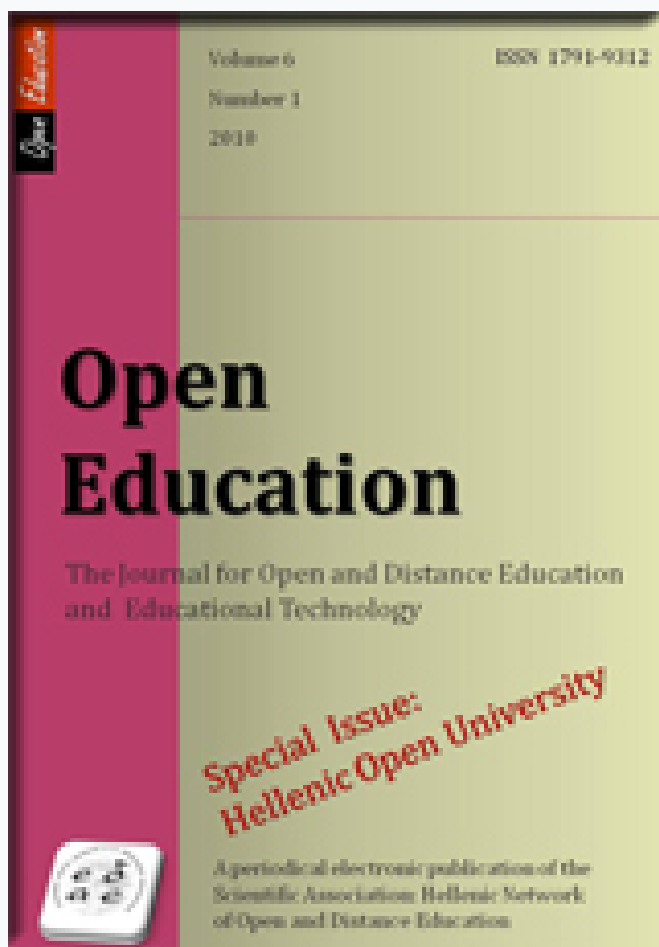


Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία

Τόμ. 6, Αρ. 1,2 (2010)

Ανοικτή Εκπαίδευση



Η Βελτιωτική Αξιολόγηση στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Αντώνης Λιοναράκης, Αδαμαντία Σπανακά

doi: [10.12681/jode.9760](https://doi.org/10.12681/jode.9760)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Η Βελτιωτική Αξιολόγηση στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Αντώνης Λιοναράκης

Αναπληρωτής καθηγητής

Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών ΕΑΠ

alionar@eap.gr

Αδαμαντία Σπανακά

Καθηγήτρια-Σύμβουλος ΕΚΠ65 & Υποψήφια

Μεταδιδάκτωρ στο Ελληνικό Ανοικτό

Πανεπιστήμιο, Υπότροφος Ι.Κ.Υ.

aspanaka@otenet.gr

Περίληψη

Σκοπός αυτής της εισήγησης είναι να αναδειχθεί η αναγκαιότητα για βελτιωτική αξιολόγηση στα τριτοβάθμια ιδρύματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, μεταξύ των οποίων και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.). Για το σκοπό αυτό περιγράφεται το πλαίσιο διασφάλισης ποιότητας κι αξιολόγησης μέσα από τη διεθνή βιβλιογραφία, καταλήγοντας σε προτάσεις για την αξιολόγηση όπως θα έπρεπε να γίνεται στο Ε.Α.Π.

Abstract

Aim of this proposal is elected the necessity for formative evaluation in higher education institutions, such as in the Hellenic Open University. We describe the content of quality assurance and evaluation process through the international bibliography, leading to proposals for the evaluation in Hellenic Open University.

Η Αξιολόγηση στο πεδίο της ανοικτής κι εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς ο φοιτητής είναι απομακρυσμένος από τον καθηγητή-σύμβουλο κι ο καθηγητής-σύμβουλος είναι αντίστοιχα απομακρυσμένος από τις διοικητικές υπηρεσίες του πανεπιστημίου, η επιτυχία του όλου εγχειρήματος εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό κι από το αξιολογικό σύστημα (Moore, 1999). Αν ο καθηγητής-σύμβουλος γνωρίζει πώς να χρησιμοποιεί τα δεδομένα μιας αξιολόγησης που του παρέχει το πανεπιστήμιο, τότε μπορεί να ξέρει αν οι εξ αποστάσεως φοιτητές του αντιμετωπίζουν δυσκολίες και ποιες είναι αυτές. Συνεπώς, τα κατάλληλα δεδομένα αξιολόγησης μπορούν να προσδιορίσουν με ακρίβεια το είδος της βοήθειας που χρειάζεται ο κάθε φοιτητής, μειώνοντας έτσι την απόσταση που τον χωρίζει από τον καθηγητή-σύμβουλο αλλά κι από τις διοικητικές υπηρεσίες του εξ αποστάσεως ιδρύματος.

Στη διεθνή βιβλιογραφία συναντά κανείς διάφορους ορισμούς της ‘αξιολόγησης’.

Σύμφωνα με τον ορισμό της M. Thorpe αναφορικά με την αξιολόγηση ειδικά στο πεδίο της ανοικτής κι εξ αποστάσεως εκπαίδευσης:

«Αξιολόγηση είναι η συλλογή, ανάλυση κι ερμηνεία της πληροφορίας σχετικά με κάθε πλευρά ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, ως μέρος μίας αναγνωρισμένης διαδικασίας κρίσης της αποτελεσματικότητάς του, της επάρκειάς του κι οποιουδήποτε άλλου αποτελέσματος μπορεί να έχει αυτό.» (Thorpe, 1993, p. 5).

Παρόμοια οι Birley & Morel (1998) ορίζουν ως αξιολόγηση τη διαδικασία συγκέντρωσης και/ή χρήσης πληροφορίας για τους σκοπούς προσδιορισμού της αξίας ενός αντικειμένου της αξιολογικής διαδικασίας, ενώ ο Dolley (1994, p. 24) διατυπώνει πως: «Αξιολόγηση είναι η

συστηματική διαδικασία συγκέντρωσης, ανάλυσης κι ερμηνείας που επιτρέπει να γίνουν κρίσεις για την αξία του προγράμματος (ή της μάθησης) και της αποτελεσματικότητας ή/ και της επίτευξης μίας ομάδας αποτελεσμάτων»

Πολύ πιο απλά, θα μπορούσαμε να υιοθετήσουμε τον ορισμό της Francis Rubin (1995, p. 3) σύμφωνα με τον οποίο αξιολόγηση είναι «να κατανοείς την αξία ενός πράγματος προκειμένου να το βελτιώσεις»

Σε κάθε περίπτωση, ένας ορισμός περικλείει διαφορετικές προσεγγίσεις, έννοιες και μεθόδους αξιολόγησης. Ωστόσο, ως μία μορφή ελέγχου ποιότητας η αξιολόγηση θα πρέπει να παρέχει πληροφορίες που να μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να διατηρήσουν ή να βελτιώσουν την ποιότητα των εκπαιδευτικών –στην συγκεκριμένη περίπτωση- διαδικασιών.

Όποιος όμως κι αν είναι ο ορισμός της αξιολόγησης το σημαντικότερο που πρέπει να θυμάται κανείς είναι ότι πολύ συχνά, η αξιολόγηση ως εφαρμοσμένη έρευνα περιλαμβάνει κάποιες αξιολογικές κρίσεις για το πρόγραμμα που εξετάζει. Με άλλα λόγια, οι αξιολογήσεις σε κάθε περίπτωση θα πρέπει να έχουν σαφώς προσδιορισμένο σκοπό και ομάδα στόχο. Άλλωστε, οι αξιολογήσεις ειδικά στο χώρο της εκπαίδευσης συνιστούν περισσότερο μία πολιτική δράση παρά έρευνα, εφόσον μάλιστα στοχεύουν σε πρακτική δράση που μπορεί να επιδράσει ακόμη και σε θέματα χρηματοδότησης ενός προγράμματος.

Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι στις περισσότερες περιπτώσεις οι αξιολογήσεις αποτελούν εργαλείο λήψης αποφάσεων για τη βελτίωση της ποιότητας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος ή ενός πανεπιστημίου, γεγονός που κάποιες φορές μπορεί να οδηγήσει και στη λήψη εξαιρετικά δύσκολων αποφάσεων, εφόσον τα αποτελέσματα της αξιολόγησης δείξουν ότι ένα πρόγραμμα δε λειτουργεί και θα πρέπει να σταματήσει.

Δύο περιοχές αξιολόγησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Υπάρχουν δύο γενικές περιοχές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση που χρειάζονται αξιολόγηση: 1) η αξιολόγηση της επίδοσης των εκπαιδευόμενων και 2) η αξιολόγηση των εξ αποστάσεως μαθημάτων.

Κι ενώ στη βιβλιογραφία αλλά και στην πράξη ασχολούμαστε περισσότερο με την αξιολόγηση του εκπαιδευόμενου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εκείνο που κάποιες φορές αμελείται είναι η αξία κι η αποτελεσματικότητα του ίδιου του μαθήματος.

Η αξιολόγηση μαθήματος λειτουργεί τόσο ως εργαλείο ελέγχου ποιότητας όσο κι ως εργαλείο διασφάλισης ποιότητας –όροι που θα ερμηνευτούν στη συνέχεια της εργασίας. Η αξιολόγηση μαθήματος όχι μόνο μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας αλλά μπορεί επίσης να οδηγήσει σε:

- εξέλιξη της μάθησης και της εμπειρίας των μαθητών,
- ανάπτυξη των υπηρεσιών και της ποιότητας του αναλυτικού προγράμματος που προσφέρει το εκπαιδευτικό ίδρυμα,
- ανάπτυξη κι εξέλιξη της ικανότητας και της καριέρας των καθηγητών και των συγγραφέων των εκπαιδευτικών υλικών.

Αναμφίβολα, η ποιότητα των εξ αποστάσεως μαθημάτων αποτελεί ένα ζήτημα που θα πρέπει σοβαρά να απασχολεί εκπαιδευτικά υλικά. Η πρόκληση είναι να ξεκαθαρίσουμε:

- τι εννοούμε 'ποιότητα' στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση,
- πώς πρόκειται να την μετρήσουμε,
- ποια κριτήρια θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν, και
- πώς θα χρησιμοποιήσουμε την πληροφορία για να διατηρήσουμε ή να βελτιώσουμε την ποιότητα στα μαθήματά μας και στα εκπαιδευτικά μας υλικά.

Σε κάθε περίπτωση, όταν αξιολογούμε πρέπει να προσδιορίζουμε το *τι* πληροφορία απαιτείται και το *γιατί* απαιτείται κι έπειτα να ορίσουμε τις διαδικασίες συγκέντρωσης αυτής της πληροφορίας. Από τη στιγμή που θα έχουμε την πληροφορία είμαστε σε θέση να κρίνουμε την αξία της, να λάβουμε την κατάλληλη δράση κι έτσι να ολοκληρώσουμε τη διαδικασία της αξιολόγησης.

Θα πρέπει επίσης να κάνουμε την σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στο *τι θα θέλαμε* να αξιολογήσουμε και στο *τι μπορούμε* να αξιολογήσουμε. Εξάλλου, δεν θα πρέπει να παραμελήσουμε το χρηματικό κόστος.

Υπάρχει ένα σωστό μοντέλο αξιολόγησης;

Ο Rowntree (1997, p. 53) θέτει μία σειρά κεντρικών ζητημάτων που πρέπει να ληφθούν υπόψη για το σχεδιασμό μίας αξιολόγησης όπως:

- Ποιοι είναι οι στόχοι της αξιολόγησης, π.χ. πώς μπορεί να σας βοηθήσει να χειριστείτε, να προάγεται και να βελτιώσετε το μάθημα;
- Ποιοι άνθρωποι είναι πιο πιθανό να ενδιαφερθούν ή να επηρεαστούν από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης;
- Ποιες πλευρές του μαθήματος χρειάζεται να αξιολογηθούν;
- Τι είδους δεδομένα θα χρειαστεί να συγκεντρωθούν;
- Ποιος θα συγκεντρώσει τα δεδομένα;
- Ποιος θα ερμηνεύσει τα δεδομένα και θα συντάξει τις αναφορές;
- Πότε και από ποιον πρέπει να φτιαχτούν οι αξιολογικές αναφορές;
- Τι είδους πολιτικά/ ηθικά προβλήματα μπορεί να προκύψουν;
- Ποιο είναι το επιτρεπόμενο χρηματικό κόστος της αξιολόγησης;
- Ποιος θα βοηθήσει τους ανθρώπους να ερμηνεύσουν και να λάβουν δράση με βάση τις αξιολογικές αναφορές;

Σύμφωνα δε με τον Rowntree (1992, pp. 227-228) το τελευταίο ερώτημα είναι ιδιαίτερα κρίσιμο καθώς όπως υπογραμμίζει:

«...Πολύς χρόνος και πολλά χρήματα μπορεί να δοθούν για τη συλλογή δεδομένων, αφήνοντας όμως ελάχιστο χρόνο και χρήματα για της ζωτικής σημασίας συζήτηση των επιπτώσεων των αποτελεσμάτων και της ανατροφοδότησης που θα γινόταν, αν βοηθούσαν τους ανθρώπους να κάνουν κάτι σε σχέση με αυτές τις επιπτώσεις. Οι γραπτές αναφορές, όσο καλά κι αν παρουσιαστούν, σπάνια είναι αρκετές.

Ένας κακός εκπαιδευτικός δεν θα αλλάξει επειδή θα του δώσουμε μία ανάλυση ενός συμπληρωμένου ερωτηματολογίου. Χρειάζεται να οικειοποιηθεί το πρόβλημα πριν οικειοποιηθεί μία λύση.

Γι' αυτό πρέπει με ευαισθησία να επικοινωνήσουμε το πρόβλημα, με συζητήσεις που θα γίνουν μέσα από σεμινάρια, εργαστήρια και ποικίλες συναντήσεις. Σε μία τέτοια λογική, το επίκεντρο θα είναι όχι η μεταβίβαση των αποτελεσμάτων αλλά η αναγνώριση των επειγόντων προβλημάτων ή ευκαιριών και η συμφωνία ότι μπορεί κάτι να γίνει για αυτά».

Όλα τα παραπάνω τεκμηριώνουν τη θέση της Thorpe (1993, p. 9) η οποία τονίζει ότι «δεν υπάρχει ένα σωστό μοντέλο αξιολόγησης αλλά μπορούμε να επιλέξουμε ένα ή έναν συνδυασμό προσεγγίσεων αξιολόγησης με βάση τους σκοπούς και τις πηγές που είναι διαθέσιμες σε μας εκείνη τη χρονική στιγμή».

Πράγματι, στη διεθνή βιβλιογραφία συναντά κανείς πολλές διαφορετικές κατηγοριοποιήσεις αξιολόγησης. Οι Babbie and Mouton (2001) χρησιμοποιούν την εργασία του Michael Patton για να προσδιορίσουν τρεις κύριους στόχους της αξιολόγησης ως εξής:

1. αξιολόγηση που οδηγεί σε κρίσεις
2. αξιολόγηση με στόχο να γίνουν βελτιώσεις
3. αξιολόγηση με στόχο να προαχθεί η γνώση

Στην παραπάνω κατηγοριοποίηση η Francis Rubin (1995) προσθέτει μία τέταρτη:

4. αξιολόγηση με στόχο να αυξηθεί η μετρησιμότητα, παράγοντας που είναι εξίσου σημαντικός, ειδικά για την διασφάλιση της ποιότητας ενός προγράμματος.

Διασφάλιση Ποιότητας ή αλλιώς ‘*κάνεις σωστά τα πράγματα, αλλά κάνεις τα σωστά πράγματα;*’

Όταν λέμε διασφάλιση ποιότητας εννοούμε μία ομάδα μετρήσιμων διαδικασιών ή συστημάτων, σχεδιασμένη για να εξασφαλίζει ότι προάγεται μία αποτελεσματική, επιδραστική και ικανοποιητική εμπειρία για τους εκπαιδευόμενους ή ό,τι εμείς προηγουμένως προσδιορίσαμε ως υψηλής ποιότητας προϊόν ή υπηρεσία.

Όπως υπογραμμίζει ο Robinson (αναφέρεται στο Lockwood, 1994, p. 187) η διασφάλιση ποιότητας διακρίνεται από τον έλεγχο ποιότητας, διαδικασία όπου γίνεται έλεγχος για σφάλματα ποιότητας και διορθώνονται όταν συμβαίνουν. Από την άλλη μεριά, ως κύρια καθήκοντα ενός συστήματος διασφάλισης ποιότητας προσδιορίζει τα εξής:

- θέσπιση προτύπων για κάθε καθοριστική δραστηριότητα ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού συστήματος,
- οργάνωση της παραγωγής και μετάδοσης ενός προϊόντος ή υπηρεσίας με τέτοιο τρόπο ώστε να συναντούν πάντοτε αυτά τα πρότυπα,
- μέτρηση κάθε χάσματος ανάμεσα στο τι επιδιώκεται και στο τι πραγματικά επιτυγχάνεται,
- γεφύρωση των κενών και βελτίωση του συστήματος, ώστε να είναι λιγότερο πιθανό να επαναληφθεί.

Σε πολλά πανεπιστήμια, ειδικά στη Μεγάλη Βρετανία, εφαρμόζεται το διεθνές μοντέλο Διασφάλισης Ποιότητας ISO 9000, το οποίο αν κι αρχικά αναπτύχθηκε για τη βιομηχανία και το εμπόριο, εφαρμόζεται πλέον και στην εκπαίδευση. Έτσι λοιπόν, όλα τα πανεπιστήμια στη Μεγάλη Βρετανία αξιολογούνται ανεξάρτητα από εξωτερικούς αξιολογητές, κυρίως το Higher Education Funding Council (HEFCE, 1997) κι ενίοτε το Quality Assurance Agency.

Σε κάθε περίπτωση, όπως επισημαίνει κι ο Lockwood (1994) ένα πλαίσιο διασφάλισης ποιότητας όπως το ISO 9000 μπορεί να επιβεβαιώσει ότι κάνεις σωστά κάποια πράγματα αλλά όχι ότι *κάνεις τα σωστά πράγματα*. Ελέγχει δηλαδή, αν κάνεις πράγματα σύμφωνα με κάποια πρότυπα και με ένα συγκεκριμένο τρόπο, αλλά δεν έχει τίποτα να πει για το κατά πόσο αξίζει να γίνονται αυτά εκ πρώτης θέσεως, ή αν εμείς ή οι εκπαιδευόμενοί μας θα είμαστε καλύτερα αν δεν τα κάνουμε.

Πάντως, σύμφωνα με τον Rowntree (1996, pp. 50-51) όποιο είδος συστήματος διασφάλισης ποιότητας κι αν επιλέξει να φτιάξει κάποιος, υπάρχουν συγκεκριμένα ερωτήματα που πρέπει να τεθούν και να ληφθούν σοβαρά υπ’ όψη όπως:

- Ποιες είναι οι κεντρικές δραστηριότητες στο δικό σας σύστημα και ποιες αποτυχίες ποιότητας ενδέχεται να συμβούν;
- Τι σημαίνει για εσάς και τους συναδέλφους σας ‘*ποιότητα*’ για κάθε μία από αυτές τις δραστηριότητες;
- Τα πρότυπα ποιότητας που θέτετε είναι λογικά, αναγνωρίσιμα και επιτεύξιμα;
- Γνωρίζει όλο το προσωπικό αυτά τα πρότυπα;

- Πώς θα μπορούσε το προσωπικό να συνεισφέρει στη *διαρκή βελτίωση* του συστήματος διασφάλισης ποιότητας;

Μπορούμε να το κάνουμε καλύτερα;

Ο Freeman (1997, p. 135) προτείνει την ολοκληρωμένη διαχείριση ποιότητας. Μία προσέγγιση που εμπλέκει όλο το προσωπικό του οργανισμού στο να σκεφτεί και να λάβει ευθύνη για την ποιότητα αυτού που κάνει τόσο το προσωπικό όσο κι ο οργανισμός. Ο στόχος είναι 'η διαρκής βελτίωση της ποιότητας'. Για αυτό η έμφαση δε δίνεται στην κωδικοποίηση καλών πρακτικών αλλά στη συνεχή αναθεώρηση των πρακτικών ώστε να τίθεται το ερώτημα: *«Μπορούμε να το κάνουμε καλύτερα;»*.

Αυτή είναι η πρόκληση και για το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.), το οποίο ξεκίνησε καινοτόμα καθώς στην παράγραφο 2 του άρθρου 8 του νόμου 2552/97 με βάση τον οποίο λειτουργεί το Ε.Α.Π. ορίζεται ότι: *«Για τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης από το Ε.Α.Π. συγκροτείται Μονάδα Εσωτερικής Αξιολόγησης με απόφαση της Συγκλήτου.»*

Το ερώτημα είναι αρκεί μία εσωτερική τελική αξιολόγηση, η οποία γίνεται προς το τέλος ενός προγράμματος με στόχο να κρίνει την επιτυχία ή την αποτελεσματικότητά του ή θα κινηθούμε προς μία πιο σύγχρονη κι ολοκληρωμένη μορφή αξιολόγησης που θα γίνεται από εξωτερικούς αξιολογητές, όπως συμβαίνει στα πανεπιστήμια διεθνώς;

Χαρακτηριστική ως προς αυτό είναι η περίπτωση του Open University, το οποίο δημιουργήθηκε εξ αρχής (οι πρώτοι φοιτητές ξεκίνησαν τα μαθήματά τους το 1971) με προσανατολισμό στη στενή παρακολούθηση και βελτιωτική μάλιστα αξιολόγηση των δραστηριοτήτων του. Ανάμεσα στους λόγους που δημιούργησαν αυτή την ανάγκη, σύμφωνα με τον Alan Woodley (1998) ήταν ότι το Πανεπιστήμιο έπρεπε να λογοδοτεί στην κυβέρνηση που ήταν η βασική πηγή χρηματοδότησής του, αλλά και το ότι το μεγαλύτερο μέρος της διδασκαλίας και της μάθησης θα ήταν 'αόρατο' επειδή θα διεξαγόταν εξ αποστάσεως.

Αναμφίβολα, η θέση μας είναι υπέρ μίας βελτιωτικής αξιολόγησης που στόχο θα έχει τη βελτίωση στη διάρκεια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος ή πανεπιστημίου κι όχι τόσο η εκτίμηση του πόσο επιτυχημένο υπήρξε ένα πρόγραμμα ή ένα πανεπιστήμιο. Σε αυτή την περίπτωση, η αξιολόγηση βοηθά στην τροποποίηση ενός προγράμματος με βάση την εκτίμηση των αδυναμιών και των δυνατών σημείων του. Στόχος εδώ είναι η αναγνώριση, ο προσδιορισμός των προβλημάτων (που συνήθως αφορούν στις ανάγκες των εκπαιδευομένων, σε ελλείψεις πηγές, σε αποτυχίες στον εξοπλισμό ή στους ανθρώπους να φτάσουν στα πρότυπα, στη φτωχή επικοινωνία) όταν αυτά συμβαίνουν, ώστε να μπορέσουν άμεσα να διορθωθούν.

Βιβλιογραφία

- Babbie, E. & Mouton, J. (2001). *The practice of social research*. Cape Town: Oxford University Press in South Africa
- Birley, M. & Morel, N. (1998). *A practical guide to academic research*. London: Kogan Page
- British Standards Institute (1987). *BS 5750 (ISO 9000)*, British Standards Institute, Milton Keynes.
- Dolley, J. (1994) *Planning, monitoring and evaluating learning programmes*. Buckingham: Open University Press
- Freeman, R. (1993). *Quality Assurance in Training and Education*. London: Kogan Page
- Freeman, R. (1997). *Managing Open Systems*. London: Kogan Page
- HEFCE (1997). *Report on Quality Assessment 1995-1996*, HEFCE Publications, Northavon House, Coldharbour Lane, Bristol, England
- Lockwood, F.G. (Ed.) (1994). *Materials Production in Open and Distance Learning*. London: Paul Chapman
- Moore, M. (1999). *Monitoring and Evaluation – Editorial*. *The American Journal of Distance Education*, Vol. 13, No. 2, pp. 238-240
- Rowntree, D. (1992). *Exploring Open and Distance Learning*. London: Pitman
- Rowntree, D. (1996). *The Manager's Book of Checklists*. London: Pitman
- Rowntree, D. (1996). *Making Materials-based Learning Work*. London: Kogan Page
- Rubin, F. (1995). *A basic guide to evaluation for development workers*. Oxford: Oxfam Publications
- Thorpe, M. (1993) *Evaluating Open and Distance Learning*. Harlow, Essex: Longman Group (UK) Limited.
- Woodley, A. (1998). *Programme Evaluation at the British Open University*. In Rathore, H. & Schuemer, R. (Eds.) *Evaluation Concepts and Practice in Selected Distance Education Institutions*. Ziff-Pappiere 108, pp. 75-87, Hagen: FernUniversität