

Πτυχιακή Εργασία  
Πτυχιακή Εργασία

Τίτλος:  
Εκπαίδευση από Απόσταση  
Δημιουργία Τηλεμαθήματος  
Δημιουργία Τηλεμαθήματος

Καλλιότη Γιαννούλα  
Καλλιότη Γιαννούλα

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.....	1
<b>Κεφάλαιο 1:</b> Εισαγωγικές έννοιες στην εκπαίδευση από απόσταση.....	2
1.1 Για ποιο λόγο «ειδικό» εκπαιδευτικό υλικό;.....	2
1.2 Είδη εκπαιδευτικού υλικού.....	3
1.3 Το πακέτο του εκπαιδευτικού υλικού.....	4
1.4 Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού.....	4
1.5 Τι είναι ο «Σκοπός» και τα «Προσδοκώμενα αποτελέσματα».....	6
1.5.1 Γιατί χρειάζονται ο «Σκοπός» και τα «Προσδοκώμενα αποτελέσματα»;.....	6
1.5.2 Πως συνθέτουμε «Προσδοκώμενα Αποτελέσματα»;.....	8
1.6 Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.....	9
1.6.1 Τι είναι οι Ασκήσεις Αυτοαξιολόγησης;.....	9
1.6.2 Γιατί χρειάζονται οι Ασκήσεις Αυτοαξιολόγησης;.....	9
1.6.3 Πως σχεδιάζονται οι Ασκήσεις Αυτοαξιολόγησης και οι «Απαντήσεις» τους;.....	10
1.6.4 Οι σκοποί των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.....	10
1.6.5 Τι ζητούν οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης από το σπουδαστή;.....	11
1.7 Οι «απαντήσεις» των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.....	12
1.8 Τύποι ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.....	14
<b>Κεφάλαιο 2:</b> Σχεδιασμός της Ανοικτής Εκπαίδευσης.....	19
2.1 Η μετάβαση από την παραδοσιακή στην ευέλικτη εκπαίδευση.....	19
2.2 Δέκα λόγοι για να προχωρήσουμε προς την ευέλικτη εκπαίδευση.....	20
2.3 Υιοθετώ, προσαρμόζω ή αρχίζω από το μηδέν;.....	21
2.3.1 Υπάρχει ήδη κάτι κατάλληλο;.....	21
2.3.2 Έχετε το χρόνο να αρχίσετε από το μηδέν;.....	22
2.3.3 Ποια πλεονεκτήματα παρουσιάζει η προσαρμογή του υλικού εκπαίδευσης;.....	22
2.3.4 Τι διαθέτω που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ή να προσαρμοστεί;.....	22
2.3.5 Τι χρειάζεται ίσως να προστεθεί για χρήση στην ευέλικτη εκπαίδευση;.....	24
2.4 Δημιουργώντας τη «θέληση» (και απαντώντας στο «τι» και στο «γιατί»).....	25
2.4.1 Ο τίτλος.....	25
2.4.2 Σκοποί, στόχοι, προσδιορισμός προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.....	26
2.4.3 Η εισαγωγή.....	26
2.4.4 Αλλά αυτό το ξέρω ήδη.....	26
2.5 Μαθαίνω πράττοντας – η καρδιά της ανοικτής εκπαίδευσης.....	26
2.5.1 Πράξη σημαίνει περισσότερα πράγματα από την απλή υπενθύμιση.....	27
2.5.2 Τι μπορούν να κάνουν οι εκπαιδευόμενοι;.....	27
2.5.3 Πόσο γρήγορα μπορεί να αρχίσει η πράξη;.....	27
2.5.4 Ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης, δραστηριότητες, εργασίες.....	28
2.5.5 Η σωστή εκτέλεση των ασκήσεων.....	28
2.6 Μάθηση μέσω ανατροφοδότησης.....	28
2.6.1 Έντυπη ανατροφοδότηση: όχι απλές απαντήσεις.....	29
2.6.2 Το οργανωμένο ερωτηματολόγιο διευκολύνει την ανατροφοδότηση!.....	29
2.6.3 Η διατύπωση ασκήσεων «ικανών να προκαλέσουν ανατροφοδότηση».....	30
2.6.4 Έπαινος και υποστήριξη.....	30
2.6.5 Διάφορα είδη ανατροφοδότησης.....	30

2.6.6 Βοηθήστε τους εκπαιδευόμενους να δεχτούν καλά την ανατροφοδότηση.....	31
2.6.7 Περίληψη και ανασκόπηση.....	31
2.7 Πώς μπορούμε να συγκροτήσουμε ένα αποτελεσματικό εκπαιδευτικό πακέτο;...	31
2.8 Πώς να βοηθήσετε τους εκπαιδευόμενους να χρησιμοποιήσουν ευέλικτο υλικό ανοικτής εκπαίδευσης.....	33
2.9 Βοηθώντας τους εκπαιδευόμενους να χρησιμοποιούν και άλλες πηγές υλικού....	34
2.10 Συντάσσοντας οδηγούς μελέτης.....	35
2.10.1 Στοιχεία – κλειδιά ενός οδηγού μελέτης.....	36
2.11 Πιλοτική εφαρμογή: η καλύτερη εγγύηση ποιότητας.....	36
2.12 Η ανοικτή εκπαίδευση σε αντιπαράθεση με τα παραδοσιακά εγχειρίδια μελέτης.....	37
2.13 Κατάλογοι ελέγχου ποιότητας για τις ευέλικτες πηγές μάθησης.....	43
2.14 Συμπεράσματα.....	45

<b>Κεφάλαιο 3: Αποτελέσματα της εκπαίδευσης – Πώς να υποδείξουμε τις κατευθύνσεις στους εκπαιδευόμενους στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση.....</b>	<b>47</b>
3.1 Διάφοροι τρόποι περιγραφής των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης.....	47
3.2 Τι είναι «σκοπός»;.....	47
3.3 Τι είναι «προσδοκώμενο αποτέλεσμα»;.....	48
3.4 Ορολογία των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.....	48
3.5 Περιγραφές δεξιοτήτων.....	49
3.6 Περιγραφές ορίων.....	51
3.6.1 Περιγραφή ορίων που δείχνει κριτήρια ανά βαθμίδα.....	52
3.7 Ποιον αφορούν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα;.....	53
3.8 Γιατί περιγράφουμε τα προσδοκώμενα αποτελέσματα ή τις δεξιότητες στην ανοικτή εκπαίδευση;.....	54
3.8.1 Για να δείξουμε στους εκπαιδευόμενους τι ακριβώς πρέπει να κάνουν.....	54
3.8.2 Για να δείξουμε στους εκπαιδευόμενους τι κατάφεραν.....	54
3.8.3 Για να δείξουμε στους εκπαιδευόμενους τι έχουν να μάθουν ακόμη.....	54
3.8.4 Για να τους δημιουργήσουμε αυτοπεποίθηση.....	55
3.8.5 Για να τους δώσουμε να καταλάβουν γιατί καλούνται να κάνουν τις συγκεκριμένες εργασίες (όπως ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, δραστηριότητες, κλπ).....	55
3.8.6 Για να είναι δυνατή η αξιολόγηση του τελικού προϊόντος του εκπαιδευτικού πακέτου.....	55
3.9 Με ποιον τρόπο μπορεί η περιγραφή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων να βοηθήσει τους συγγραφείς;.....	56
3.9.1 Διαμορφώνοντας τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.....	56
3.10 Με ποιον τρόπο η περιγραφή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων γίνεται χρήσιμη στους εκπαιδευόμενους.....	57
3.11 Κατάλογος.....	59
3.12 Συμπεράσματα.....	59

<b>Κεφάλαιο 4: Ο σχεδιασμός των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης και των ανατροφοδοτήσεων.....</b>	<b>61</b>
4.1 «Πως πάω;».....	61
4.2 Τι είναι άσκηση αυτοαξιολόγησης;.....	62
4.3 Τι θέλουν να ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι;.....	62
4.4 Ποιος είναι ο ρόλος της ανατροφοδότησης του διδάσκοντα;.....	62

4.4.1 Ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους που επιλέγουν τη σωστή απάντηση.....	63
4.4.2 Ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους που επέλεξαν λάθος απάντηση.....	63
4.5 Η άνεση της ιδιωτικότητας.....	64
4.5.1 Κατ' ιδίαν μελέτη και «εξαπάτηση».....	64
4.6 Ποιους σκοπούς πρέπει να εξυπηρετούν οι ασκήσεις και οι ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης.....	65
4.7 Ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος να εξυπηρετήσουν τους σκοπούς τους οι ασκήσεις και οι ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης;.....	67
4.8 Τύποι ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.....	68
4.8.1 Άσπρο – μαύρο ή αποχρώσεις γκρίζου;.....	68
4.9 Ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών.....	68
4.9.1 Οδηγίες για τη συγγραφή ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών.....	69
4.9.2 Ανατροφοδοτήσεις σε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών.....	70
4.9.3 Μερικά πλεονεκτήματα των ασκήσεων πολλαπλών επιλογών.....	72
4.10 Αντιστοιχία.....	74
4.11 Συμπλήρωση κενών.....	76
4.12 Η σωστή ακολουθία.....	78
4.13 Σωστό – λάθος.....	79
4.14 Ασκήσεις «συμπλήρωσης».....	80
4.15 Εντοπισμός του λάθους.....	81
4.16 Ανοικτές ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης.....	82
4.16.1 Να δίνουμε στους εκπαιδευόμενους τα εφόδια ώστε να μπορούν να αξιολογούν μόνοι τους την απάντησή τους.....	82
4.16.2 Η διέξοδος;.....	82
4.17 Ποιοτικός έλεγχος των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.....	83
4.18 Λίστα Ελέγχου Ποιότητας.....	83
4.19 Συμπεράσματα.....	85
<b>Κεφάλαιο 5: Γραπτές εργασίες που αξιολογεί ο διδάσκων.....</b>	<b>86</b>
5.1 Ποιους σκοπούς εξυπηρετούν οι γραπτές εργασίες;.....	86
5.2 Ποια είναι τα «εργαλεία» για το σχεδιασμό γραπτών εργασιών;.....	87
5.3 Ανατροφοδότηση σε αντιπαράθεση με την απλή βαθμολόγηση.....	87
5.3.1 Ανατροφοδότηση.....	87
5.3.2 Βαθμολόγηση.....	88
5.4 Τι εξετάζουν πριν από όλα οι εκπαιδευόμενοι;.....	89
5.5 Τι μπορούμε να κάνουμε με τους βαθμούς και την αξιολόγηση;.....	89
5.5.1 Αφήστε τους εκπαιδευόμενους να μαντέψουν τη βαθμολόγηση τους.....	90
5.6 Σχεδιασμός της γραπτής εργασίας.....	91
5.7 Οι γραπτές εργασίες είναι κάτι πολύ σοβαρό.....	92
5.8 Σχεδιασμός ενός μοντέλου αξιολόγησης.....	94
5.9 Σχεδιασμός μοντέλων αξιολόγησης.....	95
5.10 Βελτίωση του σχεδιασμού των εργασιών στην πειραματική φάση.....	97
5.10.1 Αλλαγές προς βοήθεια των εκπαιδευόμενων.....	97
5.10.2 Αλλαγές προς βοήθεια των αξιολογητών.....	97
5.10.3 Αλλαγές που προάγουν την αξιοπιστία του υλικού σας.....	98
5.11 Συμπεράσματα.....	98
<b>Κεφάλαιο 6: Εργασίες που αξιολογούνται από υπολογιστή.....</b>	<b>99</b>
6.1 Πώς είναι οι εργασίες που αξιολογούνται από υπολογιστή;.....	99

6.2 Ποια στοιχεία απαρτίζουν μία εργασία που αξιολογείται από υπολογιστή;.....	100
6.3 Βαθμοί.....	101
6.4 Άλλες χρήσεις των εργασιών που αξιολογούνται από υπολογιστή.....	101
6.5 Συμπεράσματα.....	104

<b>Κεφάλαιο 7: Διδάσκοντας εκπαιδευόμενους στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση.....</b>	<b>106</b>
7.1 Χρειάζονται διδασκαλία οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση;.....	106
7.2 Ποιοι είναι οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση;....	107
7.3 Συγκροτώντας το προφίλ των δικών σας εκπαιδευομένων.....	108
7.4 Πως νιώθουν οι εκπαιδευόμενοι στην αρχή;.....	109
7.5 Οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων στη μέση του προγράμματος.....	110
7.6 Οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων προς το τέλος των μαθημάτων.....	111
7.7 Γιατί πρέπει να επικεντρώνεστε στα αρνητικά συναισθήματα;.....	112
7.8 Πως μπορεί να βοηθήσει ένας καλός διδάσκων;.....	112
7.9 Γραπτή επικοινωνία.....	113
7.9.1 Σχόλια για την εργασία του εκπαιδευόμενου.....	114
7.9.2 Επιστολές σε εκπαιδευόμενους.....	114
7.10 Τηλεφωνική επικοινωνία.....	115
7.11 Ομαδικές συμβουλευτικές συναντήσεις.....	117
7.12 Συμπεράσματα.....	118

## **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

### ***Εκπαίδευση από Απόσταση.***

Η εκπαίδευση από απόσταση (distance education) είναι ένα σύστημα, μία μέθοδος, εκπαίδευσης που διεξάγεται μεν χωρίς την άμεση και συνεχή επίβλεψη εκπαιδευτών ευρισκομένων σε αίθουσες διδασκαλίας μαζί με τους σπουδαστές τους, αλλά η οποία παρ' όλα αυτά επωφελείται από την οργάνωση, καθοδήγηση και διδασκαλία που παρέχεται από κάποιο εκπαιδευτικό οργανισμό.

Ο σπουδαστής εκπαιδεύεται και μαθαίνει αν και ευρίσκεται σε κάποια απόσταση από τον καθηγητή του, με τη βοήθεια ειδικά σχεδιασμένου μαθησιακού υλικού, και επικοινωνώντας εξ' αποστάσεως με αυτόν.

Το εκπαιδευτικό υλικό σχεδιάζεται με γνώμονα τη βασική αρχή ότι η μάθηση απαιτεί αλληλεπίδραση του μαθητή με το μαθησιακό υλικό και λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι στην εκπαίδευση από απόσταση ο μαθητής θα βρεθεί πρακτικά μόνος του, αντιμέτωπος με το υλικό αυτό. Δεν υπάρχει κάποιος καθηγητής ο οποίος θα του το παρουσιάζει σε συνεχή βάση σε κάποια αίθουσα διδασκαλίας.

Η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης από απόσταση βασίζεται στο σχεδιασμό και στην ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού καθώς και στην ποιότητα της επικοινωνίας (με την ευρεία έννοια) ανάμεσα στον σπουδαστή από την μία πλευρά και στον καθηγητή – συμβούλου του και τον εκπαιδευτικό οργανισμό από την άλλη. Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για παροχή σπουδών από απόσταση αποτελούν πολυπλοκότερο και δυσκολότερο εγχείρημα σε σχέση με τη δημιουργία συμβατικού εκπαιδευτικού υλικού.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ

### **1.1 Για ποιο λόγο «ειδικό» εκπαιδευτικό υλικό;**

Κατ' αρχήν πρέπει να δούμε γιατί χρειάζεται ειδικό εκπαιδευτικό υλικό στην εκπαίδευση από απόσταση. Γιατί δεν αρκεί το συνηθισμένο μαθησιακό υλικό που παρέχεται στους σπουδαστές στις άλλες, παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης;

Είναι γεγονός ότι οι σπουδαστές που εκπαιδεύονται από απόσταση εξαρτώνται πολύ περισσότερο από το εκπαιδευτικό υλικό που τους παρέχεται από ότι οι σπουδαστές μίας παραδοσιακής μορφής εκπαίδευσης. Αυτό οφείλεται κυρίως στο ότι δεν υπάρχει ένας εκπαιδευτής ο οποίος να τους διδάσκει τμηματικά το υλικό αυτό. Για το λόγο αυτό το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση από απόσταση πρέπει να ικανοποιεί ορισμένες ιδιαίτερες απαιτήσεις ώστε να επιτρέπει στους σπουδαστές να μαθαίνουν από αυτό μόνοι τους, σε τόπο, χρόνο και με ρυθμό που έχουν (σε μεγάλο βαθμό) επιλέξει οι ίδιοι, χωρίς τη φυσική παρουσία του εκπαιδευτή τους.

**Η βασικότερη απαίτηση από το εκπαιδευτικό υλικό στην εκπαίδευση από απόσταση είναι ότι πρέπει να είναι έτσι δομημένο ώστε οι σπουδαστές να μπορούν να μάθουν αποτελεσματικά από αυτό με όσο το δυνατόν λιγότερη βοήθεια από κάποιον διδάσκοντα.**

Στην πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία ο διδάσκων εκπαιδεύει το σπουδαστή επιτελώντας διάφορες λειτουργίες. Ας συνοψίσουμε τις σημαντικότερες από αυτές:

- Καθοδηγεί το σπουδαστή στη μελέτη του.
- Προάγει την (σημαντική για τη μάθηση) αλληλεπίδραση του σπουδαστή με το μαθησιακό υλικό (με ασκήσεις και εργασίες).
- Επεξηγεί δύσκολα σημεία και έννοιες.
- Αξιολογεί και ενημερώνει το σπουδαστή για την πρόοδο του.
- Τον εμπνυχώνει και τον ενθαρρύνει να συνεχίσει.

Στην εκπαίδευση από απόσταση το εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να είναι έτσι σχεδιασμένο ώστε να εμπεριέχει τα κατάλληλα στοιχεία που θα εξασφαλίζουν σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο βαθμό τις παραπάνω διδακτικές λειτουργίες.

Η δεύτερη σημαντική απαίτηση από το εκπαιδευτικό υλικό είναι να είναι σχεδιασμένο με τέτοιο τρόπο και να χρησιμοποιεί τα κατάλληλα μέσα ώστε να εξασφαλίζει, σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο βαθμό, **τη δυνατότητα στο σπουδαστή να επιλέξει τον τόπο και χρόνο της μελέτης του καθώς και το ρυθμό με τον οποίο θα μάθει.**

Η δυνατότητα αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική για τους σπουδαστές που εκπαιδεύονται από απόσταση, οι οποίοι είναι κυρίως εργαζόμενοι ενήλικες. Ο τόπος, ο χρόνος και ο ρυθμός της μελέτης θα καθοριστεί κυρίως από τις άλλες οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις τους. Είναι σαφές ότι ένα εκπαιδευτικό υλικό που

δεν προσφέρει στον σπουδαστή τη δυνατότητα επιλογής αυτών των παραμέτρων του στερεί ουσιαστικά τη δυνατότητα να σπουδάσει.

Έχοντας αναφέρει τις δύο βασικές απαιτήσεις για τη δημιουργία υλικού συμβατού με την εξ' απόστασεως εκπαίδευση, θα παρουσιάσουμε σύντομα τις διάφορες μορφές με τις οποίες αυτό προσφέρεται στους σπουδαστές. Η κύρια μορφή του εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση είναι το γραπτό κείμενο και, γενικότερα, το έντυπο υλικό. Τα τελευταία χρόνια όμως αυτό συμπληρώνεται και συνοδεύεται, σε όλο και μεγαλύτερη έκταση, από μία μεγάλη ποικιλία οπτικοακουστικού και λογισμικού υλικού.

Η επιλογή των μορφών του εκπαιδευτικού υλικού παίζει σημαντικό ρόλο αναφορικά με την ικανοποίηση των παραπάνω βασικών απαιτήσεων. Ας δούμε μερικά παραδείγματα. Η χρήση κασετών ήχου και βιντεοταινιών επιτρέπει σε μεγαλύτερο βαθμό στο σπουδαστή να καθορίσει το χρόνο και ρυθμό της μελέτης του από ότι η παρακολούθηση ραδιοφωνικών ή τηλεοπτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων τα οποία έχουν αναγκαστικά ορισμένη διάρκεια και γίνονται σε συγκεκριμένες χρονικές στιγμές. Αν κατά την εκπαίδευση του ο σπουδαστής πρέπει να παρακολουθήσει κάποια επίδειξη (π.χ., τον τρόπο λειτουργίας μίας συσκευής), τότε είναι καλύτερα αυτή να κινηματογραφηθεί και να αποτελέσει τμήμα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού υλικού ως βιντεοταινία ή τηλεοπτική εκπομπή (ή εναλλακτικά να παρασταθεί με λεπτομερείς απεικονίσεις υπό μορφή έντυπου υλικού) παρά να πρέπει ο σπουδαστής να παραστεί κάποια συγκεκριμένη ώρα σε ένα εκπαιδευτικό κέντρο για να την παρακολουθήσει. Εξασφαλίζεται έτσι σε μεγαλύτερο βαθμό η δυνατότητα του σπουδαστή να επιλέξει τον τόπο εκπαίδευσης του.

## **1.2 Είδη εκπαιδευτικού υλικού.**

Έντυπο υλικό.

- Βιβλία για το μάθημα τα οποία είναι ειδικά γραμμένα για εκπαίδευση από απόσταση.
- Βιβλία για το μάθημα τα οποία δεν είναι ειδικά γραμμένα για εκπαίδευση από απόσταση.
- Ειδικά σχεδιασμένα εγχειρίδια μελέτης (readers) τα οποία συνοδεύουν τα βιβλία που δεν είναι ειδικά γραμμένα για εκπαίδευση από απόσταση.
- Οδηγοί μελέτης (handbooks).
- Φύλλα εργασίας (worksheets) για παράλληλη χρήση με οπτικοακουστικό υλικό ή για πρακτική εργασία και ασκήσεις.
- Μελέτες περίπτωσης.
- Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.
- Οδηγίες για κάποια εργασία που πρέπει να κάνει ο σπουδαστής.
- Χάρτες, διαγράμματα, φωτογραφίες, κλπ.
- Σχετικά άρθρα εφημερίδων και περιοδικών, ή αποσπάσματα τους.

Οπτικοακουστικό και λογισμικό (πληροφορικό) υλικό.

- Ηχογραφήσεις (κασέτες ήχου, δίσκοι, compact discs (CD)).
- Ραδιοφωνικές εκπομπές.

- Slides ή φωτογραφικά φιλμς.
- Φιλμς ταινιών ή αποσπάσματά τους.
- Βιντεοκασέτες.
- Τηλεοπτικές εκπομπές.
- Προγράμματα εκπαίδευσης με ηλεκτρονικό υπολογιστή (Computer – based training (CBT)).
- Εκπαιδευτικά προγράμματα αλληλεπιδρόντος βίντεο (Interactive video packages).
- Εκπαιδευτικά προγράμματα πολυμέσων (CD – based multimedia packages).

Άλλες μορφές υλικού.

- Συσκευές, εργαλεία, δείγματα, κλπ., για την πρακτική εξάσκηση του σπουδαστή.

### ***1.3 Το πακέτο του εκπαιδευτικού υλικού.***

Πολύ συχνά το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό στην εκπαίδευση από απόσταση, στο σύνολο των μορφών που το αποτελούν, ονομάζεται «πακέτο».

Αν και σχεδόν οποιοδήποτε μέσο αποθήκευσης και παρουσίασης πληροφοριών μπορεί να αποτελέσει τμήμα του πακέτου, αυτό δεν είναι απαραίτητο να συγκροτείται από διάφορα είδη υλικού. Ένα πακέτο μπορεί να αποτελείται από ένα μόνο εγχειρίδιο ή από ένα σύνολο μορφών υλικού. Αυτό που πρέπει οπωσδήποτε να περιέχει ένα καλό πακέτο εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση αναφέρεται με παραστατικό και πολύ επιτυχημένο τρόπο από τον Rowntree, συνοψίζοντας ταυτόχρονα τη φιλοσοφία σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση.

«Αυτό που τα πακέτα πρέπει οπωσδήποτε να περιέχουν είναι έναν δάσκαλο σε ετοιμότητα. Μόλις ο μαθητής ανοίξει το πακέτο, αυτός ο δάσκαλος ενεργοποιείται αμέσως και είναι έτοιμος να τον βοηθήσει να μάθει.»

### ***1.4 Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού.***

Προκειμένου να ικανοποιήσει τις δύο αυτές βασικές απαιτήσεις το εκπαιδευτικό υλικό στην εκπαίδευση από απόσταση απέκτησε κατά την εξελικτική του πορεία ορισμένα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τα οποία συνοψίζονται παρακάτω. Είναι σημαντικό να αναφέρουμε εδώ ότι, τα τελευταία χρόνια, όλο και περισσότερα από τα χαρακτηριστικά αυτά υιοθετούνται και από τις παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης χρησιμοποιούμενα όλο και περισσότερο στο αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό.

Τα ιδιαίτερα, λοιπόν χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση είναι:

- Κατά το δυνατόν απλούστερη διατύπωση.
- Φιλικό προς τον σπουδαστή συγγραφικό ύφος («εγώ» - καθηγητής, «εσείς» - σπουδαστής).
- Καταταμημένη παρουσίαση της ύλης (μικρές σε έκταση ενότητες και υποενότητες, λιγότερες λέξεις ανά σελίδα από ότι συνήθως).

- Σαφώς καθορισμένοι στόχοι και προσδοκώμενα αποτελέσματα για κάθε ενότητα.
- Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης συνοδευόμενες από τις σωστές απαντήσεις και συζήτηση για πιθανές δυσκολίες και λάθη.
- Πολλά παραδείγματα και ασκήσεις.
- Συμβουλές για το πώς πρέπει να μελετηθεί το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό.
- Σαφώς διατυπωμένη επίγνωση των διάφορων δυσκολιών που πιθανότατα θα αντιμετωπίσει ο σπουδαστής.
- Συχνές αναφορές στην εμπειρία του σπουδαστή.
- Απεικονίσεις όπου μπορούν να αντικαταστήσουν ένα εκτενές κείμενο.
- Επεξηγηματικοί τίτλοι και υπότιτλοι.
- Πλαίσια όπου συνοψίζονται σημαντικά σημεία και επεξηγούνται δύσκολες έννοιες.
- Κατάλογοι βιβλιογραφικών αναφορών, προτάσεις για παραπέρα διάβασμα, οδηγίες για την ανεύρεση συμπληρωματικών πηγών.
- Χρήση εναλλακτικών μορφών παρουσίασης του υλικού όπου κρίνεται απαραίτητο (εκτός του έντυπου υλικού χρήση, π.χ., ηχογραφήσεων, βιντεοταινιών κλπ.).
- Κατατοπιστικές οδηγίες για τη σύνδεση της ύλης, όταν αυτή παρουσιάζεται με διαφορετικά μέσα (π.χ. έντυπο υλικό και ηχογραφήσεις και κασέτες).

Για πολλά από τα παραπάνω χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού η αναγκαιότητα τους καθώς και οι στόχοι που εξυπηρετούν (αναφορικά με τις βασικές απαιτήσεις από το υλικό στην εκπαίδευση από απόσταση) είναι άμεσα κατανοητοί.

Έτσι, δεν χρειάζεται να ειπωθεί τίποτα περισσότερο για την αναγκαιότητα ύπαρξης στο κείμενο που ετοιμάζετε (ή θα ετοιμάσετε) παραδειγμάτων και ασκήσεων (συνοδευόμενες από τις απαντήσεις τους) για την πρακτική εξάσκηση του σπουδαστή, αναφορών στην εμπειρία του, απεικονίσεων όπου αυτές μπορούν καλύτερα να αντικαταστήσουν ένα εκτενές κείμενο, πλαισίων για σύνοψη ή επεξήγηση, καθώς και καταλόγων βιβλιογραφικών αναφορών, προτάσεων για παραπέρα διάβασμα και οδηγιών για ανεύρεση συμπληρωματικών πηγών.

Δεν υπάρχει τίποτα που να υποχρεώνει έναν ενήλικα σπουδαστή να μελετήσει σειριακά το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό. Οι περισσότεροι μάλιστα δεν μελετούν με τη σειρά τα κεφάλαια ή τα τμήματα τους αλλά σε μεγάλο βαθμό επιλέγουν το τι θα μελετήσουν καθώς και το «δρόμο» που θα ακολουθήσουν στο παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό. Τα κριτήρια για αυτό το εκλεκτικό διάβασμα είναι πολλά: ιδιαίτερο ενδιαφέρον του σπουδαστή για ορισμένα τμήματα της ύλης, επιλογή εκείνων που θεωρεί απαραίτητα για την επιτυχή αξιολόγηση του, παράλειψη εκείνων που θεωρεί (καλώς ή κακώς) ότι τα γνωρίζει, αναγκαστική επιλογή των σημαντικότερων κατά τη γνώμη του, λόγω του περιορισμένου χρόνου που μπορεί να διαθέσει για τις σπουδές του, κλπ. Οι συμβουλές για το πώς πρέπει να μελετηθεί το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό και οι επεξηγηματικοί τίτλοι και υπότιτλοι βοηθούν το σπουδαστή να μη κάνει λανθασμένες επιλογές στο εκλεκτικό διάβασμα που πιθανότατα θα ακολουθήσει, και να βρίσκει εύκολα το «δρόμο» του.

Η σαφώς διατυπωμένη επίγνωση των δυσκολιών που πιθανότατα θα αντιμετωπίσει ο σπουδαστής σε διάφορα σημεία της εκπαίδευσης του τον βοηθά να προσπαθήσει περισσότερο, χωρίς να απογοητεύεται. Πράγματι έχοντας σαφώς

αναφέρει στο σπουδαστή ότι κάποιο σημείο είναι ιδιαίτερα δύσκολο, αυτός θεωρεί την όποια δυσκολία βρίσκει εκεί δεδομένη και δεν την καταλογίζει στον εαυτό του.

Όσον αφορά την κατατημένη παρουσίαση της ύλης (πράγμα ιδιαίτερα απαραίτητο στο υλικό που χρησιμοποιείται από απόσταση) αυτή βοηθά τον σπουδαστή να καθορίσει ο ίδιος καλύτερα το ρυθμό με τον οποίο θα εκπαιδευτεί και θα μελετήσει.

Η υιοθέτηση και ενσωμάτωση των χαρακτηριστικών αυτών στο συγγραφικό σας έργο δεν απαιτεί τη γνώση κάποιας ιδιαίτερης τεχνικής. Εξάιρεση αποτελούν οι στόχοι και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα που πρέπει να αναφέρονται στην αρχή κάθε τμήματος της ύλης καθώς και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Αυτά τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του εκπαιδευτικού υλικού στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση επιτελούν σημαντικότερες λειτουργίες και απαιτούν ιδιαίτερη τεχνική. Η επιτυχής χρήση και ενσωμάτωση τους θα καθορίσουν σε πολύ μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα και την ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού υλικού.

### ***1.5 Τι είναι ο «Σκοπός» και τα «Προσδοκώμενα Αποτελέσματα»;***

Σε ένα καλά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό κείμενο, που χρησιμοποιείται σε σπουδές από απόσταση, ο δημιουργός του αναφέρει στην αρχή κάθε ενότητας, κεφαλαίου, ή σημαντικού τμήματος κεφαλαίου, τον «σκοπό» αυτού του τμήματος της ύλης καθώς και τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» που θα έχει ο σπουδαστής όταν μελετήσει καλά το τμήμα αυτό της ύλης.

Στον «σκοπό» ο δημιουργός του εκπαιδευτικού υλικού κάνει μία γενική αναφορά των προθέσεων του. Παρέχει στο σπουδαστή μία σύντομη περιγραφή του τι πρόκειται να ακολουθήσει, τι θα παρουσιαστεί στο κομμάτι αυτό της ύλης.

Στην ουσία ο «σκοπός» αποτελεί μία (μικρή σε έκταση) προέκταση του τίτλου του κεφαλαίου που έχει ως στόχο να κατατοπίσει καλύτερα το σπουδαστή αναφορικά με το τι, σε γενικές γραμμές, μπορεί να μάθει στο κεφάλαιο αυτό.

Τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» αποτελούν μία σαφή και συγκεκριμένη περιγραφή αυτών που ο σπουδαστής θα είναι ικανός να κάνει (ή, ενδεχομένως, να κάνει καλύτερα) όταν θα έχει μελετήσει όλα αυτά που θα πούμε.

Σε αντίθεση με το «σκοπό», τα σωστά διατυπωμένα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» μπορούν να χρησιμοποιηθούν από το σπουδαστή για να ελέγξει ο ίδιος αν πράγματι έμαθε (και σε τι βαθμό) τα όσα αναφέρονται στο κεφάλαιο αυτό.

#### ***1.5.1 Γιατί χρειάζονται ο «Σκοπός» και τα «Προσδοκώμενα Αποτελέσματα»;***

Πιστεύω ότι η διαδεδομένη συνήθεια να αναφέρεται ο «σκοπός» στην αρχή ενός κεφαλαίου, στο εκπαιδευτικό υλικό που παρέχεται στην εκπαίδευση από απόσταση, έχει τις ρίζες της στην ανάγκη που αισθάνεται ο διδάσκων στην δια ζώσης διδασκαλία να συγκεκριμενοποιήσει αμέσως (με μία – δύο προτάσεις) το αντικείμενο της διάλεξης του.

Υπάρχουν πολλοί που αμφισβητούν την αναγκαιότητα της διατύπωσης του «σκοπού», υποστηρίζοντας ότι είναι περιττή. Πράγματι, πολλές φορές, ένας σωστά επιλεγμένος τίτλος αρκεί ώστε να κατατοπιστεί ο σπουδαστής για αυτά που θα παρουσιαστούν στο κεφάλαιο. Όταν αυτό δεν συμβαίνει τότε ο «σκοπός» δίνει μία πρώτη ιδέα για αυτό που πρόκειται να ακολουθήσει. Η αμφισβήτηση, ακόμη και στις περιπτώσεις αυτές, έγκειται στο γεγονός ότι τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» θα πληροφορήσουν το σπουδαστή με σαφώς πιο συγκεκριμένο τρόπο, από ότι ο «σκοπός», για αυτά που μπορεί να μάθει στο κεφάλαιο που ακολουθεί.

Σε αντίθεση με τον «σκοπό», η ύπαρξη των «προσδοκώμενων αποτελεσμάτων» είναι γενικώς παραδεκτή ως ιδιαίτερα χρήσιμη για το σπουδαστή και αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό του εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση.

Όπως είδαμε τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» πληροφορούν το σπουδαστή αναφορικά με το τι θα είναι ικανός να κάνει όταν θα έχει μελετήσει το κεφάλαιο που ακολουθεί. Η πληροφόρηση αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική για το σπουδαστή. Ας δούμε γιατί:

- Στην ίδια ζώσης διδασκαλία ο σπουδαστής μπορεί πάντα να ρωτήσει: «Γιατί πρέπει να μάθω αυτό το κομμάτι της ύλης; Που θα μου χρησιμεύσει;». Στην εκπαίδευση από απόσταση την απάντηση στο σπουδαστή δίνουν τα σωστά διατυπωμένα «προσδοκώμενα αποτελέσματα». Έτσι ξέρει με μεγάλη σαφήνεια αυτό που θα κερδίσει μελετώντας την ύλη που ακολουθεί. Αυτό του κινεί το ενδιαφέρον να συνεχίσει. Ταυτόχρονα ο σπουδαστής κατανοεί και αποδέχεται το λόγο για τον οποίο πρέπει να καταβάλλει την προσπάθεια που απαιτείται τόσο για τη μελέτη και εκμάθηση του κεφαλαίου, όσο και για την εκτέλεση των διαφόρων ασκήσεων και δραστηριοτήτων που του ζητούνται.
- Τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» βοηθούν το σπουδαστή να αξιολογήσει μόνος του την πρόοδο του. Πράγματι αποτελούν ένα σημαντικό κριτήριο για το σπουδαστή ώστε να αντιληφθεί αν όντως έμαθε ικανοποιητικά τα όσα αναφέρονται στο κεφάλαιο. Έτσι αν μπορεί να κάνει αυτά που αναφέρονται στα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» μπορεί να συνεχίσει παρακάτω. Αλλιώς, θα πρέπει να επιμείνει περισσότερο. Με τον τρόπο αυτό ο σπουδαστής μπορεί να ρυθμίζει την προσπάθεια του και να γνωρίζει την πρόοδο του, πριν υποστεί κάποια επίσημη δοκιμασία και αξιολόγηση (π.χ. ένα επίσημο τελικό διαγώνισμα).
- Ενθαρρύνουν το σπουδαστή να συνεχίσει την προσπάθεια του. Ο σπουδαστής ξεκινά τις σπουδές του με ένα μεγάλο και φιλόδοξο προσδοκώμενο αποτέλεσμα: να μάθει το γνωστικό αντικείμενο. Η ύπαρξη των «προσδοκώμενων αποτελεσμάτων» στην αρχή κάθε κεφαλαίου του δείχνει ότι η πορεία προς αυτόν τον κύριο στόχο γίνεται με μικρά βήματα κάθε φορά, με την επίτευξη, δηλαδή, μικρότερων συγκεκριμένων στόχων. Η σταδιακή επίτευξη των «προσδοκώμενων αποτελεσμάτων» αυξάνει την αυτοεκτίμηση του σπουδαστή, ανυψώνοντας έτσι το ηθικό του και τον ενθαρρύνει να συνεχίσει την προσπάθεια του.

Εκτός από τη βοήθεια που προσφέρουν στο σπουδαστή τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» είναι ιδιαίτερα χρήσιμα και για τους δύο παρακάτω λόγους:

- Για την επιλογή ενός εκπαιδευτικού υλικού. Οι υπεύθυνοι που θα ασχοληθούν με την επιλογή ενός εκπαιδευτικού πακέτου θα μελετήσουν ιδιαίτερα τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» που αναφέρονται στο κάθε πακέτο, αφού σε αυτά αναφέρεται το τι τελικά θα μπορούν να κάνουν οι εκπαιδευόμενοι έχοντας μελετήσει το δεδομένο εκπαιδευτικό υλικό.
- Τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» βοηθούν στη δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού. Πράγματι το σύνολο των «προσδοκώμενων αποτελεσμάτων» αποτελεί το πλαίσιο αναφοράς για αυτά που θα γραφούν στο εκπαιδευτικό υλικό. Εκείνος που γράφει καθοδηγείται από αυτά ώστε, αφενός μεν να περιλάβει στο υλικό ότι είναι αναγκαίο στο σπουδαστή για την επίτευξη των αποτελεσμάτων αυτών, αφετέρου δε να μην πλατειάσει ξεφεύγοντας από το θέμα και γράφοντας κομμάτια που δεν σχετίζονται με τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα». Τέλος, ο δημιουργός του εκπαιδευτικού υλικού θα χρησιμοποιήσει τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» ως κύριο γνώμονα για τη συγγραφή των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης, των εργασιών για διόρθωση από το διδάσκοντα, καθώς και για την επιλογή των διάφορων δραστηριοτήτων που θα ζητούνται από τους σπουδαστές.

### ***1.5.2 Πως συνθέτουμε «Προσδοκώμενα Αποτελέσματα»;***

Έχοντας δει τι είναι τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» και τους σκοπούς που εξυπηρετούν, θα ασχοληθούμε εδώ με την τεχνική τόσο της διατύπωσης όσο και της ενσωμάτωσης των στο εκπαιδευτικό υλικό.

Είναι προφανές ότι βασική μέριμνα του δημιουργού του εκπαιδευτικού υλικού είναι να συνθέσει με τέτοιο τρόπο τα «προσδοκώμενα αποτελέσματα» ώστε να εξυπηρετούν όσο το δυνατόν περισσότερους από τους σκοπούς τους που αναφέραμε προηγουμένως. Πρέπει δηλαδή να πληροφορούν με σαφήνεια το σπουδαστή για αυτό που θα μπορεί να κάνει έχοντας μελετήσει την ύλη, να τον βοηθούν να αξιολογήσει μόνος του την πρόοδο του και να τον ενθαρρύνουν να συνεχίσει την προσπάθεια του.

Ταυτόχρονα όμως ο δημιουργός του εκπαιδευτικού υλικού πρέπει να έχει υπόψη του και κάτι άλλο εξίσου σημαντικό αναφορικά με το περιεχόμενο των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων:

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα πρέπει, στο σύνολο τους, να καλύπτουν όλες τις απαιτήσεις που θα έχει ο διδάσκοντας προκειμένου να αξιολογήσει επιτυχώς το σπουδαστή.

Πράγματι, το σύνολο των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων ενός εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί στην ουσία μία σαφή περιγραφή του συνόλου των ικανοτήτων που θα έχει αναπτύξει ο σπουδαστής έχοντας μελετήσει αυτό το υλικό. Έτσι περιγράφουν ταυτόχρονα το σύνολο των ικανοτήτων που ο σπουδαστής πρέπει να αποδείξει ότι έχει κατά την αξιολόγηση του από τον διδάσκοντα τόσο κατά το τελικό διαγώνισμα όσο και με τις εργασίες που στέλνει για διόρθωση και βαθμολόγηση. Είναι λοιπόν λογικό, εκείνος ο σπουδαστής που καταφέρνει όλα τα προσδοκώμενα αποτελέσματα (όπως αυτά διατυπώνονται στο υλικό) να περιμένει ότι θα αξιολογηθεί επιτυχώς από τον διδάσκοντα. Αν αυτό δεν συμβεί τότε τα προσδοκώμενα αποτελέσματα δεν ήταν σωστά διατυπωμένα και η ευθύνη για την αποτυχία αυτή βαρραίνει το δημιουργό του εκπαιδευτικού υλικού.

Ας δούμε τώρα μερικούς βασικούς κανόνες που αφορούν την διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.

- Ένα προσδοκώμενο αποτέλεσμα πρέπει να διατυπώνεται με τέτοιο τρόπο ώστε ο σπουδαστής να μπορεί ο ίδιος να αντιληφθεί αν πράγματι το πέτυχε.
- Το προσδοκώμενο αποτέλεσμα πρέπει να περιγράφει με όσο το δυνατόν σαφέστερο και ακριβή τρόπο αυτό που θα μπορεί να κάνει ο σπουδαστής, έτσι ώστε αυτός να μπορεί να εκτιμήσει το επίπεδο των ικανοτήτων που αποκτά.
- Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα πρέπει να είναι σύντομα, ώστε να μπορεί ο σπουδαστής να τα θυμάται καθώς μελετά το σχετικό κεφάλαιο και να ξέρει ανά πάσα στιγμή τι προσπαθεί να πετύχει.
- Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα πρέπει να είναι πλήρως κατανοητά στο σπουδαστή. Για το σκοπό αυτό πρέπει να μην περιλαμβάνουμε στη διατύπωση τους όρους οι οποίοι δεν είναι ακόμη γνωστοί στο σπουδαστή.
- Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα πρέπει να διατυπώνονται σε φιλικό προς το σπουδαστή ύφος.

## **1.6 Ασκήσεις Αυτοαξιολόγησης.**

Εδώ θα δούμε τι είναι οι ασκήσεις αυτές, γιατί χρειάζονται, πως σχεδιάζονται (τόσο οι ασκήσεις όσο και οι πρότυπες «απαντήσεις» που δίνονται για αυτές), καθώς επίσης και τις διάφορες μορφές τους και πως χρησιμοποιούνται και ενσωματώνονται στο υπόλοιπο εκπαιδευτικό υλικό.

### **1.6.1 Τι είναι οι Ασκήσεις Αυτοαξιολόγησης;**

Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης ζητούν από τον σπουδαστή να «κάνει» κάτι το οποίο σχετίζεται με τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της εκπαίδευσης του. Η «απάντηση» της άσκησης, ή γενικότερα η περιγραφή των σωστών ενεργειών που πρέπει να κάνει ο σπουδαστής κατά την εκτέλεση της άσκησης, παρέχεται επίσης στο σπουδαστή. Έτσι όταν τελειώσει την άσκηση, μπορεί αμέσως να συγκρίνει αυτό που έκανε με την «απάντηση» και να γνωρίζει πόσο σωστές ή λάθος ήταν οι απαντήσεις του ή οι ενέργειες του. Με τον τρόπο αυτό αξιολογεί ο ίδιος την επίδοσή του.

### **1.6.2 Γιατί χρειάζονται οι Ασκήσεις Αυτοαξιολόγησης;**

Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα κάθε καλώς σχεδιασμένου εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση. Η εκτεταμένη αυτή χρήση οφείλεται κυρίως στο ότι τόσο οι ασκήσεις αυτές όσο και οι «απαντήσεις» τους επιτελούν τις παρακάτω σημαντικές λειτουργίες:

- Δίνουν τη δυνατότητα στο σπουδαστή να μάθει «κάνοντας», προάγοντας την σημαντική για τη μάθηση αλληλεπίδραση του με το εκπαιδευτικό υλικό, και

- Επιτρέπουν στο σπουδαστή να γνωρίζει συνεχώς την πρόοδο του καθώς εκπαιδεύεται από απόσταση.

Στις παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης, όπου εφαρμόζεται η διαζώσης διδασκαλία, τις λειτουργίες αυτές επιτελεί ο διδάσκων. Στην εκπαίδευση από απόσταση ο σπουδαστής εκπαιδεύεται βασιζόμενος κυρίως στο εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο πρέπει να είναι έτσι σχεδιασμένο ώστε να αναπληρώνει, σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο βαθμό, τον διδάσκοντα.

Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης δίνουν τη δυνατότητα στο σπουδαστή που εκπαιδεύεται από απόσταση να μάθει «κάνοντας». Η εκπαίδευση του γίνεται έτσι πιο αποτελεσματική και πιο ενδιαφέρουσα.

Μία άλλη βασική ανάγκη του σπουδαστή είναι ότι θέλει να ξέρει «πως τα πηγαίνει» στις σπουδές του και μάλιστα πριν υποστεί κάποια επίσημη δοκιμασία και αξιολόγηση (π.χ. ένα επίσημο τελικό διαγώνισμα). Στην παραδοσιακή εκπαίδευση ο σπουδαστής γνωρίζει, από την συνεχή επαφή που έχει με τον εκπαιδευτή του, αν προχωρά σωστά στην εκπαίδευση του. Ταυτόχρονα, μπορεί να συγκρίνει το επίπεδο του και τις επιδόσεις του με αυτές των άλλων σπουδαστών. Στην εκπαίδευση από απόσταση τη βασική αυτή ανάγκη του (απομακρυσμένου από τον εκπαιδευτή και απομονωμένου από άλλους συμμαθητές) σπουδαστή ικανοποιούν οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και, κυρίως, οι «απαντήσεις» τους.

### ***1.6.3 Πως σχεδιάζονται οι Ασκήσεις Αυτοαξιολόγησης και οι «Απαντήσεις» τους;***

Ο σχεδιασμός, η δημιουργία, των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης και των «απαντήσεων» τους απαιτεί σημαντική και απαιτητική προσπάθεια από το δημιουργό του εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση.

Για να μπορέσετε να σχεδιάσετε μία χρήσιμη για το σπουδαστή άσκηση αυτοαξιολόγησης θα πρέπει:

- Να καθορίσετε τους σκοπούς που κυρίως θέλετε να εξυπηρετεί η άσκηση, ή πιο σωστά τα οφέλη που θα αποκομίσει ο σπουδαστής όταν εκτελέσει την άσκηση,
- Να επιλέξετε τη δραστηριότητα που θα ζητά η άσκηση από το σπουδαστή, αυτό που θα του ζητά να «κάνει»,
- Να συνθέσετε την «απάντηση» της άσκησης.

### ***1.6.4 Οι σκοποί των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.***

Όταν αναφερόμαστε στους σκοπούς που πρέπει να εξυπηρετεί μία άσκηση αυτοαξιολόγησης, αναφερόμαστε ουσιαστικά στα οφέλη που μπορεί να αποκομίσει ο σπουδαστής που θα την εκτελέσει. Τα δύο βασικά οφέλη τα αναφέραμε ήδη (να μάθει «κάνοντας» και να γνωρίζει την πρόοδο του). Αποτελούν γενικούς σκοπούς των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης. Για να αναφερθούμε ειδικότερα, οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και οι «απαντήσεις» τους έχουν σκοπό να βοηθήσουν το σπουδαστή να:

- Μάθει «κάνοντας».
- Ανακαλύψει τι δεν έχει κατανοήσει καλά και να εντοπίσει τις αδυναμίες του.
- Εμπενώσει τη γνώση που απέκτησε πριν την ξεχάσει.

- Αντιληφθεί τι είναι ιδιαίτερα σημαντικό στην ύλη που έχει να μελετήσει.
- Εφαρμόσει στην πράξη αυτά που μαθαίνει.
- Αντιληφθεί έμπρακτα αν πέτυχε τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.
- Εξασκηθεί εν όψει των επερχόμενων διαγωνισμάτων.
- Μελετήσει με ενδιαφέροντα και όχι παθητικό τρόπο.
- Γνωρίζει την πρόοδο του.
- Επιβεβαιώσει αυτά που έμαθε.
- Αναπτύξει την αυτοπεποίθησή του.
- Επιλέξει τον κατάλληλο ρυθμό μελέτης με βάση τις επιδόσεις του.

Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι μία καλά σχεδιασμένη άσκηση και η «απάντηση» της θα πρέπει να αποσκοπούν στην ταυτόχρονη εξυπηρέτηση, αν όχι όλων, των περισσοτέρων από τους σκοπούς αυτούς.

Οι σκοποί αυτοί πρέπει να αποτελούν γνώμονα κατά τη σύνθεση τόσο της εκφώνησης της άσκησης όσο και της «απάντησης» της.

### ***1.6.5 Τι ζητούν οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης από το σπουδαστή;***

Είπαμε ότι οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης ζητούν από τον σπουδαστή να «κάνει» κάτι, να εκτελέσει μία δραστηριότητα σχετική με τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της μελέτης του.

Τις περισσότερες φορές μπορούμε να συνθέσουμε, για κάποιο συγκεκριμένο κεφάλαιο, πολλές ασκήσεις αυτοαξιολόγησης με διαφορετικές δραστηριότητες η κάθε μία. Αυτό είναι ιδιαίτερα θεμιτό επειδή έτσι αφενός μεν εξυπηρετούνται περισσότεροι σκοποί των ασκήσεων αυτών (ο σπουδαστής θα έχει περισσότερα οφέλη), αφετέρου δε η ενασχόληση του με τις ασκήσεις γίνεται πιο ενδιαφέρουσα, πιο ελκυστική, και επομένως πιο αποτελεσματική.

Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης ζητούν από το σπουδαστή να:

- Θυμηθεί κάτι από το προηγούμενο κείμενο (πχ έναν ορισμό).
- Διατυπώσει ένα κείμενο με δικά του λόγια (πχ να συνθέσει μία περίληψη συγκεντρώνοντας τα σημαντικότερα σημεία).
- Εφαρμόσει αυτά που έχει μάθει (πχ να λύσει προβλήματα).
- Αποφασίσει (πχ να επιλέξει τη σωστή απάντηση από αυτές που του προτείνονται σε μία άσκηση πολλαπλών επιλογών).
- Προτείνει δικά του παραδείγματα ή ιδέες.
- Συγκρίνει διάφορες ιδέες ή απόψεις μεταξύ τους, βασιζόμενος στη λογική του και σε ότι έχει μάθει μέχρι τώρα.
- Επεκτείνει όσα έχει μάθει μέχρι τώρα, πιο πέρα από το επίπεδο που καλύπτονται στο εκπαιδευτικό υλικό που του παρέχεται.
- Εξετάσει νέα δεδομένα υπό το φως των όσων έμαθε μέχρι τώρα, ή και να επανεξετάσει προηγούμενες γνώσεις υπό το πρίσμα νέων δεδομένων.
- Διαγνώσει με βάση όσα έμαθε (πχ να βρει τι είναι λάθος ή τι λείπει από ένα δοσμένο σύνολο πληροφοριών).
- Εκτελέσει μία πρακτική εργασία (πχ να κατασκευάσει ένα ηλεκτρονικό κύκλωμα, να συνθέσει μία χημική ουσία, να σχεδιάσει μία κάτοψη κτιρίου).

- Συζητήσει με άλλους ανθρώπους (πχ να συγκεντρώσει τις απόψεις τους για ένα θέμα και να τις επεξεργαστεί κατάλληλα).
- Μαντέψει, να πιθανολογήσει, (πχ να προτείνει τα πιθανά αίτια ενός γεγονότος).

Όποια δραστηριότητα και να επιλέξουμε, αυτό που τελικώς θα ζητά η άσκηση αυτοαξιολόγησης από το σπουδαστή πρέπει να ικανοποιεί, εκτός από τους βασικούς σκοπούς των ασκήσεων αυτών, δύο επιπλέον βασικές προϋποθέσεις:

- Πρέπει ένας ικανός, επιμελής σπουδαστής, ο οποίος έχει μελετήσει και κατανοήσει όλη την ύλη μέχρι το σημείο που βρίσκει την άσκηση αυτοαξιολόγησης, να μπορεί να την εκτελέσει σωστά.

Αν αυτό δεν συμβαίνει τότε είτε η άσκηση αυτοαξιολόγησης δεν έχει σχεδιαστεί σωστά (πχ, απαιτεί γνώσεις που δεν έχουν ακόμη δοθεί στο σπουδαστή, ή δεν είναι σχετική με τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της εκπαίδευσης του), είτε, ακόμη χειρότερα, το εκπαιδευτικό υλικό που παρέχεται στο σπουδαστή είναι ανεπαρκές (δεν παρέχει τη δυνατότητα στο σπουδαστή να επιτύχει τα προσδοκώμενα αποτελέσματα).

Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι οι ασκήσεις πρέπει να είναι «εύκολες» ή απλοϊκές. Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης πρέπει να παρέχουν πραγματικά τη δυνατότητα στο σπουδαστή να αξιολογήσει σωστά το επίπεδο του και την πρόοδο του. Έτσι πρέπει να είναι του ίδιου επιπέδου δυσκολίας, να απαιτούν τις ίδιες ικανότητες και γνώσεις, με εκείνες που ο σπουδαστής θα συναντήσει κατά την επίσημη αξιολόγηση του (πχ στις εργασίες που θα διορθώσει ο διδάσκοντας ή στο τελικό διαγώνισμα). Αν αυτό δεν συμβαίνει τότε ο σπουδαστής κινδυνεύει να παραπλανηθεί αναφορικά με την επίδοσή του και να αποτύχει στο τελικό διαγώνισμα αν και τα κατάφερε πολύ καλά με τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Η ευθύνη μίας τέτοιας αποτυχίας βαρύνει κυρίως το δημιουργό του εκπαιδευτικού υλικού.

- Πρέπει να επιδέχεται μία σαφή απάντηση που να καλύπτει όλους τους σπουδαστές που θα εκτελέσουν την άσκηση.

Είναι προφανές ότι η άσκηση «Ποια κατά τη γνώμη σας η επίδραση του φοβισμού στην εμφάνιση του κυβισμού;» δεν επιδέχεται μία μόνο απάντηση. Πράγματι, αυτό που ενδιαφέρει εδώ δεν είναι τόσο αν κατά την προσωπική άποψη του σπουδαστή η επίδραση αυτή ήταν αμελητέα, μικρή, σημαντική, ή καθοριστική, αλλά ο τρόπος με τον οποίο τεκμηριώνει και εκθέτει την άποψη του βασιζόμενος στις γνώσεις που απέκτησε μελετώντας την Ιστορία της Τέχνης. Το κείμενο που θα συνθέσει ο κάθε σπουδαστής πρέπει να αξιολογηθεί ξεχωριστά, ατομικά, για τον καθένα. Έτσι μία τέτοια άσκηση δεν μπορεί να είναι άσκηση αυτοαξιολόγησης, αν και μπορεί κάλλιστα να αποτελέσει τμήμα εργασίας που θα σταλεί για διόρθωση στον διδάσκοντα.

### **1.7 Οι «απαντήσεις» των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.**

Όταν ο σπουδαστής τελειώσει την άσκηση θέλει βεβαίως να μάθει πως τα πήγε, αν έκανε σωστά την άσκηση. Έτσι η «απάντηση» της άσκησης πρέπει να

αναφέρει με σαφήνεια και το σωστό αποτέλεσμα, ή γενικότερα και τις σωστές ενέργειες που έπρεπε να κάνει ο σπουδαστής εκτελώντας την άσκηση αυτοαξιολόγησης. Αλλά όχι μόνο!

Μία «απάντηση» που αναφέρει μόνο το σωστό αποτέλεσμα της άσκησης θα αρκούσε ίσως στο σπουδαστή που την έκανε σωστά. Ο σπουδαστής όμως που δεν τα κατάφερε θέλει να ξέρει επίσης:

- Ποιο ήταν το λάθος του.
- Γιατί ήταν λάθος, και
- Τι πρέπει να κάνει ώστε να βελτιώσει την απόδοση του.

Είναι προφανές ότι για να βρει ο σπουδαστής όλες αυτές τις πληροφορίες στην «απάντηση», θα πρέπει ο δημιουργός της άσκησης αυτοαξιολόγησης να έχει προβλέψει τα πλέον πιθανά λάθη που ένας σπουδαστής θα μπορούσε να κάνει!

Αν δεν μπορούμε να προβλέψουμε τα πιθανά λάθη που μπορεί να κάνουν οι σπουδαστές σε μία άσκηση, τότε αυτή δεν πρέπει να αποτελείει για το εκπαιδευτικό υλικό άσκηση αυτοαξιολόγησης, αλλά τμήμα εργασίας που ο σπουδαστής θα στείλει στον διδάσκοντα για διόρθωση.

Στους παραπάνω στόχους πρέπει να προσθέσουμε ακόμη έναν ιδιαίτερα σημαντικό. Την εμπύχωση του σπουδαστή ο οποίος εκπαιδευόμενος από απόσταση αγωνίζεται να μάθει μόνος του και τον οποίο οι δυσκολίες μπορούν εύκολα να τον απογοητεύσουν. Για το λόγο αυτό είναι σκόπιμο να προσθέτουμε στην «απάντηση» σχόλια ενθάρρυνσης για όσους δεν τα κατάφεραν καλά, αλλά και επιβράβευσης για όσους έκαναν σωστά την άσκηση.

Μερικά σχόλια επιβράβευσης για το σπουδαστή που τα κατάφερε είναι:

- Μπράβο!
- Συγχαρητήρια!
- Αυτό που καταφέρατε ήταν όντως δύσκολο!
- Πολύ καλά!
- Έχετε πιάσει το νόημα!

Υπάρχουν όμως και σχόλια ενθάρρυνσης για αυτόν που δεν τα κατάφερε...

- Μην απογοητεύεστε. Αυτό ήταν πράγματι δύσκολο.
- Αυτό είναι ένα πολύ συχνό λάθος.
- Αυτή ήταν μία πονηρή ερώτηση.
- Αν δεν το πετύχατε με την πρώτη μην ανησυχείτε. Στην αρχή είναι πάντα δύσκολο. Ας δούμε τα σημεία που πρέπει να προσέξετε ιδιαίτερα στην επόμενη προσπάθεια σας.
- Οι περισσότεροι συγχέουν αυτές τις έννοιες!

Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι δεν υπάρχει τίποτα που να υποχρεώνει το σπουδαστή που εκπαιδευείται από απόσταση να κάνει τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Υπάρχουν αρκετά πράγματα που ο δημιουργός του εκπαιδευτικού υλικού μπορεί να

κάνει ώστε να τραβήξει το ενδιαφέρον των σπουδαστών και να τους πείσει για το όφελος που θα έχουν αν ασχοληθούν με τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης:

- Να συνθέσει έτσι την «απάντηση» της άσκησης ώστε αυτή να είναι ενδιαφέρουσα και χρήσιμη ακόμη και για το σπουδαστή που έκανε σωστά την άσκηση. Έτσι πολλές φορές η «απάντηση» συμπληρώνεται από νέα στοιχεία και γνώσεις που δεν αναπτύσσονται στο κυρίως κείμενο. Με τον τρόπο αυτό ο σπουδαστής αισθάνεται, και δικαίως, ότι θα στερηθεί κάτι σημαντικό αν δεν κάνει τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.
- Να αναφέρει με σαφήνεια το πώς μία άσκηση αυτοαξιολόγησης εξυπηρετεί κάποιο από τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό για εκείνες τις ασκήσεις που θα απαιτήσουν αρκετό χρόνο και σημαντική προσπάθεια από τους σπουδαστές.
- Να αποφύγει να ζητά από τους σπουδαστές ασαφείς δραστηριότητες (πχ, «Σημειώστε μερικές σκέψεις σας...»).
- Να χρησιμοποιεί ποικιλία τύπων ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.

Είναι φανερό, από όσα αναφέραμε μέχρι τώρα, ότι η σύνθεση των «απαντήσεων» των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης είναι μία απαιτητική εργασία για το δημιουργό του εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση. Ο λόγος που έβαζα πάντα μέχρι τώρα την «απάντηση» σε εισαγωγικά είναι για να τονίσω ότι δεν πρέπει να είναι απλώς μία απάντηση στην ερώτηση της άσκησης, αλλά μία ολοκληρωμένη απόκριση του διδάσκοντα στην προσπάθεια του σπουδαστή.

Παρακάτω συνοψίζονται οι σκοποί που, όπως αναφέραμε, πρέπει να εξυπηρετεί η «απάντηση» μίας άσκησης αυτοαξιολόγησης. Οι «απαντήσεις» λοιπόν των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης,

- Βοηθούν τον σπουδαστή όχι μόνο να αξιολογήσει ο ίδιος την πρόοδο του, αλλά και να μάθει καλύτερα.
- Δείχνουν το σωστό αποτέλεσμα, τις σωστές ενέργειες που έπρεπε να κάνει ο σπουδαστής εκτελώντας την άσκηση.
- Αναφέρονται στα πιθανά λάθη που μπορεί να έχει κάνει ο σπουδαστής εξηγώντας του με σαφήνεια ποιο ήταν το λάθος, γιατί ήταν λάθος και τι πρέπει να κάνει για να βελτιώσει την απόδοση του.
- Υποστηρίζουν ψυχολογικά το σπουδαστή με σχόλια επιβράβευσης και ενθάρρυνσης.
- Επεκτείνουν, κατά το δυνατόν, την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου παραθέτοντας νέα στοιχεία τα οποία δεν αναφέρονται στο κυρίως κείμενο, με στόχο να αυξήσουν το ενδιαφέρον και την ενασχόληση του σπουδαστή με τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.

### ***1.8 Τύποι ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.***

Υπάρχουν πολλοί τύποι ασκήσεων αυτοαξιολόγησης. Υπάρχουν, δηλαδή, πολλοί τρόποι με τους οποίους μπορούμε να δώσουμε στο σπουδαστή τη δυνατότητα να μάθει «κάνοντας» και να αξιολογήσει την επίδοσή του. Υπάρχουν, με άλλα λόγια, πολλά είδη δραστηριοτήτων που μία άσκηση μπορεί να προτείνει στο σπουδαστή.

Θα σας παρουσιάσω εδώ τους συνηθέστερους τύπους ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.

#### A. Ασκήσεις πολλαπλών επιλογών.

Αυτός ο τύπος άσκησης ζητά από το σπουδαστή να επιλέξει από ένα δοσμένο σύνολο επιλογών την καλύτερη ή, γενικότερα, εκείνες που ικανοποιούν ορισμένα κριτήρια.

Στην απλούστερη και πιο συνηθισμένη της μορφή μία τέτοια άσκηση αποτελείται από μία ερώτηση ακολουθούμενη από ένα μικρό αριθμό πιθανών απαντήσεων (το σύνολο των επιλογών). Ο σπουδαστής καλείται, βασιζόμενος στις γνώσεις που απέκτησε και στη λογική του, να επιλέξει την μοναδική σωστή απάντηση.

Παραλλαγές της απλής αυτής μορφής αποτελούν οι περιπτώσεις όπου το δοσμένο σύνολο των επιλογών περιέχει περισσότερες από μία σωστές απαντήσεις. Ο σπουδαστής καλείται είτε να επιλέξει τις σωστές απαντήσεις, είτε να κατατάξει τις γενικώς σωστές επιλογές σε μία σειρά από την καλύτερη έως την χειρότερη επιλογή.

Οι ασκήσεις πολλαπλών επιλογών χρησιμοποιούνται ευρύτατα ως ασκήσεις αυτοαξιολόγησης στην εκπαίδευση από απόσταση. Η χρησιμότητα τους οφείλεται στο γεγονός ότι ο δημιουργός του εκπαιδευτικού υλικού γνωρίζει όλες τις πιθανές απαντήσεις των σπουδαστών στο ερώτημα της άσκησης (αναγκαστικά κάποια ή κάποιες από το δοσμένο σύνολο των επιλογών). Μπορεί λοιπόν να συνθέσει την απάντηση – απόκριση της άσκησης αυτοαξιολόγησης έτσι ώστε να καλύπτει κάθε δυνατή απάντηση οποιουδήποτε σπουδαστή.

Από το σύνολο των δοσμένων επιλογών, η σωστή επιλογή (είτε πρόκειται για την μοναδική σωστή απάντηση είτε για την καλύτερη δυνατή επιλογή) ονομάζεται «κλειδί» της άσκησης.

Ο δημιουργός της άσκησης πρέπει να καταβάλει σημαντική προσπάθεια για τη σύνθεση και διατύπωση των υπόλοιπων προτεινόμενων επιλογών. Αν το ερώτημα της άσκησης έχει μία μοναδική σωστή απάντηση, τότε οι υπόλοιπες επιλογές δεν πρέπει να είναι «απλώς λάθος» αλλά να εμπεριέχουν τα πλέον πιθανά και αναμενόμενα σφάλματα. Έτσι ο δημιουργός θα μπορεί να συζητήσει διεξοδικά κάθε τέτοιο συχνό σφάλμα στην απάντηση – απόκριση της άσκησης που θα συνθέσει. Αν τέλος στην άσκηση το «κλειδί» αντιπροσωπεύει όχι πια τη μοναδική σωστή απάντηση αλλά την καλύτερη δυνατή επιλογή, τότε οι υπόλοιπες πρέπει να χαρακτηρίζονται από παραλείψεις που πιθανότατα θα έκανε ένας μέτριος ή αμελής σπουδαστής. Στην περίπτωση αυτή, στην απάντηση – απόκριση της άσκησης ο δημιουργός του υλικού θα πρέπει να αναφέρει τα σωστά σημεία που εμπεριέχονται στις λιγότερο καλές επιλογές, να τονίσει τις παραλείψεις και τα κενά που υπάρχουν και γενικώς να αναφέρει διεξοδικά και με σαφήνεια όλα τα επιχειρήματα που καθιστούν το «κλειδί» την καλύτερη δυνατή επιλογή.

#### *Πρακτικές οδηγίες για τη σύνθεση μίας άσκησης αυτοαξιολόγησης πολλαπλών επιλογών.*

- Καθορίστε πρώτα τους σκοπούς που θέλετε να εξυπηρετεί η άσκηση αυτοαξιολόγησης.

- Βεβαιωθείτε ότι ικανοποιεί και τις δύο βασικές προϋποθέσεις των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.
- Η ερώτηση της άσκησης πρέπει να είναι απόλυτα σαφής.
- Διατυπώστε την ερώτηση έτσι ώστε οι σπουδαστές να ξέρουν αν καλούνται να επιλέξουν μία σωστή απάντηση, τις σωστές απαντήσεις, ή την καλύτερη από τις γενικώς σωστές προτεινόμενες επιλογές.
- Διατυπώστε τις λανθασμένες επιλογές έτσι ώστε να περιέχουν τα πιο πιθανά και αναμενόμενα σφάλματα.
- Μη συμπεριλαμβάνετε στο σύνολο των προτεινόμενων επιλογών μία καταφανώς λανθασμένη, την οποία κανείς σπουδαστής δεν θα την επέλεγε ποτέ. Δεν εξυπηρετεί απολύτως τίποτα!
- Μερικές φορές είναι χρήσιμο να ζητάτε από τους σπουδαστές όχι μόνο να επιλέξουν τη σωστή απάντηση αλλά και να αποφασίσουν τι ακριβώς είναι λάθος στις υπόλοιπες προτεινόμενες επιλογές.

### *Πρακτικές οδηγίες για τη σύνθεση της «απάντησης – απόκρισης» μίας άσκησης αυτοαξιολόγησης πολλαπλών επιλογών.*

- Συνθέσατε την απάντηση – απόκριση της άσκησης έτσι ώστε να ικανοποιεί, κατά το δυνατόν, όλους τους στόχους των απαντήσεων των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.
- Συζητήστε όλες τις προτεινόμενες επιλογές. Αναφέρατε με σαφή τρόπο τι είναι κάθε φορά λάθος και τι μπορεί να κάνει ο σπουδαστής ώστε να αποφεύγει παρόμοια λάθη στο μέλλον.
- Μην ξεχνάτε να υποστηρίξετε ψυχολογικά το σπουδαστή με σχόλια επιβράβευσης ή ενθάρρυνσης.
- Οι σπουδαστές θέλουν να μάθουν αμέσως αν απάντησαν σωστά. Αναφέρατε λοιπόν πρώτα στην απάντηση της άσκησης το ποια επιλογή είναι σωστή και μετά συζητήστε κάθε μία από τις προτεινόμενες επιλογές χωριστά.
- Στη συζήτηση των διαφόρων επιλογών προσθέστε, κάπου – κάπου, μερικές πρόσθετες πληροφορίες, επεκτείνοντας λίγο τις γνώσεις που παρουσιάστηκαν στο κυρίως κείμενο. Θα κάνετε έτσι την απάντηση σας πιο ενδιαφέρουσα και πιο χρήσιμη.

## **B. Ασκήσεις αντιστοίχισης.**

Οι ασκήσεις αυτού του τύπου παρουσιάζουν στο σπουδαστή δύο (συνήθως) σύνολα εννοιών ή πραγμάτων και τον καλούν να αντιστοιχήσει τα στοιχεία του πρώτου συνόλου με εκείνα του δεύτερου.

Η απάντηση μίας τέτοιας άσκησης πρέπει να θυμίζει στο σπουδαστή τι του ζητήθηκε να κάνει και να μοιάζει, ως προς την μορφή, με αυτό που έκανε ο σπουδαστής για να εκτελέσει την άσκηση.

Ένα μειονέκτημα των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης αυτού του τύπου είναι ότι ο σπουδαστής μπορεί να αντιστοιχήσει το τελευταίο ζευγάρι σωστά αρκεί να γνωρίζει τα υπόλοιπα. Το μειονέκτημα όμως αυτό ξεπερνιέται σχετικά εύκολα από τον δημιουργό της άσκησης. Μπορεί να συνθέσει έτσι την άσκηση ώστε ένα στοιχείο του ενός συνόλου να σχετίζεται με περισσότερα από ένα στοιχεία του άλλου (καταργώντας έτσι την αποκαλυπτική για τον σπουδαστή σχέση ένα προς ένα), ή / και να προσθέσει στοιχεία τα οποία δεν σχετίζονται με κανένα άλλο.

Σε σχέση με τις ασκήσεις πολλαπλών επιλογών, οι ασκήσεις αντιστοίχισης παρουσιάζουν ένα σοβαρό μειονέκτημα. Ο δημιουργός της άσκησης δεν μπορεί να γνωρίζει όλα τα πιθανά λάθη των σπουδαστών ώστε να συζητήσει στην απάντηση που θα συνθέσει για μία άσκηση αυτοαξιολόγησης αυτού του τύπου. Παρ' όλα αυτά πρέπει να προσπαθούμε να ικανοποιούμε όσο γίνεται περισσότερους από τους γενικούς στόχους των απαντήσεων των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.

### Γ. Ασκήσεις τύπου «Σωστό – Λάθος».

Οι ασκήσεις αυτού του τύπου παρουσιάζουν κάτι στο σπουδαστή και τον καλούν να αποφασίσει αν είναι σωστό ή λάθος. Τις περισσότερες φορές καλούμε τους σπουδαστές μας να αποφανθούν για την ορθότητα ενός κειμένου (μίας πρότασης, ορισμού κλπ). Μπορούμε όμως κάλλιστα, αν το γνωστικό αντικείμενο το απαιτεί, να συνθέσουμε τέτοιου τύπου ασκήσεις όπου ο σπουδαστής θα πρέπει να κρίνει την ορθότητα διαγραμμάτων ή σχεδίων.

Όπως και στις ασκήσεις πολλαπλών επιλογών, έτσι και εδώ ο δημιουργός της άσκησης γνωρίζει όλες τις πιθανές απαντήσεις των σπουδαστών και μπορεί επομένως να συνθέσει την απάντηση της άσκησης έτσι ώστε να συζητήσει όλα τα πιθανά λάθη.

Πολλές φορές οι ασκήσεις αυτού του τύπου σχεδιάζονται έτσι ώστε ο σπουδαστής να πρέπει να αποφασίσει για την ορθότητα πολλών στοιχείων. Με τον τρόπο αυτό ο σπουδαστής μπορεί να ελέγξει τις γνώσεις του σε μία περιοχή του γνωστικού αντικειμένου που μελετά.

### Δ. Ασκήσεις συμπλήρωσης κενών.

Στη συνηθέστερη μορφή αυτών των ασκήσεων παρουσιάζεται στον σπουδαστή ένα μικρό κομμάτι κειμένου, τμήματα του οποίου έχουν αντικατασταθεί από κενά. Ο σπουδαστής καλείται να συμπληρώσει τα κενά επιλέγοντας από ένα δοσμένο σύνολο λέξεων ή μικρών φράσεων.

Η απάντηση και αυτού του τύπου άσκησης πρέπει να θυμίζει στον σπουδαστή τι του ζητήθηκε να κάνει και να μοιάζει, ως προς την μορφή, με αυτό που έκανε ο σπουδαστής για να εκτελέσει την άσκηση.

Πολλές φορές οι ασκήσεις αυτές παρουσιάζονται ως ένα σύνολο «ανοιχτών» προτάσεων τις οποίες ο σπουδαστής καλείται να συμπληρώσει επιλέγοντας κατάλληλα από ένα σύνολο δοσμένων επιλογών. Στη μορφή αυτή είναι ιδιαίτερα χρήσιμες όταν πρέπει ο σπουδαστής να διακρίνει μεταξύ συναφών εννοιών ή πραγμάτων τα οποία πολλές φορές συγχέονται.

Οι ασκήσεις συμπλήρωσης κενών δεν περιορίζονται απαραίτητα σε κείμενο. Μπορούν κάλλιστα να χρησιμοποιηθούν και με διαγράμματα ή και με γραφικές παραστάσεις.

### Ε. Ασκήσεις σωστής ακολουθίας.

Σε αυτές τις ασκήσεις δίδονται, σε τυχαία σειρά, τα στάδια ενός αλγόριθμου, ή γενικώς, τα βήματα που πρέπει να ακολουθηθούν για να επιτευχθεί κάτι και ο σπουδαστής καλείται να τα τοποθετήσει στην σωστή σειρά. Ο δημιουργός μίας τέτοιας άσκησης πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός ώστε τα βήματα που

προτείνει να μπορούν να μπουν σε μία (και μόνο μία) σωστή σειρά. Ως ασκήσεις αυτοαξιολόγησης είναι ιδιαίτερα χρήσιμες γιατί επιτρέπουν στο σπουδαστή να ελέγξει αν έχει μάθει πώς να εκτελεί σωστά μία διαδικασία ή έναν αλγόριθμο.

Πολλές φορές οι ασκήσεις αυτές ζητούν από τους σπουδαστές να κατατάξουν ένα σύνολο πραγμάτων με βάση κάποιο κριτήριο, ενώ μία συνήθης παραλλαγή των ασκήσεων αυτού του τύπου ζητά από τον σπουδαστή να τοποθετήσει σε χρονική ακολουθία ιστορικά γεγονότα, περιόδους, εξελικτικές μορφές κλπ.

Και στην περίπτωση αυτών των ασκήσεων, ο δημιουργός του εκπαιδευτικού υλικού δεν μπορεί να γνωρίζει όλα τα πιθανά λάθη των σπουδαστών. Μπορεί όμως (και πρέπει) να μην αρκестεί στην απλή παράθεση της σωστής ακολουθίας, αλλά να συμπεριλάβει στην απάντηση – απόκριση της άσκησης πρόσθετα σχόλια και πληροφορίες ώστε η ενασχόληση του σπουδαστή με τις ασκήσεις να είναι πιο αποδοτική και ενδιαφέρουσα.

Όλα αυτά που αναφέραμε κατά τη διάρκεια αυτού του κεφαλαίου, αποτελούν ένα είδος εξοικείωσης με την έννοια της εκπαίδευσης από απόσταση, και τα οποία θα μας βοηθήσουν σημαντικά στην κατανόηση των όσων θα πούμε παρακάτω. Στα επόμενα κεφάλαια θα αναλύσουμε διεξοδικά τη σημασία τους ώστε να εξοικειωθείτε με τη νέα αυτή ευέλικτη και εξαιρετικά ενδιαφέρουσα μορφή εκπαίδευσης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΑΝΟΙΧΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.

Μετά τη μελέτη αυτού του κεφαλαίου:

- Θα γνωρίζετε με ποιο τρόπο το μαθησιακό μοντέλο «θέληση, πράξη, ανατροφοδότηση, αφομοίωση» έχει άμεση σχέση με το συνδυασμό αποτελεσματικών πακέτου υλικού ανοιχτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης.
- Θα είστε σε θέση να αποφασίζετε αν πρέπει να αρχίζετε από το μηδέν και να γράφετε νέο υλικό ή να προσαρμόσετε το υπάρχον υλικό.
- Θα είστε σε θέση να διαμορφώνετε το υλικό με βάση τις πηγές που υπάρχουν στη διάθεσή σας, προσθέτοντας σε αυτές στοιχεία που θα επιτρέπουν τη λειτουργία του σε ένα σύστημα ανεξάρτητων σπουδών.
- Θα έχετε συνειδητοποιήσει τι δεν αποτελεί στοιχείο ανοιχτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης – π.χ. ένα τετράδιο εργασιών!

#### **2.1 Η μετάβαση από την παραδοσιακή στην ευέλικτη εκπαίδευση.**

Δεν προτείνω την αντικατάσταση της παραδοσιακής διδασκαλίας εξ’ ολοκλήρου με την ευέλικτη εκπαίδευση. Για πολλούς λόγους, οι «πρόσωπο με πρόσωπο» καταστάσεις μάθησης πλεονεκτούν έναντι της κατ’ ιδίαν εκπαίδευσης και η ανταλλαγή πληροφοριών μέσα στην ομάδα μεταξύ των εκπαιδευόμενων αποτελεί ζωτικό στάδιο πολλών μορφών μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, είναι δυνατόν να εξασφαλίσουμε στους εκπαιδευόμενους την κριτική των συναδέλφων τους – σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από αυτήν που θα δεχόταν από τους διδάσκοντες στην ανοιχτή εκπαίδευση (ακόμη και αν δεν είναι κριτική από «ειδικούς», η οποία είναι επίσης απαραίτητη). Θα ήταν λογικό να εξετάσουμε ποια μέρη του προγράμματος μας αναπτύσσονται καλύτερα με καθεμία από τις διάφορες εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης, όπως:

- Η διδασκαλία και εκπαίδευση σε μεγάλες ομάδες.
- Η εργασία υπό επίβλεψη μέσα σε μικρή ομάδα.
- Η εργασία από μικρή ομάδα χωρίς επίβλεψη.
- Η κατ’ ιδίαν μελέτη μέσα στον εκπαιδευτικό χώρο.
- Η κατ’ ιδίαν μελέτη μικρής ομάδας από απόσταση.

Καθεμία από τις παραπάνω μορφές εκπαίδευσης πρέπει να χρησιμοποιείται για το συγκεκριμένο σκοπό για τον οποίο προορίζεται. Για τα μέρη του προγράμματος στα οποία είναι δυνατές και επιθυμητές δραστηριότητες ή συνιστώσες της κατ’ ιδίαν μελέτης, μπορούμε να διαμορφώσουμε ή να αποκτήσουμε ευέλικτες πηγές μάθησης, οι οποίες να έχουν την κατάλληλη ποιότητα και το κατάλληλο επίπεδο.

Η καλύτερη οδός για να διαμορφώσουμε υλικό με βάση ευέλικτες πηγές μάθησης είναι να έρθουμε σε «πρόσωπο με πρόσωπο» επαφή με τους εκπαιδευόμενους. Ο απώτερος στόχος μπορεί να είναι η διαμόρφωση πηγών οι οποίες να είναι ικανές να προωθήσουν τη μάθηση χωρίς την παρουσία διδάσκοντα, αλλά η

μετάθεση της εποπτείας είναι καλύτερο να γίνεται βήμα προς βήμα, με στενή παρακολούθηση κάθε βήματος του εκπαιδευμένου προς την αυτονομία του.

Ένας πιο μακροπρόθεσμος στόχος θα ήταν να αρχίσουμε να ανοίγουμε το δρόμο προς την εκπαίδευση εξ' αποστάσεως, με αφετηρία τις ευέλικτες πηγές μάθησης των οποίων η αξία αποδεικνύεται και στην περίπτωση της συμβατικής εκπαίδευσης.

## ***2.2 Δέκα λόγοι για να προχωρήσουμε προς την ευέλικτη εκπαίδευση.***

Γιατί να προχωρήσουμε από την παραδοσιακή διδασκαλία στην ευέλικτη εκπαίδευση; Όπως ήδη θα γνωρίζετε, για να γίνει η μετάβαση χρειάζεται πολλή αφοσίωση και πολλή δουλειά. Είναι πολύ εύκολο να βρούμε λόγους για να μην την επιχειρήσουμε. Ένας από τους πιο ισχυρούς αντίπαλους της ανανέωσης είναι συνηθισμένη ανθρώπινη αντίσταση στην αλλαγή. Κατόπιν έρχεται ο φόβος του αγνώστου. Ωστόσο, η πιο δημοφιλής πιθανότατα δικαιολογία αντίστασης στην αλλαγή είναι ότι «έτσι και αλλιώς φταίνε οι άλλοι». Το σύστημα δεν μπορεί να πειστεί να αλλάξει τις αρχές του. Αν βρεθείτε αντιμέτωποι με ανωτέρους σας ή διευθυντές που χρειάζεται να πειστούν για το πόσο ωφέλιμη είναι η αλλαγή των αρχών τους προς την κατεύθυνση της ανοιχτής εκπαίδευσης, τα παρακάτω επιχειρήματα θα είναι αρκετά για να τους πείσουν:

1. Ο αυξανόμενος ανταγωνισμός ανάμεσα σε οργανισμούς ανώτατης εκπαίδευσης σημαίνει ότι πρέπει να είμαστε σε θέση να δίνουμε περισσότερο ευέλικτες λύσεις για να ανταποκρινόμαστε σε ευρύτερο φάσμα αναγκών και προσδοκιών των εκπαιδευόμενων.
2. Με την αύξηση της ανάγκης συνεργασίας ανάμεσα σε φορείς εκπαίδευσης και κατάρτισης, η εκπαίδευση που στηρίζεται σε ευέλικτες πηγές προσφέρει ευκολότερη βάση για μία τέτοια συνεργασία.
3. Η διαθεσιμότητα ενός υπολογίσιμου αριθμού προγραμμάτων σε μορφή πακέτου βοηθά σημαντικά στην προώθηση μίας ευέλικτης οργάνωσης και προσφέρει στους εκπαιδευόμενους όλο και περισσότερες επιλογές.
4. Η αυξανόμενη πίεση για επιχορηγήσεις σημαίνει ότι πρέπει να είμαστε σε θέση να εξασφαλίσουμε τόσο την αύξηση του αριθμού των εκπαιδευόμενων όσο και την προέλευση τους από περισσότερες ομάδες – στόχους, είτε φοιτούν για περιορισμένο χρόνο είτε εκπαιδεύονται εξ' αποστάσεως.
5. Όσο αυξάνεται το ποσοστό των ενηλίκων εκπαιδευόμενων που εγγράφονται στις σπουδές με μη παραδοσιακές μεθόδους, τόσο χρειάζεται να συμπληρώσουμε την παραδοσιακή διδασκαλία και τους παραδοσιακούς τρόπους εκπαίδευσης με τη δημιουργία νέων ευέλικτων μεθόδων, και να αντικαταστήσουμε εξ' ολοκλήρου ορισμένους παραδοσιακούς τρόπους προσέγγισης που αντιπαθούν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι.
6. Με την επέκταση της εφαρμογής των κατ' ιδίαν σπουδών στη μέση εκπαίδευση, οι προσδοκίες των εκπαιδευόμενων τείνουν να υπερβούν τη μέθοδο διδασκαλίας μέσω εισηγήσεων ή «πρόσωπο με πρόσωπο» μαθημάτων.
7. Με την αύξηση εισαγωγής πανεπιστημιακού επιπέδου προγραμμάτων σε πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα και σε επιμορφωτικά τμήματα στα πλαίσια επιχειρήσεων, η διαθεσιμότητα σε υλικό με βάση ευέλικτες πηγές μάθησης αποτελεί θαυμάσιο μέσο για την εξασφάλιση της διατήρησης και του ελέγχου της ποιότητας στην εκπαίδευση.

8. Στο εμπόριο και τη βιομηχανία η ανοιχτή και ευέλικτη εκπαίδευση είναι πολύ πιο ελκυστική από τους παραδοσιακούς τρόπους κατάρτισης (πολλοί κορυφαίοι εκπαιδευτικοί οργανισμοί έχουν αναδιοργανωθεί ή έχουν κλείσει).
9. Γίνεται όλο και περισσότερο συνείδηση ότι σε πολλούς κλάδους της ανώτερης εκπαίδευσης, οι εκπαιδευόμενοι πάσχουν σοβαρά από «υπερφορτωμένο διδακτικό πρόγραμμα» και ότι αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αποκτούν περισσότερο επιφανειακές παρά βαθύτερες γνώσεις, ενώ παράλληλα περιορίζεται η ανάπτυξη εξαιρετικά πολύτιμων ικανοτήτων, τις οποίες θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν.
10. Ίσως το σημαντικότερο αποτέλεσμα της ανώτερης εκπαίδευσης πρέπει να είναι η ανάπτυξη της ικανότητας μας να μαθαίνουμε ` οι ευέλικτες μέθοδοι εκπαίδευσης αναπτύσσουν αυτήν την ικανότητα ` η παθητική, αντίθετα, παρακολούθηση της διδασκαλίας συχνά εμποδίζει την ανάπτυξη της.

### ***2.3 Υιοθετώ, προσαρμόζω ή αρχίζω από το μηδέν;***

Έχοντας πάρει την απόφαση να προχωρήσουμε προς την ανοιχτή εκπαίδευση, μένει να αποφασίσουμε ποια θα είναι η αρχή. Μπορεί να έχετε τη δυνατότητα να αγοράσετε τα ιδανικά πακέτα υλικού για τις ανάγκες των εκπαιδευομένων σας. Το πιθανότερο είναι ότι τα δεδομένα πακέτα δεν θα είναι τέλεια, αλλά θα μπορούν να προσαρμοστούν, ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων σας. Μερικές φορές συμβαίνει να μην υπάρχει τίποτα κατάλληλο στην αγορά. Οι υποενότητες που ακολουθούν μπορούν να σας βοηθήσουν να πάρετε μία ρεαλιστική απόφαση για τον τρόπο με τον οποίο θα δράσετε.

#### ***2.3.1 Υπάρχει ήδη κάτι κατάλληλο;***

Αν υπάρχει ήδη το «τέλειο» υλικό εκπαίδευσης (τέλειο για τις ανάγκες των εκπαιδευομένων σας), το πιο λογικό θα ήταν να το υιοθετήσετε. Αυτό μπορεί να σημαίνει διαπραγματεύσεις με τον κάτοχο του υλικού για να επιτύχετε καλύτερη τιμή. Αν (πράγμα που συμβαίνει συχνά) το υλικό δεν ανταποκρίνεται ακριβώς στις ανάγκες των εκπαιδευομένων σας, είναι δυνατόν να είστε σε θέση να αναπληρώσετε τις οποιεσδήποτε ελλείψεις με υποστήριξη του διδάσκοντα ή με συμπληρώσεις που θα κάνετε στο υλικό. Κατάλογοι και βάσεις δεδομένων μπορεί να αποδειχθούν πολύτιμα βοηθήματα, επιτρέποντας σας να επισημάνετε και να εντοπίσετε το υλικό που ήδη υπάρχει.

Ωστόσο, δεν υπάρχει λόγος να αποκτήσετε το υπάρχον υλικό πριν αποφασίσετε αν μπορεί να χρησιμοποιηθεί όπως είναι ή αν προσφέρεται να προσαρμοστεί για τους εκπαιδευόμενους σας. Μπορεί να χρειαστεί να χρησιμοποιήσετε όλα τα μέσα που μπορείτε να φανταστείτε για να εξετάσετε καλά το υλικό αυτό. Ακόμη καλύτερα, αξίζει τον κόπο να δοκιμάσετε μία πιλοτική εφαρμογή πριν δεσμευτείτε με την αγορά μεγάλης ποσότητας υλικού.

Ένας άλλος τρόπος να εντοπίσετε υλικό μάθησης «δυνάμει» κατάλληλο είναι η άτυπη πληροφόρηση από συναδέλφους σε άλλους οργανισμούς. Τα διαλείμματα του καφέ μπορεί να αποδειχθούν πολύ χρήσιμα για να συναντηθείτε με ανθρώπους με τους οποίους μπορείτε να ανταλλάξετε πηγές και πληροφορίες! Ένας σωστός

κατάλογος μπορεί να σας βοηθήσει να διαλέξετε ποιο υλικό είναι καλύτερο να χρησιμοποιήσετε.

### **2.3.2 Έχετε το χρόνο να αρχίσετε από το μηδέν;**

Το να αρχίσετε να διαμορφώνετε το υλικό ανοιχτής εκπαίδευσης από το μηδέν παίρνει χρόνο – πολύ χρόνο! Συχνά πληρώνονται δέκα ώρες συγγραφής εκπαιδευτικού υλικού που αντιστοιχούν σε μία ώρα εκπαίδευσης. Στην πράξη, μπορεί να πάρει εκατοντάδες ώρες η συγγραφή υλικού μίας ώρας εκπαίδευσης, αν λάβουμε υπόψη μας την προετοιμασία, την καθοδήγηση, την επιμέλεια, την προσαρμογή κλπ. Αν υπάρχει ήδη κάποιο υλικό που πλησιάζει κάπως το ζητούμενο, ίσως είναι πιο οικονομική λύση να το προσαρμόσετε από το να αρχίσετε από το μηδέν. Ωστόσο, μπορείτε να μάθετε πολύ χρήσιμα πράγματα αν δοκιμάσετε να γράψετε το δικό σας εκπαιδευτικό υλικό. Αν πραγματικά θέλετε να δημιουργήσετε νέο υλικό, τότε ο χρόνος δεν θα είναι πρόβλημα.

### **2.3.3 Ποια πλεονεκτήματα παρουσιάζει η προσαρμογή του υλικού εκπαίδευσης;**

Η προσαρμογή του υπάρχοντος πρωτότυπου υλικού μπορεί να παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα, όπως είναι τα παρακάτω:

- Μπορεί να εξοικονομήσετε χρόνο και έξοδα.
- Πιθανότατα διαθέτετε ήδη υλικό που μπορεί να προσαρμοστεί.
- Μπορείτε να προσαρμόζετε το υλικό σταδιακά.
- Μπορείτε να δοκιμάσετε τις προσαρμογές «πρόσωπο με πρόσωπο» μέσα στην τάξη με τη συμβατική μέθοδο, να δεχτείτε ανατροφοδότηση και να μπορέσετε να κάνετε βελτιώσεις σε σύντομο χρονικό διάστημα.
- Ίσως μπορείτε να χρησιμοποιήσετε μικρά τμήματα δημοσιευμένου υλικού χωρίς πρόβλημα πνευματικών δικαιωμάτων ή καταβολής αντιτίμου – αναζητήστε όμως τη βοήθεια και τις συμβουλές ειδικών. Οι βιβλιοθηκονόμοι γνωρίζουν συνήθως πολλά για τους νόμους και τους κανονισμούς σχετικά με τα πνευματικά δικαιώματα.
- Θα νιώθετε και πάλι αρκετά «ιδιοκτήτες» του υλικού αν έχετε κάνει οι ίδιοι όλες τις προσαρμογές (π.χ. αποφεύγοντας να νιώσετε ότι «αυτό δεν εφευρέθηκε εδώ»).
- Μπορεί η προσαρμογή να είναι πολύ λιγότερο δαπανηρή από την αγορά ολόκληρων πακέτων εκπαιδευτικού υλικού.
- Η προσαρμογή μπορεί να αποτελέσει άριστη εξάσκηση για τη συγγραφή αργότερα πρωτότυπου υλικού.

### **2.3.4 Τι διαθέτω που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ή να προσαρμοστεί;**

Όταν έχετε ήδη διδάξει ένα θέμα χρησιμοποιώντας παραδοσιακές ή «πρόσωπο με πρόσωπο» μεθόδους, δεν είναι ακατόρθωτο να μεταφέρετε την εμπειρία σας στο σχεδιασμό ευέλικτου υλικού εκπαίδευσης, ιδιαίτερα αν μπορείτε να κάνετε

τις μετατροπές σταδιακά. Παραδείγματος χάριν, είναι δυνατό να μετατρέψετε μικρά τμήματα της συνηθισμένης σας διδασκαλίας με τη μέθοδο της ευέλικτης εκπαίδευσης, να τα δοκιμάσετε στις παραδοσιακές σας εισηγήσεις ή τα μαθήματα και να βγάλετε συμπεράσματα, παρατηρώντας τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζουν το υλικό, τις ερωτήσεις και τα σχόλια τους. Επίσης, μπορείτε να προετοιμάσετε μικρά τμήματα υλικού και να τα δώσετε στους εκπαιδευόμενους, καλύπτοντας τα σημεία που αποφασίσατε να μη διδάξετε με τη μέθοδο «πρόσωπο με πρόσωπο».

Ο παρακάτω κατάλογος είναι μία προσπάθεια να δείξουμε πόσο καλά «εξοπλισμένοι» είστε για να πραγματοποιήσετε τη μετάβαση στην ευέλικτη παρουσίαση θεμάτων τα οποία ήδη διδάσκετε. Θα διαθέτετε ασφαλώς αρκετά από τα ακόλουθα στοιχεία, ίσως και περισσότερα από αυτά:

- Η εμπειρία σας στη διδασκαλία – ίσως η πιο πολύτιμη πηγή στον κατάλογο αυτό.
- Η γνώση που έχετε των προβλημάτων των εκπαιδευομένων.
- Η ικανότητα σας να βοηθάτε τους εκπαιδευόμενους να βρίσκουν λύσεις στα προβλήματα τους.
- Μία σειρά στόχων ή επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων με βάση τα οποία ήδη δουλεύετε.
- Τα δικά σας έτοιμα υλικά: συνήθως δεν έχουν προβλήματα πνευματικής ιδιοκτησίας – συχνά περιέχουν μία ορισμένη βασική ύλη.
- Το υπάρχον προς χρήση υλικό.
- Ασκήσεις στην τάξη, συχνά προσαρμοσμένες για να χρησιμεύουν ως ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης.
- Λεπτομέρειες από μελέτη περιπτώσεων: συνήθως αποτελούν βάση για τη δραστηριοποίηση του εκπαιδευομένου, που αποτελεί το βασικό τμήμα της ευέλικτης εκπαίδευσης.
- Δικές σας σημειώσεις από τις εισηγήσεις σας: αυτές μπορεί να καλύπτουν το μεγαλύτερο μέρος του περιεχομένου της διδασκαλίας που χρειάζονται οι εκπαιδευόμενοι σας, σε συνοπτική μορφή.
- Αποσπάσματα από τετράδια εργασιών: μπορείτε να αποκτήσετε την άδεια να συμπεριλάβετε μικρά αποσπάσματα χωρίς επιβάρυνση ή να ζητήσετε από τους εκπαιδευόμενους να αναφερθούν σε βιβλία (που αγόρασαν ή δανείστηκαν από βιβλιοθήκες).
- Εγχειρίδια – συνήθως μπορούν να αποτελέσουν ως ένα βαθμό υλικό για ανταλλαγή πληροφοριών – ίσως καταφέρετε να χρησιμοποιήσετε αποσπάσματα χωρίς δυσκολίες πνευματικών δικαιωμάτων – ίσως είναι εύκολο να συνδυάσετε αποσπάσματα για να αποφύγετε τα πνευματικά δικαιώματα – ίσως είναι δυνατόν να παραπέμψετε τους εκπαιδευόμενους κατευθείαν σε «διαθέσιμα» εγχειρίδια.
- Τεστ και εργασίες που δίνετε ήδη στους εκπαιδευόμενους σας.
- Προβλήματα και σχέδια εργασίας που προετοιμάζετε για τους εκπαιδευόμενους σας.

### **2.3.5 Τι χρειάζεται ίσως να προστεθεί για χρήση στην ευέλικτη εκπαίδευση;**

Ορισμένα ή και όλα τα βασικά χαρακτηριστικά του καλύτερου υλικού ανοιχτής εκπαίδευσης μπορούν να προστεθούν για να μετατραπεί το υλικό που έχετε σε πηγή ευέλικτης εκπαίδευσης.

*Φιλική προς τον εκπαιδευόμενο διατύπωση στόχων.*

- Ζεστάνετε την ατμόσφαιρα.
- Προσαρμόζετε τους στόχους πιο άμεσα στις ανάγκες των εκπαιδευομένων.
- Τους προσαρμόζετε στα κριτήρια αξιολόγησης που εφαρμόζονται.

*Ανατροφοδοτήσεις σε ερωτήσεις / ασκήσεις / δραστηριότητες.*

- Μη δίνετε μόνο πρότυπα απαντήσεων, αλλά πλήρη ανατροφοδότηση στις ερωτήσεις/ δραστηριότητες που εκπονούν οι εκπαιδευόμενοι.
- Συζήτηση επάνω σε πιθανά λάθη/ δυσκολίες.
- Θετικά και ενθαρρυντικά σχόλια για τους εκπαιδευόμενους που τα κατάφεραν.
- Καθησυχαστικά και ενθαρρυντικά σχόλια για τους εκπαιδευόμενους που απέτυχαν.

*Συμπληρωματικές ερωτήσεις / ασκήσεις / δραστηριότητες.*

- Με μορφή αυτοαξιολόγησης, μαζί με ανατροφοδοτήσεις όπως παραπάνω.

*Γραπτή βοήθεια σχετικά με τις τεχνικές μελέτης.*

- Το είδος της βοήθειας και υποστήριξης που θα προσφέρατε «πρόσωπο με πρόσωπο» σε εκπαιδευόμενους.

*Κριτήρια αξιολόγησης.*

- Να τα συνδυάζετε με τους στόχους, τα αποτελέσματα μάθησης και το επίπεδο απόδοσης.
- Να ενημερώνετε τους εκπαιδευόμενους για τι μετράει θετικά και τι αρνητικά.
- Να τους τονώσετε την αυτοπεποίθηση, επιτρέποντας τους να κατανοήσουν σε βάθος τους «κανόνες του παιχνιδιού».

*Περιλήψεις / ανασκοπήσεις / κατάλογοι.*

- Να επαναλαμβάνετε τα βασικά σημεία, δίνοντας την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να καταλάβουν τι είναι σημαντικό.
- Να τους προσφέρετε χρήσιμες οδηγίες για επανάληψη.

*Ερωματολογία ανατροφοδότησης.*

- Αυτά πρέπει να είναι σύντομα, οργανωμένα, και σε μορφή που να διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους να τα συμπληρώσουν, αφήνοντας όμως επιπλέον χώρο για σχόλια, αν οι εκπαιδευόμενοι θέλουν να επεκταθούν πέρα από τις βασικές ερωτήσεις.

### *Μαγνητοφωνημένα σχόλια και συζητήσεις.*

- Είναι σχετικά οικονομικά και εύκολα στην προετοιμασία τους.
- Με αυτά ο εκπαιδευόμενος νιώθει λιγότερο μόνος.
- Μπορεί να χρησιμεύσουν στην καθοδήγηση των εκπαιδευομένων όταν μελετούν αποσπάσματα εγχειριδίων, παράλληλα κείμενα, πολύπλοκα διαγράμματα κλπ.
- Μπορούν επίσης να χρησιμεύσουν για να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους στην αυτοαξιολόγηση πιο σύνθετων εργασιών, τις οποίες μπορεί να πραγματοποιούν ως τμήμα της δουλειάς τους – π.χ. να τους εξηγήσουν ποιες είναι οι σωστές απαντήσεις και ποια τα λάθη που γίνονται συνήθως (πράγμα που μπορεί να είναι φιλικότερο από μία εκτενή έντυπη απάντηση).

### *Οδηγίες.*

- Δείχνετε στους εκπαιδευόμενους πώς να χρησιμοποιούν με τον καλύτερο τρόπο πηγές όπως τετράδια εργασίας, εγχειρίδια, μαγνητοταινίες, βίντεο ή πρακτικούς οδηγούς.

## **2.4 Δημιουργώντας τη «θέληση» (και απαντώντας στο «τι» και στο «γιατί»).**

Η υποκίνηση αποτελεί κλειδί για την επιτυχία της μάθησης, και με απλά λόγια υποκίνηση σημαίνει θέληση. Δεν αρκεί ωστόσο να «θέλουμε» γενικά. Οι άνθρωποι πρέπει να είναι σε θέση να γνωρίζουν ακριβώς τι μπορούν να μάθουν από ένα πακέτο υλικού ανοικτής εκπαίδευσης και για ποιο λόγο θα τους είναι χρήσιμο. Διάφορα δεδομένα που συνθέτουν ένα πακέτο υλικού ανοικτής εκπαίδευσης μπορούν να βελτιωθούν έτσι ώστε να προσελκύσουν το ενδιαφέρον, να παρακινήσουν τους εκπαιδευόμενους να ασχοληθούν και να τους ενθαρρύνουν συνεχώς ώστε να μην το εγκαταλείψουν.

### **2.4.1 Ο τίτλος.**

Οι τίτλοι μπορεί να είναι ελκυστικοί ή απωθητικοί. Ποιο πακέτο θα διαλέγατε από τον παρακάτω κατάλογο με τους ακόλουθους τίτλους.

*Στοιχεία Θερμοδυναμικής Χημείας IV ή Κατακτώντας η Θερμοδυναμική;  
Εισαγωγική λογιστική για Λογιστές Ιπποδρόμου ή Πώς να χειρίζεστε τα βιβλία του πρακτορείου στοιχημάτων σας;*

Ακόμη, βοηθάει αν το πακέτο είναι ενδιαφέρον, με ένα ζωντανό ελκυστικό εξώφυλλο. Εξάλλου ο τίτλος και το εξώφυλλο βοηθούν σημαντικά στην αρχική επιλογή ενός πακέτου.

#### **2.4.2 Σκοποί, στόχοι, προσδιορισμός προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.**

Δεν είναι παράξενο που οι άνθρωποι θέλουν να γνωρίζουν ακριβώς τι θα είναι σε θέση να κάνουν μετά την επεξεργασία ενός πακέτου υλικού ανοικτής εκπαίδευσης. Χρειάζεται να βοηθήσουν για να θελήσουν να κατακτήσουν τους στόχους – και να μην τρομάζουν και αποθαρρυνθούν. Χρειάζεται να καταλάβουν πόσο αναγκαία είναι τα προσόντα που τους βοηθάει να φέρουν στην επιφάνεια το συγκεκριμένο πακέτο.

#### **2.4.3 Η εισαγωγή.**

Πάντοτε οι συγγραφείς υλικού ανοικτής εκπαίδευσης θα πρέπει να έχουν στο μυαλό τους ότι: «Ποτέ δεν θα έχουν δεύτερη ευκαιρία να δώσουν μία καλή πρώτη εντύπωση». Είναι πράγματι φανερό. Αυτές οι μία – δύο πρώτες παράγραφοι διαγράφουν το κλίμα μέσα στο οποίο θα προχωρήσουν οι εκπαιδευόμενοι. Η πρώτη σελίδα πρέπει να γραφτεί με μεγάλη προσοχή, κατά προτίμηση αφού έχει ήδη γραφτεί το υπόλοιπο πακέτο, έτσι ώστε να δείχνει καθαρά το δρόμο προς τις επόμενες σελίδες.

#### **2.4.4 Αλλά αυτό το ξέρω ήδη...**

Κανένας δεν αντιμετωπίζει ένα καινούριο θέμα έχοντας πλήρη άγνοια. Όλοι ξέρουν κάτι για αυτό, ακόμη και αν πρόκειται μόνο για μία σειρά ερωτημάτων στα οποία αναζητούν απάντηση. Εξάλλου στους ανθρώπους δεν αρέσει να νιώθουν αδαείς! Έτσι για να διατηρήσουν τη θέληση τους, χρειάζονται την επιβράβευση για όσα γνωρίζουν ήδη – έχουν ανάγκη να αναγνωρίζεται η αξία των γνώσεών τους. Ένας από τους καλύτερους τρόπους να εκτιμηθούν οι γνώσεις που ήδη έχουν είναι να τους δοθεί η ευκαιρία να μιλήσουν για αυτές και μετά να πάρουν περίπου την εξής απάντηση: «Σωστά, έχεις δίκιο». Αυτό είναι απόλυτα δυνατό να γίνει με το υλικό ανοικτής εκπαίδευσης, με την πραγματοποίηση εισαγωγικών ασκήσεων τις οποίες οι περισσότεροι να είναι σε θέση να απαντήσουν σωστά, καθώς και με τη θετική αντίδραση σε ότι κάνουν οι εκπαιδευόμενοι. Αλλά έτσι καλύπτουμε ήδη τη δεύτερη και τρίτη φάση του μαθησιακού μοντέλου: πράξη και ανατροφοδότηση. (Οι άνθρωποι δεν είναι απλοί – τα τέσσερα στάδια μάθησης επικαλύπτονται μεταξύ τους!).

### **2.5 Μαθαίνω πράττοντας – η καρδιά της ανοιχτής εκπαίδευσης.**

Όσο και αν αυτό αποτελεί έκπληξη για πολλούς στον κόσμο της εκπαίδευσης (και καθόλου έκπληξη για τους εκπαιδευτές), οι άνθρωποι δε μαθαίνουν πολλά καθισμένοι στα πόδια του δασκάλου ή της δασκάλας. Εξάλλου, ούτε διαβάζοντας απλώς τα ωραία λόγια των ειδικών μαθαίνουν πολλά. Μαθαίνουν μέσω της πράξης. Μαθαίνουν κάνοντας σωστά τα πράγματα. Μαθαίνουν ακόμη περισσότερο κάνοντας

λάθη και δεχόμενοι κριτική για τα λάθη που έκαναν. Είναι ιδιαίτερα χρήσιμο να μαθαίνει κανείς κάνοντας λάθη μέσα στην άνεση του ιδιωτικού του χώρου – μία από τις σημαντικότερες πλευρές της ανοιχτής εκπαίδευσης.

Όταν ήδη διδάσκετε ένα θέμα με τη μέθοδο «πρόσωπο με πρόσωπο», το πιθανότερο είναι ότι έχετε να αναθέσετε μία σειρά εργασιών και δραστηριοτήτων στους εκπαιδευόμενους σας – με άλλα λόγια είστε ήδη σε καλό δρόμο για να κατακτήσετε ένα από τα πιο σημαντικά στοιχεία της ανοιχτής εκπαίδευσης. Μην ξεχνάτε τι λέτε όταν παρουσιάζετε μία εργασία στους εκπαιδευόμενους. Αν και μπορεί να χρησιμοποιείτε ήδη έντυπα με οδηγίες, κάθε πρόσθετη προφορική πληροφορία μπορεί να βοηθήσει σημαντικά τους εκπαιδευόμενους να κατανοήσουν τι πρέπει ακριβώς να κάνουν, όταν έρχονται αντιμέτωποι με την άσκηση. Με τις προφορικές οδηγίες έχετε επιπλέον τα πλεονεκτήματα της φωνής, της έμφασης, της έκφρασης του προσώπου και της γλώσσας του σώματος. Όταν στην ανοιχτή εκπαίδευση διαμορφώνετε εργασίες για ευέλικτη μαθησιακή χρήση, βοηθάει σημαντικά να συμπεριλάβετε όσο περισσότερες μπορείτε από αυτές τις επιπλέον διαστάσεις και να τις αποδώσετε όπως μπορείτε στο χαρτί.

### ***2.5.1 Πράξη σημαίνει περισσότερα πράγματα από την απλή υπενθύμιση.***

Σχεδιασμός ενός πακέτου ανοιχτής εκπαίδευσης σημαίνει ουσιαστικά σχεδιασμός δραστηριοτήτων που θα εκπονήσουν οι εκπαιδευόμενοι με στόχο να αποκτήσουν γνώσεις. Πρέπει να ομολογήσουμε ότι μερικές φορές χρειάζεται να τους δίνουμε ορισμένες πληροφορίες πριν μπορέσουν να καταφέρουν κάτι χρήσιμο, όμως οι πληροφορίες αυτές πρέπει να είναι σύντομες και περιεκτικές. Δυστυχώς, οι συγγραφείς πολύ συχνά νιώθουν ότι πρέπει να γράψουν όλα όσα ξέρουν – πράγμα που δεν βοηθάει και πολύ όσους μαθαίνουν πράττοντας και όχι μελετώντας.

### ***2.5.2 Τι μπορούν να κάνουν οι εκπαιδευόμενοι;***

Δεν αρκεί μόνο να δώσουμε ορισμένες πληροφορίες στους εκπαιδευόμενους και έπειτα να τους προσφέρουμε την ευκαιρία να τις επαναλάβουν. Σας παρουσιάζουμε εδώ ορισμένα ρήματα, καθένα από τα οποία μπορεί να οδηγήσει σε ασκήσεις για τους εκπαιδευόμενους: αποφασίζω, επιλέγω, θέτω σε προτεραιότητα, συνοψίζω, επιχειρηματολογώ, υπερασπίζομαι, προσάπτω, υποστηρίζω, προτείνω, δημιουργώ, υποδεικνύω, δίνω παράδειγμα, εξηγώ, εκφράζομαι, συζητώ, σχεδιάζω, ερευνώ, εντοπίζω λάθος, κάνω κριτική, αξιολογώ.

### ***2.5.3. Πόσο γρήγορα μπορεί να αρχίσει η πράξη;***

Όσο πιο γρήγορα γίνεται! Συχνά είναι δυνατόν να αρχίσουμε ένα πακέτο ανοιχτής εκπαίδευσης προτείνοντας στους εκπαιδευόμενους κάτι ενδιαφέρον, παραδείγματος χάριν να παρουσιάσουν τι μπορούν ήδη να κάνουν (και τι δεν μπορούν ακόμη) με τη βοήθεια ενός καταλόγου. Όταν η μάθηση μέσω της πράξης

διαμορφωθεί σε πακέτο, οι εκπαιδευόμενοι γρήγορα καταλαβαίνουν ότι το πακέτο αυτό δεν αποτελεί απλώς ένα νέο τετράδιο εργασιών.

#### **2.5.4 Ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης, δραστηριότητες, εργασίες.**

Όταν οι εκπαιδευόμενοι εξοικειωθούν με την εκπαίδευση μέσω της πράξης χρειάζεται να θέσουν τα ερωτήματα: «Είχα δίκιο;» ή «Η επιλογή μου ήταν λογική;». Έτσι, σωστή δραστηριότητα μάθησης είναι εκείνη που δίνει τη δυνατότητα να μάθει ο εκπαιδευόμενος πράττοντας, και να μάθει επίσης δεχόμενος ανατροφοδότηση για ότι έχει κάνει. Με λίγα λόγια, τα πιο σημαντικά μέρη ενός πακέτου ανοιχτής εκπαίδευσης είναι εκείνα με τα οποία οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν πράττοντας και όχι απλώς μελετώντας.

Όταν σχεδιάζετε το συνδυασμό ερωτήσεων αυτοαξιολόγησης, δραστηριοτήτων ή εργασιών, είναι χρήσιμο να επεξεργάζεστε το είδος της ανατροφοδότησης που μπορεί να απευθυνθεί στους εκπαιδευόμενους. Είναι δυνατόν να προσφέρετε οργανωμένη ανατροφοδότηση, παραδείγματος χάριν με γραπτές απαντήσεις σε κάποιες ασκήσεις ή (σε πακέτα που βασίζονται σε ηλεκτρονικό υπολογιστή) με απαντήσεις που έχουν προγραμματιστεί να εμφανίζονται στην οθόνη. Σε άλλες περιπτώσεις, το στάδιο της ανατροφοδότησης ίσως χρειάζεται την ανθρώπινη παρέμβαση, επομένως σε τέτοιες περιπτώσεις καλύτερα να υπάρχουν εργασίες που στέλνει ο φοιτητής αξιολογεί ο διδάσκων.

#### **2.5.5. Η σωστή εκτέλεση των ασκήσεων (δραστηριοτήτων).**

Όταν είστε παρόντες για να πείτε οι ίδιοι στους άλλους τι να κάνουν, εκείνοι δεν διαθέτουν μόνο τα λόγια σας για να καταλάβουν ακριβώς τι πρέπει να προσπαθήσουν να κάνουν. Έχουν και τον τόνο της φωνής σας, την έκφραση του προσώπου σας, τη γλώσσα τους σώματος σας. Όταν διαμορφώνετε ασκήσεις (δραστηριότητες) για τους εκπαιδευόμενους στην ανοιχτή εκπαίδευση, πρέπει να επιλέγετε με ιδιαίτερη προσοχή τις λέξεις, ώστε να τους αποζημιώνετε για όλες τις άλλες ενδείξεις που δεν μπορούν να έχουν στη διάθεση τους. Ο καλύτερος τρόπος για να επιτύχετε τη σωστή διατύπωση των ασκήσεων είναι να δοκιμάσετε αυτές τις γραπτές ασκήσεις σε «πρόσωπο με πρόσωπο» μαθησιακές καταστάσεις, παρακολουθώντας πως αντιδρούν οι εκπαιδευόμενοι στις λέξεις και ρωτώντας τους αν ο στόχος των ασκήσεων έχει γίνει σαφής.

## **2.6 Μάθηση μέσω ανατροφοδότησης.**

Τονίσαμε ότι οι εκπαιδευόμενοι χρειάζονται την ανατροφοδότηση για να επιβεβαιωθούν για όσα μόλις έμαθαν με επιτυχία και για να μπορέσουν να ανακαλύψουν τι δεν κατάφεραν ακόμη να μάθουν. Όταν οι εκπαιδευόμενοι εκπονούν ασκήσεις ή αναπτύσσουν δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης, χρειάζονται πολύ περισσότερα πράγματα από απλές απαντήσεις. Ας το δούμε και διαφορετικά: η απάντηση μπορεί να τους δείξει μόνο αν είχαν δίκιο ή άδικο. Είναι αλήθεια, αποτελεί

και αυτό ένα είδος ανατροφοδότησης. Αλλά μπορούμε να προσφέρουμε πολύ χρησιμότερη ανατροφοδότηση αν προσπαθήσουμε να ανταποκριθούμε σε αυτά που κάνουν οι εκπαιδευόμενοι. Για παράδειγμα, αν τους ζητήσουμε να επιλέξουν, πρέπει να είμαστε σε θέση να κρίνουμε αν έκαναν σωστή επιλογή και να εξηγήσουμε πως τεκμηριώνεται η τελευταία, καθώς και να εξηγήσουμε σε όσους έκαναν διαφορετική επιλογή ακριβώς που ήταν το λάθος.

### **2.6.1 Έντυπη ανατροφοδότηση: όχι απλές απαντήσεις.**

Οι ανατροφοδοτήσεις στις ασκήσεις και τις δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης είναι σαφώς το πιο σημαντικό στοιχείο του πακέτου ανοιχτής εκπαίδευσης που έχετε. Για αυτό πρέπει να τις προσέξετε ιδιαίτερα. Δυστυχώς, μπορεί πολύ εύκολα να πει κανείς ότι ασκήσεις και ανατροφοδοτήσεις έχουν προστεθεί σε πολλά πακέτα ανοιχτής εκπαίδευσης την τελευταία στιγμή – σχεδόν εκ των υστέρων.

Αν έχετε στο μυαλό σας την καλύτερη ποιότητα διδασκαλίας «πρόσωπο με πρόσωπο», τότε αυτή προϋποθέτει μερικές σημαντικές ικανότητες, όπως:

- Να εξηγήσετε στους διδασκόμενους τι να κάνουν όταν δεν είναι ακόμη σε θέση να απαντήσουν σε μία ερώτηση.
- Να βοηθάτε τους διδασκόμενους να νιώθουν αυτοπεποίθηση όταν κάνουν κάτι σωστά.
- Να βοηθάτε τους διδασκόμενους να ανακαλύπτουν ακριβώς τι δεν πάει καλά όταν κάνουν λάθη.

Η συγγραφή υλικού ανοιχτής εκπαίδευσης σας δίνει την ευκαιρία να συγκεντρώσετε αυτές τις πολύτιμες ικανότητες έτσι ώστε η βοήθεια σας να γίνεται αισθητή στους εκπαιδευόμενους ακόμη και όταν δεν είστε ο ίδιος παρών. Η ανατροφοδότηση σε μία σωστή άσκηση αυτοαξιολόγησης πρέπει να επιτρέπει στον εκπαιδευόμενο να ανακαλύπτει δύο πράγματα: «Είχα δίκιο;», «Αν όχι, γιατί;».

Όταν το υλικό ανοιχτής εκπαίδευσης εξετάζεται προσεκτικά από επαγγελματίες συγγραφείς, ειδικευμένους σε αυτό το είδος, το πρώτο πράγμα που προσέχουν είναι η ανατροφοδότηση σε ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης και δραστηριότητες. Αν η ανατροφοδότηση λειτουργεί σωστά, τότε το πακέτο είναι καλό.

### **2.6.2 Το οργανωμένο ερωτηματολόγιο διευκολύνει την ανατροφοδότηση!**

Η ανατροφοδότηση σε ασκήσεις με ανοιχτές ερωτήσεις και ευρείς στόχους είναι δυνατή, αλλά συνήθως δύσκολη. Η σωστή ανατροφοδότηση πρέπει να καλύπτει κάθε απάντηση που μπορεί να δώσει ο εκπαιδευόμενος στο πλαίσιο της κοινής λογικής – και ακόμα περισσότερα. Το οργανωμένο ερωτηματολόγιο συνεπάγεται ότι οι εκπαιδευόμενοι οδηγούνται να πάρουν αποφάσεις όπως οι παρακάτω:

- Ποια είναι η σωστή επιλογή;
- Ποια είναι η καλύτερη πορεία δράσης;
- Ποια είναι η καλύτερη σειρά που πρέπει να ακολουθηθεί;

Με τέτοιες ερωτήσεις, μπορεί κανείς να προσφέρει ανατροφοδότηση άμεσα στους εκπαιδευόμενους που επιλέγουν μία «λανθασμένη» ή «λιγότερο σωστή» επιλογή εξηγώντας τους ακριβώς για ποιο λόγο η επιλογή τους δεν είναι η καλύτερη.

### **2.6.3 Η διατύπωση ασκήσεων «ικανών να προκαλέσουν ανατροφοδότηση».**

Η ανάγκη της ανατροφοδότησης περιορίζει τα είδη των ασκήσεων που μπορούν να φανούν χρήσιμες στον εκπαιδευόμενο. Δεν έχει νόημα να τους ζητήσουμε να «αναφέρουν τέσσερις αιτίες πληθωρισμού». Μπορεί να αναφέρουν τέσσερις τελειώς διαφορετικές από αυτές που θέλουμε εμείς να αναφέρουν – και μπορεί να έχουν δίκιο. Καλύτερα να τους ρωτήσουμε «ποιες από τις παρακάτω είναι οι πιο σημαντικές αιτίες πληθωρισμού» (δίνοντας τους, ας πούμε, οχτώ δυνατότητες επιλογής), και ύστερα να τους εξηγήσουμε ακριβώς γιατί οι τέσσερις είναι πιο σημαντικές από τις άλλες, καλύπτοντας όλες τις επιλογές που μπορεί να έχουν κάνει, οι οποίες δεν αποτελούν αίτια πληθωρισμού.

### **2.6.4 Έπαινος και υποστήριξη.**

Όταν κάνει κάτι κάποιος καλά, τον βοηθάει πολύ να πείτε ένα είδος «Εντάξει!». Υπάρχουν χιλιάδες τρόποι να διατυπώσετε ένα μήνυμα επαίνου- δεν χρειάζεται να επαναλαμβανόμαστε και να γινόμαστε βαρετοί σχετικά με τον έπαινο. Όταν οι άνθρωποι κάνουν λάθος, ιδιαίτερα όσοι δουλεύουν μόνοι ως εκπαιδευόμενοι στην ανοιχτή εκπαίδευση, χρειάζονται να τους ενισχύσετε με προσεκτικά διαλεγμένα λόγια υποστήριξης καθώς και με επεξηγήσεις που θα τους βοηθήσουν να προχωρήσουν. Ο κίνδυνος όταν κάνει κάποιος λάθος είναι να σκεφτεί: «Είμαι άραγε ο μοναδικός κουτός στον κόσμο που έκανε αυτό το λάθος;».

Φράσεις όπως: «Αυτή ήταν ερώτηση – παγίδα» ή «Οι περισσότεροι άνθρωποι δυσκολεύονται σε αυτό» μπορεί να σημαίνουν πολλά.

### **2.6.5 Διάφορα είδη ανατροφοδότησης.**

Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να επωφεληθούν από έντυπα σχόλια ανατροφοδότησης στις απαντήσεις που δίνουν σε ασκήσεις ή σε δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης. Μπορούν επίσης να ωφεληθούν από την «ανθρώπινη» ανατροφοδότηση – παραδείγματος χάριν από κάποιον διδάσκοντα που σχολιάζει μία εργασία την οποία επίσης βαθμολογεί. Ωστόσο, υπάρχουν περισσότερες δυνατότητες να εξασφαλίσουμε στους εκπαιδευόμενους επαρκή ανατροφοδότηση, ώστε να νιώθουν καλά για τις επιδόσεις τους στη μάθηση.

Οι άλλοι άνθρωποι μπορούν να αποτελέσουν ζωντανή πηγή ανατροφοδότησης. Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να προσφέρουν ο ένας στον άλλο ανατροφοδότηση. Οι φίλοι, οι επιβλέποντες, οι εργοδότες, οι managers, οι υπάλληλοι και οποιοσδήποτε άλλος, μπορεί να αποτελέσουν πηγή ανατροφοδότησης για τους εκπαιδευόμενους. Οι τελευταίοι μπορεί πράγματι να χρειαστούν βοήθεια, για να αποφασίσουν από ποιον να ζητήσουν ανατροφοδότηση και τι να τον ρωτήσουν.

### **2.6.6 Βοηθήστε τους εκπαιδευόμενους να δεχθούν καλά την ανατροφοδότηση.**

«Δεν υπάρχει αρνητική ανατροφοδότηση, υπάρχει μόνο ανατροφοδότηση». Μακάρι να ήταν τόσο απλά τα πράγματα. Ωστόσο, μπορεί να επιτύχετε πολλά πράγματα αν μπορέσετε να αφιερώσετε λίγο χρόνο στους εκπαιδευόμενους για να τους πείσετε για την αξία της ανατροφοδότησης, ακόμη και όταν είναι αρνητική. Και μόνο αν τους βοηθήσετε να δεχθούν το κριτικό σχόλιο ως «κριτική για ότι έκανα» παρά ως «κριτική για το άτομο μου», αυτό θα ήταν ένα σημαντικό βήμα.

### **2.6.7 Περίληψη και ανασκόπηση.**

Αυτά μπορεί να βοηθήσουν πολύ στο στάδιο της αφομοίωσης της γνώσης. Οι περιλήψεις και οι ανασκοπήσεις βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να αποφασίσουν τι χρειάζεται να συγκρατήσουν στη μνήμη τους. Ίσως είναι χρήσιμο να διαβάσουν την περίληψη ή την ανασκόπηση πριν αρχίσουν την ανάλυση ενός θέματος – είναι ένας τρόπος να μάθουν περί τίνος πραγματικά πρόκειται (ιδιαίτερα αν οι στόχοι δεν είναι σαφώς διατυπωμένοι). Δυστυχώς, το υλικό ανοικτής εκπαίδευσης συχνά είναι φειδωλό σε περιλήψεις ή ανασκοπήσεις. Ωστόσο, είναι σχετικά εύκολο – και πολύ χρήσιμο – να προσθέσετε την περίληψη ή την ανασκόπηση εκ των υστέρων, παραδείγματος χάριν γράφοντας έναν οδηγό μελέτης για να βοηθήσετε τους συμμετέχοντες να εξερευνήσουν την πηγή ανοικτής εκπαίδευσης που διαθέτουν.

## **2.7 Πως μπορούμε να συγκροτήσουμε ένα αποτελεσματικό εκπαιδευτικό πακέτο;**

Η προσαρμογή των πηγών που διαθέτετε στις προδιαγραφές ενός πακέτου με υλικό ανοικτής εκπαίδευσης μπορεί να γίνει πιο εύκολα από ότι φαντάζεστε. Είναι καλύτερα να βάλετε τα διάφορα χωριστά στοιχεία του πακέτου σας στη σωστή σειρά για μελέτη, δοκιμάζοντας τα σε ομάδες εκπαιδευόμενων όποτε μπορείτε. Στη συνέχεια οργανώστε διαδοχικά όλα τα στοιχεία αυτά σε ένα πρόχειρο πακέτο και δείτε πως τα καταφέρνουν οι εκπαιδευόμενοι με αυτό.

Στην αρχή, το έργο της συγκρότησης ενός πακέτου ανοικτής εκπαίδευσης μπορεί να φαίνεται ελκυστικό, ιδιαίτερα μάλιστα αν θέλετε να φτάσετε στο επίπεδο των καλύτερων από τα δημοσιευμένα πακέτα. Ωστόσο, η Ρώμη δεν κτίστηκε σε μία μέρα, και το καλύτερο υλικό ανοικτής εκπαίδευσης δημιουργήθηκε σταδιακά, βήμα προς βήμα, με πολλή καθοδήγηση σε κάθε στάδιο. Τα περισσότερα από τα στάδια αυτά δεν είναι παρά προεκτάσεις εφαρμογών από την καθημερινή μας δουλειά με τους εκπαιδευόμενους. Τα παρακάτω μπορούν να σας απαλλάξουν από πολύ κόπο και χρόνο.

1. Σχεδιάστε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και δραστηριότητες για τους εκπαιδευόμενους ανοικτής εκπαίδευσης βασισμένες επάνω στις ασκήσεις που εφαρμόζετε μέσα στην τάξη, καθώς και τις εργασίες και στα προγράμματα που δίνετε στους τωρινούς εκπαιδευόμενους σας, συνδέοντας τις με έναν

- κατάλογο στόχων, δεξιοτήτων ή αποτελεσμάτων της μάθησης, όπως συνήθως κάνετε. Επεξεργαστείτε τη διατύπωση όλων αυτών των στοιχείων όπως προχωρείτε, ώστε να γίνουν όσο το δυνατόν πιο σαφή και καθαρά, για να μη χρειάζονται οι εκπαιδευόμενοι να τους εξηγείτε τι σημαίνουν οι λέξεις.
2. Γράψτε τις ανατροφοδοτήσεις σε κάθε άσκηση αυτοαξιολόγησης και δραστηριότητα. Χρησιμοποιήστε ως βάση για αυτές τις ανατροφοδοτήσεις τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζετε «πρόσωπο με πρόσωπο» τους εκπαιδευόμενους σας. Συμπεριλάβετε και τις επεξηγήσεις που τους δίνετε όταν κάνουν λάθος. Προσπαθείτε συνεχώς να κάνετε τις ασκήσεις και τις ανατροφοδοτήσεις σας όσο πιο επεξηγηματικές μπορείτε, ώστε να μη χρειάζεται να είστε ο ίδιος παρών. Να τις υποβάλλετε δοκιμαστικά στους άμεσους εκπαιδευόμενους σας και να επισημάνετε τις δυσκολίες, τροποποιώντας τις ασκήσεις και τις ανατροφοδοτήσεις αν χρειαστεί.
  3. αρχίστε να αντικαθιστάτε τις σημειώσεις και τα φυλλάδια που μοιράζετε με μικρά κομμάτια κειμένου. Φροντίστε τα κομμάτια αυτά να γεφυρώνουν τα κενά ανάμεσα στην ανατροφοδότηση σε μία άσκηση και στην επόμενη άσκηση. Κάθε κομμάτι κειμένου, επομένως, έχει σαφή ρόλο – να οδηγήσει τον εκπαιδευόμενο στην επόμενη δραστηριότητα.
  4. Όταν υπάρχουν ασκήσεις ή δραστηριότητες που πραγματικά χρειάζονται περισσότερο άμεση παρά οργανωμένη ανατροφοδότηση, μετατρέψτε τις ασκήσεις σε εργασίες που αξιολογεί ο διδάσκων και εντάξτε τις στο πακέτο σας.
  5. Διατρέξτε τις λεπτομέρειες του πακέτου σας, προσθέτοντας περιλήψεις ή ανασκοπήσεις σε σημεία – κλειδιά. Κάντε αυτές τις προσθήκες κάθε φορά που οι εκπαιδευόμενοι σας χρειάζονται περισσότερες επεξηγήσεις για τις βασικές ιδέες και έννοιες του πακέτου.
  6. Τώρα που το πακέτο σχεδόν είναι έτοιμο να δοθεί στους εκπαιδευόμενους, διατρέξτε το πάλι προσθέτοντας σύντομες εισαγωγές ή κατευθυντήριες παραγράφους, για να προετοιμάσετε τους εκπαιδευόμενους για αυτό που ακολουθεί σε κάθε μέρος. Είναι πολύ ευκολότερο να γράψετε μία συγκροτημένη εισαγωγή όταν έχετε ήδη γράψει το κυρίως μέρος στο οποίο οδηγεί.

Η συγγραφή ενός πακέτου ανοικτής εκπαίδευσης δεν γίνεται με τον ίδιο τρόπο που γράφουμε ένα τετράδιο εργασιών. Δεν πρόκειται για ένα κείμενο που αρχίζει από την σελίδα 1 και συνεχίζει με γραμμική σειρά.

Τα πακέτα ανοικτής εκπαίδευσης σχεδιάζονται με βάση τη μάθηση που πρέπει να προσφέρουν στους εκπαιδευόμενους. Αυτό σημαίνει ότι το κυρίως βάρος δεν πέφτει στο ίδιο το κείμενο και ότι δεν χρειάζεται να προσπαθήσετε να γράψετε όλα όσα ξέρετε για το θέμα. Πρέπει να γράφετε μόνο όσα χρειάζονται να μάθουν οι εκπαιδευόμενοι.

Συχνά είναι σκόπιμο να αρχίζετε να επεξεργάζεστε το πακέτο από τη μέση και μετά να συνεχίζετε προς τα πίσω ή προς τα εμπρός. Η συγγραφή της αρχής είναι συχνά ιδιαίτερα ζωτικής σημασίας και είναι ευκολότερο να το κάνετε αν έχετε ήδη γράψει ορισμένα από τα επόμενα μέρη του πακέτου. Τότε ξέρετε ακριβώς πως να αρχίσετε.

## **2.8 Πως να βοηθήσετε τους εκπαιδευόμενους να χρησιμοποιήσουν ευέλικτο υλικό ανοικτής εκπαίδευσης.**

Οι παρακάτω συμβουλές μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους να προσαρμόσουν τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν ένα ευέλικτο υλικό ή υλικό ανοικτής εκπαίδευσης. Προτείνω να διαμορφώσετε τις δικές σας συμβουλές προς τους εκπαιδευόμενους, αρχίζοντας από τον παρακάτω κατάλογο και προσθέτοντας σχόλια που αφορούν το ιδιαίτερο ύφος και τη μορφή παρουσίασης του υλικού που πρόκειται να χρησιμοποιήσουν.

1. Ελέγξτε αν υπάρχουν πράγματα που θα έπρεπε ήδη να είστε σε θέση να κάνετε πριν αρχίσετε να δουλεύετε επάνω στο υλικό ανοικτής εκπαίδευσης. Πληροφορίες, όπως τα «προαπαιτούμενα», συχνά δίνονται στην αρχή. Είναι επίσης χρήσιμο να ξεκινήσετε απαντώντας σε αρκετές ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και δραστηριότητες, για να δείτε αν μπορείτε να φέρετε σε πέρας τις περισσότερες από αυτές. Εξάλλου, δεν έχει νόημα να μελετήσετε από την αρχή ένα πακέτο, αν είστε σε θέση να επεξεργάζεστε άνετα το πρώτο και το δεύτερο μέρος.
2. Αν το υλικό παρουσιάζει τους στόχους ή τα προσδοκώμενα αποτελέσματα μάθησης με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, προσέξτε τα ιδιαίτερα και προσπαθήστε να ξαναγυρίζετε συνεχώς σε αυτά, για να διαπιστώνετε αν καταφέρνετε να ανταποκριθείτε. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα συνήθως διατυπώνονται με τον εξής τρόπο: «Όταν ολοκληρώσετε το πακέτο, πρέπει να είστε σε θέση να...». Αντί για προσδοκώμενα αποτελέσματα μπορεί να παρουσιάσετε «προσόντα» ή «κριτήρια απόδοσης». Και αυτά είναι προσδοκώμενα – μην τα χάσετε από τα μάτια σας αν θέλετε να τα καταφέρετε.
3. Τα περισσότερα υλικά ανοικτής εκπαίδευσης είναι «ενεργητικά» και περιλαμβάνουν διάφορες δραστηριότητες που πρέπει να φέρετε σε πέρας καθώς τα επεξεργάζεστε. Τα ενεργητικά αυτά μέρη ονομάζονται μερικές φορές ασκήσεις αυτοαξιολόγησης ή δραστηριότητες. Όσο και αν μπαίνετε στον πειρασμό να τα προσπεράσετε και να συνεχίσετε τη μελέτη, μην το κάνετε! Ακόμη και αν νομίζετε ότι γνωρίζετε την απάντηση, σημειώστε την και ύστερα συγκρίνετε αυτό που σημειώσατε με την απάντηση ή την ανατροφοδότηση που δίνει το υλικό.
4. Όταν απαντάτε σωστά, πρέπει να είστε ικανοποιημένοι με τον εαυτό σας. Όταν απαντάτε λάθος, να είστε περισσότερο ικανοποιημένοι – έχετε ανακαλύψει κάτι χρήσιμο. Εντοπίστε για ποιο λόγο ακριβώς δεν απαντήσατε σωστά και να τον θυμάστε την επόμενη φορά. Η μάθηση που ξεκινά από τα λάθη είναι ένας ιδιαίτερα παραγωγικός τρόπος μάθησης – επιπλέον, με το υλικό ανοικτής εκπαίδευσης μπορούμε να κάνουμε λάθη χωρίς να μας βλέπει κανείς.
5. Όταν φτάσετε σε ένα σημείο που σας μπερδεύει, μην προσπαθείτε επί ώρες. Προχωρήστε παρακάτω – το επόμενο κομμάτι μπορεί να είναι περισσότερο σαφές. Σημειώστε ακριβώς τι δεν καταλαβαίνετε στο κομμάτι που σας δυσκόλεψε, και ρωτήστε κάποιον με ποιον τρόπο να το αντιμετωπίσετε. Πιθανότατα το κομμάτι να σας φανεί πολύ απλό, αν έχετε κάποιον που μπορεί να σας το εξηγήσει, ακόμη και αν εσείς αρχικά δεν μπορούσατε να το καταφέρετε μόνοι σας.

6. Το υλικό ανοικτής εκπαίδευσης συχνά περιέχει σημαντικό αριθμό πληροφοριών. Μην προσπαθήσετε να τις αφομοιώσετε όλες καθώς προχωράτε. Αποφασίστε τι χρειάζεστε να μάθετε, διαχωρίζοντας το από τα πράγματα που απλώς χρειάζεται να καταλάβετε καθώς μελετάτε. Για αυτό είναι πολύ χρήσιμο να εργάζεστε με συναδέλφους σας, αν έχετε την ευκαιρία – ο καθένας θα έχει κάπως διαφορετικές απόψεις για το τι ακριβώς είναι σημαντικό και τι όχι, και η αλήθεια θα πλησιάζει περισσότερο τη «μέση άποψη» της ομάδας παρά την άποψη ενός ατόμου.
7. Αν διαθέτετε δικό σας αντίτυπο υλικού ανοικτής εκπαίδευσης, οικειοποιηθείτε το περισσότερο, γράφοντας μέσα δικά σας σχόλια και σημειώσεις (συμπληρώνοντας επίσης και τις απαντήσεις στις ασκήσεις και τις δραστηριότητες). Συχνά θα φέρνεται στη μνήμη σας τις δικές σας προσθήκες στο υλικό – είναι ένας χρήσιμος τρόπος να επιβεβαιώνετε τι θυμάστε από τα θέματα που περιλαμβάνει. Επίσης, χρησιμοποιήστε μαρκαδόρο για να υπογραμμίζετε τα σημαντικά σημεία.
8. Να ανατρέχουμε συνέχεια στα προηγούμενα. Να θυμίζετε στον εαυτό σας τα πράγματα που έχετε ήδη κάνει. Όσο περισσότερο τα επαναφέρετε στο μυαλό σας, τόσο καλύτερα θα τα θυμάστε. Μην αφήνετε τις γνώσεις που έχετε αφομοιώσει να ξεφεύγουν από την μνήμη σας. Ακόμη και μία ματιά λίγων λεπτών στα προηγούμενα μπορεί να αποδειχθεί πολύ χρήσιμη επένδυση. Όταν έχετε κατακτήσει κάποιες γνώσεις, αρκεί λίγος χρόνος για να θυμηθείτε πως κατορθώσατε να τις κατακτήσετε.
9. Να ρίχνετε ματιές στα επόμενα για να δείτε τι ακολουθεί. Συχνά καταλαβαίνετε για ποιο λόγο κάνετε κάτι, μόνο όταν καταλάβετε που οδηγεί. Οι επικεφαλίδες συνιστούν χρησιμότητα οδηγό για τον τρόπο που εκτυλίσσεται το υλικό μάθησης και δεν σας χρειάζονται παρά μόνο δύο – τρία λεπτά για να διατρέξετε τα παρακάτω και να αντιληφθείτε πως θα αναπτυχθεί το υλικό από το σημείο που βρίσκεστε τη δεδομένη στιγμή.
10. Προσπαθήστε ακόμη μία φορά να ανταποκριθείτε σε όλες τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και τις δραστηριότητες – ξανά και ξανά για όποιες είναι δύσκολες. Η ικανότητα σας να φέρετε σε πέρας μία δύσκολη άσκηση εξαρτάται περισσότερο από τη συχνότητα των προσπαθειών σας παρά από την ένταση της πρώτης σας προσπάθειας. Αν σας περιμένει μία επίσημη διαδικασία αξιολόγησης, όπως οι εξετάσεις, θα κληθείτε να απαντήσετε σε ασκήσεις παρόμοιες με αυτές της αυτοαξιολόγησης, για αυτό εξασκηθείτε όσο μπορείτε.

## **2.9 Βοηθώντας τους εκπαιδευόμενους να χρησιμοποιούν και άλλες πηγές υλικού.**

Οι οδηγίες αντιπροσωπεύουν ένα είδος υποστήριξης και συμβουλής που προσφέρεται σε μαθήματα τα οποία γίνονται «πρόσωπο με πρόσωπο». Στην περίπτωση αυτή οι εκπαιδευόμενοι έχουν στη διάθεση τους επιπλέον το πλεονέκτημα που προσφέρουν ο τόνος της φωνής και οι εκφράσεις του προσώπου του διδάσκοντα, πράγμα που τους βοηθάει να καταλάβουν καλύτερα τι ακριβώς πρέπει να κάνουν με τα εγχειρίδια και τις βιβλιογραφικές παραπομπές που τους δίνονται. Στην περίπτωση που οι συμμετέχοντες στην ανοικτή - εξ' αποστάσεως εκπαίδευση χρειάζεται να

χρησιμοποιήσουν το ίδιο αποτελεσματικά τις οδηγίες σε σχέση με το υλικό των πηγών, είναι σκόπιμο να τους δοθεί έντυπη υποστήριξη του ίδιου επιπέδου. Παρακάτω βλέπουμε τρόπους για να εξασφαλίσετε την αποτελεσματικότητα των έντυπων οδηγιών που δίνονται στους εκπαιδευόμενους.

- Φροντίστε να είναι σύντομες και ακριβείς. Καλύτερα να δίνετε οδηγίες που αφορούν σε μικρά αποσπάσματα παρά σε ολόκληρο το βιβλίο ή σε κεφάλαια.
- Ενεργοποιήστε τις οδηγίες. Μη ζητάτε από τους εκπαιδευόμενους απλώς να μελετούν – δώστε τους εργασίες να κάνουν ενώ μελετούν ή πριν αρχίσουν τη μελέτη (όχι μόνο στο τέλος της).
- Συμπεριλάβετε «σχόλια» στις οδηγίες.
- Συμπεριλάβετε «επεξηγήσεις» στις οδηγίες.
- Προκαλέστε ερωτήματα στους εκπαιδευόμενους. Όταν οι εκπαιδευόμενοι έχουν ήδη κάποια ερωτήματα στο νου πριν διαβάσουν κάτι, έχουν υποσυνείδητα τη «δίψα» να πάρουν απαντήσεις. Αυτό σημαίνει ότι όταν βρεθούν μπροστά στις απαντήσεις καθώς διαβάζουν, τα σημεία αυτά μένουν περισσότερο στη μνήμη τους. Έτσι η μελέτη γίνεται πολύ πιο αποτελεσματική.
- Συμπεριλάβετε πρακτικές συμβουλές στις οδηγίες.
- Βοηθήστε τους εκπαιδευόμενους να βρουν μόνοι τους τα σημεία στα οποία πρέπει να δώσουν ιδιαίτερη προσοχή. Αυτό μπορείτε να το κάνετε χρησιμοποιώντας ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, για να διαπιστωθεί πόσα γνωρίζει ήδη ο κάθε εκπαιδευόμενος για το θέμα και χρησιμοποιώντας τις αντιδράσεις του για να τον καθοδηγήσετε ανάλογα με αυτά που ξέρει.

## **2.10 Συντάσσοντας οδηγούς μελέτης.**

Ορισμένα προγράμματα ευέλικτης μάθησης δεν περιλαμβάνουν μία ανάπτυξη των θεμάτων με τον τρόπο που συνήθως γίνεται, αλλά έχουν γραφτεί περισσότερο για να καθοδηγήσουν τους εκπαιδευόμενους στην προσέγγιση μίας δεδομένης πηγής μάθησης (βιβλίο αναφοράς) ή στην επιλογή διάφορων πηγών μάθησης. Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο, παραδείγματος χάριν, υιοθετεί συχνά βιβλία – κλειδιά αναφοράς ως βασική πηγή πληροφοριών σε μία σειρά εκπαιδευτικών μαθημάτων.

Τα πακέτα ανοικτής εκπαίδευσης γίνονται έτσι αλληλεπιδρώντες οδηγοί στη μελέτη των βιβλίων αναφοράς. Όλα όσα είπα προηγουμένως για τις οδηγίες μελέτης ισχύουν και για αυτό το είδος καθοδήγησης. Αυτό που είναι και εδώ ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι όταν οι εκπαιδευόμενοι ολοκληρώσουν μία άσκηση ή μία δραστηριότητα που βασίζεται στο υλικό αναφοράς, ο οδηγός μελέτης να τους προσφέρει ανατροφοδότηση στις προσπάθειες που έκαναν.

Το μοντέλο «βιβλίο αναφοράς με οδηγό μελέτης» λύνει πολλά προβλήματα. Το πρόβλημα των πνευματικών δικαιωμάτων αντιμετωπίζεται εφόσον οι εκπαιδευόμενοι αγοράζουν ή δανείζονται το πρωτότυπο υλικό. Μπορεί να γίνει σημαντική εξοικονόμηση χρημάτων, γιατί τα βιβλία αναφοράς παράγονται μαζικά και είναι συνήθως λιγότερο ακριβά από τα εγχειρίδια ανοικτής εκπαίδευσης που παράγονται μόνο σε μερικές εκατοντάδες αντίτυπα. Κάθε οδηγός μελέτης είναι μικρότερος σε όγκο από ότι θα ήταν το αντίστοιχο υλικό, αν συγκεντρωνόταν σε πλήρες πακέτο ανοικτής εκπαίδευσης.

Η λειτουργία του βιβλίου αναφοράς που συνοδεύεται από οδηγό μελέτης εξαρτάται, βεβαίως, από τη διαθεσιμότητα των πηγών μάθησης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν. Αν ένα βιβλίο αναφοράς έχει εξαντληθεί ή είναι παρωχημένο και αντικαθιστάται από ένα άλλο πιο καινούριο, θα περιέλθει και ο οδηγός μελέτης του σε αχρηστία. Ωστόσο, η διαδικασία αναθεώρησης ή ανανέωσης ενός ολιγοσέλιδου οδηγού μελέτης παραμένει λιγότερο δαπανηρή από το σχεδιασμό εκ νέου ενός ολόκληρου πακέτου ανοικτής εκπαίδευσης.

### **2.10.1 Στοιχεία – κλειδιά ενός οδηγού μελέτης.**

- Προσδοκώμενα αποτελέσματα μάθησης (πιθανότατα δεν υπάρχουν στο βιβλίο αναφοράς στο οποίο αναφέρεται ο οδηγός).
- Λεπτομερείς οδηγίες, που υποδεικνύουν ακριβώς τι πρέπει να αναζητήσει ο εκπαιδευόμενος στο βιβλίο αναφοράς και σε ποιο σημείο.
- Ασκήσεις και απαντήσεις αυτοαξιολόγησης, που επιτρέπουν τη μάθηση μέσω της πράξης και την ανατροφοδότηση – ακριβώς όπως σε ένα καλό πακέτο ανοικτής εκπαίδευσης.
- Εργασίες που αξιολογούνται από τον διδάσκοντα, αν είναι διαθέσιμος.
- Υλικό που θέτει προοπτικές (και βοηθά στη αφομοίωση των γνώσεων), έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι να μπορούν να προσεγγίσουν τις πηγές αναφοράς με ρεαλιστικό τρόπο και να δώσουν την έμφαση που χρειάζεται στις διάφορες ιδέες και έννοιες.
- Επεξηγηματικά σχόλια που βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να καταλάβουν οτιδήποτε δεν είναι αρκετά κατανοητό στα βιβλία αναφοράς.

### **2.11 Πιλοτική εφαρμογή: η καλύτερη εγγύηση ποιότητας.**

Μπορεί να έχετε δει πολλά πακέτα ανοικτής εκπαίδευσης που φαίνονται θαυμάσια, αλλά που στην πραγματικότητα είναι άχρηστα! Είναι πακέτα που «λουστραρίστηκαν» και δημοσιεύτηκαν χωρίς να είναι ακόμη έτοιμα. Όσο περισσότερη κριτική δέχεστε για την αποτελεσματικότητα του πακέτου σας τόσο καλύτερη θα είναι η τελική του μορφή. Τα καλύτερα πακέτα ανοικτής εκπαίδευσης οφείλονται τόσο στην εμπειρία των εκπαιδευομένων που τα δοκίμασαν όσο και στην ικανότητα του συγγραφέα τους.

Δεν χρειάζεται να περιμένετε να ολοκληρώσετε το έργο σας για να αρχίσετε να συγκεντρώνετε κριτικές. Μπορείτε να το αξιολογήσετε κομμάτι – κομμάτι καθώς το συγκροτείτε. Παραδείγματος χάριν, μπορείτε να ελέγξετε με τη βοήθεια των εκπαιδευομένων τις ασκήσεις και τις απαντήσεις αυτοαξιολόγησης. Μπορείτε να ελέγξετε τις εργασίες που αξιολογεί ο διδάσκων. Μπορείτε να επιφέρετε αλλαγές στα σημεία που παρουσιάζουν πρόβλημα.

Όταν ετοιμάσετε μία πρώτη γραφή του πακέτου σας, είναι χρήσιμο να το δοκιμάσετε πιλοτικά σε εκπαιδευόμενους σας (και σε συναδέλφους σας), και να επιδιώξετε λεπτομερή κριτική, δίνοντας ερωτηματολόγια και συζητώντας μαζί τους.

Μεταξύ άλλων, να θέσετε οπωσδήποτε τα παρακάτω ερωτήματα:

- Ποιο είναι το καλύτερο στοιχείο του πακέτου;
- Τι σας αρέσει λιγότερο σε αυτό;
- Ποιο νομίζετε ότι είναι το δυσκολότερο μέρος του;
- Τι γνώμη έχετε για την υφή και το ύφος του πακέτου;
- Πόσο σαφείς είναι οι στόχοι του;
- Πόσο χρήσιμες είναι οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και οι δραστηριότητες;
- Πόσο βοηθητικές είναι οι απαντήσεις σας στις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και στις δραστηριότητες;
- Νομίζετε ότι υπάρχει αρκετή εικονογράφηση;
- Πόσο χρήσιμες είναι οι περιλήψεις και οι ανασκοπήσεις;
- Πόσο χρόνο νομίζετε ότι απαιτεί η επεξεργασία του πακέτου;
- Προτείνετε αλλαγές που μπορούν να το βελτιώσουν.

## ***2.12 Η ανοιχτή εκπαίδευση σε αντιπαράθεση με τα παραδοσιακά εγχειρίδια μελέτης.***

Στο κεφάλαιο αυτό, μελετήσαμε πως λειτουργεί η ανοιχτή εκπαίδευση και πως μπορούν τα διάφορα επιμέρους στοιχεία της να συγκροτηθούν με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα. Σε επόμενα κεφάλαια, θα αναλύσω σε μεγαλύτερο βάθος το σχεδιασμό των επιμέρους στοιχείων που συνθέτουν ένα πακέτο εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Πιθανότατα να συνειδητοποιήσατε ήδη ότι απαιτείται πολύ περισσότερος χρόνος, ικανότητα και υπομονή για να συγκροτηθεί ένα αποτελεσματικό πακέτο ανοικτής εκπαίδευσης από όσο για να γραφτεί ένα απλό εγχειρίδιο μελέτης. Κατά συνέπεια, τα πακέτα ανοικτής εκπαίδευσης κοστίζουν συνήθως αρκετά περισσότερο από τα εγχειρίδια αυτά. Ένας άλλος λόγος είναι ότι τα κοινά εγχειρίδια τυπώνονται συχνά σε πολλές χιλιάδες αντίτυπα, που κατεβάζουν το κόστος του τεμαχίου. Τα πακέτα ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης συχνά παράγονται για εξειδικευμένες ομάδες – στόχους και σε αντίτυπα συνήθως πολύ λιγότερα, πράγμα που ανεβάζει ακόμη περισσότερο το κόστος ανά τεμάχιο.

Επειδή τα απλά εγχειρίδια τείνουν να είναι φθηνότερα, αξίζει τον κόπο να δούμε ακριβώς ποια μπορεί να είναι η επιπλέον αξία ενός πακέτου ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Στο σχόλιο που ακολουθεί, συγκρίνω επίτηδες ένα «άριστο» πακέτο ανοικτής εκπαίδευσης με ένα «κακό, ξεπερασμένο» εγχειρίδιο. Στην πραγματικότητα, πολλά επιτυχημένα σύγχρονα εγχειρίδια χρησιμοποιούν μεγάλο αριθμό στοιχείων που θα βρείτε στα καλύτερα πακέτα ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Ωστόσο, ακόμη και με αυτές τις παραδοχές, το χειρότερο που μπορούμε να πούμε για μερικά υλικά ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση είναι ότι «θυμίζουν εγχειρίδια»! Έτσι, όταν επιλέγουμε και αξιολογούμε υλικό ανοικτής εκπαίδευσης, είναι χρήσιμα ορισμένα κριτήρια σαν αυτά που αναφέρονται στη σύγκριση που παρουσιάζεται παρακάτω.

Πριν αρχίσω όμως τη σύγκριση, θα ήθελα να μιλήσω γενικά για την «κοινωνία του εγχειριδίου». Οι άνθρωποι που γράφουν εγχειρίδια μελέτης συνήθως έχουν αγωνιστεί να μάθουν με τη βοήθεια του έντυπου. Οι άνθρωποι που μελετούν τα εγχειρίδια και μαθαίνουν από αυτά είναι, κατά κάποιον τρόπο, υψηλού επιπέδου «εκπαιδευόμενοι ανοικτής εκπαίδευσης» - σε τελική ανάλυση χρησιμοποιούν τα εγχειρίδια με το δικό τους τρόπο, με το ρυθμό τους, στους χώρους επιλογής τους και ούτω καθεξής. Το εγχειρίδιο αποτελεί πηγή που χρησιμοποιείται με τη μέθοδο της

ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ωστόσο, πολλοί που χρειάζονται και θέλουν να αυξήσουν τις γνώσεις και τις ικανότητες τους, δεν ανήκουν στο είδος των ανθρώπων που καταγίνονται να μάθουν από τα εγχειρίδια. Οι τελευταίοι μπορούν να τα καταφέρουν αν βοηθήσουν να μελετήσουν με βάση έντυπες πηγές γνώσης. Ίσως χρειάζονται ορισμένες δραστηριότητες οι οποίες θα τους βοηθήσουν να μάθουν μέσω της πράξης. Ίσως χρειάζονται ιδιαίτερα την ωφέλιμη επίδραση της ανατροφοδότησης για όσο πραγματοποιούν στη διάρκεια της μάθησης. Ίσως χρειάζονται, επίσης, την ενίσχυση και τη συνεχή διεύρυνση της «επιθυμίας τους για μάθηση». Ίσως χρειάζονται, τέλος, βοήθεια στο στάδιο της «αφομοίωσης» των γνώσεων που αποκτούν. Όλα αυτά περιλαμβάνονται στο σχεδιασμό υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Τώρα μπορούμε να αρχίσουμε τη σύγκριση!

### *Περιεχόμενο.*

**Τα πακέτα ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης** επικεντρώνονται στην αλληλεπίδραση – αυτό που έχει πραγματικά σημασία είναι αυτό που κάνουν οι εκπαιδευόμενοι. Η μάθηση προκύπτει μέσα από την προσπάθεια και στη συνέχεια μέσα από την ανατροφοδότηση.

**Τα εγχειρίδια μελέτης** τείνουν να επικεντρώνονται στο περιεχόμενο – αυτό αποτελεί συχνά το άλφα και το ωμέγα της μάθησης.

### *Υποκίνηση (η «θέληση της μάθησης»).*

**Τα πακέτα ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης** διαμορφώνονται έτσι ώστε να προκαλούν το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων. Οι εκπαιδευόμενοι μπορεί ήδη να διακατέχονται από ιδιαίτερο ενδιαφέρον ή αντίθετα μπορεί να τους επιβλήθηκε να μάθουν αυτό που ενδιαφέρει τον ανώτερο τους στη δουλειά.

**Τα εγχειρίδια μελέτης** συχνά θεωρούν δεδομένο (ίσως εσφαλμένα) το ενδιαφέρον του αναγνώστη. Πόσα τέτοια εγχειρίδια περνάνε τη ζωή τους ανέγγιχτα επάνω στα ράφια;

### *Αυτοεκτίμηση.*

**Τα πακέτα ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης** (ιδίως τα καλύτερα) καλλιεργούν και διαμορφώνουν την αυτοεκτίμηση του εκπαιδευόμενου. Οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν το πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορούν να σκεφτούν μόνοι τους – έτσι, αποκτούν καλύτερο έλεγχο των ικανοτήτων και των γνώσεων που διαμορφώνουν.

Ένα μέσο **εγχειρίδιο** απλώς παρέχει πληροφορίες στον αναγνώστη του – οι αναγνώστες δεν αποκτούν αίσθηση ελέγχου της προόδου τους.

### *Συνάφεια.*

Τα περισσότερα **πακέτα ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης** διαμορφώνονται με σκοπό να ανταποκρίνονται απολύτως στις ανάγκες μίας ομάδας – στόχου εκπαιδευομένων.

Πολλά **εγχειρίδια** τείνουν να επικεντρώνουν το ενδιαφέρον σε ζητήματα που θέλει να παρουσιάσει ο συγγραφέας. Μόνο ορισμένες παράγραφοι ενός μέσου εγχειριδίου ανταποκρίνονται άμεσα στον κάθε εκπαιδευόμενο. Οι φοιτητές συχνά δεν έχουν τη βασική ικανότητα να εντοπίζουν τα μέρη του εγχειριδίου που τους αφορούν. Λίγοι συνειδητοποιούν πόσο χρήσιμα είναι τα περιεχόμενα και τα ευρητήρια για το σκοπό αυτό.

### *Η διαμόρφωση του εγώ.*

Μία καλή μέθοδος **ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης** αναπτύσσει την αυτοπεποίθηση του εκπαιδευόμενου. Οι εκπαιδευόμενοι νιώθουν ότι τους αξίζει μεγάλο μέρος του επαίνου για τις ικανότητες και τις γνώσεις που απέκτησαν. Μεγάλο μέρος της μάθησης έχει προκύψει με βιωματικό τρόπο, μέσα από προσπάθειες με ασκήσεις ή εργασίες αυτοαξιολόγησης και με την αξιοποίηση της ανατροφοδότησης που προσφέρει το υλικό μάθησης. Όταν οι εκπαιδευόμενοι κάνουν λάθη, αυτά γίνονται σε ιδιωτικό χώρο και όχι δημοσίως. Μήπως όλοι δε μαθαίνουμε πολλά από τα λάθη μας;

Στην περίπτωση των **εγχειριδίων** μπορούμε να πούμε ότι αυτοπεποίθηση αποκτά μάλλον ο συγγραφέας παρά ο εκπαιδευόμενος.

### *Δομή.*

Το υλικό στα **πακέτα ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης** οργανώνεται για να ικανοποιήσει τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων. Το πρωτότυπο χειρόγραφο του συγγραφέα συχνά υφίσταται καθοριστικές αλλαγές μετά την πιλοτική εφαρμογή και πριν εκδοθεί, ώστε να εξυπηρετεί όσο το δυνατόν καλύτερα τον εκπαιδευόμενο.

Στα περισσότερα **εγχειρίδια** το υλικό οργανώνεται ως επί το πλείστον από τον συγγραφέα. Λίγα εγχειρίδια ακολουθούν στη συγγραφή τους τις σωστές μεθόδους ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης – κι ούτε αναπροσαρμόζονται ριζικά για να ανταποκριθούν στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων.

### *Ασκήσεις και ανατροφοδοτήσεις.*

Τα πακέτα **ανοικτής εκπαίδευσης** περιλαμβάνουν πολλές ασκήσεις (και δραστηριότητες) αυτοαξιολόγησης. Τα καλύτερα πακέτα ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης δεν περιλαμβάνουν απλώς απαντήσεις στις ασκήσεις αυτές, αλλά ανατροφοδοτήσεις. Η ανατροφοδότηση είναι πολύ καλύτερη από την απλή απάντηση. Βοηθά τους εκπαιδευόμενους να ανακαλύψουν (μόνοι τους) ακριβώς για ποιο λόγο, παραδείγματος χάριν, κάνουν τα συγκεκριμένα λάθη.

Πολλά **εγχειρίδια** περιέχουν ερωτήσεις και απαντήσεις, αλλά σχετικά λίγοι αναγνώστες επιχειρούν να απαντήσουν στις ερωτήσεις. Συνήθως, μόνο οι πραγματικά ευσυνειδητοί εκπαιδευόμενοι επιχειρούν να απαντούν συστηματικά στις ερωτήσεις των εγχειριδίων – και πιθανότατα είναι αυτοί που τις χρειάζονται λιγότερο. Αν δεν

καταφέρουν να βρουν τη σωστή απάντηση με την πρώτη προσπάθεια, η βοήθεια που δέχονται είναι μικρή.

### *Υποθέσεις και λάθη.*

Όταν ο εκπαιδευόμενος στην **ανοικτή εκπαίδευση** κάνει μία εσφαλμένη υπόθεση ή ένα λάθος, η καλή μέθοδος ανοικτής εκπαίδευσης θα του δείξει γρήγορα ποιο ήταν το λάθος και γιατί έγινε. Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης είναι σχεδιασμένες για να δείχνουν στους εκπαιδευόμενους αν κάνουν λανθασμένες υποθέσεις ή λάθη.

Με τα **εγχειρίδια**, μπορεί ο εκπαιδευόμενος να οδηγηθεί εύκολα σε λανθασμένη υπόθεση και επομένως σε ελλιπή γνώση.

### *Στόχοι.*

Τα πακέτα **ανοικτής εκπαίδευσης** χρησιμοποιούν στόχους ή περιγραφές προσόντων ή αναλύσεις προσδοκώμενων αποτελεσμάτων μάθησης, για να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους να καταλάβουν ακριβώς τι είδους ικανότητες πρόκειται να αποκτήσουν. Τους παρέχουν επίσης τα μέσα για να ελέγχουν την πρόοδο τους.

Τα **εγχειρίδια** δίνουν μερικές φορές στόχους ή περιγραφές επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων, αλλά σπάνια συντελούν με ενεργητικό και χρήσιμο τρόπο στην καθοδήγηση του αναγνώστη για το χειρισμό των προσφερόμενων πληροφοριών.

### *Υφή και ύφος.*

Τα περισσότερα πακέτα **ανοικτής εκπαίδευσης** χρησιμοποιούν φιλική γλώσσα. Ο εκπαιδευόμενος γίνεται «εσείς». Ο συγγραφέας γίνεται «εγώ». Ο εκπαιδευόμενος νιώθει ότι συμμετέχει στις διεργασίες της μάθησης.

Τα **εγχειρίδια** γράφονται συνήθως στο τρίτο πρόσωπο με παθητικό ύφος. Ο τόνος είναι αντικειμενικός, αλλά απόμακρος και απρόσωπος – συχνά βαρετός.

### *Περιθώρια πρωτοβουλίας.*

Πολλές μέθοδοι **ανοικτής εκπαίδευσης** που βασίζονται στο έντυπο υλικό αφήνουν λευκές σελίδες στον εκπαιδευόμενο για να γράφει. Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν επίσης να σημειώνουν επιλογές, να συμπληρώνουν διαγράμματα, αριθμούς και πίνακες. Τα πακέτα ανοικτής εκπαίδευσης που στηρίζονται στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές συχνά επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να πληκτρολογούν πρόσθετο υλικό. Όλα αυτά οδηγούν στη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στη μάθηση (ακόμη και όταν μελετούν μόνοι τους). Το υλικό ανοικτής εκπαίδευσης σύντομα αρχίζει να «ανήκει» όλο και περισσότερο στους εκπαιδευόμενους, εξαιτίας όλων των στοιχείων που οι ίδιοι γράφουν ή σχεδιάζουν μέσα σε αυτό.

Τα **εγχειρίδια** συχνά συσσωρεύουν πληροφορίες σε κάθε διαθέσιμο χώρο της σελίδας: κείμενο, σχήματα, πίνακες κλπ. Έχετε προσέξει ότι συχνά στα εγχειρίδια

ένας βασικός τίτλος εμφανίζεται στο κάτω μέρος της δεξιάς σελίδας, αντί στην κορυφή της επόμενης.

### *Ενεργητικά οπτικά μέσα.*

Στο υλικό **ανοικτής εκπαίδευσης** η χρήση διαγραμμάτων, γραφικών παραστάσεων, πινάκων, χαρτών κλπ, γίνεται με ενεργητικό τρόπο. Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να δραστηριοποιηθούν με αυτά. Τα χρησιμοποιούν, προσθέτουν, ερμηνεύουν, επιλέγουν κλπ.

Στα **εγχειρίδια**, τα διαγράμματα, οι γραφικές παραστάσεις, οι πίνακες, οι χάρτες κλπ., απλώς υπάρχουν. Ο αναγνώστης μπορεί να τα προσέξει, μπορεί και όχι.

### *Οπτικά μέσα: μία προσδοκία;*

Στο υλικό **ανοικτής εκπαίδευσης**, οι εκπαιδευόμενοι συνήθως ενημερώνονται με ακρίβεια για τη σκοπιμότητα μελέτης των διαγραμμάτων, των γραφικών παραστάσεων, των πινάκων και των χαρτών. Χρειάζεται να γνωρίζουν αν πρέπει να αναπαράγουν την πληροφορία που τους δίνουν τα παραπάνω ή απλώς να διακρίνουν κάποιες τάσεις ή να αναγνωρίσουν την πληροφορία την επόμενη φορά που θα εμφανιστεί κλπ.

Τα **εγχειρίδια** σπάνια βοηθούν τον αναγνώστη να ξέρει να πρέπει να μάθει ή όχι την οπτική πληροφορία, να την κατανοήσει ή απλώς να την καταγράψει. Ο αναγνώστης συνηθίζει έτσι να ασχολείται επιφανειακά με τις περισσότερες πληροφορίες οπτικού τύπου.

### *Ευέλικτα τμήματα υλικού.*

Ένα καλό υλικό **ανοικτής εκπαίδευσης** παίρνει υπόψη του το γεγονός ότι η συγκέντρωση μεγάλου όγκου πληροφοριών πρέπει να είναι περιορισμένη. Το υλικό διασπάται σε ευέλικτες ενότητες και η καθεμία έχει αρχή, μέση και τέλος.

Τα **εγχειρίδια** τείνουν να παρουσιάζουν συγκεντρωμένο μεγάλο όγκο υλικού, ενώ ο συγγραφέας συνεχίζει να αναπτύσσει το θέμα μέχρι να πει όλα όσα μπορούν να ειπωθούν σχετικά.

### *Συμβουλές για τεχνικές μελέτης.*

Το καλύτερο υλικό **ανοικτής εκπαίδευσης** περιλαμβάνει συμβουλές προς τους εκπαιδευόμενους σχετικά με τον καλύτερο τρόπο κατανόησης των ιδεών, των εννοιών και των πληροφοριών.

Σε πολλά (αλλά όχι σε όλα) **εγχειρίδια**, ο συγγραφέας δεν ασχολείται με τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνει ο εκπαιδευόμενος. Οι αναγνώστες αφήνονται στις δικές τους δυνάμεις, για να αναπτύξουν τις δικές τους τεχνικές μελέτης.

## *Περιλήψεις και ανασκοπήσεις.*

Στο **υλικό ανοικτής εκπαίδευσης**, κάθε κεφάλαιο τελειώνει με ένα είδος περίληψης ή ανασκόπησης. Αυτό είναι ζωτικής σημασίας, γιατί βοηθά τους εκπαιδευόμενους στο στάδιο της «αφομοίωσης» της μάθησης. Η ανασκόπηση μπορεί κάλλιστα να αποτελέσει ενεργητική διαδικασία, υποδεικνύοντας, παραδείγματος χάριν, στους εκπαιδευόμενους έναν κατάλογο για να ελέγξουν κατά πόσο επεξεργάστηκαν καλά το υλικό.

Τα **εγχειρίδια** περιέχουν συχνά περιλήψεις ή ανασκοπήσεις, αλλά συνήθως μόνο στο τέλος μεγάλων τμημάτων υλικού. Οι ανασκοπήσεις στα εγχειρίδια σπάνια αποτελούν δραστηριότητα για τον αναγνώστη.

## *Πως τα πάω;*

Το υλικό **ανοικτής εκπαίδευσης** προσπαθεί να απαντά διαρκώς στην ερώτηση αυτή. Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και οι δραστηριότητες βοηθούν σε αυτό, όπως επίσης και οι περιγραφές στόχων, οι ανασκοπήσεις και οι περιλήψεις. Όλα αυτά βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να δεχτεί την ανατροφοδότηση που θα του φανεί ωφέλιμη. Έτσι δεν μένει με την αμφιβολία.

Τα περισσότερα **εγχειρίδια** προσφέρουν μικρή βοήθεια στον αναγνώστη που θέλει να ξέρει «πως τα πάει».

## *Ανατροφοδότηση και προσαρμογή.*

Είναι συνηθισμένη πρακτική η πιλοτική εφαρμογή του **υλικού ανοικτής εκπαίδευσης**. Η κριτική προέρχεται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους μέσα από ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις κλπ. Προσαρμογές γίνονται κάθε φορά που συναντώνται δυσκολίες.

Η μοναδική κριτική που δέχονται πολλοί συγγραφείς **εγχειριδίων** είναι από ακαδημαϊκούς συναδέλφους τους, κριτικούς ή τρίτους. Η γνώμη του μέσου αναγνώστη δεν είναι εύκολο να φτάσει στο συγγραφέα, με εξαίρεση την περίπτωση που ένα καλό εγχειρίδιο φτάνει στην τρίτη, τέταρτη ή πέμπτη έκδοση. Αλλά πόσα εγχειρίδια είναι τόσο καλά;

## *Ανθρώπινη υποστήριξη.*

Είναι σύνηθες να υπάρχει μία μορφή διδακτικής υποστήριξης για τους εκπαιδευόμενους στην **ανοικτή εκπαίδευση**. Αυτό μπορεί να γίνεται εξ' αποστάσεως, «πρόσωπο με πρόσωπο» ή και με τους δύο τρόπους. Οι εκπαιδευόμενοι που έχουν δυσκολίες μπορούν να υπολογίζουν σε αυτή την υποστήριξη. Η ανθρώπινη υποστήριξη μπορεί μάλιστα να μετατρέψει ένα φτωχό υλικό ανοικτής εκπαίδευσης σε πολύτιμη πηγή.

Αντίθετα ο αναγνώστης του **εγχειριδίου** που έχει δυσκολίες, δεν είναι βέβαιο ότι θα έχει αυτή την υποστήριξη.

Τέλος θα πρέπει να επισημάνουμε ότι ο στόχος αυτής της σύγκρισης ήταν να τροφοδοτήσει τον προβληματισμό σχετικά με ορισμένα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν το υλικό ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης και να δικαιολογήσει το υψηλότερο γενικά κόστος του. Αν λάβουμε υπόψη μας αυτό, θα υπάρχει πάντοτε θέση και για τα πακέτα υλικού στην ανοικτή εκπαίδευση.

### **2.13 Κατάλογοι ελέγχου ποιότητας για τις ευέλικτες πηγές μάθησης.**

Ολοκληρώνοντας το κεφάλαιο αυτό, προσπάθησα να παρουσιάσω όλες τις παραμέτρους του θέματος σε μία ενότητα που να μπορείτε εύκολα να χειριστείτε – έναν κατάλογο ελέγχου των στοιχείων που πρέπει να αναζητηθεί για να κρίνει την ποιότητα ενός πακέτου ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ο κατάλογος που ακολουθεί είναι αρκετά περιεκτικός. Αν όλες οι απαντήσεις είναι «ναι» ή «πολύ καλά», τότε έχετε μπροστά σας ένα υποδειγματικό πακέτο ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ωστόσο, ακόμη και αν κάποια από τα παρακάτω κριτήρια δεν πληρούνται, δεν έχουν γραφτεί άδικα. Γιατί είναι πολύ χρήσιμο να εντοπίσετε σε ποια ακριβώς κριτήρια δεν ανταποκρίνεται ένα συγκεκριμένο τμήμα ευέλικτου υλικού μάθησης – έτσι θα είστε σε θέση να αναπληρώσετε τις ελλείψεις. Συχνά δεν χρειάζονται παρά λίγες παραπάνω γραμμές ή λέξεις για να συμπληρωθούν τα κενά του υλικού ή για να βοηθήσετε τους εκπαιδευόμενους να το χρησιμοποιήσουν πιο αποτελεσματικά.

Παρακάτω παρουσιάζονται ερωτήσεις κάτω από υπότιτλους που αντιστοιχούν στα βασικά στοιχεία του ευέλικτου υλικού μάθησης όπως τα επισημίναμε προηγουμένως σε αυτό το κεφάλαιο.

#### *Προσδοκώμενα αποτελέσματα της εκπαίδευσης.*

1. Υπάρχει σαφής ένδειξη προαπαιτούμενων γνώσεων ή ικανοτήτων;
2. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα διατυπώνονται με σαφήνεια και χωρίς νοηματικές αμφισημίες;
3. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρουσιάζονται με φιλικό τρόπο;
4. Στα προσδοκώμενα αποτελέσματα αποφεύγεται η χρήση τεχνικού λεξιλογίου που πιθανό να είναι άγνωστο στους εκπαιδευόμενους πριν μελετήσουν το υλικό;

#### *Δομή και σχεδιασμός.*

5. Το υλικό είναι ελκυστικό οπτικά;
6. Υπάρχει αρκετός κενός χώρος για να κρατά ο εκπαιδευόμενος σημειώσεις, να απαντά σε ερωτήσεις, να κάνει υπολογισμούς κλπ.
7. Είναι εύκολο στους εκπαιδευόμενους να ανατρέχουν στο υλικό κατά τη διάρκεια της μελέτης; (Αυτό ονομάζεται μερικές φορές «σήμανση» του υλικού και σημαίνει καλή χρήση των επικεφαλίδων).

#### *Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και δραστηριότητες.*

8. Υπάρχουν αρκετές; (Να θυμάστε ότι η ευέλικτη εκπαίδευση, όπως και κάθε άλλη μέθοδος εκπαίδευσης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη «μάθηση μέσω της πράξης»).
9. Είναι σαφείς οι εργασίες που ζητούνται να γίνουν από τις ασκήσεις;
10. Είναι ελκυστικές οι ασκήσεις; (Είναι σαφές στους εκπαιδευόμενους ότι έχει μεγαλύτερη αξία η προσπάθεια παρά το επιτόλαιο διάβασμα του υλικού;)
11. Υπάρχει αρκετός χώρος για να γράψουν οι εκπαιδευόμενοι τις απαντήσεις τους;
12. Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και οι δραστηριότητες, συνολικά, βοηθούν να διαπιστωθεί αν οι εκπαιδευόμενοι έχουν κατακτήσει τους στόχους;

#### *Ανατροφοδότηση σε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και δραστηριότητες.*

13. Πρόκειται πραγματικά για ανατροφοδότηση σε ότι έχει κάνει ο εκπαιδευόμενος (και όχι για απλές απαντήσεις στις ασκήσεις);
14. Οι ανατροφοδοτήσεις ανταποκρίνονται στην ανάγκη του εκπαιδευόμενου να ανακαλύψει: «Είχα δίκιο;», «Αν όχι, γιατί;»
15. Οι ανατροφοδοτήσεις αυτές περιλαμβάνουν ενθαρρυντικά (όχι συγκαταβατικά) σχόλια ή επαίνους για τους εκπαιδευόμενους που δεν έκαναν λάθος;
16. Οι ανατροφοδοτήσεις περιλαμβάνουν σχόλια που θα εμποδίσουν τους εκπαιδευόμενους που έχουν κάνει λάθος να αισθανθούν εντελώς ανόητοι;

#### *Εισαγωγές, συνόψεις και ανασκοπήσεις.*

17. Παρουσιάζεται κάθε κεφάλαιο με τρόπο ενδιαφέροντα και ελκυστικό;
18. Οι εισαγωγές ενημερώνουν τους εκπαιδευόμενους για τον τρόπο με τον οποίο το υλικό είναι σχεδιασμένο να λειτουργήσει;
19. Υπάρχει σαφής και χρήσιμη σύνοψη/ ανασκόπηση;
20. Βοηθά τον εκπαιδευόμενο να κάνει γρήγορη και χρήσιμη επανεξέταση του υλικού;

#### *Το ίδιο το κείμενο.*

21. Είναι αναγνώσιμο και σαφές;
22. Είναι συνεκτικό; (Για παράδειγμα, συνδέεται με τα προσδοκώμενα αποτελέσματα;)
23. «Εμπλέκει» συγγραφέα και εκπαιδευόμενους; (Πρέπει να χρησιμοποιείται το «εσείς» για τους εκπαιδευόμενους, το «εγώ» για το συγγραφέα και το «εμείς» για τα δύο μέρη).

#### *Διαγράμματα, χάρτες, πίνακες, γραφήματα κλπ.*

24. Είναι το καθένα κατά το δυνατόν επεξηγηματικό;

25. Ξέρει ο εκπαιδευόμενος τι να κάνει με το καθένα; (Πρέπει να το μάθει, να κρατήσει σημειώσεις διαβάζοντας το, να επιλέξει μία κατεύθυνση ή τίποτα από αυτά;).
26. «Ένα σχήμα μπορεί να είναι πιο εύγλωττο από χίλιες λέξεις» - έχει το υλικό επαρκή εικονογράφηση;

### *Μερικά γενικά στοιχεία.*

27. Έχετε διαχωρίσει το υλικό σε ενότητες που μελετώνται εύκολα;
28. Αποφεύγονται απότομες αλλαγές επιπέδου;
29. Μπορεί ο μέσος εκπαιδευόμενος να προσεγγίσει τα προσδοκώμενα αποτελέσματα με το υλικό αυτό;
30. Θα το χρησιμοποιήσει με ευχαρίστηση ο μέσος εκπαιδευόμενος;

### **2.14 Συμπεράσματα.**

Όταν σχεδιάζετε υλικό ανοικτής εκπαίδευσης, είτε έντυπο είτε ηλεκτρονικό είτε με πακέτα που στηρίζονται σε πολυμέσα, αυτό που έχει σημασία είναι το «πώς λειτουργεί». Αυτό είναι σημαντικότερο από το περιεχόμενο του. Τα κλειδιά της ποιότητας είναι τα στοιχεία του υλικού που σχετίζονται με τους τρόπους με τους οποίους μαθαίνουν οι άνθρωποι. Το καλύτερο υλικό θα προκαλέσει τη θέληση για μάθηση, θα προσφέρει άφθονες ευκαιρίες να μάθουν οι εκπαιδευόμενοι μέσω της πράξης, θα προσφέρει αρκετή και χρήσιμη ανατροφοδότηση και θα λάβει υπόψη το γεγονός ότι η γνώση δεν αποκτάται από τη μία στιγμή στην άλλη, αντίθετα απαιτεί χρόνο για να αφομοιωθεί.

Αν εργάζεστε ήδη «πρόσωπο με πρόσωπο» με εκπαιδευόμενους, αυτό σας προσφέρει πολλά πλεονεκτήματα στην περίπτωση που χρειάζεται να μετατρέψετε μέρη της διδασκαλίας σας σε ευέλικτες πηγές μάθησης:

- Γνωρίζετε τους εκπαιδευόμενους σας.
- Μπορείτε να πειραματιστείτε και να δεχτείτε άμεση κριτική σχετικά με την αποτελεσματικότητα ή μη της μεθόδου σας.
- Μπορείτε να μετατρέψετε τις ασκήσεις στην τάξη ή τις ερωτήσεις για το σπίτι σε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και σε δραστηριότητες.
- Μπορείτε να μετατρέψετε την κριτική που θα κάνατε προφορικά ή με σχόλια επάνω στις εργασίες που αξιολογείτε σε ανατροφοδότηση σε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και σε δραστηριότητες.
- Μπορείτε να μετατρέψετε τις δικές σας σημειώσεις σε κείμενο ευέλικτου εκπαιδευτικού υλικού.
- Μπορείτε να συνεχίσετε να διδάσκετε «πρόσωπο με πρόσωπο» ζητήματα που είναι δύσκολο να συμπεριλάβετε στο έντυπο.

Στο κεφάλαιο αυτό επικεντρώθηκα στα στοιχεία των εκπαιδευτικών πακέτων που μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους να μάθουν με παραγωγικό τρόπο, χρησιμοποιώντας τους προσωπικούς τους τρόπους μάθησης. Ωστόσο, ακόμη και το καλύτερο εκπαιδευτικό πακέτο μπορεί να γίνει καλύτερο, αν έχει αρκετή εξωτερική

υποστήριξη – παραδείγματος χάριν από σύμβουλους – καθηγητές. Η ανθρώπινη υποστήριξη ταιριάζει ακόμη περισσότερο από το έντυπο υλικό στους εκπαιδευόμενους, όταν χρειαστεί να δεχτούν ανατροφοδότηση για όσα έχουν κάνει. Επιπλέον, η ανθρώπινη υποστήριξη συντελεί στη διατήρηση του ενδιαφέροντος – με άλλα λόγια, συντηρεί τη θέληση του εκπαιδευόμενου για μάθηση.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### **ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ – ΠΩΣ ΝΑ ΥΠΟΔΕΙΞΟΥΜΕ ΤΙΣ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΕΙΣ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥΣ ΣΤΗΝ ΑΝΟΙΧΤΗ – ΕΞ’ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.**

Μετά τη μελέτη αυτού του κεφαλαίου, θα είστε σε θέση:

- Να κάνετε τη διάκριση ανάμεσα σε σκοπούς και προσδοκώμενα αποτελέσματα μάθησης.
- Να διατυπώσετε σαφή και ακριβή προσδοκώμενα αποτελέσματα.
- Να εξηγήετε τη σχέση μεταξύ περιγραφής δεξιοτήτων, κριτηρίων απόδοσης και περιγραφής ορίων.
- Να διατυπώνετε προσδοκώμενα αποτελέσματα που βοηθούν άμεσα τους εκπαιδευόμενους, ιδιαίτερα στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση.
- Να προσδίδετε σημαντικό ρόλο στα προσδοκώμενα αποτελέσματα μέσα στο υλικό της ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης.

#### **3.1 Διάφοροι τρόποι περιγραφής των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης.**

Τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης θα πρέπει να περιγράφονται υπό μορφή ικανοτήτων, τις οποίες οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να είναι σε θέση να εκδηλώσουν ως απόδειξη ότι η εκπαιδευτική διεργασία ήταν επιτυχής. Υπάρχει όμως ο κίνδυνος οι περιγραφές των ικανοτήτων να είναι υπερβολικά σύνθετες και σχολαστικές, με κριτήρια απόδοσης που συνδέονται με κάθε προσόν και περιγραφές ορίων τα οποία πρέπει να τηρούνται σε κάθε στάδιο της εκπαιδευτικής διεργασίας.

Η πρόθεση που κρύβεται πίσω από όλους τους τρόπους λεπτομερών περιγραφών των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων είναι θετική – να βοηθήσουν οι εκπαιδευόμενοι για να καταλάβουν ακριβώς που κατευθύνονται και τι προσπαθούν να κάνουν. Με το κεφάλαιο αυτό θα προσπαθήσω να σας ενημερώσω για τις δυνατότητες που ανοίγονται αν αφιερώσετε χρόνο και ενέργεια στη βελτίωση της περιγραφής των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων, καθώς και για τον κίνδυνο που ενέχουν οι προσπάθειες περιγραφής των αποτελεσμάτων με απόλυτους και άκαμπτους όρους.

#### **3.2 Τι είναι «σκοπός»;**

Σίγουρα θα έχετε δει να «διακοσμούνται» με σκοπούς ένα σωρό προγράμματα σπουδών. Τέτοιοι σκοποί συνοδεύονται συνήθως από καταλόγους με περιγραφές

ακόμη πιο εξεζητημένων αποτελεσμάτων. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα χρειάζονται για να εκφράσουν ακριβώς τι σημαίνει ο σκοπός.

Πιο κάτω δίνονται δύο ορισμοί σχετικά με την έννοια του «σκοπού». Εγώ θα συμφωνούσα με έναν από τους δύο ή και με τους δύο ορισμούς. Σκοπός, λοιπόν είναι:

- Μία γενική δήλωση προθέσεων.
- Μία «δήλωση πρώτης γεύσης», που δίνει δηλαδή κάποια ιδέα για το τι θα ακολουθήσει.

Στην πραγματικότητα δεν είναι δυνατόν να επιστρέψουμε σε έναν από τους σκοπούς και να τον χρησιμοποιήσουμε για να ελέγξουμε αν η μάθηση είχε επιτυχία. Χρειαζόμαστε περισσότερο εξελιγμένα εργαλεία για αυτό.

### **3.3 Τι είναι «προσδοκώμενο αποτέλεσμα»;**

Αποτελεί μία πιο ευδιάκριτη, πιο ακριβή έκφραση πρόθεσης. Το προσδοκώμενο αποτέλεσμα (στο υλικό μάθησης) έχει συνήθως τη μορφή της ακόλουθης δήλωσης:

Σε ένα πρόγραμμα σπουδών που πρόκειται να εφαρμοστεί από δασκάλους ή εκπαιδευτές, οι λέξεις που περιγράφουν κάθε προσδοκώμενο αποτέλεσμα δεν έχουν μεγάλη σημασία – σημασία έχουν τα ίδια τα αποτελέσματα. Σε ένα εκπαιδευτικό πακέτο, ωστόσο, ο τρόπος που παρουσιάζονται τα αποτελέσματα επηρεάζει σημαντικά τον τρόπο με τον οποίο τα δέχονται οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή εκπαίδευση.

Ο τρόπος διατύπωσης των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων είναι προφανές ότι δεν απευθύνεται στους ίδιους τους εκπαιδευόμενους – μοιάζει περισσότερο σαν να πληροφορεί τους εκπαιδευτές τι θα είναι σε θέση οι εκπαιδευόμενοι τους να καταφέρουν. Αυτό το είδος περιγραφής των αποτελεσμάτων είναι πολύ απρόσωπο και απρόσιτο για τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, για αυτό νομίζω ότι θα ήταν προτιμότερο να επιλέγετε μία πιο προσωπική διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.

### **3.4 Ορολογία των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.**

Με βάση το έργο του Bloom και του Mayer, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα (δηλαδή οι στόχοι) ταξινομούνται στα παρακάτω τρία εφαπτόμενα «πεδία»:

- Γνωστικό (γνώση, σκέψη κλπ.).
- Συναισθηματικό (συναισθήματα, στάσεις κλπ.).
- Ψυχοκινητικό (πρακτικές δεξιότητες κλπ.).

Η λέξη – κλειδί για οποιοδήποτε προσδοκώμενο αποτέλεσμα είναι το ρήμα που περιγράφει ακριβώς την πράξη την οποία αντιπροσωπεύει το αποτέλεσμα. Έντυπες ταξινομήσεις τέτοιων ρημάτων διατίθενται στο εμπόριο. Ωστόσο υπάρχουν

προβλήματα: το ένα είναι ότι διάφορες κατηγορίες επικαλύπτονται σε υπερβολικό βαθμό – ένα άλλο πρόβλημα αποτελεί το γεγονός ότι λέξεις όπως «ανάλυση» και «σύνθεση» σημαίνουν διαφορετικά πράγματα για διαφορετικούς ανθρώπους. Αν προσδοκώμενο αποτέλεσμα σημαίνει κάτι χρήσιμο, το νόημα του πρέπει να είναι σαφές και αδιαμφισβήτητο για όλους.

Στο κεφάλαιο αυτό επικεντρώνομαι σε ορισμένα ρεαλιστικά κριτήρια που συμβάλλουν ώστε η περιγραφή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων της μάθησης να είναι όσο το δυνατόν χρησιμότερη στους εκπαιδευόμενους. Ρίχνοντας μία ματιά στα προσδοκώμενα αποτελέσματα που ανέφερα στην αρχή του κεφαλαίου, διαπιστώνουμε ότι είναι πιο συγκεκριμένα από τους σκοπούς. Είναι πιο εύκολο να καταλάβετε με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα τι περιλαμβάνει η εκπαιδευτική διεργασία.

Ένας τρόπος να αντιλαμβάνεστε τους σκοπούς και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα είναι να τα θεωρήσετε δηλώσεις προθέσεων με διαφορετική σαφήνεια. Με άλλα λόγια, ο σκοπός δεν είναι καθόλου ευδιάκριτος, ενώ το προσδοκώμενο αποτέλεσμα είναι πολύ περισσότερο. Έχουμε δει ότι το προσδοκώμενο αποτέλεσμα είναι μία μορφή δήλωσης του «αποτελέσματος της μάθησης» που επιδιώκεται. Αυτό ονομάζεται μερικές φορές «απόδοση». Είναι δυνατόν να διευκρινίσουμε ακόμη περισσότερο τα αποτελέσματα της μάθησης αναφερόμενοι στους «όρους» με τους οποίους επιτυγχάνεται η συγκεκριμένη απόδοση.

### **3.5 Περιγραφές δεξιοτήτων.**

Οι «περιγραφές δεξιοτήτων» χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο για να προσδιοριστούν τα αποτελέσματα μάθησης τα οποία πρέπει να κατακτήσουν οι εκπαιδευόμενοι. Τέτοιες περιγραφές είναι γενικά δηλώσεις του τύπου «τι μπορώ να κάνω». Παραδείγματος χάριν, ένας ικανός συγγραφέας υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης ίσως απαιτείται να διαθέτει τις παρακάτω δεξιότητες:

- Να είναι σε θέση να σχεδιάζει εκπαιδευτικά πακέτα ελκυστικά, που προκαλούν την επιθυμία για μάθηση.
- Να είναι σε θέση να σχεδιάζει υλικό μάθησης για εκπαιδευόμενους που έχουν την ευκαιρία να μαθαίνουν μέσω της πράξης.
- Να είναι σε θέση να διατυπώνει τις ανατροφοδοτήσεις του σε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και σε άλλες ασκήσεις, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να έχουν αρκετή πληροφόρηση σχετικά με την πρόοδο τους.
- Να είναι σε θέση να συμπεριλάβει στο εκπαιδευτικό πακέτο ευκαιρίες για την αφομοίωση των γνώσεων που έχουν αποκτήσει οι εκπαιδευόμενοι.

Ο παραπάνω κατάλογος αποτελεί γενικό υπόδειγμα ορισμένων δεξιοτήτων ή προσόντων τα οποία θα είχε να επιδείξει ένας επιτυχημένος συγγραφέας υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης. Φυσικά, η χρήση της έκφρασης «είναι σε θέση» δεν είναι απαραίτητη – εξάλλου, είναι πιο σημαντικό να περιγράψουμε τι κάνουν στην πραγματικότητα οι ικανοί συγγραφείς, από το τι θα μπορούσαν να κάνουν. Έτσι, ο κατάλογος θα μπορούσε να παρέχει γενικές περιγραφές των αντίστοιχων δεξιοτήτων του συγγραφέα, όπως οι ακόλουθες:

- Σχεδιάζει εκπαιδευτικά πακέτα ελκυστικά, που προκαλούν την επιθυμία για μάθηση.
- Σχεδιάζει υλικό μάθησης για εκπαιδευόμενους που έχουν την ευκαιρία να μαθαίνουν μέσω της πράξης.
- Διατυπώνει τις ανατροφοδοτήσεις του σε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και σε άλλες ασκήσεις, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να έχουν αρκετή πληροφόρηση σχετικά με την πρόοδο τους.
- Συμπεριλαμβάνει στο εκπαιδευτικό πακέτο ευκαιρίες για την αφομοίωση των γνώσεων που έχουν αποκτήσει οι εκπαιδευόμενοι.

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει, όσο και αν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα οι παραπάνω περιγραφές δεξιοτήτων παραμένουν γενικές. Συνεχίζουν να μοιάζουν περισσότερο με σκοπούς παρά με προσδοκώμενα αποτελέσματα. Για να διευκρινιστούν οι λεπτομέρειες, χρειάζονται «κριτήρια απόδοσης» ή «δείκτες απόδοσης». Παρακάτω, επιχειρούμε να προσαρμόσουμε τρεις μόνο δείκτες απόδοσης σε καθεμία από τις γενικές περιγραφές δεξιοτήτων (μία εξαντλητική περιγραφή θα απαιτούσε πολύ περισσότερους δείκτες απόδοσης κάτω από κάθε περιγραφή δεξιοτήτων):

- Να είναι σε θέση να σχεδιάζει εκπαιδευτικά πακέτα ελκυστικά, που προκαλούν τη θέληση για μάθηση.
  - Γράφει ενδιαφέρουσες εισαγωγές, που προκαλούν τους εκπαιδευόμενους να προχωρήσουν.
  - Γράφει σε ευχάριστο τόνο και ύφος, ώστε να νοιώθουν άνετα οι εκπαιδευόμενοι με το υλικό.
  - Περιγράφει αποτελέσματα μάθησης με σαφήνεια χωρίς να χρησιμοποιεί τεχνικό λεξιλόγιο, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να γνωρίζουν ακριβώς που κατευθύνονται.
- Να είναι σε θέση να σχεδιάσει υλικό μάθησης για εκπαιδευόμενους που έχουν την ευκαιρία να μαθαίνουν μέσω της πράξης.
  - Χρησιμοποιεί ευρέως ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, ώστε να έχουν οι εκπαιδευόμενοι πλήθος ευκαιριών να εξασκήσουν τις αντίστοιχες δεξιότητες τους.
  - Ετοιμάζει εργασίες που αξιολογεί ο διδάσκων, ώστε η εξάσκηση των εκπαιδευόμενων να γίνεται με πιο επίσημες διαδικασίες και να επαινούνται για τις δεξιότητες και τις γνώσεις που αποκτούν.
  - Αποφεύγει να «λέει» πράγματα στους εκπαιδευόμενους, όταν μπορούν να τα ανακαλύψουν οι ίδιοι, λύνοντας το πρόβλημα ή προσπαθώντας να το λύσουν, βοηθώντας τους έτσι να οικειοποιηθούν τις δεξιότητες τις γνώσεις που αποκτούν.
- Να είναι σε θέση να διατυπώσει τις ανατροφοδοτήσεις του σε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και σε άλλες ασκήσεις, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να έχουν αρκετή πληροφόρηση σχετικά με την πρόοδο τους.
  - Ετοιμάζει οργανωμένη ανατροφοδότηση επάνω σε ότι έχουν κάνει οι εκπαιδευόμενοι αντί να δίνει απλώς απαντήσεις στις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.
  - Δίνει στους εκπαιδευόμενους την ευκαιρία να βρουν την απάντηση στις ερωτήσεις: «Είχα δίκιο;» και «Αν όχι, γιατί;».
  - Ετοιμάζει εργασίες που αξιολογεί ο διδάσκων όχι μόνο για να ελέγξει τους εκπαιδευόμενους, αλλά και για να τους προσφέρει την ευκαιρία

να επωφεληθούν από το είδος εκείνο της κριτικής που απαιτεί ανθρώπινη κρίση και ανάλογες ικανότητες.

- Να είναι σε θέση να συμπεριλάβει στο εκπαιδευτικό πακέτο ευκαιρίες για την αφομοίωση των γνώσεων που έχουν αποκτήσει οι εκπαιδευόμενοι.
  - Χρησιμοποιεί περιλήψεις και ανασκοπήσεις για να δώσει την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να εμπεδώσουν τις γνώσεις που απέκτησαν ήδη.
  - Ενσωματώνει τεστ γνώσεων και ασκήσεις για να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους να ανακαλύψουν τι χρειάζονται ακριβώς για καλύτερη αφομοίωση των γνώσεων.
  - Συμπεριλαμβάνει δραστηριότητες και ασκήσεις που δίνουν στους εκπαιδευόμενους την ευκαιρία περαιτέρω εμπέδωσης των δεξιοτήτων και των γνώσεων που απέκτησαν.

Βλέπετε από τον τρόπο με τον οποίο μεγαλώνει ο κατάλογος ότι οι περιγραφές δεξιοτήτων πράγματι κάνουν την ίδια δουλειά με τον κατάλογο σαφών αναμενόμενων αποτελεσμάτων. Τα κριτήρια απόδοσης θέτουν τις παραμέτρους, βοηθώντας τους εκπαιδευόμενους (στην περίπτωση μας τους συγγραφείς) να έχουν καλύτερη εικόνα του τι σημαίνει επιτυχής απόκτηση και επίδειξη των συγκεκριμένων δεξιοτήτων.

### **3.6 Περιγραφές ορίων.**

Αυτές μπορούν να προστεθούν στην περιγραφή των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων της μάθησης, κατά τη διαμόρφωση της, για να προσδιορίσουν ορισμένες από τις περισσότερο ποσοτικές πλευρές του αποτελέσματος. Οι περιγραφές ορίων μπορεί επίσης να δίνουν περισσότερες λεπτομέρειες για το επίπεδο ή την ποιότητα της απόδοσης των εκπαιδευόμενων. Όταν πρόκειται να βαθμολογηθεί η απόδοση (π.χ. με όρους «καλά», «πολύ καλά», «άριστα» που χρησιμοποιούνται σε πολλούς επίσημους χαρακτηρισμούς), οι περιγραφές των ορίων πρέπει να δίνουν στους εκπαιδευόμενους μία ακριβή εικόνα των επιπέδων απόδοσης που πρέπει να επιδείξουν για κάθε βαθμίδα. Το παράδειγμα που αναφέρεται για τις ικανότητες που απαιτούνται για τη συγγραφή υλικού ανοικτής εκπαίδευσης δεν φτάνει ως τη διάκριση βαθμίδων, αλλά η παρακάτω απόπειρα να προσθέσουμε αυτή τη λεπτομέρεια μπορεί να σας δώσει μία ιδέα για το πώς λειτουργούν οι περιγραφές ορίων:

- Να είναι σε θέση να γράψει τις ανατροφοδοτήσεις του σε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και σε άλλες ασκήσεις, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να έχουν αρκετή πληροφόρηση σχετικά με την πρόοδο τους.
  - Ετοιμάζει οργανωμένη κριτική επάνω σε ότι έχουν κάνει οι εκπαιδευόμενοι αντί να δίνει απλώς απαντήσεις στις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.
  - Δίνει στους εκπαιδευόμενους την ευκαιρία να βρουν την απάντηση στις ερωτήσεις: «Είχα δίκιο;» και «Αν όχι, γιατί;».
  - Ετοιμάζει εργασίες που αξιολογεί ο διδάσκων όχι μόνο για να ελέγξει τους εκπαιδευόμενους, αλλά για να τους προσφέρει την ευκαιρία να

επωφεληθούν από το είδος εκείνο της κριτικής που απαιτεί ανθρώπινη κρίση και ανάλογες ικανότητες.

### **3.6.1 Περιγραφή ορίων που δείχνει κριτήρια ανά βαθμίδα.**

- «Καλά» Ετοιμάζει μία επιλογή από ασκήσεις και ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης που δίνουν στους εκπαιδευόμενους χρήσιμη πληροφόρηση σχετικά με την πρόοδο τους, και προσθέτει μία εργασία που αξιολογεί ο διδάσκων.
- «Πολύ καλά» Ετοιμάζει μία επιλογή από ασκήσεις και ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης, χρησιμοποιώντας τουλάχιστον τρεις τύπους ασκήσεων με διαφορετική δομή, οι οποίες δίνουν στους εκπαιδευόμενους χρήσιμη πληροφόρηση για την πρόοδο τους. Ετοιμάζει μία εργασία που αξιολογεί ο διδάσκων και ένα μοντέλο απάντησης για να βοηθήσει το διδάσκοντα.
- «Άριστα» Ετοιμάζει μία επιλογή από ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, χρησιμοποιώντας τουλάχιστον έξι τύπους ερωτήσεων με διαφορετική δομή και διατυπώνει ανατροφοδοτήσεις που δίνουν χρήσιμη πληροφόρηση στους εκπαιδευόμενους, ιδιαίτερα όταν έχουν απαντήσει λάθος σε κάποια ερώτηση. Ετοιμάζει μία εργασία που αξιολογεί ο διδάσκων και ένα μοντέλο βαθμολόγησης για να βοηθήσει τον διδάσκοντα, καθώς και ένα μοντέλο απάντησης υπό μορφή «απάντησης με σχολιασμό», το οποίο θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί από τους διδάσκοντες για να ανταποκριθούν στις προβλεπόμενες δυσκολίες που θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευόμενοι σχετικά με την εργασία.

Όπως θα δείτε σε αυτή την τελική εκδοχή περιγραφής των δεξιοτήτων, υπάρχουν αρκετές πληροφορίες για τη φύση, την ποιότητα και την ποσότητα των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων της μάθησης. Η περιγραφή των ορίων μάλιστα δίνει πολλές πρόσθετες λεπτομέρειες για τη φύση των ενδείξεων, οι οποίες θα εκτιμηθούν όταν έρθει η ώρα τους. Ωστόσο, ας μου επιτραπεί να υπογραμμίσω ότι η βαθμολόγηση των συγγραφέων υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης με «καλά», «πολύ καλά», «άριστα» μπορεί να αποτελέσει πολύ πιο σύνθετο έργο από όσο αφήνει να εννοηθεί η παραπάνω απόπειρα – με το παράδειγμα αυτό δείχνουμε πως η πρόσθετη ανάλυση στις περιγραφές ορίων μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους να αποκτήσουν περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τις απαιτήσεις της μάθησης.

Τώρα έχετε κατανοήσει ότι σκοποί, περιγραφές ορίων, στόχοι συμπεριφοράς, περιγραφές ικανοτήτων κλπ., όλα εξυπηρετούν τον ίδιο σκοπό, διευκρινίζοντας την κατεύθυνση προς την οποία προχωρά ο εκπαιδευόμενος.

### ***3.7 Ποιον αφορούν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα;***

Φυσικά τον εκπαιδευόμενο! Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα πρέπει να χρησιμοποιούνται έτσι ώστε να είναι όσο το δυνατόν πιο περιεκτικά και βοηθητικά για τον εκπαιδευόμενο. Τονίζω το σημείο αυτό, γιατί βλέπουμε πολύ συχνά σειρές από προσδοκώμενα αποτελέσματα (δηλαδή στόχους) που προορίζονται να βοηθήσουν οποιονδήποτε άλλον εκτός από τον εκπαιδευόμενο! Ας ρίξουμε όμως μία σύντομη ματιά στους στόχους μερικών άλλων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διεργασία.

#### *Στόχοι των σχεδιαστών προγραμμάτων εκπαίδευσης.*

Μερικοί στόχοι φαίνεται να είναι απλώς οι τρόποι με τους οποίους οι σχεδιαστές προγραμμάτων εκπαίδευσης κατανέμουν το περιεχόμενο κάθε θέματος σε μέρη. Αυτό μπορεί να γίνεται, αν οι στόχοι αυτοί καταφέρνουν να βοηθήσουν και τον εκπαιδευόμενο. Αλλά ο κίνδυνος είναι οι τελευταίοι να διατυπώνονται συνήθως σε μία γλώσσα που ο εκπαιδευόμενος δεν έχει μάθει ακόμη – και αυτό μπορεί να τον φοβίσει ιδιαίτερα.

#### *Στόχοι των εκπαιδευτών.*

Ας κατανείμουμε τα θέματα του προγράμματος σπουδών με βάση τα αποτελέσματα της μάθησης, αυτό σίγουρα βοηθά τους εκπαιδευτές να οργανώσουν τα μαθήματα τους. Αλλά είναι εντυπωσιακό πόσο συχνά οι εκπαιδευτές δεν αποκαλύπτουν στους εκπαιδευόμενους τα αποτελέσματα της μάθησης! Σαν να θέλουν κάποιοι να κρατήσουν μυστικά τα «αναμενόμενα αποτελέσματα μάθησης» από τους εκπαιδευόμενους τους. Γιατί;

#### *Στόχοι αξιολόγησης.*

Ένας κατάλογος αποτελεσμάτων της μάθησης μπορεί σίγουρα να αποτελέσει χρήσιμο πλαίσιο αναφοράς για την οργάνωση των εξετάσεων και των τεστ. Εξάλλου, το αποτέλεσμα της μάθησης πρέπει να εκφράζει ακριβώς τις ικανότητες που πρέπει να αποκτήσουν οι εκπαιδευόμενοι. Αλλά και πάλι, ο σκοπός συγγραφής ενός συνόλου αποτελεσμάτων μάθησης δεν είναι μόνο να διευκολύνει την προετοιμασία των εξετάσεων και των τεστ. Είναι πολύ καλύτερο αν ο εκπαιδευόμενος μπορεί να χρησιμοποιήσει και αυτός τα αποτελέσματα, για να προετοιμαστεί με επιτυχία για τις εξετάσεις και τα τεστ. Οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση μπορούν να μελετούν ως επί το πλείστον μόνοι τους. Στις συμβατικές αίθουσες διδασκαλίας, ο καθηγητής κάνει άτυπες επιμέρους παρατηρήσεις που συνιστούν σε τελευταία ανάλυση περιγραφή αποτελεσμάτων της μάθησης («Αυτό που πραγματικά θέλω να είστε σε θέση να κάνετε είναι...»). Αυτή η επεξεργασία των αποτελεσμάτων είναι βέβαια πολύ χρήσιμη. Ο απομονωμένος εκπαιδευόμενος στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση χρειάζεται ακόμη περισσότερο αυτό το είδος βοήθειας. Ας εξετάσουμε όμως πιο αναλυτικά μερικούς λόγους, για τους οποίους μπαίνουμε στον

κόπο να περιγράψουμε τα αποτελέσματα της μάθησης για εκπαιδευόμενους στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση.

### ***3.8 Γιατί περιγράφουμε τα προσδοκώμενα αποτελέσματα ή τις δεξιότητες στην ανοικτή εκπαίδευση;***

Παρακάτω ακολουθεί κατάλογος μίας σειράς από λόγους για τους οποίους μπαίνουμε στον κόπο να σχεδιάζουμε και να περιγράφουμε τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, ώστε να είναι με άμεσο τρόπο χρήσιμα στους εκπαιδευόμενους στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση.

#### ***3.8.1 Για να δείξουμε στους εκπαιδευόμενους τι ακριβώς πρέπει να κάνουν.***

- Να τους ευαισθητοποιήσουμε στις προκλήσεις. Αν γράψετε, παραδείγματος χάριν, «αυτό είναι δύσκολο», οι εκπαιδευόμενοι θα βάλουν τα δυνατά τους να το κατακτήσουν. Αν δε συνηθίσουν να αντιμετωπίζουν προκλήσεις, μπορεί να φτάσουν σε αδιέξοδο, όταν βρουν κάποια δυσκολία.
- Να τους ευαισθητοποιήσουμε όσον αφορά τις απαιτήσεις του προγράμματος. Οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να μην είναι σε θέση να ρωτήσουν: «Τι ακριβώς πρέπει να κάνω για να περάσω τις εξετάσεις;» - η περιγραφή του αποτελέσματος της μάθησης μπορεί να το διευκρινίσει αυτό.
- Να τους ευαισθητοποιήσουμε σχετικά με τους λόγους για τους οποίους κάνουν ότι κάνουν. Στις κανονικές τάξεις, κάποιος θα βρεθεί να ρωτήσει: «Τι το χρειαζόμαστε αυτό;». Ο εκπαιδευόμενος στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση χρειάζεται και αυτός να το ξέρει – η περιγραφή των αποτελεσμάτων μπορεί να τον βοηθήσει να καταλάβει γιατί πρέπει να κάνει τις διάφορες εργασίες κλπ.

#### ***3.8.2 Για να δείξουμε στους εκπαιδευόμενους τι κατάφεραν.***

- Να τους δώσουμε ένα πλαίσιο αναφοράς για να αξιολογήσουν την πρόοδο τους. Οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση, δεν θέλουν να περιμένουν μέχρι τον επίσημο έλεγχο για να μάθουν τι μπορούν και τι δεν μπορούν να κάνουν. Ένα καλό σύνολο προσδοκώμενων αποτελεσμάτων τους δίνει το μέσο για να ελέγξουν μόνοι τους πως προχωρούν.

#### ***3.8.3 Για να δείξουμε στους εκπαιδευόμενους τι έχουν να μάθουν ακόμη.***

- Όταν δεν τα έχουν καταφέρει ακόμη, να τους δείξουμε που βρίσκονται τα σημαντικότερα προβλήματα ή οι ανάγκες. Αν ξέρουν ακριβώς ποιο είναι το πρόβλημα, βρίσκονται στα μισά της λύσης του. Ο μεγαλύτερος κίνδυνος είναι όταν οι εκπαιδευόμενοι έχουν προβλήματα και δεν τα ξέρουν. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα μπορούν να τους βοηθήσουν να καταλάβουν ακριβώς σε ποιο σημείο βρίσκεται το πρόβλημα.

### **3.8.4 Για να τους δημιουργήσουμε αυτοπεποίθηση.**

- Να τους δώσουμε την ευκαιρία να καταλάβουν τι έχουν μάθει. Η αίσθηση ότι έχουν κατακτήσει τα πρώτα προσδοκώμενα αποτελέσματα με επιτυχία, μπορεί να αποτελέσει σοβαρή ηθική ενίσχυση για τους εκπαιδευόμενους στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, οι οποίοι μελετούν μόνοι τους.
- Να τους δώσουμε να καταλάβουν ότι η πρόοδος κατακτάται βήμα προς βήμα, ακόμη και όταν το αντικείμενο της μάθησης παρουσιάζει ιδιαίτερες απαιτήσεις. Μία εργασία μπορεί σε πρώτη μορφή να φαίνεται ιδιαίτερα δύσκολη, αλλά αν τη διαιρέσουμε σε απλούστερα στάδια, να γίνεται πολύ πιο προσιτή. Αν η περιγραφή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να δουν τα μικρότερα βήματα εκ των προτέρων, έχουν λιγότερες πιθανότητες να απογοητευτούν όταν έχουν να αντιμετωπίσουν μία δυσκολότερη εργασία.

### **3.8.5 Για να τους δώσουμε να καταλάβουν γιατί καλούνται να κάνουν τις συγκεκριμένες εργασίες (όπως ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, δραστηριότητες κλπ.).**

- Οι περιγραφές των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων τους δείχνουν ότι σκοπός είναι να γίνει επεξεργασία όλων των στοιχείων αλληλεπίδρασης, τα οποία είναι κοινά σε κάθε υλικό ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης.

### **3.8.6 Για να είναι δυνατή η αξιολόγηση του τελικού προϊόντος του εκπαιδευτικού πακέτου.**

- Να επιτρέψουμε στους εκπαιδευόμενους να καταλάβουν που θα βρίσκονται όταν ολοκληρώσουν το πακέτο. Αν γνωρίζουν προς τα πού κατευθύνονται, θα νιώθουν πιο άνετα σε όλη τη διεργασία μάθησης.
- Να επιτρέψουμε στους άλλους (παραδείγματος χάριν στους εργοδότες) να δουν αν το πακέτο ανταποκρίνεται στις ανάγκες κατάρτισης των υπαλλήλων. Οι άνθρωποι που αποφασίζουν να επιλέξουν ή όχι ένα συγκεκριμένο πακέτο εξετάζουν πολύ προσεκτικά την περιγραφή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων.

Όλοι οι παραπάνω λόγοι περιγραφής των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων αφορούν τους εκπαιδευόμενους. Ωστόσο, υπάρχουν και άλλοι σοβαροί λόγοι για την περιγραφή των αποτελεσμάτων, οι οποίοι συντελούν στην όλη διαδικασία σχεδιασμού του υλικού ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Μάλιστα, ένα καλά διατυπωμένο σύνολο προσδοκώμενων αποτελεσμάτων αποτελεί τη βάση οργάνωσης των μαθησιακών δραστηριοτήτων, καθώς και των ασκήσεων και ανατροφοδοτήσεων αυτοαξιολόγησης. Όσο πιο σαφή είναι τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, τόσο πιο εύκολο είναι να περιορίσουμε την τάση να «λοξοδρομούμε» από το στόχο όταν γράφουμε τα κείμενα.

### **3.9 Με ποιον τρόπο μπορεί η περιγραφή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων να βοηθήσει τους συγγραφείς;**

Ας υποθέσουμε ότι έχετε ήδη καταστρώσει μία σειρά από προσδοκώμενα αποτελέσματα πριν αρχίσετε να συγκροτείτε ένα σώμα υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σας παρουσιάζουμε τρόπους με τους οποίους τα προσδοκώμενα αποτελέσματα θα κάνουν το έργο σας ευκολότερο και τη συγγραφή πιο γρήγορη και πιο αποτελεσματική.

- Θα έχετε λιγότερο την τάση να «χάνετε» το στόχο όταν γράφετε τα κείμενα. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα είναι χρήσιμα για να σας υπενθυμίζουν τι πρέπει να καταφέρουν οι εκπαιδευόμενοι σας. Οτιδήποτε δε συνδέεται άμεσα με ένα προσδοκώμενο αποτέλεσμα μπορεί να μην τους είναι απαραίτητο, όσο και να φλέγεστε να το γράψετε.
- Μία περιγραφή προσδοκώμενων αποτελεσμάτων προσφέρει το καλύτερο δυνατό πλαίσιο, ώστε σε αναφορά με αυτό να σχεδιάσετε τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και τις δραστηριότητες. Είναι χρήσιμο να προσπαθήσουμε να ενισχύσουμε την επίτευξη καθενός προσδοκώμενου αποτελέσματος μέσα από το σχεδιασμό τέτοιων ασκήσεων και δραστηριοτήτων.
- Αν πρόκειται επίσης να σχεδιάσετε ασκήσεις υπό μορφή εργασίας (παραδείγματος χάριν εργασίες που αξιολογεί ο διδάσκων), η περιγραφή των αποτελεσμάτων σας βοηθά να μην ξεφεύγετε από το στόχο. Σας επιτρέπει να σχεδιάζετε εργασίες που θέτουν υπό έλεγχο το σύνολο του περιεχομένου και όχι μεμονωμένα τμήματα του πακέτου.
- Το δυσκολότερο μέρος στη συγγραφή υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι απλά το να αρχίσει κανείς. Αν έχετε μία περιγραφή αποτελεσμάτων, δεν χρειάζεται να αρχίσετε από την αρχή. Μπορείτε να επιλέξετε οποιοδήποτε από τα αποτελέσματα και να γράψετε ένα κείμενο που να καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο να το κατακτήσει, καθώς και μία σειρά από ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και ανατροφοδοτήσεις, για να δώσετε στον εκπαιδευόμενο την ευκαιρία να εξασκηθεί στην κατάκτηση του αποτελέσματος αυτού.

#### **3.9.1 Διαμορφώνοντας τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.**

Το θέμα είναι τι να συμπεριλάβετε και τι να μη συμπεριλάβετε. Πρέπει να αποφασίσετε τι χρειάζεται να μάθει ο εκπαιδευόμενος. Αν πρέπει να φτάσει σε επίπεδο εξετάσεων, αυτό αποτελεί ένα κριτήριο προκειμένου να του δοθούν περισσότερες λεπτομέρειες για το τι πρέπει να είναι σε θέση να κάνει στο τέλος της μελέτης του. Μπορεί να υπάρχουν πολλά πράγματα που θεωρούνται «χρήσιμα να τα μάθει κανείς». Ίσως αξίζει να συμπεριλάβει κανείς μερικά από αυτά ως προσδοκώμενα αποτελέσματα. Ωστόσο, αν οι εκπαιδευόμενοι πρόκειται να κάνουν την καλύτερη δυνατή χρήση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων, είναι προτιμότερο η περιγραφή των αποτελεσμάτων να τους λέει ξεκάθαρα τι πρέπει να μάθουν.

### ***3.10 Με ποιον τρόπο η περιγραφή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων γίνεται χρήσιμη στους εκπαιδευόμενους.***

Τώρα πια νομίζω ότι μπορείτε να καταλάβετε με ποιο τρόπο σκοπεύουμε να κάνουμε την περιγραφή των αποτελεσμάτων χρήσιμη περισσότερο για τους εκπαιδευόμενους παρά για τους οργανωτές προγραμμάτων σπουδών, τους εκπαιδευτές, τους εξεταστές ή τους συγγραφείς ανοικτής εκπαίδευσης. Αν η περιγραφή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων δεν είναι χρήσιμη, οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση θα την υπερπηδήσουν ή θα την αγνοήσουν. Αυτό πράγματι συμβαίνει σε πολλές περιπτώσεις υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης. Έτσι, για να είστε βέβαιοι ότι η περιγραφή των αποτελεσμάτων είναι χρήσιμη, πρέπει να βεβαιωθείτε ότι είναι κατανοητή και ότι εξυπηρετεί σκοπούς σημαντικούς για τους εκπαιδευόμενους. Παρακάτω ακολουθούν μερικές γενικές υποδείξεις.

#### ***A. Μην κάνετε έναν απλό κατάλογο αποτελεσμάτων.***

Χρειάζεται να διασταυρώνετε τα αποτελέσματα με τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, το κείμενο, τις δραστηριότητες κλπ. Να ενημερώνετε τους εκπαιδευόμενους σε ποιο σημείο τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρεμβαίνουν. Αν συμπεριλάβετε εμβόλιμες φράσεις του τύπου: «Η δραστηριότητα αυτή σας δίνει την ευκαιρία να ελέγξετε την πρόοδο σας σχετικά με το προσδοκώμενο αποτέλεσμα 3 του κεφαλαίου αυτού» ή «Η δραστηριότητα αυτή θα σας βοηθήσει να συγκεντρώσετε στοιχεία ώστε να αποδείξετε ότι προσεγγίσατε το προσδοκώμενο αποτέλεσμα 4, το οποίο αφορά ιδιαίτερα τα δύο πρώτα κριτήρια απόδοσης», μπορείτε να δώσετε χρήσιμες κατευθύνσεις στους εκπαιδευόμενους.

#### ***B. Παρουσιάστε το αποτέλεσμα της μάθησης ως κάτι προσωπικό.***

Γράψτε: «Θα είστε σε θέση να ...» και όχι «το αναμενόμενο αποτέλεσμα μάθησης είναι ο εκπαιδευόμενος να...». Οι εκπαιδευόμενοι που μελετούν μόνοι τους προτιμούν έναν οικείο τρόπο προσέγγισης. Έχουν ανάγκη να συμμετέχουν ενεργά.

#### ***Γ. Αποφεύγετε τεχνικό λεξιλόγιο που δεν είναι απαραίτητο.***

Αν είναι δυνατόν, να αποφεύγετε όρους που δεν γνωρίζουν ήδη οι εκπαιδευόμενοι σας. Μία απαγορευτική φράση ή όρος μπορεί να αναχαιτίσει τον εκπαιδευόμενο. Μιλήστε για τα πράγματα απλά στην εισαγωγή κάθε κεφαλαίου – μπορείτε πάντα να παρουσιάσετε με ακρίβεια στο τέλος του κεφαλαίου, όταν έχει μάθει ο εκπαιδευόμενος το λεξιλόγιο.

#### ***Δ. Συνδέστε τα προσδοκώμενα αποτελέσματα με την εμπειρία του εκπαιδευόμενου.***

Μην παρουσιάζετε τα αποτελέσματα με αφηρημένο τρόπο. Μπορείτε να προσθέσετε συχνά μέσα σε παρένθεση κάτι σαν: «παραδείγματος χάριν, μπορείτε...»,

πράγμα που βοηθά τους εκπαιδευόμενους να δουν πως ακριβώς το προσδοκώμενο ταυτίζεται με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το θέμα.

#### *Ε. Αποφεύγετε ασαφείς έννοιες όπως «ξέρετε» και «καταλαβαίνετε».*

Να διατυπώνετε τα πράγματα που οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση να κάνουν όταν καταλάβουν. Κάθε φορά που κάποιος συγγραφέας χρησιμοποιεί το ρήμα «καταλαβαίνω» σε περιγραφή προσδοκώμενου αποτελέσματος, ρωτάω: «Και πως θα καταλάβετε αν κατάλαβαν οι εκπαιδευόμενοι;». Συνήθως απαντούν: «Καθώς οι εκπαιδευόμενοι θα κάνουν αυτό ή εκείνο ή καθώς θα μπορούν να εξηγούν το τάδε και το δείνα...». Τους προτρέπω να βάλουν αυτές ακριβώς τις φράσεις στην περιγραφή του προσδοκώμενου αποτελέσματος και όχι τον όρο «καταλαβαίνω».

#### *ΣΤ. Παρουσιάστε αποτελέσματα που δημιουργούν κίνητρα και είναι ελκυστικά.*

Προσπαθήστε να ξυπνήσετε την επιθυμία των εκπαιδευομένων να κατακτήσουν τα αποτελέσματα αυτά. Προσπαθήστε να τους τα «διαφημίσετε» παρουσιάζοντας τα οφέλη που θα κερδίσουν με την κατάκτηση τους. Ακόμη και μικρές προσθήκες, όπως «Αυτό είναι συνηθισμένο θέμα σε εξετάσεις», μπορεί να τους δώσει ένα επιπλέον κίνητρο για να κατακτήσουν ένα ιδιαίτερα σημαντικό αποτέλεσμα.

#### *Ζ. Υποδείξτε στους εκπαιδευόμενους ποια αποτελέσματα είναι σημαντικά.*

Σε έναν έντυπο κατάλογο καμίας δεκαριάς αποτελεσμάτων, μπορεί να φαίνονται όλα ίσης σπουδαιότητας. Ωστόσο, το ένα μπορεί να είναι πιο ζωτικής σημασίας από τα άλλα. Λίγες λέξεις μέσα σε παρένθεση μπορούν να το δείξουν στους εκπαιδευόμενους. Διαφορετικά, ο κίνδυνος είναι ότι όλα τείνουν να μοιάζουν ίσης σημασίας.

#### *Η. Επισημάνετε τα δύσκολα σημεία.*

Αν κάποιο συγκεκριμένο προσδοκώμενο αποτέλεσμα φαίνεται να είναι δύσκολο στην πραγματοποίησή του, πρέπει να το πείτε στους εκπαιδευόμενους. Αν έχουν ενημερωθεί εκ των προτέρων, θα προσπαθήσουν περισσότερο όταν φτάσουν σε αυτό. Όταν ειδοποιούνται για την πρόκληση, οι εκπαιδευόμενοι αφήνουν στην άκρη όλους τους δισταγμούς και βάζουν τα δυνατά τους.

#### *Θ. Επιστρέψτε στα προσδοκώμενα αποτελέσματα.*

Παραδείγματος χάριν, στο τέλος ενός κεφαλαίου, κάνετε ανασκόπηση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων. Κάντε τους εκπαιδευόμενους σας να θυμηθούν τι έμαθαν.

### *1. Φροντίστε τα προσδοκώμενα αποτελέσματα να συνδέονται με τις απαιτήσεις της αξιολόγησης.*

Αυτό είναι ίσως το πιο σημαντικό από όλα τα κριτήρια που παρουσιάσαμε παραπάνω. Όταν οι εκπαιδευόμενοι επιτύχουν τα αποτελέσματα που έχετε περιγράψει, πρέπει να είναι αμέσως σε θέση να απαντήσουν σωστά σε οποιαδήποτε ερώτηση εξετάσεων ή άσκηση. Επιπλέον, πρέπει να ξέρουν ότι μπορούν να την απαντήσουν σωστά. Αν δεν μπορούν, φταίει ο συγγραφέας της περιγραφής αποτελεσμάτων, όχι ο εκπαιδευόμενος.

### **3.11 Κατάλογος.**

Κάθε περιγραφή προσδοκώμενων αποτελεσμάτων πρέπει να είναι:

- Εύκολα κατανοητή.
- Όχι πολύ μεγάλη.
- Όχι διφορούμενη.
- Φιλική και παρακινητική.
- Όχι σχηματική, αν είναι απλή.
- Όχι εκφοβιστική, αν είναι δύσκολη.
- Σαφής, χωρίς άγνωστους τεχνικούς όρους.
- Συνδεδεμένη με σχετικές ενότητες του κειμένου.
- Σαφώς συνδεδεμένη με σχετικές δραστηριότητες του εκπαιδευόμενου.
- Σαφής στην περιγραφή των στοιχείων που αποδεικνύουν την πραγματοποίηση του αποτελέσματος.
- Διατυπωμένη έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι να μπορούν οι ίδιοι να καταλάβουν αν τα κατάφεραν.

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα στο σύνολο τους πρέπει:

- Να μην παρουσιάζονται πολλά μαζί.
- Να μη θυμίζουν τους στόχους ενός συμβατικού προγράμματος σπουδών.
- Να είναι σφαιρικά (να καλύπτουν όλα όσα πρέπει να μάθει ο εκπαιδευόμενος).
- Να σχετίζονται με το κείμενο και το υπόλοιπο υλικό.
- Να διαβαθμίζεται η σημασία τους (πχ να μπορεί ο εκπαιδευόμενος να διακρίνει τα απαραίτητα αποτελέσματα μάθησης από τα κατ' επιλογήν).
- Να μπορούν να χρησιμοποιούνται ως κατάλογος τελικού ελέγχου, όταν οι εκπαιδευόμενοι ολοκληρώσουν τη μελέτη του συγκεκριμένου υλικού μάθησης.

### **3.12 Συμπεράσματα.**

Οι περιγραφές προσδοκώμενων αποτελεσμάτων και οι άλλοι τρόποι παρουσίασης των στόχων της μάθησης, όταν εφαρμόζονται σωστά, αποτελούν ζωτικά εργαλεία για να αντιληφθούν οι εκπαιδευόμενοι τι ακριβώς θα είναι σε θέση

να κάνουν μετά την εκπαίδευση. Στη διδασκαλία «πρόσωπο με πρόσωπο», οι διδασκόμενοι έχουν κάθε είδος βοήθειας για να αποκτήσουν τις ικανότητες που πρέπει. Θέτουν ερωτήσεις, απαντούν σε ερωτήσεις, προσέχουν την έμφαση στον τόνο της φωνής κλπ. Οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση στερούνται πολλές από τις παραπάνω πηγές βοήθειας, για αυτό και χρειάζονται την υποστήριξη που μπορεί να τους προσφέρει ένα σωστό σύνολο προσδοκώμενων αποτελεσμάτων. Μία σημαντική επιπλέον διάσταση στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η διάσταση της οικειότητας, κάτι που συνήθως απουσιάζει εντελώς από τη διατύπωση των στόχων των τυπικών προγραμμάτων σπουδών. Όταν σχεδιάζουμε την παρουσίαση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων για την ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, είναι χρήσιμο να φανταστούμε έναν τυπικό εκπαιδευόμενο που θέτει τις ακόλουθες ερωτήσεις:

- Τι ακριβώς θα είμαι σε θέση να κάνω όταν τελειώσω αυτή τη θεματική ενότητα;
- Ποια μέρη πρέπει να πραγματικά να μάθω καλά για να περάσω τις εξετάσεις;
- Τι είδους στοιχεία πρέπει να παρουσιάσω για να αποδείξω ότι κατέκτησα τα προσδοκώμενα αποτελέσματα μάθησης;
- Πως θα ξέρω ότι μπορώ να πετύχω καλό βαθμό ή όχι;
- Υπάρχουν δύσκολα σημεία που πρέπει να προσέξω;

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4**

### **Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΑΣΚΗΣΕΩΝ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΕΩΝ**

Μετά το τέλος του κεφαλαίου αυτού θα είστε σε θέση:

- Να τεκμηριώνετε γιατί οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και η ανατροφοδότηση σε αυτές (με τη μία ή την άλλη μορφή) αποτελούν την καρδιά κάθε υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας.
- Να σχεδιάζετε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης έτσι ώστε να είναι σαφείς, ελκυστικές και, πάνω από όλα, να αποτελούν χρήσιμη εκπαιδευτική εμπειρία για τους διδασκόμενους στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση.
- Να συντάσσετε ανατροφοδοτήσεις που να επιτελούν χρήσιμο διδακτικό έργο.

#### **4.1 «Πως πάω;».**

Ίσως η μεγαλύτερη ανάγκη των εκπαιδευόμενων στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση είναι να ξέρουν αν προχωρούν σωστά. Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης αποτελούν την καρδιά κάθε πακέτου ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ιδιαίτερα οι ανατροφοδοτήσεις που παίρνουν οι εκπαιδευόμενοι όταν επιχειρούν να απαντήσουν σε τέτοιες ασκήσεις έχουν δύο ρόλους ζωτικής σημασίας: να θέσουν τις ερωτήσεις: «Απάντησα σωστά;» και «Αν όχι, γιατί;». Πρέπει να διευκρινίσουμε αμέσως ότι οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης έχουν διάφορες ονομασίες. Παραδείγματος χάριν:

- Άσκηση.
- Δραστηριότητα.
- «Κάντο μόνος σου».
- Ερώτηση.
- Δραστηριότητα «ελέγχου προόδου».
- Τεστ αυτοελέγχου.

Όλα τα παραπάνω σχεδιάζονται για να επιτύχουν τα ίδια αποτελέσματα με τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και την ανατροφοδότηση στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση. Στα συμβατικά μαθήματα, οι εκπαιδευόμενοι δέχονται τακτικά την κριτική των διδασκόντων τους και, κυρίως, μπορούν να συγκρίνουν την πρόοδο τους με αυτή των υπολοίπων. Οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση θα ήθελαν να ξέρουν αν πηγαίνουν καλά ή όχι στις σπουδές τους, πριν υποβληθούν σε πιο επίσημες δοκιμασίες μέσα από γραπτές εργασίες και αξιολόγηση του διδάσκοντα, ή πριν υποβληθούν σε εξετάσεις. Εδώ παρεμβαίνουν οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.

## **4.2 Τι είναι άσκηση αυτοαξιολόγησης;**

Η άσκηση αυτοαξιολόγησης ζητά από τους εκπαιδευόμενους να κάνουν κάτι. Μπορεί να ζητήσει να θυμηθούν κάτι που έμαθαν από το υλικό ή τα τετράδια εργασίας. Υπάρχουν, βέβαια, πολλά είδη ασκήσεων αυτοαξιολόγησης, που ξεπερνούν κατά πολύ την απλή υπόμνηση και εξυπηρετούν πολλούς σκοπούς. Σας παρουσιάζουμε εδώ μερικά είδη δραστηριοτήτων τις οποίες οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης ζητούν από τους εκπαιδευόμενους:

- *Λήψη αποφάσεων*: παραδείγματος χάριν, να επιλέξουν τη σωστή απάντηση σε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών.
- *Εφαρμογή*: να χρησιμοποιήσουν ότι έμαθαν για να επιλύσουν προβλήματα.
- *Προέκταση*: να χρησιμοποιήσουν ότι ξέρουν ήδη, μαζί με την ικανότητα σκέψης τους, για να προχωρήσουν πιο πέρα από όσα αναφέρονται στο υλικό.
- *Ολοκλήρωση σχεδίων και πινάκων*: πχ να προσθέσουν λεζάντες σε διαγράμματα.
- *Διάγνωση*: πχ να βρουν ποιο είναι το λάθος, ή τι λείπει από μία δεδομένη πληροφορία, έντυπη ή οπτικοακουστική.
- *Ανακάλυψη*: πχ να επιχειρήσουν να βρουν για ποιο λόγο συνέβη κάτι.

Αυτά είναι μερικά από τα πράγματα που μπορούν να κάνουν οι εκπαιδευόμενοι μέσα από τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Αλλά υπάρχουν περισσότερες διαστάσεις από το να κάνει κανείς κάτι. Όταν οι εκπαιδευόμενοι ολοκληρώσουν μία άσκηση αυτοαξιολόγησης, τότε στρέφονται στην ανατροφοδότηση (απάντηση) που έχει διατυπώσει ο συγγραφέας. (Σε συστήματα ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης που στηρίζονται στον ηλεκτρονικό υπολογιστή, η ανατροφοδότηση συνήθως εμφανίζεται στην οθόνη όταν ο εκπαιδευόμενος πληκτρολογήσει τη δική του επιλογή ή απάντηση). Εδώ ακριβώς γίνεται η αυτοαξιολόγηση. Εδώ οι εκπαιδευόμενοι ανακαλύπτουν αν οι προσπάθειες τους ήταν σωστές ή λανθασμένες.

## **4.3 Τι θέλουν να ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι;**

Πολύ απλά, οι εκπαιδευόμενοι που έχουν δοκιμάσει να απαντήσουν σε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης θέλουν να ξέρουν τα παρακάτω:

- «Απάντησα σωστά;».
- «Αν όχι, γιατί; Τι πήγε στραβά; Τι πρέπει να κάνω για αυτό;».

## **4.4 Ποιος είναι ο ρόλος της ανατροφοδότησης του διδάσκοντα;**

Ας υποθέσουμε για παράδειγμα ότι κάποιος εκπαιδευόμενος έχει επιλέξει μία απάντηση σε ερώτηση πολλαπλών επιλογών. Η απάντηση είναι σωστή ή λάθος. Ο εκπαιδευόμενος στη συνέχεια γυρίζει στο τέλος του κεφαλαίου, εκεί όπου είναι συγκεντρωμένες οι ανατροφοδοτήσεις στις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Η ανατροφοδότηση πρέπει να έχει αξία για τον εκπαιδευόμενο, είτε έχει επιλέξει τη σωστή απάντηση είτε όχι. Για να το επιτύχει αυτό, η ανατροφοδότηση πρέπει να λειτουργεί με διάφορους τρόπους.

#### **4.4.1 Ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους που επιλέγουν τη σωστή απάντηση.**

Οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι εκτιμούν μία επαινετική εκδήλωση οποιουδήποτε είδους, όπως:

- Άριστα
- Καλά
- Σωστά
- Πολύ ωραία
- Έχεις δίκιο
- Το βρήκες
- Συγχαρητήρια!
- Ωραία!
- Βεβαίως!

Η απάντηση (ανατροφοδότηση) στη συνέχεια πρέπει να υπενθυμίσει στους εκπαιδευόμενους τι έκαναν σωστά – έτσι θα τους ενισχύσει.

#### **4.4.2 Ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους που επέλεξαν λάθος απάντηση.**

Στην περίπτωση αυτή είναι σημαντική κάποια εκδήλωση κατανόησης. Οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να νιώθουν ότι οποιαδήποτε λάθη κάνουν είναι αιτιολογημένα. Πρέπει επίσης να ανακαλύψουν δύο επιπλέον πράγματα στην ανατροφοδότηση:

- Για ποιο λόγο πιθανόν έκαναν το λάθος.
- Ποια έπρεπε να είναι η σωστή απάντηση.

Υπάρχουν πολλοί τρόποι για να εκδηλώσετε την κατανόηση σας. Σας δίνω μερικά παραδείγματα παρακάτω:

- Αυτή ήταν δύσκολη ερώτηση.
- Οι περισσότεροι το βρίσκουν αυτό δύσκολο στην αρχή.
- Στην αρχή το έκανα και εγώ λάθος.
- Μην ανησυχείτε, θα συνηθίσετε σε λίγο το είδος αυτό των ερωτήσεων.
- Χαίρομαι που διαλέξατε αυτή την απάντηση, γιατί τώρα μπορώ να σας εξηγήσω ακριβώς τι πρέπει να προσέχετε σε τέτοιες ερωτήσεις.

Μερικές ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών είναι πολύ εύγλωττες ως ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.

Αν τώρα αρχίσετε να πιστεύεται ότι οι ανατροφοδοτήσεις είναι στην πραγματικότητα πιο σημαντικές από τις ίδιες τις ερωτήσεις, έχετε δίκιο – το ίδιο πιστεύω και εγώ! Οι ανατροφοδοτήσεις αντανakλούν όσα θα λέγατε στους εκπαιδευόμενους, αν κοιτάζατε επάνω από τον ώμο τους την ώρα που θα έγραφαν τη σωστή ή λάθος απάντηση.

#### **4.5 Η άνεση της ιδιωτικότητας.**

Ένα από τα μεγαλύτερα πλεονεκτήματα του υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι ότι οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να κάνουν λάθη χωρίς να φοβούνται. Κανείς άλλος δεν χρειάζεται να ξέρει ότι έκαναν λάθος. Μαθαίνει από τα λάθη ο εκπαιδευόμενος σημαίνει ότι όταν έλθει η ώρα να «αποδώσει δημόσια», είτε με εργασίες που θα αξιολογήσει ο διδάσκων, είτε σε διαγωνίσματα ή εξετάσεις, κινδυνεύει λιγότερο να επαναλάβει τα ίδια λάθη. Αν υπάρχουν πολλές ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να ξαναγυρίσουν και να ξαναπροσπαθήσουν πολλές φορές για πολλές εβδομάδες μέχρι να αποκτήσουν και ταχύτητα και αυτοπεποίθηση ώστε να δίνουν σωστές απαντήσεις.

Είναι πολύ σημαντικό οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης να συνδέονται στενά με τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Εξάλλου, οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης ζητούν από τους εκπαιδευόμενους να εξασκηθούν στην επίτευξη των αποτελεσμάτων. Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι που έχουν καταφέρει να επιτύχουν όλα τα προσδοκώμενα αποτελέσματα πρέπει να περιμένουν ότι θα είναι σε θέση να απαντήσουν σωστά σε όλες τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Και το πιο σημαντικό – οι εκπαιδευόμενοι που μπορούν να απαντούν σε όλες τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης θα είναι αυτόματα σε θέση να δείξουν ότι κατέκτησαν όλα τα αποτελέσματα μάθησης. Αυτό σημαίνει επίσης ότι οι εκπαιδευόμενοι που απάντησαν σωστά σε όλες τις δικές σας ασκήσεις αυτοαξιολόγησης θα μπορούν να αντιμετωπίσουν σωστά και τις εργασίες ή τις εξετάσεις. Αν όχι, τότε οι ασκήσεις και οι ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης δεν περιέχουν είτε ζωτικές ευκαιρίες μάθησης μέσω της πράξης είτε σημαντικά στοιχεία ανατροφοδότησης, απαραίτητα στους εκπαιδευόμενους.

##### **4.5.1 Κατ’ ιδίαν μελέτη και «εξαπάτηση».**

Όταν στο πακέτο ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης συμπεριλαμβάνονται ανατροφοδοτήσεις στις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, δεν υπάρχει τρόπος να εμποδίσουμε τους εκπαιδευόμενους να «εξαπατούν» κοιτάζοντας την ανατροφοδότηση πριν προσπαθήσουν να απαντήσουν στις ασκήσεις. Ωστόσο, αυτό δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να θεωρηθεί «εξαπάτηση» - είναι ένας τρόπος μάθησης. Αν λάβουμε αυτό υπόψη μας, είναι δυνατόν να περιορίσουμε τις πιθανότητες να κοιτάζουν οι εκπαιδευόμενοι τις ανατροφοδοτήσεις πριν την ώρα τους. Ο πιο ασφαλής τρόπος να το κάνουμε αυτό είναι να βεβαιωθούμε ότι οι ανατροφοδοτήσεις δεν είναι εύκολα προσιτές. Παραδείγματος χάριν, δεν έχει νόημα να φαίνονται οι ανατροφοδοτήσεις όταν οι εκπαιδευόμενοι απαντούν στις ασκήσεις – ωστόσο μας προξενεί κατάπληξη ο αριθμός των πακέτων ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης που περιέχουν ερωτήσεις και δραστηριότητες, για τις οποίες ο εκπαιδευόμενος μπορεί να δει τις απαντήσεις αν το μάτι του πέσει λίγο πιο κάτω στη σελίδα! Το ίδιο «βολικό» είναι αν η ανατροφοδότηση στην άσκηση αυτοαξιολόγησης βρίσκεται στο επάνω μέρος της σελίδας – ο πειρασμός είναι πολύ μεγάλος.

Πιθανότατα η ασφαλέστερη τακτική είναι να συγκεντρώνουμε τις ανατροφοδοτήσεις στο τέλος του πακέτου ή στο τέλος μίας συγκεκριμένης ενότητας. Στην περίπτωση αυτή, η «εξαπάτηση» πρέπει να γίνει εσκεμμένα, πράγμα που είναι λιγότερο πιθανό.

#### ***4.6 Ποιους σκοπούς πρέπει να εξυπηρετούν οι ασκήσεις και οι ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης;***

Έχουμε ήδη συμφωνήσει ότι ο πρωταρχικός ρόλος των ασκήσεων και ανατροφοδοτήσεων αυτοαξιολόγησης είναι να δώσουν στους εκπαιδευόμενους την ευκαιρία να μάθουν μέσω της πράξης, καθώς και να τους παρέχουν συνοπτική αξιολόγηση επάνω στην πρόοδο τους. Πριν αρχίσουμε να διερευνούμε διάφορους τύπους ασκήσεων αυτοαξιολόγησης, θα πρέπει να επιμείνουμε λίγο περισσότερο στους στόχους που οι ασκήσεις αυτές – και ιδιαίτερα οι ανατροφοδοτήσεις τους, πρέπει να εξυπηρετούν. Παρακάτω σας δίνω μία σειρά από τέτοιους στόχους.

*Να δίνουν στους εκπαιδευόμενους τις ευκαιρίες να μαθαίνουν μέσω της πράξης.*

Η απλή μελέτη μπορεί να γίνει πολύ εύκολα παθητική. Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης βασίζονται σε σκέψη, αποφάσεις, εξάσκηση, υπολογισμούς και όλων των ειδών τις διεργασίες που κάνουν τους εκπαιδευόμενους ενεργητικούς.

*Να επιβεβαιώνουν στους εκπαιδευόμενους όσα έχουν ήδη κατακτήσει.*

Αυτό τους βοηθάει να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και να καταλάβουν τι είναι σημαντικό να μάθουν. Έχουμε ήδη υπογραμμίσει το ζωτικό ρόλο που παίζει η ανατροφοδότηση στη διεργασία με την οποία μαθαίνουν οι άνθρωποι.

*Να βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να ανακαλύπτουν τι δεν έχουν μάθει ακόμη.*

Όταν οι εκπαιδευόμενοι καταλάβουν ποιοι είναι οι κίνδυνοι, μπορούν ευκολότερα να τους αντιμετωπίσουν. Ο πραγματικός κίνδυνος είναι «να μην ξέρεις τις δεν γνωρίζεις ακόμη».

*Να βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να κατοχυρώνουν όσα μαθαίνουν.*

Είναι πολύ εύκολο να καταλάβεις κάτι τη μία στιγμή και την επόμενη να σου διαφύγει. Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης δίνουν στους εκπαιδευόμενους την ευκαιρία να κατοχυρώσουν και να σταθεροποιήσουν όσα μαθαίνουν πριν αυτά εξατμιστούν. Τα επιπλέον λεπτά που αφιερώνουν για να σκεφτούν τι έχουν ήδη μάθει, είναι από τα πιο σημαντικά στάδια στη διεργασία της μάθησης.

*Να βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να καταλαβαίνουν τι είναι σημαντικό.*

Αν υπάρχουν περισσότερες ασκήσεις αυτοαξιολόγησης για κάποιο συγκεκριμένο θέμα, οι εκπαιδευόμενοι αμέσως συνειδητοποιούν ότι χρειάζεται να δώσουν σε αυτό έμφαση και να προσπαθήσουν ανάλογα.

*Να «μεταφράζουν» τα προσδοκώμενα αποτελέσματα μάθησης.*

Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης παρουσιάζουν στους εκπαιδευόμενους ακριβώς τι πρέπει να κάνουν, για να αποδείξουν ότι κατέκτησαν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα μάθησης που έχουν περιγραφεί. Σε προηγούμενο κεφάλαιο παρατηρήσαμε πόσο πολύπλοκη και χρονοβόρα μπορεί να είναι η πλήρης και χωρίς σκοτεινά σημεία διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων (ιδιαίτερα με όρους δεξιοτήτων, με τα κριτήρια απόδοσης και τον καθορισμό των ορίων). Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, μπορούν με τον τρόπο τους να δείξουν στους εκπαιδευόμενους, τι σημαίνει πραγματικά κάθε προσδοκώμενο αποτέλεσμα της μάθησης.

*Να αναπτύσσουν την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευόμενων.*

Πολλοί εκπαιδευόμενοι, ιδιαίτερα αυτοί που μελετούν μόνοι τους, χρειάζονται ενίσχυση της αυτοπεποίθησης τους. Όταν απαντούν σωστά στις περισσότερες από τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, αποκτούν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους. Δεν είναι κακό να παρεμβάλλουμε τότε – τότε μία ερώτηση που μπορούν όλοι να απαντήσουν σωστά.

*Να προσφέρουν στους εκπαιδευόμενους ευκαιρίες ανατροφοδότησης.*

Πολλοί τρόποι επίσημης αξιολόγησης συνίσταται στην ικανότητα να απαντά ο εκπαιδευόμενος σε ερωτήσεις, συχνά γραπτά. Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης δίνουν στους εκπαιδευόμενους ευκαιρίες εξάσκησης και μάλιστα με την άνεση της κατ' ιδίαν μελέτης, όπου κανείς άλλος δεν βλέπει τα λάθη τους.

*Να εμποδίζουν τους εκπαιδευόμενους να πλήττουν ή να γίνονται «παθητικοί».*

Η κατ' ιδίαν μελέτη, αν γίνεται με ανία, είναι πολύ δύσκολο να συγκρατήσει την προσοχή. Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να ξαναβρεί τη συγκέντρωση του.

*Να δείχνουν στους εκπαιδευόμενους «που βρίσκονται».*

Οι εκπαιδευόμενοι θέλουν να ξέρουν αν προχωρούν καλά ή όχι. Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης τους δίνουν την ευκαιρία να αξιολογούν την πρόοδο τους – πάντα κατ' ιδίαν.

*Να βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να διαλέγουν το σωστό ρυθμό.*

Αν οι εκπαιδευόμενοι προχωρούν πολύ γρήγορα και απαντούν σωστά σε όλες τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, μπορούν να είναι σίγουροι ότι η ταχύτητα με την οποία μαθαίνουν είναι σωστή. Αν αρκετές ασκήσεις τους οδηγούν σε λάθη, αυτό σημαίνει ότι ο ρυθμός τους πρέπει να ελαττωθεί και ότι χρειάζονται κάποιες επαναλήψεις.

#### ***4.7 Ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος να εξυπηρετήσουν τους σκοπούς τους οι ασκήσεις και οι ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης;***

Ας προχωρήσουμε να δούμε μερικές γενικές αρχές που εξασφαλίζουν την αποτελεσματικότητα των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.

*Αρχίστε να τις χρησιμοποιείτε όσο πιο γρήγορα μπορείτε.*

Δεν χρειάζεται να περιμένετε μέχρι τη σελίδα 10 για να θέσετε τις πρώτες ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Μπορείτε να τις θέσετε ακόμη πριν πείτε οτιδήποτε στους εκπαιδευόμενους! Παραδείγματος χάριν:

«Μπορείτε να μαντέψετε ποιος από τους παρακάτω είναι ο λόγος που συμβαίνει αυτό;»

Αυτή η ερώτηση δε θα αποτελούσε απειλή για τους εκπαιδευόμενους που δεν γνωρίζουν – τους λέτε «μαντέψτε». Στη συνέχεια, εντοπίζουν ότι δεν ξέρουν μέσα από την ανατροφοδότηση σας.

*Να τις χρησιμοποιείτε συχνά.*

Ένας χρήσιμος κανόνας είναι να βάζετε μία άσκηση αυτοαξιολόγησης σε κάθε δισέλιδο. Μία διπλή σελίδα γεμάτη με κείμενο είναι ότι πρέπει για να κλείσει ο εκπαιδευόμενος το βιβλίο!

*Μην χρησιμοποιείτε τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης μόνο για «υπενθύμιση».*

Μπορείτε να ζητήσετε από τους εκπαιδευόμενους να προβλέψουν, να επιλέξουν, να μαντέψουν, να υπολογίσουν, να εφαρμόσουν, να διαγνώσουν, να σχεδιάσουν, να προσθέσουν λεζάντες, να συμπληρώσουν κενά κλπ. Υπάρχουν ένα σωρό πράγματα, πέρα από το να ξαναδιαβάσει κανείς κάτι και να βρει τη σωστή απάντηση!

*Προσθέστε όση ποικιλία μπορείτε.*

Εναλλάσσετε διάφορους τύπους ασκήσεων αυτοαξιολόγησης – αυτό δημιουργεί ποικιλία για τον εκπαιδευόμενο.

*Χρησιμοποιείτε τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης για να εντοπιστούν τα «πιο πιθανά λάθη που κάνει ο εκπαιδευόμενος».*

Δεν έχει νόημα να περιλαμβάνετε λανθασμένες εναλλακτικές απαντήσεις που κανείς δεν πρόκειται ποτέ να επιλέξει.

*Συντάξτε πλήρεις ανατροφοδοτήσεις, όχι απλές απαντήσεις.*

Έχουμε ήδη υπογραμμίσει σε προηγούμενο κεφάλαιο τη σημασία της πληρότητας των ανατροφοδοτήσεων, πράγμα που τις διακρίνει από τις απλές απαντήσεις.

#### **4.8 Τύποι ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.**

Υπάρχουν πολλοί τύποι ασκήσεων αυτοαξιολόγησης. Ωστόσο, αν λάβουμε υπόψη τους παρακάτω βασικούς τύπους, μπορούμε να εξετάσουμε πολλές από τις χρήσεις των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης και των ανατροφοδοτήσεων σε αυτές:

- Ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών.
- Αντιστοιχία.
- Συμπλήρωση κενών.
- Ακολουθία.
- Σωστό – λάθος.
- Εντοπισμός του λάθους.
- Ανοικτές ερωτήσεις.

Θα αναλύσουμε με περισσότερες λεπτομέρειες τον πρώτο τύπο: τις ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών. Για τους υπόλοιπους, θα δώσουμε απλώς κάποιες κατευθυντήριες γραμμές, γιατί οι αρχές των ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών μπορούν εύκολα να επεκταθούν στους περισσότερους από τους υπόλοιπους τύπους. Τέλος, θα σας δώσω έναν κάπως απαιτητικό κατάλογο κριτηρίων που μπορείτε να χρησιμοποιείτε για να αξιολογείτε την ποιότητα των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης και των σχετικών ανατροφοδοτήσεων σε υλικό ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης.

##### **4.8.1 Άσπρο – μαύρο ή αποχρώσεις γκρίζου;**

Στα παραδείγματα που επέλεξα για αυτό το κεφάλαιο, χρησιμοποίησα περισσότερο παραδείγματα ερωτήσεων του τύπου «άσπρο – μαύρο» - με άλλα λόγια ερωτήσεις που έχουν μία μόνο απάντηση σωστή, και όλες οι άλλες είναι λάθος. ωστόσο, κάθε μοντέλο μπορεί να χρησιμοποιηθεί και σε περιπτώσεις όπου υπάρχουν «αποχρώσεις γκρίζου». Παραδείγματος χάριν, στις ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών μπορεί να υπάρχει μία απάντηση που είναι η καλύτερη, μία δεύτερη καλύτερη, μία επαρκής, μία όχι και τόσο σωστή και μία ανεπαρκής απάντηση. Οι ανατροφοδοτήσεις στις ερωτήσεις μπορούν να πληροφορούν τον εκπαιδευόμενο για ποιο λόγο κάθε επιλογή του εμπίπτει στην αντίστοιχη κατηγορία απαντήσεων.

#### **4.9 Ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών.**

Αυτές αποτελούνται από μία βασική φράση (στην αρχή) και κάποιες επιλογές (συνήθως τέσσερις ή πέντε – ο αριθμός δεν έχει σημασία). Μία από αυτές, που ονομάζεται απάντηση – κλειδί, είναι είτε απολύτως σωστή είτε η καλύτερη. Οι λανθασμένες απαντήσεις στις ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών ονομάζονται μερικές φορές «δολώματα». Ωστόσο, οι λανθασμένες επιλογές δεν υπάρχουν μόνο για να ξεγελούν τους εκπαιδευόμενους – υπάρχουν και για να τους βοηθούν να εντοπίζουν τα αναμενόμενα λάθη που κάνουν, έτσι ώστε να γίνει χρήσιμο το εκπαιδευτικό μήνυμα που εκφράζει η ανατροφοδότηση σε αυτές τις ερωτήσεις. Όλες οι ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών (αυτοαξιολόγησης ή εξετάσεων) είναι σημαντικό να μην

αποκαλύπτουν στους εκπαιδευόμενους αθέλητα τη σωστή ή τη λάθος απάντηση. Δεν μπορείτε να φανταστείτε πόσο εύκολο είναι να υποδείξεις κατά λάθος τη σωστή απάντηση: ο τελευταίος που το καταλαβαίνει είναι ο συγγραφέας!

#### **4.9.1 Οδηγίες για τη συγγραφή ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών.**

Σας δίνουμε ορισμένες υποδείξεις για να είναι οι ερωτήσεις και οι ανατροφοδοτήσεις σας όσο το δυνατόν πιο χρήσιμες στους εκπαιδευόμενους:

- Η βασική ερώτηση πρέπει να είναι όσο πιο σαφής γίνεται και όσο το δυνατόν λιγότερο αμφίσημη – αυτό σημαίνει συνήθως ότι πρέπει να είναι όσο το δυνατόν πιο σύντομη.
- Βεβαιωθείτε ότι οι εκπαιδευόμενοι κατάλαβαν αν πρέπει να επιλέξουν μία σωστή απάντηση, την πιο σωστή, ή περισσότερες από μία κλπ.
- Καλύτερα να αποφεύγετε τα παρακάτω είδη βασικής ερώτησης:  
Ποιο από τα παρακάτω δεν αποτελεί παράδειγμα...;  
Ποιο από τα παρακάτω δεν είναι η σωστή μορφή...;  
Ποιο από τα παρακάτω αποτελεί εξαίρεση στον κανόνα...;

Ακόμη και όταν χρησιμοποιείτε κεφαλαία ή πλάγια για να υπογραμμίσετε την αρνητική διατύπωση, οι εκπαιδευόμενοι συνεχίζουν να αναζητούν το σωστό και όχι τις εξαιρέσεις ή τα λάθη.

- Ίσως να μην είναι κακή ιδέα να βάζετε πότε – πότε τους εκπαιδευόμενους να σκέφτονται ποια είναι η λανθασμένη απάντηση, π.χ.:  
«Σε καθεμία από τις παρακάτω ερωτήσεις επιλέξτε τη σωστή (ή την καλύτερη) απάντηση και προσπαθήστε να εντοπίσετε που είναι το λάθος στις άλλες απαντήσεις. Μετά ελέγξτε τις ανατροφοδοτήσεις σε όλες τις επιλογές και βρείτε κατά πόσο έχετε απαντήσει σωστά.»
- Να διατυπώνετε τις λανθασμένες απαντήσεις με όσο πιο πειστικό τρόπο γίνεται: αν υπάρχει απάντηση που φαίνεται ότι είναι λάθος, τότε δεν εξυπηρετεί κανένα σκοπό – εκτός αν από καιρού εις καιρό χρησιμοποιείτε μία αστεία απάντηση για να διασκεδάσετε τους εκπαιδευόμενους σας.
- Προσπαθήστε να επιλέγετε λανθασμένες απαντήσεις που αντιστοιχούν στα λάθη τα οποία κάνει συνήθως ο εκπαιδευόμενος. Στις ανατροφοδοτήσεις σας μπορείτε να ασχοληθείτε ειδικά και άμεσα με κάθε λάθος. Με άλλα λόγια, επιλέξτε λάθος απαντήσεις εκεί που μπορείτε να τις χρησιμοποιήσετε με λειτουργικό τρόπο στη διδασκαλία.
- Μη διατυπώνετε βασικές ερωτήσεις που τελειώνουν με το αόριστο άρθρο «ένα» ή «έναν». Είναι προφανές ότι αυτό υποδεικνύει στους εκπαιδευόμενους την απάντηση που αρχίζει αντίστοιχα με σύμφωνο ή φωνήεν.
- Γράψτε εναλλακτικές απαντήσεις με το ίδιο μήκος. Αν κάποια έχει πολύ μεγαλύτερο μήκος από τις άλλες, οι εκπαιδευόμενοι ίσως σκεφτούν ότι αυτή είναι η σωστή.
- Αποφεύγετε να χρησιμοποιείτε λέξεις που οδηγούν από τη βασική ερώτηση στην απάντηση – κλειδί. Παραδείγματος χάριν, αν η βασική ερώτηση είναι: «Ποια είναι η πιο χρήσιμη μορφή...;» να προσέξετε η λέξη «χρήσιμη» (ή κάποια παρόμοια λέξη) να μην εμφανίζεται σε κάποια από τις απαντήσεις και ιδιαίτερα στην απάντηση – κλειδί (τη σωστή).

- Αποφεύγετε να φαίνεται κάποια απάντηση πιο πιθανή από τις άλλες. Μία απάντηση που φαίνεται πιο πυκνή, συνήθως μοιάζει και πιο σωστή, ακόμη και αν οι εκπαιδευόμενοι δεν καταλαβαίνουν γιατί.

- Προσέξτε τις παρακάτω λέξεις:

Συνήθως	Ποτέ
Συχνά	Πάντα
Μερικές φορές	Όλα
Σπάνια	Κανένα

Οι λέξεις της αριστερής στήλης δεν πρέπει να ανακατεύονται με τις λέξεις της δεξιάς στις ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών. Οποιαδήποτε λέξη της αριστερής στήλης θα φαίνεται πιο πιθανή από τις λέξεις της δεξιάς. Αυτό συμβαίνει γιατί σπάνια μπορούμε να είμαστε τόσο απόλυτοι ώστε να πούμε «ποτέ, πάντα» κλπ. – υπάρχουν πάντα εξαιρέσεις! Φυσικά μπορείτε να χρησιμοποιήσετε όλες τις λέξεις της αριστερής στήλης για να φτιάξετε μία σειρά απαντήσεων, ή όλες τις λέξεις της δεξιάς.

- Αν χρησιμοποιείτε μία σειρά από ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών, βεβαιωθείτε ότι οι απαντήσεις (α), (β), (γ), εμφανίζονται με την ίδια περίπου συχνότητα ως σωστές. Αν το (δ) έχει πολύ ώρα να εμφανιστεί, οι εκπαιδευόμενοι που δεν είναι σίγουροι θα επιλέξουν αυτό!
- Όταν υπάρχει σειρά από ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών, βεβαιωθείτε ότι δεν υπάρχει κάποιο μοντέλο απαντήσεων. Αν υποθέσουμε ότι έχετε οκτώ ερωτήσεις και έχετε απαντήσει σωστά τις επτά με την ακόλουθη σειρά, ποια θα μαντεύατε ότι είναι η σωστή απάντηση για την ερώτηση 8, αν δεν την ξέρατε;

1 (α)

2 (β)

3 (γ)

4 (δ)

5 (α)

6 (β)

7 (γ)

8;

Οι περισσότεροι θα μάντευαν το (δ). Κι αυτό μπορεί να σας φανεί προφανές, στην πράξη όμως (και ιδιαίτερα στην περίπτωση εξετάσεων με ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών) μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα.

Βλέπετε, λοιπόν, ότι η διατύπωση μίας καλής ερώτησης πολλαπλών επιλογών έχει περισσότερες απαιτήσεις από μία απλή ερώτηση εξετάσεων. Το κρίσιμο μέρος της ερώτησης αυτοαξιολόγησης είναι η ανατροφοδότηση σας και δεν μπορείτε να συντάξετε ανατροφοδότηση για εντελώς λανθασμένες ερωτήσεις. Τώρα ας εξετάσουμε με λίγο περισσότερες λεπτομέρειες τη διαδικασία σύνταξης χρήσιμων ανατροφοδοτήσεων στις ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών (θα πρέπει να θυμάστε ότι οι αρχές της ανατροφοδότησης εφαρμόζονται και σε άλλα είδη ασκήσεων αυτοαξιολόγησης).

#### **4.9.2 Ανατροφοδοτήσεις σε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών.**

Να θυμάστε ότι οι εκπαιδευόμενοι δεν είναι αναγκασμένοι να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις που τους θέτετε. Είναι δυνατόν να τις παραλείψουν – πράγμα που συμβαίνει γιατί μελετούν έχοντας την άνεση του ιδιωτικού τους χώρου. Ο καλύτερος

τρόπος να εξασφαλίσετε ότι οι εκπαιδευόμενοι θα απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις, είναι να διατυπώσετε τις ανατροφοδοτήσεις σας με τόσο χρήσιμο και ενδιαφέροντα τρόπο, ώστε να θεωρήσουν την παράλειψη τους αμέλεια. Οι παρακάτω προτροπές αφορούν τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευόμενοι θα ωφεληθούν τα μέγιστα από τις ανατροφοδοτήσεις σας:

- Οι εκπαιδευόμενοι θέλουν να γνωρίζουν αμέσως αν η απάντηση που επέλεξαν ήταν η σωστή ή όχι. Μπορείτε να κάνετε ένα από τα δύο ή και τα δύο για να τους βοηθήσετε:
  - αρχίστε τη συνολική ανατροφοδότηση σας περίπου ως εξής: «Η σωστή απάντηση είναι η (γ)», και μετά συνεχίστε, σχολιάζοντας κάθε απάντηση με τη σειρά.
  - στην αρχή κάθε ανατροφοδότησης διευκρινίστε αν η απάντηση ήταν σωστή ή όχι. Π.χ.:  
Α Δεν είναι απολύτως σωστό αυτό. Ίσως νομίσατε ότι...  
Β Αυτό είναι σωστό. Είναι αλήθεια ότι...
- Βεβαιωθείτε ότι οι ανατροφοδοτήσεις σας όταν πρόκειται για σωστές απαντήσεις δε γίνονται βαρετές. Όπως είπα παραπάνω, υπάρχουν εκατοντάδες τρόποι να δώσει κανείς συγχαρητήρια, για αυτό μην λέτε κάθε φορά μόνο: «Πολύ σωστά».
- Αν οι εκπαιδευόμενοι επιλέξουν λάθος απάντηση, η ανατροφοδότηση σας πρέπει να τους βοηθήσει:
  - να μην νιώσουν εντελώς ανόητοι.
  - να εντοπίσουν τη σωστή απάντηση.
  - να βρουν τι πήγε στραβά και τους οδήγησε να διαλέξουν λάθος απάντηση. Ανέφερα πριν διάφορους τρόπους να απαλύνετε την εντύπωση του λάθους στον εκπαιδευόμενο, χρησιμοποιώντας φράσεις όπως: «Μην ανησυχείτε, σύντομα θα εξοικειωθείτε».
- Να επιβραβεύσετε τους εκπαιδευόμενους που επιλέγουν τη σωστή απάντηση. Δεν εννοώ απλώς να τους επαινείται – εννοώ να τους δίνετε κάποιες παραπάνω πληροφορίες. Παραδείγματος χάριν: «Πολύ καλά... Αυτό επίσης σημαίνει ότι...». Κάτι τέτοιο τους βοηθά να νιώθουν ότι αξίζει τον κόπο να ελέγχουν την απάντηση τους κοιτάζοντας τις ανατροφοδοτήσεις, ακόμη και όταν είναι βέβαιοι ότι διάλεξαν τη σωστή απάντηση. (Αν σταματήσουν να την ελέγχουν, μπορεί να μην αντιληφθούν τα λάθη τους και να νομίζουν ότι απάντησαν σωστά, ενώ έχουν απαντήσει λάθος).
- Να υπενθυμίζετε στους εκπαιδευόμενους για ποιο ζήτημα αναζητείτε το σωστό ή το λάθος. Οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να μην διαβάζουν την ερώτηση όταν κοιτάνε την ανατροφοδότηση σας. Μπορεί να έχουν ξεχάσει την ερώτηση! Για αυτό πρέπει να τους τη θυμίζετε στην ανατροφοδότηση, π.χ.: «Λυπάμαι, αλλά πυκνότητα είναι όντως η διαίρεση της μάζας δια του όγκου. Αν επιλέξατε αυτή την απάντηση, σημαίνει ότι νομίσατε πως πυκνότητα είναι η διαίρεση του όγκου δια της μάζας – μην ανησυχείτε, θα εξασκηθείτε αρκετά σε αυτό παρακάτω».

Οι σωστές ανατροφοδοτήσεις, επομένως, στις ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών είναι κάτι πολύ περισσότερο από: «(B) Όχι, η σωστή απάντηση είναι (A)».

Ωστόσο, πολύ συχνά δε συναντάμε παρά αυτού του τύπου την ανατροφοδότηση. Ανέπτυξα διεξοδικά το θέμα των ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών και των ανατροφοδοτήσεων. Ωστόσο, όπως είπα, πολλές από τις οδηγίες που δίνονται

εδώ μπορούν να εφαρμοστούν και σε άλλο τύπο ασκήσεων αυτοαξιολόγησης. Πριν κλείσω το θέμα αυτό, θα ήθελα να συνοψίσω τα ιδιαίτερα πλεονεκτήματα που οι ερωτήσεις αυτές παρουσιάζουν ως τρόπος αυτοαξιολόγησης.

#### **4.9.3 Μερικά πλεονεκτήματα των ασκήσεων πολλαπλών επιλογών.**

Οι ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών συχνά αντιμετωπίζονται με καχυποψία στους εκπαιδευτικούς κύκλους. Θεωρούνται μη δόκιμες για τις εξετάσεις. Αλλά η καχυποψία οφείλεται συνήθως στο γεγονός ότι οι ερωτήσεις δεν έχουν διατυπωθεί σωστά πριν χρησιμοποιηθούν στις εξετάσεις. Δόκιμες ερωτήσεις μπορούν πράγματι να διατυπωθούν. Ενώ η χρήση ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών στις εξετάσεις μπορεί όντως να έχει τα όρια της, στην αυτοαξιολόγηση είναι πολύ χρήσιμη. Ας εξετάσουμε μερικά από τα πλεονεκτήματα των ερωτήσεων αυτών για το υλικό ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης.

- Μπορείτε να απαντήσετε ατομικά και άμεσα, σε διάφορους εκπαιδευόμενους που κάνουν διαφορετικά λάθη.
- Μπορείτε να καθοδηγήσετε τους εκπαιδευόμενους όχι μόνο να επιλέγουν τη σωστή κάθε φορά απάντηση, αλλά και να εντοπίζουν το λάθος στις άλλες απαντήσεις. Αυτό τους βοηθά να λαμβάνουν υπόψη τους τα λάθη πριν τις διαγράψουν.
- Είναι πολύ ευκολότερο να γράψετε ανατροφοδοτήσεις σε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών, παρά σε γενικές ερωτήσεις. Παραδείγματος χάριν, αν θέσετε τη γενική ερώτηση «ποια είναι τα τρία βασικά αίτια της διάβρωσης;» δεν ξέρετε τι θα μπορούσαν να απαντήσουν οι εκπαιδευόμενοι. Το μόνο που μπορείτε να τους δώσετε είναι μία απάντηση, όχι μία ολοκληρωμένη ανατροφοδότηση.  
Ωστόσο, αν ρωτάγατε «ποια από τις παρακάτω απαντήσεις δίνει τα τρία βασικά αίτια της διάβρωσης;», τότε θα μπορούσατε να εξηγήσετε γιατί καθεμία από τις λάθος απαντήσεις δε δίνει τα βασικά αίτια της διάβρωσης.
- Ενώ το μοντέλο των πολλαπλών επιλογών μπορεί εύκολα να χρησιμοποιηθεί προκειμένου να δοθούν εναλλακτικές απαντήσεις που είναι είτε σωστές (απαντήσεις – κλειδιά) είτε λάθος (μη σωστές απαντήσεις), είναι επίσης πολύ χρήσιμο για απαντήσεις που δεν είναι ούτε το ένα ούτε το άλλο. Μπορεί κανείς να ρωτήσει: «Ποιο από τα παρακάτω νομίζετε ότι είναι ο καλύτερος λόγος για να...;». Οι ανατροφοδοτήσεις σε κάθε απάντηση που επιλέγεται μπορούν στην περίπτωση αυτή να αναλύσουν τα σωστά σημεία που κρύβουν οι λανθασμένες απαντήσεις, καθώς και να αναδείξουν τα επιχειρήματα σύμφωνα με τα οποία η απάντηση – κλειδί αποτελεί την καλύτερη επιλογή.

#### **Παράδειγμα**

### ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 1

Ποιοι από τους παρακάτω είναι επαρκείς λόγοι για να χρησιμοποιήσουμε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών σε υλικό ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης;

- A Διατυπώνονται εύκολα.
- B Είναι εύκολο να συνδυαστούν με ανατροφοδοτήσεις.
- Γ Μπορεί κανείς να παρέχει ανατροφοδότηση άμεσα σε κάθε εκπαιδευόμενο.
- Δ «Αναγκάζουν» τους εκπαιδευόμενους να αποφασίζουν.

### ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ ΣΤΗΝ ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 1

Οι πιο επαρκείς λόγοι είναι ο τρίτος και ο τέταρτος.

- A Διατυπώνονται εύκολα. Μάλλον όχι! Χρειάζεται αρκετός χρόνος για να επεξεργαστεί κανείς μία σειρά από χρήσιμες επιλεκτικές ανατροφοδοτήσεις – οι ανατροφοδοτήσεις που είναι άσχετες δεν εξυπηρετούν κανένα σκοπό.
- B Είναι εύκολο να γράψει κανείς ανατροφοδοτήσεις. Όχι, το δυσκολότερο μέρος της εκπόνησης ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών είναι η ανατροφοδότηση. Δεν έχει νόημα να πούμε απλώς στους εκπαιδευόμενους ποια είναι η σωστή ή η «καλύτερη» απάντηση, πρέπει να ξέρουν και που βρίσκεται το λάθος στις υπόλοιπες απαντήσεις.
- Γ Μπορεί κανείς να παρέχει ανατροφοδότηση άμεσα σε κάθε εκπαιδευόμενο. Ναι, πράγματι, αυτό είναι ένα από τα σοβαρότερα πλεονεκτήματα των ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών. Κάθε ανατροφοδότηση μπορεί να σχεδιαστεί πρωταρχικά για τους εκπαιδευόμενους που επέλεξαν τις συγκεκριμένες απαντήσεις και έτσι μπορείτε να δώσετε ιδιαίτερη απάντηση σε κάθε λάθος ή υπόθεση που έχουν κάνει.
- Δ «Αναγκάζουν» τους εκπαιδευόμενους να αποφασίζουν. Και αυτό αποτελεί πλεονέκτημα των ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών. Πριν οι εκπαιδευόμενοι αποφασίσουν οριστικά προς τη μία ή την άλλη κατεύθυνση, δεν είναι έτοιμοι να επωφεληθούν από την κριτική που παρέχετε με την ανατροφοδότηση σας.

#### 4.10 Αντιστοιχία.

Αντίθετα με τις ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών, οι ασκήσεις αντιστοιχίας δεν παρουσιάζουν το πλεονέκτημα της δυνατότητας να ανταποκρίνεστε σε όλες τις πιθανές απαντήσεις των εκπαιδευόμενων. Ωστόσο, είναι δυνατόν να δώσουμε κάποια «απάντηση», που μοιάζει με ανατροφοδότηση, αν προσθέσουμε σχόλια που αφορούν τα πιο συνηθισμένα αίτια λάθους ή σύγχυσης. Το παρακάτω παράδειγμα αποτελεί μία απλή μορφή άσκησης αντιστοιχίας.

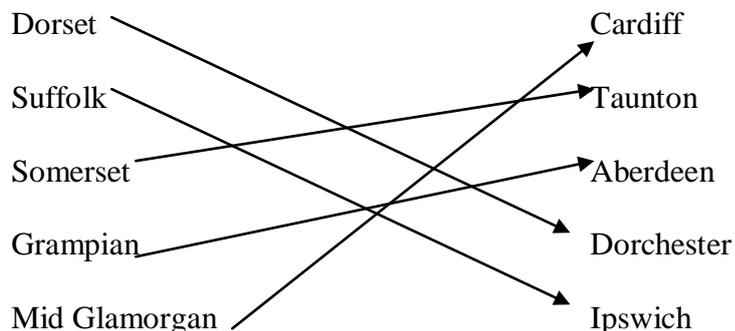
##### **ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 2**

Στους παρακάτω καταλόγους, συνδέστε κάθε κομητεία με την πόλη στην οποία εδρεύουν οι τοπικές αρχές.

Dorset	Cardiff
Suffolk	Taunton
Somerset	Aberdeen
Grampian	Dorchester
Mid Glamorgan	Ipswich

Είναι καλύτερα, όταν οι εκπαιδευόμενοι βλέπουν την ανατροφοδότηση σε οποιαδήποτε άσκηση αυτοαξιολόγησης, να τους θυμίζετε ακριβώς τι ζητούσε η άσκηση να κάνουν. Είναι σημαντικό αυτό που βλέπουν να μοιάζει με αυτό που έκαναν. Παραδείγματος χάριν, στην παραπάνω άσκηση αντιστοιχίας, το πιθανότερο που θα έκαναν οι εκπαιδευόμενοι θα ήταν να τραβήξουν συνδετικές γραμμές ανάμεσα στις πόλεις και τις κομητείες. Ο καλύτερος τρόπος για να ελέγξουν αν έκαναν τη σωστή αντιστοιχία είναι να παρουσιάσετε στην ανατροφοδότηση σας το ίδιο ακριβώς σχήμα, αυτή τη φορά με συνδετικές γραμμές. (Η ανατροφοδότηση δε θα βρίσκεται βέβαια στο ίδιο σημείο με την εκφώνηση).

## ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ ΣΤΗΝ ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 2



Σημείωση: Το σημείο – παγίδα εδώ ήταν το Mid Glamorgan και το Cardiff. Το Cardiff στην πραγματικότητα βρίσκεται στο νότιο Glamorgan, αλλά το δημαρχείο του Mid Glamorgan είναι ακόμη στο Cardiff, μετά από την αναδιοργάνωση της τοπικής διοίκησης που χώρισε την παλιά κομητεία του Glamorgan σε τρία τμήματα (το άλλο είναι το δυτικό Glamorgan, με πρωτεύουσα τη Swansea).

Ωστόσο, μόλις ο εκπαιδευόμενος σχηματίσει τα τέσσερα πρώτα ζεύγη, το τελευταίο που μένει είναι προφανές. Ένας τρόπος για να το αποφύγουμε αυτό είναι να προσθέσουμε δεδομένα που μπορούν να παραπλανήσουν τον εκπαιδευόμενο.

Η ασκήσεις αντιστοιχίας μπορούν να είναι ιδιαίτερα χρήσιμες ακόμη και όταν το τελικό ζεύγος αντιστοιχίας είναι προφανές – παραδείγματος χάριν, όταν πρέπει οι εκπαιδευόμενοι να μάθουν τις λεπτές διαφορές ανάμεσα σε ένα ζεύγος ομοίων πραγμάτων. Η αρνητική κριτική που ασκείται συχνά σε ότι αφορά τις ασκήσεις αντιστοιχίας (και πολλές άλλες δομημένες ή κλειστές μορφές ερωτήσεων) είναι ότι όλες οι πληροφορίες ενυπάρχουν στην ερώτηση – οι εκπαιδευόμενοι δε χρειάζεται να διερευνήσουν το ζήτημα οι ίδιοι.

Υπερασπιζόμενος τις δομημένες ερωτήσεις, θα παρουσίαζα τα εξής επιχειρήματα:

- Η «ανάκληση» της πληροφορίας σε καμία περίπτωση δεν είναι το μόνο πράγμα που θέλουμε να μπορέσει να κάνει ο εκπαιδευόμενος.
- Αν οι περισσότερες ασκήσεις αυτοαξιολόγησης ζητούσαν από τον εκπαιδευόμενο να ανακαλέσει απλώς την πληροφορία, οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση θα τις βαριόντουσαν γρήγορα και θα τις εγκατέλειπαν – η ποικιλία των δομημένων ερωτήσεων κάνει το έργο του εκπαιδευόμενου πιο ενδιαφέρον.
- Στην πραγματική ζωή, η ικανότητα να χειρίζεται και να επεξεργάζεται την πληροφορία είναι πολύ χρησιμότερη από την ικανότητα της απλής ανάμνησης της – οι δομημένες ερωτήσεις βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν ικανότητες χειρισμού και επεξεργασίας της πληροφορίας.
- Πιο προοδευτικές μορφές τυπικής αξιολόγησης αρχίζουν σιγά – σιγά να εμφανίζονται: παραδείγματος χάριν, εξετάσεις με ανοικτό βιβλίο, στη διάρκεια των οποίων οι εκπαιδευόμενοι έχουν πρόσβαση σε όλες τις

πληροφορίες που χρειάζονται, ενώ το ζητούμενο είναι να αποδείξουν ότι μπορούν να τις χειριστούν με επιτυχία.

- Όλες οι δομημένες ερωτήσεις, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να εξασκήσουν την ικανότητα τους να παίρνουν αποφάσεις – ο βαθμός αυτής της ικανότητας μπορεί να είναι πολύ υψηλός, αν οι ερωτήσεις είναι οργανωμένες κατά τέτοιο τρόπο ώστε να απαιτούν βαθιά σκέψη πριν οι εκπαιδευόμενοι κάνουν την επιλογή τους ή καταλήξουν σε μία οριστική απόφαση.
- Όταν οι εκπαιδευόμενοι σημειώνουν τις επιλογές τους σε κενά ή κουτάκια στο υλικό ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης, δημιουργούν μία σταθερή αναφορά στον τρόπο με τον οποίο χειρίστηκαν κάθε ερώτηση αυτοαξιολόγησης. Αυτό είναι ιδιαίτερα χρήσιμο όταν κάνουν λανθασμένες ή «λιγότερο καλές» επιλογές, οι οποίες εντοπίζονται στη συνέχεια και έτσι οι εκπαιδευόμενοι δεν ξανακάνουν το ίδιο λάθος. Είναι χρήσιμο να τους υποδείξουμε ότι, αφού εκπονήσουν μία άσκηση αυτοαξιολόγησης, μπορούν να επιστρέψουν στην αρχική τους απάντηση και να τη διορθώσουν με στυλό διαφορετικού χρώματος, ώστε να μπορούν εύκολα να φέρνουν αργότερα στη μνήμη τους τις παγίδες στις οποίες είχαν πέσει κλπ.

#### **4.11 Συμπλήρωση κενών.**

Σε ορισμένα επίπεδα μάθησης, αυτό το είδος άσκησης είναι ιδανικό. Σε ένα βασικό επίπεδο μάθησης, παραδείγματος χάριν, ο τύπος αυτός άσκησης μπορεί να επιτρέψει στους εκπαιδευόμενους να σκεφτούν τα σημεία – κλειδιά χωρίς να ασχολούνται με την γραμματική, τη στίξη και με ότι άλλο περιλαμβάνει η διατύπωση πλήρους απάντησης. Ωστόσο, επειδή οι ασκήσεις με συμπλήρωση κενών είναι χρήσιμες σε περιπτώσεις στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να έχουν περιορισμένες ικανότητες γραφής, είναι πιθανό οι πιο προχωρημένοι να νοιώθουν σαν μαθητές. Μία από τις ικανότητες – κλειδιά στην επεξεργασία ασκήσεων αυτοαξιολόγησης είναι η επιλογή κατάλληλου ύφους και σχήματος, ανάλογα με το είδος των ανθρώπων στους οποίους πρόκειται να απευθυνθεί το υλικό που ετοιμάζετε. Παρακάτω φαίνεται ένα απλό παράδειγμα από τη χημεία:

### ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 3

Συμπληρώστε τις παρακάτω προτάσεις επιλέγοντας τις κατάλληλες λέξεις από τον παρακάτω κατάλογο:

Όταν κάποιο ..... μέταλλο προστίθεται για να διαλύσει ..... οξύ, προκαλεί βίαια αντίδραση και παράγεται ..... αέριο και έτσι είναι πιθανόν να πάρει φωτιά.

Αν ο χαλκός, μέταλλο τύπου ....., προστεθεί σε συμπυκνωμένο ..... οξύ, παράγεται ....., το οποίο είναι.....

Διοξειδίο του αζώτου

Υδρογόνο

Οξυγόνο

Ευμετάβλητο

Αλκαλικό

Υδροχλωρικό

Νιτρικό

Καφέ

Άχρωμο

### ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ ΣΤΗΝ ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 3

Η σωστή απάντηση είναι η εξής:

Όταν κάποιο *αλκαλικό* μέταλλο προστίθεται για να διαλύσει *υδροχλωρικό οξύ*, προκαλεί βίαια αντίδραση και παράγεται *υδρογόνο* αέριο και έτσι είναι πιθανόν να πάρει φωτιά.

Αν ο χαλκός, μέταλλο τύπου *ευμετάβλητου*, προστεθεί σε συμπυκνωμένο *νιτρικό οξύ*, παράγεται *διοξειδίο του αζώτου*, το οποίο είναι *καφέ*.

Σχόλια:

Αν απαντήσατε σωστά σε όλα, συγχαρητήρια. Ελέγξτε αν έχετε τα οξέα στη σωστή σειρά. Ο χαλκός δεν αντιδρά με το υδροχλωρικό οξύ, είτε πρόκειται για διάλυμα είτε είναι συμπυκνωμένο. Αυτό συμβαίνει γιατί ο χαλκός βρίσκεται μετά το υδρογόνο στη σειρά των αντιδράσεων. Αν σημειώσατε κάπου οξυγόνο, προσέξτε. Δεν ξέρω καμία αντίδραση μετάλλου – οξέος η οποία να παράγει οξυγόνο.

Προσέξτε τον τρόπο με τον οποίο διατύπωσα την απάντηση, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να βλέπουν σε αυτήν τις ομοιότητες με την αρχική πρόταση, συμπληρώνοντας τις λέξεις στα ίδια σημεία όπου υπήρχαν τα κενά πριν. Όπως είδαμε

στο παράδειγμα, η ανατροφοδότηση περιλαμβάνει τη σωστή απάντηση, αλλά πρέπει να προχωρήσει περισσότερο. Οι εκπαιδευόμενοι που έχουν κάνει συγκεκριμένα λάθη πρέπει να έχουν όσο το δυνατόν πιο άμεση βοήθεια. Συγχρόνως, στην περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι έχουν απαντήσει σωστά, πάλι η ανατροφοδότηση τους προσφέρει χρήσιμη ενίσχυση καθώς εξασφαλίζει ότι θα συνεχίσουν να συμβουλευονται τις ανατροφοδοτήσεις αντί να προχωρούν απλώς βιαστικά στο υλικό μάθησης. Η συμπλήρωση των κενών μπορεί να γίνει με πιο ελκυστικό τρόπο, αν δεν δώσουμε κατάλογο λέξεων επιλογής, αλλά στην περίπτωση αυτή, φυσικά, δεν μπορούμε να δώσουμε άμεση ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους που ίσως συμπληρώσουν μία λέξη την οποία δεν είχαμε φανταστεί!

Παρατηρήσατε ασφαλώς ότι στην άσκηση περιέλαβα μία – δύο παραπλανητικές λέξεις. Βέβαια αυτό το είδος άσκησης δεν χρειάζεται να περιορίζεται σε λέξεις – αριθμοί, σύμβολα, λεζάντες διαγραμμάτων, σημεία – κλειδιά σε γραφήματα κλπ μπορούν εξίσου να συμπληρωθούν.

#### 4.12 Η σωστή ακολουθία.

Αυτή μπορεί να γίνει σαν παιχνίδι για τους εκπαιδευόμενους. Έργο τους είναι να τοποθετήσουν καθένα από τα στάδια στη σωστή σειρά ή ακολουθία. Πρώτα, ρίξτε μία ματιά σε ένα παράδειγμα προς αποφυγή!

##### ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 4

Τοποθετείστε τα παρακάτω στάδια στη σωστή σειρά που πρέπει να ακολουθήσετε για να φτιάξετε ψωμί:

- A Βγάζω το ψωμί από το φούρνο.
- B Ανάβω το φούρνο.
- Γ Σβήνω το φούρνο.
- Δ Ζυγίζω το αλεύρι.
- E Μετράω τη μαγιά.
- Στ Μετράω το νερό.
- Z Το αφήνω σε ζεστό μέρος.
- H Ζυμώνω το μείγμα.
- Θ Ανακατεύω το νερό.
- I Προσθέτω τη μαγιά.
- K Προσθέτω το αλεύρι.
- Λ Παίρνω μία γαβάθα.
- M Ανοίγω το φούρνο.
- N Το βάζω μέσα στο φούρνο.

Σίγουρα μπορείτε να βρείτε τι δεν πάει καλά εδώ. Πρώτα – πρώτα, υπάρχουν πολλά στάδια. Πόσοι εκπαιδευόμενοι θα ελέγξουν πραγματικά τη σειρά που ακολούθησαν με βάση τη σειρά των απαντήσεων στην ανατροφοδότηση σας; Δεύτερον, δεν υπάρχει, βέβαια, μία μόνο σωστή σειρά για το παράδειγμα αυτό. Μπορεί κανείς να φτιάξει ψωμί ακολουθώντας και άλλους τρόπους που περιλαμβάνουν τα ίδια στάδια.

Αξίζει λοιπόν τον κόπο να υιοθετήσουμε κανόνες στις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης που περιλαμβάνουν ακολουθίες:

- Βεβαιωθείτε ότι υπάρχει μία, και μόνο μία, σωστή σειρά.
- Μην χρησιμοποιείτε περισσότερα από πέντε ή έξι στάδια ως επί το πλείστον.

Διαφορετικά, είναι δύσκολο να διατυπώσετε ανατροφοδότηση. Η ανατροφοδότηση πρέπει βέβαια να περιλαμβάνει τη σωστή απάντηση, αλλά πρέπει και να εξηγεί τα λάθη που γίνονται συνήθως. Αν καταγράψαμε όλους τους δυνατούς συνδυασμούς των πέντε έστω σταδίων, οι ανατροφοδοτήσεις θα ήταν υπερβολικά μεγάλες! Για αυτό οι ανατροφοδοτήσεις στις ασκήσεις ακολουθίας πρέπει να αναφέρονται μόνο στα συνηθισμένα λάθη.

Υπάρχει τρόπος να αποφύγουμε τις δυσκολίες στην ανατροφοδότηση σε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης με ακολουθίες. Τέσσερις ή πέντε διαφορετικές ακολουθίες μπορούν να αποτελέσουν τις εναλλακτικές απαντήσεις σε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών! Τότε είναι δυνατόν να εξηγήσουμε που ακριβώς βρίσκεται το λάθος σε κάθε λανθασμένη ακολουθία. Σε κάθε περίπτωση, οι ασκήσεις ακολουθίας προσφέρουν μία διαφορετική δραστηριότητα στους εκπαιδευόμενους που αποτελεί ευχάριστη αλλαγή μετά τις απαντήσεις του τύπου «σωστό – λάθος».

#### **4.13 Σωστό – Λάθος.**

Γενικά δεν θα πρότεινα τις ασκήσεις τύπου «σωστό – λάθος»! Εξάλλου, σε αυτές ο παράγοντας τύχη είναι το 50%. Ωστόσο, οι ασκήσεις «σωστό – λάθος» έχουν κάποια χρησιμότητα. Ας υποθέσουμε, πχ, ότι πρέπει να μάθουν οι εκπαιδευόμενοι έναν ακριβή ορισμό. Μία άσκηση «σωστό – λάθος» μπορεί να θέσει είτε το σωστό ορισμό είτε ένα λάθος σχετικά ή μία παράλειψη, τα οποία η ανατροφοδότηση στην άσκηση μπορεί άμεσα να συμπεριλάβει.

Όταν χρησιμοποιούμε ασκήσεις «σωστό – λάθος», πρέπει να είμαστε ιδιαίτερα προσεκτικοί ώστε τα «σωστά» να ανταποκρίνονται απολύτως στην πραγματικότητα. Αυτό είναι μερικές φορές πιο δύσκολο από ό,τι φαίνεται! Υπάρχουν τόσο συχνά εξαιρέσεις σε απαντήσεις που φαίνονται σωστές. Δεν θέλουμε οι επιπόλαιοι να επιλέξουν την απάντηση «λάθος», επειδή τυχαίνει να ξέρουν μία εξαίρεση αυτού που θεωρούμε σωστή απάντηση.

Παρά τα μειονεκτήματα των ασκήσεων «σωστό – λάθος», αυτές μπορεί να αποδειχθούν περισσότερο χρήσιμες αν είναι ομαδοποιημένες ανάλογα με το αντικείμενο. Παραδείγματος χάριν, μπορεί να χρησιμεύσουν ως μικρό κουίζ, βοηθώντας τους εκπαιδευόμενους να ελέγξουν αν κατέχουν ή όχι μερικά σημεία σύνδεσης.

Όπως και με τα άλλα είδη ασκήσεων αυτοαξιολόγησης, είναι σημαντικό, όταν οι εκπαιδευόμενοι διαβάζουν την ανατροφοδότηση σας, να διακρίνουν τη σχέση με την αρχική ερώτηση (και όχι έναν απλό κατάλογο απαντήσεων ή σχολίων). Αυτό τους βοηθά να ξαναθυμηθούν το συλλογισμό με βάση τον οποίο απάντησαν στην άσκηση και αποφάσισαν ποιο είναι σωστό και ποιο λάθος. Πρέπει να είναι εντελώς σαφές με την πρώτη ματιά στην ανατροφοδότηση αν μία απάντηση είναι σωστή ή λάθος. Θα ήταν άσκοπη μία φλύαρη ανάλυση που θα τελείωνε ως εξής: «...για αυτό είναι λάθος να πούμε ότι...».

Είναι σαφές ότι με το είδος αυτό άσκησης μπορούμε να δώσουμε μία απλή απάντηση και όχι μία ανατροφοδότηση. Ωστόσο, αν προσθέσουμε μερικές φράσεις που εξηγούν γιατί οι λανθασμένες απαντήσεις δεν είναι σωστές, τότε έχουμε κάτι που μοιάζει περισσότερο με ανατροφοδότηση.

#### 4.14 Ασκήσεις «συμπλήρωσης».

Κατά μία έννοια, αυτές απλώς αποτελούν ασκήσεις συμπλήρωσης κενών, όπως ο τύπος ασκήσεων που είδαμε παραπάνω. Τέτοιες ασκήσεις είναι πολύ χρήσιμες όταν συμβάλλουν στον έλεγχο τμηματικών γνώσεων οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους. Παραπλανητικά στοιχεία μπορούν να χρησιμοποιηθούν ώστε να εντοπίζονται τα περιττά. Φυσικά, τέτοιου τύπου ασκήσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν χωρίς κατάλογο λέξεων ή όρων από όπου θα μπορούσε κανείς να επιλέξει, αλλά στην περίπτωση αυτή δεν είναι δυνατή η άμεση ανατροφοδότηση στις απαντήσεις των εκπαιδευόμενων. Παρακάτω δίνετε ένα απλό παράδειγμα.

##### ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 5

Συμπληρώστε κάθε πρόταση με το σωστό όρο από τον κατάλογο που σας δίνουμε:

- (α) Το ρεύμα μετράται σε
- (β) Το δυναμικό μετράται σε
- (γ) Η αντίσταση μετράται σε
- (δ) Το ρεύμα πολλαπλασιαζόμενο με την αντίσταση θα ισοδυναμεί με
- (ε) Το ρεύμα πολλαπλασιαζόμενο με την τάση θα ισοδυναμούσε με

βατ  
ωμ  
αμπέρ  
βολτ  
τζάουλ

Οι ανατροφοδοτήσεις σε τέτοιες ασκήσεις πρέπει να δίνουν τη σωστή απάντηση, καθώς και πρόσθετες πληροφορίες στους εκπαιδευόμενους που κάνουν τα πιο συνηθισμένα λάθη. Ας πάμε στην ανατροφοδότηση αυτής της άσκησης – ίσως θέλετε να επιχειρήσετε να απαντήσετε στην ερώτηση πριν κοιτάξετε την ανατροφοδότηση.

## ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ ΣΤΗΝ ΑΣΚΗΣΗ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 5

Συμπληρώστε κάθε πρόταση με τη σωστή φράση από τον κατάλογο:

- (α) Το ρεύμα μετράται σε αμπέρ. (Προσέξτε να μην πείτε «τζάουλ» εδώ – τα αμπέρ είναι στην πραγματικότητα τζάουλ επί δευτερόλεπτα).
- (β) Η διαφορά δυναμικού μετράται σε βολτ. (Φυσικά δεν θα υπήρχε αμφιβολία αν ρωτούσα σε τι μετριέται η τάση! Η διαφορά δυναμικού είναι το ίδιο πράγμα).
- (γ) Η αντίσταση μετράται σε ωμ. (Να θυμάστε ότι ο νόμος του Ωμ εκφράζει τη σχέση της αντίστασης με την τάση και το ρεύμα σε σταθερή θερμοκρασία).
- (δ) Το ρεύμα πολλαπλασιαζόμενο με την αντίσταση θα ισοδυναμούσε με βολτ. (Και πάλι, αν γνωρίζετε το νόμο του Ωμ, θα απαντήσετε σωστά).
- (ε) Το ρεύμα πολλαπλασιαζόμενο με την τάση θα ισοδυναμούσε με βατ.

Σχόλια: Αν έχετε και τα πέντε σωστά, θαυμάσια. Αν όχι, προσπαθήστε πάλι αύριο και μεθαύριο, μέχρι να τα βρείτε όλα. Αν απαντήσετε σωστά στις μετρήσεις, θα σας είναι πολύ χρήσιμη αυτή η γνώση για να προχωρήσετε στο Μέρος 2.

### 4.15 Εντοπισμός του λάθους.

Το είδος αυτό της άσκησης είναι ιδιαίτερα κατάλληλο για οπτική πληροφόρηση. Επίσης φαίνεται να είναι μία μάλλον ελκυστική δραστηριότητα που αποτελεί ευχάριστη αλλαγή για τους εκπαιδευόμενους. Οι εκπαιδευόμενοι συνήθως διασκεδάζουν, προσπαθώντας να βρουν τα λάθη – ειδικά αν ο αριθμός τους είναι καθορισμένος. Παραδείγματος χάριν, αν τους ζητήσετε να «βρουν πέντε λάθη στο διάγραμμα», αυτό αποτελεί πιο χρήσιμη πρόκληση από το: «Τι λάθη υπάρχουν στο διάγραμμα;» στη δεύτερη περίπτωση οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να σταματήσουν στο πρώτο λάθος που θα βρουν.

Οι ασκήσεις του τύπου αυτού δίνουν πληροφορίες που περιλαμβάνουν λάθη και ζητούν από τους εκπαιδευόμενους να τα εντοπίσουν. Η μέθοδος αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί για όλα τα είδη οπτικών πληροφοριών, π.χ.:

- Διαγράμματα (κομμάτια που λείπουν, κομμάτια που περισσεύουν).
- Κυκλικά διαγράμματα (λάθος συντελεστές κλπ.)
- Καμπύλες (λανθασμένες ακολουθίες κλπ.)
- Χάρτες (λανθασμένες θέσεις, στοιχεία)
- Εικόνες (για παράδειγμα, εικόνες μίας σήμανσης)

Είναι σημαντικές οι οδηγίες που δίνουμε. Παραδείγματος χάριν: η ερώτηση «που είναι το λάθος στο διάγραμμα αυτό;» δεν είναι το ίδιο αποτελεσματική με την ακόλουθη: «Το κυκλικό αυτό διάγραμμα δεν είναι κατανοητό: μήπως μπορείτε να κάνετε τρεις αλλαγές που θα χρειάζονταν;».

Οι ανατροφοδοτήσεις μπορούν να δώσουν τη σωστή απάντηση και μία σύντομη ανάλυση για κάθε λάθος. Είναι επίσης χρήσιμο να αναφέρετε στην απάντηση τα σωστά σημεία που οι εκπαιδευόμενοι ερμήνευσαν ως λάθη. Οι ασκήσεις αυτού του τύπου μπορούν επίσης να περιλαμβάνουν απλό κείμενο, αλλά κάτι τέτοιο δεν είναι τόσο ευχάριστο όσο η εικόνα.

#### **4.16 Ανοικτές ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης.**

Όλοι οι τύποι ασκήσεων αυτοαξιολόγησης που έχουμε μελετήσει ως τώρα υπήρξαν ως ένα σημείο «κλειστοί». Με άλλα λόγια, είχαν μία επιβεβλημένη δομή, με περιορισμένες δυνατότητες απαντήσεων. Αυτό είναι πολύ καλό για να δίνουμε ανατροφοδοτήσεις σε συγκεκριμένα λάθη των εκπαιδευομένων. Ωστόσο, σε πολλές ειδικότητες οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν σε επίσημες εξετάσεις με ανοικτές ερωτήσεις. Είναι αρκετά εύκολο να συντάξει κανείς ανοικτές ερωτήσεις. Είναι επίσης σχετικά εύκολο να σχεδιάσει κανείς τον τρόπο βαθμολογίας στις ανοικτές ερωτήσεις, ώστε να βαθμολογούνται δίκαια όλοι οι υποψήφιοι.

Όταν θεωρούμε τις ανοικτές ερωτήσεις ως ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, το πραγματικό πρόβλημα είναι με ποιο τρόπο μπορούμε να δώσουμε ανατροφοδότηση σε ότι κάνουν οι εκπαιδευόμενοι, διότι δεν ξέρουμε πραγματικά τι περιλαμβάνουν στις απαντήσεις τους.

Είναι πολύ εύκολο να γράψει κανείς μία απάντηση – μοντέλο και να τη χρησιμοποιήσει ως μέρος της ανατροφοδότησης του. Αλλά αυτό δεν είναι αρκετό. Οι εκπαιδευόμενοι ίσως χρειάζεται να ξέρουν πόσο σωστά ή λανθασμένα είναι ορισμένα μέρη των απαντήσεων τους. Μπορεί επίσης να θέλουν να ξέρουν το βαθμό που θα έπαιρναν στις εξετάσεις οι απαντήσεις τους. Οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση χρειάζονται όλη τη βοήθεια που μπορούμε να τους δώσουμε για την πρόοδο τους. Αν χρησιμοποιούμε ανοικτές ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης, τι μπορούμε να τους πούμε;

##### **4.16.1 Να δίνουμε στους εκπαιδευόμενους τα εφόδια ώστε να μπορούν να αξιολογούν μόνοι τους την απάντηση τους.**

Ένας τρόπος είναι να δώσετε ένα μοντέλο απάντησης με υπόδειγμα βαθμολογίας. Κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί τότε να μελετήσει προσεκτικά την απάντηση του και να βρει τα σωστά ή τα λάθη. Φυσικά, το υπόδειγμα βαθμολογίας πρέπει να είναι καλό και να συμπεριλαμβάνει όλες τις λογικές εναλλακτικές λύσεις που μπορεί να σκεφτούν οι εκπαιδευόμενοι.

Όταν σχεδιάζουμε υποδείγματα βαθμολογίας ή καταλόγους ελέγχου, για να βοηθήσουμε τους εκπαιδευόμενους να αξιολογήσουν μόνοι τους τις απαντήσεις τους σε ανοικτές ερωτήσεις, πρέπει να θυμόμαστε ότι οι τελευταίοι δεν έχουν συνηθίσει να χρησιμοποιούν υποδείγματα βαθμολογίας. Για αυτό πρέπει να φτιάξετε ένα επεξηγηματικό υπόδειγμα, το οποίο αποφεύγει τις συντομογραφίες ή το τεχνικό λεξιλόγιο που χρησιμοποιούν οι εξεταστές.

##### **4.16.2 Η διέξοδος;**

Μπορεί να είναι πολύ χρήσιμη η μέθοδος μετατροπής της άσκησης αυτοαξιολόγησης σε γραπτή εργασία που βαθμολογεί ο διδάσκων! (Πολλές «αποτυχημένες» ασκήσεις αυτοαξιολόγησης καταλήγουν έτσι!). Αξίζει τον κόπο να σκεφτούμε αυτή τη λύση, αν οι εκπαιδευόμενοι χρειάζονται πραγματικά προσωπική

βοήθεια και άμεσα σχόλια για τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους. Αλλά στην περίπτωση αυτή, βέβαια, δεν μπορούν να έχουν την πολυτέλεια του «ιδιωτικού» λάθους.

#### **4.17 Ποιοτικός έλεγχος των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.**

Όταν καλούμαστε να κρίνουμε την ποιότητα του υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης, το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να εξετάζουμε είναι οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, και ιδιαίτερα οι ανατροφοδοτήσεις σε αυτές. Αν όλα πάνε καλά με αυτές, το υλικό είναι εξαιρετικό.

Η σύνθεση ασκήσεων και ανατροφοδοτήσεων αυτοαξιολόγησης δεν είναι μία απλή δουλειά για τον συγγραφέα υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η προσθήκη νέων ασκήσεων και ανατροφοδοτήσεων και η βελτίωση των υπαρχόντων, αποτελούν μερικές από τις πιο σημαντικές όψεις της μετατροπής του υπάρχοντος υλικού μάθησης σε πηγή ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Έχω καταστρώσει παρακάτω έναν αρκετά αυστηρό κατάλογο ελέγχου για ασκήσεις και ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης. Δεν ισχυρίζομαι ότι κάθε άσκηση και ανατροφοδότηση πρέπει να πληροί τα κριτήρια που αναφέρω, αλλά ότι το σύνολο τους θα ήταν καλό να ανταποκρίνεται σε αυτά.

Έχω διατυπώσει κάθε κριτήριο υπό μορφή ερώτησης – έχω συνδέσει συχνά κάθε ερώτηση με άλλες ερωτήσεις, για να προσδιορίσω ακριβώς αυτό που εννοώ. Η προσαρμογή των ασκήσεων και των ανατροφοδοτήσεων αυτοαξιολόγησης κατά τρόπο ώστε να υπάρχει μία κατάλληλη απάντηση σε κάθε ερώτηση, είναι ένας τρόπος διαμόρφωσης των στοιχείων αλληλεπίδρασης του υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης.

#### **4.18 Λίστα Ελέγχου Ποιότητας.**

*Είναι πράγματι μία άσκηση αυτοαξιολόγησης;*

Πόσο εύκολο είναι για κάθε εκπαιδευόμενο να εκτιμήσει ποσοτικά την καλή του απόδοση; Είναι αρκετά σαφής η απάντηση έτσι ώστε να προτρέπει τον εκπαιδευόμενο να το κάνει με αυστηρότητα; (Εάν, για παράδειγμα, η άσκηση περιελάμβανε έναν υπολογισμό με κάμποσα διαδοχικά βήματα, είναι σε θέση όσοι εκπαιδευόμενοι τελειώνουν μία εσφαλμένη τελική απάντηση να βρίσκουν τι βαθμούς πήραν για όσα στάδια εκτέλεσαν σωστά;).

*Πόσο χρήσιμες είναι οι ανατροφοδοτήσεις;*

Ασχολούνται οι ανατροφοδοτήσεις με πιθανά λάθη των εκπαιδευομένων; Μήπως ασχολούνται με όλα αυτά τα λάθη; Ανταποκρίνονται στην ανάγκη των εκπαιδευομένων να γνωρίζουν: «Ήταν σωστό;», «Εάν όχι, γιατί;».

*Μήπως η άσκηση ενέχει «πλεονασμό»;*

Γίνονται αυτομάτως αντιληπτά τμήματα της άσκησης, όταν άλλα ευκολότερα τμήματα έχουν ήδη συμπληρωθεί; Η χρησιμοποίηση επιπλέον υποδείξεων μήπως θα μείωνε τέτοιους πλεονασμούς; Ή υπάρχει ένα αποδεκτό επίπεδο πλεονασμού;

*Προσεγγίζει στην πραγματικότητα η άσκηση κάτι το σημαντικό;*

Η άσκηση προσεγγίζει την κατάκτηση ενός σημαντικού στόχου; (Συχνά είναι πολύ ευκολότερος ο σχεδιασμός μίας ευφυούς άσκησης αυτοαξιολόγησης για ένα θέμα τετριμμένο, και πολύ δυσκολότερος για κάτι κρίσιμο και αποφασιστικό.)

*Επαινεί η ανατροφοδότηση τους εκπαιδευόμενους που τα πάνε καλά;*

Μήπως αποφεύγετε να υποστηρίζετε τους εκπαιδευόμενους με τους επαίνους σας; Χρησιμοποιούνται διάφοροι τρόποι για να εκφράσουν το «έχει καλάς»; Υπενθυμίζει επιπλέον η ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους τι έχουν κάνει σωστά (ενίσχυση);

*Βοηθά η ανατροφοδότηση τους εκπαιδευόμενους να αισθανθούν ότι τα λάθη τους είναι φυσιολογικά;*

Οι εκπαιδευόμενοι που απάντησαν εσφαλμένα σε άσκηση αυτοαξιολόγησης μπορεί να αισθάνονται ότι απέτυχαν. Αντιμετωπίζεται το συναίσθημα αυτό ανθρώπινα; Δίνεται στους εκπαιδευόμενους το συναίσθημα ότι είναι χρήσιμο για αυτούς να κάνουν λάθη σε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, για να μπορούν να βρουν τις αιτίες τέτοιων λαθών και έτσι μπορούν να τις θεραπεύσουν;

*Επαναφέρει η ανατροφοδότηση τους εκπαιδευόμενους στο σωστό μονοπάτι;*

Δεν έχει αξία το να λέμε: «Διάβασε τη σελίδα 3 ξανά», γιατί οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να επαναλάβουν το ίδιο λάθος. Είναι πολύ καλύτερο να ασχολούμαστε κατευθείαν με το λάθος στην ανατροφοδότηση.

*Έχουν η άσκηση και η ανατροφοδότηση φιλικό ύφος;*

Για να κάνουμε τις ασκήσεις ελκυστικές και παρακινητικές, είναι καλύτερο να αποφεύγουμε τυπικότητες. Το «αναλογίσου...» απωθεί περισσότερο από το «σκέψου ότι...».

*Είναι απολύτως σαφής ή δουλειά που ανατίθεται;*

Είναι πάρα πολύ εύκολο να είναι ασαφείς και αμφιλεγόμενες οι οδηγίες. Όταν κοιτάτε λ.χ. την ερώτησή σας, βλέπετε αυτό που θα θέλατε να ρωτήσετε. Θα καταλάβουν όμως το ίδιο και οι εκπαιδευόμενοι;

*Μήπως οι εκπαιδευόμενοι στρέφονται στην «αντιγραφή»;*

Οι εκπαιδευόμενοι που μελετούν μόνοι τους έχουν πάντοτε την επιλογή να κοιτάξουν απευθείας την απάντηση. Η πρόκληση αυτή, πάντως, μπορεί να μειωθεί εάν για παράδειγμα η ερώτηση είναι ελκυστική και παρακινητική. «Αντιγραφή» μπορεί επίσης να γίνει, εάν οι εκπαιδευόμενοι είναι σε θέση να δουν την απάντηση στον ίδιο χώρο που βρίσκεται η άσκηση αυτοαξιολόγησης.

*Μήπως οι εκπαιδευόμενοι παρακινούνται να παραλείπουν την άσκηση;*

Αυτό παραμένει πάντα μία πρόκληση, καθώς οι εκπαιδευόμενοι βιάζονται. Εάν, πάντως, οι απαντήσεις είναι τόσο καλές ώστε οι εκπαιδευόμενοι να καταλαβαίνουν ότι βοηθούνται από αυτές, η τάση τους να παραλείπουν ασκήσεις αυτοαξιολόγησης μειώνεται σημαντικά.

*Δίνει η άσκηση στους εκπαιδευόμενους την εμπειρία που χρειάζονται σε θέματα που θα αντιμετωπίσουν αργότερα σε κανονικές δοκιμασίες ή εξετάσεις;*

Δίνουν οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης στους εκπαιδευόμενους τη ζωτικής σημασίας δυνατότητα να κάνουν οποιαδήποτε λάθη και παράλληλα να μην τα βλέπει κανείς άλλος;

*Έχετε αποφύγει κάθε ξαφνικό κενό ανάμεσα σε μία άσκηση αυτοαξιολόγησης και την επόμενη;*

Μία απροσδόκητα σκληρή άσκηση αυτοαξιολόγησης μπορεί να κάνει τον εκπαιδευόμενο να κλείσει το βιβλίο! Εάν, όμως, πείτε κάτι όπως: «η επόμενη άσκηση αυτοαξιολόγησης είναι αρκετά δύσκολη και θα σας πάρει χρόνο», οι εκπαιδευόμενοι θα αποδεχθούν την πρόκληση σας.

*Είναι οι ανατροφοδοτήσεις πραγματικά ανατροφοδοτήσεις ή είναι απλές απαντήσεις;*

Οι εκπαιδευόμενοι που μελετούν μόνοι τους το εκπαιδευτικό υλικό χρειάζονται ανατροφοδοτήσεις, όχι απλά και μόνο απαντήσεις. Χρειάζονται σχόλια επάνω σε αυτό που εκείνοι έχουν δώσει ως απάντηση στην ερώτηση. Χρειάζονται με άλλα λόγια ανατροφοδότηση.

#### **4.19 Συμπεράσματα.**

Προχωρήσαμε σε λεπτομέρειες όσον αφορά τον ρόλο των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης και των ανατροφοδοτήσεων, επειδή – κατά τη γνώμη μου – τα στοιχεία αυτά αποτελούν το βασικότερο πλεονέκτημα ενός καλού εκπαιδευτικού υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσα από βιβλία ή εγχειρίδια. Αυτό που είναι σημαντικό στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση είναι αυτό που κάνουν οι εκπαιδευόμενοι – όχι απλά τα πράγματα που διαβάζουν. Όταν οι εκπαιδευόμενοι ξεκινούν μία άσκηση, χρειάζονται ανατροφοδότηση για αυτό που οι ίδιοι έχουν κάνει, χρειάζονται δηλαδή κάτι περισσότερο από μία σωστή απάντηση. Τώρα που εξετάσαμε λεπτομερώς δύο από τις βασικές συνισταμένες ενός υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης (στόχοι, ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και ανατροφοδότησης), μπορούμε να προχωρήσουμε παραπέρα, στο πως θα συνδυάσουμε κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο κάθε τμήμα με το σύνολο του υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5**

### **ΓΡΑΠΤΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΕΙ Ο ΔΙΔΑΣΚΩΝ**

Μετά τη μελέτη αυτού του κεφαλαίου, θα μπορείτε καλύτερα να:

- Εκθέτετε τους κύριους λόγους για τους οποίους χρησιμοποιούνται οι γραπτές εργασίες.
- Χρησιμοποιείτε γραπτές εργασίες για τους παραπάνω λόγους.
- Σχεδιάζετε ερωτήσεις για αυτού του είδους τις εργασίες, οι οποίες προετοιμάζουν τους εκπαιδευόμενους όσο καλύτερα γίνεται για τις εξετάσεις τους.
- Συνθέτετε υποδείγματα απαντήσεων και ανατροφοδοτήσεις, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να αποκομίζουν τη μέγιστη ωφέλεια.
- Επινοείτε μοντέλα διόρθωσης, από τα οποία οι εκπαιδευόμενοι, καθώς θα εξοικειώνονται με αυτά, θα αντλούν κριτήρια αξιολόγησης.

Οι γραπτές εργασίες είναι ο ακρογωνιαίος λίθος της ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης. Είναι ο σταθμός στο ταξίδι των γνώσεων που προσφέρει η ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση στους εκπαιδευόμενους. Αποτελούν βασικό τμήμα της προετοιμασίας των τελευταίων για τις τελικές εξετάσεις, από τις οποίες εξαρτάται η μελλοντική τους σταδιοδρομία. Το πρώτο πράγμα που μας έρχεται στο νου όταν μιλάμε για τις γραπτές εργασίες είναι η αξιολόγηση, δηλαδή η βαθμολογία. Ακόμα βασικότερη, όμως, είναι η ανατροφοδότηση η οποία βοηθά τους εκπαιδευόμενους στην αντιμετώπιση του προς μελέτη υλικού και τους επιτρέπει να μαθαίνουν από τα λάθη που κάνουν στις εργασίες.

Μερικοί καθηγητές – σύμβουλοι θα εργάζονται από μακριά, λαμβάνοντας υλικό που θα ταχυδρομείται από τους εκπαιδευόμενους. Ο εκπαιδευόμενος και ο αξιολογητής των εργασιών μπορεί να μην συναντηθούν ποτέ, αν και συχνά ενθαρρύνεται η τηλεφωνική επικοινωνία. Άλλοι αξιολογητές – ιδιαίτερα εκείνοι που εργάζονται στο πλαίσιο πανεπιστημιακών σπουδών – μπορεί και να γνωρίζουν τους σπουδαστές τους, ίσως ακόμη και να τους έχουν διδάξει οι ίδιοι.

Οι γραπτές εργασίες συνεπάγονται την ανθρώπινη κρίση στην οποία υποβάλλεται η εργασία των εκπαιδευομένων. Ο αξιολογητής ίσως καταλήξει σε ένα βαθμό. Ακόμη πιο σημαντικό, ένας καλός αξιολογητής θα κάνει κριτική (ανατροφοδότηση). Ένα μέρος από αυτή την κριτική βοηθά τους εκπαιδευόμενους απέναντι στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν στην διορθωμένη εργασία. Ένα άλλο μέρος της, εξίσου σημαντικό, επαινεί όπου χρειάζεται και διατηρεί αμείωτο το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων.

#### **5.1 Ποιους σκοπούς εξυπηρετούν οι γραπτές εργασίες;**

Θα έλεγα ότι οι γραπτές εργασίες εξυπηρετούν κάποιους σκοπούς (από τους οποίους ποιοι είναι οι σημαντικότεροι θα εξαρτηθεί από τη φύση των μαθημάτων):

- Βοηθούν στην προετοιμασία των εκπαιδευομένων για τις εξετάσεις (όπου γίνονται).

- Παρέχουν στους εκπαιδευόμενους ανατροφοδότηση, σχόλια για την δουλειά τους και αναπτύσσουν την αυτοπεποίθησή τους.
- Δίνουν στους εκπαιδευόμενους ένα μέτρο εκτίμησης του πόσο επιτυχής ή όχι είναι η δουλειά τους (σε σχέση, π.χ., με τις απαιτήσεις των εξετάσεων).
- Αποτελούν μία βάση επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευόμενων και αξιολογητή.
- Παρέχουν στους εκπαιδευόμενους χρονικά περιθώρια και στάδια, προκειμένου να τους βοηθήσουν στη διεκπεραίωση της μελέτης τους εντός του σωστού χρόνου.
- Διατηρούν και αναπτύσσουν το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στη μελέτη τους.

## **5.2 Ποια είναι τα «εργαλεία» για το σχεδιασμό γραπτών εργασιών;**

- Ερωτήσεις. Αυτές μπορεί να είναι απλές ή ειδικά διαμορφωμένες, ανάλογα με τη φύση της εργασίας.
- Απαντήσεις – υποδείγματα. Αυτές θα πρέπει κατά προτίμηση να συντάσσονται από τον συγγραφέα του υλικού για ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση (αν και μπορούν, βέβαια, να προστεθούν από τον αξιολογητή όπου δεν υπάρχουν ήδη από τον συγγραφέα).
- Κριτήρια βαθμολόγησης. Αυτά επινοούνται από τον συγγραφέα (μπορεί να προστίθενται ή να προσαρμόζονται από τον αξιολογητή).
- Σχόλια (ανατροφοδότηση). Τα σχόλια για τη δουλειά του εκπαιδευόμενου γράφονται από τον αξιολογητή. Ο συγγραφέας μπορεί, πάντως να δώσει χρήσιμες οδηγίες στους αξιολογητές για το θέμα αυτό, γράφοντας πχ ένα ξεχωριστό (σύντομο) «οδηγό του αξιολογητή».

## **5.3 Ανατροφοδότηση σε αντιπαράθεση με την απλή βαθμολόγηση.**

Ας ξεκαθαρίσουμε πρώτα όμως τι εννοούμε με αυτούς τους όρους.

### **5.3.1 Ανατροφοδότηση.**

Αναφέρονται στα σχόλια που οι εκπαιδευόμενοι δέχονται για την εργασία τους. Η κριτική χρειάζεται στους εκπαιδευόμενους για:

- Να επαινεί και να επιβραβεύει εκείνους που εκπόνησαν σωστά μία εργασία. Ένα απλό τσεκάρισμα – ή ένας υψηλός βαθμός – δεν αρκεί.
- Να καθησυχάζει τους εκπαιδευόμενους που δεν τα πάνε καλά. Οι «κόκκινοι σταυροί» μπορεί να τους απογοητεύσουν για όλη τους τη ζωή! Οι εκπαιδευόμενοι που έχουν κάνει λάθη, είναι ανάγκη να διαβεβαιωθούν ότι είναι λογικό να κάνει κανείς λάθη και ότι στην πραγματικότητα αυτό που είναι χρήσιμο είναι να τα ανακαλύπτει κανείς.
- Να κατευθύνει τους εκπαιδευόμενους που έκαναν λάθη στο πώς να τα αποφύγουν την επόμενη φορά. Πρέπει να ξέρουν πώς να ξαναξεκινήσουν. Ίσως χρειάζονται μία ερώτηση ή δύο επιπλέον, για να αποδείξουν στους εαυτούς τους ότι από εδώ και πέρα μπορούν να τα καταφέρουν.

### **5.3.2 Βαθμολόγηση.**

Εδώ αναφερόμαστε σε οποιοδήποτε ποσοτικό αποτέλεσμα. Μπορεί να είναι ένας βαθμός που κυμαίνεται από 0 μέχρι 10 ή ένα ποσοστό ή κάποιος άλλος αριθμός. Μπορεί επίσης να είναι μία επιστολή που καταλήγει σε βαθμολόγηση.

Υπάρχουν πολλοί πιθανοί συνδυασμοί ανατροφοδότησης και βαθμολόγησης. Ας δούμε σύντομα έξι από αυτούς.

#### *Μόνο αξιολόγηση – καμία αναφορά σε βαθμούς.*

Ο συνδυασμός αυτός μπορεί να είναι κριτική από τον αξιολογητή ή μέσω υπολογιστή. Ο ρόλος μίας τέτοιας αξιολόγησης είναι να επαινεί, να καθησυχάζει και να κατευθύνει. Οι εκπαιδευόμενοι είναι σε θέση να καταλάβουν από μία τέτοια αξιολόγηση που έχουν πάει καλά και που όχι. Ίσως είναι σκόπιμο οι εκπαιδευόμενοι που δεν τα κατάφεραν και τόσο καλά να μην πάρουν μία βαθμολόγηση που να τους δείχνει πόσο άσχημα πήγαν.

#### *Ανατροφοδότηση με βαθμολόγηση μη σημαντική.*

Η κριτική μπορεί να συνοδεύεται από μία ποσοτική εκτίμηση της απόδοσης, με φράσεις που καθησυχάζουν, όπως: «Μη δίνετε πολύ μεγάλη σημασία στους βαθμούς σας – αυτοί είναι οι πρώτοι σε αυτό το στάδιο και δε συμπεριλαμβάνονται στην τελική σας βαθμολογία.».

#### *Ανατροφοδότηση με βαθμολόγηση σημαντική.*

Ο συνδυασμός αυτός οδηγεί στην αυτοαξιολόγηση. Οι βαθμοί θα λαμβάνονται σοβαρότερα υπόψη από τους εκπαιδευόμενους.

#### *Ανατροφοδότηση με αναλυτική βαθμολόγηση.*

Μία τέτοια βαθμολόγηση βοηθά, προφανώς, την αξιολόγηση. Η λεπτομέρεια μπορεί βέβαια από μόνη της να αποβεί πολύ χρήσιμη στους εκπαιδευόμενους, αφού τους δίνει την ευκαιρία να δουν ακριβώς που πήραν τους υψηλότερους ή τους χαμηλότερους βαθμούς.

#### *Καταγραφή της αξιολόγησης μόνο.*

Αυτό μπορεί να γίνει με μία έντυπη αναφορά της προόδου του εκπαιδευόμενου. Μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευόμενο να δει τη γενική πορεία της προόδου του με βάση έναν αριθμό αξιολογήσεων ή ασκήσεων. Μπορεί να βοηθήσει επίσης τους αξιολογητές να εκτιμήσουν τις δυνάμεις και τις αδυναμίες των εκπαιδευόμενων και ανάλογα να τους βοηθήσουν.

#### *Βαθμολόγηση μόνο.*

Το πιο προφανές παράδειγμα είναι τα αποτελέσματα των εξετάσεων. Οι εκπαιδευόμενοι καταλαβαίνουν από τη βαθμολογία τους, δεν δέχονται όμως πολλή (ή καθόλου) κριτική σχετικά με το τι ήταν σωστό και τι όχι.

#### **5.4 Τι εξετάζουν πριν από όλα οι εκπαιδευόμενοι;**

Την απόδοση ή τον βαθμό! Όλοι οι εκπαιδευόμενοι όταν παίρνουν πίσω μία εργασία θέλουν να ξέρουν αμέσως πόσο καλά (ή άσχημα) τα πήγαν. Εάν ο βαθμός είναι στο τέλος, μετά από μερικές σελίδες, θα τις φυλλομετρήσουν γρήγορα μέχρι να τον βρουν. Θα έφτανα στο σημείο να πω ότι η βαθμολογία μπορεί να επισκιάσει εντελώς την κριτική!

Ας πάρουμε τρεις εκπαιδευόμενους, την Σοφία (πολύ ικανή), τον Γιάννη (ένα μέτριο εκπαιδευόμενο και τον Δημήτρη (αυτός αγωνίζεται να τα καταφέρει).

Η απόδοση της Σοφίας είναι 85% (ή Α). Τι κάνει; Το πιθανότερο είναι ότι θα λέει στον εαυτό της «Μπράβο!». Είναι όμως σίγουρο ότι θα κοιτάζει προσεκτικά την κριτική; Θα εξετάσει να δει που ακριβώς έχασε τις υπόλοιπες 15 μονάδες της απόδοσης της; Δε νομίζω. Και ποιος θα της επιρρίψει ευθύνες; Καλά τα κατάφερε. Η ανατροφοδότηση όμως μπορεί να της ήταν χρήσιμη – ακόμη και αν δεν την χρειαζόταν τόσο πολύ.

Η απόδοση του Γιάννη είναι 60% (ή Γ). Πέρασε στις εξετάσεις, προχωράει. Θα εξετάσει άραγε την κριτική λεπτομερώς; Θα μείνει ήσυχος που πέρασε άλλη μία εργασία και θα πιεστεί λίγο για να περάσει και την επόμενη.

Ο Δημήτρης απέτυχε! Η απόδοση του ήταν 35% (ή Ε). Τι κάνει; Μήπως εξετάζει προσεκτικά στη διορθωμένη εργασία όλα τα σχόλια που εξηγούν ακριβώς που έσφαλλε και τι να κάνει την επόμενη φορά; Ή μήπως ρίχνει μία ματιά στη βαθμολογία και απογοητευμένος σχίζει την εργασία; Μάλλον αυτό προβλέπω ότι θα συμβεί. Όσο χρήσιμη και αν ήταν η κριτική, χάθηκε για πάντα.

#### **5.5 Τι μπορούμε να κάνουμε με τους βαθμούς και την αξιολόγηση;**

Προσπαθώ να δείξω ότι όταν οι εκπαιδευόμενοι δέχονται ταυτόχρονα βαθμούς και κριτικό σχολιασμό, οι βαθμοί μπορεί να επικρατήσουν εις βάρος του τελευταίου.

Εάν είναι απαραίτητο να φτάνουν στον εκπαιδευόμενο οι βαθμοί και η αξιολόγηση μαζί, νομίζω ότι ο καλύτερος τρόπος είναι αυτός που του επιτρέπει να διαπιστώνει ακριβώς πως βγήκε η συγκεκριμένη βαθμολογία, εξετάζοντας π.χ. μία απάντηση – υπόδειγμα και ένα μοντέλο διόρθωσης.

Θα ήταν καλύτερα, όμως, εάν η διορθωμένη εργασία επέστρεφε στους εκπαιδευόμενους μόνο με τα σχόλια της κριτικής. Οι εκπαιδευόμενοι θα έμαχναν επιμελώς σε όλα τα σχόλια, προσπαθώντας να διαπιστώσουν που τα πήγαν και που όχι. Με τον τρόπο αυτό, θα φανεί χρήσιμη η κριτική. Ο αξιολογητής μπορεί να δώσει τη βαθμολογία περίπου μία εβδομάδα αργότερα σε τηλεφωνική επικοινωνία (ή σε μεταγενέστερη κατ' ιδίαν συνάντηση εάν συμβεί κάτι τέτοιο). Οι εκπαιδευόμενοι τότε θα έχουν την ευκαιρία να επωφεληθούν από την κριτική χωρίς να νοιάζονται μόνο για τους βαθμούς.

Πιστεύω ότι σας έπεισα ότι οι εκπαιδευόμενοι (ιδιαίτερα στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση) θα πάρουν κάθε βαθμό που θα τους δώσετε πάρα πολύ στα σοβαρά. Θα αισθανθούν σίγουρα ότι εκτιμάτε αυτούς τους ίδιους, και όχι μόνο τη δουλειά τους. Από τη μία πλευρά, ίσως είστε υποχρεωμένοι να ετοιμάσετε μία αντικειμενική βαθμολογία για να τους προετοιμάσετε για τις επικείμενες εξετάσεις. Από την άλλη πλευρά, χρειάζεται να προσπαθήσετε να τους προφυλάξετε από το να από το να αφηφήσουν την κριτική που θα τους κάνουν. Μερικές φορές πρόκειται για ένα δίλημμα. Το πρόβλημα λύνεται κατά ένα σημαντικό μέρος αν φτιάξετε μία βαθμολογία όσο «ανοικτή» γίνεται. Κάντε τους σπουδαστές σας να δουν πως

ακριβώς διαμορφώθηκε η συγκεκριμένη βαθμολογία. Κάντε τους να μάθουν μέσα από τα κριτήρια της βαθμολογίας σας, όπως επίσης και μέσα από τα σχόλια που τους παρέχετε.

### **5.5.1 Αφήστε τους εκπαιδευόμενους να μαντέψουν τη βαθμολόγησή τους.**

Εάν γνωρίζετε τους σπουδαστές σας καλά (εάν εργάζεστε πχ μαζί τους σε προγράμματα που περιέχουν και κατ' ιδίαν συναντήσεις ή εάν επικοινωνείτε από μακριά για αρκετό διάστημα), θα άξιζε να τους προκαλέσετε να μαντέψουν τους βαθμούς ή τις επιδόσεις τους και να τους γράψουν στην εργασία που σας στέλνουν για διόρθωση. Θα εκπλαγείτε όταν δείτε πόσο ακριβείς είναι οι περισσότερες εκτιμήσεις τους. Η διαδικασία αυτή σας δίνει την ευκαιρία να εντοπίσετε τους σπουδαστές εκείνους που είναι πολύ μετριόφρονες σχετικά με τη δουλειά τους (αυτό δεν είναι και πολύ σοβαρό πρόβλημα), καθώς επίσης και εκείνους που δεν έχουν ακόμη αντιληφθεί ότι η δουλειά τους απέχει πάρα πολύ από τις προσδοκίες τους από αυτήν (ένα πολύ σοβαρότερο πρόβλημα).

Ας δούμε τώρα με περισσότερες λεπτομέρειες τον καλύτερο δυνατό σχεδιασμό του πιο συνηθισμένου τύπου γραπτής εργασίας, αυτής που αξιολογείτε (βαθμολογείτε) από τον διδάσκοντα.

## **5.6 Σχεδιασμός της γραπτής εργασίας.**

Προτείνω παρακάτω έναν κατάλογο κριτηρίων με στόχο το σχεδιασμό χρήσιμων γραπτών εργασιών. (Σπάνια καλύπτονται όλα αυτά τα κριτήρια όταν ξεκινάει κανείς το σχεδιασμό).

### **A. Είναι η εκφώνηση της εργασίας σαφής;**

Θα την καταλάβει κάθε εκπαιδευόμενος με τον τρόπο που θα έπρεπε; Πολλοί βαθμοί χάνονται στις εξετάσεις από παρανόηση των ερωτήσεων, παρά από άγνοια.

### **B. Έχει άμεση σχέση η εργασία με τους εκπαιδευτικούς στόχους που έχουν τεθεί;**

Πόσο άδικο είναι για τους σπουδαστές να τους ζητούν πράγματα που φαίνονται να είναι εκτός ύλης!

### **Γ. Έχουν οι εκπαιδευόμενοι προετοιμαστεί επαρκώς για τις εργασίες (μέσω ασκήσεων π.χ. αυτοαξιολόγησης);**

Δεν εννοώ ότι οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να έχουν εκπονήσει τις ίδιες τις εργασίες, αλλά ότι οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης ή κάτι άλλο θα πρέπει να τους έχουν βοηθήσει να αναπτύξουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για να τις εκπονήσουν.

### **Δ. Υπάρχουν διάφοροι τρόποι για να εκπονήσει κανείς σωστά μία εργασία;**

Αυτό μπορεί να φαίνεται ωραίο, αλλά σημαίνει ότι χρειάζονται εναλλακτικά μοντέλα αξιολόγησης για τις διάφορες εργασίες. Είναι μάλλον ευκολότερο να

σχεδιάζονται έτσι οι εργασίες, ώστε στην πραγματικότητα να υπάρχει μόνο ένας τρόπος να εκπονηθούν από τους εκπαιδευόμενους.

**Ε. Η εργασία προετοιμάζει τους εκπαιδευόμενους για το είδος των ερωτήσεων που μπορεί να συναντήσουν στις εξετάσεις;**

Η γραπτή εργασία μπορεί, φυσικά, να αποτελεί από μόνη της μία τυπική, εξεταστική διαδικασία! Εάν όμως την ακολουθεί ένα διαγώνισμα, η κριτική του αξιολογητή σε γραπτές εργασίες που μοιάζουν με διαγωνίσματα είναι ίσως πιο χρήσιμη στους εκπαιδευόμενους.

**ΣΤ. Ο κύριος σκοπός της εργασίας είναι η αξιολόγηση ή η ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου;**

Εάν κύριος σκοπός είναι η αξιολόγηση, το μοντέλο της πρέπει να είναι πολύ καλά καθορισμένο και διευκρινισμένο. Εάν κύριος σκοπός είναι η ανατροφοδότηση, οι βαθμοί καλύτερα να μη μετρούν πολύ, και ο σχολιασμός του αξιολογητή να έχει κύριο μέλημα τη βοήθεια των εκπαιδευόμενων.

**Ζ. Εάν η εργασία πρόκειται να χρησιμοποιηθεί για αξιολόγηση, μπορούν οι εκπαιδευόμενοι να προσδιορίσουν τους βαθμούς που αντιστοιχούν σε κάθε θέμα;**

Οι εκπαιδευόμενοι είναι πολύ καλοί στο να προσδιορίσουν την κλίμακα βαθμολογίας κάθε θέματος. Εάν ένα θέμα βαθμολογείται με δέκα και ένα άλλο μόνο με δύο, αντιλαμβάνονται που χρειάζεται να αφιερώσουν τον περισσότερο χρόνο τους. Είναι χρήσιμο να δείξουμε στους εκπαιδευόμενους:

- Πόσοι βαθμοί αντιστοιχούν σε κάθε θέμα – ειδικά όταν μερικά αξίζουν περισσότερο από άλλα.
- Πόσοι βαθμοί αντιστοιχούν στα διαφορετικά μέρη στην περίπτωση μεγαλύτερων θεμάτων.

**Η. Είναι χρήσιμο να δοθεί μία απάντηση (ή απαντήσεις) – υπόδειγμα στους εκπαιδευόμενους μαζί με την ανατροφοδότηση;**

Οι πρότυπες απαντήσεις ίσως δίνουν γρηγορότερα ακριβή και κατάλληλη ανατροφοδότηση σε κάθε εκπαιδευόμενο. Μπορεί, βέβαια, οι πρότυπες απαντήσεις να κάνουν τον γύρο των σπουδαστών που γνωρίζονται μεταξύ τους, αλλά αυτό δε συμβαίνει τόσο συχνά όσο φαντάζεστε.

**Θ. Εξετάζει η εργασία, στο σύνολο τους, τα βασικά στοιχεία που χρειάζεται ο εκπαιδευόμενος;**

Συχνά μία εργασία κινδυνεύει να επικεντρωθεί μόνο σε ένα ειδικό μέρος που ο εκπαιδευόμενος χρειάζεται να ξέρει, καθώς το συγκεκριμένο μέρος είναι ευκολότερο να εξεταστεί μέσω της εργασίας.

**Ι. Η εργασία αρχίζει με απλές ερωτήσεις;**

Το πιο δύσκολο βήμα όταν εκπονεί κανείς μία γραπτή εργασία, είναι πολύ συχνά το να αρχίσει. Οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να διευκολυνθούν στην εργασία με λίγες εισαγωγικές ερωτήσεις που δεν είναι τόσο απαιτητικές, όσο εκείνες που ακολουθούν.

**Κ. Χρειάζεται η ενσωμάτωση θεμάτων επιλογής «είτε / είτε» όπου είναι απαραίτητο (όπως πχ για εκπαιδευόμενους με διαφορετικές ανάγκες και ενδιαφέροντα);**

Το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να σχεδιαστεί με τρόπο που να εξυπηρετεί πολλούς εκπαιδευόμενους με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και εμπειρίες. Ο ίδιος αξιολογητής μπορεί να κάνει την κατάλληλη κριτική σε κάθε τύπο εκπαιδευόμενου. Η «διαφοροποίηση» αυτή, φυσικά, δεν είναι δυνατή, όταν όλοι οι εκπαιδευόμενοι στοχεύουν στο ίδιο επίπεδο εξετάσεων.

### **5.7 Οι γραπτές εργασίες είναι κάτι πολύ σοβαρό.**

Ο μέσος όρος των εκπαιδευόμενων στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση παίρνει υπόψη του τις γραπτές εργασίες, και ειδικά τις πρώτες, πολύ σοβαρά.

Όταν οι εκπαιδευόμενοι στέλνουν μία γραπτή εργασία για αξιολόγηση, υποβάλλονται στην κρίση κάποιου που θεωρούν εμπειρογνώμονα. Μπορεί να είναι η πρώτη φορά μετά από πολλά χρόνια που κάνουν κάτι τέτοιο. Φανταστείτε πως θα νοιώθατε ως εκπαιδευόμενος στο σύστημα της ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, στέλνοντας την πρώτη σας εργασία για αξιολόγηση. Δεν γνωρίζετε τον αξιολογητή σας ακόμα, και δεν έχετε έλθει σε επικοινωνία με κάποιον διδάσκοντα για πολλά χρόνια, ίσως και από τότε που πηγαίνατε σχολείο! Ίσως να αισθανόσασταν δυνατή συγκίνηση και να είχατε πολλές ερωτήσεις που θα τριβέλιζαν το μυαλό σας. Συνήθως, οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι όταν φτάνουν στο σημείο να στείλουν την πρώτη τους εργασία για αξιολόγηση αισθάνονται:

- Φοβισμένοι (οι περισσότεροι αυτό ισχυρίζονται!)
- Ευάλωτοι.
- Εκτεθειμένοι.
- Ανήσυχτοι.
- Θα σκεφτεί μήπως ότι είμαι ανόητος;
- Είναι αρκετά καλή;
- Πότε θα ξέρω πως πήγα;
- Ελπίζω ότι μπορεί να τη διαβάσει!
- Έκανα βλακεία;
- Έγραψα αρκετά πράγματα;
- Θα είναι ευγενικός μαζί μου;
- Γιατί άρχισα αυτά τα μαθήματα;
- Είμαι ευτυχισμένος που τελείωσε!
- Πότε μπορώ να αρχίσω με την επόμενη ενότητα;
- Δε βαριέσαι, έκανα ότι καλύτερο μπορούσα!

Οι εργασίες αυτές είναι συνήθως ένα πολύ συγκινητικό, πιθανότατα επίπονο, μέρος της εμπειρίας που αποκτά κανείς στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση. Πρέπει επομένως να είμαστε πολύ προσεκτικοί στη χρήση των λέξεων, για να είμαστε σίγουροι ότι επικοινωνούμε με σαφήνεια και ακρίβεια.

### **Παράδειγμα.**

#### ***ΓΡΑΠΤΗ ΕΡΓΑΣΙΑ 1***

Συντάξτε ένα μικρό πακέτο υλικού για ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση, μεταξύ 10 και 15 σελίδων. Μπορεί να αφορά το δικό σας εκπαιδευτικό αντικείμενο ή κάποιο άλλο τη αρεσκείας σας.

#### ***Μοντέλο αξιολόγησης:***

• Ξεκάθαροι στόχοι.	5
• Τρεις ή περισσότερες ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.	15
• Ουσιαστικές ανατροφοδοτήσεις σε κάθε άσκηση αυτοαξιολόγησης. (όχι μόνο απλές απαντήσεις στις ερωτήσεις)	15
• Μη τυπικό, φιλικό ύφος.	2
• Σαφείς, σύντομες προτάσεις.	2
• Υποκινητική εισαγωγή.	3
• Χρήσιμη ανασκόπηση ή σύνοψη.	2
• Καλή σύνδεση μεταξύ προσδοκώμενων αποτελεσμάτων και ασκήσεων αυτοαξιολόγησης.	2
• Καλή χρήση επικεφαλίδων και υπό – επικεφαλίδων.	2
• Ερωτηματολόγιο ανατροφοδότησης.	2
	<b>50</b>

---

### ***Σχόλια***

Η γραπτή αυτή εργασία που αξιολογείται, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως ένα μέρος εκπαιδευτικού προγράμματος για συγγραφείς υλικού ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σημειώστε πως το «μοντέλο αξιολόγησης» δείχνει στους συγγραφείς τι ακριβώς να συμπεριλάβουν στο ενδεικτικό πακέτο ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης που θα ετοιμάσουν και επίσης πληροφορεί για τη βαρύτητα των διαφόρων στοιχείων του μοντέλου (πχ πολλοί βαθμοί συνδέονται με το σχεδιασμό των ασκήσεων και των ανατροφοδοτήσεων αυτοαξιολόγησης, για να δοθεί έμφαση στο γεγονός ότι ο σχεδιασμός των παραπάνω είναι ένα από τα πιο σημαντικά βήματα στη διαδικασία σύνθεσης και συναρμολόγησης υλικού για ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση). Οι εκπαιδευόμενοι (στην προκειμένη περίπτωση οι συγγραφείς) θα μπορούσαν να αξιολογήσουν μόνοι τους τη δουλειά τους σε σχέση με κάθε στοιχείο του μοντέλου αξιολόγησης ή θα μπορούσαν να αξιολογήσουν ο ένας τη δουλειά του άλλου. Εννοείται ότι ο αξιολογητής θα μπορούσε και αυτός να παρέμβει σε αυτή τη διαδικασία.

## 5.8 Σχεδιασμός ενός μοντέλου αξιολόγησης.

Όπως ίσως έχετε αντιληφθεί από το παράδειγμα που αναλύσαμε παραπάνω, ο σχεδιασμός ενός «στέρεου» μοντέλου αξιολόγησης, αξίζει πολύ τον κόπο. Όταν αξιολογεί όλες τις εργασίες ένας μόνο διδάσκων, δεν ασχολείται καθόλου με μοντέλα αξιολόγησης. Η ποιότητα, ωστόσο, της αξιολόγησης επανεξετάζεται ολοένα και περισσότερο στην εκπαίδευση και την επιμόρφωση. Εφόσον παρέχετε λεπτομερή μοντέλα αξιολόγησης, δείχνετε σε οποιονδήποτε χρειάζεται να πειστεί ότι οι μέθοδοι αξιολόγησης που προτείνετε δεν είναι πρόχειρες, αλλά ότι σας έχουν απασχολήσει πολύ.

Παλιότερα, η βαθμολογία γινόταν ως επί το πλείστον υποκειμενικά. Όταν ερχόταν η ώρα της απόφασης για τη βαθμολόγηση των εργασιών (και των απαντήσεων σε διαγωνίσματα), αυτό που κυρίως επικρατούσε ήταν «βάλε το βαθμό που σκέφτηκες πρώτα». Αυτό ίσως ήταν ταχύτερο από μία αυστηρή και αντικειμενική αξιολόγηση, σίγουρα όμως δεν ήταν δικαιότερο. Τώρα που είναι διαδεδομένα όλο και περισσότερα κριτήρια και συμπεράσματα από εκπαιδευτικές διεργασίες, δεν υπάρχουν δικαιολογίες για ελλιπή αξιολόγηση. Στην πραγματικότητα, μακροπρόθεσμα, η αξιολόγηση γίνεται πιο γρήγορα και εύκολα όταν γίνεται προσεκτικά, συστηματικά και αντικειμενικά.

Όταν συντάσσετε ένα πακέτο ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης που γίνεται ευρέως γνωστό ή δημοσιεύεται, οι εργασίες σας πρέπει να αξιολογηθούν από πολλούς ειδικούς. Για να βαθμολογήσουν σωστά άλλοι τις εργασίες που σχεδιάζετε, είναι βασικό να υπάρχει ένα μοντέλο αξιολόγησης που να δείχνει σαφώς πόσοι βαθμοί κερδίζονται σε κάθε μέρος ή στάδιο. Ένα καλό μοντέλο αξιολόγησης θέτει συνήθως μία «διαχωριστική γραμμή» για το τι παίρνει τον κατάλληλο βαθμό και τι τον χάνει.

Ένα καλό μοντέλο αξιολόγησης μπορεί επίσης να αποτελέσει ένα πολύτιμο εργαλείο για να το μοιραστεί κανείς με τους εκπαιδευόμενους, οι οποίοι έτσι κερδίζουν πολύτιμη πληροφόρηση για το που μπαίνουν οι βαθμοί (ή που αφαιρούνται). Ένας από τους πλέον αποτελεσματικούς τρόπους, για να επιτρέπετε στους εκπαιδευόμενους να συγκεντρώνουν ανατροφοδότηση για τη δουλειά τους είναι να τους δίνετε την ευκαιρία να εξετάζουν και να εφαρμόζουν κριτήρια αξιολόγησης. Τα μοντέλα αξιολόγησης που περιέλαβα στο παράδειγμα μου για τις γραπτές εργασίες ήταν πολύ απλά, αλλά θα μπορούσαν να δώσουν στους εκπαιδευόμενους μεγάλη βοήθεια για τη σύνταξη των απαντήσεων τους. Οι λεπτομέρειες των κριτηρίων αξιολόγησης, βοηθούν επίσης στο να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευόμενους ότι οι μεγάλες εργασίες μπορούν να διαιρεθούν σε μικρότερα μέρη, που μπορούν να τα διαχειρίζονται πιο εύκολα και ότι αυτά μπορούν να εκπονούνται σταδιακά.

Το είδος της αξιολόγησης ποικίλλει σημαντικά από το ένα αντικείμενο στο άλλο. Τα θέματα των εργασιών που έδωσα στο παράδειγμα ήταν σχετικά «ελαφρά», με μεγάλα περιθώρια πρωτοβουλίας για τους εκπαιδευόμενους. Στα μαθηματικά, φυσική και μηχανολογία, τα μοντέλα αξιολόγησης μπορεί να είναι «σκληρότερα». Με άλλα λόγια, όπου οι απαντήσεις είναι σωστές ή λάθος, η κατανομή των βαθμών μπορεί να γίνει με σαφέστερα κριτήρια από ότι στο παράδειγμα που ανέφερα παραπάνω (είναι συνεπώς πολύ ευκολότερο να σχεδιαστούν μοντέλα αξιολόγησης). Στη συνέχεια, θα σας παρουσιάσω έναν κατάλογο για να τον χρησιμοποιείτε όταν φτιάχνετε μοντέλα αξιολόγησης.

## **5.9 Σχεδιασμός μοντέλων αξιολόγησης.**

### **A. Θα μπορούσε οποιοσδήποτε να διορθώσει κάθε εργασία και να την βαθμολογήσει με ακρίβεια;**

Αυτό μπορεί να φαίνεται ένα θαυμάσιο κριτήριο – και είναι! Σε πολλούς όμως εθνικούς διαγωνισμούς, ομάδες αξιολογητών είναι σε θέση να βαθμολογήσουν τα γραπτά με απόκλιση 1%.

### **B. Επιτρέπει το μοντέλο να δίνονται βαθμοί σε εναλλακτικές καλές απαντήσεις;**

Εάν η εκφώνηση της γραπτής εργασίας δεν είναι ξεκάθαρη, το μοντέλο θα πρέπει να έχει προνοήσει για τους εκπαιδευόμενους εκείνους που αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν την εκφώνηση με διαφορετικούς αλλά εξίσου σωστούς τρόπους. Το μοντέλο αξιολόγησης χρειάζεται να προβλέπει δίκαια όλες τις εναλλακτικές λογικές απαντήσεις.

### **Γ. Είναι το μοντέλο δίκαιο στη βαθμολόγηση, ανάλογα με τη σταθμισμένη σημασία των διαφορετικών συστατικών μερών των απαντήσεων;**

Σε ένα ιδεώδες μοντέλο, η εκφώνηση από μόνη της κάνει σαφές στους εκπαιδευόμενους που μπαίνουν οι βαθμοί. Το μοντέλο αξιολόγησης χρειάζεται από τη μία μεριά να ανταποκρίνεται πιστά στην εκφώνηση, ενώ από την άλλη να δίνει δίκαια βαθμούς σε κάθε εκπαιδευόμενο που απάντησε σωστά.

### **Δ. Επιτρέπει το μοντέλο «συνεπαγόμενους» βαθμούς, όταν ένα πρώιμο λάθος επηρεάζει τα μέρη της εργασίας που ακολουθούν;**

Αυτό εφαρμόζεται ιδιαίτερα στις υπολογιστικού τύπου εργασίες. Εάν σημειωθεί νωρίς ένα λάθος στην απάντηση, αλλά όλα τα υπόλοιπα στάδια έχουν γίνει σωστά, ένα καλό μοντέλο αξιολόγησης θα δίνει βαθμούς για κάθε σωστή διαδικασία που έγινε σε κάθε βήμα, παρά το γεγονός ότι συνολικά η απάντηση είναι εσφαλμένη. Με τον τρόπο αυτό, ένας εκπαιδευόμενος μπορεί να καταλήξει να έχει 18 από 20 βαθμούς, ακόμα και από μία «εσφαλμένη» συνολικά απάντηση.

### **Ε. Θα μπορούσε το μοντέλο αξιολόγησης να δοθεί στους εκπαιδευόμενους ώστε να κρίνουν οι ίδιοι τις εργασίες τους;**

Αποτελεί μία χρήσιμη πρακτική για τις πρώτες εργασίες ή την προετοιμασία για τις εξετάσεις, γιατί οι εκπαιδευόμενοι ίσως επωφεληθούν από το να είναι σε θέση να ανακαλύψουν μόνοι τα λάθη τους.

### **ΣΤ. Είναι τα κριτήρια της βαθμολόγησης όσο γίνεται πλησιέστερα σε αυτά των τελικών εξετάσεων για τις οποίες προετοιμάζονται οι εκπαιδευόμενοι;**

Θα ήταν πολύ λυπηρό αν εκπαιδευόμενος που παίρνει συνεχώς 80% σε γραπτές εργασίες αποτύχει σε εξετάσεις εθνικού επιπέδου. Αξίζει τον κόπο να χρησιμοποιήσετε κάθε τρόπο, προκειμένου να εξετάσετε ποια θα είναι τα πραγματικά κριτήρια της βαθμολόγησης. Αυτό μπορεί να σημαίνει ότι θα υπογράφετε και εσείς ως εξεταστής!

## **Z. Αποτρέπει το μοντέλο αξιολόγησης την «υποκειμενική» βαθμολόγηση;**

Ένυνη κανείς το κεφάλι του από αμηχανία και στη συνέχεια βάζει ένα βαθμό μεταξύ 1 και 20 – ίσως τον πρώτο βαθμό που του έρχεται στο νου του. Είναι φοβερό να αντιμετωπίζεται η δουλειά των εκπαιδευόμενων τόσο απροβλημάτιστα, και όμως συμβαίνει. Αλλά και από την πλευρά του αξιολογητή, διευκολύνει σίγουρα περισσότερο να γνωρίζει ότι η βαθμολογία είναι αντικειμενική και δίκαιη – να ξέρει ότι ακόμη και αν η επόμενη θα είναι μία κακή ημέρα, η βαθμολογία του θα είναι όσο δίκαιη είναι και σήμερα.

## **Η. Θα μπορούσε να δοθεί το μοντέλο αξιολόγησης στους εκπαιδευόμενους, μαζί με μία πρότυπη απάντηση, για να τους δείξει πως ακριβώς θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί η εργασία;**

Έχει αποδειχθεί, ότι οι σπουδαστές μαθαίνουν περισσότερα από τα μοντέλα αξιολόγησης παρά από τις διαλέξεις ή τις ανακοινώσεις του κάθε διδάσκοντα. Το θέμα με τα μοντέλα αξιολόγησης είναι ότι οι εκπαιδευόμενοι επικεντρώνουν την προσοχή τους σε αυτά. Βλέπουν από αυτά τι κερδίζει βαθμούς. Βλέπουν επίσης και τι χάνει βαθμούς, και έτσι δεν ξανακάνουν τα ίδια λάθη!

## **Θ. Καθιστά το μοντέλο αξιολόγησης πιο γρήγορη και εύκολη τη βαθμολόγηση των εργασιών;**

Έτσι και μάθει κανείς καλά και καταλάβει το μοντέλο αξιολόγησης, αποφασίζει πολύ ευκολότερα «τι να επαινέσει και τι όχι», και η βαθμολογία προχωράει θαυμάσια. Για κάποιον λοιπόν που πρόκειται να διορθώσει μεγάλο αριθμό εργασιών, ακόμη και σε μεγάλο χρονικό διάστημα, ένα καλό μοντέλο αξιολόγησης θα τον αποζημιώσει με την εξοικονόμηση χρόνου.

## **Ι. Θα μπορούσε το μοντέλο αξιολόγησης να δημοσιευτεί μαζί με τα υποδείγματα των απαντήσεων σε επόμενη έκδοση του εκπαιδευτικού υλικού ως παράδειγμα;**

Αυτό είναι πραγματικά μία πρόκληση. Πόσοι από εσάς είναι έτοιμοι να θέσουν τα κριτήρια αξιολόγησης σε δημόσιο έλεγχο; Σκεφτείτε, πάντως, πόσο ευνοείται η αξιοπιστία του υλικού ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης με κάτι τέτοιο. Η ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση επικεντρώνεται στον εκπαιδευόμενο, και αυτό εμπεριέχει τη δυνατότητα που δίνουμε στους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν σε όλα.

Νομίζω ότι θα συμφωνήσετε ότι χρειάζεται ένας απαιτητικός κατάλογος κριτηρίων. Ένα μοντέλο αξιολόγησης γράφεται μία φορά και μετά χρησιμοποιείται πολλές φορές. Θα τροποποιηθεί, βέβαια, ανάλογα με την εμπειρία που αποκτήθηκε από τη χρήση του και θα βελτιωθεί ολοένα και περισσότερο. Ένα μοντέλο αξιολόγησης δεν πρέπει να είναι κάτι που σκεφτήκαμε εκ των υστέρων, κάτι που έγινε στα πρόχειρα την τελευταία στιγμή. Η καλύτερη ώρα για να συνταχθεί ένα μοντέλο αξιολόγησης είναι η ώρα που σχεδιάζονται οι ασκήσεις (και οι υποδειγματικές απαντήσεις) και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα – ιδιαίτερα τα κριτήρια επιτυχίας – έχουν πλήρως συγκροτηθεί.

## **5.10 Βελτίωση του σχεδιασμού των εργασιών στην πειραματική φάση.**

Εάν διαμορφώνετε ένα πλήρες πακέτο υλικού για ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση, το πρώτο πράγμα που θα θέλατε να αλλάξετε είναι οι εργασίες. Το κείμενο σας μπορεί να χρειάζεται ορισμένες προσαρμογές όσο βρίσκεστε σε πειραματική φάση. Οι ασκήσεις και ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης μπορεί να χρειάζονται μόνο κάποια μικρή αποσαφήνιση εδώ και εκεί. Οι γραπτές εργασίες όμως είναι άλλο θέμα! Όσο καλές και να είναι οι εκφωνήσεις τους, δε γίνεται να είναι τέλειες από την αρχή.

Πρακτικά, αξίζει να έχουμε υπόψη ότι είναι καλύτερο να παρουσιάζουμε τις γραπτές εργασίες σε ξεχωριστό φυλλάδιο (έστω και σε ξεχωριστά φωτοτυπημένα φύλλα) από το να τις συμπεριλαμβάνουμε στο σώμα του υλικού για ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση. Έτσι, είναι πιο εύκολο να αναθεωρούμε και να διορθώνουμε τις εργασίες χωρίς να μεταβάλλουμε όλο το υλικό ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης.

### **5.10.1 Αλλαγές προς βοήθεια των εκπαιδευόμενων.**

Θέλετε ίσως να κάνετε αλλαγές και προσαρμογές στις γραπτές εργασίες αφού το συνολικό πακέτο έχει τυπωθεί. Για αυτό το λόγο, είναι μία καλή ιδέα να έχετε τις εργασίες αυτές τυπωμένες ξεχωριστά. Το κείμενο στο βασικό υλικό χρειάζεται μόνο να λείι απλά: «Παρακαλώ συμπληρώστε τώρα την εργασία Νο 1 που παρουσιάζεται ξεχωριστά και επιστρέψτε την στον καθηγητή σας.».

Όταν οι πρώτοι 50 εκπαιδευόμενοι έχουν εκπονήσει τις εργασίες, θα ξέρετε που χρειάζονται αλλαγές στις εκφωνήσεις:

- Αλλαγές για να μην αλλάζουν οι εκπαιδευόμενοι απότομα θέμα.
- Αλλαγές για να μην αντιλαμβάνονται λάθος τις εκφωνήσεις – ακόμη και όταν νομίζετε ότι αυτές είναι αδύνατον να παρερμηνευτούν.
- Αλλαγές στα σημεία έμφασης, για να βοηθήσουν οι εκπαιδευόμενοι να διακρίνουν ποια είναι τα ουσιώδη σημεία μερικών ερωτήσεων. Η υπογράμμιση και μόνο μίας λέξης – κλειδιού μπορεί να κάνει όλη τη διαφορά.
- Αλλαγές στο μέγεθος της εργασίας: η κριτική από τους εκπαιδευόμενους δείχνει συχνά ότι εργασίες που υποτίθεται ότι ήταν «ισοδύναμες», στην πράξη απέχουν πολύ από το να είναι.

Πριν ακόμη τυπωθεί (ή γραφτεί) το υλικό ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης, παρουσιάστε τις εκφωνήσεις των εργασιών σε μία μικρή ομάδα εκπαιδευόμενων πειραματικά. Εάν είναι δυνατόν, αξιοποιήστε μερικούς σπουδαστές – μπορείτε να τους ρωτήσετε διάφορα πράγματα και να αξιολογήσετε τη δουλειά τους. Κρατήστε σημειώσεις για τα θέματα που επεξεργάζονται καλύτερα και για τα συνήθη σφάλματα που κάνουν. Τα σφάλματα μπορεί κάλλιστα να είναι και δικό σας λάθος.

### **5.10.2 Αλλαγές προς βοήθεια των αξιολογητών.**

Μία καλή ιδέα είναι να υπάρχουν διαφορετικοί αξιολογητές για να βαθμολογήσουν τις πρώτες εργασίες κατά την πειραματική φάση του υλικού για ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση. Ακόμα καλύτερα, έχετε μερικές δοκιμαστικές εργασίες φωτοτυπημένες και διορθωμένες από τον κάθε αξιολογητή ξεχωριστά. Εάν

οι βαθμολογίες συμφωνούν λίγο – πολύ, μπορείτε να είστε αρκετά περήφανοι για τη δύσκολη εργασία σας σχετικά με το μοντέλο αξιολόγησης.

Με την εμπειρία που αποκτήσατε στην πειραματική φάση, θα θέλετε να αλλάξετε και τις ίδιες τις εργασίες:

- Όταν οι εκπαιδευόμενοι τις βρίσκουν πολύ δύσκολες.
- Όταν οι εκπαιδευόμενοι τις βρίσκουν πολύ εύκολες.
- Όταν συχνά παρερμηνεύονται.
- Όταν οι αξιολογητές βρίσκουν ότι είναι δύσκολο να βαθμολογήσουν δίκαια.
- Όταν καταλήγουν να υπάρχουν αρκετοί τρόποι για να εκπονηθούν οι εργασίες σωστά.

Θα θέλετε επίσης να κάνετε αλλαγές στα μοντέλα αξιολόγησης:

- Όταν η δίκαιη κατανομή των βαθμών αποδεικνύεται δύσκολη.
- Όταν είναι δύσκολο να επιτευχθεί συμφωνία στη «βαθμολόγηση» μίας εργασίας – δείγματος μεταξύ διαφορετικών αξιολογητών.
- Όταν χρειάζεται να δώσετε μεγαλύτερη αξία σε σημαντικά μέρη της απάντησης, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι να αντιλαμβάνονται τι είναι σημαντικό.

### **5.10.3 Αλλαγές που προάγουν την αξιοπιστία του υλικού σας.**

Εννοώ εδώ τις μεταβολές που θα χρειαζόνταν, σε ένα ίσως μεταγενέστερο στάδιο, όταν βλέπει κανείς το εκπαιδευτικό υλικό στο σύνολο του:

- Ακρίβεια στις εκφωνήσεις και στη βαθμολόγηση σε τέτοιο επίπεδο ώστε οι εκπαιδευόμενοι να μπορούν να αντιμετωπίσουν εξωτερικούς αξιολογητές.
- Εφαρμογή της βαθμολόγησης σε όλο το πρόγραμμα με πιο δίκαιο τρόπο.
- Αλλαγές που θα αντανακλούν νέες προοπτικές ή επισημάνσεις, καθώς το ίδιο το αντικείμενο αναπτύσσεται.

## **5.11 Συμπεράσματα.**

Ελπίζω ότι όσα προηγήθηκαν θα σας έπεισαν για τη σημασία που έχει το να βάλετε όλη σας την τέχνη και την εμπειρία στο σχεδιασμό των εκφωνήσεων των γραπτών εργασιών και των μοντέλων αξιολόγησης.

Οι γραπτές εργασίες, περισσότερο από οτιδήποτε άλλο, αντανακλούν ακριβώς αυτό που οι εκπαιδευόμενοι είναι σε θέση να κάνουν. Ένας καλός συνδυασμός από απαντήσεις εκπαιδευόμενων είναι η καλύτερη ένδειξη που διαθέτετε για την ποιότητα των γνώσεων τους και την ποιότητα του προγράμματός σας.

Οι εργασίες αποτελούν την «κόψη του ξυραφιού» για ένα υλικό ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης, και το ίδιο πιστεύουν και οι σπουδαστές. Οι εργασίες αυτές είναι ο τρόπος που εκείνοι αυτοεπιβεβαιώνονται και επίσης επιβεβαιώνουν τους εαυτούς τους απέναντι στους άλλους, για παράδειγμα στους αξιολογητές. Έχει μεγάλη σημασία να τους δοθεί κάθε ευκαιρία προς αυτή την κατεύθυνση.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6**

### **ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΠΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΝΤΑΙ ΑΠΟ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΗ**

Στο τέλος του κεφαλαίου αυτού, θα πρέπει να είστε σε θέση:

- Να επεκτείνετε την εφαρμογή των αρχών της συγγραφής ασκήσεων και ανατροφοδοτήσεων αυτοαξιολόγησης (ιδιαίτερα του τύπου πολλαπλών επιλογών) σε εργασίες που αξιολογούνται από υπολογιστή.
- Να περιλαμβάνετε στην ανατροφοδότηση μέσω του υπολογιστή κατάλληλες εισαγωγικές και συμπερασματικές παραγράφους.
- Να ορίζετε τη χρυσή τομή ανάμεσα στην ανατροφοδότηση και την αξιολόγηση στις εργασίες που αξιολογούνται από τον υπολογιστή.
- Να χρησιμοποιείτε τα μοντέλα των εργασιών που αξιολογούνται από υπολογιστή για να συγκεντρώνετε πληροφορίες για τις εμπειρίες και τις απόψεις των εκπαιδευόμενων σχετικά με διάφορες πτυχές των σπουδών τους.

#### ***6.1 Πως είναι οι εργασίες που αξιολογούνται από υπολογιστή;***

Μία εργασία που αξιολογείται από υπολογιστή σε σύστημα ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης, είναι εκείνη που οι απαντήσεις των εκπαιδευόμενων γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας από υπολογιστή. Για να συμβεί αυτό, θα πρέπει οι απαντήσεις τους να είναι σχετικά απλές για επεξεργασία. Η πλέον συνήθης επιλογή σε ότι αφορά τέτοιες εργασίες, είναι οι ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών. Αυτές περιλαμβάνουν συνήθως τέσσερις δυνατότητες επιλογής – οι εκπαιδευόμενοι επιλέγουν εκείνη που πιστεύουν ότι είναι η πιο σωστή. Στη συνέχεια συμπληρώνουν τα γράμματα που αντιστοιχούν στις επιλεγμένες δυνατότητες επάνω σε ειδικά διαμορφωμένες καρτέλες. Για να γίνει η αξιολόγηση, οι εκπαιδευόμενοι πληκτρολογούν τις απαντήσεις τους στον υπολογιστή και εκείνος επεξεργάζεται ύστερα τις επιλογές για να δει ποιες είναι σωστές και ποιες όχι.

Η διεργασία θα μπορούσε να τελειώνει εδώ, στέλνοντας απλώς στον εκπαιδευόμενο ένα βαθμό. Ο υπολογιστής, πάντως, μπορεί να κάνει πολύ περισσότερα από αυτό – και μάλιστα πολύ γρήγορα. Μπορεί να δώσει μία ανατροφοδότηση σε καθεμία από τις επιλογές των σπουδαστών. Με τον τρόπο αυτό, ο υπολογιστής μπορεί να «απαντήσει» σε κάθε εκπαιδευόμενο προσωπικά, ανάλογα με το ποιες ερωτήσεις απαντήθηκαν σωστά και ποιες όχι.

Ο υπολογιστής, φυσικά, δε μπορεί να σχεδιάσει τις ανατροφοδοτήσεις! Για αυτό χρειάζεται η ανθρώπινη ικανότητα και εμπειρία. Ο συγγραφέας μίας τέτοιας άσκησης είναι ο πιο ενδεδειγμένος για να αποφασίσει τι ακριβώς θα ειπωθεί στους εκπαιδευόμενους. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι να αποφασιστεί ποιο ακριβώς μήνυμα θα πάρει ο εκπαιδευόμενος που κάνει μία εσφαλμένη επιλογή.

Με τα αλληλεπιδρώντα εκπαιδευτικά προγράμματα που βασίζονται ολοένα και περισσότερο σε υπολογιστές, οι ασκήσεις που αξιολογούνται από υπολογιστή έχουν πλέον μία άλλη σημασία: αυτή της άσκησης που κάνουν οι εκπαιδευόμενοι, όταν κάθονται μπροστά σε μία οθόνη, όπου οι αποφάσεις τους και οι απαντήσεις τους σε ερωτήσεις «βαθμολογούνται» την ίδια στιγμή, καταγράφονται και εξετάζονται από έναν υπολογιστή, και όπου η ανατροφοδότηση μπορεί να τους δοθεί ταυτόχρονα.

Στο κεφάλαιο 4 εξετάσαμε διεξοδικά τα πράγματα που πρέπει να έχουμε στο νου μας όταν δίνουμε ανατροφοδοτήσεις στις επιλογές των εκπαιδευόμενων. Ακόμα μία υπενθύμιση για ένα σημείο – κλειδί: οι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη από ανατροφοδότηση σε αυτό που αυτοί έκαναν – στην επιλογή που έκαναν. Εάν ήταν εσφαλμένη, χρειάζονται να ξέρουν γιατί έκαναν το λάθος. Μία χαρακτηριστική επομένως ανατροφοδότηση σε μία εσφαλμένη επιλογή μπορεί να είναι κάπως έτσι:

### ***Ερώτηση 5***

Επιλέξατε τη δυνατότητα (γ). Λυπάμαι, αλλά δε γίνεται να έχουμε ένα ψηφιακό βολτάμετρο με εσωτερική αντίσταση 10  $\omega\mu$ . Μία τέτοια χαμηλή αντίσταση θα βραχυκύκλωνε το κύκλωμα, του οποίου το δυναμικό θα πρέπει να μετρηθεί. Τα καλύτερα βολτάμετρα έχουν εσωτερικές αντιστάσεις πάνω από 1000000  $\omega\mu$  (1 μέγα  $\omega\mu$ ). Όταν επιλέξατε «10  $\omega\mu$ », σκεφθήκατε, πιθανόν, τις συνθήκες που απαιτούνται για να μετρήσετε την αντίσταση, όχι το δυναμικό. Οι περισσότεροι από μας συγχέουμε, στην αρχή, αυτά τα δύο.

## **6.2 Ποια στοιχεία απαρτίζουν μία εργασία που αξιολογείται από υπολογιστή;**

Επισημάναμε ήδη τα πιο σημαντικά στοιχεία των εργασιών που αξιολογούνται από υπολογιστή, τις ασκήσεις και ανατροφοδοτήσεις. Μία τυπική εργασία που αξιολογείται από υπολογιστή, απαρτίζεται από δέκα ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών με τέσσερις δυνατότητες επιλογής ή καθεμία. Αυτό σημαίνει, φυσικά, ότι θα πρέπει να γραφούν σαράντα απαντήσεις. Δεδομένου ότι κάθε εκπαιδευόμενος θα δει μόνο μία απάντηση σε κάθε ερώτηση, πρέπει καθεμία από τις απαντήσεις να είναι πλήρης. Η συγγραφή τέτοιων απαντήσεων παίρνει τον περισσότερο χρόνο και απαιτεί τη μεγαλύτερη προσοχή.

Μία καλή απάντηση, πάντως, σε εργασία που αξιολογείται από υπολογιστή, είναι κάτι περισσότερο από ένα μόνο σετ ανατροφοδοτήσεων. Θα πρέπει να μοιάζει περισσότερο με προσωπική επιστολή προς τον εκπαιδευόμενο. Χρειάζεται τουλάχιστον:

- Μία μικρή εισαγωγή.
- Ένα συμπέρασμα.

Η μικρή εισαγωγή μπορεί να είναι η αρχή ενός γράμματος. Ο υπολογιστής προγραμματίζεται εύκολα να αρχίζει μία απάντηση με «Αγαπητέ...» και το όνομα του εκπαιδευόμενου. Μπορούν επίσης να παρεμβληθούν φιλικές παρατηρήσεις όπως: «Ευχαριστώ που συμμετείχατε στην εργασία αρ. 5». Συμπεριλάβετε αν θέλετε γενικά σχόλια όπως: «Οι περισσότεροι φοιτητές βρίσκουν ότι η ερώτηση 8 είναι η πιο περίπλοκη σε αυτή την εργασία». Εάν σχεδιάζετε αρκετές διαδοχικές εργασίες για αξιολόγηση από υπολογιστή, προσπαθήστε ώστε οι εισαγωγές τους να διαφέρουν λίγο. Όσο πιο «ανθρώπινη» φαίνεται ότι είναι η επιστολή από τον υπολογιστή, τόσο καλύτερα εξυπηρετεί τους σπουδαστές σας.

Ένα μικρό συμπέρασμα μπορεί να εξυπηρετεί πολλούς σκοπούς. Μπορεί να δίνει συμβουλές για την επόμενη εργασία. Μπορεί να δίνει ένα γενικό σχόλιο για το τι επετεύχθη. Υποθέστε, για παράδειγμα, ότι υπάρχουν δέκα ερωτήσεις στην εργασία. Θα υπάρχουν και διαφορετικά, μικρά έστω, συμπεράσματα, ανάλογα με τη βαθμολογία. Ένα πολύ επαινετικό σχόλιο θα απευθυνόταν στους εκπαιδευόμενους που απάντησαν σωστά σε όλες τις ερωτήσεις. Ένα λιγότερο επαινετικό στους

εκπαιδευόμενους που απάντησαν σωστά σε οκτώ ή εννέα ερωτήσεις. Και μία γενναία ενθάρρυνση σε εκείνους που απάντησαν μόνο σε δύο ή λιγότερες!

Δίνετε παρακάτω ένα παράδειγμα συμπερασματικής παραγράφου:

Όπως είδατε παραπάνω, απαντήσατε σωστά σε επτά από τις δέκα απαντήσεις – πολύ καλά! Ήταν όλες σωστές εκτός από εκείνες που αναφέρονται στο τμήμα 5.8 του βασικού υλικού. Νομίζω ότι θα άξιζε τον κόπο να ξαναρίξετε μία ματιά σε αυτό το τμήμα. Κατά τα άλλα, όλα ήταν θαυμάσια. Η επόμενη εργασία (6<sup>η</sup>) που θα αξιολογηθεί από υπολογιστή έχει δέκα ερωτήσεις. Αξίζει να δώσετε ιδιαίτερη προσοχή στο τμήμα 6.3 – εκεί οι περισσότεροι συναντούν δυσκολίες! Καλή τύχη – περιμένω την εργασία 6.

### **6.3 Βαθμοί.**

Στο προηγούμενο κεφάλαιο εξετάσαμε αυτό το θέμα λεπτομερώς. Εδώ θα εφαρμόσουμε όσα λάβαμε υπόψη εκεί. Είναι πραγματικά πολύ εύκολο να προγραμματίσουμε τον υπολογιστή για να δώσει ένα βαθμό. Η σωστή επιλογή, για παράδειγμα, σε κάθε ερώτηση θα δώσει το βαθμό δέκα. Ένα διαγώνισμα με δέκα ερωτήσεις θα έχει τότε άθροισμα τον αριθμό εκατό και η τελική βαθμολογία θα ήταν βολικό να δοθεί ως εκατοστιαίο αποτέλεσμα. Εναλλακτικά, μπορεί κάποιες ερωτήσεις να είναι περισσότερο σημαντικές ή δύσκολες από άλλες και τότε θα πρέπει να δοθούν διαφορετικοί βαθμοί για να το αντικατοπτρίζουν. Οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να ο γνωρίζουν αυτό για να κάνουν τις επιλογές τους. Τι γίνεται όμως με τις λανθασμένες επιλογές; Θα ήταν εύκολο αν ήταν όλες εντελώς λάθος και βαθμολογούνταν καθεμία με μηδέν. Είναι όμως εξίσου λάθος; Ή υπάρχει μία ενδιάμεση κατάσταση, που να παίρνει οκτώ βαθμούς ή έξι ή κάτι άλλο; Εκεί είναι το πρόβλημα με τη βαθμολογία των ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών. Κάποιες επιλογές είναι καλύτερες από άλλες και είναι πολύ δύσκολο να αποφασίσει κανείς τι βαθμό θα πάρουν οι επιλογές που είναι λίγο λιγότερες καλές. Εάν θέλετε να τις βαθμολογήσετε, ο καλύτερος τρόπος για να αποφασίσετε τι βαθμό θα δώσετε σε κάθε λανθασμένη επιλογή είναι να πάρετε το μέσο όρο των απόψεων που εκφράζει ένα δείγμα εκπαιδευόμενων. Η τελική βαθμολογία μπορεί να ενσωματωθεί είτε στην εισαγωγή είτε στην συμπερασματική παράγραφο της ανατροφοδότησης που δίνει ο υπολογιστής.

Αξίζει ακόμα να σκέφτεστε πως ο βαθμός μπορεί να προκύψει και από την ανατροφοδότηση. Λέγεται ότι σε όλους τους ανθρώπους αρέσει να παίρνουν βαθμούς και ιδιαίτερα καλούς!

### **6.4 Άλλες χρήσεις των εργασιών που αξιολογούνται από υπολογιστή.**

#### **A. Παρέχουν ανατροφοδότηση για το εκπαιδευτικό υλικό.**

Σκεφτείτε τα είδη των ερωτήσεων σε εργασίες για υπολογιστή που ακολουθούν.

- 11 Ποιο από τα παρακάτω βρίσκετε προσωπικά πιο χρήσιμο;
- A. τις ασκήσεις και ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης.
  - B. τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.
  - Γ. το ίδιο το κείμενο.

Δ. την ανασκόπηση.

12 Ποιο τμήμα νομίζετε ότι είναι το πιο επιτυχημένο στο Υλικό 3;

- A. το τμήμα 1 για τις αιτίες της διάβρωσης.
- B. το τμήμα 2 για την πρόληψη της διάβρωσης.
- Γ. το τμήμα 3 για τη θεωρία της διάβρωσης.
- Δ. το τμήμα 4 για τη διεργασία της διάβρωσης.

13 Ποια είναι γενικά η γνώμη σας για το ύφος του υλικού;

- A. εύκολο να μελετηθεί.
- B. τελείως εύκολο να μελετηθεί.
- Γ. μάλλον δύσκολο να μελετηθεί.
- Δ. πολύ δύσκολο να μελετηθεί.

14 Πόσο ενδιαφέρον βρήκατε το Υλικό 3, γενικά;

- A. πολύ ενδιαφέρον.
- B. ενδιαφέρον στα περισσότερα σημεία.
- Γ. ενδιαφέρον σε ορισμένα σημεία.
- Δ. ελάχιστα ενδιαφέρον.

15 Πόσο περίπου χρόνο χρειάστηκε για τη μελέτη του Υλικού 4;

- A. περισσότερο από δέκα ώρες.
- B. μεταξύ έξι και δέκα ωρών.
- Γ. μεταξύ τριών και έξι ωρών.
- Δ. λιγότερο από τρεις ώρες.

Τέτοιες ερωτήσεις έχουν το πλεονέκτημα ότι οι εκπαιδευόμενοι σημειώνουν σε απλά κουτιά ή συμπληρώνουν γράμματα σε μία απλή φόρμα – πιο γρήγορα, πιο εύκολα και πιο ανώνυμα από ότι όταν εκφράζει κανείς την άποψη του γραπτώς. Υπάρχουν πολλοί τύποι παρόμοιων ερωτήσεων που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για να δοθεί ανατροφοδότηση σε συγκεκριμένα θέματα του εκπαιδευτικού υλικού. Ο υπολογιστής μπορεί να προγραμματιστεί για να ενσωματώνει αρχεία που κάνουν στατιστική ανάλυση των απαντήσεων σε καθεμία από τις ερωτήσεις. Αυτό ίσως διευκολύνει την αντικειμενική αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων.

Αν και πιθανόν δεν χρειάζονται ανατροφοδοτήσεις σε τέτοιες ερωτήσεις, είναι δυνατόν να δοθούν χρήσιμα σχόλια ως μέρος της κριτικής που κάνει ο υπολογιστής. Ας πάρουμε, για παράδειγμα, μία από τις παραπάνω ερωτήσεις:

11 Ποιο από τα παρακάτω βρίσκετε προσωπικά πιο χρήσιμο;

- A. τις ασκήσεις και ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης.
- B. τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.
- Γ. το ίδιο το κείμενο.
- Δ. την ανασκόπηση.

Κάθε εκπαιδευόμενος παίρνει μία ανατροφοδότηση ανάλογα με τις επιλογές που έχει κάνει. Ο σκοπός εδώ είναι να δοθεί απλά η εντύπωση ότι οι απόψεις τους λαμβάνονται υπόψη και ότι άξιζε τον κόπο να προσπαθήσουν. Κάθε εκπαιδευόμενος, φυσικά, βλέπει μόνο μία από τις εξείς απαντήσεις:

- 11 Α Χαιρόμαστε που βρήκατε χρήσιμες τις ασκήσεις και τις ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης. Υπάρχουν ευκαιρίες για να εξασκηθείτε σε αυτές και να βρείτε τον τρόπο με τον οποίο θα προχωρήσετε στη μελέτη σας.
- 11 Β Καλώς. Βρήκατε χρήσιμα τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Σχεδιάστηκαν πραγματικά για να σας βοηθήσουν να δείτε τι ακριβώς χρειάζεστε για να πετύχετε στη μελέτη σας.
- 11 Γ Χαιρόμαστε που βρήκατε χρήσιμο το κείμενο. Θα άξιζε ίσως να χρησιμοποιήσετε περισσότερο τις ασκήσεις και τις ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης, με τις οποίες θα εξασκηθείτε αρκετά στα θέματα που διαπραγματεύεται το βιβλίο.
- 11 Δ Χαιρόμαστε που, εσείς προσωπικά, βρήκατε χρήσιμη την ανασκόπηση. Οι ανασκοπήσεις μπορούν πράγματι να είναι ένας γρήγορος τρόπος για να σας υπενθυμίζουν τα βασικά θέματα του εκπαιδευτικού υλικού που έχετε στα χέρια σας. Μην ξεχνάτε, πάντως, να εξασκείστε πολύ κάνοντας πράγματα – και για αυτό υπάρχουν οι ασκήσεις και οι ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης.

## **Β. Συλλέγουν πληροφορίες για την υποστήριξη από τον διδάσκοντα.**

Τα πλεονεκτήματα των εργασιών που αξιολογούνται από υπολογιστή είναι ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι περισσότερο πρόθυμοι να συμπληρώσουν κουτάκια ή να σημειώσουν τις επιλογές τους παρά να εκφράσουν απευθείας τις απόψεις τους ώστε να έχουν υποστήριξη από τον αξιολογητή.

Θα μπορούσαν να τους τεθούν, για παράδειγμα, οι παρακάτω ερωτήσεις:

- 16 Πόσο χρήσιμη βρίσκετε την κριτική που παίρνετε από τον καθηγητή σας στις εργασίες που αυτός επιβλέπει;
- Α. πολύ χρήσιμη
  - Β. αρκετά χρήσιμη
  - Γ. όχι πολύ χρήσιμη
  - Δ. καθόλου χρήσιμη
- 17 Τι γνώμη έχετε για το διάστημα που μεσολαβεί έως ότου επιστραφούν από τον καθηγητή σας οι εργασίες που του στείλατε;
- Α. η κριτική επιστρέφει σύντομα
  - Β. θα προτιμούσα η κριτική να ερχόταν πιο σύντομα
  - Γ. η καθυστέρηση είναι πολύ μεγάλη
  - Δ. η καθυστέρηση δεν έχει σημασία
- 18 Πως κρίνετε τον καθηγητή σας;
- Α. ο καθηγητής μου είναι πολύ υποστηρικτικός και ενθαρρυντικός.
  - Β. ο καθηγητής μου είναι αρκετά υποστηρικτικός και ενθαρρυντικός.
  - Γ. ο καθηγητής μου δεν είναι ουσιωδώς υποστηρικτικός και ενθαρρυντικός.
  - Δ. ο καθηγητής μου είναι μη υποστηρικτικός και αποθαρρυντικός!
- 19 Πως κρίνετε τους βαθμούς που σας έβαλε ο καθηγητής σας;
- Α. πολύ καλούς
  - Β. αρκετά καλούς
  - Γ. δεν νομίζω ότι είναι καλοί
  - Δ. ο καθηγητής μου δε βάζει βαθμούς

Ενώ ο σκοπός των ερωτήσεων αυτών είναι να συλλέγουν απλά πληροφορίες, είναι δυνατόν να δώσουμε ανατροφοδοτήσεις στις επιλογές των σπουδαστών με κατάλληλα σχόλια, που έχουν μορφή απάντησης σε εργασίες που αξιολογούνται από υπολογιστή, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να διαπιστώνουν ότι οι απόψεις τους λαμβάνονται υπόψη.

Όπου υπάρχουν καθηγητές που εργάζονται εκ παραλλήλου, τα δεδομένα που συλλέγονται από τέτοιες ερωτήσεις μπορεί να είναι χρήσιμα για τη διάγνωση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών των σπουδαστών. Καλό θα ήταν, φυσικά, να δίνετε τα αρνητικά σχόλια με περισσότερες λεπτομέρειες πριν να καταλήξετε σε τελεσίδικα συμπεράσματα – ο σπουδαστής μπορεί απλώς να είναι προκατειλημμένος ή αμετροεπής.

### **Γ. Βοηθούν τους εκπαιδευόμενους.**

Είναι αυτονόητο ότι πρέπει να γίνει οτιδήποτε για να βοηθηθούν οι εκπαιδευόμενοι, αλλά ειδικά σε αυτό το σημείο σκέφτομαι την ανάπτυξη της ικανότητας μελέτης. Υποθέστε, για παράδειγμα, ότι συμπεριλήφθηκε η παρακάτω ερώτηση:

- 20 Πώς βλέπετε τις επικείμενες εξετάσεις;
- A. Φοβάμαι ότι θα είναι δύσκολες!
  - B. Είμαι μάλλον ανήσυχος.
  - Γ. Αρχίζω να έχω αυτοπεποίθηση.
  - Δ. Έχω μεγάλη αυτοπεποίθηση.

Οι ανατροφοδοτήσεις θα έδιναν ανάλογα μηνύματα υποστήριξης ή ενθάρρυνσης στους εκπαιδευόμενους που επιλέγουν μία από τις επιλογές. Στον εκπαιδευόμενο, για παράδειγμα, που επιλέγει τη δυνατότητα B θα μπορούσε να δοθεί η παρακάτω ανατροφοδότηση:

- 20 B Ωστε είσαι μάλλον ανήσυχος για τις εξετάσεις; Αυτό είναι απολύτως φυσικό – και υγιές! Όταν είμαστε λίγο νευρικοί, συγκεντρωνόμαστε καλύτερα και φροντίζουμε να γίνει αρκετή προετοιμασία. Θα δεις ότι όσο περισσότερο προετοιμάζεσαι για τις εξετάσεις, τόσο λιγότερο νευρικός γίνεσαι. Όταν αρχίζεις να καταλαβαίνεις ότι μπορείς να αντιμετωπίσεις οποιαδήποτε ερώτηση, τότε αισθάνεσαι αυτοπεποίθηση, είσαι έτοιμος και ευχαριστημένος. Ένας από τους καλύτερους τρόπους για να βελτιώσεις την αυτοπεποίθησή σου, είναι να εξασκηθείς να απαντάς σε ερωτήσεις τύπου εξετάσεων. Όσο περισσότερο εξασκείται, τόσο ευκολότερες γίνονται. Το πιο σημαντικό ίσως είναι ότι συντάσσεις όλο και γρηγορότερα τις απαντήσεις σου. Μην αφήνεις, επομένως, την επανάληψη σου για την τελευταία ημέρα –κάνε κάτι τώρα, και γρήγορα θα αισθανθείς λιγότερο ανήσυχος.

### **6.5 Συμπεράσματα.**

Όπως σημειώσαμε και στο κεφάλαιο 4, οι ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών έχουν λίγο περίεργη φήμη στους εκπαιδευτικούς κύκλους, μπορούν όμως να εξυπηρετήσουν πολλούς σκοπούς ως εργασίες που αξιολογούνται από υπολογιστή. Είναι πολύ χρήσιμες ως ασκήσεις ανατροφοδότησης. Επειδή είναι εύχρηστες σε

εκπαιδευτικά προγράμματα από απόσταση, όλοι οι τύποι της ανατροφοδότησης που δίνονται από υπολογιστή μπορούν να σχεδιαστούν ως «ζωντανά» εκπαιδευτικά πακέτα, όπου η εφαρμογή των βασικών αρχών της ανατροφοδότησης έχει επιπλέον το πλεονέκτημα ότι η κριτική μπορεί να γίνεται άμεσα. Ας τελειώσουμε επανεξετάζοντας συνοπτικά μερικά από τα πλεονεκτήματα των ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών, που λειτουργούν ως βάση για τις εργασίες που αξιολογούνται από υπολογιστή.

- Ο υπολογιστής μπορεί να απαντήσει πολύ γρήγορα στον καθένα από τους εκπαιδευόμενους σε ότι αφορά το δικό του λάθος.
- Ο υπολογιστής δεν κουράζεται ποτέ! Θα «εξηγήσει» υπομονετικά την αιτία σε κάθε συνηθισμένο λάθος, όσοι και αν είναι οι σπουδαστές. Οι άνθρωποι, αντίθετα, έχουν την τάση να κουράζονται κάνοντας κάτι τέτοιο και για αυτό απαντούν με συντομία.
- Ο υπολογιστής δεν κουράζεται να λέει: «Αυτό είναι απολύτως σωστό» ή «Δεν πειράζει, οι περισσότεροι το συγχέουμε αυτό κάποια στιγμή» ή «Η ερώτηση 5 ήταν η δυσκολότερη» κ.ο.κ.
- Ο υπολογιστής μπορεί να επεξεργάζεται ένα λεπτομερές σετ ανατροφοδοτήσεων σε πολύ λιγότερο χρόνο από έναν άνθρωπο που λειτουργεί ως αξιολογητής. Αυτό σημαίνει ότι η κριτική φτάνει στον εκπαιδευόμενο πολύ συντομότερα, πριν δηλαδή ξεχαστούν οι ερωτήσεις! Υπολογίζεται ότι η χρησιμότητα της ανατροφοδότησης μειώνεται σημαντικά, εάν καθυστερεί πολύ να φτάσει. Στις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, η ανατροφοδότηση μπορεί να είναι άμεση. Στις εργασίες που αξιολογούνται από υπολογιστή, η ανατροφοδότηση είναι πολύ πιο γρήγορη από το μέσο όρο της ανατροφοδότησης στις εργασίες που επιμελείται αξιολογητής.
- Οι ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να συλλέγουν πληροφορίες για το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευόμενοι πολλά θέματα των σπουδών τους. Σε μερικά θέματα οι σπουδαστές βρίσκουν ίσως ευκολότερο το να επιλέξουν απαντήσεις από το να εκφράσουν ανοικτά τις απόψεις τους. Οι ανατροφοδοτήσεις σε τέτοιες ερωτήσεις τους βεβαιώνουν ξανά ότι οι απόψεις τους λαμβάνονται υπόψη.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7**

### **ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥΣ ΣΤΗΝ ΑΝΟΙΚΤΗ – ΕΞ’ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Στο κεφάλαιο αυτό χρησιμοποιώ τον όρο «διδασκαλία» για να καλύψω διάφορες έννοιες. Αυτές περιλαμβάνουν:

- Την αξιολόγηση: βαθμολόγηση εργασιών, συμβουλές και καθοδήγηση όπου έχουν γίνει λάθη.
- Τη διδασκαλία: διδακτικό έργο είτε «πρόσωπο με πρόσωπο» είτε από απόσταση μέσω γραπτής ή τηλεφωνικής επικοινωνίας.
- Τη συμβουλευτική: γενικότερη υποστήριξη και καθοδήγηση, που περιλαμβάνει βοήθεια στους εκπαιδευόμενους ώστε να αναπτύξουν και να διατηρήσουν τα κίνητρα τους και τις δεξιότητες που απέκτησαν.

Στο κεφάλαιο αυτό θα ήθελα να διερευνήσουμε την πλευρά της ανθρώπινης επικοινωνίας όσον αφορά τη διδασκαλία. Το κεφάλαιο απευθύνεται άμεσα στους διδάσκοντες στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση και σε άλλους, όπως οι σύμβουλοι που μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους.

Όταν φτάσετε στο τέλος του κεφαλαίου αυτού, πιστεύω ότι θα είστε:

- Ένας ικανός διδάσκων στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση.
- Κάποιος που μπορεί να συνεισφέρει θετικά στην επεξεργασία των εμπειριών των εκπαιδευόμενων σας.

#### ***7.1 Χρειάζονται διδασκαλία οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση;***

Αν το υλικό ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν τέλειο και οι εκπαιδευόμενοι είχαν αναπτύξει σε υψηλό βαθμό τις ικανότητες τους για μάθηση, ίσως να μην χρειαζόταν η διδασκαλία. Ακόμη και με ατελές υλικό, πολλοί εκπαιδευόμενοι προσπαθούν ηρωικά μόνοι τους και πετυχαίνουν χωρίς τη βοήθεια διδάσκοντα. Πολλοί εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση δεν έχουν επιλογή – έτσι και αλλιώς δεν υπάρχει διδάσκων.

Πάντως οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση θα ήθελαν υποστήριξη. Ακόμη και αν υπάρχει το καλύτερο υλικό, ο καλός διδάσκων μπορεί να συνεισφέρει πολλά στο ταξίδι του εκπαιδευόμενου. Συγχρόνως πρέπει να παραδεχτούμε ότι ένας κακός διδάσκων μπορεί να βλάψει σε πολύ μεγάλο βαθμό την αυτοεκτίμηση και το ενδιαφέρον του εκπαιδευόμενου. Η ουσία της καλής διδασκαλίας είναι να μπορεί να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων. Μία καλή αφετηρία με αυτό το σκοπό είναι να σκεφτείτε τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο.

## **7.2 Ποιοι είναι οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση;**

Μπορεί να θεωρήσετε ότι η ερώτηση αυτή έπρεπε να έχει τεθεί πολύ νωρίτερα. Όταν σχεδιάζετε υλικό ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, όσο καλύτερη εικόνα έχετε για το είδος των ανθρώπων που πρόκειται να το χρησιμοποιήσουν, τόσο ευκολότερη είναι για εσάς η συγγραφή. Ωστόσο, από μερικές απόψεις, οι διδάσκοντες στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση είναι αυτοί που έχουν τη στενότερη σχέση με τους εκπαιδευόμενους.

Όλα τα είδη ανθρώπων μπορούν να μελετήσουν το υλικό σας, αλλά δεν πρέπει να ποτέ να ξεχνάτε ότι πρόκειται για ξεχωριστά άτομα, ο καθένας με τις ελπίδες, τους φόβους, τις ανάγκες και τις φιλοδοξίες του. Πέρα από αυτό όμως, μπορεί να υπάρχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά ανάμεσα τους.

*Ανυπομονούν να αρχίσουν την εκπαίδευση.*

Οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση έχουν συνήθως ζωηρό ενδιαφέρον. Συχνά έχουν αποφασίσει στα σοβαρά να αρχίσουν την εκπαίδευση. Φυσικά, μπορούν οποιαδήποτε στιγμή να αποφασίσουν ότι σταματούν. Ως διδάσκων, πρέπει να προσπαθήσετε να τους αποτρέψετε. Πάνω από όλα, πρέπει να βεβαιωθείτε πως οτιδήποτε γράφετε ή λέτε σε αυτούς δεν θα καταλήξει να γίνει η τελευταία σταγόνα στο ποτήρι που θα εξαντλήσει την αντοχή τους!

*Έχουν σοβαρούς λόγους να επιλέξουν το δρόμο της μάθησης και ιδιαίτερα την ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση.*

Πολλοί εκπαιδευόμενοι διάλεξαν να μην ακολουθήσουν μία πιο τυπική μέθοδο εκπαίδευσης ή κατάρτισης. Δεν θέλουν να τους μεταχειρίζονται σαν μαθητούδια, αλλά ως έμπειρους, υπεύθυνους ενήλικες – όπως πιθανότατα είναι εξάλλου.

*Νοιώθουν ευάλωτοι και εκτεθειμένοι.*

Πολλοί από αυτούς που επιλέγουν ένα σύστημα ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης έχουν κακές αναμνήσεις από τον παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης. Μπορεί να δοκίμασαν την αποτυχία ή να ένοιωσαν ανίκανοι να προχωρήσουν. Οτι εμπειρία και να απέκτησαν στη συνέχεια, ίσως φοβούνται ακόμη να επιστρέψουν στη μελέτη.

*Χρειάζονται βοήθεια για να εργαστούν μόνοι τους.*

Θα εργάζονται μόνοι τους αρκετά. Χρειάζονται να νιώσουν ότι εμπλέκονται στην εσωτερική λογική του εκπαιδευτικού υλικού. Μπορείτε να κάνετε πολλά πράγματα για να τους βοηθήσετε σε αυτό.

*Έχουν περιορισμένο χρόνο για μελέτη.*

Το πρόγραμμα ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης δεν θα είναι η μοναδική ασχολία στη ζωή τους! Μπορεί να έχουν πλήρες ωράριο εργασίας. Πολλοί

από τους εκπαιδευόμενους μπορεί να έχουν οικογένεια με απαιτήσεις. Πιθανόν να έχουν λίγο χρόνο για μελέτη. Μπορείτε να τους βοηθήσετε κατανέμοντας το πρόγραμμα σπουδών σε ευέλικτα μέρη. Ένα πολυάσχολο άτομο μπορεί να έχει πολύ περισσότερα δεκάλεπτα διαλείμματα μέσα στην εβδομάδα του, παρά ελεύθερα δίωρα.

*Χρειάζονται βοήθεια για να χρησιμοποιούν τα συμβατικά βιβλία.*

Κάποια πράγματα μπορεί να χρειάζεται να τα μάθουν από συμβατικά βιβλία και όχι από πακέτο υλικού που διαμορφώθηκε ειδικά για την εκπαίδευση από απόσταση. Πολλά συμβατικά βιβλία είναι σχετικά εύληπτα και μπορείτε να τους βοηθήσετε πολύ, αν τους δώσετε να καταλάβουν τι ακριβώς πρόκειται να μάθουν προσεγγίζοντας τα. Λίγες δικές σας συμβουλές μπορούν να μετατρέψουν μίας ώρας παθητική μελέτη σε μία ώρα παραγωγικής μάθησης.

*Χρειάζονται να πειστούν ότι η ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση είναι πράγματι αποτελεσματική.*

Για πολλούς εκπαιδευόμενους οι διαδικασίες και οι ευθύνες στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση είναι κάτι εντελώς καινούριο και μπορεί να μην έχουν ακόμη εμπιστοσύνη στην ικανότητα τους να τις αντιμετωπίσουν.

*Αναρωτιούνται που θα βρουν το χρόνο.*

Αυτό ισχύει τόσο για εκπαιδευόμενους που μελετούν μόνοι τους από απόσταση, όσο και για εκπαιδευόμενους που παρακολουθούν παραδοσιακά μαθήματα με την προσθήκη κάποιων στοιχείων ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Η ικανότητα διαχείρισης του χρόνου είναι στοιχειώδης για κάθε είδος εκπαιδευόμενου. Και συνήθως είναι οι διδάσκοντες στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση που διαπιστώνουν πρώτοι αν οι εκπαιδευόμενοι στερούνται αυτής της ικανότητας.

### **7.3 Συγκροτώντας το προφίλ των δικών σας εκπαιδευόμενων.**

Συνεχίζοντας να θεωρείτε τους εκπαιδευόμενους ως ανεξάρτητα άτομα, είναι χρήσιμο να συγκροτείτε το προφίλ του τύπου των ανθρώπων που πιθανόν να συμμετέχουν στο πλαίσιο του δικού σας συστήματος ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Αυτό μπορείτε να το επιτύχετε απαντώντας σε ερωτήσεις όπως είναι οι παρακάτω:

- Ποιοι είναι αυτοί; (καλό είναι να τους δώσετε ονόματα αν δεν ξέρετε ακόμη τα πραγματικά τους).
- Για ποιους λόγους εκπαιδεύονται;
- Γιατί επέλεξαν την ανοικτή εκπαίδευση;
- Ποιες είναι οι προηγούμενες εμπειρίες τους;
- Ποια μπορεί να είναι τα βασικά προβλήματα τους στην ανοικτή εκπαίδευση;
- Σε ποιο χώρο θα μελετούν ως επί το πλείστον;
- Ποια μπορεί να είναι τα βασικά ισχυρά τους σημεία;
- Πόσο χρόνο έχουν για μελέτη;
- Έχουν κάποιους φόβους ή ανησυχίες για τη μελέτη ή την αξιολόγηση;

- Πως θα επηρεάσει η ανοικτή εκπαίδευση την υπόλοιπη ζωή τους;
- Θα έχουν υποστήριξη από τον άμεσο κοινωνικό τους περίγυρο;
- Τι περιμένουν από έναν διδάσκοντα στην ανοικτή εκπαίδευση;
- Τι χρειάζονται από έναν διδάσκοντα;

Οι παραπάνω ερωτήσεις μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για μερικές πολύ χρήσιμες «μελέτες περίπτωσης» σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων που εκπαιδεύονται στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση. Επιπλέον, πολλά από τα θέματα αυτά μπορούν να συζητηθούν σε δραστηριότητες «γνωριμίας» ανάμεσα σε διδάσκοντες της ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης και σε εκπαιδευόμενους. Είναι δυνατό να σχεδιαστεί ένα απλό ερωτηματολόγιο για τους τελευταίους, βασισμένο σε παρόμοιες ερωτήσεις. Εναλλακτικά, οι ερωτήσεις μπορούν να αποτελέσουν τη βάση ενός «καταλόγου ελέγχου για συνέντευξη», με την οποία οι διδάσκοντες και οι εκπαιδευόμενοι θα έχουν την ευκαιρία να γνωριστούν πρόσωπο με πρόσωπο.

Ας συνεχίσουμε, εξετάζοντας τι αισθάνονται οι εκπαιδευόμενοι. Φυσικά τα συναισθήματα τους αλλάζουν όσο προχωρούν οι σπουδές, και οι διδάσκοντες πρέπει να προσαρμόζονται στην αλλαγή αυτή. Ένας καλός διδάσκων θα χρειαστεί μία σειρά από διαφορετικές ικανότητες για να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους να αντεπεξέλθουν στα διάφορα στάδια της μαθησιακής τους πορείας.

Ας αρχίσουμε από την αρχή. Είναι η στιγμή όπου οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να αποφασίσουν ότι δεν είναι εξοπλισμένοι για το ταξίδι. Μπορεί να έχουν εντελώς άδικο – ακόμη όμως και αν έχουν δίκιο, ο καλός διδάσκων μπορεί να βρίσκει συχνά για αυτούς πλεύσεις που να ανταποκρίνονται καλύτερα στα χαρακτηριστικά τους.

#### ***7.4 Πως νιώθουν οι εκπαιδευόμενοι στην αρχή;***

Ας υποθέσουμε ότι είναι η πρώτη φορά που κάποιος ασχολείται με την ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό πακέτο μπορεί να του φαίνεται ως πρόκληση και να του προκαλεί το ενδιαφέρον. Τι είδους συναισθήματα έχει ο εκπαιδευόμενος στην αρχή του προγράμματος; Υποθέτουμε ότι θα πρόκειται για ένα μείγμα των παρακάτω συναισθημάτων:

##### *Ενθουσιασμένοι.*

Οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να περιμένουν πολλά. Μπορεί να ανυπομονούν να ξεκινήσουν – μάλιστα, να ανυπομονούν τόσο, ώστε να υπάρχει ο κίνδυνος να αντιμετωπίσουν επιπόλαια τις επεξηγήσεις για τον καλύτερο τρόπο επεξεργασίας του εκπαιδευτικού πακέτου, προτιμώντας να το προσεγγίσουν όπως αυτοί νομίζουν.

##### *Επιφυλακτικοί.*

Μπορεί να είναι η πρώτη φορά που επιχειρούν οποιαδήποτε προσπάθεια μάθησης μετά από πολύ καιρό (μερικές φορές μετά από χρόνια). Κάποιοι εκπαιδευόμενοι νοιώθουν κάπως φοβισμένοι για το τι τους περιμένει.

##### *Περίεργοι.*

Πολλοί δεν έχουν πάρει μέρος ποτέ πριν την ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση. Αυτοί θα χρειαστούν τη δική σας διαβεβαίωση ότι μπορούν πράγματι να μάθουν με τις δικές τους δυνάμεις. Θα χρειαστούν βοήθεια για να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και να οργανώνουν εποικοδομητικά τη μελέτη τους.

*Εκτεθειμένοι και ευάλωτοι.*

Η διαδικασία μάθησης μπορεί να περιλαμβάνει και κάποια μορφή αξιολόγησης μπορεί να έχει περάσει πολύς καιρός από την τελευταία φορά που οι εκπαιδευόμενοι πήραν βαθμούς για την εργασία τους. Μερικοί μπορεί να απέτυχαν στις τελευταίες εξετάσεις – ίσως πριν από πολλά χρόνια. Πολλοί φοβούνται τις εξετάσεις που τους περιμένουν!

*Ανεπαρκείς.*

Πολλοί εκπαιδευόμενοι έχουν αμφιβολίες για την ικανότητα τους να επιτύχουν. Το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να φαίνεται αποτρεπτικό, ιδιαίτερα σε όσους προχωρούν βιαστικά και συναντούν στοιχεία που τους είναι ανοίκεια. Μπορεί να αναρωτιούνται: «Πρέπει να μάθω κάθε λέξη, διάγραμμα, χάρτη ή πίνακα στο υλικό αυτό;». Φυσικά δεν χρειάζεται να μάθουν ολόκληρο το πακέτο – αρκεί να κατακτήσουν τους στόχους του και να εκπονήσουν τις ασκήσεις μέχρι κάποιο προδιαγεγραμμένο επίπεδο. Αλλά πως μπορούν να το καταλάβουν αυτό;

Η παραπάνω εικόνα που δίνουμε αποτελεί προφανώς μία γενίκευση. Θα ήταν πιο χρήσιμο να ρωτήσετε τηλεφωνικά ή γραπτά τους εκπαιδευόμενους για το πώς νιώθουν. Δίνοντας τους την ευκαιρία να σας ανοίξουν την καρδιά τους, είναι πολύ πιθανό να πέσουν οι φραγμοί ανάμεσα σας.

### **7.5 Οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων στη μέση του προγράμματος.**

Οι εκπαιδευόμενοι συχνά αποθαρρύνονται στη μέση του προγράμματος. Το καινούριο έχει πια παλιώσει, το αντικείμενο μελέτης γίνεται δυσκολότερο, ο διδάσκων μπορεί να γίνεται πιο αυστηρός, καθώς οι στόχοι γίνονται πιο σημαντικοί. Οι εκπαιδευόμενοι σε αυτή τη φάση είναι πιθανό να νιώσουν:

*Βαριεστημένοι.*

Η μελέτη δυσκολεύει και προχωράει πιο αργά. Η γοητεία του καινούριου χάνεται. Μπροστά τους δε βλέπουν παρά δουλειά και πάλι δουλειά.

*Διστακτικοί.*

Το υλικό δυσκολεύει. Οι εργασίες δυσκολεύουν και αυτές. Οι βαθμοί χαμηλώνουν. Πως τα πηγαίνουν οι άλλοι;

*Πιεσμένοι.*

Ο ρυθμός ίσως γίνεται πιο εντατικός. Τι απέγινε λοιπόν ο ελεύθερος ρυθμός που υποτίθεται ότι ήταν η ουσία της ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης; Και επιπλέον έρχονται εξετάσεις σε τέσσερις μήνες...

### *Μόνοι.*

Πολλοί εκπαιδευόμενοι μπορεί να νιώθουν απομονωμένοι – να αναρωτιούνται αν όλοι οι άλλοι έχουν τις ίδιες αμφιβολίες, τους ίδιους φόβους, και ακόμη αν γεύονται τις ίδιες επιτυχίες. Τα πράγματα είναι πολύ διαφορετικά από την κατάσταση στην τάξη, όπου όλοι μοιράζονται πρόθυμα τους φόβους και τις ελπίδες τους. Ένα από τα μεγαλύτερα πλεονεκτήματα των θερινών τμημάτων (όπως εφαρμόζονται στην Μ. Βρετανία, π.χ. στα μαθήματα του Ανοικτού Πανεπιστημίου) είναι ότι οι εκπαιδευόμενοι συνειδητοποιούν αμέσως ότι έχουν πολλά κοινά προβλήματα, φόβους και ελπίδες. Αν απαλλαγούν από το αίσθημα αυτό της απομόνωσης, μπορεί να ανέβει πολύ το ηθικό τους.

*«Μήπως δεν έπρεπε να αρχίσω τις σπουδές;»*

Η ζωή συνεχίζεται. Κάποιες άλλες πιέσεις – οικογενειακές, κοινωνικές, επαγγελματικές – μπορεί να φαίνονται μεγαλύτερες από ποτέ. Είναι πολύ εύκολο να υποχωρήσουμε και να πούμε: «Πραγματικά δεν έχω χρόνο να κάνω όλα αυτά τα μαθήματα».

Και πάλι, φυσικά, αν οι εκπαιδευόμενοι έχουν μία ανοικτή σχέση με τους διδάσκοντες, αυτές οι ψυχολογικές καταστάσεις μπορούν να αντιμετωπιστούν με τον κατάλληλο τρόπο, όταν προκύψουν.

### **7.6 Οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων προς το τέλος των μαθημάτων.**

Αυτή είναι η στιγμή που οι εκπαιδευόμενοι μπορεί πραγματικά να τρομάξουν με τις επερχόμενες εξετάσεις ή αξιολογήσεις. Μπορεί να χρειαστούν συμβουλές για τις τεχνικές επανάληψης της ύλης και της προετοιμασίας για τις εξετάσεις. Μπορεί να έχουν περάσει πολλά χρόνια από τότε που διάβαζαν για τις εξετάσεις. Για ορισμένους, η τελευταία εμπειρία τους από εξετάσεις μπορεί να ήταν καταστροφική.

Δεν ξέρουν τι θα κάνουν μετά. Χρειάζονται τη βοήθεια σας για να εξετάσουν τις επιλογές που έχουν για περαιτέρω σπουδές. Πολλοί εκπαιδευόμενοι (παρά τις τυχόν τραυματικές εμπειρίες!) εθίζονται στην ανοικτή – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση – η τελευταία γίνεται πολύτιμο μέρος της ζωής τους. Θέλουν να συνεχίσουν, θέλουν να τους συμβουλευσετε τι να κάνουν μετά. Ας συνοψίσουμε πάλι τα συναισθήματα τους.

### *Φοβισμένοι.*

Οι εξετάσεις προκαλούν φόβο. Δεν φοβόσασταν και εσείς, πριν από χρόνια;

*«Θα τα καταφέρω;».*

Μπορεί να έχουν αμφιβολίες για τις ικανότητες τους να ξεπεράσουν τα επόμενα εμπόδια. «Τι θα σκεφτούν για μένα οι άλλοι μετά από τόσες αποτυχίες;».

*«Γιατί να κάνω τον κόπο;».*

Οι αρχικοί στόχοι των σπουδών μπορεί να μην τους είναι πια τόσο σαφείς. Ωστόσο, μερικές συμβουλές για το τι μπορούν να κάνουν όταν τελειώσουν τα μαθήματα μπορεί να τους δώσουν τα απαιτούμενα κίνητρα.

*Ο χρόνος φαίνεται να τρέχει!*

Οι ημερομηνίες των εξετάσεων πλησιάζουν τόσο γρήγορα!

*Πώς θα είναι η ζωή χωρίς την ανοικτή εκπαίδευση;*

Πολλοί εκπαιδευόμενοι εθίζονται στην ανοικτή εκπαίδευση. Προς το τέλος του προγράμματος σπουδών μπορεί να νοιώθουν τόσο άνετα, θεωρώντας την φυσιολογικό κομμάτι της ζωής τους, ώστε η σκέψη ότι τελειώνει να τους φέρνει θλίψη.

Δε χρειάζεται να βρίσκεστε σε άμεση επαφή με τους εκπαιδευόμενους για να ανακαλύψετε αυτά τα συναισθήματα. Οι σημειώσεις που περιλαμβάνουν στις εργασίες τους είναι συχνά ιδιαίτερα αποκαλυπτικές για τις ανησυχίες τους στο τέλος των σπουδών. Φυσικά, αν έχετε καλή σχέση μαζί τους, δεν είναι κακό να τους ρωτάτε χωρίς περιστροφές: «Πως νιώθετε τώρα;».

### ***7.7 Γιατί πρέπει να επικεντρώνεστε στα αρνητικά συναισθήματα;***

Θα υπάρξουν πράγματι εκπαιδευόμενοι που θα παρουσιάζουν κάποια τουλάχιστον από τα αρνητικά συναισθήματα που καταγράψαμε. Θα έχετε και εκπαιδευόμενους ικανότατους που δεν θα φαίνεται να χρειάζονται σχεδόν καθόλου την υποστήριξη σας. Είναι απόλαυση να δουλεύεις μαζί τους – μπορεί να έχουν τις κακές τους στιγμές, αλλά φαίνονται ικανοί να τα βγάλουν πέρα μόνοι τους. Οι περισσότεροι διδάσκοντες στην ανοικτή – εξ' αποστάσεως εκπαίδευση διαπιστώνουν ότι ξοδεύουν το μισό χρόνο και τη μισή τους ενέργεια σε δύο μόνο από τους είκοσι εκπαιδευόμενους που υποστηρίζουν.

Οι περισσότερες ικανότητες και η περισσότερη ενέργεια σας χρειάζονται στους εκπαιδευόμενους που περνούν δύσκολες στιγμές ή έχουν προβλήματα, για αυτό και ανέλυσα με τόσες λεπτομέρειες τα συναισθήματα τους. Η δυνατότητα να υποστηρίζετε τους εκπαιδευόμενους όταν έχουν προβλήματα έχει πολλές θετικές συνέπειες. Μία από αυτές είναι ότι δεν εγκαταλείπουν τις σπουδές. Μπορεί ίσως να κριθεί η αποτελεσματικότητά σας ως διδάσκοντα, από το ποσοστό των εκπαιδευόμενων που εγκαταλείπουν τα μαθήματά σας. Ίσως αυτό να μην είναι δικό σας φταίξιμο, αλλά να φαίνεται σαν να είναι.

### ***7.8 Πως μπορεί να βοηθήσει ένας καλός διδάσκων;***

Στον παρακάτω κατάλογο καταγράφονται οι τρόποι με τους οποίους μπορείτε ως διδάσκων να βοηθάτε τους εκπαιδευόμενους σε ένα πρόγραμμα ανοικτής – εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης:

- Τους κάνετε να νιώθουν άνετα – είστε φιλικός.

- Τους τονώνετε την αυτοπεποίθηση.
- Τους βοηθάτε να νιώθουν ότι δεν είναι μόνοι.
- Τους πείθετε ότι οι ανησυχίες τους είναι κοινές.
- Τους υπενθυμίζετε ότι βρίσκεστε εκεί για να τους υποστηρίξετε και όχι μόνο για να τους κρίνετε.
- Τους καθησυχάζετε ότι οι περισσότεροι κάνουν τα ίδια λάθη με αυτούς.
- Ανοίγετε διόδους επικοινωνίας: ξέρετε το μικρό τους όνομα, τη διεύθυνση, το τηλέφωνο τους, κλπ.
- Παίρνετε υπόψη ότι λένε γραπτώς ή τηλεφωνικώς – αυτό χρειάζεται συνειδητή προσπάθεια – είναι ευκολότερο να μιλάς ή να γράφεις από ότι να ακούς!
- Τους δίνετε συμβουλές για τους τρόπους μελέτης (αλλά υπό μορφή υποδείξεων, όχι εντολών) – τους βοηθάτε να αρχίσουν τις σπουδές τους με τρόπο οργανωμένο και παραγωγικό.
- Τους υπενθυμίζετε ότι ακόμη και το δυσκολότερο εγχείρημα είναι εφικτό όταν γίνεται βήμα προς βήμα.
- Τους ενθαρρύνετε όταν έρχεται η ώρα να προετοιμαστούν για τις εξετάσεις: η αυτοπεποίθηση μπορεί να είναι το ίδιο σημαντική με τις άλλες ικανότητες τους.
- Τους δίνετε πρακτικές συμβουλές για τεχνικές επανάληψης της ύλης και προετοιμασίας για τις εξετάσεις.
- Τους υπενθυμίζετε ότι οι τωρινές τους σπουδές οδηγούν σε μελλοντικές επιλογές και δυνατότητες.
- Συνεχώς προσπαθείτε να καταλάβετε τι περιμένουν από εσάς.

Ένας καλός τρόπος για να το καταλάβετε αυτό είναι να τους ζητήσετε να σας πουν τι θα ήθελαν να κάνετε με βάση τις παρακάτω τρεις ενάρξεις φράσεων: «σταματήστε», «αρχίστε», «συνεχίστε». Μερικές φορές θα εκπλαγείτε, ακούγοντας τι θα ήθελαν να σταματήσετε να κάνετε – αλλά αξίζει τον κόπο να το δοκιμάσετε, αν είναι ανθρωπίνως δυνατόν. Μπορεί ακόμη και να σας πουν «σταματήστε να είστε τόσο ενθαρρυντικός και κάνετε λίγο κριτική». Να το κάνετε, αν το θέλουν πραγματικά. Η προτροπή «αρχίστε» ανταποκρίνεται σε καταστάσεις που μπορεί να μην είχατε καν σκεφτεί, παραδείγματος χάριν, «αρχίστε να διορθώνετε περισσότερο την ορθογραφία μου». Η προτροπή «συνεχίστε» είναι ενθαρρυντική για εσάς – είναι παρήγορο να ζητούν οι εκπαιδευόμενοι σας να συνεχίσετε αυτό που προσπαθούσατε να κάνετε – είναι η απόδειξη ότι έχετε επιτυχία.

Κάθε καλός διδάσκων θα προσπαθήσει να ανταποκριθεί σε όλα τα προβλήματα και τις ανάγκες που περιγράψαμε. Ο τρόπος με τον οποίο θα γίνει αυτό, εξαρτάται από τις περιστάσεις. Θα έχετε στη διάθεση σας δύο ή τρεις μορφές – τη γραπτή επικοινωνία, την τηλεφωνική επικοινωνία, την πρόσωπο με πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία. Ας εξετάσουμε χωριστά την κάθε μορφή.

### **7.9 Γραπτή επικοινωνία.**

Είναι ο πιο κοινός και μάλλον ο πιο σημαντικός τρόπος επικοινωνίας ανάμεσα στους διδάσκοντες και στους διδασκόμενους. Υπάρχουν δύο βασικά είδη γραπτής επικοινωνίας:

- Γραπτά σχόλια σε εργασίες που βαθμολογούνται.

- Επιστολές στους εκπαιδευόμενους, που στέλνονται μαζί με τις βαθμολογημένες εργασίες.

### **7.9.1 Σχόλια στην εργασία του εκπαιδευόμενου.**

Καταρχήν, τι χρώμα πρέπει να χρησιμοποιήσετε; Κόκκινο; Πράσινο; Να χρησιμοποιήσετε μολύβι; Σκεφτείτε πως θα νιώθατε αν είχατε γράψει κάτι, ήσαстан περήφανοι για αυτό και το περνάτε πίσω γεμάτο κόκκινες μελανιές. Ακόμη και αν όλα τα σχόλια ήταν θετικά, η πρώτη ματιά σε όλα αυτά τα κόκκινα σημάδια θα ήταν αποθαρρυντική. Αν πολλά από τα σχόλια ήταν αρνητικά..., χρειάζεται να πω περισσότερα;

Τα σχόλια του διδάσκοντα στην πραγματικότητα αποσκοπούν κυρίως στο να προσφέρουν χρήσιμη ανατροφοδότηση στον εκπαιδευόμενο, κάτι που αποτελεί ζωτικό στοιχείο της αποτελεσματικής μάθησης. Μερικοί εκπαιδευόμενοι σκέφτονται να αφήσουν αρκετό περιθώριο, για να προσθέσετε σχόλια και υποδείξεις. Αν δεν υπάρχει αυτός ο χώρος, μπορείτε να γράψετε τα σχόλια σας σε χωριστό φύλλο χαρτιού, παραπέμποντας σε αριθμούς ή αστερίσκους που θα σημειώνετε μέσα στην εργασία. Ένας άλλος τρόπος για να τους κοινοποιήσετε την αξιολόγηση σας είναι να χρησιμοποιήσετε ειδικά χαρτιά για σημειώσεις. Αυτά κατά κάποιο τρόπο δεν αποτελούν εισβολή, όπως τα σχόλια που παρεμβάλλονται κατευθείαν επάνω στα γραπτά τους.

Είναι πολύ εύκολο να βάζετε «νι» και σταυρούς. Οι σταυροί βέβαια μπορεί να τους αποθαρρύνουν πολύ. Αλλά ακόμη και τα «νι» μπορούν να βελτιωθούν. Σας δίνω παρακάτω μερικές λέξεις ή φράσεις που μπορούν να κάνουν πιο ενθαρρυντικές τις διορθώσεις:

- «Σωστά».
- «Συμφωνώ»
- «Απολύτως έτσι».
- «Πράγματι»
- «Έχεις δίκιο»
- «Δεν το είχα σκεφτεί αυτό»
- «Αυτό είναι το νόημα»
- «Το βρήκες»
- «Αυτό είναι το 'κλειδί'»
- «Αυτό μου αρέσει»
- «Καλό παράδειγμα».

Είναι πολύ σημαντικό για τους εκπαιδευόμενους να βλέπουν ότι έχετε διαβάσει προσεκτικά την εργασία τους. Τέτοιες λέξεις ή φράσεις λειτουργούν καλύτερα από τα «νι».

### **7.9.2 Επιστολές σε εκπαιδευόμενους.**

Πιθανόν να χρειαστεί να γράψετε ένα σύντομο γράμμα με συνολικά σχόλια κάθε φορά που βαθμολογείτε μία εργασία. Μπορεί να περιέχεται μέσα στο πλαίσιο ενός ειδικού εντύπου, αλλά οι στόχοι του παραμένουν οι ίδιοι με αυτούς κάθε συνηθισμένου γράμματος. Γιατί οι εκπαιδευόμενοι χρειάζονται τέτοιες επιστολές;

Καταρχήν σκεφτείτε τα συναισθήματα και τη συγκίνηση του μέσου εκπαιδευόμενου όταν δέχεται ένα γράμμα από τον καθηγητή του:

- Ήταν καλή η εργασία μου;
- Μήπως γελοιοποιήθηκα;
- Πρέπει να συνεχίσω;
- Άραγε διάβασε προσεκτικά την εργασία μου;
- Άραγε προσπαθεί να με βοηθήσει;

Δεν μπορώ να σας πω πως γράφεται το ιδανικό γράμμα! Ένα γράμμα είναι κάτι δικό σας. Μπορώ, όμως, να σας υπενθυμίσω τι μπορεί να πάει στραβά.

### ***Οι κίνδυνοι που πρέπει να αποφύγετε στα γράμματα.***

Υπάρχουν λέξεις και φράσεις που αποκαρδιώνουν τους εκπαιδευόμενους. Αξίζει να θυμάστε ότι μπορεί να είναι πολύ ευαίσθητοι – να χρησιμοποιείτε ορισμένες λέξεις με πολύ επιφυλακτικότητα. Ένα επικίνδυνο σχόλιο είναι: «φαίνεται ότι έχεις προσπαθήσει πολύ σε αυτή την εργασία». Ίσως ο εκπαιδευόμενος έχει όντως προσπαθήσει. Αλλά αν δεν έχει, Χάνεται η εμπιστοσύνη που έχει στον δάσκαλο του!

Άλλα σχόλια που πρέπει να αποφεύγετε είναι: «Δεν καταλαβαίνεις καλά...», ή «Δε φαίνεται να έχεις καταλάβει...». Φαντάζεστε τις επιπτώσεις στην αυτοεκτίμηση του εκπαιδευόμενου; Σε κανένα μας δεν αρέσει να υπονοούν ότι η αντίληψη του είναι μειωμένη.

### ***7.10 Τηλεφωνική επικοινωνία.***

Το τηλέφωνο παρουσιάζει διάφορα προφανή πλεονεκτήματα σε σχέση με το γράμμα. Καταρχήν, υπάρχει άμεση ανταλλαγή ερωτήσεων και απαντήσεων. Δεύτερον, είναι ευκολότερη η έκφραση φιλικών διαθέσεων από το τηλέφωνο. Ωστόσο, αξίζει τον κόπο να μας απασχολήσει με ποιους τρόπους γίνεται πιο αποτελεσματική η τηλεφωνική επικοινωνία.

#### ***Να ακούτε με προσοχή.***

Είναι πολύ εύκολο να λέτε εσείς ότι θέλετε αντί να ακούτε προσεκτικά ακριβώς σε ποιο σημείο χρειάζεται υποστήριξη ο εκπαιδευόμενος. Φροντίστε να έχετε το χρόνο να τον ακούσετε. Οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να φοβούνται τους διδάσκοντες και αυτό να τους οδηγεί να ακούνε περισσότερο παρά να μιλούν στο τηλέφωνο. Οι διδάσκοντες νιώθουν από την πλευρά τους ότι πρέπει να γεμίσουν τη σιωπή, για να είναι πιο άνετη η συνομιλία για τους εκπαιδευόμενους, αντί να τους αφήσουν να προσπαθήσουν να εκφράσουν αυτό που θέλουν να πουν. Έτσι γίνεται ένας φαύλος κύκλος.

Ίσως είναι χρήσιμο να προτείνετε στους εκπαιδευόμενους να διαμορφώσουν έναν κατάλογο σύντομων ερωτήσεων που θα ήθελαν να σας κάνουν την επόμενη φορά που θα μιλήσετε στο τηλέφωνο.

#### ***Να είστε προετοιμασμένοι.***

Καλό είναι να έχετε κοντά σας το αρχείο που κρατάτε για τους εκπαιδευόμενους. Είναι πολύ σημαντικό να έχετε πρόχειρο ένα έντυπο ή ένα δελτίο με όλες τις σημαντικές πληροφορίες. Αυτό είναι πολύ καλύτερο από το να ρωτήσετε:

Πείτε μου *πάλι*, ποιος είστε;  
Συγγνώμη, *αλλά* ποιο είναι το εγχειρίδιο που σας δυσκολεύει;  
Ποια ήταν η τελευταία εργασία που μου στείλατε;  
Τι βαθμό σας έβαλα;  
Εσείς είστε που αποκτήσατε πρόσφατα παιδί;  
Εσείς είστε αυτός που είχε πρόβλημα με...;

Τα αρχεία σας πρέπει να περιλαμβάνουν σύντομες σημειώσεις για τα πάντα πέρα από αξιολογήσεις, ημερομηνίες, βαθμούς και ονόματα. Καλό είναι, επίσης, να συγκρατείτε διάφορες μικρές ειδήσεις που παίρνετε από τα γράμματα των εκπαιδευόμενων σας, όπως αν μετακόμισαν, πληροφορίες για τα παιδιά τους, για τις οικογένειες τους κλπ.

*Να είστε διαθέσιμοι.*

Δεν εννοώ 24 ώρες την ημέρα, επτά ημέρες την εβδομάδα! Πείτε στους εκπαιδευόμενους ποιες είναι οι κατάλληλες ώρες για να σας τηλεφωνούν. Αν σας βρίσκουν σε ακατάλληλη ώρα, καλύτερα να πείτε: «Μπορώ να σε πάρω εγώ σε μισή ώρα;» αντί να ακούγεστε ενοχλημένος γιατί σας διέκοψαν στο φαγητό.

Ένας άλλος τρόπος να είστε διαθέσιμοι είναι να χρησιμοποιείτε τον τηλεφωνητή. Αυτό σημαίνει ότι δεν χρειάζεται να απαντάτε στο τηλέφωνο, αν δεν είστε πραγματικά έτοιμοι ή πρόθυμοι να αφιερώσετε χρόνο στις ερωτήσεις του εκπαιδευόμενου. Όταν οι εκπαιδευόμενοι ξέρουν ότι έχετε τηλεφωνητή, είναι πιο πρόθυμοι να δοκιμάσουν την τύχη τους. Το μήνυμά σας πρέπει να τους θυμίζει να αφήσουν τον αριθμό του τηλεφώνου τους για να τους πάρετε. Μερικοί μάλιστα, προτιμούν να μιλήσουν στον τηλεφωνητή και να συνοψίσουν σε αυτόν το πρόβλημά τους. Έτσι έχετε την ευκαιρία να προετοιμάσετε την απάντησή σας και να τους ξαναπάρτε.

*Να εκμεταλλεύεστε το χρόνο του τηλεφωνήματος.*

Κάθε σωστός διδάσκων, βέβαια, απαντάει στο βασικό ερώτημα για το οποίο του τηλεφωνεί ο εκπαιδευόμενος. Καλύτερα, όμως, να λέτε κάτι παραπάνω σε αυτούς που τηλεφωνούν. Να κλείνουν με την αίσθηση ότι το τηλεφώνημα άξιζε τον κόπο. Αυτό μπορεί να σας κοστίσει μερικά επιπλέον λεπτά, αλλά μπορεί να σας βοηθήσει να ανοιχτείτε στους εκπαιδευόμενους σας. Εξάλλου, η επιτυχία τους είναι η βασική σας φροντίδα.

*Μην αοριστολογείτε.*

Όσο και αν είναι δελεαστικό, μην υποκρίνεστε ότι ξέρετε, ενώ δεν ξέρετε κάτι που σας ρωτούν. Ο εκπαιδευόμενος θα σας εκτιμήσει πολύ περισσότερο αν απαντήσετε: «Συγγνώμη, δεν το ξέρω, αλλά θα προσπαθήσω να το μάθω και θα σε ξαναπάρω.».

*Μην ακολουθείτε κατά γράμμα το πρόγραμμά σας.*

Εδώ εννοώ κυρίως τις περιπτώσεις που τηλεφωνείτε σε έναν εκπαιδευόμενο για συγκεκριμένο λόγο. Είναι πολύ εύκολο να περιοριστείτε στο αντικείμενο και μόνο του τηλεφωνήματος, μπορεί όμως να υπάρχουν και άλλα σημαντικά ζητήματα να συζητήσετε. Αυτό μας φέρνει πίσω στην αρχή του καταλόγου – να είστε έτοιμοι να ακούσετε προσεκτικά.

### **7.11 Ομαδικές συμβουλευτικές συναντήσεις.**

Ορισμένοι φορείς ανοικτής – εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως το Ανοικτό Πανεπιστήμιο στη Μ. Βρετανία, δίνουν τη δυνατότητα στους διδάσκοντες και στους διδασκόμενους να συναντιούνται. Αυτό παρουσιάζει ιδιαίτερα πλεονεκτήματα, γιατί οι διδασκόμενοι μπορούν να συζητούν μεταξύ τους και να ξεπερνούν το πρόβλημα της απομόνωσης, που πολλοί αντιμετωπίζουν. Ο μεγαλύτερος κίνδυνος με τις συναντήσεις αυτές είναι ότι ο διδάσκων έρχεται προετοιμασμένος να δώσει και όχι να πάρει. Οι ευσυνείδητοι διδάσκοντες προετοιμάζουν τις δραστηριότητες της συνάντησης, τι πρόκειται να κάνουν, είτε με κάθε εκπαιδευόμενο ξεχωριστά είτε με ομάδες. Αλλά η υπερβολική προετοιμασία μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα την προσκόλληση του διδάσκοντα στο πρόγραμμα και συνεπώς την ανυπομονησία του όταν κάποιος κάνει ερωτήσεις και ίσως τον βγάξει από το δρόμο του. Πολλές από τις υποδείξεις που έκανα σχετικά με τη γραπτή και την τηλεφωνική επικοινωνία αφορούν επίσης και στις ομαδικές συμβουλευτικές συναντήσεις. Σας δίνω παρακάτω μερικές ακόμη ιδέες.

Αν έχετε να κάνετε ένα μάθημα πρόσωπο με πρόσωπο σε μία ομάδα εκπαιδευόμενων, φροντίστε να συμμετέχουν όλοι. Υπάρχουν πολλοί τρόποι να το επιτύχετε αυτό, φτάνει να εγκαταλείψετε τις τυπικότητες και να επιτρέψετε ακόμη και στον πιο δειλό της ομάδας να μη νιώθει ότι απειλείτε ή πιέζεται. Βοηθάει ιδιαίτερα να βάζετε τους εκπαιδευόμενους να καθίσουν σε κύκλο και όχι σε σειρές. Έτσι, αυτοί που κάθονται πίσω δε νιώθουν «εκτός» ή αποκομμένοι. Αν ο καθένας μπορεί να δει την έκφραση του προσώπου των άλλων, τότε η ομάδα σύντομα νιώθει πιο άνετα.

Αν κάνετε κάποια παρέμβαση τότε – τότε, τότε ίσως πρέπει να κάθονται σε σχήμα U αντί σε κύκλο, αλλά πάντως προσπαθήστε να αποφύγετε τις σειρές. Στις ομαδικές συμβουλευτικές συναντήσεις, είναι καλύτερα να φροντίζετε περισσότερο τη διεργασία, παρά το περιεχόμενο. Εννοώ την υποβολή ερωτήσεων, τη συζήτηση, την ανταλλαγή ιδεών, την επίλυση προβλημάτων κλπ. Όλα αυτά συντελούν στη διεργασία της μάθησης. Αν πρόκειται να δώσετε απλά μία διάλεξη, κανείς δεν εγγυάται ότι οι εκπαιδευόμενοι θα μάθουν πολλά πράγματα. Θυμηθείτε πόσο βαρετές ήταν οι διαλέξεις που παρακολουθούσατε εσείς! Όλα όσα ανέφερα παραπάνω, για τη γραπτή και τηλεφωνική επικοινωνία, ισχύουν και για τα μαθήματα «πρόσωπο με πρόσωπο».

Μερικοί εκπαιδευόμενοι μπορεί να είναι λίγο συνεσταλμένοι. Αν ρωτήσετε κάτι, συνήθως απαντούν οι ίδιοι ένας ή δύο. Προφανώς, θα ήταν πολύ δυσάρεστο για τους πιο συνεσταλμένους αν τους αναγκάζατε να πουν τη γνώμη τους όταν κάνετε μία ερώτηση, παραδείγματος χάριν δείχνοντας τους ή καλώντας τους με το όνομα τους. Ένας εύκολος τρόπος για να το αποφύγετε, είναι να ζητήσετε από την ομάδα να γράψει κάτι. Δίνετε σε όλους από ένα χαρτάκι, κάνετε την ερώτηση και ζητάτε από τον καθένα να σας γράψει την απάντηση του ή την γνώμη του. Αυτό μπορεί να γίνει ανώνυμα. Ύστερα, φροντίζετε να κυκλοφορήσουν τα χαρτάκια, ώστε καθένας να δει τι έγραψαν οι άλλοι. Αυτή η μέθοδος συμμετοχής είναι πολύ πιο διακριτική για τους

συνεσταλμένους και τους επιτρέπει να συμμετέχουν εξίσου. Μάλιστα, η συμβολή τους είναι συχνά καλύτερη από αυτήν των λιγοστών που απαντούν ευθέως σε όλες τις ερωτήσεις σας.

### ***7.12 Συμπεράσματα.***

Καλή διδασκαλία σημαίνει ότι θεωρείτε κάθε εκπαιδευόμενο συνάνθρωπο. Πρέπει να κάνετε ότι μπορείτε για να υπάρχει ανοικτή και αμφίδρομη επικοινωνία. Το να ακούτε τους εκπαιδευόμενους προσεκτικά και να μελετάτε τις εργασίες τους (ακόμη και να τις ερμηνεύετε), ίσως συνιστά πιο σημαντική ικανότητα από το να γράφετε ή να μιλάτε, αν θέλετε οι εκπαιδευόμενοι σας να σας θεωρούν ως στήριγμα.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- ✓ Το Εγχειρίδιο της Ανοιχτής Εκπαίδευσης. Phil Race. Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- ✓ Ανοικτή και εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό υλικό και οι νέες τεχνολογίες. Τόμος Γ. Α. Κόκκος – Α. Λιοναράκης – Χ. Ματραλής – Χ. Παναγιωτακόπουλος. Πάτρα 1998, 1999. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- ✓ Το Εκπαιδευτικό Υλικό στην Εκπαίδευση από Απόσταση. Σύντομος οδηγός για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη έντυπου υλικού. Χ. Κ. Ματραλής – Α. Κόκκος – Α. Λιοναράκης. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Αύγουστος 1997.