



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ
ΚΥΠΡΟΥ

ΔΙΑΜΟΡΦΩΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ

Σταύρου Χριστίνα, Λειτουργός Π.Ι.

stavrou.chr@cyearn.pi.ac.cy

Διήμερο Εκπαιδευτικού Δημοτικής Εκπαίδευσης
Σεπτέμβριος 2018

Δομή Σεμιναρίου

A' Μέρος

- Σκοποί της αξιολόγησης
- Τι είναι η Διαμορφωτική Αξιολόγηση
- Στρατηγικές, πρακτικές και ενδεικτικά εργαλεία για εφαρμογή στην τάξη

B' Μέρος

- Η Ανατροφοδότηση ως ο βασικότερος παράγοντας βελτίωσης του μαθησιακού αποτελέσματος κατά τη διαμορφωτική αξιολόγηση

Ο ρόλος της εκπαιδευτικής αξιολόγησης

- Υποβοήθηση της **ΜΑΘΗΣΗΣ** και επίτευξη των **καλύτερων δυνατών μαθησιακών αποτελεσμάτων**
- **Ανατροφοδότηση** για την πορεία της διδασκαλίας, **βελτίωση της διδασκαλίας** και της γενικότερης **λειτουργίας του σχολείου**
- **Διάγνωση** παρανοήσεων και μαθησιακών δυσκολιών
- Συνεχής, συστηματική, αντιπροσωπευτική και έγκυρη **διαδικασία άντλησης γνώσης/πληροφόρησης** από τον εκπαιδευτικό, σχετικά με τον μαθητή
- **Συνεχής ενημέρωση και πληροφόρηση** ενδιαφερομένων (μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων, διεύθυνσης σχολικής μονάδας)
- **Φίλτρο για μετάβαση** σε επόμενη τάξη ή σε ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα (εξασφάλιση θέσης)

Σκοποί της Αξιολόγησης

Συγκριτικοί Σκοποί / Assessment of Learning

- Κατάταξη
- Λογοδοσία
- Πιστοποίηση ικανοτήτων
- Συγκέντρωση και δημοσιοποίηση στοιχείων
- Μοχλός πίεσης για βελτίωση αποτελεσμάτων
- Εξωτερικές/Εξωσχολικές πιέσεις
- Ανταγωνισμός

Διαμορφωτικοί Σκοποί / Assessment for Learning

- Προώθηση της μάθησης
- Βελτίωση εκ των έσω
- Συγκέντρωση στοιχείων ως ανατροφοδότηση για τον εαυτό και για τους άλλους
- Προσπάθεια για βελτίωση των αποτελεσμάτων και της παρεχόμενης εκπαίδευσης

Πρώτα αποσαφηνίζονται οι σκοποί και μετά επιλέγονται οι τεχνικές, όχι το αντίστροφο.

Εθνικά συστήματα αξιολόγησης χωρών => εξαιρετικά δύσκολο να αναπτυχθεί ένα σύστημα με το οποίο να επιτυγχάνονται τόσο διαμορφωτικοί όσο και συγκριτικοί σκοποί της αξιολόγησης (Crooks, 2011; Brown, 1991)

Διαμορφωτική Αξιολόγηση / Formative Assessment

- Είναι η αξιοποίηση των πληροφοριών που δίνει η αξιολόγηση για προσαρμογή του διδακτικού έργου στις μαθησιακές ανάγκες, νοουμένου ότι εκπαιδευτικοί και μαθητές χρησιμοποιούν τις πληροφορίες αυτές ως ανατροφοδότηση για τον εαυτό τους και για τους άλλους και για να τροποποιήσουν τις δραστηριότητές τους. (Black et al, 2004)
- Είναι η διαδικασία που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, για να αναγνωρίσουν και να ανταποκριθούν στη μάθηση των μαθητών, προκειμένου να ενισχύσουν αυτή τη μάθηση, κατά τη διάρκεια της μάθησης. (Cowie & Bell, 1999)

Διαμορφωτική Αξιολόγηση / Formative Assessment

- Οι πρακτικές στην τάξη είναι διαμορφωτικές στον βαθμό που στοιχεία σχετικά με τα επιτεύγματα των μαθητών εξάγονται, ερμηνεύονται και αξιοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές ή τους συμμαθητές (peers), για να λαμβάνουν αποφάσεις σχετικά με τα επόμενα βήματα στη μάθησή τους, που πιθανόν να είναι καλύτερες ή καλύτερα τεκμηριωμένες, από τις αποφάσεις που θα λάμβαναν ελλείψει των αποδεικτικών στοιχείων που προέκυψαν. (Black & William, 2009, σελ.7).

Τι σημαίνει διαμορφωτική αξιολόγηση;

- Οποιαδήποτε πρακτική στην τάξη, κατά την οποία συλλέγονται, εξάγονται, ερμηνεύονται και χρησιμοποιούνται «αποδείξεις» για την απόδοση κάθε μαθητή με σκοπό τη μάθησή του.
- Οι δραστηριότητες γίνονται κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ώστε να εξασφαλιστούν «αποδείξεις» για την πορεία των μαθησιακών αποτελεσμάτων.
- Οι πληροφορίες αξιοποιούνται από εκπαιδευτικούς και μαθητές.
- Γίνεται προσαρμογή της διδασκαλίας στις ανάγκες των μαθητών και οι μαθητές επαναδρούν για βελτίωση της μάθησής τους σε συγκεκριμένο στόχο.
- Προγραμματίζεται σκόπιμα κατά τον σχεδιασμό του μαθήματος και της διδακτικής ενότητας.

Τι σημαίνει διαμορφωτική αξιολόγηση;

Συνεργατική διαδικασία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών:

- **Εκπαιδευτικοί:**

- **να κατανοήσουμε** τη μάθηση των παιδιών, το πώς οργανώνουν τις έννοιες στο μυαλό τους, να εντοπίσουμε δυνατότητες, αδυναμίες και περιθώρια για βελτίωση
- **να πάρουμε πληροφορίες** που να είναι **χρήσιμες** για τον διδακτικό μας σχεδιασμό.

- **Μαθητές/τριες:**

- **να χρησιμοποιήσουν τις πληροφορίες επαναδρώντας**, για βελτίωση της κατανόησης και της απόδοσής τους.

Cizek, 2010

Βελτίωση της μάθησης μέσω της αξιολόγησης: Δύο προϋποθέσεις

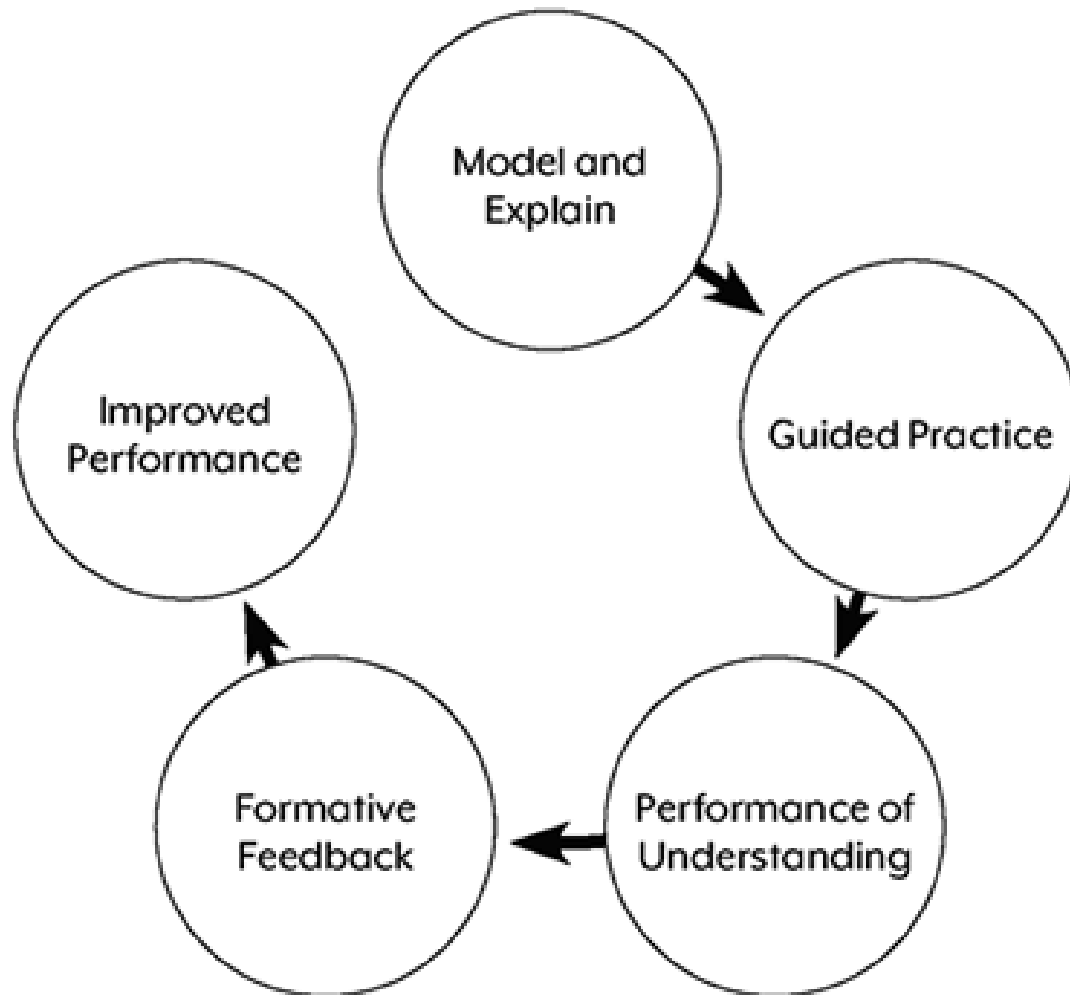
1. Τα στοιχεία που συλλέγουμε δεν είναι απλά πληροφορίες για την απόσταση ανάμεσα σε αυτό που αναμένουμε και σε αυτό που δεν ξέρει / μπορεί να κάνει ο μαθητής, αλλά δίνουν πληροφόρηση για το ποιες δραστηριότητες είναι πιθανόν να βελτιώσουν αυτά που μπορεί να κάνει.
π.χ., Γιατί οι μαθητές δυσκολεύτηκαν στη σύγκριση και σειροθέτηση κλασμάτων; Η αξιολόγηση αποκαλύπτει τις παρανοήσεις τους;
2. Ο μαθητής επαναδρά, για να βελτιώσει αυτό που μπορεί να κάνει (επανορθωτικές δραστηριότητες, βοήθεια από συμμαθητή, κ.λπ.), αφού κάθε ανατροφοδότηση είναι άχρηστη αν ο μαθητής δεν ενεργήσει. Οι μαθητές που πιστεύουν ότι «δεν είναι καλοί» σε κάτι, τείνουν να αγνοούν ή να απορρίπτουν την ανατροφοδότηση, ως αντίδραση για να διατηρήσουν το αίσθημα της ευημερίας. (William, 2011)

Στρατηγικές (Σ) – Διαδικασίες – Ρόλοι: Αλληλοσυσχέτιση στη Διαμ. Αξιολ.

	Πού πρέπει να φτάσει ο μαθητής;	Πού είναι τώρα ο μαθητής;	Πώς θα φτάσει εκεί;
Εκπαιδευτικός	Σ1: Διευκρινίζει τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα και τα κριτήρια επιτυχίας.	Σ2: Σχεδιάζει αποτελεσματικές συζητήσεις στην τάξη και δραστηριότητες που δίνουν «αποδείξεις» για την κατανόηση των μαθητών.	Σ3: Παρέχει ανατροφοδότηση που κινεί τους μαθητές προς τα εμπρός.
Συμμαθητές	Κατανοεί και μοιράζεται τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα και τα κριτήρια επιτυχίας.	Σ4: Ενεργοποιεί τους μαθητές ως διδακτικούς πόρους μεταξύ τους.	
Μαθητής	Κατανοεί τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα και τα κριτήρια επιτυχίας.	Σ5: Ενεργοποιεί τους μαθητές ως ιδιοκτήτες της δικής τους μάθησης.	

A Formative Learning Cycle

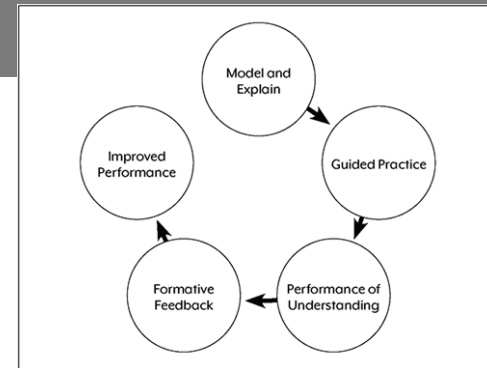
Κύκλος της διαμορφωτικής μάθησης



Moss, C. M., & Brookhart, S. M. (2012). *Learning targets: Helping students aim for understanding in today's lesson*. ASCD.

A Formative Learning Cycle

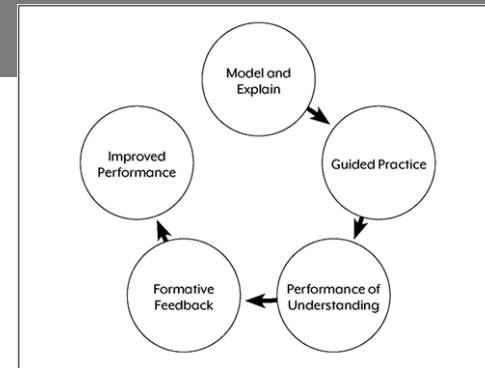
Κύκλος της διαμορφωτικής μάθησης (1-3)



1. Model and Explain: Η εκπ/κός μοιράζεται τον μαθησιακό στόχο, την παρουσίαση κατανόησης και τα κριτήρια επιτυχίας.
2. Guided practice: Η εκπ/κός προωθεί σταδιακά τη μάθηση, βοηθάει τους μαθητές να θέσουν τους στόχους τους και μοντελοποιεί πώς χρησιμοποιούνται τα κριτήρια επιτυχίας για αυτοαξιολόγηση και να προετοιμάσουν τα παιδιά για αυτόνομη εργασία.
3. Performance of Understanding (πραγματοποίηση και παρουσίαση της κατανόησης): Η εκπ/κός συνεχίζει να προωθεί τη μάθηση, καθώς οι μαθητές εμπλέκονται σε μαθησιακές εμπειρίες που
 - τους επιτρέπουν να δοκιμάσουν τη νέα τους μάθηση,
 - τους επιτρέπουν να εμβαθύνουν την κατανόησή τους και
 - απαιτούν οι μαθητές να εφαρμόσουν τα κριτήρια επιτυχίας για να εστιάσουν τις προσπάθειες μάθησης και αυτοβελτίωσής τους.

A Formative Learning Cycle

Κύκλος της διαμορφωτικής μάθησης (4-5)



4. Formative Feedback: Οι μαθητές παίρνουν περιγραφικές πληροφορίες για το τι έχουν κάνει καλά και εισηγήσεις για το τι ακριβώς πρέπει να κάνουν μετά, για να βελτιώσουν την κατανόηση και τη δεξιότητά τους και για να βελτιώσουν την ποιότητα της εργασίας τους.
5. The Chance to Use the Feedback to Improve Performance: Οι μαθητές παίρνουν τη «χρυσή δεύτερη ευκαιρία» να δοκιμάσουν μέρος ή όλη την εργασία, αυτή τη φορά με το πλεονέκτημα ότι μπορούν να εφαρμόσουν στρατηγικές και ιδέες για προώθηση από τη διαμορφωτική ανατροφοδότηση.

Σ1: Πού πρέπει να φτάσει ο μαθητής; Ο/Η εκπ/κός διευκρινίζει και οι μαθητές κατανοούν και μοιράζονται τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα και τα κριτήρια επιτυχίας.

- Αναλύουμε τους μαθησιακούς στόχους σε επιμέρους στόχους και ορίζουμε κριτήρια επιτυχίας των στόχων αυτών σε διάφορα επίπεδα. Οι επιμέρους στόχοι και τα κριτήρια συζητούνται και αποσαφηνίζονται στην τάξη μαζί με τους μαθητές.
- Εστιάζουμε περισσότερο στην έμφαση και αποσαφήνιση της μάθησης που επιδιωκόταν και λιγότερο στον αριθμό των δραστηριοτήτων που έπρεπε να λυθούν.

Σ2: Πού είναι τώρα ο μαθητής;

Ο/Η εκπ/κός σχεδιάζει αποτελεσματικές συζητήσεις στην τάξη και δραστηριότητες που δίνουν «αποδείξεις» για την κατανόηση των μαθητών.

- Χρησιμοποιούμε εργαλεία για λήψη πληροφοριών για τον τρόπο σκέψης και τις δεξιότητες των μαθητών (π.χ., πινάκιο, δελτίο εξόδου), τις αξιοποιούμε, για να προσαρμόσουμε τη διδασκαλία μας στις διαπιστωμένες ανάγκες (π.χ., αλλαγές σε δραστηριότητες της ολομέλειας, επιπρόσθετες δραστηριότητες για μικρές ομάδες μαθητών, διαφοροποίηση του χρόνου που διατίθεται σε μια διδακτική ενότητα, ώστε κάθε μαθητής να εργάζεται με ασκήσεις κατάλληλες για το επίπεδο κατανόησής του).
- Αντικαθιστούμε την πρακτική του σηκωμένου χεριού για επιλογή του παιδιού που θα απαντάει με ένα σύστημα απαντήσεων από όλους (π.χ., πινάκιο) ή ένα σύστημα τυχαίας επιλογής.

Σ3: Πώς θα φτάσει εκεί;

Ο/Η εκπ/κός παρέχει ανατροφοδότηση που κινεί τους μαθητές προς τα εμπρός.

- Χρησιμοποιούμε λεκτική – περιγραφική ανατροφοδότηση και συγκεκριμένες εισηγήσεις βελτίωσης
- Περιγράφουμε πώς πρέπει να ενεργήσουν οι μαθητές μας, για να ρυθμίσουν τη μάθησή τους / να βελτιώσουν την εργασία τους.
- Δίνουμε εισηγήσεις στους μαθητές μας πώς να αναζητήσουν και πώς να προσφέρουν βοήθεια από και σε συμμαθητές τους.
- Μειώνουμε σημαντικά τον χρόνο μεταξύ της συλλογής πληροφοριών για την κατανόηση των μαθητών και των δράσεων προσαρμογής της διδασκαλίας μας.
- Αυξάνουμε τη συχνότητα χρήσης δραστηριοτήτων προσαρμογής της διδασκαλίας.

Στρατηγική 3: Ανατροφοδότηση στη βάση των ερωτήσεων– Διάλογος στην τάξη

- Δίνουμε ανατροφοδότηση για τις απαντήσεις των παιδιών στην τάξη με τρόπο αλληλεπιδραστικό.
- Ακούμε προσεκτικά τα παιδιά και διατυπώνουμε ουσιαστικές απαντήσεις που να έχουν νόημα για τους μαθητές, καθώς και επιπρόσθετα ερωτήματα, για να επεκτείνουμε την κατανόηση.
- Δίνουμε ευκαιρίες να εντοπιστεί η προηγούμενη γνώση των μαθητών, τα κενά και οι παρανοήσεις.
- Αφήνουμε χρόνο αναμονής, ώστε να σκεφτούν τα παιδιά τις απαντήσεις τους και να συμμετέχουν ενεργά.
- Λαμβάνουμε υπόψη και τις ορθές και τις λανθασμένες απαντήσεις.

Σ4: Ο/Η εκπ/κός ενεργοποιεί τους μαθητές ως διδακτικούς πόρους μεταξύ τους.

- Δίνουμε κριτήρια στη βάση των οποίων οι μαθητές ελέγχουν τις εργασίες.
- Δίνουμε παραδείγματα από πρότυπες – ποιοτικές εργασίες.
- Δίνουμε εισηγήσεις στους μαθητές μας πώς να προσφέρουν βοήθεια σε συμμαθητές τους.

Σ5: Ο/Η εκπ/κός ενεργοποιεί τους μαθητές ως ιδιοκτήτες της δικής τους μάθησης.

- Περιγράφουμε πώς πρέπει να ενεργήσουν οι μαθητές μας, για να ρυθμίσουν τη μάθησή τους / να βελτιώσουν την εργασία τους.
- Δίνουμε εισηγήσεις στους μαθητές μας πώς να αναζητήσουν βοήθεια από συμμαθητές τους.
- Δίνουμε κριτήρια στη βάση των οποίων οι μαθητές ελέγχουν τις εργασίες τους.
- Δίνουμε παραδείγματα από πρότυπες – ποιοτικές εργασίες.

Μαθησιακά αποτελέσματα και ανατροφοδότηση ...

Από όλους τους παράγοντες που κάνουν τη διαφορά για τα αποτελέσματα των μαθητών, η δύναμη της ανατροφοδότησης είναι υψίστης σημασίας σε κάθε λίστα. Το συνολικό μέγεθος επίδρασης (effect-size) της ανατροφοδότησης από περισσότερες από 1000 μελέτες που βασίζονται σε περισσότερους από 50000 μαθητές, αποκαλύπτει ότι η ανατροφοδότηση είναι μεταξύ των υψηλότερων μεμονωμένων παραγόντων.

(Hattie, 2009)

Η επίδραση της ανατροφοδότησης (1)

- Ο παράγοντας που καθορίζει την επίδραση της ανατροφοδότησης στη μάθηση είναι ο βαθμός στον οποίο η φύση της (ανατροφοδότησης) και ο τρόπος που παρέχεται ενθαρρύνει τη συνειδητότητα («mindfulness») (Bangert-Drowns et al, 1991)
- Το να διορθώνουμε τα λάθη είναι μια αποτελεσματική προσέγγιση για απλές εργασίες, αλλά για πιο σύνθετα διδακτικά υλικά η μάθηση χρειάζεται πιο διαλογικού είδους ανατροφοδότηση (Elshout-Mohr, 1994)
- Η ανατροφοδότηση δεν ήταν καθόλου αποτελεσματική όταν εστίαζε στο άτομο, πιο αποτελεσματική όταν εστίαζε στην εργασία και ακόμα πιο αποτελεσματική όταν εστίαζε συνδυασμένα στις λεπτομέρειες της εργασίας και στον μαθησιακό στόχο (Kluger & DeNisi, 1996)

Η επίδραση της ανατροφοδότησης (2)

- Αποτελεσματική ανατροφοδότηση στην τάξη είχε ως αποτέλεσμα βελτιωμένα αποτελέσματα μαθητών (από 0.4 μέχρι 0.7 τυπικές αποκλίσεις). Αυτό συνέβαινε όταν η ανατροφοδότηση είχε ενσωματωθεί στη διδακτική πρακτική στην τάξη και η πληροφόρηση που έδινε χρησιμοποιείτο για διαφορετικές θεραπείες. (Black & Wiliam, 1998)
- Το να δίνει κανείς στους μαθητές απλά ανατροφοδότηση για το τι έχουν πετύχει, προκαλεί μέτρια οφέλη, αλλά όπου η ανατροφοδότηση εμπλέκει τους μαθητές σε μια προσεκτική δραστηριότητα, τα αποτελέσματα της μάθησης είναι εμφανή. (Nyquist, 2003)
- Διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα μπορεί να χρειάζονται διαφορετική ανατροφοδότηση, γεγονός που σημαίνει συγκεκριμένη ανατροφοδότηση με βάση το γνωστικό πεδίο. (Meisels et al, 2003)

Η επίδραση της ανατροφοδότησης (3)

- Οι στάσεις των μαθητών προς τη μάθηση διαμορφώνεται ανάλογα με την ανατροφοδότηση που λαμβάνουν από μικρή ηλικία. (Tunstall & Gipps, 1996)
 - Α: Ανατροφοδότηση που ανταμείβει ή τιμωρεί (αποχώρηση για γεύμα νωρίτερα)
 - Β: Ανατροφοδότηση που δείχνει το επίπεδο έγκρισης της εκπ/κού (είμαι πολύ ευχαριστημένη από εσένα / πολύ απογοητευμένη με σένα σήμερα)
 - Γ: Περιγραφική αξιολόγηση για την επάρκεια εργασίας στη βάση των κριτηρίων της εκπ/κού (εξήγησες εξαιρετικά καλά) – η εργασία ως προϊόν
 - Δ: Περιγραφική αξιολόγηση με τα βήματα που πρέπει να κάνει ο μαθητής για να βελτιώσει την εργασία (να ελέγξεις όλες τις ασκήσεις σου και να βάλεις σε όλες το σύμβολο =ίσον) – η εργασία σε εξέλιξη, αύξηση της ευαισθητοποίησης σχετικά με το τι είχε αναληφθεί και αναστοχασμός σχετικά με αυτό.

Η επίδραση της ανατροφοδότησης (4)

- Ανασκόπηση της πρακτικής σε επίπεδο γυμνασίου σε 8 χώρες από τον ΟΕCD (Αυστραλία, Καναδάς, Δανία, Αγγλία, Φινλανδία, Ιταλία, Νέα Ζηλανδία, Σκωτία), ακόμα και σε σχολεία γαλλόφωνα και γερμανόφωνα. (Looney, 2005; Allal & Lopez, 2005; Köller (2005)
 - Έμφαση στην ανάπτυξη εργαλείων Δ.Α.
 - Αναζήτηση θεωριών που αφορούν την έννοια της Δ.Α.
 - Πρακτικές εφαρμογές στην τάξη
 - Ενεργός εμπλοκή του μαθητή στην αξιολόγηση
 - Η ανταμοιβή μερικές φορές μπορεί να έχει αρνητική επίδραση στη μάθηση, ενώ η κριτική μπορεί να είναι βοηθητική.
 - Οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα όταν οι εκπ/κοί κρίνουν την απόδοση ενός μαθητή σε σχέση με την προηγούμενη απόδοση του ίδιου μαθητή, παρά όταν συγκρίνουν τον μαθητή με άλλους στην τάξη.

Η επίδραση της ανατροφοδότησης (5)

- Οι ιδέες της Δ.Α. μπορούν να ενσωματωθούν στην ευρύτερη ιδέα της διαδικασίας αυτορρύθμισης της μάθησης. (Wiliam, 2007)
- Κατευθυντήριες γραμμές: (Shute, 2008)
 - που βοηθούν τη μάθηση – εστίαση σε χαρακτηριστικά της εργασίας και εισηγήσεις για βελτίωση, εστίαση στο «τι, πώς, γιατί», έκταση διαχειρίσιμη, να επιτρέπει στους μαθητές να σκεφτούν μόνοι τους
 - που αφορούν το χρονοδιάγραμμα της ανατροφοδότησης – Άμεση ανατροφοδότηση για μάθηση που αφορά διαδικαστική σκέψη ή όταν η εργασία είναι σχετικά δύσκολη διότι δίνεται στην αρχή της μάθησης, πιο καθυστερημένα όταν οι εργασίες είναι εντός των ικανοτήτων των μαθητών ή όταν αναζητείται μεταφορά σε άλλα πλαίσια.

Η επίδραση της ανατροφοδότησης (6)

- (Hattie & Timperley, 2007) – 500 μετα-αναλύσεις, 450 000 μεγέθη επίδρασης, 180 000 μελέτες, 20 εκ. συμμετέχοντες
 - Οι μαθητές με την ανατροφοδότηση μειώνουν τις διαφορές ανάμεσα στην τρέχουσα κατανόηση ή απόδοση και στον επιθυμητό στόχο
 - α) με πιο αποτελεσματικές στρατηγικές ή με περισσότερη προσπάθεια
 - β) εγκαταλείποντας, «θολώνοντας» ή μειώνοντας τους στόχους που θέτουν για τον εαυτό τους.
 - Οι εκπαιδευτικοί μειώνουν τις διαφορές
 - α) διαφοροποιώντας τον βαθμό δυσκολίας του στόχου ή
 - β) παρέχοντας περισσότερη στήριξη σε μαθητές.

Τρία είδη ερωτήσεων που απαντά η ανατροφοδότηση:

1) Πού πηγαίνω; - 2) Πώς τα πηγαίνω; - 3) Πού πάω μετά;

Τέσσερα επίπεδα λειτουργίας της ανατροφοδότησης για κάθε ερώτηση, με τους τύπους β και γ να είναι οι πιο αποτελεσματικοί:

α) Ανατροφοδότηση για την εργασία, β) ανατροφοδότηση για τη διαδικασία επίλυσης της εργασίας, γ) ανατροφοδότηση για την αυτορρύθμιση, δ) ανατροφοδότηση για το άτομο.

Η επίδραση της ανατροφοδότησης (7)

- Μέσος όρος των μεγεθών επίδρασης της διαμορφωτικής αξιολόγησης οι 0.96 τυπικές αποκλίσεις. (Hattie & Timperley, 2007)
- Μέσος όρος των μεγεθών επίδρασης όταν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν στρατηγικές διαμορφωτικής αξιολόγησης οι 0.32 τυπικές αποκλίσεις. Αυτό αυξάνει τη μάθηση των μαθητών κατά 70% ή αλλιώς, ωσάν να μεσολαβούν επιπρόσθετοι 8 μήνες μάθησης κάθε χρόνο! (William, Lee, Harrison & Black, 2004)
- Ο κύριος λόγος για τις διαφορές στον υπολογισμό είναι ο τρόπος με τον οποίο μπαίνει σε εφαρμογή η Δ.Α.. (William, 2011)
- Ολοκληρωμένο πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης στη διαμορφωτική (21 εκπαιδευτικοί, οι οποίοι δίδασκαν Μαθηματικά σε τμήματα Δ΄ τάξης στα σχολεία ενός ολόκληρου δήμου) - βασίστηκε στη διαμορφωτική αξιολόγηση ως μια ενότητα ολοκληρωμένων στρατηγικών-κλειδιά. (Andersson & Palm, 2017)

Οδηγός Συνεργατικής Διερεύνησης για τη Διαμορφωτική Ανατροφοδότηση

Ποιοτική Ανατροφοδότηση

A. «Ως μικροφωτογραφία»:

Αξιολογούμε τα μεμονωμένα στοιχεία της ανατροφοδότησης.

B. «Ως στιγμιότυπο»:

Αξιολογούμε την ανατροφοδότηση ως ένα επεισόδιο μάθησης.

Γ. «Από μακροχρόνια άποψη»:

Αξιολογούμε την ανατροφοδότηση για την υποστήριξη που προσφέρει σε μελλοντική μάθηση.

Χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής ανατροφοδότησης

- Κατευθύνει την προσοχή προς την επιδιωκόμενη μάθηση, επισημαίνοντας τα πλεονεκτήματα και προσφέροντας συγκεκριμένες πληροφορίες για να καθοδηγήσει τη βελτίωση.
- Εμφανίζεται κατά τη διάρκεια της μάθησης, ενώ υπάρχει ακόμη χρόνος για να δράσει σε αυτό.
- Γίνεται για την αντιμετώπιση μερικής κατανόησης.
- Δεν κάνει τη σκέψη για τον μαθητή.
- Περιορίζει τις διορθωτικές πληροφορίες στην ποσότητα των συμβουλών που ο μαθητής μπορεί να διορθώσει.

(Chappuis, 2009, p. 57)

Χριστίνα Σταύρου, Λειτουργός Π.Ι.

Πώς χρησιμοποιούμε την ανατροφοδότηση;

Ανατροφοδότηση για την επιτυχία ...

- Αναγνωρίζουμε τι έγινε σωστά.
- Περιγράφουμε ένα ποιοτικό χαρακτηριστικό της εργασίας.
- Επισημαίνουμε την αποτελεσματική χρήση μιας στρατηγικής ή μιας διαδικασίας.

Ανατροφοδότηση για παρέμβαση ...

- Αναγνωρίζουμε μία διόρθωση.
- Ρωτάμε μία ερώτηση.
- Προσφέρουμε μία υπενθύμιση.
- Επισημαίνουμε ένα πρόβλημα με μια στρατηγική ή μια διαδικασία.

(Chappuis, 2009)

Χριστίνα Σταύρου, Λειτουργός Π.Ι.

**Ευχαριστώ.
Καλή σχολική χρονιά
σε όλες και όλους!**

stavrou.chr@cyearn.pi.ac.cy



22 402377