

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Βασιλειάδου, Ο., Δέρρη, Β., Εμμανουηλίδου, Κ., Κιουμουρτζόγλου, Ε.
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η αξιολόγηση των καθηγητών φυσικής αγωγής κατά τη διδασκαλία με τρεις διαφορετικούς τρόπους: α) αυτοαξιολόγηση των διδασκόντων (ερωτηματολόγιο Stillwell & Willgoose, 1996), β) αξιολόγηση από τους μαθητές (ερωτηματολόγιο Graham, Holt/Hale & Parker, 1998) και γ) αξιολόγησή τους μέσω συστηματικής παρατήρησης σύμφωνα με το ALT-PE (Parker, 1989) και το QMTPS (Rink & Werner, 1989). Στην έρευνα συμμετείχαν 179 μαθητές της Α' Δημοτικού ηλικίας 6.96 ± 0.32 ετών και 12 εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής. Από την ανάλυση των δεδομένων, τα οποία αποδόθηκαν σε ποσοστά εκατονταβάθμιας κλίμακας διαπιστώθηκε ότι η απόδοση των εκπαιδευτικών ήταν υψηλή στην αυτοαξιολόγηση (87.1 ± 2.5) και την αξιολόγηση από τους μαθητές (82.1 ± 8.8). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα στο QMTPS, η απόδοσή τους ήταν ανεπαρκής στις κατηγορίες των διδακτικών υποδείξεων, μέτρια στην ανατροφοδότηση και στην επίδειξη και πολύ υψηλή στη σαφήνεια. Το συνολικό σκορ των ΚΦΑ στο QMTPS κυμάνθηκε σε μέτρια επίπεδα (43.7 ± 4.5). Όσο αφορά στο ALT-PE, οι διδάσκοντες δαπάνησαν το 30.4 ± 3.4 του χρόνου του μαθήματος σε δραστηριότητες οργάνωσης και διαχείρισης της τάξης. Οι μαθητές συμμετείχαν σε κινητικές δραστηριότητες 22.2 ± 8.6 του χρόνου, ενώ η αναμονή έφθασε το 28.8 ± 9.2 με αποτέλεσμα ο ακαδημαϊκός χρόνος μάθησης να περιορίζεται στο 9.7% του μαθήματος. Συμπεραίνεται ότι, τα παιδιά έχουν πολύ θετική άποψη για τους εκπαιδευτικούς, γεγονός που συμπίπτει με την γνώμη των διδασκόντων για τον εαυτό τους. Ωστόσο, η συστηματική παρατήρηση φανέρωσε αδυναμίες των ΚΦΑ στην οργάνωση και διαχείριση της τάξης, στη χρήση σύντομων και περιεκτικών οδηγιών και στην επιλογή κινητικά κατάλληλων ασκήσεων για τους μαθητές.

Λέξεις Κλειδιά: αξιολόγηση διδασκαλίας, συστηματική παρατήρηση, αποτελεσματική διδασκαλία.

Εισαγωγή

Ο Siedentop (1991) υποστήριξε ότι αποτελεσματική είναι η διδασκαλία κατά την οποία οι μαθητές μαθαίνουν εκτενώς και λεπτομερώς, αναπτύσσουν θετικές απόψεις για αυτά που έμαθαν και η αυτοεκτίμησή τους αυξάνεται σε όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας. Οι Arrighi και Young (1986) συμπέραναν ότι οι ΚΦΑ θεωρούν αποτελεσματική τη διδασκαλία που περιλαμβάνει διδακτικές στρατηγικές, διαχείριση και οργάνωση της τάξης, γνώσεις για το περιεχόμενο και την ανάπτυξή του και προσωπικά χαρακτηριστικά.

Σύμφωνα με τον Castetter (1971) η αξιολόγηση του διδάσκοντα είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της διδασκαλίας, για να προσδιορισθεί το δυναμικό του, να εντοπιστούν τα ισχυρά και αδύναμα σημεία του, να προαχθεί η αυτοδύναμη πνευματική του ανάπτυξη, να ανατεθούν υπευθυνότητες αλλά και να προσδιορισθούν αυξήσεις στις μηνιαίες αποδοχές.

Για την αξιολόγηση του διδάσκοντα η Nichols (1994) προτείνει αυτοαξιολόγηση με μαγνητοφώνηση του μαθήματος, ή καθημερινή γραπτή αξιολόγηση, οι Graham, Holt/Hale και Parker (1993) αυτοαξιολόγηση με ανάλογα ερωτηματολόγια ή αξιολόγηση από τους μαθητές. Οι Darst, Mancini, και Zakrajsek (1989) θεωρούν ως την πιο έγκυρη, αντικειμενική και αξιόπιστη μέθοδο για την αξιολόγηση του διδάσκοντα τη συστηματική παρατήρηση. Η συντριπτική πλειοψηφία των ερευνών για τον αποτελεσματικό διδάσκοντα αφορούν στην αξιολόγησή του με συστηματική παρατήρηση (Gusthart, Kelly, & Rink, 1997; Rink, 1998; Silverman, Devilier & Ramirez, 1991; Silverman & Sconie, 1997). Η ύπαρξη πολλών διαφορετικών ερευνητικών προσεγγίσεων της αξιολόγησης του ΚΦΑ δημιούργησε την ανάγκη πολυδιάστατης αξιολόγησης για τη διεξαγωγή πιο ολοκληρωμένων συμπερασμάτων.

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν κυρίως η καταγραφή, ανάλυση και αξιολόγηση της διδασκαλίας από διαφορετικές οπτικές γωνίες (μαθητές, αυτοαξιολόγηση, συστηματική παρατήρηση) και επιπρόσθετα η διερεύνηση πιθανής σχέσης μεταξύ των διαφόρων μορφών της.

Μεθοδολογία

Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 179 μαθητές της Α' τάξης ηλικίας 7 ετών (6.96 ± 0.32) και 12 διδάσκοντες (6 άνδρες και 6 γυναίκες) ηλικίας 33-40 ετών (36.58 ± 2.81) διορισμένοι στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Η διδακτική εμπειρία των διδασκόντων κυμάνθηκε από 5 έως 18 χρόνια (10.5 ± 3.75).

Όργανα μέτρησης

Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης από τους μαθητές των Graham, Holt/Hale, και Parker (1993). Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από επτά ερωτήσεις με τριβάθμια κλίμακα απαντήσεων από 0=ποτέ έως

2=πάντοτε. Λόγω της ηλικίας τους τα παιδιά απάντησαν κυκλώνοντας “προσωπάκια”. Παράδειγμα ερώτησης: ο γυμναστής φωνάζει εμένα και τους συμμαθητές μου με τα μικρά μας ονόματα;

Ερωτηματολόγιο αυτοαξιολόγησης Stillwell και Willgoose (1996). Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 15 ερωτήσεις και οι απαντήσεις καταγράφονταν σε πενταβάθμια κλίμακα από 1=ποτέ έως 5=πάντοτε. Παράδειγμα ερώτησης: γνωρίζω το αντικείμενο διδασκαλίας αρκετά καλά ώστε να ανταποκρίνομαι στις ερωτήσεις των μαθητών;

Ακαδημαϊκός χρόνος μάθησης (Alt-pe, Parker, 1989). Το εργαλείο μετράει το χρόνο στον οποίο οι μαθητές συμμετέχουν με επιτυχία σε κινητικά κατάλληλες για την ηλικία τους δραστηριότητες. Το συνολικό εργαλείο περιγράφει το είδος του περιεχομένου του μαθήματος (γενικό, γνωστικό, κινητικό), το είδος των δραστηριοτήτων των μαθητών (π.χ. πρακτική εξάσκηση, παιχνίδι, φυσική κατάσταση) και το είδος της συμμετοχής των επιλεγμένων μαθητών (κινητική, μη κινητική). Χρησιμοποιείται η μέθοδος της διαλειμματικής καταγραφής

Ποιοτικά στοιχεία διδασκαλίας (Qmtps, Rink, & Werner, 1989). Το εργαλείο μετράει ποιοτικά στοιχεία της διδασκαλίας όπως η σαφήνεια, η επίδειξη, η ανατροφοδότηση, ο αριθμός, η ακρίβεια και η ποιότητα των διδακτικών οδηγιών και η κατάλληλη απάντηση των μαθητών. Παρατηρείται η κάθε δραστηριότητα που παρουσιάζεται. Η συνολική επίδοση στο QMTPS υπολογίζεται από το μέσο όρο όλων των κατηγοριών

Διαδικασία

Οι συμμετέχοντες ΚΦΑ δίδαξαν οκτώ συνεχόμενα μαθήματα ρίψης και υποδοχής σε μαθητές Α' τάξης του σχολείου τους. Δεν δόθηκε καμία οδηγία σχετικά με τη διδασκαλία. Μπορούσαν να επιλέξουν το είδος της δραστηριότητας, την ένταση, τις επαναλήψεις. Όλα τα μαθήματα (96) βιντεοσκοπήθηκαν και μαγνητοφωνήθηκαν. Δύο εκπαιδευμένοι κριτές αξιολόγησαν τα μαθήματα και ο βαθμός συμφωνίας μεταξύ τους κυμάνθηκε από .89 έως .97

Αποτελέσματα

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται οι ελάχιστες και μέγιστες τιμές καθώς και οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των καθηγητών στις μετρήσεις. Η ανάλυση συσχέτισης μεταξύ των τριών μορφών αξιολόγησης δεν φανέρωσε στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των μεταβλητών.

Πίνακας 1. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των επιδόσεων των καθηγητών

Μετρήσεις	Ελάχιστο	Μέγιστο	ΜΟ	ΤΑ
Μαθητές	70,35	98,07	82,08	8,85
Διδάσκοντες	84	90,66	87,1	2,49
QMTPS				
Σαφήνεια	92,7	100	98,86	2,21
Επίδειξη	17,5	55,26	34,2	11,6
Αριθμός υποδείξεων	3,75	28,28	14,62	7,97
Ακρίβεια υποδείξεων	0	18,94	6,74	5,53
Ποιοτικές υποδείξεις	3,55	35,15	13,72	10,06
Ανατροφοδότηση	20,5	80,93	40,23	17,34
Συνολικό QMTPS	36,66	54,3	43,72	4,48
ALT-PE				
Γενικό περιεχόμενο	19,21	51,76	35,05	9,53
Αναμονή	13,53	45,1	28,81	9,17
Κινητική συμμετοχή	8,61	35,95	22,76	8,64
Alt-pe	2,45	17,1	9,73	4,82

Συμπεράσματα - Συζήτηση

Από τα αποτελέσματα διαπιστώνεται ότι οι μαθητές έχουν πολύ θετική άποψη για τους εκπαιδευτικούς. Πολλοί συγγραφείς επιστούν την προσοχή στην χρήση και ερμηνεία της αξιολόγησης από τους μαθητές. Ο Kerlinger (1971) προειδοποιεί ότι, ανεξάρτητα από την ηλικία τους οι μαθητές δεν είναι αρκετά ώριμοι για να κάνουν εμπεριστατωμένη κρίση της καλής διδασκαλίας. Από την άλλη, οι μαθητές σαν δέκτες της διδασκαλίας είναι ίσως οι πλέον κατάλληλοι για να δώσουν σημαντικές πληροφορίες γι' αυτή (Pangrazi & Dauer, 1998).

Πολύ θετική είναι και η γνώμη των διδασκόντων για τον εαυτό τους όπως αποκαλύφθηκε από τα ερωτηματολόγια αυτοαξιολόγησης. Ο DeVoe (1990) υποστηρίζει ότι με λίγη βοήθεια/καθοδήγηση οι διδάσκοντες μπορούν να βελτιωθούν και θα πρέπει να εκπαιδεύονται έτσι ώστε να μάθουν να αξιολογούν την

απόδοσή τους. Γενικά, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η εκπαίδευση των διδασκόντων σε μεθόδους αυτοαξιολόγησης είναι ένας σχετικά εύκολος, γρήγορος και οικονομικός τρόπος βελτίωσης της διδασκαλίας.

Σε αντίθεση με τα προηγούμενα, η συστηματική παρατήρηση φανέρωσε αδυναμίες των διδασκόντων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα στο QMTPS, η απόδοσή τους ήταν ανεπαρκής στις κατηγορίες των διδακτικών υποδείξεων, μέτρια στην ανατροφοδότηση και την επίδειξη και πολύ υψηλή στη σαφήνεια. Τα αποτελέσματα συμφωνούν με αντίστοιχες έρευνες όσον αφορά στη σαφήνεια, στην επίδειξη, και στην ανατροφοδότηση αλλά απέχουν από τα ανάλογα ευρήματα στις τρεις κατηγορίες των διδακτικών οδηγιών (Gusthart, Kelly, & Rink, 1997; Werner, Rink, 1989).

Όσο αφορά στο ALT-PE οι διδάσκοντες δαπάνησαν μεγάλο μέρος του χρόνου σε δραστηριότητες διαχείρισης και οργάνωσης της τάξης, οι μαθητές είχαν μεγάλο χρόνο αναμονής, συμμετείχαν σε κινητικές δραστηριότητες μόνο στο 1/5 του μαθήματος με αποτέλεσμα ο ακαδημαϊκός χρόνος μάθησης να είναι ελάχιστος. Τα ποσοστά της κινητικής δραστηριότητας και του ακαδημαϊκού χρόνου στην παρούσα έρευνα είναι χαμηλότερα από αυτά που αναφέρονται σε περιγραφικές έρευνες του εξωτερικού (Cousineau, & Luke, 1990; Godbout, Brunell, & Tousignant, 1987; Silverman, Devillier, & Ramirez, 1991).

Η απουσία σχέσης μεταξύ των τριών μεθόδων αξιολόγησης ενδεχομένως να οφείλεται στο ότι τα ερωτηματολόγια αυτοαξιολόγησης και αξιολόγησης από μαθητές αναφερόταν σε στοιχεία της συμπεριφοράς των καθηγητών που δεν συνέπιπταν με τις παραμέτρους της διδασκαλίας που αξιολογεί το QMTPS και το ALT-PE. Αξιοσημείωτη όμως είναι η διάσταση που υπάρχει μεταξύ της συστηματικής παρατήρησης από τη μια και των παιδιών και των διδασκόντων από την άλλη. Ίσως για την σωστή ερμηνεία των αποτελεσμάτων πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι οι μαθητές δεν είναι αρκετά ώριμοι να κάνουν εμπειριστατωμένη κρίση του διδάσκοντα (Kerlinger, 1971). Επίσης επιβεβαιώνεται η άποψη του DeVoe (1990) ότι οι διδάσκοντες χρειάζονται εκπαίδευση για να μάθουν να αξιολογούν την απόδοσή τους. Συνοψίζοντας, η πολυδιάστατη αξιολόγηση μπορεί να παρέχει πιο ολοκληρωμένη εικόνα για την αποτελεσματική διδασκαλία προϋποθέτοντας εκπαιδευμένους στην αυτοαξιολόγηση διδάσκοντες και κριτικά ώριμους μαθητές.

Οι μελλοντικές έρευνες μπορούν να ασχοληθούν με την εκπαίδευση των ΚΦΑ στην αυτοαξιολόγηση καθώς και με αξιολόγηση από μαθητές μεγάλων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου για πιο αξιόπιστα αποτελέσματα και την σύγκρισή τους με συστηματική παρατήρηση.

Βιβλιογραφία

- Arrighi, M.A., & Young, J.C. (1987). Teacher perceptions about effective and successful teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, 6, 122-135.
- Casteterr, W.B. (1971). *The Personnel Function in Public Administration*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Cousineau, W.J. & Luke, M.D. (1990). Relationships between teacher expectations and academic learning time in sixth grade physical education basketball classes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 262-271.
- Darst, P., Zakrajsek, D., & Mancini, V. (1989). *Analyzing Physical Education and Sport Instruction* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- DeVoe, D. (1990). The effects of self-assessment on selected teaching behaviors of an elementary student teacher. *The Physical Educator*, 47(2), 37-41.
- Godbout, P., Brunell, J. & Tousignant, M. (1987). Who benefits from passing through the program? In G.T. Barrette, R.S. Feingold, C.R. Rees & M. Pieron (Eds.), *Myths, Models, & Methods in Sport Pedagogy*, (pp. 183-198). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Graham, G., Holt/Hale, S.A., & Parker, M. (1998). *Children Moving. A Reflective Approach to Teaching Physical Education* (4rd ed). CA: Mayfield.
- Gusthart, J.L., Kelly, I.M., & Rink, J. (1997). The validity of the qualitative measures of teaching performance scale as a measure of teacher effectiveness. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, (2), 196-210.
- Kerlinger, F. (1971) Student evaluation of university professors. *School and Society*, 9, 353-356.
- Nichols, B. (1994). *Moving and Learning. The Elementary School Physical Education Experience* (3rd ed.). USA: McGraw-Hill.
- Pangrazi, R.P., & Dauer, V.P. (1995). *Dynamic physical education for elementary school children*. (11th ed.). Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Parker, M. (1989). Academic learning time-physical education (ALT-PE). In P. W. Darst, D.B. Zakrasjek, and V. Mancini (Eds.) *Analyzing Physical Education and Sport Instruction* (2nd ed). Champaign, IL: Human Kinetics, (pp 195-205).
- Rink, J. (1998). *Teaching Physical Education for Learning* (3rd ed.). St. Louis: McGraw-Hill.

- Rink, J., & Werner, P. (1989). Qualitative measures of teaching performance scale (QMTPS). In P. Darst, D. Zakrajsek, & V. Mancini (Eds.) *Analyzing Physical Education and Sport Instruction* (2nd ed., pp 269-276). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*, (3rd ed). CA: Mayfield.
- Silverman, S., & Skonie, R. (1997). Research on teaching in physical education: An analysis of published research. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(3), 300-310.
- Silverman, S., Devillier, R. & Ramirez, T. (1991). The Validity of Academic Learning Time-Physical Education (ALT-PE) as a Process Measure of Achievement. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(3), 319-325.
- Stillwell, J., Willgoose, C. (1996). *The Physical Education Curriculum* (5th ed). Boston: Allyn & Bacon.