά της τάξης και να τα κινητοποιήσουμε, προκαλώντας τους την περιέργεια.

Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν περισσότερο ήταν:

- οι ερωτήσεις, ανοιχτού τύπου δίνοντας τους την ευκαιρία να εκφράζουν σκέψεις και απόψεις
- το ερωτηματολόγιο - φύλλο αυτο-αξιολόγησης, το οποίο συμπληρώθηκε τρεις φορές το χρόνο
- το δελτίο παρατήρησης από τη νηπιαγωγό (συμπληρώθηκε και αυτό τρεις φορές το χρόνο)
- και ο ατομικός εβδομαδιαίος πίνακας του παιδιού, στον οποίο καταγράφονταν οι προτιμήσεις τους στις ελεύθερες δραστηριότητες για ένα μήνα.

Όλα τα παραπάνω αποτέλεσαν υλικό και για τον ατομικό φάκελο αξιολόγησης, στον υποφάκελο που αφορούσε το προσωπικό προφίλ κάθε παιδιού (από τις σημειώσεις της Συμβούλου Προσχολικής Αγωγής 13<sup>ης</sup> Περιφέρειας, κας Γκουργκούτα).

Οι προφορικές ανακοινώσεις, ιδέες ή ερωτήσεις αναπαραστάθηκαν γραφικά με το αρχικό διάγραμμα σχεδιασμού- αράχνη. Στόχος του αρχικού διαγράμματος ήταν η δημιουργία κοινών εμπειριών για τα παιδιά. Καταγράψαμε ποιες πιθανές κατευθύνσεις θα μπορούσε να πάρει το θέμα, ποιες γνώσεις και δεξιότητες θα μπορούσαν να ενισχυθούν (σύνδεση με Αναλυτικό Πρόγραμμα) καθώς και τι ξέρουν τα παιδιά ή τι θα θέλανε να μάθουν.

Λόγω της γεωγραφικής θέσης της συγκεκριμένης περιοχής, βρίσκεται ακριβώς απέναντι από τον Ατμοηλεκτρικό Σταθμό Καρδιάς, δεν ήταν δύσκολο να προκύψει το ενδιαφέρον των παιδιών για το συγκεκριμένο εργοστάσιο. Επειδή το θέμα μας ήταν

σχετικό με την περιοχή και αρκετοί από τους γονείς εργάζονται στο συγκεκριμένο εργοστάσιο, η συμβολή τους ήταν σημαντική.

- **Β Φάση: Διαμορφωτική Αξιολόγηση- Διεξαγωγή της έρευνας, επανεξέταση , έλεγχος, επανακαθορισμός.**

Τα χαρακτηριστικά αυτής της φάσης ήταν η σε βάθος μελέτη του θέματος, οι απαντήσεις στα ερωτήματα που είχαν τεθεί, ο προγραμματισμός των επισκέψεων, η συλλογή πληροφοριών από διάφορες πηγές, η εμπλοκή των γονέων. Με τις δραστηριότητες αυτές ελέγχουμε την πορεία των μαθητών σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς στόχους και διαπιστώνουμε αν χρειαζόταν τροποποιήσεις ή παρεμβάσεις στο πρόγραμμα και τη μέθοδο διδασκαλίας.

Σ' αυτή τη φάση η αξιολόγηση ήταν στενά συνδεδεμένη με τις διδακτικές και παιδαγωγικές διαδικασίες του σχολείου. Ήταν διαμορφωτική, διαπιστωτική, κινητοποιητική, διορθωτική, ανατροφοδοτική, συνεχής. Από τη μια εκτιμήθηκε η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής πρακτικής και από την άλλη διαπιστώθηκαν τα μαθησιακά αποτελέσματα (Κωνσταντίνου, 1995<sup>4</sup>).

Οι δραστηριότητες της αξιολογικής διαδικασίας αφορούσαν και εμάς τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί οργανώσαμε τις σκέψεις μας, σχεδιάζαμε, προγραμματίζαμε και καταγράφαμε τις παρατηρήσεις μας στο «Ημερολόγιο Σχεδιασμού του Project» (Helm & Katz, 2002). Αφιερώναμε αρκετό από το χρόνο στις μεθόδους καταγραφής, ιδιαίτερα στη δημιουργία καταλόγων, στα διαγράμματα σχεδιασμού, και στους ατομικούς φακέλους: τεχνικές οι οποίες στηρίζονται στην παιδαγωγική επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των παιδιών, στο μαθησιακό διάλογο, στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

→ Το διάγραμμα προγραμματισμένου σχεδιασμού (Helm & Katz, 2002), αφορούσε εμάς τους εκπαιδευτικούς, περιείχε ενσωματωμένα τα γνωστικά αντικείμενα του Α.Π και τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις κλίσεις που επιθυμούσαμε να αναπτύξουν τα παιδιά (σκοπός και στόχοι προγράμματος) καθώς επίσης και τις έννοιες που σχετίζονται με το project. Εκεί συμπληρώναμε τις παρατηρήσεις μας, από το Δελτίο Παρατήρησης του παιδιού ή από τα έργα τους που περιείχε ο ατομικός τους φάκελος.

→ Στο διάγραμμα σχεδιασμού των παιδιών (ήταν ομαδική εργασία) χρησιμοποιούσαμε διαφορετικό χρώμα μαρκαδόρου για να κυκλώνουμε κάθε φορά τις ενότητες του θέματος.



**ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑ 1.** Διάγραμμα ή μέθοδος αράχνης

→ Οι εκπαιδευτικοί στη σύγκριση που κάναμε με τα δύο σχεδιαγράμματα αν κάποια δεξιότητα δεν πρόεκυπτε από το project την εντάσσαμε στις προγραμματισμένες δραστηριότητες (ανατροφοδοτική - διορθωτική λειτουργία).

Η ανατροφοδοτική λειτουργία πιστοποιείται και με άλλες δραστηριότητες που πραγματοποιήσαμε εσωσχολικές και εξωσχολικές ακόμα και με ομαδικά παιχνίδια. Το ομαδικό παιχνίδι από το εκπαιδευτικό πακέτο «Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο Δημοτικό σχολείο» (WWF, 1995) με τίτλο «συμφωνώ, διαφωνώ» (σελ. 150) ήταν ένα παιχνίδι που άρεσε πολύ στα παιδιά και το χρησιμοποιήσαμε αρκετές φορές στη διαμορφωτική αξιολόγηση, τροποποιώντας το περιεχόμενο του ανάλογα με το θέμα μας.



**ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑ 2.** Ανθρώπινο διάγραμμα- Παιχνίδι συμφωνώ/ διαφωνώ

Μια άλλη δραστηριότητα, «η σκυταλοδρομία ανάγνωσης», εφαρμόστηκε πολύ ωρίς. Ο στόχος της όμως δεν ήταν ο προσδιορισμός του γνωστικού επιπέδου των μαθητών γι' αυτό και δεν την εντάξαμε στην αρχική αξιολόγηση αλλά στην διαμορφωτική αφού θέλαμε να δημιουργηθεί μια κοινή βάση εμπειριών και γνώσεων. Κάθε βιβλίο συνοδευόταν από ένα φύλλο εργασίας, όπου τα παιδιά ζωγράφιζαν ό,τι τους έκανε εντύπωση. Ακολουθούσαν προφορικές ανακοινώσεις, περιγραφές ή και συγκρίσεις ζωγραφιών από τις οποίες διαπιστώναμε τη διατήρηση του ενδιαφέροντός τους.

Ένα ακόμα σημαντικό κομμάτι στο πρόγραμμά μας ήταν οι εκπαιδευτικές επισκέψεις και οι επισκέψεις ειδικών. Χωρίς να αναφερθούμε αυτή τη στιγμή στο κομμάτι της οργάνωσης και του προγραμματισμού στο σχολείο μας μετά από κάθε τέτοιου είδους δραστηριότητα μεταφέραμε με σύντομο τρόπο στο ημερολόγιο μας τα πιο σημαντικά σημεία της εμπειρίας μας. «Ενδεικτικές ερωτήσεις: -Τι είδαν, τι έκαναν, με ποιους αλληλεπίδρασαν, τι τους ενδιέφερε περισσότερο, ο βαθμός συμμετοχής των παιδιών στην έρευνα κ.τ.λ.» (Helm & Katz, 2002). Στο σημείο αυτό ξανα υπενθυμίζουμε ότι αξιολογήθηκαν και μη γνωστικά χαρακτηριστικά, όπως η αυτονομία, η επιμονή, το ενδιαφέρον, η ικανότητα επικοινωνίας, συνεργασίας, αλληλεπίδρασης.

Παράλληλα οι μαθητές εξασκήθηκαν σε δεξιότητες όπως η παρατήρηση μέσα από περιβαλλοντικά μονοπάτια, αναπαρέστησαν τι έμαθαν με ζωγραφική, επανεξετάζοντας, συμπληρώνοντας ή συγκρίνοντας τις ζωγραφιές που έκαναν σε δύο διαφορετικές στιγμές, εξετάζοντας ή ταξινομώντας φωτογραφίες και αναθεωρώντας τα δικά τους διαγράμματα σχεδιασμού, είτε κάνοντας ανακοινώσεις στην ομάδα, είτε φτιάχνοντας το δικό τους βιβλίο με τα διαγράμματα σχεδιασμού, είτε απαντώντας στις ερωτήσεις που είχαν στον κατάλογο ή σε ερωτήσεις που κάνανε οι συμμαθητές τους.





**ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑ 3.** Περιβαλλοντικό μονοπάτι

Με τον τρόπο αυτό επιβεβαιώθηκε ο παιδαγωγικός χαρακτήρας της αξιολόγησης, σύμφωνα με τον οποίο έμφαση δόθηκε στη διαπίστωση της ατομικής πορείας του μαθητή προς την κατάκτηση συγκεκριμένων στόχων, στη διάγνωση επίτευξης στόχων μάθησης, στο σχεδιασμό επόμενων σταδίων μάθησης με τη συμμετοχή των μαθητών, λαμβάνοντας πάντα υπόψη τις ατομικές διαφορές τους.

Τεχνικές όπως ο ατομικός φάκελος ή τα διαγράμματα σχεδιασμού αποτέλεσαν εργαλεία αυτό και έτερο-αξιολόγησης και μας αποκάλυψαν τι είχαν μάθει τα παιδιά, τα ενδιαφέροντά τους, πώς σκέφτονταν, πώς ανέλυναν, πώς συνέθεταν. Έδωσαν έμφαση στη συλλογική δουλειά, στην κριτική σκέψη ενισχύοντας την αυτοπεποίθηση τους δείχνοντας μας τον τρόπο που δουλεύουν και την εξέλιξη τους. Έτσι τα παιδιά απέκτησαν θετική εικόνα για τον εαυτό τους. Το πώς ο ατομικός φάκελος λειτούργησε αυτοαξιολογικά θα το εξηγήσουμε στην επόμενη ενότητα αυτής της εργασίας.

Η διαμορφωτική αξιολόγηση ήταν ένα στάδιο που είχε πληροφοριακό χαρακτήρα και συνέχεια, ήταν αναπόσπαστο κομμάτι της διδακτικής διαδικασίας και μας βοήθησε να προετοιμαστούμε για τις ερωτήσεις των παιδιών, να προγραμματίσουμε από κοινού, να παρατηρήσουμε συστηματικά και να ελέγξουμε τη διατήρηση του ενδιαφέροντος τους.

Οι δραστηριότητες που περιγράψαμε ήταν οι καλύτερες πηγές καταγραφής εμπειριών και γνώσεων. Από τη μεριά μας οι εκπαιδευτικοί υπενθυμίζαμε συνέχεια τις ερωτήσεις των παιδιών όπως τις καταγράφαμε στους καταλόγους για να κατηγοριοποιούμε τις έννοιες, συσχετίζαμε το διάγραμμα προγραμματισμένου σχεδιασμού με τις ερωτήσεις τους και προχωρούσαμε στις πιθανές αλλαγές και τροποποιήσεις.

Παράδειγμα προσαρμογής του project στα πλαίσια της διαμορφωτικής αξιολόγησης ήταν η αλλαγή του θέματος προς μια ελαφρώς διαφορετική κατεύθυνση. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα αρχικά ξεκινήσαμε με τις αλλαγές του καιρού, όπως αυτές παρατηρούνται στη φύση με τη διαδοχή των εποχών. Θέλαμε στη συνέχεια να τις συσχετίσουμε με τις κλιματικές αλλαγές και τα ακραία καιρικά φαινόμενα. Το ενδιαφέρον όμως των παιδιών, οι εμπειρίες και τα βιώματα τους, ζώντας κάτω από τις καμινάδες, οδήγησε στη διερεύνηση του θέματος σχετικά με το λιγνίτη, την εξόρυξή του και πώς οι ανθρώπινες δραστηριότητες συμβάλλουν στο "κακό φαινόμενο" του θερμοκηπίου.

Ενώ το βασικό θέμα άλλαξε, το περιεχόμενο του συνέχισε να συμβαδίζει με τα γνωστικά περιεχόμενα και τους στόχους του Α.Π.

### • Γ Φάση: Τελική Αξιολόγηση - Κορύφωση

Με την τελική αξιολόγηση θέλαμε να διαπιστώσουμε την επίτευξη των στόχων του project. Ωστόσο δραστηριότητες τελικής αξιολόγησης δεν έγιναν μόνο στο τέλος του προγράμματος αλλά έγιναν στους επιμέρους στόχους (με παρουσιάσεις, αναπαραστάσεις του τι έμαθαν) αποδεικνύοντας έτσι ότι δεν υπάρχουν σαφή όρια μεταξύ των τριών μορφών αξιολόγησης (Κωνσταντίνου, 2007).

Οι μαθητές αυτό-αξιολογήθηκαν φτιάχνοντας τον ατομικό τους φάκελο αξιολόγησης, ολοκληρώνοντας το διάγραμμα σχεδιασμού, οργανώνοντας βιωματικό εργαστήρι για τους γονείς στο εργοστάσιο της περιοχής, με παιχνίδια, μουσική, προβολές και με προϊόντα γραπτού λόγου: λεύκωμα, αφίσες, ενημερωτικά φυλλάδια, προσκλήσεις. Τα παιδιά εκτός από τον εαυτό τους, παρακολουθούσαν όλο το πρόγραμμα και τη δουλειά των συμμαθητών τους. Αυτές οι δραστηριότητες ατομικές ή ομαδικές, αυτό-αξιολόγησης ή ετερο-αξιολόγησης, ενίσχυσαν την αυτοπεποίθησή τους αφού άρχισαν να βλέπουν τον εαυτό τους ως άτομα που μαθαίνουν, που μπορούν να κάνουν υποθέσεις, να διατυπώνουν συμπεράσματα και να διεξάγουν έρευνες με επιτυχία.

Η οργάνωση του portfolio στηρίχτηκε, όπως προαναφέρθηκε, στις οδηγίες της Συμβούλου Προσχολικής Αγωγής της 13<sup>ης</sup> Περιφέρειας και ακολουθήσαμε σε γενικές γραμμές τα στάδια σχεδιασμού όπως προτείνονται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Φωτιάδου, 2001). Επίσης το περιεχόμενο των εργασιών ήταν συναφές με το θέμα του προγράμματος. Τα παιδιά αυτοαξιολογήθηκαν επιλέγοντας τις εργασίες για το φάκελο και οργανώνοντας τις. Αυτή η επιλογή εκ μέρους τους έγινε με ερωτήσεις και συζητήσεις από τους εκπαιδευτικούς. Παραδείγματα ερωτήσεων:

- Πες μου για την εργασία που κάνεις.
- Τι έκανες για να ξεκινήσεις αυτήν την εργασία;
- Τι αλλαγές θα μπορούσες να κάνεις; (Kingore, 2010)

Αυτό τεκμηριώνεται βιβλιογραφικά (Σακελλαρίου, 2007) αλλά το βιώσαμε και εμπειρικά, ότι δηλαδή αυτή η διαδικασία αποτελεί αυτοαξιολόγηση γιατί το ίδιο το παιδί έχει την ευκαιρία να παρακολουθήσει την εξελικτική του πορεία και αυτό είναι σημαντικό γιατί αποκτά θετική εικόνα για τον εαυτό του (Σιβροπούλου, 2007).

Η δραστηριότητα που περιγράφουμε αφορά την υιοθεσία ανεμογεννήτριας με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα Ανέμου. Χρησιμοποιήθηκε ως ετεροαξιολόγηση (από τους συμμαθητές). Τα παιδιά πρότειναν το καθένα ένα όνομα κατάλληλο στοχεύοντας από τη μια να θυμηθούν όσα έμαθαν στο υποθέμα που αφορούσε τον αέρα και από την άλλη με τις προφορικές ανακοινώσεις στην τάξη να συζητήσουν και να κρίνουν τις προτάσεις των συμμαθητών τους.

Η επανεξέταση των σχεδιαγραμμάτων, οι συζητήσεις, ο από κοινού με τους μαθητές σχεδιασμός των δραστηριοτήτων χρησιμοποιήθηκαν και από μας τους εκπαιδευτικούς ως μέσα για την αξιολόγηση και του κάθε παιδιού ξεχωριστά και όλης της ομάδας.

Ειδικότερα για τους μαθητές αξιολογήσαμε το βαθμό συμμετοχής λαμβάνοντας υπόψη προηγούμενες εμπειρίες και μαρτυρίες γονέων από τις συγκεντρώσεις που πραγματοποιήσαμε. Αξιολογήσαμε το επίπεδο επίδοσης (δεξιότητες, κλίσεις,



γνώσεις) σε σχέση με τους στόχους του Α.Π αφού στο σχεδιασμό μας ενσωματώσαμε πολλούς στόχους απ'όλα τα γνωστικά αντικείμενα και τις δεξιότητες πρώτης γραφής και ανάγνωσης. Από τις καταγραφές μας και το «Ημερολόγιο Σχεδιασμού του Project» (Helm & Katz, 2002) συμπληρώσαμε το Δελτίο Παρατήρησης της Νηπιαγωγού, το οποίο συγκρίναμε με τα προηγούμενα και συγκεντρώσαμε τα στοιχεία που θέλαμε για την ανάπτυξη και την εξέλιξή τους.

Τα αποτελέσματα αυτού του project, οι γνώσεις και οι δεξιότητες που κατέκτησαν τα παιδιά φάνηκαν στο βιβλίο με τις υποσχέσεις για το περιβάλλον, τα ενημερωτικά φυλλάδια που μοίρασαν τη μέρα της παρουσίας του project και τις συμβουλές, προτάσεις για εξοικονόμηση ενέργειας στο σπίτι τους.

Οι εκπαιδευτικοί αξιολογώντας το project, κατά τη φάση της τελικής αξιολόγησης, αξιολογήσαμε και τη μέθοδο που ακολουθήσαμε και την επίτευξη των στόχων, γνωστικών και μη. Στο ημερολόγιο του δασκάλου απαντήσαμε σε ερωτήσεις που μας οδήγησαν σε σκέψεις για το επόμενο σχέδιο εργασίας. Ενδεικτικά αναφέρουμε τις εξής: «Ήταν ένα καλό θέμα; Λειτούργησε ή όχι για την έρευνα των παιδιών; -Τι θα κάνατε διαφορετικά στο επόμενο project; -Προέκυψε κάποιο άλλο θέμα για περαιτέρω έρευνα;» (Helm & Katz, 2002).

Και για να μη ξεφύγουμε από τον σκοπό της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης διαπιστώσαμε ότι οι γνώσεις και εμπειρίες που απέκτησαν τα παιδιά διαμόρφωσαν καινούριες συμπεριφορές γύρω από το περιβάλλον και σε ατομικό και σε κοινωνικό επίπεδο.

## **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Από την παρουσίαση των μορφών αξιολόγησης όπως τις εφαρμόσαμε στο πρόγραμμα που εκπονήσαμε, φαίνεται ξεκάθαρα η ανάγκη για την οργάνωση μιας αξιολογικής διαδικασίας με χαρακτήρα εσωτερικό και διαμορφωτικό, η οποία σε συνδυασμό με τις κατάλληλες μεθόδους διδασκαλίας καταφέρνει να συνδυάσει τον παιδαγωγικό ρόλο του σχολείου και την ανατροφοδοτική λειτουργία της αξιολόγησης έχοντας σαν στόχο την κοινωνικοποίηση και την ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή.

Έτσι, λοιπόν, οι μαθητές μας αυτό αξιολογήθηκαν αλλά και αξιολόγησαν ιδέες και προτάσεις συμμαθητών τους, δικές τους σκέψεις και υποθέσεις αποκτώντας μια θετική εικόνα για τον εαυτό τους.

Οι εκπαιδευτικοί γνωρίσαμε καλύτερα τα παιδιά, τα ενδιαφέροντά τους, πώς εξελίσσονται, πώς μαθαίνουν και βελτιώσαμε το σχεδιασμό του προγράμματος και την εκπαιδευτική μας ικανότητα.

Οι γονείς παρακολουθούσαν την εκπαιδευτική διαδικασία από κοντά, την εξέλιξη και την έκβασή της. Ενημερώθηκαν για τη δουλειά των παιδιών και δημιούργησαν μια ολοκληρωμένη εικόνα για το παιδί τους που αφορούσε όλους τους τομείς ανάπτυξης.

Οι εναλλακτικοί τρόποι αξιολόγησης (portfolio, project), κάνουν την αξιολόγηση πιο έγκυρη γιατί τα παιδιά αξιολογούνται άμεσα, μέσα από αυθεντικές δημιουργίες και δείγματα δουλειάς που καταδεικνύουν τον τρόπο που δουλεύουν και την εξέλιξη

τους. Ακόμα η αξιολόγηση αυτή αποτελεί ένα φυσικό κομμάτι της καθημερινής πραγματικότητας στην τάξη (Νικολέττα Γκλιάου- Χριστοδούλου, 2003).

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Γκλιάου- Χριστοδούλου Ν. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών για το Νηπιαγωγείο*. Στο περιοδικό: Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, τ. 36 σ. 8- 14, εκδ. Δίπτυχο.
- Helm J. & Katz L. (2002). *Μέθοδος project και Προσχολική Εκπαίδευση*, εκδ. Μεταίχμιο.
- Κατσαρού Ε. & Δελούδη Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*, ΥΠΕΠΘ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Kingore B. (2010). *Αξιολόγηση στο νηπιαγωγείο*, εκδ. Δίπτυχο.
- Κωνσταντίνου Χ. (2007). *Η Αξιολόγηση της Επίδοσης του Μαθητή ως Παιδαγωγική Λογική και Σχολική Πρακτική*, εκδ. GUTENBERG.
- Κωνσταντίνου Χ. (1995<sup>α</sup>). *Η περιγραφική αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών ως θεραπευτικό παιδαγωγικό μέσο*. Στο περιοδικό: Τα εκπαιδευτικά, τ. 39-40, σς.222-241, Αθήνα.
- Κωνσταντίνου Χ. (1995<sup>β</sup>). *Η προφορική εξέταση της επίδοσης των μαθητών ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Στην: Επιστημονική Επετηρίδα του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, τ.8, σς.113-142, Ιωάννινα.
- Κωνσταντίνου Χαράλαμπος (2002), *Η Αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τ.7, σς. 37-51. <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi>
- Ματσαγγούρας Η. (2000). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία*, εκδ. Γρηγόρης.
- Μπόνερ Χ. (2004). Όταν τα ζουζούνια έγιναν μεγάλα, National Geographic.
- Σακελλαρίου Μ. (2007). *Αυθεντική Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο*. Στο περιοδικό: Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, τ. 55 σ. 110-115, εκδ. Δίπτυχο.
- Σιβροπούλου Ε. (2007). *Η Αξιολόγηση ως αφετηρία Οργάνωσης Προγραμμάτων στο Νηπιαγωγείο*. Στο περιοδικό: Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, τ. 55 σ. 102-109, εκδ. Δίπτυχο
- ΥΠΕΠΘ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003 ), *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο*, Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων, Αθήνα
- ΥΠΕΠΘ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2006), *Οδηγός Νηπιαγωγού*, ΟΕΔΒ
- Φωτιάδου Τ.(2001). *Το Portfolio ως μέσον ανάπτυξης δεξιοτήτων των μαθητών: Μια πρόταση*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τ.5, σς.. 128-138, <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi>
- W.W.F Ελλάς (1995). Εκπαιδευτικό πακέτο: *Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο Δημοτικό Σχολείο*, Ίδρυμα Μποδοσάκη.

## **ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ**

<http://www.wwf.gr/earthhour/climate.php>, Δραστηριότητες για την «ώρα της γης» από το WWF.

<http://www.climate.wwf.gr>, Εκπαιδευτικό πακέτο και δραστηριότητες που σχετίζονται με την κλιματική αλλαγή στο πρόγραμμα «σχολεία για το κλίμα».

<http://www.eletaen.gr>, Εκδηλώσεις για την Παγκόσμια Ημέρα Ανέμου και πληροφορίες για την αιολική ενέργεια.