ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ των μαθητών αποτελεί πάντα επίκαιρο θέμα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής κοινότητας και αναγκαιότητα που υπαγορεύεται από κοινωνικούς και παιδαγωγικούς λόγους.

Η σχολική αξιολόγηση ορίζεται ως η συστηματική διαδικασία μέσω της οποίας αποτιμάται ο βαθμός επίτευξης των στόχων της διδασκαλίας. Ο Νόμος 4823/2021 είναι ο πιο πρόσφατος νόμος στον οποίο ορίζεται η διαδικασία της αξιολόγησης της επίδοσης του μαθητή. Συγκεκριμένα στο άρθρο 86 παρουσιάζεται η διαδικασία της αξιολόγησης της επίδοσης του μαθητή κατά τη διάρκεια των τετραμήνων για τους μαθητές Γυμνασίου, Γενικού Λυκείου και Επαγγελματικού Λυκείου (ΕΠΑ.Λ.). Σύμφωνα με το άρθρο αυτό, ανάμεσα στα στοιχεία που συνεκτιμώνται είναι η επίδοση των μαθητών στις ποικίλων μορφών εργασίες που εκπονούν ατομικά ή ομαδικά στο σχολείο ή στο σπίτι, καθώς και στις τετραμηνιαίες δοκιμασίες αξιολόγησης. Οι δοκιμασίες αυτές μπορεί να λαμβάνουν μορφή ωριαίων γραπτών δοκιμασιών ή αξιοποίησης των χαρακτηριστικών και των σταδίων εφαρμογής του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης ή ανάθεσης και υποβολής/παρουσίασης, ατομικής ή ομαδικής, συνθετικής ή διαθεματικής δημιουργικής εργασίας.

Στο πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτικοί αναζητούν τρόπους να εμπλουτίσουν την αξιολόγηση των μαθητών. Αναζητούν τρόπους, ώστε η αξιολόγηση να αποτελεί διαδικασία εποικοδομητική αφενός για τους ίδιους τους μαθητές και αφετέρου για τη διδακτική

πράξη. Αναζητούν τρόπους, ώστε ο φόβος, συναίσθημα που συχνά συνδέεται με την αξιολόγηση, να μην έχει θέση στη σχολική τάξη. Οι μαθητές συχνά διακατέχονται από τον φόβο της αποτυχίας ή της αρνητικής κριτικής σε περίπτωση λανθασμένης απάντησης. Μπορεί να θεωρούν ότι κάθε λάθος τους θα έχει σοβαρές συνέπειες και έτσι να νιώθουν μεγάλη πίεση να ανταποκριθούν στις προσδοκίες του εκπαιδευτικού και των γονιών τους. Το αποτέλεσμα είναι να βιώνουν φόβο για την αξιολόγηση, φόβο και άγχος που επηρεάζουν ευρύτερα τη μάθησή τους.

Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, αναζητούν μια αξιολόγηση που στοχεύει στην ικανοποίηση και τη χαρά του μαθητή, αλλά και στην προαγωγή της μάθησης (αξιολόγηση για μάθηση – Assessment for Learning). Μια αξιολόγηση που είναι δημιουργική και ευχάριστη και ταυτόχρονα συμβάλλει τόσο στην ακαδημαϊκή όσο και στην προσωπική ανάπτυξη του μαθητή, που προάγει την αυτοπεποίθηση, την αυτονομία, την αυτορρύθμιση του μαθητή, ενθαρρύνει τη συνεχή μάθηση, την εξέλιξη της κριτικής σκέψης, την ανάπτυξη της συνεργασίας, προωθεί την περιέργεια, την ανακάλυψη, τη δημιουργικότητα, ενισχύει τη συναισθηματική νοημοσύνη και βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες απαραίτητες για τη σχολική και επαγγελματική ζωή τους και γενικότερα για το μέλλον τους.

Μια αξιολόγηση με αυτά τα χαρακτηριστικά έχει τους ακόλουθους στόχους:

- Να προαχθεί η μάθηση.
- Να ενισχυθεί η αυτοπεποίθηση των μαθητών.
- Να αναπτυχθεί η αυτονομία των μαθητών.
- Να εξελιχθεί η κριτική σκέψη των μαθητών.
- Να αναπτυχθεί η συνεργασία των μαθητών.
- Να ενθαρρυνθεί η περιέργεια των μαθητών.
- Να ενισχυθεί η συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών.
- Να προωθηθεί η δημιουργικότητα των μαθητών.

Οι παραπάνω στόχοι μπορούν να επιτευχθούν μέσα από κατάλληλες δραστηριότητες και εργασίες, μετατρέποντας την αξιολόγη-

ση σε μια διαδικασία που εμπλουτίζει τη μαθησιακή εμπειρία και γεμίζει τους μαθητές με ευχάριστα συναισθήματα.

Στη διαδικασία αυτή μπορεί να συμβάλει η υιοθέτηση στρατηγικών, όπως οι ακόλουθες:

- *Δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος*. Ένα μαθησιακό περιβάλλον που δέχεται τα λάθη, μια τάξη φιλική προς τα λάθη, στην οποία οι μαθητές νιώθουν ασφάλεια να θέτουν απορίες και όπου τα σφάλματα θεωρούνται ότι οδηγούν σε μελλοντική μάθηση, προάγει την εξερεύνηση και την καινοτομία.
- *Υιοθέτηση ποικίλων μεθόδων αξιολόγησης*. Η χρήση ποικιλίας μεθόδων αξιολόγησης, όπως παρουσιάσεις, καλλιτεχνικές δημιουργίες και δημιουργίες πολυμέσων, δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να υλοποιήσουν εργασίες που ταιριάζουν στο στυλ μάθησής τους και να επιδείξουν τις δεξιότητές τους.
- *Ενσωμάτωση προσωπικών ενδιαφερόντων*. Η δυνατότητα να επιλέξει ο μαθητής το θέμα της εργασίας του μέσα από μια ομάδα προτεινόμενων θεμάτων ή να επιλέξει ελεύθερα θέμα εργασίας, κεντρίζει και τονώνει το ενδιαφέρον του, με αποτέλεσμα η δέσμευσή του με τη μαθησιακή διαδικασία να είναι μεγαλύτερη.
- *Ανατροφοδότηση με εστίαση στην ανάπτυξη*. Η ανατροφοδότηση ενισχύει τη μάθηση, καλλιεργεί την κριτική ικανότητα των μαθητών, συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτορρύθμισής τους, ενισχύει τις μεταγνωστικές στρατηγικές τους. Ταυτόχρονα, αποτελεί πηγή άντλησης πληροφοριών για τον εκπαιδευτικό, αναφορικά με τις διδακτικές πρακτικές του.
- *Ενίσχυση της αξιολόγησης από ομοτίμους*. Η αξιολόγηση από ομοτίμους βοηθά τους μαθητές να μάθουν πώς να λαμβάνουν και να δίνουν ανατροφοδότηση, δεξιότητα σημαντική για τη σχολική και επαγγελματική ζωή, καθώς και για τη διά βίου μάθηση. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει τα αποτελέσματα της ετεροαξιολόγησης συνδυαστικά με τη δική του αξιολόγηση.
- *Προαγωγή της αυτοαξιολόγησης*. Κατά την αυτοαξιολόγηση, οι μαθητές επιχειρούν να εντοπίσουν τα δυνατά και αδύναμα

σημεία τους με βάση προκαθορισμένα κριτήρια. Η αυτοαξιολόγηση συμβάλλει, ώστε οι μαθητές να γίνουν υπεύθυνοι για τη μάθηση και την ανάπτυξή τους, να αναλάβουν τον έλεγχο της μάθησής τους.

Αυτές οι στρατηγικές μπορούν να αναδείξουν την αξιολόγηση σε διαδικασία η οποία κάνει τους μαθητές ευχαριστημένους και χαρούμενους και ταυτόχρονα προάγει τη μάθηση.

Αθήνα, Ιούνιος 2025

Σημείωση: Για λόγους ροής του κειμένου, έχει επιλεγεί να χρησιμοποιείται το αρσενικό γένος και το θηλυκό να εννοείται.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αντικειμενο του παρόντος βιβλίου αποτελεί η αξιολόγηση που στοχεύει στην ικανοποίηση και τη χαρά του μαθητή, αλλά και στην προαγωγή της μάθησης (αξιολόγηση για μάθηση – Assessment for Learning). Το περιεχόμενο αναπτύσσεται σε έξι κεφάλαια, καθένα από τα οποία προσεγγίζει διαφορετική πτυχή του θέματος.

Το Πρώτο Κεφάλαιο αναφέρεται στην ανατροφοδότηση. Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου επιχειρείται ο ορισμός της έννοιας και αναφέρονται σημαντικά χαρακτηριστικά της. Στη δεύτερη ενότητα συζητούνται τα οφέλη της ανατροφοδότησης για τη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία, και συγκεκριμένα τι κερδίζει ο μαθητής αλλά και ο εκπαιδευτικός μέσα από τη διαδικασία της ανατροφοδότησης. Στην τρίτη ενότητα παρουσιάζεται ο τρόπος παροχής της ανατροφοδότησης από τον εκπαιδευτικό στον μαθητή, διαδικασία που παραλληλίζεται με υποστηρικτικό πλαίσιο/«σκαλωσιά» (scaffolding – L. S. Vygotsky). Στην τέταρτη ενότητα αναλύεται ο τρόπος λειτουργίας της ανατροφοδότησης και ο καίριος ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαδικασία. Παρατίθενται τα τρία στάδια της ανατροφοδότησης (τρία ερωτήματα, οι απαντήσεις των οποίων διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα της ανατροφοδότησης), καθώς και τα τέσσερα επίπεδα εστίασης της ανατροφοδότησης και ο τρόπος που λειτουργεί η ανατροφοδότηση σε καθένα από αυτά. Στην πέμπτη ενότητα εξετάζονται βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της ανα-

τροφοδότησης. Στην έκτη ενότητα διατυπώνονται προτάσεις για την ενσωμάτωση της ανατροφοδότησης στη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την έβδομη ενότητα, στην οποία περιλαμβάνονται χρήσιμες οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς, ώστε να επιτύχουν την ενσωμάτωση της ανατροφοδότησης στη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία.

Στο Δεύτερο Κεφάλαιο εξετάζεται η αξιολόγηση από ομοτίμους (ετεροαξιολόγηση). Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου διασαφηνίζεται η εν λόγω έννοια. Στη δεύτερη ενότητα συζητείται ο ρόλος των διαπροσωπικών μεταβλητών κατά την αξιολόγηση από ομοτίμους, καθώς η αποτελεσματικότητα της αξιολόγησης από ομοτίμους εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τους παράγοντες αυτούς. Στην τρίτη ενότητα παρουσιάζονται τα οφέλη της αξιολόγησης από ομοτίμους για τη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία, και συγκεκριμένα για τους μαθητές που λαμβάνουν την αξιολόγηση, για τους μαθητές που την παρέχουν, αλλά και για τον εκπαιδευτικό. Στην τέταρτη ενότητα αναφέρονται τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν κατά την αξιολόγηση από ομοτίμους καθώς και τρόποι αντιμετώπισής τους. Στην πέμπτη ενότητα διερευνάται με ποιους τρόπους μπορεί να ενσωματωθεί η αξιολόγηση από ομοτίμους στη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία. Στην έκτη ενότητα προτείνονται τεχνικές και εργαλεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά την αξιολόγηση από ομοτίμους. Στην έβδομη και τελευταία ενότητα του κεφαλαίου παρατίθενται χρήσιμες οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς, ώστε να επιτύχουν την ενσωμάτωση της αξιολόγησης από ομοτίμους στη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία.

Το Τρίτο Κεφάλαιο πραγματεύεται την αυτοαξιολόγηση. Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου αναλύεται η έννοια «αυτοαξιολόγηση» και αναφέρονται σημαντικά χαρακτηριστικά της. Η δεύτερη ενότητα αφορά τα οφέλη της αυτοαξιολόγησης για τους μαθητές, αλλά και για τους εκπαιδευτικούς, καθώς η αυτοαξιολόγηση μπορεί να αποτελέσει πηγή ανατροφοδότησης για τον εκπαιδευτικό. Στην τρίτη ενότητα αναλύονται τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν κατά την αυτοαξιολόγηση και προτείνονται τρόποι αντιμετώπισής τους. Στην τέταρτη ενότητα εξετάζονται τρόποι με

τους οποίους μπορεί να ενσωματωθεί η αυτοαξιολόγηση του μαθητή στη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία. Στην πέμπτη ενότητα καταγράφονται τεχνικές που μπορούν να αξιοποιηθούν κατά την αυτοαξιολόγηση. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την έκτη ενότητα, στην οποία περιλαμβάνονται χρήσιμες οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς, ώστε να επιτύχουν την ενσωμάτωση αυτοαξιολόγησης στη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία.

Στο Τέταρτο Κεφάλαιο συζητείται η περιέργεια. Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου διερευνάται η έννοια «περιέργεια» και βασικά χαρακτηριστικά της. Στη δεύτερη ενότητα εξετάζεται το ερώτημα «Γιατί είναι σημαντική η ανάπτυξη της περιέργειας των μαθητών;» και αναλύονται πτυχές της μάθησης και της προσωπικότητας του μαθητή που προάγονται μέσω της περιέργειας. Στην τρίτη ενότητα παρουσιάζονται τρόποι με τους οποίους ο εκπαιδευτικός μπορεί να καλλιεργήσει την περιέργεια των μαθητών του κατά τη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία. Η τέταρτη ενότητα πραγματεύεται τρόπους με τους οποίους η αξιολόγηση του μαθητή σε κάποιο διδακτικό αντικείμενο μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της περιέργειάς του. Στην πέμπτη ενότητα προτείνονται τεχνικές που μπορούν να αξιοποιηθούν κατά την αξιολόγηση του μαθητή σε κάποιο διδακτικό αντικείμενο, με στόχο την ενίσχυση της περιέργειάς του. Στην τελευταία ενότητα του κεφαλαίου, την έκτη, διατυπώνονται χρήσιμες οδηγίες για την υλοποίηση αξιολόγησης που ενθαρρύνει την ανάπτυξη της περιέργειας του μαθητή.

Το Πέμπτο Κεφάλαιο αφορά τη συναισθηματική νοημοσύνη. Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου επιχειρείται η ερμηνεία του όρου «συναισθηματική νοημοσύνη» και παρουσιάζονται οι διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης και χαρακτηριστικά της. Στη δεύτερη ενότητα διερευνάται η σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης για την ανάπτυξη των μαθητών. Η τρίτη ενότητα αφορά τους τρόπους με τους οποίους ο εκπαιδευτικός μπορεί να καλλιεργήσει τη συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών του κατά τη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία. Στην τέταρτη ενότητα εξετάζονται τρόποι με τους οποίους η αξιολόγηση του μαθητή σε κάποιο διδακτικό αντικείμενο μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της συ-

ναισθηματικής νοημοσύνης του. Στην πέμπτη ενότητα παρουσιάζονται τεχνικές που μπορούν να αξιοποιηθούν κατά την αξιολόγηση του μαθητή σε κάποιο διδακτικό αντικείμενο, με στόχο την ενίσχυση της συναισθηματικής νοημοσύνης του. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την έκτη ενότητα, η οποία περιλαμβάνει χρήσιμες οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς για μια αξιολόγηση που προάγει την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης του μαθητή.

Το Έκτο Κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στη δημιουργικότητα. Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου επιχειρείται η διασαφήνιση του όρου «δημιουργικότητα» και παρουσιάζονται τα στάδια της δημιουργικής διαδικασίας. Η δεύτερη ενότητα εστιάζει στη σημασία της δημιουργικότητας για την ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών, αλλά και για την προσωπική και επαγγελματική ζωή τους, την ολιστική ανάπτυξή τους. Η τρίτη ενότητα του κεφαλαίου αναφέρεται στο δημιουργικό μαθησιακό περιβάλλον, στα χαρακτηριστικά του και στον κομβικής σημασίας ρόλο του εκπαιδευτικού για τη δημιουργία του περιβάλλοντος αυτού. Στην τέταρτη ενότητα παρατίθενται οι τρόποι με τους οποίους ο εκπαιδευτικός μπορεί να καλλιεργήσει τη συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών του κατά τη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία. Η πέμπτη ενότητα πραγματεύεται τους τρόπους με τους οποίους η αξιολόγηση του μαθητή σε κάποιο διδακτικό αντικείμενο μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της δημιουργικότητάς του. Στην έκτη ενότητα εξετάζονται τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά την αξιολόγηση που ενισχύει τη δημιουργικότητα του μαθητή. Στην έβδομη και τελευταία ενότητα του κεφαλαίου προτείνονται χρήσιμες οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς για μια αξιολόγηση που προάγει την ανάπτυξη της δημιουργικότητας του μαθητή.

Το βιβλίο ολοκληρώνεται με την παράθεση της βιβλιογραφίας, ελληνόγλωσσης και ξενόγλωσσης.

1.

ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ

1.1. *Η έννοια «ανατροφοδότηση»*

Η ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ είναι οι πληροφορίες που παρέχονται σε έναν μαθητή σχετικά με την απόδοσή του ή τις γνώσεις που έχει αποκτήσει.

Σύμφωνα με τους Winne & Butler (1994: 5.740), η ανατροφοδότηση είναι πληροφορίες με τις οποίες ένας μαθητής μπορεί να επιβεβαιώσει, να προσθέσει, να αντικαταστήσει, να συμπληρώσει ή να αναδιαρθρώσει πληροφορίες που ήδη γνωρίζει, είτε αυτές αναφέρονται σε έναν συγκεκριμένο γνωστικό τομέα, είτε πρόκειται για μεταγνώση, πεποιθήσεις για τον εαυτό του και τα καθήκοντά του, ή στρατηγικές και τακτικές μάθησης. Οι πληροφορίες αυτές μπορούν να παρέχονται από έναν δάσκαλο, έναν συνομήλικο, ένα βιβλίο, έναν γονέα, ένα πρόγραμμα υπολογιστή. Ο δάσκαλος μπορεί να προτείνει μια εναλλακτική μορφή αξιολόγησης, ο συνομήλικος μπορεί να παρέχει βοηθητικές πληροφορίες, ένα βιβλίο μπορεί να παρέχει πληροφορίες που διευκρινίζουν ιδέες, ένας γονέας μπορεί να παρέχει ενθάρρυνση, ένα πρόγραμμα υπολογιστή μπορεί να παρέχει τη σωστή απάντηση.

Η ανατροφοδότηση βασίζεται στην ιδέα ότι η μη ικανοποιητική πορεία μάθησης ή απόδοσης του μαθητή δεν οφείλεται σε έλλειψη ικανότητας, αλλά στο γεγονός ότι ο μαθητής δεν κατέβαλε επαρκή προσπάθεια ή ακολούθησε λάθος στρατηγική, στοιχεία που μπορούν να ελεγχθούν και να τροποποιηθούν από τον μαθητή.

Η ανατροφοδότηση έχει σημαντική επιρροή στη μάθηση και στην επίδοση. Αποτελεί το δεύτερο μέρος της διδακτικής διαδικασίας. Στο πρώτο μέρος γίνεται η ανάθεση της εργασίας και όταν ο μαθητής ανταποκριθεί στις αρχικές οδηγίες, παρέχεται η ανατροφοδότηση, οι πληροφορίες δηλαδή σχετικά με τη μέχρι στιγμής απόδοσή του. Η ανατροφοδότηση είναι πιο ισχυρή όταν αναφέρεται σε κάποια λανθασμένη ερμηνεία τού προς μελέτη υλικού και όχι σε πλήρη έλλειψη κατανόησης, καθώς στην περίπτωση που το προς μελέτη υλικό είναι δυσνόητο ή άγνωστο, δεν είναι δυνατόν οι μαθητές να συσχετίσουν τις πληροφορίες της ανατροφοδότησης με τις αρχικές γνώσεις (Kulhavy, 1977: 220).

Αναφορικά με την επίδραση της ανατροφοδότησης σε έναν μαθητή, η ανατροφοδότηση δεν είναι απαραίτητα ενισχυτική, καθώς ο μαθητής μπορεί να την αποδεχθεί ή να την απορρίψει ή ακόμα και να την τροποποιήσει (Kulhavy, 1977). Η πληροφορία που δίνεται στον μαθητή και έχει σκοπό να τροποποιήσει τη σκέψη ή τη συμπεριφορά του για τη βελτίωση της μάθησης ονομάζεται διαμορφωτική ανατροφοδότηση (Shute, 2008: 154). Επομένως, κύριος στόχος της διαμορφωτικής ανατροφοδότησης είναι να αυξήσει τις γνώσεις, τις δεξιότητες και την κατανόηση των μαθητών σε κάποιο συγκεκριμένο τομέα ή ευρύτερα. Η ανατροφοδότηση που έχει αρνητικές επιπτώσεις στη μάθηση δεν χαρακτηρίζεται διαμορφωτική. Έρευνες έχουν καταδείξει ότι η ανατροφοδότηση που έχει ελεγκτικό χαρακτήρα (Fedor, Davis, Maslyn, & Mathieson, 2001) ή που αποδίδεται με βαθμολογία συνοδευόμενη από ασαφή σχόλια ή μόνο με βαθμολογία (Kluger & DeNisi, 1998· Wiliam, 2006· Williams, 1997) δεν προάγει τη μάθηση.

Η ανατροφοδότηση μπορεί να παρέχει στον μαθητή τα παρακάτω δύο είδη πληροφοριών: α) πληροφορίες που επαληθεύουν την απάντησή του ή επιβεβαιώνουν την πορεία της εργασίας του (η ανατροφοδότηση λειτουργεί ως επαλήθευση) και β) πληροφορίες που βοηθούν ή οδηγούν τον μαθητή να επεξεργαστεί ή να επανεξετάσει την απάντηση ή την εργασία του (η ανατροφοδότηση λειτουργεί ως κίνητρο για επεξεργασία) (Kulhavy & Stock, 1989). Η επαλήθευση ορίζεται ως η απλή κρίση για το εάν μια απάντηση είναι σωστή ή λανθασμένη και μπορεί να επιτευχθεί με διάφορους τρόπους, ρητούς ή άρρητους. Ο πιο συνηθισμένος τρόπος είναι η απλή δήλωση «σωστό» ή «λάθος» ή σε ένα γραπτό τεστ το τσεκάρισμα μιας απάντησης ως σωστής ή λανθασμένης. Ένας άρρητος τρόπος επαλήθευσης μπορεί να είναι μια έκφραση προσώπου ή μια κίνηση του κεφαλιού ή των χεριών. Η επεξεργασία είναι το ενημερωτικό μέρος του μηνύματος, που παρέχει πληροφορίες οι οποίες καθοδηγούν τον μαθητή προς μια σωστή απάντηση. Συνήθως μέσω των πληροφοριών αυτών εξηγείται γιατί η επιλεγμένη απάντηση είναι λάθος ή υποδεικνύεται έμμεσα ποια είναι η σωστή απάντηση.[1] Η αποτελεσματική ανατροφοδότηση περιέχει πληροφορίες και από τα δύο αυτά είδη πληροφοριών (Mason & Bruning, 2001).

Οι Nicol & Marcfarlane-Dick (2006) προσδιόρισαν επτά αρχές που χαρακτηρίζουν την καλή ανατροφοδότηση. Σύμφωνα με αυτές, ο εκπαιδευτικός:

1. Προσδιορίζει τι αποτελεί καλή επίδοση.
2. Παρέχει υψηλής ποιότητας ανατροφοδότηση στους μαθητές, η οποία συμβάλλει στην αυτοδιόρθωσή τους.

---

1. Η ανατροφοδότηση χαρακτηρίζεται ως καθοδηγητική, όταν δίνονται ακριβείς οδηγίες στον μαθητή σχετικά με τι πρέπει να διορθώσει ή να αναθεωρήσει. Χαρακτηρίζεται ως διευκολυντική, όταν δίνονται σχόλια και προτάσεις με στόχο ο μαθητής να οδηγηθεί να κάνει τη δική του διόρθωση ή αναθεώρηση (Black & Wiliam, 1998).

3. Διευκολύνει τον αναστοχασμό και την αυτοαξιολόγηση των μαθητών.
4. Ενθαρρύνει τον διάλογο με τους μαθητές του καθώς και τον διάλογο των μαθητών με τους συμμαθητές τους.
5. Ενισχύει τις θετικές πεποιθήσεις των μαθητών και την αυτοεκτίμησή τους.
6. Παρέχει ποικίλες ευκαιρίες για ανατροφοδότηση στους μαθητές.
7. Αξιοποιεί την ανατροφοδότηση που λαμβάνει από τους μαθητές για τη βελτίωση της διδασκαλίας.

Ο εκπαιδευτικός, ακολουθώντας τις παραπάνω αρχές, μπορεί να επιτύχει τα μέγιστα δυνατά οφέλη από την ανατροφοδότηση, σε διδακτικό και μαθησιακό επίπεδο.

1.2. *Τα οφέλη της ανατροφοδότησης για τη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία*

Η ανατροφοδότηση προσφέρει σημαντικά οφέλη στους μαθητές, καθώς αποτελεί βασική παράμετρο της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας (Van den Bergh et al., 2013). Σε μετα-ανάλυση που περιλάμβανε περισσότερες από 800 μελέτες, ο Hattie (2009) βρήκε ότι η ανατροφοδότηση ήταν η πιο σημαντική πρακτική των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της μάθησης.

Η ανατροφοδότηση υποστηρίζει τους μαθητές να γνωρίζουν σε ποιο σημείο βρίσκονται και τι χρειάζεται να κάνουν για να επιτύχουν τον στόχο τους, πού και πώς να βελτιωθούν. Η διαμορφωτική ανατροφοδότηση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της *αξιολόγησης για μάθηση* (Assessment for Learning) (Hargraves, 2018). Έτσι, μέσω αυτής της διαδικασίας η ανατροφοδότηση συμβάλλει στη μάθηση (Arts et al., 2016), καθώς οι μαθητές εντοπίζουν τα σημεία στα οποία χρειάζεται να προσπαθήσουν περισσότερο και επιδιώκουν την πρόοδό τους. Επιπρόσθετα, επι-

ταχύνεται η μάθηση, εφόσον ο μαθητής όχι μόνο γνωρίζει το αδύναμο σημείο του, αλλά και πώς να εργαστεί για να καλύψει τα κενά του (Hounsell et al., 2008). Η ανατροφοδότηση είναι απαραίτητη ακόμα και όταν οι μαθητές ανταποκρίνονται με επιτυχία στις εργασίες τους, καθώς τους δίνονται πληροφορίες για όσα έκαναν σωστά, στα οποία μπορούν να βασιστούν ώστε να βελτιωθούν ακόμα περισσότερο (Brown, 2004-05: 84).

Επομένως, η ανατροφοδότηση μπορεί να υποστηρίξει γνωστικές διαδικασίες του μαθητή, καθώς ο εκπαιδευτικός επιβεβαιώνει το σωστό, επισημαίνει το λάθος, υπενθυμίζει τον στόχο, προτείνει εναλλακτικές στρατηγικές για την επίλυση ενός προβλήματος (Shute, 2007: 6-7). Μέσω της διαδικασίας αυτής η ανατροφοδότηση ενισχύει τη μάθηση, καθώς βοηθά τους μαθητές να δουν τα λάθη ή τις παρανοήσεις τους και να προβούν στις απαραίτητες διορθώσεις. Μετα-ανάλυση των Black & Wiliam (1998) κατέδειξε ότι η κατάλληλη ανατροφοδότηση διαδραματίζει καίριο ρόλο στη μάθηση.

Επιπρόσθετα, καθώς η ανατροφοδότηση παρέχει πληροφορίες που μπορεί να είναι χρήσιμες για τη διόρθωση διαδικαστικών σφαλμάτων, ακατάλληλων στρατηγικών ή παρανοήσεων συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών (Mory, 2004· Narciss et al., 2004). Οι μαθητές αναπτύσσουν την ικανότητα να σκέφτονται κριτικά για την εργασία τους, προβαίνουν σε αξιολόγηση των δυνατών και αδύνατων σημείων τους, ενισχύεται η αυτογνωσία τους.

Η ανατροφοδότηση μπορεί να υποστηρίξει το κίνητρο των μαθητών να επενδύσουν σε συνεχή προσπάθεια βελτίωσης, να λειτουργήσει δηλαδή ως κίνητρο για συνεχιζόμενη μάθηση. Ιδιαίτερα η ανατροφοδότηση που περιλαμβάνει θετικά σχόλια ή/και επιβράβευση λειτουργεί ενισχυτικά στην προσπάθεια του μαθητή να συνεχίσει να εξελίσσεται και να επιδιώκει καλύτερα αποτελέσματα. Επιπρόσθετα, αυτού του είδους η ανατροφοδότηση μειώνει την αβεβαιότητα που νιώθει ο μαθητής σχετικά με το πώς αποδίδει σε μια εργασία (Ashford et al., 2003) και

ταυτόχρονα ενισχύει την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση του μαθητή. Ο μαθητής νιώθει ικανοποίηση, βιώνει θετικά συναισθήματα, καθώς η προσπάθειά του αναγνωρίζεται και επιβραβεύεται, γεγονός που τον οδηγεί να προσπαθήσει περισσότερο (Blair et al., 2013: 68).

Η ανατροφοδότηση συμβάλλει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτορρύθμισης των μαθητών, καθώς οι μαθητές μαθαίνουν πώς να θέτουν στόχους, να αξιολογούν την πορεία της εργασίας τους, να επαναπροσδιορίζουν τις στρατηγικές μάθησης που ακολουθούν. Ο καθορισμός των στόχων, ο προγραμματισμός και η παρακολούθηση εργασιών, ο αναστοχασμός των εργασιών αποτελούν και μεταγνωστικές στρατηγικές, θεμελιώδεις για τη διά βίου μάθηση.

Η ανατροφοδότηση παρέχει οφέλη και στον εκπαιδευτικό. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει τα αποτελέσματα της ανατροφοδότησης που έδωσε στους μαθητές του, για να αξιολογήσει τη δική του εργασία και την αποτελεσματικότητά της, να διαπιστώσει σε ποιο βαθμό επιτεύχθηκαν οι διδακτικοί στόχοι, ποια σημεία της διδασκαλίας του είναι αποτελεσματικά και ποια χρειάζονται βελτίωση, ποιες στρατηγικές του είναι ικανοποιητικές και ποιες χρειάζονται τροποποίηση (Guskey, 2003: 6-7).

Μέσα από τη διαδικασία της ανατροφοδότησης ο εκπαιδευτικός μπορεί να κατανοήσει καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών του και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν. Αυτό του επιτρέπει να επανεξετάσει και να αναθεωρήσει τους μαθησιακούς στόχους και να προσαρμόσει ανάλογα τις στρατηγικές του, να προσαρμόσει τη διδασκαλία του στις ανάγκες των μαθητών του και να τους προσφέρει στοχευμένη βοήθεια (Black, 2003: 9). Ο εκπαιδευτικός, όταν δίνει θετική ανατροφοδότηση στους μαθητές του, νιώθει ικανοποίηση από την εργασία του. Ταυτόχρονα, νιώθει ικανοποιημένος βλέποντας τις θετικές αντιδράσεις των μαθητών του, που έρχονται ως επισφράγισμα των προσπαθειών του.

Επιπρόσθετα, μέσα από τη διαδικασία της ανατροφοδότησης καλλιεργείται η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία εκπαιδευτικού - μαθητών σε περιβάλλον που ενισχύει τη συνεργασία. Αλλά και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός εξελίσσεται ως επαγγελματίας, καθώς η ανατροφοδότηση του δίνει τη δυνατότητα να αξιολογήσει τις μεθόδους και τις πρακτικές του, να εντοπίσει ποιες είναι αποτελεσματικές για τους συγκεκριμένους μαθητές και να εφαρμόσει πρακτικές που παρέχουν τα μεγαλύτερα δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα.

Συμπερασματικά, η ανατροφοδότηση προσφέρει πολλαπλά οφέλη σε μαθητές και εκπαιδευτικούς. Ενισχύει και επιταχύνει τη μάθηση, καλλιεργεί την κριτική ικανότητα των μαθητών, συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτορρύθμισής τους, ενισχύει τις μεταγνωστικές στρατηγικές τους. Ο εκπαιδευτικός μέσω της ανατροφοδότησης αντλεί πληροφορίες για τις ανάγκες των μαθητών του, για τις διδακτικές πρακτικές του, για την εργασία του στο σύνολό της και έχει την ευκαιρία να τροποποιήσει τις πρακτικές του για να επιτύχει καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, εξελισσόμενος ως επαγγελματίας.

1.3. *Η ανατροφοδότηση ως υποστηρικτικό πλαίσιο/«σκαλωσιά»*

Η παροχή της ανατροφοδότησης στον μαθητή ακολουθεί διαδοχικές φάσεις: αρχικά η ανατροφοδότηση είναι συστηματική, στη συνέχεια μειώνεται σταδιακά και, στο τέλος, εφόσον ο μαθητής έχει αποκτήσει τις απαραίτητες γνώσεις και εμπειρία, έχει δηλαδή φτάσει σε ικανοποιητικό επίπεδο αυτορρύθμισης, διακόπτεται. Η διαδικασία αυτή προσομοιάζει με υποστηρικτικό πλαίσιο, με «σκαλωσιά» (scaffolding), τεχνική που συνδέθηκε με τη θεωρία του L. S. Vygotsky για τη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης (van Geert & Steenbeek, 2005). Με τον όρο υποστηρικτικό πλαίσιο/«σκαλωσιά» εννοούμε την παροχή υπο-

στήριξης στον μαθητή από έναν εκπαιδευτικό, έναν γονέα, έναν συμμαθητή, ένα κείμενο ή ένα λογισμικό. Πρόκειται για παροχή προσωρινής υποστήριξης που στοχεύει στο να μειωθεί το κενό ανάμεσα σε αυτό που μπορεί να κάνει από μόνος του ο μαθητής και σε αυτό που μπορεί να επιτύχει, όταν καθοδηγείται από κάποιον άλλο (Hartman, 2001). Η ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης εκφράζει την απόσταση ανάμεσα στο πραγματικό και στο δυναμικό επίπεδο ανάπτυξης ενός μαθητή, δηλαδή ανάμεσα στο τι μπορεί να κάνει μόνο του ένα παιδί και τι με τη βοήθεια ενός ενήλικα ή ενός πιο ικανού συνομηλίκου (Van Geert & Steenbeek, 2005).

Η διαδικασία μπορεί να περιγραφεί συνοπτικά ως εξής: Ο εκπαιδευτικός εντοπίζει τις ανάγκες του μαθητή και αποφασίζει τις στρατηγικές που θα ακολουθήσει. Η ανατροφοδότηση με υποστηρικτικό πλαίσιο/«σκαλωσιά» μπορεί να περιλαμβάνει προτροπές, υποδείξεις, μοντέλα, προτάσεις και οδηγίες (Hartman, 2002). Καθώς ο μαθητής κατακτά τη γνώση και εσωτερικεύει αυτό που μαθαίνει, το υποστηρικτικό πλαίσιο απομακρύνεται, η βοήθεια από τον εκπαιδευτικό μειώνεται. Τέλος, ο εκπαιδευτικός αφαιρεί το υποστηρικτικό πλαίσιο, μεταβιβάζει δηλαδή την ευθύνη στον μαθητή (Graesser, McNamara, & VanLehn, 2005). Σύμφωνα με τον Vygotsky (1987), η «σκαλωσιά» μπορεί να αφαιρεθεί αφού ο μαθητής αναπτύξει πιο εξελιγμένα γνωστικά συστήματα και τα συστήματα αυτά γίνουν μέρος της «σκαλωσιάς» για νέα μάθηση.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η ανατροφοδότηση ως υποστηρικτικό πλαίσιο/«σκαλωσιά» επιτρέπει στους μαθητές να υλοποιούν πιο απαιτητικές δραστηριότητες και να επιλύουν πιο δύσκολα προβλήματα από αυτά που θα μπορούσαν χωρίς βοήθεια, και ως δυναμικό στοιχείο της διδασκαλίας και της μάθησης σιγά σιγά μειώνεται, για να διακοπεί όταν ο μαθητής έχει πια κατακτήσει την αυτορρύθμιση.

1.4. *Ο τρόπος λειτουργίας της ανατροφοδότησης – Ο ρόλος του εκπαιδευτικού*

Σκοπός της ανατροφοδότησης είναι να μειωθούν οι αποκλίσεις μεταξύ των αντιλήψεων/της απόδοσης του μαθητή και του επιδιωκόμενου στόχου, να μειωθεί δηλαδή η διαφορά μεταξύ της τρέχουσας και της επιθυμητής κατανόησης.

Υπάρχουν πολλοί τρόποι με τους οποίους ο εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει στη μείωση του χάσματος μεταξύ της πραγματικής απόδοσης και του επιθυμητού στόχου.

Αρχικά, ο εκπαιδευτικός μπορεί να δημιουργήσει ένα μαθησιακό περιβάλλον που να δέχεται τα λάθη, μια τάξη φιλική προς τα λάθη, στην οποία οι μαθητές θα νιώθουν ασφάλεια και όπου τα σφάλματα θα θεωρούνται ότι οδηγούν σε μελλοντική μάθηση (Terada, 2020). Μπορεί να δημιουργήσει ένα μαθησιακό περιβάλλον στο οποίο οι μαθητές θα αναπτύξουν δεξιότητες ανίχνευσης σφαλμάτων και αυτορρύθμισης (Hattie, Biggs, & Purdie, 1996).

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει διευκρινίζοντας και καθιστώντας σαφή τον επιδιωκόμενο στόχο (Sweller, 1990). Τα σχόλιά του πρέπει να είναι συγκεκριμένα και εξατομικευμένα, να παρέχονται στον μαθητή την κατάλληλη χρονική στιγμή, να εστιάζουν στα δυνατά και τα αδύνατα σημεία της εργασίας του, να μην αποτελούν απειλή για την αυτοεκτίμηση του μαθητή (Hargraves, 2018). Ο εκπαιδευτικός φροντίζει τα σχόλια ανατροφοδότησης να βοηθήσουν στην αυτοαξιολόγηση του μαθητή και στη μετέπειτα αυτορρύθμιση της μάθησής του. Μπορεί, επίσης, να χρησιμοποιήσει σε συνδυασμό με την αξιολόγηση από τον ίδιο την αξιολόγηση από ομοτίμους ή/και την αυτοαξιολόγηση (Hargraves, 2018).

Για να είναι αποτελεσματική, η ανατροφοδότηση πρέπει να είναι σαφής, σκόπιμη, ουσιαστική και συμβατή με τις προηγούμενες γνώσεις των μαθητών και να παρέχει λογικές συν-

δέσεις. Πρέπει επίσης να προτρέπει στην ενεργό επεξεργασία πληροφοριών από την πλευρά των μαθητών, να μην περιλαμβάνει πολύπλοκες οδηγίες, να σχετίζεται με συγκεκριμένους και σαφείς στόχους και να αποτελεί μικρή απειλή για το άτομο σε επίπεδο εαυτού.

Ο τρόπος με τον οποίο η ανατροφοδότηση συμβάλλει στο να μειωθεί η διαφορά ανάμεσα στην τρέχουσα απόδοση του μαθητή και στην επιθυμητή εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εστίαση της ανατροφοδότησης και το επίπεδο στο οποίο κατευθύνεται, θέματα στα οποία θα αναφερθούμε στη συνέχεια.

1.4.1. *Τα τρία στάδια της ανατροφοδότησης*

Όπως ήδη ειπώθηκε, σκοπός της ανατροφοδότησης είναι να μειωθούν οι αποκλίσεις μεταξύ της τρέχουσας απόδοσης του μαθητή και του επιδιωκόμενου στόχου, το χάσμα δηλαδή μεταξύ της τρέχουσας και της επιθυμητής μάθησης. Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι μαθητές[2] για τη

2. Οι στρατηγικές που οι μαθητές χρησιμοποιούν για τη μείωση της ασυμφωνίας μεταξύ της τρέχουσας απόδοσής τους και του επιδιωκόμενου στόχου μπορούν να χωριστούν σε δύο ομάδες. Η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει στρατηγικές που στοχεύουν στην επίτευξη του προκαθορισμένου στόχου. Οι μαθητές:

- Αυξάνουν την προσπάθειά τους για να προσεγγίσουν τον επιδιωκόμενο στόχο.
- Επιχειρούν την επίτευξη του στόχου μέσω της αυτοανατροφοδότησης ή της αυτορρύθμισης.
- Αξιοποιούν την ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού αναζητώντας καλύτερες στρατηγικές (Bandura, 1982· Mikulincer, 1988).

Η δεύτερη ομάδα περιλαμβάνει στρατηγικές που οδηγούν τον μαθητή μακριά από τον προκαθορισμένο στόχο. Οι μαθητές:

- Παραβλέποντας τους προκαθορισμένους στόχους, θέτουν λιγότερο απαιτητικούς στόχους και στη συνέχεια θεωρούν ικανοποιητικές επιδόσεις πολύ κατώτερες των δυνατοτήτων τους.
- Συνδυάζουν τους προκαθορισμένους στόχους με άλλους για να μπορούν να επιλέξουν τους στόχους που πέτυχαν, αγνοώντας τους υπόλοιπους.

μείωση αυτής της ασυμφωνίας μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο αποτελεσματικές. Είναι σημαντικό να κατανοήσουμε τις συνθήκες που οδηγούν στα διαφορετικά αποτελέσματα.

Η αποτελεσματική ανατροφοδότηση πρέπει να απαντά σε τρεις βασικές ερωτήσεις που θέτει ένας εκπαιδευτικός ή/και ένας μαθητής, και οι οποίες αντιστοιχούν σε τρία διαδοχικά στάδια (Hattie & Timperley, 2007: 86):

1. Πού πάω; Δηλαδή, πού πηγαίνω; Ποιοι είναι οι στόχοι; Πού επιδιώκω να φτάσω;
2. Πώς πάω; Δηλαδή πώς τα πηγαίνω; Ποια πρόοδος σημειώνεται ως προς τον στόχο;
3. Πού πάω μετά; Δηλαδή ποιο είναι το επόμενο βήμα; Ποιες δραστηριότητες πρέπει να υλοποιηθούν, για να σημειωθεί μεγαλύτερη πρόοδος;

Ας δούμε τις απαντήσεις στα τρία αυτά ερωτήματα.

Αναφορικά με το πρώτο ερώτημα, οι πληροφορίες που δίνονται στους μαθητές σχετικά με τους επιδιωκόμενους μαθησιακούς στόχους αποτελούν κρίσιμη πτυχή της ανατροφοδότησης. Αυτοί οι στόχοι μπορεί να είναι ευρείς ή να αναφέρονται σε συγκεκριμένα επιτεύγματα ή γνώσεις ή επιδόσεις. Οι στόχοι είναι πιο αποτελεσματικοί όταν οι μαθητές δεσμεύονται για την επίτευξή τους, επειδή είναι πιο πιθανό να αναζητήσουν και να λάβουν ανατροφοδότηση (Locke & Latham, 1990). Οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς συχνά υποθέτουν ότι οι μαθητές αισθάνονται εκ προοιμίου δέσμευση για ακαδημαϊκούς στόχους, ενώ η πραγματικότητα είναι ότι η ανάπτυξη αυτής της δέσμευσης πρέπει να καλλιεργηθεί από τους εκπαιδευτικούς (Bandura, 1986· Carroll, Houghton, Durkin, & Hattie, 2001).

• Σταματούν την προσπάθεια και εγκαταλείπουν τους στόχους, και ως εκ τούτου δεν υπάρχει πια χάσμα ανάμεσα στην τρέχουσα και την επιθυμητή μάθηση (Steinberg, 1996).

Η απάντηση στο ερώτημα «Πώς τα πηγαίνω;» σχετίζεται με το γεγονός ότι η ανατροφοδότηση εστιάζει στην παρακολούθηση και την αξιολόγηση της μαθησιακής προόδου σε σχέση με συγκεκριμένους στόχους. Δίδεται από τον εκπαιδευτικό, αλλά μπορεί να δοθεί επίσης από έναν συμμαθητή ή και από τον ίδιο τον μαθητή. Παρέχει πληροφορίες σχετικά με μια εργασία ή στόχο απόδοσης, συχνά σε σχέση με κάποιο αναμενόμενο πρότυπο, με προηγούμενη απόδοση ή/και με επιτυχία ή αποτυχία σε ένα συγκεκριμένο μέρος του έργου (Hattie & Timperley, 2007).

Αναφορικά με το ερώτημα «Πού πάω μετά;», η ανατροφοδότηση παρέχει πληροφορίες που οδηγούν σε περαιτέρω ανάπτυξη της μάθησης. Οι πληροφορίες αυτές μπορεί να περιλαμβάνουν προτροπή για επιλογή διαφορετικών στρατηγικών, οδηγίες για την επίτευξη περισσότερης αυτορρύθμισης, μεγαλύτερες προκλήσεις, λεπτομέρειες για το τι είναι και τι δεν είναι κατανοητό, κατευθύνσεις για επίτευξη βαθύτερης κατανόησης. Η απάντηση στην ερώτηση αυτή μπορεί να προωθήσει σημαντικά την πορεία του μαθητή προς τη μάθηση (Hattie & Timperley, 2007: 86).

Παράγοντας που καθορίζει το πόσο αποτελεσματικά οι απαντήσεις στις παραπάνω τρεις ερωτήσεις συμβάλλουν στη μείωση του χάσματος, αποτελεί το επίπεδο εστίασης της ανατροφοδότησης, καθώς η εστίαση της ανατροφοδότησης είναι εξαιρετικά σημαντική για την αποτελεσματικότητά της. Τα επίπεδα εστίασης της ανατροφοδότησης είναι τα ακόλουθα τέσσερα (Hattie & Timperley, 2007: 90-97· Hargraves, 2018):

- Ανατροφοδότηση σε επίπεδο εργασίας ή προϊόντος.
- Ανατροφοδότηση σε επίπεδο διαδικασίας που ακολουθείται για τη δημιουργία ενός προϊόντος ή την ολοκλήρωση μιας εργασίας.
- Ανατροφοδότηση σε επίπεδο αυτορρύθμισης του μαθητή.
- Ανατροφοδότηση σε προσωπικό επίπεδο.