

Το ορθό και το εσφαλμένο στην αξιολόγηση των μαθητών (β μέρος)...

Γεώργιος Τσίτας
ΠΜΣ «ΠΟΛΙΤΙΚΗ, ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ» (ΠΔΑΕ)
Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση

Συντάσσοντας ερωτήσεις αντιστοίχισης ή σύζευξης: Τα SOS, προς αποφυγή αστοχιών...

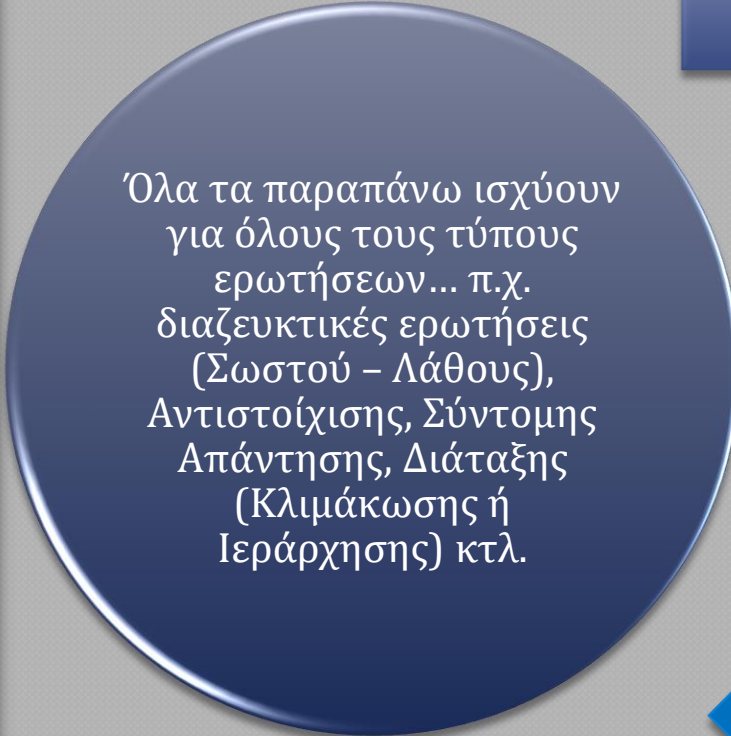
1. Ομοιογένεια συσχετιζόμενων στοιχείων (δηλαδή των δύο στηλών).
2. Σαφήνεια στον τρόπο αντιστοίχισης (γραμμές, γράμματα, αριθμοί κτλ.)
3. Αποφυγή στοιχείων που προδίδουν τη συσχέτιση π.χ. γραμματικοί τύποι, εκτός αν γίνεται σκόπιμα.
4. Παράθεση των στοιχείων στην ίδια σελίδα.
5. Στα αριστερά η στήλη με τα λιγότερα στοιχεία.

Π.χ. Αντιστοιχίστε τα μυθολογικά πρόσωπα της αριστερής στήλης με το σωστό χαρακτηριστικό από τη δεξιά στήλη:

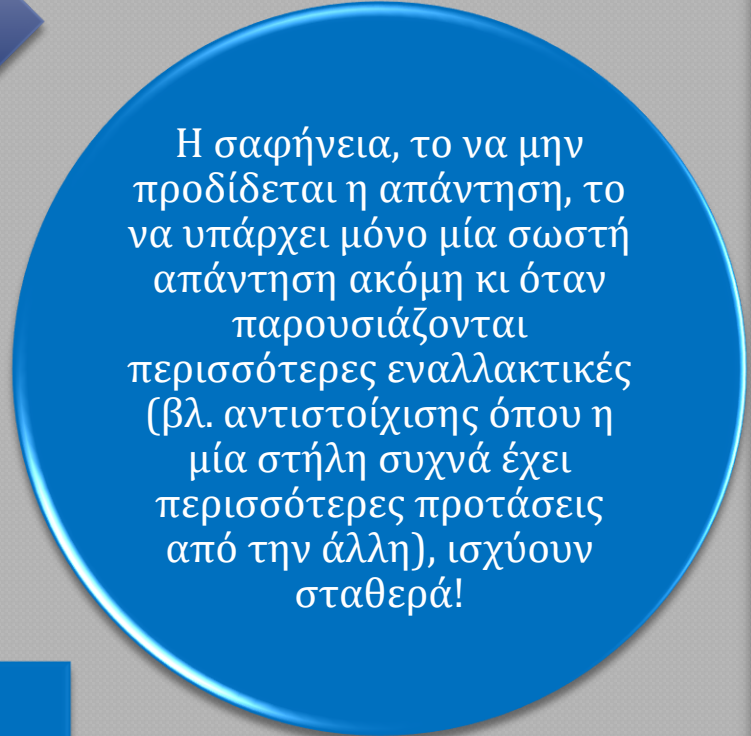
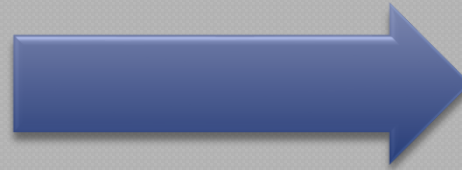
1. Μινώταυρος
2. Αφροδίτη
3. Άρης
4. Ηρακλής
5. Περσέας

- A. Θεός του πολέμου
- B. Ημίθεος με μεγάλη δύναμη
- Γ. Τέρας με σώμα ανθρώπου και κεφάλι ταύρου
- Δ. Θεά της ομορφιάς και του έρωτα
- E. Σκότωσε τη Μέδουσα
- Στ. Κατασκεύασε φτερά για να πετάξει

Συντάσσοντας γενικά ερωτήσεις: Τα SOS, προς αποφυγή αστοχιών...



Όλα τα παραπάνω ισχύουν για όλους τους τύπους ερωτήσεων... π.χ. διαζευκτικές ερωτήσεις (Σωστού - Λάθους), Αντιστοίχισης, Σύντομης Απάντησης, Διάταξης (Κλιμάκωσης ή Ιεράρχησης) κτλ.



Η σαφήνεια, το να μην προδίδεται η απάντηση, το να υπάρχει μόνο μία σωστή απάντηση ακόμη κι όταν παρουσιάζονται περισσότερες εναλλακτικές (βλ. αντιστοίχισης όπου η μία στήλη συχνά έχει περισσότερες προτάσεις από την άλλη), ισχύουν σταθερά!



«Σφάλματα» - ζητήματα τεχνικής φύσεως

Ας δούμε ένα απλό διαζευκτικό ερώτημα με ή χωρίς διόρθωση.

Πρόταση	Σωστό	Λάθος
Η πτώση της Κωνσταντινούπολης έγινε το 1463 μ.Χ. (δε ζητείται διόρθωση)		✓
Η πτώση της Κωνσταντινούπολης έγινε το 1463 μ.Χ. (ζητείται διόρθωση)	Η πτώση της Κ/πολης έγινε το <u>1453</u> μ.Χ. ή Η πτώση της Κ/πολης <u>δεν</u> έγινε το 1463 μ.Χ.	✓
Ο ναός της Αγίας Σοφίας καταστράφηκε το 532 μ.Χ. (είναι σωστή, αλλά είναι και πλήρης;)	✓ ;	✓ Και το 404 τι έγινε;

«Σφάλματα» - ζητήματα τεχνικής φύσεως

Ας δούμε κάποια ακόμη ερωτήματα πολλαπλών επιλογών.

Ερώτηση πολλαπλής επιλογής με μία σωστή απάντηση

Σαφής για τον αξιολογούμενο

Ασαφής για τον αξιολογούμενο

Καταστροφή της Αγίας Σοφίας έγινε:

Συμφωνείτε με την άποψη ότι η καταστροφή της Αγίας Σοφίας έγινε το 404 μ.Χ.;

1. το 408 μ.Χ.
2. το 530 μ.Χ
3. το 404 μ.Χ και το 532 μ.Χ ✓
4. σε καμία από τις παραπάνω ημερομηνίες

1. Ναι ✓ ;
2. Όχι
3. Και ναι και όχι ✓ ;

Ερώτηση πολλαπλής επιλογής με περισσότερες της μίας σωστή απάντηση

(σοβαρό πρόβλημα δίκαιης - ορθής βαθμολόγησης)

Σημειώστε ποιοι από τους παρακάτω συνθέτες ανήκουν στην εποχή Μπαρόκ.

- i. Μότσαρτ ii. Μπάχ ✓ iii. Βιβάλντι ✓ iv. Ραμό ✓ v. Σούμπερτ

Εναλλακτικά δίδονται έτοιμοι οι συνδυασμοί, οπότε μετατρέπεται σε μίας ορθής απάντησης:


α) i, iv, v

β) i, iii, iv

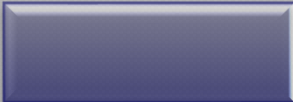
γ) ii, iii, iv ✓

Τι συμβαίνει τελικά με την αρνητική βαθμολόγηση;

Αρνητική αξιολόγηση: αφαίρεση μονάδων για λάθος απαντήσεις. Αμφιλεγόμενη πρακτική στην εκπαιδευτική αξιολόγηση. Είναι **επιστημονικά αποδεκτή** υπό ορισμένες συνθήκες, αλλά δεν εφαρμόζεται σε όλες τις αξιολογήσεις, διότι μπορεί να επηρεάσει την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων αν δεν χρησιμοποιηθεί κατάλληλα.



Ελαχιστοποιεί τις πιθανότητες επιτυχίας λόγω τύχης, ειδικά σε τεστ που έχουν υψηλή βαρύτητα για την τελική βαθμολογία.

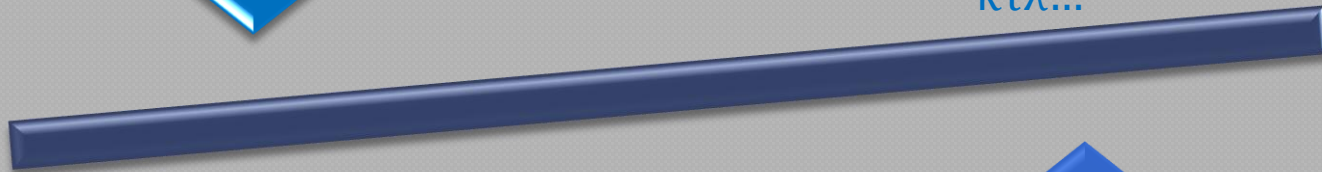


Μπορεί να δημιουργήσει άγχος και να αποθαρρύνει τους εξεταζόμενους από το να δοκιμάσουν τις γνώσεις τους. Επίσης, μπορεί να αδικεί μαθητές που προτιμούν να κάνουν τεκμηριωμένες εικασίες.

Υπέρ και κατά των ερωτήσεων κλειστού τύπου:



Απαιτούν στη σύνταξη, αλλά δεν εξετάζουν συνθετική και δημιουργική ικανότητα, συχνά λάθη στη διατύπωση, κατάδειξη της απάντησης αντί σύνθεσης, νοητική διευκόλυνση, ενίσχυση του παράγοντα της τύχης καθώς και της δυνατότητας αντιγραφής, κτλ...



Συντομία, αντικειμενικότητα, πρακτικότητα, εξάλειψη άσχετων παραγόντων (καλλιγραφία, ορθογραφία), ευρεία κάλυψη ύλης, κατανοητή βαθμολόγηση, δικαιοσύνη, επιστημονικότητα... Ναι, αλλά...



«Σφάλματα» - ζητήματα τεχνικής φύσεως

Εγκυρότητα και ταξινόμια

- ◉ Ερώτημα της ανώτερης κατηγορίας του Bloom (δηλ. της αξιολόγησης με εσωτερικά κριτήρια ή Λύσης Προβλήματος) στην Ιστορία:

«Χαρακτηρίστε τρεις τουλάχιστον από τους κυριότερους πολεμικούς αρχηγούς που πήραν μέρος στην Α΄ φάση της ελληνικής επανάστασης του 1821, με κριτήριο τις πράξεις τους».

Αν οι μαθητές έχουν συζητήσει το θέμα στην τάξη με τον καθηγητή, είναι Λύση Προβλήματος ή Ανάκλησης;

Άρα τίθεται θέμα εγκυρότητας (περιεχομένου). Η ερώτηση δεν μετράει αυτό που ισχυρίζεται ότι μετράει!

- ◉ Ερώτημα για αναστοχασμό: ποιος ο ρόλος του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης σε τέτοιες περιπτώσεις;
- ◉ Μπορείτε να εντοπίσετε το πρόβλημα στο παρακάτω ζήτημα;
- ◉ Το τεστ IQ του Χάρβαρντ στο οποίο αποτυγχάνει το 90% των ανθρώπων – Μπορείτε να το λύσετε; (msn.com)



Harvard University

Interview

90% were eliminated

⑦ men have ⑦ wives.

Each man and each wife

have ⑦ children.

Q: What's the total number
of people ?

Λύση

7 άνδρες, 7 γυναίκες και 49 παιδιά, άρα $7 + 7 + 49 = 63$

7 άνδρες, 7 γυναίκες, 49 παιδιά των ανδρών και 49 παιδιά των γυναικών, άρα $7 + 7 + 49 + 49 = 112$

7 άνδρες, 49 γυναίκες, 343 παιδιά, άρα $7 + 49 + 343 = 399$, κτλ...

«Σφάλματα» - ζητήματα τεχνικής φύσεως

Ταξινόμια και Στοχοθεσία

<p>Understanding: Comprehending the meaning, translation, interpolation, and interpretation of instructions and problems. State a problem in one's own words.</p>	<p>Key words: comprehends, converts, defends, distinguishes, estimates, explains, extends, generalizes, gives an example, infers, interprets, paraphrases, predicts, rewrites, summarizes, translates</p> <p>Technologies: create an analogy, participating in <u>cooperative learning</u>, taking notes, storytelling, Internet search</p>	<p>Άλλο το «ξεχωρίζω» το άσπρο από το μαύρο και άλλο το «ξεχωρίζω» σε έναν πίνακα το αντικείμενο του οποίου οι αποχρώσεις έχουν ως βασικό χρώμα πρωτίστως «κόκκινο».</p>
<p>Applying: Use a concept in a new situation or unprompted use of an abstraction. Applies what was learned in the classroom into novel situations in the work place.</p>	<p>Examples: Use a manual to calculate an employee's vacation time. Apply laws of statistics to evaluate the reliability of a written test.</p> <p>Key Words: applies, changes, computes, constructs, demonstrates, discovers, manipulates, modifies, operates, predicts, prepares, produces, relates, shows, solves, uses</p> <p>Technologies: <u>collaborative learning</u>, create a process, blog, practice</p>	
<p>Analyzing: Separates material or concepts into component parts so that its organizational structure may be understood. Distinguishes between facts and inferences.</p>	<p>Examples: Troubleshoot a piece of equipment by using logical deduction. Recognize logical fallacies in reasoning. Gathers information from a department and selects the required tasks for training.</p> <p>Key Words: analyzes, breaks down, compares, contrasts, diagrams, deconstructs, differentiates, discriminates, distinguishes, identifies, illustrates, infers, outlines, relates, selects, separates</p>	

Παράδειγμα



«Σφάλματα» - ζητήματα τεχνικής φύσεως

Το ορθό ή το λάθος της εστίασης στο ουσιώδες.

Οι κατανομές αποτυπώνουν εν είδει σχημάτων τα συνολικά αποτελέσματα των μαθητών μας.

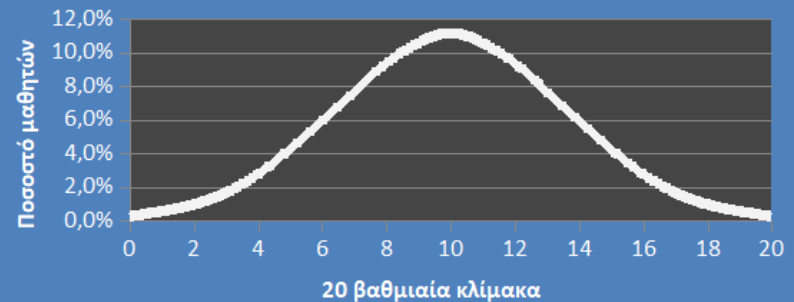
◎ η συμμετρική

Επιθυμητή ή αποδεκτή σε τελικές εξετάσεις, διαγωνισμούς, Πανελλήνιες.

Επιφύλαξη στη διαμορφωτική αξιολόγηση...

Σε κάθε περίπτωση μάς διαφωτίζει πλήρως για το ποιος γνωρίζει τι και πόσο, χωρίς να τίθενται ζητήματα δολίευσης, αντιγραφής ή διαρροής των θεμάτων.

Μονοκόρυφη κωδωνοειδής συμμετρική κατανομή



«Σφάλματα» - ζητήματα τεχνικής φύσεως

Το ορθό ή το λάθος της εστίασης στο ουσιώδες.

Οι κατανομές αποτυπώνουν εν είδει
σημάτων τα συνολικά
αποτελέσματα των μαθητών μας.

● η ασύμμετρη δεξιά

Επιθυμητή ή ιδανική στη
διαμορφωτική αξιολόγηση.

«Ατελέσφορη» σε τελικές
εξετάσεις, διαγωνισμούς,
Πανελλήνιες.

Αποκαλύπτει ή πλήρη επίτευξη των
στόχων ή πολύ εύκολα θέματα ή
πλεονασμό στη βαθμολογία (έως
και μαθητοπατερισμό) ή δολίευση,
αντιγραφή, διαρροή των θεμάτων.



«Σφάλματα» - ζητήματα τεχνικής φύσεως

Το ορθό ή το λάθος της εστίασης στο ουσιώδες.

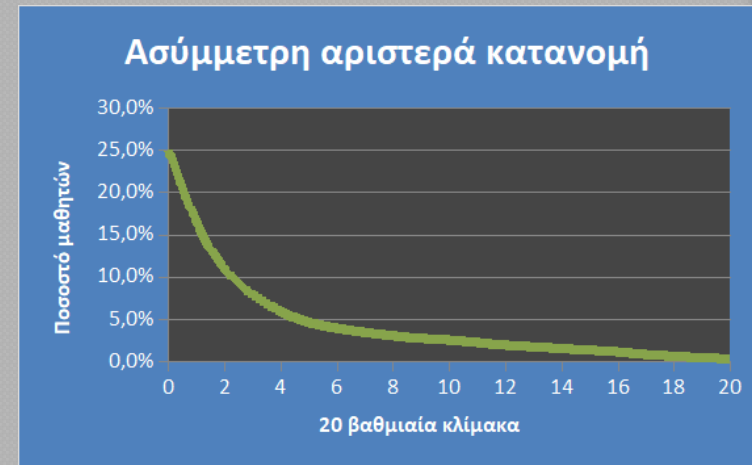
Οι κατανομές αποτυπώνουν εν είδει σχημάτων τα συνολικά αποτελέσματα των μαθητών μας.

⊙ η ασύμμετρη αριστερά

Επιθυμητή ή ιδανική μόνο σε διαγνωστική αξιολόγηση, ώστε να διαπιστωθεί τι ΔΕΝ ξέρουν οι μαθητές/τριες.

«Δυσλειτουργική» σε τελικές εξετάσεις, διαγωνισμούς, Πανελλήνιες... «Ποιος απομένει άραγε που να ξέρει, και τι γνωρίζει;»

Καταδεικνύει αναντιστοιχία ερωτημάτων και στοχοθεσίας, υπερβολικά δύσκολα θέματα ή θέματα εκτός ύλης, ή ανεπάρκεια του/της εκπαιδευτικού και όχι επιβεβαίωση της ανωτερότητάς του/της σε σχέση με τους μαθητές. Αποκλείεται η ΟΡΘΗ αντιγραφή!



«Σφάλματα» - ζητήματα τεχνικής φύσεως

Το ορθό ή το λάθος της εστίασης στο ουσιώδες.

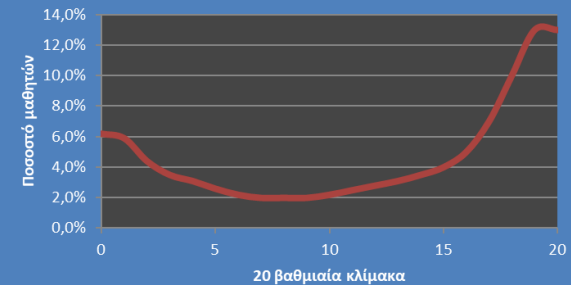
Οι κατανομές αποτυπώνουν εν είδει σχημάτων τα συνολικά αποτελέσματα των μαθητών μας.

◎ Οι δικόρυφες Αποκαλυπτικές ποικίλων δυσλειτουργιών.

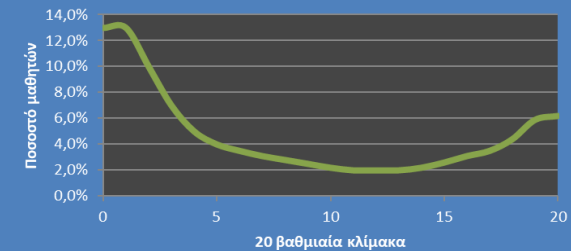
Γιατί αποτυγχάνουν κάποιοι και όχι όλοι; Υστερούν οικονομικοκοινωνικά, γλωσσικά, πολιτισμικά; Λαμβάνουν μόνο κάποιοι επιπρόσθετη βοήθεια κι έτσι επιτυγχάνουν; Έχουν μόνο κάποιοι πρόσβαση στα θέματα ή αντιγράφουν; Είναι λανθασμένη η σύσταση του τμήματος; Αγνοήθηκε κάποιος αστάθμητος παράγοντας, π.χ. η συστηματική απουσία παιδιών για μεγάλο χρονικό διάστημα;

Σε κάθε περίπτωση απαιτείται ειδικός χειρισμός, ακόμη και σε μεγάλου εύρους εξετάσεις.

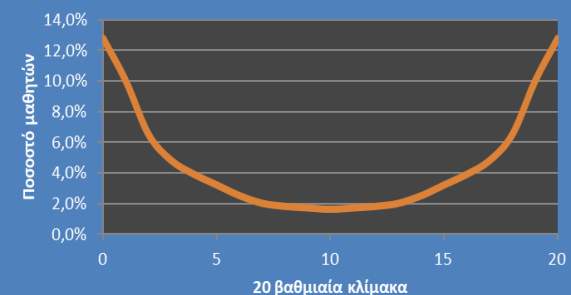
Δικόρυφη ασύμμετρη δεξιά κατανομή



Δικόρυφη ασύμμετρη αριστερά κατανομή



Δικόρυφη συμμετρική κατανομή



«Σφάλματα» - ζητήματα τεχνικής φύσεως

Το ορθό ή το λάθος της εστίασης στο ουσιώδες.

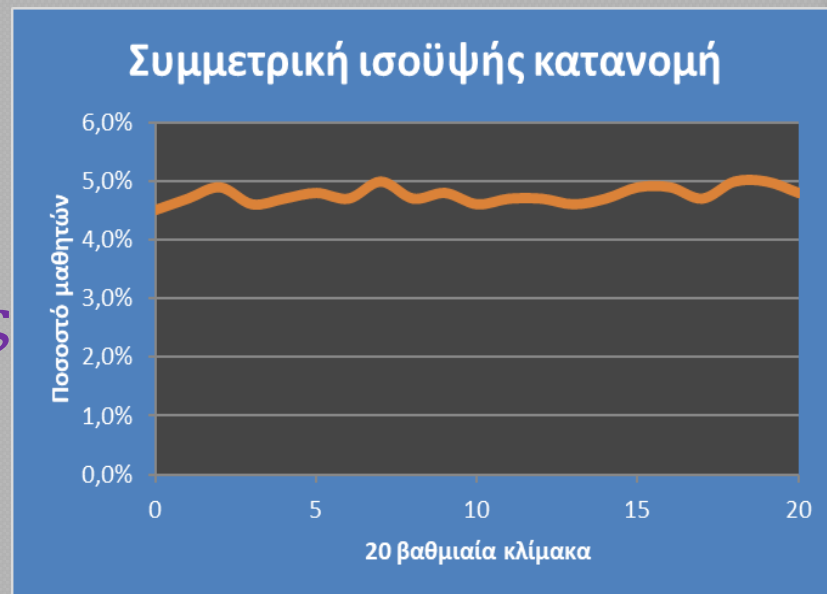
Οι κατανομές αποτυπώνουν εν είδει σχημάτων τα συνολικά αποτελέσματα των μαθητών μας.

● η συμμετρική ισοϋψής

Η καθημερινή πραγματικότητα σε επίπεδο σχολικής τάξης, λόγω μικρού πλήθους.

Αξιοποιήσιμη ακόμη και σε μεγάλους εύρους εξετάσεις. Δηλωτική του ποιος γνωρίζει τι και πόσο, ώστε να εστιάσει κάποιος στους «αδυνάτους».

Μας υπενθυμίζει ότι αξιολόγηση χωρίς τη συνεκτίμηση και των άλλων μορφών αξιολόγησης (παρατήρηση, εργασίες, κτλ.) δεν είναι ορθή.



«Σφάλματα» - ζητήματα τεχνικής φύσεως

Η ορθή και η λανθασμένη «ανάγνωση» των εκάστοτε αποτελεσμάτων

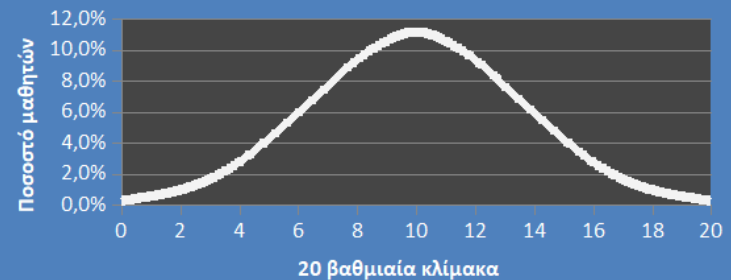
Τι θέση έχει η «αξιολόγηση ατομικού κριτηρίου» στην αξιολόγηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

- Γιατί να εστιάζουμε πολύ στη θέση που έχει το παιδί στη βαθμολογική καμπύλη και λιγότερο στην προσωπική του βελτίωση;

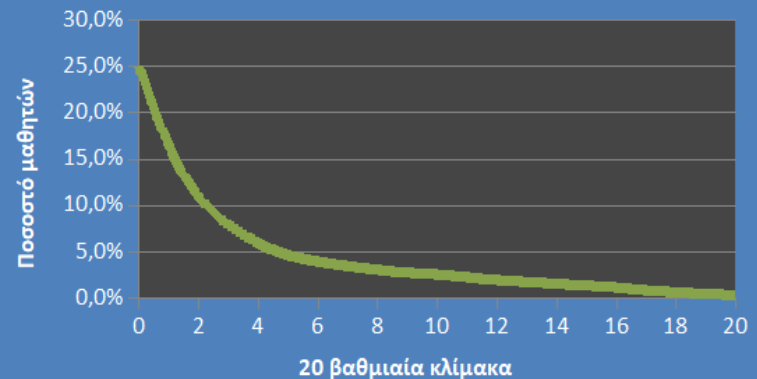
Βαθμός 13 στις 10/10 και 10 στις 10/12.

Βαθμός 08 στις 10/10 και 11 στις 10/12.

Μονοκόρυφη κωδωνοειδής συμμετρική κατανομή



Ασύμμετρη αριστερά κατανομή



«Σφάλματα» - ζητήματα τεχνικής φύσεως

Ορθή ή όχι η εστίαση στον στόχο;

Μοντέλα Αξιολόγησης	Οι κύριοι εκπρόσωποι	Η σημασία του στόχου στην αξιολόγηση
Στοχοκεντρικά	Tyler, Metfessel & Michael, Hammond Provus,	Αξιολόγηση = ο έλεγχος της επίτευξης του στόχου.
Διοικητικά	Stufflebeam, Alkin, Patton	Ωφελιμιστική προσέγγιση της εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Κίνδυνος νομιμοποίησης πλασματικών αποτελεσμάτων, λόγω της εμμονής στο “φαίνεσθαι”.
Κρισεοκεντρικά	Eisner, Borich, Scriven	Ναι στην αυθεντία του αξιολογητή, Αλλά τι γίνεται με την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων που επιτυγχάνονται «ερήμην των στόχων» ;

Η μέτρηση οργανώνεται με βάσει τους τιθέμενους στόχους, η αξιολόγηση, ωστόσο είναι πιο σύνθετη διαδικασία. Σε επίπεδο τάξης θεωρείται λάθος το να μην ανιχνεύονται και αποτελέσματα που προκύπτουν από τη διαδικασία «ερήμην των στόχων», ενώ κάτι τέτοιο π.χ. Στις Πανελλαδικές εξετάσεις θα ήταν καταστροφικό.

Πώς μπορεί να ομαδοποιηθούν – κατηγοριοποιηθούν τα εκάστοτε σφάλματα ή πλάνες;

- ⊙ α) σε εκείνα που εμπίπτουν στον κανόνα αποφυγής,
- ⊙ β) σε εκείνα που εμπίπτουν στον κανόνα αυτογνωσίας και της αποδοχής και
- ⊙ γ) σε εκείνα που μπορεί να μην είναι απαραίτητως σφάλματα.

2. Σφάλματα - Πλάνες στην εκπαιδευτική αξιολόγηση που αφορούν στάσεις, συνήθειες και συμπεριφορές.

Προσοχή!

Η παραπάνω κατηγοριοποίηση επιδέχεται συζήτηση, καθότι τα περισσότερα από τα σφάλματα έχουν περισσότερες της μίας πτυχές, και άρα μπορεί να εξεταστούν υπό διαφορετικό πρίσμα.

2. Σφάλματα - Πλάνες
στην εκπαιδευτική αξιολόγηση που αφορούν στάσεις,
συνήθειες και συμπεριφορές.

**Τι είναι ελέγξιμο από μέρους μας σε
ό,τι αφορά τα σφάλματα;**

⦿ η άγνοια

⦿ η συνειδητή παράβλεψη

⦿ <https://forms.gle/8ExhXw4wGBZUwpSa6>

Σφάλματα και πλάνες ανά κατηγορία.

α) Σφάλματα που μπορούμε να συνειδητοποιήσουμε και να διορθώσουμε.

- i. το «σφάλμα γνωριμίας», π.χ. το παιδί του φίλου μου (η θετική ή αρνητική επίδραση που μπορεί να ασκεί η προδιαμορφωμένη εικόνα με τον αξιολογούμενο)
- ii. το «λογικό σφάλμα», π.χ. επιμέλεια = εξυπνάδα (η αυθαίρετη ταύτιση χαρακτηριστικών ως ανάλογα ή ισοδύναμα)
- iii. το «σφάλμα κεντρικής τάσης ή παλινδρόμησης προς τον μέσο όρο, γιατί να βάλω «08» στο τετράμηνο και όχι «10»; (οι περισσότεροι αξιολογούμενοι παρουσιάζουν παρόμοια μέτρια (ασφαλή) αποτελέσματα)

Σφάλματα και πλάνες ανά κατηγορία.

α) Σφάλματα που μπορούμε να συνειδητοποιήσουμε και να διορθώσουμε (συνέχεια).

iv. το «σφάλμα φύλου», σημαιοφόρος το κορίτσι = υποδειγματικό, αγόρι = φυσικές επιστήμες.

(οι αξιολογητές τείνουν να βαθμολογούν υψηλότερα τα κορίτσια -κατά $M.O. + 0,2-0,3/10$ ή $+5-10\%$ - από τα αγόρια ή να λειτουργούν στερεοτυπικά)

v. το «σφάλμα συσσώρευσης», βαθμοί ανά διαγώνισμα: 9, 10, 6, 9, 8, 7, 10, και ξαφνικά 15 (ή μήπως 17 λόγω σύγκρισης με τις συγκριτικά χαμηλές επιδόσεις); (Πείραμα Gyorjevksi: 12 «πολύ καλά», 12 «μέτρια» και 3 «καλά» ή μήπως όχι; Τα «καλά» μεταξύ «μετρίων» από 3 στο 3,87 και μεταξύ «πολύ καλών» στο 2,4!)

(μετά από πολλές διαδοχικές χαμηλές βαθμολογίες η αξιολόγηση τείνει να γίνεται επιεικέστερη και η βαθμολογία υψηλότερη)

vi. η «τάση συντήρησης ή προσκόλλησης» ή «σφάλμα εμμονής», για πόσο καιρό μετά το άριστα, διαρκεί το «είναι άριστος»;

(ο καθηγητής τείνει να εμμένει για αρκετό διάστημα στο βαθμό ενός μαθητή ακόμη κι όταν έχει ενδείξεις βελτίωσης ή κάμψης της επίδοσής του).

Σφάλματα και πλάνες ανά κατηγορία

α) Σφάλματα που μπορούμε να συνειδητοποιήσουμε και να διορθώσουμε (συνέχεια).

vii. το «σφάλμα του προσφάτου», 10, 11, 13 και 18 (ο πιο πρόσφατος βαθμός), άρα 18!

(ο αξιολογητής δίνει μεγαλύτερη βαρύτητα στην πρόσφατη εικόνα του αξιολογούμενου, ακόμη κι αν αυτό δεν ερείδεται σε πλήρως επαρκή ή ασφαλή δεδομένα)

viii. το «σφάλμα της υπερβολικής λάμψης», δημοφιλία = αριστεία!
(τα ελκυστικότερα παιδιά τυγχάνουν ευνοϊκότερων κρίσεων από τα λιγότερο εμφανίσιμα και προσεγμένα παιδιά)

ix. τα σφάλματα που οφείλονται στην αυθαίρετη διάκριση των μαθημάτων σε «πρωτεύοντα» και «δευτερεύοντα»

Γλώσσα, Μαθηματικά, Φυσική = **ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ**

Μουσική, Εικαστικά, Γυμναστική = **ΑΣΗΜΑΝΤΑ**

(υπερτίμηση των αποτελεσμάτων που παρουσιάζουν οι μαθητές σε «βασικά» μαθήματα και η υποτίμηση των επιτευγμάτων, ακόμη κι αν αυτά είναι εξαιρετικά, στους «υποδεέστερους» κλάδους).

Σφάλματα και πλάνες ανά κατηγορία

α) Σφάλματα που μπορούμε να συνειδητοποιήσουμε και να διορθώσουμε (συνέχεια).

x. το «σφάλμα του εκτεταμένου ή αυθαίρετου συμπερασμού»,
αφηρημάδα την ώρα του μαθήματος = απαξίωση στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού

(αυθαίρετη εξαγωγή συμπερασμάτων για τους αξιολογούμενους)

xi. Το σφάλμα αθέλητης προκατάληψης,

Π.χ. Ποια μεγάλη θρησκευτική εορτή υπολογίζεται με βάση τη Σελήνη;
Ορθή απάντηση το Πάσχα ή το Ραμαζάνι;

(σύνηθες σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Αφορά προσβλητικό περιεχόμενο ή έλλειψη κοινών εμπειριών: Η στάθμιση μπορεί να επιλύσει τέτοια ζητήματα...)

xii. Τέλος... το «σφάλμα συμπάθειας», συμπαθείν = τσεκουρώνειν!

(οι εκπαιδευτικοί, για να μην κατηγορηθούν για ευνοϊκή μεταχείριση των μαθητών που συμπαθούν, τους ζημιώνουν βαθμολογικά).

Σφάλματα και πλάνες ανά κατηγορία

β) Σφάλματα που πρέπει να αποδεχτούμε ως σχεδόν αναπόφευκτα (errare humanum est).

i. το «σφάλμα κριτηρίου»,

- Είναι καλός;
- Όχι, μέτριος.
- Αλήθεια; Σε μένα είναι πολύ καλός! Πόσο του έχεις βάλει;
- 16!
- Α, ωραία... Κι εγώ 16 του έχω βάλει!

(υποκειμενισμός ως προς το τι ακριβώς σημαίνει το «καλός», «μέτριος», «άριστος»)

ii. το «σφάλμα στερεοτύπου ή κοινωνικής αντίληψης», μετανάστης, λεπτεπίλεπτος... κτλ.

(η ορθή αξιολόγηση εμποδίζεται από την προσκόλληση σε στερεότυπες αντιλήψεις, προκαταλήψεις ή κοινωνικές στάσεις)

iii. η «προβολή», «Αυτή η μαθήτριά είναι ανυπόφορη! Πάρα πολύ εγωίστρια και ανταγωνιστική! Μα να διορθώσει εμένα, με μεταπτυχιακά, διδακτορικά και 30 χρόνια στην πλάτη;»...

(το να κρίνει ένας αξιολογητής εξ ιδίων τα αλλότρια, αποδίδοντας στους αξιολογούμενους χαρακτηριστικά ή κίνητρα που μάλλον διέπουν τον ίδιο).

Σφάλματα και πλάνες ανά κατηγορία

β) Σφάλματα που πρέπει να αποδεχτούμε ως σχεδόν αναπόφευκτα (*errare humanum est*).

iv. τα «σφάλματα ιδιοσυγκρασίας» ή «ψυχολογικά σφάλματα», Η περίπτωση της δασκάλας Ziller (1928) που διαπίστωσε πως στα άριστα γραπτά της είχε αδιόρθωτο το 29% των λαθών, ενώ στα υπόλοιπα μόνο το 12%.

Γνωρίζουμε πως η κούραση του αξιολογητή λειτουργεί αρνητικά για τους αξιολογούμενους.

(στοιχεία του αξιολογητή που επηρεάζουν την κρίση του, α) «φύσει» = εγγενή στοιχεία του χαρακτήρα του (π.χ. αγχώδης, αδιάφορος, ειρωνικός, λεπτολόγος κτλ.), και β) «θέσει» = η κατάσταση, το πλαίσιο στο οποίο βρίσκεται βαθμολογώντας (π.χ. απειρία, ιδεολογία, ηλικία, ακόμα και τη φήμη που έχει ως αξιολογητής).

v. το σφάλμα «υποκειμενικής θεωρίας της προσωπικότητας», «ναι, αλλά έχει καλό γραφικό χαρακτήρα!» ή όποιος δουλεύει, ανταμείβεται και πετυχαίνει στη ζωή.

(ο αξιολογητής «πλάθει» μία δικιά του θεωρία με συγκεκριμένα –συχνά αυθαίρετα- κριτήρια, που του επιτρέπουν να κρίνει γενικά τους άλλους, συμπεριλαμβανομένων και των αξιολογούμενων).

Σφάλματα και πλάνες ανά κατηγορία

γ) Σφάλματα που είναι κοινωνικά αποδεκτά ή επιβαλλόμενα, τουτέστιν «ουδέτερα».

i. το «σφάλμα επίδρασης της επιείκειας - γενναιοδωρίας ή αυστηρότητας» είμαι όσο επιεικής ή αυστηρός μου ζητείται... (Μόνο που αυτό που νομίζω για τον εαυτό μου μπορεί να μην ισχύει:... Duquenne: 4 γραπτά με Μ.Ο. 12,4 στους αυστηρούς και 11,6 στους επιεικείς!)

(ο αξιολογητής λειτουργεί είτε με υπερβολική επιείκεια είτε με εμμονική αυστηρότητα)

ii. το «σφάλμα της σύγκρισης» 20, 19, 18, 19, 20, 18...

Τι;;;;;; 8;;;;; Πάρε ένα 5 να βάλεις μυαλό! Λάθος ή σωστό;

(ένα καλό γραπτό ή ένας καλός μαθητής πριμοδοτείται περαιτέρω βαθμολογικά, όταν βρίσκεται μεταξύ πολλών αδύναμων γραπτών ή μαθητών και το αντίστροφο)

iii. το «σφάλμα μονομέρειας», ενσυναίσθηση και κινητοποίηση μόνο για τον αδύναμο μαθητή και αδιαφορία ή τιμωρία για τον άριστο;

(ο αξιολογητής εντοπίζει θετικά χαρακτηριστικά ακόμη και σε έναν πολύ αδύναμο αξιολογούμενο, την ώρα που είναι υπερβολικά αυστηρός με έναν μέτριο μαθητή).

Σφάλματα και πλάνες ανά κατηγορία

γ) Σφάλματα που είναι κοινωνικά αποδεκτά ή επιβαλλόμενα, τουτέστιν «ουδέτερα».

iv. το «σφάλμα προσδοκίας» ή «φαινόμενο Πυγμαλίων» ή «αυτοεκπληρούμενη προφητεία», η λάθος «Μαρία»!
(το αποτέλεσμα του κρινόμενου επηρεάζεται θετικά ή αρνητικά από την ήδη διαμορφωμένη κρίση – προσδοκία του αξιολογητή)

v. το «αποτέλεσμα άλω», τι είναι τελικά «άσχετο» με την επίδοση; Τα εξωτερικά χαρακτηριστικά μπορεί να είναι άσχετα... Τα δομικά χαρακτηριστικά όμως;
(η γενική εικόνα του μαθητή επισκιάζει τις επιμέρους επιδόσεις του και παράγοντες άσχετοι συνυπολογίζονται στην αξιολόγησή του)

vi. το «σφάλμα της κοινωνικής αποδοχής», ...του Θεμιστοκλέους... Βεβαίως, Βεβαίως!
(ο αξιολογητής τείνει να υιοθετεί εκείνη τη βαθμολογική συμπεριφορά που είναι γενικώς και κοινώς αποδεκτή).

Αξιολόγηση και Σφάλματα

◎ **Εν κατακλείδι...**

το «ουδείς αλάθητος» και το «τα λάθη ανθρώπινα» μπορεί να εξηγεί και να δικαιολογεί πολλά από τα λάθη που διαπράττουμε οι εκπαιδευτικοί ως αξιολογητές εκτός από ένα: το να εφησυχάζουμε, να «βουλευόμαστε» και να μην καταβάλλουμε κάθε δυνατή προσπάθεια αν όχι να τα θεραπεύσουμε, τουλάχιστον να παραδεχτούμε και τα ίδια και τον αντίκτυπό τους στην αξιολόγηση που ασκούμε.

Βίντεο

Ηθική και Σφάλματα - Πλάνες στην εκπαιδευτική αξιολόγηση

Αναστοχάζομαι...

- ⊙ Γνωρίζω ποια είναι τα πιο διαδεδομένα σφάλματα των εκπαιδευτικών –αξιολογητών, τόσο σε επίπεδο τεχνικής όσο και σε συναισθηματικό επίπεδο;
- ⊙ Κατανοώ τον τρόπο που επιδρούν στην αξιολόγηση;
- ⊙ Μπορώ να εντοπίσω να εξαλείψω, να διορθώσω, να βελτιώσω ή να παραδεχτώ έστω κάποια από αυτά;
- ⊙ Μπορώ να συμβουλευτώ κάποιους εκ των συναδέλφων μου για κοινά μας λάθη, ώστε να τα αντιμετωπίσουμε από κοινού;

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- ◉ Δημητρόπουλος, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση, η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου, Α' μέρος*, Πέμπτη Έκδοση, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα
- ◉ Κασσωτάκης, Μ. (2013). *Η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών*, 3^η αναθεωρημένη έκδοση, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα
- ◉ Κασσωτάκης, Μ. (2010). *Η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών*, αναθεωρημένη έκδοση, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα
- ◉ Κασσωτάκης, Μ., & Φλουρής, Γ. (2005). *Μάθηση & Διδασκαλία, τόμος Β' Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση της Διδασκαλίας*, Αθήνα
- ◉ Καψάλης, Α., & Χανιωτάκης, Ν. (2015). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση*, β' έκδοση, εκδ. Αφοί Κυριακίδη Α.Ε., Θεσσαλονίκη
- ◉ Κολιάδης, Ε. (2002). *Μέτρηση και αξιολόγηση της επίδοσης για τη διασφάλιση της επιτυχίας*, (Πρόγραμμα: Qual-Impact) Comenius 3.1, Αθήνα
- ◉ Κωνσταντίνου, Χ. (2007). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα
- ◉ Παπαναστασίου, Κ. (2017). *Μέτρηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*, Λευκωσία
- ◉ Παρασκευόπουλος Ι. (1990) Στατιστική εφαρμοσμένη στις επιστήμες της συμπεριφοράς, Τόμος Α', Περιγραφική Στατιστική
- ◉ Gipps, C., & Stobart, G. (2009). Fairness in assessment, in *Educational Assessment in the 21st Century*, edit. Claire W-S & Cumming J., Springer, pp. 105-118
- ◉ Lambert, D., & Lines, D. (2001). *Understanding Assessment purposes, perceptions, practice*, RoutledgeFalmer, Taylor & Francis e-Library, London
- ◉ WERA (2001). *Ethical standards in testing: test preparation and administration*, M. A. Power (Editor) Professional Publications, Volume 1, (Revised, 2001)