



ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΡΑΚΗΣ

DEMOCRITUS
UNIVERSITY
OF THRACE

Θεωρίες Μάθησης

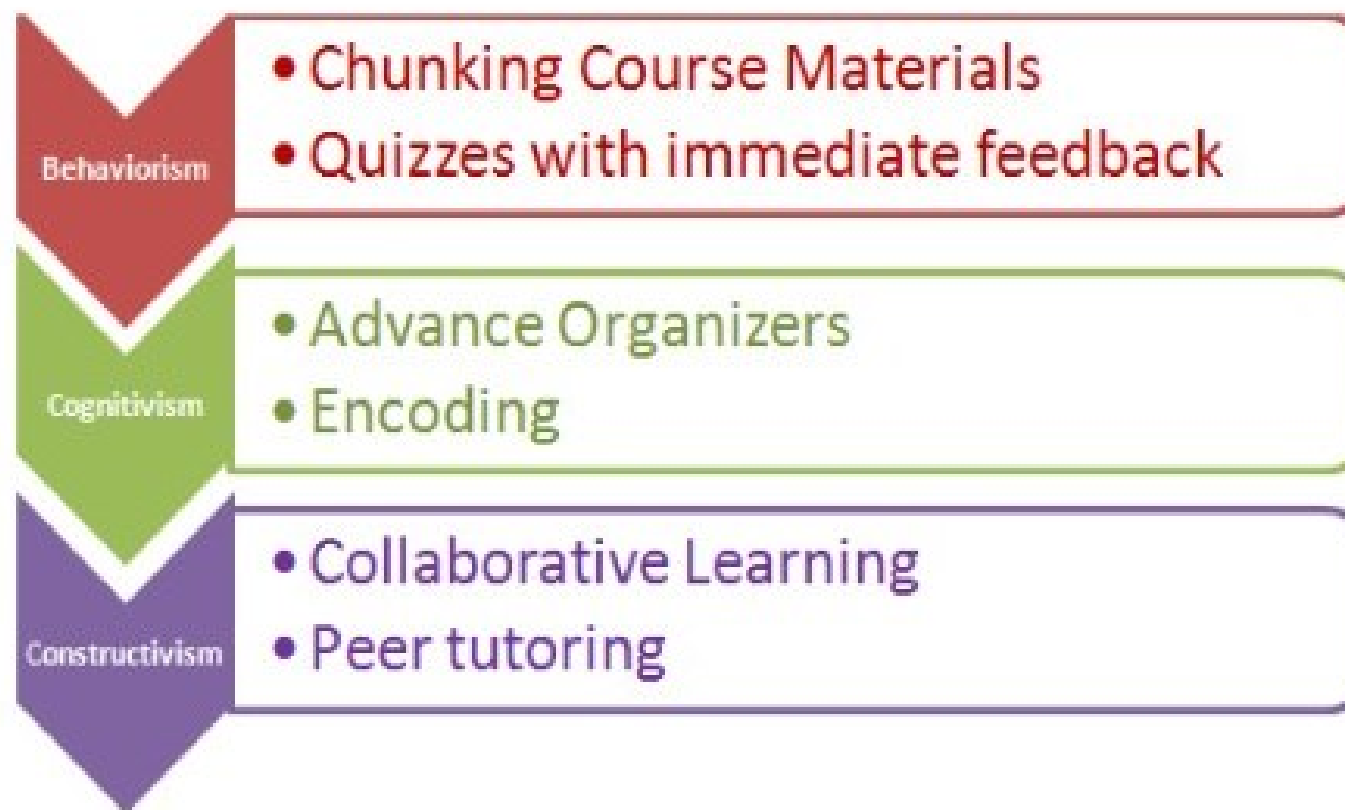
Αντιστοίχιση Θεωριών με
δραστηριότητες και αξιολόγηση

ΛΑΖΟΥ ΧΡΥΣΟΥΛΑ



Αντιστοιχία δραστηριοτήτων με θεωρίες μάθησης

- Οι θεωρίες μάθησης, όπως ο συμπεριφορισμός, η γνωστική θεωρία μάθησης και ο εποικοδομητισμός μπορούν να υποστηριχθούν με διάφορες δραστηριότητες.



Συμπεριφορισμός



Operant conditioning: Σύστημα ανταμοιβής για ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, αυτοκόλλητα/badges για καλή συμπεριφορά ή ακαδημαϊκά επιτεύγματα.

Άσκηση και εξάσκηση:
Επαναλαμβανόμενες ασκήσεις για την ενίσχυση μιας συγκεκριμένης δεξιότητας ή συμπεριφοράς, όπως η εξάσκηση σε μαθηματικά προβλήματα ή σε λέξεις ορθογραφίας.

Γνωστική θεωρία μάθησης (Cognitivism)



Επίλυση προβλημάτων:
Ενθαρρύνετε τους μαθητές να συμμετέχουν σε δραστηριότητες κριτικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων που απαιτούν από αυτούς να αναλύουν πληροφορίες, να λαμβάνουν αποφάσεις και να αναπτύσσουν λύσεις.

Χαρτογράφηση εννοιών: Ζητήστε από τους μαθητές να δημιουργήσουν εννοιολογικούς χάρτες για να αναπαραστήσουν οπτικά την κατανόηση πολύπλοκων θεμάτων και τις σχέσεις μεταξύ ιδεών.



Εποικοδομητισμός

Μάθηση με βάση το έργο: Ανάθεση έργων ή εργασιών ανοικτού τύπου που απαιτούν από τους μαθητές να εξερευνήσουν, να πειραματιστούν και να κατασκευάσουν τη δική τους γνώση μέσω πρακτικών εμπειριών.

Συνεργατική μάθηση: ομαδικές δραστηριότητες και συζητήσεις όπου οι μαθητές συνεργάζονται για να οικοδομήσουν την κατανόηση ενός θέματος μέσω της αλληλεπίδρασης και των κοινών εμπειριών.



Για τον συμπεριφορισμό:

- Ενίσχυση με ανταμοιβή: Χρησιμοποιήστε συστήματα ανταμοιβής για να ενισχύσετε επιθυμητές συμπεριφορές. Για παράδειγμα, μπορείτε να χρησιμοποιήσετε επαίνους ή ανταμοιβές για τη συμμόρφωση με κανόνες ή την επίτευξη στόχων.
- Εκπαίδευση σε βήματα: Δομήστε τη μάθηση με την παρουσίαση των πληροφοριών σε συγκεκριμένα βήματα και ακολουθήση συγκεκριμένων οδηγιών.



Για τη γνωστική μάθηση:

- Ανάλυση προβλημάτων: Ενθαρρύνετε τους μαθητές να εμπλακούν σε αναλυτικές δραστηριότητες ανάλυσης προβλημάτων που απαιτούν τον διαχωρισμό πληροφοριών, τη λήψη αποφάσεων και την ανάπτυξη λύσεων.
- Δημιουργία διαγραμμάτων και γραφημάτων: Ζητήστε από τους μαθητές να δημιουργήσουν διαγράμματα, γραφήματα, και πίνακες για να οπτικοποιήσουν πληροφορίες και σχέσεις μεταξύ αυτών.

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

Ομαδικά έργα: Προωθήστε την συνεργατική μάθηση, δίνοντας στους μαθητές εργασίες που απαιτούν συνεργασία και ανταλλαγή απόψεων μεταξύ τους.

Ρόλοι και αφηγήσεις: Κάντε τους μαθητές να αναλάβουν ρόλους και να δημιουργήσουν αφηγήσεις για να κατανοήσουν τα διαφορετικά πρότυπα συμπεριφοράς και αντιλήψεις.

Συζητήσεις στην τάξη: Διοργανώστε συζητήσεις στην τάξη για πολυσυζητημένα ζητήματα, καλώντας τους μαθητές να εκφράσουν τις απόψεις τους και να ακούν τις απόψεις των άλλων.

Τύποι Αξιολόγησης

Αξιολογείται κατά πόσο έχουν επιτευχθεί τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Η αξιολόγηση διακρίνεται σε τρία βασικά στάδια:

- **Διαγνωστική:** Πριν την έναρξη του προγράμματος, όπου και μετράται η προηγούμενη γνώση και σε ποιο στάδιο βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι ώστε να αξιολογηθεί η αλλαγή στις γνώσεις και δεξιότητες με την ολοκλήρωση του προγράμματος
- **Διαμορφωτική:** Κατά τη διάρκεια του προγράμματος, για το κατά πόσο έχει κατανοηθεί το περιεχόμενο συγκεκριμένων μαθησιακών αντικειμένων ανά Ενότητα/Κεφάλαιο και να αποφασιστούν διορθωτικές ενέργειες όπου κρίνεται απαραίτητο
- **Αθροιστική:** Με την ολοκλήρωση του προγράμματος, όπου ελέγχεται η επίτευξη των προσδοκώμενων στόχων.



Διαγνωστική



Διαμορφωτική



Αθροιστική



Τύποι Αξιολόγησης

Διαγνωστική (ή αρχική) αξιολόγηση:

- Εφαρμόζεται πριν ή κατά την έναρξη του προγράμματος με τη μορφή κουίζ, ερωτηματολογίου, ερωτήματος σε ένα forum ηλεκτρονικού μαθήματος
- Μετράται η προηγούμενη γνώση και σε ποιο στάδιο βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι ώστε να αξιολογηθεί η αλλαγή στις γνώσεις και δεξιότητες με την ολοκλήρωση του προγράμματος
- Επιτρέπει στον/στην εκπαιδευτικό να κρίνει εάν και σε ποιο βαθμό πρέπει να (επανα)προσδιοριστεί το επίπεδο των γνώσεων, των εμπειριών και των ενδιαφερόντων των φοιτητών/-τριών
- Εντοπίζονται πιθανές ελλείψεις ή αδυναμίες
- Επιτρέπει την ανίχνευση των δυνατοτήτων και ιδιαιτεροτήτων των φοιτητών/-τριών, προκειμένου να σχεδιαστούν και να εφαρμοστούν τα κατάλληλα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης τυχόν αδυναμιών για την επίτευξη των επιδιωκόμενων παιδαγωγικών στόχων.



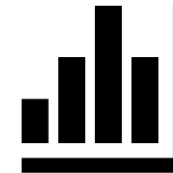
Διαγνωστική

Τύποι Αξιολόγησης



Διαμορφωτική αξιολόγηση:

- Εφαρμόζεται κατά τη διάρκεια του προγράμματος, για να ελεγχθεί κατά πόσο έχει κατανοηθεί το περιεχόμενο συγκεκριμένων μαθησιακών αντικειμένων ανά Ενότητα/Κεφάλαιο και να αποφασιστούν διορθωτικές ενέργειες, τροποποίηση του σχεδιασμού ή της διδακτικής μεθόδου όπου κρίνεται απαραίτητο
- Παρέχεται ουσιαστική ανατροφοδότηση δίνοντας ευκαιρίες στους/στις φοιτητές/φοιτήτριες για διευκρινίσεις και αποσαφήνιση διφορούμενων εννοιών
- Δίνεται η ευκαιρία για αυτοέλεγχο των φοιτητών/τριών για τη μαθησιακή τους πορεία διευκολύνοντας την κατάκτηση των μαθησιακών τους στόχων
- Επιτρέπει την συμπερίληψη αναλυτικών διαδικασιών αξιολόγησης για την εξατομικευμένη υποστήριξη των φοιτητών/-τριών κατά τη μαθησιακή τους πορεία



Διαμορφωτική



Τύποι Αξιολόγησης

Αθροιστική αξιολόγηση:

- Εφαρμόζεται με την ολοκλήρωση του προγράμματος, όπου ελέγχεται η επίτευξη των προσδοκώμενων στόχων
- Έχει τη μορφή ανακεφαλαιωτικής αλλά και ανατροφοδοτικής διαδικασίας
- Επιτρέπει την ανατροφοδότηση για αξιολόγηση του προγράμματος/ενότητας καθώς και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των στρατηγικών και μεθόδων διδασκαλίας
- Μπορεί να έχει τη μορφή τυπικής εξέτασης ή εναλλακτικής αξιολόγησης μέσω ανάθεσης συνθετικής εργασίας/δημιουργίας τελικού προϊόντος



Αθροιστική

Μορφές αξιολόγησης – Τυπική



ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΡΑΚΗΣ

DEMOCRITUS
UNIVERSITY
OF THRACE

01

Δοκιμασίες επιλογής, π.χ. πολλαπλή επιλογή, επιλογή σωστού/λάθους, αντιστοίχιση, τακτοποίηση ή εύρεση σειράς, συμπλήρωση μέσω επιλογής, και

02

Δοκιμασίες συμπλήρωσης, π.χ. σύντομη απάντηση, συμπλήρωση κενών βάσει συμφραζομένων, σταυρόλεξο, ακροστιχίδα, κρυπτόλεξο, κ.ά.

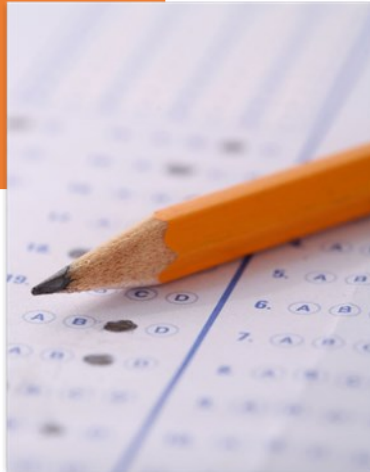
03

Ανοιχτού τύπου απαντήσεις σε ερωτήματα

Μορφές αξιολόγησης – Τυπική (1)

01

Δοκιμασίες επιλογής, π.χ. πολλαπλή επιλογή, επιλογή σωστού/λάθους, αντιστοίχιση, τακτοποίηση ή εύρεση σειράς, συμπλήρωση μέσω επιλογής



Αυτή τη μορφή αξιολόγησης επιτρέπει:

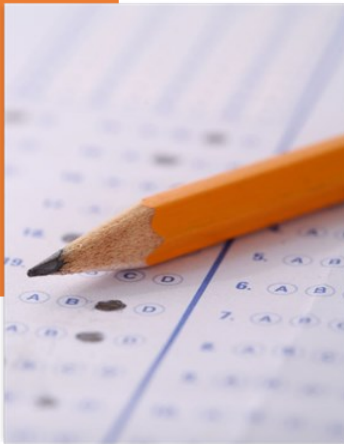
- Ευκολότερη βαθμολόγηση (και μικρότερη μεροληψία στη βαθμολόγηση) από άλλες μορφές αξιολόγησης
- Δυνατότητα αξιολόγησης περισσότερου περιεχομένου σε μικρότερο χρονικό διάστημα
- Ικανότητα ανάλυσης της απόδοσης μιας ερώτησης (χρησιμοποιώντας στατιστικά στοιχεία σε ένα εργαλείο δοκιμών ή σε ένα LMS), ώστε να μπορούμε να διορθώνουμε τα προβλήματα
- Επαναλαμβανόμενες προσπάθειες για κατάκτηση της γνώσης όταν αξιοποιούνται λογισμικά αυτοματοποιημένης διόρθωσης/ανατροφοδότησης

Μορφές αξιολόγησης – Τυπική (1)

Για τη δημιουργία δοκιμασιών πολλαπλής επιλογής προτείνεται:

01

Δοκιμασίες επιλογής, π.χ. πολλαπλή επιλογή, επιλογή σωστού/λάθους, αντιστοίχιση, τακτοποίηση ή εύρεση σειράς, συμπλήρωση μέσω επιλογής, και

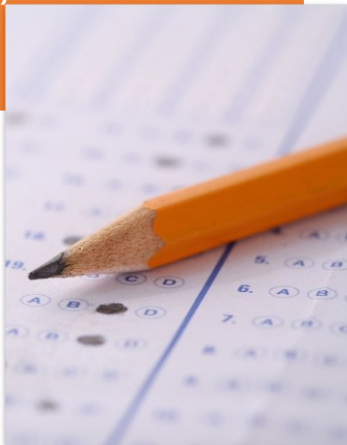


- Χρησιμοποιήστε ένα μόνο, σαφώς διατυπωμένο πρόβλημα ή ερώτημα.
- Περιγράψτε πλήρως το πρόβλημα και αποφύγετε άσχετες πληροφορίες.
- Συμπεριλάβετε τις περισσότερες πληροφορίες στο στέλεχος, ώστε οι επιλογές να είναι σύντομες.
- Διατυπώστε το στέλεχος ως ερώτηση ή ως ελλιπή δήλωση, αν χρειάζεται, για να αποφύγετε ασαφείς διατυπώσεις.
- Να είστε όσο το δυνατόν πιο σύντομοι και να αποφεύγετε την αδικαιολόγητη πολυπλοκότητα.
- Αποφύγετε τις αρνητικές προτάσεις όταν είναι δυνατόν, καθώς και τους ιδιωματισμούς και τις απόλυτες εκφράσεις (π.χ. πάντα, ποτέ, όλα κ.λπ.).
- Όταν το στέλεχος αποτελεί ελλιπή δήλωση, βεβαιωθείτε ότι οι επιλογές ακολουθούν το στέλεχος με γραμματικά ορθό τρόπο.

Μορφές αξιολόγησης – Τυπική (1)

01

Δοκιμασίες επιλογής, π.χ.
πολλαπλή επιλογή,
επιλογή σωστού/λάθους,
αντιστοίχιση,
τακτοποίηση ή εύρεση
σειράς, συμπλήρωση
μέσω επιλογής



Για τη δημιουργία δοκιμασιών πολλαπλής επιλογής προτείνεται:

- Περιλάβετε συνολικά 3 έως 5 επιλογές.
- Οι επιλογές να είναι παρόμοιες ως προς τη γραμματική, την έκταση, την πολυπλοκότητα και το ύφος.
- Γράψτε πρώτα τη σωστή απάντηση και στη συνέχεια γράψτε τις λανθασμένες επιλογές σε παράλληλο ύφος.
- Κάντε όλες τις επιλογές αληθοφανείς για τους μαθητές που δεν γνωρίζουν τη σωστή απάντηση.
- Μειώστε την πιθανότητα να μαντέψουν οι μαθητές αποφεύγοντας επιλογές όπως "όλα τα παραπάνω" ή "και το Α και το Β".
- Χρησιμοποιήστε το "κανένα από τα παραπάνω" με προσοχή και μόνο όταν υπάρχουν απόλυτα σωστές απαντήσεις στην ερώτηση, ώστε καμία από τις διαθέσιμες επιλογές να μην είναι εν μέρει σωστή.
- Ποικίλλετε τις θέσεις των σωστών επιλογών.
- Βεβαιωθείτε ότι υπάρχει μόνο μία καλύτερη ή σωστή απάντηση.

Πηγές

Center for Teaching and Learning, University of Texas. [Writing Multiple Choice Questions](#)

Center for Teaching, Vanderbilt University. [Writing good multiple-choice test questions.](#)

Μορφές αξιολόγησης – Τυπική



02

Δοκιμασίες συμπλήρωσης,
π.χ. σύντομη απάντηση,
συμπλήρωση κενών βάσει
συμφραζομένων,
σταυρόλεξο, ακροστιχίδα,
κρυπτόλεξο, κ.ά.

Για τη δημιουργία δοκιμασιών συμπλήρωσης προτείνεται:

- **Επιλέξτε το θέμα.** Αρχικά, επιλέξτε το θέμα ή το κείμενο που θέλετε να χρησιμοποιήσετε για την άσκηση. Μπορεί να είναι ένα κείμενο από ένα βιβλίο, ένα άρθρο, ένα κείμενο ποίησης, ένα επιστημονικό κείμενο ή οτιδήποτε άλλο που είναι σχετικό με το μάθημά σας.
- **Εντοπίστε τα βασικά στοιχεία,** τις έννοιες και τις πληροφορίες που θέλετε να περιλάβετε στην άσκηση.
- **Επιλέξτε τις κενές θέσεις.** Επιλέξτε τις θέσεις όπου θα πρέπει να συμπληρώσουν οι μαθητές τα κενά. Μπορείτε να επιλέξετε να αφήσετε κενά για λέξεις, φράσεις ή ακόμη και προτάσεις, ανάλογα με την πολυπλοκότητα της άσκησης. Γενικά η πυκνότητα των κενών δεν πρέπει να είναι μεγάλη. Σε κείμενα όπου χρησιμοποιούνται εκφράσεις και τεχνικοί όροι, μπορεί να υπάρχουν περισσότερα κενά, ειδικά εάν η πρόταση προσπαθεί να δοκιμάσει την κατανόηση εξειδικευμένων εννοιών.
- **Δημιουργήστε το κείμενο.** Δημιουργήστε το κείμενο της άσκησης, περιλαμβάνοντας τα κενά που επιλέξατε. Βεβαιωθείτε ότι το κείμενο είναι συνεκτικό και κατανοητό.

Μορφές αξιολόγησης – Τυπική



02

Δοκιμασίες συμπλήρωσης,
π.χ. σύντομη απάντηση,
συμπλήρωση κενών βάσει
συμφραζομένων,
σταυρόλεξο, ακροστιχίδα,
κρυπτόλεξο, κ.ά.

Για τη δημιουργία δοκιμασιών συμπλήρωσης προτείνεται:

- **Καθορίστε τις απαντήσεις.** Καθορίστε τις σωστές απαντήσεις για κάθε κενό. Μπορείτε να έχετε μια λίστα με τις σωστές λέξεις ή φράσεις που πρέπει να συμπληρώσουν οι μαθητές.
- **Δημιουργήστε επιλογές.** Εάν θέλετε να κάνετε την άσκηση πιο απαιτητική, μπορείτε να προσθέσετε επιλογές για κάθε κενό. Οι μαθητές θα πρέπει να επιλέξουν τη σωστή επιλογή από μια λίστα προτεινόμενων λέξεων ή φράσεων.
- **Βεβαιωθείτε ότι οι επιλογές είναι λογικές και όχι προφανείς,** για να δοκιμάσετε πραγματικά την κατανόηση των μαθητών.
- **Δημιουργήστε οδηγίες.** Συμπεριλάβετε σαφείς οδηγίες στους μαθητές για το πώς να συμπληρώσουν τα κενά. Προσδιορίστε τους κανόνες, όπως τον αριθμό των λέξεων που πρέπει να χρησιμοποιήσουν ή τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να γράψουν τις απαντήσεις τους.
- **Επανεξετάστε και δοκιμάστε.** Πριν δώσετε την άσκηση στους μαθητές, επανεξετάστε την για να διασφαλίσετε ότι οι απαντήσεις είναι σωστές και ότι οι οδηγίες είναι σαφείς.

Μορφές αξιολόγησης – Τυπική



03

Ανοιχτού τύπου
απαντήσεις σε ερωτήματα

- Τα δοκίμια είναι μια συνηθισμένη μορφή ανοιχτού τύπου γραπτής εργασίας στα μαθήματα και μπορούν να αποτελέσουν είτε συνοπτική είτε διαμορφωτική μορφή αξιολόγησης, ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο τα χρησιμοποιεί ο διδάσκων/η διδάσκουσα.
- Τα δοκίμια περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα αφηγηματικών μορφών και μήκους, από σύντομα περιγραφικά δοκίμια μέχρι μεγάλα αναλυτικά ή δημιουργικά δοκίμια.
- Τα μικρότερα δοκίμια είναι συχνά καταλληλότερα για την αξιολόγηση της κατανόησης από τους μαθητές των κατώτατων εννοιών και των διακριτών αναλυτικών ή συγγραφικών δεξιοτήτων.
- Τα μεγαλύτερα δοκίμια παρέχουν τη δυνατότητα αξιολόγησης εννοιών ανώτερης τάξης και πιο σύνθετων μαθησιακών στόχων, όπως η αυστηρή ανάλυση, η συνθετική γραφή, η επίλυση προβλημάτων ή οι δημιουργικές εργασίες.

Βασικά στοιχεία τυπικών εξετάσεων

01

Οι εξετάσεις συνήθως επικεντρώνονται στην αξιολόγηση της γνώσης των μαθητών σε γεγονότα, αριθμούς και άλλες διακριτές πληροφορίες ζωτικής σημασίας για ένα μάθημα. Ενώ μπορούν να περιλαμβάνουν ερωτήσεις που απαιτούν από τους μαθητές να συμμετάσχουν σε υψηλού επιπέδου τεκμηρίωσης κατανόησης, επίλυσης προβλημάτων, ανάλυσης, σύνθεσης, κριτικής, ακόμη και δημιουργικότητας, τέτοιες εξετάσεις απαιτούν συχνά περισσότερο χρόνο για την προετοιμασία και την επικύρωση.

02

Οι εξετάσεις μπορούν να θέσουν σημαντικές απαιτήσεις για τις πραγματικές γνώσεις των μαθητών και, ως εκ τούτου, μπορεί να έχουν ως παρενέργεια την ενθάρρυνση της αποστήθισης και της επιφανειακής μάθησης. Επιπλέον, όταν οι εξετάσεις προσφέρονται σπάνια ή όταν έχουν υψηλό διακύβευμα λόγω της μεγάλης βαρύτητάς τους στα συστήματα βαθμολόγησης μαθημάτων ή στους στόχους των φοιτητών, μπορεί να συνοδεύουν παραβιάσεις της ακαδημαϊκής ακεραιότητας.

03

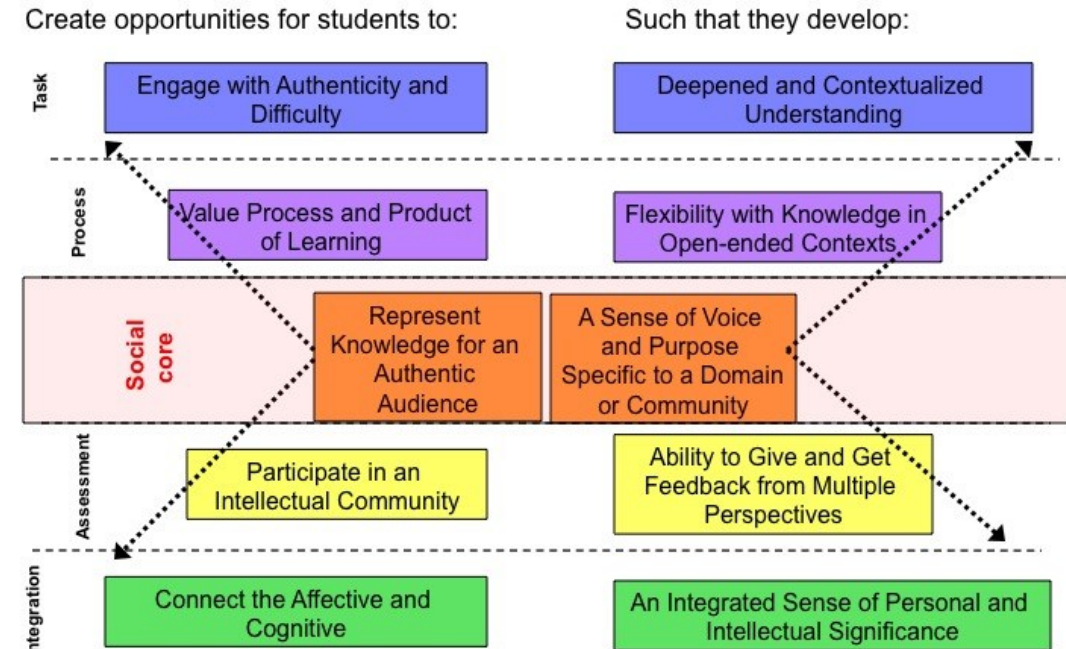
Κατά τη διαδικασία σχεδιασμού μιας εξέτασης, οι διδάσκοντες θα πρέπει να εξετάζουν τα ακόλουθα ερωτήματα.

Ποιοι είναι οι μαθησιακοί στόχοι που επιδιώκει να αξιολογήσει η εξέταση; Έχουν προετοιμαστεί επαρκώς οι φοιτητές για να ανταποκριθούν στις προσδοκίες των εξετάσεων; Ποιες είναι οι δεξιότητες και οι ικανότητες που χρειάζονται οι φοιτητές για να τα πάνε καλά στις εξετάσεις; Πώς θα αξιοποιηθεί αυτή η εξέταση για την ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας των φοιτητών;

Εναλλακτική αξιολόγηση

- Σύμφωνα με την κοινωνική παιδαγωγική, ένα μέρος του σχεδιασμού ενός μαθησιακού στόχου αποτελεί η αντιστοίχισή του με τη μέθοδο αξιολόγησης η οποία θα πρέπει να δημιουργεί στους/στις φοιτητές/τριες ευκαιρίες για **συμμετοχή σε μια κοινότητα μάθησης και διανόησης** έτσι ώστε να αναπτύξουν την **ικανότητα να δίνουν και να παίρνουν ανατροφοδότηση** από πολλαπλές πηγές και οπτικές.
- Συχνά η εναλλακτική αξιολόγηση αναφέρεται και ως **αυθεντική αξιολογηση**. Το σχήμα που παρατίθεται απεικονίζει τη δημιουργία αυθεντικών δραστηριοτήτων για ουσιαστική μάθηση μέσα από περιεχόμενο που συνδυάζει την ευελιξία μάθησης σε ανοιχτού τύπου περιεχόμενα παρέχοντας φοιτητοκεντρικές ευκαιρίες ενεργούς μάθησης.

Social Pedagogies: Design Elements & Goals



Bass, R. & Elmendorf, H. 2019. "[Designing for Difficulty: Social Pedagogies as a Framework for Course Design.](#)" Social Pedagogies: Teagle Foundation White Paper. Georgetown University, 2019. Web.



Παραδείγματα Εναλλακτικής Αξιολόγησης

Ατομικός φάκελος
φοιτητή (portfolio)

Αυτο-αξιολόγηση
(self-assessment)

Ετερο-αξιολόγηση
(peer-assessment)

Συστηματική
παρατήρηση
(systematic
observation)

Σύνθετες
ερευνητικές
εργασίες (projects)

Ημερολόγια
(diaries/journals/
logs)

Συζητήσεις
(conferences)

Αντιπαράθεση
γνωμών (debates)

Εννοιολογικός
χάρτης (concept
map)

Παιχνιδοποίηση
(gamification)

Ατομικός φάκελος φοιτητή (portfolio)



Ο φάκελος μάθησης μπορεί να είναι έντυπος, δικτυακός τόπος ή ηλεκτρονικός φάκελος (E-portfolio).

Υπάρχουν δύο βασικά είδη ατομικών φακέλων μάθησης:

A. Οι ατομικοί φάκελοι προϊόντων

B. Οι ατομικοί φάκελοι μαθησιακής διαδικασίας

- Οι φάκελοι προϊόντων είναι συνοπτικές αξιολογήσεις στις οποίες οι μαθητές επιλέγουν τις καλύτερες εκδοχές των εργασιών τους σε ένα μάθημα για να παρουσιάσουν τη μάθησή τους.
- Ως εργαλείο αξιολόγησης, ο φάκελος επιτρέπει στον/στην εκπαιδευτικό να αποτιμήσει την πρόοδο των μαθητών/-τριών του/της σε μια σχετικά εκτεταμένη χρονική περίοδο, εστιάζοντας στην εκτέλεση και στην εφαρμογή γνώσεων και δεξιοτήτων και την επίτευξη ή μη των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, συμβάλλοντας ταυτόχρονα στον εντοπισμό μαθησιακών αναγκών ή ελλείψεων, στις οποίες πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση (Πετροπούλου, Κασιμάτη & Ρετάλης, 2015).

Ατομικός φάκελος (portfolio)

Γιατί είναι σημαντικός ο ατομικός φάκελος μάθησης;

- Οι ατομικοί φάκελοι των φοιτητών προσφέρουν μια βαθιά και αναπτυξιακή ματιά στη μάθηση των φοιτητών στην οποία οι ίδιοι/ες παίζουν ενεργό ρόλο.
- Οι φοιτητές/τριες μπορούν να αναστοχαστούν σχετικά με τη μάθηση, τις επιδόσεις ή/και τα επιτεύγματά τους τόσο στη διαμορφωτική όσο και στην αθροιστική αξιολόγηση.
- Ενθαρρύνει την ανεξάρτητη μάθηση.
- Υποστηρίζει τους μαθητές στον σχεδιασμό της προσωπικής, εκπαιδευτικής και επαγγελματικής τους ανάπτυξης.
- Αποτελεί τρόπο για να παρουσιάσουν οι φοιτητές αποδείξεις για την επίτευξη των αποτελεσμάτων του προγράμματος μέσω αντικειμένων που αποδεικνύουν μεταβιβάσιμες δεξιότητες.
- Υποστηρίζει τα χαρακτηριστικά της δια βίου μάθησης με την παροχή ηλεκτρονικών αρχείων μάθησης που οι φοιτητές μπορούν να πάρουν μαζί τους στην απασχόληση σε μαθήματα και προγράμματα που απαιτούν επαγγελματική διαπίστευση.



Αυτοαξιολόγηση

Η αυτοαξιολόγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως παιδαγωγική διαδικασία ανάπτυξης της υπευθυνότητας και της αυτογνωσίας του/της φοιτητή/-τριας.

ΟΦΕΛΗ

- ❑ Βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να αντλούν χρήσιμα στοιχεία για τους/τις φοιτητές/-τριες και για την αυτοαντίληψή τους.
- ❑ Ενθαρρύνει τους/τις φοιτητές/-τριες να:
 - προβληματίζονται αντικειμενικά και να αξιολογούν κριτικά την πρόοδο και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους
 - εντοπίζουν τα κενά στην κατανόηση και τις ικανότητές τους
 - διακρίνουν πώς να βελτιώσουν την απόδοσή τους
 - αναπτύσσουν κίνητρα μάθησης
 - μαθαίνουν αυτόνομα
 - να σκέφτονται κριτικά.

Ετερο-αξιολόγηση (peer assessment)

Η ετεροαξιολόγηση ή η αξιολόγηση μεταξύ ομοτίμων (Θεοφανέλλης & Λεονταρίδου, 2018) είναι ένα είδος συνεργατικής μαθησιακής τεχνικής όπου οι μαθητές/τριες αξιολογούν την εργασία των συμμαθητών τους και, σε αντάλλαγμα, αξιολογούνται και οι δικές τους εργασίες.

Αυτή η διάσταση της αξιολόγησης:

- εδράζεται σημαντικά στις θεωρητικές προσεγγίσεις της ενεργητικής μάθησης και της μάθησης ενηλίκων
- δίνει στους/στις μαθητές/τριες την κυριότητα της μάθησης και εστιάζει στη διαδικασία της μάθησης, καθώς οι μαθητές είναι σε θέση να "μοιραστούν μεταξύ τους τις εμπειρίες που έχουν αναλάβει" (Brown και Knight, 1994, σ. 52)
- παρέχει στους/στις μαθητές/τριες άλλα μοντέλα απόδοσης (π.χ. διαφορετικά στυλ ή αφηγηματικές μορφές γραφής)



Ετερο-αξιολόγηση (peer assessment)



- δίνει την ευκαιρία να διδάξουν, γεγονός που μπορεί να επιτρέψει μεγαλύτερη προετοιμασία, καλλιέργεια κριτικής σκέψης, προβληματισμού, αυτογνωσίας και μεταγνωστική οργάνωση (Πετροπούλου, Κασιμάτη & Ρετάλης, 2015)
- έχει μεγαλύτερη προστιθέμενη αξία όταν εφαρμόζεται στην αξιολόγηση μιας συνεργατικής δημιουργικής εργασίας των μαθητών/-τριών, η οποία καταλήγει σε ένα τελικό «έργο», το οποίο μπορεί να αξιολογηθεί με βάση συγκεκριμένα ποιοτικά κριτήρια.

Συστηματική Παρατήρηση (Systematic Observation)



Η συστηματική παρατήρηση αποτελεί μία δυναμική ποιοτική μέθοδο αξιολόγησης με στόχο την καταγραφή και κατανόηση γεγονότων και καταστάσεων, όπως αυτά διαδραματίζονται κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

- Επιτρέπει την «σκόπιμη εξέταση της διδασκαλίας και μάθησης μέσα από συστηματικές διαδικασίες συλλογής δεδομένων και ανάλυσης» (Bailey, 2001, σελ. 114)
- Μπορεί να είναι δομημένη, δηλαδή σχεδιασμένη εκ των προτέρων από τον/την εκπαιδευτικό που επιλέγει τους στόχους, το χρόνο υλοποίησης, τα κριτήρια και τις τεχνικές παρατήρησης που θα χρησιμοποιήσει, ή μη δομημένη, η οποία εφαρμόζεται σε συνθήκες αναδυόμενων περιστατικών και καταστάσεων.
- Οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν μία φόρμα παρατήρησης, την προσαρμόζουν στις ανάγκες του μαθήματος τους και καταγράφουν σε αυτή όλα τα στοιχεία που επιθυμούν να παρατηρήσουν για να αξιολογήσουν την πορεία και πρόοδο των φοιτητών/-τριών τους για όσο χρονικό διάστημα κρίνουν αυτοί απαραίτητο.

Σύνθετες ερευνητικές εργασίες (Project)



Η υλοποίηση της μεθόδου project περιλαμβάνει τα ακόλουθα στάδια:

1. Συγκρότηση ομάδων εργασίας (3-5 μέλη)
2. Επιλογή θέματος
3. Κατανομή ρόλων και καθορισμός πλαισίου δράσης
4. Υλοποίηση σχεδίου δράσης των ομάδων
5. Διαλείμματα ενημέρωσης και ανατροφοδότησης
6. Ολοκλήρωση και παρουσίαση του προγράμματος
7. Αξιολόγηση του Project
8. Αποτίμηση - Αναστοχασμός

Σύνθετες ερευνητικές εργασίες (Project)



Προτεινόμενες διαστάσεις αξιολόγησης ενός project:

- Ερευνητική Διαδικασία
- Περιεχόμενο Ερευνητικής Έκθεσης
- Γλώσσα και Δομή Ερευνητικής Έκθεσης
- Δημόσια Παρουσίαση



Σύνθετες ερευνητικές εργασίες (Project)



Υποκλίμακες Αξιολόγησης Ερευνητικής Διαδικασίας:

1. Ανάπτυξη ερευνητικών ερωτημάτων
2. Αιτιολόγηση επιλογών και αξιοποίηση κατάλληλων πηγών
3. Αιτιολόγηση επιλογών, αξιοποίηση και περιγραφή κατάλληλων μεθόδων συλλογής δεδομένων
4. Αιτιολόγηση επιλογών και αξιοποίηση κατάλληλων διαδικασιών επεξεργασίας δεδομένων.
5. Κριτική αποτίμηση πηγών, μεθόδων, συμπερασμάτων
6. Αποτελεσματική αξιοποίηση ΤΠΕ στην έρευνα.
7. Συνέπεια μελών ομάδας προς τον προγραμματισμό
8. Χρήση μέσων, πόρων και ΤΠΕ



Σύνθετες ερευνητικές εργασίες (Project)

Ρουμπρίκα αξιολόγησης των μελών των ομάδων
(Βαθμολογία 1=χαμηλό έως 5=εξαιρετικό/πολύ υψηλό)

	Συνεργατικότητα	Κριτική ικανότητα	Πρωτοβουλία	Διάθεση για εργασία	Συμπεριφορά	Σύνολο
1 ^ο μέλος						
2 ^ο μέλος						
3 ^ο μέλος						
4 ^ο μέλος						
5 ^ο μέλος						



Ημερολόγια

- Η τήρηση ημερολογίου μάθησης θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένα προστάδιο προς την αυτορρύθμιση, τη σύνθετη ικανότητα του ατόμου να παρατηρεί και να επαναπροσδιορίζει τη στάση, τη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις του, γεγονός το οποίο επηρεάζει άμεσα την αυτοεκτίμηση, την αυτοαποτελεσματικότητα, τον αυτοέλεγχο, την αυτοαξιολόγηση και την αυτορυθμιζόμενη μάθηση ενός ατόμου.
- Στο ημερολόγιο μάθησης (learning log) καταγράφονται στοιχεία όπως
 - τι έμαθα,
 - πώς και γιατί το έμαθα,
 - τι θα κάνω διαφορετικά τώρα που έχω κατακτήσει τη γνώση.
- Η καταγραφή αφορά γνώσεις, στάσεις και συμπεριφορές όσο και δεξιότητες με στόχο να τις κατανοήσουν οι φοιτητές/-τριες καλύτερα και να μπορέσουν να εκτιμήσουν το στάδιο προόδου τους και κατάκτησης της γνώσης (Bailey, 2001).



Συζητήσεις (Conferences)

- Οι Συζητήσεις αποτελούν σημαντικό στοιχείο της κοινωνικής παιδαγωγικής καθώς προάγουν την κριτική σκέψη, τη διερεύνηση, τη σύγκρουση με την πρότερη γνώση καθώς και την καλλιέργεια ήπιων δεξιοτήτων. Επιτρέπει την αλληλεπίδραση μεταξύ ομοτίμων, με τους διδάσκοντες αλλά και με το μαθησιακό αντικείμενο, προάγοντας τον εποικοδομητισμό -- Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης (Vygotsky, 1978).
- Οι Συζητήσεις διακρίνονται στις δια ζώσης ή σύγχρονες και στις ασύγχρονες
- Ο/Η εκπαιδευτικός θέτει ένα ερώτημα προς συζήτηση εκμαιεύοντας στοιχεία και δεδομένα
 - για την κατανόηση το μαθησιακού αντικειμένου
 - για το προφίλ των φοιτητών/τριών
 - για παρέμβαση/διορθωτικές ενέργειες
- Προτείνεται πλέον ως μέρος της αξιολόγησης του/της φοιτητή/τριας, είτε στη σύγχρονη ή ασύγχρονη μορφή της μέσω των LMS πλατφορμών (forum conferences). Στην τελευταία περίπτωση προτείνεται να τίθεται ένα ερώτημα από τον/την εκπαιδευτικό σχετικό με την ενότητα/κεφάλαιο του μαθήματος και να ζητείται από τους/τις φοιτητές/τριες να απαντήσουν αλλά και να ανταποκριθούν σε απαντήσεις των ομοτίμων τους κριτικά, περιεκτικά, σύντομα και τεκμηριωμένα (πηγές, αναφορές, κλπ.)

Συζητήσεις (Conferences)



ΣΥΖΗΤΗΣΕΙΣ		
ΤΥΠΟΣ	ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ	ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ
ΔΙΑ ΖΩΣΗΣ/ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ	• Άμεσες απαντήσεις • Σύγχρονη αλληλεπίδραση και κοινωνική διάδραση • Καλλιέργεια της εμπιστοσύνης μεταξύ των συμμετεχόντων • Αυθορητισμός	• Έλλειψη χρόνου για συμμετοχή πολλών φοιτητών στη συζήτηση • Απαντήσεις ελλιπείς σε περιεχόμενο και τεκμηρίωση • Περιορισμένος χρόνος και δυνατότητα αναστοχασμού για ανταπόκριση στις απαντήσεις των άλλων
ΑΣΥΓΧΡΟΝΕΣ	• Δυνατότητα συμμετοχής όλων των φοιτητών/τριών • Επιτρέπουν την αναζήτηση τεκμηρίων/στοιχείων για πιο ολοκληρωμένες απαντήσεις • Προσφέρουν πολύτιμη υποστήριξη σε λιγότερο κοινωνικούς/ εξωστρεφείς συμμετέχοντες • Μπορεί να προσφέρει έμμεσα ετεροδιδασκαλία	• Έλλειψη διαπροσωπικής σχέσης με τους συνομιλητές • Απουσία οπτικής επαφής και δυνατότητα κατανόησης μέσω εξωγλωσσικών στοιχείων (χειρονομίες, κινήσεις, κλπ) • Πιθανή ανάγκη για διευκρινίσεις που μπορεί να δοθούν πολύ αργοπορημένα

Πηγή: Lazou, C., & Tsinakos, A. (2022). Computer-Mediated Communication for Collaborative Learning in Distance Education Environments. In *International Conference on Human-Computer Interaction* (pp. 265-274). Cham: Springer International Publishing.

Αντιπαράθεση γνώμων (Debate)



- Το debate ως διδακτική πρακτική αποτελεί συνεργατική πρακτική μάθησης και εστιάζει στην ανάπτυξη επιχειρηματολογίας των συμμετεχόντων. Η επιτυχημένη του εφαρμογή συνίσταται στον καλό σχεδιασμό και την πολύ καλή οργάνωση, προάγοντας την αυτενέργεια και την ενεργό μάθηση (Mavrikaki & Kyridis, 2002).
- Οι φοιτητές/τριες διερευνούν, προβληματίζονται, οργανώνουν επιχειρήματα και επιχειρούν να τεκμηριώσουν τις απόψεις τους μέσα από δομημένο λόγο
- Προϋποθέτει έρευνα εις βάθος για το θέμα υπό διαπραγμάτευση, καθώς καλούνται να αντιπαραθέσουν τις απόψεις τους και να απαντήσουν πειστικά σε επιχειρήματα των συνομιλητών τους, στην «άλλη πλευρά» (Branham, 2013).

Αντιπαράθεση γνώμων (Debate)



ΒΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ DEBATE

1. Επιλέξτε ένα **συζητήσιμο θέμα** που είναι σχετικό με τη διδακτέα ύλη ή το γνωστικό αντικείμενο. Το θέμα θα πρέπει να προκαλεί σκέψεις και να επιτρέπει διαφορετικές οπτικές (Huber & Snider, 2006).
2. **Καθορίστε με σαφήνεια το ψήφισμα ή τη δήλωση** που θα συζητήσουν οι ομάδες. Βεβαιωθείτε ότι είναι συγκεκριμένο και συνοπτικό για να αποφύγετε τη σύγχυση.
3. **Χωρίστε τους/τις φοιτητές/τριες σε ομάδες**, συνήθως δύο αντίπαλες πλευρές (θετική και αρνητική) και μία τρίτη ομάδα-κριτή. Κάθε ομάδα θα πρέπει να αποτελείται από τουλάχιστον δύο ή τρία μέλη.

Αντιπαράθεση γνώμων (Debate)



ΒΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ DEBATE

4. Δώστε χρόνο στις ομάδες να **ερευνήσουν διεξοδικά το θέμα**.

Ενθαρρύνετέ τους να συγκεντρώσουν στοιχεία, γεγονότα, στατιστικές και γνώμες ειδικών για να υποστηρίξουν τα επιχειρήματά τους.

5. **Καθορίστε κανόνες** για το debate, συμπεριλαμβανομένων των χρονικών ορίων ομιλίας, της σειράς των ομιλητών και των διαδικασιών. Η μορφή μπορεί να ακολουθήσει μια παραδοσιακή μορφή (π.χ. εναρκτήριες δηλώσεις, αντικρούσεις, τελικές δηλώσεις) ή μια τροποποιημένη μορφή ανάλογα με τους στόχους.

6. Δώστε στις ομάδες αρκετό **χρόνο για να εξασκηθούν** στις ομιλίες και τις αντικρούσεις τους. Αυτό βοηθά τους εμπλεκόμενους να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και ευφράδεια στην παρουσίαση των επιχειρημάτων τους.



Αντιπαράθεση γνώμων (Debate)



7. Επιλέξτε έναν ουδέτερο **συντονιστή** που μπορεί να επιβάλει τους κανόνες, να τηρεί τον χρόνο και να διασφαλίζει μια δίκαιη και ομαλή συζήτηση.
8. Ορίστε **ημερομηνία και ώρα** για τη συζήτηση. Οργανώστε κατάλληλα την τάξη ή τον χώρο διεξαγωγής, εξασφαλίζοντας ότι υπάρχει κοινό και χρονομέτρης για την παρακολούθηση των χρόνων ομιλίας.
9. Ξεκινήστε τη συζήτηση με **εναρκτήριες δηλώσεις από κάθε πλευρά**, παρουσιάζοντας τα επιχειρήματά τους με σαφήνεια και συντομία.



Αντιπαράθεση γνώμων (Debate)



10. Επιτρέψτε σε κάθε πλευρά να παρουσιάσει **αντικρούσεις στα επιχειρήματα του αντιπάλου**. Ενθαρρύνετε την αντεξέταση, όπου η μία πλευρά μπορεί να αμφισβητήσει την άλλη για να αποκαλύψει αδυναμίες στα επιχειρήματά της.

11. Εμπλοκή του κοινού: Ενθαρρύνετε το ακροατήριο (φοιτητές/τριες που δεν συμμετέχουν) να κρατάει σημειώσεις και να κάνει ερωτήσεις ή να παρέχει ανατροφοδότηση μετά τη συζήτηση.

12. Δώστε σε κάθε ομάδα την **ευκαιρία να κάνει δηλώσεις κλεισίματος** που συνοψίζουν τα κύρια σημεία τους και επαναλαμβάνουν τη θέση τους σχετικά με το ψήφισμα.

Αντιπαράθεση γνώμων (Debate)



13. Αξιολόγηση και αναστοχασμός: Μετά τη συζήτηση, διοργανώστε μια συζήτηση ή μια συνεδρία αναστοχασμού όπου οι φοιτητές/τριες μπορούν να αναλύσουν τα δυνατά και αδύνατα σημεία των επιχειρημάτων τους, καθώς και τη συνολική απόδοση. Συζητήστε τι έμαθαν από τη διαδικασία.

14. Ανατροφοδότηση και αξιολόγηση: Παρέχετε εποικοδομητική ανατροφοδότηση σε κάθε ομάδα με βάση την απόδοσή της. Εξετάστε το ενδεχόμενο **αξιολόγησης του περιεχομένου, της παράδοσης, της ομαδικής εργασίας και των δεξιοτήτων πειθούς.**

15. Απολογισμός: Συζητήστε την εμπειρία του debate με τους μαθητές, τονίζοντας τη σημασία της διαφωνίας με σεβασμό, της κριτικής σκέψης και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων.



Εννοιολογικός χάρτης (concept map)



Ο εννοιολογικός χάρτης ως τεχνική αξιολόγησης μπορεί να αξιοποιηθεί σε όλες τις φάσεις αξιολόγησης, διαγνωστική, διαμορφωτική και αθροιστική, ανάλογα με τις ανάγκες του διδακτικού αντικειμένου και τους μαθησιακούς στόχους που έχουν τεθεί. Επιτρέπει στον/στην εκπαιδευόμενο/η την καταγραφή και αποτίμηση της μαθησιακής τους πορείας (Πετροπούλου, Κασιμάτη & Ρετάλης, 2015).

Μπορεί να ζητηθεί από τον/την φοιτητή/τρια

- α) να σχεδιάσει και να αναπτύξει έναν πλήρη εννοιολογικό χάρτη
- β) να συμπληρώσει έναν ημιδομημένο χάρτη
- γ) να διορθώσει έναν ήδη ανεπτυγμένο χάρτη
- δ) να επεκτείνει και να εμπλουτίσει έναν ήδη ανεπτυγμένο χάρτη.

Εννοιολογικός χάρτης (concept map)



Ο εννοιολογικός χάρτης επιτρέπει στον/ην εκπαιδευόμενο/η να

- μεγιστοποιήσει το κίνητρο και ενδιαφέρον για ουσιαστική μάθηση
- οπτικοποιήσει αφηρημένες έννοιες και να τις ταξινομήσει ανάλογα με τις σχέσεις που τις διέπουν
- αναδομήσει, συνδέσει, συσχετίσει και ενσωματώσει τη νέα γνώση με τις προϋπάρχουσες γνωστικές δομές
- κατανοήσει με εύληπτο, γρήγορο και κατανοητό τρόπο το γνωστικό πεδίο υπό μελέτη και να εστιάσει στα επιμέρους τμήματα που το συναποτελούν.



Εννοιολογικός χάρτης (concept map)

Δομικά στοιχεία ενός εννοιολογικού χάρτη είναι:

- **η κεντρική έννοια (central concept)**, η οποία αναλύεται σε επιμέρους έννοιες και απεικονίζεται στην κορυφή του χάρτη
- **οι κόμβοι (nodes)**, οι οποίοι απεικονίζουν γραφικά τις επιμέρους έννοιες στις οποίες αποδομείται η κεντρική έννοια
- **οι σύνδεσμοι (links)**, οι οποίοι αναπαριστούν τις σχέσεις - συσχετίσεις μεταξύ των εννοιών και περιγράφουν στην ουσία πώς μια έννοια συνδέεται με μια άλλη





Εννοιολογικός χάρτης (concept map)

Οι εννοιολογικοί χάρτες διακρίνονται στους:

Ιεραρχικούς

Σ' αυτούς τους χάρτες η κεντρική έννοια τοποθετείται στην κορυφή και προχωρώντας στα χαμηλότερα επίπεδα της ιεραρχίας αναλύεται στις επιμέρους έννοιες.

Αραχνοειδείς

Η κεντρική έννοια τοποθετείται στο κέντρο και γύρω της τοποθετούνται οι επιμέρους έννοιες.

Διαγραμμάτων ροής

Οι έννοιες οργανώνονται σε γραμμική ή κυκλική απεικόνιση, ακολουθώντας πάντα προκαθορισμένα βήματα διάρθρωσης

Συστημικούς

Αναπαριστούν τις έννοιες με τον ίδιο τρόπο, όπως και οι εννοιολογικοί χάρτες διαγραμμάτων ροής, έχοντας ως επιπρόσθετο στοιχείο ότι στα άκρα τους ορίζεται «είσοδος» (input) και «έξοδος» (output) (Πετροπούλου, Κασιμάτη & Ρετάλης, 2015).



Παιχνιδοποίηση (Gamification)



- Η παιχνιδοποίηση (gamification) αποτελεί μια δημοφιλή επιλογή εναλλακτικής αξιολόγησης, καθώς αξιοποιεί τη χρήση στοιχείων όπως πόντοι, διακριτικά, κατάταξη, ανταμοιβές, καθιστώντας εφικτή την άμεση ανατροφοδότηση, βασικό στοιχείο της διαμορφωτικής αξιολόγησης (Huang & Hew, 2018).
- Ενδείκνυται σε περιπτώσεις ανάγκης για συμπερίληψη και προσβασιμότητα στην εκπαίδευση καθώς παράλληλα με τα υποβοηθούμενα τεχνικά χαρακτηριστικά για βελτίωση της εμπειρίας του χρήστη (UX), κινητοποιεί το ενδιαφέρον και αυξάνει τον χρόνο εστίασης στο μαθησιακό αντικείμενο.



Παιχνιδοποίηση (Gamification)



- Η προσβασιμότητα στο σχεδιασμό παιχνιδιών μπορεί να χωριστεί σε τέσσερις βασικές κατηγορίες: κινητική, γνωστική, όραση και ακοή. Σε κάθε μία από αυτές τις κατηγορίες, υπάρχουν διάφορες επιλογές προσβασιμότητας που περιλαμβάνουν:
 - επαναπροσδιορισμό και ευαισθησία του χειριστηρίου
 - υπότιτλους και κείμενο υψηλής αντίθεσης
 - μη υποχρεωτικά γεγονότα γρήγορου χρόνου ή γρήγορο πάτημα κουμπιών
 - κλιμάκωση του επιπέδου δυσκολίας
 - επιλογές για την πλήρη παράλειψη τμημάτων του παιχνιδιού.

Αναλυτικές οδηγίες για προσβάσιμη παιχνιδοποίηση είναι διαθέσιμες στον ακόλουθο ιστότοπο:

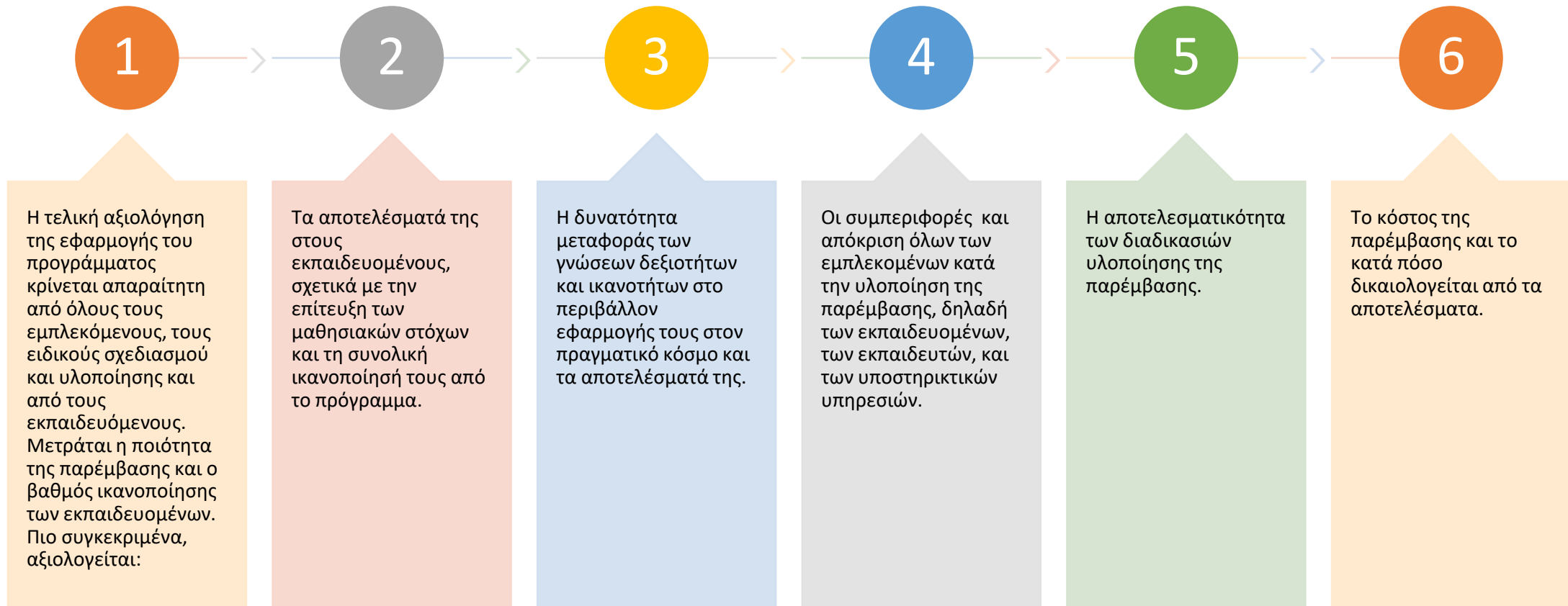
<https://gameaccessibilityguidelines.com/>

Αξιολόγηση του προγράμματος



ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΡΑΚΗΣ

DEMOCRITUS
UNIVERSITY
OF THRACE



Εργαλεία αξιολόγησης του προγράμματος

Εργαλεία που μπορεί να αξιοποιηθούν στην αξιολόγηση είναι:

- ερωτηματολόγια προς όλους τους εμπλεκομένους στη διαδικασία αξιολόγησης (ποσοτική έρευνα),
- συνεντεύξεις (ποιοτική έρευνα)
- διαβαθμισμένες κλίμακες αξιολόγησης, π.χ. κλίμακες κριτηρίων τύπου Likert
- παρατήρηση και/ή καταγραφή σε λίστες ελέγχου (checklists)
- ρουμπρίκες αξιολόγησης.

Ερωτηματολόγια

Συνεντεύξεις

Κλίμακες
κριτηρίων τύπου
Likert

Παρατήρηση/
checklists

Ρουμπρίκες
αξιολόγησης



Βιβλιογραφία

- Bailey, K. M. (2001). Observation. In R. Carter & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 114-119.
- Bass, R. & Elmendorf, H. (2019). Designing for Difficulty: Social Pedagogies as a Framework for Course Design. Social Pedagogies: Teagle Foundation White Paper. Georgetown University, 2019. Web.
- Brame, C. (2013). Writing good multiple-choice test questions. Retrieved 20 August 2023 from <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/writing-good-multiple-choice-test-questions/>.
- Branham, R. J. (2013). *Debate and critical analysis: The harmony of conflict*. Routledge.
- Brown, S., & Knight, P. (1998). *Assessing Learners in Higher Education*. 1st edition. London. Philadelphia: Routledge
- Center for Teaching and Learning, University of Texas. Writing Multiple Choice Questions. Retrieved 20 August 2023 from <https://ctl.utexas.edu/multiple-choice-questions>
- Center for Teaching, Vanderbilt University. Writing good multiple-choice test questions. Retrieved 20 August 2023 from <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/writing-good-multiple-choice-test-questions/>
- Fowlin, J., Bodenheimer, B., Doyle, C. & Fedesco, H. (2021). *Project-based and Dynamic Collaborative Learning*. Vanderbilt University Course Development Resources. <https://www.vanderbilt.edu/cdr/module-2/project-based-and-dynamic-collaborative-learning/>
- Geeslin K. L. (2003). Student Self-Assessment in the Foreign Language Classroom: The Place of Authentic Assessment Instruments in the Spanish Language Classroom. *Hispania*, 857-868.



Βιβλιογραφία

- Huber, R. B., & Snider, A. (2006). *Influencing through argument*. IDEA.
- Lazou, C., & Tsinakos, A. (2022). Computer-Mediated Communication for Collaborative Learning in Distance Education Environments. In *International Conference on Human-Computer Interaction* (pp. 265-274). Cham: Springer International Publishing.
- Mavrikaki, E. & Kyridis, A. (2002). The use of “debates” for promoting sustainable development teaching at Greek Universities. In W. Leal Filho, W. (Ed.). *Teaching Sustainability at Universities, - towards Curriculum Greening*, Volume 11 of the Series "Environmental Education, Communication and Sustainability" (pp. 487-500).
- Simonson, M., Zvacek, S. M., & Smaldino, S. (2015). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. 6th edition. https://www.academia.edu/39818858/Teaching_and_Learning_at_a_Distance_Foundations_of_Distance_Education_SIXTH_EDITION
- UNSW Sydney (n.d.). Teaching Practice: Assessing with ePortfolio. Retrieved 10 October 2023 from <https://www.teaching.unsw.edu.au/assessing-eportfolios>
- Vygotsky LS. (1978). *Mind in society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Θεοφανέλλης, Τ. & Λεονταρίδου, Ν. (2018). Η συμμετοχή των μαθητών στη δημιουργία πινάκων διαβαθμισμένων κριτηρίων. Έρευνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 14, σελ. 99-107.
- Πετροπούλου, Ο., Κασιμάτη, Κ. & Ρετάλης, Σ. (2015). *Σύγχρονες Μορφές Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης με Αξιοποίηση Εκπαιδευτικών Τεχνολογιών*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, Αθήνα: www.kallipos.gr.
- Οι εικόνες που αξιοποιήθηκαν έχουν αντληθεί από την ελεύθερη συλλογή εικόνων [Freepik](https://www.freepik.com)