

## Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης

Τόμ. 9 (2023)



### Αντιλήψεις εκπαιδευομένων σχετικά με την αξιολόγησή τους μέσω της δημιουργίας καλλιτεχνικών έργων

Ελισάβετ Λαζαράκου

doi: [10.12681/dial.35603](https://doi.org/10.12681/dial.35603)

Copyright © 2023, Ελισάβετ Λαζαράκου



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Λαζαράκου Ε. (2023). Αντιλήψεις εκπαιδευομένων σχετικά με την αξιολόγησή τους μέσω της δημιουργίας καλλιτεχνικών έργων. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 9, 181–198. <https://doi.org/10.12681/dial.35603>

# Αντιλήψεις εκπαιδευομένων σχετικά με την αξιολόγησή τους μέσω της δημιουργίας καλλιτεχνικών έργων

Ελισάβετ Λαζαράκου<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

## Περίληψη

Σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις επισημαίνουν την ανάγκη αναθεώρησης των καθιερωμένων συστημάτων αξιολόγησης της μαθησιακής διαδικασίας. Η παρούσα εργασία εξετάζει τη χρησιμότητα της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων, ως εναλλακτικής τεχνικής αξιολόγησης, μέσα από την οπτική γωνία των φοιτητριών/τών που την εφάρμοσαν για την αξιολόγησή τους σε μη καλλιτεχνικό μάθημα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στην έρευνα συμμετείχαν 24 μεταπτυχιακές/οί φοιτήτριες/τές του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών οι οποίες/οι, αφού παρήγαγαν πρωτότυπα καλλιτεχνικά έργα στο πλαίσιο μη καλλιτεχνικού μαθήματος, κατέθεσαν σε Δελτίο Αναστοχασμού την εμπειρία που αποκόμισαν από την αξιολόγησή τους με την εξεταζόμενη τεχνική. Οι απαντήσεις των φοιτητριών/τών αναλύθηκαν και ερμηνεύτηκαν με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν τα οφέλη τα οποία αποκομίζουν οι αξιολογούμενοι εκπαιδευόμενοι από την εφαρμογή της εξεταζόμενης εναλλακτικής τεχνικής αξιολόγησης καθώς και τα εμπόδια και τις δυσκολίες που συνάντησαν κατά την εφαρμογή της. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ενισχύουν την ανάγκη εμπλουτισμού των καθιερωμένων συστημάτων αξιολόγησης στη σχολική και την τριτοβάθμια εκπαίδευση καθώς και στην εκπαίδευση ενηλίκων με την ενδυνάμωση του διαμορφωτικού χαρακτήρα της αξιολόγησης, την ενεργοποίηση των εκπαιδευομένων στις διαδικασίες της αξιολόγησής τους και την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης για τη μαθησιακή προαγωγή των αξιολογουμένων και τη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας.

**Λέξεις κλειδιά:** αξιολόγηση της μαθησιακής διαδικασίας, διαμορφωτική αξιολόγηση, εναλλακτικές τεχνικές αξιολόγησης, καλλιτεχνική δημιουργία, αναστοχασμός

## Abstract

The starting point of this study was the finding that the established techniques applied to the assessment of students in higher education - mainly in the form of written and oral exams - do not sufficiently satisfy contemporary educational demands. Despite the modernization of the educational process that has been attempted in recent years in higher education, there is a constant need to review the student assessment methods to respond to the constantly renewed educational approaches. As an alternative assessment technique, the creation of artistic works is compatible with modern learning environments, promotes differentiated assessment and active student participation,

---

Υπεύθυνος επικοινωνίας: Ελισάβετ Λαζαράκου, [elazarak@primedu.uoa.gr](mailto:elazarak@primedu.uoa.gr), Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών  
Correspondent author: *Elisavet Lazarakou*, [elazarak@primedu.uoa.gr](mailto:elazarak@primedu.uoa.gr), Assistant Professor, Department of Pedagogy and Primary Education, National & Kapodistrian University of Athens

considers cognitive, emotional, and social learning outcomes, and promotes autonomy skills and student self-regulation. Although this form of assessment has a strong foundation in pedagogical theory, it is poorly applied in educational practice, especially when it refers to assessment in the field of an academic subject. This paper explores the usefulness of artistic creation as an alternative assessment technique, from the perspective of the students who implemented it for their assessment in a non-artistic course in higher education. Twenty four (24) postgraduate students of the Pedagogical Department of Pedagogy and Primary Education of the National and Kapodistrian University of Athens participated in the research, who, after producing original artistic works in the context of a non-artistic course, submitted in a Reflection Report the experience they gained from their assessment with the technique under consideration. The answers of the students were analyzed and interpreted using the method of content analysis. The categorization and coding of the collected data was based on criteria provided by the relevant literature review, and which were then supplemented with the elements of the idiosyncratic analysis of the students' responses. The results of the research highlight benefit for the learners from the application of the considered alternative technique. Through artistic creation, learners can express thoughts, ideas, and feelings to show their personal perception regarding the taught subject, without the fear of error and failure that accompanies conventional assessment techniques. For his/her part, the educator receives multifaceted feedback on the learning results his/her teaching had for the entire taught group and for each individual student, which enables him/her to make the necessary modifications and improvements to his/her teaching behavior. He/she also can get to know aspects of the personality of his/her students that would be difficult to approach with conventional assessment techniques. The obstacles presented during the application of the assessment technique under consideration are mainly related to the subjective nature of the artistic creation which seems incompatible with the requirements raised by the assessment methodology. The difficulties encountered by the students during the creation of their artworks is the lack of artistic skills and inspiration which made them confused, at least at the beginning, about how to render artistically the knowledge, ideas and feelings gained from the course. Learners recognize that it is an alternative, creative and innovative process which can support learning at every phase of the learning process. The results of this research highlight the need to enrich the established assessment methods in school and higher education as well as in adult education by strengthening the formative nature of the assessment, the activation of the learners in their assessment processes and the utilization of the assessment results for the learning promotion of the students as well as the improvement of the learning process.

**Keywords:** assessment of the learning process, formative assessment, alternative assessment techniques, artistic creation, reflective thinking

## Εισαγωγή

Ερευνητικά δεδομένα των τελευταίων δεκαετιών δείχνουν ότι η ενασχόληση με την τέχνη στις διάφορες μορφές της επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη των εκπαιδευομένων σε ποικίλους τομείς, καλλιτεχνικούς και μη (Corbisiero-Drakos et al., 2021· DeMoss & Morris, 2005· Hetland & Winner, 2001· Lenakakis, 2004· Smithrim & Uritis, 2005). Έχει διαπιστωθεί ότι η ενασχόληση με την τέχνη, όταν γίνεται συστηματικά και σε βάθος χρόνου, ενισχύει τη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη, δραστηριοποιεί τα κίνητρα και τροφοδοτεί τη φαντασία και τη δημιουργικότητα

(Greene, 2000· Housen, 2001). Τα θετικά αποτελέσματα καταγράφονται σε εκπαιδευόμενες/ους κάθε ηλικίας: από την πρώιμη και την παιδική ηλικία έως την εφηβεία και την ενήλικη ζωή (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2015). Στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης υποστηρίζεται ότι η τέχνη προωθεί ολιστικές διαθεματικές/διεπιστημονικές προσεγγίσεις, συμβάλλει στη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη και βοηθά στη μεταβίβαση της σχολικής μάθησης για τη διαχείριση καταστάσεων της ζωής (Catterall, 2005· Ζεμπύλας κ.ά., 2006· Kosky, 2008· Peterson, 2006). Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων, η αξιοποίηση της τέχνης προάγει τη σωματική και ψυχική υγεία, ενδυναμώνει την αυτοπεποίθηση, την ψυχική ευεξία και βελτιώνει την αλληλεπίδραση και την κοινωνικότητα των εκπαιδευομένων (Κόκκος, 2011· Jin & Ye, 2022· Λενακάκης, 2014· Newman et al., 2003· Noice & Noice 2009). Τα διαθέσιμα ερευνητικά δεδομένα ενισχύουν το από χρόνια διατυπωμένο αίτημα για την ενσωμάτωση καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων στην εκπαίδευση παιδιών, εφήβων και ενηλίκων (Catterall 2005 & 2009· Holochwost et al., 2021). Δεν είναι λίγα τα εκπαιδευτικά πλαίσια τα οποία ενσωματώνουν καλλιτεχνικές δραστηριότητες στα προγράμματα σπουδών μη καλλιτεχνικών μαθημάτων με σκοπό την καλλιέργεια δεξιοτήτων κριτικής και δημιουργικής σκέψης των εκπαιδευομένων τους.

## **Η παραγωγή καλλιτεχνικών έργων ως τεχνική αξιολόγησης για τη μάθηση**

Η αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων πραγματοποιείται με δραστηριότητες οι οποίες ζητούν από την/τον εκπαιδευόμενη/ο να δημιουργήσει ένα ζωγραφικό έργο, να παρουσιάσει ένα παιχνίδι ρόλων, να γράψει ένα αφηγηματικό κείμενο ή ένα ποίημα, να εκτελέσει μια αυτοσχέδια χορογραφία, να παράγει μία μουσική σύνθεση ή ένα τραγούδι. Συχνότερα συναντώνται η παραγωγή ευφάνταστων αφηγήσεων, τα παιχνίδια ρόλων και οι ζωγραφικές αναπαραστάσεις, σπανιότερα έχουν δοκιμαστεί η μουσική, ο χορός και η σύνθεση αφηγήσεων και ποιημάτων (Λαζαράκου, 2011).

Με την ολοκλήρωση της διδασκαλίας ή σε κάποια ενδιάμεση φάση της, οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να δημιουργήσουν ένα καλλιτεχνικό έργο στο οποίο θα αποτυπώσουν με τρόπο προσωπικό και πρωτότυπο όσα κατανόησαν και βίωσαν στο μάθημα. Σκοπός είναι να υπερβούν την επιφανειακή παρουσίαση του διδασκόμενου περιεχομένου για να αναδείξουν βαθύτερες διαστάσεις του καθώς και την προσωπική τους εκδοχή σχετικά με αυτό. Με την ολοκλήρωση του έργου τους, γράφουν ένα σύντομο κείμενο αναστοχασμού για να εξηγήσουν πώς σκέφτηκαν και αισθάνθηκαν κατά τη δημιουργία του έργου τους, να αποκωδικοποιήσουν τα σύμβολα που χρησιμοποίησαν και να αιτιολογήσουν τα εκφραστικά μέσα που επέλεξαν για να αποδώσουν το νόημα που ήθελαν. Στο τέλος, παρουσιάζουν το έργο τους στην ολομέλεια, αναλύουν το πραγματολογικό του περιεχόμενο, περιγράφουν τους στόχους τους και τη διαδικασία παραγωγής του και απαντούν σε ερωτήσεις που τους τίθενται. Η κατασκευή ενός αντικειμένου τέχνης από πηλό μπορεί, λόγω χάριν, να συνοδεύεται από σχόλια σχετικά με τα χαρακτηριστικά του έργου, τις πηγές έμπνευσης του δημιουργού, και τη διαδικασία παραγωγής του έργου (Λαζαράκου, 2010).

Ο αναστοχασμός της διαδικασίας αξιολόγησης έχει συνήθως τη μορφή διαλόγου στην ολομέλεια, αλλά μπορεί να πραγματοποιείται και σε μικρότερες ομάδες ή ακόμα μεταξύ διδάσκουσας/οντα και εκπαιδευομένης/ου. Βασίζεται συνήθως σε κριτήρια αξιολόγησης τα οποία έχουν οριστεί συνεργατικά και αναφέρονται τόσο στο τελικό καλλιτεχνικό προϊόν όσο και στη διαδικασία της δημιουργίας του (Burton et al., 2000· Clark, 2002· Dewey, 1934). Η συζήτηση που λαμβάνει χώρα κατά τη φάση του αναστοχασμού βοηθά την/τον εκπαιδευόμενη/ο να εντοπίσει εναλλακτικές προοπτικές θεώρησης του διδασκόμενου περιεχομένου τις οποίες δεν είχε συνειδητοποιήσει νωρίτερα και να καλύψει πιθανά κενά και παρανοήσεις του. Της/του δίνει επίσης την ευκαιρία να αναστοχαστεί κριτικά σχετικά με το έργο του, τον εαυτό του και τα ζητήματα του κόσμου γύρω του (Franklin & Chapple, 2017· Patton, 2021). Η όλη διαδικασία, μολονότι αναφέρεται άμεσα στην τέχνη, προσομοιάζει με δραστηριότητα δημιουργικής επίλυσης προβλήματος η οποία συμβάλλει στην περαιτέρω κατανόηση του γνωστικού περιεχομένου, καλλιεργεί ικανότητες κριτικής σκέψης, προάγει την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία και ενισχύει την αυτεπίγνωση και την αλληλοκατανόηση (Mezirow, 1997).

### **Πλαίσιο κριτηρίων για την αξιολόγηση καλλιτεχνικών έργων**

Η παραγωγή καλλιτεχνικών έργων ως εναλλακτική τεχνική αξιολόγησης δεν προορίζεται για τη βαθμολόγηση και ιεράρχηση των αξιολογούμενων με βάση την επίδοση ή ακόμα για την ανακάλυψη της καλλιτεχνικής ιδιοφυΐας στην ομάδα των εκπαιδευομένων. Όπως κάθε άλλη τεχνική αξιολόγησης, διερευνά εάν και σε ποιο βαθμό κατέκτησαν οι εκπαιδευόμενες/οι το γνωστικό περιεχόμενο του μαθήματος, κατά πόσον δηλαδή κατανόησαν τις διδαγμένες έννοιες, είναι σε θέση να χρησιμοποιούν ευχερώς την ορολογία, κατανοούν σχέσεις και συσχετίσεις και έχουν αναπτύξει ικανότητες προβολής της γνώσης σε καταστάσεις της ζωής τους. Η κατάκτηση του γνωστικού περιεχομένου δεν αναφέρεται ασφαλώς στην απομνημόνευση και αναπαραγωγή του, όπως θα έκανε μία αξιολόγηση αθροιστικού τύπου, αλλά αναζητά εάν και σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευόμενες/οι οικοδόμησαν προσωπικό νόημα από τις γνώσεις και εμπειρίες που απέκτησαν και είναι σε θέση να τις αξιοποιήσουν για να παράγουν νέα γνώση και εμπειρία αξιοποιήσιμη στη ζωή τους (Gale & Bond, 2007).

Εκτός από τη γνώση του περιεχομένου, η αξιολόγηση καλλιτεχνικών έργων διερευνά επιπλέον την καλλιτεχνική, δημιουργική επιδεξιότητα των εκπαιδευομένων. Δεν πρόκειται για την ανίχνευση των ταλαντούχων στην ποίηση, στη ζωγραφική, στη φωτογραφία ή στην υπόδυση ρόλων. Εκείνο που διερευνάται είναι η ικανότητα των αξιολογούμενων να χρησιμοποιούν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους για την κατάκτηση των εκπαιδευτικών στόχων του μαθήματος μέσω της αξιοποίησης ενός στοιχειώδους επιπέδου γραμματισμού στις τέχνες. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του παραγόμενου καλλιτεχνικού έργου, όπως λόγου χάριν τα χρώματα, οι μορφές και οι συνθέσεις στα ζωγραφικά έργα, μαρτυρούν το πώς κάθε εκπαιδευόμενη/ος αξιοποίησε τα εκφραστικά μέσα της επιλεγμένης μορφής τέχνης για να παρουσιάσει τη δική της/του πρόσληψη του περιεχομένου που διδάχθηκε. Αυτήν την προσωπική πρόσληψη αναζητά η/ο αξιολογήτρια/τής στο καλλιτεχνικό έργο συνάμα με την ικανότητα παρουσίασής της από μέρους της/του αξιολογούμενης/ου. Τα δεδομένα αυτά βοηθούν την/τον αξιολογήτρια/τή να διαπιστώσει τα ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά, τα συναισθήματα, τις αντιλήψεις και τις στάσεις των αξιολογούμενων του (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2015). Είναι

προφανές ότι η αξιολόγηση της δημιουργικής ικανότητας των εκπαιδευομένων είναι από τις δυσκολότερες καθώς δεν υπάρχουν εκ των προτέρων σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις, αλλά κάθε απάντηση γίνεται σεβαστή ως έκφραση της ατομικότητας και της ιδιοσυγκρασίας τους (Βρεττός & Λαζαράκου, 2011).

Επιπλέον ζητούμενο της αξιολόγησης μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων είναι η ένδειξη ευαισθητοποίησης απέναντι στα δεδομένα του περιβάλλοντος. Το καλλιτεχνικό έργο θα πρέπει να δείχνει ότι οι εκπαιδευόμενες/οι αναγνωρίζουν και κατανοούν το ιστορικό, πολιτικό και κοινωνικό πλαίσιο εντός του οποίου δρουν και δημιουργούν, εντάσσοντας σε αυτό σύγχρονους προβληματισμούς της εποχής και της κοινωνίας που ζουν. Κυρίως όμως θα πρέπει να δείχνουν ότι είναι ικανοί να προσεγγίζουν κριτικά το διδασκόμενο εντός του κοινωνικού τους περιβάλλοντος, να κρίνουν, να συγκρίνουν, να στοχάζονται και να αμφισβητούν τις καταστάσεις της ζωής τους, δεξιότητες κρίσιμες για κάθε νέο πολίτη (AACU, 2005· Freire, 2022· Gale & Bond, 2007).

## Η έρευνα

Αφετηρία του προβληματισμού που οδήγησε στην παρούσα μελέτη αποτέλεσε η ανάγκη εξέτασης εναλλακτικών τεχνικών για την αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των φοιτητριών/τών κατά την πανεπιστημιακή διδασκαλία παράλληλα και συμπληρωματικά με τις συμβατικές τεχνικές. Παρατηρήθηκε ότι οι καθιερωμένες τεχνικές αξιολόγησης αθροιστικού τύπου (γραπτή και προφορική εξέταση) δεν επαρκούν για να δώσουν σφαιρική εικόνα της/του εκπαιδευόμενης/ου και να αποτυπώνουν τα ποικίλα μαθησιακά αποτελέσματα που παράγονται σε μία πανεπιστημιακή διδασκαλία. Ως εκ τούτου, αναζητήθηκε μία τεχνική αξιολόγησης διαμορφωτικού τύπου η οποία θα μπορούσε να προσφέρει πιο ολοκληρωμένη εικόνα των μαθησιακών αποτελεσμάτων της πανεπιστημιακής διδασκαλίας, και ως τέτοια επιλέχθηκε η αξιοποίηση των καλλιτεχνικών δημιουργιών των φοιτητριών/τών. Ορμώμενη από αυτόν τον προβληματισμό, η παρούσα μελέτη εξετάζει τις δυνατότητες που προσφέρει η παραγωγή καλλιτεχνικών έργων ως εναλλακτική τεχνική αξιολόγησης από την οπτική γωνία των ίδιων των φοιτητριών/τών που την δοκίμασαν στην πράξη. Σκοπός της μελέτης είναι η εξέταση των αντιλήψεων των φοιτητριών/τών σχετικά με τις δυνατότητες που προσφέρει η αξιολόγησή τους σε μη καλλιτεχνικό πανεπιστημιακό μάθημα όταν διενεργείται μέσω της παραγωγής ενός καλλιτεχνικού έργου. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκε το πώς αντιλαμβάνονται οι φοιτήτριες/τές τα οφέλη και τις δυσκολίες από την αξιολόγησή τους μέσω της εξεταζόμενης εναλλακτικής τεχνικής. Τα ερευνητικά ερωτήματα που συνάγονται από τον σκοπό της παρούσας μελέτης είναι:

1. Ποια οφέλη απορρέουν από την αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων για την/τον διδάσκουσα/οντα και τις/τους εκπαιδευόμενες/νους;
2. Με ποιους τρόπους η αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων συμβάλλει στη βελτίωση της μάθησης σε μη καλλιτεχνικό μάθημα;
3. Πώς συμβάλλει η διαδικασία αναστοχασμού στην αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων;
4. Ποιες είναι οι αδυναμίες της αξιολόγησης των εκπαιδευομένων μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων;
5. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενες/οι κατά την αξιολόγησή τους μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων;

## Συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα

Οι συμμετέχουσες/ντες στην έρευνα ήταν είκοσι τέσσερις (24) μεταπτυχιακές/οί φοιτήτριες/ές του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, εκ των οποίων οι 18 (75 %) ήταν γυναίκες και οι 6 (25 %) άντρες. Ως προς την ηλικία, 8 (33,3 %) ήταν ηλικίας 20-29 ετών, 11 (45,8 %) ήταν 30-39 ετών και 5 (20,8 %) ήταν 40-55 ετών. Ως προς την επαγγελματική τους ιδιότητα, 11 (45,8 %) ήταν υπάλληλοι στον ιδιωτικό τομέα, 6 (25 %) ήταν εν ενεργεία εκπαιδευτικοί, 3 (12,5 %) ήταν υπάλληλοι στο δημόσιο τομέα και 4 (16,6 %) ήταν υποαπασχολούμενες/οί ή άνεργες/οί.

## Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο ενός εξαμηνιαίου μαθήματος με αντικείμενο τις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις το οποίο προσφέρθηκε στο χειμερινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2022-2023 στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Με την ολοκλήρωση μίας διδακτικής ενότητας διάρκειας έξι (6) διδακτικών ωρών, στην οποία προσεγγίστηκε η έννοια της ενσυναίσθησης στην εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο θεωρητικά όσο και μέσω βιωματικών δραστηριοτήτων, ζητήθηκε από τις/τους φοιτήτριες/ές να απεικονίσουν ζωγραφικά την εξεταζόμενη έννοια όπως την προσέλαβαν, την κατανόησαν και την βίωσαν μέσα από το μάθημα. Η ζωγραφική απεικόνιση έγινε ατομικά χωρίς τη συνεργασία των φοιτητριών/τών μεταξύ τους και χωρίς καθοδήγηση από τον διδάσκοντα. Κλήθηκαν κατόπιν οι φοιτήτριες/ές να περιγράψουν σε μία παράγραφο τις σκέψεις και τα συναισθήματα που τις/τους οδήγησαν στη δημιουργία του συγκεκριμένου ζωγραφικού έργου και διευκολύνουν την κατανόηση του περιεχομένου του. Ακολούθησε η φάση του αναστοχασμού, κατά την οποία οι φοιτήτριες/ές παρουσίασαν το έργο τους στην ολομέλεια και απάντησαν στα ερωτήματα των συμφοιτητριών/τών τους. Με το πέρας της δημιουργίας των καλλιτεχνικών έργων και του αναστοχασμού στην ολομέλεια, ζητήθηκε από τις/τους φοιτήτριες/τές να αξιολογήσουν ατομικά την εμπειρία τους από την παραγωγή καλλιτεχνικών έργων ως τεχνικής για την αξιολόγησή τους.

## Μέθοδος

Η συλλογή των δεδομένων της μελέτης έγινε με τη χρήση αυτοσχέδιου δελτίου αυτοαναφοράς στο οποίο οι φοιτήτριες/τές εξέθεσαν την εμπειρία που αποκόμισαν από την αξιολόγησή τους μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων. Στην εκπαιδευτική έρευνα η χρήση δελτίων αυτοαναφοράς αποτελεί δόκιμη πρακτική με σημαντική συμβολή στην ανάπτυξη των προγραμμάτων σπουδών και στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των εκπαιδευομένων. Για τους σκοπούς της συγκεκριμένης μελέτης, η φαινομενολογική αυτή ερευνητική προσέγγιση κρίθηκε κατάλληλη διότι επέτρεψε στην ερευνήτρια να διεισδύσει στη σκέψη των φοιτητριών/τών που βίωσαν την εκπαιδευτική εμπειρία ώστε να συλλάβει τις βαθύτερες αντιλήψεις που σχημάτισαν για αυτήν (Ιωσηφίδης 2003· Τσιπλητάρης & Μπαμπάλης, 2011). Η εμπειρία η οποία αποτυπώθηκε στα δελτία αναστοχασμού δεν είναι ωστόσο αμιγώς υποκειμενική καθώς εμπλουτίστηκε και επικυρώθηκε μέσω της διυποκειμενικής εξέτασης των καλλιτεχνικών

έργων στο πλαίσιο της συζήτησης στην ολομέλεια. Η προσέγγιση που επιλέχθηκε για την επεξεργασία των απαντήσεων που έδωσαν οι φοιτήτριες/τές ήταν η ανάλυση περιεχομένου. Αφού μελετήθηκαν οι απαντήσεις των φοιτητριών/φοιτητών, εντοπίστηκαν τα σημαντικότερα σημεία, επιλέχθηκαν οι κατηγορίες και αποδόθηκαν οι κώδικες ταξινόμησης. Η κατηγοριοποίηση/κωδικοποίηση βασίστηκε αφενός στη μελέτη της διαθέσιμης βιβλιογραφίας και αφετέρου στην ιδιογραφική ανάλυση των απαντήσεων που συλλέχθηκαν. Από τη συνδυαστική αυτή διαδικασία προέκυψαν οι εξής έξι (6) κατηγορίες:

1. Οφέλη για τις/τους εκπαιδευόμενες/νους από την αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων
2. Οφέλη για την/τον διδάσκουσα/οντα από την αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων
3. Εμπόδια κατά την εφαρμογή της αξιολόγησης μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων
4. Δυσκολίες για την/τον εκπαιδευόμενη/ο κατά την αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων
5. Η παραγωγή καλλιτεχνικών έργων ως τεχνική αξιολόγησης για τη μάθηση και
6. Η συμβολή του αναστοχασμού στην αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων.

## **Αποτελέσματα**

Ως προς την 1<sup>η</sup> Κατηγορία του δελτίου αυτοαναφοράς: *Οφέλη για τις/τους εκπαιδευόμενες/ους από την αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων*, η ανάλυση των απαντήσεων έδειξε ότι οι φοιτήτριες/τές αναγνωρίζουν οφέλη για την/τον εκπαιδευόμενη/ο, τόσο στο γνωστικό όσο και στο συναισθηματικό τομέα. Πιο αναλυτικά, εκτιμούν ως πολύ θετική την ελευθερία που τους δόθηκε να εκφράσουν μέσω της καλλιτεχνικής δημιουργίας με τρόπο ευφάνταστο και δημιουργικό τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους καθώς και την προσωπική τους οπτική για το διδασκόμενο αντικείμενο. Η χρήση γραμμών, χρωμάτων και συμβόλων και γενικά των εκφραστικών μέσων της μορφής τέχνης που εφάρμοσαν, τις/τους βοήθησαν να κατανοήσουν πολύπλευρα και εμπειριστατωμένα ένα δύσκολο και αμφιλεγόμενο μαθησιακό περιεχόμενο, όπως η έννοια της ενσυναίσθησης, ώστε να το αποδώσουν καλλιτεχνικά. Για ορισμένες/ους φοιτήτριες/τές η παραγωγή καλλιτεχνικών έργων αποτελεί ένα διασκεδαστικό και ευχάριστο τρόπο αξιολόγησης ο οποίος τους απαλλάσσει από τον φόβο και τη «ντροπή» που συνοδεύει την αποτυχία. Στον Πίνακα 1 αναφέρονται οι κατηγορίες και οι συχνότητες, όπως απαντήθηκαν από τις/τους ερωτώμενες/νους:



**Πίνακας 1**

*Οφέλη για τις/τους εκπαιδευόμενες/νους από την αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων*

<b>1<sup>ο</sup> Κατηγορία</b>	<b>Κώδικες</b>	<b>Συχνότητες Ποσοστά (N %)</b>
<b>Οφέλη για τις/τους εκπαιδευόμενες/ους</b>	Ελευθερία στην έκφραση της προσωπικής οπτικής για το διδασκόμενο αντικείμενο	14 (58,3%)
	Ελευθερία στην έκφραση των συναισθημάτων σχετικά με το διδασκόμενο αντικείμενο	13 (54,2%)
	Καλλιέργεια της δημιουργικότητας στο πλαίσιο της αξιολόγησης	8 (33,3%)
	Αντιπροσωπευτικότερη απόδοση των αντιλήψεων και των ιδεών σχετικά με το εξεταζόμενο θέμα	6 (25%)
	Ενδυνάμωση της κατανόησης δύσκολου περιεχομένου	4 (16,6 %)
	Αναστολή του φόβου και της «ντροπής» μπροστά στην αποτυχία	4 (16,7 %)
	Διασκεδαστικός, ευχάριστος τρόπος αξιολόγησης	4 (16,7 %)

Ενδεικτικές απαντήσεις:

- Κατανόησα καλύτερα ένα δύσκολο θέμα και μπόρεσα να εκφράσω τα συναισθήματα και την προσωπική μου οπτική για το μάθημα.
- Είχα την ελευθερία να εκφράσω αυτά που ήθελα χωρίς φόβο και ντροπή για την αποτυχία.
- Κατάφερα καλύτερη και αντιπροσωπευτικότερη απόδοσης της σκέψης μου.
- Ήταν πολύ πιο διασκεδαστικός τρόπος από μία τυπική εξέταση.
- Μου έδωσε την ελευθερία να εκφράσω τις γνώσεις μου με τον δικό μου τρόπο.

Ως προς την 2<sup>η</sup> Κατηγορία του δελτίου αυτοαναφοράς: *Οφέλη για την/τον διδάσκουσα/οντα από την αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων*, η ανάλυση των απαντήσεων έδειξε ότι οι φοιτήτριες/τές αναγνωρίζουν ως σημαντικότερο όφελος για την/τον διδάσκουσα/οντα την ανατροφοδότηση που λαμβάνει σχετικά με τις δυνατότητες και τις αδυναμίες κάθε εκπαιδευομένης/ου του, την πληροφόρησή του σχετικά με τον βαθμό κατανόησης της διδασκόμενης έννοιας και την ύπαρξη πιθανών κενών και παρανοήσεων. Η/Ο διδάσκουσα/σκων έχει επιπλέον την ευκαιρία να γνωρίσει ψυχοσυναισθηματικές πλευρές της προσωπικότητας των εκπαιδευομένων του τις οποίες δεν θα μπορούσε να προσεγγίσει με τους συμβατικούς τρόπους αξιολόγησης. Μέσω αυτής της διευρυμένης κατανόησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων που επιτυγχάνουν οι εκπαιδευόμενες/οι, η/ο διδάσκουσα/σκων μπορεί επιπλέον να αναστοχάζεται κριτικά, να αυτοαξιολογείται ως προς τη διδακτική του ικανότητα και να γνωρίζει καλύτερα τον εαυτό του ως επαγγελματία και ως άνθρωπο. Στον Πίνακα 2 αναφέρονται οι κατηγορίες και οι συχνότητες, όπως απαντήθηκαν από τις/τους ερωτώμενες/νους:

**Πίνακας 2**

*Οφέλη για την/τον διδάσκουσα/οντα από την αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων*

Κατηγορία 2 <sup>η</sup>	Κώδικες	Συχνότητες Ποσοστά (N %)
<b>Οφέλη για την/τον διδάσκουσα/οντα</b>	Λαμβάνει εμπλουτισμένη ανατροφοδότηση σχετικά με τον βαθμό κατανόησης του μαθήματος από τους εκπαιδευομένους	11 (45,8 %)
	Ανακαλύπτει μη ορατές πτυχές της προσωπικότητας των εκπαιδευομένων του και κατανοεί καλύτερα τον ψυχικό τους κόσμο	10 (41,7 %)
	Αυτοαξιολογείται σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο δίδαξε το μάθημα	8 (33,3 %)
	Εντοπίζει πιθανές παρερμηνείες και παρανοήσεις όσων δίδαξε	6 (24 %)
	Προβαίνει σε προσωπική ενδοσκόπηση και κριτική συνειδητοποίηση σχετικά με τη διδακτική και ενσυναισθητική του ικανότητα	4 (16,7 %)

Ενδεικτικές απαντήσεις:

- Παρατηρώντας τις κοινές απαντήσεις των εκπαιδευομένων κατανοεί αν όλοι ή όχι έχουν καταλάβει την έννοια που δίδαξε και σε ποιο βαθμό.
- Μπορεί να δει αν υπάρχουν στο μυαλό των εκπαιδευομένων πιθανές παρερμηνείες των όσων δίδαξε.
- Ανακάλυψε συναισθήματα και κρυφές πτυχές της προσωπικότητας των εκπαιδευομένων.
- Άνοιξε ένα μικρό φινιστρίни μέσα από το οποίο μπόρεσε να ρίξει μια ματιά στον εσωτερικό κόσμο κάθε εκπαιδευομένου.
- Κέρδισε μια εσωτερική ενδοσκόπηση κατά πόσο ο ίδιος είναι ικανός να μπαίνει στη θέση του άλλου.

Ως προς την 3<sup>η</sup> Κατηγορία του δελτίου αυτοαναφοράς: *Εμπόδια κατά την εφαρμογή της αξιολόγησης μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων*, οι ερωτώμενοι αναφέρουν ως σημαντικότερο εμπόδιο τον υποκειμενικό χαρακτήρα της τέχνης ο οποίος δυσκολεύει την/τον διδάσκουσα/οντα να διαπιστώσει τα μαθησιακά αποτελέσματα με μετρήσιμο, αντικειμενικό και αξιόπιστο τρόπο. Ορισμένες/οι αναφέρουν, παράλληλα, ότι η αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων υποβαθμίζει τη βαρύτητα των εκπαιδευτικών στόχων του γνωστικού τομέα, θεωρώντας μάλλον ότι η αξιολόγηση προορίζεται κυρίως για τον έλεγχο της επίτευξης των ακαδημαϊκών μαθησιακών αποτελεσμάτων. Άλλο εμπόδιο συνδέεται με την αντίληψη ότι δεν είναι όλες/όλοι οι εκπαιδευόμενες/οι ικανές/οί να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στις απαιτήσεις των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων, αφού η έλλειψη ταλέντου και έμπνευσης ενδέχεται να εμποδίσει την καλλιτεχνική αποτύπωση αυτών που αποκόμισαν από το μάθημα. Ορισμένες/οι ερωτώμενες/οι δεν βρίσκουν κανένα εμπόδιο ενώ άλλες/οι αισθάνονται ότι είναι πιο εξοικειωμένες/οι με ορισμένες μορφές τέχνης έναντι άλλων. Στον Πίνακα 3 αναφέρονται οι κατηγορίες και οι συχνότητες, όπως απαντήθηκαν από τις/τους ερωτώμενες/ους:

### Πίνακας 3

Εμπόδια κατά την εφαρμογή της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων ως εναλλακτικής τεχνικής αξιολόγησης

Κατηγορία 3 <sup>η</sup>	Κώδικες	Συχνότητες Ποσοστά (N %)
Εμπόδια κατά την εφαρμογή της τεχνικής	Η υποκειμενικότητα της τέχνης δυσχεραίνει τους σκοπούς της αξιολόγησης	15 (62,5 %)
	Μειωμένη καλλιτεχνική ικανότητα και έλλειψη έμπνευσης από ορισμένες/ους εκπαιδευόμενες/νους	8 (33,3 %)
	Υποβαθμίζεται η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στόχων του γνωστικού τομέα	4 (16,7 %)
	Δεν υπάρχουν εμπόδια	2 (8,3%)
	Δεν είναι όλες οι μορφές τέχνης ευχερείς για όλες/ους τις/τους εκπαιδευόμενες/νους	2 (8,3%)

Ενδεικτικές απαντήσεις:

- Ίσως δεν αξιολογείται απόλυτα το γνωστικό κομμάτι δεδομένου ότι η αξιολόγηση δεν βασίζεται σε ένα αντικειμενικό και μετρήσιμο τρόπο.
- Έλλειψη έμπνευσης και μειωμένη καλλιτεχνική ικανότητα μπορεί να δυσκολέψουν την αποτύπωση της σκέψης στο χαρτί.
- Υπάρχει πάντοτε υποκειμενικότητα στην τέχνη και δυσκολεύεται ο καθηγητής να καταλάβει τι έμαθε ο φοιτητής.
- Δεν θεωρώ ότι υπάρχουν αδυναμίες.
- Κάποιος μπορεί να νιώσει αδύναμος σε σχέση με τα άλλα μέλη της ομάδας επειδή «δεν πιάνει το χέρι του».

Ως προς την 4<sup>η</sup> Κατηγορία του δελτίου αυτοαναφοράς: Δυσκολίες για τις/τους εκπαιδευόμενες/νους κατά την αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων, οι ερωτώμενες/οι συνάντησαν ιδιαίτερες δυσκολίες πρωτίστως στην καλλιτεχνική απόδοση του γνωστικού περιεχομένου (γνώσεων, εννοιών, ορολογίας κτλ.) και λιγότερο στην απεικόνιση των συναισθημάτων. Περισσότερο δυσκολεύτηκαν κατά τη φάση της σύλληψης του καλλιτεχνικού έργου και λιγότερο κατά την υλοποίησή του. Οι δυσκολίες εστιάστηκαν κυρίως στην έμπνευση, στη σύλληψη της αρχικής ιδέας και στη δημιουργική απόδοση, γεγονός που εκφράζεται και στα ρήματα που χρησιμοποίησαν στις δηλώσεις τους (φοβήθηκα, δούλεψα σκληρά, προσπάθησα πολύ κτλ.). Αρκετές/οί δήλωσαν επίσης ότι δυσκολεύτηκαν στη γραφή του κειμένου αναστοχασμού. Στον Πίνακα 4 αναφέρονται οι κατηγορίες και οι συχνότητες, όπως απαντήθηκαν από τις/τους ερωτώμενες/νους:

**Πίνακας 4**

*Δυσκολίες για τις/τους εκπαιδευόμενες/νους κατά την αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων*

Κατηγορία 4 <sup>η</sup>	Κώδικες	Συχνότητες Ποσοστά (N %)
Δυσκολίες για τις/τους εκπαιδευόμενες/ους από την εφαρμογή της τεχνικής	Δυσκολία στην καλλιτεχνική αποτύπωση του γνωστικού περιεχομένου (γνώσεων, εννοιών, ορολογίας κτλ.)	12 (50 %)
	Δυσκολία στην έμπνευση, έλλειψη δημιουργικότητας	10 (41,6 %)
	Δυσκολία στη γραφή του κειμένου αναστοχασμού	7 (29,2 %)
	Δυσκολία στην καλλιτεχνική αποτύπωση των συναισθημάτων	6 (25 %)
	Δυσκολία μόνο στην αρχή ως πρωτόγνωρη εμπειρία	4 (16,7 %)

Ενδεικτικές απαντήσεις:

- Δυσκολεύτηκα να αποτυπώσω στο χαρτί τις σκέψεις μου, την ορολογία και τις έννοιες.
- Δημιούργησα αρκετά έργα μέχρι να κατασταλάξω σε ένα.
- Έπρεπε να είμαι δημιουργική, να εφεύρω εγώ το θέμα της εργασίας μου.
- Στην αρχή φοβήθηκα ότι δεν θα μπορέσω να αποδώσω λόγω έλλειψης δημιουργικότητας, ξεκινώντας όμως να εργάζομαι ο φόβος αυτός έπαψε να υπάρχει.
- Με δυσκόλεψε η σύνδεση του κειμένου με όσα αποτύπωσα στο σκίτσο. Το σκίτσο βγήκε άμεσα και αβίαστα, το κείμενο όχι.

*Ως προς την 5<sup>η</sup> Κατηγορία του δελτίου αυτοαναφοράς: Η παραγωγή καλλιτεχνικού έργου ως τεχνική αξιολόγησης για τη μάθηση, οι ερωτώμενες/οι συμφωνούν σχεδόν ομόφωνα ότι η παραγωγή καλλιτεχνικών έργων υποστηρίζει τη μάθηση σε κάθε φάση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, από την έναρξη έως τη λήξη της. Συμβάλλει επίσης στην περαιτέρω εμπέδωση του γνωστικού περιεχομένου σε ανώτερο επίπεδο καθώς ενεργοποιεί την αναλυτική και κριτική ικανότητα των εκπαιδευομένων για την επεξεργασία του. Η πολύπλευρη οπτικοποιημένη παρουσίαση του μαθησιακού περιεχομένου κάνει τη μάθηση ισχυρότερη και διαρκέστερη. Παράλληλα με την αποτύπωση των γνώσεων, θετικά προς τη μάθηση συμβάλλουν τόσο η ενεργοποίηση του συναισθηματικού τομέα όσο και η χαρά και η αίσθηση ελευθερίας που προσφέρει η καλλιτεχνική έκφραση. Στον Πίνακα 5 αναφέρονται οι κατηγορίες και οι συχνότητες, όπως απαντήθηκαν από τις/τους ερωτώμενες/ους:*

### Πίνακας 5

*Η παραγωγή καλλιτεχνικού έργου ως τεχνική αξιολόγησης για τη μάθηση*

Κατηγορία 5 <sup>η</sup>	Κώδικες	Συχνότητες Ποσοστά (N %)
<b>Η παραγωγή καλλιτεχνικού έργου ως τεχνική αξιολόγησης για τη μάθηση</b>	Ενισχύει τη μάθηση καθώς συμβάλλει στην εμπέδωση του γνωστικού περιεχομένου	9 (37,5 %)
	Ενεργοποιεί την αναλυτική και κριτική ικανότητα των αξιολογούμενων	8 (33,3 %)
	Ενεργοποιεί ταυτόχρονα τον γνωστικό και τον συναισθηματικό τομέα	6 (25 %)
	Παρουσιάζει το μαθησιακό περιεχόμενο με πολύπλευρο και οπτικοποιημένο τρόπο	4 (16,7 %)
	Συνδέει τη μάθηση με τη χαρά και την ελευθερία της δημιουργίας και της καλλιτεχνικής έκφρασης	4 (16,7 %)

Ενδεικτικές απαντήσεις:

- Προσφέρει χαρά στον εκπαιδευόμενο και μεγάλη ελευθερία να εκφραστεί.
- Συμβάλλει στη μάθηση σε κάθε στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας από τη διδασκαλία έως την αξιολόγηση.
- Η πολύπλευρη παρουσίαση των διδασκόμενων εννοιών και η οπτικοποίησή τους βοηθούν στην αποτελεσματικότερη απομνημόνευσή τους.
- Βάζοντας την τέχνη στην εκπαίδευση ανοίγουμε νέους ορίζοντες.

*Ως προς την 6<sup>η</sup> Κατηγορία του δελτίου αυτοαναφοράς: Η συμβολή του αναστοχασμού στην αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων, οι ερωτώμενες/νοι αναφέρουν ότι ο αναστοχασμός που διενεργείται στην ολομέλεια μετά την παραγωγή των καλλιτεχνικών έργων βοηθάει τις/τους εκπαιδευόμενες/ους να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν περαιτέρω τις γνώσεις και τα συναισθήματά τους και τις/τους δίνει την ευκαιρία να καλύψουν τυχόν μαθησιακά κενά. Η συζήτηση και η ανταλλαγή απόψεων που λαμβάνει χώρα στη φάση του αναστοχασμού, τις/τους επιτρέπει να έρθουν σε επαφή με νέες θεωρήσεις του εξεταζόμενου θέματος, να εμπλουτίσουν την κατανόησή του μέσα από την οπτική γωνία των άλλων. Ο αναστοχασμός δίνει παράλληλα στην/στον διδάσκουσα/οντα πρόσθετες πληροφορίες ώστε να κατανοήσει καλύτερα τι αποκόμισαν οι εκπαιδευόμενες/οι από το μάθημα. Στον Πίνακα 6 αναφέρονται οι κατηγορίες και οι συχνότητες, όπως απαντήθηκαν από τις/τους ερωτώμενες/ους:*

**Πίνακας 6**

*Η συμβολή του αναστοχασμού στην αξιολόγηση μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων*

Κατηγορία 6 <sup>η</sup>	Κώδικες	Συχνότητες Ποσοστά (N %)
<b>Συμβολή του αναστοχασμού στη μάθηση</b>	Βοηθάει τις/τους εκπαιδευόμενες/ους να κατανοήσουν καλύτερα τους γνώσεις και τα συναισθήματά τους	15 (62,5 %)
	Αναδεικνύει νέες οπτικές του εξεταζόμενου θέματος μέσα από την οπτική γωνία των άλλων	10 (41,7 %)
	Συμβάλλει στη διόρθωση των παρανοήσεων και στην κάλυψη των μαθησιακών κενών της/του εκπαιδευόμενης/ου	8 (33,3 %)
	Βοηθάει τον διδάσκοντα να διαπιστώσει το επίπεδο κατανόησης του μαθήματος που επέτυχαν οι εκπαιδευόμενες/οι	7 (29,2 %)

Ενδεικτικές απαντήσεις:

- Μας βοηθά να εκφράσουμε τη σκέψη μας ξεκάθαρα και να την δούμε μέσα από τα μάτια των άλλων.
- Βλέπεις το έργο σου ξανά από την πλευρά του θεατή και όχι του δημιουργού κι έτσι μπορείς να το κρίνεις καλύτερα.
- Ανακάλυψη πτυχών που έχουν ανακαλύψει άλλοι εκπαιδευόμενοι.
- Ο αναστοχασμός κάνει συνειδητά όσα προσέφερε η μάθηση.
- Δίνει την ευκαιρία για συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων, σε βάζει να στοχαστείς κριτικά επάνω στις απόψεις σου.

**Συζήτηση – Συμπεράσματα**

Τα κυριότερα συμπεράσματα της έρευνας, βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων, είναι τα ακόλουθα:

Η παραγωγή καλλιτεχνικών έργων ως εναλλακτική τεχνική αξιολόγησης συνδέεται με οφέλη τόσο για την/τον διδάσκουσα/οντα όσο και για τις/τους εκπαιδευόμενες/ους. Οι εκπαιδευόμενες/οι, χωρίς τον φόβο του λάθους και της αποτυχίας που συνοδεύει τις συμβατικές τεχνικές αξιολόγησης, είναι σε θέση μέσω της καλλιτεχνικής δημιουργίας να εκφράσουν σκέψεις, ιδέες και συναισθήματα και να δείξουν την προσωπική πρόσληψη που έχουν επιτύχει αναφορικά με το διδασκόμενο αντικείμενο. Δημιουργώντας το καλλιτεχνικό τους έργο, επεξεργάζονται βαθύτερα και σφαιρικότερα το διδακτικό περιεχόμενο και ενεργοποιούν ανώτερες γνωστικές και συναισθηματικές ικανότητες για την κατανόησή του (Workman, 2017). Τέτοιες ικανότητες, όπως η αναλυτική και η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, η πρωτοτυπία, η φαντασία, η αλλαγή οπτικής γωνίας, βοηθούν τις/τους εκπαιδευόμενες/ους να κατανοούν περαιτέρω δύσκολα και επίμαχα περιεχόμενα (Burton et al., 2000). Ιδιαίτερα κατά τη φάση του αναστοχασμού, έχουν τη δυνατότητα να εμπλουτίσουν την κατανόηση του διδασκόμενου αντικειμένου μέσα από την οπτική γωνία των άλλων, να καλύψουν μαθησιακά κενά και να αμφισβητήσουν ή ανασκευάσουν πιθανές παγιωμένες ανελαστικές αντιλήψεις τους (Patton, 2021). Οι διαπιστώσεις αυτές συγκλίνουν με ερευνητικά δεδομένα των τελευταίων δεκαετιών τα οποία δείχνουν τα ποικίλα οφέλη

από την ενασχόληση με τις τέχνες για τις/τους εκπαιδευόμενες/νους ως προς την άσκηση γνωστικών και ψυχολογικών δεξιοτήτων και διαθέσεων (Haanstra & Schönau, 2007· Holochwost et al., 2021· Gale & Bond, 2007· Λενακάκης & Παρούση, 2019). Τα ευρήματα της έρευνας κατατάσσουν την παραγωγή καλλιτεχνικών έργων μεταξύ των εναλλακτικών τεχνικών οι οποίες προωθούν τις διαμορφωτικές λειτουργίες της αξιολόγησης και κατατείνουν στη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης (Κωνσταντίνου & Κωνσταντίνου, 2017· Ρεκαλίδου, 2011).

Η/ο διδάσκουσα/ων, από τη δική της/του πλευρά, λαμβάνει πολύπλευρη ανατροφοδότηση σχετικά με τα μαθησιακά αποτελέσματα που είχε η διδασκαλία του/της τόσο για το σύνολο της διδασκόμενης ομάδας όσο και για κάθε εκπαιδευόμενη/ο χωριστά ώστε να προβαίνει στις απαραίτητες βελτιώσεις της διδακτικής της/του συμπεριφοράς. Έχει επιπλέον τη δυνατότητα να γνωρίσει μη ορατές πτυχές της προσωπικότητας των εκπαιδευομένων του τις οποίες θα ήταν δύσκολο να προσεγγίσει με τις καθιερωμένες τεχνικές αξιολόγησης (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2015). Τα δεδομένα αυτά δείχνουν ότι η παραγωγή καλλιτεχνικών έργων προσφέρει στην/στον διδάσκουσα/οντα ενημέρωση σχετικά με ένα ευρύ φάσμα μαθησιακών αποτελεσμάτων σε συνάρτηση με τους εκπαιδευτικούς στόχους και ως εκ τούτου συμβάλλει στην πολύπλευρη πληροφόρησή του, η οποία συνιστά μία από τις βασικότερες λειτουργίες της αξιολόγησης (Gale & Bond, 2007). Μερίδα αξιολογούμενων φοιτητριών/τών υποστήριξε επιπλέον ότι η εξεταζόμενη τεχνική αξιολόγησης βοηθάει την/τον διδάσκουσα/οντα να προβαίνει σε ενδοσκόπηση, αυτοαξιολόγηση και κριτική συνειδητοποίηση σε συνάρτηση τόσο με το διδακτικό αντικείμενο όσο και με τις βαθύτερες αντιλήψεις της/του για τη ζωή. Όταν η πληροφόρηση της/του διδάσκουσας/οντα σχετικά με τα αποτελέσματα της διδασκαλίας του/της, τον/την οδηγεί στην τροποποίηση της διδακτικής του/της συμπεριφοράς ώστε να ανταποκριθεί καλύτερα στις ανάγκες των εκπαιδευομένων της/του και όταν συμβάλλει στην περαιτέρω κριτική συνειδητοποίησή της/του ως επαγγελματία και ως ανθρώπου, ενδυναμώνεται ο διαμορφωτικός παιδαγωγικός χαρακτήρας της αξιολόγησης (Bezard & Shaw, 2017· Mezirow, 1997).

Τα εμπόδια τα οποία προβάλλονται κατά την εφαρμογή της αξιολόγησης μέσω της παραγωγής καλλιτεχνικών έργων, όπως ανιχνεύτηκαν στις απαντήσεις των ερωτώμενων, έγκεινται κατά κύριο λόγο στον υποκειμενικό χαρακτήρα της τέχνης που δυσκολεύει την/τον διδάσκουσα/κοντα να διαπιστώσει τα μαθησιακά αποτελέσματα με μετρήσιμο, αντικειμενικό και αξιόπιστο τρόπο. Άλλο εμπόδιο συνδέεται με την αντίληψη ότι η καλλιτεχνική δημιουργία απαιτεί κάποιο είδος ταλέντου ή έμπνευσης για να πραγματοποιηθεί και κατά συνέπεια η έλλειψη αυτών θα εμποδίσει τον αξιολογούμενο να αποδώσει ικανοποιητικά. Τα εμπόδια που αναφέρουν οι εκπαιδευόμενες/οι αντανακλούν σε κάποιο βαθμό και τις δυσκολίες που συνάντησαν κατά την εφαρμογή της τεχνικής. Πρωτίστως επισημαίνεται ο υποκειμενικός χαρακτήρας της καλλιτεχνικής δημιουργίας ο οποίος φαίνεται ασυμβίβαστος με τις απαιτήσεις που εγείρει η αξιολόγηση. Είναι αλήθεια ότι για πολλές/ούς εκπαιδευόμενες/ους αλλά και διδάσκουσες/ντες, η καλλιτεχνική δημιουργία είναι αποκλειστικά συνυφασμένη με συναισθηματικές και ιδιοσυγκρασιακές πτυχές της/του δημιουργού της ενώ η αξιολόγηση αντιπροσωπεύει τον εξορθολογισμό των διαδικασιών και την αξιόπιστη ποσοτικοποίηση με έμφαση στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα, στην απόδοση βαθμολογίας και στην ιεραρχική κατάταξη των αξιολογούμενων. Στην πραγματικότητα ωστόσο, η παραγωγή καλλιτεχνικών έργων, όπως άλλωστε κάθε εναλλακτική τεχνική

αξιολόγησης, υπηρετεί τη διαμορφωτική λειτουργία και όχι τη μέτρηση με όρους εγκυρότητας και αξιοπιστίας. Σκοπός της είναι η συγκέντρωση δεδομένων σχετικά με ένα ευρύ φάσμα μαθησιακών αποτελεσμάτων, γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών με σκοπό την αξιοποίησή τους στη συνέχεια για την παροχή στοχευμένης ανατροφοδότησης και την εφαρμογή βελτιωτικής παρέμβασης. Πρόσθετη δυσκολία αποτέλεσε για πολλές/ούς ερωτώμενες/ους η έλλειψη έμπνευσης και καλλιτεχνικής επιδεξιότητας η οποία τις/τους δημιούργησε, τουλάχιστον στην αρχή, ανασφάλεια σχετικά με το πώς θα αποδώσουν καλλιτεχνικά τις γνώσεις, τις ιδέες και τα συναισθήματα που είχαν αποκομίσει από το μάθημα. Γίνεται σαφές ότι η παραγωγή καλλιτεχνικών έργων για τους σκοπούς της αξιολόγησης, θα πρέπει να αποσυνδεθεί στο μυαλό των αξιολογούμενων από την επιδίωξη της καλλιτεχνικής αριστείας (Gale & Bond, 2007). Άλλωστε, όπως και οι ίδιες/οι αναφέρουν, ο φόβος και η αμηχανία μπροστά στο λευκό χαρτί ήταν μόνο στην αρχή και αμβλύθηκε στη συνέχεια καθώς προοδευτικά βρήκαν τον τρόπο να εκφραστούν καλλιτεχνικά. Αρκετές/οί εκπαιδευόμενες/οι αντιμετώπισαν τη διαδικασία αξιολόγησης ως μία πρωτόγνωρη, αλλά ευχάριστη και διασκεδαστική, εκπαιδευτική εμπειρία η οποία τους/τις άφησε στο τέλος μία αίσθηση χαράς και ικανοποίησης. Θεωρούμε ότι οι πρώτες ανεπιτυχείς προσπάθειες για την παραγωγή του καλλιτεχνικού έργου δεν θα πρέπει να θεωρηθούν άκαρπες, καθώς έδωσαν στις/στους εκπαιδευόμενες/ους την ευκαιρία για προβληματισμό, κριτική προσέγγιση και επεξεργασία των διδασκόμενων ζητημάτων (Corbisiero-Drakos et al., 2021).

Αξιολογώντας την παραγωγή καλλιτεχνικών έργων ως τεχνική αξιολόγησης, οι εκπαιδευόμενες/οι αναγνωρίζουν ότι πρόκειται για μία εναλλακτική, δημιουργική και καινοτόμο διαδικασία η οποία μπορεί να υποστηρίξει τη μάθηση σε κάθε φάση της μαθησιακής διαδικασίας. Μειώνει το άγχος και την πίεση που συνοδεύει τις καθιερωμένες διαδικασίες αξιολόγησης και δίνει την ευκαιρία στους εκπαιδευομένους να εκφράσουν με ελεύθερο, παιγνιώδη και δημιουργικό τρόπο τη μάθηση που έχουν αποκτήσει. Αποτελεί παράλληλα «πρόκληση για σκέψη», αμφισβήτηση και προβληματισμό σχετικά με το διδασκόμενο περιεχόμενο (Dewey, 1916). Με τους κατάλληλους χειρισμούς, η αξιοποίηση της τέχνης για τους σκοπούς της αξιολόγησης μπορεί να αποβεί τόσο για την/τον διδάσκουσα/οντα όσο και για τις/τους εκπαιδευόμενες/ους μία ενδιαφέρουσα περιπέτεια αυτοπαρατήρησης, αυτοαξιολόγησης και εν τέλει αυτογνωσίας (Franklin & Chapple, 2017).

## **Περιορισμοί της έρευνας - Προτάσεις**

Αφετηρία της παρούσας μελέτης στάθηκε η υπόθεση ότι η καλλιτεχνική δημιουργία θα μπορούσε να αξιοποιηθεί με ικανοποιητικά αποτελέσματα για την αξιολόγηση των φοιτητριών/τών σε μη καλλιτεχνικό μάθημα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η μελέτη της ελληνόγλωσσης και αγγλόγλωσσης βιβλιογραφίας έδειξε ότι η παραγωγή καλλιτεχνικών έργων, ως εναλλακτική τεχνική αξιολόγησης, έχει ισχυρή θεωρητική θεμελίωση αλλά ανεπαρκή ερευνητική τεκμηρίωση και εφαρμογή στην εκπαιδευτική πράξη. Η παρούσα μελέτη αποτελεί μία προσπάθεια ερευνητικής προσέγγισης του ζητήματος η οποία ευελπιστούμε ότι θα οδηγήσει σε πιο εμπειριστατωμένη διερεύνηση στο μέλλον με διευρυμένο πλαίσιο ερευνητικών ερωτημάτων, μεγαλύτερο δείγμα και εμπλουτισμένη μεθοδολογική προσέγγιση. Συμπληρωματικά, θα είχε ενδιαφέρον η παρουσίαση και κριτική ανάλυση των ίδιων



των παραγόμενων εικαστικών έργων των φοιτητριών/τών και η συνεξέτασή τους με τα κείμενα αναστοχασμού που τα συνοδεύουν. Μια τέτοια ερευνητική προσέγγιση υπερβαίνει τις στοχεύσεις της παρούσας μελέτης και προτείνεται ως αντικείμενο επόμενης ερευνητικής προσπάθειας. Το καινοτομικό στοιχείο της παρούσας μελέτης έγκειται στη χρήση της καλλιτεχνικής δημιουργίας για την εξυπηρέτηση των σκοπών της αξιολόγησης, μία σύμπραξη της τέχνης και με την αξιολόγηση που δεν συναντάται συχνά στην εκπαιδευτική πράξη. Προτείνουμε την αξιοποίηση της καλλιτεχνικής δημιουργίας ως εναλλακτικής τεχνικής για την αξιολόγηση των εκπαιδευομένων, καθώς θεωρούμε ότι η εφαρμογή της, όπως και άλλων εναλλακτικών τεχνικών αξιολόγησης, μπορεί να προσφέρει πολλαπλά οφέλη ενταγμένη σε σύγχρονες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις στα πεδία τόσο της σχολικής και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και της εκπαίδευσης ενηλίκων.

## Βιβλιογραφία

- Association of American Colleges and Universities. (2005). Liberal education outcomes: A preliminary report on student achievement in college. Association of American Colleges and Universities.
- Bezard, C., & Shaw, S. A. (2017). Developing Multicultural Self-awareness Through a Transformative Learning Experience. *Journal of Research in Technical Careers*, 1(2), 36-46. <https://doi.org/10.9741/2578-2118.1011>
- Βρεττός, Ι. Ε., & Λαζαράκου, Ε. Δ. (2011). Ενσυναισθητική προσέγγιση του εικαστικού έργου κατά τη διδασκαλία. Στο Χ. Μπαμπούνης (Επιμ.), *Ιστορίας Μέριμνα. Τιμητικός τόμος στον καθηγητή Γεώργιο Ν. Λεοντίνη* (σσ. 187-203) (Τομ. Α1). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Burton, J. M., Horowitz, R., & Abeles, H. (2000). Learning in and through the arts: The question of transfer. *Studies in Art Education*, 41(3), 228-257.
- Catterall, J. S. (2005). Conversation and Silence: Transfer of Learning through the Arts. *Journal for Learning Through the Arts. A Research Journal on Arts Integration in Schools and Communities*, 1(1), 1-12. <http://repositories.cdlib.org/clta/lta/vol1/iss1/art1>
- Catterall, J. S. (2009). Doing well and doing good by doing art: The effects of education in the visual and performing arts on the achievements and values of young adults. Imagination Group/I-Group Books.
- Clark, R. E. (2002). Performance assessment in the arts. *Kappa Delta Pi Record*, 39(1), 29-32.
- Corbisiero-Drakos, L., Reeder, L. K., Ricciardi, L., Zacharia, J. & Harnett, S. (2021). Arts integration and 21st century skills: A study of learners and teachers. *International Journal of Education and the Arts*, 22(2), 1-26. <https://doi.org/10.26209/ijea22n2>
- DeMoss, K. & Morris, T. (2005). How arts integration supports student learning: Evidence from students in Chicago's CAPE partnership schools. *Arts and Learning Research Journal*, 21, 91-117.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. Simon & Schuster.

- Dewey, J. (1934). *Art as Experience*. The Penguin Group. <https://doi.org/10.1080/10632910109600008>
- Ζεμπύλας, Μ., Πέτρου, Α., & Μιχαηλίδου, Α. (2006). Η αγωγή της τέχνης και η αισθητική στο δημοτικό σχολείο: Μεταμοντέρνες προκλήσεις και προοπτικές. *Επιστήμες της Αγωγής*, 4, 43-50.
- Franklin, M. A. & Chapple, C. K. (2017). *Art as Contemplative Practice: Expressive Pathways to the Self*. State Univ of New York Pr.
- Freire, P. (2022). Παιδαγωγική της ελπίδας. Αναβιώνοντας την αγωγή του καταπιεζομένου. *Διάδραση*.
- Gale, R. A., & Bond, L. (2007). Assessing the Art of Craft. *The Journal of General Education*, 56(2), 126-148. <https://doi.org/10.1353/jge.2007.0019>
- Greene, M., (2000). *Releasing the Imagination: Essays on education, the arts, and social change*. (1st ed). Jossey-Bass.
- Haanstra, F., & Schönau, D. W. (2007). Evaluation research in visual arts education. In L. Bresler (Ed.), *International handbook of research in arts education*. Springer International Handbook of Research in Arts Education (pp. 427-444). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-3052-9\\_27ts](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-3052-9_27ts)
- Hetland, L., & Winner, E. (2001). The Arts and Academic Achievement: What the Evidence Shows. *Arts Education Policy Review*, 102(5), 3-6.
- Housen, A., (2001). Aesthetic thought, critical thinking, and transfer. *Arts and Learning Research Journal*, 18(1), 99-131.
- Holochwost, S. J., Goldstein, T. R. & Wolf, D. P. (2021). Delineating the benefits of arts education for children's socioemotional development. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.624712>
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες. *Κριτική*.
- Jin, X. & Ye, Y. (2022). Impact of fine arts education on psychological wellbeing of higher education students through moderating role of creativity and self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.957578>
- Κόκκος, Α., και Συνεργάτες (2011). *Εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες*. Μεταίχμιο.
- Kosky, C. (2008). An Action Research Exploration Integrating Student Choice and Arts Activities in a Sixth Grade Social Studies Classroom. *Journal of Social Studies Research*, 32(1), 22- 27.
- Κωνσταντίνου Χ. Ι., & Κωνσταντίνου, Ι. Χ. (2017). Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, του εκπαιδευτικού και του μαθητή ως θεωρία και πράξη. Gutenberg.
- Λαζαράκου, Ε. (2011). Αξιολόγηση στο μάθημα της Ιστορίας: Εναλλακτικές τεχνικές. Γρηγόρης.

- Λαζαράκου, Ε. (2010, Μάιος 28-31) . Η αξιοποίηση της καλλιτεχνικής δημιουργίας του μαθητή κατά την αξιολόγησή του στο μάθημα της Ιστορίας: Θεωρητικό πλαίσιο και παιδαγωγική προοπτική. [Πρακτικά συνεδρίου]. 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης (σσ. 224-232) (Τομ. Β'). Αθήνα. Σμυρνιωτάκης.
- Lenakakis, A. (2004). *Paedagogus ludens. Erweiterte Handlungskompetenz von Lehrer(inne)n durch Spiel und Theaterpädagogik*. Scibri.
- Λενακάκης, Α. (2014). Ο θεατροπαιδαγωγός: Το προφίλ ενός καινοτόμου εκπαιδευτικού. Στο Θ. Γραμματάς (Επιμ.), Το θέατρο στην εκπαίδευση. Καλλιτεχνική έκφραση και παιδαγωγία (σσ. 172-215). Διάδραση.
- Λενακάκης, Α., & Παρούση, Α. (2019). Η τέχνη του κουκλοθέατρου στην εκπαίδευση: Παιχνίδι συγκλίσεων και αποκλίσεων. Gutenberg.
- Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5-12. <https://doi.org/10.1002/ace.7401>
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η., (2015). Όταν τα παιδιά μιλούν με το σχέδιο. Για τον εαυτό τους, την οικογένεια και τον κόσμο γύρω τους. Ιδιωτική έκδοση.
- Newman, T., Curtis, K., & Stephens, J. (2003). Do community-based arts projects result in social gains? A review of the literature. *Community Development Journal*, 38(4), 310-322.
- Noice, H., & Noice, T. (2009). An arts intervention for older adults living in subsidized retirement homes. *Aging, Neuropsychology, and Cognition*, 16(1), 56-79. <https://doi.org/10.1080/13825580802233400>
- Patton, M. Q. (2021). Παιδαγωγικές αρχές της αξιολόγησης: Ερμηνεύοντας τον Freire. Στο Μ. Q. Patton & Θ. Καραλής (Επιμ.), Η παιδαγωγική της αξιολόγησης (σσ. 75-114). (Μτφρ. Σ. Τσουκαλάς). Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε.
- Peterson, R. W. (2006). Crossing Bridges that Connect the Arts, Cognitive development, and the Brain. *Journal for learning through the Arts: A Research Journal on Arts Integration in Schools and Communities*, 1(1), 13-45.
- Ρεκαλίδου, Γ. (2011). Αξιολόγηση της μάθησης ή αξιολόγηση για τη μάθηση; Πεδίο.
- Smithrim, K., & Uppit, R. (2005). Learning Through the Arts: Lessons of Engagement. *Canadian Journal of Education*, 28(1 & 2), 109-127.
- Τσιπλητάρης, Α., & Μπαμπάλης, Θ. (2011). Δέκα παραδείγματα μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας. Από τη θεωρία στην πράξη. Διάδραση.
- Workman, E. (2017). Beyond the core: Advancing student success through the arts. Education Commission of the States. [https://www.ecs.org/wp-content/uploads/Beyond\\_the\\_Core\\_Advancing\\_student\\_success\\_through\\_the\\_arts.pdf](https://www.ecs.org/wp-content/uploads/Beyond_the_Core_Advancing_student_success_through_the_arts.pdf)