

Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ.

Εισήγηση στην ημερίδα : «Η αξιολόγηση στη διδακτική πράξη», 23-02-2008, θέατρο κολεγίου Αθηνών.

Σκοταράς Νικόλαος , Σχ. Σύμβουλος ΠΕ12

Η εισήγηση έχει στόχο να :

- Ενημερώσει, όσους βέβαια εκπαιδευτικούς δεν γνωρίζουν, για ορισμένες επιστημονικές - παιδαγωγικές έρευνες σχετικές με τη διαφορετικότητα των μαθητών, και πόσο αυτή επηρεάζει τη μάθηση.
- Αποδείξει την αναγκαιότητα της μελετημένης και σωστά οργανωμένης διαγνωστικής αξιολόγησης.
- Προτείνει τρόπους εφαρμογής της διαγνωστικής αξιολόγησης στην τάξη.

Γιατί είναι αναγκαία η διαγνωστική αξιολόγηση ;

Η διαγνωστική αξιολόγηση είναι το πρώτο βασικό τμήμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η εκτίμηση των προβλημάτων μάθησης και των αναγκών των μαθητών είναι μία απόλυτα αναγκαία διαδικασία για τον σχεδιασμό από τον εκπαιδευτικό της στρατηγικής που θα ακολουθήσει, ώστε να είναι αποτελεσματικός, δηλαδή να επιτύχει τους σκοπούς του.

Όπως ένας γιατρός διενεργεί αρχικά στον ασθενή του ένα διαγνωστικό έλεγχο (τσεκάπ) και στη συνέχεια, αν χρειαστεί, προβαίνει σε λεπτομερέστερους ελέγχους ώστε να κατανοήσει από τι πάσχει, κατά τον ίδιο τρόπο πρέπει και ο εκπαιδευτικός να διαγνώσει με σαφήνεια τις ανάγκες του μαθητή ώστε να μπορέσει να τον βοηθήσει.

Είναι εξαιρετικά δύσκολο έως και ακατόρθωτο παιδαγωγικά, να σχεδιάσει ο εκπαιδευτικός σωστή διδακτική στρατηγική, χωρίς να προϋπάρξει διαγνωστική αξιολόγηση.

Αυτός είναι ο λόγος που στα Π.Δ για την αξιολόγηση των μαθητών, τόσο στη γενική όσο και στην επαγγελματική εκπαίδευση υπάρχει σαφέστατη αναφορά στην διαγνωστική αξιολόγηση, που σε ορισμένες περιπτώσεις τη θεωρεί υποχρεωτική.

Ποιο είναι το νομοθετικό πλαίσιο της διαγνωστικής αξιολόγησης ;

Στο άρθρο 6 των Π.Δ για την αξιολόγηση των μαθητών γενικών και επαγγελματικών λυκείων αναφέρονται τα παρακάτω :

Διαγνωστική αξιολόγηση των μαθητών

1. Στην αρχή του σχολικού έτους και μέσα στις δύο πρώτες εβδομάδες από την έναρξη των μαθημάτων διεξάγονται υποχρεωτικά στην Α΄ τάξη διαγνωστικές δοκιμασίες στα μαθήματα Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Νεοελληνική Γλώσσα, Νεοελληνική Λογοτεχνία, Άλγεβρα, Γεωμετρία, Φυσική, Χημεία και Ξένες Γλώσσες. Στις επόμενες τάξεις οι

διαγνωστικές δοκιμασίες είναι προαιρετικές και διεξάγονται κατά την κρίση των εκπαιδευτικών στα μαθήματα στα οποία θεωρούνται απ' αυτούς αναγκαίες.

2. Σκοπός των διαγνωστικών δοκιμασιών είναι:
- α) Να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να προσδιορίσουν το επίπεδο στο οποίο βρίσκονται οι μαθητές τους, ώστε ανάλογα να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους.
 - β) Να διερευνήσουν αν οι μαθητές τους διαθέτουν τις προαπαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες σε σχέση με την ύλη που θα διδαχθούν στην τάξη αυτή, να επισημάνουν τις ελλείψεις τους και να σχεδιάσουν ωρολόγιο πρόγραμμα (ώρες διδασκαλίας και διδασκόμενα μαθήματα), για την πρόσθετη διδακτική τους στήριξη, το οποίο εισηγούνται στο Σύλλογο διδασκόντων, ο οποίος και αποφασίζει.

Στις επόμενες παραγράφους αναφέρονται λεπτομέρειες σχετικές με τον προγραμματισμό και τον τύπο των διαγνωστικών δοκιμασιών. Επίσης αναφέρεται ότι δεν λαμβάνονται υπόψη στην αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή, ότι ενημερώνονται οι κηδεμόνες των μαθητών για τις επιδόσεις τους στη διαγνωστική αξιολόγηση κλπ.

Παρατηρούμε ότι η διαγνωστική αξιολόγηση, όπως αναφέρεται στα Π.Δ έχει ως σκοπό να διαγνώσει τα προαπαιτούμενα, τα «κενά» όπως συνήθως λέμε, που είναι απαραίτητο να καλύψει ο εκπαιδευτικός, για να προχωρήσει απρόσκοπτα στη διδασκαλία του νέου μαθήματος, αφού πρώτα σχεδιάσει την εκπαιδευτική στρατηγική του.

Είναι επαρκές το νομοθετικό πλαίσιο της διαγνωστικής αξιολόγησης ;

Για να γίνει ευκολότερα κατανοητή η απάντηση στο ερώτημα, ας κάνουμε μία υπόθεση :

Έστω ότι ανατέθηκε από το σύλλογο διδασκόντων σ' ένα εκπαιδευτικό το μάθημα Α. Εφαρμόζοντας ο συνάδελφος το Π.Δ και μετά τις διαγνωστικές δοκιμασίες τις δύο πρώτες εβδομάδες, βρήκε ότι υπάρχουν κάποια «κενά». Πρέπει, λοιπόν, ο εκπαιδευτικός, σε συνεργασία με το σχ. σύμβουλο, να σχεδιάσει τη στρατηγική που θα χρησιμοποιήσει ώστε να καλύψει τα «κενά» για να προχωρήσει.

Εδώ ακριβώς προκύπτει ένα σημαντικό κατά τη γνώμη μου ερώτημα :

Γιατί αυτή η επανάληψη της διδασκαλίας των «κενών» θα επιτύχει, ενώ τις προηγούμενες χρονιές κατά τη διδασκαλία από τον ίδιο ή κάποιιο άλλο συνάδελφο είχε αποτύχει ;

Είναι σαφές ότι την προηγούμενη χρονιά κάτι δεν έγινε σωστά. Μήπως υπάρχει τρόπος να διορθώσουμε αυτό το λάθος, ώστε να έχουμε περισσότερες πιθανότητες να γίνουμε αποτελεσματικότεροι ; Μήπως εκτός της απλής διάγνωσης των «κενών» πρέπει να διαγνώσουμε και άλλα στοιχεία από τους μαθητές μας, που θα μας βοηθήσουν στο εκπαιδευτικό μας έργο ;

Δηλαδή μήπως πρέπει κατά την διαγνωστική αξιολόγηση εκτός από το «επίπεδο που βρίσκονται οι μαθητές μας», όπως αναφέρουν τα Π.Δ πρέπει να ψάξουμε να βρούμε και άλλες πληροφορίες για αυτούς ;

Για παράδειγμα :

- Αν γνώριζα ότι ένας μαθητής μου είναι οπτικός ή λεκτικός ή στοχαστικός ή επαγωγικός θα μου ήταν χρήσιμο ;
- Αν γνώριζα τα ενδιαφέροντα ενός μαθητή θα μου ήταν χρήσιμο ;
- Αν γνώριζα ότι ένας μαθητής έχει κάποιο πρόβλημα υγείας π.χ όρασης, ακοής, επιληψίας κλπ, θα μου ήταν χρήσιμο ;

Κρίνω ότι η απάντηση στα ερωτήματα αυτά είναι εξαιρετικά ενδιαφέρουσα, αφού διεισδύει κατά μέτωπο μέσα στην διδακτική διαδικασία.

Τα ερωτήματα αυτά έχουν απασχολήσει για πολλές δεκαετίες τη διεθνή εκπαιδευτική κοινότητα. Ευτυχώς έχουμε πολλές έρευνες, θα αναφέρω στη συνέχεια περιληπτικά ορισμένες, που μας αποδεικνύουν με σαφήνεια ότι :

Όσο περισσότερα γνωρίζουμε για τους μαθητές μας, που είναι τόσο διαφορετικοί μεταξύ τους, τόσο θα έχουμε περισσότερες πιθανότητες να τους βοηθήσουμε, να εκπληρώσουμε δηλαδή το εκπαιδευτικό μας έργο.

Άρα η απάντηση στο ερώτημα «είναι επαρκές το νομοθετικό πλαίσιο της διαγνωστικής αξιολόγησης;» είναι ότι το πλαίσιο είναι ελλιπές. Θα μας δώσει πληροφορίες για το «επίπεδο των μαθητών», όχι όμως για άλλα χαρακτηριστικά τους, ώστε η διάγνωση να είναι πλήρης και αποτελεσματική για τον προγραμματισμό και τη συνέχεια της διδασκαλίας.

Θεωρητικό υπόβαθρο της διαγνωστικής αξιολόγησης

Το σχολείο έχει την υποχρέωση να βοηθήσει κάθε μαθητή να βελτιωθεί σύμφωνα με τις ικανότητες και δυνατότητές του.

Συνήθως όμως εμείς οι εκπαιδευτικοί θα διδάξουμε τους μαθητές μας , σαν να είναι όλοι ίδιοι, χωρίς να λαμβάνουμε υπόψη μας τη διαφορετικότητα του καθενός. Οι περισσότεροι εκπ/κοί προγραμματίζουν τη διδασκαλία τους βασιζόμενοι στον μέτριο μαθητή, όπου οι «αδύνατοι» μαθητές συνήθως μένουν μόνοι και εγκαταλείπουν, ενώ οι άριστοι μαθητές βαριούνται, επειδή εργάζονται σε θέματα που ήδη κατέχουν. Ορισμένοι εκπ/κοί, στη χειρότερη κατά τη γνώμη μου εκδοχή, ασχολούνται μόνο με τους καλούς μαθητές χωρίς να μπορούν να προσφέρουν ουσιαστική βοήθεια στους άλλους. Άλλωστε τότε η διδασκαλία είναι σαφώς μία εύκολη υπόθεση σε σχέση με την κοπιαστική προσπάθεια βελτίωσης των «αδύνατων» μαθητών.

Όμως είναι γνωστό, ότι σε κάθε τάξη συνυπάρχουν :

- Μαθητές με προχωρημένες δεξιότητες, που κάθονται μαζί με μαθητές χαμηλών δεξιοτήτων, που προσπαθούν με αγωνία να τα καταφέρουν.
- Μαθητές με πλούσιες εμπειρίες και λεξιλόγιο μαζί με άλλους που έχουν μόνο τις εμπειρίες της γειτονιάς τους και φτωχό λεξιλόγιο.

- Μαθητές διαφορετικών πολιτισμών.
- Μαθητές με προβλήματα υγείας όπως όρασης, ακοής, εγκεφαλικές δυσλειτουργίες, κινητικά προβλήματα, νοητικές καθυστερήσεις κλπ.

Και το σημαντικότερο :

- Μαθητές με διαφορετικά χαρακτηριστικά, δηλαδή:
 - διαφορετική **ετοιμότητα**,
 - διαφορετικά **ενδιαφέροντα**,
 - διαφορετικό **μαθησιακό προφίλ** (δηλαδή διαφορετικό τρόπο μάθησης).

ΑΝ λοιπόν με κάποιο τρόπο ο εκπαιδευτικός είχε τη δυνατότητα να μάθει όλα αυτά τα στοιχεία για τους μαθητές του, είναι σίγουρο ότι θα είχε τα δεδομένα που του χρειάζονταν για να σχεδιάσει μία αποτελεσματική διδακτική στρατηγική.

Θα ήθελα να αναφερθώ ειδικότερα και συνοπτικά σε ορισμένες επιστημονικές έρευνες που αφορούν στα παραπάνω τρία χαρακτηριστικά των μαθητών, δηλαδή την ετοιμότητα, το ενδιαφέρον και το μαθησιακό προφίλ. Θεωρώ ότι η γνώση και η διαχείριση από τον εκπαιδευτικό αυτών των χαρακτηριστικών των μαθητών είναι ο καταλύτης για την επιτυχία του.

1. Ετοιμότητα

Είναι το σημείο εισόδου ενός μαθητή σε μία συγκεκριμένη έννοια ή δεξιότητα, δηλαδή το πόσο έτοιμος είναι ο μαθητής να μάθει τη νέα γνώση. Είναι η διαπίστωση των «κενών» που έχει κλπ. Αν σε μια τάξη ένας μαθητής μπορεί να ολοκληρώσει μια εργασία, χωρίς να καταβάλει καμία προσπάθεια, πιθανόν να πάρει υψηλό βαθμό, αλλά δε θα μάθει. Εάν αντίθετα η εργασία βρίσκεται πολύ εκτός των δυνατοτήτων του, ο μαθητής δεν έχει καμία δυνατότητα να την ολοκληρώσει. Το αποτέλεσμα θα είναι η απογοήτευση και όχι η μάθηση. Ο εκπ/κός οφείλει, έχοντας διαγνώσει τα επίπεδα των μαθητών, να προγραμματίζει εργασίες, που να ανταποκρίνονται στην ετοιμότητά τους.

Οι εργασίες πρέπει να είναι στο κατάλληλο επίπεδο δυσκολίας έτσι ώστε να είναι και να παραμένουν παρωθητικές. Εργασίες που είναι πολύ εύκολες, γίνονται ανιαρές ενώ εργασίες που είναι πολύ δύσκολες προκαλούν απογοήτευση. (National Research Council, 1999).

Ο Ρώσος ψυχολόγος Lev Vygotsky εξηγεί ότι μέχρι ενός σημείου το παιδί είναι σε θέση να λειτουργήσει εντελώς ανεξάρτητα για να κατανοήσει μια δεξιότητα ή μία έννοια. Πέρα από αυτό το σημείο το παιδί δεν μπορεί να προχωρήσει μόνο του. Όταν όμως ένας εκπ/κός προσφέρει βοήθεια ή στηρίζει το παιδί, τότε το παιδί μπορεί να προχωρήσει στην επόμενη περιοχή και να επιτύχει. Την περιοχή αυτή την ονόμασε «ζώνη εγγύτατης ανάπτυξης». Μέσα σ' αυτήν τη ζώνη πραγματοποιείται η νέα μάθηση, όταν δηλαδή η εργασία είναι λίγο πιο δύσκολη για το επίπεδο του παιδιού, αλλά που με τη βοήθεια του εκπ/κού οδηγείται στην επιτυχία. Αν αυξηθεί ακόμα περισσότερο ο βαθμός πολυπλοκότητας μιας εργασίας, τότε το παιδί απογοητεύεται και δεν μπορεί να προχωρήσει ούτε με τη βοήθεια του εκπ/κού.

Με την επανάληψη κύκλων της ζώνης εγγύτατης ανάπτυξης κατανοούμε νέες ιδέες, αποκτούμε νέες δεξιότητες και γινόμαστε ολοένα και περισσότερο ανεξάρτητοι στη σκέψη και στην επίλυση προβλημάτων.

Εξαιτίας αναπτυξιακών, αλλά και εμπειρικών διαφορών, δεν έχουν όλα τα παιδιά της ίδιας ηλικίας τις ίδιες ζώνες εγγύτατης ανάπτυξης σε σχέση με την κατανόηση μιας έννοιας ή την ανάπτυξη μιας δεξιότητας.

Αποκαλύπτοντας τη φυσιολογία πίσω από τη ψυχολογία, οι ερευνητές του εγκεφάλου («Howard 1994, Jensen 1998) εξηγούν ότι η μάθηση επέρχεται, όταν ο μαθητής δε βιώνει ούτε ανία, ούτε φόβο. (δηλ. ούτε όταν οι εργασίες είναι υπέρμετρα δύσκολες, ούτε όταν είναι πολύ εύκολες).

2. Ενδιαφέρον

Ενδιαφέρον είναι η έλξη, η περιέργεια ή ακόμη και το πάθος ενός μαθητή για ένα συγκεκριμένο θέμα ή δεξιότητα.

Οι ψυχολόγοι μετά από έρευνες υποστηρίζουν ότι το **ενδιαφέρον** είναι το άνοιγμα της πόρτας για μάθηση. Η σύνδεση του ενδιαφέροντος ενός μαθητή με τα κίνητρα μπορεί να γίνει ένας ακαταμάχητος παράγοντας μάθησης. Το ενδιαφέρον κάνει τις εργασίες ικανοποιητικές και προκλητικές για τον καθένα. Οι επιλογές που βασίζονται στο ενδιαφέρον δημιουργούν εσωτερικά κίνητρα.

Άλλοι επιστήμονες (Csikszentmihalyi και Csikszentmihalyi 1988) προτείνουν τη θεωρία της συνεχούς ροής ιδεών μιας κατάστασης πλήρους απορρόφησης που προέρχεται από μια δραστηριότητα, που ικανοποιεί σε τέτοιο βαθμό, ώστε ο μαθητής που μετέχει σ' αυτή χάνει την αίσθηση του χρόνου, της κούρασης και οτιδήποτε άλλου, πλην της ίδιας της δραστηριότητας.

3. Μαθησιακό προφίλ.

Μαθησιακό προφίλ είναι ο τρόπος, που ο μαθητής μαθαίνει και μπορεί να διαμορφωθεί από τον τύπο της νοημοσύνης, το φύλο, πολιτισμικό περιβάλλον κ.λ.π. Εάν δεν είναι γνωστός στον εκπ/κό ο τρόπος που κάθε μαθητής μαθαίνει καλύτερα, είναι πραγματικά πολύ δύσκολο να τον βοηθήσει. Κάποιοι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα, όταν συνεργάζονται, άλλοι όταν εργάζονται ατομικά. Ορισμένοι είναι παραγωγικοί, άλλοι επαγωγικοί. Αρκετοί μαθητές, ιδιαίτερα της Τεχνικής Εκπ/σης, δεν έχουν περάσει στο στάδιο της αφαιρετικής σκέψης, άλλοι το έχουν προσπεράσει κ.λ.π. Όλες αυτές τις ιδιαιτερότητες των μαθητών, πρέπει να έχει διαπιστώσει ο εκπ/κός, ώστε να ανταποκριθεί με επιτυχία στις δυνατότητες του κάθε μαθητή.

Υπάρχουν πολλές και αξιόλογες έρευνες και μελέτες.

Η Dunn (1996) εισηγείται τέσσερις κατηγορίες μαθησιακού προφίλ:

Περιβαλλοντικό, συναισθηματικό, κοινωνιολογικό και φυσικό.

Η επίδοση του μαθητή μπορεί να επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες όπως : ησυχία και ο απαλός ήχος, έντονος φωτισμός ή χαμηλός, τυπικός ή άτυπος τρόπος καθίσματος, παρατεταμένη εστίαση προσοχής ή μικρότερες περίοδοι συγκέντρωσης, τρόπος αντίληψης (ακουστικός, οπτικός, κινησιασθητικός), ώρα της ημέρας για μάθηση, σχέση με συνομηλίκους , βαθμός κινητικότητας κλπ.

Στο θέμα της πολλαπλής νοημοσύνης ο Howard Gardner (1983) μας παρουσίασε τους οκτώ τύπους νοημοσύνης (γλωσσικός, λογικομαθηματικός, οπτικός-χωροταξικός, κινησιασθητικός, μουσικός, διαπροσωπικός, ενδοπροσωπικός, φυσιογνωστικός) και ο Robert Sternberg (1985) μας παρουσίασε τους τρεις τύπους νοημοσύνης (αναλυτικός, δημιουργικός και πρακτικός)

Επίσης και οι δύο πιστεύουν, ότι οι άνθρωποι λειτουργούν σε περισσότερα του ενός επίπεδα νοημοσύνης, ενώ προτιμούν συνήθως ένα. **Αρα εισηγούνται, ότι η διδασκαλία, για να είναι αποδοτική, πρέπει να λαμβάνει υπόψη τον προτιμητέο τύπο νοημοσύνης του ατόμου.**

Οι R. Felder (καθ. Παν/μίου) και η L. Silverman (καθ. Παν/μίου, εκπ/κή ψυχολόγος), αξιοποιώντας πολύχρονες έρευνες, μελέτησαν τους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές μαθαίνουν και τους συσχέτισαν με τους τρόπους που οι εκπ/κοί διδάσκουν (Πίνακας).

ΠΙΝΑΚΑΣ

ΤΡΟΠΟΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ :		ΤΡΟΠΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΕΚΠ/ΚΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ :	
ΑΝΤΙΑΛΗΨΗ	ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΑΚΟΣ	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ	ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟΣ
	ΔΙΑΙΣΘΗΤΙΚΟΣ		ΑΦΗΡΗΜΕΝΟΣ
ΠΡΟΣΛΗΨΗ	ΟΠΤΙΚΟΣ	ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ	ΟΠΤΙΚΟΣ
	ΑΚΟΥΣΤΙΚΟΣ		ΛΕΚΤΙΚΟΣ
ΟΡΓΑΝΩΣΗ	ΕΠΑΓΩΓΙΚΟΣ	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ	ΕΠΑΓΩΓΙΚΟΣ
	ΠΑΡΑΓΩΓΙΚΟΣ		ΠΑΡΑΓΩΓΙΚΟΣ
ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΟΣ	ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ	ΕΝΕΡΓΟΣ
	ΣΤΟΧΑΣΤΙΚΟΣ		ΠΑΘΗΤΙΚΟΣ
ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ	ΑΚΟΛΟΥΘΙΑΚΟΣ	ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ	ΑΚΟΛΟΥΘΙΑΚΟΣ
	ΟΛΙΣΤΙΚΟΣ		ΟΛΙΣΤΙΚΟΣ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Μεταξύ των συνηθέστερων τρόπων μάθησης των μαθητών και των παραδοσιακών μορφών διδασκαλίας των εκπ/κών εμφανίζεται σοβαρή δυσαρμονία, με συνέπεια οι μαθητές να:

- Βαριούνται στο μάθημα.
- Γίνονται απρόσεκτοι.
- Έχουν χαμηλές επιδόσεις.
- Απογοητεύονται.

Ορισμένες φορές εγκαταλείπουν το σχολείο.

*Αυτές οι έρευνες, μαζί με αρκετές άλλες που δεν παρουσιάστηκαν, τονίζουν ότι οι μαθητές διαφέρουν μεταξύ τους και ότι οι εργασίες που τους αναθέτουν οι εκπ/κοί πρέπει να αντιστοιχούν με τα τρία χαρακτηριστικά τους, **την ετοιμότητα, το ενδιαφέρον και τον τρόπο που μαθαίνουν καλύτερα.***

Όλα τα προηγούμενα αναφέρθηκαν για να γίνει σαφές ότι όλες αυτές οι γνώσεις που έχουν προέλθει τόσο από επιστημονικές μελέτες και έρευνες για τον ανθρώπινο εγκέφαλο, όσο και από παρατηρήσεις και έρευνες μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας, πρέπει να είναι η βάση μας, τα δεδομένα μας, για να βελτιώσουμε το εκπαιδευτικό έργο. Δεν έχουμε το δικαίωμα να αγνοούμε όλες αυτές τις έρευνες.

Το μεγαλύτερο λάθος που γινόταν στη διδασκαλία κατά τους προηγούμενους αιώνες ήταν η αντιμετώπιση όλων των παιδιών ως παραλλαγών του ίδιου ατόμου. Ως αποτέλεσμα, οι εκπ/κοί θεωρούσαν, ότι ήταν λογικό να διδάσκουν στους μαθητές τα ίδια θέματα με τον ίδιο τρόπο.

Howard Gardner

Δεν είναι μόνο οι έρευνες, είναι και οι απόψεις των μαθητών μας :

Ειρήνη, μαθήτρια Γ τάξης Ελληνικού Γενικού Λυκείου

«Τα τελευταία 12 χρόνια ζω, αναπνέω και μεγαλώνω μέσα σε αυτό που αποκαλούμε «σχολείο». Αυτά τα 12 χρόνια μία είναι η αντιμετώπιση και το βλέμμα των καθηγητών και των δασκάλων ... στην ουσία μία ! Στα μάτια των εκπαιδευτικών είμαστε ένα ... Εμείς όμως είμαστε διαφορετικοί, διαφορετικοί ο ένας από τον άλλο και επιθυμούμε την ανάλογη αντιμετώπιση.»

Οι επιστημονικές-παιδαγωγικές έρευνες και οι απόψεις των μαθητών, μας δείχνουν με τον σαφέστερο τρόπο ότι ο κάθε μαθητής είναι διαφορετικός και ότι για να τον βοηθήσουμε, απαραίτητη προϋπόθεση είναι με την διαγνωστική αξιολόγηση να τον γνωρίσουμε όσο καλύτερα μπορούμε.

Όλα τα παραπάνω θεωρώ ότι είναι ιδιαίτερα χρήσιμα επειδή μας διευκρινίζουν με απόλυτη σαφήνεια γιατί ορισμένες φορές η διδασκαλία μας δεν οδηγεί σε μάθηση.

Αν π.χ

- η παρουσίαση του μαθήματος του εκπαιδευτικού είναι αποκλειστικά λεκτική, ενώ ορισμένοι μαθητές είναι οπτικοί
- η εργασία που αναθέτει ο εκπαιδευτικός είναι πολύ πάνω από τις δυνατότητες του μαθητή
- εξαιτίας «κενών» ο μαθητής δεν μπορεί να θεμελιώσει τη νέα γνώση
- εξαιτίας προβλήματος υγείας, που αγνοεί ο εκπαιδευτικός, ο μαθητής υστερεί

πως μπορούμε εμείς οι εκπαιδευτικοί αβίαστα να δικαιολογήσουμε την αρνητική απόδοση των μαθητών μας με τη συνηθισμένη έκφραση **«δεν διαβάζουν»**, αφού οι παραπάνω έρευνες αποδεικνύουν ότι μάλλον άλλα είναι τα αίτια της αποτυχίας. Έχουμε λοιπόν την υποχρέωση ως εκπαιδευτικοί να μελετούμε τους παράγοντες που επηρεάζουν τη μάθηση και να τους εφαρμόζουμε στη διδασκαλία, αν θέλουμε συνεχώς να βελτιωνόμαστε για να βοηθήσουμε τον κάθε μαθητή μας.

Η εφαρμογή της διαγνωστικής αξιολόγησης στην τάξη

Στο σημείο αυτό της εισήγησής μου θα παρουσιάσω το ερώτημα που νομίζω ότι απασχολεί όλους μας.

Πώς όλες αυτές τις έρευνες θα τις μετατρέψω σε συγκεκριμένες πράξεις διαγνωστικής αξιολόγησης μέσα στην τάξη ; Είναι εύκολη ή δύσκολη αυτή η διαδικασία ;

Η διαγνωστική αξιολόγηση κατά την εκτίμησή μου, για να είναι πλήρης και αποτελεσματική πρέπει να περιλαμβάνει διάγνωση για :

- προβλήματα υγείας του μαθητή
- συναισθηματικές διαταραχές του μαθητή
- δυσκολίες μάθησης του μαθητή
- παραβατικές συμπεριφορές του μαθητή
- ετοιμότητα του μαθητή
- ενδιαφέρον του μαθητή
- μαθησιακό προφίλ του μαθητή
- ό,τι άλλο θεωρεί ο εκπαιδευτικός χρήσιμο για το έργο του, χωρίς να εισχωρήσει στα προσωπικά δεδομένα του μαθητή.

Η διαγνωστική διαδικασία πριν μπει ο εκπαιδευτικός στην τάξη.

Κατά τη διάρκεια του πρώτου συλλόγου των διδασκόντων (παιδαγωγική συνεδρίαση, που γίνεται η ανάθεση των μαθημάτων) πρέπει, εκτός των άλλων, να συζητηθούν και θέματα σχετικά με παραβατικές συμπεριφορές μαθητών ή ολόκληρων τμημάτων της προηγούμενης χρονιάς και τρόποι αποτελεσματικότερης αντιμετώπισής τους. Σ' αυτή τη συνεδρίαση πρέπει ο κάθε εκπ/κός να ερωτήσει για το τμήμα που θα αναλάβει για πρώτη φορά, τόσο το Δ/ντή όσο και τους συναδέλφους που δίδαξαν κατά την προηγούμενη χρονιά στο τμήμα αυτό. Πρέπει επίσης να συμβουλευτεί τους ατομικούς φακέλους των μαθητών (αν υπάρχουν), και να μελετήσει το ατομικό δελτίο υγείας του κάθε μαθητή που σίγουρα υπάρχει. Όλες οι πληροφορίες που θα πάρει είναι σίγουρο ότι θα του χρησιμεύσουν. Αναφέρω ενδεικτικά ορισμένες :
Αν υπάρχουν στο τμήμα μαθητές με :

- προβλήματα υγείας (ακοής, όρασης, ορθοπαιδικές ασθένειες, επιληψίες κλπ)
- προβλήματα νοητικής καθυστέρησης
- συναισθηματικές διαταραχές (οικογενειακά προβλήματα)
- δυσκολίες μάθησης κλπ

Επίσης :

Υπάρχουν π.χ μαθητές που συνοδεύονται από επίσημη διάγνωση δυσλεξίας ;
Υπάρχουν μαθητές που ανήκουν σε διαφορετικούς πολιτισμούς ή θρησκεία ;

Στη περίπτωση της πρώτης τάξης, όπου οι μαθητές έρχονται από άλλα σχολεία, πρέπει ο εκπ/κός να συζητήσει αντίστοιχα θέματα με τους εκπ/κούς ή

δασκάλους που είχαν τους μαθητές τη προηγούμενη χρονιά. Τα στοιχεία αυτά πρέπει να γνωρίζει ο εκπ/κός, **όχι για να χαρακτηρίσει πρόωρα και αντιπαιδαγωγικά το μαθητή (π.χ σε περίπτωση που είχε παλαιότερα παραβατική συμπεριφορά), αλλά για να προετοιμαστεί ώστε να αντιδράσει κατάλληλα ως παιδαγωγός, αν χρειαστεί, με στόχο τη βελτίωση του έργου του.** Επίσης, αν κριθεί χρήσιμο, καλή θα είναι μία προσπάθεια αρχικής επικοινωνίας με τους κηδεμόνες των μαθητών (ή ορισμένων μαθητών).

Αν ο εκπαιδευτικός δεν καταφέρει να συλλέξει τις παραπάνω πληροφορίες που θέλει από το Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, μπορεί να ερωτήσει σχετικά τους μαθητές και όσοι θέλουν ατομικά να του αναφέρουν τα προβλήματά τους, μέσα στις πρώτες εβδομάδες της σχολικής χρονιάς. (Αρχή προστασίας δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα)

Η διαγνωστική διαδικασία την πρώτη ημέρα της διδασκαλίας

Η πρώτη ώρα της συνάντησής μας με τους νέους μαθητές είναι ιδιαίτερα κρίσιμη. Ο τρόπος που θα σταθούμε, θα μιλήσουμε και γενικά θα διαχειριστούμε το χρόνο της πρώτης ώρας έχει εξαιρετικά μεγάλη σημασία και χαρακτηρίζει σε μεγάλο ποσοστό την αποτελεσματικότητα ή όχι του έργου μας κατά τη διάρκεια όλης της σχολικής χρονιάς. Στο τέλος της πρώτης ώρας κάθε μαθητής έχει αποκομίσει μία εικόνα για τον καθηγητή του, που μπορεί να είναι θετική ή αρνητική. Πρέπει λοιπόν η πρώτη ώρα να μελετηθεί πολύ περισσότερο από κάθε άλλη ώρα κατά τη διάρκεια της χρονιάς.

Κατά τη διάρκεια της πρώτης ώρας ο εκπαιδευτικός πρέπει να προσπαθήσει να μάθει προφορικά τα ενδιαφέροντα των μαθητών του, που, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, είναι η πόρτα του εγκεφάλου του μαθητή που θα περάσει μέσα ο εκπαιδευτικός για να τον βοηθήσει. Αν ο εκπαιδευτικός διδάσκει σε πολλά τμήματα και είναι δύσκολο να συγκρατήσει τα ενδιαφέροντα των μαθητών, μπορεί στις διαγνωστικές δοκιμασίες, που θα γίνουν τις πρώτες εβδομάδες, να ερωτήσει σχετικά τους μαθητές.

Η διαγνωστική διαδικασία τις πρώτες εβδομάδες

Μετά την πρώτη ημέρα και κατά την διάρκεια των δύο πρώτων εβδομάδων, ο εκπαιδευτικός πρέπει να ασχοληθεί με τα χαρακτηριστικά του μαθητή, δηλαδή την **ετοιμότητα**, τα **ενδιαφέροντα** (αν δεν τα έχει μάθει κατά τη διάρκεια της πρώτης ημέρας) και το **μαθησιακό προφίλ**.

Ετοιμότητα : ο εκπαιδευτικός, αφού ανέλαβε τη διδασκαλία ενός μαθήματος, οφείλει να διαπιστώσει τις προαπαιτούμενες γνώσεις αυτού του μαθήματος. Στη συνέχεια πρέπει να ετοιμάσει προσεκτικά σχετικό διαγνωστικό τεστ για να διερευνήσει τις γνώσεις των μαθητών. Φυσικά αυτές οι διαδικασίες μπορούν να γίνουν πριν ξεκινήσει η διδασκαλία. Με την έναρξη των μαθημάτων πρέπει να εξηγήσει στους μαθητές το ρόλο των διαγνωστικών δοκιμασιών (δεν συμμετέχουν στη βαθμολογία κλπ) και αμέσως μετά να γίνει το τεστ, που πρέπει να συνδυάζει ερωτήσεις διαφόρων τύπων.

Ενδιαφέρον : τα ενδιαφέροντα των μαθητών, αν δεν κατάφερε ο εκπαιδευτικός να τα μάθει την πρώτη ημέρα όπως αναφέρθηκε, μπορεί να τα μάθει με κάποια σχετική ερώτηση του παραπάνω τεστ.

Μαθησιακό προφίλ : για να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να διερευνήσει το μαθησιακό προφίλ των μαθητών, πρέπει να μελετήσει τον σχετικό ΠΙΝΑΚΑ και να διαμορφώσει αντίστοιχο ερωτηματολόγιο, που θα διερευνά πως ο μαθητής :

Προσλαμβάνει (οπτικός – ακουστικός)

Αντιλαμβάνεται (αισθητηριακός- διαισθητικός)

Οργανώνει τις πληροφορίες (επαγωγικός-παραγωγικός)

Επεξεργάζεται τις πληροφορίες (ενεργητικά-στοχαστικά)

Κατακτά τη νέα γνώση (ακολουθιακά-ολιστικά)

Π.χ για την πρώτη κατηγορία μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε το ερωτηματολόγιο :

Ερωτηματολόγιο

1. Παρακολούθησες ένα μάθημα, μία διάλεξη, μια τηλεοπτική εκπομπή.
 - α. Θυμάσαι περισσότερο αυτό που είδες (σχήματα, εικόνες κ.τ.λ.).
 - β. Θυμάσαι ό,τι άκουσες (τόνος, χροιά φωνής).
2. Σου εξηγούν πώς να πας σε ένα τόπο :
 - α. Προτιμάς να στο σχεδιάσουν; Μήπως φτιάχνεις την εικόνα της διαδρομής στο μυαλό σου;
 - β. Θυμάσαι μόνο τα λόγια και προχωράς;
3. Σου ζητούν την ορθογραφία μιας λέξης :
 - α. Βλέπεις την εικόνα στο μυαλό σου; Δοκιμάζεις να την γράψεις και να δεις ποια σου ταιριάζει;
 - β. Την επαναλαμβάνεις στο μυαλό σου, προφέρεις τις συλλαβές και βρίσκεις την ορθογραφία της.
4. Όταν δεις κάτι καινούργιο (αντικείμενο, άτομο ...)
 - α. Συγκρατείς περισσότερο τη μορφή του και μετά ανατρέχεις σε αυτήν;
 - β. Συγκρατείς περισσότερο το όνομα και ό,τι σου λένε;
5. Όταν μαθαίνεις μια ξένη γλώσσα :
 - α. Πρέπει να την γράψεις για να την μάθεις;

β. Την μαθαίνεις καλύτερα αν την ακούσεις στο μαγνητόφωνο;

Δεν είναι σίγουρο ότι υπάρχουν μόνο οπτικοί ή μόνο λεκτικοί μαθητές. Υπάρχουν ποσοστά.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η διαγνωστική αξιολόγηση είναι η βάση για μία αποτελεσματική στρατηγική διδασκαλίας. Μπορεί να διεξαχθεί με διάφορους τρόπους : περιστασιακά, πρόχειρα με δύο, τρεις ερωτήσεις, έως οργανωμένα με μελέτη όλων των παραγόντων που αναφέρθηκαν. Στην πρώτη περίπτωση δεν απαιτείται σχεδόν καμία προσπάθεια από τον εκπαιδευτικό με αμφίβολα όμως αποτελέσματα, ενώ στην δεύτερη που απαιτεί κόπο, τα αποτελέσματα, σύμφωνα με τις έρευνες, θα είναι σαφώς καλύτερα έως εντυπωσιακά. Η επιλογή είναι υπόθεση του καθενός εκπαιδευτικού. Οι σχολικοί σύμβουλοι έχουν σκοπό να βοηθήσουν όλους τους συναδέλφους, ιδιαίτερα όμως όσους επιλέξουν το δύσκολο δρόμο.

Φυσικά είναι δύσκολο να εφαρμοσθούν όλα αυτά άμεσα. Μπορούμε όμως να τα επιτύχουμε σταδιακά μέσα σε δύο, τρία χρόνια. Αν το θελήσουμε είναι σίγουρο ότι θα τα καταφέρουμε.