



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διιδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Το e-portfolio (ψηφιακός φάκελος) ως εργαλείο
αυθεντικής μάθησης και αξιολόγησης
στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

POST GRADUATE THESIS

**e-portfolio as a tool for authentic learning and assessment
in Primary and Secondary Education**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENT

Αναστασία Ρέντα

Renta Anastasia

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Αικατερίνη Κασιμάτη

Aikaterini Kassimati

ΑΙΓΑΛΕΩ/ΑΙΓΑΛΕΟ 2023



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS
**e-Portfolio as a tool for authentic learning and assessment
in Primary and Secondary Education**

ANASTASIA RENTA
21587
mscedt21587@uniwa.gr

FIRST SUPERVISOR
AIKATERINI KASSIMATI

SECOND SUPERVISOR
VASSILIKI MPELESSI

AIGALEO 2023

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 07/07/2023

Όνόματα εξεταστών

Υπογραφή

1^{ος} Εξεταστής Αικατερίνη Κασιμάτη

2^{ος} Εξεταστής Βασιλική Μπέλεση

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Αναστασία Ρέντα του Αναστασίου, με αριθμό μητρώου 21587 φοιτήτρια του Διδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Ευχαριστίες

Θα ήθελα καταρχάς να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα Καθηγήτριά μου, κα Κασιμάτη Αικατερίνη, για την πολύτιμη αρωγή της στο ξεκίνημα, τη δόμηση και την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας. Η βοήθεια και η καθοδήγησή της υπήρξε πολύτιμη, οι παρατηρήσεις της εποικοδομητικές και η υποστήριξή της ανεκτίμητη.

Ευχαριστώ την κα Μπέλεση Βασιλική, δεύτερη επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας, για τη συνεργασία της.

Ευχαριστώ επίσης όλους τους Εκπαιδευτικούς που με τόσο μεράκι, ζήλο και διάθεση για βοήθεια ανταποκρίθηκαν άμεσα και δέχθηκαν να μου παραχωρήσουν συνέντευξη στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας που διεξήγαγα για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας.

Πάνω από όλα ευχαριστώ το σύζυγό μου, Δημήτρη, και τα παιδιά μου για την υπομονή και την κατανόηση που έδειξαν τα χρόνια των σπουδών μου καθώς ήταν πάντα πηγή αγάπης και ενθάρρυνσης.

*Tell me and I forget,
teach me and I may remember,
involve me and I learn*
(«Πες μου και θα το ξεχάσω,
δείξε μου και ίσως θυμηθώ,
κάνε με να το βιώσω και θα καταλάβω»)

Benjamin Franklin

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη ερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην Εκπαίδευση σχετικά με το ζήτημα της εφαρμογής του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου (e-Portfolio) ως εργαλείου αυθεντικής μάθησης και αξιολόγησης.

Σκοπός λοιπόν είναι να διαπιστωθεί πώς το e-portfolio μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς ως μορφή εναλλακτικής αξιολόγησης, ικανής να καλλιεργήσει δεξιότητες αρμόζουσες στον πολίτη του 21^{ου} αιώνα.

Η μέθοδος που υιοθετείται είναι η ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων ποιοτικής έρευνας, που έχει σκοπό να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου και τις δεξιότητες που μπορεί να καλλιεργήσει στους μαθητές. Αφού προηγηθεί εννοιολόγηση των βασικών όρων που σχετίζονται με την παρούσα έρευνα και βιβλιογραφική ανασκόπηση συναφών ερευνών στο πεδίο, διατυπώνονται τα σχετικά ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν στη διερεύνηση της στάσης των εκπαιδευτικών του δείγματος απέναντι στην υιοθέτηση του εργαλείου e-portfolio στην εκπαιδευτική διαδικασία και των απόψεών τους για τις δεξιότητες που καλλιεργούνται σε μαθητές και μαθήτριες με αυτήν την αξιολογική οδό. Τα ερευνητικά ερωτήματα διερευνώνται μέσω δεκαπέντε ημιδομημένων ερωτήσεων, στις οποίες απάντησαν εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, από τις οποίες προέρχεται το ερευνητικό υλικό.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η καλλιέργεια δεξιοτήτων αποτελεί βασικό στόχο για τους συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικούς, ότι τα λογισμικά υλοποίησης πρέπει να επιλέγονται με γνώμονα την ευκολία υιοθέτησης από τους μαθητές και ότι υπάρχουν συγκεκριμένοι στόχοι που υπαγορεύουν την υλοποίηση του e-portfolio στη σχολική τάξη. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με το διδακτικό αντικείμενό τους μίλησαν για τον περιορισμό των δραστηριοτήτων τους από το Αναλυτικό Πρόγραμμα, άλλοι δήλωσαν πιο ελεύθεροι και άλλοι υποστήριξαν την ανάγκη να συνταιριάζουν δημιουργικά τις δυο αυτές παραμέτρους. Όλοι συμφώνησαν ότι τα αξιολογικά εργαλεία όπως το e-portfolio αναβαθμίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία, καλλιεργούν επικοινωνιακές και μεταγνωστικές δεξιότητες, προάγουν το γραπτό και τον προφορικό λόγο και αλλάζουν τη συμπεριφορά των μαθητών απέναντι στα μαθήματα, καθώς αυτοί μετατρέπονται από παθητικούς δέκτες σε ενεργούς συμμετόχους μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας που σχεδιάζεται γι' αυτούς και τις πραγματικές τους ανάγκες. Επιπλέον, τα βασικά κριτήρια που

λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό του e-portfolio είναι κυρίως τα διαθέσιμα ψηφιακά μέσα, ενώ ως προβλήματα κατά την εφαρμογή του εργαλείου αναφέρθηκαν ο ελλιπής χρόνος, οι περιορισμένες υλικοτεχνικές υποδομές των σχολικών μονάδων και η διευρυμένη διδακτέα ύλη. Τέλος, όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η δημιουργία ενός e-Portfolio δεν τους δυσκόλεψε ιδιαίτερα και δεν απαιτήσε ιδιαίτερες γνώσεις πληροφορικής.

Ολοκληρώνοντας, τα τελικά συμπεράσματα της παρούσας έρευνας είναι ότι το e-portfolio είναι ένα δυναμικά εξελισσόμενο εργαλείο ικανό να υπηρετήσει την αυθεντική διδασκαλία και την αυθεντική αξιολόγηση, που μπορεί να υλοποιηθεί με απλά ψηφιακά μέσα που θα συμπεριλαμβάνουν τη διάθεση για δημιουργία και πρόοδο τόσο των εκπαιδευομένων όσο και των ίδιων των εκπαιδευτικών.

Λέξεις κλειδιά: ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο, μεταγνώση, αξιολόγηση, φορητότητα, καινοτόμο εργαλείο

Abstract

This study explores teachers' perceptions of the problem of introducing electronic portfolios as tools for authentic learning and authentic assessment.

The purpose of the study, therefore, is to examine how teachers can use the e-portfolio as a sort of alternative assessment tool that can develop skills fit for the people of the 21st century.

The method chosen was the analysis and interpretation of the results of a qualitative study aimed at investigating teachers' perceptions of the use of electronic portfolios and the skills they can promote in their students. After conceptualizing basic terms relevant to the current research and a literature review of relevant research in the field, research questions are developed to explore teacher's attitudes and opinions regarding the introduction of e-portfolio tools in the educational process. The skills that the student acquires in this assessment pass. Research questions are explored through 15 semi-structured questions answered by primary and secondary school teachers from whom the survey material was derived.

The results of the research showed that the cultivation of skills is a key goal for the teachers participating in the research, that the implementation software should be chosen based on the ease of adoption by the students and that there are specific goals that govern the implementation of the e-portfolio in school class. In addition, depending on the teaching subject, the teachers said "yes" to the restriction of their activities by the Analytical Program, others declared more freedom and others supported the need to creatively match these two parameters. All agreed that assessment tools such as the e-portfolio enhance the educational process, cultivate communication and meta-cognitive skills, promote writing and speaking, and change students' behavior towards lessons, as they are transformed from passive receivers to active participants. active participants in an educational process designed for them and their real needs. In addition, the main criteria considered during the design of the e-portfolio are mainly the transferable digital media, while the insufficient time, the limited logistical infrastructure of the school units and the expanded curriculum were mentioned as problems during the implementation of the tool. In conclusion, all teachers agreed that creating an e-portfolio presents no particular difficulties and does not require special IT skills.

In summary, the e-portfolio is a useful evolving tool that enables authentic teaching and assessment, and can be implemented through simple digital means that involve the motivation to create and grow both students and teachers alike.

Key words: e-portfolio, metacognition, assessment, portability, innovative tool

Περιεχόμενα

.....	i
Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας.....	iv
Ευχαριστίες.....	v
Περίληψη.....	vii
Abstract.....	ix
Συνοτομογραφίες.....	xiv
Πρόλογος.....	1
Η προβληματική και το αντικείμενο της εργασίας.....	1
Κριτήρια επιλογής του θέματος.....	1
Η δομή της ερευνητικής εργασίας.....	2
Εισαγωγή.....	4
Κεφάλαιο 1 ^ο : Οι Ευρωπαϊκές και Εθνικές Πολιτικές για την Εκπαίδευση.....	6
Κεφάλαιο 2 ^ο : Αξιολόγηση: διευκρινίσεις βασικών όρων.....	11
2.1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις για την αξιολόγηση.....	11
2.2. Εκπαιδευτική Αξιολόγηση.....	12
2.3. Οι θεμελιώδεις αρχές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.....	13
2.4. Μορφές Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης.....	14
2.5. Οι εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης.....	15
Κεφάλαιο 3 ^ο : Η συμβολή της αυθεντικής μάθησης και της αυθεντικής αξιολόγησης στα σύγχρονα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.....	18
Κεφάλαιο 4 ^ο : Η κατασκευή της Γνώσης και η μεταγνώση.....	23
Κεφάλαιο 5 ^ο : Ο ηλεκτρονικός φάκελος (e-portfolio).....	27
5.1. Προσδιορισμός της έννοιας.....	27
5.2. Διαφορές portfolio και e-portfolio.....	30
5.4. e-Portfolio και υποστηριζόμενες θεωρίες μάθησης.....	31
5.5. Χαρακτηριστικά και πλεονεκτήματα του e-portfolio.....	36
5.6. Παιδαγωγική λειτουργία του e- portfolio.....	42
5.7. Η διπλή όψη του e-portfolio.....	47
5.8. Ψηφιακές εφαρμογές για την ανάπτυξη του e-portfolio (H. Barrett).....	50
5.9. e-portfolio και δεξιότητες γραφής.....	57
5.10. e-portfolio και δεξιότητες αναστοχασμού.....	62
5.11. e-portfolio και δεξιότητες ομιλίας.....	67
5.12. e-portfolio και βελτίωση του εαυτού.....	77

5.13. e-portfolio και προσωπικά δεδομένα	79
5.14. e-portfolio και αξιολόγηση.....	81
Κεφάλαιο 6 ^ο : Οι προηγούμενες έρευνες για το e-portfolio στην Προσχολική, την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	86
6.1.Προσχολική Αγωγή	86
6.2. Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	88
6.3.Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	94
Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	96
Κεφάλαιο 7 ^ο : Μεθοδολογία της Έρευνας	96
7.1. Η προβληματική της έρευνας.....	96
7.2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας	96
7.3. Ερευνητικά ερωτήματα	97
7.3.1. Χαρακτηριστικά ερευνητικών ερωτημάτων και ο ρόλος του ερευνητή.....	97
7.3.2. Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας.....	98
7.4. Ερευνητική μέθοδος: ποιοτική έρευνα	98
7.4.1. Βασικές αρχές ποιοτικής έρευνας.....	99
7.4.3. Συμμετέχοντες	100
7.5. Δειγματοληψία	100
7.5.1. Ορισμοί.....	100
7.5.2. Μέγεθος του δείγματος	101
7.5.3. Εργαλείο συλλογής δεδομένων	101
7.5.4. Τα είδη της ποιοτικής συνέντευξης.....	102
7.6. Ζητήματα αξιολόγησης στην ποιοτική έρευνα	103
7.7. Διεξαγωγή της έρευνας	104
Κεφάλαιο 8 ^ο : Ανάλυση αποτελεσμάτων	106
8.1. Ανάλυση ερωτημάτων συνέντευξης	106
8.2. Ερευνητικό ερώτημα 1: Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση του e- portfolio κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.....	108
8.2.1. Η καλλιέργεια δεξιοτήτων ως βασικός στόχος κατά την υλοποίηση του e- portfolio	108
8.2.2. Τάξη και μέσα υλοποίησης του e-portfolio	109
8.2.3. Στόχοι κατά την εφαρμογή του e-portfolio.....	111
8.2.4. Σχέση e-portfolio και Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών	113
8.2.5. Αναβάθμιση εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω e-portfolio	115

8.3. Ερευνητικό ερώτημα 2: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τις δεξιότητες που μπορούν να καλλιεργηθούν με τη χρήση του e-portfolio στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα.....	117
8.3.2. Μεταγνωστικές δεξιότητες μέσω e-portfolio	120
8.3.3. Προαγωγή δεξιοτήτων γραπτού και προφορικού λόγου μέσω e-portfolio	121
8.3.4. Αλλαγή της συμπεριφοράς των μαθητών σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία	123
8.3.5. Κριτήρια κατά το σχεδιασμό του e-portfolio	125
8.3.6. Προβλήματα κατά την εφαρμογή του e-portfolio	128
8.3.7. Απαιτούμενες γνώσεις πληροφορικής για την εφαρμογή του e-portfolio	132
8.4.1. Ερευνητικά ευρήματα	133
8.4.2. Σύγκριση με πορίσματα άλλων ερευνών για την αξιοποίηση του e-portfolio ως εργαλείου αυθεντικής μάθησης και αξιολόγησης στη σχολική τάξη.....	146
8.6. Περιορισμοί της παρούσας έρευνας.....	152
8.7. Προεκτάσεις.....	152
Πηγές Εικόνων	163
ΕΙΚΟΝΕΣ	163
Πίνακες	165
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	166
I. ΕΝΤΥΠΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ	166
ΕΝΗΜΕΡΩΤΙΚΟ ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ	166
ΕΝΤΥΠΟ ΕΝΗΜΕΡΗΣ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ	168
II. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΗΜΙΔΟΜΗΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	169
III. ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	171

Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
ATS	Assessment of Transversal Skills	Αξιολόγηση κομβικών δεξιοτήτων
CASS	Continuous Assessment	Συνεχής Αξιολόγηση
ICT	Information Computer Technology	Τεχνολογία Υπολογιστών Πληροφορικής
LMS	Learning Management System	Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης
PBL	Problem based learning	Εκμάθηση βασισμένη στην επίλυση προβλημάτων
PLE	Personal Learning Environments	Προσωπικά Περιβάλλοντα Μάθησης
PVL	Perceived value of learning	Αντιληπτή αξία της μάθησης
OL	Online learning	Διαδικτυακή μάθηση
SLA	Student Leadership Authentication	Έλεγχος ταυτότητας ηγεσίας σπουδαστών

Πρόλογος

Η προβληματική και το αντικείμενο της εργασίας

Τα τελευταία χρόνια η παγκοσμιοποίηση επηρέασε καταλυτικά τον τρόπο ζωής και σκέψης του ανθρώπου σε όλους τους τομείς και ανάμεσά τους και την εκπαίδευση σε επίπεδο σχεδιασμού και υλοποίησης. Η χρήση του Διαδικτύου εντατικοποιήθηκε και τέθηκε στην υπηρεσία της αγοράς, με την οποία είναι απόλυτα συνδεδεμένη η εκπαίδευση. Νέα ψηφιακά εργαλεία τέθηκαν στη διάθεση των ενδιαφερομένων και νέα περιβάλλοντα μάθησης διαμορφώθηκαν και εξακολουθούν να διαμορφώνονται με τη σκέψη ότι σκοπός της διδασκαλίας δεν είναι μόνο η αφομοίωση μαθησιακών αντικειμένων αλλά η προαγωγή της προσωπικότητας στο σύνολό της.

Στα πλαίσια αυτά το τρίπτυχο διδασκαλία - μάθηση – αξιολόγηση αποδεικνύεται αρραγές και προσαρμοζόμενο σε ανοιχτά ψηφιακά περιβάλλοντα, εντός των οποίων υιοθετούνται σύγχρονα εργαλεία και ανάμεσά τους ο Ψηφιακός Φάκελος Εργασιών του Μαθητή (e-portfolio).

Το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αξιολόγησης είναι το θέμα της παρούσας έρευνας, με την οποία πρόκειται να αναδειχθούν τα χαρακτηριστικά εκείνα του e-portfolio που το καθιστούν απαραίτητο και καινοτόμο εργαλείο ικανό να συμβάλει αποφασιστικά στην καλλιέργεια δεξιοτήτων που απαιτείται να έχει ο πολίτης του 21^{ου} αιώνα.

Κριτήρια επιλογής του θέματος

Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος προέκυψε από την ίδια την καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα, η οποία καταδεικνύει ότι οι σύγχρονοι μαθητές έχουν ανάγκη από περιβάλλοντα μάθησης που να προσομοιάζουν στην πραγματικότητα και που ανταποκρίνονται σε ζητήματα και πρακτικές που τους αφορούν πραγματικά. Οι σημερινοί μαθητές βάζονται από έναν πραγματικό καταγισμό πληροφορίας, την οποία καλούνται να διαχειριστούν αναστοχαστικά σήμερα για να μπορέσουν να επιβιώσουν και να προοδεύσουν αύριο. Αναπόσπαστο μέρος της πραγματικότητάς τους αποτελούν οι ψηφιακές συσκευές που τις χειρίζονται από μικρή ηλικία τόσο επιδέξια, ώστε να τους έχει αποδοθεί ο όρος «ψηφιακοί ιθαγενείς». Όλη αυτή η περιρρέουσα πραγματικότητά τους φυσικό είναι να απαιτεί από τους σύγχρονους εκπαιδευτικούς να σχεδιάζουν εκπαιδευτικές πραγματικότητες που να συνδυάζουν ποικίλες μεθόδους διδασκαλίας και

αξιολόγησης χωρίς να παραγνωρίζουν και τη συμβολή της τεχνολογίας της πληροφορίας στο εγχείρημά τους αυτό. Για αυτούς τους λόγους επελέγη το e-Portfolio ως επιτομή της σύγχρονης ψηφιακής εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Η δομή της ερευνητικής εργασίας

Η παρούσα εργασία χωρίζεται σε δυο διακριτά μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο πρώτο μέρος αναλύονται σταδιακά όλες οι σχετιζόμενες με το θέμα εννοιολογικές αποσαφηνίσεις ενώ στο δεύτερο παρουσιάζεται η διεξαγωγή της έρευνας, τα δεδομένα και τα αποτελέσματά της.

Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται συνοπτικά οι εθνικές και οι ευρωπαϊκές πολιτικές που σχετίζονται με την προαγωγή του ψηφιακού μετασχηματισμού στην Εκπαίδευση, ο οποίος αποτελεί το θεωρητικό υπονοούμενο όλης της εργασίας με τη σκέψη ότι οι νέες τεχνολογίες καλό είναι να ενταχθούν σταδιακά και μεθοδικά στη σύγχρονη ζωή, να συμπληρώσουν τα προηγούμενα ψηφιακά χάσματα και να τεθούν τελικά στην υπηρεσία του ανθρώπου.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται εννοιολόγηση όρων σχετικών με την Εκπαιδευτική Αξιολόγηση και στο τρίτο δίνεται έμφαση στο δίπολο αυθεντική διδασκαλία- αυθεντική αξιολόγηση. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η πορεία προς τη μεταγνώση, που είναι η ανώτερη βαθμίδα γνώσης, είναι το σημείο στο οποίο κατατείνουν όλες οι εκπαιδευτικές προσπάθειες και ένας από τους στόχους της εφαρμογής του ηλεκτρονικού φακέλου.

Στο πέμπτο κεφάλαιο εξετάζεται η συμβολή της τεχνολογίας στην αξιολόγηση και γίνεται λόγος για την ηλεκτρονική αξιολόγηση, που σχετίζεται με το e-Portfolio, αφού αυτό είναι εργαλείο που για την υλοποίησή του απαιτεί υποστήριξη ψηφιακών υποδομών.

Στο έκτο κεφάλαιο αναλύονται βιβλιογραφικά θέματα που άπτονται του Ηλεκτρονικού Φακέλου Επιτευγμάτων του Μαθητή και στο έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζονται ερευνητικές προσπάθειες και μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί πριν από την παρούσα και στις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης με σκοπό να διαμορφωθεί το κατάλληλο αντιληπτικό περίγραμμα που θα καθοδηγήσει το ερευνητικό μέρος.

Το δεύτερο μέρος που εμπεριέχει την έρευνα αποτελείται από το όγδοο κεφάλαιο, στο οποίο παρουσιάζονται τα στάδια της έρευνας και τα αποτελέσματά της και από το ένατο κεφάλαιο, στο οποίο αναλύονται τα αποτελέσματα, γίνεται ο αναστοχασμός,

εκφράζονται οι περιορισμοί της έρευνας και κάποιες προτάσεις για μελλοντική διερεύνηση σχετιζόμενη με το e-Portfolio.

Εισαγωγή

Είναι χαρακτηριστικό ότι η αξιολόγηση στις σημερινές κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες κατέχει δεσπόζουσα θέση. Έχει εξελιχθεί σε Επιστήμη με εφαρμογή σε πολλά πεδία της ανθρώπινης ζωής, ένα από τα οποία είναι η Εκπαίδευση. Οι σύγχρονες ερευνητικές τάσεις της Αξιολόγησης στον εκπαιδευτικό χώρο επικεντρώνονται στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης καθώς και στη λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με τους αξιολογούμενους, τους εκπαιδευτικούς και την ίδια τη γνώση (Oosterhof, 2010).

Η Εκπαίδευση σε όλες της τις βαθμίδες βρίσκεται σε ταχέως αναπτυσσόμενη τροχιά επιδιώκοντας να ανταποκριθεί στα νέα κάθε φορά ζητούμενα, που ανακύπτουν στο παγκοσμιοποιημένο τεχνολογικό και οικονομικό περιβάλλον. Βασικά αιτήματα της Κοινωνίας της Μάθησης, όπως έχει αποκληθεί, είναι όχι μόνο η μετάδοση γνώσεων αλλά η εσωτερίκευση χρήσιμων γνώσεων, η καλλιέργεια κοινωνικών, επικοινωνιακών, γνωστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων, που θα διαμορφώσουν τον ενεργό πολίτη του 21^{ου} αιώνα, που θα είναι ικανός να δημιουργήσει, να διαχειριστεί και να αξιολογήσει ποικίλα γνωστικά ερεθίσματα γύρω του. Σε αυτό το δυναμικά εξελισσόμενο εκπαιδευτικό περιβάλλον η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση καλείται να διαδραματίσει έναν αναβαθμισμένο παιδαγωγικό ρόλο, ικανό να αξιολογεί τους εκπαιδευόμενους όχι μόνο ποσοτικά αλλά και ποιοτικά, να τους ανατροφοδοτεί και να βελτιώνει διαρκώς την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής δοκιμασίας (Πετροπούλου, Κασσιμάτη, & Ρετάλης, 2015).

Επιπρόσθετα, η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση θεωρείται ως μια σύνθετη δραστηριότητα που εντάσσεται στην εκπαιδευτική καθημερινότητα του μαθητή, του εκπαιδευτικού και του σχολείου, που αξιολογούνται προκειμένου να εντοπιστούν τα ελλείμματα και να διορθωθούν ή να βελτιωθούν. Με βάση αυτή την ανατροφοδοτική διαδικασία έχει υποστηριχθεί ότι η Αξιολόγηση και τα εργαλεία που χρησιμοποιεί «βοηθούν το μαθητή να μάθει και το δάσκαλο να διδάξει» (Rosa, 2022). Κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης ο εκπαιδευτικός σήμερα καλείται να επανεξετάζει τα εργαλεία που χρησιμοποιεί, να τα ανανεώνει και να τα προσαρμόζει έχοντας πάντα στο μυαλό του ότι ένας τελικός μέσος όρος των επιδόσεων του μαθητή δεν είναι αρκετός για να προσδιορίσει τί ακριβώς έμαθε.

Ανάμεσα σε όλα τα υπάρχοντα αξιολογικά εργαλεία ξεχωριστή θέση κατέχει ο Ψηφιακός Φάκελος Μαθητή (ePortfolio), ο οποίος είναι ικανός να δομήσει και να αποδομήσει πολυτροπικά περιεχόμενα, που αποθηκεύονται, μεταφορτώνονται,

αποστέλλονται και γίνονται αντικείμενο διαρκούς διαμοιρασμού χάρη στις Web 2.0 εφαρμογές βελτιώνοντας και ενδυναμώνοντας τη μάθηση. Μπορούμε να πούμε ότι στο ανοιχτό αυτό ψηφιακό περιβάλλον που επιτρέπει διαρκείς προσπελάσεις και αναθεωρήσεις προάγεται η σκέψη και η μετασκέψη, η θεώρηση και η συνεχής αναθεώρηση περιεχομένων νοήματος (La Rocca, 2022).

Επιπρόσθετα, ο ψηφιακός φάκελος είναι ένα εργαλείο ικανό να αποσυνδέσει την αξιολόγηση από την αθροιστική και κανονιστική μονοδιάστατη μορφή της που δε βλέπει τον μαθητή ως συνεργάτη αλλά μόνο ως αντικείμενο προς βαθμολόγηση. Με το εργαλείο αυτό διαλύονται οι ανησυχίες για αρνητική αξιολόγηση, ενθαρρύνεται η συμμετοχή των μαθητών, η αυτοπαρουσίαση και η αυτοκατανόηση αναπλαισιώνοντας με αυτόν τον τρόπο την ίδια τη μάθηση (Fuglik, 2013).

Σχετική με τα παραπάνω είναι και η παραδοχή ότι η ανάγκη να καταστούν οι μαθητές πρωταγωνιστές της δικής τους μαθησιακής διαδρομής είναι αδήριτη και αναμφισβήτητη. Ο ψηφιακός φάκελος αποτελεί ουσιαστικά μια «ανοιχτή» εμπειρία μάθησης αλλά μέχρι να μάθει ο μαθητής να αυτορρυθμίζει τη μάθησή του πρέπει να ικανοποιηθούν δυο προϋποθέσεις: να έχει αποκτήσει καλή γνώση του εαυτού και των μαθησιακών του στυλ και από την άλλη να έχει επίγνωση των συναισθηματικών εκείνων καταστάσεων που επηρεάζουν αρνητικά τη μελέτη και τη συγκέντρωσή του (Fabbri, 2019).

Τελικά, ολοκληρώνουμε τις πρώτες αυτές σκέψεις συμμεριζόμενοι τις σκέψεις του Attwell, που υποστηρίζει ότι το ePortfolio μπορεί να χρησιμοποιηθεί με τρόπο ώστε να προάγει την άτυπη μάθηση και την καλλιέργεια δεξιοτήτων ανάλογα με τον τρόπο που οι έφηβοι χρησιμοποιούν τις ψηφιακές συσκευές για να μάθουν. Ο λόγος γίνεται για νέο τύπο Γραμματισμού, που καλλιεργείται πέρα από το κείμενο και τη γνώση. Είναι αυτός που θεμελιώνεται στην πλοήγηση και τη διαχείριση της πληροφορίας (Attwell, E-portfolio: il DNA del Personal Learning Environment?, 2007).

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Κεφάλαιο 1^ο: Οι Ευρωπαϊκές και Εθνικές Πολιτικές για την Εκπαίδευση

Στην σύγχρονη ψηφιακή εποχή δεσπόζει η αλληλεπίδραση των τεχνολογιών επικοινωνίας και του εκπαιδευτικού συστήματος με αποτέλεσμα να λαμβάνουν χώρα θεμελιώδεις μετασχηματισμοί σε όλους τους τομείς της μαθησιακής διαδικασίας. Οι έξυπνες συσκευές δίνουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να έχει πρόσβαση σε πόρους γνώσης χωρίς χωροχρονικούς περιορισμούς. Σιγά σιγά δομούνται και εξελίσσονται ανοιχτά ψηφιακά περιβάλλοντα διδασκαλίας, μάθησης και αξιολόγησης, που ενθαρρύνουν και προάγουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των χρηστών.

Όλο αυτό το δίκτυο σκέψων και ενεργειών δομείται και επιμελείται σε κρατικό και διακρατικό επίπεδο. Στην Ευρωπαϊκή Ένωση μάλιστα ήδη από το Μάιο του 2013 έχει ξεκινήσει και υλοποιείται το Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα EUfolio, το οποίο έχει στόχο να σχεδιάσει μοντέλα ηλεκτρονικών Φακέλων Επιτευγμάτων και να προωθήσει την εφαρμογή τους στη σχολική πράξη με απώτερο σκοπό την ενσωμάτωση ανοιχτών στις αναθεωρήσεις περιβαλλόντων μάθησης στα πλαίσιο των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Αβρααμίδου & Οικονόμου, EU Classroom ePortfolios Οδηγός εκπαιδευτικού, 2013). Πιο συγκεκριμένα το Eufolio consortium αποτελείται από δεκατέσσερις ομάδες στις οποίες μετέχουν επτά ευρωπαϊκές χώρες, η Ιρλανδία, η Αυστρία, η Κύπρος, η Σλοβενία, η Λιθουανία, η Βουλγαρία και η Ισπανία με σκοπό να δημιουργήσουν ένα δίκτυο εμπειρογνομώνων, που θα ασχολούνται και θα προτείνουν λύσεις για θεματικές όπως η ψηφιακή αξιολόγηση, η αξιολόγηση για τη μάθηση, η προαγωγή των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα και οι ηλεκτρονικοί Φάκελοι Επιτευγμάτων. Οι δεξιότητες δε του 21ου αιώνα καλλιεργούνται διαρκώς με τη συνδρομή των εργαλείων Web 2.0, που δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να μετέχουν στον ψηφιακό κόσμο με τις ηλεκτρονικές συσκευές τους και να αξιοποιούν και να παράγουν πολυτροπικά εκφρασμένα ψηφιακά νοήματα.

Με βάση αυτές τις εξελίξεις, επιβάλλεται οι εκπαιδευτικές πολιτικές να επιδιώξουν να ενσωματώσουν καινοτόμες τεχνικές διδασκαλίας και αντίστοιχα μαθησιακά περιβάλλοντα που να ευνοούν την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα, την αλληλεπίδραση των ομοτίμων και τη μεταγνώση (Αβρααμίδου & Οικονόμου 2013). Έτσι το έργο EUfolio

στοχεύει να αναδείξει τον Ηλεκτρονικό Φάκελο Επιτευγμάτων σε δυναμικό μαθησιακό περιβάλλον, που θα υποστηρίζεται διαρκώς με τρόπο συνεχή και δομημένο κατά τη μαθησιακή διαδικασία.

Όλος ο παραπάνω προβληματισμός βρίσκεται ενσωματωμένος στη Βίβλο Ψηφιακού Μετασχηματισμού 2020 – 2025 του Υπουργείου Ψηφιακής Διακυβέρνησης. Στο θεσμικό αυτό κείμενο υποστηρίζεται η ανάγκη της ενίσχυσης της ηλεκτρονικής προσβασιμότητας, η προαγωγή ψηφιακών λύσεων που θα διευκολύνουν όλους ανεξαιρέτως τους πολίτες να έχουν πρόσβαση και να αλληλεπιδρούν με υπηρεσίες Διαδικτύου σε πλαίσιο ασφάλειας σε όλους τους τομείς της Δημόσιας Διοίκησης. Η υποχρεωτική και ανώτερη εκπαίδευση μάλιστα σχεδιάζεται να εμπλουτιστεί με κατάλληλα προγράμματα, που θα δίνουν πρόσβαση σε ιστοτόπους και εφαρμογές φορητών συσκευών ικανών να ενθαρρύνουν εναλλακτικές μεθόδους μάθησης και όλους τους Γραμματισμούς με κυρίαρχο τον Ψηφιακό (Βίβλιος Ψηφιακού Μετασχηματισμού 2020 - 2025, 2020).

Το μέλημα της προαγωγής και της καλλιέργειας του ψηφιακού γραμματισμού είναι άλλωστε θέμα που απασχολεί και το σύγχρονο εκπαιδευτικό, ο οποίος διαμορφώνει αλληλεπιδραστικό περιβάλλον εργασίας, στο οποίο δίνουν εξαιρετική έμφαση τα Αναλυτικά Προγράμματα της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα (Καπετάνου, Καραλοπούλου, & Κοντογιάννη, 2019). Οι γενικές τους αρχές θεμελιώνονται στην καλλιέργεια διαθεματικών ή οριζόντιων δεξιοτήτων και ως τέτοιες νοούνται η ικανότητα χρήσης πόρων πληροφορίας ποικίλης μορφής, η επικοινωνία με σκοπό την εύρεση, ανάλυση, αξιολόγηση και παρουσίαση εκπαιδευτικού υλικού, η προστασία από την «πληροφοριακή ρύπανση» και η ικανότητα κριτικής επεξεργασίας των προσλαμβανόμενων ερεθισμάτων. Με αυτόν τον τρόπο η διδασκαλία προάγεται από την παραδοσιακή δασκαλοκεντρική και μετωπική μορφή της στη μαθητοκεντρική, στα πλαίσια της οποίας ο δάσκαλος αναλαμβάνει να μάθει το μαθητή πώς να μαθαίνει προωθώντας εποικοδομητικές μεθόδους μάθησης με τις οποίες «η γνώση μεταδίδεται με τη δόμηση αυτής με τη βοήθεια του δασκάλου». Με άλλα λόγια δημιουργούνται συνθήκες συνεργατικής μάθησης, ενθαρρύνεται η υπόδυση ρόλων, η επίλυση προβλημάτων, η διαθεματική μάθηση και η εξατομικευμένη διδασκαλία (Καπετάνου κα., 2019).

Άλλες προσεγγίσεις θεωρούν ότι ο Ψηφιακός Γραμματισμός είναι ένας ευρύς όρος, που περιλαμβάνει τους υπόλοιπους γραμματισμούς ή αλφαριθμητισμούς και γι' αυτό η Unesco στο πρώτο Ευρωπαϊκό Φόρουμ στο Παρίσι για την Παιδεία στα Μέσα και την

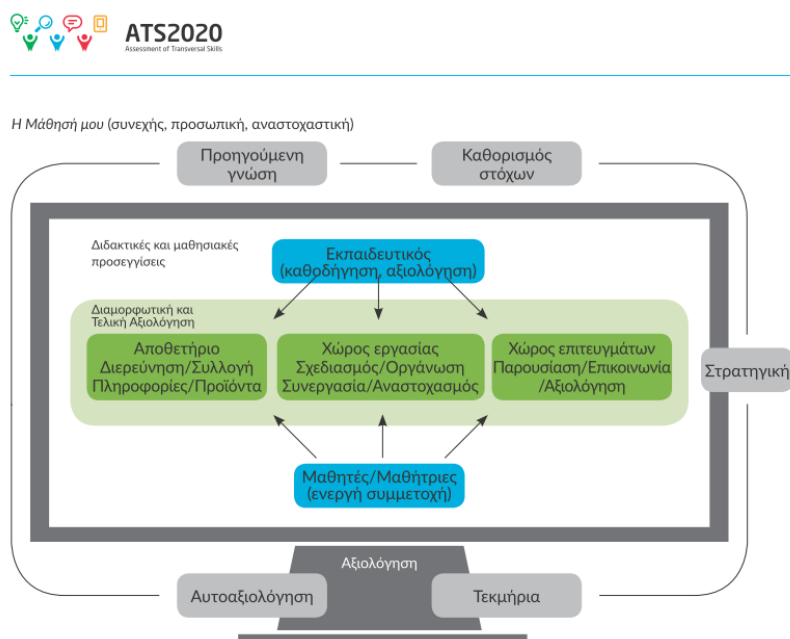
Πληροφορία τόνισε ότι η εκπαίδευση σε αυτά αποτελεί ουσιαστικά έκφραση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, επειδή η πρόσβαση στην πληροφόρηση και η συμμετοχικότητα αποτελούν θεμελιώδεις αξίες της κοινωνίας του σήμερα (Παπαδημητρίου, 2021). Γι' αυτούς τους λόγους οι ψηφιακές δεξιότητες σχετίζονται με όλες τις πτυχές της ανθρώπινης ζωής, είτε αυτές είναι προσωπικές, είτε σχετίζονται με την εργασία, τον ελεύθερο χρόνο, τη μάθηση και κάθε άλλη πλευρά του ιδιωτικού και δημόσιου βίου. Η εξάλειψη των ψηφιακών κενών αποτελεί δε πραγματικό μέλημα της δημοκρατίας γιατί στην αντίθετη περίπτωση παραβιάζεται η αρχή της ισότητας και γι' αυτό το λόγο οι ψηφιακοί γραμματισμοί βρίσκονται στο επίκεντρο της δημοκρατικής και της ψηφιακής πολιτειότητας. Μάλιστα, η εκπαίδευση και η κατάρτιση στις ψηφιακές δεξιότητες απαιτούν συνεχή προσέγγιση και αναθεώρηση και γι' αυτό αποτελούν τον πυρήνα των Ευρωπαϊκών Πλαισίων Ψηφιακών Δεξιοτήτων DigComp2.0 και DigCompEdu, βάσει των οποίων τα κράτη-μέλη αναπτύσσουν αντίστοιχες πρακτικές για το μετασχηματισμό της εκπαίδευσης (Παπαδημητρίου, 2021).

Επιπλέον, το Εθνικό Εκπαιδευτικό Πλαίσιο περιλαμβάνει αναλυτικά προγράμματα που θέτουν ως βασικούς στόχους της εκπαίδευσης την καλλιέργεια των ιδιαίτερων ενδιαφερόντων του μαθητή, τη δυνατότητα πρόσβασης σε πηγές πληροφόρησης, την ικανότητα απόκτησης και έκφρασης της προσωπικής άποψης και την καλλιέργεια της συνεργασίας για την επίτευξη κοινών στόχων (Ματζαρηλή Μ., 2017).

Επιπρόσθετα, οι βασικοί άξονες της αξιολόγησης του μαθητή κατά το Π.Δ. του ΥΠΕΠΘ 8/1995, επιδιώκουν την ενθάρρυνση και τη σωστή αυτοαντίληψη του παιδιού, τη διάγνωση των κλίσεων, των ικανοτήτων και των τυχόν μαθησιακών δυσκολιών και την ανατροφοδότηση της διδασκαλίας και της μάθησης με σκοπό τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Αυτό σημαίνει ότι η αξιολόγηση του μαθητή δεν αναφέρεται μόνο στις γνώσεις που απέκτησε σε συγκεκριμένους γνωστικούς τομείς αλλά και στην προσπάθεια που κατέβαλε, στο ενδιαφέρον που επέδειξε κατά τις διδακτικές διαδικασίες καθώς και στις πρωτοβουλίες που ανέπτυξε. Με τον τρόπο αυτό εντοπίζονται και εξαλείφονται οι ελλείψεις, ελέγχεται η πρόοδος του μαθητή και η επίτευξη των διδακτικών στόχων, οπότε τελικά υπηρετείται η αποτελεσματικότερη μάθηση. Η αξιολόγηση εκτιμά εξατομικευμένα την επίδοση του μαθητή και σε καμιά περίπτωση δεν αναπτύσσει ανταγωνισμό μεταξύ των μαθητών, αφού αυτοί ανταγωνίζονται μόνο τους εαυτούς τους, έχουν διαφορετικούς ρυθμούς βελτίωσης και τρόπους που αντιμετωπίζουν την πραγματικότητα. Υπό το πρίσμα της θεώρησης αυτής η παιδαγωγική λειτουργία της αξιολόγησης είναι εμφανής και κεντρικό

σημείο αναφοράς της είναι η διάπλαση της συνολικής προσωπικότητας του μαθητή με σεβασμό στην ατομικότητά του (Μονεμβασιώτη, 2017).

Τελειώνοντας τις πρώτες αυτές αναφορές θα αναφερθεί άλλη μια προσπάθεια πολύπλευρης καλλιέργειας των δεξιοτήτων σε ευρωπαϊκό επίπεδο, το έργο *Αξιολόγηση Κομβικών Δεξιοτήτων – Assessment of Transversal Skills (ATS 2020)*, που ενεργοποιήθηκε κατά την περίοδο 1/3/2015-1/3/2018. Στο έργο αυτό μετείχαν 17 εταίροι από 11 κράτη-μέλη με συντονιστή το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου και το μοντέλο ATS2020 εφαρμόστηκε πειραματικά σε δέκα από τις χώρες που συμμετείχαν. Το μοντέλο αυτό προσέγγιζε τη μάθηση τόσο ως διαδικασία όσο και ως αποτέλεσμα με τη χρήση ποικίλων μαθησιακών δραστηριοτήτων και τεχνολογικών υποστηρικτικών εργαλείων, που τύγγχαναν συνεχούς αξιολόγησης, επέκτασης και επανασχεδιασμού. Η μάθηση θα τεκμηριωνόταν με τη δόμηση ePortfolio σε τρία επίπεδα, δηλαδή ως αποθετήριο, ως χώρος εργασίας και ως προθήκη επιτευγμάτων (Οικονόμου, 2017). Το μαθησιακό μοντέλο που σχεδιάστηκε δίνεται στην παρακάτω **Εικόνα 1**:



Εικόνα 1: Μαθησιακό μοντέλο ATS2020 (πηγή: Οικονόμου, 2017, σελ. 14)

Το μοντέλο αυτό περιελάμβανε ενσωμάτωση τεχνολογιών της πληροφορίας στις μαθησιακές δραστηριότητες, που θα διενεργούνταν σε διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης και διατήρηση ψηφιακού ημερολογίου για τη μάθηση. Επίσης δημιουργήθηκε προσωπικός φάκελος επιτευγμάτων και αξιολόγησή του για κάθε μαθησιακό κύκλο που ολοκληρωνόταν. Στόχος αυτού του δομημένου μαθησιακού περιβάλλοντος ήταν η καλλιέργεια

κομβικών δεξιοτήτων, δηλαδή δεξιοτήτων απαραίτητων για την ψηφιακή εποχή. Ως τέτοιες νοούνται η διαχείριση της πληροφορίας και της επικοινωνίας, η κατανόηση των ιδιαιτεροτήτων των παγκοσμιοποιημένων κοινωνιών και η ανταπόκριση στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας που θα διαμορφωθεί τον 21^ο αιώνα (Οικονόμου, 2017).

Για την πραγματοποίηση όλων των παραπάνω επελέγη ως μέσο το e-portfolio, επειδή θεωρήθηκε εργαλείο που θα επέτρεπε την ανάπτυξη οριζόντιων κομβικών δεξιοτήτων, αναστοχασμού, αυτοαξιολόγησης και αυτορρυθμιζόμενης μάθησης με δυνατότητα συνεχούς παρακολούθησης της πορείας των εκπαιδευομένων (Οικονόμου, 2017, σελ. 19).

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι υπάρχει ένας ευρύς προβληματισμός γύρω από το σύνολο των δεξιοτήτων που πρέπει να καλλιεργηθούν στους σημερινούς μαθητές, ώστε να είναι έτοιμοι και ικανοί να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις του επόμενου αιώνα.

Κεφάλαιο 2^ο: Αξιολόγηση: διευκρινίσεις βασικών όρων

2.1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις για την αξιολόγηση

Είναι χαρακτηριστικό ότι η εκπαιδευτική αξιολόγηση καλείται να διαδραματίσει αναβαθμισμένο παιδαγωγικό και κοινωνικό ρόλο στη σύγχρονη κοινωνία της μάθησης. Οι σύγχρονοι μελετητές κάνουν λόγο για «αξιολόγηση για τη μάθηση» ή «αξιολόγηση ως εργαλείο μάθησης- assessment for learning» (Ζαφειροπούλου & Δάρρα, 2018). Επίσης, έχει υποστηριχθεί από τους μελετητές του πεδίου ότι η παιδαγωγική αξιολόγηση είναι στην πραγματικότητα μια σειρά ενεργειών προστιθέμενης αξίας που αφορούν τόσο στη γνωστική όσο και στην ψυχική και συναισθηματική ανάπτυξη του εκπαιδευομένου. Εμπεριέχει τη μέτρηση (measurement), που συνίσταται στη συγκέντρωση πληροφοριών και την εκτίμηση (evaluation), που αφορά στην ερμηνεία των δεδομένων που προκύπτουν με σκοπό τη λήψη της κατάλληλης παιδαγωγικής απόφασης (Μουταβελής, 2019).

Επιπρόσθετα, έρευνες στη γνωσιακή επιστήμη και τη μάθηση έχουν δείξει ότι οι παράγοντες που συνθέτουν τα αποτελεσματικά περιβάλλοντα μάθησης είναι η κοινωνία, ο μαθητής, η γνώση και η αξιολόγηση, που λειτουργούν με τρόπο ώστε το ένα σύστημα να δίνει πληροφορίες στο άλλο. Επίσης, δεν ξεχνάμε ότι στην εποχή μας οι μαθητές κατακλύζονται από μεγάλο όγκο πληροφορίας, που διακινείται από ηλεκτρονικά μέσα, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να έχουν ανάγκη τη βοήθεια των ηλεκτρονικών μέσων προκειμένου να επανασχεδιάζουν μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης (Δουκάκης, 2004).

Επίσης, στο πολυσυζητημένο δασκαλοκεντρικό μοντέλο η διδασκαλία και η μάθηση συνιστούν ξεχωριστές μεταξύ τους διεργασίες με τον εκπαιδευτικό να εκλαμβάνει τους μαθητές ως παθητικούς λήπτες της εκπαιδευτικής πληροφορίας. Η απομνημόνευση διδασκόμενων περιεχομένων συνιστά τον κύριο στόχο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η κριτική θεώρησή της είναι μάλλον απύσχα. Όταν όμως ο διδακτικός σχεδιασμός επιδιώκει την απόκτηση όχι μόνο γνωστικών αλλά και κοινωνικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων που συνάπτουν τη διδασκαλία, τη μάθηση και την αξιολόγηση, τότε κάνουμε λόγο για μαθητοκεντρικά μοντέλα, στα οποία οι εκπαιδευτικοί επιβλέπουν και βελτιώνουν τη μάθηση όχι μόνο μέσω της διδασκαλίας αλλά και μέσω της αξιολόγησης, που διενεργείται με μια ποικιλία εργαλείων που μέσω της επιμόρφωσης ανανεώνονται διαρκώς στη φάρετρα τους. Με αυτόν τον τρόπο η μάθηση εμπλέκει ποικίλες πηγές και υλικό και δομεί περιβάλλοντα αλληλεπίδρασης που σφυρηλατούν ισχυρές δεξιότητες που αποκτώνται στο παρόν αλλά έχουν προοπτική και εφαρμογή και στο μέλλον (Δουκάκης, 2004). Όλα τα

παραπάνω ενσωματώνονται στο e-portfolio μαζί με δυο σημαντικές πραγματικότητες: οι μαθητές εκπαιδεύονται σε περιβάλλοντα σύγχρονης τεχνολογίας και οι ΤΠΕ αξιοποιούνται παιδαγωγικά στη σύγχρονη διδακτική πραγματικότητα. Τελικά οι ΤΠΕ και το e-portfolio που υποστηρίζουν είναι ικανές να υποστηρίξουν παιδαγωγικούς στόχους που οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν να δοκιμάσουν αλλά αποθαρρύνονταν όσο είχαν στη διάθεσή τους μόνο παραδοσιακές μορφές αξιολόγησης (Δουκάκης, 2004).

2.2. Εκπαιδευτική Αξιολόγηση

Η Εκπαιδευτική Αξιολόγηση είναι ένας εξαιρετικά σύνθετος όρος, ο οποίος έχει οριστεί με πολλούς τρόπους τόσο στη διεθνή όσο και την ελληνική βιβλιογραφία. Όλοι πάντως οι ερευνητές συγκλίνουν στο ότι πρόκειται για μια διεργασία που διενεργείται συστηματικά προκειμένου να αποτιμηθούν και να βελτιωθούν η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα όλων των εμπλεκόμενων παραγόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ως τέτοιοι μπορούν να νοηθούν οι εκπαιδευόμενοι, οι εκπαιδευτικοί, η διδακτική διαδικασία, τα αναλυτικά προγράμματα, τα εκπαιδευτικά προγράμματα, το εκπαιδευτικό σύστημα, που αποτελούν ορισμένες μόνο πλευρές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Πρόκειται ουσιαστικά για ένα δυναμικό εργαλείο μάθησης που οφείλει να εμπλέκει τους εκπαιδευόμενους στην αξιολόγηση των προσπαθειών τους και για ένα μηχανισμό ανατροφοδότησης και βελτίωσης της πορείας του μαθητή και του εκπαιδευτικού (Πετροπούλου κ.α., 2015).

Επίσης, «ο όρος «αξιολόγηση» αφορά στην απόδοση ορισμένης αξίας σε κάποιο πρόσωπο, πράγμα ή κατάσταση» και δεν μπορεί να είναι ουδέτερη διαδικασία μιας και διαπνέεται από τις ιδέες των σχεδιαστών της (Φοινικιανάκης, 2010). Επίσης, το σχολείο απονέμει σχολικούς τίτλους ανάλογα με το πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών, οπότε ο μηχανισμός της εκπαίδευσης αναθέτει στον εκπαιδευτικό την αξιολογική λειτουργία, τη μετάδοση της γνώσης, την απόρριψη, την κατηγοριοποίηση, την κατάταξη του μαθητικού πληθυσμού και άρα αναπαράγει κοινωνικά τις ανισότητες στο σχολικό περιβάλλον. Αναμφισβήτητο είναι πάντως πως οι μέθοδοι αξιολόγησης είναι συνδεδεμένες με τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και γι' αυτό οποιαδήποτε ανανέωση της αξιολόγησης θα πρέπει συνοδεύεται από αντίστοιχες αλλαγές στο περιεχόμενο και την οργάνωση του ΑΠΣ (Φοινικιανάκης, 2010, σελ. 212).

Επιπλέον, ο απώτερος παιδαγωγικός στόχος της αξιολόγησης είναι να ληφθούν τα παιδαγωγικά εκείνα μέτρα που ευνοούν την επίτευξη των διδακτικών στόχων, είναι ικανά

να ενισχύσουν το μαθητή, να αναβαθμίσουν τις διαδικασίες μάθησης, κοινωνικοποίησης και αγωγής. Γι' αυτό το λόγο ο μαθητής σε καμιά περίπτωση δε συγκρίνεται με το συμμαθητή του αλλά μόνο με τον ίδιο του τον εαυτό, που διαθέτει τους δικούς του ρυθμούς ανάπτυξης και αντιμετώπισης καταστάσεων. Έτσι, λογικό είναι να υφίσταται μεθοδολογικό πρόβλημα προσδιορισμού και μέτρησης της ανθρώπινης ικανότητας ιδιαίτερα όταν η αξιολόγηση εκφράζεται με αριθμητικές τιμές (Φοινικιανάκης, 2010). Άλλωστε, στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία παρουσιάζεται πολλές φορές σύγχυση ως προς τους τρόπους αποτύπωσης του αξιολογικού αποτελέσματος και ως προς τα διαθέσιμα εργαλεία που είναι κατάλληλα να εκφράζουν τις επιδόσεις των μαθητών. Σύμφωνα με τις έρευνες το πιο κατάλληλο μέσο αποτύπωσης της αξιολόγησης από παιδαγωγικής άποψης είναι η περιγραφική αξιολόγηση και το πιο ενδεδειγμένο πεδίο εφαρμογής το Δημοτικό Σχολείο.

2.3. Οι θεμελιώδεις αρχές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης

Σύμφωνα με τη Μονεμβασιώτη οι επιδόσεις του μαθητή και η αξιολόγησή τους αποτελούν κεφαλαιώδη ζητήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία επιδιώκει να επιτύχει συγκεκριμένους στόχους (Μονεμβασιώτη, 2017). Θεμελιώνεται μάλιστα σε τρεις βασικές αρχές, την εγκυρότητα, την αντικειμενικότητα και την αξιοπιστία. Η πρώτη εξασφαλίζει ότι αξιολογείται με ακρίβεια ο στόχος της διαδικασίας που έχει τεθεί εξ αρχής και τίποτε άλλο. Η δεύτερη επιτυγχάνεται όταν η αξιολόγηση δεν επηρεάζεται από μη σχετιζόμενους προς αυτήν παράγοντες και η τρίτη εξασφαλίζεται όταν το ίδιο ή περίπου το ίδιο αποτέλεσμα εξασφαλίζεται όσες φορές και αν επαναληφθεί η διαδικασία.

Συμπληρωματικά, η εγκυρότητα της αξιολόγησης εκφράζεται με τις εξής μορφές: εγκυρότητα περιεχομένου, εγκυρότητα διάρθρωσης και εγκυρότητα κριτηρίου. Η πρώτη σχετίζεται με το κατά πόσο η δοκιμασία μέτρησης που επελέγη από τον εκπαιδευτικό καλύπτει το εύρος της ύλης που διδάχθηκε ή ένα αντιπροσωπευτικό μέρος της, στοιχείο που συνδέεται με τους διδακτικούς σκοπούς που είχαν τεθεί εξ αρχής. Η δεύτερη εξετάζει αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι επίδοσης που είχε θέσει ο εκπαιδευτικός, δηλαδή τι γνωρίζουν και τι δεν γνωρίζουν οι μαθητές του ενώ η τρίτη συσχετίζει δεδομένα που προέρχονται από διαφορετικά μέσα αξιολόγησης και βοηθά τον εκπαιδευτικό να αποτιμήσει όσο το δυνατό πληρέστερα την επίδοσή τους (Πετροπούλου κα., 2015).

Σχετικά με τη συνέπεια της Αξιολόγησης αυτή σχετίζεται με το αν οι επιδόσεις των μαθητών μπορούν να γενικευτούν και σε άλλα περιβάλλοντα ή αν υπάρχουν ασυνέπειες που εμποδίζουν κάτι τέτοιο είτε γιατί οι μαθητές συχνά μαντεύουν τη σωστή απάντηση, είτε γιατί τούς τίθενται αόριστες ερωτήσεις είτε γιατί δεν εκτιμάται η ίδια κάθε φορά δεξιότητα. Επιπρόσθετα, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη παράγοντες όπως η «αντικειμενικότητα», η «διακριτικότητα» και η «πρακτικότητα» της Αξιολόγησης, εκ των οποίων η πρώτη σχετίζεται με την απουσία παραγόντων που επηρεάζουν την αξιολογική διαδικασία, όπως η συμπάθεια ή η αντιπάθεια προς το μαθητή και οι προσωπικές αντιλήψεις του αξιολογητή. Εν συνεχεία, ο όρος «Διακριτικότητα» αναφέρεται στο κατά πόσο η αξιολόγηση μπορεί να κατατάξει σε κατηγορίες τους εκπαιδευόμενους με κριτήριο την πραγματική τους αξία. Τέλος, μια αξιολογική διαδικασία χαρακτηρίζεται ως «Πρακτική ή Χρηστική», όταν μπορεί εύκολα να αξιοποιηθεί από όλους τους συμμετέχοντες (Πετροπούλου κα., 2015).

2.4. Μορφές Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης

Οι μορφές της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης ταξινομούνται με διάφορους τρόπους, όπως για παράδειγμα, ανάλογα με το ρόλο που θέλουμε να επιτελέσουν, τα μέσα που αξιοποιούν, το χρόνο διεξαγωγής (Πετροπούλου κα., 2015). Μιλάμε δηλαδή για τη διαγνωστική ή αρχική αξιολόγηση, για τη διαμορφωτική ή συνεχή και την αθροιστική ή τελική.

Η πρώτη λαμβάνει υπόψη της την πρότερη γνώση, αντίληψη, δεξιότητες, ικανότητες των εκπαιδευομένων στο εκάστοτε γνωστικό αντικείμενο και εντοπίζει το σημείο αφετηρίας κάθε εκπαιδευομένου. Έτσι δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να προσαρμόσει τους στόχους του μαθήματός του στις ανάγκες του μαθητή.

Η διαμορφωτική αξιολόγηση λαμβάνει χώρα καθ' όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ανατροφοδοτώντας την διαρκώς μιας και ο εκπαιδευτικός εντοπίζει αδυναμίες και ελλείψεις και επανασχεδιάζει διαρκώς τις διδακτικές του παρεμβάσεις με στόχο τη συνεχή βελτίωση του μαθησιακού αποτελέσματος. Μάλιστα, όσο πιο λεπτομερής και άμεση είναι η ανατροφοδότηση, τόσο καλύτερα ανταποκρίνεται ο εκπαιδευόμενος και γι' αυτό το λόγο η διαγνωστική αξιολόγηση είναι το θεμέλιο της αξιολόγησης της μάθησης (*assessment for learning*) του 21^{ου} αιώνα (Πετροπούλου κα., 2015).

Η τελική αξιολόγηση λαμβάνει χώρα μετά την ολοκλήρωση της μαθησιακής διαδικασίας δίνοντας στον εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να κάνει μια συνολική εκτίμηση των

αποτελεσμάτων της μαθησιακής παρέμβασης. Στην περίπτωση αυτή δίνεται έμφαση στα μετρήσιμα αποτελέσματα της μάθησης αγνοώντας την πορεία προς αυτά και εξάγοντας μια τελική βαθμολογία.

Συμπληρωματικά η εκπαιδευτική αξιολόγηση διακρίνεται σε τυπική ή επίσημη και άτυπη ή ανεπίσημη, εκ των οποίων η πρώτη είναι καλά σχεδιασμένη από τον εκπαιδευτικό και περιλαμβάνει πολύ συγκεκριμένες δοκιμασίες ενώ η δεύτερη προκύπτει αυθόρμητα από κάθε ευκαιρία που δίνεται από τη διάδραση του εκπαιδευτικού με το μαθητή του (Μονεμβασιώτη, 2017).

2.5. Οι εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης

Η εναλλακτική αξιολόγηση είναι μια μορφή διαμορφωτικής αξιολόγησης, που μπορεί να επαναληφθεί σε συχνά χρονικά διαστήματα και με διάφορους τρόπους σε κάθε φάση της εκπαιδευτικής διαδικασίας χωρίς βέβαια να αντικαθιστά την παραδοσιακή αξιολόγηση. Συνήθως χρησιμοποιείται παράλληλα με αυτήν και πολλές φορές αποκαλείται «άτυπη», «δυναμική», «συμπληρωματική», «συνεχής», «αυθεντική» (Ρουσουλιώτη, 2015). Στις εναλλακτικές μεθόδους αξιολόγησης συγκαταλέγονται ο ατομικός φάκελος, το ημερολόγιο, οι συνθετικές εργασίες, η αυτοαξιολόγηση, η ετεροαξιολόγηση, η συστηματική παρατήρηση, τα παιχνίδια, η δραματοποίηση, η αφήγηση ιστορίας/παραμυθιού, η αντιπαράθεση γνώμης, οι συμβουλευτικές συναντήσεις. Καμιά από τις μεθόδους αυτές δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως ο καλύτερος τρόπος αξιολόγησης και από την άλλη παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα, όπως ότι περιορίζει το μαθητικό ανταγωνισμό εφόσον ο κάθε μαθητής αξιολογείται προσωπικά. Επίσης, ο διδάσκων έχει τη δυνατότητα να συγκεντρώνει πληροφορίες για την εξελικτική πορεία του μαθητή σε σχέση με τους συμμαθητές του και σε σχέση με τον εαυτό του και να στηρίξει ψυχολογικά τους μαθητές ενισχύοντας την αυτοπεποίθηση, τη συμμετοχή και τις επιδόσεις. Έτσι, οι μαθητές αποκτούν εικόνα των δυνατοτήτων τους, θέτουν ρεαλιστικούς στόχους και οδηγούνται σε αποτελεσματική καλλιέργεια δεξιοτήτων οπότε καλλιεργούν την αυτοκατευθυνόμενη (self-directed) και την αυτόνομη (autonomous) μάθηση. Προωθείται η συνεργασία διδασκόντων – διδασκομένων, οι διδάσκοντες επιλέγουν μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης, που σχετίζονται με το επίπεδο των μαθητών τους, οι οποίοι λόγω των επιλεγμένων μεθόδων αποκαλύπτουν το σύνολο της γνώσης τους (Ρουσουλιώτη, 2015).

Βέβαια, η εφαρμογή της εναλλακτικής αξιολόγησης παρουσιάζει κάποιες δυσκολίες, αφού τίθενται ζητήματα αξιοπιστίας και εγκυρότητάς της, ζητήματα κόστους, έλλειψης επαρκούς εμπειρίας και αύξησης ελέγχου των μαθητών. Επίσης απαιτείται πολύς χρόνος για την εφαρμογή της και υπάρχει περίπτωση οι μαθητές να μην είναι εξοικειωμένοι με τέτοιες μορφές αξιολόγησης οπότε υπονομεύεται η ίδια η διαδικασία, αφού αντί να εκτελούν εργασίες για να αξιολογηθούν, προσποιούνται ότι σκέπτονται ή ότι μαθαίνουν, ενώ κάτι τέτοιο δεν συμβαίνει. Από την άλλη μεριά, οι διδάσκοντες είναι πιθανό λόγω έλλειψης απαιτούμενης εμπειρίας να μην καταφέρουν να συνδέσουν τη συνεχή αξιολόγηση με την ατομική μάθηση και τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος και γι' αυτό να μην μπορούν να μεταφέρουν πληροφορίες για την πρόοδο των μαθητών ούτε προς τους γονείς ούτε προς τους συναδέλφους τους (Ρουσουλιώτη, 2015).

Αν μάλιστα, συγκρίνουμε την εναλλακτική με την παραδοσιακή αξιολόγηση, θα δούμε ότι η πρώτη καλλιεργεί την ευγενή άμιλλα μεταξύ των μαθητών, ενώ η δεύτερη το στείρο ανταγωνισμό και ότι η πρώτη παρακολουθεί την πρόοδο εξελικτικά, ενώ η δεύτερη σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή και για πιο περιορισμένο κομμάτι της ύλης. Επίσης, η εναλλακτική επιτρέπει και ευνοεί την υποστήριξη των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς όποια στιγμή κριθεί αναγκαίο κατά την πορεία της μαθησιακής διαδικασίας, κάτι που δεν επιτρέπει ο παραδοσιακός τρόπος αξιολόγησης (Ρουσουλιώτη, 2015).

Συνάμα, αυτές οι μορφές αξιολόγησης βρίσκονται ουσιαστικά στον αντίποδα των παραδοσιακών μορφών και η εφαρμογή τους έχει σκοπό την πολύπλευρη θεώρηση των στάσεων, των απόψεων και των επιδόσεων των μαθητών, ενθαρρύνουν τον αναστοχασμό και την αυτοαξιολόγηση και συμβάλλουν στην ανάπτυξη μεταγνωστικών και κοινωνικών ικανοτήτων. Η παραδοσιακή παθητικότητα του μαθητή αντιστρέφεται και αντικαθίσταται από την πρωτοβουλία, την αυτοπειθαρχία και τη δυνατότητα έκφρασης επιλογής σε πλαίσιο μιας διαρκούς διαμορφωτικής αξιολόγησης. Οποσδήποτε δεν υποκαθιστά τα άλλα είδη αξιολόγησης, μπορεί να συμπορεύεται με αυτά και οι μαθησιακές διαδικασίες έχουν περισσότερη προστιθέμενη αξία από τα παραγόμενα αποτελέσματα (Δάρρα & Χαραλάμπους, 2017). Ο μαθητής προβληματίζεται πάνω στην ποιότητα των εργασιών που έχει πραγματοποιήσει βασιζόμενος σε συγκεκριμένα κριτήρια. Με τον τρόπο αυτό συμμετέχει στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας, κρίνει, θέτει στόχους, σχολιάζει και συνεχώς αναθεωρεί.

Επίσης, αξίζει να αναφέρουμε τη διαφορά μεθόδων και τεχνικών εναλλακτικής αξιολόγησης, εκ των οποίων οι δεύτερες είναι οι πρακτικές που έχει στη διάθεσή του ο αξιολογητής για να φτάσει στα επιθυμητά αποτελέσματα. Σε κάθε περίπτωση πάντως η εναλλακτική αξιολόγηση λαμβάνει χώρα μέσα στην τάξη, όπου οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν τα παιδαγωγικά μέσα, θεμελιώνεται στην κονστрукτιβιστική θεώρηση της μάθησης που θεωρεί τον μαθητή συνδιαμορφωτή του μαθησιακού περιεχομένου και στο ότι οι διαδικασίες της μάθησης έχουν μεγαλύτερη αξία από τα αποτελέσματά της. Μέσω της αυτοαξιολόγησης άλλωστε ο μαθητής τροποποιεί τη συμπεριφορά του καθώς διέρχεται από τα στάδια της παρακολούθησης και αποτίμησης του εαυτού και επιλέγει τις ανάλογες διορθωτικές δραστηριότητες. Επιπλέον, η συστηματική αυτοαξιολόγηση διαμορφώνει σιγά σιγά την αυτοεικόνα, τονώνει την αυτοεκτίμηση και χρειάζεται τη διαρκή ανατροφοδότηση σε θέματα γνώσεων, συμπεριφοράς και δεξιοτήτων που σχετίζονται με το ισχύον κάθε φορά Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών. Τέλος, ως εργαλεία αυτοαξιολόγησης μπορούν να χρησιμοποιηθούν λίστες ελέγχου, ρουμπρίκες, portfolio, e-portfolio, ηχογράφηση, βιντεοσκόπηση και αναστοχαστικό ημερολόγιο (Δάρρα και Χαραλάμπους, 2017).

Κεφάλαιο 3^ο: Η συμβολή της αυθεντικής μάθησης και της αυθεντικής αξιολόγησης στα σύγχρονα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα

Είναι χαρακτηριστικό ότι μια «Αυθεντική Εκπαίδευση» έχει σχεδιαστεί με τρόπο, ώστε να καθοδηγεί τους μαθητές να εκφράσουν τον αυθεντικό τους εαυτό και η οποία έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να περιλαμβάνει εκπόνηση δραστηριοτήτων που διευρύνουν το πρόγραμμα σπουδών και που διδάσκουν τους μαθητές πώς να επιτυγχάνουν σύνολα δεξιοτήτων (skillsets), που θα τα αξιοποιήσουν για να επιβιώσουν σε κοινωνικές, οικονομικές και περιβαλλοντικές συνθήκες σε επίπεδο πλανήτη, που κληρονομείται στις επόμενες γενιές. Στην πραγματικότητα, η «Αυθεντική Εκπαίδευση» περικλείει όσο το δυνατό περισσότερες ευκαιρίες που δίνονται στους μαθητές μέσω του προγράμματος σπουδών, το οποίο τους προσφέρει ευκαιρίες αναστοχασμού πάνω στο γιατί και το πώς δομήθηκε η εκπαίδευσή τους με σκοπό την πρόοδό τους. Πρόκειται δηλαδή για συντονισμένες προσπάθειες και προσεγγίσεις που αναδιαμορφώνουν το σκοπό της διδασκαλίας και της μάθησης μετασχηματίζοντάς τις σε αυθεντικές εμπειρίες χρησιμοποιώντας και ανανοηματοδώνοντας τα παραδοσιακά εργαλεία · καμία παραδοσιακή μέθοδος δεν εγκαταλείπεται αλλά απλώς προσεγγίζουμε ό,τι κάνουμε με διαφορετικό τρόπο και για διαφορετικό σκοπό (Reznichuk, 2021).

Η παιδαγωγική θεώρηση της αξιολόγησης σχετίζεται με την αυθεντική μορφή της, η οποία στην πραγματικότητα συνενώνει τις παραδοσιακές τεχνικές με γνώσεις και δεξιότητες που είναι σημαντικές δια βίου. Γι' αυτό το λόγο χρησιμοποιεί ποικιλία από τεχνικές, όπως οι καταστάσεις προσομοίωσης του πραγματικού κόσμου. Η επιστημονική θεμελίωση του όλου εγχειρήματος εδράζεται στη θεωρία του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού του Vygotsky και δημιουργεί μια ευθυγράμμιση διδασκαλίας, μάθησης και αξιολόγησης, που περιλαμβάνει ποικίλες μορφές μέτρησης της απόδοσης ικανές να αποτυπώσουν επιτεύγματα, κίνητρα και τρόπους συμπεριφοράς που εκδηλώνονται κατά την υλοποίηση των σχετικών μαθησιακών δραστηριοτήτων. Έτσι η συνολική εικόνα που διαμορφώνεται προϋποθέτει την αυθεντική διδασκαλία που ακολουθείται από την αυθεντική αξιολόγηση, οπότε διαμορφώνεται ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο στο οποίο ο μαθητής δομεί τη νέα γνώση πάνω στην υπάρχουσα λαμβάνοντας υπόψη ατομικές και συλλογικές εμπειρίες. Έτσι προωθείται μια ολιστική αντίληψη του κόσμου βασισμένη σε βιωματικές καταστάσεις, οπότε

εξασφαλίζεται η δυνατότητα στο μαθητή να ενεργεί, να διαμορφώνει και να αυτοαξιολογείται (Ζαφειροπούλου & Δάρρα, 2018).

Επιπλέον, έχει παρατηρηθεί ότι τα συστήματα αξιολόγησης είχαν εξαρχής στόχο να επιτελέσουν συγκεκριμένες λειτουργίες και ανάμεσά τους παιδαγωγικές με την έννοια ότι σκοπός τους ήταν να επανατροφοδοτήσουν τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Υπό την επίδραση του συμπεριφορισμού εφαρμόστηκαν στο σχολικό χώρο τα τεστ νοημοσύνης, τα οποία γρήγορα απορρίφθηκαν, επειδή μετρούσαν σταθερές κληρονομικές ιδιότητες και ελαχιστοποιούσαν το ρόλο της μάθησης. Σημαντική στάθηκε η επίδραση του εποικοδομητισμού και η διάδοση της θεωρίας για τη Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης του Vygotsky, βάσει της οποίας ο όρος «νοημοσύνη» αντικαταστάθηκε από τον όρο «ικανότητα» (competence), οπότε η αξιολόγηση κλήθηκε να εξετάσει αν ο μαθητής έχει κατακτήσει τους στόχους που έχουν τεθεί από το Αναλυτικό Πρόγραμμα (Αρβανίτης, 2007).

Στη συνέχεια ακολούθησε το παράδειγμα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης (educational assessment paradigm), το οποίο απορρίπτει την αξιολόγηση με αναφορά σε νόρμες και κριτήρια, επειδή βασίζεται σε γραπτές εξετάσεις και είναι ακατάλληλη να αξιολογήσει πολλούς μαθητές ταυτόχρονα τη στιγμή που μπορούν να αξιοποιηθούν ποιοτικά κριτήρια και αξιολογικές παρατηρήσεις, που ούτως ή άλλως δεν χωρούν στις τυποποιημένες μορφές αξιολόγησης. Έτσι, τα τελευταία χρόνια ακολουθήθηκαν νέες τάσεις στην αξιολόγηση και σύμφωνα με αυτές ο στόχος της οφείλει να είναι η προαγωγή της μάθησης μέσω της παρακίνησης των μαθητών με αποτέλεσμα κοντά στις παραδοσιακές μεθόδους αξιολόγησης να προβάλει η ανάγκη για αυθεντική αξιολόγηση, σύμφωνα με την οποία το σχολείο οφείλει να προετοιμάζει ικανούς πολίτες, οι οποίοι οφείλουν να κατέχουν γνώσεις και δεξιότητες. (Αρβανίτης, 2007). Υπό το πρίσμα λοιπόν της παραδοσιακής αξιολόγησης το Πρόγραμμα Σπουδών είναι εκείνο που καθοδηγεί την αξιολόγηση. Συγκεκριμένα, πρώτα καθορίζεται το «corpus της γνώσης» και έπειτα αυτή διαπερνά το Πρόγραμμα Σπουδών και καθοδηγεί τη διδασκαλία. Στη συνέχεια εφαρμόζονται αξιολογήσεις που σκοπό έχουν να προσδιορίσουν αν και σε ποιο βαθμό επετεύχθη η πρόσκτηση του περιεχομένου του Προγράμματος Σπουδών.

Στην αυθεντική αξιολόγηση, όμως, ως αποστολή του σχολείου εκλαμβάνεται η διάπλαση πολιτών ικανών να επιτυγχάνουν αξιόλογους στόχους σε πραγματικές περιστάσεις, οπότε τα σχολεία πρέπει να βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να ανταποκρίνονται σε

αρμοδιότητες που θα έχουν, όταν αποφοιτήσουν. Έτσι το Πρόγραμμα Σπουδών είναι εκείνο που βοηθά τους μαθητές να ανταποκρίνονται σωστά σε εκείνους τους στόχους που θα εμπεριέχουν την απόκτηση ουσιαστικής γνώσης και δεξιοτήτων για την πραγματική ζωή.

Σύμφωνα με την Γεωργιάδη ως αυθεντικό περιβάλλον μάθησης νοείται ένα φυσικό ή ένα εικονικό μαθησιακό περιβάλλον, που προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να ενεργοποιούν δεξιότητες που θα αποκτήσουν και στην πραγματική ζωή και να εκτελούν πραγματικές εργασίες εντός ρεαλιστικού περιβάλλοντος. Με την πρακτική αυτή επιδιώκεται να καταλάβουν οι μαθητές τη συσχέτιση που υπάρχει με τον πραγματικό κόσμο για την επιτυχή ολοκλήρωση μιας εργασίας. Δεν απασχολούνται με αφηρημένα γεγονότα και καταστάσεις αλλά η πληροφορία γίνεται βίωμα και στηρίζεται στην πραγματικότητα (Γεωργιάδη, 2021). Η εκπαίδευση καλείται να ανταποκριθεί στις σύγχρονες μορφές μάθησης που εστιάζουν όχι τόσο στο τι αλλά στο πώς μαθαίνουν οι εκπαιδευόμενοι, οπότε είναι αναγκαίο να γίνουν αλλαγές στα παραδοσιακά μαθησιακά και αξιολογικά μοντέλα, που είναι άμεσα συνδεδεμένα μεταξύ τους.

Όσον αφορά την αυθεντική μάθηση είναι πιθανότερο οι μαθητές να ενδιαφέρονται για αυτά που μαθαίνουν και να θέλουν να αποκτήσουν γνώσεις, αν αυτές αντανακλούν πραγματικές περιστάσεις ζωής. Ο λόγος δηλαδή γίνεται για τα χαρακτηριστικά του νέου μαθησιακού περιβάλλοντος, το οποίο σχεδιάζεται με τρόπο ώστε να είναι όμοιο με το πραγματικό και να προσφέρει πολύπλοκες προσεγγίσεις ενός θέματος, πολλούς τρόπους εργασίας, σκέψης και προαγωγής του ομαδικού πνεύματος. Οι δραστηριότητες που ταιριάζουν σε τέτοια μαθησιακά περιβάλλοντα είναι η επίλυση προβλημάτων και η εμπλοκή σε διερευνητικά λογισμικά. Οι δραστηριότητες δε που ανατίθενται στους μαθητές απαιτούν να δημιουργήσουν και άλλα προβλήματα που χρήζουν επίλυσης (Κασσιμάτη & Παπαγεωργίου, 2013).

Η αυθεντική αξιολόγηση, που συνδέεται με την αυθεντική μάθηση, θεμελιώνεται στον «κοινωνικό εποικοδομητισμό» (social constructivism), που δίνει έμφαση στον κοινωνικό χαρακτήρα της γνώσης, στο κίνημα «της κριτικής σκέψης», το οποίο επικεντρώνεται στη διδασκαλία με στόχο την κατανόηση και στο κίνημα για «την ολιστική ανάπτυξη της γνώσης», που πρεσβεύει ότι η αξιολόγηση είναι συνευθύνη δασκάλου και μαθητή με σκοπό να αποκτηθούν και να αξιολογηθούν γνώσεις και ικανότητες που ανταποκρίνονται σε πραγματικές καταστάσεις (Κασσιμάτη & Παπαγεωργίου, 2013). Η αυθεντική αξιολόγηση

είναι η δυναμική μορφή της αξιολόγησης που καλλιεργεί στους μαθητές γνωστικές, μεταγνωστικές, κοινωνικές δεξιότητες και δεξιότητες που αφορούν τη διαχείριση του συναισθήματος.

Συμπληρωματικά, η αυθεντική αξιολόγηση μέσω e-portfolio αποκτά όλο και περισσότερο νόημα καθώς διαμεσολαβείται από το Διαδίκτυο, στο περιβάλλον του οποίου εκπαιδευτικοί και μαθητές καλούνται να καλλιεργήσουν επαρκές επίπεδο δεξιοτήτων, ικανοτήτων και γνώσεων, ώστε να είναι σε θέση να αναπτύξουν ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο και να το αξιολογήσουν. Καθώς λοιπόν η τεχνολογία εξελίσσεται, αναζητούνται τρόποι ικανοποίησης βασικών ανθρώπινων αναγκών, που επηρεάζουν τις διαδικασίες μάθησης και διδασκαλίας, που στα αυθεντικά πλαίσιά της αναζητεί νέες θεωρίες, σύγχρονες μεθόδους, εναλλακτικούς σχεδιασμούς της τάξης που προωθούν τη λειτουργική μάθηση (functional learning). Με αυτόν τον τρόπο οι ψηφιακοί φάκελοι γίνονται όλο και πιο δημοφιλείς, επειδή ενθαρρύνουν το στοχασμό του μαθητή και την ανατροφοδότηση σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα στα οποία ο μαθητής είναι ενεργό μέλος δημιουργίας και επιλογής περιεχομένου. Μελετητές όπως ο Timmaz (2006) απέδειξαν πως η υιοθέτηση των ψηφιακών φακέλων συνέβαλε στο να ξεπεράσουν οι μαθητές εσωτερικά άγχη, να αυξήσουν τα επίπεδα εμπιστοσύνης στον εαυτό τους και να αποκτήσουν μόνιμη γνώση μετά την ολοκλήρωση του e-portfolio (Zulfu & Hasan, 2010).

Εν συνεχεία, αξίζει να σημειωθεί πως καθώς έγινε η μετάβαση από το portfolio στο e-portfolio και υιοθετήθηκαν τεχνολογίες βάσης δεδομένων, στην πραγματικότητα εξασκήθηκε η κριτική σκέψη και όσοι ασχολήθηκαν με ψηφιακούς φακέλους κατάλαβαν ότι προωθούν την αυθεντική αξιολόγηση, η οποία βρίσκεται μακριά από τα τυποποιημένα τεστ. Έτσι, η αυθεντική παιδαγωγική του e-portfolio ενθαρρύνει τους μαθητές να προετοιμάσουν μια προσεκτική συλλογή της δουλειάς τους, που να συνοδεύεται από δικούς τους προβληματισμούς και μεταγνωστικές αναφορές, που προέκυψαν μέσα από τη μαθησιακή εμπειρία (Kimball, 2005). Η Kathleen Blake Yancey (2001 στο Kimball 2005, σελ. 435) υποστηρίζει ότι μέσω του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου

Οι μαθητές καθίστανται υπεύθυνοι να διηγηθούν τις δικές τους ιστορίες μάθησης: να εξηγήσουν τι έμαθαν και τι δεν έμαθαν, να αξιολογήσουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους, να αποτιμήσουν τις προσπάθειες και τα αποτελέσματά τους αποδεικνύοντας με αυτόν τον τρόπο πώς η μάθηση συνδέεται με την εντός και εκτός τάξης γνώση, που στα

αυθεντικά πλαίσιά της στηρίζεται στο παρελθόν αλλά αναζητεί μονοπάτια μάθησης για το μέλλον» (Kimball 2005, σελ. 435).

Γενικά, τα πλεονεκτήματα των e-portfolios έχουν αναλυθεί σε μεγάλο βαθμό στη βιβλιογραφία. Θεωρούνται εύκολα προσβάσιμα εργαλεία αξιολόγησης, ικανά να αποθηκεύσουν ποικιλία μέσων και ανατροφοδοτήσεων. Κατά τους Yastibas & Yastibas (2015 στο Nadia, Diah, & Sumardi, 2022, σελ. 178) τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια έχουν δέκα διακριτά χαρακτηριστικά, είναι δηλαδή αυθεντικά, ελεγχόμενα, επικοινωνιακά, δυναμικά, προσαρμοζόμενα, ολοκληρωμένα, έχουν πολλαπλές χρήσεις, αντλούν στοιχεία από πολλαπλές πηγές, παρακινούν το μαθητή, αντανακλούν τα χαρακτηριστικά του και είναι αξιολογικά εργαλεία. Γι'αυτό το λόγο είναι πάνω από όλα αυθεντικά, καθώς επιτρέπουν στους μαθητές να οικειοποιηθούν τη μάθησή τους, να προβληματιστούν πάνω στις διαδικασίες της και να αναστοχαστούν για τα αποτελέσματά της (Nadia, Diah, & Sumardi, 2022).

Σύμφωνα με τους Yastibas & Cepik (2015) τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια συμβάλλουν στη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας και στην αυθεντική αξιολόγηση των μαθητών, επειδή τούς καθιστούν υπεύθυνους για την οργάνωση και την παραγωγή υλικού για συγκεκριμένο σκοπό αποκομίζοντας ταυτόχρονα εμπειρίες και δεξιότητες. Γι'αυτό το λόγο συμβάλλουν στον έλεγχο της μάθησης από τους μαθητές, κάτι που τούς παρακινεί σε μελέτη. Επίσης τεκμηριώνουν τις εμπειρίες τους με τρόπο αυθεντικό, είναι υπεύθυνοι για το υλικό που συλλέγουν με αποτέλεσμα η μάθηση να εξατομικεύεται. Όλη αυτή η διαδικασία καθιστά τους μαθητές αυτόνομους και διαχειριστές της εκπαίδευσής τους (Yastibas & Cepik, 2015).

Κεφάλαιο 4^ο: Η κατασκευή της Γνώσης και η μεταγνώση

Έχουμε ακούσει πολλές φορές να γίνεται λόγος για την Κοινωνία της Γνώσης, την οποία επιδιώκουν όλα τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα, που επιστρατεύουν διαδικασίες ενεργού δράσης σε διαδραστικά περιβάλλοντα μάθησης, ικανά να εφοδιάσουν τους μαθητευόμενους με όλα εκείνα τα εφόδια που είναι απαραίτητα για να ανταποκριθούν σε μια εποχή γεμάτη ποικίλες προκλήσεις (Κασιμάτη, 2005). Στα περιβάλλοντα αυτά τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας κινούνται σε ανώτερα επίπεδα εκπαίδευσης, εξάγουν συμπεράσματα, συγκεντρώνουν πολλά αποθέματα γνώσης, τις οποίες ερμηνεύουν προσπαθώντας να δημιουργήσουν έννοιες σε σχέση με τους εκάστοτε σκοπούς τους. Στη συνέχεια, η συγκεντρωμένη γνώση προορίζεται να διαμορφώσει αξίες και στόχους με σκοπό την περαιτέρω ανάπτυξη.

Η γνώση, είναι κάτι διαφορετικό από την απλή πληροφορία. Αποτελεί στην ουσία εκδήλωση της ικανότητας για δράση και μάλιστα αποτελεσματική δράση. Επίσης, η έννοια της γνώσης διαφοροποιείται και από αυτήν της κατανόησης, επειδή απαιτείται ο παράγοντας της δράσης, που παράγει αξία για τα άτομα. Στη σύγχρονη εποχή μάλιστα γίνεται λόγος για γνώση «επιπέδου 1^{ης} Μορφής» και «γνώση επιπέδου 2^{ης} Μορφής», εκ των οποίων η πρώτη είναι η τυπική, γραμμική, ακαδημαϊκή ομοιογενής γνώση και η δεύτερη είναι η αναστοχαστική, που χαρακτηρίζεται από διαθεματικότητα, ετερογένεια και μεγαλύτερο βαθμό λογοδοσίας στην κοινωνία (Κασιμάτη, 2005, σελ. 92). Αυτονόητο είναι πως η γνώση 2^{ου} επιπέδου απαιτεί καινοτόμα και ευέλικτα μαθησιακά περιβάλλοντα που να ευνοούν την εναλλακτική διδασκαλία, η οποία σχεδιάζεται και πραγματοποιείται από συνεχώς επιμορφούμενους και αναστοχαζόμενους εκπαιδευτικούς. Με τη λογική αυτή στα σύγχρονα κονστρουκτιβιστικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα ο μαθητευόμενος κατασκευάζει ο ίδιος την προσωπική του γνώση μέσα από συνεχή αναστοχαστική αφαίρεση και έχοντας σαν βάση τη μεταφυσική παραδοχή ότι ο κόσμος είναι πραγματικός, έχει συγκεκριμένη δομή και η δομή αυτή μπορεί να τυποποιηθεί και να μεταδοθεί στο μαθητή (Κασιμάτη, 2005, σελ. 94). Με αυτό το σκεπτικό ο δάσκαλος είναι διευκολυντής, αναλαμβάνει δηλαδή το να διευκολύνει το μαθητή να δομήσει τη δική του γνώση και να την τεκμηριώσει με επιστημονικό τρόπο. Τα λάθη των μαθητών εκλαμβάνονται ως λανθασμένες αναπαραστάσεις και ο διδάσκων καλείται να αποκαταστήσει την αντιστοιχία της προσωπικής γνώσης του μαθητή με την επιστημονική. Η γνώση άλλωστε δεν «απορροφάται» από το

περιβάλλον παθητικά αλλά κατασκευάζεται ενεργητικά και προσαρμόζεται στον εμπειρικό κόσμο (Κασιμάτη, 2005).

Το ζητούμενο πάντως στα σύγχρονα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα είναι η μετάβαση από τη γνώση στη μεταγνώση, κάτι που επιδιώκει η σύγχρονη παιδαγωγική, που έχει στο πλευρό της πολύτιμο αρωγό τις ΤΠΕ.

Σχετικά με αυτά ο Daim και οι συνεργάτες του ερεύνησαν τη μεταγνωστική ικανότητα των μαθητών χρησιμοποιώντας ως εργαλείο αξιολόγησης το eportfolio (Daim, et al., 2016). Σύμφωνα με αυτήν την έρευνα λοιπόν η μεταγνώση προάγεται όταν υποστηρίζεται από την τεχνολογία πληροφοριών, επειδή καλλιεργούνται, ανάμεσα στις άλλες, και οι ψηφιακές δεξιότητες. Η χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας είναι άλλωστε μια σημαντική δεξιότητα που πρέπει να κατέχουμε, ώστε να προετοιμάσουμε σωστά τη γενιά του 21ου αιώνα, που μέσω του ψηφιακού φακέλου εξασκείται ιδιαίτερα στις δραστηριότητες σχεδιασμού, υλοποίησης, μελέτης και αξιολόγησης. Καθιστά τους μαθητές ικανούς να σκέπτονται και να επιλύουν προβλήματα κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας.

Η καλλιέργεια των μεταγνωστικών ικανοτήτων σχεδιάστηκε σε σχέση με τρεις παραμέτρους: σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση. Σε κάθε φάση εργασίας οι μαθητές συζητούν διεξοδικά τους τρόπους ανάπτυξής της με τους εκπαιδευτικούς και τους συμμαθητές. Το e-portfolio παρουσιάζει ορισμένα πλεονεκτήματα, ιδιαίτερα όσον αφορά το διαμοιρασμό πληροφορίας μεταξύ των συμμαθητών. Από την άλλη, η διαδικασία συζήτησης μεταξύ των συμμαθητών παίζει σημαντικό ρόλο στην επιτυχία τους, επειδή τους δίνει τη δυνατότητα να ανταποκρίνονται καλύτερα σε επόμενες φάσεις της εργασίας τους και η συνεχής παρακίνηση των μαθητών για βελτίωση συμβάλλει αποτελεσματικά στην ανάπτυξη μεταγνώσης με χρήση δομημένων εργασιών και σωστά σχεδιασμένων διδασκαλιών. Πάντως η αξιολόγηση μέσω eportfolio υποστηρίζει πραγματικά τους μαθητές να φέρουν σε πέρας εργασίες που διευκολύνονται από την ανταλλαγή σχολίων μεταξύ τους μέσω μηνυμάτων. Η δυνατότητα συνομιλίας στο ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο υποστηρίζει την ανάπτυξη της μεταγνωστικής ικανότητας και βελτιώνει την αξιολόγηση. Πάντως, επισημαίνει η έρευνα, υπάρχουν ορισμένοι παράγοντες που πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη όπως η τεχνική γραφής και συλλογής δεδομένων καθώς και ο τρόπος ανάλυσης των αποτελεσμάτων. Οι μελλοντικές έρευνες μπορούν να εξετάσουν παραμέτρους όπως τα κίνητρα του μαθητή, τα όρια των δυνατοτήτων παρέμβασης του καθηγητή και πώς άλλες εξωτερικές μεταβλητές μπορούν να βελτιώσουν ακόμα περισσότερο τη χρήση του

ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου και την ανάπτυξη της μεταγνώσης των χρηστών του. (Daim, et al., 2016).

Ολοκληρώνοντας, ο όρος «μεταγνώση» αποτελεί το ανώτερο επίπεδο γνώσης και τον βασικό σκοπό προς τον οποίο κατατείνουν όλες οι προσπάθειες των σύγχρονων εκπαιδευτικών. Είναι το ανώτερο επίπεδο της γνωστικής διαδικασίας και εάν η νόηση περιλαμβάνει την αντίληψη, τη μνήμη και την κατανόηση, η μεταγνώση περιλαμβάνει την επίγνωση για όλα αυτά. Επίσης ρυθμίζει κάθε νοητική προσπάθεια, την οποία προσαρμόζει με τρόπο ώστε να επιτυγχάνει την καλύτερη κατανόηση. Σταδιακά ο όρος που μελετάμε διευρύνθηκε και περιλαμβάνει όχι μόνο την επίγνωση των νοητικών λειτουργιών αλλά και οποιονδήποτε ψυχολογικών διεργασιών, που συνοδεύουν αυτή τη νοητική προσπάθεια (Κασιμάτη, 2020).

Επιπλέον, κατά τους Paris και Winegrad (στο Κασιμάτη, 2020, σελ. 60), η Μεταγνώση περιλαμβάνει ακόμα δυο βασικά χαρακτηριστικά, την αυτοαξιολόγηση και την αυτοδιαχείριση. Η πρώτη περιλαμβάνει τους προσωπικούς στοχασμούς των ανθρώπων γύρω από νοητικές διεργασίες και η δεύτερη αναφέρεται στην πρακτική πτυχή της Μεταγνώσης, δηλαδή στην κινητοποίηση εκείνων των νοητικών διεργασιών που συντονίζουν τις διεργασίες επίλυσης προβλημάτων, τα σχέδια των μανθανόντων πριν ασχοληθούν με ένα έργο καθώς και τις προσαρμογές που κάνουν για την ολοκλήρωση του έργου τους. Απόρροια της αυτοαξιολόγησης είναι η αυτορρύθμιση, καθώς οι μανθάνοντες γνωρίζουν το επίπεδο της αποκτηθείσας γνώσης και αυτοκατευθύνονται προς εκείνη που δεν γνωρίζουν.

Επιπλέον, κατά τον Flavell (στο Κασιμάτη, 2020, σελ. 63) η μεταγνώση είναι το σύνολο των πεποιθήσεων που συσσωρεύουμε από την εμπειρία και αποθηκεύουμε στη μακροπρόθεσμη μνήμη. Ένα μέρος αυτής της μνήμης αποτελεί τη δηλωτική γνώση, δηλαδή τη γνώση του τι και ένα άλλο μέρος είναι η διαδικαστική γνώση, δηλαδή η γνώση του πώς.

Όπως γίνεται αντιληπτό, η σημασία της Μεταγνώσης για τη μάθηση είναι αδιαμφισβήτητη και γι' αυτό η μελέτη της αποτελεί ένα από τα πιο βασικά ερευνητικά πεδία της Γνωστικής αναπτυξιακής Ψυχολογίας, η οποία κατέδειξε μέσα από έρευνές της ότι η καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων είναι αναπόσπαστο στοιχείο της επιτυχημένης διδασκαλίας, συμβάλει στην αυτοβελτίωση και την αυτομόρφωση των μαθητών καθώς και στη δια βίου παιδεία. Οπωσδήποτε συνεπικουρείται από τη συνεργατική μάθηση και από την αποτελεσματική διδασκαλία σε τάξεις μαθητών με μεικτές ικανότητες. Στοχεύει στη

δόμηση αυτόνομων δια βίου μαθητών, ικανών να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις ταχύτατα κινούμενες γνώσεις και προκλήσεις των επόμενων εποχών. Γι' αυτούς τους λόγους ωθεί τους μαθητές να ανακαλύπτουν διαρκώς τη γνώση επιστρατεύοντας τον καταλληλότερο κάθε τρόπο, επιλέγοντας την καταλληλότερη κάθε φορά στρατηγική από το ρεπερτόριό τους, προσαρμόζοντάς τη βέβαια στις ιδιαιτερότητες του προβλήματος, όπως τις αντιλαμβάνονται κάθε φορά. (Κασιμάτη, 2020, σελ. 64).

Ακολούθως, οι παράγοντες που επηρεάζουν τη μεταγνώση είναι ποικίλης υφής και ως τέτοιοι νοούνται η ηλικία, το επίπεδο ωριμότητας, η εμπειρία του μαθητή σε διάφορες γνωστικές διεργασίες, οι κοινωνικοί παράγοντες και το παιδαγωγικό κλίμα που έχει καλλιεργηθεί στην τάξη, το οποίο σε κάθε περίπτωση οφείλει να είναι υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό προς το μαθητή. Άλλωστε η μεταγνώση είναι δυνατό να βελτιωθεί μέσα στην τάξη, όταν κατανοηθεί η σημασία της, όταν βελτιωθεί η γνώση των γνωστικών λειτουργιών και όταν δομηθούν περιβάλλοντα που την προάγουν. Στα πλαίσια αυτά ο ίδιος ο μαθητής μπορεί να απευθύνει ερωτήσεις στον εαυτό του για ποιο λόγο δεν κατανόησε κάποια πληροφορία, τι έχει και τι δεν έχει πραγματικά καταλάβει και πώς μπορεί να ανακεφαλαιώσει στη σκέψη του όλες αυτές τις διαδικασίες (Κασιμάτη, 2020, σελ. 65).

Κεφάλαιο 5^ο: Ο ηλεκτρονικός φάκελος (e-portfolio)

5.1. Προσδιορισμός της έννοιας

Είναι χαρακτηριστικό ότι οι αυξανόμενες απαιτήσεις της κοινωνίας της Πληροφορίας για καλλιέργεια δεξιοτήτων και ταχύτερη ανταπόκριση στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές διαδικασίες ωθούν στην αναζήτηση και εφαρμογή νέων εργαλείων, ανάμεσα στα οποία ξεχωριστή θέση κατέχουν τα e-portfolios.

Πιο συγκεκριμένα, οι ψηφιακοί φάκελοι προέρχονται από τους παραδοσιακούς φακέλους, που στην αρχή χρησιμοποιήθηκαν στα πεδία των τεχνών και της αρχιτεκτονικής. Το 1980 εισήχθησαν για πρώτη φορά στην εκπαιδευτική διαδικασία και υποστηρίζουν λειτουργίες, όπως τεκμηρίωση της προόδου και των γνώσεων του κατόχου, αξιολόγηση γνώσης, κριτική θεώρηση, αναστοχασμός γνώσεων και κοινωνική αλληλεπίδραση μαθητών, γονέων και δασκάλων.

Η χρήση των eportfolios από το 1990 προσέδωσε ιδιαίτερη ευελιξία στην παρουσίαση των δεδομένων και τις δυνατότητες τροποποίησης των περιεχομένων, ανέδειξε τη δυνατότητα της διαδικτυακής πρόσβασης και της κοινωνικής δικτύωσης. Επίσης έδωσε τη δυνατότητα στον αξιολογούμενο να αξιολογηθεί σε ποικίλα επίπεδα και να αναδείξει τις ικανότητές του και προς το σκοπό αυτό περιλαμβάνει ακαδημαϊκές γνώσεις, εξωδιδασκτικές δραστηριότητες ή, σε πιο μεγάλες ηλικίες, εργασιακή εμπειρία (Παπαχααραλάμπους, 2008, σελ. 18).

Επιπλέον, η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα μάς αναγκάζει να βελτιστοποιήσουμε τον τρόπο χρήσης της πληροφορίας και της επικοινωνίας στις εκπαιδευτικές διαδικασίες, στις οποίες η αξιολόγηση είναι βασική λειτουργία και τα τελευταία χρόνια μετατρέπεται σε ψηφιακή. Αυτό σημαίνει ότι δεν μπορούμε να αποφύγουμε την τεχνολογική ανάπτυξη, επειδή οι παγκόσμιες απαιτήσεις της βιομηχανίας και η ταχεία ανάπτυξη των πληροφορικών συστημάτων υπόσχονται πολλά για τη διαδικτυακή εκπαίδευση που περιλαμβάνεται στο e-portfolio. Μάλιστα, κατά τη διάρκεια της πανδημίας του Covid-19 σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί χρησιμοποίησαν διαδικασίες διαδικτυακής σύγχρονης ή ασύγχρονης μάθησης με τρόπο, ώστε όλα τα εκπαιδευτικά υλικά και οι μαθησιακές διαδικασίες να αποθηκευτούν σε ψηφιακή μορφή ή ηλεκτρονικά έγγραφα που ονομάστηκαν «ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια» που προήγαγαν τον επιστημονικό γραμματισμό στα πλαίσια της βιομηχανικής επανάστασης 4.0. Τα e-portfolios μπορούν να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά για την αξιολόγηση της μάθησης, να βελτιώσουν τα διάφορα συλ

μάθησης και να υποστηρίξουν την ανεξάρτητη μάθηση (independent learning). Μπορούν επίσης να λειτουργήσουν ως ευέλικτα παιδαγωγικά εργαλεία και εργαλεία επαγγελματικής σταδιοδρομίας, ως καινοτόμα εργαλεία ηλεκτρονικής μάθησης, ικανά να παρακολουθούν την πρόοδο των μαθητών και την αύξηση της απόδοσής τους (Sarwandi, Wibawa, & Wibawa, 2022).

Πιο συγκεκριμένα, το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο είναι μια συλλογή εργασιών, με την οποία ο μαθητής μπορεί να προαγάγει τη μάθηση επειδή του προσφέρει έναν τρόπο να οργανώσει, να αρχειοθετήσει και να παρουσιάσει ένα κομμάτι δουλειάς. Είναι μια ψηφιακή συλλογή συγκεντρωμένων και οργανωμένων τεχνουργημάτων, που καταδεικνύουν τις επιτυχίες ατόμων, ομάδων ή οργανισμών (Sarwandi et al., 2021, σελ. 1). Επομένως πρόκειται για μια συλλογή μαθητικών εργασιών που δομείται ηλεκτρονικά για να οργανώσει, να αρχειοθετήσει, να συνδράμει στην αναστοχαστική μάθηση, να αποθηκεύσει αξιολογήσεις και να παρουσιάσει εργασίες προηγμένης μάθησης είτε σε ατομικό, είτε σε συλλογικό είτε σε επίπεδο οργανισμών.

Κατά τους Zhang και Tur ο ηλεκτρονικός φάκελος είναι ένα αναδυόμενο εργαλείο στην εκπαίδευση που φιλοδοξεί να έχει καλύτερες μελλοντικές εφαρμογές. Έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες για τη χρήση των ηλεκτρονικών χαρτοφυλακίων στη διδασκαλία, τη μάθηση και την αξιολόγηση και όλες συγκλίνουν στο ότι αν εφαρμοστούν υπομονετικά και μεθοδικά στα πλαίσια παιδαγωγικών σχεδιασμών, θα υπάρξουν πολλά οφέλη για τους συμμετέχοντες (Zhang & Tur, 2022). Πιο συγκεκριμένα, ο ηλεκτρονικός φάκελος είναι μια διαδικτυακή διεπαφή, που φιλοξενεί έναν φάκελο και προσδιορίζεται με πολλές ονομασίες διεθνώς, όπως efolio, ψηφιακό χαρτοφυλάκιο, διαδικτυακό χαρτοφυλάκιο (efolio, digital portfolio, web-based portfolio, and online portfolio), όροι που σχετίζονται με τη συσκευή αποθήκευσης του παραγόμενου ψηφιακού υλικού. Η εν λόγω διεπαφή επιτρέπει στους χρήστες της να προσθέτουν, να συμπληρώνουν και να τροποποιούν ψηφιακά τους περιεχόμενα, τα οποία είναι άμεσα προσβάσιμα σε άλλους.

Επιπρόσθετα, τα eportfolios είναι συλλογές εργασιών που συγκεντρώνονται από κάποιο άτομο, που διατηρεί και εμπλουτίζει το υλικό που συγκέντρωσε, επειδή αυτό περιλαμβάνει δεδομένα που σχετίζονται με τη ζωή και τον εαυτό του. Η ενσωμάτωση της ψηφιακής τεχνολογίας επιτρέπει σε αυτόν που το αναπτύσσει να αρθρώνει τα περιεχόμενά του πολυτροπικά, υπό τη μορφή δηλαδή ήχου, γραφικών, κειμένου και βίντεο με διάρκεια χρόνου. Στην πραγματικότητα πρόκειται για πληροφορίες που έχουν επιλεγεί και

δομηθεί για ειδικούς σκοπούς, που αποθηκεύονται σε ψηφιακά μέσα και οργανώνονται με κατάλληλο λογισμικό, αναπτύσσονται σε κατάλληλα διαδικτυακά περιβάλλοντα, ανακτώνται από ιστοσελίδα ή είναι δυνατό να συγκεντρωθούν σε φορητά ψηφιακά μέσα. Υπάρχουν μάλιστα συγγραφείς που διακρίνουν τους όρους ePortfolio και Webfolio θεωρώντας ότι το πρώτο είναι πληροφορία αποθηκευμένη σε οπτικό ή άλλο φυσικό μέσο, ενώ το δεύτερο είναι Portfolio, που βασίζεται στον Παγκόσμιο Ιστό, δηλαδή σε στατικές ιστοσελίδες που επιτυγχάνουν τη λειτουργικότητά τους χάρη στη χρήση υπερσυνδέσμων. Επιπλέον, το ePortfolio σχετίζεται με δυναμικούς δικτυακούς τόπους υποστηριζόμενους από βάσεις δεδομένων και όχι από απλές στατικές ιστοσελίδες που διαθέτουν μόνο δυνατότητα ανατροφοδότησης. Στην πραγματικότητα αξιοποιούνται οι ψηφιακές τεχνολογίες για την καταγραφή, την αποθήκευση και την ανάκτησή τους, οπότε το ePortfolio είναι στην πραγματικότητα η ψηφιακή αναπαράσταση των portfolio μόνο που με τη συνδρομή της τεχνολογίας καταγράφονται, αποθηκεύονται και ανακτώνται ψηφιακά περιεχόμενα κατάλληλα για ενίσχυση της διαδικασίας της μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Παπαθανασίου και Μανούσου, 2011, σσ. 156, 157).

Το ePortfolio αντικατοπτρίζει το βαθμό στον οποίο εφαρμόζονται οι νέες τεχνολογίες στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, η οποία καλείται να ανταποκριθεί στις πιέσεις της βιομηχανικής επανάστασης, που οδηγούνται από την ευρεία διείσδυση της ψηφιακής τεχνολογίας. Θα πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι δεν υπάρχει ενιαία προσέγγιση για τους λόγους ανάπτυξης ενός ePortfolio, επειδή υφίστανται πολλές και διαφορετικές διδακτικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις που σχετίζονται με αυτό το θέμα. Το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο είναι ένα εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο αξιολόγησης, ως εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης και ως εργαλείο ενεργητικής μάθησης. Πρόκειται για μια σκόπιμη συλλογή εργασιών ανθρώπων κάθε ηλικίας που απεικονίζει τις προσπάθειες, την πρόοδο και τα επιτεύγματα σε έναν ή περισσότερους τομείς με την πρόοδο του χρόνου. Επειδή μάλιστα εμπλέκονται οι ψηφιακές τεχνολογίες, δίνεται η δυνατότητα στο διαχειριστή του χαρτοφυλακίου να συλλέγει και να οργανώνει πληροφορίες κάθε ψηφιακής μορφής, οπότε ο λόγος γίνεται για ένα στοχαστικό εργαλείο που επιδεικνύει την εξέλιξη της σκέψης με την πάροδο του χρόνου. Αξίζει δε να σημειωθεί πως παρά τις διαφορές στο βαθμό υιοθέτησης επίσημων πλατφορμών ePortfolio το κοινό σκεπτικό είναι ότι η ανάπτυξή τους περιλαμβάνει επικεντρωμένες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, πιο ευέλικτους

τρόπους εκτέλεσης του Αναλυτικού Προγράμματος, μεγαλύτερη έμφαση στη δια βίου μάθηση και αξιολόγηση βάσει ικανοτήτων (Attwell, 2009).

5.2. Διαφορές portfolio και e-portfolio

Είναι χαρακτηριστικό ότι η διαφορά ανάμεσα στο φάκελο και τον ψηφιακό φάκελο είναι η εμπλοκή της τεχνολογίας, η οποία επιτρέπει την ανταλλαγή περιεχομένων, ενισχύει τη συνεργασία, διευκολύνει την αποθήκευση και αρχειοθέτηση εργασιών και τεχνουργημάτων των μαθητών. Η Barrett αποτύπωσε σε έναν πίνακα τις διεργασίες που λαμβάνουν χώρα σε ένα παραδοσιακό χαρτοφυλάκιο και ένα ψηφιακό χαρτοφυλάκιο (Ματζαρλή, 2017, σελ. 44). Οι διαφορές αυτές παρουσιάζονται στον παρακάτω **Πίνακα 1**:

Χαρτοφυλάκιο (Portfolio)	Ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο (ePortfolio)
Συλλογή (Collecting) Διαδικασία συλλογής των σχετικών αντικειμένων-τεχνουργημάτων	Αρχειοθέτηση (Archiving) Δημιουργία ενός ψηφιακού αρχείου του έργου.
Επιλογή (Selecting) Προσδιορισμός των αντικειμένων-τεχνουργημάτων, ο οποίος εξηγεί το πρότυπο ή τα κριτήρια που αυτά επιλέχτηκαν.	Σύνδεση/Στοχασμός (Linking/ Thinking) Δημιουργία υπέρ-συνδέσμου στα έγγραφα, στο αρχείο. Η διαδικασία οδηγεί σε υψηλότερα επίπεδα σκέψης σχετικά με την εκμάθηση ή τη μετάγνωση.
Αντανάκλαση(Reflecting) Προβληματισμός μέσα από τις εργασίες που έχουν επιλεγεί να παρουσιαστούν καθώς και τη μαθησιακή εμπειρία.	Αφήγηση (Storytelling) Νέα μοντέλα αφήγησης για την έκφραση μαθησιακών εμπειριών.
Σχεδιασμός(Directing) Ορισμός των στόχων για το μέλλον.	Συνεργασία (Collaborating) Συνεργασία σε απευθείας σύνδεση με τους συμμαθητές/εκπαιδευτικούς, διατύπωση σχολίων, ανασκόπηση.
Παρουσίαση(Celebrating) Παρουσίαση αντικειμένων-τεχνουργημάτων.	Έκδοση (Publishing) Πρόσβαση σε ευρύτερο κοινό μέσω δημοσίευσης, ειδικά με τα Web2.0 εργαλεία.

Πίνακας 1: Διαδικασίες Portfolio και ePortfolio Barrett (Ματζαρλή, 2017, σελ. 44)

5.3. Τύποι e-portfolio

Η χρήση του ψηφιακού φακέλου σχετίζεται με το σκοπό για τον οποίο δομείται, οπότε διακρίνουμε τους εξής τύπους (Παπαχαραλάμπους, 2008, σσ. 21,22):

a) portfolios αξιολόγησης (assessment Portfolios), με τα οποία αξιολογούνται οι ικανότητες και οι δεξιότητες ενός εκπαιδευμένου σε συγκεκριμένους τομείς. Χρησιμοποιείται στο τέλος ενός μαθήματος ή ενός προγράμματος με στόχο την αποτίμηση της ικανότητας και των εμπειριών. Στην περίπτωση αυτή ο εκπαιδευόμενος δεν εξετάζεται αλλά καλείται να αποδείξει τις ικανότητές του και καλό είναι να έχει δοθεί ένας κατάλογος που να περιέχει τα προς αξιολόγηση περιεχόμενα.

b) portfolios παρουσίασης (Showcase or Presentation Portfolios), με το οποίο οι εκπαιδευόμενοι παρουσιάζουν τις καλύτερες εργασίες τους και αναδεικνύουν την ποιότητα της δουλειάς τους. Αυτό το είδος παρουσιάζεται σε δυνάμει εργοδότες ή με το πέρας ενός προγράμματος σπουδών, οπότε οι εκπαιδευόμενοι είναι εκείνοι που καθορίζουν τα περιεχόμενα, που φροντίζουν να είναι τα καλύτερα.

c) portfolios ανάπτυξης (Development or Working Portfolios) με τα οποία ο εκπαιδευόμενος παρουσιάζει την ανάπτυξη των ικανοτήτων του σε κάποιο χρονικό διάστημα και έχουν σκοπό να παρέχουν επικοινωνία ανάμεσα σε μαθητή και εκπαιδευτικό.

d) υβριδικά portfolios (Hybrids or Combinations) με τα οποία υπηρετείται συνδυασμός σκοπών και συνδυάζουν χαρακτηριστικά από τους προηγούμενους τύπους. Είναι αυτά που χρησιμοποιούνται πιο συχνά.

5.4. e-Portfolio και υποστηριζόμενες θεωρίες μάθησης

Η ανάπτυξη, η υλοποίηση και η χρήση των ηλεκτρονικών φακέλων μπορεί να εκληφθεί ως απάντηση στις κάθε είδους πιέσεις που ασκούνται στα εκπαιδευτικά συστήματα και την ίδια στιγμή δεν παραβλέπουμε τις παιδαγωγικές τους διαστάσεις στη διδασκαλία και τη μάθηση. Από την άλλη, η αυξανόμενη ταχύτητα υιοθέτησης και εφαρμογής των νέων τεχνολογιών στο χώρο εργασίας και αυξανόμενη αστάθεια της απασχόλησης ήδη από τα χρόνια της βιομηχανικής επανάστασης διαμόρφωσαν την αντίληψη ότι οι εργαζόμενοι θα χρειάζονται διαρκή μάθηση σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους ζωής ώστε να αναβαθμίζουν τις επαγγελματικές τους δεξιότητες και γνώσεις και να αποκτούν νέες. Έτσι οι άνθρωποι άρχισαν να αφιερώνουν ολόκληρες περιόδους τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και η ιδέα του e-portfolio αναγνωρίζει ότι η μάθηση συνεχίζεται και μετά το σχολείο και ότι το άτομο είναι υπεύθυνο για την οργάνωση της δικής του μάθησης. Επιπλέον, η προσέγγιση των ηλεκτρονικών φακέλων λαμβάνει υπόψη ότι η μάθηση θα πραγματοποιείται σε διαφορετικά πλαίσια και καταστάσεις και δεν θα προέρχεται από έναν μόνο

πάροχο. Αντίθετα, θα δημιουργείται ένα αρχείο μάθησης, που θα αντλείται από διαφορετικά περιβάλλοντα και θα ενημερώνεται με την πάροδο του χρόνου και με έμφαση στην άτυπη μάθηση. Είναι επίσης ένα ισχυρό εργαλείο Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Ανάπτυξης, ιδιαίτερα στους τομείς υγείας και εκπαίδευσης (Atwell, 2009, σελ. 41).

Επιπλέον, το μεγαλύτερο μέρος αυτής της μάθησης δεν προέρχεται από την τυπική εκπαίδευση, η οποία προσφέρει το 10 με 15% των γνώσεών μας. Το υπόλοιπο 85% λαμβάνει χώρα εκτός τυπικών πλαισίων και γι' αυτό ο ψηφιακός φάκελος μπορεί να περιλαμβάνει και να συγκεντρώνει όλη τη μάθηση του κατόχου, συμπεριλαμβανομένης της άτυπης μάθησης, της μάθησης στο χώρο εργασίας, της μάθησης που βασίζεται στην επίλυση προβλημάτων, της μάθησης που περιλαμβάνει εμπλοκή σε επίσημα εκπαιδευτικά προγράμματα. (Atwell, 2009, σελ. 42).

Με αυτό το σκεπτικό τα e-portfolios προάγουν διαφορετικά στυλ μάθησης και τα εκπαιδευτικά λογισμικά που χρησιμοποιούνται είτε ενισχύουν είτε περιορίζουν τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις της μάθησης, ιδιαίτερα στα σχολικά πλαίσια. Στην πραγματικότητα δεν υπάρχουν παιδαγωγικά ουδέτερα λογισμικά αλλά ο σχεδιασμός και η χρήση ενός ηλεκτρονικού φακέλου επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να διαμορφώσουν και να αναπτύξουν ένα μαθησιακό περιβάλλον που να ταιριάζει και να επιτρέπει το δικό τους στυλ μάθησης (Atwell, 2009, σελ. 42). Μάλιστα έχει υποστηριχτεί ότι ο καθένας από εμάς έχει διαφορετικό στυλ μάθησης και ότι προσεγγίζει τη μάθηση με διαφορετικό τρόπο, οπότε η προσπάθεια θεωρητικοποίησης και ταξινόμησης των στυλ μάθησης είναι μάλλον μάταια. Στην πραγματικότητα, ο καθένας δεν έχει ένα αλλά διαφορετικά στυλ μάθησης και διαφορετικές «νοημοσύνες» σε διαφορετικά πλαίσια, διαφορετικά θέματα και διαφορετικές γνώσεις ως απάντηση σε διαφορετικούς μαθησιακούς στόχους.

Συγχρόνως ισχύει ότι δεν υφίσταται παιδαγωγικά ουδέτερο λογισμικό, οπότε ο σχεδιασμός και η χρήση ενός ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να διαμορφώνουν ένα μαθησιακό περιβάλλον που να ευνοεί το αντίστοιχο στυλ μάθησης. Σημαντική παράμετρος στην προσπάθεια αυτή είναι ο τρόπος που οι μαθητές χρησιμοποιούν τους υπολογιστές για μαθησιακούς σκοπούς και πώς καλλιεργούν γραμματισμούς, που κείνται πέρα από το κείμενο και τη γνώση και δίνουν ένα νέο νόημα στην πληροφορία. Τελικά, οι νέες μορφές μάθησης στηρίζονται στην προσπάθεια και τη δράση και όχι στην αφηρημένη γνώση. Έτσι η μάθηση γίνεται κοινωνικό και

γνωστικό αγαθό, συγκεκριμένο, αφηρημένο και συνυφασμένο με την κρίση και την εξερεύνηση (Atwell, 2009, σελ. 44) .

Τα e-portfolios επιτρέπουν στους μαθητές να χρησιμοποιούν τους υπολογιστές, όπως τα κοινωνικά δίκτυα, οπότε έχουν τη δυνατότητα να δημιουργούν, να διαμοιράζονται και να δικτυώνονται. Η ικανότητα δημιουργίας, κοινής χρήσης και δικτύωσης εξαρτάται από την επιλογή του λογισμικού υλοποίησης του e-portfolio, από την παιδαγωγική χρήση του και τη δυνατότητα ενσωμάτωσης στο Πρόγραμμα Σπουδών. Επιπρόσθετα η Kathy Sierra (2006 στο Atwell, 2009, σελ. 46) συγκρίνει την «παλιά μάθηση» με τη νέα μάθηση που εξουσιοδοτείται από την κοινωνική δικτύωση. Υποστηρίζει ότι η «παλιά μάθηση» είναι γραμμική, αργή, βασισμένη στην ιδιόκτητη γνώση και τη σοφία των ειδικών. Από την άλλη η «Νέα μάθηση» θεμελιώνεται σε δίκτυα, είναι γρήγορη, βασίζεται στην κοινή γνώση, η μάθηση είναι ελεγχόμενη από τον εκπαιδευτικό, διερευνητική, κινείται ανάμεσα στην τυπική και την άτυπη μορφή της. Η συμπερίληψη μιας πιο θολής εκδοχής μεταξύ επίσημου και ανεπίσημου απαιτεί θεμελιώδεις αλλαγές στη θεσμική οργάνωση και πρακτική. Επιπλέον, τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια μπορούν να φιλοξενηθούν από οργανισμούς, που είναι υπεύθυνοι για τη φύλαξή τους, με αποτέλεσμα να εξασφαλίζεται μεγαλύτερη συνέχεια δεδομένων και υπηρεσιών ενώ πρόβλημα εξακολουθεί να είναι η περίπτωση που ο χρήστης θελήσει να εξαγάγει δεδομένα για χρήση σε άλλη εφαρμογή e-portfolio (Atwell, 2009, σελ. 47) .

Επιπρόσθετα, δεν λησμονούμε ότι η έννοια του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού διατρέχει όλα τα στάδια εφαρμογής του e-portfolio καθώς προσδιορίστηκε από τον Vygotsky το 1978 ως διαδικασία κατασκευής νοήματος σε κοινωνικά πλαίσια, όπου η νέα γνώση βασίζεται σε προγενέστερη και έτσι διαμορφώνονται νέες γνωστικές δομές. Όταν η θεώρηση αυτή εφαρμόζεται στη διδασκαλία και τη μάθηση, οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά σε μια μαθησιακή διαδικασία που περιλαμβάνει ανακάλυψη, αμφισβήτηση, συζήτηση, συλλογισμό, λήψη απόφασης και σχηματισμό άποψης. Η ηλεκτρονική μάθηση, που υποστηρίζεται από το e-portfolio θεωρείται κατάλληλος τύπος μάθησης να υποστηρίξει κονστρουκτιβιστικά περιβάλλοντα μάθησης, που είναι αυτοκατευθυνόμενα και θεμελιώνονται στον αναστοχασμό και τις δεξιότητες επίλυσης προβλήματος (Buzetto-More, 2010).

Ίσως, καμιά μορφή ηλεκτρονικής μάθησης δεν είναι πιο εποικοδομητική από τη μάθηση που βασίζεται στο ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο. Κατά τους Paulson & Meyer (1991, στο Buzetto-More, 2010, σελ. 63) «το e-portfolio είναι στην πραγματικότητα ένα

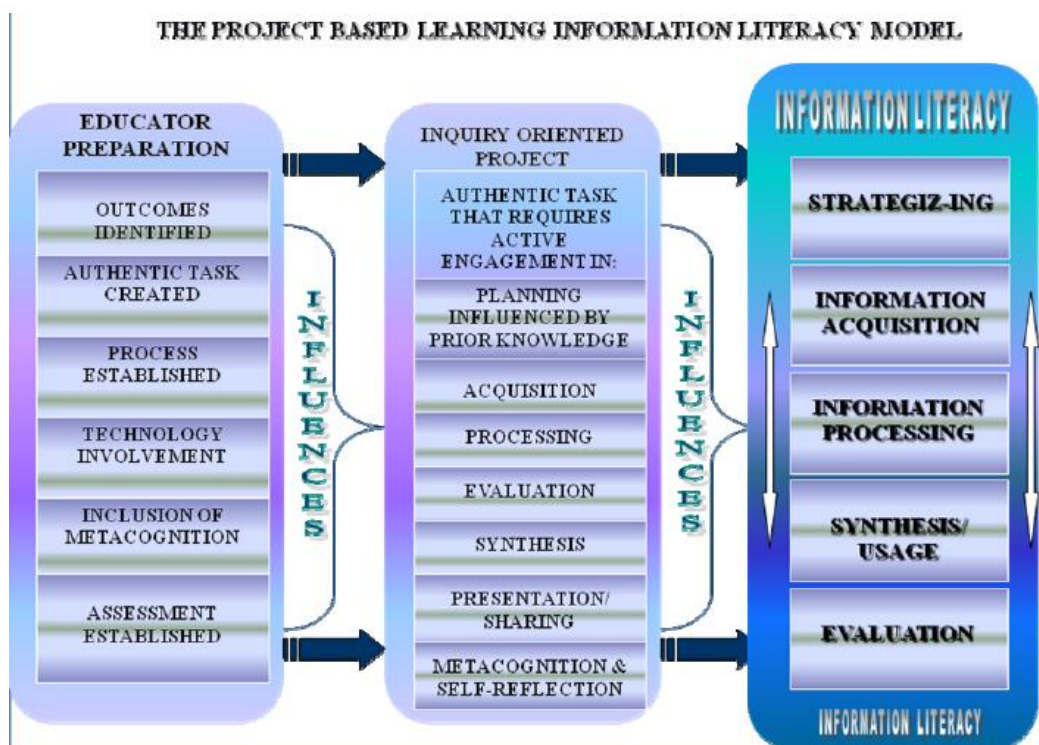
εργαστήριο στο οποίο οι μαθητές κατασκευάζουν νόημα από τη συσσωρευμένη εμπειρία τους»· η δημιουργία μάλιστα ενός e-portfolio είναι μια μορφή αφήγησης:

Ο ψηφιακός φάκελος λέει μια ιστορία. Είναι η ιστορία της γνώσης. Της γνώσης για τα πράγματα... γνωρίζοντας για τα πράγματα... γνωρίζοντας τον εαυτό σου... γνωρίζοντας ένα κοινό... Τα χαρτοφυλάκια είναι ιστορίες των ίδιων των μαθητών για όσα γνωρίζουν, γιατί πιστεύουν ότι γνωρίζουν και γιατί και άλλα άτομα θα πρέπει να έχουν την ίδια άποψη. Ένα χαρτοφυλάκιο είναι η γνώμη που υποστηρίζεται από γεγονότα... οι μαθητές αποδεικνύουν αυτά που γνωρίζουν με δείγματα δουλειάς τους» (Paulson & Meyer 1991, στο Buzzetto-More, 2010, σελ. 63).

Η Ann (2004 στο Buzzetto-More, 2010, σελ. 63) αναφέρεται στα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια ως τον πιο αποτελεσματικό και αποδοτικό μηχανισμό ικανό να ενθαρρύνει τους μαθητές να προβληματιστούν σχετικά με τις δικές τους μαθησιακές διαδικασίες και για τους εκπαιδευτικούς και τους συμμαθητές να δίνουν ανατροφοδότηση, κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε δημιουργία μαθησιακής κοινότητας. Οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να αξιολογούν τη δική τους μάθηση και να συνεργάζονται με άλλους προχωρώντας σε σαφώς καθορισμένους στόχους. Μιλώντας μάλιστα με ανθρωπολογικούς όρους, τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια είναι ένα σύνολο από αντικείμενα που αρχειοθετούνται, οπότε ένα τεχνούργημα (artifacts) είναι ένα ανθρωπογενές αντικείμενο που δημιουργήθηκε σκόπιμα για να εξυπηρετήσει έναν σκοπό. Είναι μια ηλεκτρονική μονάδα πόρων, που υποστηρίζει τη μάθηση και το καθιστά αντικείμενο μάθησης. Είναι ένα αποθετήριο μαθησιακών αντικειμένων μοναδικό για ένα συγκεκριμένο άτομο ή εμπειρία, που περιέχει τις πνευματικές προσπάθειες ενός ή πολλών ατόμων. Γι' αυτό το λόγο νοείται ως ένα κοινωνικό ανθρωπολογικό κατασκεύασμα, από το οποίο μπορούμε να μάθουμε πώς αναπτύσσεται μια κουλτούρα και ποια είναι η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα του ιδρύματος που το δημιούργησε κατά τη διάρκεια μιας χρονικής περιόδου. Έτσι τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια λένε την ιστορία όχι μόνο ενός μαθητή αλλά και ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος (Buzzetto-More, 2010, σελ. 63).

Η δημιουργία ενός ψηφιακού φακέλου είναι μια ενεργή μαθησιακή διαδικασία επειδή οι μαθητές που το δημιουργούν εμπλέκονται σε στρατηγικό σχεδιασμό, αποκτούν και αναλύουν πληροφορίες, επεξεργάζονται και δημιουργούν συνδέσεις νοήματος και μαθαίνουν, κατανοούν και εφαρμόζουν ψηφιακές δεξιότητες στην εκπαίδευση. Αυτές οι αντιλήψεις έγιναν αντικείμενο περαιτέρω επεξεργασίας από τον Buzzetto-More, ο οποίος

ανέπτυξε τη θεωρία του για το Μοντέλο Πληροφοριακού Γραμματισμού μάθησης βάσει έργου (The Project Based Learning Information Literacy Model) (Buzzetto-More, 2010, σσ. 63, 64)



Εικόνα 2: Η θεωρία για το Μοντέλο Πληροφοριακού Γραμματισμού μάθησης βάσει έργου (The Project Based Learning Information Literacy Model)
 ΠΗΓΗ: Buzzetto-More, 2010, σελ. 64

Από την παραπάνω σχηματική αναπαράσταση προκύπτει πως η δημιουργία ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου εμπλέκει τους μαθητές σε χάραξη στρατηγικής, απόκτηση πληροφοριών που τις αποδίδουν με μορφή τεχνουργημάτων, επεξεργασία αυτών των πληροφοριών μέσω αξιολόγησης, μεταγνώση, ανάπτυξη και συγγραφή προβληματισμού, άρθρωση λόγου μέσω της παρουσίασης, της ανταλλαγής περιεχομένων και της ανατροφοδότησης (Buzzetto-More, 2010, σελ. 64).

Περνώντας στη θεωρητική προσέγγιση της αυτορρυθμίσθης θα γίνει λόγος για το μοντέλο της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης του Zimmerman, σύμφωνα με το οποίο οι μαθητές είναι ικανοί να ρυθμίζουν από μόνοι τους τα στάδια μάθησης, τα κίνητρα, τους στόχους, τους τρόπους εργασίας, την αυτοαξιολόγηση και την παρακολούθηση της πορείας της μάθησής τους. Έτσι οι μαθητές, υιοθετώντας πρακτικές αυτορρυθμιζόμενης μάθησης γίνονται πιο ικανοί και αποκτούν περισσότερη αυτοπεποίθηση ενώ εκείνοι που δεν έχουν

εμπιστοσύνη στη μάθηση δεν μπορούν να εφαρμόσουν επιτυχημένες στρατηγικές (Al-Hawamleh, Dina, & Asma, 2022, σελ. 2).

Συνεχίζοντας θα γίνει λόγος για τρία μοντέλα αυτορρυθμιζόμενης μάθησης που προτάθηκαν από τον Boekaerts (2011, στο Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σελ. 3). Το πρώτο είναι το Δομικό μοντέλο (Structural model) και το δεύτερο είναι το μοντέλο Προσαρμόσιμης Μάθησης (Adaptable Learning Model). Το πρώτο περιλαμβάνει έξι στοιχεία που σχετίζονται με το γνωστικό και το συναισθηματικό τομέα και είναι οι δεξιότητες γνώσης αντικειμένου, η παρακίνηση, τα κίνητρα, η αυτορρύθμιση των κινήτρων, οι γνωστικές στρατηγικές και οι αυτορρυθμιζόμενες γνωστικές στρατηγικές. Οι τελευταίες οργανώνονται γύρω από τη μάθηση, τα κίνητρα, τη μεταγνώση, τα συναισθήματα και την αυτοαντίληψη. Το Μοντέλο αυτό αργότερα τροποποιήθηκε και ονομάστηκε «Μοντέλο Διπλής Επεξεργασίας» (Dual Processing model). Στόχευε στην ενίσχυση των γνώσεων και των δεξιοτήτων των μαθητών, στη δέσμευσή τους σε κάθε δεδομένη εργασία και στην αποφυγή οποιουδήποτε κινδύνου για τον εαυτό τους (Al-Hawamleh, Dina, & Asma, 2022, σελ. 3).

5.5. Χαρακτηριστικά και πλεονεκτήματα του e-portfolio

Πολλοί μελετητές είναι εκείνοι προσδιορίζουν τα χαρακτηριστικά των ψηφιακών φακέλων, σύμφωνα με τους Zhang και Tur (2022, σελ. 53). Πρώτη η Barrett εκφράζει την άποψή της για τον ψηφιακό φάκελο λέγοντας ότι με τη συνδρομή της ηλεκτρονικής τεχνολογίας οι χρήστες συλλέγουν και τακτοποιούν ψηφιακά αντικείμενα σε πολλές μορφές. Ύστερα ο Meyer (2010, στο Zhang και Tur, 2022, σελ. 53) και οι συνεργάτες του υποστήριξαν ότι το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο είναι ένα ψηφιακό σύνολο οπτικού και ακουστικού υλικού, που περιλαμβάνει εικόνες, κείμενο, βίντεο και ήχους και μπορεί να αξιοποιηθεί ως βοήθημα μάθησης, ως οργανωτής υλικού και ως εργαλείο παιδαγωγικών τακτικών, όπως είναι η αξιολόγηση. Επιπλέον, οι ίδιοι ερευνητές διατύπωσαν την άποψη ότι τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια είναι το ψηφιακό ισοδύναμο του φακέλου του καλλιτέχνη, που μπορεί να αξιοποιηθεί και από τους μαθητές όχι μόνο επειδή συνοψίζουν τα δημιουργικά επιτεύγματα του κάθε μαθητή που ασχολείται με αυτό αλλά και επειδή απεικονίζουν τη διαδικασία επίτευξης αυτών των επιτευγμάτων.

Επίσης, οι Lorenzo και Ittelson (2005, στο Zhang και Tur, 2022, σελ. 53) υποστήριξαν ότι το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο είναι μια ψηφιοποιημένη συλλογή αντικειμένων, η οποία περιλαμβάνει πόρους και επιτεύγματα, που αντιπροσωπεύουν ένα άτομο, μια

ομάδα, έναν οργανισμό ή ένα ίδρυμα ενώ ο Haig και οι συνεργάτες του εξέλαβαν τον ηλεκτρονικό φάκελο ως μια ψηφιακή συλλογή προσωπικών δεδομένων που αποδεικνύει τη μαθησιακή πορεία και τα μαθησιακά επιτεύγματα. Επιπρόσθετα, ο Balaban και οι συνεργάτες του (2013 στο Zhang και Tur, 2022, σελ. 53) υποστήριξαν ότι το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο είναι ένα προσωπικό ψηφιακό αρχείο που επιτρέπει την τυπική, άτυπη και μη παραδοσιακή μάθηση και οδηγεί σε επιτεύγματα μέσω της κατασκευής αντικειμένων, που είναι σε κοινή χρήση με όποιον ο ιδιοκτήτης δώσει άδεια πρόσβασης.

Σε σχέση με τα παραπάνω οι Zhang και Tur (2022, σελ. 54) υποστηρίζουν ότι οι νέες τεχνολογίες προσφέρουν νέες εκπαιδευτικές εμπειρίες, μεταξύ των οποίων συγκαταλέγονται και τα e-portfolios ως Προσωπικά Μαθησιακά Περιβάλλοντα (Personal Learning Environments (PLE)) προσδιορίζοντας με τον τρόπο τους την ταυτότητα του ψηφιακού πολίτη της επόμενης εικοσαετίας. Ο πολίτης αυτός τοποθετείται στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας, αποκτά μεταγνωστικές ικανότητες, στις οποίες συγκαταλέγονται ο καθορισμός στόχων, ο προσδιορισμός στρατηγικών και ο αναστοχασμός.

Επιπρόσθετα, κατά τον Ricky Lam τα e-Portfolios είναι ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια, στα οποία οι μαθητές συντάσσουν και αναστοχάζονται πολυτροπικά νοήματα. Η αυξημένη χρήση τους συνδυάστηκε με εκτεταμένες εφαρμογές εναλλακτικών αξιολογήσεων με προτεραιότητα στην αξιολόγηση δεξιοτήτων σκέψης υψηλότερου επιπέδου. Το σκεπτικό πάνω στο οποίο εδράζονται τα e-Portfolios είναι τριπλό: πρώτον αποτελούν έκφραση παιδαγωγικής καινοτομίας, δεύτερον προάγουν τη χρήση των ψηφιακών μέσων για παράδοση μαθημάτων και τρίτον αποτελούν εξέχουσα μορφή αξιολόγησης για πρακτικές, κατά τις οποίες οι μαθητές ενθαρρύνονται να αυτορρυθμίζουν τη μάθησή τους καθώς λαμβάνουν συνεχή ανατροφοδότηση. Συνδυάζουν τη συνδεσιμότητα, τον συγχρονισμό, την πολυτροπικότητα και τις κοινότητες πρακτικής. Επίσης εξοικονομούν χώρο και ανακτώνται εύκολα ενώ από την άλλη προϋποθέτουν τη γνώση της χρήσης των υπολογιστών, απαιτούν βασικές ψηφιακές υποδομές, όπως πρόσβαση στο διαδίκτυο, και πρόσβαση σε ηλεκτρονικές συσκευές όπως κινητά, τάμπλετ, φορητούς υπολογιστές (Lam, 2020).

Τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια μπορούν να αξιολογηθούν με βάση τις αρχές της εγκυρότητας, της αξιοπιστίας, της επαναφοράς και της πρακτικότητας. Συνήθως έχουν υψηλή εγκυρότητα αφού οι μαθητές έχουν την ελευθερία να συλλέξουν, να επιλέξουν και να αναστοχαστούν στοιχεία μάθησης προκειμένου να ανταποκριθούν στα ζητούμενα της

διαρροφωτικής αξιολόγησης. Επίσης, αν η επιλογή των περιεχομένων είναι περιοριστική, η εγκυρότητα μπορεί να είναι χαμηλή, αφού οι μαθητές νοούνται ως απλοί πάροχοι περιεχομένου παρά ως στοχαστές που αναστοχάζονται.

Σύμφωνα με τον Lam η αξιοπιστία των e-portfolios παραμένει αιτία ανησυχίας αφού η βαθμολόγηση των πολυμέσων και των άλλων σύγχρονων μορφών εκφοράς νοήματος παραμένει ένα πολύπλοκο εγχείρημα ακόμα και αν έχουν δομηθεί αξιόπιστες ρουμπρίκες αξιολόγησης. Επιπλέον είναι ανάγκη η παιδαγωγική του χαρτοφυλακίου να υπαγορεύει τον τρόπο χρήσης της τεχνολογίας και όχι το αντίστροφο. Επίσης, οι περισσότεροι ως τώρα ερευνητές έχουν εξετάσει τα ιστολόγια (WordPress) ως εργαλεία δημιουργίας e-Portfolio, εφαρμογές λογισμικού όπως το Mahara και τα συστήματα διαχείρισης μάθησης (moodle). Στο κοντινό μέλλον μπορούν να γίνουν περισσότερες έρευνες, ώστε να διαπιστωθεί πώς οι διαφορετικές πλατφόρμες μέσων κοινωνικής δικτύωσης μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως ισότοποι ανάπτυξης ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου, που να ικανοποιεί την αυτοαποτελεσματικότητα, τα κίνητρα για μάθηση και τις δεξιότητες γραμματισμού, μεταγνωστική σκέψη και γνώση χρήσης υπολογιστών. Όμως, παρά τα προαναφερθέντα πλεονεκτήματα, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ο τρόπος λειτουργίας των διαφόρων ιστοτόπων κοινωνικής δικτύωσης και να αποφασιστεί εάν είναι κατάλληλοι για τη μετατροπή τους σε περιβάλλον ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου φιλικού προς το χρήστη. Είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να είναι προσεκτικοί σχετικά με ζητήματα απορρήτου, όταν οι ανήλικοι μαθητές χρησιμοποιούν πλατφόρμες τέτοιου είδους και επιδιώκουν διαμορφωτική ή τελική αξιολόγηση (Lam, 2020, σελ. 3).

Σε κάθε περίπτωση οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να κατανοούν καλύτερα τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών τους και να εντοπίζουν πιθανούς παράγοντες σύγχυσης που εμποδίζουν την εφαρμογή πρωτοβουλιών που αναπτύσσουν e-Portfolio. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να διαθέτουν ένα μέτριο επίπεδο γνώσης τεχνολογικών παιδαγωγικών περιεχομένων, που να τους επιτρέπει να χειρίζονται αποελεσματικά τους τεχνολογικούς πόρους και να προσδιορίζουν παιδαγωγικές τεχνικές σε περιβάλλον e-Portfolio. Αυτά οπωσδήποτε απαιτούν περαιτέρω σχεδιασμό και συνεχή κατάρτιση με διαδικτυακά σεμινάρια, εργαστήρια δια ζώσης, συμμετοχή σε αντίστοιχα συνέδρια, δράση στο πεδίο και διαρκή έρευνα (Lam, 2021, σελ. 6).

Επίσης, όταν οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν διδασκαλίες βασιζόμενες σε e-Portfolio, θα πρέπει να αφουγκράζονται τις ανάγκες των μαθητών τους, τις δεξιότητες που αυτοί

θέλουν να καλλιεργήσουν και τους στόχους που θέλουν να επιτύχουν με τη χρήση των ψηφιακών φακέλων. Επιπρόσθετα, καλούνται να εμπλέξουν τους μαθητές σε δραστηριότητες λήψης απόφασης και επιλογής δραστηριοτήτων που θα περιληφθούν στον ψηφιακό φάκελο και να διερευνήσουν τη σκοπιμότητα χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης ως εφαρμογών ηλεκτρονικών χαρτοφυλακίων για σκοπούς διαμορφωτικής και τελικής αξιολόγησης. Όσον αφορά την αθροιστική αξιολόγηση, αυτή θα μπορούσε να αξιολογεί κατά 20% τη συμμετοχή στον ψηφιακό φάκελο και κατά 30% τις δραστηριότητες στοχασμού. Σε κάθε περίπτωση όμως απαιτείται μεγιστοποίηση της συμμετοχής των μαθητών στην αξιολογική διαδικασία με τα σύγχρονα εργαλεία της ηλεκτρονικής αξιολόγησης μέσω ψηφιακού φακέλου (Lam, 2021, σελ. 6).

Η αξιολόγηση μέσω χαρτοφυλακίου μάλιστα χρησιμοποιείται από τις αρχές της εκπαίδευσης ως τρόπος τεκμηρίωσης υψηλών επιδόσεων των εκπαιδευομένων. Η αξιοπιστία τους είναι γενικά παραδεκτή τόσο στον ακαδημαϊκό όσο και στον εργασιακό χώρο. Μάλιστα, για τον μαθητή του 21^{ου} αιώνα η δυνατότητα να μεταφέρει τον φάκελο μάθησης σε ψηφιακό περιβάλλον είναι κάτι εφικτό. Άλλωστε ο ψηφιακός φάκελος προάγει τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, όπως τις δεξιότητες μάθησης και καινοτομίας, δημιουργικότητας, κριτικής σκέψης, επίλυσης προβλημάτων, επικοινωνίας και συνεργασίας. Επίσης εμπλέκει τις δεξιότητες τεχνολογικού γραμματισμού και εποικοδομητισμού σε περιβάλλοντα ηλεκτρονικής μάθησης και αποτελεί ένα διαδραστικό περιβάλλον, όπου μαθητές και καθηγητές αλληλεπιδρούν και συνδιαμορφώνουν την αξιολόγηση. Ενθαρρύνεται η συμμετοχή των μαθητών στη μαθητοκεντρική μάθηση, υποστηρίζεται ο αναστοχασμός και η εξατομίκευση της μάθησης. Αν και οι φάκελοι είναι εργαλείο που χρησιμοποιείται στη μάθηση εδώ και πολλά χρόνια το γεγονός ότι έγιναν ηλεκτρονικοί αύξησε τη χρησιμότητά τους, επειδή προσέθεσε την ευκολία κοινής χρήσης, την επαναχρησιμοποίηση των καταχωρήσεων, τα διαφορετικά διαδραστικά περιβάλλοντα, τη φορητότητα και τους διαφορετικούς τρόπους παρουσίασης περιεχομένου σε διαφορετικά ψηφιακά περιβάλλοντα. Προάγουν τη μάθηση, την καλλιέργεια της σύνολης προσωπικότητας του μαθητή, την εκπαίδευση στο σύνολό της μετατρέποντας τους εκπαιδευτές σε πραγματικούς μέντορες και δημιουργούς πρακτικών υψηλού αντικτύπου που μπορούν να βγάλουν τους μαθητές έξω από την παραδοσιακή τάξη σε περιβάλλοντα μεταφοράς και εφαρμογής της γνώσης, όπου οι μαθητές δημιουργούν, ενσωματώνουν και εφαρμόζουν τη γνώση από κοινού. Η δημιουργία χαρτοφυλακίου ενθαρρύνει τους μαθητές να καταγράφουν και να προβληματίζονται

κοινωνικά, συναισθηματικά και πνευματικά, να αποκτούν εμπειρίες μάθησης, γιατί όπως επεσήμανε το John Dewy «δεν μαθαίνουμε από την εμπειρία... μαθαίνουμε από τον αναστοχασμό πάνω στην εμπειρία» (Bangalan & Hirona, 2020).

Επιπρόσθετα, δεν λησμονούμε ότι η ψηφιακή εποχή έχει επηρεάσει τον τομέα της εκπαίδευσης καθώς νέες έξυπνες συσκευές έδωσαν τη δυνατότητα στους μαθητές να έχουν πρόσβαση σε πηγές γνώσης από οπουδήποτε και οτεδήποτε. Έτσι δημιουργήθηκαν έξυπνα ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης, που κινητοποιούν την ενεργό μάθηση, την επικοινωνία, την αλληλόδραση μεταξύ των συμμετεχόντων. Στη μελέτη του Hala El-Senousy έγινε προσπάθεια να ομαδοποιηθούν οι δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα στις εξής πέντε κατηγορίες: δεξιότητες κριτικής σκέψης, δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, δεξιότητες ψηφιακής επικοινωνίας και διαμοιρασμού περιεχομένου, δεξιότητες αυτορρυθμιζόμενης μάθησης και δεξιότητες Σταδιοδρομίας. Η συγκριμένη μελέτη προτείνει ανεπιφύλακτα τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια ως εργαλείο αξιολόγησης, επειδή επιτρέπουν στο μαθητή να οργανώσει, να αποθηκεύσει, να τεκμηριώσει, να δημοσιεύσει και να διαμοιραστεί ψηφιακά την εργασία του. Για αυτούς τους λόγους η παραδοσιακή μάθηση εξελίσσεται σε έξυπνη μάθηση, που προετοιμάζει ικανές γενιές να διαμορφώσουν το μέλλον τους και όχι να προσαρμοστούν σε αυτό. Ο μαθητής βρίσκεται στο επίκεντρο του έξυπνου αυτού μαθησιακού περιβάλλοντος, το οποίο με τη σειρά του καλύπτει τις αυξανόμενες απαιτήσεις του. Ο τρόπος διαχείρισης της πληροφορίας, η μορφή, η αποθήκευση, η παραγωγή της και η συμμετοχή στη γνώση θεωρούνται ζωτικής σημασίας για τον 21^ο αιώνα (El-Senousy, e-Portfolio to Assess the 21stCentury Skills of Students in Smart e-Learning Environment, 2020).

Στα πλαίσια αυτά οι ψηφιακοί φάκελοι είναι εργαλεία που αξιολογούν όλες τις πτυχές των εκπαιδευομένων επειδή περιλαμβάνουν διαφόρων ειδών κριτήρια αξιολόγησης, τα οποία αυξάνουν τις δεξιότητες και τις εμπειρίες τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών τους. Στην πραγματικότητα πρόκειται για νέα μέθοδο συνεχούς αξιολόγησης, επικαιροποιημένη στις ανάγκες του σήμερα και ικανή να εγγυηθεί ποιότητα στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Miller (2009 στο El-Senousy, 2020, σελ. 50) είναι προτιμότερο να αναπτύσσουμε και να εφαρμόζουμε διαφορετικά εργαλεία αξιολόγησης αντί να χρησιμοποιούμε τα παραδοσιακά, που αξιολογούν μόνο μαθησιακές ικανότητες και επιδόσεις.

Ο ψηφιακός φάκελος ταιριάζει απόλυτα στους σκοπούς της εναλλακτικής αξιολόγησης, εστιάζει στις μαθησιακές εκείνες διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα εντός του

μαθησιακού περιβάλλοντος, στην ανάγκη για μάθηση και στην καλλιέργεια γνώσεων και δεξιοτήτων ευρέως φάσματος, που ενεργοποιούν διαφορετικούς τρόπους επίλυσης προβλήματος και άσκησης της κριτικής σκέψης. Αξιοσημείωτο είναι δε επίσης ότι το ePortfolio είναι στην πραγματικότητα μια προσωπική ενασχόληση, αφού οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να προασδιορίσουν τα μαθησιακά αποτελέσματα που θα χρησιμοποιήσουν για να τεκμηριώσουν τη μάθησή τους. Στη διαδικασία αυτή σημαντικός είναι ο ρόλος των δασκάλων και των συνομηθών. Οι πρώτοι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην καθοδήγηση και οι δεύτεροι παρέχουν σημαντική ανατροφοδότηση ο ένας στον άλλο (El-Senousy, 2020, σελ. 50).

Στη συνέχεια θα γίνει λόγος για τις δεξιότητες Κριτικής Σκέψης που καλλιεργεί ο ψηφιακός φάκελος, αφού δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να διαμοιραστούν μαθησιακές εμπειρίες με άλλους, να κατανοήσουν πόσο σημαντικός είναι ο αναστοχασμός και πώς οι μαθητές μαθαίνουν. Αυτές οι αναστοχαστικές πρακτικές βελτιώνουν την ικανότητα των μαθητών να εξωτερικεύουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες προς τους ομοτίμους, προς τους δασκάλους και αργότερα προς τους εργοδότες. Με αυτόν τον τρόπο συμβάλλουν όχι μόνο στην αξιολόγηση του εαυτού αλλά και στην ανάπτυξη ενός μελλοντικού σχεδίου βελτίωσης. Έχοντας ως βάση αυτό το σκεπτικό η Barrett, επισημαίνεται στη μελέτη, υποστηρίζει ότι τα εργαλεία εκπαιδευτικής αξιολόγησης που βασίζονται σε ποσοτικά δεδομένα του μαθητευόμενου δεν είναι επαρκή για να αξιολογήσουν τις επιδόσεις υψηλού επιπέδου. Αντίθετα το ePortfolio αποτελεί εκείνο το εργαλείο που μπορεί να αξιολογήσει τη δραστηριότητα στο πεδίο, αφού αξιοποιεί πολλές δεξιότητες σχεδιασμού, σκέψης, επικοινωνίας και συμμετοχής (El-Senousy, 2020, σελ. 51).

Επιπρόσθετα, ο Inter/National Coalition for Electronic Portfolio Research υποστηρίζει πως σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο η πρωταρχική αξία των ηλεκτρονικών χαρτοφυλακίων είναι ότι αποτελούν «έναν τρόπο δημιουργίας μάθησης και μάθησης τεκμηρίωσης» με την πρώτη να είναι κρίσιμης σημασίας για την επιτυχία του ψηφιακού φακέλου. Στην πραγματικότητα ένα e-portfolio δημιουργεί μάθηση επειδή παρέχει ευκαιρία και εικονικό χώρο στους μαθητές να αξιολογήσουν κριτικά την ακαδημαϊκή τους εργασία, να προβληματιστούν σχετικά με αυτήν και να δημιουργήσουν συνδέσεις μεταξύ διαφορετικών μαθησιακών αντικειμένων τόσο μεταξύ τους όσο και με άλλες δραστηριότητες, όπως εργασιακές εμπειρίες, εξωσχολικές αναζητήσεις, ευκαιρίες εθελοντισμού και άλλες εκφράσεις της κοινωνικής ζωής (Cornell University Center for Teaching Excellence).

Οι Randy Bass and Bret Eynon περιγράφουν αυτή τη διαδικασία κριτικού στοχασμού ως μια διαδικασία που κάνει ορατή την «αόρατη μάθηση». Ως «αόρατη μάθηση» εννοούν τα ενδιάμεσα στάδια που λαμβάνουν χώρα κάθε φορά που ένας μαθητής προσπαθεί να μάθει ή να κάνει κάτι. Αυτό το «κάτι» μπορεί να είναι μια απτή εργασία ή κάτι πιο αφηρημένο, όπως κατανόηση μιας θεωρίας. Σε κάθε περίπτωση είναι πιο εύκολο να εστιάσει κανείς στο τελικό προϊόν και να αγνοήσει ή να ξεχάσει όλα τα στάδια μάθησης, τις λανθασμένες εκκινήσεις, τις αποφάσεις που προηγήθηκαν και οι οποίες αποτελούν μορφές αόρατης μάθησης. Καθώς οι μαθητητές προβληματίζονται, μπορούν να μάθουν περισσότερο, μπορούν να φτάσουν σε βαθιά μάθηση και μπορούν να μάθουν πώς να τα πάνε ακόμα καλύτερα την επόμενη φορά. Επίσης, ως αόρατη μάθηση μπορούμε να εννοήσουμε τις όψεις εκείνες της μάθησης που ξεπερνούν το γνωστικό και κινητοποιούν το συναισθηματικό κόσμο, δεδομένου ότι η διαδικασία της μάθησης δεν περιλαμβάνει μόνο το λογικό νου αλλά επηρεάζεται και από το συναίσθημα, την προσωπικότητα και την αίσθηση του εαυτού που άλλοτε διευκολύνουν και άλλοτε λειτουργούν ως εμπόδια στη μάθηση και γι' αυτό αυτοί οι παράγοντες σχετίζονται με τη μεταγνώση. Έτσι οι ψηφιακοί φάκελοι ξεκινούν ως ατομική δραστηριότητα αλλά μετασχηματίζονται σε κοινωνική καθώς ο εκπαιδευτικός, οι συνομήλικοι, ο μαθητής και τα μέλη της οικογένειας σχολιάζουν περιεχόμενα. Με αυτόν τον τρόπο το e-Portfolio είναι σαν να λέει κανείς μια ιστορία, την ιστορία ενός ταξιδιού μάθησης (Cornell University Center for Teaching Excellence).

5.6. Παιδαγωγική λειτουργία του e-portfolio

Στο ευρωπαϊκό πιλοτικό project MOSEP του 2007 που έλαβε χώρα στο πλαίσιο του Leonardo Da Vinci Programme της European Commission υποστηρίχθηκε ότι υπάρχουν τρεις διαφορετικοί τρόποι χρήσης των ψηφιακών φακέλων, καθώς μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εργαλεία αξιολόγησης, ως εργαλεία για σχεδιασμό προσωπικής ανάπτυξης και ως εργαλεία που προάγουν την ενεργό μάθηση, ικανά μάλιστα να υποστηρίξουν αποτελεσματικά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ο ψηφιακός φάκελος είναι εργαλείο ικανό να ωθήσει το μαθητή να σκεφθεί κριτικά πάνω στο τι δημιούργησε, τι έμαθε, τι κατάλαβε και πώς μπορεί να ενθαρρυνθεί, ώστε να καταγράψει τις κριτικές του, να τις μοιραστεί με άλλους και να κριθεί από αυτούς. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται σημασία στην κριτική στάση του μαθητή και στην εποικοδομητική ανατροφοδότησή του, από την οποία αντλεί οφέλη, που προηγουμένως δεν αποκόμιζε (Παπαθανασίου και Μανούσου, 2011, σελ. 158). Με

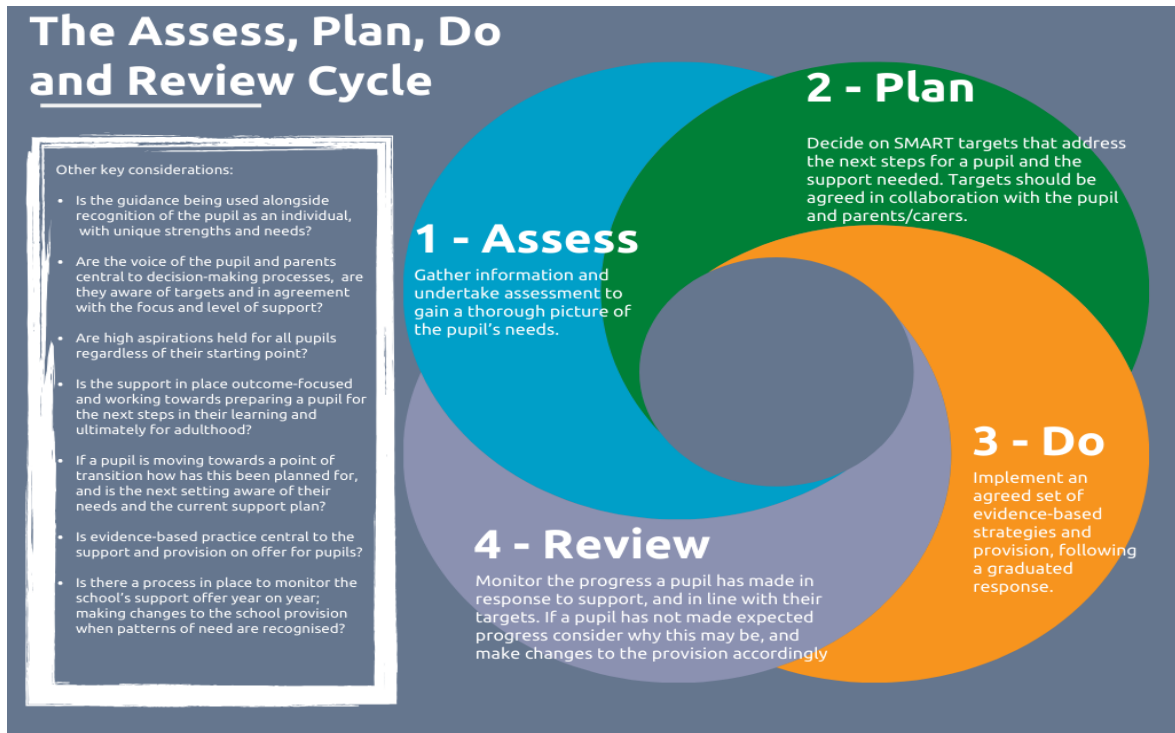
τον τρόπο αυτό ο ψηφιακός φάκελος δίνει την ευκαιρία στο μαθητή να σκεφτεί και να ξανασκεφτεί αυτό που δημιούργησε, να συνειδητοποιήσει τι έμαθε και ποιες εμπειρίες απέκτησε. Ενθαρρύνεται μάλιστα να καταγράψει αυτές τις απόψεις του στο e-Portfolio και να τις μοιραστεί με άλλους, που και εκείνοι γράφουν και μοιράζονται με όλους. Με τον τρόπο αυτό προάγονται οι μεταγνωστικές δεξιότητες και αυξάνονται τα παιδαγωγικά οφέλη που δεν θα αποκομίζονταν μόνο με την παραδοσιακή δασκαλοκεντρική διαδικασία, κατά την οποία ο μαθητής λειτουργεί ως παθητικός παρατηρητής και όχι ως δημιουργός και συνδημιουργός της γνώσης (Κοτταρίδου, 2016, σελ. 40).

Ο ψηφιακός φάκελος υποστηρίζει απόλυτα τον σχεδιασμό περιεχομένου, καθώς ο μαθητής επιστρατεύει την κριτική του ικανότητα για να σχεδιάσει τι θα κάνει για να προχωρήσει, να μάθει και να επιτύχει. Άλλωστε, η υιοθέτηση των ηλεκτρονικών φακέλων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση δίνει στο μαθητή τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης με τους συμμαθητές του, οπότε ενεργοποιείται η διαδικασία του πώς να μαθαίνει ο μαθητής μόνος του, πώς μπορεί να λειτουργήσει αυτόνομα και πώς μπορεί να αναπτύσσει τη σκέψη του πριν τη μοιραστεί με άλλους. Επιπρόσθετα, ο ψηφιακός φάκελος μπορεί να νοηθεί ως ένας χώρος καταγραφής και οργάνωσης της γνώσης, που δομείται στη διάρκεια όλης της σχολικής χρονιάς και μπορεί να έλξει την κριτική των συμμαθητών και των καθηγητών. Ο μαθητής προβάλλει τη δουλειά του, δέχεται σχόλια, αναθεωρεί την προσπάθειά του και εξακολουθεί να συγκεντρώνει υλικό στο φάκελο, που όταν αποφοιτήσει, μπορεί να τον χρησιμοποιήσει κατά την αναζήτηση εργασίας. Ένας ιδεατός ψηφιακός φάκελος μάλιστα θα πρέπει να είναι έτσι δομημένος ώστε να επιτρέπει την άμεση εισαγωγή δεδομένων, την ανάκτηση και την παρουσίαση στους ενδιαφερομένους ανάλογα με τα δικαιώματα πρόσβασης (Παπαθανασίου και Μανούσου, 2011, σελ. 159).

Επίσης, το e-portfolio είναι εργαλείο που προάγει την αυτονομία ή τη συνεργασία μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα (Κακαδιάρης & Καλογιαννάκης, 2017). Στο πλαίσιο μάλιστα της διασυνδεδετικής παιδαγωγικής υπάρχει η δυνατότητα συνδυασμού της συνεργατικής και της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης με τη συνδρομή των εργαλείων κοινωνικής δικτύωσης, οπότε η γνώση και η κατασκευή νοήματος πραγματοποιούνται σε συνεργασία με τους άλλους, είναι αποτέλεσμα της αλληλόδρασης μεταξύ εκπαιδευομένων, εκπαιδευτικών, εργαλείων, περιβάλλοντος, γνώσεων και διαμορφωόμενων ταυτοτήτων. Με τον τρόπο αυτό συνδυάζονται τα πλεονεκτήματα του αναστοχασμού σε περιβάλλον

προσωπικής μάθησης, που ευνοεί τη μεταγνώση και τον κριτικό στοχασμό αξιοποιώντας τα οφέλη της ατομικής και της συλλογικής γνώσης.

Επίσης, το portfolio είναι εργαλείο ικανό να ανατροφοδοτεί διαρκώς το σχεδιασμό του μιας και ο εκπαιδευόμενος ενεργοποιεί διαρκώς την κριτική του και σχεδιάζει τι πρέπει να κάνει για να προχωρήσει, για να δημιουργήσει, για να μάθει και να επιτύχει. Απλά προσθέτει το στάδιο της καταγραφής στον κύκλο Assess (εκτιμώ) Plan (Σχεδιάζω) Do (Κάνω) Review (Επανεκτιμώ), που φαίνεται παρακάτω στην **Εικόνα 3**:



Εικόνα 3: The Assess, Plan, Do Review (APDR) Cycle Diagram

ΠΗΓΗ: <https://www.sutton.gov.uk/-/identification-and-assessment-of-need-assess-plan-do-review-apdr-cycle>

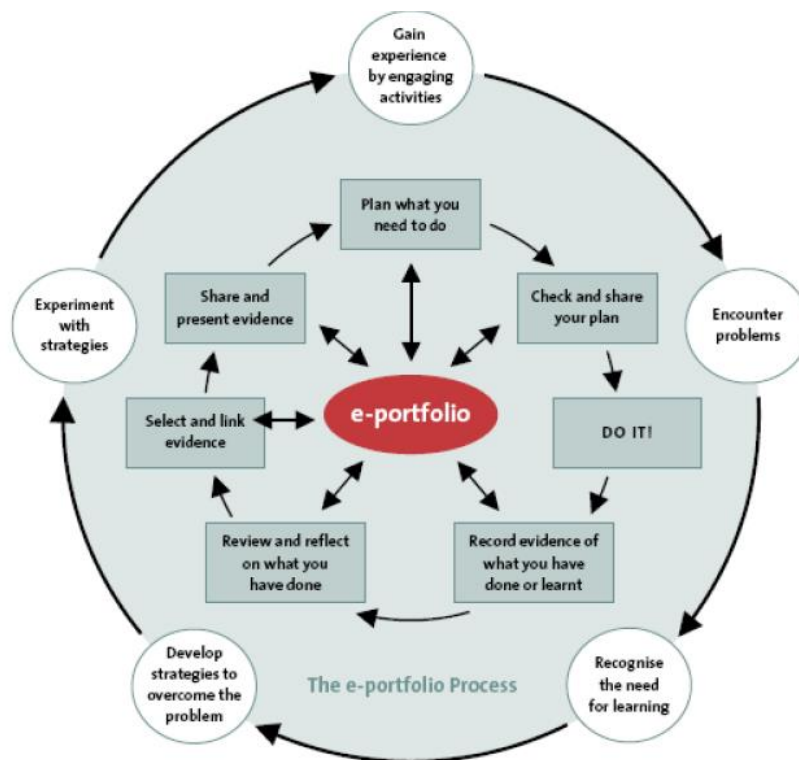
Ο κύκλος APDR μάς βοηθάει να παρακολουθήσουμε την πρόοδο του παιδιού με έμφαση στη λεπτομέρεια επειδή κατανοούμε καλύτερα τις ανάγκες του, προσδιορίζουμε τυχόν εμπόδια που έχει στη μάθησή του και προσαρμόζουμε με ανάλογο τρόπο τις ζητούμενες δραστηριότητες, παρέχουμε ανατροφοδότηση και την αναθεωρούμε με τις κατάλληλες κάθε φορά προσαρμογές.

Η παιδαγωγική αξία του ψηφιακού φακέλου συμπεριλαμβάνει τις θεωρίες του Vygotsky, που υποστήριξε τη σχέση μάθησης και κοινωνικής ανάπτυξης. Επίσης η κοινωνική αλληλεπίδραση διευκολύνει τη νοητική ανάπτυξη και «η γνωστική ανάπτυξη δεν οδηγεί μόνο στην κοινωνικοποίηση αλλά συνιστά τη μετατροπή των κοινωνικών σχέσεων σε νοητικές λειτουργίες» (Ματζαργλή 2017, σελ. 53). Με αυτά σχετίζεται και η έννοια του «πλασιού στηρίγματος» (scaffolding), έννοια η οποία εμπεριέχει όλες τις ενέργειες που

καταβάλει ο εκπαιδευτικός για να στηρίξει τον εκπαιδευόμενο και να του προσφέρει ευνοϊκές εμπειρίες μάθησης, εργαλεία σκέψης και όλες εκείνες τις προϋποθέσεις που θα τον οδηγήσουν ένα βήμα παραπέρα από εκεί που βρίσκεται (Ματζαρλή Π. , 2017) .

Όλες οι παραπάνω θεωρήσεις υπονοούν το e-portfolio, το οποίο κατά τη δόμησή του προβλέπει οι μαθητές να βλέπουν το έργο τους με κριτική ματιά, να υποβάλουν, να έχουν τη δυνατότητα να υποβάλουν ξανά και ξανά και να παρουσιάζουν περιεχόμενα σε γονείς, συμμαθητές ή δασκάλους. Κατά τον Kimball μάλιστα (στο Ματζαρλή, 2017, σελ. 54), η παιδαγωγική αξία του ψηφιακού φακέλου συνίσταται στην προσεκτική επιλογή αποδεικτικών στοιχείων, στον προβληματισμό που διατυπώνεται και στις συνδέσεις που επιχειρούνται μέσω των διαφόρων μαθησιακών δράσεων. Οι μαθητές καλούνται να μετέχουν δυναμικά στη μάθησή τους και είναι μόνο χρήστες αλλά και δημιουργοί του μαθησιακού συστήματος στο οποίο μετέχουν. Επίσης, οι ψηφιακές δεξιότητες δεν νοούνται ξεχωριστά από τη μάθηση και τη διδασκαλία αλλά λειτουργούν συμπληρωματικά προς αυτές. Μάλιστα, τα εργαλεία Web 2.0 ενθαρρύνουν τη μεταγνωστική συνομιλία με τον εαυτό δεδομένου ότι δίνουν τη δυνατότητα σχολιασμού από ομοτίμους. Έτσι κάνουμε λόγο για την κοινωνική παιδαγωγική, όπου η μάθηση του μαθητή γίνεται ορατή από τους άλλους μαθητές, κάτι που αποτελεί πλεονέκτημα έναντι των παραδοσιακών μορφών αξιολόγησης. Κατά συνέπεια οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν πώς, πότε και γιατί πρέπει να χρησιμοποιήσουν ένα e-portfolio και να προσδιορίζουν κάθε φορά με ακρίβεια του περιεχόμενό του.

Επίσης, η όλη διαδικασία ανάπτυξης ενός eportfolio ενθαρρύνει τον εκπαιδευόμενο να ξανασκεφτεί τί έκανε, τι έμαθε, ποιών εμπειριών έγινε κοινωνός (Παπαχαραλάμπους, 2008). Καλείται μάλιστα να καταγράψει αυτές τις κριτικές και να τις μοιραστεί με άλλους με τρόπο μάλιστα σαφή, ώστε να είναι δυνατή και η ανατροφοδότηση. Έτσι, πιστεύεται ότι ο εκπαιδευόμενος θα αποκομίσει περισσότερα οφέλη από την ανατροφοδοτική διαδικασία και ότι χωρίς αυτή δεν θα τα αποκόμιζε. Ακόμα πιο σημαντικό θεωρείται όταν ο εκπαιδευόμενος οφείλει να προετοιμάσει τη σκέψη του πριν τη μοιραστεί με άλλους, οπότε εμπλέκεται σε βαθύτερη νόηση επειδή καλείται να κατανοήσει τις εμπειρίες του. Μάλιστα, τα στάδια της διαδικασίας μάθησης μπορούν να συνδυαστούν με εκείνα της ανάπτυξης ενός ePortfolio, οπότε τότε προκύπτει ένα νέο εννοιολογικό μοντέλο μάθησης, όπως αποδίδεται σχηματικά στην παρακάτω **Εικόνα 4**:



Εικόνα 4.: Το εννοιολογικό μοντέλο μάθησης με ePortfolio (MOSEP, 2007)

Επιπρόσθετα, η ξένη βιβλιογραφία περιλαμβάνει πολλά ακόμα παιδαγωγικά οφέλη, τα οποία παρουσιάζονται στον παρακάτω **Πίνακα 3** (Buzzetto-More, 2010, σελ. 66):

Ερευνητής	Παιδαγωγικό όφελος
Ahn (2004)	Ικανότητα δημιουργίας κοινότητας μάθησης
Buzzetto-More and Alade, 2008	Αυθεντική μάθηση, όπου η μάθηση έχει περισσότερο νόημα όταν συνδέεται με εμπειρίες του πραγματικού κόσμου
Cooper and Love, 2007	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Εμπειρική μάθηση, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές «μαθαίνουν κάνοντας» (learn by doing) παρά μαθαίνουν μόνο μιλώντας ✚ Εκπαίδευση βασισμένη σε ικανότητες, όπου η διδασκαλία θεμελιώνεται στα αποτελέσματα της χρήσης e-portfolio ως μέρους της αξιολόγησης της απόδοσης, που περιλαμβάνει δεξιότητες ανώτερου επιπέδου ✚ Δια βίου μάθηση, οπότε η μάθηση προσδιορίζεται από το υποκείμενο και καθοδηγείται από τα ενδιαφέροντά του ✚ Αυτοδιδασκαλία, οπότε το υποκείμενο διδάσκει και κατευθύνει τον εαυτό του
Venezky and Öney, 2004	Ενεργή μάθηση κατά την οποία οι μαθητές θέτουν στόχους μάθησης, εμπλέκονται σε αναστοχασμούς, αξιολογούν στόχους και αναλαμβάνουν την ευθύνη για τη μάθησή τους
Corbett-Perez and Dorman, 1999	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Συνεργατική μάθηση ✚ Διαγνωστική μάθηση, που είναι ικανή να διεγείρει τις δυνατότητες των μαθητών και να τους εκθέσει σε ερεθίσματα με τα οποία θα καλλιεργήσουν άλλους τομείς μάθησης ✚ Ανοιχτό περιβάλλον μάθησης, ικανό να αναπτύσσεται διαρκώς καθώς οι μαθητές προοδεύουν
Barrett, 2004	Πρωώθηση βαθιάς μάθησης που περιλαμβάνει προβληματισμό, εγγενή κίνητρα, αφήγηση ιστοριών, διασυνδέσεις περιεχομένων και δημιουργία πραγματικών νοημάτων
Paulson and Paulson, 1994	Κονστрукτιβιστική μάθηση, κατά την οποία οι μαθητές κατασκευάζουν τη γνώση με επίλυση προβλημάτων, με συνεργατικό λόγο και αξιολόγηση

Lorenzo and Ittelson, 2005a, 005b

Μάθηση ικανή να ενθαρρύνει την πληροφόρηση και την παιδεία στα σύγχρονα μέσα

Kuhlthau and Todd, 2007

Υποστήριξη καθοδηγούμενης έρευνας, που περιλαμβάνει αρχή, επιλογή, εξερεύνηση, διατύπωση, συλλογή, παρουσίαση και αξιολόγηση

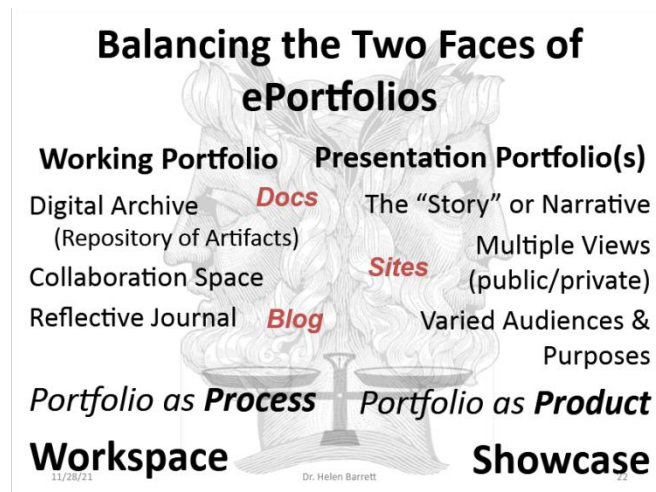
Wang, 2009

Μαθησιακό περιβάλλον ικανό να προωθήσει εκείνο το είδος της μάθησης, που αποκτιέται διαρκώς μέσω μη παραδοσιακών και εξωσχολικών δραστηριοτήτων

Πίνακας 3: Τα παιδαγωγικά οφέλη των ηλεκτρονικών φακέλων (Buzzetto-More, 2010, σελ. 66)

5.7. Η διπλή όψη του e-portfolio

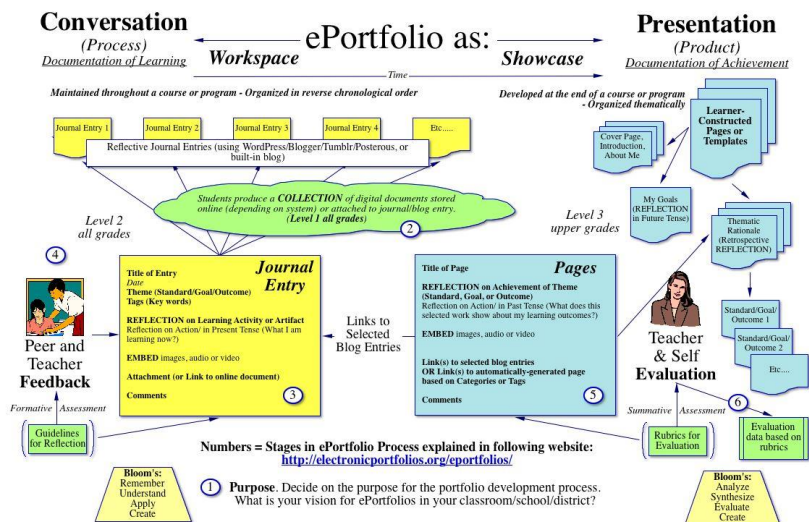
Η Helen Barrett, η οποία ασχολείται δεκαπέντε περίπου χρόνια με τον ψηφιακό φάκελο, μάς παρουσιάζει τις δυο όψεις του (Barrett, IntroMexico2021, 2021), με την έννοια ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως διαδικασία για να φτάσουμε στη γνώση και ως προϊόν γνώσης, όπως φαίνεται στην **Εικόνα 5**:



Εικόνα 5.: Οι δυο όψεις του e-portfolio, όπως τις παρουσιάζει η Helen Barrett στο: <https://docs.google.com/presentation/d/19eSa86v7nVnhB4e9Ph8LY8nBorptb66nODJ1Z0q6eP4/edit#slide=id.p23>

Στον χώρο εργασίας κατατάσσει το portfolio εργασίας που περιλαμβάνει κάθε είδους ψηφιακά αρχεία, ψηφιακό χώρο συνεργασίας και χώρο αναστοχασμού ενώ τα portfolio παρουσίασης παρουσιάζουν ψηφιακά περιεχόμενα σε διαφορετικά ακροατήρια και για διαφορετικούς λόγους.

Στην επόμενη **Εικόνα 6** η Barrett μάς παρουσιάζει τα στάδια δημιουργίας ενός ψηφιακού φακέλου λαμβάνοντας πάντα υπόψη τις δυο αλληλοσυμπληρούμενες πλευρές του:

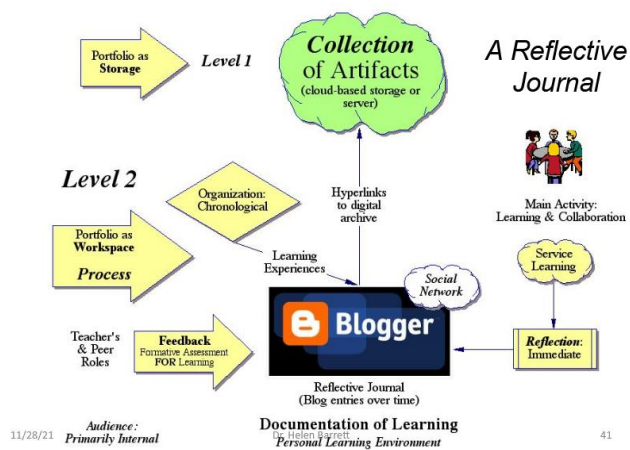


Εικόνα 6: Τα στάδια δημιουργίας του e-portfolio
<https://docs.google.com/presentation/d/19eSa86v7nVnhB4e9Ph8LY8nBorptb66nODJ1Z0q6eP4/edit#slide=id.p33>

Στη συνέχεια η Barrett κάνει λόγο για τα επίπεδα δημιουργίας του e-portfolio και λέει ότι είναι τρία:

Στο πρώτο επίπεδο έχουμε το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο ως αποθηκευτικός χώρος μόνο, όπως φαίνεται στην **Εικόνα 7** που ακολουθεί, και στο δεύτερο Επίπεδο το e-portfolio λογίζεται ως χώρος εργασίας, που προάγεται μέσα από συνεργατικά ψηφιακά περιβάλλοντα, που έχουν κύριο χαρακτηριστικό τον αναστοχασμό.

Level 2: Primary Purpose: Learning/Reflection



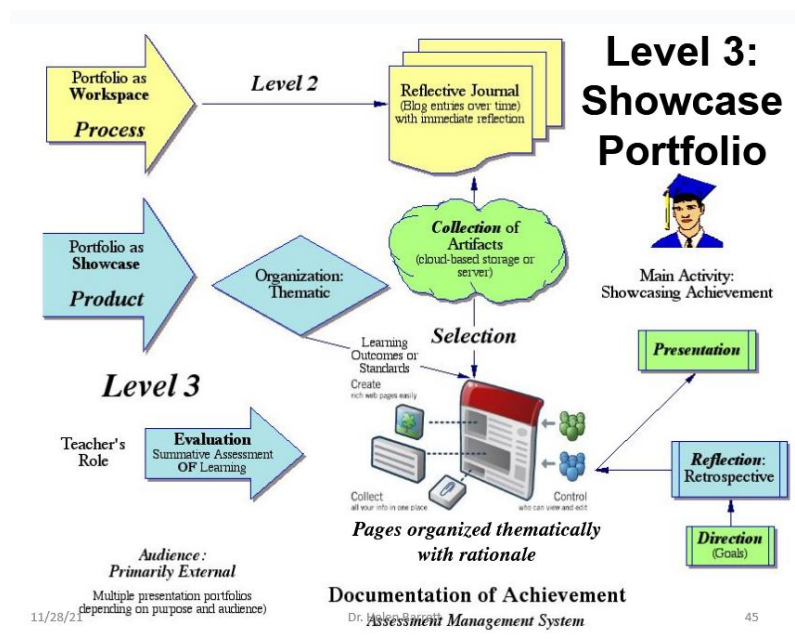
Εικόνα 7: Το δεύτερο επίπεδο ανάπτυξης του e-portfolio
 Επίπεδο 1: το e-portfolio ως αποθηκευτικός χώρος
 Επίπεδο 2: το e-portfolio ως χώρος εργασίας

ΠΗΓΗ:

<https://docs.google.com/presentation/d/19eSa86v7nVnhB4e9Ph8LY8nBorptb66nODJ1Z0q6eP4/edit#slide=id.p41>

Στο επίπεδο αυτό ο μαθητευόμενος χρησιμοποιεί ημερολόγιο οργανωμένο με χρονολόγηση (blog) ή παρουσιάζει δείγματα των ψηφιακά διαμεσολαβημένων εργασιών του, στις οποίες οι εκπαιδευτικοί έχουν πρόσβαση και μπορούν να θέσουν ερωτήσεις και να κάνουν ανατροφοδότηση προκαλώντας τους μαθητές να δημιουργήσουν και να «ανεβάσουν» ψηφιακά περιεχόμενα διαφόρων μορφών.

Ακολουθεί το Επίπεδο 3, όπως φαίνεται στην **Εικόνα 8** όπου το ψηφιακό χαρτοφυλάκιο νοείται πλέον ως προϊόν.



Εικόνα 8: Επίπεδο 3: Το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο ως προϊόν

ΠΗΓΗ:

<https://docs.google.com/presentation/d/19eSa86v7nVnhB4e9Ph8LY8nBorptb66nODJ1Z0q6eP4/edit#slide=id.p44>

Στο επίπεδο αυτό, επισημαίνει η Barrett, ο μαθητής συλλογίζεται και επιλέγει ένα σύνολο εργασιών και συμπερασμάτων, που έχουν αναπτυχθεί με τη βοήθεια ποικίλων εργαλείων αποτελούμενων συνήθως από υπερσυνδέσμους και συγκεντρωμένων τοπικά στο server του σχολείου, σε οπτικό δίσκο ή σε λογισμικό wiki ή σε ιστοσελίδα δημόσιας πρόσβασης. Ο μαθητής δέχεται συγκεκριμένη καθοδήγηση από το σχολείο, που τον εφοδιάζει με τα αντίστοιχα δεδομένα.

5.8. Ψηφιακές εφαρμογές για την ανάπτυξη του e-portfolio (H. Barrett)

Η Helen Barrett στο Ιστολόγιό της για το e-portfolio έχει αναρτήσει δημοσιεύσεις και σχεδιαγράμματα σχετικά με αυτό το εργαλείο και ένα από τα θέματα με τα οποία ασχολείται είναι οι απλές ψηφιακές εφαρμογές, με τις οποίες μπορούμε να υποστηρίξουμε e-portfolio.

Χαρακτηριστικά παρατηρεί ότι το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο δεν είναι απαραίτητα ένα συγκεκριμένο πακέτο λογισμικού αλλά περισσότερο ένας συνδυασμός δραστηριοτήτων και ένα προϊόν, ένα τελικό δηλαδή αποτέλεσμα της διαδικασίας δημιουργίας του (Barrett, 2011). Τα χαρτοφυλάκια παρουσίασης μπορούν να δημιουργηθούν χρησιμοποιώντας μια πληθώρα ψηφιακών εργαλείων, που είτε είναι εγκατεστημένα στον υπολογιστή, είτε διατίθενται στο Διαδίκτυο. Τα περισσότερα εμπορικά εργαλεία δημιουργίας e-portfolio σχετίζονται με τη δεξιά πλευρά του παρακάτω σχεδιαγράμματος (Εικόνα 9) αν και υπάρχουν και εργαλεία ανοιχτού κώδικα που ενεργοποιούν εργαλεία Web 2.0, τα οποία σχετίζονται με την αριστερή πλευρά του σχεδιαγράμματος, όπως τα Ιστολόγια, οι εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης και η τροφοδοσία RSS.

Balancing the Two Faces of E-Portfolios

Helen C. Barrett

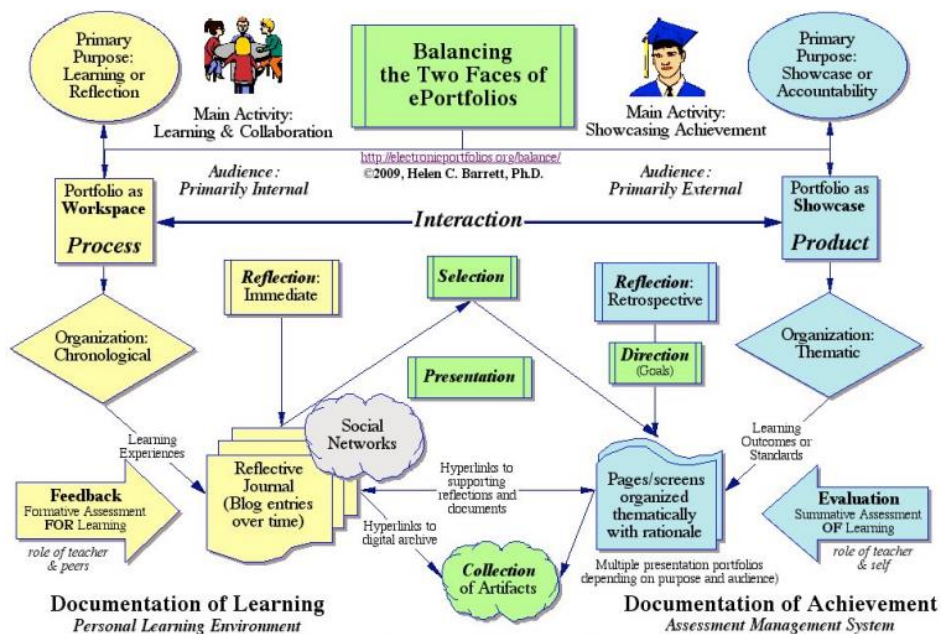
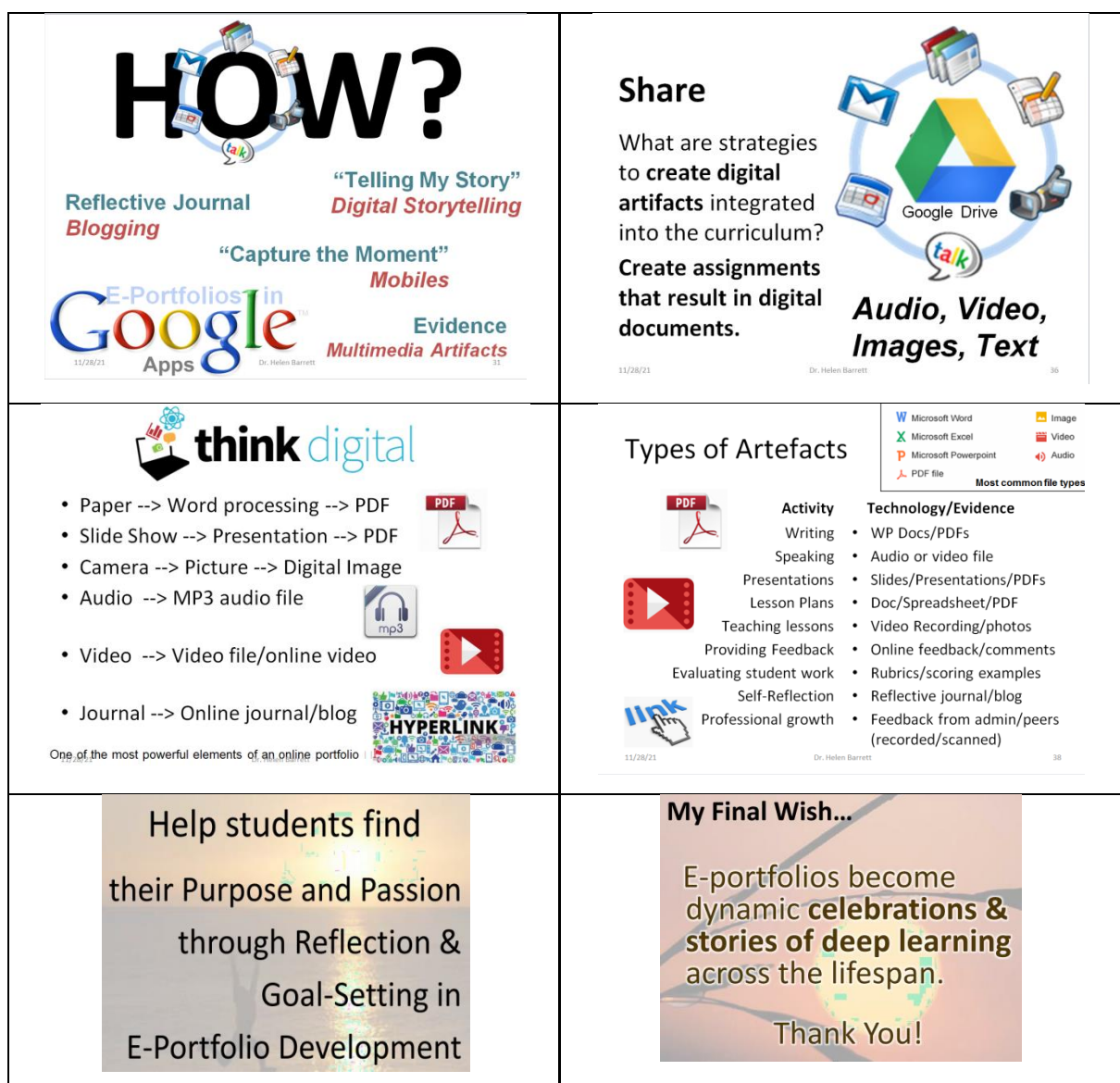


Figure 1. Balancing the Two Faces of E-Portfolios

Εικόνα 9: Εξισορροπώντας τις δυο όψεις του e-portfolio

Πηγή: <https://sites.google.com/view/electronicportfolios/publications?authuser=0>

Είναι σημαντικό να έχουμε στο μυαλό μας ότι ο σχεδιασμός των ηλεκτρονικών χαρτοφυλακίων περιλαμβάνει δεξιότητες έκφρασης και δόμησης νοήματος μέσω των οποίων οι μαθητευόμενοι εκφράζουν την προσωπικότητά τους. Μάλιστα είναι δυνατό να υιοθετούνται στο e-portfolio τα χαρακτηριστικά των εφαρμογών της κοινωνικής δικτύωσης και να αποτελούν ένα επιπλέον κίνητρο δημιουργίας τους. Υπάρχει μια πληθώρα εργαλείων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη των ηλεκτρονικών χαρτοφυλακίων, τόσο για τους ιδιώτες όσο και για τα ιδρύματα, όπως φαίνεται στη σύνοψη των εικόνων από την παρουσίαση της Barrett στην παρακάτω **Εικόνα 10**.



Εικόνα 10: Επιλεγμένα αποσπάσματα από διαγράμματα με τις απόψεις της Helen Barrett για το e-portfolio. Οι δυο τελευταίες εικόνες είναι από τις τελευταίες της παρουσιάσής της στις οποίες διαβλέπουμε κάποια βασικά χαρακτηριστικά του ψηφιακού φακέλου που απασχολούν επανειλημμένα την εργασία μας . ότι δηλαδή το e-portfolio έχει συγκεκριμένο λόγο δημιουργίας,

εμπεριέχει πάθος δημιουργίας, αναστοχασμό, συνεχή στοχοθεσία διαρκή ανάπτυξη, εκδηλώσεις βαθείας αναστοχαστικής μάθησης, που διαρκεί όσο όλη μας η ζωή. Οι σκέψεις αυτές είναι πάντα διαθέσιμες στο: <http://electronicportfolios.org/balance/>

Ως τέτοια μπορούν να χρησιμοποιηθούν εφαρμογές Microsoft Office, Adobe Acrobat, Web 2.0 εργαλεία, που είναι ως επί το πλείστον δωρεάν, εργαλεία ανοιχτού κώδικα ή εμπορικά εργαλεία, όπου τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια εμπεριέχουν και συστήματα αξιολόγησης. Πάντως, σε κάθε περίπτωση μπορούν να χρησιμοποιηθούν για εκπαιδευτική χρήση ιστολόγια, Wikis, εφαρμογές της Google, όπως το Google Drive, που μπορεί να φιλοξενήσει ήχο, εικόνα, κείμενα, πολυμέσα, παρουσιάσεις, έγγραφα ενώ όσον αφορά σε αυτό που αποκαλείται με τον όρο «τεχνουργήματα» παρατηρούμε στην Εικόνα 10 ότι η Barrett προτείνει τα εξής: για γραπτή έκφραση προτείνει εφαρμογές Microsoft Office και Pdf, για καταγραφή ομιλίας προτείνει δημιουργία αντίστοιχων αρχείων ήχου ή βίντεο, για αρχεία παρουσιάσεων προτείνει Slideshare, Power Point και Pdf ενώ με αντίστοιχες απλές εφαρμογές υποστηρίζονται η ανατροφοδότηση, η αξιολόγηση, ο αναστοχασμός αλλά και η επαγγελματική ανάπτυξη.

Ακόμη, ένα ιστολόγιο μπορεί εκπαιδευτικά να χρησιμοποιηθεί σαν ένα διαδικτυακό περιοδικό που να ενθαρρύνει την επικοινωνία και την ανταλλαγή ιδεών και προσωπικών καταχωρίσεων. Τα ιστολόγια είναι ένα από τα πρώτα Web 2.0 εργαλεία, που βασίστηκαν στην αλληλεπίδραση και επιτρέπουν την εγγραφή μελών μέσω ροών RSS και το σχολιασμό σε ειδικά σημεία σχεδιασμένα γι' αυτό το σκοπό. Τέτοιες εφαρμογές είναι το Blogger, WordPress/Edublogs και Google Sites. Μάλιστα, οι Crichton και Kopp από το Πανεπιστήμιο του Calgary σημειώνουν τα εξής, επισημαίνει η Barrett (2011, σελ. 5): *«τα ηλεκτρονικά περιοδικά σε συνδυασμό με τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια καθιστούν τη ζωή των μαθητών πιο αυθεντική. Εστιάζουν στον προβληματισμό και την έρευνα και μετατρέπουν ένα κοινωνικό λογισμικό σε εργαλείο δημιουργίας και διατήρησης κοινοτήτων μάθησης, στα πλαίσια των οποίων οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν την έμπνευσή τους ξεπερνώντας ακόμα και τις γνώσεις που απέκτησαν κατά τις πανεπιστημιακές τους σπουδές».*

Μια άλλη εφαρμογή που μπορεί να υποστηρίξει τη λογική του e-portfolio είναι τα Wiki (Barrett, 2011, σελ. 5). Πρόκειται στην πραγματικότητα για μια συλλογή ιστοσελίδων που σχεδιάστηκαν για να δίνουν τη δυνατότητα σε κάθε χρήστη να συνεισφέρει και να τροποποιεί περιεχόμενα χρησιμοποιώντας μια απλοποιημένη κωδικοποιημένη γλώσσα.

Τα Wikis χρησιμοποιούνται συχνά για τη δημιουργία συνεργατικών ιστοσελίδων και ένα τέτοιο γνωστό παράδειγμα είναι η Wikipedia (Ο πρώτος προγραμματιστής του λογισμικού Wiki τού έδωσε αυτό το όνομα όταν βρισκόταν στο λεωφορείο WikiWiki του αεροδρομίου της Χονολουλού, επειδή Wiki στη Χαβάη σήμαινε «γρήγορο»). Πάντως ένα εργαλείο Wiki μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την κατασκευή ιστοσελίδων με υπερσυνδέσμους θεματικά οργανωμένους, όπως φαίνεται στη δεξιά πλευρά της Εικόνας 10. Παραδείγματα εργαλείων wiki είναι τα Wikispaces, PBWorks και οι Ιστότοποι Google.

Κατά την Barrett (2011, σελ. 6) «Το e-portfolio και η κοινωνική δικτύωση είναι ταυτόχρονα και διαδικασίες και προϊόν». Ως «διαδικασία» νοείται μια σειρά γεγονότων για την παραγωγή ενός αποτελέσματος και ως «προϊόν» νοείται το αποτέλεσμα/αποτελέσματα διαδικασίας/διαδικασιών, δηλαδή ο «Προορισμός».

Ακολουθεί ο παρακάτω Πίνακας 2, ο οποίος απεικονίζει το συσχετισμό Portfolio, κοινωνικής δικτύωσης και τεχνολογίας:

Portfolio	Social Networking	Technology
Collecting Selecting Reflecting Directing/Goals Presenting	Connecting ("Friending") Sharing (posting/linking/tagging) Listening (Reading) Responding (Commenting) <i>Interactivity & Collaboration</i>	Archiving Linking/Thinking Digital Storytelling Collaborating Publishing

Πίνακας 4: Σύγκριση Δραστηριοτήτων που υποστηρίζονται από τον Φάκελο, την Κοινωνική Δικτύωση και την Τεχνολογία, όπως τα παραθέτει η Barrett (2011) στο <http://electronicportfolios.org/balance/>

Το παραδοσιακό χαρτοφυλάκιο περιλαμβάνει τις δραστηριότητες που εμφανίζονται στην αριστερή στήλη του Πίνακα 2 και η προστιθέμενη αξία της τεχνολογίας εμφανίζεται στην δεξιά στήλη της. Οι δραστηριότητες Κοινωνικής Δικτύωσης εμφανίζονται στη μεσαία στήλη. Πρωτ' απ' όλα λοιπόν έχουμε τη διαδικασία συλλογής, με την οποία δημιουργείται ένα ψηφιακό αρχείο της δραστηριότητας. Το δεύτερο στάδιο περιλαμβάνει επιλογή συγκεκριμένων κομματιών δουλειάς από τη συλλογή που θα παρουσιαστούν για να εξυπηρετηθούν συγκεκριμένοι σκοποί. Με τη συνδρομή της τεχνολογίας ως επιλογή νοείται συχνά η δημιουργία υπερσυνδέσμων ή η ενσωμάτωση εγγράφων από ψηφιακά αρχεία. Μερικοί ερευνητές υποστηρίζουν μάλιστα ότι η διαδικασία δημιουργίας υπερσυνδέσμων (*process of hyperlinking*) είναι ικανή να οδηγήσει σε υψηλότερα επίπεδα σκέψης, μάθησης, γνώσης και μεταγνώσης.

Η διαδικασία αναστοχασμού που συναντάμε συνέχεια στη βιβλιογραφία του e-portfolio είναι εκείνη που βοηθά το μαθητή να κατασκευάσει νοήματα από την εργασία που ο ίδιος έχει κάνει και δημιουργήσει μέσω της τεχνολογίας, με τη βοήθεια της οποίας προέκυψαν νέα μοντέλα αφήγησης της πραγματικότητας και νέα περιεχόμενα (Barrett, 2011, σελ.7). Ο αναστοχασμός λαμβάνει χώρα σε πολλές χρονικές στιγμές κατά το χτίσιμο του e-portfolio, όπως για παράδειγμα, όταν ένα κομμάτι δουλειάς (τεχνούργημα, δηλαδή artifact) αποθηκεύεται σε ψηφιακό αρχείο διενεργείται μια ταυτόχρονη σκέψη ενώ το έργο είναι «φρέσκο» ακόμα στο μυαλό μας ή όταν επιλέγουμε ένα κομμάτι δουλειάς για προβολή ή παρουσίαση στα πλαίσια αθροιστικής αξιολόγησης. Ένας τρόπος δημιουργίας παρουσίασης είναι πάντως η δημιουργία υπερσυνδέσμων που παραπέμπουν σε συγκεκριμένες εγγραφές Ιστολογίου (εδώ είναι ο αναστοχασμός), οι οποίες εγγραφές μπορεί να είναι έγγραφα ή τεχνουργήματα κατάλληλα συνημμένα. Όταν λοιπόν έχουμε ξανακοιτάξει το σύνολο της δουλειάς μας προς τα πίσω και έχουμε επιλέξει τα στοιχεία που θεωρούμε κατάλληλα, μπορούμε να κοιτάξουμε μπροστά και να κατευθύνουμε τη μελλοντική μας μάθηση μέσω πιο συγκεκριμένων στόχων. Επί του παρόντος πάντως η ένταξη των κινητών συσκευών στη δημιουργία e-portfolio καθιστά πιο άμεση την αποτύπωση εμπειριών μέσω κειμένων, φωτογραφιών ή ηχογραφημένης φωνής. Ο προβληματισμός σε ένα χαρτοφυλάκιο είναι περισσότερο αναδρομικός και στηρίζεται στη λογική συγκέντρωση περιεχομένου με συγκεκριμένο σκοπό. Είναι ανάγκη όμως να υπηρετούνται και οι μαθησιακοί σκοποί του μέλλοντος, που έχουν μακροπρόθεσμες προοπτικές να υπηρετήσουν. Οι βραχυπρόθεσμοι μαθησιακοί σκοποί μπορούν να αποτελούν μέρος ενός στοχαστικού περιοδικού/ιστολογίου και οι μακροπρόθεσμοι να είναι μέρος ενός χαρτοφυλακίου παρουσιάσεων. Πάντως, τα περισσότερα συστήματα e-portfolio τείνουν να δίνουν έμφαση στην παρουσίαση (χαρτοφυλάκιο ως προϊόν) και όχι στο χώρο εργασίας (χαρτοφυλάκιο ως διαδικασία) αλλά και στις δυο περιπτώσεις πρόκειται για διαφορετικά επίπεδα προβληματισμού (Barrett, 2011, σελ. 7).

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Song τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια έχουν χρησιμοποιηθεί ευρέως για να βοηθούν τους μαθητές να συλλέγουν στοιχεία της μάθησής τους, να λαμβάνουν μέρος στην αξιολόγησή τους και να προωθούν την αυτοκατευθυνόμενη μάθησή τους. Μάλιστα, στο κοινωνικο-κονστрукτιβιστικό περιβάλλον μάθησης οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν βασιζόμενοι σε προηγούμενες ενεργοποιήσεις της γνώσης την ενεργητική αναζήτηση πληροφοριών, τη συνεργατική μάθηση και τον διαρκή

προβληματισμό. Πρόκειται για μια συνεχή διαδικασία που απαιτεί από τους μαθητές να θέσουν σε δοκιμασία τα μεταγνωστικά τους όρια και να εμβαθύνουν στη διαδικασία της μάθησης. Οι Stampel και Oliver (2007 στο Song, 2021, σελ. 68) επισημαίνουν μάλιστα ότι η τεχνολογία μπορεί να αξιοποιηθεί με τρόπο ώστε να βοηθήσει τους μαθητές να γίνουν μελλοντικά καλύτεροι επαγγελματίες καθώς θα καλλιεργούν την κριτική τους ικανότητα. Ειδικότερα, το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο επιτρέπει στους μαθητές να καταγράψουν τη μάθηση και τον προβληματισμό τους οποτεδήποτε και οπουδήποτε λειτουργώντας ως ένα παιδαγωγικό εργαλείο συλλογής αποδεικτικών στοιχείων μάθησης, συμμετοχής, συνεργασίας και αξιολόγησης από τους ομοτίμους (Song, 2021).

Υπάρχουν πολλές πλατφόρμες ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου που χρησιμοποιούνται από σχολεία, κολλέγια και πανεπιστήμια και οι πιο γνωστές είναι οι FolioSpaces, Blackboard ePortfolio, Digication ePortfolios, Mahara, και Elgg. Επίσης το Padlet είναι μια διαδικτυακή εφαρμογή, που επιτρέπει στους χρήστες να δημιουργούν έναν πίνακα ανακοινώσεων για οργάνωση και προβολή πληροφοριών. Εικόνες, σύνδεσμοι, βίντεο μπορούν να προστεθούν στον καμβά εκμάθησης ως ψηφιακή απόδειξη της εκμάθησης των μαθητών, που στη συνέχεια μπορεί να κοινοποιηθεί σε συμμαθητές και δασκάλους. Γι' αυτό το λόγο το Padlet αποτελεί ισχυρό εργαλείο μάθησης και παρακολούθησης της μάθησης, που προωθεί τον αυτοστοχασμό και την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση. Άξιο αναφοράς είναι δε ότι ενώ το Padlet έχει τόσες δυνατότητες δεν χρησιμοποιείται παραδοσιακά ως παιδαγωγικό εργαλείο ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου.

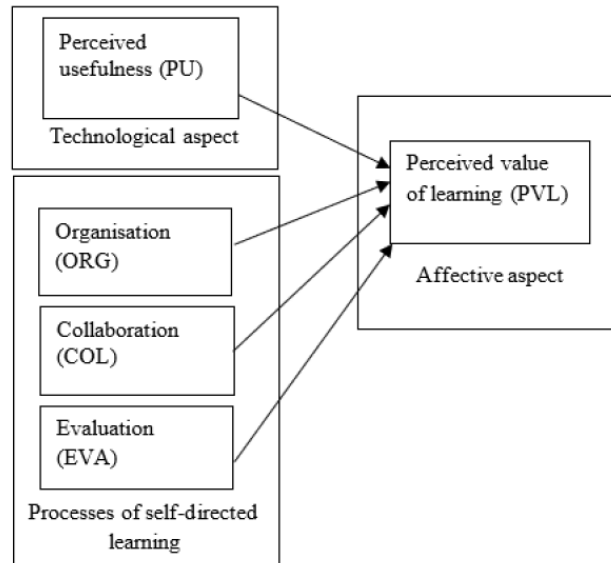
Επίσης, η αυτοκατευθυνόμενη μάθηση περιλαμβάνει την ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές για τη δική τους μάθηση με τη χάραξη στρατηγικών μέσω των οποίων αναθεωρούνται οι προσπάθειές τους και εμπλέκονται σε διαδικασίες προβληματισμού πριν την τελική αξιολόγηση. Ο Knowles ορίζει την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση ως μια διαδικασία στην οποία τα άτομα αναλαμβάνουν την πρωτοβουλία, με ή χωρίς τη βοήθεια των άλλων, να εντοπίσουν τις μαθησιακές τους ανάγκες, να εντοπίσουν μαθησιακούς πόρους, να επιλέξουν και να εφαρμόσουν κατάλληλες μαθησιακές στρατηγικές αξιολογώντας στο τέλος και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Η χρήση ενός e-portfolio μπορεί να διευκολύνει τελικά την απόκτηση δεξιοτήτων αυτοκατευθυνόμενης μάθησης. Για παράδειγμα, η Britland (2019 στο Song 2021, σελ. 69), διαπίστωσε σε μια έρευνά της ότι οι μαθητές που μετείχαν σε αξιολόγηση μέσω ηλεκτρονικού φακέλου που αφορούσε εξωσχολικό πρόγραμμα απέκτησαν ικανότητα για μεγαλύτερη αυτοκατευθυνόμενη μάθηση. Οι μαθητές,

δηλαδή, ήταν πιο πρόθυμοι να αναλάβουν οι ίδιοι τη μάθησή τους και να παρέχουν ανατροφοδότηση σε ομοτίμους σε περιβάλλον ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου.

Επίσης το ePortfolio είναι ένα εργαλείο που έχει επίκεντρο τον μαθητή και είναι ικανό να τον βοηθήσει να ενεργοποιήσει την ανεξάρτητη μάθηση και να ενισχύσει τις αυτοκατευθυνόμενες δεξιότητές του, μόνο όταν έχει προηγούμενη εμπειρία μάθησης με ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια. Επίσης, οι αντιλήψεις των μαθητών για τη μάθησή τους σχετίζονται με την επιτυχή εφαρμογή ενός τεχνολογικού εργαλείου ή προγράμματος μάθησης (Song, 2021, σελ. 70).

Ως τέτοιο στη συγκεκριμένη έρευνα του Song (2021, σελ. 72) χρησιμοποιήθηκε το Padlet ως ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο, που θα υποβοηθούσε τις διαδικασίες συλλογής, επιλογής, οργάνωσης, προβληματισμού και συνεργατικής αξιολόγησης. Για παράδειγμα, όταν οι εκπαιδευόμενοι λάμβαναν πληροφορίες κατά τη διάρκεια του μαθήματος, στην αρχή εξέταζαν κατά ομάδα την αξιοπιστία τους. Στη συνέχεια, μετά από ενεργό συν-συλλογισμό μεταξύ των μελών της ομάδας, οι επιλεγμένες πληροφορίες οργανώθηκαν και συνδέθηκαν στην πλατφόρμα Padlet. Επίσης πραγματοποιήθηκαν διάλογοι ανατροφοδότησης μεταξύ των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευομένων με σκοπό την περαιτέρω βελτίωση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης.

Ο Song (2021, σελ. 75) αποτυπώνει όλα τα παραπάνω στοιχεία στην Εικόνα 11, η οποία αποδίδει γραφικά ποιες διαδικασίες μάθησης προάγονται και καλλιεργούνται με το e-portfolio. Προϋποτίθεται η τεχνολογική υποδομή και ενεργοποιούνται διαδικασίες οργάνωσης, συνεργασίας και αξιολόγησης, που όπως έχουμε δει και σε άλλες έρευνες, συνυπάρχουν κατά την εφαρμογή του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου.



Εικόνα 11: Προτεινόμενο μοντέλο 5 παραγόντων της αντιληπτικής αξίας της μάθησης μέσω αυτοκατευθυνόμενων διαδικασιών μάθησης και χρησιμότητα των e-portfolios.

Πηγή: Boon Khing Song, *E-portfolio implementation: Examining learners' perception of usefulness, self-directed learning process and value of learning*, Australasian Journal of Educational Technology, 2021, 37(1), Republic Polytechnic, Singapore, σελίδα 75

Τα αποτελέσματα της έρευνας του Song (2021, σελ. 78) έδειξαν ότι η αυτοκατευθυνόμενη μάθηση σχετίζεται με τον αναστοχασμό και ότι στην πραγματικότητα το ένα προϋποθέτει το άλλο. Παρατηρήθηκε, επίσης, ότι οι εκπαιδευόμενοι δεν εξέφρασαν τις απορίες για τις δραστηριότητες που τους ανατέθηκαν στη διάρκεια του μαθήματος ούτε και μέσω του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου, οπότε έγινε αντιληπτό ότι θα έπρεπε να ενθαρρυνθεί ο σχεδιασμός, η οργάνωση, η επιλογή, ο αναστοχασμός, ο διαμοιρασμός και ο συσχετισμός νοημάτων μέσω του εργαλείου Padelt, το οποίο λειτουργούσε ως εφαρμογή e-portfolio. Τελικά αυτή η μελέτη έδειξε ότι το Padelt είναι ένα πολλά υποσχόμενο εργαλείο που μπορεί να διευκολύνει τους μαθητές στη σκαλωσιά (scaffolding), ώστε να εξασκήσουν την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση και προτείνει το e-portfolio ως εργαλείο διαμορφωτικής αξιολόγησης.

5.9. e-portfolio και δεξιότητες γραφής

Τα e-portfolio αποτελούν στην πραγματικότητα μια χρήσιμη ψηφιακή και γι' αυτό δημιουργική εμπειρία μέσω της οποίας μπορεί να προαχθεί η αυθεντική μάθηση τόσο σε γνωστικό όσο και μεταγνωστικό και τεχνολογικό επίπεδο. Έρευνες που έχουν γίνει στο εξωτερικό αποδεικνύουν ότι το εργαλείο για το οποίο κάνουμε λόγο μπορεί να βελτιώσει και την ικανότητα γραφής. Οι Fitri Aprianti και Eline Rozaliya Winarto διερεύνησαν την

ικανότητα του μαθητή να αποκτά αυτονομία στη γραφή χρησιμοποιώντας έγγραφα σε περιβάλλον ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου (Aprianti & Winarto, 2021).

Πιο συγκεκριμένα, επισήμαναν ότι οι καταστάσεις που επέβαλε η πανδημία αύξησαν την ανάγκη καλλιέργειας της αυτονομίας στους τομείς διδασκαλίας και μάθησης, επειδή η έλλειψη υποστήριξης της αυτονομίας κατά την περίοδο της υγειονομικής κρίσης έκανε τους μαθητές να μην έχουν θέληση να αναπτύξουν δεξιότητες γραπτού λόγου μέσω διαδικτύου. Έτσι ο προσδιορισμός ενός μοντέλου μάθησης που θα προσαρμοζόταν και στη διαδικτυακή και στη μη διαδικτυακή μάθηση είναι μεγάλης σημασίας.

Επίσης οι Aprianti & Winarto (2021) προσδιορίζουν τον όρο «αυτονομία του μαθητή» λέγοντας πως πρόκειται για την ικανότητα εκείνη των μαθητών να αναλαμβάνουν ευθύνες και αποφάσεις για πτυχές της μάθησής τους τόσο σε διαδικτυακές όσο και σε εκτός σύνδεσης καταστάσεις. Πολλοί μάλιστα είναι οι μελετητές που υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευόμενοι που είναι αυτόνομοι στη μάθηση είναι ικανοί να αξιοποιήσουν την ικανότητα για λήψη απόφασης, δράσης και κριτικού στοχασμού με την επενέργεια τριών αρχών που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στο σχεδιασμό της διδασκαλίας. Αυτές είναι η καλλιέργεια της σωστής χρήσης της γλώσσας, η ενεργή συμμετοχή των μαθητών και ο συνεχής προβληματισμός τους.

Στα πλαίσια αυτών των σκέψεων οι Aprianti & Winarto αναφέρουν το eportfolio ως ένα πολλά υποσχόμενο εργαλείο τόσο για τη μάθηση εκτός σύνδεσης όσο και για τη διαδικτυακή, κατάλληλο να μετρήσει πολλές ικανότητες συμπεριλαμβανομένης της αυτονομίας των μαθητών. Μέσω του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου οι εκπαιδευόμενοι κατευθύνονται να χρησιμοποιήσουν την εμπειρία ως πηγή μάθησης, να αναλάβουν τον έλεγχο της και άρα να γίνουν αυτόνομοι (Aprianti, Winarto, σ. 50). Τελικά το eportfolio θεωρείται με βάση τα παραπάνω σαν μια σκόπιμη συλλογή έργων των μαθητών που εκθέτει τις προσπάθειες και τα επιτεύγματά τους στις γλωσσικές δεξιότητες, όπως η γραφή. Η ψηφιακή μορφή μάλιστα δίνει δυνατότητα προσπέλασης του υλικού από ηλεκτρονικά μέσα που υποστηρίζουν την ηλεκτρονική μάθηση και την εύκολη ανταλλαγή πληροφοριών και υλικού μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού. Η συλλογή υλικού είναι το πρώτο συστατικό του e-portfolio. Πιο συγκεκριμένα πρόκειται για το στάδιο κατά το οποίο ο μαθητής αποθηκεύει ένα σύνολο δειγμάτων γραφής που επιλέγει μόνος του οπότε εμπλέκεται στη διαδικασία βελτίωσης της γραπτής έκφρασης μέσα στα πλαίσια του αυτοστοχασμού, που είναι μια άλλη ικανότητα που αναπτύσσεται μέσω ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου. Αυτό

σημαίνει ότι όταν παρέχεται στους μαθητές κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον που μπορεί να υποστηρίξει την αυτονομία τους, αυτοί ανταποκρίνονται κατάλληλα (Aprianti & Winarto, 2021).

Η επόμενη έρευνα προέρχεται από την αγγλική εμπειρία στο πεδίο της Εκπαίδευσης και σχετίζεται με την προηγούμενη, επειδή εξετάζει το γραπτό λόγο στην αγγλική γλώσσα.

Πιο συγκεκριμένα, οι Mehmet SARAÇ, Nilgün SARAÇ, Meral ÖZTÜRK μελέτησαν τη συμβολή του e-portfolio στη διδασκαλία της γραφής της αγγλικής γλώσσας ως ξένης (Saraç , Saraç , & Öztürk , 2022). Οι συγγραφείς συμερίζονται την άποψη ότι χωρίς μια σταθερή βάση αναστοχασμού ούτε η συγκέντρωση ούτε η επιλογή νοημάτων που θα συμπεριληφθούν στο χαρτοφυλάκιο εκλαμβάνονται ως αποτελεσματικές μαθησιακές διαδικασίες. Σημαντικό είναι ότι ολόκληρη η παιδαγωγική του χαρτοφυλακίου βασίζεται στην πρακτική του προβληματισμού. Επιπλέον, είναι δυνατό μέσω του χαρτοφυλακίου να αξιολογείται η μαθησιακή πρόοδος διαχρονικά και η μάθηση να λαμβάνει χώρα κατά τη διάρκεια της διαδικασίας δημιουργίας του χαρτοφυλακίου αντί ως τελικό αποτέλεσμα. Μερικοί μάλιστα πιστεύουν, υποστηρίζουν στην έρευνά τους οι Sarac & Ozturk, ότι αυτός ο τύπος αξιολόγησης είναι πιο αυθεντικός, επειδή συμπεριλαμβάνει διαφορετικές μορφές δεδομένων και επειδή αποδίδει με μεγαλύτερη ακρίβεια την εξέλιξη των δεξιοτήτων των μαθητών. Επίσης, σύμφωνα με την ίδια έρευνα, η χρήση ηλεκτρονικών χαρτοφυλακίων βοηθά τους μαθητές να αναπτύσσουν τον στοχασμό, τις μαθησιακές δεξιότητές τους, καθώς και να βελτιώνουν τις δεξιότητες στη γραφή, αφού οι μαθητές καλλιεργούν ιδιαίτερως τις συγγραφικές τους δυνατότητες μέσω της αναστοχαστικής γραφής. Η χρήση μάλιστα της τεχνολογίας σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα έχει αποδείξει ότι αναδεικνύει αναξιοποίητες δεξιότητες και αξιοσημείωτη είναι η άποψη του Jee, που υποστηρίζει τη χρήση των ιστολογίων ως εκπαιδευτικών εργαλείων προαγωγής της γραφής, αφού λαμβάνονται σχόλια και από τους εκπαιδευτικούς και από τους ομοτίμους. Μάλιστα, τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια μπορούν να γίνουν πιο εύχρηστα, αν αναθεωρηθεί η αξιολόγηση της γλωσσικής ικανότητας. (Saraç , Saraç , & Öztürk , 2022, σελ. 905)

Τελικά, κατά τους Sarac & Ozturk (2022) το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο μπορεί να δημιουργήσει ένα είδος άγχους στους μαθητές που δεν έχουν εξοικείωση με τα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα μάθησης και ότι δεν υπάρχει αρκετή καθοδήγηση για τον τρόπο χρήσης τους ως μέσων αξιολόγησης ή αν υπάρχει είναι περιορισμένη και γίνεται από λίγους

χρήστες. Πάντως, θα πρέπει να συμπεριληφθούν στις εκπαιδευτικές διαδικασίες καθώς η τεχνολογία έχει καταστεί αναπόσπαστο τμήμα της καθημερινής ζωής και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα διαφόρων βαθμίδων έχουν εμπλουτίσει τις εκπαιδευτικές διαδικασίες τους με κατάλληλες ψηφιακές πλατφόρμες. Επιπρόσθετα, επισημαίνεται στην έρευνα, οι μαθητές που θα δημιουργήσουν ψηφιακό χαρτοφυλάκιο θα πρέπει πρώτα να έχουν κατακτήσει πολύπλοκες στρατηγικές μάθησης, βασικές δεξιότητες στους υπολογιστές και κατάλληλη εκπαίδευση στη χρήση του εργαλείου. Άλλωστε, δεδομένου ότι η γραφή είναι απαιτητική γλωσσική δεξιότητα, απαιτείται ενθάρρυνση των αργών και εσωστρεφών μαθητών να διατηρούν το ψηφιακό χαρτοφυλάκιο τους. Για άλλους όμως οι ψηφιακοί φάκελοι μπορούν να αποτελέσουν ένα επιπλέον κίνητρο γραψίματος, αφού θα έχουν καταλάβει ότι πρόκειται για τήρηση του δικού τους αρχείου σπουδών σε ψηφιακή μορφή.

Εν συνεχεία οι Wang & He μελέτησαν το ρόλο του e-portfolio ως εργαλείου βελτίωσης τόσο του γραπτού όσο και του προφορικού λόγου (Wang & He, 2020). Στα τέλη της δεκαετίας του 80 και τις αρχές του 90 το χρονομετρημένο τεστ στο τέλος του μαθήματος θεωρήθηκε ακατάλληλο να συμβάλει στην καλλιέργεια μιας τέτοιας πολύπλοκης δεξιότητας, οπότε η ενεργοποίηση του χαρτοφυλακίου παρουσιάστηκε ως λύση, αφού οι μαθητές θα είχαν τη δυνατότητα να παράγουν κείμενα απαλλαγμένοι από το άγχος του χρόνου. Άλλωστε, οι μαθητές στα ανοιχτά ψηφιακά περιβάλλοντα αναθεωρούν συνεχώς τα κείμενά τους και δίνουν προσοχή στη διαδικασία γραφής. Μάλιστα, με την ανάπτυξη της τεχνολογίας της πληροφορίας το ενδιαφέρον για το ψηφιακό χαρτοφυλάκιο αυξήθηκε. Το eportfolio μάλιστα νοείται ως σκόπιμη συλλογή της εργασίας του μαθητή που γίνεται διαθέσιμη στον Παγκόσμιο Ιστό ή σε ένα εγγράψιμο CD-ROM. Τα περιεχόμενά του είναι φορητά, εύκολα στο διαμοιρασμό, ικανά να αποθηκεύουν ένα ευρύ φάσμα αρχείων πολυμέσων, χωρίς χωροχρονικούς περιορισμούς και με πολλές διευκολύνσεις για ανατροφοδότηση μέσα στα πλαίσια του προσωπικού χώρου έκφρασης που διαμορφώνεται, αφού οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να καταγράφουν προφορικές εργασίες και να τις παρουσιάζουν μέσω διαδικτύου (Wang & He, 2020).

Ακόμη, ο Chang και οι συνεργάτες του (Wang & He, 2020, σελ. 80) μελέτησαν την ενσωμάτωση του eportfolio στη γλωσσική διδασκαλία σε μαθητές κολεγίου στην Ταϊβάν. Εκεί παρατήρησαν ότι παρόλο που είχαν γίνει πολλές εμπειρικές έρευνες για την αξιολόγηση μέσω χαρτοφυλακίου, πολύ λίγες ήταν εκείνες που ασχολήθηκαν με τη βελτίωση της προφορικής έκφρασης. Έτσι το eportfolio παρουσιάστηκε ως εργαλείο που δίνει τη

δυνατότητα στους μαθητές να καταγράφουν τις προφορικές εργασίες τους και να τις παρουσιάζουν στον Ιστό. Οι ερευνητές χώρισαν τους μαθητές σε ομάδα ελέγχου και ομάδα ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου. Η δεύτερη θα έπρεπε να δημοσιεύσει την ηχητική εργασία στο Ιστολόγιο ενώ η πρώτη να ηχογραφήσει την εργασία σε CD και να την παραδώσει στον εκπαιδευτικό. Η μελέτη διαπίστωσε ότι οι μαθητές που χρησιμοποίησαν τον ψηφιακό φάκελο είχαν καλύτερα εκφραστικά αποτελέσματα από την άλλη ομάδα και ο λεξιλογικός πλούτος βελτιώθηκε σημαντικά. Από την άλλη όμως το eportfolio απέτυχε να επηρεάσει το επίπεδο των μαθητών στο συντακτικό. Δεν παραγνωρίζεται το γεγονός όμως ότι η καινοτόμος ψηφιακή πρακτική παρείχε στους μαθητές περισσότερες ευκαιρίες έκφρασης και τους έδωσε τη δυνατότητα να παρακολουθούν ξανά και ξανά τη μάθησή τους.

Προχωρώντας παρακάτω οι Wang & He (2020) κάνουν αναφορά στην έρευνα της Helen Barrett, η οποία διεξήχθη στις Φιλιππίνες και μελέτησε τα αποτελέσματα του τρόπου έκφρασης μέσω της χρήσης του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου με βάση το Facebook. Οι μαθητές που συμμετείχαν στη μελέτη όφειλαν να δημοσιεύσουν το γραπτό τους κείμενο στο λογαριασμό της τάξης στο Facebook με μορφή Power Point και να σχολιάζουν τα γραπτά που είχαν αναρτήσει οι συμμαθητές τους στον ίδιο διαδικτυακό τόπο. Το αποτέλεσμα της προσπάθειας αποκάλυψε ότι τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια που βασίζονται στο Facebook είχαν θετικό αντίκτυπο στην επίδοση των μαθητών.

Τελικά, κατά τους Wang & He (2020, σελ 80) τα ψηφιακά χαρτοφυλάκια αποτελούν μια καινοτομία στην αξιολόγηση που προσελκύουν όλο και περισσότερο την προσοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας και οι μαθητές τα αποδέχονται με ενθουσιασμό και τα θεωρούν ανώτερα από τα απλά χαρτοφυλάκια., πράγμα που συμβαίνει ίσως επειδή εξυπηρετούν τις ανάγκες της νέας γενιάς που μεγαλώνει μέσα στην εποχή της πληροφορίας, η οποία αγαπά το διαμοιρασμό περιεχομένου. Γι' αυτούς τους λόγους θεωρούνται καινοτόμο εργαλείο που εξασφαλίζει μια συνολική εικόνα του μαθητή, τον ενθαρρύνει να αναλάβει την ευθύνη της μάθησής του και ενθαρρύνει την αυτονομία του. Μπορούν να αξιοποιηθούν τόσο στη διαμορφωτική όσο και στην τελική αξιολόγηση προάγοντας την αυτονομία και διδάσκοντας τη σημασία του να θέτει κανείς στόχους, να σχεδιάζει και να υλοποιεί ψηφιακά εκπαιδευτικά περιεχόμενα.

Μια επιπλέον έρευνα που σχετίζεται με τις δεξιότητες γραφής στα κοινωνικά δίκτυα ερεύνησε τη χρήση τους ως e-portfolios. Τα ευρήματα έδειξαν ότι τα Blogs βρίσκονται στην πρώτη θέση προτίμησης ως e-portfolios, ακολουθούν τα σάιτ κοινωνικής

δικτύωσης (social networking sites, SNS) και τα συνεργατικά πρότζεκτ αντίστοιχα. Παρατηρήθηκε ότι οι γλωσσικές δεξιότητες και οι δεξιότητες γραφής βελτιώθηκαν σημαντικά καθώς εμπεδώνονταν νέες λέξεις και η γραμματική μέσα από την επεξεργασία κειμένων ύστερα από το σχολιασμό από συμμαθητές. Επίσης οι εφαρμογές αυτού του τύπου προσφέρουν στους μαθητές ευκαιρίες να γράψουν και χώρο να αρθρώσουν, να διαμοιραστούν και να συνοψίσουν νοήματα. Από την άλλη όμως παρουσιάστηκαν προβλήματα ως προς την ποιότητα του αναστοχασμού επειδή οι περισσότερες αναρτήσεις είχαν χαμηλό επίπεδο αναστοχασμού και λίγες περιείχαν κριτική σκέψη. Επίσης, οι μαθητές επεσήμαναν ότι ο αναστοχασμός και η γραπτή έκφρασή του είναι δύσκολο να επιτευχθεί, ιδιαίτερα όταν πρέπει να συνδεθεί με την προσωπική εμπειρία. Τους αρέσει να αναστοχάζονται, όταν νοιώθουν άνετα με το θέμα, οπότε οι μελετητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ο γραπτός αναστοχασμός αποτελεί στην πραγματικότητα μια πρόκληση καθώς οι μαθητές δεν έχουν ακόμη αναπτύξει δεξιότητες κριτικού αναστοχασμού (Chang & Kabilan, 2022) .

5.10. e-portfolio και δεξιότητες αναστοχασμού

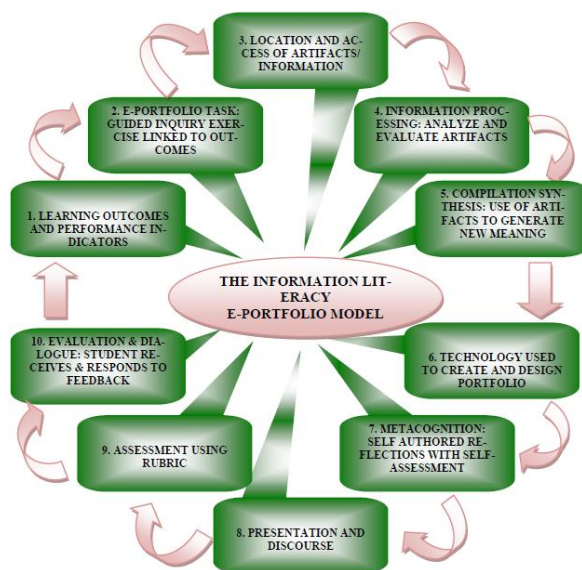
Σε πολλές μελέτες έχει υποστηριχθεί ότι τα e-portfolios προάγουν τον ουσιαστικό προβληματισμό. Πολλές φορές μάλιστα οι μαθητές προβαίνουν σε αξιολόγηση της απόδοσής τους αλλά αυτού του είδους ο προβληματισμός λαμβάνει χώρα σε πολύ επιφανειακό επίπεδο και μπορεί να θεωρηθεί ότι η ευκαιρία της μάθησης αξιοποιήθηκε στο έπακρο. Η πρόκληση είναι να ενθαρρύνουμε τους μαθητές να αφιερώσουν περισσότερο χρόνο στο στάδιο του αναστοχασμού προβληματιζόμενοι περισσότερο πάνω στο τι έχουν καταφέρει οπότε θα σχεδιάσουν πιο πολύπλοκα περιεχόμενα καθώς θα σκέπτονται οι ίδιοι τη μάθησή τους. Το πρόβλημα μπορεί να είναι ότι για να προχωρήσουν πέρα από το επιφανειακό πρέπει να έχουν κάποια εσωτερικά κίνητρα. Σε διαφορετική περίπτωση δεν μπορούμε να «διδάξουμε» σε κάποιον πώς να στοχάζεται αλλά μπορούμε να διδάξουμε τους μαθητές τις δεξιότητες που απαιτούνται ώστε να επιτευχθεί ο αναστοχασμός και ο προβληματισμός ως διαδικασία που έχει νόημα για το μαθητή και δεν ικανοποιεί απλώς τον εκπαιδευτή. Το βασικό ζητούμενο είναι η αναζωογόνηση της διαδικασίας του προβληματισμού, η οποία μπορεί να επιτευχθεί ωθώντας τους διδάσκοντες να εμπλουτίσουν τους παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας με μεθόδους εξατομίκευσης της μάθησης και με καλλιέργεια δεξιοτήτων ανατροφοδότησης, που είναι παρόμοιες με αυτές του αναστοχασμού. Για τους μαθητές αυτές οι δεξιότητες περιλαμβάνουν

- σχηματισμό γνώμης
- έκφραση και άποψη
- άρθρωση και γνώμη
- αιτιολόγηση γνώμης
- υπεράσπιση γνώμης
- στήριξη απόψεων των άλλων
- αμφισβήτηση των απόψεων των άλλων
- ανακρίνοντας τους άλλους
- αναζήτηση διευκρίνισης
- εκπροσώπηση απόψεων άλλων
- χτίζοντας στις απόψεις των άλλων
- ταξινόμηση γεγονότων από άποψη

Όλες αυτές οι διαδικασίες μπορούν να υποστηριχθούν στα πλαίσια της ανάπτυξης του ePortfolio και απαιτούν από τον εκπαιδευτικό ικανότητες διευκόλυνσης, δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης, δεξιότητες ανατροφοδότησης, ικανότητες παρέμβασης, ικανότητες αξιολόγησης. Ωστόσο, η εξάσκηση τέτοιων δεξιοτήτων ή ικανοτήτων ή η ενσωμάτωση αυτών των πρακτικών στις καθημερινές μαθησιακές δραστηριότητες καθώς και στο σχεδιασμό και την οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών. Η προαγωγή του προβληματισμού (reflection) δεν είναι μια απλή διαδικασία για ένα πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται κατά κύριο λόγο σε μια σειρά από προσχεδιασμένες εξετασιοκεντρικού χαρακτήρα διαδικασίες. Σε ένα τέτοιου είδους πρόγραμμα στο οποίο ο κύριος στόχος είναι η επιτυχία σε μια σειρά προβλεπόμενων εξετάσεων ο συνεχής προβληματισμός θεωρείται μάλλον περιττός στα πλαίσια της σχολικής μάθησης. Η ανάπτυξη προβληματισμού μέσω ηλεκτρονικών χαρτοφυλακίων λειτουργεί καλύτερα στη μάθηση μέσω έργου, όταν ο προβληματισμός συνδέεται με δραστηριότητες. Στη μελέτη μάλιστα περίπτωσης έργου των Attwell and Brandsma το 2006 (Attwell, 2009, σελ. 51) αποδείχθηκε ότι όταν το έργο αναπτύχθηκε εκτός προγράμματος σπουδών και δεν υπόκεινταν στα συνήθη όριά του και στους τρόπους αξιολόγησής του, οι μαθητές οδηγήθηκαν σε καλύτερα αποτελέσματα μάθησης. Υπάρχει περίπτωση όμως ο περιορισμός για προβληματισμό να περιορίζεται από τη γραπτή μορφή απόδειξης της γνώσης στα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια αν και υπάρχουν και άλλοι τρόποι έκφρασης, όπως τα πολυμέσα. Παρά το γεγονός όμως ότι ενθαρρύνεται η χρήση

πολυμέσων, τα περισσότερα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια παραμένουν βασισμένα σε κείμενα, πιθανώς λόγω των απαιτήσεων της αξιολόγησής τους. Σε κάθε περίπτωση πάντως η ανάπτυξη και εφαρμογή των ePortfolios αντικατοπτρίζει τη δέσμευση των συστημάτων και των ιδρυμάτων εκπαίδευσης να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις και μορφές μάθησης μέσω της χρήσης των κοινωνικών λογισμικών. Ταυτόχρονα απαιτείται να δίνεται έμφαση στη «βαθιά μάθηση» (deep learning) και όχι να υπηρετείται απλώς μια λίστα ελέγχου δεξιοτήτων μέσω των ηλεκτρονικών χαρτοφυλακίων. Στην πραγματικότητα υπηρετείται τόσο η αξιολόγηση της μάθησης όσο και η αξιολόγηση για τη μάθηση. Η πρώτη επιδιώκει να ανακαλύψει τι έχουν μάθει οι μαθητές σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή ενώ η δεύτερη σχετίζεται με το πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε την αξιολόγηση για να βοηθήσουμε τους μαθητές να μάθουν περισσότερα. Η Assessment Reform Group (2002 στο Attwell, 2009, σελ. 52) ορίζει την αξιολόγηση για τη μάθηση ως μια διαδικασία «αναζήτησης και ερμηνείας αποδεικτικών στοιχείων για χρήση από τους εκπαιδευόμενους και τους δασκάλους τους για να αποφασίσουν πού βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι στη μάθησή τους, πού πρέπει να πάνε και πώς να φτάσουν καλύτερα εκεί».

Επιπρόσθετα, ένα αξιολογικό χαρακτηριστικό του e-portfolio είναι οι δεξιότητες αναστοχασμού που καλλιεργεί και η ανάπτυξη προβληματισμού, ο οποίος πρέπει να καθοδηγείται από ερωτήσεις που ωθούν τους μαθητές να σκέφτονται το παρελθόν λαμβάνοντας υπόψη τους το μέλλον, όπως φαίνεται στην παρακάτω **Εικόνα 12**:



Εικόνα 12: Πληροφοριακός Γραμματισμός μέσω e-portfolio (The Information Literacy E-Portfolio Model) (Buzetto-More, 2010, σελ. 65)

Κατά την Barrett (2004 στο Buzzetto-More, 2010, σελ. 65), ενώ η διατύπωση των ερωτήσεων μπορεί να λάβει πολλές μορφές, είναι σκόπιμο να χρησιμοποιούνται προσεγγίσεις στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον. Τέτοιοι τρόποι διατύπωσης ερωτήσεων είναι οι ακόλουθοι:

Για το παρελθόν: Τι έχω συλλέξει για τη ζωή/την εργασία/τη μάθησή μου μέσω των αντικειμένων που επέλεξα;

Για το παρόν: Τι δείχνουν αυτά τα τεχνουργήματα σχετικά με ό,τι έχω μάθει, με τους στοχασμούς, τις δεξιότητες και τις διαθέσεις μου;

Για το μέλλον: Ποιους μελλοντικούς στόχους και κατευθύνσεις θέλω να πάρω στο μέλλον; (Buzzetto-More, 2010, σελ. 65)

Επιπλέον, κατά την ανάλυση της ανάπτυξης του e-portfolio λαμβάνεται υπόψη ότι αυτό ενθαρρύνει τους μαθητές να αναστοχαστούν και να αναδιηγηθούν τις μαθησιακές τους εμπειρίες, κάτι που η Yancey (1998) αποκάλεσε «αναστοχασμό εν δράσει» (reflection-in-action)· πρόκειται για μια επαναλαμβανόμενη διαδικασία αναδρομής σε προηγούμενες επιδόσεις που είναι ταυτόχρονα αναστοχασμός των μαθησιακών επιτευγμάτων (Kimball, 2005, σελ. 436). Σε κάθε περίπτωση ενέχεται ο κίνδυνος ο ψηφιακός φάκελος να θεωρηθεί ως ένα τυποποιημένο σύστημα, που περιλαμβάνει φόρμες προς συμπλήρωση, οπότε αντί να προωθεί τη μεταγνώση να ενθαρρύνει τη μηχανιστική αποστολή περιεχομένων που να μην περιλαμβάνουν διαδικασία εξέτασης του εαυτού και των μαθησιακών εμπειριών. Γι' αυτό το λόγο η δημιουργία ενός ψηφιακού χαρτοφυλακίου θα πρέπει να είναι μια ευφάνταστη και δημιουργική ρητορική πράξη, που να περιλαμβάνει ένα ρήτορα, το μαθητή, ένα κοινό, τον εκπαιδευτικό, και ένα απλό επιχείρημα, ότι ο μαθητής οφείλει να εκπληρώσει δηλωμένους στόχους της μάθησης. Η συμμετοχή σε αυτή τη ρητορική πράξη με ουσιαστικό και όχι τυποποιημένο τρόπο προϋποθέτει ότι οι μαθητές πρέπει να έχουν τον έλεγχο του τρόπου με τον οποίο παρουσιάζονται τα χαρτοφυλάκια και διακριτική ευχέρεια να επιλέγουν τα αντικείμενα που τους αφορούν και που γι' αυτό θα περιληφθούν στο φάκελο. Η ικανότητά τους να κάνουν σωστές επιλογές αποτελεί ένδειξη αναστοχαστικής μάθησης. Επιπρόσθετα, θα πρέπει να παρέχονται στους μαθητές ποικίλα πρότυπα δραστηριοτήτων από τα οποία να έχουν δυνατότητα επιλογής αλλά να μην υιοθετείται η υπερβολική τυποποίηση της μορφής, της εμφάνισης και της δομής, επειδή μειώνεται η πιθανότητα αναστοχαστικής μάθησης (Kimball, 2005, σελ. 453).

Δεν θα πρέπει να παραβλεφθεί ότι η ανάπτυξη του e-portfolio επιτρέπει στους μαθητές να μάθουν να είναι αυτόνομοι στη μαθησιακή τους διαδικασία και να λαμβάνουν αποφάσεις με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού. Τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια ρυθμίζουν τη μαθησιακή διαδικασία και καθιστούν τους μαθητές ενεργούς συμμετέχοντες. Τα αποδεικτικά στοιχεία που παρουσιάζει ο μαθητής υποβάλλονται απαραίτητα σε διαδικασία αναστοχασμού και αιτιολόγησης προκειμένου να εγκαθιδρυθεί μια σχέση ανάμεσα σε αυτό που φαίνεται και αυτό που μαθαίνεται. Έτσι ο μαθητής συνειδητοποιεί τι και πώς μαθαίνει και ορίζει το δικό του ρυθμό μάθησης και εργασίας. Αυτή η συνεχής αντανάκλαση μετατρέπει το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο σε εργαλείο συνεχούς αξιολόγησης με την προϋπόθεση ότι μαθητής συνειδητοποιεί ότι η μάθηση που σχεδιάζεται τον αφορά, τον εμπλέκει και εμπεριέχει τους προβληματισμούς του. Με αυτόν τον τρόπο τα ψηφιακά χαρτοφυλάκια χρησιμοποιούνται ως εργαλεία αξιολόγησης και προβληματισμού και βελτιώνουν την απόδοση τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών. Γι' αυτούς τους λόγους το e-portfolio δεν μπορεί να θεωρηθεί ως ένα απλό σύστημα διαχείρισης περιεχομένου αλλά ως ένα προσωπικό αναστοχαστικό εργαλείο επικεντρωμένο στο χρήστη-ιδιοκτήτη. Τελικά, η υιοθέτηση του e-portfolio στην εκπαίδευση αποτελεί ένα αξιολογικό εργαλείο βελτίωσης των διδακτικών, μαθησιακών και αξιολογικών πρακτικών, κατάλληλο για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, επειδή περιέχει μια γκάμα εργαλείων που εξυπηρετούν διαφορετικούς σκοπούς. Έτσι ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει, ο μαθητής ανταποκρίνεται με αντίστοιχες δραστηριότητες στη διάρκεια του μαθήματος, βελτιώνει την ικανότητά του να αιτιολογεί τα επιτεύγματά του και γι' αυτό να αξιολογείται (Amaya, Agudo, Sánchez, Rico, & Hernández-Linares, 2013).

Ο φάκελος επιτευγμάτων είναι εμπνευσμένος από αυτό που συνθέτει ένας καλλιτέχνης για να παρουσιάσει τη δουλειά του αλλά με την πάροδο των χρόνων εφαρμόστηκε σε σχολικά περιβάλλοντα και η χρήση του ορίστηκε να περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα στόχων, όπως είναι η ανάπτυξη της ικανότητας αυτορρύθμισης των μαθητών, που υλοποιείται από τα χαρτοφυλάκια μάθησης. Το είδος αυτό των χαρτοφυλακίων καλλιεργεί γνωστικές, μεταγνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες δίνοντας τη δυνατότητα στους μαθητές να προβαίνουν σε αναστοχασμό προκειμένου να εντοπίζουν τα δυνατά σημεία τους. Υπό αυτήν την έννοια η μεταγνώση και η αυτορρύθμιση είναι αλληλένδετες επειδή και οι δυο ενθαρρύνουν τους μαθητές να συλλογιστούν και να προβληματιστούν πιο καθαρά για τη μάθησή τους μέσω των στρατηγικών ελέγχου και αξιολόγησης της μάθησης. Αυτά

επιτυγχάνονται με την υποστήριξη των εκπαιδευτικών και με τον καθορισμό στόχων ώστε τα επόμενα επιτεύγματα και η μάθηση να μπορούν να πραγματοποιηθούν πιο αποτελεσματικά (Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022).

Επιπρόσθετα, τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια επιτρέπουν τον αναστοχασμό, ο οποίος κάνει τους μαθητές να σκέπτονται κριτικά, να συλλογίζονται αναλυτικά και να ενσωματώνουν την κριτική τους σκέψη στη μάθηση. Καθώς στοχάζονται, επανεξετάζουν τις μαθησιακές τους εμπειρίες και βλέπουν τη μάθηση από διαφορετικές οπτικές. Έτσι κατανοούν τη σημασία του σκοπού και της εστίασης, συγκρίνουν την εργασία τους με παρεχόμενα πρότυπα και συμπεραίνουν αν αυτή πληροί ή όχι τα κριτήρια οπότε αναζητούν τρόπο να ανταποκριθούν σε αυτά. Έτσι συμμετέχουν ενεργά στην παρουσίαση και την αναπαράσταση της μάθησης και παρακινούνται να κάνουν ό,τι περισσότερο μπορούν. Τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια παρέχουν μεμονωμένα σχόλια στους μαθητές σχετικά με τα επιτεύγματά τους, εντοπίζουν δυνατά σημεία και αδυναμίες, οπότε βελτιώνουν τη μάθηση μέσω του αναστοχασμού και της ανατροφοδότησης (Yastibas & Cerik, 2015, σελ. 516).

5.11. e-portfolio και δεξιότητες ομιλίας

Το e-portfolio ως εργαλείο γνώσης, μεταγνώσης και αναστοχασμού μπορεί να υποστηρίξει και τις δεξιότητες της ομιλίας, σύμφωνα με την έρευνα των Putu Yoga Laksana και των συνεργατών του.

Ειδικότερα, η συγκεκριμένη έρευνα διεξήχθη κατά το σχολικό έτος 2020/2021 σε σπουδαστές επαγγελματικού κολλεγίου και είχε σκοπό να προσδιορίσει την αποτελεσματικότητα της διαδικτυακής μάθησης μέσω χαρτοφυλακίου στον τομέα της ομιλίας (Laksana, Yuliantini, Suciani, Purandina, & Boyce, 2021). Το συμπέρασμά της ήταν ότι η μέθοδος αυτή είναι πραγματικά αποτελεσματική και ότι υπάρχει ανάγκη η μαθησιακή διαδικασία με ηλεκτρονικά μέσα να υποστηρίζεται από την κατάλληλη μέθοδο διδασκαλίας. Κατά τον Guo μάλιστα, επισημαίνει η έρευνα, η κονστρουκτιβιστική προσέγγιση που είναι μαθητοκεντρικά προσανατολισμένη, επικεντρώνεται σε δραστηριότητες που υλοποιούν τη μάθηση μέσω πράξης (“Learning by Doing”), η οποία είναι το θεμέλιο των σύγχρονων εκπαιδευτικών μεθόδων και λαμβάνει υπόψη ότι απαιτείται ένας ξεχωριστός και εντελώς καινούριος τρόπος αξιολόγησης, που να συνεξετάζει το επίπεδο αντίληψης και τις διαφορές από μαθητή σε μαθητή. Άρα η νέα μέθοδος αξιολόγησης απαιτείται να είναι μαθητοκεντρική. Από την άλλη όμως υπάρχουν περιορισμοί, όπως το εύρος του χρόνου

εκτέλεσης των δραστηριοτήτων του χαρτοφυλακίου και ο αριθμός των μαθητών ανά διδάσκοντα. Προτείνεται επίσης στην εν λόγω έρευνα η χρήση του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου να εφαρμοστεί σε διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης, επειδή απαιτείται το διαδίκτυο. Επιπλέον, με το εργαλείο αυτό οι ερευνητές πιστεύουν ότι μπορούν να βελτιώσουν τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών, να προωθήσουν την κριτική σκέψη κατά την επίλυση προβλημάτων και να οδηγηθούν στην ανεξάρτητη μάθηση μέσα από διαδικασίες συνεχούς μάθησης και μέσα υλοποίησης τις ιστοσελίδες Google και Google classroom.

Η έρευνα του Laksana (2021, σελ. 231) διήρκεσε τρεις μήνες. Σύμφωνα με αυτήν οι δραστηριότητες βελτίωσης του προφορικού λόγου ανατέθηκαν στους μαθητές μέσω της πλατφόρμας Google Classroom, στην οποία βασίστηκε το e-portfolio. Έτσι, στο πρώτο στάδιο οι μαθητές κατέθεσαν ένα προσχέδιο της προφορικής δραστηριότητας, ύστερα κατέγραψαν τις προσπάθειές τους και ανεβάζουν το βίντεο στον λογαριασμό τους στο YouTube. Στη συνέχεια ετοίμασαν το χώρο συμπλήρωσης για την αυτοαξιολόγηση, την αξιολόγηση από τους συμμαθητές και από τον εκπαιδευτικό ακολουθώντας τα πρότυπα του e-portfolio. Αυτή η διαδικασία ακολουθήθηκε προκειμένου οι μαθητές να έχουν ανατροφοδότηση για τη δραστηριότητα που έκαναν από τους ομοτίμους και τον εκπαιδευτικό ώστε να μπορέσουν να βελτιώσουν και να διορθώσουν τη δραστηριότητα πριν τη δημοσιεύσουν στο Google Classroom. Στη συνέχεια οι μαθητές δημοσιεύουν τη δραστηριότητα στις ιστοσελίδες Google προκειμένου να αξιολογηθούν. Το ζητούμενο είναι αν η μάθηση που βασίζεται στο e-portfolio επιτυγχάνει αξιολογικά αποτελέσματα ή όχι.

Τα δεδομένα που προέκυψαν ελέγχθηκαν ως προς την εγκυρότητα και την αξιοπιστία τους. Έγκυρο θεωρείται ένα στοιχείο, όταν είναι ικανό να αποκαλύψει με βεβαιότητα αυτό που θα ερευνηθεί και αξιόπιστο αυτό που όσες φορές και να το δοκιμάσουμε, παίρνουμε το ίδιο αποτέλεσμα. Τελικά, καταλήγει η έρευνα, η εφαρμογή του ψηφιακού φακέλου έδωσε στους μαθητές ευκαιρίες να κάνουν ανατροφοδότηση να αλληλεπιδράσουν με τους φίλους τους και τον εκπαιδευτικό σχετικά με τις εργασίες που είχαν κάνει. Επομένως, οι σημαντικές παράμετροι στην εφαρμογή του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου είναι η επικοινωνία, τα κίνητρα και το συναισθηματικό δέσιμο των μαθητών. Η χρήση του Google Classroom μάλιστα βελτιώνει τις μαθησιακές επιδόσεις, επειδή τα διαδραστικά χαρακτηριστικά, η ευελιξία, η προσβασιμότητα και η δυνατότητα να εκτίθενται οι μαθητές στο κοινό αυξάνουν την ευαισθητοποίηση του κοινού και με αυτόν τον τρόπο μπορούν να βελτιώσουν τα κίνητρα για μάθηση. Συμπερασματικά, η μάθηση που βασίζεται στον

ηλεκτρονικό φάκελο βελτιώνει τις κοινωνικές δεξιότητες, τις ήπιες και μη δεξιότητες και προετοιμάζει τους μαθητές για την επαγγελματική τους εξέλιξη σε διεθνείς τομείς εργασίας, με τους οποίους διατίθενται να μοιραστούν τους ψηφιακούς φακέλους τους.

Οι δυνατότητες καλλιέργειας του προφορικού λόγου μέσω e-portfolio προβληματίσαν και τον Al-Hawamleh και τους συνεργάτες του που διατύπωσαν την άποψη ότι παρά τα εργαλεία (ρουμπρικές αξιολόγησης, αυτοαξιολόγηση και άλλα) και τα μέσα (παρατήρηση, συνεντεύξεις και άλλα) που είναι διαθέσιμα για να υλοποιηθεί η ουσιαστική καλλιέργεια του προφορικού λόγου, λίγα είναι εκείνα που χρησιμοποιούνται τακτικά. Ένα χαρτοφυλάκιο αποτελεί εργαλείο με συναρπαστικές δυνατότητες αλλά περιορισμένη αξιοποίηση της προφορικής τεκμηρίωσης για τις εργασίες των μαθητών και την καταγραφή των ιχνών της προόδου τους σε μια δεδομένη περίοδο (Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022).

Επίσης, η έρευνα έχει αποδείξει ότι η συστηματική εξάσκηση στον προφορικό λόγο ως μέρος προγραμματισμένου και ολοκληρωμένου διδακτικού σχεδιασμού επιτρέπει στους μαθητές να επιτύχουν αξιόλογα αποτελέσματα. Ο Brown (2007 στο Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σελ. 3) έχει προτείνει μια διδακτική ακολουθία, στην οποία οι δραστηριότητες ξεκινούν από μια αρχική προφορική παραγωγή με την οποία οι μαθητές συνειδητοποιούν τις γνώσεις τους και ανταποκρίνονται σε αντίστοιχες προκλήσεις στα πλαίσιο αντίστοιχων γλωσσικών εργαστηρίων, που στοχεύουν στη βελτίωση της επικοινωνίας. Επίσης, οι Dumais Messier (2016, στο Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σελ. 3) κάνουν λόγο για έξι στάδια με τα οποία προωθείται η καλλιέργεια των δεξιοτήτων ομιλίας και ο τρόπος αξιολόγησής τους. Κάθε εργαστήριο ξεκινά με ένα κατάλληλο έναυσμα που περιέχει το αντικείμενο της διδασκαλίας-μάθησης και το οποίο προσεγγίζεται ως ενότητα και αναλύεται στα επιμέρους ζητούμενα. Συνεχίζει με την ανίχνευση της πρότερης γνώσης του μαθητή, ώστε να προσδιοριστούν τα ζητούμενα των νέων δραστηριοτήτων. Ύστερα ακολουθεί η διδασκαλία, που στοχεύει στην απόκτηση γνώσης και στη συνέχεια δίνονται ασκήσεις στους μαθητές που χωρίζονται σε ομάδες ώστε να εφαρμοστεί η αποκτηθείσα γνώση. Στη συνέχεια οι μαθητές σε ολομέλεια κάνουν παρατηρήσεις για τις ασκήσεις του προηγούμενου σταδίου. Τέλος ακολουθεί μια μεταγνωστική δραστηριότητα επικεντρωμένη στη νέα γνώση που επιτρέπει σε όλους να στηριχθούν σε αυτή και να προχωρήσουν σε επόμενα ζητούμενα (Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σελ. 3).

Επίσης, ενώ το χαρτοφυλάκιο αξιολόγησης επιτρέπει στους μαθητές να αποδείξουν ότι έχουν φτάσει σε ένα επίπεδο ικανοτήτων, το χαρτοφυλάκιο μάθησης υπερβαίνει την απλή παρουσίαση της καλύτερης δουλειάς τους και στοχεύει στον καθορισμό του επιπέδου επάρκειας ως προς την επίτευξη του αρχικού στόχου. Στόχος είναι να προωθηθούν οι διαισθητικές δεξιότητες, με τη συνδρομή των οποίων ο μαθητής θα κρίνει την πρόοδό του και θα σχεδιάσει τις κατάλληλες στρατηγικές ώστε να περάσει σε ανώτερο επίπεδο έκφρασης νοήματος. Έτσι οδηγείται στη μεταγνώση, που του είναι χρήσιμη σε όλους τους τομείς της ζωής του μελλοντικά. Γι'αυτό το λόγο ο ψηφιακός φάκελος είναι ένα εργαλείο που απαιτεί χρόνο, εφόσον ενεργοποιεί δραστηριότητες αναστοχασμού και αλλαγή διδακτικών πρακτικών, ώστε να υποστηριχθούν καλύτερα οι μαθητές. Η υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό είναι ουσιώδους σημασίας για την απόκτηση μεταγνωστικών ικανοτήτων από το μαθητή και είναι επιθυμητό να περιοριστεί ο αριθμός των δεξιοτήτων που παρακολουθούνται από το χαρτοφυλάκιο επειδή υφίσταται κίνδυνος απώλειας της αποτελεσματικότητας και αποθάρρυνσης των μαθητών, ιδιαίτερα στο Γυμνάσιο (Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σελ. 4).

Στην εκπαίδευση, η κοινωνιο-γνωστική προσέγγιση έδωσε τη δυνατότητα να εξεταστούν προσεκτικά οι διαδικασίες που στηρίζουν τη μάθηση από το Δημοτικό ως το Πανεπιστήμιο. Οι μαθητές μπορούν να αυτορρυθμίζουν διάφορα στάδια της μάθησής τους, να ενεργοποιούν κίνητρα, στόχους και στρατηγικές, να προβαίνουν σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και να παρακολουθούν τις εργασίες τους. Αυτά τα στάδια περιγράφονται στο μοντέλο των τριών φάσεων του Zimmerman (2000 στο Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σελ. 4), το οποίο προσδιορίζει τη σχέση αυτορρύθμισης, τα στάδια επίτευξής της και επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να οργανώνουν καλύτερα τις δραστηριότητες διδασκαλίας και αξιολόγησης. Επιπλέον, η αυτορρύθμιση μπορεί να οριστεί ως σύνολο αυτοδημιουργούμενων σκέψεων συναισθημάτων και ενεργειών που σχεδιάζονται και προσαρμόζονται κυκλικά με σκοπό την επίτευξη προσωπικών στόχων. Ο Zimermann (2000 στο Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σελ. 4) στηρίζεται στο έργο του Bandura και περιγράφει την οργάνωση των διαδικασιών της αυτορρύθμισης σε κυκλικές φάσεις, όπως φαίνεται στον παρακάτω Πίνακα 4, όπου παρουσιάζεται με ευσύνοπτο τρόπο το μοντέλο της αυτορρύθμισης, που περιλαμβάνει την ανάπτυξη δεξιοτήτων ομιλίας, η καλλιέργεια της οποίας αποτελεί τη θεωρητική βάση του μοντέλου:

Φάση πρόβλεψης Ανάλυση εργασιών	Φάση πραγματοποίησης Αυτοέλεγχος	Φάση αναστοχασμού Προσωπική κρίση
Αυτοκαθορισμός στόχων Σχεδιασμός	Στρατηγικές προς επίτευξη στό- χου Αυτο-εκπαίδευση Απεικόνιση Διαχείριση χρόνου Διαχείριση περιβάλλοντος Βοηθητική έρευνα Στρατηγικές βελτίωσης ενδιαφέ- ροντος Συνέπειες στον εαυτό	Αυτο-αξιολόγηση Αιτιολόγηση αποτελεσμάτων
Παρακινητικές πεποιθήσεις	Αυτο-παρατήρηση	Προσωπική αντίδραση
Αυτο-αποτελεσματικότητα Προσμονή αποτελεσμάτων Εγγενές ενδιαφέρον Προσανατολισμός στο στόχο	Μεταγνωστική παρακολούθηση Αυτοεγγραφή	Αυτο-ικανοποίηση Προσαρμοστικές ή αμυντικές α- ποφάσεις

Πίνακας 5: Φάσεις και διαδικασίες αυτορρύθμισης (Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σελ. 5)

Παρατηρώντας τον Πίνακα 4 διαπιστώνουμε ότι η φάση της πρόβλεψης λαμβάνει χώρα πριν ξεκινήσουν οι απαραίτητες προϋποθέσεις για μάθηση. Η πρώτη διεργασία είναι η ανάλυση της δραστηριότητας, κάτι που οδηγεί το μαθητή να θέσει μόνος του τους μαθησιακούς στόχους που επιθυμεί να επιτύχει ως προς την εργασία που εκκρεμεί. Τρεις είναι οι προϋποθέσεις που διευκολύνουν την αυτορρύθμιση και αναβαθμίζουν την ποιότητα της μάθησης: ο στόχος που τίθεται να είναι συγκεκριμένος και να προσδιορίζει ρητά το επίπεδο απόδοσης. Να είναι κοντινός, ώστε ο μαθητής να ενθαρρύνεται και να προοδεύει και να παρουσιάζει ένα ανεκτό από αυτό αυτό επίπεδο δυσκολίας ώστε να του επιτρέπει αυτορρύθμιση. Στη συνέχεια, ο μαθητής προχωρεί στην επίτευξη των τεθέντων στόχων και επιλέγει τις στρατηγικές που θα εφαρμόσει για να τους επιτύχει. Οι επιλογές αυτές δεν είναι αμετάβλητες αλλά με το διαρκή αναστοχασμό ο μαθητής αναθεωρεί συνεχώς και υιοθετεί εκείνες που κρίνει ως πιο αποτελεσματικές (Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σελ. 5).

Η δεύτερη κατηγορία του Πίνακα 4 που σχετίζεται με τις Παρακινητικές Πεποιθήσεις (motivational beliefs) επιτρέπει στο μαθητή να εντοπίσει τα απαραίτητα κίνητρα για να φέρει σε πέρας την εργασία που του έχει ανατεθεί. Σε αυτό το στάδιο λαμβάνονται υπόψη διαφορετικές πηγές κινήτρων. Επιπλέον, οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας αναφέρονται στην αντίληψη του μαθητή για την ικανότητά του να ολοκληρώσει μια εργασία, ενώ οι προσδοκίες σχετικά με τα αποτελέσματα αναφέρονται στην απόδοση της

προσπάθειας και στο αποτέλεσμα που επιτεύχθηκε. Από την άλλη μεριά, το εγγενές ενδιαφέρον (Intrinsic interest) σχετίζεται με το ενδιαφέρον που προκάλεσε η εργασία που ανατέθηκε στο μαθητή και, τελικά, ο προσανατολισμός στο στόχο είναι ο λόγος που ο μαθητής εμπλέκεται στην προτεινόμενη εργασία. Έτσι ο μαθητής προσανατολίζεται προς την κατάκτηση διδακτικών αντικειμένων και όχι αποκλειστικά και μόνο στο μαθησιακό αποτέλεσμα κινητοποιώντας ταυτόχρονα τις κατάλληλες γνωστικές στρατηγικές. Αφού δε καθοριστούν οι στόχοι και το σχέδιο εργασίας ο μαθητής ενεργοποιεί, σύμφωνα με τον Πίνακα 4, τον αυτοέλεγχο, που περιλαμβάνει γνωστικές στρατηγικές που σχετίζονται με την επίλυση δραστηριοτήτων, με την αυτομόρφωση και την αυτοκατεύθυνση. Αυτά απαιτούν ενεργοποίηση στρατηγικών διαχείρισης χρόνου, διαχείρισης περιβάλλοντος εργασίας καθώς και αναζήτησης βοήθειας από τον εκπαιδευτικό ή το συμμαθητή, οπότε ο μαθητής επιτυγχάνει τους στόχους που τέθηκαν εξ αρχής (Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σσ. 5, 6).

Κατά τον Πίνακα 4 ο αυτοέλεγχος περιλαμβάνει στρατηγικές που σχετίζονται με τις ανατιθέμενες εργασίες. Οι γνωστικές αυτές στρατηγικές ανταποκρίνονται στις ανάγκες της αυτοδιδασκαλίας και των οδηγιών που απευθύνονται στο μαθητή για να οδηγηθεί στην εκτέλεση μιας εργασίας. Στη συνέχεια ακολουθεί η αυτοπαρατήρηση, η οποία ως μεταγνωστική διαδικασία συνίσταται στην παρακολούθηση της εξέλιξης της μάθησης, προκειμένου να διασφαλιστεί ότι είναι σύμφωνη με τους στόχους που έχουν τεθεί. Συμπληρωματικά λειτουργεί η αυτοεγγραφή (Self-registration), που οδηγεί το μαθητή να κρατά αρχεία με τις ενέργειές του και τα αποτελέσματα που λαμβάνονται προκειμένου να εντοπίσει ποιες στρατηγικές αποδεικνύονται αποτελεσματικές και ποιες δυσκολίες συνάντησε. Κατά κάποιο τρόπο καταρτίζει ένα ημερολόγιο, στο οποίο μπορεί αργότερα να ανατρέξει για να εκτελέσει μαθησιακά καθήκοντα. Όταν ολοκληρωθεί αυτή η διαδικασία, ακολουθεί η τρίτη φάση της αυτορρύθμισης, δηλαδή η φάση του αναστοχασμού, που περιλαμβάνει επίσης δυο επιμέρους διαδικασίες: την έκφραση προσωπικής κρίσης που οδηγεί στην αυτοαξιολόγηση, με την οποία προσδιορίζει τους λόγους της επιτυχίας ή της αποτυχίας λόγω εσωτερικών (όπως η λανθασμένη επιλογή στρατηγικής) ή εξωτερικών (όπως η ελλιπής διδασκαλία) αιτιών. Στο σημείο αυτό ο Zimmerman εισάγει τον όρο «αιτιακή απόδοση» (causal attribution), οπότε ο μαθητής αποδίδει τις επιτυχίες ή τις αποτυχίες του σε συγκεκριμένα αίτια, καταβάλλει περισσότερη προσπάθεια και επενδύει συνεχώς στη μάθησή του. Η δεύτερη διαδικασία είναι η προσωπική αντίδραση που περιλαμβάνει την

ικανοποίηση ή τη δυσαρέσκεια του μαθητή για το μαθησιακό αποτέλεσμα καθώς και τον εντοπισμό των μεθόδων που θα επαναχρησιμοποιηθούν στη συνέχεια, ώστε να αποφευχθούν καταστάσεις δυσαρέσκειας (Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σ. 6).

Εστιάζοντας στην αυτορρυθμιζόμενη μάθηση και τη συνάφειά της με την καλλιέργεια του προφορικού λόγου οι Schunk and Ertmer (2000 στο Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σ. 6) υποστηρίζουν ότι οι παρεμβάσεις πρέπει να επικεντρώνονται στη βελτίωση της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης στη φάση της απόδοσης και όχι στη φάση της αυτο-αποτελεσματικότητας χωρίς να επικεντρώνονται μεμονωμένα. Για παράδειγμα, οι μαθητές με έλλειψη ικανότητας ομιλίας αμφιβάλλουν για την ικανότητά τους να χρησιμοποιούν νέες στρατηγικές τη στιγμή που τα μοντέλα αυτορρυθμιζόμενης μάθησης προσφέρουν το υπόβαθρο για τον εντοπισμό μεταβλητών που καθοδηγούν την αποτελεσματική μάθηση. Έτσι, προκειμένου να βοηθηθούν οι μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες στην ομιλία, ενσωματώθηκαν στα e-portfolios αυτορρυθμιζόμενες στρατηγικές μάθησης, ώστε να δίνεται η δυνατότητα να εκφέρεται προφορικός λόγος και να βελτιώνονται οι δεξιότητες ομιλίας ακολουθώντας τον προσωπικό ρυθμό του καθενός (Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σσ. 6, 7).

Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω έχει υποστηριχθεί ότι η χρήση e-portfolio μπορεί να συμβάλλει στην ενίσχυση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών καθώς μπορεί να τους ζητηθεί να επικοινωνούν και να αλληλεπιδρούν με τους συνομιλήκους και τους εκπαιδευτικούς τους, ώστε να βελτιωθούν (Nadia, Diah, & Sumardi, 2022). Οι Namaziandost (2020) και Yastibas (2015 στο Nadia, Diah, & Sumardi, 2022, σελ. 178) υποστηρίζουν πως το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο τελεί υπό διαρκώς εξελισσόμενη κατάσταση ως αποτέλεσμα της οργάνωσης του περιεχομένου του, της συλλογής και της επιλογής αντικειμένων ύστερα από διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και αναστοχασμού. Σύμφωνα με λιστα με τους Goldsmith (2007) και Schmitz (2010 στο Nadia, Diah, & Sumardi, 2022, σελ. 178) τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια είναι εξατομικευμένα εργαλεία επειδή οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να τα σχηματίσουν μόνοι τους. Ο Goldsmith (2007 στο Nadia, Diah, & Sumardi, 2022, σελ. 178) αναφέρει επίσης ότι οι μαθητές περιγράφουν προφορικά τους λόγους επιλογής του υλικού και τη σχέση του με τη ζωή τους και τη σχολική εργασία τους, οπότε αναπτύσσονται μαθησιακά, δέχονται ανατροφοδότηση και αξιολογείται η εξέλιξή τους. Επίσης, οι Akçil & Arap, (2009, στο Nadia, Diah, & Sumardi, 2022, σελ. 178) αναφέρουν ότι η δημιουργία ενός e-portfolio αποτελεί κίνητρο για τους μαθητές, επειδή

περιλαμβάνει αποδεικτικά ιδιοκτησίας της μάθησης και επειδή βελτιώνει τις δεξιότητές τους. Προωθεί τον αυτοστοχασμό επειδή οι μαθητές καλούνται να προβληματιστούν για τη μάθησή τους και να αξιολογήσουν τις μαθησιακές τους διαδικασίες εξασκώντας γραπτό και προφορικό λόγο μέσω των ηλεκτρονικών χαρτοφυλακίων. Επίσης, το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία και την εκμάθηση της γλώσσας αλλά δεν χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία δεξιοτήτων ομιλίας (Nadia, Diah, & Sumardi, 2022, σελ. 178).

Στην αντίστοιχη έρευνά τους οι Nadia, Diah, & Sumardi (2022) μελέτησαν τη συμβολή του ηλεκτρονικού φακέλου στην βελτίωση της ομιλίας και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η χρήση του προφορικού λόγου στις δραστηριότητες του e-portfolio δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες αυτοαξιολόγησης, με την οποία γίνεται αντιληπτό τι έχει γίνει καλά και τι χρήζει βελτίωσης. Έτσι αποκαλύφθηκαν προβλήματα στον τομέα κατανόησης της γραμματικής, της προφοράς και του λεξιλογίου ενώ μιλούσαν οπότε οι μαθητές αναγκάστηκαν να προβούν σε διορθώσεις των προβλημάτων που οι ίδιοι ανακάλυψαν στην ομιλία τους. Με τον τρόπο αυτό αποδείχθηκε ότι οι μαθητές μπορούν να βελτιώσουν την ομιλία και την αυτοπεποίθησή τους, να αυξήσουν τα κίνητρα για μάθηση και να μειώσουν το άγχος τους. Ανέπτυξαν την αίσθηση της αυτοαξιολόγησης, απέκτησαν μεγαλύτερη αυτογνωσία και συνειδητοποίησαν τι έπρεπε να βελτιώσουν. Συμπερασματικά, η παροχή της δυνατότητας στους μαθητές να αναλογιστούν τη δική τους μάθηση, τους οδηγεί να βρουν το πρόβλημα και τη λύση του, ώστε να επιτύχουν καλύτερα αποτελέσματα στην επόμενη εργασία. Έτσι οι δεξιότητες ομιλίας βελτιώνονται, καθώς χρησιμοποιείται το συναίσθημα και η τεχνολογία. Καλλιεργούνται οι προφορικές δεξιότητες, υποχωρεί το άγχος και βελτιώνεται η αυτοπεποίθηση των μαθητών ενώ μιλούν (Nadia, Diah, & Sumardi, 2022, σελ. 187).

Συνεχίζοντας την ανάλυση της σχέσης του ψηφιακού φακέλου με τις δεξιότητες ομιλίας θα προσθέσουμε ότι τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια έχουν χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας για βελτίωση των δεξιοτήτων γραφής αλλά δεν έχουν χρησιμοποιηθεί σε τάξεις που καλλιεργούνται οι δεξιότητες ομιλίας (Yastibas & Cerik, 2015), οπότε οι Cerik και Yastibas ενσωμάτωσαν τον ψηφιακό φάκελο σε τάξεις ομιλίας προκειμένου να βελτιώσουν και να αξιολογήσουν τις αντίστοιχες δεξιότητες. Με την έρευνά τους απέδειξαν ότι η ομιλία και η γραφή μπορεί να αξιολογηθεί και να διδαχθεί αποτελεσματικά μέσω του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου και ότι οι μαθητές έχουν θετική

στάση απέναντι στα μαθήματα ομιλίας μέσω e-portfolio. Η έρευνα καταλήγει ότι τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια στα μαθήματα ομιλίας προωθούν τη χρήση της γλώσσας –στόχου επειδή οι μαθητές εμπλέκονται κατά την ώρα του μαθήματος (Yastibas & Cerik, 2015). Όταν μάλιστα οι μαθητές ετοιμάζουν ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια στα μαθήματα ακρόασης και ομιλίας αναλαμβάνουν και την αντίστοιχη ευθύνη και αποκτούν δεξιότητες αυτοαξιολόγησης και αναστοχασμού. Προσπαθούν να ξεπεράσουν τις αδυναμίες τους, να προάγουν την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία στην τάξη, που ενθαρρύνει τους μαθητές να ολοκληρώσουν και να βελτιώσουν τα τεχνουργήματά τους επωφελούμενοι από τα σχόλια των συμμαθητών τους. Η χρήση των e-portfolios στα μαθήματα ομιλίας επιτρέπει στους μαθητές να συνεργάζονται και να αλληλεπιδρούν με τους συνομήλικους και τους εκπαιδευτικούς προωθώντας τη συλλογική εργασία. Οι αναθέσεις που εμπεριέχονται στο ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο μελετώνται στα μαθήματα ακρόασης και ομιλίας και διαπιστώνεται η σύνδεση μεταξύ του τι διδάσκεται στην τάξη και πώς εκφράζεται στην πραγματική ζωή, με αποτέλεσμα οι μαθητές να βελτιώνουν τις προφορικές τους δεξιότητες (Yastibas & Cerik, 2015, σελ. 522).

Σύμφωνα με τον Dalton (2007 στο Yastibas & Cerik, 2015, σελ. 523), ένα σύστημα ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου θα πρέπει να είναι ευέλικτο και να επιτρέπει στους μαθητές να μετέχουν στη μάθησή τους δίνοντάς τους τη δυνατότητα να είναι πιο ενεργοί. Ωστόσο, τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια ομιλίας είναι πολύ απαιτητικά, επειδή απαιτούν επιλογή ενός θέματος, έρευνα του θέματος, οργάνωση ιδεών, σύνθεση κειμένου, εγγραφή βίντεο και επανεγγραφή του σύμφωνα με τα σχόλια που διατυπώνονται. Ως αποτέλεσμα, η διαδικασία του e-portfolio ωθεί τους μαθητές να αφιερώνουν πολύ χρόνο για να ανταποκριθούν στις ανάλογες απαιτήσεις και γι' αυτό είναι πιθανό να τους αποθαρρύνει. Επίσης οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να γνωρίζουν πώς να χρησιμοποιούν το αντίστοιχο λογισμικό και να γνωστοποιούν στους μαθητές τα κατάλληλα πρότυπα προς μίμηση. Επιπλέον, οι μαθητές απομνημονεύουν ή διαβάζουν τις εργασίες τους όταν κάνουν ηχογραφήσεις, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται η ευχέρεια και ο αυθορμητισμός του προφορικού λόγου (Yastibas & Cerik, 2015, σελ. 523).

Επιπρόσθετα, οι ψηφιακοί φάκελοι αποτελούν καλές πρακτικές, επειδή ενθαρρύνουν τους μαθητές να χρησιμοποιούν τη γλώσσα-στόχο και έξω από την τάξη με ανεξάρτητο τρόπο, οπότε μπορούν να βελτιώσουν και να κατακτήσουν τη γλώσσα. Με τον τρόπο αυτό αντικαθίσταται η άποψη ότι η γλώσσα είναι ένα σύνολο κανόνων και ένα από τα

αντικείμενα επεξεργασίας στην τάξη καθώς αποδεικνύεται ότι η γλώσσα υπηρετεί την επικοινωνία των ιδεών στους άλλους. Οι εκπαιδευτικοί από τη μεριά τους παρατηρούν την πορεία της αντίστοιχης μάθησης, επειδή τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια καταγράφουν και αποθηκεύουν τη διαδικασία που ακολουθεί η μάθηση και διαπιστώνουν αν πραγματοποιείται ή όχι βελτίωση. Όταν οι μαθητές ολοκληρώσουν τον ψηφιακό φάκελο, έχουν την ευκαιρία να τον παρουσιάσουν στους συμμαθητές και τους εκπαιδευτικούς, κάτι που τους κινητοποιεί και τους ικανοποιεί. Δυστυχώς όμως η προετοιμασία της ομιλίας στα πλαίσιο ενός e-portfolio σχετίζεται με την απομνημόνευση του λόγου, οπότε θα πρέπει να προβλέπεται από το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων η παραγωγή αυθόρμητου λόγου (Yastibas & Cerik, 2015, σσ. 523, 524).

Ακόμη, τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση των δεξιοτήτων της ομιλίας και της γλωσσικής παραγωγής σε επίπεδο λεξιλογίου και συντακτικής πολυπλοκότητας στην προφορική απόδοση του νοήματος. Η προφορική έκφραση βελτιώνεται σε τομείς όπως η έκταση, ο λεξιλογικός πλούτος και η έκταση του νοήματος. Άλλωστε οι μαθητές αποκτούν περισσότερες ευκαιρίες προφορικής έκφρασης καθώς το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο επιτρέπει στους μαθητές να εξασκήσουν δεξιότητες ομιλίας πριν «ανεβάσουν» υλικό, με αποτέλεσμα να αυξάνεται η γλωσσική παραγωγή. Επίσης η δεξιότητα αυτή καλλιεργείται, καθώς οι μαθητές οργανώνουν τις απόψεις τους καθώς επικοινωνούν με μηνύματα μέσω της πλατφόρμας του e-portfolio ή καθώς καλούνται να ανεβάσουν ηχογραφήσεις συνομιλιών. Οι πρακτικές αυτές επιτρέπουν στους μαθητές να τεκμηριώνουν και να παρακολουθούν την πρόοδο της εκμάθησης της γλώσσας μειώνοντας με αυτόν τον τρόπο το άγχος της ομιλίας. Οι μαθητές υποβάλουν στην αντίστοιχη πλατφόρμα ηχογραφήσεις ομιλίας όσες φορές επιθυμούν και έτσι διευκολύνονται να μάθουν και να συμμετάσχουν αποτελεσματικά στη μάθησή τους. Ως αποτέλεσμα, μπορούν να παρατηρήσουν τη βελτίωσή τους, να διορθώσουν τα λάθη τους καταγράφοντας, βλέποντας ή ακούγοντας το λόγο τους στο αντίστοιχο ομιλούν χαρτοφυλάκιο. Κατά τη διάρκεια της εξέλιξης του χαρτοφυλακίου μάλιστα οι μαθητές μιλούν περισσότερο μεταξύ τους στην τάξη με αποτέλεσμα να εξελίσσουν λεξιλογικές δεξιότητες. (Khamrusaen & Lao-Un, 2018).

5.12. e-portfolio και βελτίωση του εαυτού

Η μελέτη της βιβλιογραφίας σχετικά με τον ψηφιακό φάκελο δεικνύει ότι πρόκειται για ένα εργαλείο που ανάμεσα στα άλλα χαρακτηριστικά του έχει τη δόμηση της σχέσης με τον εαυτό μιας και η στροφή προς τα έσω συνεπικουρεί τη μαθησιακή προσπάθεια. Έτσι σε πολλά άρθρα συναντάμε δίπλα στη λέξη e-portfolio όρους σύνθετους με τον εαυτό, όπως αυτο-εκτίμηση, αυτο-βελτίωση, αυτο-εικόνα, αυτο-αξιολόγηση, αυτο-αποτελεσματικότητα, σχετικά με την οποία οι Ginesa Lopez-Crespo και οι συνεργάτες τους στη σχετική τους μελέτη υποστηρίζουν ότι ενδεχόμενοι λόγοι που εμποδίζουν τη διάδοση της πρακτικής του e-portfolio στην εκπαίδευση είναι η δυσπιστία των εκπαιδευτικών σε έναν τρόπο αξιολόγησης που διαφέρει από τους ως τώρα εφαρμοσμένους φοβούμενοι ότι διακυβεύεται η αντικειμενικότητα (Ginesa, Blanco-Gandia, Valdidia-Salas, Fidalgo, & Sanchez-Perez, 2021).

Άλλο εμπόδιο θεωρούν την έλλειψη δημοσιευμένων πρακτικών που εγγυώνται την αντικειμενική αξιολόγηση των μαθητών. Σε κάθε περίπτωση πάντως, υποστηρίζουν οι μελετητές, η χρήση του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου προωθεί την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση, παρόλο που τα εμπειρικά δεδομένα πάνω στο θέμα είναι περιορισμένα και βασίζονται κυρίως στην κρίση των μαθητών. Ισχύει πάντως η άποψη ότι οι μαθητές που χρησιμοποιούν portfolio παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα αυτο-αποτελεσματικότητας (self-efficacy) (Ginesa Lopez-Crespo et al., 2021, σελ. 5237). Επίσης, η αυτοδέσμευση και η αυτοαποτελεσματικότητα επηρεάζουν τη σχολική επίδοση ακόμα και μέσω της χρήσης e-portfolio, η χρήση του οποίου δεν μεταβάλλει τη στάση του μαθητή απέναντι στη δέσμευσή του προς το μάθημα, η οποία επηρεάζεται από παράγοντες που μπορούν να σταθμιστούν και από παράγοντες που δεν έχουν αυτό το χαρακτηριστικό, ίσως επειδή το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο υποστηρίζει την αυτορυθμιζόμενη μάθηση (self-regulated learning) (Ginesa Lopez-Crespo et al., 2021, σελ. 5240). Για αυτούς τους λόγους η χρήση του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου αυξάνει την αποτελεσματικότητα της μάθησης, ιδίως για τους καλούς μαθητές από τη μια μεριά αλλά από την άλλη αναδεικνύεται σε εργαλείο κατάλληλο να βελτιώσει τη σχολική συνέπεια των μαθητών (Ginesa Lopez-Crespo et al., 2021, σελ.5246).

Επίσης, κατά την Ebil και τους συνεργάτες της, οι δεξιότητες προβληματισμού θεωρούνται απαραίτητες για την προώθηση της μάθησης και δεν διδάσκονται ρητά στα σχολεία (Ebil , Salleh , & Shahrill, 2020). Γι' αυτούς τους λόγους οι εν λόγω μελετητές

διερεύνησαν τη σχέση του δομημένου προβληματισμού μέσω eportfolio με τα μαθησιακά αποτελέσματα και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι όταν οι ευκαιρίες προβληματισμού είναι δομημένες, τότε βελτιώνονται τα μαθησιακά αποτελέσματα και ότι οι μαθητές εκφράζουν περισσότερες σκέψεις, όταν εργάζονται στο ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιό τους. Επίσης παρατήρησαν ότι η όλη διαδικασία επηρεάζεται από το ρόλο των εκπαιδευτικών, τα κίνητρα των μαθητών, το λογισμικό που επιλέγεται για την υλοποίηση του χαρτοφυλακίου και την ποιότητα της σύνδεσης.

Επιπλέον, η ικανότητα αυτο-αναστοχασμού (capacity to self-reflect) είναι μια αναπτυξιακή ικανότητα που εκδιπλώνεται πλήρως στην εφηβεία και, όπως κάθε άλλη δεξιότητα, πρέπει να μαθευτεί. Επίσης, στο μαθησιακό περιβάλλον πρέπει να ενσωματώνονται στρατηγικές που έχουν αποκληθεί «στρατηγικές σκαλωσιάς» (scaffolding strategies) που σκοπό έχουν να βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν την ικανότητά τους να προβληματίζονται για τη δική τους μάθηση, δηλαδή να ασκούνται σε δραστηριότητες μεταγνώσης. Έχοντας στο μυαλό τους την ορολογία των Dewey και Schön η Syazana και οι συνεργάτες της κάνουν λόγο για την ανάγκη κατεύθυνσης της διδασκαλίας προς την αναστοχαστική μάθηση, που καλλιεργεί την ικανότητα απασχολησιμότητας στα πλαίσια της ταχέως εξελισσόμενης κοινωνίας του 21^{ου} αιώνα, που επιδιώκουν να θέσουν τις ικανότητες αυτογνωσίας στην υπηρεσία της απασχόλησης. Αυτός είναι ο λόγος που ωθεί τους εκπαιδευτικούς να εκγυμνάζουν τους μαθητές τους σε περιστάσεις πραγματικής επικοινωνίας, όπως είναι η προφορική συζήτηση, η συνέντευξη, η συγγραφή άρθρων και ποικίλων επικοινωνιακών κειμένων. Με την πρόοδο της πληροφορικής μάλιστα οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να ενσωματώσουν την τεχνολογία στις πρακτικές τους, να αναπτύξουν ψηφιακό παιδαγωγικό περιεχόμενο και να ενσωματώσουν τα ψηφιακά εργαλεία στο ισχύον πρόγραμμα σπουδών. Ο λόγος φυσικά γίνεται για τον ψηφιακό φάκελο, που προσφέρει μια νέα σειρά εργαλείων ικανών να επιλεγούν για τους λόγους εκείνους που επιλέγονταν τα χαρτοφυλάκια πριν την έφοδο της τεχνολογίας σε περιβάλλοντα συνεργατικής κατασκευής της γνώσης, ενισχυμένου αυτοστοχασμού και αυξημένης συνεργασίας. Με τον τρόπο αυτό το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο προσφέρει τη δυνατότητα να καλλιεργηθούν οι δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα (Ebil et al., 2020, σελ 5798).

Ολοκληρώνοντας, η ενσωμάτωση αναστοχαστικών πρακτικών στο πρόγραμμα σπουδών απαιτεί πρόσθετες προσπάθειες τόσο από εκπαιδευτικούς όσο και από μαθητές και γι' αυτό δυνητικά δεν προάγουν τις πρακτικές δεξιότητες. Επιπλέον οι υπεύθυνοι χάραξης

εκπαιδευτικής πολιτικής θα πρέπει να δαπανήσουν αρκετά κεφάλαια στην αναβάθμιση και τη συντήρηση υποδομών δικτύου συνδεσιμότητας στα σχολεία, ώστε να είναι ικανά να υποστηρίξουν τους νέους τρόπους διδασκαλίας και μάθησης (Syazana et al., 2020, σελ. 5809).

5.13. e-portfolio και προσωπικά δεδομένα

Εξετάζοντας το θέμα της προστασίας των προσωπικών δεδομένων κατά τις φάσεις ανάπτυξης του ψηφιακού φακέλου η Brown Wilson και οι συνεργάτες της παραδέχονται ότι τα ePortfolios αναμφισβήτητα παρέχουν στους μαθητές ευκαιρίες δημιουργίας διαδικτυακών προφίλ επιτευγμάτων και δεν αποτελούν ένα απλό αποθετήριο εργασιών, που μελλοντικά θα οδηγήσει σε επαγγελματική εξέλιξη και αποκατάσταση (Brown Wilson, et al., 2018). Τα ePortfolios χρησιμοποιούνται σε πανεπιστημιακό κυρίως επίπεδο για να καλλιεργήσουν την αυτορρύθμιση και τον προβληματισμό και όχι μόνο για λόγους αξιολόγησης. Ουσιαστικά παρέχουν σταθερές ευκαιρίες μάθησης, προσαρμόζονται σε νέες καταστάσεις και δεξιότητες, δημιουργούν διαδικτυακούς επικοινωνιακούς δρόμους, προωθούν την ευκολία χρήσης στους μαθητές αλλά από την άλλη ενέχουν σημαντικές ηθικές προκλήσεις στα πλαίσια του ψηφιακού περιβάλλοντος που δημιουργούνται, όπως είναι τα θέματα ιδιωτικότητας (privacy), εμπιστευτικότητας (confidentiality) και προστασίας δεδομένων (data protection). Χαρακτηριστικό είναι ότι υπάρχουν πολλοί πόροι που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι μαθητές για να αναπτύξουν μια διαδικτυακή παρουσία χρησιμοποιώντας το ePortfolio και να συνειδητοποιήσουν τους τρόπους διατήρησης των τεχνουργημάτων τους σε προϋποθέσεις ασφάλειας και ιδιωτικότητας. Επίσης οι μαθητές μπορούν να κάνουν τη διαδικτυακή τους παρουσία πιο αισθητή κάνοντας διαμοιρασμό των ePortfolios με επαγγελματίες, εμπλεκόμενοι σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ανεβάζοντας μια φωτογραφία στο Facebook ή το Instagram, κάνοντας διαμοιρασμό διαφόρων links ή ενσωματώνοντας όλα αυτά σε ένα ePortfolio. Επίσης, το LinkedIn μπορεί να χρησιμοποιηθεί για ανάπτυξη επαγγελματικού χαρτοφυλακίου ή για να περιγράψει την πορεία μιας σταδιοδρομίας, ή στην εκπαίδευση και οποιοδήποτε άλλο περιεχόμενο θελήσει ο δημιουργός να δημοσιεύσει για τον εαυτό του για διάφορους σκοπούς. (Brown Wilson, et al., 2018, σελ. 113)

Μάλιστα, επισημαίνουν η Brown Wilson και οι συνεργάτες της (2018, σελ. 115), μια σελίδα στο LinkedIn μπορεί να περιγράψει όχι μόνο επαγγελματική σταδιοδρομία αλλά και σπουδές και άλλα σχετιζόμενα θέματα που επιθυμούν να δημοσιεύσουν οι

μαθητές για τον εαυτό τους για διάφορους λόγους. Η πρόσβαση στο προφίλ του LinkedIn γίνεται με διαμοιρασμό ενός υπερσυνδέσμου που περιλαμβάνει το λογαριασμό ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, στον οποίο έχουν πρόσβαση τα εκπαιδευτικά ιδρύματα για λόγους επαγγελματικής αποκατάστασης, κατάσταση, η οποία δεν υπόκειται σε αντίστοιχες νομικές ρυθμίσεις. Αξίζει δε να σημειωθεί ότι ενώ πολλά πανεπιστήμια και επαγγελματικοί χώροι διαθέτουν πολιτική προσωπικών δεδομένων, δεν είναι αρκετά σαφές πώς διασφαλίζονται αυτά όσον αφορά στο ψηφιακό περιεχόμενο που παράγεται και συλλέγεται κατά τη διάρκεια των σπουδών.

Επιπλέον, πολλά επαγγέλματα μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια για να αποδεικνύουν ότι οι ωφελούμενοι απολαμβάνουν ό,τι έχει συμφωνηθεί, όπως συμβαίνει στη περίπτωση των μαθητών, των ασθενών, των ηλικιωμένων, των ατόμων με αναπηρία και γενικά των ευάλωτων πληθυσμών. Άλλο παράδειγμα είναι οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια ως απόδειξη ότι διαχειρίζονται σωστά την τάξη και ακολουθούν τις απαιτήσεις του Αναλυτικού Προγράμματος. Από την άλλη μεριά, εν αντιθέσει προς τα παραδοσιακά χαρτοφυλάκια, τα τεχνουργήματα και οι αναστοχασμοί που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση μπορούν να αναρτηθούν on line και η πρόσβαση να ελέγχεται μόνο από το μαθητή. Υπάρχει περίπτωση όμως οι πληροφορίες να διακινηθούν και στην ευρύτερη διαδικτυακή κοινότητα αλλά αυτό συμβαίνει λόγω ανεπαρκούς ψηφιακής παιδείας και γνώσης για το λογισμικό που χρησιμοποιούν. Καθώς μάλιστα τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια εφαρμόζονται και χρησιμοποιούνται ευρύτερα από την τριτοβάθμια εκπαίδευση και τους εργοδότες είναι ορατός ο κίνδυνος παραβίασης προσωπικών δεδομένων. Η τρέχουσα βιβλιογραφία για την ψηφιακή ηθική προβληματίζεται σε θέματα απορρήτου και προστασίας δεδομένων των χρηστών ePortfolio αλλά δεν εξετάζει τη δευτερογενή χρήση δεδομένων. Με αυτό το σκεπτικό δημιουργούνται προβλήματα εμπιστευτικότητας, πρόσβασης στην πληροφορία και συγκατάθεσης, ιδιαίτερα όταν οι μαθητές αρχίζουν να διαμοιράζονται τους ψηφιακούς φακέλους τους (Brown Wilson, et al., 2018, σσ.116, 117).

Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι, ενώ οι διαδικασίες συλλογής, αναστοχασμού και παρουσίασης των αποδεικτικών της μάθησης ανήκουν αποκλειστικά στους μαθητές, ο σχεδιασμός, η επικύρωση και η αξιολόγηση της μάθησης μπορούν να εκληφθούν ως αποτέλεσμα συνεργασίας μαθητή και εκπαιδευτικού ενώ είναι απαραίτητη και η συμμετοχή των ομοτίμων, επειδή η ανατροφοδότηση που δίνουν είναι πολύτιμη για τον ιδιοκτήτη

του ψηφιακού φακέλου. Επειδή μάλιστα τα περιεχόμενα που φιλοξενούνται στο ePortfolio μπορούν να παραμείνουν εκτεθειμένα σε ανοιχτή πρόσβαση στο Διαδίκτυο, οι δημιουργοί καλούνται να αποφασίζουν σε ποιον και για ποιους σκοπούς επιθυμούν να δώσουν πρόσβαση και δικαιώματα διαμοιρασμού. Επί παραδείγματι, η διαδικτυακή εφαρμογή Mahara περιλαμβάνει μια λειτουργία που ονομάζεται «views» και η οποία επιτρέπει στους χρήστες της να δημιουργούν πολλαπλές προβολές των τεχνουργημάτων τους παρέχοντας ταυτόχρονα λεπτομερείς ελέγχους για το ποιος μπορεί να έχει πρόσβαση σε αυτές τις προβολές. Μια τέτοια διαδικασία προάγει τον αναστοχασμό, ο οποίος διευκολύνεται από την ανταλλαγή σχολίων, αλλά επίσης ενθαρρύνει τους μαθητές να εξετάζουν ξανά και ξανά τα περιεχόμενα που περιλαμβάνουν στα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκιά τους (Attwell, 2009, σελ. 45).

5.14. e-portfolio και αξιολόγηση

Σύμφωνα με τον Sarwandi και τους συνεργάτες του (2022, σελ. 2), ένας ορισμός που προκύπτει από τη βιβλιογραφία για την αξιολόγηση είναι ότι ουσιαστικά πρόκειται για μια ολοκληρωμένη διαδικασία συλλογής πληροφοριών που λαμβάνει χώρα συνεχώς και προσδιορίζει την ικανότητα ή την επιτυχία του μαθητή αποτιμώντας ταυτόχρονα τις επιδόσεις του τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι τα ePortfolios ως εργαλεία αξιολόγησης ενθαρρύνουν τη διαβίωση μάθηση καθιστώντας δυνατή τη συλλογή, παρακολούθηση και μελέτη των εμπειριών των μαθητών θεωρούμε (Sarwandi et al., 2022, σελ. 3), ότι με αυτά μπορούν να πραγματοποιηθούν διάφοροι τύποι αξιολογήσεων με προεξάρχουσα τη διαμορφωτική μορφή, που είναι πιο αποτελεσματική από τα τυπικά τεστ. Επίσης, οι βασικές μορφές της αξιολόγησης που υποστηρίζονται είναι η αξιολόγηση της διαδικασίας και των αποτελεσμάτων που είναι συνεχής, περιοδική και δίκαιη. Επίσης η αξιολόγηση που χρησιμοποιεί το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο πλεονεκτεί, καθώς όντας μια αποθήκη για μεγάλες ποσότητες δεδομένων παρέχει τον απαραίτητο χώρο για ψηφιακά τεχνουργήματα, όπως εικόνες υψηλής ανάλυσης και ψηφιακά βίντεο. Τα ψηφιακά χαρτοφυλάκια συνεχίζουν να χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο και να γίνονται πιο ελκυστικά για τους μαθητές της χιλιετίας, οι οποίοι είναι εξαιρετικά εξοικειωμένοι με υπολογιστικά διαμεσολαβημένα εργαλεία.

Επίσης, τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια που έχουν σκοπό την αξιολόγηση είναι μια συλλογή εργασιών που καταδεικνύει επιτεύγματα σε έναν τομέα, πρόγραμμα ή έργο,

μπορούν να αποτιμήσουν ήπιες δεξιότητες, δεξιότητες κριτικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων. Γι' αυτό το λόγο θεωρούνται εργαλεία που υπηρετούν την αξιολόγηση και λαμβάνουν υπόψη γνωστικές, συναισθηματικές και ψυχοκινητικές δεξιότητες. Τέλος, η χρήση των e-portfolios με συσκευές LMS (Learning Management System) αναμένεται να υποστηρίξει τη μαθησιακή διαδικασία σε μεγάλο βαθμό, παρόλο που στην αρχή της εφαρμογής τους στη μάθηση οι συμμετέχοντες είχαν πολλά προβλήματα λόγω έλλειψης αντίστοιχης γνώσης και δεξιοτήτων (Sarwandi et al., 2022, σελ. 5).

Οπωσδήποτε το περιεχόμενο και ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών καθορίζονται από τα Προγράμματα Σπουδών. Στην πραγματικότητα οι δυο έννοιες δεν νοούνται ξεχωριστά στην περίπτωση των ηλεκτρονικών χαρτοφυλακίων, αλλά είναι μάλλον αλληλένδετες. Το e-portfolio ως δυναμικά αναπτυσσόμενο εργαλείο δεν θα πρέπει να περιορίζεται απόλυτα από τους επίσημους στόχους του Προγράμματος Σπουδών και οι μαθητές θα πρέπει να ενθαρρύνονται ώστε να περιλαμβάνουν ευρύτερα περιεχόμενα στους ψηφιακούς φακέλους τους προερχόμενα από ευρύτερα πλαίσιο μάθησης. Άλλωστε υπάρχει η δυνατότητα επιλογής του τι θα εμφανίζει ένας ηλεκτρονικός φάκελος μέσω της ενεργοποίησης των αντίστοιχων εργαλείων ελέγχου του τρόπου παρουσίασης του περιεχομένου ανάλογα με το σκοπό και το ακροατήριο προς το οποίο απευθύνεται. Η ψηφιακή αυτή δυνατότητα διευκολύνει διαφορετικές παρουσιάσεις για διαφορετικούς σκοπούς, οπότε το εκάστοτε υλικό μπορεί να παρουσιάζεται σε ένα μάθημα και να επαναχρησιμοποιείται εμπλουτιζόμενο σε άλλο διαφορετικό, διαδικασία η οποία ενέχει το στοιχείο της επιλογής και της σκέψης και γι' αυτό συνιστά αναστοχασμό και μεταγνώση. Επίσης, ο σχεδιασμός ενός e-portfolio που σχετίζεται με συγκεκριμένους στόχους του Προγράμματος Σπουδών μπορεί να αξιοποιήσει καινοτόμα εργαλεία, όπως η χρήση ιστολογίων σε μαθήματα γλώσσας και δημιουργικής γραφής και να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο παρακίνησης για μειονεκτούντες μαθητές που αναλαμβάνουν και φέρνουν σε πέρας ποικίλες δραστηριότητες (Attwell, 2009, σελ. 50).

Επίσης, είναι χαρακτηριστικό ότι τα αναθεωρημένα Προγράμματα Σπουδών προάγουν τον μετασχηματισμό της Εκπαίδευσης, ο οποίος επηρεάζει την πρακτική της Αξιολόγησης και την αλλαγή του παραδείγματος από την «παραδοσιακή» αξιολόγηση σε πιο εναλλακτικές προσεγγίσεις (Lester van Wyk & Arend , 2010). Πολλοί συγγραφείς, όπως οι Gronlund (1998) και Reddy (2004 στο Lester van Wyk & Arend , 2010, σελ. 142) υποστήριξαν ότι είχε προκύψει μια έντονη αντίδραση στην παραδοσιακή αξιολόγηση που

στηριζόταν σε δοκιμές και εξετάσεις με χαρτί και στυλό, επειδή δεν μπορεί να αποτιμηθεί σωστά η εξέλιξη των μαθητών. Γι' αυτό το λόγο οι Valeri-Gold, Olson και Deming (1992, στο Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 142) υποστήριξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ανάγκη να αναπτύξουν μια ευρύτερη κατανόηση της έννοιας της αξιολόγησης και να συνειδητοποιήσουν ότι η απόδοση των μαθητών δεν μετριέται μόνο με γραπτά τεστ, επειδή αυτά επικεντρώνονται στη μνήμη, την ικανότητα συσσώρευσης πληροφοριών και τη συμπεριφορά, οπότε δεν μπορούν να αντικατοπτρίσουν τις πραγματικές ικανότητες των μαθητών. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο οι κριτικοί έκαναν έκκληση για τη συμπλήρωση της πρακτικής της αξιολόγησης από άλλες μορφές προκειμένου να αποκτηθεί μια πιο ολιστική εικόνα της μάθησης κάθε μαθητή. Σύμφωνα με αυτά ο Reddy (2004 στο Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 142) επεσήμανε την ανάγκη αυθεντικής αξιολόγησης, η οποία είναι στενά συνδεδεμένη με το πεδίο εμπειρίας του μαθητή. Κατά τον Gronlund (1998 στο Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 142) η αυθεντική αξιολόγηση συνδέεται με καταστάσεις της καθημερινής ζωής, όπως για παράδειγμα, είναι η επίλυση ενός προβλήματος. Η αυθεντική αξιολόγηση συνδέεται στενά με τη διαμορφωτική αξιολόγηση («αξιολόγηση για τη μάθηση») και ο μαθητής θεωρείται ενεργός εταίρος στη διαδικασία αξιολόγησης καθώς έχει ευκαιρίες αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης από ομοτίμους και ενθαρρύνεται να προβληματιστεί και να αναλάβει την ευθύνη για τη μάθησή του. Γι' αυτό το λόγο η αυθεντική αξιολόγηση παρέχει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της απόδοσης, της ανάπτυξης και της προόδου του μαθητή, καθώς περιλαμβάνει εργασίες, εκθέσεις, συζητήσεις, συνεντεύξεις και ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια, τα οποία αποτελούν αξιόλογα μέσα συλλογής δεδομένων και αποδεικτικών στοιχείων ικανών για μια πιο ολιστική αξιολόγηση (Lester van Wyk & Arend, 2010).

Επιπρόσθετα, η αξιολόγηση και πιο συγκεκριμένα η συνεχής αξιολόγηση (continuous assessment, CASS) είναι μια σημαντική στρατηγική αξιολόγησης στην εκπαίδευση που βασίζεται σε αποτελέσματα. Το CASS είναι μια διαδικασία με την οποία αξιόπιστες πληροφορίες για την απόδοση ενός μαθητή μετριοούνται με σαφώς καθορισμένα κριτήρια, συλλέγονται σε συνεχή βάση σε διαφορετικά περιβάλλοντα χρησιμοποιώντας διαφορετικές μεθόδους, εργαλεία και τεχνικές. Η συνεχής αξιολόγηση είναι βασική πτυχή της διδασκαλίας και της μάθησης και μάλιστα πρέπει να συμβάλλει στην προαγωγή και τη βελτίωσή τους. Άρα διαπιστώνεται σαφής δεσμός μεταξύ διδασκαλίας, μάθησης και αξιολόγησης και συναφώς ο Locatelli (1998 στο Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 143)

επισημαίνει πως η αξιολόγηση γίνεται κατανοητή και εφαρμόζεται πιο σωστά, όταν υποστηρίζεται από τα Προγράμματα Σπουδών · αντίστοιχα, οι Van der Horst και McDonald (1997 στο Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 143) υποστήριξαν ότι η αξιολόγηση δεν είναι κάτι που σκέπτονται οι εκπαιδευτικοί, όταν φτάνουν στο τέλος μιας ενότητας ή ενός μαθήματος αλλά πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του σχεδιασμού και της προετοιμασίας των δραστηριοτήτων της διδασκαλίας και της μάθησης (Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 143).

Η αξιολόγηση μπορεί να πραγματοποιηθεί σε διαφορετικά στάδια της μαθησιακής διαδικασίας και με διαφορετικές μορφές, όπως αρχική αξιολόγηση, αθροιστική, διαμορφωτική, διαγνωστική, αξιολόγηση με γνώμονα τις νόρμες και αξιολόγηση κατευθυνόμενη βάσει κριτηρίων. Αν και η αξιολόγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί για διαφορετικούς σκοπούς, όπως η βαθμολόγηση, η διάγνωση, η διδασκαλία και η πιστοποίηση απόκτησης γνώσης, ο απώτερος σκοπός της είναι να προσδιορίσει την ποιότητα της μάθησης που έχει κατακτηθεί, καθορίζοντας σε ποιο βαθμό έχουν επιτευχθεί τα μαθησιακά αποτελέσματα. Επίσης, η επιτυχία της αξιολόγησης συνδέεται και με άλλους παράγοντες. Για παράδειγμα ο Siebörger (1998 στο Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 144) ισχυρίζεται ότι η αξιολόγηση έχει μικρή σημασία, εάν ο μαθητής που αξιολογείται δεν έχει καμιά εμπιστοσύνη στον αξιολογητή, είτε αυτός είναι ο εκπαιδευτικός, είτε ο συμμαθητής, είτε η ομάδα των συνομηλίκων, κάτι που ισχύει και στην τυπική και την άτυπη αξιολόγηση. Για το λόγο αυτό η αξιολόγηση πρέπει να συμμορφώνεται με τα κριτήρια της δικαιοσύνης, της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας και οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να είναι οι μόνοι αξιολογητές στην τάξη (Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 144).

Η αξιολόγηση μέσω ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου στην αυθεντική μορφή της έχει πολλά περισσότερα οφέλη τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς τους από ό,τι η παραδοσιακή μορφή της με σημαντικότερο πλεονέκτημα ότι επιτρέπει στους πρώτους να συμμετέχουν ενεργά στην αξιολόγηση, να είναι συνδημιουργοί, συνυπεύθυνοι και συνδιαμορφωτές της προόδου τους, οπότε αναπτύσσουν ισχυρή αυτοαντίληψη και θετική στάση απέναντι στη μάθηση. Καθώς οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στην επιλογή παραδειγμάτων της εργασίας που θέλουν να περιλάβουν στον ψηφιακό τους φάκελο έχοντας κατά νου συγκεκριμένες κατευθυντήριες γραμμές παρακινούνται αποτελεσματικά να δουν από άλλη οπτική γωνία τις προσπάθειές τους. Επειδή μάλιστα οι στοχασμοί, δηλαδή τα γραπτά σχόλια που συνοδεύουν τις εργασίες, αποτελούν βασική παράμετρο

της αποτελεσματικής αξιολόγησης του e-portfolio, αυτό εμπεριέχει και στοιχεία αυτοαξιολόγησης του μαθητή. Κατά τους Du Toit and Vandeyar (2004 στο Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 146) το στοχαστικό σχόλιο εστιάζει στο τι αποκτήθηκε κατά τη διαδικασία, ποιες πρόοδοι επιτεύχθηκαν, τι θα μπορούσε να γίνει καλύτερα στο μέλλον και ποια θα πρέπει να είναι τα επόμενα βήματα κατά την πορεία της μάθησης. Κατά τον Gillespie (1996 στο Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 146) μάλιστα δεν μπορεί να νοηθεί αξιολόγηση μέσω χαρτοφυλακίου χωρίς το στοιχείο του αυτοστοχασμού των μαθητών. Αν δεν υπάρχει αυτοστοχασμός, ο ψηφιακός φάκελος υποβιβάζεται σε απλό σημειωματάριο με σελίδες χωρίς νόημα, καθώς η απλή παράθεση ψηφιακών αντικειμένων δεν σημαίνει απαραίτητα ότι έχει πραγματοποιηθεί μάθηση (Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 146). Η αξία της αξιολόγησης ενός e-portfolio θα πρέπει να τονιστεί ιδιαίτερα καθώς κατά τη διάρκεια ανάπτυξής του προσδιορίζεται η φύση και το εύρος της μάθησης που έχει λάβει χώρα. Προκειμένου να αξιολογηθεί το χαρτοφυλάκιο ως πλήρες είναι ανάγκη να χρησιμοποιηθούν προκαθορισμένα κριτήρια βασισμένα σε στοιχεία που περιλαμβάνει το χαρτοφυλάκιο ώστε να προσδιοριστεί ο βαθμός ανταπόκρισης σε αυτά. Σε αυτή τη διαδικασία σημαντικό ρόλο έχει η ανατροφοδότηση, η οποία θα πρέπει να αποτυπώνεται με κάτι περισσότερο από έναν απλό βαθμό, κωδικό ή ποσοστό. Θα πρέπει να είναι εποικοδομητική, να αποδίδεται γραπτά και να τονίζει τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία του περιεχομένου του χαρτοφυλακίου, με στόχο να ενισχύει τη μαθησιακή εμπειρία (Lester van Wyk & Arend, 2010, σελ. 147).

Κεφάλαιο 6^ο: Οι προηγούμενες έρευνες για το e-portfolio στην Προσχολική, την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

6.1.Προσχολική Αγωγή

Είναι χαρακτηριστικό ότι η αξιοποίηση του e-portfolio ως εργαλείου μάθησης και αξιολόγησης ξεκινά από την προσχολική αγωγή και ο ψηφιακός φάκελος μπορεί να εφαρμοστεί με σκοπό να παρουσιαστούν στους γονείς τα καλύτερα έργα των παιδιών τους αξιοποιώντας τις μορφές της εναλλακτικής αξιολόγησης (Τσιφίκα, 2015). Τα ερευνητικά ερωτήματα σχετίζονται με το αν το e-portfolio μπορεί να αξιοποιηθεί αποτελεσματικά στο νηπιαγωγείο, αν μπορεί να λειτουργήσει ως χρήσιμο εργαλείο για την ανάπτυξη αναστοχασμού μέσα στο σχολικό περιβάλλον και αν μπορεί να συμβάλλει στην αυτοαξιολόγηση. Επίσης διερευνήθηκε αν η αξιολόγηση από ομοτίμους έχει κάποια προστιθέμενη αξία, αν η αυτοαξιολόγηση σχετίζεται με την ετεροαξιολόγηση και αν ο βαθμός εμπλοκής του οικογενειακού περιβάλλοντος μπορεί να επηρεάσει τη λειτουργία του εργαλείου που εξετάζουμε (Τσιφίκα, 2015) .

Τα πορίσματα της συγκεκριμένης έρευνας έδειξαν ότι το e-portfolio λειτούργησε αποτελεσματικά στο χώρο του νηπιαγωγείου και προκάλεσε στα παιδιά μεγαλύτερο ενδιαφέρον από το portfolio που χρησιμοποιούνταν ως τα μέσα της χρονιάς. Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που αφορούσε στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης και αναστοχασμού προέκυψε ότι αυτές οι διαδικασίες δυσκόλεψαν τα παιδιά στην αρχή της χρήσης του eportfolio, ότι είναι κάτι καινούριο γι' αυτά και ότι στην αρχή η ανατροφοδότηση είχε τη μορφή απλών σχολίων, ενώ στη συνέχεια αναπτύχθηκαν πληρέστερα νοήματα που προκάλεσαν περισσότερα σχόλια. Στη συνέχεια, όταν αναπτύχθηκε η αυτοαξιολόγηση, τα παιδιά ενθαρρύνθηκαν να προχωρήσουν σε αξιολόγηση των συμμαθητών τους, διαδικασία που χρειάστηκε αρκετό χρόνο και διευκολύνθηκε με την ενθάρρυνση ενεργητικής συνομιλίας.

Επιπλέον, σύμφωνα με την Παναγιωτοπούλου (2016), ο ψηφιακός φάκελος αποτελεί μια ιδιαίτερη περίπτωση καινοτομίας για το εκπαιδευτικό περιβάλλον του νηπιαγωγείου, όπου η αξιολόγηση βασίζεται σε περισσότερα από ένα έργα και γι' αυτό θεωρείται αυθεντική. Επίσης, στο νηπιαγωγείο η εφαρμογή του ψηφιακού φακέλου εξαρτάται από την γνώση και την εμπειρία των νηπιαγωγών στο χειρισμό ηλεκτρονικών υπολογιστών, οι οποίοι αναμφισβήτητα διευκολύνουν την επικοινωνία εκπαιδευτικών και

εκπαιδευομένων, προάγουν τη διαμοιραζόμενη συνοικοδομούμενη γνώση και το διάλογο των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας καλλιεργώντας ταυτόχρονα την παρατηρητικότητα και το ενδιαφέρον. Η έρευνα καταλήγει στο ότι το επίπεδο γνώσης χειρισμού υπολογιστή επηρεάζει την άποψη για τη χρησιμότητα του e-portfolio και λίγοι είναι εκείνοι που το χρησιμοποιούν ως μέθοδο καταγραφής της μαθησιακής εξέλιξης του νηπίου. Επίσης, αρκετοί νηπιαγωγοί πιστεύουν ότι η ένταξη του ψηφιακού φακέλου λειτουργεί ως αρωγός στην εμπλοκή του μαθητή στην αξιολόγηση της προόδου του και στην επίτευξη των διδακτικών στόχων.

Στο ερώτημα από τι εξαρτάται η επιτυχημένη εισαγωγή του e-portfolio στο Νηπιαγωγείο οι περισσότεροι επικαλέστηκαν την επιμόρφωσή τους και την επάρκεια των υλικοτεχνικών υποδομών ενώ άλλοι έκαναν λόγο για ύπαρξη αυξημένων παιδαγωγικών ικανοτήτων των διδασκόντων.

Ένα χρόνο αργότερα η Παναγιωτοπούλου δημοσιεύει τη Διδακτορική της Διατριβή πάνω στο e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής αξιολόγησης και ανάπτυξης δεξιοτήτων στο Νηπιαγωγείο (Παναγιωτοπούλου, 2017), στην οποία ερευνά τις απόψεις των Νηπιαγωγών σχετικά με την εισαγωγή του e-portfolio στην Προσχολική Εκπαίδευση, τους παράγοντες που επηρεάζουν τις απόψεις τους και τις προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούνται ώστε να καταφέρουν να χρησιμοποιήσουν αυτό το εργαλείο αυθεντικής αξιολόγησης.

Από την έρευνα αυτή προέκυψε ότι οι νηπιαγωγοί του δείγματος γενικά έχουν θετική άποψη ως προς την εισαγωγή των ΤΠΕ και του eportfolio στην προσχολική εκπαίδευση αλλά σε πολλές περιπτώσεις δεν έχουν διαμορφώσει σαφή άποψη και γι' αυτό έχουν επιφυλάξεις. Πιστεύουν ότι απαιτείται σχετική επιμόρφωση που να βασίζεται όχι μόνο στην προσωπική ευθύνη αλλά να προέρχεται από υπεύθυνους φορείς του Υπουργείου Παιδείας. Η συνολική διαδικασία της εφαρμογής του e-portfolio απαιτεί την επιλογή του κατάλληλου λογισμικού και των κατάλληλων δραστηριοτήτων, που διασυνδέουν το σκοπό με τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα. Επίσης αποδείχθηκε ότι η συμμετοχή των μαθητών γίνεται ενεργητική και γνήσια όταν οι δραστηριότητες που σχεδιάζουν οι εκπαιδευτικοί εμπλέκουν τα πραγματικά τους ενδιαφέροντα και όταν τούς δίνεται η αίσθηση πως επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και αφήνουν το προσωπικό τους ίχνος καθώς αναστοχάζονται και απαναδιατυπώνουν γνώμες και θεωρήσεις. Παράλληλα έλκεται το ενδιαφέρον τους, καλλιεργείται η κρίση και το ενδιαφέρον για συμμετοχή ακόμα και των πιο διστακτικών ή και απρόθυμων μαθητών. Επίσης από την έρευνα προέκυψε ότι απαιτείται

επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, όπως το e-portfolio.

6.2. Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση οι Σοφός και Λιάπη μελέτησαν το ρόλο των Νέων Τεχνολογιών στη δόμηση του e-portfolio και τη δυνατότητά του να προάγει τη διαφοροποιημένη αξιολόγηση της συνολικής πορείας που διαγράφει ο μαθητής. Κατέληξε στο συμπέρασμα ότι παρά τις δυσκολίες που εμφανίστηκαν οι μαθητές αποδέχθηκαν τη δημιουργία του ψηφιακού φακέλου με μεγάλο ενθουσιασμό και συναίνεση στην πλειονότητά τους. Η ίδια ανταπόκριση παρατηρήθηκε και από τους γονείς, που σε τακτά χρονικά διαστήματα παρευρίσκονταν στις παρουσιάσεις των παιδιών τους και παρατήρησαν τη δυνατότητα συνεχούς αναθεώρησης των εργασιών και την προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων με εναλλακτικές διδακτικές τεχνικές, που συνέβαλαν στην ανάπτυξη της γλωσσικής, της λογικομαθηματικής, της οπτικοχωρικής νοημοσύνης (λόγω της οπτικοποίησης των πληροφοριών), της μουσικής αντίληψης (λόγω των ηχογραφήσεων) και της διαπροσωπικής επικοινωνίας λόγω της συμμετοχής σε ομαδικές εργασίες (Σοφός & Λιάπη, 2007).

Επιπρόσθετα, η αυθεντική αξιολόγηση, που γίνεται αποδεκτή από το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών σε συνδυασμό με την προσέγγιση της μάθησης ως όλου και τη διάχυση της Πληροφορικής σε όλα τα Αναλυτικά Προγράμματα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μπορούν να βρουν άριστη εφαρμογή στο e-portfolio (Τσούτσου & Μπέρτσου, Πειραματική Μελέτη για την Αξιοποίηση του Ηλεκτρονικού Φακέλου Επιτευγμάτων (E-Portfolio) στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, 2013). Μάλιστα, προκρίνεται η χρήση των Ιστολογίων για τη δημιουργία του e-portfolio, επειδή δίνουν στο χρήστη τη δυνατότητα να δομήσει ένα ιδιότυπο ημερολόγιο, στο οποίο να καταχωρεί πολυμεσικό υλικό και να ανανεώνει τις δημοσιεύσεις κατατάσσοντάς τες χρονολογικά. Μάλιστα, η τήρηση ημερολογίου στην εκπαίδευση είναι μια παλιά τακτική με την οποία ενεργοποιείται ο αναστοχασμός μέσα από τις πολλαπλές αναγνώσεις του από εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους. Είναι ένα δυναμικό εργαλείο ασύγχρονης μάθησης, που υποστηρίζει την οικοδόμηση της γνώσης σε κοινωνικά πλαίσια καθώς ο δημιουργός και οι επισκέπτες αλληλεπιδρούν διαδοχικά. Συνδυάζοντας μάλιστα λόγο και εικόνα δημοσιοποιούνται ιδέες, απόψεις, σκέψεις, βελτιώνονται οι γλωσσικές δεξιότητες και οι δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου. Επίσης, ενθαρρύνεται η συνεργατική μάθηση, η συμμετοχή

στην παραγωγή συνθετικών εργασιών σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο, ενώ το αίσθημα της ιδιοκτησίας που αναπτύσσεται στους μαθητές-δημιουργούς των ιστολογίων καλλιεργεί την ενεργή προσπάθεια σύνθεσης. Μάλιστα, έχει παρατηρηθεί ότι οι μαθητές ενδιαφέρονται περισσότερο να εκφράζουν σχόλια σε ιστολόγια παρά ζωντανά μέσα στην τάξη και ότι τα ιστολόγια είναι πιο αρεστά στους μαθητές από άλλα τεχνολογικά υποστηριζόμενα περιβάλλοντα μάθησης, οπότε καλλιεργείται συγχρόνως η αίσθηση του ανήκειν σε μια κοινότητα μάθησης (Τσούτσου & Μπέρτσου, 2013, σελ. 2).

Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι η αξιολόγηση δεν είναι διαδικασία που έχει μοναδικό στόχο τον έλεγχο και τη διαπίστωση των γνώσεων που κατέκτησε ο μαθητής αλλά κύρια λειτουργία της είναι να ανατροφοδοτήσει την εκπαιδευτική διαδικασία υποβοηθούμενη από το e-portfolio με τη χρήση του Wiki, το οποίο δίνει δυνατότητα εξατομικευμένης πρόσβασης στη γνώση ακόμα και από μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίοι έχουν μια σαφή εικόνα των προσπαθειών τους και εύκολη πρόσβαση σε αυτές. Επίσης, οι μαθητές μαθαίνουν να ταξινομούν τις εργασίες τους, οπότε εμπλέκονται ενεργά στη μάθησή τους καλλιεργώντας την αυτοαξιολόγηση, αφού η πρόοδος παρατηρείται από τον ίδιο το μαθητή. Τελικά, με τη χρήση του ηλεκτρονικού φακέλου δίνεται έμφαση στα θετικά σημεία του μαθητή και όχι στις αδυναμίες του, αναγνωρίζεται η ανάγκη μετάβασης από την τυπική μάθηση και αξιολόγηση στην εναλλακτική μορφή της. Δίνεται έμφαση στη γνώση που αποκτάται μέσα από την ομάδα, την εργασία και άλλα προσωπικά δίκτυα μάθησης, η οποία γίνεται αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής και συνοδεύει τον άνθρωπο σε όλη του τη ζωή (Νίκου, 2014).

Συναφώς, οι Θεοδοσιάδου και Κωνσταντινίδης (2015) υποστηρίζουν ότι το e-portfolio «έχει θετική επίδραση» σε μαθητές κάθε ηλικίας και ότι αποτελεί προστιθέμενη αξία στη μαθησιακή διαδικασία, ευνοεί την ενεργή συμμετοχή των γονέων, ενισχύει την αυτοεκτίμηση των μαθητών και αποτελεί πολύτιμο αξιολογικό εργαλείο. Τα e-portfolios των μαθητών μετατράπηκαν σε παρουσιάσεις Power Point και κατέδειξαν σημαντική πρόοδο στη γραπτή έκφραση καθώς οι εκπαιδευόμενοι παρακινούνταν από βοηθητικές ερωτήσεις και διατύπωναν πιο σύνθετες φράσεις, αιτιολογούσαν τις απόψεις τους και εκδήλωναν τα συναισθήματά τους κατά την καταχώρηση των δραστηριοτήτων. Παρατηρήθηκε επίσης ότι η διαδικασία του αναστοχασμού γινόταν όλο και πιο εμφανής λόγω των εμπλουτισμένων κειμένων και της λεπτομερούς αιτιολόγησης των εκάστοτε επιλογών. Επίσης, οι γονείς που και αυτοί συμμετείχαν στην έρευνα, παρατήρησαν αισθητή βελτίωση στη γραπτή

απόδοση της σκέψης, στην αφήγηση και στην κατανόηση ενώ εμφανής ήταν και η αποκτηθείσα επιδεξιότητα στη χρήση του υπολογιστή.

Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί που μετείχαν στην έρευνα αναγνώρισαν την προστιθέμενη αξία στη μάθηση και χαρακτήρισαν τα e-portfolios ως μέσα προσέγγισης του παιδιού όχι μόνο ως μαθητή αλλά και ως προσωπικότητας και επανέλαβαν ότι χρειάζεται πολύς χρόνος σχεδιασμού και παρακολούθησης της εξέλιξης του μαθητή. Παραδέχθηκαν όμως ότι τα εργαλεία αυτά μπορούν να υποστηρίξουν το αξιολογικό έργο του εκπαιδευτικού στην ενημέρωση των γονέων λόγω της άμεσης πρόσβασης στα έργα των μαθητών, που εμπλουτίζονται διαρκώς με σύγχρονη ενημέρωση των γονέων, που ενδεχομένως συσφίγγουν τους δεσμούς με τα παιδιά τους, καθώς μοιράζονται την ικανοποίηση από τα επιτεύγματά τους. Σε κάθε περίπτωση οι εκπαιδευτικοί καθοδηγούν τον μαθητή να εξελίξει ένα ψηφιακό αρχείο που θα τεκμηριώνει τη δια βίου εξέλιξη, θα αξιοποιείται σε επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης και θα συνιστά ενθύμιο με ιδιαίτερη συναισθηματική αξία (Θεοδοσιάδου και Κωνσταντινίδης, 2015, σελ. 5).

Άξια παρατήρησης είναι, επίσης, η συμπεριφορά των διστακτικών και εσωστρεφών μαθητών που έχουν πιο αργούς ρυθμούς ανταπόκρισης στα καθήκοντά τους, είναι ντροπαλοί, παρουσιάζουν χαμηλή απόδοση στις παραδοσιακές δοκιμασίες αξιολόγησης, δεν έχουν ιδιαίτερη συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες, με αποτέλεσμα η ενσωμάτωση της τεχνολογίας να τους προσφέρει τρόπους ανάπτυξης της αυτοεκτίμησής τους. Στην περίπτωση αυτή τους δίνεται η ευκαιρία να εξωτερικεύσουν τις δεξιότητες, τις ικανότητες, τις ανάγκες, τα ταλέντα και να γεμίσουν υπερηφάνεια καθώς βελτιώνουν την αυτοεικόνα τους. Επίσης, αναδεικνύονται πολλές πλευρές της προσωπικότητας, που μπορεί να μην ήταν τόσο ευδιάκριτες και δίνεται η ευκαιρία σε όλους να γνωρίσουν καλύτερα το μαθητή και ο μαθητής τον εαυτό του (Θεοδοσιάδου και Κωνσταντινίδης, 2015, σελ. 7).

Επίσης, σύμφωνα με την Κοτταρίδου, που σχεδίασε και υλοποίησε e-portfolio αξιοποιώντας τη «Μάθηση βασισμένη στο Πρόβλημα» (Problem based learning-PBL), ένα σωστά δομημένο e-portfolio μπορεί να υποστηρίξει δεξιότητες επίλυσης προβλήματος, συνεργασίας και δεξιοτήτων κριτικής σκέψης, όταν συνοδεύονται από κατάλληλη εκπαιδευτική μεθοδολογία. Οι μαθητές, μετά την εφαρμογή του e-portfolio που αναπτύχθηκε σε περιβάλλον Mahara έγιναν πιο ικανοί να προσδιορίζουν το πρόβλημα, να το αναλύουν και να συνθέτουν καλύτερα τα δεδομένα που το συναποτελούν προβληματιζόμενοι τελικά πάνω στη νεοαποκτηθείσα γνώση. Οι διαπροσωπικές, επικοινωνιακές και δεξιότητες

διαμοιρασμού πληροφορίας βελτιώθηκαν και έγινε από όλους κατανοητό ότι οι αποδέκτες του εργαλείου θα πρέπει να έχουν ένα διαρκές κίνητρο ενασχόλησης μαζί του, ώστε το ενδιαφέρον τους να παραμένει αναλλοίωτο (Κοτταρίδου, 2016).

Συνεχίζοντας, οι Κακαδιάρης και Καλλογιαννάκης, ερεύνησαν πώς μπορεί το e-portfolio να συμβάλει στην προαγωγή της συνεργατικής ελευθερίας στα πλαίσια της Ευέλικτης Ζώνης στο Δημοτικό και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι με τη χρήση του e-portfolio οι δεσμοί των μαθητών ενισχύονται, υλοποιήθηκε η συνοχή, η ενεργοποίηση και η ισοτιμία οπότε επιβεβαιώνεται η άποψη ότι η «γνώση και η μάθηση είναι κοινωνικά προσδιορισμένες». Με τον τρόπο αυτό προωθήθηκε η ατομική μάθηση «μέσα από τη γνωστική συνοικοδόμηση» και τα μέλη της ομάδας υιοθέτησαν μορφές ομαδικής δράσης που τις εκδήλωσαν σε ατομικό επίπεδο, οπότε παρατηρήθηκε ότι η ομαδική αλληλεπίδραση συνέβαλε στην ατομική ανάπτυξη καλλιεργώντας δεξιότητες επίλυσης προβλήματος και επιβεβαιώνοντας ότι οι δεξιότητες αυτές είναι δυνατό να καλλιεργηθούν σε μικρές ηλικίες. Οι δεξιότητες αυτές προάγουν την αυτονομία και την ανάληψη πρωτοβουλίας και με αυτόν τον τρόπο δομούν την κριτική σκέψη και θέτουν τα θεμέλια της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης (Κακαδιάρης & Καλλογιαννάκης, 2017).

Επιπρόσθετα, το e-portfolio αποτελεί εξαιρετικά παραδεκτή μορφή εναλλακτικής αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης του μαθητή, ικανή ίσως να αντικαταστήσει το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης καταργώντας τους ποσοτικούς τρόπους αποτίμησης της επίδοσης (Δάρρα & Χαραλάμπους, 2017). Στη μεταπτυχιακή του έρευνα ο Χαραλάμπους διερεύνησε το e-portfolio ως μέσο αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης του μαθητή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση βασιζόμενος στις απόψεις του δείγματος των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που μετείχαν στην έρευνα και οι οποίοι επεσήμαναν τις αδυναμίες του. Επίσης, ως προς την αξιοποίηση του e-portfolio για αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση του μαθητή μερικοί εκπαιδευτικοί παραδέχθηκαν ότι δεν το γνωρίζουν καθόλου, άλλοι το γνωρίζουν λίγο και άλλοι αρκετά. Από την άλλη πλευρά όμως οι παραδοχές αυτές δεν εμπόδισαν τους μισούς περίπου συμμετέχοντες να θεωρούν το e-portfolio ως αξιολογητική μορφή αξιολόγησης του μαθητή, κάτι που μπορεί να βελτιστοποιηθεί με την κατάλληλη επιμόρφωση και την κατάλληλη αλλαγή της υπάρχουσας σχολικής κουλτούρας.

Ως προς τα πλεονεκτήματα της χρήσης του ψηφιακού φακέλου για την αξιολόγηση και την αυτοαξιολόγηση του μαθητή οι εκπαιδευτικοί του δείγματος παραδέχθηκαν ότι με αυτόν τον τρόπο η μάθηση επικεντρώνεται στο μαθητή και ότι αυτός εμπλέκεται με αυτόν

τον τρόπο ενεργά στην αξιολόγησή του. Στην πραγματικότητα αξιολογούνται νοητικές δεξιότητες ευρείας έκτασης, ενθαρρύνεται η συνεργασία εκπαιδευτικού και μαθητή, αυξάνεται η επιμέλεια του τελευταίου, ο οποίος απελευθερώνεται από το χαρτί.

Επιπρόσθετα, ο ψηφιακός φάκελος αποτελεί μέσο επικοινωνίας με άλλους, οι οποίοι μπορούν με αυτόν τον τρόπο να γνωρίσουν πολλές πτυχές της προσωπικότητας του κατόχου του φακέλου για μελλοντική χρήση (Ματζαράλη Π. , 2017). Οι μετέχοντες στη συγκεκριμένη έρευνα παραδέχθηκαν πως το e-Portfolio μπορεί να λειτουργήσει ως κίνητρο για παρουσίαση ιδιαίτερων κλίσεων, ατομικής προόδου, υπερηφάνειας και επιτευγμάτων καλλιεργώντας με αυτόν τον τρόπο την αυτοεκτίμηση και την αυτοεικόνα, με αποτέλεσμα να μεθοδεύεται η προσωπική ανάπτυξη, η βελτίωση των τρόπων έκφρασης και η αυτογνωσία.

Γι' αυτούς τους λόγους τα παιδιά που μετείχαν στην έρευνα θεώρησαν ότι η ψηφιακή κατασκευή του e-Portfolio δεν ήταν σπατάλη χρόνου αλλά δημιουργία, που δεν τα δυσκόλεψε ιδιαίτερα δεδομένου ότι είχαν την πολύτιμη αρωγή των εκπαιδευτικών τους, που τους έδωσαν περιθώρια ελευθερίας έκφρασης, μη υποχρεωτικότητα των δραστηριοτήτων και μεράκι για την ψηφιοποίηση των δράσεών τους. Σημαντικό επίσης ήταν ότι οι μικροί μαθητές προέκριναν τον ψηφιακό φάκελο έναντι του παραδοσιακού χάρτινου, επειδή τον θεώρησαν πιο σύγχρονο και αρμόζοντα στη γενιά τους. Άλλωστε τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν, θεώρησαν οι μικροί μαθητές, αποτελούν οργανωμένο υλικό για μελλοντική επαγγελματική αξιοποίηση με δυνατότητες επέκτασης και χωρίς να υπάρχει η ανάγκη του χώρου που απαιτεί ο χάρτινος φάκελος. Ως προς τη συνέχισή του στο Γυμνάσιο εξέφρασαν επιφυλάξεις λόγω χρόνου αλλά γενικά εξέφρασαν επιθυμία συνέχισης. Άλλη επιφύλαξη που εκφράστηκε αφορούσε την επιβάρυνση της όρασης λόγω του ψηφιακού μέσου και ένα άλλο παιδί έκανε λόγο για δυσκολία επιλογής κατάλληλου περιεχομένου. Επίσης σημαντικό ρόλο έπαιξε η έλλειψη υποστήριξης της οικογένειας που απουσίαζε για βιοποριστικούς λόγους, οπότε ένα παιδί δεν δημιούργησε ψηφιακό φάκελο ενώ ταυτόχρονα επισημάνθηκε και η ανάγκη συμβολής του εκπαιδευτικού που οφείλει να στέκεται πιο κοντά στα παιδιά με χαμηλές μαθησιακές προσδοκίες.

Επιπλέον, οι Ζαφειροπούλου & Δάρρα μελέτησαν αν ο ηλεκτρονικός φάκελος επιτευγμάτων συμβάλλει στο να διαμορφώνουν οι μαθητές πιο θετικές στάσεις απέναντι στη μάθηση, το σχολείο, τη σχολική ζωή σε σχέση με τον έντυπο φάκελο και αν το e-portfolio μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την καλλιέργεια δεξιοτήτων αυτοαξιολόγησης

(Ζαφειροπούλου & Δάρρα, 2018). Μετά την ολοκλήρωση της έρευνάς τους κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι το e-portfolio είναι ένα δυναμικό εργαλείο στα χέρια των μικρών μαθητών και ότι η εμπλοκή τους στη δημιουργία του τους προσέφερε περισσότερα κίνητρα συμμετοχής στη μάθηση. Επίσης, η δόμηση του ηλεκτρονικού φακέλου έκανε τη μάθηση πιο ενδιαφέρουσα και ενέπλεξε τους μαθητές σε δημιουργικές δραστηριότητες συμβάλλοντας στην απόκτηση δεξιοτήτων αυτοαξιολόγησης του μαθητή, που εμφανίζεται με ενισχυμένη αυτοπεποίθηση και βελτιωμένη αυτοεικόνα.

Σε σχέση με τα παραπάνω ο Αρβανίτης επισημαίνει ότι η αξιολόγηση στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα έχει κυρίως τελικό χαρακτήρα και η εφαρμογή εναλλακτικών μεθόδων είναι ιδιαίτερα δυσχερής για πολλούς λόγους. Πρώτα απ' όλα οι περισσότεροι μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικοί θεωρούν την αξιολόγηση ως διαδικασία που έχει σκοπό την αποτίμηση των ικανοτήτων του μαθητή που αποτυπώνονται στα αποτελέσματα των εξετάσεων κυρίως στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση με αποκορύφωμα τις εισαγωγικές εξετάσεις στο Πανεπιστήμιο. Έτσι όλοι οι εμπλεκόμενοι στη μαθησιακή διαδικασία θεωρούν ότι η αξιολόγηση εξετάζει μόνο επιδόσεις μαθητών άμεσα συγκρίσιμες με αυτές των συμμαθητών και ικανές να επηρεάζουν το ακαδημαϊκό μέλλον. Παρ' όλα αυτά αξίζει να σημειωθεί ότι η αξιοποίηση του portfolio δεν μπορεί να υποκαταστήσει όλες τις μορφές παραδοσιακής αξιολόγησης. Μπορεί όμως να λειτουργήσει σε συνδυασμό με αυτές, να συμπληρώσει αρμονικά τη διδασκαλία και σταδιακά να περάσει και στην αξιολόγηση. Στο χρονικό αυτό διάστημα όλοι οι εμπλεκόμενοι θα έχουν το χρόνο να εξοικειωθούν με το νέο εργαλείο και να επιλύσουν πρακτικά προβλήματα που παρουσιάζονται, όπως τα περαιτέρω κονδύλια που απαιτούνται, η κατάλληλη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η αναδιάρθρωση του σχολικού χρόνου (Αρβανίτης, 2007, σελ. 177).

Τελικά, το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής αξιολόγησης αξιοποιείται περισσότερο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, πράγμα που κατά τον Αρβανίτη (2007, σελ. 178), συμβαίνει για πολλούς λόγους. Κατ' αρχάς το δημοτικό σχολείο δεν έχει εξετασιοκεντρικό χαρακτήρα ούτε κατατάσσει τους μαθητές ανάλογα με την επίδοσή τους, αφού η φοίτηση είναι υποχρεωτική και ενιαία για όλους. Ύστερα, οι δάσκαλοι αξιοποιούν συχνότερα μεθόδους συνεργατικής μάθησης και τα περισσότερα γνωστικά αντικείμενα διδάσκονται από τον ίδιο εκπαιδευτικό που γι' αυτό τον λόγο έχει περισσότερη ευελιξία να εντάξει δραστηριότητες τύπου portfolio στον διαθέσιμο διδακτικό χρόνο. Φυσικά, για να επιτευχθούν όλα αυτά θα πρέπει πρώτ' απ' όλα να πεισθούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί για την

αναγκαιότητά τους και να επιμορφωθούν κατάλληλα, ώστε όταν βρεθούν ενώπιον των απαιτήσεων της νέας πραγματικότητας να είναι σε θέση να ανταποκριθούν σωστά και σύμφωνα με τα νέα αιτήματα των καιρών (Αρβανίτης, 2007, σελ. 179).

6.3.Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Στο πεδίο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχει εκπονηθεί η έρευνα των Παπαθανασίου και Μανούσου, οι οποίοι μελέτησαν την αξιοποίηση του εργαλείου στα πλαίσιο του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού με τη βοήθεια του λογισμικού SmartTools. Διερευνήθηκε η μέθοδος δημιουργίας του ψηφιακού φακέλου και η αξιοποίησή του στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση με αντικείμενο το Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό και σκοπό την ενίσχυση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της διαδικασίας της μάθησης. Κατά τη διάρκεια της έρευνας έγινε προσπάθεια για συνεχή εμπλοκή του μαθητή, η οποία εξαρτάται από την εκπαιδευτική βαθμίδα στην οποία ανήκει και η εμπλοκή αυτή περιελάμβανε συνεργασία μαθητή και εκπαιδευτικού για την επιλογή του περιεχομένου του ψηφιακού φακέλου και ανατροφοδότησή του. Επειδή μάλιστα δεν υφίστανται αυστηρά πλαίσια που να καθορίζουν το περιεχόμενο των φακέλων και τον τρόπο ανατροφοδότησης, δόθηκε έμφαση στους εκπαιδευτικούς σκοπούς, που μεταδίδονται μέσω των επιλεγμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Τα συμπεράσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι μαθητές ανταποκρίθηκαν με ενθουσιασμό στην πρόκληση του ψηφιακού φακέλου, αφού άλλωστε είναι εξοικειωμένοι με τον εποικοδομητισμό και την εγκατεστημένη μάθηση στη διδασκαλία προσφέροντας στον εκπαιδευόμενο ένα μαθητοκεντρικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο ο μαθητής ελέγχει ο ίδιος το ρυθμό μάθησής του και επικοινωνεί και συνεργάζεται με τα υπόλοιπα μέλη της κοινότητας που διαρκώς μαθαίνει (Παπαθανασίου & Μανούσου, 2011).

Ακολούθως, η Φωτοπούλου διερεύνησε πώς το ePortfolio μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της διδασκαλίας και να συμβάλλει στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή και στο σχολείο και αργότερα στη ζωή, οπότε τίθενται οι βάσεις για τη διαβίου μάθηση (Φωτοπούλου, 2012). Πρόκειται για τις τρεις απλές και τόσο ουσιαστικές ερωτήσεις που θα αναδείξουν το e-portfolio από εργαλείο αξιολόγησης σε εργαλείο ζωής: «τί;», «και τι έγινε;», «τώρα,τι;». Στο πρώτο ερώτημα ο μαθητής συνοψίζει το έργο του, στο δεύτερο δέχεται την αντανάκλαση αυτού που έχει κάνει καθώς αναλογίζεται το σύνολο του έργου του και στο τρίτο καλείται να αντιμετωπίσει τις συνέπειες αυτού που έμαθε για ό,τι θα

μάθει ώστε να βελτιωθεί και να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις του μέλλοντος που θα ζήσει. Έτσι το portfolio μετατρέπεται σε εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης καθώς η αντανάκλαση της γνώσης καθοδηγεί την αυτοβελτίωση και την αυτομόρφωση και καθιστά τους μαθητές ικανούς να δομήσουν την προσωπική τους εξέλιξη. Ως εργαλείο για την πραγματοποίηση όλων αυτών προτείνει, όπως και η Barrett, τα εργαλεία της Google, που μάς δίνουν τη δυνατότητα να συνδεόμαστε ανά πάσα στιγμή μέσω κινητής τηλεφωνίας, να αλληλεπιδρούμε με τους μαθητές και εκείνοι μεταξύ τους, να σχολιάζουμε και να προσθέτουμε νέο υλικό.

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 7^ο: Μεθοδολογία της Έρευνας

7.1. Η προβληματική της έρευνας

Ως έρευνα μπορούμε να ορίσουμε μια διαδικασία σταδίων για τη συγκέντρωση και την ανάλυση πληροφοριών που έχει σκοπό να κατανοήσουμε καλύτερα το θέμα με το οποίο ασχολούμαστε (Creswell, 2015). Η έρευνα αποτελείται από τρία στάδια: πρώτα θέτουμε τα ερευνητικά ερωτήματα, στη συνέχεια συγκεντρώνουμε δεδομένα για να απαντήσουμε το ερώτημα και τέλος συντάσσουμε έκθεση με τις απαντήσεις στο ερώτημα που θέσαμε.

Η έρευνα στον εκπαιδευτικό χώρο αυξάνει τις γνώσεις των εκπαιδευτικών και τους βοηθά να κατανοήσουν βαθύτερα τα προβλήματα του χώρου στον οποίο εργάζονται και ο οποίος χρήζει συνεχούς βελτίωσης. Επίσης η έρευνα βελτιώνει την πρακτική στο σχολικό περιβάλλον και προσφέρει νέες ιδέες (Creswell, 2015, σσ. 16-18).

Στη συνέχεια, περνώντας στο θέμα της συγκεκριμένη έρευνας θα επισημάνουμε ότι η αξιοποίηση του e-portfolio ως εργαλείου αυθεντικής αξιολόγησης έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές και στις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Από τις έρευνες που παρουσιάστηκαν στις προηγούμενες σελίδες προκύπτει ότι το e-portfolio είναι ένα εργαλείο γενικά αποδεκτό από την εκπαιδευτική κοινότητα. Από την άλλη όμως εκφράζονται διάφοροι προβληματισμοί και επιφυλάξεις πάνω σε θέματα που σχετίζονται με αυτό. Επίσης ο προβληματισμός γύρω από την αυθεντική αξιολόγηση μέσω Ψηφιακών Φακέλων σε συνδυασμό με τις περιορισμένες έρευνες σχετικά με τις απόψεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αποτέλεσαν σημείο αφετηρίας της παρούσας έρευνας. Σε κάθε περίπτωση πάντως δεν πρέπει να παραβλέπουμε ότι η εφαρμογή μιας καινοτομίας στον εκπαιδευτικό τομέα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την αποδοχή της από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι καλούνται να υλοποιήσουν τα νέα παιδαγωγικά δεδομένα.

7.2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο ο ηλεκτρονικός φάκελος (e-portfolio) μπορεί να αποτελέσει ισχυρό εργαλείο για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του μαθητή-πολίτη του 21^{ου} αιώνα αναδεικνύοντας τις δυνατότητές του στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, χαρακτηριστικά που έχουν προσδιοριστεί από το

Θεωρητικό Πλαίσιο που παρουσιάστηκε στις προηγούμενες σελίδες. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα θέτει τους εξής στόχους:

- να αξιοποιηθεί ο ψηφιακός φάκελος ως εργαλείο για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα
- να επικυρωθεί ο ψηφιακός φάκελος ως μέθοδος για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή, που καλλιεργείται μέσα στη σχολική τάξη.

Ο συγκεκριμένος σκοπός και ο σχεδιασμός της έρευνας στηρίζονται στη βιβλιογραφική επισκόπηση που παρουσιάστηκε στις προηγούμενες σελίδες.

7.3. Ερευνητικά ερωτήματα

7.3.1. Χαρακτηριστικά ερευνητικών ερωτημάτων και ο ρόλος του ερευνητή

Τα ερευνητικά ερωτήματα προκύπτουν, αφού ο ερευνητής που διεξάγει την αντίστοιχη έρευνα έχει αποκτήσει αντίληψη του θέματος μετά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Σύμφωνα με τον Μαντζούκα μάλιστα το περίγραμμα αυτό είναι κριτικό, ερμηνευτικό και επηρεαζόμενο από τις πεποιθήσεις του ερευνητή, ο οποίος καλό θα είναι να έχει γνώσεις ή και εμπειρία σχετική με το θέμα που ερευνά ώστε να κατανοεί τα λεγόμενα των συμμετεχόντων (Μαντζούκας, 2007). Στη συνέχεια ο ερευνητής διατυπώνει τα κατάλληλα ερευνητικά ερωτήματα λαμβάνοντας υπόψη ότι δεν απαιτείται να έχουν ερωτηματική μορφή, να τελειώνουν δηλαδή με ερωτηματικό, επειδή η ερευνητική ερώτηση δεν έχει σκοπό να δώσει απόλυτη απάντηση σε μια επίσης απόλυτα προκαθορισμένη ερώτηση (Μαντζούκας, 2007, σελ. 240), σκεπτικό με το οποίο διατυπώθηκαν και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης.

Όσον αφορά μάλιστα τον χώρο της εκπαίδευσης υπάρχουν ζητήματα που δεν μπορούν να μελετηθούν ποσοτικά και οι αξιοποιήσιμες πληροφορίες είναι δύσκολο να αντληθούν οπότε απαιτείται επικοινωνία και αλληλεπίδραση ερευνητή και συμμετεχόντων. Επίσης, όταν ο ερευνητής αλληλεπιδρά με το πεδίο που μελετά έχει τεταμένη την προσοχή του ώστε να εντοπίσει οποιαδήποτε λεπτομέρεια θα του φανεί χρήσιμη για την έρευνά του, ακόμα και τον τρόπο που τα υποκείμενα κάθονται και συνομιλούν. Η συναίσθηση του σημαντικού υπόκειται στις ικανότητες του ερευνητή, ο οποίος ζωντανεύει τα ουσιώδη στοιχεία της έρευνας και κρίνει ποια στοιχεία αξίζει να συμπεριληφθούν και ποια όχι. Σε κάθε περίπτωση πάντως πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η υποκειμενικότητα του ερευνητή παρά την προσπάθειά του να είναι αντικειμενικός (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2020). Με

αυτό το σκεπτικό η ερευνήτρια ήρθε σε επαφή με εκπαιδευτικούς της Προσχολικής, της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συνομίλησε μαζί τους και άκουσε τις αντιλήψεις και τις εμπειρίες τους από την εφαρμογή του ψηφιακού φακέλου στην τάξη.

7.3.2. Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας

Τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώνονται στην παρούσα έρευνα επιδιώκουν να περιορίσουν το ερευνητικό πεδίο προκειμένου να αποτιμηθεί το e-portfolio στις πραγματικές χωροχρονικές του διαστάσεις και διαμορφώνονται ως εξής:

1. Ποια είναι η στάση των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση του e-portfolio κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας;
2. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις δεξιότητες που μπορούν να καλλιεργηθούν με τη χρήση του e-portfolio στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα;

7.4. Ερευνητική μέθοδος: ποιοτική έρευνα

Το είδος της έρευνας που επιλέχθηκε για την εξέταση του κεντρικού θέματος και των υποερωτημάτων είναι η ποιοτική έρευνα, η οποία επελέγη προκειμένου να αναδειχθεί η υιοθέτηση του e-portfolio ως εργαλείου αυθεντικής μάθησης και αξιολόγησης στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Τα ερευνητικά αποτελέσματα που προκύπτουν μάς βοηθούν να προσεγγίσουμε θέματα για τα οποία έχουμε περιορισμένες γνώσεις για συγκεκριμένους πληθυσμούς. Επίσης η ποιοτική έρευνα, σύμφωνα με τους Ίσαρη και Πουρκό (2015, σελ. 9), φέρνει τον ερευνητή σε μια πιο άμεση επαφή με το υπό διερεύνηση ζήτημα λόγω της επαφής με τα πρόσωπα της έρευνας, της καταγραφής των απόψεων και των πρακτικών που μετέρχονται στον χώρο εργασίας τους. Στην εκπαιδευτική δε πραγματικότητα εμπλέκονται αλληλεπιδράσεις ανθρώπων, ανθρώπινες αντιδράσεις και διάφορες άλλες παράμετροι, που αναδεικνύουν την ποιοτική προσέγγιση ως το μοναδικό εργαλείο που δύναται να προσεγγίσει την πολυμορφία (Ίσαρη & Πουρκό, 2015). Έτσι, η ερευνήτρια άκουσε από τους συνεντευξιζόμενους τόσο τα κύρια ψηφιακά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την υλοποίηση του ψηφιακού φακέλου όσο και τα συμπληρωματικά, όπως το ημερολόγιο και οι ρουμπρίκες.

Ως προς την επιλογή του είδους της έρευνας πάντως ο Ιωσηφίδης επισημαίνει ότι στεγανά μεταξύ ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας ουσιαστικά δεν υπάρχουν, αφού είναι δυνατό τα ποιοτικά δεδομένα να ποσοτικοποιηθούν έστω και για περιγραφικούς λόγους είτε και να ενισχυθούν με ποσοτικά στοιχεία (Ιωσηφίδης, 2003), κάτι που χρησιμοποιήθηκε και στη παρούσα έρευνα, που από τη μια αποδίδει τα δεδομένα σε πίνακες, ώστε να γίνονται πιο εύκολα αντιληπτά και από την άλλη αναλύει και κατηγοριοποιεί τα περιεχόμενα των απαντήσεων των συμμετεχόντων.

7.4.1. Βασικές αρχές ποιοτικής έρευνας

Στην ποιοτική έρευνα δίνεται έμφαση στην αιτιολόγηση του προβλήματος και γι' αυτό τα ερευνητικά ερωτήματα διατυπώνονται με ανοιχτό τρόπο, ώστε να υπάρχει δυνατότητα καταγραφής των εμπειριών των συμμετεχόντων. Η επεξεργασία των δεδομένων γίνεται με ανάλυση κειμένου και ερμηνεία της γενικότερης σημασίας των ευρημάτων, ενώ είναι επιτρεπτή και η συμπερίληψη του ερευνητικού αναστοχασμού (Creswell, 2015, σελ. 40).

Επίσης, η ποιοτική έρευνα ενδιαφέρεται για την ανθρώπινη εμπειρία, την πολυπλοκότητα και την ποικιλία της, ο αναστοχασμός αποτελεί μια από τις θεμελιώδεις διαστάσεις της (Ισαρη & Πουρκός, 2015, σελ. 44) και μια από τις βασικές δεξιότητες που καλλιεργεί το e-portfolio, όπως αναδείχθηκε στις προηγούμενες σελίδες.

7.4.2. Ηθική δεοντολογία της ποιοτικής έρευνας

Είναι χαρακτηριστικό ότι, όπως σε κάθε έρευνα, έτσι και σε αυτή, τίθενται ηθικά ζητήματα, όπως ο σεβασμός στους αναγνώστες που θα διαβάσουν την ερευνητική έκθεση, η οποία θα πρέπει να διακρίνεται από αμεροληψία. Έτσι, οι συμμετέχοντες στην έρευνα πρέπει να αντιμετωπίζονται με σεβασμό, να ενημερώνονται για το αντικείμενο και το σκοπό της έρευνας στην οποία μετέχουν. Ήδη από το 1978 ανακοινώθηκαν από τη National Commission for the Protection of Human Subjects on Biomedical and Behavioral Research και την αναφορά Belmont οι τρεις βασικές αρχές μεταχείρισης των συμμετεχόντων σε μια έρευνα. Αυτές είναι ο ευεργετικός χαρακτήρας της μεταχείρισης των συμμετεχόντων, ο σεβασμός προς αυτούς και η δικαιοσύνη, δηλαδή δίκαιη κατανομή κινδύνων και ωφελειών. Επίσης θα πρέπει να διασφαλίζεται η εθελοντική συμμετοχή, η οποία είναι προϊόν επαρκούς πληροφόρησης (Creswell, 2015, σελ.36).

Σημαντικό είναι επίσης ο ερευνητής να σέβεται το χώρο που πραγματοποιεί την έρευνα, να εξασφαλίζει άδεια πριν την επίσκεψη σε έναν τόπο ενοχλώντας όσο το δυνατό λιγότερο κατά τη διάρκεια της συλλογής των δεδομένων (Creswell, 2015, σελ.37). Επίσης ηθικά ζητήματα τίθενται και όσον αφορά στην έκθεση των αποτελεσμάτων της έρευνας και γι' αυτό σε αυτή πρέπει τα αποτελέσματα να παρουσιάζονται με ειλικρίνεια και χωρίς μεταβολή των ευρημάτων με σκοπό την ικανοποίηση ορισμένων ομάδων συμφερόντων. Σε κάθε περίπτωση πρέπει να καταβάλλεται προσπάθεια έκφρασης της πρακτικής σημασίας της έρευνας για την κοινότητα των ερευνητών και των επαγγελματιών, ώστε στη συνέχεια να χρησιμοποιείται (Creswell, 2015, σελ.38).

Επιπρόσθετα, δεν πρέπει να παραγνωρίζεται ότι στη σύγχρονη εκπαιδευτική έρευνα η ηθική δεοντολογία έχει αναδειχθεί σε υψίστης σημασίας υποχρέωση με αποτέλεσμα να δίνεται μεγάλη προσοχή στην τήρηση των αρχών που απορρέουν από αυτήν. Στις κοινωνικές επιστήμες μάλιστα εμπεριέχει ένα σύνολο κανόνων που ρυθμίζουν τη σχέση ερευνητών και εμπλεκομένων στην έρευνα. Έτσι τα ζητήματα που λαμβάνονται υπόψη στα πλαίσια της δεοντολογίας είναι η συναινετική συμμετοχή έπειτα από πληροφόρηση, η διατήρηση της ανωνυμίας και οτιδήποτε άλλο οφείλει να συνεκτιμήσει ο ερευνητής (Ισαρη & Πουρκός, 2015, σ. 88).

7.4.3. Συμμετέχοντες

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν δέκα εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων οι 3 ήταν άνδρες και οι 7 ήταν γυναίκες υπηρετούντες εκπαιδευτικοί σε Σχολεία της Προσχολικής, της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά το χρόνο διεξαγωγής της έρευνας.

7.5. Δειγματοληψία

7.5.1. Ορισμοί

Ως Δειγματοληψία ορίζεται η μέθοδος που χρησιμοποιείται για την επιλογή ενός δεδομένου αριθμού ανθρώπων ή πραγμάτων από ένα ομοειδές σύνολο για να συμπεριληφθούν σε μια μελέτη. Είναι δηλαδή ο τρόπος επιλογής του δείγματος, που δομείται ώστε να εξυπηρετήσει την έρευνα μιας και δεν είναι δυνατό να συλλεγούν δεδομένα από όλα τα άτομα που αποτελούν τον πληθυσμό και ως πληθυσμός νοείται το σύνολο των περιπτώσεων που παρουσιάζουν ενδιαφέρον για τους ερευνητές. Η δειγματοληψία είναι μια εξαιρετικά σημαντική διαδικασία γιατί από αυτήν εξαρτώνται τόσο η ποιότητα των δεδομένων

όσο και τα συμπεράσματα στα οποία αυτή θα καταλήξει. Αυτός είναι άλλωστε ο λόγος για τον οποίο έγινε επιλογή από τις συλλεγείσες συνεντεύξεις, ώστε να εξετασθούν μόνο εκείνες που ήταν μεστές περιεχομένου. Η ποιοτική έρευνα δεν ενδιαφέρεται για τη γενίκευση, που προέρχεται από ένα δείγμα πληθυσμού αλλά για επιμέρους περιπτώσεις υποκειμένων που προσφέρονται για μελέτη εις βάθος. Αυτός είναι ο λόγος που ο ερευνητής ακολουθεί τη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας (purposive ή judgmental sampling), δηλαδή επιλέγει σκόπιμα το δείγμα εκείνο, που κατά την κρίση του, είναι ικανό να εξυπηρετήσει την έρευνά του (Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σσ. 80, 81). Αυτό συνέβη και στην ανά χειράς έρευνα: το δείγμα που προσεγγίστηκε επελέγη με κριτήριο να έχει εφαρμόσει το e-portfolio και υποτέθηκε ότι για να έχει κάνει κάτι τέτοιο έχει από πριν κατακτήσει τις δεξιότητες που διδάσκει στους μαθητές του.

Με αυτό το σκεπτικό το δείγμα που προσδιορίστηκε για την παρούσα έρευνα θεωρήθηκε πως έπρεπε να είναι επαρκές όχι σε ποσότητα αλλά σε δυνατότητα παροχής ποιοτικής πληροφορίας που να επιτρέψει να επιτευχθεί η έννοια του κορεσμού για το υπό έρευνα φαινόμενο. Έτσι το δείγμα που επιλέγεται είναι σκόπιμα επιλεγμένο και όχι τυχαίο, επειδή έχει τη γνώση, τη θέληση και τα χαρακτηριστικά να δώσει ολοκληρωμένες απαντήσεις (Μαντζούκας, 2007, σελ. 241).

7.5.2. Μέγεθος του δείγματος

Ο ερευνητής που διεξάγει έρευνα οφείλει να προσδιορίσει το μέγεθος του δείγματός του. Στην ποιοτική έρευνα δεν υπάρχουν αριθμητικοί περιορισμοί και το μέγεθος δεν είναι απαραίτητο να αποτελείται από πολλές μονάδες, δεδομένου ότι ο στόχος είναι η ανάδειξη ξεχωριστών οπτικών και η σε βάθος κατανόηση των δεδομένων, χωρίς να παραγνωρίζονται και πρακτικά θέματα, όπως το κόστος και ο διαθέσιμος χρόνος για τη διεξαγωγή της. Σε κάθε περίπτωση πάντως ο ερευνητής έχει πάντοτε πολλά να αποκομίσει από την αλληλεπίδραση με το δείγμα που επέλεξε με το πρόσθετο όφελος ότι η προσπάθειά του να εξηγήσει σε τρίτους τις ενέργειές του θα τον βοηθήσει να αντιληφθεί καλύτερα και ο ίδιος τα στάδια που χρειάζεται να ακολουθήσει (Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σσ. 85, 86).

7.5.3. Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων στη συγκεκριμένη έρευνα θα χρησιμοποιηθεί η ποιοτική συνέντευξη και η απομαγνητοφώνησή της. Η Συνέντευξη, κατά τους Ίσαρη και Πουρκό

(2015, σελ. 96), είναι η πιο διαδομένη μέθοδος συλλογής ποιοτικών δεδομένων στους τομείς της εκπαιδευτικής, της ψυχολογικής και της κοινωνικής έρευνας. Αντλαμβάνεται τις ερμηνείες, τις εμπειρίες και τις απόψεις του κάθε υποκειμένου που ξεχωριστά καταθέτει την εμπειρία του ως σημαντικές διαστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας και παραδέχεται την επιστημολογική θέση ότι η γνώση προάγεται, όταν ο ερευνητής εμπλακεί σε σχέση αλληλόδρασης με τους ανθρώπους που ακούει και τους δώσει την ευκαιρία να διηγηθούν τις εμπειρίες τους και να διατυπώσουν τις απόψεις τους για τα ζητήματα που ερωτώνται. Ταυτοχρόνως, ισχύει και ο επιστημολογικός περιορισμός ότι ο ερευνητής δεν έχει πρόσβαση στη σκέψη του ερωτωμένου με αποτέλεσμα να γνωρίζει και να καταγράφει μόνο ό,τι εκείνος θελήσει να αποκαλύψει (Ισαρη & Πουρκός, σελ. 96).

7.5.4. Τα είδη της ποιοτικής συνέντευξης

Ο βαθμός τυποποίησης της συνέντευξης από τους ερευνητές διακρίνει τις συνεντεύξεις σε ημιδομημένες και μη δομημένες.

Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις είναι ένας από τους ισχυρότερους τρόπους για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε τους συνανθρώπους μας, επισημαίνει ο Creswell (2015, σελ. 47) ασπάζόμενος την άποψη των Fontana και Frey.

Επίσης, η ημιδομημένη συνέντευξη είναι εκείνη που αποτελείται από προκαθορισμένες κατά κάποιο τρόπο ερωτήσεις, ώστε να υπάρχει ένας οδηγός για τα θέματα που θεωρούνται ότι πρέπει να συζητηθούν, κάτι που εφαρμόστηκε και στην παρούσα έρευνα, η οποία αποτελείται από δεκαπέντε ερωτήσεις, μέσω των οποίων αναλύονται τα δυο της βασικά ερευνητικά ερωτήματα.

Από την άλλη, η μη δομημένη συνέντευξη δεν περιλαμβάνει καθορισμένες εκ των προτέρων ερωτήσεις αλλά ευρείες θεματικές σχετικά με τις οποίες οι ερωτώμενοι καλούνται να τοποθετηθούν ελεύθερα. Αξιόλογο δε σημείο των ερωταπαντήσεων είναι η περίπτωση κατά την οποία αναδεικνύονται θέματα τα οποία είχαν διατυπωθεί εκ των προτέρων αλλά προέκυψαν κατά τη συζήτηση (Ισαρη & Πουρκός, σελ. 97).

Επιπρόσθετα, ένα στοιχείο που διαφοροποιεί την ερευνητική συνέντευξη από μια απλή συζήτηση είναι ότι αποτελεί βασικό εργαλείο έρευνας και έμμεσο τρόπο συλλογής πληροφοριών που σχετίζονται με τις αντιλήψεις των ανθρώπων που ερωτώνται. Ο διάλογος λαμβάνει χώρα ανάμεσα σε ανθρώπους ξένους μεταξύ τους και οι συνεντεύξεις κατευθύνονται από τον ερευνητή σε ποσοστό ανάλογο με το σχεδιασμό του. Η συζήτηση

που διεξάγεται ανατροφοδοτείται από τις απόψεις που εκφράζονται και η βασική παραδοχή που τίθεται σε ισχύ είναι ότι η γνώση προέρχεται κατά ένα μεγάλο βαθμό από την προσεκτική ακρόαση των υποκειμένων που ο ερευνητής φροντίζει να ενθαρρύνει ώστε να εκφραστούν (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2020, σελ. 4).

Κάθε συνέντευξη μαγνητοσκοπήθηκε και μεταγράφηκε κατά λέξη για την διευκόλυνση της ανάλυσης των δεδομένων που ακολούθησε.

7.6. Ζητήματα αξιολόγησης στην ποιοτική έρευνα

Σύμφωνα με τον Συμεού (2007, σσ. 335, 336, 338) ως τέτοια νοούνται η αξιοπιστία, η γενικευτική ισχύς, η βασιμότητα και η επιβεβαιωσιμότητα της έρευνας.

Πιο συγκεκριμένα, η «αξιοπιστία» (credibility) σε μια ποιοτική έρευνα σχετίζεται με την ποιότητα των δεδομένων που συνελέγησαν και με το πώς τα δεδομένα οδηγούν σε αληθή και άξια εμπιστοσύνης ευρήματα υπό την έννοια ότι αναπαριστούν την πραγματικότητα (Lincoln, 2001 στο Συμεού 2007). Μάλιστα ο Συμεού προτείνει την εξασφάλιση της αξιοπιστίας λέγοντας ότι ο ερευνητής μπορεί να φροντίσει μόλις συντάξει την τελική έκθεση να ενημερώσει τους συμμετέχοντες για την ύπαρξή της και να τους δώσει τη δυνατότητα να κάνουν σχολιασμό στα σημεία που τους αφορούσαν, ώστε με αυτόν τον τρόπο να επιβεβαιωθεί ότι αυτά που είπαν αυτά και καταγράφηκαν και βαίνουν προς δημοσίευση (participant validation) (Συμεού, 2007).

Επίσης, η γενικευτική ισχύς (transferability) των ευρημάτων της ποιοτικής μελέτης αναφέρεται στο βαθμό που τα συμπεράσματά της μπορούν να γενικευτούν σε ευρύτερες ομοειδείς περιπτώσεις από τον πληθυσμό του δείγματος. Πρόκειται ουσιαστικά για την εγκυρότητα ή τη νομιμοποίηση που προσδίδουν οι αναγνώστες στην έρευνα και ο μόνος τρόπος που μπορεί να εξασφαλίσει ο ερευνητής το κριτήριο της γενικευσιμότητας είναι η όσο το δυνατό πιο ζωντανή περιγραφή τόσο των δεδομένων όσο και των ευρημάτων της έρευνας και των συγκεκριμένων της.

Τέλος, η βασιμότητα (dependability) της έρευνας συνίσταται στο να περιγράψει ο ερευνητής τη φύση της διαδικασίας της έρευνας και η επιβεβαιωσιμότητα (confirmability) έγκειται στο να μπορεί να δείξει ο ερευνητής ότι η ερμηνεία του βασίζεται στο συγκεκριμένο συγκεκριμένο και ότι οι συμμετέχοντες δεν αποτελούν αποκύημα της φαντασίας του. Για το σκοπό αυτό στη συζήτηση των ευρημάτων προτείνεται να εντάσσονται

και τα σχόλια των συμμετεχόντων στο κομμάτι που τούς αφορά, ώστε να τεκμηριώνεται ο ρόλος τους στην έρευνα.

7.7. Διεξαγωγή της έρευνας

Χρονοδιάγραμμα και περιγραφή της έρευνας

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το εαρινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2022-2023, όταν προσδιορίστηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα και προηγήθηκε η βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Δομήθηκε ημιδομημένη συνέντευξη με 15 ερωτήσεις που σχετίζονται με το θέμα της μελέτης και πάρθηκαν διαδικτυακά συνεντεύξεις μέσω τηλεδιασκέψεων Microsoft Teams και Webex. Ο λόγος που δεν επελέγη η δια ζώσης επικοινωνία είναι ο περιορισμένος χρόνος των συνεντευξιαζομένων και επίσης ότι τρεις από αυτούς ήταν στην επαρχία και ήταν αδύνατη η μετάβαση της ερευνήτριας εκεί. Επίσης η εξ αποστάσεως συνέντευξη επελέγη ως ο πιο πρόσφορος τρόπος επικοινωνίας γιατί δεν είχε χωροχρονικούς περιορισμούς και οι συμμετέχοντες δέχονταν με πιο μεγάλη προθυμία να συμμετάσχουν σε ώρες εκτός σχολικού ωραρίου, που θα ήταν στο δικό τους χώρο και δεν θα αποσπώνταν από τις απαιτήσεις της σχολικής ζωής. Κατά την έναρξη των συνεντεύξεων υπήρχε η σκέψη να γίνονται με ανοιχτές κάμερες για να υπάρχει κάποια γνωριμία της ερευνήτριας με τους συμμετέχοντες αλλά κατά την εξέλιξη παρατηρήθηκε ότι όταν ο ένας έβλεπε τον άλλο ακόμα και μέσω κάμερας αναπτυσσόταν πιο οικείο κλίμα και μεγαλύτερη διάθεση για συζήτηση.

Προτού μάλιστα πραγματοποιηθούν οι συνεντεύξεις μελετήθηκε το προφίλ των εκπαιδευτικών, το οποίο έπρεπε να περιλαμβάνει οπωσδήποτε γνώση και τουλάχιστον πρότερη χρήση του e-portfolio ως εργαλείο αξιολόγησης για τους μαθητές/μαθήτριές τους. Ως προς αυτό παρατηρήθηκε ότι όλοι είχαν γνώσεις ΤΠΕ δεδομένου ότι ο ηλεκτρονικός φάκελος απαιτεί κάτι τέτοιο και ότι είχαν κάνει φτιάξει ή ετοιμάζονταν να φτιάξουν e-portfolio ως επαγγελματίες. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις με ημιδομημένες ερωτήσεις προκειμένου οι ερωτώμενοι να είναι από τη μια μεριά ελεύθεροι να απαντούν αλλά να μην ξεφεύγουν από το θέμα από την άλλη. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων κρατούνταν σημειώσεις στο πρωτόκολλο συνέντευξης και ταυτόχρονη ψηφιακή καταγραφή εν γνώσει των ερωτωμένων, με σκοπό την εξασφάλιση της εγκυρότητας. Στη συνέχεια τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν μέσω της θεματικής ανάλυσης ώστε να

προσεγγιστεί το υπό διερεύνηση ζήτημα. Σε όλα τα στάδια της έρευνας καταβλήθηκε η μέγιστη προσπάθεια να τηρηθούν οι κανόνες ηθικής δεοντολογίας, όπως προεγράφησαν παραπάνω.

Προσπαθώντας να προσδιορίσουμε τον όρο «θεματική ανάλυση» βιβλιογραφικά προκύπτει ότι πρόκειται για συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση μοτίβων νοήματος που επαναλαμβάνονται στο σύνολο των δεδομένων που προκύπτουν από τα απομαγνητοφωνημένα κείμενα. Με αυτόν τον τρόπο ο ερευνητής ανιχνεύει μοτίβα νοήματος και εστιάζει σε εκείνα που σχετίζονται με το υπό μελέτη θέμα.

Με το σκεπτικό αυτό όλες οι ημιδομημένες συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν και στη συνέχεια εντοπίστηκαν τα αποσπάσματα εκείνα που παρέχουν πληροφορίες για το εκάστοτε υποερώτημα λαμβάνοντας υπόψη ότι μπορεί να εντοπιστούν πληροφορίες για ένα υποερώτημα ενώ ο συνεντευξιαζόμενος απαντά σε άλλο υποερώτημα.

Στη συνέχεια έγινε προσπάθεια ερμηνείας των δεδομένων και απόδοσής τους με εννοιολογικούς προσδιορισμούς, που να εκφράζουν το νόημα που αποδίδει η ερευνήτρια στο συγκεκριμένο τμήμα δεδομένων, προσδιορίστηκαν δηλαδή οι *κωδικοί*, οι οποίοι μπορεί να είναι περιγραφικού ή ερμηνευτικού τύπου. Οι πρώτοι περιγράφουν το φανερό περιεχόμενο μιας ενότητας δεδομένων, οι δεύτεροι προκύπτουν από την ερμηνεία των λανθάνοντων νοημάτων που διαβάζει ο ερευνητής/ ερευνήτρια (Ζαϊμάκης, 2018), διαδικασία που εφαρμόστηκε στην παρούσα έρευνα.

Κεφάλαιο 8^ο: Ανάλυση αποτελεσμάτων

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που αντλήθηκαν από τις συνεντεύξεις δέκα εκπαιδευτικών από την Προσχολική, την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, στις οποίες αποτυπώνονται οι εμπειρίες και οι πεποιθήσεις τους αναφορικά με το e-portfolio. Οι συνεντεύξεις στις οποίες βασίζεται η ανάλυση αποτελούνται από ημιδομημένες ερωτήσεις που σκοπό έχουν να συγκεντρώσουν δεδομένα σχετικά με τα δυο ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο e-portfolio αφενός και τις δεξιότητες που αποκομίζουν οι μαθητές μέσα από τη χρήση του αφετέρου.

8.1. Ανάλυση ερωτημάτων συνέντευξης

Οι ερωτήσεις της συνέντευξης είναι συνολικά δεκαπέντε και έχουν στόχο, όπως ήδη αναφέρθηκε, να διερευνήσουν κατά πόσο συμβάλλει το e-portfolio στην αυθεντική μάθηση και την αυθεντική αξιολόγηση.

Στην αρχή οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το επίπεδο των σπουδών και τη διδακτική τους εμπειρία, στοιχεία που αποτυπώνονται στον Πίνακα 5, όπου φαίνεται ότι το δείγμα αποτελείται από δυο Νηπιαγωγούς, δυο δασκάλους, τρεις υπηρετούντες στο Γυμνάσιο και τρεις υπηρετούντες στο Λύκειο. Οι Νηπιαγωγοί του δείγματος δεν έχουν επιπλέον σπουδές. Από τους δασκάλους του δείγματος ο ένας έχει δεύτερο πτυχίο και δεύτερο μεταπτυχιακό ενώ ο άλλος έχει ένα Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης.

Από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος που υπηρετούν στο Γυμνάσιο παρατηρούμε ότι ο 4 έχει δυο Μεταπτυχιακά Διπλώματα Ειδίκευσης και ο 5 έχει δεύτερο πτυχίο και δυο Μεταπτυχιακά Διπλώματα Ειδίκευσης. Ο εκπαιδευτικός 6 ως επιπλέον σπουδές έχει δεύτερο πτυχίο.

Από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος που υπηρετούν στο Λύκειο παρατηρούμε στον Πίνακα 3 ότι ο εκπαιδευτικός 1 έχει ως επιπλέον σπουδές 2^ο πτυχίο και δυο Μεταπτυχιακά Διπλώματα Ειδίκευσης, ο Εκπαιδευτικός 2 έχει 2^ο πτυχίο και ένα Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης. Ο Εκπαιδευτικός 7 ως επιπλέον σπουδές έχει δυο Μεταπτυχιακά Διπλώματα Ειδίκευσης.

Στον Πίνακα 6 αποτυπώνεται επίσης η εκπαιδευτική προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών του δείγματος, εκ των οποίων οι έξι έχουν από 11-20 χρόνια υπηρεσίας, ο

Εκπαιδευτικός 2 έχει 1-10 χρόνια υπηρεσίας και οι εκπαιδευτικοί 9, 5, και 6 έχουν πάνω από 21 έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας.

Όλα τα παραπάνω στοιχεία λαμβάνονται υπόψη κατά την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων.

Γενική κατηγορία	Θέμα - Μεταβλητή	ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ		ΔΗΜΟΤΙΚΟ		ΓΥΜΝΑΣΙΟ			ΛΥΚΕΙΟ		
		8	10	3	9	4	5	6	1	2	7
Επίπεδο σπουδών											
	2 ^ο πτυχίο			✓			✓	✓	✓	✓	
	1ο Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης				✓	✓	✓		✓	✓	✓
	2ο Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης			✓		✓	✓		✓		✓
	Διδακτορικό Δίπλωμα										
Διδακτική προϋπηρεσία											
	1-10 έτη προϋπηρεσίας									✓	
	11-20 έτη προϋπηρεσίας	✓	✓	✓		✓			✓		✓
	>21 έτη προϋπηρεσίας				✓		✓	✓			

Πίνακας 6: Επίπεδο σπουδών και διδακτική εμπειρία εκπαιδευτικών

Οι επόμενες ερωτήσεις εστιάζουν στα δύο ερευνητικά ερωτήματα. Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα όπως επισημάνθηκε και παραπάνω αφορά στη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση του e-portfolio και διαρθρώνεται σε πέντε υποθέματα από τα οποία το πρώτο εστιάζει στο αν η καλλιέργεια δεξιοτήτων αποτελεί για τον κάθε συμμετέχοντα βασικό στόχο και το δεύτερο αφορά την τάξη και τα μέσα υλοποίησης του e-portfolio. Το τρίτο υποερώτημα σχετίζεται με τους στόχους της εφαρμογής του εργαλείου στην τάξη ως προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων, το τέταρτο ανιχνεύει αν επηρεάζονται οι εκπαιδευτικοί από το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και το πέμπτο αναζητεί την αντίληψη των εκπαιδευτικών αναφορικά με το αν τα αξιολογικά εργαλεία όπως το e-portfolio αναβαθμίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορά στις απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις δεξιότητες που αποκομίζουν οι μαθητές από τη χρήση του e-portfolio και διαρθρώνεται σε επτά ερευνητικά υποερωτήματα, εκ των οποίων το πρώτο σχετίζεται με τις δεξιότητες που ανέπτυξαν οι μαθητές κατά την εφαρμογή του e-portfolio στην τάξη, το δεύτερο σχετίζεται με τις μεταγνωστικές δεξιότητες που τυχόν ανέπτυξαν οι μαθητές κατά

την εφαρμογή του ηλεκτρονικού φακέλου και το τρίτο ανιχνεύει αν το e-portfolio είναι εργαλείο κατάλληλο να καλλιεργήσει δεξιότητες προφορικού και γραπτού λόγου. Το τέταρτο ανιχνεύει την αλλαγή που εντόπισαν οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί στη συμπεριφορά των μαθητών τους σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία, το πέμπτο σχετίζεται με τα κριτήρια που εφήρμοσαν οι εκπαιδευτικοί κατά το σχεδιασμό του e-portfolio. Τέλος, το έκτο υποθέμα ανιχνεύει τα προβλήματα που εντόπισαν οι συνεντευξιαζόμενοι κατά την εφαρμογή του ψηφιακού φακέλου και το έβδομο και τελευταίο αφορά στο αν η εφαρμογή του e-portfolio δυσκόλεψε τους εκπαιδευτικούς και προϋπέθετε ιδιαίτερες γνώσεις πληροφορικής.

8.2. Ερευνητικό ερώτημα 1: Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση του e-portfolio κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αναφορικά με τη στάση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση του e-portfolio κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας συνδέεται με πέντε υποθέματα, όπως αναφέρθηκε και αφορούν στην καλλιέργεια δεξιοτήτων μέσω του e-portfolio, στην τάξη και τα μέσα υλοποίησης, στους στόχους εφαρμογής, στο ρόλο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών και στη δυνατότητα αναβάθμισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω του ψηφιακού φακέλου.

8.2.1. Η καλλιέργεια δεξιοτήτων ως βασικός στόχος κατά την υλοποίηση του e-portfolio

Υιοθετώντας τις αρχές της θεματικής ανάλυσης που παρουσιάστηκαν παραπάνω αρχικά θα επισημάνουμε πως όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος παραδέχθηκαν ότι η καλλιέργεια δεξιοτήτων μπορεί να επιτευχθεί μέσω e-portfolio. Μάλιστα, κατά τις απαντήσεις τους προσδιόρισαν την κατηγορία των δεξιοτήτων, στην οποία δίνουν έμφαση.

Με αυτόν τον τρόπο εντοπίστηκαν οι κωδικοί που δίνονται στον παρακάτω **Πίνακα 8**, στον οποίο παρατηρούμε ότι δίνεται έμφαση στις ψηφιακές δεξιότητες και την ποιότητα της επικοινωνίας που προάγεται, στο γεγονός ότι οι δεξιότητες είναι αποτέλεσμα μάθησης και μεταγνώσης και στο ότι αυτές σχετίζονται με τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας και αγοράς εργασίας. Σημαντικός τέλος είναι και ο κωδικός «Ισοκατανομή γνώσεων, αξιών, δεξιοτήτων», σύμφωνα με τον οποίο παρατηρείται ότι μέσω του ψηφιακού φακέλου επιδιώκεται η ταυτόχρονη ενίσχυση των γνώσεων, των αξιών, των στάσεων και των δεξιοτήτων των μαθητών.

Ψηφιακές δεξιότητες και επικοινωνία	Αποτέλεσμα μάθησης και μεταγνώσης	Δεξιότητες για κοινωνία και αγορά εργασίας	Ισοκατανομή γνώσεων, αξιών, δεξιοτήτων
<p>τα τελευταία χρόνια η καλλιέργεια των ηλεκτρονικών δεξιοτήτων στους μαθητές γιατί μάς διευκολύνει στο να μπορούμε να έχουμε μια διαφορετική επικοινωνία πιο άμεση (Εκπ. 2)</p> <p>όλες οι έρευνες έχουν δείξει, ειδικότερα έρευνες οργανισμών όπως το World Economic Global Forum ότι ως το 2030 θα είναι πιο σημαντικές δεξιότητες στους νέους που έχουν σχέση κυρίως με την επικοινωνία (Εκπ. 9)</p> <p>Στο νηπιαγωγείο αυτός είναι ο πρωταρχικός μας στόχος και είναι μείζονος σημασίας προκειμένου οι μαθητές μας να εκπαιδευτούν κατάλληλα και να ανταποκριθούν στις μελλοντικές τους προκλήσεις που αφορούν τις κοινωνικές αλλαγές, τη διαχείριση της πληροφορίας τώρα που ζούμε ειδικά στην ψηφιακή κοινωνία (Εκπ. 10)</p>	<p>οι δεξιότητες δεν είναι έμφυτες μέσα στο άτομο, ο μόνος τρόπος για να αποκτηθούν και να αναπτυχθούν είναι να αποκτηθούν ακριβώς μέσω της μάθησης, μέσω της εκπαίδευσης και της εφαρμογής των όσων μαθαίνουμε, μέσα από τη μεταγνώση (Εκπ. 3)</p> <p>γιατί για να αποκτηθούν και να αναπτυχθούν είναι μέσω της εκπαίδευσης και της μάθησης και της εφαρμογής των όσων μαθαίνουμε από μεταγνώση (Εκπ.. 5)</p> <p>Φυσικά, και οι γνωστικές και οι κοινωνικές και μεταγνωστικές, με ενδιαφέρουν και οι προηγούμενες γνώσεις που έχουν καθώς και οι στάσεις τους. (Εκπ. 8)</p>	<p>μάλιστα κατ' εμέ όσο ευρύτερη η στόχευση τόσο το καλύτερο, δηλαδή όσο περισσότερες δεξιότητες μπορούν και αποκτήσουν οι μαθητές, τόσο το καλύτερο γιατί μιλάμε και για μια κοινωνία και για μια αγορά εργασίας η οποία διευρύνεται, καλπάζει, ζητάει... αυτό (Εκπ. 4)</p> <p>... καλούμαστε από την κοινωνία και από τον τρόπο που κινούμαστε να μπορέσουμε να εξελίξουμε μαθητές με δεξιότητες και ικανότητες που να ανταποκρίνονται στις επιταγές της κοινωνίας μας. (Εκπ. 5)</p> <p>γιατί θεωρώ ότι οι δεξιότητες που αποκτούν οι μαθητές μέσα από τη μαθησιακή διαδικασία τους βοηθούν να στις διαπροσωπικές τους σχέσεις. (Εκπ. 7)</p> <p>και οι γνωστικές και οι κοινωνικές και μεταγνωστικές, με ενδιαφέρουν (Εκπ. 8)</p>	<p>Οι δεξιότητες προστίθενται και αυτές ως σημαντικός παράγοντας και παίρνουν λίγο χώρο και από τις γνώσεις και από τις αξίες όσον αφορά την ποσότητα και την ένταση... Άποψη μου είναι ότι πρέπει να καλλιεργούμε ικανότητες στους μαθητές μας ως αποτέλεσμα ισοκατανεμημένων γνώσεων, δεξιοτήτων και αξιών. (Εκπ. 6)</p> <p>Φυσικά, και οι γνωστικές και οι κοινωνικές και μεταγνωστικές, με ενδιαφέρουν και οι προηγούμενες γνώσεις που έχουν καθώς και οι στάσεις τους. (Εκπ. 8)</p>

Πίνακας 7: Καλλιέργεια δεξιοτήτων μέσω e-portfolio

8.2.2. Τάξη και μέσα υλοποίησης του e-portfolio

8.2.2.1. Τάξη υλοποίησης

Στον Πίνακα 9 παριστάνονται οι τάξεις υλοποίησης του e-portfolio και παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος προέρχονται από την Προσχολική, την Πρωτοβάθμια και

τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, πράγμα που σημαίνει ότι ο ψηφιακός φάκελος είναι εργαλείο που μπορεί να υιοθετηθεί σε όλες τις προαναφερθείσες βαθμίδες. Άλλωστε, όπως έχει ήδη επισημανθεί, η εφαρμογή του e-portfolio στη σχολική τάξη ήταν προϋπόθεση συμμετοχής στην παρούσα έρευνα.

Γενική κατηγορία	Θέμα - Μεταβλητή	ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ		ΔΗΜΟΤΙΚΟ		ΓΥΜΝΑΣΙΟ			ΛΥΚΕΙΟ			
		8	10	3	9	4	5	6	1	2	7	
Ερευνητικό ερώτημα 1: Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση του e-portfolio κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας												
Τάξη υλοποίησης												
	... σε όλες τις τάξεις του Γενικού Λυκείου									✓		
	... στη Γ' ΕΠΑΛ										✓	✓
	... σε όλες τις τάξεις του Δημοτικού			✓	✓							
	... στη β' γυμνασίου (ATS 2020)					✓	✓					
	... σε όλες τις τάξεις του Γυμνασίου								✓			
	... στο νηπιαγωγείο	✓	✓									

Πίνακας 8: Τάξη υλοποίησης του e-portfolio

8.2.2.2. Μέσα υλοποίησης

Από τη συζήτηση της ερευνήτριας με τους συνεντευξιζόμενους προέκυψε ότι έχουν χρησιμοποιηθεί ποικίλες εφαρμογές από τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων.

Πιο συγκεκριμένα, όπως αποτυπώνεται στον Πίνακα 10, οι νηπιαγωγοί αποθήκευαν σε φακέλους στον υπολογιστή ψηφιακά αρχεία από τις δράσεις και τα επιτεύγματα των μαθητών τους. Στο Δημοτικό χρησιμοποιήθηκε η εφαρμογή e-portfolio της e-me και το LMS ενώ στο Γυμνάσιο εκτός από το LMS χρησιμοποιήθηκε το Mahara. Στο Γενικό Λύκειο επελέγη η απλή αποθήκευση αρχείων στον υπολογιστή των μαθητών, ενώ στη Γ' ΕΠΑΛ επελέγη το Google Forms και το e-portfolio της e-me.

Γενική κατηγορία	Θέμα - Μεταβλητή	ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ		ΔΗΜΟΤΙΚΟ		ΓΥΜΝΑΣΙΟ			ΛΥΚΕΙΟ		
		8	10	3	9	4	5	6	1	2	7
Ερευνητικό ερώτημα 1: Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση του e-portfolio κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας											
Μέσα υλοποίησης											
	Ψηφιακά αρχεία στον υπολογιστή των μαθητών σε φάκελο	✓	✓						✓		
	Google forms									✓	
	e-me			✓							✓
	Mahara					✓	✓				
	LMS				✓			✓			

Πίνακας 9: Ψηφιακό μέσο υλοποίησης του e-portfolio

8.2.3. Στόχοι κατά την εφαρμογή του e-portfolio

Σχετικά με τους στόχους που επεδίωξαν να επιτύχουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος διατυπώθηκαν διάφορες απόψεις που παρουσιάζονται στον Πίνακα 10, όπου αποτυπώνονται οι κωδικοί που προέκυψαν από την προσεκτική ανάγνωση των δεδομένων των συνεντεύξεων:

(αυτο) αξιολόγηση	ψηφιακές δεξιότητες	εξατομίκευση της διδασκαλίας	κριτική σκέψη
<p>όποτε θέλουν να βλέπουν τις εργασίες τους, τα αποτελέσματά τους, να βελτιώνονται στην επόμενη εργασία, να το έχουν δηλαδή συνέχεια μπροστά τους την αξιολόγησή τους. (Εκπ. 1)</p> <p>ώστε να μπορούν να έχουν έναν σαν πίνακα δραστηριοτήτων πιο συγκεντρωμένο και να μπορούν να έχουν μια πιο αναλυτική και κριτική ματιά και από τον ίδιο τους τον εαυτό και από τον εκπαιδευτικό. (Εκπ 2)</p> <p>μια άλλη στόχευση ήταν μέσα από αυτό να υλοποιηθεί η διαμορφωτική αξιολόγηση,</p>	<p>που θα βοηθήσει τον ίδιο το μαθητή και τη μαθήτριά να αντιληφθούν την εξέλιξή τους, την πρόοδό τους και αυτό είναι για μένα η ανάπτυξη κάποιων δεξιοτήτων, γιατί για να κάνεις e-portfolio όλα αυτά που χρησιμοποιείς, την κριτική σου ή στο κομμάτι της κεράντινας κάποιες, αυτά τα ΤΠΕ ακόμα και αυτό για μένα είναι δεξιότητες 21^{ου} αιώνα, ψηφιακός γραμματισμός και η εξάσκηση ακόμα με αυτό ήταν πολύ σημαντικό, δεν ήταν δηλαδή κάτι δεδομένο. (Εκπ. 3)</p> <p>σίγουρα μια από τις στοχεύσεις ήταν να</p>	<p>Ο εμπλουτισμός της φάρετρας του εκπαιδευτικού με στοιχεία συνδυαζόμενα που θα τον οδηγήσουν στη χάραξη της ατομικής πορείας μάθησης για καθένα από αυτούς. Κάθε μαθητής/τρια μαθαίνει με το δικό του/της ρυθμό, Διαθέτει ξεχωριστές ικανότητες (ως γνώσεις, δεξιότητες και αξίες), έχει τις προσωπικές εμπειρίες. Όσο καλύτερα και νωρίτερα τα γνωρίσουμε αυτά τόσο πιο αποτελεσματικοί θα γίνουμε για την πορεία του στον όμορφο κόσμο της εκπαίδευσής του/της και την διεύρυνση των οριζόντων του (Εκπ. 3)</p>	<p>ώστε να μπορούν να έχουν έναν σαν πίνακα δραστηριοτήτων πιο συγκεντρωμένο και να μπορούν να έχουν μια πιο αναλυτική και κριτική ματιά και από τον ίδιο τους τον εαυτό και από τον εκπαιδευτικό. (Εκπ. 2)</p> <p>γιατί για να κάνεις e-portfolio όλα αυτά που χρησιμοποιείς, την κριτική σου (Εκπ. 3)</p> <p>Με αυτόν τον τρόπο ένας μαθητής καταφέρνει να κάνει έρευνα, να δει αν μπορεί χρησιμοποιώντας την κριτική του σκέψη αν</p>

<p>δηλαδή να δουλέψουμε συλλέγοντας τεκμήρια για την πρόοδο των μαθητών και να μη φτάσουμε δηλαδή να εγκλωβίσουμε τελικά σε αυτό που παθαίνουμε σε μια τελική αξιολόγηση, ένα διαγώνισμα τετραμήνου κτλ. αλλά να δουλέψουν οι μαθητές σιγά (Εκπ. 4)</p> <p>Η πληρέστερη αξιολόγηση με βάση όσο το δυνατόν περισσότερα στοιχεία (σίγουρα και περιγραφικά κριτήρια) οδηγεί επίσης στον ίδιο σκοπό αλλά και στην ουσιαστική ενδυνάμωσή του/της για τη συνέχεια (Εκπ. 5)</p> <p>ο μαθητής να μπορεί να δει ποια είναι αυτή η διαφορά που έχει με την πάροδο του χρόνου και έτσι και ο ίδιος θα μπει στο κομμάτι της αυτοαξιολόγησης, θα μάθει να αξιολογεί ο ίδιος τον εαυτό του (Εκπ. 9)</p>	<p>μπορούν οι μαθητές να χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ με πιο δημιουργικό τρόπο και να τις εντάξουν πιο λειτουργικά στο μάθημα, να μην είναι δηλαδή τελείως στο περιθώριο αλλά να έχουν ένα ρόλο πραγματικού εργαλείου (Εκπ 4)</p> <p>οι μαθητές να είναι ικανοί να συλλέγουν και να αποτυπώνουν ψηφιακά τα προσόντα τους, να τα ομαδοποιούν και να ενημερωθούν για το πώς με μια ολοκληρωμένη αποτύπωση και παρουσίαση του φακέλου τους είναι πιο εύκολο να αναζητούν ένα προσόν τους όταν τους χρειαστεί (Εκπ. 7)</p> <p>Οι δεξιότητες μάθησης του 21^{ου} αιώνα είναι η επικοινωνία, η συνεργασία, η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, τώρα ασχολούμαστε πάρα πολύ και με την ψηφιακή μάθηση, (Εκπ. 10)</p>	<p>Εδώ μιλάμε για εξατομίκευση της διδασκαλίας, όσο και αν ακούγεται δύσκολο, έχω 25 παιδιά μέσα στην τάξη, 25 διαφορετικούς τρόπους, δηλ. τι λες τώρα «θα πω ένα πράγμα 25 φορές;», Όχι, θα βρεις κάπου το μέσο όρο, κάπου θα παίξεις, θα δώσεις το ίδιο πράγμα με 25 διαφορετικούς τρόπους ταυτόχρονα, θα κάνει η Κατερίνα αυτό στην ηλεκτρονική τάξη, θα κάνει ο άλλος εκείνο το σχέδιο, ο άλλος θα πει το τραγούδι, ο άλλος θα φέρει την καρέκλα από εκεί εδώ, αλλά θέλει δουλειά από εμάς, δε γίνονται όλα έτσι, μπορεί να είμαι λίγο αιθεροβάμων, αλλά... δεν θα επιζήσουμε στην εκπαίδευση έτσι, εάν δεν αλλάξουμε, δε μετασχηματιστούμε... (Εκπ. 5)</p>	<p>μπορεί να φτιάξει ένα e-portfolio και στο τέλος να παρουσιάσει την εργασία του. Θα μπορούσε μάλιστα ένας μαθητής να βάλει εργασίες που έχει κάνει και στα 6 χρόνια του σχολείου... (Εκπ. 8)</p> <p>Οι δεξιότητες μάθησης του 21^{ου} αιώνα είναι η επικοινωνία, η συνεργασία, η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, τώρα ασχολούμαστε πάρα πολύ και με την ψηφιακή μάθηση, (Εκπ. 10)</p>
---	--	---	---

Πορεία και διάρκεια μάθησης

να το έχουν δηλαδή συνέχεια μπροστά τους (Εκπ. 1)

να αποτυπώσω κάτι πιο μακροπρόθεσμο από τις γνώσεις που αποκτάμε σε κάθε μάθημα....
..... Δηλαδή να κάνω εργαλείο που θα βοηθήσει τον ίδιο το μαθητή και τη μαθήτριά να αντιληφθούν την εξέλιξή τους, την πρόοδό τους (Εκπ. 3)

ναι, αν η παρέμβαση αυτή γινόταν σε βάθος χρόνου μεγαλύτερο, πιστεύαμε όλοι οι συμμετέχοντες ότι θα ήταν και πολύ καλύτερο (Εκπ. 4)

Πίνακας 10: Στόχοι κατά την εφαρμογή του e-portfolio

Από τον παραπάνω Πίνακα γίνεται φανερό ότι οι Εκπαιδευτικοί έδωσαν σημασία στην προαγωγή της αυτο- και ετεροαξιολόγησης μέσω του e-portfolio, το οποίο

προσφέρει δυνατότητες πληρέστερης αξιολόγησης των μαθητών, οι οποίοι είναι σε θέση να διαπιστώνουν οι ίδιοι την πρόδο τους.

Επίσης οι Εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων έδωσαν σημασία στην καλλιέργεια ψηφιακών δεξιοτήτων, με τρόπο ώστε να εντάσσονται οργανικά και ουσιαστικά στο μάθημα. Άλλος στόχος της υιοθέτησης του ψηφιακού φακέλου παρατηρούμε ότι είναι η δυνατότητα εξατομίκευσης της διδασκαλίας, καθώς ο κάθε μαθητής μαθαίνει με το δικό του τρόπο και ρυθμό ενώ ταυτόχρονα δεν παραβλέπονται η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και η σημασία της αποτύπωσης της πορείας και της διάρκειας της μάθησης, καθώς με αυτόν τον τρόπο εξασφαλίζονται διαρκέστερα στο χρόνο αποτελέσματα.

8.2.4. Σχέση e-portfolio και Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ερωτήθηκαν για το αν περιορίζονται ή όχι από το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών κατά την υιοθέτηση του ψηφιακού φακέλου ως εργαλείου μάθησης και αξιολόγησης και τα σημεία σύγκλισης των απαντήσεών τους αποτυπώνονται στον Πίνακα 11.

Δυνατότητα υλοποίησης e-portfolio από το Αναλυτικό Πρόγραμμα	Περιορισμένη υλοποίηση e-portfolio λόγω των απαιτήσεων του Αναλυτικού Προγράμματος	Δημιουργικός διάλογος Αναλυτικού Προγράμματος και e-portfolio
<p>τα καινούρια Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών του Γενικού Λυκείου δίνουν έμφαση σε τέτοιου είδους αξιολογήσεις. (Εκπ. 1)</p> <p>Στα ΕΠΑΛ υπάρχει σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Διδαχθείσα Άλλη αλλά αυτό ιδίως στην πρακτική Άσκηση που κάνουν οι σπουδαστές βοηθάει ώστε να είναι πιο συστηματική η καταχώριση των δεδομένων τους (Εκπ. 2)</p>	<p>... δυστυχώς εμάς τους φιλολόγους μάς τρώει η πίεσης της ύλης στο Γυμνάσιο (Εκπ. 4)</p> <p>στη Γ' ΕΠΑΛ ο χρόνος είναι περιορισμένος οπότε θα πρέπει ο καθένας να γίνει ευρηματικός για να ξεκλέψει χρόνο. Είναι δύσκολο να βρεθεί χρόνος γιατί πιέζουν πάρα πολύ τα πανελλαδικά μαθήματα. Όταν εγώ θέλω να διδάξω το e-portfolio στην ε-με θα πρέπει να έχω επιπλέον χρόνο, άρα να γίνω πιο ευρηματική, να κάνω κάποιες διδασκαλίες με άλλους συναδέλφους ώστε να ενώσουμε δυο τμήματα, να κάνουμε συνδιδασκαλία για να μας μείνει μια ώρα και να μπορέσουμε να βρούμε χρόνο. (Εκπ. 7)</p> <p>Ειδικά στο νηπιαγωγείο μπορεί να έχεις από 15 παιδιά το λιγότερο ως 26 με μια δασκάλα η οποία πρέπει και να φυλάξει τα</p>	<p>(Στο Δημοτικό) εγώ θεωρώ ότι δεν εμπλέκεται με το Πρόγραμμα, το μόνο που εμπλέκεται είναι δείκτης για να διαπιστώσεις, σε βοηθάει να διαπιστώσεις αν και κατά πόσο έχουν επιτευχθεί οι διδακτικοί σου σκοποί μάλλον, περισσότερο κομμάτι από στόχους. Δηλ. το e-portfolio δεν εμπλέκεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, εγώ θα το χρησιμοποιήσω είτε μου λέει να το κάνω είτε όχι και θα ελέγξω με αυτό κατά πόσο τα πεδία ουσιαστικά εκπληρώνονται τα επιμέρους μαθησιακά αποτελέσματα και οι γενικοί στόχοι γιατί οι δεξιότητες είναι κάτι γενικότερο θεωρώ (Εκπ. 3)</p> <p>Εγώ το είπα και πριν το ΑΠ δεν με περιορίζει (στο Γυμνάσιο)και δεν με περιορίζει γιατί είναι το μάθημα τέτοιο που δε με περιορίζει να φτιάξω, να</p>

	<p>παιδιά από τυχόν ατυχήματα και να τα συνοδέψει στο μπάνιο, να δει αν θα γυρίσει, τότε θα γυρίσει και να κάνει και σωστά τη δουλειά της γιατί το ΑΠ όπως είναι, είναι απαιτητικό για να το κάνεις σωστά και πάνω από όλα το παιδί πρέπει να κοινωνικοποιηθεί και γι' αυτό τον 1^ο και 2^ο μήνα δεν ασχολούμαι με το ΑΠ όσο το σχεδιασμό δράσης κτλ αλλά πώς να ενταχθεί το παιδί στο περιβάλλον που είναι. Οπότε έχεις όλα αυτά τα πρακτικά, έχεις και το ΑΠ και φυσικά το χρόνο και τη μοναξιά της τάξης του εκπαιδευτικού. (Εκπ. 8)</p>	<p>συμπληρώσω ύλη, εμένα είναι μουσική και στη μουσική τα παιδιά θα χαρούνε αλλά μέσα από τη χαρά θα μάθουν, μέσα από όλη αυτή τη διαδικασία θα αναπτύξουν δεξιότητες. (Εκπ. 5)</p> <p>Είναι σημαντικό να καταφέρουμε (στο Γυμνάσιο) να συνδυάσουμε και τα δύο. Τα αναλυτικά προγράμματα εξελίσσονται (ή θα έπρεπε να) προσαρμόζονται σύμφωνα πάντα με τις αλλαγές που συντελούνται στην ευρύτερη κοινωνία μας, η οποία αλλάζει γρηγορότερα από τους ρυθμούς του κύκλου της μετάδοσης της γνώσης. (Εκπ. 6)</p> <p>Στο Νηπιαγωγείο έχουμε Πρόγραμμα Σπουδών και Οδηγό του Νηπιαγωγού, ο οποίος δεν μάς περιορίζει καθόλου, απλά για να συγκροτήσεις το e-portfolio και να κάνεις σωστή δουλειά, είναι ότι είναι μια επίπονη και μια χρονοβόρα διαδικασία, γιατί καλείται ο εκπαιδευτικός να μάθει τις νέες αξιολογικές πρακτικές, να σχεδιάζει, να οργανώνει, να θέτει στόχους, αλλά είναι όλα αυτά μέρος του ΠΣ μας, οπότε μπορούμε να τα συνταιριάσουμε. Στην ουσία το ΠΣ δεν περιορίζει το portfolio γιατί είναι μέρος της αξιολόγησής μας, δηλαδή πρέπει να το κάνουν οι νηπιαγωγοί αν θέλουν να πατάνε πάνω στο πρόγραμμα σπουδών. Ναι γιατί εμάς είναι η παρατήρηση, η καταγραφή, το ημερολόγιο, στοιχεία που περιλαμβάνονται στο e-portfolio. (Εκπ. 10)</p>
--	---	---

Πίνακας 11: Σχέση Αναλυτικού προγράμματος και e-portfolio

Από τον Πίνακα 11 προκύπτει ότι τα περιθώρια εφαρμογής του e-portfolio εξαρτώνται από τις δυνατότητες που δίνουν τα Προγράμματα Σπουδών. Έτσι, στο Γενικό Λύκειο τα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα προκρίνουν την υιοθέτηση τέτοιων αξιολογικών εργαλείων ενώ στην περίπτωση των ΕΠΑΛ οι απόψεις διαφοροποιούνται, καθώς ο ένας

Εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι το e-portfolio επιτρέπει τη συστηματική καταγραφή του μαθησιακού υλικού κατά τις επιταγές του Αναλυτικού Προγράμματος, ενώ ο άλλος υποστηρίζει ότι πρέπει να γίνει ευρηματικός, ώστε πρώτα να καλύψει τις απαιτήσεις του Αναλυτικού Προγράμματος και ύστερα να διδάξει το e-portfolio ως υποενότητα της ύλης.

Τέλος, η κωδικοποίηση των απαντήσεων περιλαμβάνει και την τρίτη ομάδα θεωρήσεων, σύμφωνα με τις οποίες υπάρχει διαλογική σχέση Αναλυτικού Προγράμματος και ψηφιακού φακέλου καθώς το ένα επιτρέπει ή οφείλει στην εποχή μας να επιτρέψει την εφαρμογή του άλλου.

8.2.5. Αναβάθμιση εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω e-portfolio

Το θέμα της αναβάθμισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω του e-portfolio αποτυπώνεται στον Πίνακα 12, στον οποίο διακρίνονται οι απόψεις των συμμετεχόντων για το θέμα αυτό.

Παρατηρούμε ότι οι κωδικοί αναφοράς που προέκυψαν είναι τρεις. Στο Γενικό Λύκειο οι Εκπαιδευτικοί δίνουν έμφαση στη διαρκή ανατροφοδότηση και στο ΕΠΑΛ η αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω e-portfolio στηρίζεται στην ανατροφοδότηση, η οποία είναι άμεσα σχετιζόμενη με την αυτοαξιολόγηση.

Η άλλη γενική έννοια σε σχέση με την οποία οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν σύγκλιση απόψεων ήταν η αξιολόγηση. Ήδη από το Νηπιαγωγείο το e-portfolio θεωρείται ποιοτική μέθοδος αξιολόγησης του τι έχει μάθει ο μαθητής, άποψη που διατηρείται και στο δημοτικό, όπου δίνεται η δυνατότητα αποφυγής του μαθητικού άγχους. Αργότερα, στο Γυμνάσιο ο μαθητής έχει δυνατότητα αυτοαξιολόγησης και εντοπισμού του τι μπορεί να κάνει για να βελτιωθεί σε επόμενες προσπάθειες.

Ως προς τον τρίτο κωδικό «Τεκμήρια κατοχής γνώσης» οι Νηπιαγωγοί του δείγματος θεωρούν πως μέσω του ψηφιακού φακέλου μπορούν να αντιληφθούν πού υστερεί το παιδί και να το βοηθήσουν με τον πιο κατάλληλο τρόπο. Επίσης, το e-portfolio θεωρείται στο Νηπιαγωγείο εργαλείο αυθεντικής μάθησης, αφού λαμβάνει υπόψη τη Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης του μαθητή και το τι έχει κατακτήσει σε επίπεδο γνώσεων. Τέλος, στο Γυμνάσιο θεωρείται εξίσου εργαλείο αυθεντικής αξιολόγησης, επειδή με αυτό συγκεντρώνονται τεκμήρια κατάκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων.

ανατροφοδότηση	αξιολόγηση	Τεκμήρια κατοχής γνώσης
<p>οι μαθητές παίρνουν ε... ά-μεση ανατροφοδότηση και διαχρονική ανατροφοδότηση, οπότε είναι πολύ σημαντικό να βλέπουν τα αποτελέσματά τους (στο ΓΕΛ). (Εκπ. 1)</p> <p>Την αναβαθμίζουν σίγουρα γιατί δίνουν νέα ερεθίσματα στους μαθητές, τους δίνουν τη διαδικασία να μπορούν να συνεργαστούν εξ αποστάσεως, να μπορούν να επικοινωνήσουν και μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτικό αλλά μπορούν να έχουν και μια ανατροφοδότηση στον ίδιο τους τον εαυτό και μια αυτοαξιολόγηση μεταγενέστερη στο ΕΠΑΛ (Εκπ. 2)</p>	<p>πρόκειται για σύγχρονα μέσα αξιολόγησης που δεν έχουν να κάνουν με το παραδοσιακό τεστάκι, διαγώνισμα, που είναι μια αποτύπωση μιας καλής ή μιας κακής ημέρας, ή οτιδήποτε, ή του μαθητικού άγχους (στο δημοτικό) (Εκπ. 3)</p> <p>ο μαθητής στο Γυμνάσιο μπορεί να γνωρίζει και το πού βρίσκεται σε σχέση με αυτά που ζητάει ο εκπαιδευτικός αλλά και σε σχέση με το τι μπορεί να κάνει παραπάνω για να βελτιωθεί. Για μένα και έτσι όπως σάς είπα έχει συνδεθεί το e-portfolio και με τη διαμορφωτική αξιολόγηση οπότε στο μυαλό μου το ένα βοηθάει το άλλο: άμα θέλουμε μια διαμορφωτική αξιολόγηση, θέλουμε δηλαδή μια πορεία στην οποία ο μαθητής να μπορεί να βλέπει (όχι μόνο ο μαθητής αλλά και ο εκπαιδευτικός, αλλά καλά εντάξει μια και αναφερόμαστε στο μαθητή) πού βλέπει πού του λείπει κάτι και να κοιτάζει να κάνει διορθωτικές κινήσεις ή να ζητά βοήθεια, νομίζω ότι το e-portfolio βοηθάει. (Εκπ. 4)</p> <p>σιγά σιγά κατάλαβαν ότι κοιτάζω, αξιολογώ τους άλλους, αξιολογώ και εγώ τη δουλειά μου, βλέπω τα λάθη μου, τα δικά μου λάθη, τα διορθώνω, βλέπω και τα λάθη που έχουν κάνει οι άλλοι και σχολιάζω για να διορθωθούν, δεν τα διορθώνω εγώ τα λάθη των άλλων και εκεί κουβεντιάζουμε και λέμε «τι είδα, τι πρέπει να αλλάξει, τι πρέπει να διορθωθεί, τι πρέπει να</p>	<p>ο δάσκαλος (στο Γυμνάσιο), με διαδικασίες αξιολόγησης δικής του επιλογής, πρέπει να συγκεντρώσει τεκμήρια που να πιστοποιούν ότι οι μαθητές κατέχουν την κατάλληλη γνώση και πληροφόρηση, καθώς και τις σχετικές με το θέμα δεξιότητες (Εκπ. 6)</p> <p>Ναι, είναι μια ποιοτική μέθοδος αξιολόγησης (στο νήπιο) που δε μετρείται με αριθμούς καθώς λαμβάνω υπόψη μου με τι παιδί έχω να κάνω, τη Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης του κάθε παιδιού και φυσικά τι έχω πετύχει γνωστικά, τι έχει μάθει το παιδί τέλος πάντων (Εκπ. 8)</p> <p>Ο ίδιος ο μαθητής έχει ενεργητική εμπλοκή στην αξιολόγηση της προόδου του και κατανοεί τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία, κάτι που τον βοηθάει να εξελιχθεί, η ηγετική του δύναμη βλέπει πού υστερεί το παιδί, οπότε μπορεί να κάνει περαιτέρω δραστηριότητες για να ενισχύσει την προσπάθειά του. (Εκπ. 10)</p>

	<p>επεξεργαστούμε» (στο γυμνάσιο) (Εκπ. 5)</p> <p>Ναι, είναι μια ποιοτική μέθοδος αξιολόγησης (στο νήπιο) που δε μετριέται με αριθμούς καθώς λαμβάνω υπόψη μου με τι παιδί έχω να κάνω, τη Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης του κάθε παιδιού και φυσικά τι έχω πετύχει γνωστικά, τι έχει μάθει το παιδί τέλος πάντων (Εκπ. 8)</p>	
--	---	--

Πίνακας 12: Αναβάθμιση εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω e-portfolio

8.3. Ερευνητικό ερώτημα 2: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τις δεξιότητες που μπορούν να καλλιεργηθούν με τη χρήση του e-portfolio στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αναλύεται σε 7 υποερωτήματα που σχετίζονται με τις επικοινωνιακές και μεταγνωστικές δεξιότητες που αναπτύσσονται μέσω e-portfolio, με τις δυνατότητες καλλιέργειας του προφορικού και το γραπτού λόγου, με την αλλαγή της συμπεριφοράς των μαθητών λόγω της εναλλακτικής αξιολόγησης, με τα κριτήρια που λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό του ψηφιακού φακέλου, με τα προβλήματα κατά την εφαρμογή του εργαλείου και τις απαιτούμενες γνώσεις πληροφορικής που πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτικός, για να αξιοποιήσει σωστά τον ψηφιακό φάκελο.

8.3.1. Επικοινωνιακές δεξιότητες μέσω e-portfolio

Στο πρώτο υποερώτημα του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος οι Εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για τις επικοινωνιακές δεξιότητες που καλλιεργήθηκαν μέσω e-portfolio και οι απόψεις που εξέφρασαν παρουσιάζουν σε πολλά σημεία σύγκλιση, όπως φαίνεται στον Πίνακα 13, που ακολουθεί.

Πιο συγκεκριμένα, οι Εκπαιδευτικοί έδωσαν έμφαση στην καλλιέργεια της συνεργασίας, της ομαδικότητας, της προσαρμοστικότητας, της αυτοπεποίθησης και της παρουσίασης εργασιών σε διαφορετικό κοινό ως καλλιεργούμενες μέσω e-portfolio επικοινωνιακές δεξιότητες. Ως προς το θέμα της συνεργασίας στο Νηπιαγωγείο αυτή μπορεί να πραγματοποιηθεί με παιχνίδια ρόλων και με το εκπαιδευτικό δράμα, με το οποίο οι μαθητές μαθαίνουν βρίσκοντας λύση σε προβλήματα της πραγματικής ζωής. Στο Δημοτικό διατυπώθηκε η άποψη ότι η επικοινωνία είναι στενά συνυφασμένη με τη συνεργασία,

είναι σαν ένα πρόβλημα που πρέπει να επιλυθεί. Επίσης, στο Γυμνάσιο η συνεργασία κατά την ανάπτυξη του e-portfolio πραγματοποιείται σε πολλά επίπεδα, όπως σε επίπεδο διαμορφασμού και κοινής χρήσης ηλεκτρονικών συσκευών για τις ανάγκες του e-portfolio ή σε επίπεδο συλλογής στοιχείων που θα περιληφθούν ή όχι στον ηλεκτρονικό φάκελο.

Άλλη επικοινωνιακή δεξιότητα που καλλιεργείται με το e-portfolio είναι η ομαδικότητα, στο πλαίσιο της οποίας τα παιδιά συνεργάζονται σε ομάδες, μαθαίνουν να διεκδικούν, να διαπραγματεύονται και να υποστηρίζουν την άποψή τους ενώπιον τρίτων στο Γυμνάσιο. Επίσης, στο ΕΠΑΛ, στα πλαίσιο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας οι μαθητές ανταλλάσσουν απόψεις σχετικά με το πώς μπορούν να τοποθετήσουν στο ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο το υλικό που τους έχει ζητηθεί, ώστε να επιτύχουν το καλύτερο αποτέλεσμα.

Με το e-portfolio καλλιεργούνται επίσης η προσαρμοστικότητα και η αυτοπεποίθηση. Οι μαθητές δηλαδή στο Νηπιαγωγείο εργάζονται καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς πάνω σε ό,τι τους έχει ανατεθεί, συζητούν με τον εκπαιδευτικό τι θα περιλάβουν στον ψηφιακό φάκελο από όλα αυτά και στο τέλος της χρονιάς παρουσιάζουν την εργασία τους σε κοινό και νοιώθουν αυτοπεποίθηση γι' αυτό· πρόκειται για μια σειρά διαδοχικών ενεργειών, που δεν παρουσιάζει διαφορές και στο Γυμνάσιο.

Συνεργασία	Ομαδικότητα
<p>... δραστηριότητες συνεργασίας, μέσα από παιχνίδια ρόλων, με το εκπαιδευτικό δράμα, με αλληλεπίδραση, π.χ. θέλω να μιλήσω στο Νηπιαγωγείο για διατροφή; Θα τους κάνω ένα θεατρικό στο οποίο τα παιδιά παίρνουν ρόλους. Άλλος μπορεί να είναι ο ιδιοκτήτης του κυλικείου που επειδή του χάλασε η μαγιονέζα, έπαθε δηλητηρίαση ένας μαθητής – ένας άλλος μπορεί να είναι ο διευθυντής του Σχολείου και μέσα από αυτό το θέατρο προβληματίζονται τι θα κάνουν, πώς θα διαχειριστούν οι ίδιοι μια τέτοια κατάσταση και δίνουν λύσεις. Το εκπαιδευτικό δράμα δηλαδή είναι θέατρο αλλά κανείς εκπαιδευτεί μέσα από αυτό (Εκπ.8- νηπιαγωγείο)</p> <p>δηλαδή, δεν είναι μόνο ότι επικοινωνούμε, ουσιαστικά συνεργαζόμαστε, είναι σαν να έχουμε ένα πρόβλημα και πρέπει να το λύσουμε (Εκπ. 3-δημοτικό)</p>	<p>μετά πρέπει οι μαθητές να διεκδικήσουν ή να διαπραγματευτούν με τους άλλους ιδίως όταν μιλάμε για ομαδική δουλειά και εμείς το είχαμε δουλέψει και ομαδικά γιατί δε βόλεψε γιατί δε βόλεψε ως προς την τεχνολογία που χρησιμοποιούσαμε και όχι μόνο ήτανε και για τους στόχους που θέλαμε να δουλέψουμε ομαδικά και πρέπει να διεκδικήσεις, να διαπραγματευτείς, πρέπει να αναλύσεις, να υποστηρίξεις γιατί θέλεις αυτό και όχι το άλλο (Εκπ. 4- Γυμνάσιο)</p> <p>Με την ομαδοσυνεργατική γιατί αντλούσαν απόψεις για το πώς μπορούν να βάλουν το υλικό καλύτερα στα πεδία οπότε συνεργάζονταν μεταξύ τους και ποια σειρά ας πούμε να βάλουν τα προσόντα τους, κάποιοι θέλαν να βάλουν βίντεο για να είναι πιο διαδραστικό, κάποιοι θέλαν animation για διαδραστικότητα οπότε έμαθαν να συνεργάζονται</p>

<p>Το πρωί της ημέρας που είχαμε το πρόγραμμα, έρχονταν στο γραφείο των καθηγητών, είχαν φτιάξει το δικό τους χώρο και βάζανε όλες τις συσκευές και γράφανε πάνω ATS, δεν τα πείραζε κανείς: υπολογιστές, τάμπλετ, τα παίρναμε όταν είχαμε το μάθημα, τα τακτοποιούσανε στην αίθουσά τους, φτιάχνανε το τοπικό ασύρματο δίκτυο με trlink με τους κωδικούς για να έχουνε πρόσβαση στο Διαδίκτυο. Δεν ακουγόταν τίποτα, ενώ σε άλλη περίπτωση θα λέγαμε ότι φωνάζουν τα παιδιά. Όταν ετοιμάζανε την αίθουσά τους, ήταν σαν να ετοιμάζουν το χώρο τους: είμαστε εμείς, οι κινητές συσκευές μας και το μάθημα που ετοιμαζόμαστε να κάνουμε – με διάθεση, αυτοπεποίθηση, το θέλανε, το ζητάγανε, τους άρεσε. (Εκπ. 5- Γυμνάσιο)</p> <p>Ένα άλλο στοιχείο που αναπτύσσουν είναι η συνεργασία, μπορούν να συνεργαστούν για τη συλλογή πληροφοριών, για την αξιολόγηση των κομματιών που θα συμπεριληφθούν στο e-portfolio (Εκπ. 6- Γυμνάσιο)</p>	<p>μεταξύ τους και να παίρνει ο καθένας από τον άλλο συμβουλές (Εκπ. 7- ΕΠΑΛ)</p>
<p>Προσαρμογή και αυτοπεποίθηση</p>	<p>Παρουσίαση εργασιών</p>
<p>προσαρμόστηκαν εύκολα και αισθάνθηκαν αυτοπεποίθηση έστω και αν λέω ότι η αυτοπεποίθηση είναι έμφυτη, μπορείς να την καλλιεργήσεις. (Εκπ. 5- Γυμνάσιο)</p> <p>Μέσα από τις διαδικασίες της ατομικής παρουσίασης του e-portfolio το παιδί καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς που συντάσσει φάκελο από την αρχή της χρονιάς, αυτό όμως το παρουσιάζει στην πορεία και στην εκπαιδευτικό και στους συμμαθητές του και στους γονείς, οπότε παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην προσωπικότητα του παιδιού και για την αυτοπεποίθησή του και για την αυτοεκτίμηση. (Εκπ. 10- Νηπιαγωγείο)</p>	<p>Επικοινωνιακές είναι σαφώς αρχικά γιατί μπορούν να κάνουν αναλύσεις, να παρουσιάσουν τις εργασίες τους μπροστά σε συμμαθητές τους, σε εκπαιδευτικούς. (Εκπ. 6- Γυμνάσιο)</p> <p>Μέσα από τις διαδικασίες της ατομικής παρουσίασης του e-portfolio το παιδί καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς που συντάσσει φάκελο από την αρχή της χρονιάς, αυτό όμως το παρουσιάζει στην πορεία και στην εκπαιδευτικό και στους συμμαθητές του και στους γονείς, οπότε παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην προσωπικότητα του παιδιού και για την αυτοπεποίθησή του και για την αυτοεκτίμηση. (Εκπ. 10- Νηπιαγωγείο)</p>

Πίνακας 13: Επικοινωνιακές δεξιότητες μέσω e-portfolio

8.3.2. Μεταγνωστικές δεξιότητες μέσω e-portfolio

Η μεταγνώση αποτελεί μια από τις δεξιότητες που μπορεί να καλλιεργηθεί με το e-portfolio και οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα διατύπωσαν απόψεις που παρουσιάζονται στον Πίνακα 14.

Πιο συγκεκριμένα, στο Γυμνάσιο μέσω e-portfolio προάγεται η αυτορρύθμιση και η αυτοαξιολόγηση καθώς δίνεται η δυνατότητα στο μαθητή να διαπιστώσει ποιο στυλ μάθησης του ταιριάζει, ποιες είναι οι ελλείψεις του και πώς πρέπει να συνεχίσει για να βελτιώσει κάθε επόμενη προσπάθειά του. Επίσης, ο Εκπαιδευτικός του Γενικού Λυκείου διατύπωσε ακριβώς το ίδιο σκεπτικό ενώ η Εκπαιδευτικός του ΕΠΑΛ συμπλήρωσε ότι με την αυτορρύθμιση και την αυτοαξιολόγηση οι μαθητές γίνονται πιο συνειδητοποιημένοι και γι' αυτό προσεγγίζουν πιο συνειδητά τη μάθηση.

Η άλλη βασική έννοια που συνέδεσαν οι Εκπαιδευτικοί του δείγματος με τη μεταγνώση μέσω e-portfolio είναι η αναστοχαστική διαδικασία. Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση η Εκπαιδευτικός τόνισε ιδιαίτερα ότι οι μαθητές κατά την ανάπτυξη του ψηφιακού φακέλου έχουν τη δυνατότητα να συνεξετάσουν τα επόμενα με τα προηγούμενα επιτεύγματά τους και να σκεφτούν ποια είναι τα καλύτερα. Στο Γυμνάσιο από την άλλη ο Εκπαιδευτικός τόνισε πόσο σημαντική είναι η ανάπτυξη ενός αξιόλογου ψηφιακού φακέλου, επειδή ο μαθητής αναλαμβάνει τις δραστηριότητες που εμπεριέχει, λαμβάνει πρωτοβουλίες και αποφάσεις ύστερα από αναστοχασμό με τον εαυτό ή τους συμμαθητές, μαθαίνει, σχεδιάζει, διορθώνει, δηλαδή διαρκώς εξασκεί τη σκέψη του, μόνος του ή σε συνεργασία με τους άλλους.

αυτορρύθμιση & αυτοαξιολόγηση	αναστοχασμός
<i>μέσα από αυτή τη διαδικασία μπορεί να συνειδητοποιήσει κάποιος ότι εγώ είμαι ακουστικός τύπος, είμαι οπτικός τύπος οπότε βασίζομαι σε τεκμήρια ακουστικά ή οπτικά και όλο αυτό και να το διαπιστώσεις αλλά και να το καλλιεργήσεις και να βασιστείς πάνω σε αυτό και σε βοηθάει να αυτορρυθμιστείς, να αυτοαξιολογήσεις, δεν είναι δηλαδή κάτι που δουλεύεις για να το δείξεις στον εκπαιδευτικό, είναι κάτι που το δουλεύεις και το αντιλαμβάνεσαι πρώτα εσύ, ότι έχω αυτές τις ελλείψεις ή έχω αυτά τα πλεονεκτήματα,</i>	<i>θα θυμηθώ αυτό που είχαμε κάνει, πώς είχε δουλέψει... λοιπόν αυτό θα σας το πω από το τέλος, δηλαδή στο τέλος, τη δεύτερη φορά που μαζέψαμε έργα, όχι από την πρώτη, απ' τη δεύτερη, τρίτη και ειδικά στο τέλος που ο καθένας είχε μπροστά του το e-portfolio και το συζητήσαμε. Τα περισσότερα παιδιά είπαν «Α... δεξ τότε τι έκανα; Και δεξ μετά πόσο το έκανα καλύτερα;» - να μια μεταγνώση (Εκπ. 3-Δημοτικό)</i>

<p>άρα κάτι μου λείπει, δεν πάω καλά ή πάω καλά, άρα να συνεχίσω με αυτόν τον τρόπο. Νομίζω ότι αυτά τα δυο είναι μεταγνωστικές δεξιότητες που καλλιεργούνται μέσα από αυτή τη διαδικασία. (Εκπ.4. Γυμνάσιο)</p> <p>Ναι, αυτοαξιολόγηση, κίνητρα μάθησης διαφορετικά απ' ό,τι τους δίναμε με το τυπικό μάθημα – αυτορρύθμιση, δηλαδή να φέρω το μάθημα σε αυτό που μου αρέσει και να το παρουσιάσω και να αναγνωρίσουν και να καλλιεργήσουν διαφορετικά στυλ μάθησης, (Εκπ.5 – Γυμνάσιο)</p> <p>Αξιοποιεί λοιπόν ήδη κατακτημένες γνώσεις και εμπειρίες αναγνωρίζοντας ένα προσωπικό στυλ μάθησης. Αυτοαξιολογείται, αυτοελέγχεται, αυτορυθμίζεται με στόχο τη διαρκή βελτίωση. (Εκπ. 6- Γυμνάσιο)</p> <p>Μεταγνωστικές δεξιότητες με την έννοια του μαθαίνω πώς να μαθαίνω εννοώ, φυσικά, γιατί τα παιδιά αφού, εφόσον βλέπω και αναπτύσσουν δεξιότητες, για παράδειγμα, αυτορρύθμισης, αυτοαντίληψης είναι λογικό να αναπτύσσουν και μεταγνωστικές δεξιότητες με την έννοια ότι μπορούν να ρυθμίσουν μόνοι τους ως πούμε την εκπαιδευτική τους να μπορούσαμε να πούμε εξέλιξη ή την αξιολόγησή τους μέσω εργασιών αυτοαξιολόγησης, ετεροαξιολόγησης, οπότε ναι. (Εκπ. 1 ΓΕΛ)</p> <p>Ναι εννοείται, συμβάλλει στην ανάπτυξη αυτών των μεταγνωστικών, στην αυτορρύθμιση, στην αυτοαξιολόγηση και στην ανακοίνωση δηλαδή γενικά με ό,τι έχει να κάνει με τη μάθηση, δηλαδή οι μαθητές μπορούν να γίνουν πιο συνειδητοποιημένοι με τις διαδικασίες σκέψης και μάθησης, πιο οργανωμένοι αναλύοντας την πρόοδό τους ή ανακαλύπτοντας ποιες είναι οι αδυναμίες τους, να τις διορθώσουν, να τις εξελίξουν και να αναπτύξουν μια πιο συνειδητή προσέγγιση στη μάθηση (Εκπ. 2-ΕΠΑΛ)</p>	<p>Ως μεταγνώση ορίζουμε το σκέπτεσθαι για τη σκέψη (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1997). Από τον ορισμό διαφαίνεται πόσο σημαντική είναι η μεταγνώση από τη οργάνωση και την τήρηση ενός σημαντικού e-Portfolio. αποτελεί μια από τις προϋποθέσεις για την επιτυχία που λαμβάνει πρωτοβουλίες και παίρνει αποφάσεις ύστερα από προσωπικό στοχασμό ή/και με τους συμμαθητές αλλά και το δάσκαλό του. Όταν ίδιος ο μαθητής γνωρίζει πως μαθαίνει. Ουσιαστικά ο/η μαθητής/τρια μπορεί να λαμβάνουν αποφάσεις, να σχεδιάζουν, να διορθώνουν τις εργασίες τους και να συλλέγουν πληροφορίες. Ο μαθητής/τρια διαχειρίζεται το χρόνο του/της και μπορεί να επιλύει προβλήματα διαχωρίζοντας τα ουσιώδη ζητήματα από τα επουσιώδη. (Εκπ. 6- Γυμνάσιο)</p>
---	---

Πίνακας 14: Μεταγνωστικές δεξιότητες μέσω e- portfolio

8.3.3. Προαγωγή δεξιοτήτων γραπτού και προφορικού λόγου μέσω e-portfolio

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να απαντήσουν και σε ερωτήματα σχετικά με τη δυνατότητα καλλιέργειας του προφορικού και του γραπτού λόγου μέσω του ψηφιακού

φακέλου. Οι απόψεις τους για την καλλιέργεια του γραπτού και του προφορικού λόγου αποτυπώνονται στον Πίνακα 15 ως εξής:

Καλλιέργεια του γραπτού κυρίως λόγου	Καλλιέργεια γραπτού & προφορικού λόγου
<p><i>Ο προφορικός στην παρουσίαση εργασιών, περισσότερο ο γραπτός παίζει ιδιαίτερο ρόλο. (Εκπ 1. –ΓΕΛ)</i></p> <p><i>Και τα δύο, πιο πολύ το γραπτό (Εκπ. 2- ΕΠΑΛ)</i></p>	<p><i>Ναι, γιατί πριν κάνουμε ένα θέμα, κάνουμε μια συζήτηση... Στο γραπτό λόγο κάνουμε αντιγραφή... σιγά σιγά κάνουμε φωνούλες, από τι αρχίζει δηλαδή αυτή η λεξούλα; Από <ε>, όχι έψιλον. (Εκπ. 8- Νηπιαγωγείο)</i></p> <p><i>παίζει ρόλο ο προφορικός λόγος γιατί το παιδί προσπαθεί να μου εξηγήσει για ποιο λόγο θέλει να βάλει αυτή τη συγκεκριμένη εργασία ενώ εγώ μπορεί να μην ήθελα γιατί μπορεί να μην ήταν τόσο στα μάτια αξιόλογη. Απ' τη στιγμή όμως που βλέπω ότι έχει συναισθηματική αξία για το παιδί και μου το περιγράφει τόσο ωραία προφορικά, εννοείται τι θα του βάλω και τα σχόλιά μου να είναι τα ανάλογα. Οπότε το παιδί αυτό το εισπράττει και αναπτύσσεται πάρα πολύ η ψυχολογία και η αυτοεκτίμησή του. πολύ σημαντικό ρόλο παίζει η καλλιέργεια του προφορικού λόγου, ασχολούμαστε και με το γραπτό λόγο στο νηπιαγωγείο (Εκπ. 10)</i></p> <p><i>...ούτως ή άλλως το μάθημα της θεατρικής Αγωγής στο Δημοτικό είναι ωραίο και πολλές φορές διακόπτεται, οπότε πρέπει να το ξαναβρούμε αυτό το νήμα, επομένως όλη αυτή η προσπάθεια της αποτύπωσης με οποιοδήποτε τρόπο σίγουρα καλλιεργεί και τον προφορικό και το γραπτό λόγο (Εκπ. 3- Δημοτικό)</i></p> <p><i>Το e-portfolio βασίζεται σε αυτό, και στον προφορικό και στο γραπτό λόγο γιατί όλα τα κομμάτια που βάζουμε μέσα, δηλαδή όλες οι εργασίες, όλες οι αξιολογήσεις, τα κατορθώματα του κάθε μαθητή αναφέρονται σε δυο κομμάτια: είτε σε προφορικά, σε παρουσιάσεις δηλαδή που έχει κάνει, είτε σε γραπτά, δηλαδή σε κάποια έκθεση, πολλές φορές στο e-portfolio έχουμε βάλει ποιήματα που έχουν γράψει για να πάρουν μέρος σε διαγωνισμούς ή θεατρικά (Εκπ. 9- Δημοτικό)</i></p> <p><i>Νομίζω αυτομάτως, δεν καλλιεργεί τίποτα, έτσι νομίζω εγώ. Θα καλλιεργήσει αν το σχεδιάσουμε, αν στοχεύσουμε, δηλαδή, τι θα ζητήσουμε από το μαθητή (Εκπ. 4-Γυμνάσιο)</i></p> <p><i>... και οι δυο δεξιότητες... γιατί όταν μπορείς προφορικά, το δίνεις και γραπτά και όταν μπορείς γραπτά το κάνεις πολύ πιο καλά προφορικά και όταν κάνεις κάτι μόνος σου το οποίο σχετίζεται με την ομάδα σου, όταν δηλαδή προσφέρεις από μόνος</i></p>

	<p><i>σου εργασία για την ομάδα σου, μπορείς να το παρουσιάσεις και να το υποστηρίξεις και να μάθεις (Εκπ. 5-Γυμνάσιο)</i></p> <p><i>Ναι, καλλιεργείται γιατί θα πρέπει όταν το παρουσιάζει κάποιος να πλοηγείται ταυτόχρονα σε σελίδες και να εξηγεί τι δείχνει. Ο γραπτός λόγος επίσης καλλιεργείται, γιατί όταν δημιουργεί κάποιος ιστοσελίδες, γράφει περιεχόμενα οπότε θα πρέπει να προσέχει την έκφρασή του και να έχει έναν τρόπο όμορφο και να γράφει και να παρουσιάζει. (Εκπ. 7- ΕΠΑΛ)</i></p>
--	--

Πίνακας 15: Καλλιέργεια γραπτού και προφορικού λόγου μέσω e-portfolio

Παρατηρώντας τον Πίνακα 16 διαπιστώνουμε ότι η πλειονότητα των Εκπαιδευτικών του δείγματος υποστηρίζει ότι το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο είναι εργαλείο κατάλληλο να καλλιεργήσει τόσο τον προφορικό όσο και το γραπτό λόγο τόσο στο Νηπιαγωγείο, όσο και στο Δημοτικό, το Γυμνάσιο και το Λύκειο, Γενικό και Επαγγελματικό, πράγμα που συμβαίνει ακριβώς λόγω της ποικιλίας των δραστηριοτήτων που μπορεί ο Εκπαιδευτικός να σχεδιάσει και να αναθέσει στους μαθητές του.

8.3.4. Αλλαγή της συμπεριφοράς των μαθητών σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία

Σε ερώτημα της ερευνήτριας αν οι μαθητές άλλαξαν συμπεριφορά με την εφαρμογή του e-portfolio σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία οι Εκπαιδευτικοί του δείγματος απάντησαν καταφατικά αιτιολογώντας την αλλαγή με διαφορετικό κάθε φορά τρόπο, όπως φαίνεται στον Πίνακα 16.

Στον Πίνακα αυτό οι Εκπαιδευτικοί διευκρινίζουν με τις απαντήσεις τους τι εννοούμε, όταν λέμε ότι αλλάζει η συμπεριφορά των μαθητών σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία, όταν εφαρμόζεται το e-portfolio. Παρατηρούμε ότι στο Δημοτικό τα παιδιά έχουν διάθεση να δώσουν τον καλύτερό τους εαυτό, όταν ξέρουν ότι αυτό που θα κάνουν δεν θα χαθεί, με αποτέλεσμα να αυξάνουν τη συμμετοχή τους στη μάθηση και να είναι πιο ενεργοί.

Στο Γυμνάσιο, εκτός από την ενεργητική συμμετοχή, οι μαθητές ανταποκρίνονται πιο γρήγορα στις δραστηριότητες που τους ανατίθενται μέσω e-portfolio, έχουν τη δυνατότητα να συνομιλούν ασύγχρονα στο φόρουμ με τον εκπαιδευτικό, να μοιράζονται σκέψεις μαζί του, να παίρνουν ανατροφοδότηση και να συνεργάζονται μαζί του. Επίσης στο ΕΠΑΛ οι μαθητές γίνονται πιο συνεργάσιμοι, πιο πρόσχαροι, αισθάνονται πιο ελεύθεροι

να δημιουργήσουν, επειδή δραστηριοποιούνται σε ομαδοσυνεργατικά πλαίσιο, που επιτρέπουν τη διαρκή απορία και το συνεχή πειραματισμό.

Ως προς τον κωδικό «Ενεργητικότητα» παρατηρούμε ότι στο Γυμνάσιο με το e-portfolio ο μαθητής παύει να είναι παθητικός δέκτης, όπως συνέβαινε στην παραδοσιακή διδασκαλία. Η σύγχρονη μαθητοκεντρική διδασκαλία είναι πιο αρεστή στους μαθητές, που αναπτύσσουν αυτοπεποίθηση και αναλαμβάνουν οι ίδιοι την ευθύνη της μάθησής τους.

Τέλος, παρατηρούμε ότι το e-portfolio περιλαμβάνει συγκεκριμένες διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και ανατροφοδότησης, οι οποίες επιτρέπουν και στους γονείς να έχουν πρόσβαση στο αξιολογούμενο υλικό, το οποίο συλλέγεται σε ηλεκτρονική μορφή και είναι πάντοτε διαθέσιμο. Οι παραδοχές αυτές ισχύουν και στο Επαγγελματικό Λύκειο, όπου οι μαθητές κατά την εφαρμογή του e-portfolio ξεφεύγουν από τις νόρμες της παραδοσιακής διδασκαλίας και εμπλέκονται σε δραστηριότητες διαρκούς αξιολόγησης.

Συμμετοχικότητα - συνεργασία	Ενεργητικότητα	Διαρκής αξιολόγηση
<p>... όταν τα παιδιά ξέρουν ότι τίποτα δεν πάει χαμένο, επειδή νομίζω ότι τα ίδια τα παιδιά θέλουν να κάνουν όμορφα πράγματα, συμμετέχουν περισσότερο, πιο ενεργά... (Εκπ. 3- δημοτικό)</p> <p>Εδώ μπορείτε να σημειώσετε τη γρήγορη ανταπόκριση που είχαν οι μαθητές και την ενεργητική συμμετοχή, σας λέω, κάθονται βράδια και λέω «δεν είναι δυνατό ο μαθητής αυτός που δεν έχω ακούσει τη φωνή του στην τάξη να κάθεται και να μου γράφει εμένα εργασία ή να απαντά και να σχολιάζει κάτι το οποίο έχωβάλει εγώ στο φόρουμ, δεν είναι δυνατό, κι όμως ήταν. Ξέρετε γιατί; Γιατί μου είπε κάποια στιγμή «ξέρω ότι δε θα με κοροϊδέψουν τα παιδιά στην τάξη, ξέρω ότι θα το γράψω, θα</p>	<p>Αυτό αν το έχεις μάθει και το έχεις κάνει τόσα χρόνια, είναι δύσκολο να βγεις από αυτή τη ρουτίνα εύκολα. Αλλά επειδή έτσι έρχεται μια κούραση, το να είσαι δηλαδή παθητικός μαθητής επί χρόνια, οτιδήποτε πιο δημιουργικό και πιο ενεργητικό είναι πιο φιλικό στους μαθητές... (εκπ. 4- Γυμνάσιο)</p> <p>Οι μαθητές/τριες συμμετέχουν με πιο ενεργητικό τρόπο στη διαδικασία διδασκαλίας – μάθησης. Τα δεδομένα του e-portfolio στα οποία ανατρέχουν, ασκούν θετική επίδραση στην αυτοπεποίθησή τους δεδομένου ότι αναλαμβάνουν (ή έχουν τη δυνατότητα να αναλαμβάνουν) οι ίδιοι πλέον το</p>	<p>γενικά τέτοια εργαλεία αξιολόγησης, όπως και η ρουμπρίκα για παράδειγμα, τους δεσμεύουν, με την έννοια ότι πλέον υπάρχει συγκεκριμένη διαδικασία μέσω της οποίας οι μαθητές παίρνουν ανατροφοδότηση, αξιολογούν τον εαυτό τους με την έννοια ότι βλέπουν τα λάθη τους, διορθώνονται, έχει ο γονιός άμεση ανατροφοδότηση για την πορεία του παιδιού τους γιατί μπορεί και ο γονιός μπορεί να έχει πρόσβαση σε αυτό εφόσον οι εργασίες κρατιούνται από το μαθητή σε ένα ψηφιακό αρχείο (Εκπ. 1 ΓΕΛ)</p> <p>Έτσι ξεφεύγουμε από το βασικό στυλ: εγώ ρωτώ</p>

<p>απαντήσετε εσείς και αν απαντήσετε εσείς καλά, θα απαντήσουν και οι άλλοι καλά. (Εκπ. 5- Γυμνάσιο)</p> <p>Ενθαρρύνεται η πολύτιμη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή. (Εκπ. 6- Γυμνάσιο)</p> <p>Ναι, γίνανε πιο συνεργάσιμοι, πιο ανοιχτοί, πιο πρόσχαροι, γιατί αισθάνθηκαν μεγαλύτερη άνεση και ευελιξία μέσα από τη συνεργασία μας όπως και από τη μεταξύ τους συνεργασία. Έχουμε πει ότι όταν ένας δάσκαλος δεν κάνει την κλασική διδασκαλία και κάνει τη διδασκαλία σε ομαδοσυνεργατική βάση, οι μαθητές αισθάνονται πιο άνετοι για να λύσουν και να εκφράσουν απορίες και να ρωτήσουν κάτι και να πειραματιστούν με κάτι. (Εκπ. 7 - ΕΠΑΛ)</p>	<p>έλεγχο της μάθησής τους. (Εκπ. 6 Γυμνάσιο)</p>	<p>αυτοί απαντούν ή εγώ διδάσκω και αυτοί με κοιτάνε με ανοιχτά μάτια και δεν τολμά κανείς να ρωτήσει. Είναι μια διαδικασία διαρκούς αξιολόγησης. (Εκπ. 7- ΕΠΑΛ)</p>
--	---	--

Πίνακας 16: Αλλαγή της συμπεριφοράς των μαθητών σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία

8.3.5. Κριτήρια κατά το σχεδιασμό του e-portfolio

Όταν οι Εκπαιδευτικοί του δείγματος ρωτήθηκαν από την ερευνήτρια για τα κριτήρια με τα οποία σχεδιάζουν έναν ψηφιακό φάκελο, εκφράστηκαν διάφορες απόψεις, οι συγκλίσεις των οποίων παρουσιάζονται στον Πίνακα 17 που ακολουθεί.

Στον Πίνακα αυτό παρατηρούμε τέσσερις κωδικούς που προέκυψαν από τη μελέτη των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων. Ο πρώτος είναι ο κωδικός «Αξιολόγηση», με την έννοια ότι οι Εκπαιδευτικοί στο Γυμνάσιο επισημαίνουν πως έχουν τη δυνατότητα να εντάξουν στο e-portfolio πολλά διαφορετικά εργαλεία αξιολόγησης του εαυτού, του μαθητή, του καθηγητή, της μαθησιακής πορείας, της ομάδας.

Επίσης ο κωδικός «Υλικοτεχνικές υποδομές» περιλαμβάνει, σύμφωνα με τους Εκπαιδευτικούς του Γυμνασίου, φιλικές προς το χρήστη εφαρμογές και τεχνικές γνώσεις που θα πρέπει να κατέχει ο Εκπαιδευτικός, ώστε να υποστηρίξει τους μαθητές σε ενδεχόμενες δυσκολίες. Ακόμη, κατά την Εκπαιδευτικό του ΕΠΑΛ, όταν σχεδιάζεται ένα e-portfolio, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι διαθέσιμες υποδομές, με τις οποίες αυτό θα υλοποιηθεί

και ως τέτοιες εννοεί την πρόσβαση στο Διαδίκτυο, τις συσκευές πρόσβασης σε αυτό και τις αντίστοιχες γνώσεις χειρισμού τους.

Επιπρόσθετα, οι Εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στο Γυμνάσιο έκαναν λόγο για την ανάγκη οργανικής ένταξης τόσο του e-portfolio όσο και των κινητών συσκευών στα Προγράμματα Σπουδών, με σκοπό όλα μαζί να συλλειτουργήσουν προς όφελος των μαθητών.

Τέλος παρατηρούμε ότι οι Εκπαιδευτικοί έκαναν λόγο για τη σύνδεση του ψηφιακού φακέλου με την αγορά εργασίας. Ήδη στο Γυμνάσιο διατύπωσαν την άποψη ότι το e-portfolio ως καταγεγραμμένη πορεία ζωής μπορεί να λειτουργήσει και έξω από το σχολείο, όταν οι απόφοιτοι θα απευθυνθούν στην αγορά εργασίας και θα έχουν στη διάθεσή τους συγκεντρωμένο υλικό, που λόγω της ηλεκτρονικής του μορφής έχει τη δυνατότητα να εμπλουτίζεται και να ανανεώνεται. Στο Επαγγελματικό Λύκειο, όπως αναμενόταν, υποστηρίχθηκε πως η προσεγμένη αποτύπωση του εαυτού σε e-portfolio εξυπηρετεί βραχυπρόθεσμα τόσο τις ανάγκες του μαθήματος αλλά μακροπρόθεσμα μπορεί να πείσει έναν δυνητικό εργοδότη.

Αξιολόγηση	Υλικοτεχνικές υποδομές
<p>Θεωρώ ότι αυτό που πρέπει να ληφθεί υπόψη κατά το σχεδιασμό μας είναι η συμπληρωματική αξιολόγηση που πρέπει να γίνεται, δηλ αξιολογούμε εμείς οι εκπαιδευτικοί αλλά πρέπει να έχουμε μια θέση για να αξιολογούν το μαθητή οι μαθητές, δηλ. αξιολογούν το μάθημά τους, το μάθημά μας, τη γνώση τους, αξιολογούν αυτό που τους δίνεται, αυτό που δίνουν αυτοί, να είναι ένας εναλλακτικός τρόπος αξιολόγησης της διαδικασίας, του μαθήματος, του μαθητή, του καθηγητή, όλα αυτά. Αλλά αυτά δεν τα λέω εγώ έτσι, θέλει να το βάλεις κάτω, θέλει σκέψη, θέλει στόχο, θέλει επιχειρήματα, θέλει ... (Εκπ. 5- Γυμνάσιο)</p> <p>Οι μαθητές μπορούν να αυτό-αξιολογούνται (self-assessment) και συνεπώς να αποκτούν πλήρη γνώση της μαθησιακής τους πορείας, ορίζοντας τους προσωπικούς τους στόχους στο πλαίσιο της αυτό-ρυθμιζόμενης μάθησης (Εκπ. 6)</p> <p>να υπάρχουν όλα τα είδη αξιολόγησης, αυτο/ετεροαξιολόγηση, αξιολόγηση μεταξύ</p>	<p>Νομίζω ότι η διεπαφή χρήστη, το περιβάλλον σίγουρα είναι σημαντικό να είναι φιλικό προς το χρήστη. Γιατί αν ο χρήστης και ιδίως ο μαθητής χρειάζεται ειδική εκπαίδευση για να το κατακτήσει, έχουμε χάσει ίσως το μισό παιχνίδι. Σ' αυτήν την περίπτωση η τεχνολογία πρέπει να είναι όπως λέμε «διάφανη», να μην καταλαβαίνεις ότι την χρησιμοποιήσες, σαν να χρησιμοποιήσες ένα φάκελό σου, σαν να βάζεις πραγματάκια στο γραφείο σου. Έτσι πιστεύω ότι πρέπει να είναι. Αν δυσκολεύει, αρχίζουν οι αντιδράσεις. (Εκπ. 4- Γυμνάσιο)</p> <p>... επίσης να μπορεί ο εκπαιδευτικός να υποστηρίξει τους μαθητές και σε τεχνικά θέματα που μπορεί να προκύψουν και να μπορεί κάποιος να υποστηρίξει και τον εκπαιδευτικό. (Εκπ. 4- Γυμνάσιο)</p> <p>Σίγουρα πρέπει να υπάρχουν τα βασικά στοιχεία για να μπορείς να σχεδιάσεις ένα e-portfolio, δηλαδή να υπάρχει παροχή ίντερνετ, να υπάρχουν τα μέσα, δηλαδή ένας φορητός υπολογιστής, ένας υπολογιστής, ένα τάμπλετ, εεεμ μετά οι γνώσεις χειρισμού</p>

<p>των ομάδων, αξιολόγηση από τον καθηγητή, ψηφιακά ερωτηματολόγια, ρουμπρίκες, δηλαδή μια πληθώρα εργαλείων αξιολόγησης (Εκπ. 1-ΓΕΛ)</p>	<p>ενός υπολογιστή αλλά σίγουρα δεν είναι τόσο δύσκολες αν έχεις τις βασικές γνώσεις πώς μπορείς να χειρίζεσαι ένα απλό word (Εκπ. 2-ΕΠΑΛ)</p>
<p>Οργανική ένταξη</p>	<p>Επαγγελματική ανάπτυξη</p>
<p>Θα το κάνουμε στο περιθώριο ή θα είναι οργανικό κομμάτι της διαδικασίας μας, αυτό είναι βασικότατο γιατί όταν είναι στη περιφέρεια της δουλειάς μας είναι κάτι εξαιρετικό αλλά μπορεί να αρχίσει να κουράζει και τον εκπαιδευτικό, να κουράζει και τους μαθητές και γιατί πάμε σε αυτό το επιπλέον; Και μπορεί για το ίδιο πράγμα να κάνουμε δυο διαδικασίες, αν είναι όμως οργανικά ενταγμένο, είναι διαφορετική η λογική, εφόσον προβλέπεται γιατί να μην το κάνω έτσι. (Εκπ. 4- Γυμνάσιο)</p> <p>Πρωτ' απ' όλα, τώρα όπως είμαστε θα πρέπει να ληφθεί υπόψη όχι από μας, από τους ιδύνοντες ότι πρέπει η χρήση των συσκευών να μπει στα αναλυτικά προγράμματα, ας πούμε τα e-portfolio με την αξιολόγηση, την αυτοαξιολόγηση, τη μεταγνώση, το τι μπορώ εγώ να χρησιμοποιήσω από αυτό σε ένα επόμενο κεφάλαιο, σε μια επόμενη χρονιά, να μπει στα ΠΣ. (Εκπ. 5 – Γυμνάσιο)</p>	<p>Είναι μια λογική που σίγουρα υπάρχει και στην αγορά εργασίας, εγώ αναφέρομαι στην αγορά εργασίας με θετική έννοια, δηλαδή όχι ως ο εργαζόμενος –σκλάβος, χρειάζεται να εργαστώ και χρειάζεται να συγκεντρώσω ένα υλικό για το τι έχω κάνει, μια πολύ απλή λογική και διαδικασία και νομίζω ότι αυτός που θα με προσλάβει θέλει να το δει και εγώ θέλω να το δείξω τι έχω κάνει ε νομίζω είναι αντίστοιχη λειτουργία, το πορτφόλιο και το e-portfolio στο σχολείο σε προετοιμάζει για μια τέτοια λογική, δεν το βλέπω ως κάτι αρνητικό, το βλέπω ως θετικό, είναι μια εξέλιξη αναπόφευκτη και νομίζω λογική και το υλικό που μένει μόνο θετικά μπορεί να λειτουργήσει, ιδίως με τη δυνατότητα να το βελτιώσω και να το εμπλουτίσω μπορεί να λειτουργήσει υπέρ εμού, αυτό σκέφτομαι. (Εκπ. 4- Γυμνάσιο)</p> <p>Στο πλαίσιο για την εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα (2009) εντοπίζω και τη σημαντική επαγγελματική ανάπτυξη. Ας αρχίσουμε να καταγράφουμε, να συλλέγουμε δεδομένα που έχουν σχέση με την εκπαίδευσή μας από τη μέρα που γεννιόμαστε. Ας τα ταξινομήσουμε με τρόπο ευέλικτο αλλά και με κανόνες. (Εκπ. 6- Γυμνάσιο)</p> <p>Με την ολοκλήρωση της διαδικασίας οι μαθητές να είναι ικανοί να συλλέγουν και να αποτυπώνουν ψηφιακά τα προσόντα τους, να τα ομαδοποιούν και να ενημερωθούν για το πώς με μια ολοκληρωμένη αποτύπωση και παρουσίαση του φακέλου τους είναι πιο εύκολο να αναζητούν ένα προσόν τους όταν τους χρειαστεί και να το χρησιμοποιήσουν ακόμα και για εύρεση εργασίας. (Εκπ. 7- ΕΠΑΛ)</p>

Πίνακας 17: Κριτήρια κατά το σχεδιασμό του e-portfolio

8.3.6. Προβλήματα κατά την εφαρμογή του e-portfolio

Η προτελευταία ερώτηση της ερευνήτριας προς τους συμμετέχοντες ήταν τα προβλήματα που αντιμετώπισαν κατά την εφαρμογή του ψηφιακού φακέλου και οι απαντήσεις τους απεικονίζονται στον παρακάτω Πίνακα 19.

Παρατηρούμε ότι οι Εκπαιδευτικοί του δείγματος της παρούσας έρευνας ανέφεραν πέντε κατά κύριο λόγο προβλήματα, που συνάντησαν κατά την εφαρμογή του e-portfolio.

Πρώτα από όλα ο παράγοντας χρόνος είναι φανερό ότι απασχολεί όλη την εκπαιδευτική κοινότητα, η οποία επισημαίνει ότι δεν επαρκεί για να υλοποιηθούν εργαλεία, όπως το e-portfolio, που απαιτεί μεγάλη διάρκεια για να αναπτυχθεί, τη στιγμή μάλιστα, που η ύλη των μαθημάτων είναι πολύ εκτενής και δεν επιτρέπει την εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων.

Βλέπουμε λοιπόν στον Πίνακα 18 ότι στο Νηπιαγωγείο ο διαθέσιμος χρόνος εφαρμογής εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας και αξιολόγησης είναι εκ των πραγμάτων περιορισμένος, επειδή τα παιδιά είναι μικρά και τον πρώτο ιδίως καιρό οι προτεραιότητες της διδασκαλίας σχετίζονται με την ανεξαρτητοποίηση και την κοινωνικοποίηση του παιδιού. Παράλληλα ο Εκπαιδευτικός στο Νηπιαγωγείο είναι συνήθως μόνος του έναντι πολλών παιδιών, δεν έχει βοήθεια και ελεύθερος χρόνος δεν υπάρχει ούτε κατά τη διάρκεια του διαλείμματος.

Στο Δημοτικό από την άλλη μεριά ο χρόνος δεν επαρκεί καθώς υπάρχει μεγάλη διάθεση για δημιουργικότητα. Μια άλλη διάσταση του προβλήματος αποτελεί ότι ακόμα και όταν βρεθεί χρόνος για την υλοποίηση του ψηφιακού φακέλου, απαιτείται άλλη τόση προσπάθεια να πεισθούν οι μαθητές και οι γονείς για την προστιθέμενη αξία της εφαρμογής του e-portfolio.

Στο Γυμνάσιο απαιτούνται εξαιρετικά συντονισμένες κινήσεις μαθητών και εκπαιδευτικών σε λίγο χρόνο ενώ στο Λύκειο (τόσο Γενικό όσο και Επαγγελματικό) η κατάσταση είναι ακόμα πιο πιεστική.

Άλλο πρόβλημα που επισημάνθηκε από τους Εκπαιδευτικούς τόσο του Γενικού όσο και του Επαγγελματικού Λυκείου ήταν η διαρροή των προσωπικών δεδομένων λόγω της χρήσης των πλατφορμών ανοιχτού κώδικα που απαιτούν εγγραφή, προκειμένου να επτρέψουν την πρόσβαση.

Οι Εκπαιδευτικοί του δείγματος αναφέρθηκαν επίσης στις ελλείψεις υλικοτεχνικές υποδομές και ως τέτοιες εννοούν οι Εκπαιδευτικοί του Γυμνασίου τους υπολογιστές, τους λίγους βιντεοπροβολείς και τις παλαιές κτηριακές εγκαταστάσεις που απαιτούν νέες καλωδιώσεις για να εξασφαλίσουν ταυτόχρονη διαδικτυακή πρόσβαση σε όλους τους μαθητές. Επιπλέον, η Εκπαιδευτικός του ΕΠΑΛ προσθέτει στα παραπάνω τον ελλιπή αποθηκευτικό χώρο του χρησιμοποιούμενου υπολογιστή και την αργή σύνδεση στο Διαδίκτυο.

Άλλο πρόβλημα που επεσήμαναν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του ψηφιακού φακέλου είναι η μη θεσμοθέτηση εργαλείων, όπως το e-portfolio και κινητών συσκευών, που να επιτρέπουν την ευκολότερη υλοποίησή του.

Στο Γυμνάσιο επισημάνθηκε πως τα Προγράμματα Σπουδών θα πρέπει να προβλέπουν τη χρήση κινητών συσκευών καθώς τα νέα βιβλία περιέχουν κωδικούς που θα πρέπει να σκανάρουν οι μαθητές και να παίρνουν περισσότερες πληροφορίες κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος. Σε κάθε περίπτωση όμως οι ενέργειες αυτές θα πρέπει να σχεδιάζονται κατάλληλα και από τους εκπαιδευτικούς, ώστε η χρήση των κινητών συσκευών να εμπλουτίζει και όχι να αποπροσανατολίζει τελικά το μάθημα.

Άλλο πρόβλημα στο οποίο αναφέρθηκαν οι Εκπαιδευτικοί είναι οι δυσλειτουργικές αντιλήψεις των συναδέλφων τους. Έτσι στο Νηπιαγωγείο η Εκπαιδευτικός έκανε λόγο για ανάγκη συνεργασίας με τους συναδέλφους της, που ίσως δεν έχουν την κατάλληλη επιμόρφωση αλλά σε κάθε περίπτωση η διάθεση για συνεργασία είναι ικανή να ξεπεράσει τυχόν εμπόδια και να προχωρήσει η υλοποίηση του e-portfolio. Επιπρόσθετα, στο Γυμνάσιο η Εκπαιδευτικός παραδέχθηκε ότι το ζητούμενο είναι όχι η αλλαγή αλλά ο μετασχηματισμός των αντιλήψεων των Εκπαιδευτικών, που με την κατάλληλη διάθεση μπορούν να ξεπεράσουν οποιαδήποτε αγκύλωση παρουσιαστεί.

Χρόνος	Προσωπικά δεδομένα
<p><i>Τεχνικές γνώσεις ΤΠΕ για το e-portfolio, ο χρόνος, γιατί όλα αυτά είναι εκτός τάξης. [...]Δηλαδή πρέπει να βρω χρόνο γιατί και το διάλειμμα είναι φύλαξη. Πρέπει να έχω βοήθ, που δεν έχω συνήθως... (Εκπ. 8-Νηπιαγωγείο)</i></p> <p><i>Ο χρόνος, δε μάς φτάνει, είμαστε δημιουργικοί και δε μάς φτάνει (Εκπ 3 – Δημοτικό)</i></p>	<p><i>Εγώ στην αρχή ήθελα να τουςβάλω σε ψηφιακό e-portfolio, σε εφαρμογές τέτοιες αλλά επειδή εκεί πρέπει να κάνω εγγραφή, πρέπει να δώσω στοιχεία, δεν ήθελα να μπω σε αυτή τη διαδικασία γιατί εκεί μπορεί να αντιδράσει κάποιος γονιός με βάση τα προσωπικά δεδομένα και το αφήσαμε να το διαχειριστεί ο καθένας όπως θέλει. Υπάρχουν και μαθητές που χρησιμοποιούν εφαρμογές, λίγοι βέβαια, οι</i></p>

<p>Να τον πείσεις γιατί είναι κάτι το διαφορετικό και οτιδήποτε διαφορετικό θέλει χρόνο... δεν είναι αρνητικοί οι γονείς ή εμένα δεν μου έχουν τύχει, αλλά θέλουν το χρόνο τους. (Εκπ. 9- Δημοτικό)</p> <p>Θέλει λίγο χρόνο νομίζω και αυτό είναι το κομμάτι που θα πρέπει να κοιτάξει κάποιος, ότι ό,τι σχεδιάζουμε, μπορεί να έχει μια αντίσταση στην αρχή. Αυτό δεν θα πρέπει να φοβίζει, μπορεί απλά να είναι ένας μπουσουλας για να μπορείς να κάνεις διορθωτικές κινήσεις. (Εκπ. 9- Δημοτικό)</p> <p>Ένα είναι η πίεση της ύλης, όχι μόνο για την ειδικότητά μας, για ΠΕ02 είναι δύσκολα τα πράγματα να προσπερνάς τα πράγματα και να επιχειρείς κάτι διαφορετικό το οποίο απαιτεί και χρόνο για να συντονιστεί. (Εκπ. 4- Γυμνάσιο)</p> <p>Ο χρόνος τήρησής του όταν δεν βασίζεται σε συγκεκριμένες και συμφωνημένες από πριν δομές ώστε να καλύπτουν συγκεκριμένους στόχους. (Εκπ. 6- Γυμνάσιο)</p> <p>Ο χρόνος... είναι βασικό να. Πιστεύω ότι το πιο βασικό πρόβλημα είναι ο χρόνος (Εκπ. 1- ΓΕΛ)</p> <p>Είπαμε ότι δεν είχαμε χρόνο οπότε ήταν ένα μείον μας, παρ' όλα αυτά βρέθηκε χρόνος. (Εκπ. 7- ΕΠΑΛ)</p>	<p>περισσότεροι τα διατηρούν σε ψηφιακή μορφή στον υπολογιστή τους αλλά η ουσία δεν είναι αυτή που το κρατάνε... (Εκπ. 1- ΓΕΛ)</p> <p>Τα κυριότερα προβλήματα είναι ότι μπορεί να διαρρεύσουν τα προσωπικά δεδομένα και να μη γίνει σωστή η χρήση του υλικού μερικές φορές και ίσως αν δεν έχεις ένα αρχείο αποθηκευμένο δεύτερο να χάσεις το υλικό σου. (Εκπ. 2- ΕΠΑΛ)</p>
<p>Υλικοτεχνικές υποδομές</p>	<p>Θεσμοθετημένο πλαίσιο</p>
<p>Μια άλλη δυσκολία είναι η υποδομή που έχεις. Ιδίως σε παλιά σχολεία. Είμαι σχετικά ευχαριστημένος γιατί έχω καλύψει όλο το κτίριο με WiFi, όταν όμως έχεις ένα παλιό κτίριο με παλιές αίθουσες, δεν έχεις καν δικτυο σε όλες τις αίθουσες, πώς θα μπορέσεις να δουλέψεις e-portfolio, το ε εννοούμε ότι είναι ηλεκτρονική διάσταση του θέματος πώς θα το δουλέψεις στην τάξη –θα κάνεις αλλαγές (Εκπ. 4- Γυμνάσιο)</p> <p>Ντάξει, δεν υπάρχουν υποδομές. Όταν έχεις έναν υπολογιστή που τον πας και τον φέρνεις και ένα μίνι προτζέκτορα που τον πας και τον φέρνεις, δεν έχεις υποδομές. (Εκπ. 5- Γυμνάσιο)</p>	<p>Αλλά ένα πολυπληθές σχολείο, είναι δύσκολο να το υλοποιήσει και είναι δύσκολο να συγκρατήσει τα παιδιά και να μη χρησιμοποιήσουν τις συσκευές τους και για κάτι άλλο, είναι δύσκολος ο έλεγχος, άρα χρειάζεται υποδομή και σχεδιασμός όχι μόνο από εμάς όσο από αυτούς που σχεδιάζουν τα ΠΣ και το ωρολόγιο πρόγραμμα πώς πρέπει να είναι και όλα αυτά. (Εκπ. 4- Γυμνάσιο)</p> <p>... μέχρι στιγμής λέμε «μη φέρνετε κινητά στο σχολείο» από εδώ και πέρα με τα ΝΠΣ που έχουν qr code και θα πρέπει να σκανάρει ο μαθητής, θα λέμε «φέρε παιδί μου το κινητό σου» αλλά το θέμα είναι να έχουμε και ένα καλομετημένο πλαίσιο για αυτά τα εργαλεία που είναι φοβερά εργαλεία αλλά</p>

<p>Επίσης, στα γυμνάσια γενικά και στα λύκεια δεν υπάρχει κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή, οπότε όταν δεν έχουμε τόσο καλούς υπολογιστές ή όταν το Ίντερνετ κολάει ή όταν ο υπολογιστής δεν έχει αποθηκευτικό χώρο ελεύθερο. (Εκπ. 7- ΕΠΑΛ)</p>	<p>να ξέρουμε και το πλαίσιο για το πώς θα τα χρησιμοποιήσουμε. Εάν μπω σε μια τάξη και πω «βγάλτε παιδιά τα κινητά σας», θα γίνει Ο χαμός, πρέπει να έχω σαφέστατο σχέδιο και πολύ καλά μελετημένο. (Εκπ.4- Γυμνάσιο)</p> <p>... με ρωτάνε εμένα οι συνάδελφοι, να χρησιμοποιήσω το κινητό μου να τους βάλω να ακούσουνε, ξέρω γω, τον Καβάφη να διαβάζει ένα ποίημα; Λέω «γιατί με ρωτάτε;», «Ξέρετε γιατί δεν επιτρέπεται να βάλουμε το κινητό», «κάντε το λέω», όταν είναι να δώσουμε στο παιδί τροφή, μάθηση, κάντε το, αρκεί να είσαστε προετοιμασμένοι, μην ψάχνετε εκείνη την ώρα να βρείτε τον Καβάφη που διαβάζει, ή το Μπετόβεν που παίζει πιάνο ή τον Πασχαλίδη που τραγουδάει. Αυτό λοιπόν έπρεπε να έχει ενσωματωθεί στα ΑΠ, η χρήση των συσκευών, των τάμπλετ και να μπορούμε μέσα από ένα τοπικό ασύρματο δίκτυο να κάνουμε δουλειά, αλλά αυτό θέλει πολύ δουλειά από εμάς, πολύ μεγάλη προετοιμασία (Εκπ. 5- Γυμνάσιο)</p>
<p>Δυσλειτουργικές αντιλήψεις εκπ/κών</p>	<p>Δυσλειτουργικές αντιλήψεις εκπ/κών (συνέχεια)</p>
<p>φυσικά να πω κάτι το οποίο έχει σχέση και με το μεταπτυχιακό που έκανα, τις δυσλειτουργικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, γιατί εγώ είμαι μεγάλος άνθρωπος, σιγά τώρα τι είναι αυτά, τα e-portfolio, θα βάλω εγώ το μαθητή να κάνει αυτά, να αξιολογήσει, να αξιολογηθεί, να με αξιολογήσει, να τον αξιολογήσω, μεταγνώση... όχι, όχι, όχι, νομίζουν ότι τρελαίνονται. [...] Αυτές είναι οι δυσλειτουργικές παραδοχές που πρέπει να μετασηματιστούν, όχι να αλλάξουν, γιατί σεβόμαστε τις αντιλήψεις των ενηλίκων, αλλά να μετασηματιστούν, δηλαδή να βάλεις του κάτι διαφορετικό, λίγο, λίγο, λίγο για να φτάσουμε να μιλάμε για e-portfolio... (Εκπ. 5 Γυμνάσιο)</p>	<p>Το μόνο που θα πω είναι ότι είναι επίπονη διαδικασία και αναλόγως με ποιους εκπαιδευτικούς έχω γύρω μου, δηλαδή αν είναι υπέρ ή κατά στο να χρησιμοποιήσουμε το e-portfolio, γιατί είναι και αυτό πολύ σημαντικός παράγοντας για εμάς, αν είναι ενήμεροι για τη σωστή χρήση του e-portfolio, γιατί ξέρετε πολλοί συνάδελφοι λένε ότι χρησιμοποιούν e-portfolio αλλά δεν το κάνουν σωστά γιατί μάς λείπει ίσως και η κατάλληλη επιμόρφωση. Και εμείς δοκιμαστικά αρχίσαμε, δεν τα κάναμε όλα σωστά αλλά διαβάζοντας μπορέσαμε και να το κάνουμε σωστά κατά τα δικά μας τα δεδομένα, μπορεί να μην είναι σωστό αυτό που κάνω αλλά βλέπω ότι και εγώ κάθε χρόνο το αναπτύσσω και το κάνω ακόμα καλύτερο, και εγώ από την εμπειρία μου μαθαίνω... [...] Μεταξύ των συναδέλφων να υπάρχει συνεργασία είναι και αυτό πολύ βασικό. (Εκπ. 10 – Νηπιαγωγείο)</p>

Πίνακας 18: Προβλήματα κατά την εφαρμογή του e-portfolio

8.3.7. Απαιτούμενες γνώσεις πληροφορικής για την εφαρμογή του e-portfolio

Καθώς το e-portfolio είναι εργαλείο διδασκαλίας και αξιολόγησης ψηφιακά διαμεσολαβημένο, που απαιτεί γνώσεις πληροφορικής για να εφαρμοστεί, η τελευταία ερώτηση που απηύθυνε η ερευνήτρια στους συμμετέχοντες ήταν αν δυσκολεύτηκαν σε αυτόν τον τομέα κατά την εφαρμογή του.

Από τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν δομήθηκε ο παρακάτω Πίνακας 19, στον οποίο παρατηρούμε ότι στο Νηπιαγωγείο αναγνωρίζεται η ανάγκη υιοθέτησης και διαρκούς ανανέωσης του e-portfolio, δεδομένου ότι ένας Εκπαιδευτικός μπορεί να έχει τον ίδιο μαθητή για δυο χρόνια στην Προσχολική Εκπαίδευση · ταυτόχρονα, η γνώση χειρισμού ψηφιακών εργαλείων θεωρείται αναγκαία κατά τη διάρκεια του μαθήματος στην ίδια εκπαιδευτική βαθμίδα.

Οι Εκπαιδευτικοί του δείγματος που κατά το χρόνο της έρευνας υπηρετούσαν στο Δημοτικό δήλωσαν όχι μόνο εξοικείωση με τις αντίστοιχες πλατφόρμες e-portfolio αλλά και διάθεση εφαρμογής κάθε νέου εκπαιδευτικού εργαλείου ενώ στο Γυμνάσιο οι Εκπαιδευτικοί είναι και Επιμορφωτές Β' Επιπέδου ΤΠΕ, οπότε κατείχαν και παραπάνω από τις απαιτούμενες γνώσεις. Επίσης, στο Γενικό Λύκειο ο συμμετέχων Εκπαιδευτικός είναι και Επιμορφωτής Β' Επιπέδου ΤΠΕ ενώ στο ΕΠΑ.Λ. υπάρχει και ενδιαφέρον και ανωτέρου επιπέδου Σπουδές στην Πληροφορική.

Για όλους τους παραπάνω λόγους οι Εκπαιδευτικοί του δείγματος δήλωσαν πως δεν δυσκολεύτηκαν κατά την εφαρμογή του e-portfolio και ότι αυτό που τελικά έχει σημασία είναι η διάθεση να υιοθετηθεί ένας νέος τρόπος σκέψης και δόμησης της αξιολόγησης, που θα αξιολογεί πολύπλευρα το μαθητή και γι' αυτό θα τον τοποθετεί σε αυθεντικό πλαίσιο διδασκαλίας και αποτίμησης της προσπάθειάς του.

Νηπιαγωγείο	Δημοτικό	Γυμνάσιο
<i>Ναι γνώσεις και δουλειά, γιατί πρέπει να εξελίσσεται καθώς τα περσινά είναι παλιά. Και εμείς έχουμε 2 χρόνια το ίδιο παιδί, δεν πρέπει να είναι τα ίδια, το υλικό και τα θέματα πρέπει να ανανεώνονται... (Εκπ. 8)</i>	<i>κάνομαι και μπορώ και καταγράφω, εύκολα πράγματα, δεν έχω πρόβλημα, είτε από πληκτρολόγηση, είτε από διαχείριση κάποιου λογισμικού, δεν έχω πρόβλημα (Εκπ. 3)</i>	<i>Είμαι αρκετά χρόνια επιμορφωτής β' επιπέδου και δεν είχα δυσκολίες, μάλλον υποστήριζα τεχνικά και τους συναδέλφους σε ολόκληρο το Νομό, πήγαινα και σε άλλα σχολεία και βοηθούσα. (Εκπ. 4)</i>

<p>στο πρώτο πρόγραμμα που είχαμε κάνει με συναδέλφους, εκεί αναγκάστηκα να μάθω πολλά ψηφιακά εργαλεία οπότε εγώ το χρησιμοποιώ πολύ τον υπολογιστή στην τάξη, δηλαδή κάνω εννοιολογικό χάρτη με τα παιδιά, ας πούμε τώρα την άνοιξη που μιλάγαμε για την μέλισσα, για να κάνω την αξιολόγηση για τη ζωή της μέλισσας χρησιμοποίησα το <i>learning gaps</i>. Τα παιδιά έκαναν ζωγραφιές, εγώ τις φωτογράφησα, μετά τα έβαλα να παίξουν παιχνίδι, να βάλουν δηλαδή σε σειρά τον κύκλο ζωής της μέλισσας, οπότε δεν πρέπει να ξέρουμε και από τεχνολογία; (Εκπ. 10)</p>	<p>Είμαι υπέρμαχος του <i>e-portfolio</i>, δεν έχω κάποια ιδιαίτερα προβλήματα, μου είναι πάρα πολύ εύκολο να χειριστώ τις πλατφόρμες, είμαι άνθρωπος που μου αρέσουν τα πράγματα που είναι καινούρια (Εκπ. 9)</p>	<p>Όχι, είμαι και Επιμορφώτρια, είχα ένα θέμα, να στοχεύσω στο στυλ αυτό του <i>e-portfolio</i>, να το κάνω κτήμα μου εγώ για να μπορέσω να το δώσω, κατά τα άλλα όχι, δεν είχα κάτι άλλο, όχι. (Εκπ.5)</p> <p>Είμαι Διευθυντής Πληροφορικής και Ψηφιακής Εκπαίδευσης σε Κολλέγιο. Ανάμεσα στα άλλα, κατέχω τη θέση του Συμβούλου Διοικητικού Συμβουλίου για θέματα Πληροφορικής στο Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού. (Εκπ. 6)</p>
<p>Γενικό Λύκειο</p>	<p>Επαγγελματικό Λύκειο</p>	
<p>Ναι, όχι, είναι αυτό που λέω καμιά φορά τώρα και στην επιμόρφωση που κάνω στους εκπαιδευτικούς, ότι εεε ότι αυτά τα εργαλεία δε χρειάζονται ιδιαίτερες απαιτήσεις όσον αφορά την πληροφορική, πραγματικά, το σημαντικότερο πρόβλημα είναι να θέλουμε να το εντάξουμε, να πιστεύουμε σε αυτό, ότι θα βοηθήσει τους μαθητές κυρίως, θα βοηθήσει το γονιό να πάρει ανατροφοδότηση για την πρόοδο του παιδιού του, όπως και οι ρουμπρίκες, δηλαδή που δεν είναι συνηθισμένα έτσι εργαλεία αξιολόγησης και ανατροφοδότησης, εκεί πιστεύω ότι είναι το πρόβλημα και όχι οι απαιτήσεις δεν είναι ιδιαίτερες, το να πάρεις ένα φάκελο είτε να τον αποθηκεύσεις σε μια ψηφιακή εφαρμογή είτε σε ένα αρχείο τοπικά είτε σε ένα φάκελο έντυπο, δεν είναι ιδιαίτερα δύσκολο... το δύσκολο είναι να μπει σε αυτή τη φιλοσοφία αξιολόγησης, αυτό είναι το πιο σημαντικό... (Εκπ. 1)</p>	<p>Εμένα σαν εκπαιδευτικό, επειδή είχα γνώσεις διάφορων λογισμικών παρόμοιων δεν με δυσκόλεψε καθόλου. (Εκπ. 2)</p> <p>Δεν δυσκολεύτηκα καθόλου αφού το βασικό μου πτυχίο και το πρώτο μου μεταπτυχιακό είναι στην Πληροφορική. (Εκπ. 7)</p>	

Πίνακας 19: Απαιτούμενες γνώσεις πληροφορικής για την εφαρμογή του *e-portfolio*

8.4.1. Ερευνητικά ευρήματα

Είναι χαρακτηριστικό ότι η αυθεντική αξιολόγηση εμπλουτίζει τη φαρέτρα των εκπαιδευτικών με νέα εργαλεία, όπως το *e-portfolio*, που έχουν επινοηθεί ώστε με τη χρήση τους

να αξιολογείται ο μαθητής ως προσωπικότητα ικανή να εξελίσσεται και να προσπαθεί και όχι μόνο να μαθαίνει.

Η παρούσα έρευνα συνδέεται άμεσα με την παραπάνω οπτική, καθώς πραγματεύεται τις απόψεις των σύγχρονων εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση του ηλεκτρονικού φακέλου σε διάφορα μαθήματα στην Προσχολική, την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, με σκοπό την αναβάθμιση της διδασκαλίας και τον εμπλουτισμό της με νοητικές ενέργειες, όπως η αυτορρύθμιση, ο αναστοχασμός, η αυτοβελτίωση, η αυτοαξιολόγηση, η πολυτροπική επικοινωνία και η μεταγνώση.

Στη συνέχεια, αναφερόμενοι στη σύσταση του δείγματος της παρούσας έρευνας θα επισημάνουμε ότι οι δυο Νηπιαγωγοί είναι γυναίκες με εύρος υπηρεσίας 11-20 έτη και δεν έχουν επιπλέον τίτλους σπουδών πέραν του βασικού. Στο Δημοτικό οι συμμετέχουσες είναι γυναίκες, εκ των οποίων η μια βρίσκεται στο εύρος 11-20 έτη υπηρεσίας και έχει δεύτερο πτυχίο και δεύτερο Δίπλωμα Ειδίκευσης ενώ η άλλη έχει πάνω από 21 έτη υπηρεσίας και ένα Μεταπτυχιακό Τίτλο Σπουδών.

Περνώντας στους Εκπαιδευτικούς του Γυμνασίου που μετείχαν στην έρευνα, σημειώνουμε ότι και οι τρεις έχουν επιπλέον σπουδές πέραν του βασικού πτυχίου και προϋπηρεσία από 11 έτη και άνω. Οι αυξημένες σπουδές και η προϋπηρεσία εξετάζονται σε κάθε περίπτωση, επειδή σημαίνει ότι ο συμμετέχων έχει πιο διευρυμένους ορίζοντες και περισσότερες προσλαμβάνουσες, οπότε αντιλαμβάνεται περισσότερα πράγματα όχι μόνο ως προς την *ορατή* αλλά και ως προς την *αόρατη* μάθηση, όπως έχει αποκληθεί. Γι' αυτό είναι σε θέση να εκφράσει περισσότερες πτυχές της εκπαιδευτικής εφαρμογής του e-portfolio που έχει εφαρμόσει στην τάξη του, προκειμένου να διδάξει και να αξιολογήσει τους μαθητές του. Τέλος ο Εκπαιδευτικός του Γενικού Λυκείου έχει αυξημένα ακαδημαϊκά προσόντα (2^ο πτυχίο, 2^ο μεταπτυχιακό), η μία Εκπαιδευτικός του ΕΠΑΛ έχει δεύτερο πτυχίο και ένα μεταπτυχιακό και η άλλη έχει δυο μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών. Στο Γενικό Λύκειο ο Εκπαιδευτικός βρίσκεται στο εύρος 11-20 χρόνια προϋπηρεσίας, όπως και η μια Εκπαιδευτικός του ΕΠΑ.Λ. ενώ η άλλη βρίσκεται στο εύρος 1-10 έτη προϋπηρεσίας.

Τέλος, σε σχέση με τις Ειδικότητες των Εκπαιδευτικών του δείγματος, αναφέρουμε ότι στο Γυμνάσιο συμμετείχε ένας άνδρας καθηγητής Πληροφορικής, ένας άνδρας φιλόλογος και μια γυναίκα καθηγήτρια Μουσικής Αγωγής, εκ των οποίων οι δυο τελευταίοι μετέφεραν την εμπειρία τους από τη συμμετοχή στο ATS 2020. Στο Γενικό Λύκειο ο συμμετέχων είναι άνδρας και διδάσκει Φυσική Αγωγή και στο ΕΠΑ.Λ. οι δυο συμμετέχουσες

είναι γυναίκες, εκ των οποίων η μια διδάσκει Βρεφονηπιοκομία στη Γ' Τάξη και η άλλη το μάθημα «Δίκτυα Υπολογιστών» επίσης στη Γ' Τάξη.

Στο πρώτο λοιπόν ερευνητικό υποερώτημα που σχετίζεται με τη στάση των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση του ψηφιακού φακέλου κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος παραδέχθηκαν πως κάτι τέτοιο αποτελεί βασική επιδίωξή τους. Από το Νηπιαγωγείο ως το Λύκειο οι Εκπαιδευτικοί του δείγματος κάνουν λόγο για γνωστικές, κοινωνικές, ψηφιακές, μεταγνωστικές δεξιότητες και ισοκατανομή γνώσεων, δεξιοτήτων και αξιών, που χρήζουν διδασκαλίας και μάθησης.

Ως προς την τάξη υλοποίησης από την έρευνα προέκυψε ότι ο ψηφιακός φάκελος μπορεί να εφαρμοστεί σε όλες τις τάξεις της Προσχολικής, της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ως προς τα μέσα υλοποίησης του e-portfolio οι Εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων συμφωνούν ότι υπάρχουν συγκεκριμένες εξειδικευμένες εφαρμογές για το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο, όπως το Mahara και το e-portfolio της e-me αλλά πιστεύουν ότι οποιοδήποτε ψηφιακό περιβάλλον μπορεί να λειτουργήσει ως e-portfolio αρκεί να υπάρχει αντίστοιχη διάθεση από τους εκπαιδευτικούς να επινοήσουν, να εφαρμόσουν και να υιοθετήσουν τέτοιου είδους εργαλεία, με τα οποία θα τους δοθεί η ευκαιρία να εμπλέξουν δημιουργικά τους μαθητές, τους εαυτούς τους, τους γονείς, οι οποίοι θα πρέπει να εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παρατηρούμε δηλαδή ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί προσαρμόζουν το εργαλείο στην εκπαιδευτική βαθμίδα που βρίσκονται, στα μέσα υλοποίησης που έχουν στη διάθεσή τους και στον τρόπο ανταπόκρισης των μαθητών τους. Πιο συγκεκριμένα, στο Νηπιαγωγείο υιοθετήθηκε η απλή καταγραφή τεχνουργημάτων σε ψηφιακό φάκελο τοπικού υπολογιστή, επειδή τα παιδιά είναι μικρής ηλικίας, δεν χειρίζονται τα ίδια τον υπολογιστή, η δασκάλα έχει πρωταρχικό ρόλο σε τέτοιου είδους πρωτοβουλίες και οι γονείς από τη μεριά τους δεν είναι ακόμα εξοικειωμένοι σε τέτοια καινοτόμα εκπαιδευτικά εργαλεία.

Περνώντας στο τρίτο υποερώτημα που αφορά τους στόχους κατά την εφαρμογή του e-portfolio στην τάξη παρατηρούμε ότι οι απαντήσεις των συμμετεχόντων Εκπαιδευτικών επηρεάζονται από την Εκπαιδευτική Βαθμίδα που υπηρετούν: στο Νηπιαγωγείο οι στόχοι είναι πιο γενικοί καθώς οι Εκπαιδευτικοί δίνουν σημασία σε έννοιες όπως «κριτική σκέψη», «επικοινωνία», «συνεργασία» και οπωσδήποτε καλλιέργεια ψηφιακών δεξιοτήτων, που αφορούν άμεσα τους μαθητές και αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της αυθεντικής διδασκαλίας, που εμπλέκει τους μαθητές σε δραστηριότητες που τους αφορούν.

Στο Δημοτικό οι Εκπαιδευτικοί προσθέτουν στα προηγούμενα τις έννοιες της αυτορρύθμισης, του αναστοχασμού, της αυτοαξιολόγησης αναγνωρίζοντας ταυτόχρονα ότι εκφράζεται η ανάγκη για μακροπρόθεσμη καταγραφή της προσπάθειας σε μέσα πιο ανθεκτικά από το χαρτί. Κατά το πέρασμα στο Γυμνάσιο οι Εκπαιδευτικοί ανταποκρινόμενοι στις ανάγκες των μαθητών τους εξακολουθούν να συμμαρύνονται την ανάγκη των μαθητών τους να δίνουν διάρκεια στα αποτελέσματα των εργασιών τους ενώ τώρα δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στην ανάγκη για σφαιρική αξιολόγηση, με την οποία οι μαθητές θα γνωρίζουν την πορεία τους και οι γονείς θα μπορούν να λαμβάνουν απτές αποδείξεις των προσπαθειών των παιδιών τους λόγω της πρόσβασής τους στους αντίστοιχους ψηφιακούς φακέλους. Τέλος, στο Γενικό Λύκειο δίνεται έμφαση στην αυτο- και ετεροαξιολόγηση με στόχο τη βελτίωση ενώ στο ΕΠΑΛ στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και των ψηφιακών δεξιοτήτων, που είναι κάπως πιο πρακτικές έννοιες.

Περνώντας στο τέταρτο ερευνητικό υποερώτημα, το οποίο σχετίζεται με το αν περιορίζεται η συστηματική χρήση του e-portfolio από το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών έχουμε να παρατηρήσουμε βασιζόμενοι στις απαντήσεις των Εκπαιδευτικών του δείγματος ότι αυτή η σχέση επηρεάζεται από την εκπαιδευτική βαθμίδα για την οποία κάνουμε λόγο και από το διδασκόμενο μάθημα.

Πιο συγκεκριμένα, οι Εκπαιδευτικοί της Προσχολικής Αγωγής δήλωσαν ότι υπάρχει Αναλυτικό Πρόγραμμα και Οδηγός του Νηπιαγωγού, που καθορίζουν την εκάστοτε διδακτέα ύλη αλλά ότι εκ των πραγμάτων τους πρώτους δυο με τρεις μήνες όλη η προσπάθεια κατευθύνεται στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών που έρχονται σε επαφή με το δεύτερο μετά την οικογένεια επίσημο φορέα κοινωνικοποίησης, το σχολείο. Πρόκειται για μια διαδικασία που, σύμφωνα με τα λεγόμενα των Νηπιαγωγών, μπορεί να υπερβεί τα προδιαγεγραμμένα χρονικά όρια και που όσο διαρκεί δεν είναι δυνατή η εφαρμογή εναλλακτικών εργαλείων.

Στο Γυμνάσιο οι Εκπαιδευτικοί διαπιστώνουν ότι η ύλη είναι ογκώδης αλλά παρ' όλα αυτά μπορεί να λειτουργήσει ως πηγή έμπνευσης για τον εκπαιδευτικό αρκεί να υπάρχει διάθεση να συνδυαστούν οι απαιτήσεις του Αναλυτικού Προγράμματος και του e-portfolio. Στο ΕΠΑΛ επισημαίνεται ότι η ύλη είναι μεν απαιτητική αλλά ότι τελικά οι εκπαιδευτικοί βρίσκουν τρόπους να εφαρμόσουν εργαλεία όπως το e-portfolio ενώ στο Γενικό Λύκειο τονίζεται ότι τα Νέα Προγράμματα Σπουδών περιλαμβάνουν τέτοια εργαλεία εναλλακτικής αξιολόγησης. Οι απόψεις αυτές μπορούμε να πούμε ότι επηρεάζονται και

από το μάθημα που διδάσκεται: για παράδειγμα, στο Γυμνάσιο ο φιλόλογος του δείγματος αισθάνεται πιεσμένος από την ύλη και νοιώθει πως δεν μπορεί να υιοθετεί συστηματικά εργαλεία όπως το e-portfolio, η μουσικός στο Γυμνάσιο δηλώνει πως λόγω του μαθήματός της έχει περισσότερη ελευθερία κίνησης, ενώ ο Γυμναστής στη Γ' Γενικού Λυκείου αναγνωρίζει πως το μάθημά του είναι δευτερεύον και πως δύσκολα μπορεί να πείσει τους μαθητές του να αναπτύξουν ψηφιακό φάκελο στην τελευταία τάξη που είναι προσανατολισμένη στις πανελλαδικές εξετάσεις. Στη Γ' ΕΠΑΛ η Πληροφορικός μιλάει για το φόρτο της πανελλαδικώς εξεταζόμενης ύλης και για την προσπάθειά της να διδάξει το e-portfolio ως εφαρμογή του μαθήματός της και ως εργαλείο μελλοντικής εύρεσης εργασίας για τους αποφοίτους της. Τέλος η Βρεφονηπιοκόμος στη Γ ΕΠΑΛ δηλώνει πως έχει τη δυνατότητα στα πλαίσια των εργαστηριακών μαθημάτων της και να εντάξει τον ψηφιακό φάκελο και να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των εξετάσεων.

Στο επόμενο ερευνητικό υποερώτημα που σχετίζεται με το πώς το e-portfolio αναβαθμίζει την εκπαιδευτική διαδικασία οι Εκπαιδευτικοί του δείγματος απάντησαν θετικά και προσδιόρισαν τους λόγους για τους οποίους συμβαίνει κάτι τέτοιο. Έτσι στο Νηπιαγωγείο υποστήριξαν πως το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο βοηθά τον Εκπαιδευτικό να καταλάβει τι ακριβώς έχει κατακτήσει ο μαθητής και πώς μπορεί να τον βοηθήσει να προχωρήσει ακόμα παραπέρα ενώ στο Δημοτικό το e-portfolio θεωρείται ως σύγχρονο εργαλείο αξιολόγησης με το οποίο ο μαθητής και ο Εκπαιδευτικός μπορεί να καταγράψει και να αναστοχαστεί όχι τόσο το αποτέλεσμα αλλά την πορεία της μάθησης.

Στο Γυμνάσιο η Μουσικός του δείγματος χρησιμοποίησε τον όρο «ψηφιακή κοινωνικοποίηση» και περιέγραψε με λεπτομέρειες πώς βίωναν οι μαθητές της τη συμμετοχή τους στο ATS 2020, στο πλαίσιο του οποίου εργάζονταν και συνεργάζονταν και εκτός σχολικού ωραρίου χρησιμοποιώντας κινητές συσκευές που τους παρείχε το πρόγραμμα όσο και η οικογένειά τους. Στη βαθμίδα αυτή οι Εκπαιδευτικοί δίνουν σημασία στη διαμορφωτική αξιολόγηση και την αυτοαξιολόγηση που μπορεί να επιτευχθεί μέσω του e-portfolio και κάνουν λόγο για αλλαγή κουλτούρας, δηλαδή αντίληψης του τρόπου μάθησης και αξιολόγησης που ξεκινά από το σχολείο, αναπτύσσεται κατά τα χρόνια φοίτησης σε αυτό και συγκεντρώνει τα εχέγγυα για μια μελλοντική θέση εργασίας, καθώς περιέχει πειστήρια κατοχής γνώσεων, δεξιοτήτων και σκέψεων που αναπτύσσονται αναστοχαζόμενες.

Τέλος, στο Γενικό Λύκειο ο Εκπαιδευτικός έδωσε έμφαση στη διαρκή ανατροφοδότηση που παρέχεται στο μαθητή μέσω του ψηφιακού φακέλου ενώ στο ΕΠΑΛ δόθηκε

έμφαση σε πιο πρακτικές δεξιότητες, όπως η εξ αποστάσεως επικοινωνία, τα νέα ερεθίσματα που προσφέρουν τα νέα εργαλεία στους μαθητές και η δυνατότητα ηλεκτρονικής αποτύπωσης του ωραίου εαυτού, που μετά την αποφοίτηση καλείται να απευθυνθεί στην αγορά εργασίας αναζητώντας μια θέση, αν δεν την έχει βρει και πριν από αυτήν.

Το επόμενο ερευνητικό υποερώτημα στο οποίο κλήθηκαν να απαντήσουν οι συμμετέχοντες Εκπαιδευτικοί αφορούσε τις επικοινωνιακές δεξιότητες που αναπτύσσουν οι μαθητές με την εφαρμογή του e-portfolio και που αν τις συνοψίσουμε όλες σε μια γενική κατηγορία, θα την ονομάζαμε «Σχέση του εαυτού με τον εαυτό του και τον έξω κόσμο». Στο Νηπιαγωγείο δηλαδή δίνεται έμφαση στην αποτύπωση της εργασίας που γίνεται κατά τη διάρκεια όλης της χρονιάς και παρουσιάζεται στο τέλος στους γονείς, οπότε καλλιεργείται στον παιδικό εαυτό αυτοπεποίθηση, αυτοεκτίμηση και χαρά ως προσπάθεια ένταξής του στο κοινωνικό γίνεσθαι. Στο Δημοτικό μέσω του ψηφιακού φακέλου ο παιδικός εαυτός καλείται να έρθει σε πιο συχνή και ουσιαστική επικοινωνία με τον άλλο και να επιλύσει τα πρώτα προβλήματα που θα του ανατεθούν σε περιβάλλοντα αυθεντικής μάθησης. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται έμφαση στην παρουσίαση εργασιών και την ανάγκη συνεργασίας προκειμένου να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Στο Γυμνάσιο αρχίζει να καλλιεργείται η αφηρημένη σκέψη και οι Εκπαιδευτικοί κάνουν λόγο για καλλιέργεια πειθούς ενώ η επικοινωνία δεν έχει στόχο να κοινοποιήσει στον άλλο ανάγκες, επιθυμίες ή πληροφορίες αλλά να τον πείσει και να τον κάνει κοινωνό σκέψεων και κοινών οραμάτων. Έτσι καλλιεργείται μέσω του e-portfolio η ομαδικότητα, η διεκδίκηση, η διαπραγμάτευση της άποψης και με αυτόν τον τρόπο επιδιώκεται η προσαρμοστικότητα, η οποία αποτελεί μια από τις ικανότητες που καλείται να έχει ο πολίτης του 21^{ου} αιώνα. Τέλος, στο ΕΠΑΛ δίνεται σημασία στην ανατροφοδότηση και τις ομαδοσυνεργατικές πρακτικές ενώ στο Γενικό Λύκειο γίνεται λόγος για καλλιέργεια υπευθυνότητας, ωριμότητας, αυτοαντίληψης, αυτορρύθμισης, εννοιών δηλαδή που σχετίζονται με την ενηλικίωση και την ένταξη στους επόμενους (μετά την οικογένεια, το σχολείο, τους συνομιλήκους) φορείς κοινωνικοποίησης, το επάγγελμα και την ευρύτερη κοινωνία.

Προχωρώντας οι συνεντεύξεις παρακάτω οι συμμετέχοντες Εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για τις μεταγνωστικές δεξιότητες που καλλιεργούνται με την εφαρμογή του e-portfolio στην τάξη και διαπιστώθηκε ότι το e-portfolio λειτουργεί ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αξιολόγησης, επειδή μέσω αυτού μπορεί να οδηγηθεί ο μαθητής στο τρίτο επίπεδο γνώσης, τη μεταγνώση.

Πιο συγκεκριμένα, οι Νηπιαγωγοί συνέδεσαν τη μεταγνώση με την αυτοεκτίμηση και την αλλαγή του τρόπου σκέψης των μαθητών τους ενώ οι δάσκαλοι μίλησαν για ενεργοποίηση διαδικασιών αναστοχασμού, που ενεργοποιεί την κριτική ικανότητα και οδηγεί το μαθητή στη διαρκή πρόοδο. Στο Γυμνάσιο οι Εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τη μεταγνώση που καλλιεργείται με τον ψηφιακό φάκελο ως μια διαδικασία με την οποία ο μαθητής γνωρίζει πώς μαθαίνει και ωριμάζει. Έτσι ανακαλύπτει το δικό του μαθησιακό στυλ, αυτοαξιολογείται και αυτορρυθμίζεται, ακολουθώντας πάντα τους δικούς του ρυθμούς μάθησης, δεδομένου ότι δεν μαθαίνουν όλοι με τον ίδιο τρόπο και δεν έχουν όλοι την ίδια μαθησιακή ετοιμότητα. Στο Γενικό Λύκειο η μεταγνώση σχετίζεται με την αυτορρύθμιση και την αυτοαντίληψη, θεώρηση που δεν διαφοροποιείται στο Επαγγελματικό Λύκειο. Στην περίπτωση αυτή όμως καταγράφηκε η άποψη ότι η μεταγνώση είναι η προσπάθεια του εκπαιδευτικού να μεταδώσει στους μαθητές του τη γνώση του, οπότε η μεταγνώση δεν νοείται ως γνώση που ξεκινάει από το μαθητή και επιστρέφει σε αυτόν αλλά ως γνώση που ξεκινάει από τον εκπαιδευτικό και μεταδίδεται στο μαθητή.

Στη συνέχεια οι Εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για τη δυνατότητα καλλιέργειας του προφορικού και του γραπτού λόγου μέσω του e-portfolio και διαπιστώθηκε ότι οι απόψεις τους επηρεάζονται από την εκπαιδευτική βαθμίδα, στην οποία υπηρετούν και τη δυνατότητα των παιδιών να χειρίζονται τη μια ή την άλλη μορφή λόγου.

Πιο συγκεκριμένα στο Νηπιαγωγείο ο μαθητής έχει κατακτήσει τον προφορικό λόγο περισσότερο από το γραπτό, που υπολείπεται κατά πολύ με αποτέλεσμα να καλλιεργείται αρχικά ο προφορικός λόγος καθώς ο μαθητής διαλέγεται με τη Νηπιαγωγό για τα έργα που θα προσθέσει ή θα αφαιρέσει από το e-portfolio, μια συζήτηση που προάγει, έστω και ασυναίσθητα, τον αναστοχασμό, την κριτική σκέψη, καλλιεργεί την αυτοπεποίθηση, καθώς ο μαθητής αισθάνεται ικανοποιημένος από το αποτέλεσμα της δουλειάς του. Ως προς το γραπτό λόγο στο Νηπιαγωγείο προτιμάται να δίνονται δραστηριότητες με νόημα στα παιδιά και να προχωρούν σε αντιγραφή, η οποία πάντως γίνεται όχι επειδή το επιβάλλει ο δάσκαλος αλλά επειδή το θέλει και ο μαθητής. Ύστερα οι προσπάθειες ψηφιοποιούνται, φυλάσσονται στο e-portfolio που τηρεί η Νηπιαγωγός για κάθε μαθητή στο σχολείο και αποτελούν αντικείμενο συνεχούς διαπραγμάτευσης και θαυμασμού του παιδιού που ενθαρρύνεται πάντα με θετική ανατροφοδότηση να προχωρήσει παρακάτω.

Στο Δημοτικό, πάντα με οδηγό τον προφορικό λόγο, που καλλιεργείται καθημερινά στη σχολική τάξη προκειμένου να καθοδηγούνται οι δραστηριότητες και να εκφράζονται

οι απόψεις των μαθητών, ενθαρρύνεται και ο γραπτός και λειτουργεί ως μέσο καταγραφής όσων είπαν ή σκέφτηκαν τα παιδιά στην αρχή με πιο σύντομο τρόπο και στη συνέχεια με πιο εξελιγμένη αποτύπωση και παιγνιώδη τρόπο χρησιμοποιώντας συννεφάκια ή κόμικ.

Στο Γυμνάσιο καλλιεργούνται, όπως είναι αναμενόμενο, και τα δυο είδη λόγου, μόνο που οι εκπαιδευτικοί επεσήμαναν ότι για να γίνει κάτι τέτοιο μέσω του e-portfolio θα πρέπει να έχει προβλεφθεί κατά το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων του · άλλωστε δεν ξεχνάμε πως υπάρχει η δυνατότητα πρώτα να καταγραφούν οι σκέψεις και ύστερα να παρουσιαστούν σε όποιο κοινό παρουσιαστεί ανάγκη και για οποιοδήποτε σκοπό · για παράδειγμα, το κοινό αυτό μπορεί να είναι οι συμμαθητές, οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς ή και οι εργοδότες και ο σκοπός μπορεί να είναι η αξιολόγηση σε ένα μάθημα ή η εύρεση εργασίας.

Τέλος, στο Γενικό Λύκειο εκφράστηκε η άποψη ότι το e-portfolio καλλιεργεί μόνο τον γραπτό λόγο ενώ στο Επαγγελματικό παρατηρήθηκε ότι οι απαντήσεις επηρεάστηκαν από το διδασκόμενο μάθημα. Γι' αυτό το λόγο η Βρεφονηπιοκόμος έδωσε έμφαση στην καλλιέργεια του γραπτού λόγου μέσω του ψηφιακού φακέλου αφού στο μάθημά της το χρησιμοποιούσε για συγγραφή διδακτικών σεναρίων ενώ η Πληροφορικός υποστήριξε ότι οι ιστοσελίδες που δημιουργούνται βασίζονται στο γραπτό λόγο και η παρουσίασή τους στον προφορικό. Με αυτόν τον τρόπο το e-portfolio υποστηρίζει και τις δυο εκφάνσεις του λόγου.

Η αλλαγή συμπεριφοράς των μαθητών σε σύγκριση με την παραδοσιακή διδασκαλία λόγω της εφαρμογής του e-portfolio ήταν το επόμενο ερώτημα που απασχόλησε την παρούσα έρευνα. Οι απόψεις που εκφράστηκαν από τους συμμετέχοντες Εκπαιδευτικούς περιλαμβάνουν προσεκτικές και πολύ λεπτές παρατηρήσεις. Πιο συγκεκριμένα, στο Νηπιαγωγείο η αλλαγή της συμπεριφοράς εκφράζεται ως εμπλουτισμός του γλωσσικού κώδικα · ο μαθητής δηλαδή συνδιαλέγεται με τον εκπαιδευτικό για τα τεχνουργήματα που θα εντάξει στο e-portfolio, προσθέτει και αφαιρεί διαρκώς περιεχόμενα αιτιολογώντας την επιλογή του και κατά τη διαδικασία αυτή ακούει και υιοθετεί νέες εκφράσεις. Στο Δημοτικό καλλιεργείται οι μαθητές έχουν την αίσθηση πως ό,τι κάνουν δεν χάνεται (αφού υπάρχουν πολλοί ψηφιακοί τρόποι καταγραφής του) και γι' αυτό προσπαθούν όλο και περισσότερο να γίνουν όλο και καλύτεροι, οπότε προάγεται η βιωματική μαθητοκεντρική μάθηση, που θέτει ξεκάθαρους στόχους και κάνει τους μαθητές όλο και πιο υπεύθυνους.

Στο Γυμνάσιο παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές γίνονται πιο ενεργητικοί καθώς τα διδακτικά ερεθίσματα παρουσιάζονται πολυτροπικά και έχουν περισσότερο ενδιαφέρον για τους μαθητές, οι οποίοι ανταποκρίνονται γρηγορότερα και με περισσότερη ευχαρίστηση στις δραστηριότητες που τους ανατίθενται. Στο Γενικό Λύκειο οι δραστηριότητες του ψηφιακού φακέλου κατευθύνουν με ακρίβεια το μαθητή και αποτελούν για το γονιό απόδειξη της μάθησης που έχει επιτευχθεί ενώ στο Επαγγελματικό Λύκειο οι Εκπαιδευτικοί παρατήρησαν ότι οι μαθητές έγιναν πιο πρόσχαροι και πιο συνεργάσιμοι με τους εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας από ό,τι με τους παραδοσιακούς, αφού χρησιμοποιήθηκαν πιο ενδιαφέροντα ερεθίσματα που σχετίζονταν με την καθημερινότητά τους στο πλαίσιο της αυθεντικής μάθησης.

Τα κριτήρια που λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό του e-portfolio ήταν το επόμενο ερώτημα που τέθηκε στους συμμετέχοντες Εκπαιδευτικούς.

Οι Νηπιαγωγοί ως σχεδιαστές e-portfolio υποστήριξαν ότι κατά το σχεδιασμό του λαμβάνουν υπόψη τις δυνατότητες του παιδιού, το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνει, το επίπεδο της τάξης στην οποία απευθύνονται, τις δεξιότητες που θέλουν να καλλιεργήσουν και φυσικά τα ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα. Στο Δημοτικό οι Εκπαιδευτικοί δίνουν σημασία στο να αποδίδει με ακρίβεια ο ψηφιακός φάκελος τις δεξιότητες του μαθητή και να είναι σε θέση τόσο να τον διδάξει όσο και τον αξιολογήσει · γι' αυτό το λόγο θα πρέπει να ανανεώνεται διαρκώς και να αποτυπώνει την εξέλιξη του μαθητή. Στο Δημοτικό οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πως κατά το σχεδιασμό λαμβάνουν υπόψη το ψηφιακό περιβάλλον που θα χρησιμοποιήσουν με κριτήριο να είναι κατανοητό από τα παιδιά και να προάγει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και τη χρήση των κινητών συσκευών, η οποία απαιτεί ιδιαίτερη προετοιμασία από τον Εκπαιδευτικό, ώστε να είναι λυσιτελής. Στο Γενικό Λύκειο δίνεται έμφαση στο να είναι οργανωμένος ο ψηφιακός φάκελος κατά ενότητες ή θεματικές, ώστε οι μαθητές να ανταποκρίνονται γρήγορα στις δραστηριότητες που τους ανατίθενται έχοντας στη διάθεσή τους ποικίλα εργαλεία αυτο και ετεροαξιολόγησης ενώ στο Επαγγελματικό Λύκειο κατά το σχεδιασμό λαμβάνονται υπόψη οι διαθέσιμες υποδομές και ο βαθμός ανταπόκρισης και συμμετοχής στις δραστηριότητες που αποφασίζονται. Επομένως οι Εκπαιδευτικοί λαμβάνουν διαφορετικούς παράγοντες υπόψη κατά το σχεδιασμό του e-portfolio βασιζόμενοι στην εκπαιδευτική βαθμίδα που υπηρετούν και τις ανάγκες του ακροατηρίου, στο οποίο απευθύνονται.

Το προτελευταίο ερευνητικό υποερώτημα στο οποίο κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί ήταν τα προβλήματα που χρειάστηκε να αντιμετωπίσουν κατά την εφαρμογή του ψηφιακού φακέλου. Σε όλες τις βαθμίδες επισημάνθηκε το πρόβλημα του χρόνου, ο οποίος είναι πάντοτε λίγος για να επιτρέψει την εφαρμογή ενός χρονοβόρου εργαλείου, όπως αυτό που εξετάζουμε. Ο παράγοντας «χρόνος» πάντως επηρεάζεται από τον παράγοντα «Αναλυτικό Πρόγραμμα», ο οποίος κατευθύνει ολόκληρη την εκπαιδευτική διαδικασία. Τέλος, ο παράγοντας «υλικοτεχνικές υποδομές» είναι άλλη μια σημαντική παράμετρος για το e-portfolio από τη στιγμή που είναι ψηφιακή εφαρμογή.

Οι συνεντεύξεις ολοκληρώθηκαν με την τελευταία ερώτηση που αφορούσε τις απαιτούμενες γνώσεις Πληροφορικής για την εφαρμογή του ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου στη σχολική τάξη. Ως προς αυτό το σημείο έχει επισημανθεί και σε προηγούμενες σελίδες ότι όλοι οι συμμετέχοντες είχαν αυξημένες γνώσεις και ενδιαφέρον για την Πληροφορική αλλά πέρα από αυτό, όταν χρειάστηκε, είχαν το κατάλληλο υπόβαθρο ώστε να μελετήσουν, να αφομοιώσουν και να μεταδώσουν γρήγορα στους μαθητές τους αντίστοιχες δεξιότητες χειρισμού ψηφιακού περιβάλλοντος · όλοι όμως εστίασαν στο ότι αυτό που τελικά έχει αξία είναι η διάθεση συμπερίληψης του e-portfolio στην εκπαιδευτική διαδικασία και της φιλοσοφίας υλοποίησής του με τις διαδικασίες που κινητοποιεί και οι οποίες ωφελούν τελικά όλα τα εμπλεκόμενα μέρη: οι εκπαιδευτικοί γίνονται πιο δημιουργικοί, οι μαθητές πιο ενεργητικοί, οι γονείς πιο συμμετοχικοί και γι' αυτό η εκπαιδευτική διαδικασία πιο αυθεντική!

Τελικά, από όσα προηγήθηκαν γίνεται αντιληπτό ότι το e-portfolio είναι ένα εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αυθεντικής αξιολόγησης, που έχουν στη διάθεσή τους οι Εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων για να διαπλάσουν σήμερα τους πολίτες του αύριο.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας παρουσιάζονται στον Πίνακα 20 που ακολουθεί:

Ερευνητικό ερώτημα 1: Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση του e-portfolio κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας	
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΥΠΟΕΡΩΤΗΜΑ	ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ
1.Η καλλιέργεια δεξιοτήτων στους μαθητές ως βασικός στόχος του e-portfolio	<ul style="list-style-type: none"> • Οι δεξιότητες δεν είναι έμφυτες • Οι δεξιότητες καλλιεργούνται με τη μάθηση • Πρέπει να επιδιώκεται ισοκατανομή γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων

2α. τάξη υλοποίησης	<ul style="list-style-type: none"> • Όλες οι τάξεις της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
2β. μέσα υλοποίησης	<ul style="list-style-type: none"> • απλές εφαρμογές γραφείου (ψηφιακοί φακέλοι στον υπολογιστή των μαθητών, Google forms • e-me • Mahara • LMS
3. Ποιοι ήταν οι στόχοι σας γενικά κατά την εφαρμογή του στην τάξη ως προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων;	<ul style="list-style-type: none"> • ένταξη ΤΠΕ στην Εκπαίδευση με στόχο την καλλιέργεια ποικίλων δεξιοτήτων • μακροπρόθεσμη αποτύπωση γνώσεων και εξελισσόμενων δεξιοτήτων σε ψηφιακό χώρο • μετασχηματισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας ώστε να προσεγγίζεται πολύπλευρα η γνώση • συγκέντρωση και αναζήτηση κατάλληλων κάθε φορά προσόντων με ορίζοντα την εύρεση εργασίας
4. σχέση ePortfolio και Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών	<ul style="list-style-type: none"> • τα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών δίνουν έμφαση στις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, όπως το e-portfolio • λαμβάνονται υπόψη το εύρος και οι απαιτήσεις της διδακτέας ύλης • συνδυασμός απαιτήσεων Αναλυτικού Προγράμματος και e-portfolio
5. Τρόποι αναβάθμισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας με αξιολογικά εργαλεία, όπως το ePortfolio	<ul style="list-style-type: none"> • εργαλείο αξιολόγησης • εργαλείο καλλιέργειας ψηφιακών δεξιοτήτων • κατευθύνεται η μάθηση • δίνονται ποικίλα ερεθίσματα στους μαθητές εκφρασμένα πολυτροπικά • καλλιεργείται ο σεβασμός στον άλλο
Ερευνητικό ερώτημα 2: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τις δεξιότητες που μπορούν να καλλιεργηθούν με τη χρήση του e-portfolio στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα	
1. επικοινωνιακές δεξιότητες κατά την εφαρμογή του ePortfolio	<ul style="list-style-type: none"> • συνεργατικότητα • προσαρμοστικότητα σε νέες καταστάσεις

	<ul style="list-style-type: none"> • αυτοπεποίθηση • κατανόηση της σκέψης του άλλου • πειθώ • αυτοπεποίθηση • υπευθυνότητα • ωριμότητα • αυτοαντίληψη • αυτορρύθμιση • ανάπτυξη συγγραφικού λόγου
2. μεταγνωστικές δεξιότητες κατά την εφαρμογή του ePortfolio	<ul style="list-style-type: none"> • αυτορρύθμιση • αυτοαντίληψη • αυτοεκτίμηση • αυτοαξιολόγηση • ετεροαξιολόγηση • μέθοδος και αποτέλεσμα μετάδοσης γνώσης στο μαθητή • κάνω-γυρίζω πίσω-ξανασκέφτομαι- ξανακάνω • κριτική σκέψη • εντοπισμός του κατάλληλου μαθησιακού στυλ • επιλογή του σωστού παραδοτέου
3 ^α . ePortfolio και καλλιέργεια δεξιοτήτων προφορικού λόγου	<ul style="list-style-type: none"> • κατά τις παρουσιάσεις εργασιών • κατά την καταγραφή ψηφιακών αρχείων που προορίζονται για το e-portfolio
3 ^β . ePortfolio και καλλιέργεια δεξιοτήτων γραπτού λόγου	<p>Το e-portfolio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • καταγράφει τις γραπτές προσπάθειες όλης της χρονιάς • ευνοεί τη συγγραφή κειμένων διαφορετικής έκτασης • απαιτεί κατάλληλο σχεδιασμό γι' αυτό το σκοπό • οι ιστοσελίδες που χρησιμοποιούνται παρουσιάζονται με γραπτό λόγο
4.Αλλαγή στη συμπεριφορά των μαθητών ως προς τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία	<ul style="list-style-type: none"> • εμπλουτισμός λεξιλογίου του μαθητή • αλλαγή του τρόπου ανάλυσης και σύνθεσης της γνώσης • βελτίωση διαχείρισης του συναισθήματος • οι μαθητές χαίρονται επειδή μαθαίνουν • ο μαθητής γίνεται ενεργός συμμετοχός της μάθησης

	<ul style="list-style-type: none"> • ο μαθητής μαθαίνει να ανταποκρίνεται γρήγορα σε μαθησιακές προκλήσεις • τόνωση ενδιαφέροντος των μαθητών
5. απαραίτητα κριτήρια κατά τον σχεδιασμό ενός e-portfolio	<ul style="list-style-type: none"> • Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης του μαθητή • το κοινωνικο-πολιτιστικό επίπεδο της τάξης • δραστηριότητες σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών • ο ψηφιακός φάκελος να είναι εφαρμόσιμος • ο ψηφιακός φάκελος να ανανεώνεται διαρκώς • ο ψηφιακός φάκελος να αποτυπώνει την εξέλιξη • ο ψηφιακός φάκελος να περιλαμβάνει αξίες και στάσεις ζωής • κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή • συνεργασία εκπαιδευτικών • νομιμοποίηση κινητών συσκευών • να προάγεται η αυτοαξιολόγηση • να προάγεται η αυτοπαρακολούθηση • ηλικία των μαθητών • δείκτης συνέπειας και συμμετοχής των μαθητών
6. προβλήματα κατά την εφαρμογή του e-Portfolio	<ul style="list-style-type: none"> • ο χρόνος υλοποίησης • οι δυσλειτουργικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών • το επίπεδο πρότερης γνώσης των μαθητών • οι διαθέσιμες υλικοτεχνικές υποδομές • το μέγεθος του σχολείου • η πίεση της ύλης • κίνδυνος διαρροής προσωπικών δεδομένων
7. e-portfolio και γνώσεις Πληροφορικής	<ul style="list-style-type: none"> • δεν απαιτούνται ιδιαίτερες γνώσεις Πληροφορικής αλλά διάθεση για δημιουργία και συνεργασία των εμπλεκόμενων μερών

Πίνακας 20: Πίνακας αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας

8.4.2. Σύγκριση με πορίσματα άλλων ερευνών για την αξιοποίηση του e-portfolio ως εργαλείου αυθεντικής μάθησης και αξιολόγησης στη σχολική τάξη

Τα πορίσματα που προέκυψαν από την παρούσα ποιοτική έρευνα για τη συμβολή του e-portfolio στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορούν να συσχετιστούν και με πορίσματα άλλων ερευνών, αναδεικνύοντας μεταξύ τους τόσο ομοιότητες, όσο και διαφορές. Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στη στάση των εκπαιδευτικών σχετικά με την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε σύγκριση με την παραδοσιακή διδασκαλία και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων μέσω της μεθόδου αυτής.

Όσον αφορά την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τη χρήση του e-portfolio προέκυψε ότι αυτό αναβαθμίζει το ρόλο όλων των εμπλεκόμενων μερών αποτελεί στην πραγματικότητα ψηφιακή συλλογή τεχνουργημάτων που αποδεικνύει τις προσπάθειες ατόμων ή ομάδων να ανταποκριθούν σε παντός είδους μαθησιακές προκλήσεις προάγοντας την αναστοχαστική μάθηση και την αξιολόγηση μέσω της διαρκούς ανατροφοδότησης (Sarwandi et al., 2021).

Τα πορίσματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν και με τους Zhang και Tur (2022) που υποστήριξαν στη μελέτη τους ότι αν τα e-portfolio εφαρμοστούν υπομονετικά και μεθοδικά στη σχολική τάξη, θα πολλαπλασιαστούν τα οφέλη τους για τους συμμετέχοντες και με τους Παπαθανασίου και Μανούσου (2011) που υποστηρίζουν τη δυνατότητα διατήρησης και ανανέωσης ψηφιακού υλικού που σχετίζεται με τη ζωή και τον εαυτό.

Η παρούσα έρευνα βρίσκει σύμπτωση και με τις προτάσεις της Helen Barrett (2005, 2011), που προτείνει την υιοθέτηση απλών ψηφιακών περιβαλλόντων για την εφαρμογή των ψηφιακών φακέλων, με τους οποίους δίνεται έμφαση σε νέα μοντέλα αφήγησης και έκφρασης της μαθησιακής εμπειρίας, στη συνεργασία με τους συμμαθητές και τους εκπαιδευτικούς, στη διατύπωση και το διαμοιρασμό σχολίων και στο διαρκή αναστοχασμό. Επίσης, τόσο από τις συνεντεύξεις όσο και από τη βιβλιογραφία (Γεωργοτά 2021), προκύπτει ότι το e-portfolio προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να ενεργοποιήσουν και να αξιοποιήσουν στο παρόν δεξιότητες, που θα τους είναι χρήσιμες για το μέλλον.

Σχετικά με τις μεταγνωστικές δεξιότητες που καλλιεργούνται μέσω eportfolio τόσο από τις συνεντεύξεις όσο και από τη βιβλιογραφία (Daim 2016, Ματζαρή 2017, Κασιμάτη 2020) προκύπτει ότι ενθαρρύνεται η μεταγνωστική συνομιλία με τον εαυτό, δίνεται η δυνατότητα σχολιασμού από ομοτίμους και διαμοιρασμού της πληροφορίας, που με τη σειρά της οδηγεί σε καλύτερη συνεργασία σε επόμενες δραστηριότητες. επίσης, κατά τους

Paris και Winegrad (2020) η μεταγνώση περιλαμβάνει την αυτοαξιολόγηση και την αυτο-διαχείριση, που με τη σειρά τους οδηγούν στην αυτορρύθμιση.

Επιπλέον, οι Zhang και Tur (2022) κάνουν λόγο για τη σημασία των PLE, τα οποία προάγουν το προσωπικό στυλ μάθησης και προσδιορίζουν την ταυτότητα του ψηφιακού πολίτη, όπως υποστήριξαν οι δυο Εκπαιδευτικοί στις συνεντεύξεις τους. Συγχρόνως, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στο ATS 2020 και η Οικονόμου (2020) συμφωνούν ότι οι ψηφιακές τεχνολογίες δίνουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές να συνδέσουν τη μάθηση, τη διδασκαλία και την αξιολόγηση ενώ άλλοι Εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε συνάφεια με τον Serdyukov (2021), που υποστηρίζει ότι όταν οι μαθητές εμπλέκονται σε μαθησιακά περιβάλλοντα επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, όπως αυτά που δομούνται με το e-portfolio, προάγεται η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα και η πραγματική μάθηση.

Επίσης, όλοι οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας συμφώνησαν ότι στον ψηφιακό φάκελο τα περιεχόμενα παρουσιάζονται οργανωμένα και αποτελούν στοιχεία που μπορούν να αποθηκευτούν, να ανακτηθούν, να δημοσιευτούν, να διαμοιραστούν από οπουδήποτε και οποτεδήποτε με αποτέλεσμα να πραγματοποιείται ένας μετασχηματισμός από την παραδοσιακή στην έξυπνη μάθηση, που προετοιμάζει τους πολίτες ενός αύριο που προδιαγράφεται με όλο και περισσότερες απαιτήσεις (Hala El-Senousy 2020). Στην ουσία γίνεται λόγος για μεθόδους εκπαιδευτικής αξιολόγησης, που βασίζονται σε ποιοτικά δεδομένα ικανά να αποτιμήσουν επιδόσεις υψηλού επιπέδου, άποψη που συμμερίζεται και η Helen Barrett (2021).

Επιπλέον η έννοια του διαρκούς αναστοχασμού και της συνεχούς αναδιατύπωσης νοήματος μετά από ανατροφοδότηση ή αυτοαξιολόγηση απασχόλησε την παρούσα έρευνα και αναφέρεται και στη βιβλιογραφία. Πιο συγκεκριμένα ο Παπαχαλαράμπος (2008), οι Παπαθανασίου και Μανούσου (2011), η Κοτταρίδου (2016) υποστηρίζουν ότι το e-portfolio δίνει την ευκαιρία στο μαθητή να ξανασκεφτεί τι δημιούργησε, τι κατάλαβε, τι μπορεί να μοιραστεί με τους άλλους και εκείνοι με αυτόν τόσο πριν όσο και κατά τη διάρκεια της διαδικασίας δημιουργίας του ψηφιακού φακέλου, που σε κάθε περίπτωση έχει μεγαλύτερη σημασία ως πορεία παρά ως αποτέλεσμα γνώσης. Με την τελευταία θέση συντάσσονται και οι Saraç, Saraç, & Öztürk (2022) ενώ η έννοια του αναστοχασμού που θίχθηκε τόσο πολύ στις συνεντεύξεις υποστηρίζεται βιβλιογραφικά από τους Θεοδοσιάδου και Κωνσταντινίδη (2015), που υποστηρίζουν ότι εκπαιδευτικά μέσα, όπως το

portfolio, προάγουν την πολυδιάστατη αξιολόγηση, την καλλιέργεια της πολλαπλής νοημοσύνης, την αυτοεκτίμηση και την ανάληψη πρωτοβουλίας, δεξιότητες που παραβλέπονται από τα παραδοσιακά εργαλεία.

Ως προς το θέμα της καλλιέργειας του γραπτού λόγου μέσω portfolio οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί και οι Aprianti & Winarto (2021) συμφωνούν ότι το εν λόγω εργαλείο συμβάλλει στην ικανότητα του μαθητή να βελτιώνει τη γραφή στα πλαίσια του αυτοστοχασμού που λειτουργεί στην παιδαγωγική πραγματικότητα του ψηφιακού φακέλου όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων. Υπάρχει όμως και η διαφορετική άποψη σχετικά με την καλλιέργεια της γραπτής έκφρασης μέσω ψηφιακού φακέλου που διατυπώθηκε από ένα συμμετέχοντα εκπαιδευτικό και τους Mehmet SARAÇ, Nilgün SARAÇ, Meral ÖZTÜRK (2022), σύμφωνα με τους οποίους η δημοσιότητα των σχολιασμών και ο συνεχής διαμοιρασμός αρχείων μπορεί να αποθαρρύνει κάποιους μαθητές από να εκφράζονται ακριβώς όπως θα ήθελαν φοβούμενοι μια ενδεχόμενη αρνητική αντίδραση.

Ως προς τον προφορικό λόγο οι Laksana, Yuliantini, Suciani, Purandina, & Boyce, 2021 και οι συμμετέχοντες στην έρευνα Εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι καλλιεργείται μέσω του ψηφιακού φακέλου εφόσον υποστηρίζεται από κατάλληλη μέθοδο διδασκαλίας.

Σύμπτωση υπάρχει επίσης ανάμεσα στην έρευνα και τον Ebil et al.(2020) ως προς το ότι το περιεχόμενο του portfolio θα πρέπει να δομείται έτσι ώστε να έλκει το ενδιαφέρον των μαθητών παρόλο που απαιτείται χρόνος και περισσότερη προσπάθεια. Οι ίδιοι συμφωνούν και στην ανάγκη ενσωμάτωσης αναστοχαστικών πρακτικών στα Προγράμματα Σπουδών.

Ως προς την εφαρμογή του e-portfolio στο Νηπιαγωγείο οι Εκπαιδευτικοί της έρευνας και η Τσιρίκα (2015) συμφωνούν ότι το εν λόγω εργαλείο εμπλέκει και τους γονείς που τους αρέσει να διαπιστώνουν την πρόοδο των παιδιών τους και την ικανότητά τους να αυτοαξιολογούνται και να αναστοχάζονται ενώ ταυτόχρονα προάγονται επικοινωνιακές δεξιότητες μέσω των σχολίων, προφορικών στην αρχή, που διατυπώνονται και τα οποία είναι στην αρχή είναι πιο λιτά και εμπλουτίζονται με την πάροδο του χρόνου και τη δράση με το εργαλείο.

Συμφωνία παρουσιάζεται επίσης και ανάμεσα στις Νηπιαγωγούς της έρευνας και την Παναγιωτοπούλου (2016), αφού υποστηρίζουν ότι το e-portfolio αποτελεί μια πραγματική καινοτομία για το Νηπιαγωγείο, όπου η αξιολόγηση οφείλει να θεμελιώνεται σε

πολυτροπικές εκφράσεις της προσωπικότητας και γι' αυτό να είναι αυθεντική. Άλλη νη-πιαγωγός της έρευνας συμφωνεί με την Παναγιωτοπούλου (2016), όταν παραδέχεται ότι η εφαρμογή του εργαλείου που εξετάζουμε εξαρτάται από τις τεχνολογικές γνώσεις των εκπαιδευτικών και τη διάθεσή τους να αξιοποιήσουν ψηφιακές δυνατότητες.

Ως προς τις μελέτες που αφορούν το Δημοτικό οι Σοφός και Λιάπη (2007) και οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας υποστηρίζουν το ρόλο των Νέων Τεχνολογιών και της Εννοιολογικής Χαρτογράφησης ως αναπόσπαστου κομματιού του eportfolio. Και στο θέμα αυτό υπάρχει προσανατολισμός προς μια διαφορετική οπτική της αξιολόγησης, που θα αναδιαμορφώνει το παιδαγωγικό αφήγημα, το ενδιαφέρον και την παρατηρητικότητα. Επίσης, οι Τσούτσου & Μπέρτσου (2013), όπως και μια δασκάλα της παρούσας έρευνας υποστηρίζουν τη συμπληρωματική χρήση του ημερολογίου (έντυπου ή ψηφιακού) με δυνατότητα ανανέωσης των εγγραφών σε συνεργασία με το μαθητή.

Συναφείς με τα παραπάνω είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της παρούσας έρευνας με τον Νίκου (2014), που υποστηρίζει ότι μέσω του e-portfolio οι μαθητές αντιλαμβάνονται και ταξινομούν τη γνώση, εμπλέκονται ενεργά στη μάθησή τους, αυτοαξιολογούνται και παρατηρούν την πρόοδό τους. Επιπλέον παρατηρούμε σύμπτωση και ανάμεσα στους ενεργούς εκπαιδευτικούς και την Κοτταρίδου (2016) που υποστηρίζουν ότι ο ψηφιακός φάκελος προάγει επικοινωνιακές δεξιότητες διαμοιρασμού της πληροφορίας ενώ οι Δάρρα και Χαραλάμπους (2017) συμπληρώνουν στα παραπάνω ότι με το eportfolio αξιολογούνται νοητικές δεξιότητες ευρείας έκτασης, ενθαρρύνεται η συνεργασία των εμπλεκόμενων μερών και απελευθερώνεται η δημιουργικότητα του μαθητή, ο οποίος δημιουργεί τεχνουργήματα προετοιμάζοντας μακροχρόνια το βιογραφικό του για την αγορά εργασίας, άποψη που βρίσκει σύμφωνη και τη Ματζαρή (2017).

Ολοκληρώνοντας, παρατηρείται ταύτιση απόψεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της παρούσας έρευνας και τη Φωτοπούλου (2012), που υποστηρίζουν ότι το e-portfolio βελτιώνει το επίπεδο της διδασκαλίας, αναπτύσσει την προσωπικότητα του μαθητή στο σχολείο και θέτει τις βάσεις για τη μετέπειτα δια βίου μάθηση με απλά ψηφιακά εργαλεία, όπως αυτά της Google, που με τον κατάλληλο σχεδιασμό μετασχηματίζουν τη μάθηση και μετατρέπουν το μαθητή από παθητικό ακροατή και ενεργητικό συμμετέχοντα.

Όλα τα παραπάνω παρουσιάζονται στον Πίνακα 21 που ακολουθεί:

ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ
Ερευνητικό ερώτημα 1: Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση του e-portfolio κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας	
Καλλιέργεια δεξιοτήτων στους μαθητές	<ul style="list-style-type: none"> • Θεοδοσιάδου και Κωνσταντινίδης, 2015 (η μάθηση προάγεται από την ψηφιακή εκπαίδευση οπότε ο ψηφιακός φάκελος συμβάλλει στην καλλιέργεια ψηφιακών δεξιοτήτων του χρήστη) • Κακαδιάρης & Καλογιαννάκης, 2017 (ο ηλεκτρονικός φάκελος προάγει την αυτονομία και τη συνεργασία στην εκπαιδευτική κοινότητα)
Μέσα υλοποίησης	<ul style="list-style-type: none"> • Barrett, 2011 (το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο δεν είναι απαραίτητα ένα συγκεκριμένο πακέτο λογισμικού αλλά περισσότερο ένας συνδυασμός δραστηριοτήτων – κατασκευάζεται με ψηφιακά εργαλεία εγκατεστημένα στον υπολογιστή ή διατίθενται στο Διαδίκτυο)
Ο ρόλος του Αναλυτικού Προγράμματος	<ul style="list-style-type: none"> • Attwell, 2009 (πιο ευέλικτοι τρόποι εκτέλεσης του Αναλυτικού Προγράμματος) • Lester van Wyk & Arend, 2010 (τα αναθεωρημένα Προγράμματα Σπουδών επιτρέπουν εναλλακτικές προσεγγίσεις / Locatelli (1998): η αξιολόγηση εφαρμόζεται πιο σωστά, όταν υποστηρίζεται από τα Προγράμματα Σπουδών)
Αναβάθμιση εκπαιδευτικής διαδικασίας	<ul style="list-style-type: none"> • Buzzetto-More, 2010 (οι μαθητές κατασκευάζουν νόημα από την εμπειρία τους) • Παπαθανασίου και Μανούσου, 2011 (ο μαθητής σκέπτεται και ξανασκέπτεται αυτό που δημιούργησε. Καταγράφει και οργανώνει τη σκέψη του) • Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022 (οι μαθητές ρυθμίζουν από μόνοι τους τον τρόπο μάθησης, εργασίας, αυτοαξιολόγησης και αποκτούν αυτοπεποίθηση) • El-Senousy, 2020 (οι μαθητές οργανώνουν τα περιεχόμενά τους, αποκτούν δεξιότητες αυτορρύθμισης και δεξιότητες σταδιοδρομίας).
Ερευνητικό ερώτημα 2: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τις δεξιότητες που μπορούν να καλλιεργηθούν με τη χρήση του e-portfolio στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα	
Επικοινωνιακές δεξιότητες	<p>αλληλεπίδραση ομοτίμων:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Δουκάκης, 2004 • Αρβανίτης, 2007 • Zulfu & Hasan, 2010 • Αβρααμίδου & Οικονόμου 2013 • Κοτταρίδου, 2016 (βελτίωση διαπροσωπικών και δεξιοτήτων διαμοιρασμού πληροφορίας) • Laksana, Yuliantini, Suciani, Purandina, & Boyce, 2021

<p>Μεταγνωστικές δεξιότητες</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Αρβανίτης, 2007 • Φοινικιανάκης, 2010 (γνώση του εαυτού) • Zulfu & Hasan, 2010 • Αβρααμίδου & Οικονόμου 2013 • Daim, et al., 2016 (με ιδιαίτερη έμφαση στις ψηφιακές δεξιότητες) • Δάρρα & Χαραλάμπους, 2017 (αυτοαξιολόγηση, αυτοεκτίμηση, αυτοεικόνα) • Δουκάκης, 2004 (σφυρηλατούνται ισχυρές δεξιότητες) • Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022 (αναστοχασμός) • Κασιμάτη, 2020 (αυτοαξιολόγηση, αυτοδιαχείριση) • Syazana et al., 2020 • Nadia, Diah, & Sumardi, 2022 (οικειοποίηση μάθησης και αναστοχασμός)
<p>Καλλιέργεια προφορικού λόγου</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Τσούτσου & Μπέρτσου, 2013 (ο ψηφιακός φάκελος βελτιώνει τη γραπτή απόδοση της σκέψης και την αφήγηση) • Yastibas & Cerik, 2015 (οι μαθητές επικοινωνούν προφορικά με μηνύματα μέσω της πλατφόρμας e-portfolio και ανεβάζουν ηχογραφήσεις) • Nadia, Diah, & Sumardi, 2022 (ο προφορικός λόγος στο e-portfolio συμβάλλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτοαξιολόγησης)
<p>Καλλιέργεια γραπτού λόγου</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lester van Wyk & Arend, 2010 (οι στοχασμοί αποδίδονται γραπτά και αποτελούν έκφραση αυτοαξιολόγησης) • Παπαθανασίου και Μανούσου, 2011 (ο μαθητής ενθαρρύνεται να καταγράψει τις απόψεις του στο e-Portfolio και να τις μοιραστεί με άλλους – προαγωγή μεταγνώσης) • Παπαχαραλάμπους, 2008 (ο μαθητής καλείται καταγράψει κριτικής, τις μοιράζεται με άλλους με τρόπο σαφή, ώστε να διευκολύνεται η ανατροφοδότηση) • Wang & He, 2020 (δίνεται προσοχή στη γραφή μέσω συνεχούς αναθεώρησης των γραπτών κειμένων) • Aprianti & Winarto, 2021 (ο μαθητής αποθηκεύει δείγματα γραφής που επιλέγει και βελτιώνει τη γραπτή του έκφραση στα πλαίσια του αυτοστοχασμού) • Saraç, Saraç, & Öztürk, 2022 (καλλιέργεια γραπτών δεξιοτήτων μέσω αναστοχαστικής γραφής)
<p>Κριτήρια σχεδιασμού</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lester van Wyk & Arend, 2010 (κατά το σχεδιασμό θα πρέπει να χρησιμοποιούνται κριτήρια ώστε να αξιολογείται ο βαθμός ανταπόκρισης)
<p>προβλήματα εφαρμογής</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Τσούτσου & Μπέρτσου, 2013 (απαιτείται χρόνος σχεδιασμού και παρακολούθησης) • Ρουσουλιώτη, 2015 (χρόνος υλοποίησης)

- | | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Θεοδοσιάδου και Κωνσταντινίδης, 2015 (δικτύωση, προσβασιμότητα, χρησιμοποιούμενη πλατφόρμα, έλλειψη εμπειρίας στις νέες τεχνολογίες) • Ebil , Salleh , & Shahrill, 2020 (χρόνος) • Laksana, Yuliantini, Suciani, Purandina, & Boyce, 2021 (το λογισμικό που επιλέγεται) • Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022 (χρόνος) |
|--|--|

Πίνακας 21: Πίνακας σημείων σύμπτωσης της παρούσας με προγενέστερες έρευνες

8.6. Περιορισμοί της παρούσας έρευνας

Είναι χαρακτηριστικό ότι τα παραπάνω συμπεράσματα δεν μπορούν να γενικευτούν λόγω των περιορισμών της ίδιας της έρευνας.

Πρωτ' απ' όλα το δείγμα των συμμετεχόντων παρουσιάζει υψηλή εξειδίκευση ως προς τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών, στοιχείο που μπορεί να εκληφθεί είτε θετικά είτε αρνητικά και οπωσδήποτε είναι αριθμητικά περιορισμένο (δέκα στο σύνολο) και ανίκανο να δώσει στην έρευνα γενικευτική ισχύ. Επιπρόσθετα, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στα ερωτήματα της συνέντευξης είναι υποκειμενικές, καθώς προσδιορίζονται από τις δυσκολίες που βίωσε ο καθένας κατά την εφαρμογή του ePortfolio. Επίσης, σε ορισμένες περιπτώσεις έλειψε ο αυθορμητισμός της συζήτησης, επειδή οι συνεντεύξεις ελήφθησαν από απόσταση λόγω έλλειψης χρόνου των συνεντευξιαζομένων, διενέργειας της έρευνας κατά τις τελευταίες ημέρες της σχολικής χρονιάς και λόγω γεωγραφικής τους απόστασης. Γεγονός επίσης είναι ότι οι συμμετέχοντες σε πολλές περιπτώσεις αναφέρονταν σε άσχετα με τις ερωτήσεις προσωπικά εκπαιδευτικά βιώματα με αποτέλεσμα να χάνεται η ουσία της απάντησης.

8.7. Προεκτάσεις

Ως αποτέλεσμα αυτής της μελέτης, έχουν προκύψει αρκετές προτάσεις για περαιτέρω έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, προτείνεται να πραγματοποιηθεί μία έρευνα με το ίδιο αντικείμενο σε μεγαλύτερη κλίμακα που να περιλαμβάνει και ποσοτικά χαρακτηριστικά, να διενεργηθεί μια μελέτη μεγαλύτερης διάρκειας, που να αναδεικνύει τη διαχρονικότητα του e-portfolio και τη σύνδεσή του με την αγορά εργασίας και να περιληφθεί η διερεύνηση των απόψεων των μαθητών-μετεχόντων. Ενδιαφέρον θα είχε να δημιουργηθεί e-portfolio για μια τάξη μαθητών από το νηπιαγωγείο ως το Πανεπιστήμιο ή και αργότερα στην ενήλικη ζωή προκειμένου να ερευνηθούν έννοιες όπως η διαχρονικότητα, η διάρκεια, η

σημασία του αναστοχασμού και τα κριτήρια επιλογής στοιχείων που κάθε φορά θα περιλαμβάνονται στον ψηφιακό φάκελο.

Επίσης, προτείνεται να πραγματοποιηθεί έρευνα που να διερευνά τις απόψεις και τις στάσεις των γονέων ως προς τη χρήση του ψηφιακού φακέλου τόσο σε μικροεπίπεδο ως μέλη της οικογένειας όσο και σε μακροεπίπεδο ως μέλη της κοινωνίας που είναι ή όχι έτοιμη να δεχθεί μια εναλλακτική πρόταση αξιολόγησης, όπως ο ηλεκτρονικός φάκελος.

Βιβλιογραφία

- Al-Hawamleh, M., Dina, A.-J., & Asmaa, A. (2022). Digital portfolio and self-regulation in speaking tasks. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 7(14), σσ. 1-19.
- Alruwais, N., Wills, G., & Wald, M. (2018, January). Advantages and Challenges of Using e-Assessment. *International Journal of Information and Education Technology*, 8(1).
- Amaya, P., Agudo, E., Sánchez, H., Rico, M., & Hernández-Linares, R. (2013). Educational e-portfolios: uses and tools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, σσ. 1169-1173.
- Aprianti, F., & Winarto, E. (2021, December). Developing learner autonomy in writing through the use of e-portfolio. *English Review: Journal o English Education*, 10(1), pp. 49-60.
- Attwell, G. (2007, giugno). E-portfolio: il DNA del Personal Learning Environment? *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, σσ. 41-64.
- Attwell, G. (2009, January). e-Portfolios – the DNA of the Personal Learning Environment? *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 3(2), σσ. 39-61.
- Bangalan, R., & Hipona, J. (2020, July-December). e-portfolio: a potential e-learning tool to support student-centered learning, reflective learning and outcome-based assessment. *Globus An International Journal of Management & IT, A Refereed Research*, 12(1), pp. 32-37.
- Barrett, H. (2007, March). Researching electronic portfolios and learner. *International Reading Association engagement: The Reflect Initiative*, σσ. 438-448.
- Barrett, H. (2011, Απριλίου 21). *ElectronicPortfolios.org*. Retrieved 2023, from <https://sites.google.com/view/electronicportfolios/publications?authuser=0>
- Barrett, H. (2021, December 01). *ePortfolios for Learning*. Retrieved Απριλίου 17, 2023, from <https://docs.google.com/presentation/d/19eSa86v7nVnhB4e9Ph8LY8nBorptb66nODJ1Z0q6eP4/edit#slide=id.p23>
- Brown Wilson, C., Slade, C., Kirby, M., Downer, T., Fisher, M., & Nuessler, S. (2018). Digital Ethics and the Use of ePortfolio: A Scoping Review of the Literature. *International Journal of ePortfolio*, 8(2), pp. 115-125.
- Buzzetto-More, N. (2010). Assessing the Efficacy and Effectiveness of an E-Portfolio Used for Summative Assessment. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 6, σσ. 62-85.
- Cathy, O. (2017). *Weapons of Math Destruction: How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy*. Chicago: Crown Random House.

- Chang, S., & Kabilan, M. (2022, November 16). Using social media as e-Portfolios to support learning in higher education: a literature analysis. *Journal of Computing in Higher Education*.
- Cornell University Center for Teaching Excellence. (n.d.). Ανάκτηση June 05, 2023, από University of Waterloo: https://tamusa.digitization.com/the_whys_and_hows_of_using_eportfolio/Developing_a_Learning_Portfolio_Project
- Creswell, J. (2015). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (Χ. Τσορμπατζούδης, Επιμ., & Ν. Κουβαράκου, Μεταφρ.) Αθήνα: Ίων.
- Daim, T., Boss, V., Jerrod, T., Kessler, L., Daragh, F., & Krueger, J. (2016). Evaluating technologies for education: case of ePortfolio. *Technology, Innovation and Education*, σσ. 1-17.
- Ebil, S., Salleh, S., & Shahrill, M. (2020, June 18). The use of E-portfolio for self-reflection to promote learning: a case of TVET students. *Education and Information Technologies*, pp. 5797-5814.
- El-Senousy, H. (2020, February 4). e-Portfolio to Assess the 21stCentury Skills of Students in Smart e-Learning Environment. *International Journal for Quality Assurance*, 3(1), σσ. 49-53.
- El-Senousy, H. (2020, February 4). e-Portfolio to Assess the 21stCentury Skills of Students in Smart e-Learning Environment. *International Journal for Quality Assurance*, 3(1), σσ. 49-53.
- Fabrizi, V. (2019, secondo semestre). Differenziare per includere. L'e-portfolio come strumento di autovalutazione e autoregolazione dell'apprendimento. *Topologik*, σσ. 203-214.
- Fuglik, V. (2013). Use of e-Portfolios in Education. *ICTE Journal*, σσ. 5-16.
- Ginesa, L.-C., Blanco-Gandia, C., Valdivia-Salas, S., Fidalgo, C., & Sanchez-Perez, N. (2021, November 30). The educational e-portfolio: preliminary evidence of its relationship with student's self-efficacy and engagement. *Education and Information Technologies*, σσ. 5233-5248.
- Guanglun, M. M., Yang, H., & Yan, W. (2017, October). Building resilience of students with disabilities in China: The role of inclusive education teachers. *Teacher and Teaching Education*, σσ. 125-134.
- Khampusaen, D., & Lao-Un, J. (2018, July 25th-26th). The effect of electronic speaking portfolios on EFL learners' speaking ability. *Proceedings of ISERD International Conference*, σσ. 1-8.
- Kimball, M. (2005). Database e-portfolio systems: A critical appraisal. *Computers and Composition*, 22, σσ. 434-458.

- La Rocca, C. (2022, Gennaio 1). La scrittura multimodale e la scrittura critico-riflessiva nell'ePortfolio. *Graphos I*, σσ. 47-63.
- Laksana, P., Yuliantini, N., Suciani, N., Purandina, P., & Boyce, G. (2021, December). Employing e-portfolio based learning in improving self-efficacy of student's speaking ability. *Journal of Applied Studies in Language*, 5(2), pp. 229-236.
- Lam, R. (2020). e-Portfolio to Assess the 21st Century Skills of Students in Smart e-Learning Environment. *International Journal for Quality Assurance*, 3(1), σσ. 1-8.
- Lam, R. (2020). E-Portfolios: What We Know, What We Don't, and What We Need to Know. *RELC Journal*, σσ. 1-8.
- Lester van Wyk, M., & Arend, C. (2010, October). The portfolio as an authentic assessment tool for learning: is it serving its purpose? *Yesterday & Today*, 5, σσ. 141-162.
- Morrissey, J. (2018, August 2). *The New York Times*. Ανάκτηση από How to Write a Good College Application Essay: <https://www.nytimes.com/2018/08/02/education/learning/writing-college-application-essay.html?rref=collection%2Fsection-collection%2Feducation&action=click&contentCollection=education®ion=rank&module=package&version=highlights&contentPlacement=2&pgtype=s>
- Nadia, A., Diah, K., & Sumardi, H. (2022, May-June). e-portfolio for english speaking: a case study of english teacher's strategy in improving students' speaking skill during school closure caused by pandemic. *International Journal of Education and Social Science Research*, 5(3), σσ. 177-189.
- Oosterhof, A. (2010). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση Από τη Θεωρία στην Πράξη*. (Κ. Κασιμάτη, Μεταφρ.) Αθήνα: Ίων/Εκδόσεις "ΕΛΛΗΝ" Γ. Παρίκος & ΣΙΑ Ε.Ε.
- Reznichek, Z. (2021, May). What is 'Authentic Education'? *Academia Letters*, Article 887, σσ. 1-4.
- Rosa, N. (2022, Febbraio 17). *Valutazione della scuola e sue influenze sul processo di insegnamento-apprendimento*. Ανάκτηση από <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/la-valutazione-della-scuola>
- Saraç, M., Saraç, N., & Öztürk, M. (2022, August 29). A literature review on e-portfolios in teaching writing in English as a foreign language classes. *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*, σσ. 904-916.
- Sarwandi, Wibawa, B., & Wibawa, R. (2022). Usage of e-portfolio as an assessment tool in physics learning. *Journal of Physics: Conference Series*, σσ. 1-6.
- Serdyukov, P. (2021, August). A Growing Formalization of Contemporary Online Education. *Academia Letters*, σσ. 1-6.

- Song, B. (2021). E-portfolio implementation: Examining learners' perception of usefulness, self-directed learning process and value of learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(1), σσ. 68-81.
- Tyler, D., & Dibble, E. (2019, Summer). Toward Authentic Assessment: Using ePortfolio at Salt Lake Community College . *What Works in Assessment*, σσ. 37-42.
- Wang, L., & He, C. (2020, November 26). Review of Research on Portfolios in ESL/Efl Context. *English Language Teaching*, 13(12).
- Yastibas, A., & Cepik, S. (2015). Teachers' attitudes toward the use of e-portfolios in speaking classes in English language teaching and learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 176.
- Zhang, P., & Tur, G. (2022). Educational e-Portfolio Overview: Aspiring for the Future by Building on the Past. (J. Haldane, Επιμ.) *Iafor, journal of education studies in education*, 10(3).
- Zulphu, G., & Hasan, T. (2010). A reflection of preservice teachers on e-portfolio assessment. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, σσ. 1504-1508.
- Αβρααμίδου, Ά., & Οικονόμου, Α. (2013). EU Classroom ePortfolios Οδηγός εκπαιδευτικού . Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Αβρααμίδου, Ά., & Οικονόμου, Α. (2013). *Οδηγός Εκπαιδευτικού EUClassrooms ePortfolio*. Κύπρος: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Αρβανίτης, Ν. (2007, Μάρτιος). Ο φάκελος υλικού (portfolio) ως μέσο εναλλακτικής και αυθεντικής παιδαγωγικής αξιολόγησης του μαθητή. *Επιστημονικό Βήμα*, 6, σσ. 168-181. Ανάκτηση Απριλίου 18, 2023, από https://www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epistimoniko_bima_7/14_arbanitis.pdf
- (2020). *Βιβλίο Ψηφιακού Μετασχηματισμού 2020 - 2025*. Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης. Ανάκτηση από <https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAMQw7AJahcKEwiA0LjMk4n-AhUAAAAAHQAAAAAQCA&url=https%3A%2F%2Fdigitalstrategy.gov.gr%2F&psig=AOvVaw3CKXgLtXmk18odnbqp7a7B&ust=1680454676697033>
- Βιβλίο Ψηφιακού Μετασχηματισμού 2020-2025*. (2020). Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης.
- Γεωργιά, Σ. (2021). *International Journal of Education and Innovation*. Ανάκτηση 2023, από https://journal.eepek.gr/assets/uploads/manuscripts/manuf_356_4ViuUQcAf7.pdf
- Δάρρα, Μ., & Χαραλάμπους, Ά. (2017). 9ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοιχτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Η χρήση του eportfolio ως βασικού μέσου αξιολόγησης και*

- αυτοαξιολόγησης της πορείας του μαθητή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (σσ. 86-103). Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.
- Δάρρα, Μ., & Χαραλάμπους, Ά. (2017). Η χρήση του eportfolio ως βασικού μέσου αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης της πορείας του μαθητή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Αθήνα: Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.
- Δουκάκης, Σ. (2004). *Η Συνεισφορά των Φακέλων Εργασιών (Portfolios) και των e-portfolios στη ιδασκαλία Μαθηματικών Εννοιών στο Λύκειο*. Τρίκαλα: 21ο Πανελλήνιο Συνέδριο Μαθηματικής Παιδείας.
- Δουκάκης, Σ. (2004). Η Συνεισφορά των Φακέλων Εργασιών (Portfolios) και των e-portfolios στη ιδασκαλία Μαθηματικών Εννοιών στο Λύκειο.
- Δουκάκης, Σ. (2006). *sdoukakis's Blog*. Ανάκτηση Απριλίου 18, 2023, από https://sdoukakis.files.wordpress.com/2010/10/mxm_sd_km_portfolios1.pdf
- Ζαϊμάκης, Γ. (Επιμ.). (2018). *Ερευνητικές Διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Κρήτη.
- Ζαφειροπούλου, Β., & Δάρρα, Μ. (2018). Η χρήση του eportfolio ως εναλλακτική μορφή αξιολόγησης του μαθητή: αποτελέσματα από πιλοτική έρευνα στο μάθημα της Γλώσσας της β' τάξης του Δημοτικού Σχολείου. *Ελληνική Επιθεώρηση Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης*, 2(3), σσ. 547-562.
- Θεοδοσιάδου, Δ., & Κωνσταντινίδης, Ά. (24-26 Απριλίου 2015). Παιδαγωγική αξιοποίηση του ePortfolio στο δημοτικό σχολείο. *Πρακτικά Εργασιών 9ου Πανελληνίου Συνεδρίου Καθηγητών Πληροφορικής*, (σσ. 1-11). Καστοριά.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). Ανάκτηση Απριλίου 23, 2023, από https://www.google.gr/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAMQw7AJahcKEwilj9aUv8D-AhUAAAAAHQAAAAQAg&url=https%3A%2F%2Fbenincasaresources1.files.wordpress.com%2F2014%2F09%2Fiosifidis-simiosis-analisi.doc&psig=AOvVaw04JA_ypgtWm
- Κακαδιάρης, Π., & Καλογιαννάκης, Μ. (2017). Πρακτικά 9ου Πανελληνίου Συνεδρίου - Φυσικές Επιστήμες στην Προσχολική Εκπαίδευση: Σύγχρονες Τάσεις και Προοπτικές. Στο Μ. Καλογιαννάκης (Επιμ.), *Η Χρήση του E-Portfolio ως Εργαλείου Ευέλικτης και Αλληλεπιδραστικής Πολυμορφικής Μάθησης στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Η Περίπτωση Ενός Προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με Θέμα το Νερό στην Πρώτη Σχολική Ηλικία*, (σσ. 57-68). Ρέθυμνο.
- Καπετάνου, Μ., Καραλοπούλου, Α., & Κοντογιάννη, Ι. (2019). Επι...κοινωνώ με τον ψηφιακό γραμματισμό!!! *11th Conference on Informatics in Education*. Ανάκτηση Μαρτίου Σάββατο 18, 2023, από <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ah>

UKEwjilJDG-eT9AhV9SPEDHZPVDXUQFnoECBAQAQ&url=http%3A%2F%2Fevents.di.ionio.gr%2Fcie%2Fimages%2Fdocuments19%2Fcie2019_Proc_OnLine%2Fnew%2Fcustom%2Fpdf%2F5.6%2520CIE2019_620.015_Kapet_Fina

- Κασμάτη, Α. (2020). Η καλλιέργεια μεταγνώσης ως το ανώτερο επίπεδο γνωστικής συνθετικότητας. *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση*, 5, σσ. 58-76.
- Κασμάτη, Α., & Παπαγεωργίου, Θ. (2013). Εκπαιδευτικό σενάριο: «Η Ενδυμασία στην Αρχαία Ελλάδα» με αξιοποίηση e-portfolio. *International Journal of Educational Innovation*, 1.
- Κασμάτη, Κ. (2000). 17ο Πανελλήνιο Συνέδριο Μαθηματικής Παιδείας. (σσ. 325-336). Αθήνα: ΕΜΕ. Ανάκτηση Απριλίου 20, 2023, από Ιόνιο Πανεπιστήμιο: <https://hdml.di.ionio.gr/pdfs/conferences/105.pdf>
- Κασμάτη, Κ. (2005). *EuDML*. Ανάκτηση Απριλίου 20, 2023, από <https://eudml.org/doc/236857>
- Κοτταρίδου, Μ. (2016). *Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός ePortfolio αξιοποιώντας τη μέθοδο «Μάθηση βασισμένη στο Πρόβλημα» (Problem based learning-PBL) για εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων.
- Κριεμάδης, Θ., Κορωνιός, Κ., Παπαϊωάννου, Α., & Σιούτου, Α. (χ.χ.ε.). *Academia.edu*. Ανάκτηση Απριλίου 20, 2023, από https://www.academia.edu/33000264/%CE%97_%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%87%CE%B5%CE%AF%CF%81%CE%B9%CF%83%CE%B7_%CF%84%CF%89%CE%BD_%CE%9D%CE%AD%CF%89%CE%BD_%CE%A4%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%B9%CF%8E%CE%BD_%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD_%CE%95%CE%BA%CF%8
- Κωστάκη, Α. (2001). Πληροφορητικός Γραμματισμός: Δημιουργώντας Αυτόνομους και Κριτικούς Διαχειριστές της Πληροφόρησης για τον 21ο Αιώνα. *10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών* (σσ. 1-10). Μακεδονία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μαντζούκας, Σ. (2007, Ιανουαρίου 29). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα. Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική*, 46(1), σσ. 236-246.
- Ματζαρλή, Μ. (2017, Οκτώβριος). *Ψηφίδα, Ψηφιακή Βιβλιοθήκη και Ιδρυματικό Αποθετήριο*. Ανάκτηση από <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/21087>
- Ματζαρλή, Π. (2017). *Ο ψηφιακός φάκελος μαθητή (e-portfolio) και η εφαρμογή - αξιοποίησή του στο Δημοτικό Σχολείο*. Θεσσαλονίκη.
- Μονεμβασιώτη, Κ.-Μ. (2017). Ο ρόλος των κριτηρίων στην αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή. *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: θεωρία και πράξη, Αναζητώντας το ελκυστικό και αποτελεσματικό σχολείο (Πρακτικά*

- Συνεδρίου, Τόμος Β'). Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος.
- Μουταβελής, Α. (2019). *Εργαλεία παιδαγωγικής αξιολόγησης των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να συντάσσουν το εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Μπακετέα, Σ. (2011). *Η χρήση του Ηλεκτρονικού Χαρτοφυλακίου (e-portfolio) στην εκπαιδευτική διαδικασία της θεματικής ενότητας της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Πάτρα.
- Νικολακάκη, Ε. (2016). Η συμβολή του eportfolio ως μέσο αξιολόγησης του εκπαιδευόμενου στην τριτοβάθμια εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Open Education The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 12.
- Νίκου, Α. (2014, Μάιος). E-portfolio (Ηλεκτρονικός φάκελος μαθητή). Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το e-portfolio ως εναλλακτική μορφή αξιολόγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία . (Φ. Γούσιας, Επιμ.) *i-Teacher*(8), σσ. 15-23.
- Οικονόμου, Α. (2017). *ATS2020 – Assessment of Transversal Skills (Αξιολόγηση Κομβικών Δεξιοτήτων)*. Κύπρος: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Παναγιωτοπούλου, Π. (2016, Απριλίου 8-10). *4ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Κεντρικής Μακεδονίας*. Ανάκτηση Απριλίου 14, 2023, από https://4syn-thess2016.ekped.gr/wp-content/uploads/2016/04/vol2_006-106-119.pdf
- Παναγιωτοπούλου, Π. (2017). *Ο Ψηφιακός Φάκελος Μαθητή (e-portfolio) ως καινοτόμο εκπαιδευτικό εργαλείο αυθεντικής αξιολόγησης και ανάπτυξης δεξιοτήτων στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Παπαδημητρίου, Σ. (2021). Ψηφιακός Γραμματισμός και Γραμματισμός στα Μέσα: Ενδυνάμωση των Ψηφιακών Δεξιοτήτων των Πολιτών. σσ. 10-25.
- Παπαθανασίου, Γ.-Α. (2011). *Η αξιοποίηση του Ψηφιακού Φακέλου Εργασιών (e-portfolio) του Μαθητή στο πλαίσιο της εφαρμογής συμπληρωματικής εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης Μια έρευνα δράσης στο μάθημα του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Γ' Γυμνασίου* . Πάτρα.
- Παπαθανασίου, Γ.-Α., & Μανούσου, Ε. (2011, Νοεμβρίου 4-6). Ο Ψηφιακός Φάκελος Μαθητή (Ψ.Φ.Μ.) ως εργαλείο εφαρμογής συμπληρωματικής εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης. *6ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6(1Α), σσ. 154-165.
- Παπαχαράλαμπος, Π. (2008). *Υποστήριξη τηλεεκπαίδευσης με χρήση ePortfolio*. Θεσσαλονίκη.
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε.-Α. (2020, Ιανουαρίου 17). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education-The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4(1).

- Πετροπούλου , Ο., Κασσιμάτη, Κ., & Ρετάλης, Σ. (2015). *Σύγχρονες Μορφές Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης με αξιοποίηση Εκπαιδευτικών Τεχνολογιών*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Ρουσουλιώτη, Θ. (2015, Δεκέμβριος). *Researchgate*. Ανάκτηση Απριλίου 2, 2023, από https://www.researchgate.net/publication/340771917_Enallaktike_axiologese
- Σιάμπου, Φ., & Κόμης, Β. (2012). Οι ψηφιακοί φάκελοι στην εκπαιδευτική διαδικασία: οι χρήσεις και οι αντιλήψεις των φοιτητών. *Proceedings of the 8th Pan-Hellenic Conference with International Participation "ICT in Education"*, (σσ. 357-363). University of Thessaly, Volos, Greece.
- Σοφός, Α., & Λιάπη, Β. (2007). Η Σημασία των Νέων Τεχνολογιών και της Ενωσιολογικής Χαρτογράφησης στη Δημιουργία Ενός Ψηφιακού Φακέλου Εργασιών του Μαθητή (E-Portfolio): Μια Νέα Πρόκληση . 4ο Συνέδριο στη Σύρο- ΤΠΕ στην Εκπαίδευση.
- Συμβούλιο, Ε. (2023, Μαρτίου 7). Ανάκτηση Απριλίου 12, 2023, από Συμβούλιο Παιδείας, Νεολαίας, Πολιτισμού και Αθλητισμού (Παιδεία): <https://www.consilium.europa.eu/el/meetings/eyps/2023/03/07/>
- Συμεού, Λ. (2007). Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην ποιοτική εκπαιδευτική έρευνα: Παρουσίαση, αιτιολόγηση και πράξη. *Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας, 2*, σσ. 333-339.
- Τσιφίκα, Μ. (2015). *Το e-portfolio στο νηπιαγωγείο: υιοθετώντας εναλλακτικές μεθόδους αξιολόγησης μέσω έρευνας δράσης*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Τσούτσου, Δ., & Μπέρτσου, Σ. (2013, Απριλίου 12-14). Πειραματική Μελέτη για την Αξιοποίηση του Ηλεκτρονικού Φακέλου Επιτευγμάτων (E-Portfolio) στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. *Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου Καθηγητών Πληροφορικής*, σσ. 1-10.
- Τσούτσου, Δ., & Μπέρτσου, Σ. (2013, Απριλίου 12-14). Πειραματική Μελέτη για την Αξιοποίηση του Ηλεκτρονικού Φακέλου Επιτευγμάτων (E-Portfolio) στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. *Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου Καθηγητών Πληροφορικής*.
- Φοινικιανάκης, Δ. (2010, Δεκέμβριος). Η αξιολόγηση ως μέσο ενδυνάμωσης σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον. *Επιστημονικό Βήμα, 14*, σσ. 207-227. Ανάκτηση από https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAQQw7AJahcKEwjQ8s61_4r-AhUAAAAAHQAAAAQAw&url=http%3A%2F%2Fwww.diapolis.auth.gr%2Fdiapolis_files%2Fdrasi%2Fypodrasi9.2b_2013%2F2_%25CE%2598%25CE%25B5%25CF%2589%25CF%2581%
- Φωτοπούλου, Χ. (2012). *Το ePortfolio ως εκπαιδευτικό εργαλείο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Πειραιά, Ψηφιακών Συστημάτων.

ΕΙΚΟΝΕΣ

Εικόνα 1: Μαθησιακό μοντέλο ATS2020: Οικονόμου, 2017, σελ. 14

Εικόνα 2: Η θεωρία για το Μοντέλο Πληροφοριακού Γραμματισμού μάθησης βάσει έργου (The Project Based Learning Information Literacy Model)

ΠΗΓΗ: Buzzetto-More, 2010, σελ. 64)

Εικόνα 3: The Assess, Plan, Do Review (APDR) Cycle Diagram

ΠΗΓΗ: <https://www.sutton.gov.uk/-/identification-and-assessment-of-need-assess-plan-do-review-apdr-cycle>

Εικόνα 4: Το εννοιολογικό μοντέλο μάθησης με ePortfolio (MOSEP, 2007)

Εικόνα 5: Οι δυο όψεις του e-portfolio, όπως τις παρουσιάζει η Helen Barrett στο:

<https://docs.google.com/presentation/d/19eSa86v7nVnhB4e9Ph8LY8nBorptb66nODJ1Z0q6eP4/edit#slide=id.p23>

Εικόνα 6

Τα στάδια δημιουργίας του e-portfolio

<https://docs.google.com/presentation/d/19eSa86v7nVnhB4e9Ph8LY8nBorptb66nODJ1Z0q6eP4/edit#slide=id.p33>

Εικόνα 7: Το δεύτερο επίπεδο ανάπτυξης του e-portfolio

Επίπεδο 1: το e-portfolio ως αποθηκευτικός χώρος

Επίπεδο 2: το e-portfolio ως χώρος εργασίας

ΠΗΓΗ:

<https://docs.google.com/presentation/d/19eSa86v7nVnhB4e9Ph8LY8nBorptb66nODJ1Z0q6eP4/edit#slide=id.p41>

Εικόνα 8: Επίπεδο 3: Το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο ως προϊόν

ΠΗΓΗ:

<https://docs.google.com/presentation/d/19eSa86v7nVnhB4e9Ph8LY8nBorptb66nODJ1Z0q6eP4/edit#slide=id.p44>

Εικόνα 9: Εξισορροπώντας τις δυο όψεις του e-portfolio

Πηγή: <https://sites.google.com/view/electronicportfolios/publications?authuser=0>

Εικόνα 10: Επιλεγμένα αποσπάσματα από διαγράμματα με τις απόψεις της Helen Barrett για το e-portfolio. Διαθέσιμο στο: <http://electronicportfolios.org/balance/>

Εικόνα 11: Προτεινόμενο μοντέλο 5 παραγόντων της αντιληπτικής αξίας της μάθησης μέσω αυτοκατευθυνόμενων διαδικασιών μάθησης και χρησιμότητα των e-portfolios.

Πηγή: Boon Khing Song, *E-portfolio implementation: Examining learners' perception of usefulness, self-directed learning process and value of learning*, Australasian Journal of Educational Technology, 2021, 37(1), Republic Polytechnic, Singapore, σελίδα 75

Εικόνα 12: Πληροφοριακός Γραμματισμός μέσω e-portfolio (The Information Literacy E-Portfolio Model) (Buzzetto-More, 2010, σελ. 65)

Πίνακες

Πίνακας 1: Διαδικασίες Portfolio και ePortfolio Barrett (2005 στο Ματζαρή, 2017, σελ. 44)

Πίνακας 2: Σύγκριση Δραστηριοτήτων που υποστηρίζονται από τον Φάκελο, την Κοινωνική Δικτύωση και την Τεχνολογία, όπως τα παραθέτει η Barrett (2011) στο <http://electronicportfolios.org/balance/>

Πίνακας 3: Τα παιδαγωγικά οφέλη των ηλεκτρονικών φακέλων (Buzzetto-More, 2010, σελ. 66)

Πίνακας 4: Σύγκριση Δραστηριοτήτων που υποστηρίζονται από τον Φάκελο, την Κοινωνική Δικτύωση και την Τεχνολογία, όπως τα παραθέτει η Barrett (2011) στο <http://electronicportfolios.org/balance/>

Πίνακας 4: Φάσεις και διαδικασίες αυτορρύθμισης (Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σελ. 5)

Πίνακας 5: Φάσεις και διαδικασίες αυτορρύθμισης (Al-Hawamleh, Dina, & Asmaa, 2022, σελ. 5)

Πίνακας 6: Επίπεδο σπουδών και διδακτική εμπειρία εκπαιδευτικών

Πίνακας 7: Καλλιέργεια δεξιοτήτων μέσω e-portfolio

Πίνακας 8: Τάξη υλοποίησης του e-portfolio

Πίνακας 9: Ψηφιακό μέσο υλοποίησης του e-portfolio

Πίνακας 10: Στόχοι κατά την εφαρμογή του e-portfolio

Πίνακας 11: Σχέση Αναλυτικού προγράμματος και e-portfolio

Πίνακας 12: Αναβάθμιση εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω e-portfolio

Πίνακας 13: Επικοινωνιακές δεξιότητες μέσω e-portfolio

Πίνακας 14: Μεταγνωστικές δεξιότητες μέσω e-portfolio

Πίνακας 15: Καλλιέργεια γραπτού και προφορικού λόγου μέσω e-portfolio

Πίνακας 16: Αλλαγή της συμπεριφοράς των μαθητών σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία

Πίνακας 17: Κριτήρια κατά το σχεδιασμό του e-portfolio

Πίνακας 18: Προβλήματα κατά την εφαρμογή του e-portfolio

Πίνακας 19: Απαιτούμενες γνώσεις πληροφορικής για την εφαρμογή του e-portfolio

Πίνακας 20: Πίνακας αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας

Πίνακας 21: Πίνακας σημείων σύμπτωσης της παρούσας με προγενέστερες έρευνες

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ι. ΕΝΤΥΠΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας
Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών
Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών
Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
**Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικι
Προσεγγίσεων**

ΕΝΗΜΕΡΩΤΙΚΟ ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ

Αγαπητέ/ή συνάδελφε,

Η συμμετοχή στην παρούσα συνέντευξη αφορά στο ερευνητικό μέρος της διπλωματικής μου εργασίας στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής, στο Πρόγραμμα «Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων».

Στη συνέχεια παραθέτω όλες τις απαραίτητες πληροφορίες γύρω από την έρευνα αυτή.

Θέμα έρευνας: Το e-portfolio (ψηφιακός φάκελος) ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αξιολόγησης στο Γυμνάσιο

Ερευνήτρια: **Ρέντα Αναστασία**, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια του Διδρυματικού Προγράμματος «Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων», Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής

Επιβλέπουσα: **Κασιμάτη Αικατερίνη**, Καθηγήτρια, Παιδαγωγικού Τμήματος ΑΣΠΑΙΤΕ

Σκοπός της έρευνας:

Η παρούσα έρευνα, στο πλαίσιο της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας, έχει ως σκοπό την ανάδειξη των απόψεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση του e-portfolio και τις δεξιότητες που καλλιεργούνται με το εργαλείο αυτό.

Σε ποιους/ες απευθύνεται:

Η παρούσα έρευνα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που έχουν εμπειρία στη χρήση του e-portfolio.

Η συνέντευξη:

Θα απαντήσετε σε ερωτήματα της ερευνήτριας αναφορικά με τις απόψεις και τις εμπειρίες σας γύρω από την αξιοποίηση e-portfolio.

Οφέλη της συμμετοχής σας:

Η συνέντευξη της εν λόγω έρευνας θα σας δώσει τη δυνατότητα να εκφράσετε τις αντιλήψεις και τις απόψεις σας, καθώς και να μιλήσετε για τις εμπειρίες σας πάνω στο e-portfolio. Θα μοιραστείτε τις απόψεις σας, τις επιφυλάξεις, τις προσδοκίες σας και η διαδικασία αυτή θα σας προσφέρει μία δυνατότητα αναστοχασμού, ενώ παράλληλα θα αναδείξει τις απόψεις σας ως ενεργού μέλους της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Προστασία προσωπικών δεδομένων:

Έχετε πάντοτε το δικαίωμα πρόσβασης αλλά και ελέγχου της απομαγνητοφώνησης της συνέντευξής σας. Στη συνέντευξή σας θα έχουν πρόσβαση η ερευνήτρια και ανώνυμα η επιβλέπουσα καθηγήτρια. Στο πλαίσιο της συγγραφής της έρευνας η ανωνυμία σας θα προστατευτεί μέσω της χρήσης ψευδωνύμων, ενώ παράλληλα δεν θα κοινοποιηθεί κανένα δικό σας προσωπικό στοιχείο.

Χρόνος Διενέργειας Συνέντευξης: Περίπου μισή ώρα με πιθανότητα χρονικής επέκτασης.

Στοιχεία επικοινωνίας:

Ρέντα Αναστασία,

e-mail: natrenta@gmail.com,

Τηλ. 6972-159495

Σας ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας και για τον χρόνο που θα διαθέσετε.

Ρέντα Αναστασία

Φιλόλογος.



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

**Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικι
Προσεγγίσεων**

ΕΝΤΥΠΟ ΕΝΗΜΕΡΗΣ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ

Δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- ✓ Διάβασα και κατανόησα τις πληροφορίες που αφορούν στην έρευνα και τη διεξαγωγή της και μου παρασχέθηκαν διευκρινήσεις εφόσον το ζήτησα.
- ✓ Συμφωνώ με την ηχογράφηση και απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης.
- ✓ Κατανοώ ότι έχω το δικαίωμα απόσυρσης από την έρευνα οποιαδήποτε στιγμή πριν από την ολοκλήρωσή της με τη συνακόλουθη καταστροφή των σχετικών ηχογραφήσεων και απομαγνητοφωνήσεων.
- ✓ Επιβεβαιώνω τη συγκατάθεσή μου για τη συμμετοχή στην παρούσα έρευνα.

Προαιρετικά επιθυμώ:

- Να έχω πρόσβαση στο κείμενο της απομαγνητοφωνημένης συνέντευξής μου.
- Να συμμετέχω σε περαιτέρω συλλογή πληροφοριών, εφόσον είναι απαραίτητο.
- Να λάβω αντίγραφο της ερευνητικής εργασίας σε ηλεκτρονική μορφή.

Στοιχεία συμμετέχοντα/ουσας:

Όνοματεπώνυμο:.....

Στοιχεία επικοινωνίας:.....

Ημερομηνία:/...../.....

Υπογραφή:

II. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΗΜΙΔΟΜΗΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Ποιο είναι το βασικό σας πτυχίο;
2. Έχετε πραγματοποιήσει επιπλέον σπουδές; (2^ο πτυχίο, μεταπτυχιακό, διδακτορικό)
3. Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ e-portfolio

1. Η καλλιέργεια δεξιοτήτων στους μαθητές αποτελεί για εσάς βασικό στόχο;
2. Έχετε χρησιμοποιήσει στο μάθημά σας το ePortfolio; Αν ναι, σε ποια τάξη; Με ποια μέσα το υλοποιήσατε;
3. Ποιοι ήταν οι στόχοι σας γενικά κατά την εφαρμογή του στην τάξη ως προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων;
4. Σας περιορίζει στην πιο συστηματική χρήση του ePortfolio το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών; Αν ναι, για ποιο λόγο;
5. Θεωρείτε ότι αξιολογικά εργαλεία, όπως το ePortfolio, αναβαθμίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία; Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Γ΄ ΜΕΡΟΣ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ - ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΛΛΙΕΡΓΟΥΝΤΑΙ ΜΕ ΤΟ e-portfolio

1. Ποιες επικοινωνιακές δεξιότητες ανέπτυξαν οι μαθητές κατά την εφαρμογή του ePortfolio; Μπορείτε να δώσετε δυο αντίστοιχα παραδείγματα;
2. Ποιες μεταγνωστικές δεξιότητες ανέπτυξαν οι μαθητές κατά την εφαρμογή του ePortfolio; Μπορείτε να δώσετε δυο παραδείγματα;
3. Πιστεύετε ότι το ePortfolio μπορεί να καλλιεργήσει δεξιότητες προφορικού και γραπτού λόγου και αν ναι, με ποιον τρόπο;
4. Παρατηρήσατε αλλαγή στη συμπεριφορά των μαθητών όσον αφορά τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία; Αν ναι, μπορείτε να την προσδιορίσετε;
5. Ποια κριτήρια θεωρείτε ότι πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά τον σχεδιασμό ενός e-portfolio, σύμφωνα με τους στόχους σας;

6. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα προβλήματα κατά την εφαρμογή του ePortfolio;
7. Η δημιουργία e-portfolio ήταν μια διαδικασία που σας δυσκόλεψε και απαιτούσε ιδιαίτερες γνώσεις πληροφορικής;

III. ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

1.Πρωτόκολλο συνέντευξης
Θέμα: Το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αυθεντικής
Ώρα συνέντευξης: 17:30
Διάρκεια συνέντευξης: 19:10'
Ημερομηνία: 07/05/2023
Συνεντευξιαστής: Ερευνήτρια- Ρέντα Αναστασία
Συνεντευξιαζόμενος: Απόφοιτος Γυμναστικής Ακαδημίας
Μέρος που δίνει τη συνέντευξη: Ηλεκτρονικά (Viber)

2. Πρωτόκολλο συνέντευξης
Θέμα: Το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αυθεντικής
Ώρα συνέντευξης: 21:15
Διάρκεια συνέντευξης: 15:29 λεπτά
Ημερομηνία: 07/05/2023
Συνεντευξιαστής: Ερευνήτρια- Ρέντα Αναστασία
Συνεντευξιαζόμενος: Απόφοιτη πρώην ΤΕΙ Ηπείρου Βρεφονηπιοκομίας στην Αγωγή Υγείας
Μέρος που δίνει τη συνέντευξη: Ηλεκτρονικά (Microsoft Teams)

3. Πρωτόκολλο συνέντευξης
Θέμα: Το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αυθεντικής
Ώρα συνέντευξης: 19:00
Διάρκεια συνέντευξης: 34: 27 λεπτά
Ημερομηνία: 08 / 05 /2023
Συνεντευξιαστής: Ερευνήτρια- Ρέντα Αναστασία
Συνεντευξιαζόμενος: Απόφοιτη
Μέρος που δίνει τη συνέντευξη: Ηλεκτρονικά (Webex)

4. Πρωτόκολλο συνέντευξης
Θέμα: Το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αυθεντικής
Ώρα συνέντευξης: 17.30
Διάρκεια συνέντευξης: 47:03
Ημερομηνία: 09/ 05 /2023
Συνεντευξιαστής: Ερευνήτρια- Ρέντα Αναστασία
Συνεντευξιαζόμενος: Απόφοιτος ΦΠΨ (Ψ) Συμμετέχων στο ATS 2020, επιμορφωτής β' επιπέδου ΤΠΕ, Διευθυντής Λυκείου Ηλείας
Μέρος που δίνει τη συνέντευξη: Ηλεκτρονικά (Webex)

5. Πρωτόκολλο συνέντευξης
Θέμα: Το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αυθεντικής
Ώρα συνέντευξης: 19.30
Διάρκεια συνέντευξης: 41:50
Ημερομηνία: 10 / 05 /2023
Συνεντευξιαστής: Ερευνήτρια- Ρέντα Αναστασία
Συνεντευξιαζόμενος: Απόφοιτη Τμήματος Μουσικών Σπουδών της Αθήνας
Μέρος που δίνει τη συνέντευξη: Ηλεκτρονικά (Webex)

6 . Πρωτόκολλο συνέντευξης
Θέμα: Το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αυθεντικής
Ώρα συνέντευξης: 17.00
Διάρκεια συνέντευξης: 17:21
Ημερομηνία: 14 / 05 /2023
Συνεντευξιαστής: Ερευνήτρια- Ρέντα Αναστασία
Συνεντευξιαζόμενος:
Μέρος που δίνει τη συνέντευξη: Ηλεκτρονικά (Webex)

7 .Πρωτόκολλο συνέντευξης
Θέμα: Το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αυθεντικής
Ώρα συνέντευξης: 18.00
Διάρκεια συνέντευξης: 35:05
Ημερομηνία: 15 / 05 /2023
Συνεντευξιαστής: Ερευνήτρια- Ρέντα Αναστασία
Συνεντευξιαζόμενος: Απόφοιτος Βιομηχανικής Πληροφορικής
Μέρος που δίνει τη συνέντευξη: Ηλεκτρονικά (Webex)

8 .Πρωτόκολλο συνέντευξης
Θέμα: Το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αυθεντικής
Ώρα συνέντευξης: 19.00
Διάρκεια συνέντευξης: 27:18'
Ημερομηνία: 16 / 05 /2023
Συνεντευξιαστής: Ερευνήτρια- Ρέντα Αναστασία
Συνεντευξιαζόμενος: απόφοιτος παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών
Μέρος που δίνει τη συνέντευξη: Ηλεκτρονικά (Webex)

9 .Πρωτόκολλο συνέντευξης
Θέμα: Το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αυθεντικής
Ώρα συνέντευξης: 20.00
Διάρκεια συνέντευξης: 38:37
Ημερομηνία: 16 / 05 /2023
Συνεντευξιαστής: Ερευνήτρια- Ρέντα Αναστασία
Συνεντευξιαζόμενος: απόφοιτος Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας
Μέρος που δίνει τη συνέντευξη: Ηλεκτρονικά (Webex)

10 .Πρωτόκολλο συνέντευξης
Θέμα: Το e-portfolio ως εργαλείο αυθεντικής μάθησης και αυθεντικής
Ώρα συνέντευξης: 19.00
Διάρκεια συνέντευξης: 38:31
Ημερομηνία: 17 / 05 /2023
Συνεντευξιαστής: Ερευνήτρια- Ρέντα Αναστασία
Συνεντευξιαζόμενος: Νηπιαγωγός
Μέρος που δίνει τη συνέντευξη: Ηλεκτρονικά (Webex)