


PHIL RACE

Το εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης

ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ 



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|---|----|
| Εισαγωγικό σημείωμα | 9 |
| Ευχαριστίες | 13 |
| Πρόλογος | 15 |
| 1. Μια νέα ματιά στην εκπαίδευση | 17 |
| Εισαγωγή | 17 |
| Προσδοκώμενα αποτελέσματα | 17 |
| Η ανάγκη της έμφασης στη μάθηση | 18 |
| Κύκλοι της μάθησης; | 22 |
| Γενικά συμπεράσματα για τη μάθηση | 26 |
| Η ανοικτή εκπαίδευση είναι διαφορετική; | 26 |
| Πώς λειτουργεί η ανοικτή εκπαίδευση; | 28 |
| Συμπεράσματα | 36 |
| Ανατροφοδοτήσεις | 37 |
| 2. Σχεδιασμός της ανοικτής εκπαίδευσης | 43 |
| Εισαγωγή | 43 |
| Προσδοκώμενα αποτελέσματα | 44 |
| Η μετάβαση από την παραδοσιακή στην ευέλικτη εκπαίδευση | 44 |
| Δέκα λόγοι για να προχωρήσουμε προς την ευέλικτη εκπαίδευση | 45 |
| Υιοθετώ, προσαρμόζω ή αρχίζω από το μηδέν; | 46 |
| Μια προσανατολισμένη στην εκπαίδευση προσέγγιση του σχεδιασμού του υλικού | 52 |
| Δημιουργώντας τη “θέληση” (και απαντώντας στο “τι” και στο “γιατί”) | 52 |
| Μαθαίνω πράττοντας - η καρδιά της ανοικτής εκπαίδευσης | 54 |
| Μάθηση μέσω ανατροφοδότησης | 57 |
| Πώς μπορούμε να συγχροτήσουμε ένα αποτελεσματικό εκπαιδευτικό πακέτο; | 61 |
| Πώς να βοηθήσετε τους εκπαιδευόμενους να χρησιμοποιήσουν ευέλικτο υλικό ανοικτής εκπαίδευσης; | 63 |
| Βοηθώντας τους εκπαιδευόμενους να χρησιμοποιούν και άλλες πηγές υλικού | 65 |
| Συντάσσοντας οδηγούς μελέτης | 67 |
| Γενικές συμβουλές για τους συγγραφείς | 69 |
| Πιλοτική εφαρμογή: η καλύτερη εγγύηση ποιότητας | 70 |
| Η ανοικτή εκπαίδευση σε αντιπαράθεση με τα παραδοσιακά εγχειρίδια μελέτης | 71 |
| Κατάλογοι ελέγχου ποιότητας για τις ευέλικτες πηγές μάθησης | 77 |
| Συμπεράσματα | 80 |

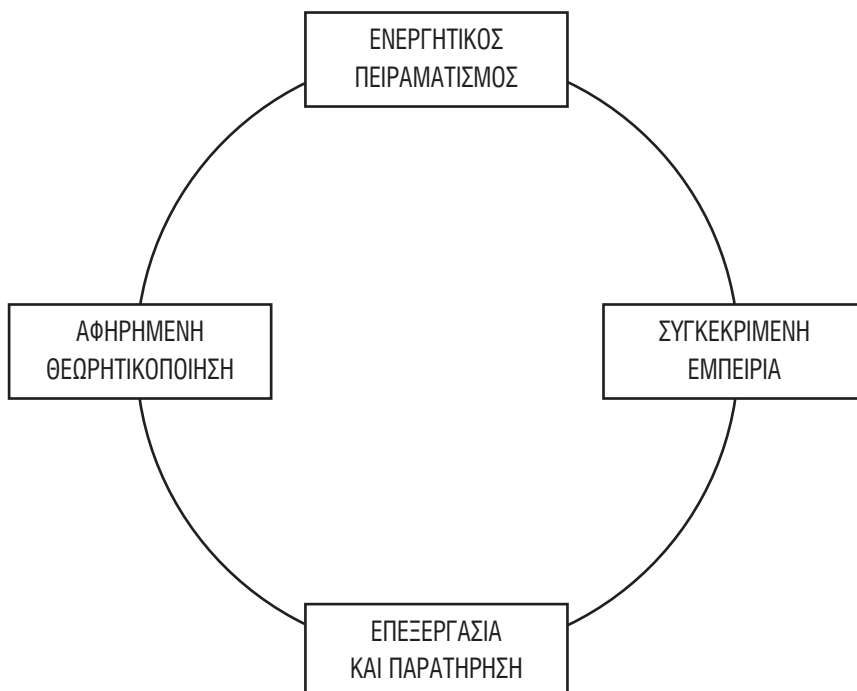
| | | |
|-----------|---|-----|
| 3. | Αποτελέσματα της εκπαίδευσης – πώς να υποδείξουμε τις κατευθύνσεις στους εκπαιδευόμενους στην ανοικτή εκπαίδευση | 81 |
| | Εισαγωγή | 81 |
| | Προσδοκώμενα αποτελέσματα | 81 |
| | Διάφοροι τρόποι περιγραφής των προσδοκωμένων αποτελεσμάτων | 82 |
| | Περιεχόμενα των προγραμμάτων σπουδών | 82 |
| | Τι είναι “σκοπός”; | 83 |
| | Τι είναι “προσδοκώμενο αποτέλεσμα”; | 83 |
| | Ορολογία των προσδοκωμένων αποτελεσμάτων | 84 |
| | Πόσο συγκεκριμένα; | 86 |
| | Περιγραφές δεξιοτήτων | 86 |
| | Περιγραφές ορίων | 89 |
| | Ποιον αφορούν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα; | 91 |
| | Γιατί περιγράφουμε τα προσδοκώμενα αποτελέσματα ή τις δεξιότητες στην ανοικτή εκπαίδευση; | 92 |
| | Με ποιον τρόπο μπορεί η περιγραφή των προσδοκωμένων αποτελεσμάτων να βοηθήσει τους συγγραφείς; | 94 |
| | Με ποιον τρόπο η περιγραφή των προσδοκωμένων αποτελεσμάτων γίνεται χρήσιμη στους εκπαιδευόμενους | 95 |
| | Κατάλογος | 98 |
| | Συμπεράσματα | 99 |
| | Ξαναγυρίζοντας στα δικά μας προσδοκώμενα αποτελέσματα | 100 |
| 4. | Ο σχεδιασμός των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης και των ανατροφοδοτήσεων | 101 |
| | Εισαγωγή | 101 |
| | Προσδοκώμενα αποτελέσματα | 101 |
| | “Πώς πάω;” | 102 |
| | Τι είναι άσκηση αυτοαξιολόγησης; | 103 |
| | Τι θέλουν να ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι; | 104 |
| | Ποιος είναι ο ρόλος της ανατροφοδότησης του διδάσκοντα; | 104 |
| | Η άνεση της ιδιωτικότητας | 105 |
| | Ποιους σκοπούς πρέπει να εξυπηρετούν οι ασκήσεις και οι ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης; | 107 |
| | Ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος να εξυπηρετήσουν τους σκοπούς τους οι ασκήσεις και οι ανατροφοδοτήσεις αυτοαξιολόγησης; | 109 |
| | Τύποι ασκήσεων αυτοαξιολόγησης | 110 |
| | Ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών | 111 |
| | Αντιστοιχία | 118 |
| | Συμπλήρωση κενών | 121 |
| | Η σωστή ακολουθία | 123 |
| | Σωστό-Λάθος | 124 |
| | Ασκήσεις “συμπλήρωσης” | 126 |
| | Εντοπισμός του λάθους | 128 |
| | Ανοικτές ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης | 128 |
| | Λίστα Ελέγχου Ποιότητας | 130 |
| | Συμπεράσματα | 133 |

| | | |
|-----------|---|-----|
| 5. | Τόνος και ύφος για την ευέλικτη μάθηση | 134 |
| | Εισαγωγή | 134 |
| | Προσδοκώμενα αποτελέσματα | 135 |
| | Φιλικό ύφος και στυλ | 135 |
| | Μπορείτε να μετρήσετε τον τόνο και το ύφος σας; | 138 |
| | Γλώσσα “Δράσης” | 141 |
| | Συνδέοντας τα στοιχεία | 142 |
| | Πότε μπορώ να γράψω κάποιο “κείμενο”; | 144 |
| | Να αρχίσω από την αρχή; | 145 |
| | Η εισαγωγή | 145 |
| | Ανασκοπήσεις, συνόψεις, κατάλογοι ελέγχου | 146 |
| | Οπτικό υλικό | 147 |
| | Επιλογή και χρήση μη έντυπου υλικού | 149 |
| | Κατάλογος ελέγχου για κάθε μέσο | 150 |
| | Χρήση συμβόλων | 152 |
| | Συμπεράσματα | 159 |
| | Απάντηση στην άσκηση αυτοαξιολόγησης 5.1 | 160 |
| 6. | Γραπτές εργασίες που αξιολογεί ο διδάσκων | 163 |
| | Εισαγωγή | 163 |
| | Προσδοκώμενα αποτελέσματα | 163 |
| | Ποιους σκοπούς εξυπηρετούν οι γραπτές εργασίες; | 164 |
| | Ποια είναι τα “εργαλεία” για το σχεδιασμό γραπτών εργασιών; | 165 |
| | Ανατροφοδότηση σε αντιπαράθεση με την απλή βαθμολόγηση | 165 |
| | Τι εξετάζουν πριν απ’ όλα οι εκπαιδευόμενοι; | 167 |
| | Τι μπορούμε να κάνουμε με τους βαθμούς και την αξιολόγηση; | 167 |
| | Σχεδιασμός της γραπτής εργασίας | 168 |
| | Οι γραπτές εργασίες είναι κάτι πολύ σοβαρό | 171 |
| | Μερικά παραδείγματα προς συζήτηση | 172 |
| | Σχεδιασμός ενός μοντέλου αξιολόγησης | 175 |
| | Σχεδιασμός μοντέλων αξιολόγησης | 176 |
| | Βελτίωση του σχεδιασμού των εργασιών στην πειραματική φάση | 179 |
| | Συμπεράσματα | 181 |
| 7. | Εργασίες που αξιολογούνται από υπολογιστή | 182 |
| | Εισαγωγή | 182 |
| | Προσδοκώμενα αποτελέσματα | 182 |
| | Πως είναι οι εργασίες που αξιολογούνται από υπολογιστή; | 183 |
| | Ποια στοιχεία απαρτίζουν μια εργασία που αξιολογείται από υπολογιστή; | 184 |
| | Βαθμοί | 186 |
| | Άλλες χρήσεις των εργασιών που αξιολογούνται από υπολογιστή | 187 |
| | Συμπεράσματα | 191 |
| 8. | Διδάσκοντας εκπαιδευόμενους στην ανοικτή εκπαίδευση | 193 |
| | Εισαγωγή | 193 |
| | Προσδοκώμενα αποτελέσματα | 194 |
| | Χρειάζονται διδασκαλία οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή εκπαίδευση | 194 |

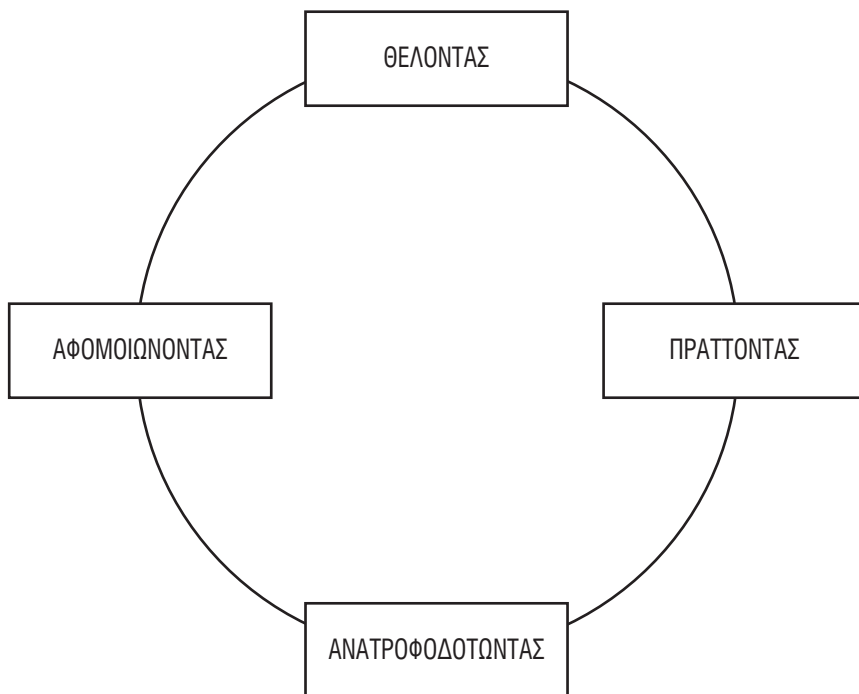
| | |
|--|-----|
| Ποιοι είναι οι εκπαιδευόμενοι στην ανοικτή εκπαίδευση; | 194 |
| Συγκρατώντας το προφίλ των δικών σας εκπαιδευόμενων | 196 |
| Πώς νοιώθουν οι εκπαιδευόμενοι στην αρχή; | 197 |
| Οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων στη μέση του προγράμματος | 199 |
| Οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων προς το τέλος των μαθημάτων | 200 |
| Γιατί πρέπει να επικεντρώνετε στα αρνητικά συναισθήματα; | 201 |
| Πώς μπορεί να βοηθήσει ένας καλός διδάσκων | 201 |
| Γραπτή επικοινωνία | 203 |
| Τηλεφωνική επικοινωνία | 206 |
| Ομαδικές συμβουλευτικές συναντήσεις | 208 |
| Συμπεράσματα | 209 |
| 9. Υποστήριξη από σύμβουλο στην ανοικτή εκπαίδευση | 210 |
| Εισαγωγή | 210 |
| Προσδοκώμενα αποτελέσματα | 210 |
| Τι είναι οι σύμβουλοι; | 211 |
| Πρόκειται για κάτι καινούριο; | 211 |
| Γιατί να υπάρχουν οι σύμβουλοι; | 211 |
| Ποιοι μπορεί να είναι οι σύμβουλοι; | 212 |
| Τι μπορούν να κάνουν οι σύμβουλοι; | 214 |
| Εκπαίδευση των συμβούλων | 217 |
| Συμφωνίες εκπαίδευσης | 217 |
| Διδασκαλία και παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης | 218 |
| Συμπεράσματα | 219 |
| 10. Η ανοικτή εκπαίδευση στις παραδοσιακές μεθόδους μάθησης | 220 |
| Εισαγωγή | 220 |
| Προσδοκώμενα αποτελέσματα | 221 |
| Αναμειγνύετε και προσαρμόζετε | 221 |
| Ποιοι είναι οι εκπαιδευόμενοι που ωφελούνται περισσότερο; | 226 |
| Η ανοικτή εκπαίδευση την ώρα της προφορικής διδασκαλίας | 228 |
| Παραδόσεις: το περιεχόμενο εις βάρος της διεργασίας; | 229 |
| Γιατί μερικές από τις πιο συνηθισμένες ενέργειες είναι παθητικές; | 231 |
| Μερικά προβλήματα της προφορικής διδασκαλίας | 232 |
| Έντυπο βοηθητικό υλικό που μοιράζεται (βοηθητικά φυλλάδια κ.ο.κ.) | 234 |
| Υλικά και μέθοδοι αλληλεπίδρασης | 235 |
| Η τέχνη να ελέγχεις τις γνώσεις μιας ομάδας | 238 |
| Βοηθήματα αλληλεπίδρασης: επίλυση προβλημάτων προφορικής διδασκαλίας | 239 |
| “Ο δικηγόρος του διαβόλου” | 242 |
| Από τις σημειώσεις του προφορικού μαθήματος στα βοηθήματα αλληλεπίδρασης | 243 |
| Συμπεράσματα | 244 |
| Επιλογή βιβλιογραφίας | 245 |

Κύκλοι της μάθησης;

Ο πιο γνωστός κύκλος της μάθησης, πιθανότατα, είναι εκείνος που περιλαμβάνει τις φάσεις “ενεργητικού πειραματισμού”, “συγκεκριμένης εμπειρίας”, “επεξεργασίας και παρατήρησης” και “αφηρημένης θεωρητικοποίησης” (βλ. σχήμα 1.2). Το πρόβλημα που αντιμετωπίζω με τον κύκλο αυτό είναι ότι δεν είναι σαφές από πού πρέπει να αρχίσει κανείς ή προς ποια κατεύθυνση να πάει. Ούτε είναι σαφές με ποια σειρά πρέπει να συνδέονται τα τέσσερα στάδια (θα προσέξατε ότι δεν έχω συμπεριλάβει τόξα). Ένα άλλο πρόβλημα που αντιμετωπίζω είναι οι τίτλοι που έχουν επιλεγεί για το κάθε στάδιο. Εγώ δεν έχω αντίρρηση με τους όρους “ενεργητικός πειραματισμός”, “επεξεργασία και παρατήρηση”, “συγκεκριμένη εμπειρία” και



Σχήμα 1.2 Μια δημοφιλής αναπαράσταση του κύκλου της μάθησης



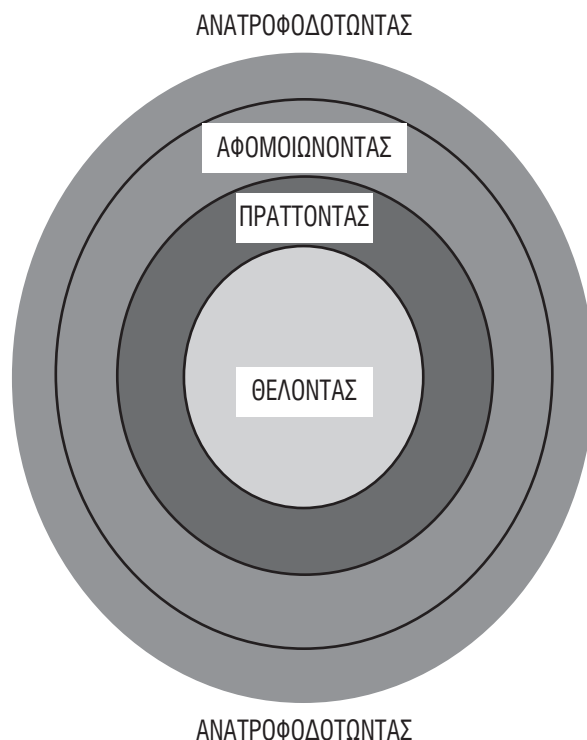
Σχήμα1.3 Ένα εναλλακτικό μοντέλο του κύκλου της μάθησης

“αφηρημένη θεωρητικοποίηση”, οι οποίοι σημαίνουν σε τελική ανάλυση “θέλοντας”, “πράττοντας”, “ανατροφοδοτώντας” και “αφομοιώνοντας” - αλλά δοκιμάστε να ζητήσετε από κάποιους να εξηγήσουν τι σημαίνουν οι λέξεις στον παραπάνω κατάλογο! (Αν τους ζητήσετε να σας προσδιορίσουν τη “συγκεκριμένη εμπειρία”, θα πάρετε περισσότερες από μια απαντήσεις που θα αναφέρονται σε υλικά!)

Στην πραγματικότητα, νομίζω ότι έρχονται κάποιες στιγμές που χρειάζεται να βρισκόμαστε ταυτόχρονα σε δύο θέσεις στον κύκλο. Εξάλλου, η ορολογία στον κύκλο του σχήματος 1.2 μπορεί να σημαίνει πολλά γι’ αυτούς που νομίζουν ότι τα ξέρουν όλα, αφήνει, όμως, τους περισσότερους αδιάφορους. Είναι δελεαστική η προσπάθεια να σχηματίσουμε έναν κύκλο με τα στάδια “θέλοντας”, “πράττοντας”, “ανατροφοδοτώντας” και “αφομοιώνοντας” όπως στο σχήμα 1.3. Τουλάχιστον σ’ αυτόν φαίνεται να υπάρχει μια προφανής λογική σειρά.

Αλλά μήπως κάνουμε αέναους κύκλους;

Έχω όλη τη διάθεση να δεχτώ τη χρησιμότητα της αντίληψης της μάθησης ως συνδυασμού διεργασιών· νομίζω, ωστόσο, ότι η επιβολή μιας κυκλικής σειράς στις διεργασίες μάθησης είναι τουλάχιστον μια τεράστια υπεραπλούστευση. Μάλιστα,



Σχήμα 1.4 Ένα μοντέλο μάθησης όπου οι διεργασίες επικαλύπτονται

όσο περισσότερο θεωρούμε ότι οι τέσσερις διεργασίες επικαλύπτονται μεταξύ τους τόσο το καλύτερο. Για παράδειγμα:

- έχει σημασία να συνεχίζει κανείς να “θέλει” όσο “πράττει”
- είναι χρήσιμο να “αναζητά κανείς ανατροφοδότηση” όσο “πράττει” αλλά και μετά την πράξη
- είναι χρήσιμο να συνεχίζει κανείς να “ανατροφοδοτείται” όσο “αφομοιώνει”
- είναι χρήσιμο να συνεχίζει κανείς να “πράττει” όσο “ανατροφοδοτείται” και όσο “αφομοιώνει”
- έχει σημασία να “αφομοιώνει” κανείς την εμπειρία τόσο της “πράξης” όσο και της “ανατροφοδότησης” που δέχεται.

Το ανθρώπινο μυαλό δεν είναι ηλεκτρονικός υπολογιστής που λειτουργεί με γραμμικό ή προγραμματισμένο εκ των προτέρων τρόπο. Το μυαλό μας συχνά λειτουργεί σε διάφορα επικαλυπτόμενα επίπεδα, όταν π.χ. λύνουμε προβλήματα ή προσπαθούμε να κατανοήσουμε έννοιες.

Το στάδιο της “θέλησης” πρέπει να διαπερνά τα πάντα, έτσι ώστε η “πράξη” να είναι αποτέλεσμα θέλησης, η “ανατροφοδότηση” να επιδιώκεται σαφώς, οι ευκαιρίες “αφομοίωσης” να μη χάνονται, κλπ. Ίσως ένα μοντέλο πιο λειτουργικό θα τοποθετούσε στο κέντρο το στάδιο της “θέλησης”, ενώ το στάδιο “ανατροφοδότησης” θα προερχόταν απ’ έξω και τα στάδια “πράξης” και “αφομοίωσης” θα επικαλύπτονταν, όπως φαίνεται στο σχήμα 1.4.

Θα μπορούσαμε επίσης να φανταστούμε το μοντέλο αυτό ως σύνολο “ομόκεντρων κύκλων”, τους οποίους θέτει σε ενέργεια η θέληση, και όπου οι αντιδράσεις που αναπηδούν από τον εξωτερικό κόσμο αποτελούν την ανατροφοδότηση και συνεχίζουν να επηρεάζουν την πράξη. Τα αποτελέσματα της ανατροφοδότησης επάνω στην πράξη θα μπορούσαν να ταυτιστούν με την αφομοίωση. Το βασικό πλεονέκτημα αυτού του μοντέλου είναι ότι αναιρεί την ανάγκη να θεωρούμε τη μάθηση ως μονοσήμαντη διαδοχή σταδίων. Διαθέτει συγχρόνως απλότητα και πολυπλοκότητα -από μια άποψη αντανάκλα την απλότητα και την πολυπλοκότητα με τις οποίες οι άνθρωποι συνήθως μαθαίνουν.

Η Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση είναι μια μέθοδος διδασκαλίας που κατακτά ραγδαία έδαφος σε όλο τον κόσμο. Στη χώρα μας αυτό εκφράστηκε με την ίδρυση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, καθώς και με την πραγματοποίηση πολλών «από απόσταση» προγραμμάτων από φορείς που δραστηριοποιούνται στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Το βιβλίο αυτό είναι το πρώτο που εκδίδεται στην Ελλάδα και αφορά ζητήματα μεθοδολογίας και οργάνωσης της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Απευθύνεται σε διδάσκοντες, καθηγητές-συμβούλους, συγγραφείς εκπαιδευτικού υλικού, σχεδιαστές εκπαιδευτικών προγραμμάτων, σπουδαστές και σε κάθε άλλον που ενδιαφέρεται να ασχοληθεί ενεργητικά με αυτή τη μέθοδο διδασκαλίας.

Ειδικότερα, το βιβλίο καλύπτει όλα τα βασικά ζητήματα που αναφέρονται στη διδασκαλία «από απόσταση»: σχεδιασμός προγραμμάτων, διαμόρφωση και χρήση διδακτικού υλικού, αξιολόγηση των γραπτών εργασιών των εκπαιδευομένων, διεξαγωγή ομαδικών συμβουλευτικών συναντήσεων, ρόλος του διδάσκοντος και σχέσεις του με τους διδασκόμενους. Επίσης, γίνεται αναφορά στις διασυνδέσεις ανάμεσα στην εκπαίδευση «από απόσταση» και στην παραδοσιακή, «πρόσωπο με πρόσωπο», εκπαίδευση.

Ο Phil Race είναι ένας από τους κορυφαίους ειδικούς της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Έχει διδάξει στα Πανεπιστήμια Northumbria στο Newcastle, Sheffield Hallam, Plymouth και Glamorgan και έχει δημοσιεύσει πλήθος βιβλίων σχετικά με αυτό το αντικείμενο.

ISBN 978-960-375-014-7



9 789603 750147

ΒΟΗΘ. ΚΩΔ. ΜΗΧ/ΣΗΜΕ 3014