

Web-based training (WBT)

Ιωάννα Κομνηνού

υπ.Διδ. MPhil, Θεολόγος, Φιλολόγος, Οικ.Οικονομίας

Τελευταία γίνεται συχνά λόγος για την παιδαγωγική καινοτομία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, που εξασφαλίζεται από το Web-based training (WBT). Οι υποστηρικτές του WBT ισχυρίζονται ότι ανανεώνει την εκπαίδευση μέσω ΗΥ με τις μεθόδους και τις τεχνολογίες που εξασφαλίζει το Internet και τα Intranets, γιατί δίνει τη δυνατότητα διαρκούς ανανέωσης του εκπαιδευτικού υλικού και μιας ευέλικτης δομής που επιτρέπει την εξατομίκευση της μάθησης. Η διαδικτυακή εκπαίδευση είναι μια πλούσια σε εποπτικά μέσα εκπαιδευτική διαδικασία με εξαιρετικές δυνατότητες ατομικής αξιολόγησης, υιοθέτησης και προσαρμογής. Αν θα θέλαμε να δώσουμε ένα γενικό ορισμό θα λέγαμε ότι είναι οποιοδήποτε εκπαιδευτικό υλικό που διανέμεται μέσω Intranet/ Extranet ή Internet και το οποίο απευθύνεται σε χρήστες που έχουν τη σχετική κατά περίπτωση πρόσβαση.

Κάποιοι θεωρούν το Web Based Training ως το μέλλον της εκπαίδευσης και ο Gary Powell λέει χαρακτηριστικά ότι «ήρθε για να μείνει». Έτσι, ενώ αρχικά πολλές εταιρείες και οργανισμοί το αντιμετώπιζαν ως μανία, τώρα πρόθυμα θέλουν να το συμπεριλάβουν στην κατάρτιση που προσφέρουν, γιατί είναι οικονομικό, ευέλικτο και προσφέρει δυνατότητες διαδραστικότητας. Μέσω του WBT εξασφαλίζεται η δυνατότητα συμμετοχής ανεξάρτητα από τους περιορισμούς του χρόνου και του τόπου σε έναν πληθυσμό που μπορεί να μην είναι καν ομοιογενής. Η αξιοποίηση, επίσης, της εικονικής πραγματικότητας, των κινουμένων σχεδίων, της σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας, των οπτικοακουστικών μέσων κ.λπ. ενισχύει τη διδακτική πράξη και τη μαθησιακή διαδικασία. Οι Νέες Τεχνολογίες μας δίνουν τη δυνατότητα να υλοποιήσουμε εκπαιδευτικά πακέτα υψηλών προδιαγραφών ανταποκρινόμενα σε διαφορετικές ανάγκες πληθυσμού. Οι υποστηρικτές της διαδικτυακής εκπαίδευσης θεωρούν ότι είμαστε μπροστά σε μια πραγματική επανάσταση στο χώρο της εκπαίδευσης (Downes, 2005).

Είναι όμως έτοιμοι οι φορείς της κατάρτισης έτοιμοι για κάτι τέτοιο; Πέρα από τον ενθουσιασμό, τις δυνατότητες και φυσικά την αίγλη που συνοδεύει μια τέτοια διαδικασία μπορούμε να διοργανώσουμε κάτι τέτοιο χωρίς να αναλύσουμε το ποιοι, που, πότε και γιατί; Αν δεν υπάρχουν τέτοιες αναλύσεις τότε μπορούμε να κάνουμε λόγο για πιθανή καταστροφή. Το να ξεκινήσουμε «στα τυφλά» μια τέτοια πρωτοβουλία είναι παρακινδυνευμένο, ανεξάρτητα από το πόσο νεωτεριστικό, μοντέρνο, δημιουργικό, συναρπαστικό ή οικονομικό είναι. Πολλά κέντρα εκπαίδευσης αναλαμβάνουν τέτοιες πρωτοβουλίες υπό την «πίεση» τεχνολογικών εταιρειών, γιατί θα πρέπει να δικαιολογηθούν κάποιες δαπάνες εξοπλισμού όπως αυτές των Intranets. Παρά το γεγονός, όμως, ότι αυτές οι πρωτοβουλίες γίνονται υπό την πίεση κάποιων παραγόντων, κάποιες φορές αποφέρουν κέρδος, ανάπτυξη και προβολή. Για οποιοδήποτε λόγο και αν υλοποιείται κάτι τέτοιο, το WBT βρίσκεται σε μια περίοδο διαρκούς ανάπτυξης. Είναι χαρακτηριστικό ότι το 1999 είχαν καταμετρηθεί περίπου 500 είδη διαδικτυακής εκπαίδευσης (Torode, 1999). Μια πιο «αισιόδοξη» εκτίμηση υπολόγιζε ότι το 2002 η εκπαίδευση κατά το ήμισυ θα βασιζόταν στο Διαδίκτυο.

Οι εταιρείες σήμερα όλο και περισσότερο εντάσσουν τη διαδικτυακή εκπαίδευση στην επιμόρφωση του εργατικού τους δυναμικού. Θεωρούν ότι είναι μια αποδοτική επένδυση η οποία μπορεί να υπηρετήσει αποδοτικά τη δια βίου μάθηση. Υπάρχουν όμως και πολλές άλλες που θεωρούν ότι είναι κάπως νωρίς να εκτιμηθεί η αποδοτικότητα μιας τέτοιας επένδυσης.

Το πιο σημαντικό επιχείρημα των υποστηρικτών του WBT είναι η δυνατότητα αλληλεπίδρασης και συμμετοχής που εξασφαλίζεται από τα χρησιμοποιούμενα μέσα. Η μάθηση είναι μια μετοχική διαδικασία και η δημιουργία ομάδων συζήτησης (chats) και συνεργατικών εργαλείων είναι ιδιαίτερα αποδοτική σε περιβάλλοντα μάθησης. Η γνώση μεταδίδεται άμεσα από τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, τα οποία λειτουργούν ως εκπαιδευόμενοι και εκπαιδευτές ταυτόχρονα. Η γνώση λοιπόν έχει κατακόρυφη (εκπαιδευτής => εκπαιδευόμενος) και οριζόντια (εκπαιδευόμενος => εκπαιδευόμενος) κατεύθυνση (McCalla 2000). Εξίσου σημαντική είναι η ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος, η αλληλεγγύη που αναπτύσσεται μεταξύ των μελών της ομάδας και η δυνατότητα συμμετοχής και ανάπτυξης της κοινωνικότητας των πιο συνεσταλμένων εκπαιδευομένων (Chatterjea 2000 και Παναγιώτογλου, 2002).

Επιπλέον, θεωρείται ότι το (δια)δίκτυο υποστηρίζει ουσιαστικά τη διαβίου μάθηση, γιατί δίνει τη δυνατότητα να μάθεις «στο χρόνο που θέλεις στην ποσότητα που θέλεις και όσο χρειάζεσαι».

Web Based Training ή Computer Based Training;

Πολλοί αναρωτιούνται αν υπάρχουν ουσιαστικές διαφορές μεταξύ του WBT (Web Based Training) και του CBT (Computer Based Training). Η απάντηση είναι καταφατική και φυσικά οι διαφορές δεν είναι λίγες (Neill, 2004). Το CBT δεν έχουν τους περιορισμούς του διαδικτύου. Αυτό σημαίνει ότι ένα πλήθος εποπτικών μέσων μπορούν να χρησιμοποιηθούν, τις περισσότερες φορές σε άριστη ποιότητα και απόδοση. Το Διαδίκτυο ακόμα και στις καλύτερες δυνατές συνθήκες έχει περιορισμένες δυνατότητες σε αυτό τον τομέα. Η κατάρτιση, όμως, που προσφέρεται διαδικτυακά μπορεί να είναι διαθέσιμη σε κάθε υπολογιστή που έχει πρόσβαση στο Internet ή σε κάθε οργανισμό που διαθέτει Intranet. Επιπλέον, η διαδικτυακή κατάρτιση τη στιγμή που ετοιμάζεται είναι έτοιμη και διαθέσιμη για κάθε χρήστη. Η ανανέωση είναι άμεση και χωρίς κόστος. Και φυσικά το CBT σε σύγκριση με το WBT δεν επιτρέπει την αλληλεπίδραση διδασκόντων και διδασκόμενων, ή των διδασκόμενων μεταξύ τους.

Τα πλεονεκτήματα του Web Based Training σε σχέση με το Computer Based Training εντοπίζονται στα εξής:

- Εύκολη διανομή του εκπαιδευτικού υλικού στους χρήστες.
- Δυνατότητα ομαδικής αλλά και ατομικής κατάρτισης (ασύγχρονη και σύγχρονη).
- Υψηλό ποσοστό αλληλεπίδρασης εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων αλλά και εκπαιδευομένων μεταξύ τους. Οι κύκλοι σπουδών που χρησιμοποιούν προγράμματα ψηφιακής διδασκαλίας παρουσιάζουν σημαντική αύξηση της αλληλεπίδρασης και της συμμετοχής όλων των εκπαιδευομένων. (Παναγιώτογλου, 2002)
- Δυνατότητες χρήσης πολλών περιβαλλόντων (Windows, Mac, UNIX, PDA, phone, other wireless devices). Το ευέλικτο περιβάλλον μάθησης δίνει τη

δυνατότητα στο δημιουργό ενός τέτοιου περιβάλλοντος μάθησης να επιλέξει αυτό που ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες του πληθυσμού στον οποίο απευθύνεται.

- Ευκολία ανανέωσης εκπαιδευτικού υλικού. Ένα από τα πιο σημαντικά πλεονεκτήματα του WBT είναι η διαρκής ανανέωση και συνεχής ενημέρωση πρωτογενών πληροφοριών σε βαθμό και έκταση που είναι δυνατή μόνο μέσω της τεχνολογίας (Παναγιώτογλου, 2002).
- Υπάρχει ευκολότερη πρόσβαση σε πηγές και οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν παράλληλα δεξιότητες χρήσης των NT (Albright, 1996).
- Ευκολότερη διακίνηση του τελικού προϊόντος.
- Λιγότερη τεχνική υποστήριξη.
- Ευκολότερη παρακολούθηση της δραστηριοποίησης των επιμορφούμενων (συχνότητα πρόσβασης, χρόνος παραμονής κ.λπ.).
- Έλεγχος της πρόσβασης.
- Δυνατότητες ιδιωτικών ή ελεγχόμενων δικτύων για ασφάλεια.
- Δυνατότητα συνδέσμου με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα.
- Δυνατότητα να απευθυνθεί σε μεγάλο μέρος πληθυσμού.
- Βέλτιστη αντιμετώπιση των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες ή άλλες ειδικές ανάγκες.
- Χαμηλό κόστος εφαρμογής.

Όμως:

- Οι περιορισμοί των browser μπορεί να περιορίσουν την εκπαιδευτική μεθοδολογία.
- Το Διαδίκτυο περιορίζει την ποιότητα του ήχου ή του βίντεο και την ποιότητα των γραφικών .
- Κάποιος θα πρέπει να παρέχει τη δυνατότητα πρόσβασης, να ελέγχει τη χρήση και τους λογαριασμούς των χρηστών.
- Η αδυναμία πρόσβασης στο Διαδίκτυο ενός μέρους του πληθυσμού, εξαιτίας κοινωνικοοικονομικών αδυναμιών αποκλείει ένα σημαντικό αριθμό ατόμων (Albright, 1996).
- Αν και στις μέρες μας ολοένα και περισσότεροι μπορούν και χειρίζονται τις NT, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι πολλοί έχουν κάποιο φόβο γι' αυτές και θεωρούν το Internet χαοτικό και πολύπλοκο (Albright, 1996).
- Πολλές φορές η ψηφιακή εκπαίδευση εστιάζει στη χρήση των μέσων περισσότερο από το ίδιο το περιεχόμενο της εκπαίδευσης.
- Τέλος, η αργές συνδέσεις μπορεί να αποβούν χρονοβόρες για την επιτυχή παρακολούθηση της ψηφιακής εκπαίδευσης.

Δεν λείπουν βέβαια και έρευνες οι οποίες υποστηρίζουν ότι η διαδικτυακή εκπαίδευση δεν έχει καταξιωθεί εμπειρικά σε βαθμό που να μπορούμε να κάνουμε λόγο για μια υπεροχή σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία και μάθηση (Sitzmann, 2006).

Πιστεύουμε ότι η ανάπτυξη της διαδικτυακής εκπαίδευσης σήμερα, θα πρέπει να εστιάζει τόσο στην αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων όσο και στην καλή οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού μέσα στο πλαίσιο της ορθής πρακτικής της διδακτικής διαδικασίας.

Πώς όμως εξασφαλίζουμε έναν ορθό σχεδιασμό και την ποιότητα που απαιτείται; Στη συνέχεια θα αναφερθούμε συνοπτικά στην εξασφάλιση της ποιότητας, στους κανόνες σχεδιασμού και στα στάδια ανάπτυξης ενός WBT.

Εξασφάλιση ποιότητας

Όσοι ενεργά εμπλέκονται στο WBT θεωρούν ότι η ποιότητα της κατάρτισης είναι αδιαμφισβήτητη. Η αλήθεια όμως είναι ότι υπάρχει μεγάλη δυσκολία αξιολόγησης της όλης διαδικασίας. Υπάρχουν πολλές δυσκολίες για μια θετική αποτίμηση της ποιότητας, όπως, ο φτωχός σχεδιασμός, μικρή χρηματοδότηση ή υπερβολικών αξιώσεων προγράμματα. Το ίδιο ανασταλτικά λειτουργεί η έλλειψη ενδιαφέροντος των επιμορφούμενων, ο υπερβολικά μεγάλος αριθμός επιμορφούμενων και φυσικά ο οίστρος αυτών που σχεδιάζουν στην επιμόρφωση διοχετεύοντας έναν υπερβολικά μεγάλο αριθμό πληροφοριών. Η ανάγκη μιας μεθοδολογικά ορθής αξιολόγησης είναι επιτακτική για την ίδια την εξασφάλιση της ποιότητας αλλά και για την άρση προκαταλήψεων (Phillips, 2004).

Μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση περιλαμβάνει τον/τους σχεδιαστές, τον/τους διαχειριστές, το σύστημα και τη διαχείριση του, τον Server, και φυσικά τους χρήστες.

Πιο αναλυτικά, η ποιότητα της επιμόρφωσης εξακριβώνεται από:

α) το βαθμό επίτευξης των στόχων, οι οποίοι πρέπει να είναι σχετικοί με το γενικό σκοπό της επιμόρφωσης, συνδεδεμένοι με τη σύγχρονη πραγματικότητα και φυσικά αντικειμενικά και εύκολα αξιολογήσιμοι (Wright, 2003) β) τη μαθητοκεντρικότητα της διαδικασίας, γ) τη διαδραστικότητα, δ) το ενδιαφέρον των επιμορφούμενων, ε) την εξατομίκευση της μάθησης, στ') την αποτελεσματική χρήση του διαδικτύου, ζ) την παραγωγικότητα των επιμορφούμενων, στους οποίους δίνεται η δυνατότητα να ελέγχουν τη ροή της πληροφόρησης, η) τη δυνατότητα επέκτασης και αξιοποίησης των γνώσεων και των δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν, θ) την ομαδοσυνεργατική προσέγγιση του μαθησιακού αντικειμένου, ι) τη δυνατότητα αυτοαξιολόγησης των επιμορφούμενων και αξιολόγησης της μαθησιακής πορείας κ) την αποτελεσματική χρήση των Νέων Τεχνολογιών και τη θετική τους αντιμετώπιση (Burke, 2004), κα') την αποτελεσματική αξιοποίηση των γνώσεων στην επαγγελματική ενασχόληση των επιμορφούμενων.

Φυσικά η αξιολόγηση των παραπάνω διαφέρει. Όλα όσα αξιολογούνται δεν έχουν την ίδια βαρύτητα, γι' αυτό και το επόμενο στάδιο είναι η βαθμονόμηση των παραπάνω κριτηρίων, τα οποία θα αποτελέσουν τη βάση της ορθής αξιολόγησης.

Κανόνες σχεδιασμού

Η ανάπτυξη ενός online σεμιναρίου θα πρέπει πάντοτε να ακολουθεί κάποιους βασικούς κανόνες: α) θα πρέπει να έχει πάντοτε ως κέντρο τους στόχους και το αντικείμενο μάθησης, β) η χρήση των Νέων Τεχνολογιών θα πρέπει να γίνεται με μέτρο και πάντα ως μέσο επίτευξης των συγκεκριμένων στόχων και όχι ως αυτοσκοπός (Toth, 2003), γ) θα πρέπει να επιδιώκεται η ανάπτυξη πρωτοβουλίας και η δημιουργική μάθηση σε αντίθεση με τη μηχανική απομνημόνευση και ενστικτώδη ανταπόκριση στο μαθησιακό ερέθισμα, δ) το επίπεδο και η ποσότητα του μαθησιακού αντικειμένου θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες του μέσου επιμορφούμενου και να μην ξεπερνούν τα όρια που ο εκπαιδευόμενος μπορεί να

αφομοιώσει και να αξιοποιήσει (Zeidman, 2003), ε) η μαθησιακή πορεία θα πρέπει να καλύπτει όσο το δυνατόν περισσότερους τρόπους σκέψης και μάθησης, στ') καλό είναι να αποφεύγεται η ευθύγραμμη προγραμματισμένη μάθηση, ζ) ο επιμορφούμενος θα πρέπει να νιώθει την ελευθερία που παρέχει η γνώση, η) κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης θα πρέπει να ενισχύεται ο επιμορφούμενος και όχι να νιώθει ότι υπακούει σε αυστηρούς κανόνες, όπως επίσης και να ενισχύεται η δημιουργικότητά του (Clemons, 2005) (θ) ο σχεδιασμός μιας επιτυχημένης επιμόρφωσης θα πρέπει να έχει δοκιμαστεί σε ένα δείγμα πληθυσμού πριν την οριστική εφαρμογή του (Zeidman, 2003).

Εξελικτική διαδικασία

Η επιτυχία της διαδικτυακής επιμόρφωσης εξαρτάται από την επιτυχή ολοκλήρωση όλων των σταδίων ανάπτυξής της, από τη σύλληψη, την εφαρμογή έως και την αξιολόγηση.

Συνοπτικά τα στάδια ανάπτυξης του WBT είναι:

α) εξακρίβωση των μαθησιακών αναγκών, β) διάγνωση του επιπέδου γνώσεων και δεξιοτήτων, γ) προσωπικές επαφές, όπου είναι δυνατόν, δ) διαγνωστικά τεστ με τη συνδρομή ειδικοτήτων, ε) επιλογή κριτηρίων για εκπαιδευτικό υλικό και υπηρεσίες, στ') σχεδιασμός μαθησιακού περιβάλλοντος, ζ) κατασκευή εργαλείων και πολυμέσων, η) επιλογή εκπαιδευτικού υλικού, θ) διαχείριση και διατήρηση του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος μάθησης (Dobronolny, 2003), ι) αξιολόγηση και ανατροφοδότηση.

Ο ρόλος του εκπαιδευτή σε ένα online μάθημα

Σύμφωνα με τον Jarvis (2004), η εκπαίδευση των ενηλίκων πρέπει να είναι επικεντρωμένη στον εκπαιδευόμενο και ο εκπαιδευτής να είναι περισσότερο εμπνευστής κατά τη μαθησιακή διαδικασία παρά πηγή πληροφοριών και γνώσεων. Επιπλέον, η εμπνευστική λειτουργία είναι προτιμότερη από τη διδακτική, γιατί ενεργοποιεί τον κύκλο της μάθησης και την κριτική σκέψη των εκπαιδευμένων. Η πρόσβαση στη μάθηση διευκολύνεται, αν αυτή περιλαμβάνει πρακτική άσκηση, εφαρμογή, απόκτηση και αξιοποίηση εμπειριών. Η πορεία της μάθησης γίνεται πιο αποτελεσματική, αν οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν ενεργητικά σε αυτήν (Jaques, 2001· Κόκκος, 1998). Η ενεργητική συμμετοχή προωθείται μέσα από μεθόδους, οι οποίες βασίζονται στην αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, αλλά και μεταξύ των εκπαιδευομένων και δίνουν σε αυτούς πηγές, ώστε να αναζητούν πληροφορίες, να αναπτύσσουν την κριτική τους ικανότητα, να επεξεργάζονται λύσεις και να μαθαίνουν πράττοντας (Κόκκος, 1999). Ο εκπαιδευτής, υιοθετεί ή όχι το ρόλο του εμπνευστή, τις συμμετοχικές μεθόδους και τις αντίστοιχες τεχνικές, αν ασπάζεται την αντίστοιχη φιλοσοφία.

Με ποιον τρόπο μπορεί ο εκπαιδευτής να λειτουργήσει ως εμπνευστής – συντονιστής και να υποστηρίξει έτσι την μαθησιακή διαδικασία στο πλαίσιο ενός on line σεμιναρίου;

Στην περίπτωση της μάθησης από απόσταση ο εκπαιδευτής θα πρέπει να διαθέτει δεξιότητες που σε πολλές περιπτώσεις διαφοροποιούνται σε μεγάλο βαθμό από αυτές

που απαιτούνται στην παραδοσιακή μορφή διδασκαλίας. Το γεγονός ότι καλείται να λειτουργήσει ως συντονιστής σε μία ομάδα εκπαιδευόμενων που δεν αλληλεπιδρούν με φυσικό τρόπο μεταξύ τους, δημιουργεί επιπρόσθετα προβλήματα και απαιτεί λεπτούς χειρισμούς. Ειδικότερα ο εκπαιδευτής θα πρέπει να :

1. Διαμορφώνει τη θεματολογία στο forum: Παρά το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι έχουν την ελευθερία να ανοίξουν θέματα συζήτησης στον αντίστοιχο χώρο, οι εκπαιδευτές φροντίζουν ανά τακτά χρονικά διαστήματα να διαμορφώνουν τη θεματολογία, έχοντας πάντα ως γνώμονα την επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων του σεμιναρίου.
2. Διαμορφώνει το ύφος της συζήτησης. Κάποιες φορές διαπιστώνεται μια επιθετικότητα εκ μέρους των εκπαιδευομένων, όταν δεν καταφέρνουν να επιτύχουν τους ορισμένους στόχους. Σε αυτές τις περιπτώσεις θεωρείται αναγκαία η παρέμβαση των εκπαιδευτών, για να επαναφέρουν το καλό κλίμα διαλόγου και συνεργασίας.
3. Συντονίζει τις συζητήσεις: Σε πολλές περιπτώσεις χρειάζεται η παρέμβαση των εκπαιδευτών προκειμένου οι συζητήσεις να μη ξεφύγουν από τους αρχικούς στόχους.
4. Διορθώνει τους εκπαιδευόμενους σε περίπτωση μη σωστής χρήσης του forum.
5. Εποπτεύει διακριτικά τις συζητήσεις για την αποφυγή καταστάσεων όπου κάποιος εκπαιδευόμενος θίγεται, θίγει ή ξεφεύγει από το θέμα.
6. Κινείται πάντα με στόχο τη δημιουργία διαλόγου.
7. Κατανοεί τα συναισθήματα τις ευαισθησίες και τις ιδιαιτερότητες των συμμετεχόντων.
8. Κινείται πάντα προς την κατεύθυνση της διαπραγμάτευσης και της επίτευξης συμβιβασμών.
9. Κάνει την αυτοκριτική του σε τακτά χρονικά διαστήματα.
10. Ενθαρρύνει τη συμβολή των συμμετεχόντων.
11. Επιλέγει την κατάλληλη χρονική στιγμή να ανοίξει αλλά και να κλείσει ένα θέμα.
12. Ενθαρρύνει τη χρήση των κανόνων επικοινωνίας netiquette.
13. Ενθαρρύνει την αυτενέργεια και την συνεργατική μάθηση, ανακεφαλαιώνοντας, θέτοντας ερωτήσεις, ασκώντας κριτική, προσφέροντας ανατροφοδότηση και αξιολογώντας.
14. Δίνει έμφαση στην κοινωνική διαδικασία μέσα από την οποία επιτυγχάνεται η μάθηση.
15. Αποφεύγει την υπερπληροφόρηση.
16. Αποφεύγει ασάφεια στις εκφράσεις.
17. Είναι σύντομος. Ο παρεμβάσεις των εκπαιδευτών πρέπει να είναι σύντομες και να γίνονται μόνο όπου είναι απαραίτητες, για να εξασφαλιστεί στους εκπαιδευομένους η απαραίτητη αίσθηση ελευθερίας που προάγει τη μάθηση και τον ελεύθερο διάλογο.
18. Είναι συστηματικός. Οι εκπαιδευτές παρακολουθούν σε καθημερινή βάση τις συζητήσεις και την εξέλιξη του μαθήματος και εποπτεύουν συστηματικά την ομαλή έκβασή του.

Εφαρμόζοντας, όσο αυτό είναι εφικτό, τις παραπάνω αρχές ο εκπαιδευτής ουσιαστικά δημιουργεί την αίσθηση της ύπαρξης μιας πραγματικής κοινότητας μάθησης.

Η αξιολόγηση της δικτυοκεντρικής εκπαίδευσης

1. Η αναγκαιότητα της αξιολόγησης

Η εκπαιδευτική αξιολόγηση γενικά μπορεί να οριστεί ως μια συστηματική διαδικασία συλλογής, επεξεργασίας, ανάλυσης και ερμηνείας δεδομένων, που αφορούν συγκεκριμένα αντικείμενα, με βάση συγκεκριμένα κριτήρια, με απώτερο σκοπό την ανατροφοδότηση των δραστηριοτήτων και προσπαθειών μας με χρήσιμες πληροφορίες είτε αυτή αφορά την παραδοσιακή είτε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Μακράκης, 1998). Η αξιολόγηση είναι μια ερευνητική διαδικασία που προσανατολίζεται περισσότερο στην πρακτική χρήση των αποτελεσμάτων που προκύπτουν και λιγότερο στην παραγωγή γνώσης. Αποσκοπεί, κυρίως, στο να προσδιορίσει το βαθμό υλοποίησης των στόχων ενός εκπαιδευτικού συστήματος ή των συστατικών του μερών. Σύμφωνα με τον Rogers (1998) η αξιολόγηση είναι απαραίτητη για τρεις τουλάχιστον βασικούς λόγους: 1. Για τη βελτίωση της απόδοσής των εκπαιδευτών. 2. Για το σχεδιασμό καινούργιων στρατηγικών, επιλογών και προτεραιοτήτων. 3. Για να διαπιστώνουμε πόση πρόοδος έχει συντελεστεί, προς ποια κατεύθυνση και πόσο πιο πέρα μπορούμε να πάμε. Η αξιολόγηση είναι βασικό στοιχείο της μάθησης.

Ειδικότερα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η αξιολόγηση είναι απολύτως απαραίτητη καθώς το συγκεκριμένο είδος εκπαίδευσης αποτελεί καινοτόμο εκπαιδευτική διαδικασία, συγκρινόμενη με την παραδοσιακή, και πρέπει να πείσει για την ποιότητα των σπουδών που προσφέρει. Για παιδαγωγικούς λόγους είναι αναγκαία η αξιολόγηση που αναφέρεται στην καταλληλότητα και αποτελεσματικότητα των νέων διδακτικών μεθόδων και του διδακτικού υλικού. Επίσης, ως προς την κοινωνικο-οικονομική διάσταση, η αξιολόγηση είναι απαραίτητη για την ποιότητα και την ορθολογικότερη κατανομή αλλά και τη διάθεση και διαχείριση των διαθέσιμων πόρων. Τέλος, ο εκσυγχρονισμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με νέες μορφές διαλογικής και πολυμεσικής τεχνολογίας, εγείρει επιτακτικότερα το ζήτημα της συνεχούς αξιολόγησης (Μακράκης, 1998). Αυτό συμβαίνει γιατί η έλλειψη προσωπικής επικοινωνίας, η αδυναμία άμεσης ανατροφοδότησης, οι εκπαιδευτικές διαδικασίες που συντελούνται σε διαφορετικό χώρο και χρόνο ανάμεσα στους εκπαιδευτές και τους εκπαιδευόμενους και η αδυναμία πλήρους δοκιμής του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος διαφοροποιούν την παραδοσιακή από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και απαιτούν διαφορετικά κριτήρια αξιολόγησης.

Για τον Fjuk (1995) η ηλεκτρονική μάθηση είναι ένα σύνθετο πλέγμα ανθρωπίνων δραστηριοτήτων που δεν μπορούν να εξαντληθούν με τη μελέτη μόνο μίας μεταβλητής. Στη δική μας περίπτωση, που πρόκειται για ηλεκτρονική εξ αποστάσεως μάθηση, η αξιολόγηση αφορούσε την αποτελεσματικότητα του προγράμματος σύμφωνα με τους προκαθορισμένους στόχους (γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων), την οργάνωσή του (χρήση κατάλληλων τεχνολογικών μέσων και λειτουργιών, επίλυση προβλημάτων), τις εκπαιδευτικές μεθόδους (δημιουργία πλέγματος επικοινωνίας και συνεργασίας), το εκπαιδευτικό υλικό (αν προσέφερε ερεθίσματα που αύξησαν την επιθυμία για μάθηση και συμμετοχή), τις διδακτικές ικανότητες αλλά και τις υποστηρικτικές υπηρεσίες των εκπαιδευτών προς τους εκπαιδευόμενους.

2. Οι δυσκολίες και τα προβλήματα

Γενικά, η έλλειψη πιστοποιημένων μεθόδων ή σταθερών κριτηρίων αξιολόγησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι ένας ανασταλτικός παράγοντας για την ανάληψη τέτοιων πρωτοβουλιών. Η εξέλιξη, όμως, των Νέων Τεχνολογιών και η ραγδαία εξέλιξη της Δικτυοκεντρικής Εκπαίδευσης καθιστά αναγκαίο τον καθορισμό σταθερών και αξιόπιστων κριτηρίων αξιολόγησης για αυτό το είδος εκπαίδευσης.

Για τον Salomon οι δυσκολίες αξιολόγησης προκύπτουν από την ίδια τη φύση της Δικτυοκεντρικής Εκπαίδευσης, που δεν περιορίζεται στην εξέλιξη μιας μεταβλητής αλλά είναι μια δυναμική αλληλεπίδραση πολλών παραμέτρων (Salomon 1995). Και ο Ramage (1996) προσθέτει ότι το πρόβλημα της αξιολόγησης είναι ζήτημα αναζήτησης μιας μεθοδολογίας η οποία θα καλύπτει την ατομική προσπάθεια, την αλληλεπίδραση των χρηστών, την οργάνωση του περιβάλλοντος μάθησης αλλά και την ευχρηστία του συστήματος. Στην ουσία η αξιολόγηση θα πρέπει να καλύπτει τον τομέα της τεχνολογικής υποστήριξης, του γνωστικού αντικειμένου και της κοινωνιολογικο- ψυχολογικής ανάπτυξης των χρηστών σε μια δυναμική εξέλιξη αλληλεπίδρασης ή όπως εύστοχα παρατηρεί ο Stephen Gale (1992) η αξιολόγηση σε ένα τέτοιο περιβάλλον θα πρέπει να αναζητά την αλληλεπίδραση του χρήστη με τον υπολογιστή του αλλά και την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων μέσω της τεχνολογίας.

Σε μια προσπάθεια να καλύψουμε όλα τα παραπάνω η αξιολόγηση του σεμιναρίου περιλάμβανε ερωτήσεις που είχαν ως στόχο τη διερεύνηση αυτών των σχέσεων. Για παράδειγμα σε κάθε ενότητα υπήρχε σχετική ερώτηση για τη συμμετοχή σε συζητήσεις (forum) μεταξύ των εκπαιδευομένων αλλά και ερωτήσεις για συμμετοχή σε κοινές δραστηριότητες ή για τη δυνατότητα αποτελεσματικότερης μάθησης μέσω των σχέσεων που αναπτύχθηκαν μεταξύ των εκπαιδευομένων. Εκτός από την ανάλυση των σχετικών ερωτήσεων σημαντική ήταν και η παρατήρηση των δεδομένων που μας παρείχε το σύστημα. Για παράδειγμα ήταν εύκολο να παρακολουθήσουμε τη συμμετοχή και την παρακολούθηση συζητήσεων από τους χρήστες αλλά και το βάθος ανάλυσης των υπό συζήτηση θεμάτων.

3. Μέθοδος και μοντέλο αξιολόγησης

Πριν αναζητήσουμε μεθόδους αξιολόγησης για τη συνεργατική μάθηση μέσω Η/Υ, καλό θα ήταν να ανατρέξουμε στον τρόπο με τον οποίο γίνεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού λογισμικού, ώστε να ξεκινήσουμε την έρευνα μας από τα πρωταρχικά στάδια των ψηφιακών μέσων διδασκαλίας. Εδώ παρατηρούμε ότι χρησιμοποιούνται σχεδόν οι ίδιοι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται και για την αξιολόγηση του οποιοδήποτε εμπορικού λογισμικού: έλεγχος από ειδικούς, έλεγχος από απλούς χρήστες, παρατήρηση της κριτικής που δόθηκε από άλλους, παρατήρηση της χρήσης στην πραγματική ζωή. Δυστυχώς, οι περισσότερες από τις παραπάνω «κλασικές» μεθόδους αξιολόγησης δύσκολα μπορούν να προσαρμοστούν για την αξιολόγηση της συνεργατικής μάθησης μέσω Η/Υ (Computer-Supported Collaborative Learning, CSCL). Έτσι, μπορούμε να ζητήσουμε από κάποιον ειδικό να συμμετάσχει στην εκπαιδευτική διαδικασία ως θεατής ή να αντλήσουμε κάποιες πληροφορίες δίνοντας ένα online ερωτηματολόγιο ή ακόμη και μέσω των logfiles, σχετικά με τον τρόπο που μαθαίνουν οι χρήστες, τι βλέπουν, πόσο παραμένουν online κ.λπ. (Crawley R. M.). Ενδιαφέρον είναι, επίσης, να εξετάσουμε πόσο συχνά και από ποια σημεία αναζητούνται οι σελίδες βοήθειας (Martti Rahkila and Matti Karjalainen, 1999).

Τα παραπάνω, όμως, δεν επαρκούν, καθώς στη συνεργατική μάθηση μέσω Η/Υ τα αποτελέσματα δεν μπορούν να μετρηθούν υπολογίζοντας μόνο μια μεταβλητή, αλλά αντιθέτως λαμβάνει χώρα μια αλυσιδωτή αντίδραση στην οποία κάθε γεγονός δίνει νόημα στο επόμενο (Salomon, G., 1995). Επομένως, είναι επιτακτική η ανάγκη για την εύρεση νέων μεθόδων, οι οποίες θα λαμβάνουν υπ' όψιν τις αντιδράσεις των χρηστών αλλά και τη χρηστικότητα των μέσων κατά την αξιολόγηση (Laurillard, D., 1993).

Συνεχίζοντας την έρευνα μας για τα ψηφιακά μέσα διδασκαλίας, γενικότερα, παρατηρούμε ότι μπορούν να χωριστούν σε 4 κατηγορίες:

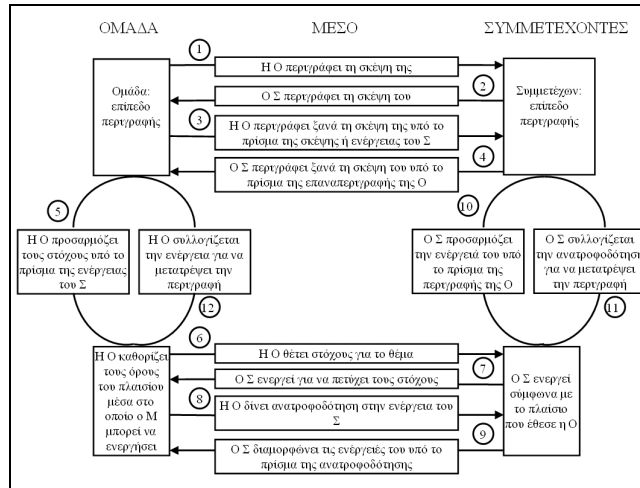
1. Τα παρεκβατικά (discursive) μέσα επιτρέπουν στο μαθητή και το δάσκαλο να ανταλλάσσουν ελεύθερα απόψεις.
2. Τα προσαρμόσιμα (adaptive) μέσα επιτρέπουν στο δάσκαλο να χρησιμοποιήσει τη σχέση διδασκαλίας και κατανόησης, ώστε να καθορίσει θεματικούς στόχους για την επόμενη διδακτική ενότητα.
3. Τα αλληλεπιδραστικά (interactive) μέσα δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να δρουν για να πετύχουν τους θεματικούς στόχους και να λαμβάνουν ουσιαστική και πραγματική ανατροφοδότηση.
4. Τα ανακλαστικά (reflective) μέσα διευκολύνουν το δάσκαλο να προσφέρει βοήθεια στους μαθητές ώστε να συνδέσουν την ανατροφοδότηση με τις ενέργειές τους για την επίτευξη των στόχων της θεματικής ενότητας (Laurillard, D., 1993).

Ως ψηφιακό μέσο διδασκαλίας για το online σεμινάριο χρησιμοποιήθηκε το δωρεάν λογισμικό moodle, το οποίο καλύπτει και τις τέσσερις προαναφερθείσες κατηγορίες. Έτσι, εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι είχαν την ευκαιρία να ανταλλάσσουν ελεύθερα απόψεις, οι εκπαιδευτές μπορούσαν να παρέχουν βοήθεια και ανατροφοδότηση για τις ενέργειες των εκπαιδευομένων και σύμφωνα με το βαθμό κατανόησης τους να προσαρμόσουν τους θεματικούς στόχους της επόμενης ενότητας, ενώ οι εκπαιδευόμενοι μπορούσαν να δράσουν για να πετύχουν τους θεματικούς στόχους (π.χ. μέσω των διαφόρων forum, των προσωπικών μηνυμάτων, του ατομικού και ομαδικού χώρου εργασίας κ.λπ.). Σημαντική ήταν η ανατροφοδότηση που αποτελούσε ατομική αλλά και ομαδική δραστηριότητα κάθε εβδομάδας. Η ανατροφοδότηση αυτή ήταν σημαντική για τον εκπαιδευόμενο γιατί μπορούσε ελεύθερα να αξιολογήσει την πορεία της προσωπικής του εξέλιξης αλλά και την εξέλιξη του ίδιου του σεμιναρίου. Ο χώρος όπου ελεύθερα κάθε εκπαιδευόμενος διατύπωνε τις σκέψεις και τους προβληματισμούς του για την εξέλιξη του μαθήματος ήταν πολύτιμη πηγή πληροφοριών που λειτουργούσε σε συνδυασμό με το τυπικά διαμορφωμένο ερωτηματολόγιο.

Προτείνουμε ένα σύνθετο μοντέλο ανάπτυξης και αξιολόγησης του μαθήματος. Εκτός από το μοντέλο που πρότείνει η Laurillard, οι Scardamalia και Bereiter (Scardamalia, M. & Bereiter, C., 1994) προσδιόρισαν 3 χαρακτηριστικά ενός τέτοιου διαλόγου οικοδόμησης της γνώσης:

1. Κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας αποτελούν περισσότερο τα προβλήματα και η βαθύτερη κατανόηση, παρά η μηχανική αναπαραγωγή γνώσεων.
2. Η μαθησιακή δραστηριότητα αποτελεί αποκεντρωμένη, ελεύθερη οικοδόμηση της γνώσης, με ιδιαίτερη βαρύτητα στη συνεργατική γνώση, όπου ερωτήσεις και αναζητήσεις αποσκοπούν στη βαθύτερη κατανόηση.
3. Η γνώση αφορά την ευρύτερη κοινότητα, χωρίς να περιορίζεται μόνο στους δασκάλους και στους μαθητές.

Αν λάβουμε υπόψη μας τα παραπάνω καταλήγουμε σε ένα νέο μοντέλο με μικρές, αλλά ουσιαστικές διαφοροποιήσεις από το «συνομιλικό πλαίσιο εργασίας» που σχεδίασε η Laurillard. Στο νέο μοντέλο είναι φανερή η αποκεντρωμένη-ελεύθερη οικοδόμηση της γνώσης, μέσα από τη σχέση μεταξύ των ατόμων της ομάδας και της ίδιας της ομάδας (Crawley R. M.).



Σχήμα 1. Το «συνεργατικό συνομιλικό πλαίσιο εργασίας»

Όλα όσα αξιολογούνται δεν έχουν την ίδια βαρύτητα, γι' αυτό και το επόμενο στάδιο είναι η βαθμονόμηση των κριτηρίων, τα οποία αποτελούν τη βάση της ορθής αξιολόγησης.