

2. Η Φιλοσοφία του Αξιολογικού Πλαισίου

Δρ. Κατσιφή – Χαραλαμπίδη
Σπυριδούλα



ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ 2019- 20
Α' ΕΞΑΜΗΝΟ

Αξιολογικό πλαίσιο

Τι πρέπει να λάβουμε υπόψη προτού αρχίσουμε την αξιολόγηση;

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

Δομικά στοιχεία αξιολογικού πλαισίου

- | | |
|--|---------------------------|
| 1. το αντικείμενο/α της αξιολόγησης | <i>τι;</i> |
| 2. οι σκοποί-στόχοι της αξιολόγησης | <i>γιατί;</i> |
| 3. τα κριτήρια της αξιολόγησης | <i>πώς;</i> |
| 4. η εγκυρότητα της αξιολόγησης | <i>μετρά καλά;</i> |
| 5. η αξιοπιστία της αξιολόγησης | <i>ίδια αποτελέσματα;</i> |
| 6. η συνέπεια της αξιολόγησης | <i>γενικεύουμε;</i> |
| 7. η αντικειμενικότητα της αξιολόγησης | <i>επηρεαζόμαστε;</i> |
| 8. η διακριτικότητα της αξιολόγησης | <i>διακρίνουμε;</i> |
| 9. η πρακτικότητα της αξιολόγησης | <i>είναι πρακτική;</i> |

... Αν και σχεδιάζονται διακριτά, αλληλεπιδρούν και αλληλεξαρτώνται

Δομικά στοιχεία αξιολογικού πλαισίου

- το αντικείμενο/α της αξιολόγησης, με το οποίο προσδιορίζεται αυτό το οποίο αξιολογείται (π.χ. εκπαιδευτικός, μαθητής, κ.λπ.),
- οι σκοποί-στόχοι της αξιολόγησης, οι οποίοι απεικονίζουν τους λόγους για τους οποίους πραγματοποιείται η αξιολόγηση (π.χ. η βελτίωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος),
- τα κριτήρια της αξιολόγησης, τα οποία συνθέτουν το πλαίσιο αναφοράς μέσα στο οποίο γίνονται οι κρίσεις,
- η αξιοπιστία της αξιολόγησης, η οποία διασφαλίζει ότι στο ίδιο δείγμα εκπαιδευομένων τα αποτελέσματα αξιολογικών δοκιμασιών που πραγματοποιούνται σε διαφορετικά χρονικά διαστήματα (κάτω από τις ίδιες συνθήκες) είναι ίδια ή περίπου ίδια,
- η εγκυρότητα της αξιολόγησης, η οποία αναφέρεται στο πόσο καλά μετρά μια αξιολογική διαδικασία αυτό που στοχεύει να αποτιμήσει,
- η συνέπεια της αξιολόγησης, σύμφωνα με την οποία κρίνεται το αν η παρατήρηση της επίδοσης των εκπαιδευομένων γενικεύεται σε άλλα περιβάλλοντα,
- η αντικειμενικότητα της αξιολόγησης, σύμφωνα με την οποία η αξιολογική διαδικασία μένει ανεπηρέαστη από παράγοντες μη σχετικούς με την αξία του εκπαιδευομένου (π.χ. η συμπάθεια ή αντιπάθεια του εκπαιδευτικού απέναντι στον εκπαιδευόμενο, κ.λπ.),
- η διακριτικότητα της αξιολόγησης, η οποία αναφέρεται στο κατά πόσο καλά η αξιολογική δοκιμασία μπορεί να διακρίνει και επομένως να κατατάξει σε διακριτές αξιολογικές κατηγορίες τους εκπαιδευομένους με βάση την πραγματική τους αξία,
- η πρακτικότητα της αξιολόγησης, η οποία προσδιορίζει πόσο εύκολα αξιοποιήσιμη είναι η αξιολογική δοκιμασία.

1. Το αντικείμενο/α της αξιολόγησης

Έμψυχα (π.χ. διευθυντής εκπαίδευσης, διευθυντής – υποδιευθυντής σχολικής σχολικός σύμβουλος, εκπαιδευτικοί, εκπαιδευόμενοι, διοικητικό προσωπικό, κλπ.)	Άψυχα (π.χ. αναλυτικό πρόγραμμα, πρόγραμμα σπουδών, υλικοτεχνική υποδομή σχολικής μονάδας, εκπαιδευτικό υλικό, σχολικό βιβλίο, κ.λπ.)
Απλά (π.χ. σχολικό βιβλίο)	Σύνθετα (π.χ. πρόγραμμα σπουδών ενός πανεπιστημιακού τμήματος)
Γενικό (π.χ. Εκπαίδευση)	Ειδικά (π.χ. Πρωτοβάθμια – Δευτεροβάθμια – Τριτοβάθμια)

2.1. Σκοποί –στόχοι αξιολόγησης

- Οι σκοποί/στόχοι της αξιολόγησης απεικονίζουν τους λόγους για τους οποίους πραγματοποιείται η αξιολογική διαδικασία στο χώρο της εκπαίδευσης.

(το «γιατί» αξιολογείται το συγκεκριμένο αντικείμενο)

- Πρώτα τίθεται ένας **γενικός σκοπός** (αντανακλά ένα ευρύτατο - ασαφές- πλαίσιο εκπαιδευτικών επιδιώξεων) και στη συνέχεια να εξειδικεύεται σε **ειδικούς στόχους**, οι οποίοι ουσιαστικά αποτελούν μετρήσιμες εκφάνσεις του γενικού σκοπού

(είναι συγκεκριμένοι, υλοποιήσιμοι και μπορούν να αποτιμηθούν-ελεγχθούν)

Στην Παιδαγωγική Επιστήμη...

έχουμε τους...

Διδακτικούς Στόχους και Στόχους Επίδοσης

αλληλένδετους μεταξύ τους και
άρρηκτα συνδεδεμένους με το πεδίο της
Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης

2.2. Διδακτικοί Στόχοι (ΔΣΤ)

- Οι «Διδακτικοί Στόχοι» αποτελούν τη γενική διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, που αναμένεται να εμφανίσει ο εκπαιδευόμενος μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής διαδικασίας
- Στην ουσία οι διδακτικοί στόχοι περιγράφουν ένα πλήθος ικανοτήτων-δεξιοτήτων και συμπεριφορών που επιδιώκουμε να καλλιεργήσουμε στους εκπαιδευομένους

2.3.1. Το σύστημα ταξινόμησης των διδακτικών στόχων – των μαθησιακών αποτελεσμάτων - του Bloom(1956)

Οι κατηγορίες που πρότεινε ο Bloom χρησιμοποιήθηκαν και χρησιμοποιούνται . Η ταξινόμια του υπήρξε την πραγματικότητα μια προσπάθεια να κατηγοριοποιηθούν οι συμπεριφορικοί στόχοι και όχι να διατυπωθεί η φύση της γνώσης.

Στη δημιουργία της ταξινόμιας έλαβε υπόψη εκπαιδευτικούς, λογικούς και ψυχολογικούς παράγοντες που ανταποκρίνονται στις διακρίσεις που κάνουν οι εκπαιδευτικοί όταν σχεδιάζουν τα αναλυτικά προγράμματα ή επιλέγουν μαθησιακές καταστάσεις.

Διακρίνονται σε :

- α) γνωστικούς, οι οποίοι αναφέρονται στις **γνώσεις** που παρέχει ένα συγκεκριμένο μάθημα, στις **νοητικές ικανότητες** που προσδοκά να καλλιεργήσει στους εκπαιδευομένους,
- β) συναισθηματικούς, οι οποίοι αναφέρονται στις στάσεις, στις αντιλήψεις, στις αξίες και στα συναισθήματα του εκπαιδευομένου,
- γ) ψυχοκινητικούς, οι οποίοι αναφέρονται στις σωματικές κινήσεις και στις σχετικές αντιληπτικές και κινητικές δεξιότητες.

... αλλά επεξεργάστηκε κατηγορίες μόνο για το γνωστικό τομέα...

2.3.2. Ταξινόμηση γνωστικών στόχων Bloom

Γνώση:

Γνώση ορολογίας, συγκεκριμένων γεγονότων και στοιχείων, τάσεων και ακολουθιών, ταξινομήσεων και κατηγοριών, κριτηρίων, μεθοδολογίας, αφηρημένων εννοιών και γενικών αρχών.

Διανοητικές Δεξιότητες:

Κατανόηση: Η χρήση πληροφοριών χωρίς, απαραίτητα, την εφαρμογή αυτών των πληροφοριών σε νέες καταστάσεις και πλήρη αντίληψη των προεκτάσεων αυτής της γνώσης.

Εφαρμογή: Η χρήση μίας αφηρημένης έννοιας σε συγκεκριμένη, αλλά προηγουμένως άγνωστη κατάσταση.

Ανάλυση: Ο διαχωρισμός μίας έννοιας στα συστατικά μέρη της.

Σύνθεση: Η σύνδεση των στοιχείων σε ένα συνεκτικό σύνολο.

Αξιολόγηση: Η κρίση σχετικά με την αξία των διαδικασιών ή των προϊόντων για ένα συγκεκριμένο στόχο.

2.4. Κατηγορίες μαθησιακών αποτελεσμάτων Γνωστικής Ψυχολογίας

- Η μαθητική επίδοση μπορεί να αναλυθεί σε δεξιότητες.
- Η έρευνα της γνωστικής ψυχολογίας έχει καταλήξει στην ύπαρξη τριών κυρίαρχων τύπων δεξιότητας:
 - τη δηλωτική γνώση («πληροφορία»),
 - τη διαδικαστική γνώση (διακρίσεις, έννοιες, κανόνες – και κινητικές δεξιότητες και γνωστικές στρατηγικές) και
 - την επίλυση προβλημάτων (στηρίζεται στη δηλωτική και στη διαδικαστική γνώση).
- Η δηλωτική γνώση ισοδυναμεί με ό,τι ο Bloom αποκαλεί γνώση
- Η διαδικαστική γνώση αντιστοιχεί πολύ γενικά με ό,τι ο Bloom αποκαλεί διανοητικές δεξιότητες
- Είναι σημαντικό να γνωρίζουμε το ζητούμενο τύπο δεξιότητας γιατί χρησιμοποιούμε διαφορετικές Τεχνικές Αξιολόγησης

	Είδος Δεξιότητας
<p>Δηλωτική Γνώση</p>	<p><u>Πληροφορίες</u>, όπως συγκεκριμένα γεγονότα, γενικές αρχές και τάσεις, κριτήρια και τρόποι οργάνωσης γεγονότων.</p>
<p>Διαδικαστική Γνώση</p>	<p><u>Διάκριση</u>, όπως αντίδραση σε οπτικές εικόνες, ήχους ή άλλα αισθητηριακά ερεθίσματα, για να διαπιστωθεί αν είναι ίδια ή διαφορετικά.</p> <p><u>Έννοια</u>, όπως η αναγνώριση υλικών αντικειμένων ή εικόνων με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ή η κατανόηση μίας αφηρημένης ταξινόμησης.</p> <p><u>Κανόνας</u>, όπως η εφαρμογή αρχών που διέπουν τη σχέση ανάμεσα σε τάξεις αντικειμένων ή συμβάντων.</p>
<p>Επίλυση Προβλημάτων</p>	<p>Σειρά βημάτων που ξεκινούν με την αναπαράσταση του προβλήματος, συνεχίζονται με την επιλογή μίας στρατηγικής που κρίνεται κατάλληλη για την επίλυση του προβλήματος και καταλήγει στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της στρατηγικής ή και την επιλογή μίας εναλλακτικής στρατηγικής, αν αυτό κριθεί απαραίτητο.</p>

2.5. Η πληρότητα και η σαφήνεια του προσδιορισμού ενός διδακτικού στόχου (ΔΣ)

Προϋποθέτει την περιγραφή:

α) των συνθηκών στο πλαίσιο των οποίων αναμένεται να εκδηλωθεί η προσδοκώμενη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων,

β) του συνόλου των δεξιοτήτων-ικανοτήτων που προσδοκείται να αναπτύξει-εμφανίσει ο εκπαιδευόμενος (δηλαδή την τελική συμπεριφορά που επιδιώκεται και που πρέπει να είναι άμεσα παρατηρήσιμη),

γ) των κριτηρίων με βάση τα οποία θα αποτιμηθούν τα αποτελέσματα της διδακτικής διαδικασίας.

- Οι ΔΣ θεωρούνται απαραίτητοι για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και την αξιολόγηση του βαθμού επιτυχίας ή μη της εκπαιδευτικής διαδικασίας ... εξειδικεύονται ανά ενότητα του διδασκόμενου μαθήματος πχ.

«Να επεξηγήσουν οι μαθητές τη σημασία του πειράματος για τη μελέτη των φαινομένων», Φυσική, Ε' Δημοτικού, Ενότητα 2η

«Ο μαθητής γράφει παραγράφους στις οποίες οι προτάσεις αναπτύσσουν την κεντρική ιδέα τους»

«Ο μαθητής γράφει μια έκθεση η οποία παρουσιάζει και θεμελιώνει μια άποψη»

2.6.1. Στόχοι επίδοσης (ΣΤΕ)

- Επειδή η γνώση ΔΕΝ είναι ορατή, αλλά συνάγεται αναγκαστικά από ό,τι βλέπουμε να κάνει κάποιος ...
 - Οι «Στόχοι Επίδοσης» περιγράφουν με αναλυτικό και άμεσα παρατηρήσιμο τρόπο τις συμπεριφορές (τα άμεσα παρατηρήσιμα συμβάντα) , που υποδεικνύουν ότι ο εκπαιδευόμενος έχει κατακτήσει τη ζητούμενη γνώση.
 - Ο ΣΤΕ συνδέεται με συγκεκριμένη συμπεριφορά (δείκτης γνώσης)
 - **Ο ΣΤΕ ορίζει τι θα ζητηθεί από τους μαθητές να κάνουν προκειμένου να συναχθούν λογικά συμπεράσματα για τη γνώση τους**
 - Η συμπεριφορά είναι κεντρική έννοια στην επίδοση του εκπαιδευομένου και προσδιορίζει, με όσον το δυνατόν μεγαλύτερη ακρίβεια και σαφήνεια, τι παρατηρείται στον εκπαιδευόμενο, όταν έχει κατακτήσει τη γνώση
- Πχ. ο μαθητής **σημειώνει** στην παράγραφο την πρόταση που εκφράζει την κεντρική ιδέα.*

2.6.2. Διδακτικοί Στόχοι & Στόχοι επίδοσης

- Οι ΔΣΤ είναι ευρύτεροι από τους στόχους επίδοσης και διατυπώνονται κατά τρόπο πιο γενικό από τους Στόχους Επίδοσης (ΣΤΕ) πχ.

*ΔΣΤ: Ο μαθητής **γράφει** παραγράφους στις οποίες οι προτάσεις αναπτύσσουν την κεντρική ιδέα τους*

*ΣΤΕ ο μαθητής **σημειώνει** στην παράγραφο την πρόταση που εκφράζει την κεντρική ιδέα.*

- Ο ΔΣΤ συνήθως απαιτεί μια διαδικασία συμπερασμού για να κριθεί η επάρκεια της μαθητικής επίδοσης.
- Από κάποιες απόψεις ένας ΔΣΤ μπορεί να εκληφθεί ως ισοδύναμος μιας σειράς ΣΤΕ.
- Εντούτοις, ειδικά όταν οι δεξιότητες σχετίζονται με την επίλυση προβλημάτων ή με γνωστικά πιο σύνθετες όψεις της δηλωτικής και της διαδικαστικής γνώσης, δεν είναι εφικτό ή πρακτικό να απαριθμούνται όλες οι δεξιότητες προς μάθηση με μονοπροτασιακούς ΣΤΕ
- Στην **Αξιολόγηση της Επίδοσης** (Αξιολόγηση «προϊόντων» & διαδικασιών) :
Χρησιμοποιούνται κατά κανόνα οι ΔΣΤ και όχι οι ΣΤΕ, επειδή η δραστηριότητα δεν μπορεί να έχει νόημα εκφρασμένη ως σειρά συγκεκριμένων συμπεριφορών, και όταν λέτε στους μ. τι τους ζητάτε να κάνουν, αναφέροντας ακόμα και τα κριτήρια βαθμολόγησης, τους εκφράζετε πολύ αποτελεσματικά τους ΔΣΤ

2.6.3. Χαρακτηριστικά των στόχων επίδοσης

Για τη διατύπωση των ΣΤΕ απαιτούνται 4 στοιχεία:

- Ο προσδιορισμός του είδους της δεξιότητας (δηλωτική ή διαδικαστική γνώση και επίλυση προβλήματος) που αξιολογείται
- Ο προσδιορισμός της άμεσα παρατηρήσιμης συμπεριφοράς
- Η περιγραφή της κατάστασης-του πλαισίου μέσα στο οποίο καλείται ο εκπαιδευόμενος να επιδείξει την επίτευξη του στόχου
- Η περιγραφή των ειδικών όρων, οι οποίοι οριοθετούν τις προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούνται για να κριθεί επιτυχής η επίδοση του εκπαιδευομένου

Δραστηριότητα 3^η



Στη συνέχεια παρατίθεται ένα στόχος επίδοσης. Προσπαθήστε να διακρίνετε και να καταγράψετε τα βασικά χαρακτηριστικά του (δεξιότητα, συμπεριφορά, κατάσταση, ειδικοί όροι):

«Ο εκπαιδευόμενος θα είναι σε θέση να διακρίνει, ανάμεσα σε δύο ήχους που έχουν διαφορά συχνότητας 2%, αν ο πρώτος ή ο δεύτερος ήχος έχει υψηλότερη συχνότητα»

μέσα σε 2 δευτερόλεπτα

2.6.4. Συσχέτιση δεξιοτήτων με τύπους επίδοσης

	Είδος Δεξιότητας	Τύπος Επίδοσης
Δηλωτική Γνώση	<p><u>Πληροφορίες</u>, όπως συγκεκριμένα γεγονότα, γενικές αρχές και τάσεις, κριτήρια και τρόποι οργάνωσης γεγονότων.</p>	<p>Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να δηλώσουν ό,τι γνωρίζουν.</p>
	<p><u>Διάκριση</u>, όπως αντίδραση σε οπτικές εικόνες, ήχους ή άλλα αισθητηριακά ερεθίσματα, για να διαπιστωθεί αν είναι ίδια ή διαφορετικά.</p>	<p>Παρουσιάζονται στους εκπαιδευομένους πολλαπλά ίδια παραδείγματα, εκτός από ένα που διαφέρει από την άποψη του ερεθίσματος προς διάκριση. Στη συνέχεια καλούνται να αναγνωρίσουν το διαφορετικό παράδειγμα.</p>

Συσχέτιση δεξιοτήτων με τύπους επίδοσης

...συνέχεια

Διαδικαστική Γνώση

Έννοια, όπως η αναγνώριση υλικών αντικειμένων ή εικόνων με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ή η κατανόηση μίας αφηρημένης ταξινόμησης.

Ζητείται από τους εκπαιδευομένους να κατηγοριοποιήσουν-ταξινομήσουν διαφορετικά και άγνωστα παραδείγματα μίας έννοιας.

Κανόνας, όπως η εφαρμογή αρχών που διέπουν τη σχέση ανάμεσα σε τάξεις αντικειμένων ή συμβάντων.

Παρουσιάζεται στους εκπαιδευομένους ένα χαρακτηριστικό, αλλά άγνωστο παράδειγμα, και κατόπιν τους ζητείται να εφαρμόσουν τον κανόνα.

Συσχέτιση δεξιοτήτων με τύπους επίδοσης

...συνέχεια

Επίλυση Προβλημάτων

Σειρά βημάτων που ξεκινούν με την αναπαράσταση του προβλήματος, συνεχίζονται με την επιλογή μίας στρατηγικής που κρίνεται κατάλληλη για την επίλυση του προβλήματος και καταλήγει στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της στρατηγικής ή και την επιλογή μίας εναλλακτικής στρατηγικής, αν αυτό κριθεί απαραίτητο.

Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να επεξεργαστούν τη λύση ενός προβλήματος.

Δραστηριότητα 2^η

Στα παρακάτω ζεύγη η μια κατάσταση-περιγραφή αποτελεί παράδειγμα δηλωτικής γνώσης, ενώ η άλλη παράδειγμα διαδικαστικής γνώσης. Επιλέξτε ποια κατάσταση-περιγραφή (α ή β) αποτελεί παράδειγμα διαδικαστικής γνώσης:

α. Ο μαθητής εξηγεί με βάση το νόμο της παγκόσμιας έλξης γιατί το βάρος ενός ανθρώπου είναι μικρότερο στη Σελήνη από ό,τι στη Γη.

β. Ο μαθητής διατυπώνει το νόμο της παγκόσμιας έλξης.

α. Ο μαθητής αναφέρει ονομαστικά τις πρωτεύουσες των κρατών της Κεντρικής Ευρώπης.

β. Όταν δίνονται οι περιγραφές διαφόρων πόλεων, ο μαθητής μπορεί να διακρίνει ποιες είναι οι πρωτεύουσες.

α. Ο μαθητής αναφέρει τα απελευθερωτικά κινήματα που επηρέασαν την ελληνική επανάσταση.

β. Ο μαθητής διακρίνει τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ της ελληνικής επανάστασης και των απελευθερωτικών κινήματων.

α. Ο μαθητής περιγράφει τη διαφορά ανάμεσα στη δηλωτική και τη διαδικαστική γνώση.

β. Ο μαθητής κατηγοριοποιεί περιγραφές ως παραδείγματα δηλωτικής και διαδικαστικής γνώσης.



3. Κριτήρια αξιολόγησης

Προσδιορίζουν το πλαίσιο αναφοράς μέσα στο οποίο γίνονται οι αξιολογικές κρίσεις.

Δηλ. απαντούν στο ερώτημα «**Πώς**» αξιολογείται το συγκεκριμένο αντικείμενο και συνθέτουν τις προδιαγραφές-χαρακτηριστικά που είναι απαραίτητα για την αξιολόγησή του.

Στην αξιολόγηση της επίδοσης του εκπαιδευομένου, τα κριτήρια καθορίζουν **την αξιολογούμενη γνώση και την αντίστοιχη επίδοση προς παρατήρηση.**

Με βάση

- την *αντικειμενικότητα της κρίσης*: **Εξωτερικά –εσωτερικά**
- τη *μορφή τους*: **Ποσοτικά –ποιοτικά**
- τη *σχέση τους με την εκπαιδευτική διαδικασία*

α) σχεδιασμού (διαγνωστική αξιολόγηση),

β) διαδικασίας (διαμορφωτική αξιολόγηση)

γ) αποτελέσματος (τελική αξιολόγηση)

4.1. Εγκυρότητα αξιολόγησης

Με τον όρο «Εγκυρότητα» της αξιολόγησης προσδιορίζουμε το πόσο καλά μετρά μια αξιολογική διαδικασία αυτό που στοχεύει να αποτιμήσει.

Η Εγκυρότητα διασφαλίζει την εξαγωγή ορθών αποτελεσμάτων.

Είδη εγκυρότητας

- Περιεχομένου
- Διάρθρωσης
- Κριτηρίου

4.2.Εγκυρότητα Περιεχομένου (ΕΠ)

- Η **ΕΠ** προσδιορίζει κατά πόσο ένα αξιολογικό εργαλείο καλύπτει από πλευράς περιεχομένου το εύρος της μεταβλητής που καλείται να αποτιμήσει.

Πχ. ένα γραπτό τεστ παρέχει έγκυρα αποτελέσματα, αν οι ερωτήσεις που καλείται να απαντήσει ο εκπαιδευόμενος καλύπτουν την αντίστοιχη διδαχθείσα ύλη ή ένα αντιπροσωπευτικό της δείγμα.

- Η **ΕΠ** μιας δοκιμασίας είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τους διδακτικούς στόχους που τέθηκαν από τον εκπαιδευτικό.

4.3. Εγκυρότητα Περιεχομένου

Παράδειγμα: Για να επιτευχθεί η απαιτούμενη εγκυρότητα περιεχομένου στα γραπτά τεστ, αξιοποιούνται ευρέως δύο τεχνικές:
α) η σύνταξη πίνακα προδιαγραφών και β) οι στόχοι επίδοσης

	Πληροφορίες	Έννοιες	Κανόνες	Σύνολα
Χαρακτηριστικά της δομής των ελλειπτικών, σπειροειδών και ανώμαλων γαλαξιών	4	2		6
Θέση των ελλειπτικών, σπειροειδών και ανώμαλων γαλαξιών	3		1	4
Όροι για την περιγραφή του περιεχομένου των γαλαξιών	2			2
				12

Πίνακας 2.5: Πίνακας προδιαγραφών γραπτού τεστ στο μάθημα «Στοιχεία Αστρονομίας & Διαστημικής» της Β' Λυκείου

4.4.Εγκυρότητα διάρθρωσης (ΕΔ)

- Με την ΕΔ διαπιστώνεται αν υπάρχει σύνδεση-συσχέτιση ανάμεσα στην υποκείμενη (*μη ορατή*) δομή που θέτουμε ως στόχο να μετρήσουμε και στην *ορατή* επίδοση που έχουμε θέσει ως στόχο να παρατηρήσουμε.
- Προκειμένου να ελεγχθεί η ΕΔ, εντοπίζουμε παρατηρήσιμες συμπεριφορές των εκπαιδευομένων, οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως ενδείξεις για το τι γνωρίζουν και τι δεν γνωρίζουν οι εκπαιδευόμενοι.
- Δηλ. για να αξιολογηθεί η καθεμιά τις διακριτές κατηγορίες γνώσης-δεξιοτήτων: δηλωτική, διαδικαστική και στην επίλυση προβλήματος, χρησιμοποιούνται διαφορετικοί τύποι συμπεριφορών
- Έτσι, για να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να ελέγξει την ΕΔ μιας δοκιμασίας, θα πρέπει, αφού αποσαφηνίσει ποιους τύπους δεξιότητας περιλαμβάνει, στη συνέχεια να επιλέξει τους αντίστοιχους στόχους επίδοσης, οι οποίοι συνιστούν καλές ενδείξεις ανάπτυξης των συγκεκριμένων δεξιοτήτων.

4.5. Εγκυρότητα κριτηρίου (ΕΚ)

- Εγκυρότητα κριτηρίου: ελέγχεται σε ποιο βαθμό η επίδοση σε μία δοκιμασία (τεστ) σχετίζεται-επιβεβαιώνεται με την ταυτόχρονη επίδοση που πραγματοποιείται με βάση ανεξάρτητα κριτήρια (π.χ. προφορικός βαθμός).
- Η αξιοποίηση και η συσχέτιση πληροφοριών-δεδομένων που προέρχονται από πολλαπλά μέσα αξιολόγησης, μπορεί να βοηθήσει ουσιαστικά τον εκπαιδευτικό να αποτιμήσει με όσον το δυνατόν μεγαλύτερη πληρότητα και ακρίβεια την επίδοση των εκπαιδευομένων του.

Π.χ. αν η επίδοση ενός εκπαιδευομένου σε μία δοκιμασία είναι χαμηλότερη από την αναμενόμενη, ο εκπαιδευτικός τότε θα πρέπει να αναρωτηθεί αν η δοκιμασία ήταν έγκυρη

5. Η Αξιοπιστία της Αξιολόγησης

- Η «Αξιοπιστία» στην αξιολόγηση διασφαλίζει ότι στο ίδιο δείγμα εκπαιδευομένων τα αποτελέσματα πολλαπλών αξιολογικών δοκιμασιών, που πραγματοποιούνται σε διαφορετικά χρονικά διαστήματα (κάτω από τις ίδιες συνθήκες), είναι ίδια ή περίπου ίδια.
- Για να ελεγχθεί ο βαθμός αξιοπιστίας μεταξύ διαφορετικών αξιολογικών δοκιμασιών, αξιοποιούνται οι συντελεστές αξιοπιστίας, οι οποίοι στην ουσία αποτελούν στατιστικές προσεγγίσεις.
- Οι συντελεστές αξιοπιστίας περιλαμβάνουν τη στάθμιση διαφορετικών βαθμολογιών, (π.χ. από μία εξέταση και μία μεταγενέστερη επανεξέταση βαθμολογιών ενός εκπαιδευομένου από δύο διαφορετικούς εκπαιδευτικούς).
- Οι συντελεστές αξιοπιστίας χρησιμοποιούνται κυρίως στις σταθμισμένες γραπτές δοκιμασίες.

6.1. Συνέπεια αξιολόγησης

Ο όρος «Συνέπεια» προσδιορίζεται ως η διαδικασία ελέγχου-διαπίστωσης αν οι παρατηρούμενες επιδόσεις των εκπαιδευομένων μπορούν να γενικευθούν και σε άλλα περιβάλλοντα.

Στην εκπαιδευτική πρακτική πολύ συχνά παρατηρούνται ασυνέπειες ανάμεσα στις μετρήσεις της επίδοσης των εκπαιδευομένων.

Ασυνέπειες που προέρχονται από διαφορετικές πηγές και που υπονομεύουν τη γενικευσιμότητα της επίδοσης.

Οι πιο συχνά παρατηρούμενες μορφές ασυνέπειας διαπιστώνονται:

- ανάμεσα σε προηγούμενες και μεταγενέστερες μετρήσεις,
- ανάμεσα σε αντικείμενα ελέγχου (δοκιμασίες) τα οποία έχουν σχεδιαστεί για να αποτιμήσουν την ίδια δεξιότητα,

6.2. Λόγοι ασυνεπειών

Η επίδοση των εκπαιδευομένων παρουσιάζει ασυνέπειες σε δοκιμασίες που στόχο έχουν να μετρήσουν την ίδια δεξιότητα για ποικίλους λόγους. Πιθανές εξηγήσεις:

- Συχνά οι εκπαιδευόμενοι μαντεύουν τη σωστή απάντηση. Αυτή η μορφή της ασυνέπειας προκύπτει όχι μόνο σε δοκιμασίες πολλαπλών επιλογών ή διαζευκτικής απάντησης «σωστό- λάθος», αλλά και σε άλλες μορφές, όπως η ανάπτυξη θέματος, η αξιολόγηση επίδοσης και οι προφορικές ερωτήσεις.
- Επειδή πολλές δοκιμασίες περιέχουν αόριστες ερωτήσεις, οι εκπαιδευόμενοι διαφέρουν στο πώς εκλαμβάνουν τις ερωτήσεις και, επομένως, δίνουν απαντήσεις χωρίς συνέπεια.
- Όταν οι δοκιμασίες που έχουν σχεδιαστεί για να μετρήσουν την ίδια δεξιότητα, στην πραγματικότητα αποτιμούν διαφορετικές δεξιότητες.

6.3. Ανίχνευση των ασυνεπειών

Για την ανίχνευση των ασυνεπειών σε αποτελέσματα δοκιμασιών, χρησιμοποιούνται συνήθως στατιστικές προσεγγίσεις (όπως οι συντελεστές αξιοπιστίας) και η θεωρία της γενικευσιμότητας.

Η θεωρία της γενικευσιμότητας αξιοποιεί στατιστικές τεχνικές για να υπολογίσει το βαθμό στον οποίο είναι παρούσα η ασυνέπεια στα αποτελέσματα των δοκιμασιών. Χαρακτηριστικό γνώρισμα της συγκεκριμένης προσέγγισης είναι ότι μπορεί να εντοπίσει αρκετές (και όχι όλες) πιθανές πηγές ασυνεπειών.

Όμως αν και οι δύο αυτές στατιστικές προσεγγίσεις συμβάλλουν στον εντοπισμό των ασυνεπειών, δεν μπορούν να εφαρμοστούν από τους εκπαιδευτικούς στην καθημερινή σχολική πρακτική.

7. Αντικειμενικότητα,

- Μια αξιολογική διαδικασία χαρακτηρίζεται **αντικειμενική**, όταν μένει ανεπηρέαστη από παράγοντες μη σχετικούς με τη διαδικασία της αξιολόγησης πχ. από τις συμπάθειες ή τις αντιπάθειες
- Υποθάλπεται, τόσο από τις διαφορετικές προσωπικές αντιλήψεις που μπορεί να έχουν οι αξιολογητές για το αντικείμενο της αξιολόγησης όσο και από τη χρήση διαφορετικών (μη κοινά αποδεκτών) κριτηρίων.

8. Διακριτικότητα

- Με τον όρο «**Διακριτικότητα**» προσδιορίζεται το πόσο καλά η αξιολογική δοκιμασία μπορεί να διακρίνει και επομένως να κατατάξει σε διακριτές αξιολογικές κατηγορίες τους εκπαιδευομένους με βάση την πραγματική τους αξία.
- Μια αξιολογική δοκιμασία (π.χ. ένα γραπτό τεστ) χαρακτηρίζεται από άριστη διακριτικότητα, όταν τα αποτελέσματα της προσεγγίζουν την κανονική κατανομή. Όταν τα αποτελέσματα της δοκιμασίας κατατάσσουν την πλειοψηφία των εκπαιδευομένων σε μια κατηγορία (π.χ. άριστους), αυτό σηματοδοτεί ότι η δοκιμασία (γραπτό τεστ) χαρακτηρίζεται από μικρή διακριτικότητα.

9. Πρακτικότητα της Αξιολόγησης

- Μια αξιολογική δοκιμασία χαρακτηρίζεται ως «Πρακτική ή Χρηστική», όταν είναι εύκολα αξιοποιήσιμη από όλους τους συμμετέχοντες στην αξιολογική διαδικασία (π.χ. εκπαιδευτικούς, εκπαιδευομένους).
- Για παράδειγμα, αν ένα γραπτό τεστ περιλαμβάνει δυσνόητες ερωτήσεις που απαιτούν χρονοβόρες και πολλαπλές επεξηγήσεις, τότε το τεστ χαρακτηρίζεται ως μη χρηστικό.

10.1. Οι 4 Προσεγγίσεις για την Ερμηνεία της Επίδοσης

A. Βάσει **δυνατοτήτων**, σύμφωνα με την οποία η επίδοση ενός εκπαιδευομένου ερμηνεύεται με αναφορά στη μέγιστη δυνατή επίδοσή του (*π.χ. ο εκπαιδευόμενος μπορεί με το πέρασμα των εβδομάδων να τα πάει καλύτερα*).

Όμως: δεν παρέχει αξιόπιστες πληροφορίες.

B. Βάσει **ανάπτυξης**, σύμφωνα με την οποία η επίδοση ενός εκπαιδευομένου συγκρίνεται με τις προηγούμενες επιδόσεις του. Απαιτεί προηγούμενες και μεταγενέστερες μετρήσεις της μαθητικής επίδοσης.

Όμως: όλες οι μετρήσεις πρέπει να είναι εξαιρετικά ακριβείς προκειμένου να έχουν νόημα οι ερμηνείες.

Οι 4 Προσεγγίσεις για την Ερμηνεία της Επίδοσης

...συνέχεια

Γ. Βάσει **νόρμας**, σύμφωνα με την οποία η επίδοση ενός εκπαιδευομένου συγκρίνεται με τις επιδόσεις των άλλων εκπαιδευομένων.

Όμως: Για να επιτευχθεί αυτή η σύγκριση απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί ο προσδιορισμός της ομάδας σύγκρισης (με σκοπό να διαχωρίσουμε ή να αποκλείσουμε έναν αριθμό αξιολογούμενων)

Δ. Βάσει **κριτηρίων**, η οποία ερμηνεύει την επίδοση ενός εκπαιδευομένου συγκρίνοντάς την μ' ένα επακριβώς ορισμένο πεδίο δεξιοτήτων (κριτηρίων), δηλ. ορίζει συγκεκριμένα και με ακρίβεια τι μπορεί και τι δεν μπορεί να κάνει ένας εκπαιδευόμενος

Παράδειγμα: Ποια ερμηνεία θα ήταν ορθότερη να χρησιμοποιήσετε, νόρμας ή κριτηρίων;



- Ο Κώστας πήρε τον καλύτερο βαθμό στο διαγώνισμα της Ιστορίας.
- Η Νίκη κατά τη διαδικασία τη απόσταξης μπορεί να διαχωρίσει το οινόπνευμα από το νερό.
- Ο Αντώνης μπορεί να ονοματίσει όλα τα στοιχεία του περιοδικού πίνακα.
- Η Νεκταρία ξέρει περισσότερες λέξεις από ό,τι το 70% των άλλων μαθητών στο τρίτο έτος των Γαλλικών.