

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 12, Αρ. 4 (2023)

ICODL2023

Πρακτικά του 12^{ου} Συνεδρίου

για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
Η εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση στην ψηφιακή εποχή

Αθήνα, 24 έως 26 Νοεμβρίου 2023

Τόμος 4

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Αντώνης Λιοναράκης

Ευαγγελία Μανούσου

ISBN 978-618-5335-22-9
ISBN SET 978-618-82258-5-5



ΕΛΛΗΝΙΚΟ
ΑΝΟΙΚΤΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών,
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο



Ελληνικό Δίκτυο
Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Παιγνιώδης Σωκρατική Ανατροφοδότηση
Γραπτών Εργασιών στην Εξ Αποστάσεως
Εκπαίδευση για Βαθιά Ουσιαστική Μάθηση

Στυλιανός Μυστακίδης

doi: [10.12681/icodl.5658](https://doi.org/10.12681/icodl.5658)

Copyright © 2024, Στυλιανός Μυστακίδης



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Παιγνιώδης Σωκρατική Ανατροφοδότηση Γραπτών Εργασιών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση για Βαθιά Ουσιαστική Μάθηση

Playful Socratic Written Assignments' Feedback in Online Education for Deep Meaningful Learning

Μυστακίδης Στυλιανός
Καθηγητής-Σύμβουλος
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
smyst@upatras.gr

Περίληψη

Η βαθιά και ουσιαστική μάθηση είναι πρωταρχικό ζητούμενο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς αποτελεί ισχυρό δείκτης υψηλής ποιότητας. Οι γραπτές εργασίες αποτελούν μια κομβική διεργασία μάθησης στο μοντέλο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που εφαρμόζει στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Η ανατροφοδότηση των γραπτών εργασιών αξιολογεί την πρόοδο των φοιτητών/τριών, υποστηρίζει, ενδυναμώνει και καθοδηγεί. Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται μια ευρετική, διαλεκτική μέθοδος ομαδικής ανατροφοδότησης και αναστοχασμού, η παιγνιώδης Σωκρατική μέθοδος. Κομβικά σημεία των γραπτών εργασιών παρουσιάζονται ως ερωτήματα που λειτουργούν ως εναύσματα στοχασμού και διαλόγου. Η παιγνιώδης Σωκρατική μέθοδος εφαρμόστηκε κατά τις ΟΣΣ κατά τα ακαδημαϊκά έτη 2020-21 και 2021-22. Τριάντα δύο (n=32) φοιτήτριες/ες της θεματικής ενότητας ΕΚΠ65 αξιολόγησαν την εν λόγω μέθοδο σύμφωνα με ένα επαληθευμένο ερωτηματολόγιο με 26 ερωτήματα κλειστού τύπου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι συμμετέχουσες/ντες στην έρευνα εκτίμησαν αυτή τη νέα μαθησιακή δραστηριότητα και ότι θα επιθυμούσαν την ευρύτερη εφαρμογή της και σε άλλες ενότητες.

Λέξεις-κλειδιά

εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ανατροφοδότηση γραπτών εργασιών, παιγνιώδης σχεδιασμός, παιγνιοποίηση, κριτικός αναστοχασμός, ομόχρονη τηλεεκπαίδευση

Abstract

Deep and meaningful learning is a primary goal in distance education, as it is a strong indicator of high quality. Written assignments are a key learning process in the distance education model implemented at the Hellenic Open University. Feedback on written assignments assesses student progress, supports, empowers and guides student learning. This paper presents an inquisitive method of group feedback and reflection on written assignments. This method is called playful Socratic method. Key points emerging from the written assignments are presented as questions that act as triggers for reflection and dialogue. The playful Socratic method was applied during the advisory online meetings during the academic years 2020-21 and 2021-22. Thirty-two (n=32) students evaluated the said method according to a validated questionnaire with 26 closed questions. Results showed that the research participants appreciated this new learning method and that they would like to experience it in more thematic units.

Keywords

Online learning, written assignments feedback, playful design, gamification, critical reflection, web conferencing

Εισαγωγή

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται μια νέα ευρετική, διαλεκτική μέθοδος για την κριτική, διαλογική ανατροφοδότηση γραπτών εργασιών στην εξΑΕ, η οποία προάγει τη βαθιά ουσιαστική μάθηση. Η μέθοδος αυτή ονομάζεται παιγνιώδης Σωκρατική μέθοδος ανατροφοδότησης. Επίσης παρουσιάζεται η αξιολόγηση της μεθόδου από φοιτητές/τριες που τη βίωσαν κατά τη διάρκεια δύο ακαδημαϊκών ετών.

Βαθιά Ουσιαστική Μάθηση στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Από τις απαρχές της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (εξΑΕ) στην ανώτατη εκπαίδευση με ηλεκτρονικά μέσα και κυρίως το Διαδίκτυο, η υποδοχή της από την ακαδημαϊκή και εκπαιδευτική κοινότητα συνοδεύτηκε από αισθήματα καχυποψίας, ενίοτε και εχθρότητας (Bower & Hardy, 2004). Ως «πραγματική» και «αληθινή» εκπαίδευση προβαλλόταν μόνο η διά ζώσης εκπαίδευση. Η εξΑΕ θεωρήθηκε ένα αντικατάστατο ή μια λύση ανάγκης, μια επιλογή σπουδών κατώτερης ποιότητας (Drog, 2008). Η κριτική στα πρώτα βήματα της εξΑΕ εστίασε μεταξύ άλλων στο γεγονός ότι δε μπορεί να επιβεβαιωθεί με αξιοπιστία η ταυτότητα των φοιτητών και η προσωπική συμμετοχή σε όλες τις μαθησιακές διεργασίες της εξΑΕ (Fayyumi & Zarrad, 2014). Επίσης, σταθερό ζητούμενο και στρατηγικός στόχος είναι η επίτευξη σταθερής, υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικών υπηρεσιών στην εξΑΕ (Urral et al., 2018).

Η ισότιμη αναγνώριση των εξ αποστάσεως προγραμμάτων σπουδών μέσα από αυστηρές διαδικασίες αδειοδότησης, πιστοποίησης και διαπίστευσης, καθώς και η αλματώδης αύξηση της παροχής προγραμμάτων σπουδών εξΑΕ παγκοσμίως εκτός από ανοικτά πανεπιστήμια και από συμβατικά πανεπιστήμια άλλαξε άρδην τη συζήτηση για την εξΑΕ. Ιδιαίτερα τα ανοικτά πανεπιστήμια βρίσκονται σε σταθερή ανοδική τροχιά και καταλαμβάνουν υψηλές θέσεις σε διεθνείς κατατάξεις τριτοβάθμιων ιδρυμάτων λαμβάνοντας υπόψιν δείκτες ακαδημαϊκής και ερευνητικής αριστείας. Ενδεικτικά, το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) κατατάσσεται 15^ο μεταξύ 66 ανώτατων ιδρυμάτων στην Ελλάδα (Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2023), καθώς και 8^ο παγκοσμίως μεταξύ των αμιγώς ανοικτών πανεπιστημίων (Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2022).

Επίσης, τα Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα (Massive Open Online Courses - MOOCs) αποτέλεσαν μια σημαντική καινοτομία στο πεδίο της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία άγγιξε την καθημερινότητα εκατομμυρίων ανθρώπων παγκοσμίως (Bonk et al., 2015). Στο κίνημα αυτό πρωταγωνιστούν μεταξύ άλλων ιστορικά και αναγνωρίσιμα πανεπιστήμια, τα οποία ενθαρρύνουν και χρηματοδοτούν την παραγωγή και την υλοποίηση MOOCs για λόγους διεθνοποίησης, προβολής και μάρκετινγκ (Farrow et al., 2021). Τέλος, η πανδημία του κορωνοϊού κατέδειξε την ανάγκη ύπαρξης επάρκειας συστημάτων και

τεχνολογίας εξΑΕ, ιδρυμάτων και εκπαιδευμένου προσωπικού σε τεχνολογικές δεξιότητες σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (Μανούσου et al., 2021).

Η βαθιά και ουσιαστική μάθηση είναι η ανάπτυξη κριτικών και δημιουργικών δεξιοτήτων ανώτερης κλάσης που μετασχηματίζουν το άτομο και διατηρούνται στη μακροπρόθεσμη μνήμη (Mystakidis, 2021). Η βαθιά ουσιαστική μάθηση είναι βασικό ζητούμενο στην εξΑΕ (Λιοναράκης, 2005). Η επίτευξή της βαθιάς μάθησης στην εξΑΕ εξαρτάται από την ενεργή εμπλοκή των φοιτητών/τριών σε τρεις τομείς: τον γνωστικό, τον κοινωνικό και τον συναισθηματικό (Mystakidis et al., 2019). Η μάθηση για να είναι ουσιαστική, πρέπει να χαρακτηρίζεται από πέντε στοιχεία. Να είναι ενεργητική, επικοδομητική, συνειδητή, αυθεντική και συνεργατική (Mystakidis, 2021). Η θεωρία της κοινότητας διερεύνησης που στοχεύει στη βαθιά ουσιαστική μάθηση προβλέπει και συνιστά αντίστοιχα την παρουσία τριών κατηγοριών δραστηριοτήτων στην εξΑΕ: διδακτική, κοινωνική και γνωστική παρουσία (Garrison et al., 2010). Με άλλα λόγια, κρίνεται απαραίτητη να υπάρχει

1. η παρουσία των διδασκουσών/οντων μέσω της οργάνωσης της μάθησης της παροχής εκπαιδευτικού περιεχομένου και μαθησιακών δραστηριοτήτων (διδακτική παρουσία),
2. η ενεργητική εμπλοκή των ίδιων των φοιτητών στη μάθηση με νοηματοδοτημένες δραστηριότητες (γνωστική παρουσία) και
3. η τακτική και ουσιαστική επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ φοιτητών (κοινωνική παρουσία).

Παιγνιοποίηση στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Η παιγνιοποίηση ή παιχνιοποίηση (gamification) είναι η εφαρμογή στοιχείων από τα παιχνίδια και τον σχεδιασμό τους σε άλλους τομείς, όπως η εκπαίδευση (Christopoulos & Mystakidis, 2023). Η αξία των παιγνιωδών μεθόδων μάθησης στην τυπική εκπαίδευση συνίσταται στο ότι επιτρέπει τη δημιουργία ενός ασφαλούς και άκρως ευχάριστου, ελκυστικού περιβάλλοντος πειραματισμού, καινοτομίας και δημιουργικότητας όπου ενθαρρύνεται η ατομική πρωτοβουλία και η συνεργασία (Whitton, 2018).

Στην εξΑΕ η παιγνιοποίηση έχει εφαρμοστεί ευρέως για την αύξηση της συμμετοχής και των ποσοστών ολοκλήρωσης σε Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα (Nesterowicz et al., 2022). Παιγνιώδεις πλατφόρμες όπως Kahoot!, Socrative, Quizizz και Edpuzzle έχουν αξιοποιηθεί στην διαμορφωτική και απολογιστική αξιολόγηση με ευεργετικά αποτελέσματα στην προσοχή, συγκέντρωση, συναγωνισμό, την εμπύθιση των συμμετεχόντων, καθώς και στην ταχεία παροχή ανατροφοδότησης (Zhang & Yu, 2021). Αρχικά, το Kahoot! χρησιμοποιήθηκε στη διά ζώσης διδασκαλία σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης ως βοηθητικό μέσο για την ενεργητική εμπλοκή κατά τα μαθήματα και τις διαλέξεις (Wang & Tahir, 2020). Όμως στη συνέχεια και ιδιαίτερα κατά την πανδημία χρησιμοποιήθηκε κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία (Kalleney, 2020). Μελέτες για την συστηματική χρήση του Kahoot! σε εξ αποστάσεως διαλέξεις έδειξαν ότι η χρήση του έγινε αποδεκτή από τους φοιτητές και αποδείχθηκε πιο αποτελεσματική από άλλες διαδικτυακές πλατφόρμες χωρίς παιγνιώδη χαρακτηριστικά (Nuci et al., 2021). Παράλληλα, έχουν εκφραστεί αμφιβολίες για την ακαδημαϊκή του αξία λόγω της ενδεχόμενης προσήλωσης φοιτητών/τριων στην ανταγωνιστική συλλογή πόντων εις βάρος της μάθησης (Wang & Tahir, 2020).

Η Παιγνιώδης Σωκρατική μέθοδος

Η Σωκρατική μέθοδος συνίσταται στην καταπολέμηση της ελλιπούς κατανόησης, την ανάδειξη αντιφάσεων, την αποδόμηση αστήρικτων απόψεων, καθώς και την αναίρεση στερεοτύπων μέσω του διαλόγου και του επαγωγικού συλλογισμού (Ahbel-Rappe & Kamtekar, 2006). Εκκινώντας από το επιστημολογικό υπόβαθρο του εποικοδομισμού, στην εκπαίδευση χρησιμοποιείται για την καλλιέργεια της ικανότητας της κριτικής σκέψης μέσω της συστηματικής αντιπαράθεσης ιδεών. Στη βιβλιογραφία συναντάται η έννοια των Σωκρατικών ερωτήσεων, ήτοι ερωτήσεις που διευκρινίζουν, αμφισβητούν, εξετάζουν δεδομένα, διαφορετικές οπτικές γωνίες και συνέπειες (Carey & Mullan, 2004). Στην εξΑΕ, η Σωκρατική μέθοδος εφαρμόστηκε τόσο ασύγχρονα μέσω γραπτής συζήτησης όσο και σύγχρονα στις τηλεδιασκέψεις (Morkel, 2017; Yang et al., 2005).

Η παιγνιώδης Σωκρατική μέθοδος ομαδικής ανατροφοδότησης προσθέτει ένα παιγνιώδες πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα ο διερευνητική διαλεκτική. Στην

πράξη, η μέθοδος υλοποιείται με τα εξής βήματα: α) συλλογή και το μετασχηματισμό χρήσιμων γνωστικών στοιχείων από γραπτές εργασίες σε μια παιγνιώδη γνωστική δραστηριότητα με ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής (κουίζ), β) οργάνωση διαλογικής διερεύνησης της γνώσης και δημιουργίας νέων εννοιολογικών συνδέσεων ως εχέγγυα βαθιάς ουσιαστικής μάθησης.

Στα δομικά γνωστικά στοιχεία, πάνω στα οποία διατυπώνονται οι ερωτήσεις και οργανώνεται ο διάλογος, συγκαταλέγονται κοινές ή ιδιαίτερες παραλείψεις, παρανοήσεις ή λάθη, καθώς και διεισδυτικές παρατηρήσεις, σκέψεις ή εύστοχες προτάσεις. Οι ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής οργανώνονται παιγνιωδώς σε μια ηλεκτρονική πλατφόρμα όπως το Kahoot!. Σε κάθε ερώτημα, οι φοιτητές/τριες καλούνται να εντοπίσουν μία ή περισσότερες ορθές απαντήσεις. Αυτό είναι το πρώτο στάδιο της μάθησης. Το δεύτερο και πιο σημαντικό είναι η διαλογική επεξεργασία του ερωτήματος, αλλά και των απαντήσεων των συμμετεχόντων/ουσών. Ο/η ΣΕΠ θέτει συμπληρωματικά ερωτήματα προς τα μέλη του τμήματος ζητώντας εξηγήσεις για τις επιλογές τους ή και τροποποιώντας το ερώτημα. Σε περιπτώσεις αποτυχίας της πλειοψηφίας με πρόσθετα ερωτήματα καθοδηγεί επεξηγηματικά στην ορθή απάντηση. Αυτό το πρόσθετο στάδιο επιτρέπει τη βαθύτερη γνώση και τη διασύνδεση με προϋπάρχουσες γνώσεις. Επίσης, η διαδικασία αυτή προσδίδει το προσωνύμιο «Σωκρατική» στη μέθοδο, καθώς προάγει την ευρετική και αναστοχαστική πορεία προς τη μάθηση και την αλήθεια (Van Seggelen – Damen et al., 2017).

Η πλήρης διαδικασία της μεθόδου έχει περιγραφεί στο άρθρο (Μυστακίδης & Μούρτζης, 2021). Στα παιγνιώδη κουίζ οι ερωτήσεις είναι των εξής τύπων:

- Διερεύνηση ορθότητας δήλωσης (π.χ. σε διατύπωση μαθησιακού στόχου όπως: «Πως αξιολογείτε το μαθησιακό αποτέλεσμα: Θα είστε σε θέση να κατανοήσετε τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ένας ηγέτης» ή βιβλιογραφικής αναφοράς κατά APA). Ακολουθεί η μαιευτική διερεύνηση της εις βάθος αλήθειας με αλληπάλληλα αιτιολογικά ερωτήματα «γιατί» ή «που εντοπίζεται το λάθος», καθώς και προτάσεις διόρθωσης ή επαναδιατύπωσης. Τα ερωτήματα αυτά μπορεί να είναι ελεύθερα ή και στοχευμένα, μιας και ο/η ΣΕΠ γνωρίζει ποιοι φοιτητές/τριες είχαν αδυναμίες στο συγκεκριμένο γνωστικό τομέα.

- Αναδιατύπωση ορισμών με εναλλαγή κομβικών εννοιών ή σκόπιμη προσθήκη πληροφοριών, π.χ. «Η εξΑΕ είναι μία φιλοσοφία διδασκαλίας, η οποία διέπεται από το δικαίωμα των ανθρώπων για μία δια βίου μάθηση».
- Ανάδειξη παρανοήσεων, π.χ. «Οι ψηφιακές τεχνολογίες δημιούργησαν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την ίδρυση των ανοικτών πανεπιστημίων».
- Ανοικτές ερωτήσεις με αιτιολόγηση, π.χ. Έχετε σκεφθεί μια άρτια άσκηση που όμως δεν σχετίζεται άμεσα με τα μαθησιακά αποτελέσματα του υλικού. Τι κάνετε;

Η μέθοδος χρησιμοποιήθηκε σε εξ αποστάσεως ΟΣΣ που έλαβαν χώρα μετά από την υποβολή και αξιολόγηση γραπτών εργασιών, όμως δύναται να εφαρμοστεί και σε διά ζώσης ΟΣΣ αρκεί να υπάρχει συσκευή με πρόσβαση στο Διαδίκτυο για κάθε συμμετέχοντα/ουσα.

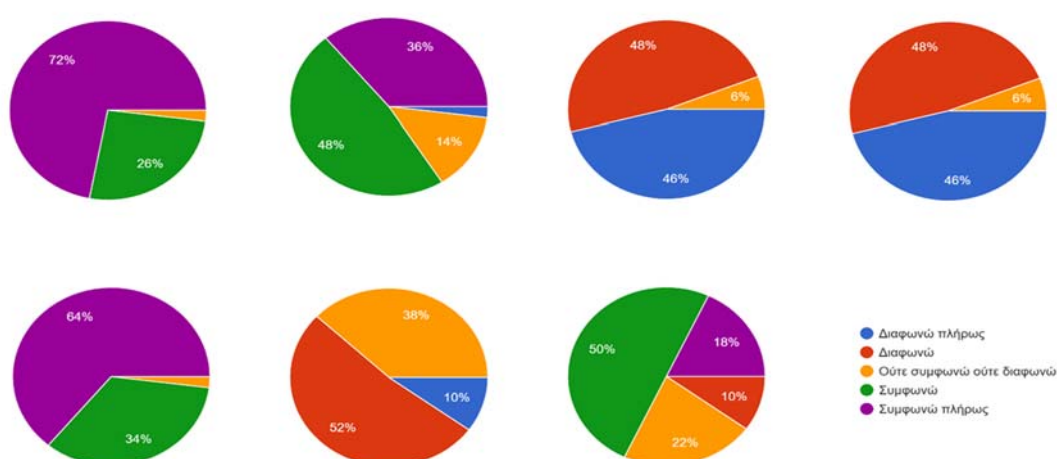
Μεθοδολογία

Για την αξιολόγηση της εν λόγω μεθόδου διεξάχθηκε μια ποσοτική έρευνα και χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο 20 ερωτημάτων για αξιολόγηση παιγνιωδών δραστηριοτήτων των Cameron & Bizo (2019). Το ερωτηματολόγιο αυτό αξιολογεί τις απόψεις των εκπαιδευόμενων σε πέντε κατηγορίες της ενεργούς γνωστικής εμπλοκής: πρόκληση, έλεγχος, εμπύθιση, ενδιαφέρον και στόχος του παιχνιδιού. Επίσης, στο ερωτηματολόγιο συμπεριλήφθηκαν ακόμα 5 ερωτήσεις για την πρόσθετη κατηγορία της κριτικής σκέψης κι επεξεργασία, καθώς και μια ακόμα ερώτηση ανοικτού τύπου για ελεύθερα σχόλια ανατροφοδότησης. Στις ερωτήσεις κλειστού τύπου χρησιμοποιήθηκε πενταμελή κλίμακα Likert, οι τιμές της οποίας κινούνταν από «Διαφωνώ απόλυτα» έως «Συμφωνώ απόλυτα». Το ερωτηματολόγιο μεταφράστηκε στα ελληνικά από τα αγγλικά από το συγγραφέα και επαληθεύτηκε για την γλωσσική του ακρίβεια από δύο ειδικούς της αγγλικής γλώσσας. Σημειώνεται εδώ ότι στο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιείται η έννοια «κουίζ στο Kahoot» ως αναφορά στην πλήρη διαλογική, μαθησιακή εμπειρία με επίκεντρο την εν λόγω ψηφιακή πλατφόρμα, παρά το ότι η συγκεκριμένη διεργασία διαφέρει σημαντικά στην υλοποίηση σε σχέση με άλλες μεθόδους που δίνουν έμφαση στον ανταγωνισμό, τον εντοπισμό της ορθής απάντησης και την συλλογή πόντων και τη νίκη στο παιχνίδι.

Η μέση διάρκεια του παιχνιδιού για 10-15 ερωτήματα ήταν από 45-60 λεπτά και μπορεί να μεταβληθεί ανάλογα με τον αριθμό των ερωτημάτων, καθώς και το διάλογο που επακολουθεί με τυχόν απορίες των φοιτητών/τριών. Στην έρευνα συμμετείχαν 32 μέλη (28 γυναίκες και 4 άνδρες) της θεματικής ενότητας «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» (ΕΚΠ65) στα πλαίσια του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής» του ΕΑΠ κατά τη διάρκεια των ακαδημαϊκών ετών 2020-21 (n=15) και 2021-22 (n=17). Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο, εθελοντικό και απεστάλη μετά την ανακοίνωση των τελικών βαθμών στη θεματική ενότητα, ώστε να υπάρχει πλήρη ελευθερία έκφρασης εκ μέρους των συμμετεχόντων.

Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης έδειξαν ότι οι φοιτητές/τριες εκτίμησαν ιδιαίτερα την παιγνιώδη Σωκρατική μέθοδο ανατροφοδότησης όπως απεικονίζεται στις εικόνες 1-25. Μετά την αρχική γνωριμία και εξοικείωση με το λογισμικό, επιθυμούσαν να χρησιμοποιείται σε κάθε ΟΣΣ και να συμμετάσχουν ώστε να αξιολογήσουν τις γνώσεις και να δοκιμάσουν την σκέψη και την κατανόησή τους. Τα παιγνιώδη αυτά κουίζ στο Kahoot! και η διαλογική επεξεργασία των ερωτημάτων τους/τις ώθησαν να ανακαλέσουν γνώσεις και να στοχαστούν πάνω σε αυτές. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στις εικόνες 1-6.



Εικόνα 1: Απαντήσεις στις ερωτήσεις 1-7 της κατηγορίας Πρόκληση

Στην Εικόνα 1 απεικονίζονται τα αποτελέσματα για την κατηγορία Πρόκληση:

E1. Επιθυμώ να συμμετάσχω σε δραστηριότητες στο Kahoot.

*E2. Δεν με ενδιαφέρει αν θα κερδίσω, μόνο ότι προσπαθώ να λύσω το κουίζ στο Kahoot.

*E3. Βρίσκω την τεχνολογία του Kahoot δύσκολη στη χρήση.

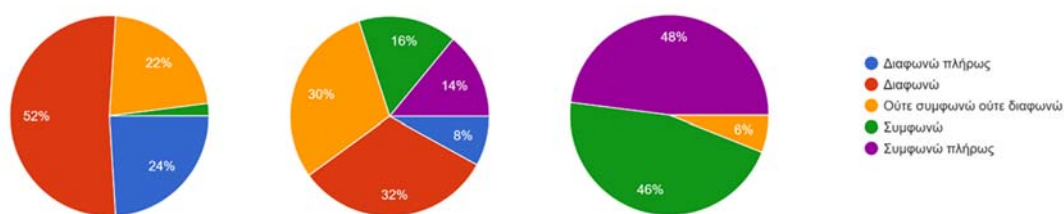
E4. Συμμετέχω σε κουίζ Kahoot ώστε να μετρήσω τη μάθησή μου.

E5. Τα κουίζ στο Kahoot αποτελούν μια θετική πρόκληση για μένα.

*E6. Βρίσκω τα κουίζ στο Kahoot δύσκολα.

E7. Διέθετα όλες τις πληροφορίες για να ολοκληρώσω τα κουίζ στο Kahoot με επιτυχία.

Τα ερωτήματα με αστερίσκο* έχουν αντίστροφη, αρνητική διατύπωση και κωδικοποιούνται αντίθετα με τα υπόλοιπα ερωτήματα της κατηγορίας.



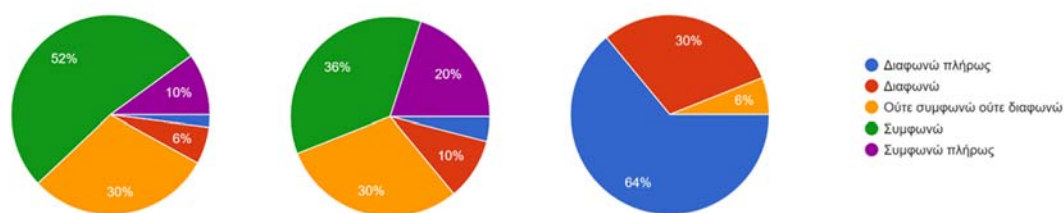
Εικόνα 2: Απαντήσεις στις ερωτήσεις 8-10 της κατηγορίας Έλεγχος

Στην Εικόνα 2 απεικονίζονται τα αποτελέσματα για την κατηγορία Έλεγχος:

*E8. Θεωρώ τις επιλογές στις ερωτήσεις του Kahoot πολύ περιοριστικές για να βοηθήσουν τη μάθησή μου.

E9. Ολοκληρώνω κουίζ στο Kahoot επειδή είναι ανώνυμα.

E10. Θα ήθελα το Kahoot να χρησιμοποιείται και σε άλλα μου μαθήματα (θεματικές ενότητες).



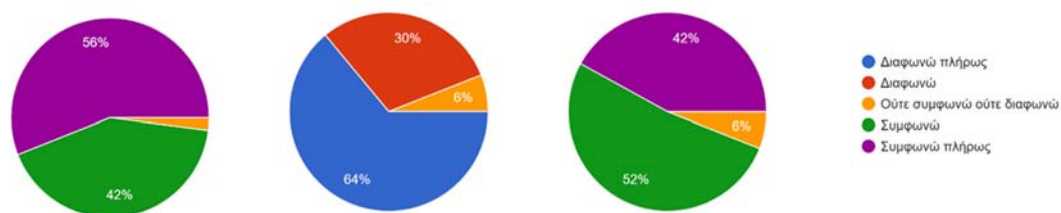
Εικόνα 3: Απαντήσεις στις ερωτήσεις 11-13 της κατηγορίας Εμβύθιση

Στην Εικόνα 3 απεικονίζονται τα αποτελέσματα για την κατηγορία Εμβύθιση:

E11. Μου αρέσει να προσπαθώ να συλλέγω πολλούς πόντους στο Kahoot σε τακτική βάση.

E12. Γνωρίζοντας ότι θα υπάρχει ένα κουίζ στο Kahoot με βοήθά να δίνω μεγαλύτερη προσοχή κατά την ΟΣΣ.

*E13. Δε μου αρέσουν τα κουίζ στο Kahoot.



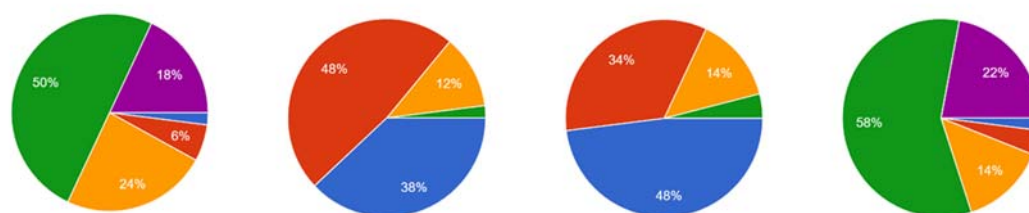
Εικόνα 4: Απαντήσεις στις ερωτήσεις 14-16 της κατηγορίας Ενδιαφέρον

Στην Εικόνα 4 απεικονίζονται τα αποτελέσματα για την κατηγορία Ενδιαφέρον:

E14. Το Kahoot είναι διασκεδαστικό και απολαμβάνω να προσπαθώ να βρω τη σωστή απάντηση.

*E15. Αν απαντήσω μια ερώτηση λάθος, δεν ολοκληρώνω το κουίζ στο Kahoot.

E16. Το Kahoot είναι αισθητικά ελκυστικό και συναρπαστικό.



Εικόνα 5: Απαντήσεις στις ερωτήσεις 17-20 της κατηγορίας Σκοπός

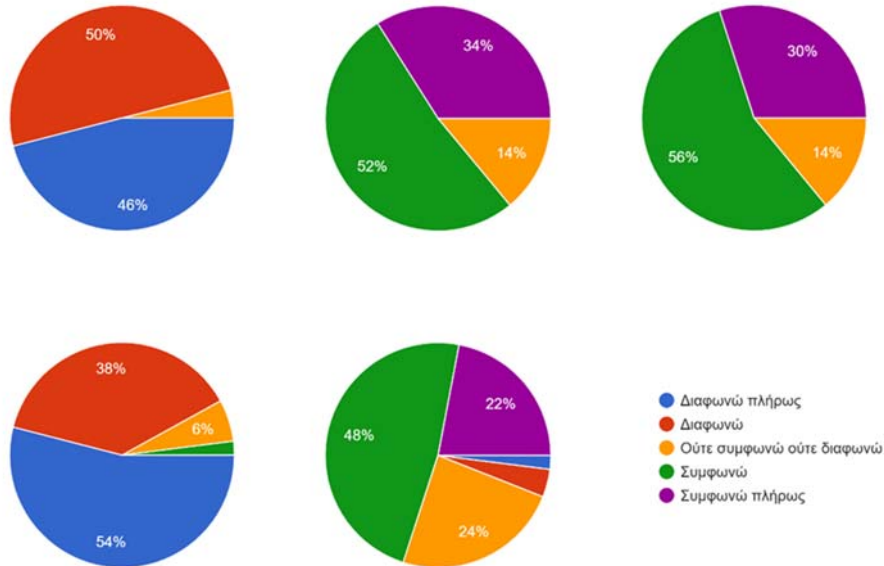
Στην Εικόνα 5 απεικονίζονται τα αποτελέσματα για την κατηγορία Σκοπός:

E17. Χρησιμοποιώ το Kahoot για να κατευθύνω τη μελέτη μου ώστε να εντοπίσω τι χρειάζεται με μελετήσω.

*E18. Το Kahoot δεν με βοηθά να μετρήσω τις γνώσεις μου.

*E19. Δε νομίζω ότι το Kahoot με βοήθησε να κατανοήσω τις μελετώμενες έννοιες στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.

E20. Το Kahoot μου δίνει το πλαίσιο και την ευκαιρία να εφαρμόσω νέες πληροφορίες.



Εικόνα 6: Απαντήσεις στις ερωτήσεις 21-25 της κατηγορίας Κριτική Σκέψη

Στην Εικόνα 6 απεικονίζονται τα αποτελέσματα για την κατηγορία Κριτική Σκέψη:

*E21. Οι ερωτήσεις του Kahoot δεν με έβαζαν να σκεφτώ

E22. Είχα στιγμές επίγνωσης (που είπα αχά! τώρα κατάλαβα) κατά τις συζητήσεις για τις ερωτήσεις & απαντήσεις του Kahoot

E23. Σκεπτόμουν κριτικά για να απαντήσω τις ερωτήσεις

*E24. Οι ερωτήσεις του Kahoot δεν με βοήθησαν να θυμηθώ γνώσεις και πληροφορίες

E25. Στις ερωτήσεις του Kahoot συνάντησα νέες ερμηνείες και εφαρμογές των μελετώμενων εννοιών

Η συντριπτική πλειοψηφία (96%) εξέφρασε την επιθυμία τους η μέθοδος αυτή να εφαρμοστεί και σε άλλες θεματικές ενότητες (Εικόνα 2). 86% των συμμετεχόντων ανέφεραν ότι είχαν στιγμές βαθύτερης επίγνωσης και βαθύτερης κατανόησης (Εικόνα 6). Σε όλες τις ερωτήσεις οι συμμετέχοντες είχαν σαφή τοποθέτηση με ξεκάθαρες πλειοψηφίες εκτός από δύο περιπτώσεις: (α) στην ερώτηση 9 όπου η ανώνυμη συμμετοχή κρίθηκε ως σημαντική λειτουργία μόνο για το 30% των

συμμετεχόντων, (β) στην ερώτηση 12, όπου η ύπαρξη ενός κουίζ επηρεάζει θετικά τη συνολική προσοχή στην ΟΣΣ στο 56% των συμμετεχόντων.

Τέλος, στην ερώτηση ανοικτού τύπου οι εκπαιδευόμενοι κατέθεσαν ελεύθερα τις απόψεις τους για την παιγνιώδη Σωκρατική ανατροφοδότηση. Μια ενδιαφέρουσα διαπίστωση ήταν ότι κάποια μέλη της ομάδας εξέφρασαν ενδιαφέρον να εφαρμόσουν τη μέθοδο στη δική τους διδασκαλία. Ένα δεύτερο εύρημα αφορούσε μια τεχνική δυσκολία διότι απαιτούσε δύο παράθυρα ή συσκευές, μια όπου φαινόταν η ερώτηση και μια δεύτερη όπου επέλεγαν την ορθή απάντηση.

Ακολουθούν ενδεικτικές απαντήσεις:

«Το quiz έδινε μια ευχάριστη νότα στις ΟΣΣ μας κρατούσε το ενδιαφέρον και με τις στοχευμένες ερωτήσεις μας ξεκαθάριζε αρκετές έννοιες. Ήταν τέλειο!!»

«Μου άρεσε πάρα πολύ η εμπειρία του παιχνιδιού καθώς ως μαθήτρια ήταν η πρώτη φορά που συμμετείχα. Μου έδωσε ενδιαφέρον, κίνητρο ενώ παράλληλα λειτούργησε και επεξηγηματικά σε όρους που είχα αντιληφθεί λανθασμένα και σε άλλους που δεν είχα καταλάβει.»

«Γενικά με βοήθησε σε πολλούς τομείς και θα το εφαρμόσω σίγουρα σαν εκπαιδευτικός για να βοηθήσω τους μαθητές μου!»

«Ο παιγνιώδης τρόπος μάθησης είναι ελκυστικός και αποτελεσματικός, όταν βέβαια συνοδεύεται από συζήτηση και αλληλεπίδραση των εκπαιδευόμενων με τον εκπαιδευτή, όπως συνέβη φέτος. Αποτελεί ένα κίνητρο για τους εκπαιδευόμενους και διευρύνει τους μαθησιακούς τους ορίζοντες. Η θεματική ενότητα ΕΚΠ65 θα μπορούσε να εμπλουτιστεί ποικιλοτρόπως με παιγνιώδεις δραστηριότητες, που οδηγούν στη μάθηση, στην εμπέδωση, την αυτοαξιολόγηση και ανατροφοδότηση των εκπαιδευόμενων.»

«Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου ήταν εξαιρετικά διατυπωμένες ώστε να δώσουμε έμφαση σε λεπτομέρειες που ίσως να μην είχαμε σκεφτεί και βοηθούσαν στο να προαχθεί ο διάλογος και η συζήτηση πάνω στην ύλη. Επιπλέον, το παιχνίδι ήταν μεγάλο σε διάρκεια και περιείχε αρκετά θέματα το οποίο με βοήθησε να βρω αδυναμίες μου και να τις καλύψω με ευχάριστο τρόπο. Το σκορ χωρίς να το εκλαμβάνω ανταγωνιστικά αποτελεί ένα επιπλέον κίνητρο να βρεις τη σωστή απάντηση καθώς λειτουργεί ως

επιβράβευση και ως κίνητρο να συνεχίσεις την προσπάθεια όταν χάνεις. Μοναδική δυσκολία που αντιμετώπισα στην αρχή κυρίως του παιχνιδιού ήταν ότι πρέπει να επιλέξεις σχήμα/χρώμα στη συσκευή σου ενώ η απάντηση βρίσκεται σε άλλη οθόνη γεγονός που σε περιορισμένο χρόνο μπορεί να λειτουργεί περιοριστικά.»

Συμπεράσματα

Στην παρούσα έρευνα παρουσιάστηκαν στοιχεία αξιολόγησης της Σωκρατικής παιγνιώδους μεθόδου ομαδικής επεξεργασίας και ανατροφοδότηση γραπτών εργασιών στην εξΑΕ με στόχο της προαγωγή της βαθιάς ουσιαστικής μάθησης των φοιτητών και φοιτητριών.

Η έρευνα περιέχει αρκετούς περιορισμούς, καθώς εφαρμόστηκε μόνο στα πλαίσια μια θεματικής ενότητας. Τα αρχικά αποτελέσματα όμως είναι θετικά και ως εκ τούτου θα είχε ενδιαφέρον η εφαρμογή της σε άλλα αντικείμενα και από άλλους ΣΕΠ, ώστε να διαπιστωθεί αν τα αποτελέσματα μπορεί να είναι αντίστοιχα.

Μια αποτελεσματική και ευρύτερη εφαρμογή της Σωκρατικής μεθόδου ομαδικής ανατροφοδότησης καθώς και παραλλαγές αυτής μπορούν να βοηθήσουν να τονιστούν βιωματικά και παιγνιωδώς τα κύρια σημεία που προκύπτουν από τις γραπτές εργασίες. Η επανάληψη αυτών των κύριων σημείων στις ΟΣΣ μπορεί να συντελέσει στην ενεργητική γνωστική εμπλοκή και στην οικοδόμηση νέων νοηματικών συνδέσεων. Αυτά τα δύο στοιχεία μπορούν να επιτρέψουν την μακροπρόθεσμη καταχώρηση αλλά και μια βαθύτερη κατανόηση και ικανότητα, στοιχεία που συνιστούν ενδείξεις υψηλής ποιότητας και αριστείας στην εκπαίδευση.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Ahbel-Rappe, S., & Kamtekar, R. (2006). *A companion to Socrates* (Vol. 10). Wiley Online Library.
- Bonk, C. J., Lee, M. M., Reeves, T. C., & Reynolds, T. H. (2015). *MOOCs and Open Education Around the World*. Taylor & Francis.
- Bower, B. L., & Hardy, K. P. (2004). From correspondence to cyberspace: Changes and challenges in distance education. *New Directions for Community Colleges*, 2004(128), 5–12. <https://doi.org/10.1002/cc.169>

- Cameron, K. E., & Bizo, L. A. (2019). Use of the game-based learning platform KAHOOT! to facilitate learner engagement in animal science students. *Research in Learning Technology*, 27. <https://doi.org/10.25304/rlt.v27.2225>
- Carey, T. A., & Mullan, R. J. (2004). What is Socratic questioning? *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 41(3), 217–226. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.41.3.217>
- Christopoulos, A., & Mystakidis, S. (2023). Gamification in Education. *Encyclopedia*, 3(4), 1223–1243. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia3040089>
- Consejo Superior de Investigaciones Científicas. (2023, July 2). *Webometrics Ranking of Greek Universities 2023*. Webometrics. <https://www.webometrics.info/en/Europe/Greece%20>
- Dror, I. E. (2008). Technology enhanced learning: The good, the bad, and the ugly. *Pragmatics & Cognition*, 16(2), 215–223. <https://doi.org/10.1075/pc.16.2.02dro>
- Farrow, R., Ferguson, R., Weller, M., Pitt, R., Sanzgiri, J., & Habib, M. (2021). Assessment and Recognition of MOOCs: The State of the Art. *Journal of Innovation in Polytechnic Education*, 3(1), 15–26.
- Fayyoumi, A., & Zarrad, A. (2014). Novel Solution Based on Face Recognition to Address Identity Theft and Cheating in Online Examination Systems. *Advances in Internet of Things*, 04(02), 5–12. <https://doi.org/10.4236/ait.2014.42002>
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2010). The first decade of the community of inquiry framework: A retrospective. *Internet and Higher Education*, 13(1–2), 5–9. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2009.10.003>
- Kalleny, N. (2020). Advantages of Kahoot! Game-based formative assessments along with methods of its use and application during the COVID-19 Pandemic in various live learning sessions. *Journal of Microscopy and Ultrastructure*, 8(4), 175–185. https://doi.org/10.4103/JMAU.JMAU_61_20
- Morkel, J. (2017). An exploration of Socratic learning in a webinar setting. *Proceedings of the International Conference of the Association of Architectural Educators: Architecture Connects*, 6–9. https://www.academia.edu/download/57024713/Jolanda_Morkel_aae2017_Socratic_Learning_with_pics.pdf
- Mystakidis, S. (2021). Deep Meaningful Learning. *Encyclopedia*, 1(3), 988–997. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia1030075>
- Mystakidis, S., Berki, E., & Valtanen, J.-P. (2019). The Patras Blended Strategy Model for Deep and Meaningful Learning in Quality Life-Long Distance Education. *Electronic Journal of E-Learning*, 17(2), 66–78. <https://doi.org/10.34190/JEL.17.2.01>
- Nesterowicz, K., Bayramova, U., Fereshtehnejad, S.-M., Scarlat, A., Ash, A., Augustyn, A. M., & Szádeczky, T. (2022). Gamification Increases Completion Rates in Massive Open Online Courses. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 18(1), 1–12. <https://doi.org/10.4018/IJICTE.294447>
- Nuci, K. P., Tahir, R., Wang, A. I., & Imran, A. S. (2021). Game-Based Digital Quiz as a Tool for Improving Students' Engagement and Learning in Online Lectures. *IEEE Access*, 9, 91220–91234. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3088583>
- Uppal, M. A., Ali, S., & Gulliver, S. R. (2018). Factors determining e-learning service quality. *British Journal of Educational Technology*, 49(3), 412–426. <https://doi.org/10.1111/bjet.12552>

- Van Seggelen – Damen, I. C. M., Van Hezewijk, R., Helsdingen, A. S., & Wopereis, I. G. J. H. (2017). Reflection: A Socratic approach. *Theory & Psychology*, 27(6), 793–814. <https://doi.org/10.1177/0959354317736388>
- Wang, A. I., & Tahir, R. (2020). The effect of using Kahoot! for learning – A literature review. *Computers & Education*, 149, 103818. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103818>
- Whitton, N. (2018). Playful learning: tools, techniques, and tactics. *Research in Learning Technology*, 26(0 SE-Playful Learning Conference-Themed Collection), 2035. <https://doi.org/10.25304/rlt.v26.2035>
- Yang, Y.-T. C., Newby, T. J., & Bill, R. L. (2005). Using Socratic Questioning to Promote Critical Thinking Skills Through Asynchronous Discussion Forums in Distance Learning Environments. *American Journal of Distance Education*, 19(3), 163–181. https://doi.org/10.1207/s15389286ajde1903_4
- Zhang, Q., & Yu, Z. (2021). A literature review on the influence of Kahoot! On learning outcomes, interaction, and collaboration. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10459-6>
- Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. (2022, January 31). *Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο κατατάσσεται στις πρώτες θέσεις των Ανοικτών Πανεπιστημίων παγκοσμίως και με βάση την παραγωγή ερευνητικού έργου*. Ιστοσελίδα ΕΑΠ. <https://www.eap.gr/2022/01/31/eap-katatassetai-prwtes-theseis-anoiktwn-panepistimiwn-pagkosmiws/>
- Κόκκος, Α. (1998). Η προετοιμασία των ομαδικών συμβουλευτικών συναντήσεων. In Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης, & Χ. Ματραλής (Eds.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων* (pp. 125–154). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κωνσταντοπούλου, Φ., Αντωνίου, Π., Αποστολάκης, Ε., & Λιοναράκης, Α. (2016). Η υποστήριξη, μέσω της επικοινωνίας, των σπουδαστών στην ΑεξΑΕ από τον Καθηγητή-Σύμβουλο. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(3A). <https://doi.org/10.12681/icodl.607>
- Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. In *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (pp. 13–38). ΕΑΠ.
- Μανούσου, Ε., Ιωακειμίδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ., & Χαρτοφύλακα, Α.-Μ. (2021). Προκλήσεις και καλές πρακτικές για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στον ελληνικό χώρο κατά την περίοδο της πανδημίας. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό Για Την Ανοικτή Και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 17(1), 19–37. <https://doi.org/10.12681/jode.26762>
- Μυστακίδης, Σ., & Μούρτζης, Π. (2021). Παιγνιώδης Ανατροφοδότηση Γραπτών Εργασιών για Κριτικό Ομαδικό Αναστοχασμό στην Ομόχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 11(8B), 55–63. <https://doi.org/10.12681/icodl.3438>
- Φράγκος, Β. (2018). *Ο Ρόλος της Ανατροφοδότησης των Γραπτών Εργασιών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Απόψεις και πρακτικές Καθηγητών-Συμβούλων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39388>