



Με συγχρηματοδότηση από το  
πρόγραμμα «Erasmus+»  
της Ευρωπαϊκής Ένωσης

DEQF  
Distance Education  
Quality Framework



Distance Education  
Quality Framework

PR1

# Έρευνα DEQF για τους μαθητές

Το σχέδιο αυτό χρηματοδοτήθηκε με την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Η παρούσα δημοσίευση (ανακοίνωση) δεσμεύει μόνο τον συντάκτη της και η Επιτροπή δεν ευθύνεται για τυχόν χρήση των πληροφοριών που περιέχονται σε αυτήν.

Περιεχόμενο

Εισαγωγή .....	3
Συνεντεύξεις εκπαιδευτικών - ανάλυση .....	4
Αποτελέσματα έρευνας φοιτητών .....	5
Συμπεράσματα - Δείκτες για το πλαίσιο Ψηφιακή Μάθηση (Digital Learning) .....	12

## Εισαγωγή

Πρόσφατα, παρατηρείται μια αύξηση των προγραμμάτων *εξ αποστάσεως εκπαίδευσης* λόγω των χρονικών και χωρικών περιορισμών των συστημάτων μάθησης πρόσωπο με πρόσωπο που προκλήθηκαν από την παγκόσμια πανδημία Covid-19, η οποία επέβαλε μια άμεση παγκόσμια μετάβαση από τη μετωπική διδασκαλία στις αίθουσες διδασκαλίας στη διαδικτυακή διδασκαλία σε διάφορες πλατφόρμες τηλεδιάσκεψης. Λόγω του αιφνιδιασμού της, ελάχιστο πλαίσιο ή κατευθυντήριες γραμμές υπήρχαν για τη διαδικτυακή διδασκαλία. Ως εκ τούτου, πολλοί εκπαιδευτικοί και εκπαιδευτές, όχι μόνο στους τομείς της ΕΕΚ και της ΙΕΚ, βρέθηκαν απροετοίμαστοι να αντιμετωπίσουν τη νέα πρόκληση έκτακτης ανάγκης χρησιμοποιώντας συχνά τις μεθόδους -κυρίως μεταδοτικού τύπου- που εφάρμοζαν πάντα στις συμβατικές τάξεις τους.

Ο στόχος αυτού του σχεδίου, που ονομάζεται Πλαίσιο Ποιότητας για την *εξ αποστάσεως εκπαίδευση*, είναι ακριβώς η επανεξέταση της *εξ αποστάσεως εκπαίδευσης* ως πολύτιμου εργαλείου που πρέπει να ενσωματωθεί στις συνήθεις τάξεις μέσω μιας σειράς συγκεκριμένων προτάσεων και προσεγγίσεων που απευθύνονται στο διδακτικό προσωπικό. Ορισμένα κύρια σημεία αυτής της έρευνας θα αφορούν τον αποτελεσματικό σχεδιασμό των διαδικτυακών μαθημάτων και την ενεργό παρουσία του διδάσκοντος, την ανάπτυξη μιας διαδικτυακής αίσθησης κοινότητας, τη συμμετοχή και τη συζήτηση από τους φοιτητές, ένα πλούσιο σύνολο διαδικτυακού υλικού παρουσίασης/βοηθημάτων μελέτης και τη συμπερίληψη τόσο ασκήσεων γνώσης όσο και ασκήσεων μάθησης που βασίζονται σε προβλήματα.

Για την υλοποίηση του έργου αυτού, οι εταίροι που συμμετέχουν στη μελέτη αυτή, *Luigi di Savoia, Abruzzo Regional Education Authority, Dimitra, και Stiftelsen Kursverksamheten vid U-auniversitetet* αποφάσισαν να αναπτύξουν τρία σημαντικά *διανοητικά αποτελέσματα*:

- **R1** - Έρευνα για την αντιλαμβανόμενη ποιότητα στην *εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ανάλυση δεδομένων*,
- **R2** - Εργαλειοθήκη που περιέχει εργαλεία, διδακτικές προσεγγίσεις, για να γίνει η *εξ αποστάσεως εκπαίδευση* πιο περιεκτική και εξατομικευμένη σε σχέση με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων,
- **R3** - Εφαρμογή ενός πλαισίου ποιότητας για την *εξ αποστάσεως εκπαίδευση* που λαμβάνει υπόψη τον κύκλο διασφάλισης ποιότητας του EQAVET.

Μετά την εισαγωγή αυτή ακολουθεί το *Πρώτο Πνευματικό Αποτέλεσμα*, το οποίο αποτελεί το πρώτο από προϊόν της εργασίας και της συνεργασίας αυτής της Στρατηγικής Εταιρικής Σχέσης για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των σπουδαστών, οι αντίστοιχες στάσεις του εκπαιδευτή του μαθήματος, η τεχνογνωσία των εκπαιδευτών με την τεχνολογία και η ικανότητά τους να ξεπερνούν τα διαδραστικά προβλήματα έχουν βρεθεί ότι είναι σημαντικοί παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την εμπειρία της *εξ αποστάσεως εκπαίδευσης* και για το λόγο αυτό έχουν αναλυθεί σε βάθος στην παρούσα εργασία.

Έτσι, μια αρχική φάση μελέτης και έρευνας σχετικά με τις αντιλήψεις για την ηλεκτρονική μάθηση ήταν θεμελιώδης για την ανάπτυξη του σχεδίου. Για το σκοπό αυτό, οι εταίροι αποφάσισαν να διεξάγουν μια ποιοτική έρευνα που απευθύνεται σε 400/500 μαθητές ΕΕΚ - 16/17 ετών - στις 3 χώρες εταίρους. Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε 27 στοιχεία, οι απαντήσεις των οποίων αναλύθηκαν με τη βοήθεια του Εθνικού Συνδέσμου Ψυχολόγων. Οι τομείς που διερευνήθηκαν περιλάμβαναν το μεθοδολογικό πεδίο, τα ψηφιακά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, τη συναισθηματική σφαίρα και τα κίνητρα των μαθητών κατά τη διάρκεια των *εξ αποστάσεως μαθημάτων*, καθώς και τις μεθόδους αξιολόγησης και εξέτασης.

Από την άλλη πλευρά, οι αντιλήψεις σχετικά με τη διαδικτυακή διδασκαλία ήταν επίσης κεντρικές. Ως εκ τούτου, οργανώθηκε ένα άλλο ερωτηματολόγιο που υποβλήθηκε σε έναν αριθμό εκπαιδευτικών που κυμαίνονταν από 3 έως 6 ανά χώρα εταίρο για συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα, όπως τα Αγγλικά, τα Μαθηματικά, η Λογοτεχνία και η Ιστορία.

Όσον αφορά τους τομείς που διερευνήθηκαν στην παρούσα έρευνα, δόθηκε έμφαση στις ψηφιακές δεξιότητες και την τεχνική γνώση των εκπαιδευτικών, στην ικανότητά τους να προσαρμόζουν τις μεθοδολογίες διδασκαλίας στην *εξ αποστάσεως εκπαίδευση*, στο περιεχόμενο, στο χρονοδιάγραμμα, στην αξιολόγηση και στην ικανότητά τους να παρακινούν τους μαθητές και να αναπροσαρμόζουν τις ενέργειές τους με βάση την ανατροφοδότηση που λαμβάνουν από τους μαθητές.

Στην ουσία, το R1 αποδεικνύεται μια ανάλυση της αντιλαμβανόμενης ποιότητας της *εξ αποστάσεως εκπαίδευσης* με βάση τις αντιλήψεις των ερωτηθέντων στο ερωτηματολόγιο. Με βάση τις πληροφορίες που συλλέχθηκαν από την έρευνα των φοιτητών, η σύμπραξη θα οργανώσει μια εργαλειοθήκη (R2), η οποία αποτελεί το δεύτερο από αποτέλεσμα αυτού του έργου και συνίσταται σε μια θεμελιώδη συλλογή πόρων για τους εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με την *εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Η τελευταία παράγραφος αυτής της ανάλυσης παρουσιάζει τους κρίσιμους τομείς που προκύπτουν από τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων. Η στόχευση σε αυτούς τους τομείς οδήγησε στην ανάπτυξη ενός συνόλου δεικτών απαραίτητων για την ανάπτυξη του πλαισίου (R3), το οποίο αποτελεί το τελευταίο πνευματικό αποτέλεσμα του έργου.

Οι ενότητες που ακολουθούν παρουσιάζουν λεπτομερώς τα ευρήματα της έρευνας αυτής.

## ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ - ΑΝΑΛΥΣΗ

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι διαθέτουν καλές ψηφιακές δεξιότητες και συνολικά επαρκείς γνώσεις σχετικά με τα εργαλεία, υποστηριζόμενοι από την ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση, η οποία μόνο στο 30% των περιπτώσεων πραγματοποιήθηκε ανεξάρτητα στο πλαίσιο της αυτό-κατάρτισης. Η μετάβαση στην *εξ αποστάσεως εκπαίδευση* αποτέλεσε για πολλούς πηγή άγχους, ιδίως λόγω του σύντομου χρονικού διαστήματος στο οποίο έπρεπε να αναδιοργανώσει κανείς την εργασία και της συνειδητοποίησης ότι η Ψηφιακή Μάθηση εισάγει πτυχές αλλαγής που αποτελούν νέα πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς. Για το σκοπό αυτό, η ανταλλαγή ιδεών και η υποστήριξη μεταξύ των συναδέλφων ήταν πολύ χρήσιμη στη διαχείριση των νέων εργαλείων διδασκαλίας και στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων (μάθηση μέσω της πράξης).

Όλοι οι εκπαιδευτικοί που ερωτήθηκαν δηλώνουν ότι έχουν αναπτύξει ένα σχέδιο για την *εξ αποστάσεως εκπαίδευση*, το οποίο γενικά αναθεωρείται σε εβδομαδιαία ή πολυήμερη βάση με την εγκαθίδρυση ή/και τη βελτίωση των *εξ αποστάσεως δραστηριοτήτων*. Τα περισσότερα σχολεία (90%) παρείχαν στους μαθητές υπολογιστικές συσκευές. Σε περίπτωση κακής σύνδεσης ή άλλων προβλημάτων, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι χρησιμοποιήθηκαν εναλλακτικοί τρόποι εργασίας, όπως η χρήση προσωπικών συσκευών ή η παροχή ασύγχρονων δραστηριοτήτων στο πλαίσιο εικονικών τάξεων στις υιοθετημένες πλατφόρμες ηλεκτρονικής μάθησης (LMS) των επιμέρους σχολείων, μοιράζοντας εργασίες και υλικό με τους μαθητές.

Αντίθετα, ο σχεδιασμός των *εξ αποστάσεως δραστηριοτήτων* μόνο στις μισές περιπτώσεις έλαβε υπόψη τις προηγούμενες ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών, οι οποίες θεωρήθηκαν απαραίτητες, ενώ οι άλλοι μισοί εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι οι δεξιότητες αυτές δεν ανακτήθηκαν ή δεν λήφθηκαν πάντα υπόψη όσον αφορά την ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων στο πλαίσιο του προγράμματος σπουδών.

Ωστόσο, το 60 τοις εκατό των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι η εμπειρία που αποκτήθηκε κατά την *εξ αποστάσεως εκπαίδευση* μπορεί να αποδειχθεί χρήσιμη στη διδασκαλία μετά το πέρας της πανδημικής έκτακτης ανάγκης. Ως εκ τούτου, η ΔΛ θεωρείται ως στοιχείο διδακτικής καινοτομίας για ένα ποιοτικό σχολείο.

Στη φάση της αξιολόγησης, λοιπόν, το 70% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι λαμβάνει υπόψη του ολόκληρη τη διαδικασία αξιολόγησης, αναφέροντας, σε λίγες περιπτώσεις, τα κίνητρα, τη συνέχεια και την ποιότητα της συμμετοχής ως πτυχές της διαδικασίας. Αντίθετα, οι υπόλοιποι ερωτηθέντες εστιάζουν την αξιολόγηση μόνο στα αποτελέσματα. Για τους

περισσότερους εκπαιδευτικούς, οι ψηφιακές δεξιότητες εισέρχονται στην αξιολόγηση της μάθησης κατά τρόπο ολοκληρωμένο με τις πειθαρχικές δεξιότητες, το πιο ενδιαφέρον είναι ότι το 50% των ερωτηθέντων θεωρεί τις δημιουργικές δεξιότητες στη χρήση ψηφιακών εργαλείων ως μέρος της αξιολόγησης. Τόσο οι διαμορφωτικές όσο και οι αθροιστικές πτυχές λαμβάνονται υπόψη στην αξιολόγηση, με ποικίλα μέσα/εργαλεία, δομημένα και μη δομημένα.

Για τα τρία τέταρτα των εκπαιδευτικών, εξάλλου, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αποτελούν ανατροφοδότηση για την αναπροσαρμογή των μαθησιακών δραστηριοτήτων κατά τη διάρκεια του έτους, ενώ σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι τα αποτελέσματα αυτά είναι χρήσιμα για τον προγραμματισμό των δραστηριοτήτων του επόμενου έτους. Σε κάθε περίπτωση, όλοι οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τους πιθανές παρεμβάσεις του πλαισίου και παράγοντες που σχετίζονται με την κατάσταση των μαθητών στο σπίτι κατά την αξιολόγηση- ως εκ τούτου, προσφέρεται στους μαθητές ευελιξία και πρόσθετες ευκαιρίες για τη διεξαγωγή δοκιμασιών και επαληθεύσεων, αλλά το σημαντικότερο είναι ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί καταβάλλουν προσπάθειες για να βοηθήσουν τους μαθητές να ξεπεράσουν τις δυσκολίες που προέκυψαν.

## Αποτελέσματα έρευνας φοιτητών

Οι εταίροι υπέβαλαν έρευνα DEQF σε σχεδόν 500 μαθητές ΕΕΚ που φοιτούν σε σχολές ΕΕΚ σε διάφορες χώρες: Ιταλία, Ελλάδα, Σουηδία, Αυστρία. Οι ερωτήσεις αναπτύχθηκαν χάρη στην επιστημονική εποπτεία της Ιταλικής Ένωσης Ψυχολόγων.

Η έρευνα αποσκοπούσε στη διερεύνηση της αντίληψης των μαθητών για την Ψηφιακή Μάθηση, ιδίως κατά την περίοδο της πανδημίας. Οι ερωτήσεις της έρευνας σχεδιάστηκαν σύμφωνα με ένα μοντέλο πολλαπλών επιλογών: (ποτέ, περιστασιακά, μερικές φορές, συχνά)

Αρχικά, το προσωπικό του προγράμματος θέλησε να διερευνήσει τη σύνθεση του δείγματος, σε γενικές γραμμές μαθητές ηλικίας μεταξύ 16 και 17 ετών (56% άνδρες, 44% γυναίκες). Σχεδόν το 85% του δείγματος δήλωσε ότι είχε καλή σύνδεση στο διαδίκτυο στο σπίτι- επιπλέον, σχεδόν το 90% από αυτούς είχε δικό του υπολογιστή ή tablet. Οι δύο αυτοί δείκτες φαίνεται να αποτελούν μια καλή αρχή για ποιοτική εξ αποστάσεως εκπαίδευση!

Η πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου αφορούσε τη μαθησιακή και διδακτική πρακτική, εστιάζοντας στις διάφορες δραστηριότητες που ανέπτυξαν οι εκπαιδευτικοί στη Ψηφιακή Μάθηση.

Oral explanation



Indication of textbook pages to be studied



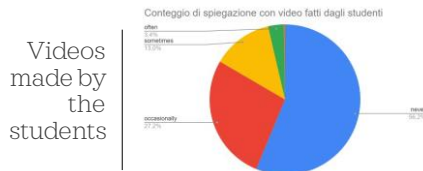
Είναι δυνατόν να τονιστεί ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν κατέβαλαν πολλές προσπάθειες για να προσαρμόσουν το περιεχόμενο των μαθημάτων τους. Σχεδόν το 80% των εκπαιδευτικών χρησιμοποίησαν την προσέγγιση των προφορικών εξηγήσεων για να παρουσιάσουν τα θέματα των μαθημάτων όπως αναφέρουν οι μαθητές (βλ. παραπάνω). Μεταξύ αυτών, πάνω από το 40% έδιναν στους μαθητές μόνο την ένδειξη των σελίδων του σχολικού βιβλίου που έπρεπε να μελετήσουν. Από την άλλη πλευρά, ορισμένοι εκπαιδευτικοί (περίπου 27%) επέτρεψαν στους μαθητές να διεξάγουν ελεύθερη έρευνα υλικού και πληροφοριών.



Interactive whiteboard



Explanation with slides



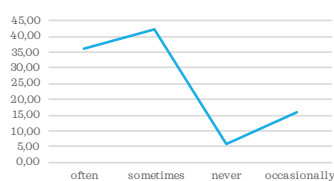
Videos made by the students

Videos made by teachers

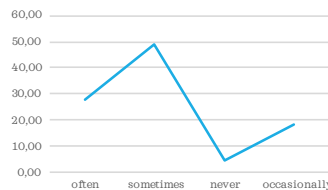


Προσπαθήσαμε να προσθέσουμε κάποιες περισσότερες λεπτομέρειες σε αυτό το θέμα, θέτοντας πρόσθετες ερωτήσεις σχετικά με τις δραστηριότητες που πρότείνει ο δάσκαλος κατά τη διάρκεια των μαθημάτων Ψηφιακής Μάθησης. Διαπιστώσαμε ότι το 17,45% των εκπαιδευτικών δεν χρησιμοποίησαν ποτέ τον διαδραστικό πίνακα στην τάξη, ενώ το 26,49% τον χρησιμοποίησε. Πάνω από το 10% των εκπαιδευτικών δεν χρησιμοποίησαν διαφάνειες ή βίντεο κατά τη διάρκεια των εξηγήσεων ούτε προώθησαν την παραγωγή οπτικών πόρων μεταξύ των μαθητών (ποτέ 56%).

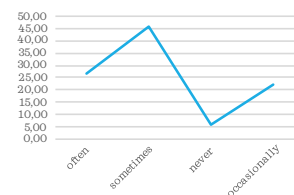
## The contents of the lessons



The contents of the lessons are clear to me



The contents of the lessons are easy for me

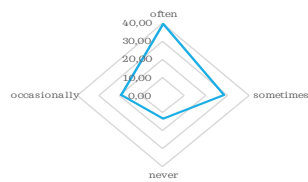


The contents of the lessons are interesting and useful for me

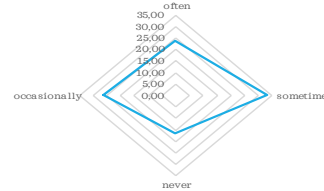
Μια ομάδα στοιχείων προσπάθησε να διερευνήσει τις αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με το περιεχόμενο των γνωστικών αντικειμένων που παρουσιάζονται στη Ψηφιακή Μάθηση. Είναι δυνατόν να καταγραφεί ότι για το 35% των φοιτητών, τα περιεχόμενα στη Ψηφιακή Μάθηση ήταν "συχνά" σαφή, για το 28% ήταν "συχνά" εύκολα, για το 26% ήταν "συχνά" χρήσιμα. Λαμβάνοντας υπόψη τους 3 δείκτες: σαφές, εύκολο και χρήσιμο, μπορεί επίσης να υπογραμμιστεί ότι τα περιεχόμενα είναι μόνο "μερικές φορές" σαφή, εύκολα και χρήσιμα για ένα ποσοστό φοιτητών μεταξύ 40% και 50%. Επομένως, φαίνεται αρκετά σαφές ότι είναι

απαραίτητο να ληφθούν υπόψη αυτές οι κρίσιμες πτυχές που επισημάνθηκαν από τους φοιτητές για τη σύνθεση ενός ποιοτικού πλαισίου Ψηφιακής Μάθησης.

## During the lessons...



During the lessons I get tired



During the lessons I get bored

During the lessons I like to joke

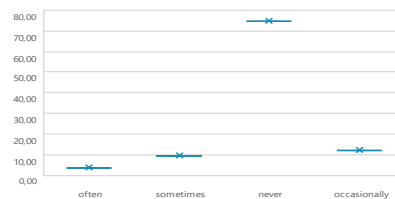


Τα προηγούμενα δεδομένα μπορούν να αντιστοιχηθούν με τα στοιχεία που σχετίζονται με τη συμπεριφορά των μαθητών κατά τη διάρκεια των μαθημάτων στη Ψηφιακή Μάθηση. Καθώς το περιεχόμενο δεν ήταν πάντα σαφές, εύκολο ή χρήσιμο, οι μαθητές κουράζονταν ή βαριόταν (40%) και άρχισαν να αστειεύονται κατά τη διάρκεια του μαθήματος (23%). Μόνο το 13% του δείγματος ανέφερε ότι δεν κουράστηκε ή βαρέθηκε ποτέ κατά τη διάρκεια των μαθημάτων Ψηφιακής Μάθησης - επιπλέον, μόνο το 16% ανέφερε ότι δεν αποσπάται ποτέ η προσοχή του (βλ. τον δείκτη "κατά τη διάρκεια των μαθημάτων μου αρέσει να αστειεύομαι"). Από τα τελευταία στοιχεία είναι δυνατόν να συνοψίσουμε ότι, κατά μέσο όρο, μόνο το 14% των ερωτηθέντων μαθητών ήταν πάντα συγκεντρωμένοι κατά τη διάρκεια των μαθημάτων Ψηφιακής Μάθησης

## DL at home



I get distracted at home because of the noise around me



My parents/ relatives help me with tasks during the lesson



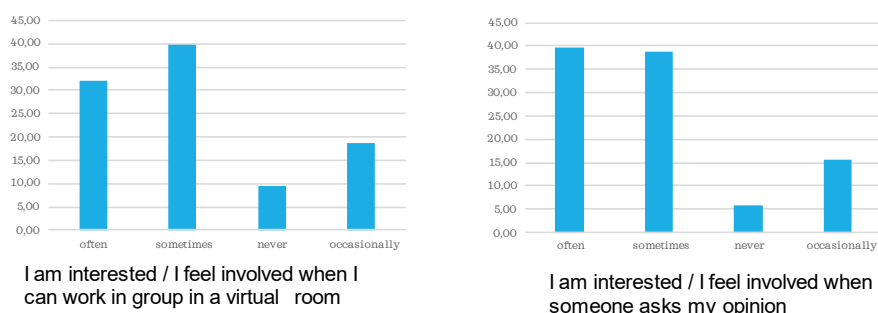
Στη συνέχεια, αναρωτηθήκαμε γιατί οι μαθητές βαρέθηκαν ή αποσπάστηκε η προσοχή τους, ίσως για τον περιβάλλοντα θόρυβο. Περισσότερο από το 20% απάντησε "συχνά"- το 26% απάντησε "μερικές φορές". Κατά συνέπεια, μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι συνθήκες στο σπίτι δεν ήταν πάντα κατάλληλες για Ψηφιακή Μάθηση, αλλά, όπως μπορεί να συναχθεί λογικά, οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να κάνουν τίποτα για να βελτιώσουν τις συνθήκες μάθησης κατά τη διάρκεια της Ψηφιακής Μάθησης. Η μόνη πιθανή δράση που μπορεί να αναληφθεί είναι η καθιέρωση διαλόγου με τις οικογένειες. Αν και οι γονείς παραμένουν στο σπίτι όσο τα παιδιά τους κάνουν μαθήματα Ψηφιακής Μάθησης, δεν παρεμβαίνουν σχεδόν ποτέ. Από αυτή την άποψη, ρωτήσαμε άμεσα τους μαθητές αν οι γονείς τους βοηθούσαν με τις εργασίες κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, και το 75% απάντησε "ποτέ".

## I'm Interested...



Τα στοιχεία της παραπάνω έρευνας αποσκοπούσαν στην κατανόηση του πότε και πώς εκδηλώθηκε το ενδιαφέρον των μαθητών κατά τη διάρκεια της ΔΕ. Μέσω των απαντήσεων των μαθητών, είναι δυνατόν να κατανοήσουμε τι είδους μέθοδοι ή προσεγγίσεις θα μπορούσαν να είναι πιο αποτελεσματικές στη ΔΕ. Διαπιστώσαμε ότι οι μαθητές ένιωθαν συμμετοχή όταν ένα θέμα είναι συγκεκριμένο, σχετίζεται με τις εμπειρίες τους (συχνά 43%) ή μπορούσαν να δημιουργήσουν κάτι (συχνά 38%). Οι απαντήσεις σε αυτά τα στοιχεία δείχνουν ότι οι μαθητές θα συμμετείχαν περισσότερο μέσω της συνεργατικής μάθησης ή των προσεγγίσεων μάθησης που βασίζονται σε προβλήματα, ακόμη και στη Ψηφιακή Μάθηση. Αυτή είναι η πραγματική πρόκληση του Πλαισίου Ποιότητας της εξ αποστάσεως διδασκαλίας μας.

## I'm Interested...

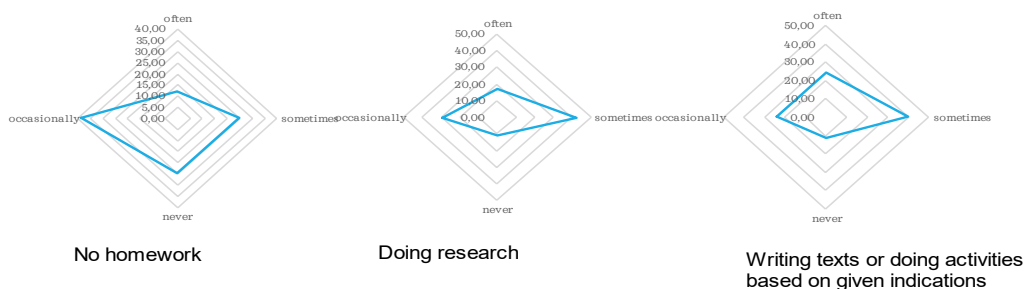


Είναι δυνατόν να ενισχύσουμε την πεποίθησή μας παρατηρώντας τα αποτελέσματα των παραπάνω στοιχείων: οι περισσότεροι από τους μαθητές δήλωσαν ότι αισθάνονταν περισσότερο εμπλεκόμενοι αν τους ζητούνταν η γνώμη τους (το 40% απάντησε "συχνά" και το 48% "μερικές φορές"), αλλά δεν ήταν σίγουροι ότι ο καλύτερος τρόπος για να εμπλακούν ήταν να εργαστούν στην εικονική αίθουσα (το 32% απάντησε "συχνά" και το 40% "μερικές φορές").



Αυτό σημαίνει ότι είναι απαραίτητο να προβληματιστούμε σχετικά με τα κατάλληλα εργαλεία που θα μπορούσαν να επιτρέψουν τη συνεργατική μάθηση στη Ψηφιακή Μάθηση. (Ανατρέξτε στην εργαλειοθήκη για το θέμα αυτό).

## Assignment



Αφού διερευνήσαμε τα συναισθήματα του δείγματος της έρευνας κατά τη διάρκεια της παρουσίασης του περιεχομένου, θέλαμε να κατανοήσουμε τι είδους εργασίες πρότειναν οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές. Δεν κάναμε καμία διαφορά μεταξύ συγχρονισμένων και ασύγχρονων εργασιών, που εννοούνται ως αυτό-δραστηριότητα χωρίς τον καθηγητή ή με την επίβλεψη του καθηγητή.

Κοιτάζοντας τα ακόλουθα γραφήματα αράχνης, είναι δυνατόν να υπογραμμιστεί ότι το 24,44% του δείγματος είχε τακτικά εργασίες στο σπίτι και περίπου το 39% από αυτούς είχε περιστασιακά εργασίες να κάνει, τι είδους εργασίες ή εργασίες στο σπίτι έπρεπε να κάνουν; Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έδιναν στους μαθητές τους να κάνουν έρευνα για διάφορα θέματα (17% "συχνά", 42% "μερικές φορές") άλλοι εκπαιδευτικοί πρότειναν ως εργασίες καθοδηγούμενες γραπτές δραστηριότητες ("συχνά" 24%, "μερικές φορές" 40%).

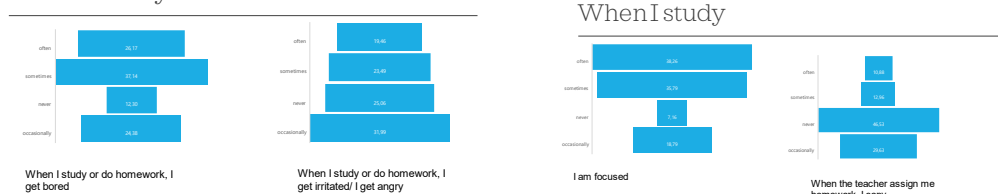
## Assignment



Ωστόσο, συνειδητοποιήσαμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν ανέθεσαν εργασίες που αποσκοπούσαν στη βελτίωση των δημιουργικών δεξιοτήτων και των κριτικών δεξιοτήτων.

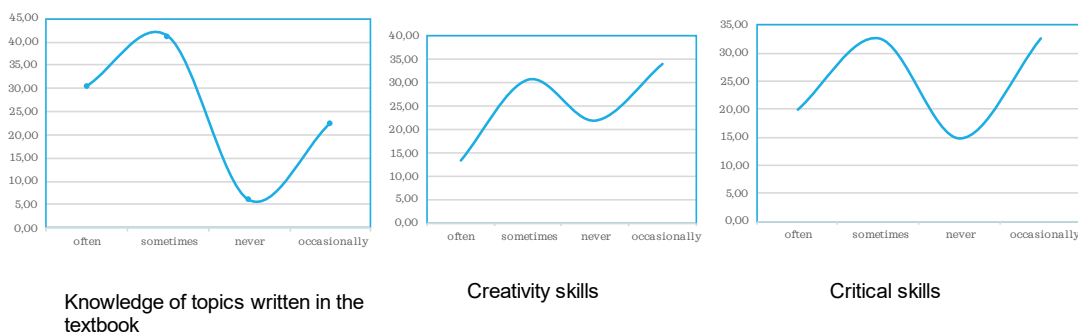
Για την ακρίβεια, οι μισοί από τους μαθητές (κατά μέσο όρο) ανέφεραν ότι δεν είχαν ποτέ τέτοιες δραστηριότητες όπως παιχνίδια ρόλων, παιχνίδια, μαθήματα ή προσομοιώσεις. Το ίδιο αποτέλεσμα πήραμε και από το στοιχείο που σχετίζεται με τη δημιουργία καλλιτεχνικών προϊόντων

### When I study



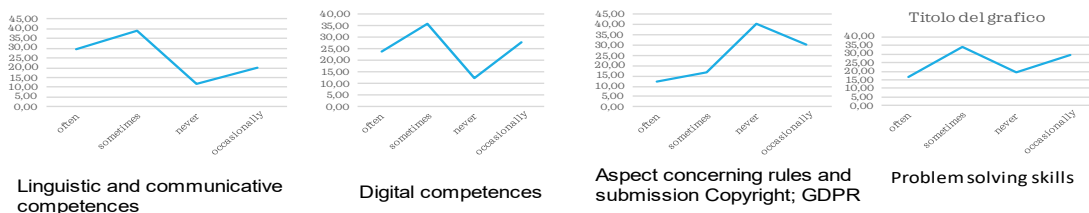
Ως αποτέλεσμα της έλλειψης δημιουργικότητας, οι μαθητές ανέφεραν ότι βαριούνται ("συχνά" 26%, "μερικές φορές" 37%), θυμώνουν ("συχνά" 20%, "μερικές φορές" 23%). Παρά ταύτα, περίπου το 38% των φοιτητών ήταν συγκεντρωμένοι κατά τη διάρκεια της μελέτης.

## Assessment



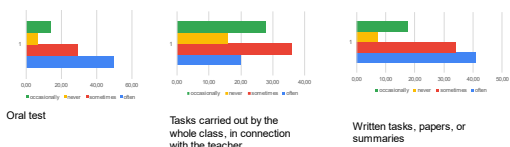
Πολλά στοιχεία της έρευνας DEQF ήταν αφιερωμένα στην αξιολόγηση. Καταρχάς, η ομάδα προσπάθησε να κατανοήσει αν οι εκπαιδευτικοί αξιολογούσαν μόνο το περιεχόμενο (γνώσεις) ή το περιεχόμενο+δεξιότητες και ποιες από αυτές τις δεξιότητες αξιολογούνταν. Όπως μπορείτε να δείτε παραπάνω, πολλοί μαθητές αξιολογήθηκαν ως προς τις γνώσεις τους για τα περιεχόμενα των σχολικών βιβλίων ("συχνά" 30%, "μερικές φορές" 41%). Ενώ οι δημιουργικές δεξιότητες δεν αξιολογήθηκαν πολύ συχνά ("ποτέ" 22%, "περιστασιακά" 34%). Από την άλλη πλευρά, οι κριτικές δεξιότητες ελήφθησαν πιο συχνά υπόψη ("συχνά" 20%, "μερικές φορές" 32% - το γράφημα είναι πολύ πιο ισορροπημένο όπως μπορείτε να παρατηρήσετε).

## Assessment contents

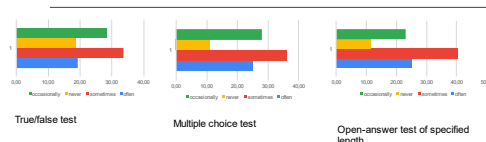


Προχωρώντας με τον προβληματισμό μας σχετικά με τους δείκτες αξιολόγησης, διαπιστώσαμε ότι οι γλωσσικές και επικοινωνιακές ικανότητες αξιολογήθηκαν μόνο "μερικές φορές" για το 39% των ερωτηθέντων και συχνά ("συχνά") για το 30% των ερωτηθέντων. Μπορούμε επίσης να παρατηρήσουμε ότι, από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να συμπεριλαμβάνουν τις ψηφιακές ικανότητες στη συνολική αξιολόγηση των επιδόσεων των μαθητών (το 24% απάντησε "συχνά" και το 36% "μερικές φορές"), παρόλο που οι περισσότεροι από αυτούς δεν έλαβαν υπόψη τους τις πτυχές που σχετίζονται με τα πνευματικά δικαιώματα και τον ΓΚΠΔ (το 40% των εκπαιδευτικών απάντησε "ποτέ"). Μπορούμε επίσης να παρατηρήσουμε ότι οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων δεν αξιολογούνταν πάντα από τους εκπαιδευτές, οι οποίες αντίθετα θα ήταν ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη μιας πραγματικής προσέγγισης συνεργατικής μάθησης. Οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων αξιολογήθηκαν "ποτέ" από το 20% των εκπαιδευτικών που ερωτήθηκαν, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με αυτό που δήλωσαν οι μαθητές στην έρευνά τους αναφέροντας ότι το 17% των μαθητών αξιολογήθηκαν ως προς τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων.

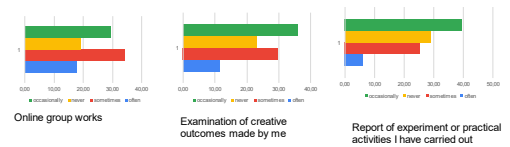
### Assessment tests



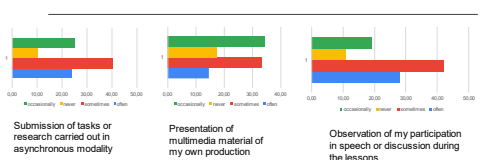
### Assessment tests



### Assessment tests



### Assessment tests



Ως δεύτερο βήμα σχετικά με τον τομέα της αξιολόγησης, η έρευνα είχε ως στόχο να διερευνήσει τι είδους τεστ αξιολόγησης παρουσίαζαν οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές τους, προκειμένου να ελεγχθεί αν αυτά σχετίζονταν με τις ικανότητες και δεξιότητες που σχεδίαζαν να αξιολογήσουν

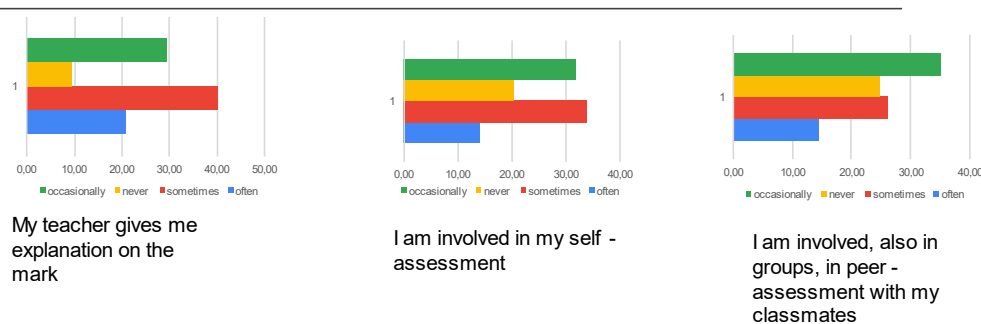
οι εκπαιδευτικοί. Για πρακτικούς λόγους, χωρίσαμε τα μοντέλα δοκιμασιών σε δύο μπλοκ: η πρώτη κατηγορία θα μπορούσε να θεωρηθεί ακατάλληλη για ένα ποιοτικό ΠΣ- η δεύτερη κατηγορία, σύμφωνα με τη γνώμη μας, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί σε ένα περιβάλλον ΠΣ. Με βάση τα αποτελέσματα, μπορούμε να επιβεβαιώσουμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υπέβαλαν αρκετά παραδοσιακά τεστ στους μαθητές τους. Ας προσπαθήσουμε να μπούμε σε λεπτομέρειες, αναλύοντας την πρώτη κατηγορία (τεστ αξιολόγησης ακατάλληλα για Ψηφιακή Μάθηση).

Όπως μπορείτε να παρατηρήσετε από τις παραπάνω εικόνες, οι προφορικές και οι γραπτές εξετάσεις αποτελούν την πλειοψηφία της κατηγορίας των δοκιμασιών αξιολόγησης, αλλά δεν είναι πάντα κατάλληλες για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση αυτή καθαυτή. Οι μαθητές ανέφεραν ότι αξιολογούνται συχνά μέσω προφορικών δοκιμασιών ("συχνά" απάντησε το 50% των μαθητών και "μερικές φορές" το 30%)- εξάλλου, οι γραπτές δοκιμασίες επιλέχθηκαν συχνά από το 41% των εκπαιδευτικών. Τα τεστ σωστού/λάθους και τα τεστ πολλαπλής επιλογής, σίγουρα ακατάλληλα για τη δια ζώσης εκπαίδευση, επιλέχθηκαν συχνά για την αξιολόγηση των μαθητών από το 19% των καθηγητών και, μπαίνοντας σε λεπτομέρειες, μέχρι και το 33% των εκπαιδευτών δήλωσαν ότι "μερικές φορές" χρησιμοποιούσαν τεστ σωστού/λάθους και ένα άλλο 24% "συχνά" τεστ πολλαπλής επιλογής.

Όσον αφορά τη δεύτερη κατηγορία (κατάλληλη για Ψηφιακή Μάθηση), μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι τα αποτελέσματα δεν είναι τόσο ενθαρρυντικά.

Κατά μέσο όρο είναι δυνατόν να τονιστεί ότι οι δείκτες: "μερικές φορές" και "περιστασιακά" κυριαρχούν σε αυτή την κατηγορία. Τα προαναφερθέντα στοιχεία μας οδηγούν να προβληματιστούμε σχετικά με τη σημασία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αναδιτύπωση των δοκιμασιών αξιολόγησης στη Ψηφιακή Μάθηση.

## Cooperative Assessment

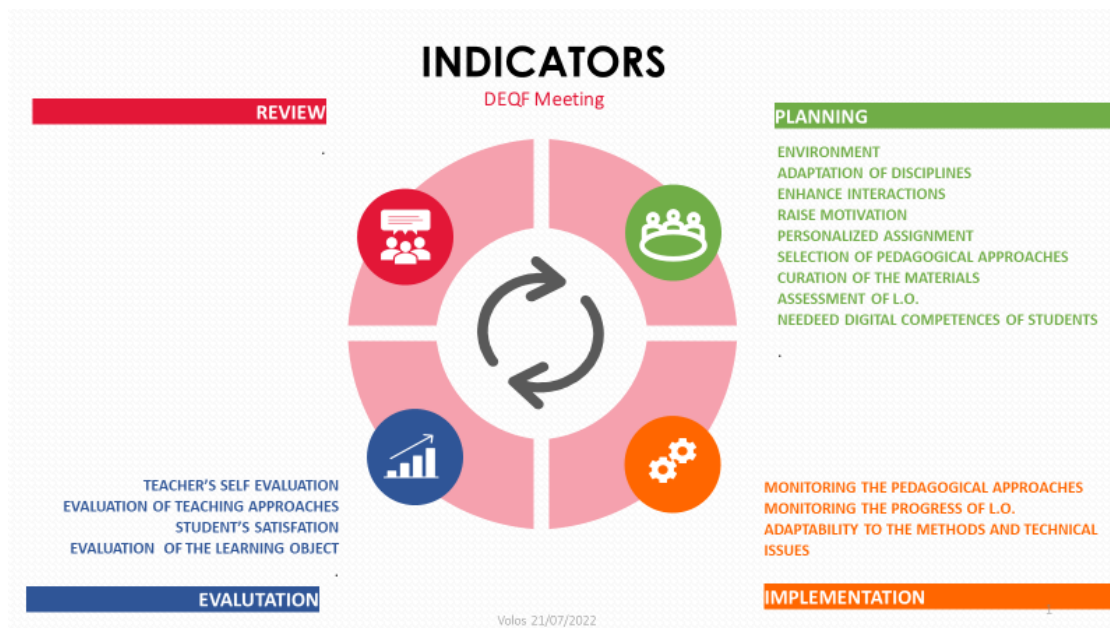


Οι τελευταίες ερωτήσεις της έρευνας DEQF αφορούσαν τη μετά-αξιολόγηση ή τη συνεργατική αξιολόγηση. Διαπιστώσαμε ότι το 10% των μαθητών δεν λαμβάνει καμία εξήγηση για τη βαθμολογία του ("περιστασιακά" αυτό συνέβη μόνο στο 30% των μαθητών). Επιπλέον, το 20% των μαθητών δεν "μυήθηκε" ποτέ στην αυτό-αξιολόγηση (το 31% μόνο "περιστασιακά"). Τέλος, η μέθοδος αξιολόγησης από ομότιμους δεν χρησιμοποιήθηκε "ποτέ" από το 24% των εκπαιδευτικών και μόνο το 35% τη χρησιμοποίησε "περιστασιακά".

## Συμπεράσματα - Δείκτες για το πλαίσιο Ψηφιακής Μάθησης

Η έρευνα που απευθυνόταν στο δείγμα των μαθητών έδωσε μια μεγάλη ευκαιρία να προβληματιστούμε σχετικά με την επείγουσα ανάγκη ανάπτυξης ενός πλαισίου ποιότητας Ψηφιακής Μάθησης. Ξεκινήσαμε τον προβληματισμό αναλύοντας σε βάθος τα κρίσιμα σημεία που επισημάνθηκαν από τους μαθητές, αναπτύσσοντας ορισμένους δείκτες που αναφέρονται στον κύκλο EQAVET. Η διασφάλιση της ποιότητας βασίζεται σε 4 φάσεις: σχεδιασμός, υλοποίηση, αξιολόγηση και αναθεώρηση. Η ΕΕ συνιστά ανεπιφύλακτα τη χρήση της διασφάλισης ποιότητας στην εκπαίδευση. Για κάθε φάση και με βάση τις απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές, αναπτύξαμε ορισμένους δείκτες για τη βελτίωση των κρίσιμων σημείων που ανέδειξαν οι μαθητές.

Ακολουθεί διάγραμμα των δεικτών που επιλέχθηκαν από την εταιρική σχέση.



Προκειμένου να αναπτυχθεί ένα πλαίσιο ποιοτικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, κατά τη φάση του σχεδιασμού είναι απαραίτητο να ληφθεί υπόψη το περιβάλλον των μαθητών στο σπίτι, όπως μια καλή σύνδεση στο Διαδίκτυο, ένα ήσυχο περιβάλλον και η διαθεσιμότητα ψηφιακών συσκευών. Ως προηγούμενη παρέμβαση, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μετρήσουν τις ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών τους.

Από την πλευρά των καθηγητών, θα πρέπει να σχεδιάζουν τα μαθησιακά αποτελέσματα σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών, λαμβάνοντας υπόψη συγκεκριμένες πτυχές, όπως η προσαρμογή του περιεχομένου του γνωστικού αντικείμενου, η επιμέλεια των πόρων και η επιλογή των παιδαγωγικών προσεγγίσεων. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να σχεδιάσουν κατάλληλες στρατηγικές ή εργαλεία για την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και την αύξηση των κινήτρων. Τέλος, θα πρέπει να σχεδιάσουν τον τρόπο με τον οποίο θα αξιολογήσουν τα μαθησιακά αποτελέσματα όσον αφορά τις κατηγορίες δοκιμασιών και τον κατάλληλο χρόνο.

Κατά τη φάση της εφαρμογής, οι εκπαιδευτικοί θα έχουν το ρόλο του διαμεσολαβητή και του επόπτη. Είναι απαραίτητο, κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου, να παρακολουθείται η καταλληλότητα των παιδαγωγικών προσεγγίσεων και η πρόοδος των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Τέλος, είναι ζωτικής σημασίας να ελεγχθεί αν η προσαρμογή στις μεθόδους ήταν επιτυχής. Σε αυτό το σημείο, οι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να πρέπει επίσης να ασχοληθούν με την επίλυση τεχνικών ζητημάτων.

Από τη φάση της αξιολόγησης, ο εκπαιδευτικός θα είναι σε θέση να συλλέξει τα στοιχεία για να επανεξετάσει τον κύκλο από την αρχή (φάση σχεδιασμού). Είναι η στιγμή που οι εκπαιδευτικοί

μπορούν να αξιολογήσουν την επιτυχία της μαθησιακής και διδακτικής τους δράσης. Αυτό μπορεί να γίνει μέσω μιας σύνθετης διαδικασίας που αφορά την αυτό-αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, την αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, την αξιολόγηση των διδακτικών προσεγγίσεων και την ικανοποίηση των μαθητών.