

«Το Portfolio Γλωσσικής Αγωγής, ως πρακτική αξιολόγησης του μαθητή στα εκπαιδευτικά προγράμματα γλωσσικής υποστήριξης και γραμματισμού αλλοδαπών μαθητών.

Μαρία Μ. Καπετανίδου, Σχολική Σύμβουλος Δ.Ε.

Περίληψη

Στο άρθρο αυτό παρουσιάζεται ένα πλαίσιο για την ανάπτυξη της γλωσσικής εκπαίδευσης των αλλοδαπών μαθητών στην πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Ειδικότερα, παρουσιάζεται η μεθοδολογία για την ανάπτυξη ενός portfolio ως μια εναλλακτική όψη της αξιολόγησης στη γλωσσική μάθηση. Το portfolio εστιάζει σε ένα συνεργατικό μοντέλο που αφορά τις σχέσεις ανάμεσα σε μαθητές, δασκάλους και γονείς καθώς και την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση διαμέσου της δέσμευσης των μαθητών στα μαθησιακά τους καθήκοντα.

1. Συνοπτικές όψεις του θεωρητικού και πρακτικού πλαισίου

Το παρόν άρθρο επιχειρεί να σκιαγραφήσει ένα εννοιολογικό πλαίσιο διαχείρισης της γλωσσικής και κοινωνικοπολιτισμικής ετερογένειας στην τάξη και την ανάδειξη παιδαγωγικών μορφών αξιολόγησης του μαθητή με τη δημιουργία Portfolio, Φακέλου Εργασιών του Μαθητή(ΦΕΜ). Αυτή η πρακτική αξιολόγησης έχει στο επίκεντρο τον αλλοδαπό μαθητή και τις εκπαιδευτικές του ανάγκες. Τα περιεχόμενα της μάθησης οργανώνονται σε θεματικές ενότητες και προωθούν την ανάπτυξη γνωστικών και άλλων βασικών ικανοτήτων μέσα από μια ποικιλία περιεχομένων, πηγών μάθησης αλλά και εργασιών που αναλαμβάνει ατομικά ή συλλογικά ο μαθητής και στη συνέχεια επιλέγει να καταχωρεί στο ΦΕΜ.

Η μετανάστευση, στις σύγχρονες κοινωνίες, εξακολουθεί να αποτελεί δομικό χαρακτηριστικό του οικονομικού, κοινωνικού και εκπαιδευτικού συστήματος, επιφέροντας μετασχηματισμούς που αποτυπώνονται στις σχολικές τάξεις. Διαμορφώνουν νέες κοινωνικές πραγματικότητες της διδασκαλίας. Η γλωσσική διαφοροποίηση αποτυπώνεται στο διγλωσσικό προφίλ του μαθητή τόσο στο επίπεδο/βαθμό γλωσσομάθειας όσο και στην κατηγοριοποίηση των γλωσσικών δυσκολιών, διαμορφώνοντας έτσι, γλωσσικές ταυτότητες, πολιτισμικές ταυτότητες διαφοροποιημένες, που βρίσκονται σ' ένα συνεχή διάλογο.

Η δραστηριότητα του ατόμου, ως συμμετοχή στις πρακτικές περιλαμβάνει εργαλεία και κίνητρα κάθε φορά. Οι συνιστώσες της κοινωνικής αλληλεπίδρασης είναι τα μεσολαβητικά εργαλεία ή μεσολαβητές(mediating tools-mediators). Είναι συμβολικά συστήματα που αποτελούν τους θεμέλιους λίθους της επικοινωνιακής δράσης. Οι μετα-διαλογικοί κανόνες(meta-discursive rules) είναι θεωρητικές κατασκευές που αναπτύχθηκαν στην προσπάθεια των επιστημόνων να μελετήσουν τη διαδικασία της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο μιας αναστοχαστικής αυτοαξιολογικής και ετεροαξιολογικής διαδικασίας.

Ο Vygotsky(1997:104), αναφέρει ότι οποιαδήποτε νοητική λειτουργία ήταν εξωτερική και κοινωνική πριν εσωτερικευθεί...και αφορά την πολιτισμική ανάπτυξη του παιδιού, εμφανίζεται δυο φορές: τη μία στο κοινωνικό επίπεδο και αργότερα στο ατομικό. Όλες οι ανώτερες λειτουργίες ξεκινούν ως πραγματικές σχέσεις ανάμεσα στους ανθρώπους. Το άτομο μαθαίνει από τους άλλους και με τους άλλους. Αξιολογείται και αξιολογεί. Οι ενέργειές του γίνονται αντιληπτές ως στοιχεία ενός συστήματος κοινωνικο-πολιτισμικών πρακτικών και αντιμετωπίζεται ως συμμετέχων σε κοινωνικο- πολιτισμικές πρακτικές ακόμα και στην περίπτωση που ενεργεί μόνο του.

Συγκεκριμένα θεωρούνται ως οι «σιωπηροί» ρυθμιστές των διαπροσωπικών και ενδοπροσωπικών συνδιαλλαγών, προσδιορίζουν τις επιλογές των συμμετεχόντων για δράση και καθορίζουν την ανάπτυξη ιδεών και αντιλήψεων. Αξίζει να αναφερθεί πως οι συγκεκριμένες κατασκευές αποτελούν επέκταση της έννοιας του διδακτικού συμβολαίου. Πρόκειται για ένα σύνολο άτυπων και εκπεφρασμένων ή υπονοούμενων κανόνων που προσδιορίζουν τη λειτουργία μιας διδακτικής κατάστασης καθορίζοντας τη σχέση του εκπαιδευτικού με τους μαθητές του. «Η διαπολιτισμική διείσδυση ερμηνεύτηκε τελικά ως μια αναγκαιότητα στη συνάντηση των πολιτισμών... στο πνεύμα αμοιβαιότητας και πάντα σε συνειδητή αλληλεπίδραση ή αλληλεξάρτηση»(Παπάς, 2001:300).

2. Σχεδιάζοντας το μάθημα της γλώσσας ως πλαίσιο παιδαγωγικής και διδακτικής δράσης

Η κατάρκτηση και η ορθή χρήση της ελληνικής γλώσσας είναι το κρίσιμο ζητούμενο για τους αλλόγλωσσους/αλλοδαπούς μαθητές και αποτελεί μια σύνθετη και πολυδιάστατη διαδικασία μάθησης και οικοδόμησης της σχολικής γνώσης. Στο πλαίσιο της παιδαγωγικής και διδακτικής δράσης προτείνονται διαφοροποιημένες γλωσσικές, παιδαγωγικές πρακτικές και στρατηγικές μάθησης, που συνοψίζονται σε 6 άξονες:

- Σχεδιάζουμε προσεκτικά τη διδακτική παρέμβαση.
- Ενισχύουμε τη μαθησιακή αυτονομία του μαθητή.
- Δημιουργούμε ευνοϊκά πλαίσια που ενισχύουν τους συνομιλιακούς ρόλους.
- Διευκολύνουμε την πρόσβαση στη γνώση μέσα από συμμετοχική και γλωσσικά ελεγχόμενη διδασκαλία.
- Εστιάζουμε στην εξατομικευμένη υποστήριξη των μαθητών με ελλιπή γνώση της διδασκόμενης γλώσσας.
- Συνδιαμορφώνουμε με τους μαθητές το παιδαγωγικό πλαίσιο της αξιολόγησης.

Στα πλαίσια της αλληλεπιδραστικής θεωρίας(interactionism) το ενδιαφέρον εστιάζεται στη διαδικασία της αξιολόγησης και στη μελέτη της εμπλοκής των μαθητών σε δραστηριότητες που έχουν νόημα και κεντρίζουν το ενδιαφέρον τους. Η αξιολόγηση είναι διάχυτη στην καθημερινή πρακτική της σχολικής τάξης. Είναι το κοινό αντιληπτικό σύστημα με βάση το οποίο ενισχύεται η δραστηριότητα στην τάξη και η ενεργή εμπλοκή του μαθητή.

Όταν οι μαθητές εργάζονται σε ένα αλληλεπιδραστικό πλαίσιο ρυθμίζουν τη δράση τους σε συνάρτηση με αυτό που θεωρούν ότι είναι οι προσδοκίες και οι γνώσεις των άλλων συμμετεχόντων. Ενώ, οι αποδέκτες της δράσης την ερμηνεύουν ανάλογα με αυτό που πιστεύουν ότι είναι οι γνώσεις και οι προσδοκίες του υποκειμένου που ενεργεί.

Βασική αρχή της προσέγγισης είναι ότι ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές δεν αξιολογούν μόνο το **αποτέλεσμα** αλλά και τη **διαδικασία**, καθώς και τη **συμμετοχή**. Οποιαδήποτε εργασία αναλαμβάνει να επιτελέσει ο μαθητής δεν μπορεί παρά να ειπωθεί σε ένα επικοινωνιακό πλαίσιο για το οποίο προορίζεται και το σκοπό. Ο εκπαιδευτικός αναγνωρίζει τη «φωνή» των μαθητών ως ένα βασικό συστατικό για το σχεδιασμό της διδασκαλίας. Ο εκπαιδευτικός που έχει στο επίκεντρο το μαθητή αναγνωρίζει τη σημασία του τρόπου της οικοδόμησης των εννοιολογικών και των πολιτιστικών γνώσεων που φέρουν οι μαθητές μαζί τους στην τάξη. Στο πλαίσιο αυτό η αξιολόγηση αποκτά μια νέα σημασία και η εμπλοκή του μαθητή σε αυτήν τη διαδικασία ανασηματοδοτεί ρόλους, σχέσεις, συμμετοχές.

3. Δημιουργώντας το Φάκελο Εργασιών του Μαθητή (portfolio assessment)

Για να μελετήσουμε τη διάσταση της αξιολόγησης στο εκπαιδευτικό κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο και να διερευνήσουμε τις ερμηνείες και τις προσεγγίσεις που έχουν δοθεί στην έννοια της αξιολόγησης είναι σίγουρο ότι θα βρεθούμε μπροστά σε απόψεις και ορισμούς που αποκλίνουν και συγκλίνουν. Σε κάθε περίπτωση η αποτελεσματικά παραγωγική και ποιοτική μάθηση συνυπολογίζει την ταυτότητα του μαθητή, χτίζει πάνω στη γνώση του, στα ενδιαφέροντά του, στα κίνητρα και στη διαφορετικότητά του.

Η αξιολόγηση της επίδοσης αναφέρεται στην αυθεντική και ολιστική αποτύπωση των ικανοτήτων των μαθητών, δίνοντας τη δυνατότητα να αναπτύξουν μεταγνωστικά εργαλεία μέσω του αναστοχασμού, αλλά και να αναδείξουν τη συμμετοχή τους στην αξιολογική διαδικασία.(MacBeath, 2001, Κουλουμπαρίτση & Μουρατιάν, 2004).

Στο επίκεντρο βρίσκεται η αλληλεπίδραση γλώσσας και μάθησης, καθώς, και η έννοια της κατανόησης. Πώς όμως θα αξιολογήσουμε τη διαδικασία και το αποτέλεσμα της προσπάθειας του μαθητή; Η πιο διαδομένη μέθοδος εναλλακτικής αξιολόγησης είναι το **portfolio assessment** ή ο **Ατομικός Φάκελος Μαθητή** ή **Φάκελος Εργασιών του Μαθητή((ΦΕΜ)**. Πρόκειται για ένα ευέλικτο και πολύτιμο εργαλείο στα χέρια των μαθητών, που δείχνει σταδιακά την προσωπική τους ανάπτυξη και εξέλιξη. Οι όροι χρησιμοποιούνται εναλλακτικά στο κείμενο.

Στην ερώτηση γιατί να επιλέξω το portfolio και όχι κάποιο test ή διαγώνισμα για την αξιολόγηση του μαθητή, η απάντηση είναι σχετικά προφανής. Γιατί η αξιολόγηση με portfolio παραπέμπει σε μια παιδαγωγική της αξιολόγησης, απεικονίζει τον τρόπο με τον οποίο εξελίσσεται σταδιακά η μαθησιακή πορεία του μαθητή, σε αντίθεση με τα test ή τα διαγωνίσματα που αξιολογούν το μαθητή συγκεκριμένη μέρα και χρονική στιγμή.

4. Τι είναι το portfolio;

Είναι μια σκόπιμη και συστηματική συλλογή εργασιών του μαθητή, με εργασίες που φανερώνουν όψεις της αποδοτικότητας, των γνώσεων και των ικανοτήτων του μαθητή σε κάποιο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, θέμα, κειμενικό είδος, κ.α.. Είναι ένα προσωπικό αρχείο στο οποίο περιλαμβάνονται εργασίες του μαθητή, που τις επιλέγει ο ίδιος με βάση ένα μαθησιακό στόχο και κάποια κριτήρια που ορίζονται με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού. Οι εργασίες που περιλαμβάνονται αποτελούν τεκμήρια της προσπάθειας, της προόδου και της επίδοσής του(Καπετανίδου 2007·Τσακίρη, Καπετανίδου, 2007:357-359).

Στόχος του ΦΕΜ είναι να παρουσιάσει την εξελικτική πορεία του προγραμματισμού, της διαλεκτικής σχέσης του μαθητή με το γνωστικό αντικείμενο, του στοχασμού, της αυτοκριτικής, της αυτορρύθμισης και του συνεργατικού πλαισίου (συμμαθητές, εκπαιδευτικοί). Είναι ένα εργαλείο αυτο-αξιολόγησης και ετερο-αξιολόγησης.

Ο σκοπός του ΦΕΜ ορίζεται με απόλυτη σαφήνεια, διατυπώνεται ρητά και δεν είναι πλατύς για την κατηγορία των αλλόγλωσσων/αλλοδαπών μαθητών. Μπορεί να διαβαθμίζεται εξελικτικά σε συνάρτηση με την προσωπική μαθησιακή και αναπτυξιακή πορεία των μαθητών(επίπεδα γλωσσομάθειας).

5. Ποια είναι τα είδη του;

Στη διεθνή βιβλιογραφία αναφέρονται διάφορα είδη Φακέλων Εργασιών του Μαθητή, στα οποία θα αναφερθούμε συγκλίνοντας τις διάφορες κατηγορίες που προτείνονται για να καταλήξουμε σε μια άποψη. Σύμφωνα με την τυπολογία που προτείνεται από τους

Rolheiser κ.ά.(2000) συγκροτούνται δύο βασικές κατηγορίες οι οποίες λαμβάνουν υπόψη τις **ικανότητες** των μαθητών, τους **διαθέσιμους πόρους** και την **ετοιμότητα** μαθητών, εκπαιδευτικών για την τήρηση του ΦΕΜ:

- ✚ Ο «φάκελος παρουσίασης της προσωπικής ανάπτυξης του μαθητή» αποτυπώνει αντιπροσωπευτικά τη μαθησιακή πορεία, τη διαδικασία παραγωγής του έργου εξελικτικά καθώς και την προσπάθεια του μαθητή για αυτο-διόρθωση και αυτο-βελτίωση.
- ✚ Ο «φάκελος επίδειξης του καλύτερου υλικού, ή πρότυπος φάκελος», περιλαμβάνει τις εξαιρετικές επιδόσεις του μαθητή και δεν αποτυπώνει στοιχεία από την εκπαιδευτική πορεία του μαθητή. Χρησιμοποιείται για την τελική αξιολόγηση, και είναι χρήσιμος για επαγγελματική αποκατάσταση.

6. Ποια είναι τα συστατικά του στοιχείου;

Στην απόφαση να αξιοποιηθεί το portfolio ως εργαλείο εναλλακτικής αξιολόγησης είναι βασικό να διευκρινιστούν οι στόχοι, τα κριτήρια αξιολόγησης, τα εργαλεία αξιολόγησης που θα χρησιμοποιηθούν κατά περίπτωση(βλ. στο Παράρτημα, Έντυπο, 3,4,5), το δικαίωμα της πρόσβασης και άλλες λειτουργικές όψεις του.

6.1. **Ο στόχος για τον οποίο χρησιμοποιείται**, είναι να καταγραφεί ο τρόπος σκέψης και εργασίας του μαθητή.

6.2. **Δικαίωμα πρόσβασης στο ΦΕΜ, για να εκφέρουν κρίση** μπορούν να έχουν οι εκπαιδευτικοί από το πρόγραμμα παρέμβασης- ο δάσκαλος της τάξης, ο/η Δ/ντής/-τρια, ο Σχολικός Σύμβουλος οι συμμαθητές, οι γονείς.

6.3. **Τα κριτήρια και η κλίμακα αξιολόγησης** που συντάσσονται σε συνεργασία με τους μαθητές και τον εκπαιδευτικό σε μορφή κλίμακας με διαβαθμίσεις(Rubric). Για παράδειγμα στην παραγωγή γραπτού λόγου ξεκάθαρα διατυπωμένες διαβαθμίσεις κριτηρίων μπορεί να είναι: η ανάπτυξη του θέματος, η χρήση παραγράφων, η κατάκτηση της κειμενικής δομής, η σωστή χρήση λεξιλογίου, η ορθή γραφή, η διαχείριση του χρόνου, κ.ά..

7. Πώς δημιουργείται το portfolio; Στάδια

1^ο στάδιο

Ο προγραμματισμός: Ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές συναποφασίζουν για το περιεχόμενο του portfolio, για το είδος των εργασιών που θα περιέχονται, και για τον τρόπο που θα αποθηκεύονται οι εργασίες.

2^ο στάδιο

Η συλλογή κι επιλογή στοιχείων: Ο μαθητής συλλέγει, επιλέγει και οργανώνει εκείνα τα στοιχεία για τα οποία έχουν οριστεί με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού σαφή κριτήρια αξιολόγησης που αντιστοιχούν στην κλίμακα διαβαθμισμένων κριτηρίων. Στις συλλογικές εργασίες το κοινό έργο αναπαράγεται σε ισάριθμα φωτοαντίγραφα του αριθμού των μελών της ομάδας. Βέβαια, ο μαθητής έχει την ελευθερία – επιλεκτικά - να συμπεριλάβει στο portfolio κάτι που επιλέγει ο ίδιος και που θεωρεί σημαντικό, αποτυπώνοντας έτσι και όψεις της δημιουργικότητάς του.

3^ο στάδιο

Ο αναστοχασμός: Ο μαθητής σκέφτεται και μιλά για τις επιλογές του, για τον τρόπο που οργάνωσε το φάκελό του, για την προσπάθειά του, για τον τρόπο που παρουσιάζει τα στοιχεία του φακέλου του. Ενδεικτικά ερωτήματα είναι: «Γιατί επέλεξα να συμπεριλάβω αυτά τα στοιχεία στο φάκελό μου;». «Γιατί τα παρουσίασα με αυτόν τον τρόπο;». «Έδειξα ότι πέτυχα το στόχο μου;». «Πώς νοιώθω;». «Πού δυσκολεύτηκα;». «Τα κατάφερα;».

8. Πώς αξιολογείται το portfolio; Κριτήρια

Προτείνουμε να αξιολογείται ο φάκελος *διαμορφωτικά* και *τελικά*. Σημαντικό είναι ο μαθητής **να αυτοαξιολογεί** την εργασία του, αλλά να ακούει και τις αξιολογήσεις του εκπαιδευτικού, των συμμαθητών και των γονέων του. Η αξιολόγηση γίνεται με περιγραφικό τρόπο και με βάση τη διαβαθμισμένη κλίμακα. Δεν αξιολογούμε με βαθμούς ή γράμματα. Η αξιολόγηση έχει σκοπό να διαπιστώσει το βαθμό που έχουν επιτευχθεί οι στόχοι, να τους επανεξετάσει ο μαθητής σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό και να ορίσει νέους μαθησιακούς στόχους να προσθέσει, να ανανεώσει τα στοιχεία του ΦΕΜ.

9. Ποια είναι η χρησιμότητα του portfolio;

Οι μαθητές με διαφορετικές γλωσσικές, πολιτισμικές και κοινωνικές καταβολές δεν μπορεί να αξιολογούνται ή να εξετάζονται με ένα κοινό τρόπο (γραφτό δοκίμιο/παραγωγή γραπτού λόγου) που φαινομενικά προάγει την ισότητα, όμως, σε ένα σχολείο ίσο για άνισους μαθητές. Η εναλλακτική αξιολόγηση(assessment) είναι ευρύτερη μορφή αξιολόγησης. Περιλαμβάνει γραπτές εργασίες αλλά δίνει και έμφαση στη χρήση εναλλακτικών μεθόδων αξιολόγησης στάσεων και δεξιοτήτων που αν και αναφέρονται στο ΑΠΣ δεν υπάρχουν ευνοϊκά πλαίσια για την ανάδειξή τους στα κριτήρια αξιολόγησης. Η εναλλακτική αξιολόγηση αντιπροτείνει ένα παιδαγωγικό πλαίσιο αξιολόγησης, είναι στοχοκεντρική(γνώσεις, ικανότητες/δεξιότητες) και αναδεικνύει όψεις από τις βέλτιστες και αποτελεσματικές πρακτικές διδασκαλίας.

9.1. Τα δυνατά σημεία

- Οι μαθητές που τηρούν Φάκελο Εργασιών(portfolio assessment) φαίνεται να αναλαμβάνουν την ευθύνη για τη μάθηση και την προσωπική τους ανάπτυξη.
- Ο εκπαιδευτικός που εργάζεται με portfolio εστιάζει στις προσωπικές κλίσεις και αδυναμίες κάθε μαθητή, και δίνει έμφαση στους κοινωνικοπολιτισμικούς τρόπους μάθησης. Διευρύνει, το ρεπερτόριο των διδακτικών προσεγγίσεών του, αφού πρόκειται για μια επιλογή διδακτικών προσεγγίσεων που συμβάλλουν στην ποιοτική και αποτελεσματική εκπαίδευση των αλλόγλωσσων μαθητών.
- Ο στόχος της αξιολόγησης δεν είναι ο χαρακτηρισμός των μαθητών με αξιολογικές κρίσεις του τύπου «καλός», «αδύνατος», «αδιάφορος», αλλά η συμμετοχή του μαθητή στην αυτο-βελτίωσή του, μέσω της αυτο- αξιολόγησης.
- Στο portfolio αποτυπώνεται και η δημιουργική σκέψη του μαθητή, αφού επιλέγει το «πώς» και το «τι» στο φάκελο της προσωπικής του ανάπτυξης.
- Οι γονείς όταν έχουν πρόσβαση στο ΦΕΜ ενημερώνονται από τα τεκμήρια της προόδου του παιδιού τους. Υπό αυτό το πρίσμα εισάγεται μια κουλτούρα συνεργασίας σχολείου, γονέων, που αναγνωρίζει και νοσηματοδοτεί τη γονεϊκή εμπλοκή.

9.2. Τα αδύνατα σημεία

- Η αξιολόγηση με το portfolio είναι χρονοβόρα διαδικασία και απαιτεί πολύ καλή οργάνωση εκ μέρους του μαθητή(δεξιότητες οργάνωσης) και του εκπαιδευτικού.
- Στις συσκέψεις στοχασμού - αξιολόγησης ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να επινοεί διαρκώς ευρηματικούς τρόπους προκειμένου να κινητοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών και να ξεφεύγει από τον κίνδυνο να καταλήξει η τήρηση του portfolio μια τυπική διαδικασία. Αυτή η συνάντηση μαθητή, εκπαιδευτικού δεν πρέπει να χάνει σταδιακά ούτε το περιεχόμενο, αλλά ούτε το περίγραμμά της.

10. Επιλογικά

Η θεωρία της αξιολόγησης διένυσε πολύ δρόμο και έχει πολύ δρόμο ακόμα να διανύσει. Βρίσκεται στο επίκεντρο των αντιπαράθεσεων και έχει συνδεθεί με άκρατη υποκειμενικότητα. Οι αμφισβητήσεις δεν εστιάζουν τόσο στην παιδαγωγική και διδακτική της αξία, όσο στις ετικέτες που μπορεί να προκύψουν από τις αξιολογικές διαβαθμίσεις. Ορισμένες ιδέες κλειδιά είναι ότι η αξιολόγηση είναι ουσιαστικά μια διαδικασία που τροφοδοτείται από την πράξη, από τα ενεργήματα των μαθητών που εργάζονται πάνω σ' ένα θέμα, σ' ένα κείμενο, σ' ένα project. Η αξιολόγηση είναι αναπόφευκτη διαδικασία που επιτελείται άλλοτε συνειδητά και άλλοτε ασυνειδητά. Κάθε εργασία περιμένει την αξιολόγησή της για να νομιμοποιηθεί. Συνδέεται στενά με τους στόχους που τίθενται σε μια εργασία και όταν οι στόχοι στην πορεία ενός έργου τροποποιούνται ακόμη και αυτή η τροποποίηση ενέχει αξιολόγηση.

Η αξιολόγηση με βάση αναφοράς το portfolio καταγράφει τη διαδικασία της μάθησης και αναδύει το μοναδικό, ξεχωριστό τρόπο που κάθε μαθητής μαθαίνει καθώς και του τρόπου που οργανώνει τη μάθησή του και τις διαδικασίες αναστοχασμού και λήψης απόφασης. Η παρούσα πρόταση σχεδιάστηκε με στόχο την αξιολόγηση μέσω Φακέλου Εργασιών του Μαθητή(portfolio), εφαρμόστηκε σε μαθητές Δημοτικού Σχολείου, στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ II- Γ'ΚΠΣ., κατά τα έτη 2006-2007, 2007-2008, και στο πλαίσιο της γλωσσικής υποστήριξης μαθητών του Προγράμματος «Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στο σχολείο για την Α/θμια Εκπαίδευση», που υλοποιήθηκε από το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής του Τομέα Παιδαγωγικής του Φ.Π.Ψ. της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Τα νέα σχολικά βιβλία - στην πλειοψηφία τους - επιχειρούν να ασκήσουν και τους αλλόγλωσσους/αλλοδαπούς μαθητές στην κατανόηση κειμενικών δομών, στην κατανόηση των κοινωνικοπολιτισμικών τρόπων της χώρας υποδοχής, στη λειτουργική προσέγγιση της γλώσσας-στόχου επί τη βάσει του αναστοχασμού και αυτό είναι ένα θέμα ουσίας, αλλά ταυτόχρονα και ένα ζήτημα που **αναδεικνύει τις αδυναμίες που έχουν οι αλλόγλωσσοι/αλλοδαποί μαθητές να εκκινήσουν την εκμάθηση από το σχολικό εγχειρίδιο.** Περισσότερο υποστηρικτικά για τους νεοεισερχόμενους αλλόγλωσσους/αλλοδαπούς μαθητές είναι τα εκπαιδευτικά υλικά που έχουν παραχθεί στο πλαίσιο Προγραμμάτων ΕΠΕΑΕΚ, όπως του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής (ΚΕ.Δ.Α.), το Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.) με το Πρόγραμμα «Μαργαρίτα», κ.α. που βοηθούν τους αλλόγλωσσους/αλλοδαπούς μαθητές στην εκμάθηση της γλώσσας-στόχου, δηλαδή της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης γλώσσας. Προτείνουμε και υποστηρίζουμε την εναλλακτική αξιολόγηση μέσα από το Φάκελο Εργασιών του Μαθητή / portfolio, για τους μαθητές, διότι αυτή η παιδαγωγική μορφή αξιολόγησης **εγγυάται για τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της**

μαθησιακής και αναπτυξιακής πορείας του μαθητή και καταγράφει τη μετατόπιση από τον έλεγχο προς την υπευθυνότητα.

11. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Βιτσιλάκη, Σορωνιάτη Χρ.(Επιστημ Υπεύθ.)(2007). *Τήρηση Φακέλου Εργασιών μαθητή - Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Υλικού*. Αθήνα: Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ).

Borloz-Μάρκου, Μ. Α.(2003). Ανάπτυξη δεξιοτήτων: Προφορική επικοινωνία, κατανόηση κειμένων, γραπτή έκφραση. Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής.

Γεωργούσης Π. (1998). *Η αξιολόγηση των μαθητών με βάση το Φάκελο υλικού. (Portfolio assessment)*. Μια νέα τάση στην εκπαιδευτική αξιολόγηση. Αθήνα: Δελφοί.

Γκότοβος Α.(1996). *Ρατσισμός κοινωνικές, ψυχολογικές, παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής*, ΥΠ.Ε.Π.Θ-Γ.Γ.Λ.Ε, Αθήνα.

Δαμανάκης Μ.(1997). *Η εκπαίδευση των Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2005). *Ένα νέο στρατηγικό πλαίσιο για την πολυγλωσσία*. Βρυξέλλες: COM(2005)596.

Καγκά, Ε.(2003). *Ευρωπαϊκό Portfolio Γλωσσών. (European Language Portfolio. Portfolio Européen des Langues, Europaisches Sprachenportfolio)*. Αθήνα: Εκδόσεις Eiffel.

Καπετανίδου, Μ.(2002). *Διαπολιτισμική Επικοινωνία: Διεθνής Αναγκαιότητα και Προοπτική για την Εκπαίδευση. Συμβουλευτική Προσέγγιση - Έρευνα*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Καπετανίδου, Μ.(2007). «Portfolio Γλωσσικής Αγωγής αλλόγλωσσων μαθητών: για μια παιδαγωγική της αξιολόγησης». Εισήγηση στο 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 4-6/5/2007, με θέμα, «Σχολείο ίσο για παιδιά άνισα». Αθήνα: δημοσίευση στα ηλεκτρονικά πρακτικά www.elliepek.gr

Κουλουμπάριτη, Α. Χ., Μουρατιάν Ζ. (2004). Εναλλακτικός τρόπος αξιολόγησης σε ένα Διαθεματικό Αναλυτικό Πρόγραμμα. Στο Μπαγάκης Γ. (επιμ). *Ο εκπαιδευτικός και το Αναλυτικό Πρόγραμμα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

MacBeath, J.(2001). *Η Αυτοαξιολόγηση στο Σχολείο: Ουτοπία και Πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μάρκου, Γ.(1998). *Προσέγγιση της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση - Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*(Δ.Ε.Π.Π.Σ-ΑΠΣ./ΦΕΚ 303/13-3-2003).

Παπός Α.(2001). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδασκαλία*, Αθήνα.

Παπός, Α.(1990). *Μαθητοκεντρική διδασκαλία*. Τόμοι, 3. Αθήνα.

Παπός, Α.(1995). *Διδακτική Γλώσσας και κειμένων*, τόμοι, Α', Β', Γ'. Αθήνα.

Τριλιανός, Α.(1997). *Η Κριτική Σκέψη και η Διδασκαλία της*. Αθήνα: Τελέθριον.

Τσακίρη Δ. & Μ. Καπετανίδου(1997). Εργαλεία αξιολόγησης για την ανάπτυξη της κριτικής και αναστοχαστικής σκέψης, στο: *Σύγχρονες Διδακτικές προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής-Δημιουργικής Σκέψης*. Για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.(επιμ. Β. Κουλαϊδής), σ.σ.(351-375). Αθήνα: Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.Ε.Π.ΕΚ.).

Φωτιάδου, Τ.(2001). Το Portfolio ως Μέσον Ανάπτυξης Δεξιοτήτων των Μαθητών: Μια Πρόταση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.5, σ.σ.:128-139.

Vygotsky, L.(1997). *Νους στην κοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.

Ξενογλώσση

Birenbaum, M. & Dochy, J.R.C. (2000). *Alternatives in Assessment of Achievements, Learning Processes and Knowledge*. Boston: Kluwer.

Gee, J.-P. (1999). An Introduction to Discourse Analysis. Theory and Method. Λονδίνο: Routledge.

Giroux, H.A. (1988). “Literacy and the pedagogy of voice and political empowerment.” *Educational Theory* 38(1): 61 – 75.

Conseil de la Coopération Culturelle.(2000). *Un cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, Enseigner, Evalyer*. Strasbourg: Division des langues vivantes.

Goodrich-Andrade, H.(2000). Using Rubrics to Promote Thinking and Learning. *Educational Leadership*. 57(5):13-18.

Cope, B. and Kalantzis, M. [eds]. (2000). *Multiliteracies. Literacy Learning and the Design of Social Futures*. Λονδίνο: Routledge.

Macbeath, J., Schratz, M., Meuret, D. & Jakobsen, L.(2000). *Self-Evaluation in European Schools*. London: Routledge Falmer.

Perkins, D.(1999). The Many Faces of Constructivism. *Educational Leadership*. 57(3):6-11.

Reckase, M.(1995). Portfolio Assessment: A Theoretical Estimate of Score Reliability. *Educational Measurement: Issues and Practice*. 14(1):12-31.

Summary

This paper presents a framework for the development of language education portfolio for foreign pupils, in the primary educational system. It presents the methodology for the development of portfolio as an alternative aspect for assessing the language learning. The main focus of the portfolio is on the cooperative model concerning the relations between pupils, teachers and parents and the selfdirected learning through the commitment of pupils in their learning tasks.

Key words: Language Education for Foreign Pupils, Portfolio-Assessment, selfdirected learning

Maria Kapetanidou, Educational Counsellor

For the Primary Education in the 4th Section of Primary Education – Piraeus
mkapetan@sch.gr

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΕΙΣ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ – ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ (global scale)

ΑΥΤΑΡΚΗΣ ΧΡΗΣΤΗΣ	C2	Μπορεί να κατανοεί, δίχως προσπάθεια, σχεδόν ό,τι διαβάζει ή ακούει. Μπορεί να αναμεταδίδει γεγονότα και επιχειρήματα διάφορων γραπτών και προφορικών πηγών, συνοψίζοντάς τα με τρόπο συγκροτημένο. Μπορεί να εκφράζεται αυθόρμητα, άνετα και με ακρίβεια και να χειρίζεται τις λεπτές νοηματικές αποχρώσεις, όταν αναφέρεται σε πολύπλοκα θέματα.
	C1	Μπορεί να κατανοεί μια μεγάλη ποικιλία μακροσκελών και απαιτητικών κειμένων, καθώς και των έμμεσων νοημάτων τους. Μπορεί να εκφράζεται αυθόρμητα και άνετα, δίχως να δίνει την εντύπωση ότι ψάχνει να βρει τις λέξεις. Μπορεί να χρησιμοποιεί τη γλώσσα με τρόπο αποτελεσματικό και ευέλικτο στην κοινωνική, επαγγελματική ή ακαδημαϊκή του ζωή. Μπορεί να εκφράζεται για πολύπλοκα θέματα με τρόπο άνετο και λόγο ορθά δομημένο, πράγμα που φανερώνει ότι ο χρήστης έχει τον έλεγχο των εργαλείων οργάνωσης, εκφοράς και συνοχής του λόγου του.
ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΟΣ ΧΡΗΣΤΗΣ	B2	Μπορεί να κατανοεί το ουσιαστικό περιεχόμενο συγκεκριμένων ή αφηρημένων θεμάτων ενός πολύπλοκου κειμένου, συμπεριλαμβανομένων των τεχνικών όρων που σχετίζονται με την ειδικότητά του. Μπορεί να επικοινωνεί με αυθορμητισμό και άνεση, σε βαθμό που να συζητά με ομιλητή της γλώσσας-στόχου χωρίς προσκόμματα. Μπορεί να εκφράζεται με σαφήνεια και λεπτομέρειες για μια μεγάλη ποικιλία θεμάτων, να εκφέρει άποψη για θέματα επικαιρότητας και να παρουσιάζει τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα διάφορων δυνατοτήτων.
	B1	Μπορεί να κατανοεί τα σημαντικά σημεία θεμάτων οικείων σχετικά με την εργασία, το σχολείο, την αναψυχή, κτλ, όταν ο ομιλητής χρησιμοποιεί με σαφήνεια την καθιερωμένη γλώσσα. Μπορεί να τα καταφέρει στις περισσότερες καταστάσεις που θα συναντήσει σε ένα ταξίδι σε περιοχή όπου ομιλείται η γλώσσα-στόχος. Μπορεί να εκφέρει ένα λόγο απλό και συγκροτημένο σε θέματα οικεία και σε θέματα του ενδιαφέροντός του. Μπορεί να διηγηθεί ένα γεγονός, μια εμπειρία ή ένα όνειρο, να περιγράψει μια προσδοκία ή ένα στόχο και να παραθέσει με συνομία τους λόγους ή τις διευκρινίσεις ενός σχεδίου ή μιας ιδέας.
ΑΡΧΑΡΙΟΣ ΧΡΗΣΤΗΣ	A2	Μπορεί να κατανοεί μεμονωμένες λέξεις και φράσεις που χρησιμοποιούνται συχνά για καθημερινά και οικεία θέματα (π.χ., απλές ατομικές και οικογενειακές πληροφορίες, αγορές, στενό περιβάλλον, εργασία). Μπορεί να επικοινωνεί κατά τη διεκπεραίωση απλών και συνηθισμένων εργασιών που απαιτούν μόνο μια απλή ανταλλαγή πληροφοριών σε θέματα οικεία και καθημερινά. Μπορεί να περιγράφει με απλά λόγια την κατάρτισή του και το στενό του περιβάλλον και να αναφέρεται σε θέματα που αφορούν στις άμεσες ανάγκες του.
	A1	Μπορεί να κατανοεί και να χρησιμοποιεί οικείες και καθημερινές εκφράσεις και να διατυπώνει με απλό τρόπο συγκεκριμένες ανάγκες του. Μπορεί να αυτοσυστήνεται ή να συστήνει άλλο πρόσωπο, να θέτει προσωπικές ερωτήσεις σε κάποιον (π.χ., για τον τόπο κατοικίας του, τις σχέσεις του, πράγματα που του ανήκουν) και να απαντά σε ανάλογες ερωτήσεις. Μπορεί να επικοινωνεί με απλά λόγια, αν ο συνομιλητής του μιλά αργά και καθαρά και δείχνει συνεργασίμος.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2005. Ένα Στρατηγικό Πλαίσιο για την Πολυγλωσσία. Βρυξέλλες: COM(2005)596.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

ΕΝΑ ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΛΙΜΑΚΑ ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΗΣ ΚΡΙΤΗΡΙΩΝ

Η κλίμακα διαβάθμισης των κριτηρίων αξιολόγησης δημιουργείται ανάλογα με τις απαιτήσεις του έργου και τη μαθητική διαφοροποίηση στη σχολική τάξη.

- **4 βαθμοί:** κατανοεί και ανταποκρίνεται στην εργασία με απόλυτη άνεση
- **3 βαθμοί:** κατανοεί και εντοπίζει με άνεση, στοιχεία της εργασίας, αλλά δεν ανταποκρίνεται με απόλυτη επιτυχία στις απαιτήσεις της
- **2 βαθμοί:** κατανοεί μερικώς, αλλά αδυνατεί να ανταποκριθεί στην εργασία
- **1 βαθμός:** Λείπει η κατανόηση και αδυνατεί πλήρως να ανταποκριθεί στην εργασία.

[ΕΝΤΥΠΟ 2]

ΑΞΙΟΛΟΓΩ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΟΥ



Θέμα:.....

Όνομα:.....

Ημερομηνία:.....

Κυκλώνω ένα από τα τρία πρόσωπα για να δείξω πώς τα πήγα στην εργασία μου:

Γράφω στόχους.	Τα κατάφερα υπέροχα!	Καλά τα πήγα.	Προσπαθώ ξανά.
.....			
.....			
.....			
.....			
.....			
.....			
.....			
.....			
.....			

ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΗΣ:.....

[ΕΝΤΥΠΟ 3]



ΠΑΡΟΥΣΙΑΖΩ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΟΥ

Όνομα:.....

Ημερομηνία:.....

Η πιο καλή μου εργασία στο φάκελο είναι:.....

.....

Τη διάλεξα επειδή:.....

1. Ακολούθησα προσεκτικά τις οδηγίες και έτσι μπόρεσα να:

.....
.....

2. Όταν τη διάβασα στους συμμαθητές μου εκείνοι μου είπαν ότι:

.....
.....

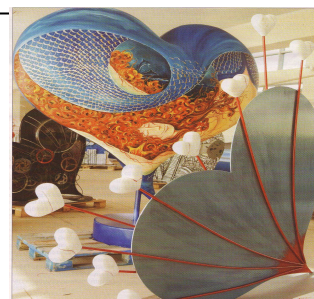
3......

.....
.....

Σχόλια του εκπαιδευτικού

Σχόλια από γονείς/κηδεμόνες

ΕΝΤΥΠΟ 4]



ΜΑΘΑΙΝΩ ΑΠΟ ΤΑ ΛΑΘΗ ΜΟΥ

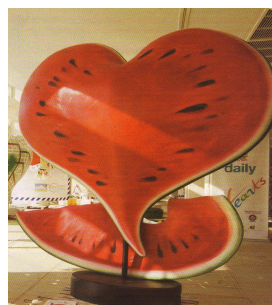
ΚΑΤΑΓΡΑΦΩ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΩ ΤΑ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΚΑ ΛΑΘΗ

Γράφω τη λέξη με το Ορθογραφικό Λάθος	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Γράφω τη λέξη Σωστά/Ορθογραφημέν α	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Φωνολογικά Λάθη						
Προσθέτω Συλλαβές						
Αφαιρώ Συλλαβές						
Αντικαθιστώ Συλλαβές						
Μεταθέτω Συλλαβές						
Προσθέτω Γράμματα						
Αφαιρώ Γράμματα						
Αντικαθιστώ Γράμματα						
Μεταθέτω Γράμματα						
Λάθη Τονισμού						
Λάθη στο θέμα						
Λάθη στην κατάληξη						
Λάθη Ιστορικής Ορθογραφίας						
Λάθη στο Κεφαλαίο Γράμμα						
Λάθη σε Ονόματα						
Λάθη στην Κατάληξη						
Λάθη στο Θέμα						
Λάθη στα Ρήματα						
Λάθη στην Κατάληξη						
Λάθη στο Θέμα						
Λάθη στη Γραφή δύο Συμφώνων με ένα						
Λάθη στη Γραφή ενός Συμφώνου με δύο						

- *Γράφω τη λέξη με το ορθογραφικό λάθος
- *Σημειώνω με **X** την κατηγορία του λάθους
- *Γράφω τη λέξη σωστά
- *Φωτογραφίζω στη σκέψη μου και θυμάμαι την σωστή ορθογραφία της λέξης

[ΕΝΤΥΠΟ 5]

ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑΣ



ΛΕΞΕΙΣ ΠΟΥ ΘΑ ΜΑΘΩ ΝΑ ΓΡΑΦΩ ΣΩΣΤΑ [Διπλώνω στο πίσω μέρος τη στήλη με τις λέξεις]	ΑΚΟΥΩ ΚΑΙ ΓΡΑΦΩ ΤΗ ΛΕΞΗ	ΕΛΕΓΧΩ ΤΗ ΛΕΞΗ ΚΑΙ ΤΗ ΓΡΑΦΩ ΣΩΣΤΑ	ΑΚΟΥΩ ΚΑΙ ΞΑΝΑΓΡΑΦΩ ΤΗ ΛΕΞΗ [Διπλώνω στο πίσω μέρος τις 3 πρώτες στήλες με τις λέξεις]	ΕΛΕΓΧΩ ΤΗ ΛΕΞΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΞΑΝΑΓΡΑΦΩ ΣΩΣΤΑ
ΣΥΝΟΛΟ ΒΑΘΜΩΝ ΓΙΑ ΤΙΣ ΛΕΞΕΙΣ ΠΟΥ ΓΡΑΦΩ ΣΩΣΤΑ ΣΤΗΝ ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ ΣΤΗΛΗ ΓΙΑ ΚΑΘΕ ΣΩΣΤΗ ΛΕΞΗ ΚΕΡΑΙΖΩ _____ ΒΑΘΜΟ/ΒΑΘΜΟΥΣ				ΣΥΝΟΛΟ ΒΑΘΜΩΝ _____