

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ ΜΕΣΩ Η/Υ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ e-ΚΠΓ

1. Πλεονεκτήματα των εξετάσεων γλωσσομάθειας μέσω υπολογιστή

Η αξιοποίηση του Η/Υ για τη διευκόλυνση, την προσαρμογή και ειδικότερα την ενίσχυση της αξιολόγησης της γλωσσομάθειας καθιερώθηκε στις οικονομικά πιο ανεπτυγμένες χώρες ήδη από τη δεκαετία του 1980 και ο όρος “computer assisted language assessment” έγινε γνωστός από την έκδοση πληθώρα μελετών που δημοσιεύονταν με ολοένα και μεγαλύτερη συχνότητα (π.χ. Alderson 1988, Baker 1989, Brown 1992, Canale 1986, Davies 1983, Dunkel 1991, Larson & Madsen 1985). Οι μελέτες για ζητήματα που προκύπτουν καθώς αξιοποιούνται οι Η/Υ για την αξιολόγηση γλωσσομάθειας αποτελούν σημεία εκκίνησης για νέες έρευνες και προσπάθειες βελτίωσης προϊόντων. Η αξιολόγηση γλωσσομάθειας με τη βοήθεια Η/Υ είναι πλέον ένας δυναμικός τομέας που περιλαμβάνει μελέτες για το πώς οι τεχνολογικές εξελίξεις και η αξιοποίησή τους «φιλτράρουν» τη μάθηση γενικότερα και την εκμάθηση γλωσσών ειδικότερα.

Οι εξετάσεις γλωσσομάθειας είναι από τα δημοφιλέστερα αντικείμενα στο χώρο της αξιολόγησης με τη χρήση Η/Υ. Από τη δεκαετία του '80 άρχισε να δημοσιεύεται πλήθος άρθρων και βιβλίων στον συγκεκριμένο χώρο (π.χ. Dandonoli 1989, Larson 1989, Stansfield 1986, Weiss 1983) και μέχρι τη δεκαετία του '90 (π.χ. Bergstrom, & Gershon 1992, Brown 1997, Corbel 1993, Laurier 1996, Madsen 1991, Burstein, Frase, Ginther, Grant 1996) είχε αναπτυχθεί ένα επιστημονικό πεδίο με το αγγλικό ακρώνυμο CALT (“computer assisted language testing”) από το οποίο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι ηλεκτρονικές εξετάσεις που εντάσσονται σε ένα ολοκληρωμένο πληροφοριακό σύστημα (στο εξής e-εξετάσεις) που σταδιακά αποκτούσαν ολοένα και περισσότερους υποστηρικτές οι οποίοι εξήραν τα οφέλη των εξετάσεων με τη βοήθεια Η/Υ σε σύγκριση με τις έντυπες εξετάσεις – αυτές δηλαδή στις οποίες ο εξεταζόμενος χρησιμοποιεί μολύβι και χαρτί (πρβλ. Chen, White, McCloskey, Soroui & Chun 2011, Choi, Kim & Boo 2003, Garcia & Arias 2000, Lee 2004, Mazzeo, Druesne, Raffeld, Checketts & Muhlstein 1991).

Καθώς η τεχνολογία είχε αρχίσει να εισχωρεί για τα καλά στο χώρο της εκπαίδευσης, η αξιολόγηση γλωσσομάθειας (και όχι μόνο) αναπτύσσονταν ραγδαία δείχνοντας και έντονο ενδιαφέρον για τα *προσαρμοστικά* τεστ – γνωστά με το ακρώνυμο CAT (“computer adaptive testing”) που μπορούσαν να αξιοποιηθούν τόσο για τη γλωσσομάθεια όσο και για μια σειρά από άλλες δραστηριότητες της κοινωνικής και επαγγελματικής ζωής. Τα προσαρμοστικά τεστ υποστηρίζουν την ανάθεση ερωτημάτων αντίστοιχου επιπέδου δυσκολίας με τις ικανότητες του εκάστοτε εξεταζόμενου κατά την διαδικασία εξέτασης. Πρόκειται για ένα σύστημα που «προσαρμόζεται» στις γνώσεις και τις ανάγκες του εκάστοτε υποψήφιου (πρβλ. Brown & Iwashita 1996, Lunz & Bergstrom 1994, Lunz, Berstrom & Wright 1992, Mislevy, Chapelle, Chung & Xu 2008, Stevenson & Gross 1991, Wainer 2000, Wainer, Dorans, Flaugher, Green, Mislevy, Steinberg & Thiessen 2000, Young, Shermis, Brutten & Perkins 1996).

Παράλληλα, άρχισε να υιοθετείται και η ιδέα του διαβαθμισμένου ηλεκτρονικού τεστ στις εξετάσεις μέτρησης και πιστοποίησης του επιπέδου γλωσσομάθειας περιλαμβάνοντας δοκιμασίες από το χαμηλότερο επίπεδο (Α1) μέχρι το υψηλότερο (Γ2). Το διαβαθμισμένο ηλεκτρονικό τεστ, γνωστό και ως I&T (Integrated Testing), επιτυγχάνεται συνήθως με ένα λογισμικό που προγραμματίζει ποικιλοτρόπως τη διαδικασία με την οποία οι ενότητες ή στοιχεία του τεστ συνδυάζονται σε ομάδες προκειμένου να διοχετευτούν στον εξεταζόμενο. Ωστόσο, η διαβάθμιση μπορεί να επιτευχθεί σε κάποιο βαθμό και σε έντυπες εξετάσεις γλωσσομάθειας – όπως γίνεται με τις έντυπες εξετάσεις για το Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας (ΚΠΓ), για λόγους που θα αναφερθούν συνοπτικά στο κύριο μέρος του παρόντος άρθρου.

Το Προσαρμοστικό Ηλεκτρονικό Τεστ γλωσσομάθειας (στο εξής ΠΗΤ) χρησιμοποιεί εξελιγμένη τεχνολογία για να παρέχει εξατομικευμένη αξιολόγηση των γνώσεων και ικανοτήτων του εξεταζόμενου. Συγκεκριμένα, σχεδιάζεται για να προσαρμόζει το επίπεδο δυσκολίας των ερωτημάτων που «παράγει» (επιλέγοντας με ειδικούς αλγόριθμους από μια τεράστια δεξαμενή ερωτημάτων) ώστε να ταιριάζουν με το προφίλ του εξεταζόμενου. Πώς ακριβώς λειτουργεί το σύστημα που υποστηρίζει το ΠΗΤ; Ξεκινάει ο εξεταζόμενος να απαντήσει ένα item. Εάν η απάντηση που δώσει είναι λάθος, το σύστημα τού δίνει στη συνέχεια ένα ευκολότερο item. Αν και αυτό το απαντήσει λάθος του δίνει ένα ακόμη ευκολότερο. Αν όμως απαντήσει σωστά, το επόμενο ερώτημα θα είναι πιο δύσκολη, κ.ο.κ.

Το ΠΗΤ θεωρείται ως η «αιχμή» της τεχνολογίας της αξιολόγησης επειδή συνιστά σημαντική προσπάθεια μέτρησης ατομικών γνώσεων και ικανοτήτων με μεγάλη ακρίβεια (πρβλ. π.χ. Chalhoub-Deville 1999; Chapelle & Douglass 2006, Dodd, De Ayala & Koch 1995, Foulcher 2003, Gershon 2005, Laurier 1999, Ockey 2009) και οι υποστηρικτές του επισημαίνουν πως αυτού του τύπου η εξέταση δεν έχει τα μειονεκτήματα που συνδέονται με τη φύση των τυποποιημένων (standardized) τεστ, ψηφιακής ή έντυπης μορφής, επειδή στηρίζονται σε μια ενιαία προσέγγιση για όλους και δεν σέβονται τις ατομικές ή συλλογικές ιδιαιτερότητες, όπως π.χ. εθνότητας, γλωσσικού υπόβαθρου, ηλικίας, επίπεδο γραμματισμού, κ.ά.

Αν και το σύστημα που παράγει το ΠΗΤ είναι ιδιαίτερα απαιτητικό στην κατασκευή του, δεδομένου ότι χρειάζεται τις εξειδικευμένες διεπιστημονικές γνώσεις και σχετικά μεγάλη δαπάνη τόσο για τον τεχνικό σχεδιασμό του συστήματος όσο για την ανάπτυξη της Δεξαμενής Πιλοταρισμένων Ερωτημάτων, η χρήση του σε ανεπτυγμένες χώρες του κόσμου για εξετάσεις γλωσσομάθειας και άλλων γνωστικών αντικειμένων γίνεται ολοένα πιο διαδεδομένη. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα και την αυξανόμενη τελειοποίηση των τεχνικών προδιαγραφών και αξιοποίηση ερευνητικών αποτελεσμάτων. Οπότε τα πλεονεκτήματα του ΠΗΤ γίνονται ακόμη περισσότερα. Για παράδειγμα, με το ΠΗΤ η μέτρηση του επιπέδου γλωσσομάθειας είναι αποτελεσματικότερη επειδή είναι ακριβέστερη και χρειάζεται λιγότερο χρόνο για να ολοκληρωθεί από ότι σε παραδοσιακά έντυπα ή ψηφιακής μορφής τεστ. Επίσης τα αποτελέσματα της εξέτασης είναι άμεσα διαθέσιμα στον εξεταζόμενο και τον εκπαιδευτικό που λαμβάνουν πληροφορίες για τις μαθησιακές του ανάγκες – πληροφορίες που μπορούν να αξιοποιηθούν για να βοηθήσουν οι εκπαιδευτικοί τους μαθητές τους ή για να βελτιώσουν την επίδοσή τους οι ίδιοι οι εξεταζόμενοι-μαθητές.

Ανάμεσα στα σημαντικά δυνητικά οφέλη του ΠΗΤ είναι το γεγονός ότι το σύστημα καθαυτό διασφαλίζει το αδιάβλητο της κάθε εξέτασης αφού ο μηχανισμός επιλογής ερωτημάτων διαλέγει «τυχαία», αλλά με γνώμονα τις εξατομικευμένες γνώσεις και ικανότητες του κάθε

εξεταζόμενου, από ένα πλήθος ερωτημάτων που έχουν καταχωριστεί στη Δεξαμενή Πιλοταρισμένων Ερωτημάτων. Επίσης, το ΠΗΤ μπορεί να βοηθήσει στην ταυτοποίηση του επιπέδου γλωσσομάθειας (ή, στην περίπτωση αξιοποίησής του για άλλες μορφές αξιολόγησης άλλου τύπου μάθησης) με μεγαλύτερη ακρίβεια από τις παραδοσιακές έντυπες ή τις απλές εξετάσεις σε ψηφιακή μορφή και ειδικά όταν πρόκειται για μαθητές που είναι στα χαμηλότερα και υψηλότερα άκρα του φάσματος μέτρησης. Το ΠΗΤ υποστηρίζουν πολλοί πως είναι ιδιαίτερα ελκυστικό επειδή η πορεία μέχρι το τελικό αποτέλεσμα (της διάγνωσης του επιπέδου γλωσσομάθειας του εξεταζόμενου) είναι πιο σύντομη, λιγότερο κουραστική και οι δοκιμασίες καλύτερα ταξινομημένες από ότι στην παραδοσιακή έντυπη ή ψηφιακή εξέταση.

Ωστόσο, το ΠΗΤ προς το παρόν προσφέρει τη δυνατότητα εξέτασης *κατανόησης* γραπτού και προφορικού λόγου και όχι και παραγωγής επειδή η προσληπτική ικανότητα μπορεί εύκολα να ελεγχθεί μέσω *items* συγκλίνουσας παραγωγής λόγου, δηλαδή μέσω «κλειστών» ερωτημάτων που έχουν μία απάντηση ή έναν συγκεκριμένο αριθμό προβλέψιμων απαντήσεων που μπορούν να εισαχθούν στο σύστημα και έτσι ο Η/Υ να βρίσκει τη σωστή ή λάθος απάντηση με αυτοματοποιημένο τρόπο. Όμως, και δυνατότητα αξιοποίησής του και για την εξέταση παραγωγής γραπτού λόγου είναι προ των πυλών καθώς η τεχνολογία εξελίσσεται και αναπτύσσονται ποικίλες σχετικές εφαρμογές που αφορούν την αυτοματοποιημένη βαθμολόγηση γραπτού λόγου με τη βοήθεια Η/Υ (πρβλ. π.χ. Chapelle 2010, Link, Dursun, Karakaya & Hegelheimer 2014, Deane 2013, Dikli & Bleyle 2014, Elliot & Williamson 2013, McNamara, Crossley, Roscoe, Allen & Dai 2015, Weigle 2013, Cotos 2011). Πρόκειται για μια διαδικασία που έχει γίνει γνωστή ως AES – ακρώνυμο για “automated essay scoring” η οποία απαιτεί την χρήση εξειδικευμένων ηλεκτρονικών προγραμμάτων που βαθμολογούν αξιοποιώντας τις αρχές επεξεργασίας φυσικής γλώσσας (natural speech processing) – μια διαδικασία σκοπός της οποίας είναι η ταξινόμηση ένα μεγάλου συνόλου κειμενικών οντοτήτων σε ένα μικρό αριθμό διακεκριμένων κατηγοριών, που αντιστοιχούν σε τιμές που έχουν οριστεί εκ των προτέρων. Η σχετική τεχνολογία γίνεται ολοένα και πιο ακριβής και προβλέπεται μάλιστα πως θα είναι πιο αξιόπιστη από την βαθμολογία με ανθρώπινο χέρι, γεγονός που θα μπορούσε να αυξήσει την αποτελεσματικότητα και να μειώσει το κόστος των τυποποιημένων τεστ μεγάλης κλίμακας.

Τέλος, καθώς αναπτύσσεται η τεχνολογία της επεξεργασίας φυσικού λόγου, προβλέπεται πως το ΠΗΤ θα μπορεί να αξιοποιηθεί σύντομα και για την αξιολόγηση παραγωγής προφορικού λόγου. Ακόμη και τώρα υπάρχουν εφαρμογές που χρησιμοποιούνται για τη μέτρηση της ικανότητας φωνολογικής ικανότητας του εξεταζόμενου και όχι μόνο – ιδιαίτερα στην αγγλική, αλλά και τη γαλλική, γερμανική, ιταλική και ισπανική γλώσσα (πρβλ. π.χ. Bernstein, Chapelle & Chung, 2010, Cox & Davies 2012, Van Moere, & Cheng 2010, Zechner, Higgins, Xi & Williamson 2009).

Πολλοί επιστήμονες από το χώρο της γλωσσοδιδασκτικής όπως οι Brown (1997), Chapelle (2001, 2003), Dunkel (1991), Fulcher & Davidson (2007), Howell and Hricko (2006), Jamieson (2005), Van der Linden & Glas (2000) και Winke & Fei (2008) έχουν αναλύσει τα πλεονεκτήματα των e-εξετάσεων γλωσσομάθειας ιδιαίτερα σε σημαντικές εξετάσεις (high stakes testing) που αφορούν μεγάλο αριθμό υποψηφίων –εξετάσεις που θα καθορίσουν το μέλλον τους με τον έναν ή τον άλλο τρόπο. Πιο συγκεκριμένα:

- Στο πλαίσιο ενός συνολικού συστήματος e-εξετάσεων αντιμετωπίζονται διαδικαστικά ζητήματα, καθώς και ζητήματα διαχείρισης και προγραμματισμού των εξετάσεων που χωρίς τη χρήση της τεχνολογίας είναι δυσεπίλυτα, χρονοβόρα, και

απαιτούν σχετικά μεγάλες δαπάνες ενώ με την χρήση της τεχνολογίας τα ζητήματα αυτά ξεπερνιούνται αρκετά εύκολα. Για παράδειγμα, οι έντυπες εξετάσεις για μεγάλο αριθμό υποψηφίων πρέπει να γίνονται σε καθορισμένο χρόνο και τόπο, ενώ οι ηλεκτρονικές εξετάσεις μπορούν να γίνονται σε χρόνο και τόπο και βολεύουν τον υποψήφιο και δεν τον υποχρεώνουν να υποβληθεί σε έξοδα μετακίνησης, όπως στην περίπτωση των έντυπων εξετάσεων. Τα τεστ διοχετεύονται μέσω του Η/Υ επί τόπου. Δεν χρειάζεται να γίνει αποστολή των θεμάτων η οποία και κοστίζει και ενέχει κινδύνους διαβλητότητας της διαδικασίας. Ούτε χρειάζεται να αποσταλούν οι απαντήσεις των εξεταζόμενων στα βαθμολογικά κέντρα, ώστε να γίνει επεξεργασία των αποτελεσμάτων τα οποία θα πρέπει να ανακοινωθούν στους υποψήφιους. Όλες αυτές οι ενέργειες απαιτούν ενέργεια, χρόνο και χρήμα, ενώ με τις e-εξετάσεις αυτά τα προβλήματα αυτά επιλύονται με μεγάλη ευκολία (πρβλ. π.χ. Roever 2001).

- Οι e-εξετάσεις παρέχουν στον εξεταζόμενο ομοιογενείς πληροφορίες στον εξεταζόμενο ως προς τη διαδικασία της εξέτασης και ως προς τις οδηγίες των δοκιμασιών. Όπως φαίνεται από τα παραδείγματα εξέτασης του e-ΚΠΓ, όλοι οι εξεταζόμενοι λαμβάνουν ακριβώς τις ίδιες οδηγίες, για τις οποίες έχουν πληροφορηθεί εκ των προτέρων πράγμα που τους βοηθά να ξεπεράσουν το φόβο και τη σύγχυση που προκαλεί το άγχος για την εξέταση.
- Η e-εξέταση είναι δυνατόν να εξασφαλίσει τεστ τα οποία περιλαμβάνουν αυθεντικά κείμενα με τα πρωτότυπα γραφικά τους, με ήχο και εικόνα στατική ή κινούμενη (π.χ. σε βίντεο), καθώς επίσης τεστ προσομοίωσης της χρήσης της γλώσσας στόχου σε πραγματικές περιστάσεις επικοινωνίας, ενισχύοντας την πιθανότητα μεγαλύτερης αλληλεπίδρασης μεταξύ των δοκιμασιών και της επικοινωνιακής γλωσσικής ικανότητας του εξεταζόμενου (πρβλ. π.χ. Wagner 2008 και 1010)
- Στην e-εξέταση, ο Η/Υ έχει τη δυνατότητα να μετράει το χρόνο, όπως θα διαπιστώσει ο αναγνώστης από τα δείγματα της e-εξέτασης του ΚΠΓ. Δηλαδή, μπορεί να ελέγξει και να καταγράψει το χρόνο που χρειάζεται ο εξεταζόμενος για να ολοκληρώσει μια δοκιμασία. Μπορεί επίσης να καταγράψει και διάφορες πληροφορίες σχετικά με τις διαδρομές που κάνει ο εξεταζόμενος για να ολοκληρώσει ένα τεστ ή μέρος αυτού, προσφέροντας στους υπεύθυνους για την e-εξέταση μια ολοκληρωμένη εικόνα για τις στρατηγικές που χρησιμοποιεί και αυτή η εικόνα μπορεί να είναι πολλαπλώς αξιοποιήσιμη. Όπως υποστηρίζει και ο Alderson (1990), ο Η/Υ μπορεί να καταγράψει τη διαδρομή που κάνει ο εξεταζόμενος καθώς απαντάει στα items ενός τεστ, αποτυπώνοντας πόσο συχνά επιστρέφει σε ένα item ή μια δοκιμασία, πόσο συχνά διορθώνει τις απαντήσεις του, πόσο συχνά ζητά βοήθεια, κλπ. Οι απαντήσεις σε αυτά τα ερωτήματα μπορεί να είναι πολύ χρήσιμες αφενός για να κατανοήσει ο ερευνητής τις στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων που χρησιμοποιεί ο εξεταζόμενος και αφετέρου για να διαπιστώσει ο εκπαιδευτικός το επίπεδο απόδοσης του μαθητή.
- Η e-εξέταση και ιδιαίτερα η προσαρμοστική και διαβαθμισμένη e-εξέταση προσφέρει μια εξατομικευμένη εμπειρία στον εξεταζόμενο καθώς ο Η/Υ, χρησιμοποιώντας ψυχομετρικές μεθόδους, μπορεί να υπολογίσει ποιο item, ποιο κείμενο, ποια δοκιμασία ταιριάζει καλύτερα με το επίπεδο γλωσσομάθειας του υποψηφίου ή και με άλλα χαρακτηριστικά του όπως ηλικία, επίπεδο εκπαίδευσης, γνώση άλλων γλωσσών, κτλ. (πρβλ. π.χ. Gershon 2005, Sunvoron & Hegelheimer 2014)
- Η e-εξέταση συχνά δεν έχει τους χρονικούς περιορισμούς που έχουν οι έντυπες εξετάσεις, οι οποίες διενεργούνται σε συγκεκριμένο χρόνο και τόπο. Όταν πρόκειται

για e-εξέταση, ο εξεταζόμενος μπορεί να επιλέξει τον τόπο και τον χρόνο κατά τον οποίο θα λάβει μέρος στην e-εξέταση, ενώ σε πολλές περιπτώσεις επιτρέπει στον εξεταζόμενο απαντήσει στις δοκιμασίες στο δικό του ρυθμό.

- Η e-εξέταση εγγυάται άμεσα αποτελέσματα και σε ορισμένες περιπτώσεις εξασφαλίζει και ανατροφοδότηση (πρβλ. π.χ. Bejar & Braun 1994)
- Η e-εξέταση επίσης παρέχει μια ακριβέστερη εκτίμηση των γλωσσικών ικανοτήτων του εξεταζόμενου δεδομένου ότι αξιοποιεί ψυχομετρικούς υπολογισμούς οι οποίοι προσφέρουν άπειρες δυνατότητες τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους εκπαιδευόμενους (πρβλ. π.χ. Bunderson, Inouye & Olsen 1989, Dorans 1990, Green 1988, Henning 1991, Henning, Johnson, Boutin & Rice 1994, Jamieson, Campell, Norfleet & Berbisada 1993).
- Η e-εξέταση εγγυάται το αδιάβλητο της διαδικασίας της εξέτασης πολύ περισσότερο από την παραδοσιακή έντυπη εξέταση επειδή ο μεγάλος όγκος των δεδομένων και η ποικιλία των τρόπων διοχέτευσης τους σε διαφορετικούς εξεταζόμενους επιτρέπει την παροχή εντελώς διαφορετικών τεστ σε κάθε εξεταζόμενο.
- Η e-εξέταση έχει ποικίλες δυνατότητες προσβασιμότητας σε άτομα με ειδικές μαθησιακές ανάγκες ή/και φυσική αναπηρία (πρβλ. Hansen, Mislevy, Steinberg, Lee & Forer 2005, Huang, Clark, Milczarski, Raby 2011, Lange 1990).
- Τέλος, η e-εξέταση σε σύγκριση με την παραδοσιακή εξέταση με μολύβι και χαρτί απαιτεί λιγότερο χρόνο για να ολοκληρωθεί (πρβλ. π.χ. Madsen (1991), Kaya-Carton, Carton & Dandonoli (1991) και Laurier (1999).

Τα πλεονεκτήματα των e-εξετάσεων προβλέπεται να πολλαπλασιαστούν όταν επιλυθούν ορισμένα ζητήματα όπως αυτό της εξακρίβωσης της ταυτότητας του υποψήφιου – πράγμα που θα επέτρεπε να γίνεται η e-εξέταση από οπουδήποτε και με οποιοδήποτε ηλεκτρονικό μέσο σαν τον Η/Υ, το tablet, το τηλέφωνο, αν και το μέγεθος της οθόνης του μέσου δημιουργεί κάποιους περιορισμούς στον τρόπο που εμφανίζονται τα κείμενα και γενικότερα οι δοκιμασίες. Πάντως, ακόμη και σε μεγάλες οθόνες Η/Υ, το μέγεθος ενός κειμένου πρέπει να λαμβάνεται υπόψη από τους σχεδιαστές της e-εξέτασης (τόσο τους τεχνικούς όσο και τους συγγραφείς δοκιμασιών) ιδιαίτερα όταν πρόκειται για κείμενα κατανόησης γραπτού λόγου. Επίσης, θα αυξηθούν τα πλεονεκτήματα όταν το κόστος της τεχνολογίας και της συντήρησής της μειωθεί ακόμη περισσότερο και όταν θα έχει δημιουργηθεί μεγαλύτερη εμπειρία συνεργασίας μεταξύ των πληροφορικών και τεχνικών εμπειρογνώμων από τη μια και υπολογιστικών γλωσσολόγων και δοκιμασιολόγων από την άλλη.

2. Η περίπτωση του ΚΠΓ και η ηλεκτρονική εκδοχή του¹

2.1 Σύντομο ιστορικό του ΚΠΓ

Οι επιστήμονες της γλωσσοδιδασκτικής των Τμημάτων Ξένων Γλωσσών και Φιλολογιών του ΕΚΠΑ και ΑΠΘ και οι εκπαιδευτικοί ξένων γλωσσών ήδη από τη δεκαετία του '90 διατύπωναν δημόσια το αίτημα τους να γίνονται εξετάσεις γλωσσομάθειας από ελληνικό φορέα και να μην λυμαίνονται τον χώρο αυτό (που είναι πολιτικά και ιδεολογικά φορτισμένος) ξένοι οργανισμοί ιδιωτικών συμφερόντων που «πουλούν» τα πιστοποιητικά τους («πτυχία» όπως πολλές φορές συνειδητά αποκαλούν τα πιστοποιητικά – ενώ πτυχίο χορηγείται μόνο μετά από την ολοκλήρωση επιτυχών πανεπιστημιακών σπουδών). Γνωρίζοντας πως η ελληνική κοινωνία δίνει ιδιαίτερη αξία στη γνώση (και ειδικά όταν αυτή

συνοδεύεται από κάποιο πιστοποιητικό) ξένων γλωσσών, και έχοντας συνείδηση πως θα έπρεπε να μπει μια τάξη στο άναρχο τοπίο που επικρατεί στο τοπίο της πιστοποίησης γλωσσομάθειας στην Ελλάδα, ο κλάδος της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης επεδίωκε την ανάπτυξη ενός ελληνικού συστήματος εξετάσεων ξένων γλωσσών ώστε, μεταξύ άλλων, να σταματήσει και η εκροή οικονομικών πόρων προς το εξωτερικό.

Το ΚΠΓ θεσμοθετήθηκε το 1999 με τον με το Ν. 2740, με την ελπίδα πως ορισμένα από τα παραπάνω προβλήματα θα εξαλείφονταν. Ωστόσο, η μέχρι τώρα λειτουργία του θεσμού δεν επέτρεψε τη ρύθμισή τους με αποτέλεσμα να υπάρχει ένα άκρως ανταγωνιστικό περιβάλλον (ειδικά ως προς την αγγλική γλώσσα) χωρίς ο ανταγωνισμός να συμβάλει στην επικράτηση των πιο έγκυρων ή αξιόπιστων συστημάτων από τα 50 και πλέον που «αναγνωρίζει» το ΑΣΕΠ, το οποίο βεβαίως δεν έχει ουδεμία επίσημη δικαιοδοσία διαπίστευσης συστημάτων πιστοποίησης.¹ Για να επιτευχθεί ο σκοπός αυτός θα έπρεπε το κράτος (εισακούγοντας τους ειδικούς που έχουν πολλές φορές κάνει ποικίλες προτάσεις προς αυτή την κατεύθυνση), προστατεύοντας και το δικό του σύστημα, να έχει θεσμοθετήσει ποιοτικούς κανόνες, όρους συγκρισιμότητας και κριτήρια διασφάλισης ποιότητας των διαφόρων πιστοποιητικών γλωσσομάθειας. Δεδομένου ότι η κατάσταση παραμένει η ίδια και μετά τη θεσμοθέτηση του ΚΠΓ, οι κρατικές εξετάσεις ξένων γλωσσών εξακολουθούν να αποτελούν απλά και μόνο μια εναλλακτική και το σύστημα να εξαρτάται από τις εκάστοτε οικονομικές συνθήκες που εν πολλοίς καθορίζουν την εξέλιξη του.

Ο νόμος 2740 του 1999 δεν εφαρμόστηκε αμέσως μολονότι δημιουργήθηκε στο Υπουργείο Παιδείας, που έχει την ευθύνη διενέργειας των εξετάσεων και έκδοσης του πιστοποιητικού

¹ Το αν «αναγνωρίζεται» το ΚΠΓ για εργασία και σπουδές ή όχι το ρωτούν πολλοί συμπολίτες μας επειδή ορισμένοι που έχουν οικονομικά συμφέροντα και άλλοι που έχουν άγνοια διαδίδουν πως το ΚΠΓ, σε αντιδιαστολή με τα ξένα πιστοποιητικά δεν αναγνωρίζεται στο εξωτερικό και πως έχει ημερομηνία λήξης εντός και εκτός Ελλάδας. Η αλήθεια όμως είναι ότι (α) *αναγνωρίζεται αυτόματα* από τις δημόσιες υπηρεσίες όλων των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης αφού φέρει τη σφραγίδα οργανισμού δημοσίου συμφέροντος (του Υπουργείου Παιδείας) κράτους μέλους της, (β) *δεν έχει ημερομηνία λήξης*. Αναφορικά με το τελευταίο, θα πρέπει να ειπωθεί πως τα πιστοποιητικά αυτά καθαυτά δεν έχουν ημερομηνία λήξης... σαν τα τρόφιμα. Ο κάθε οργανισμός όμως, που έχει ως κριτήριο προσόντων για σπουδές ή εργασία ένα πιστοποιητικό γλωσσομάθειας, μπορεί, αν επιθυμεί, να δηλώσει πως ζητά το πιστοποιητικό αυτό (όποιο και αν είναι) να είναι των δύο ή τριών τελευταίων ετών. Ως προς την αυτόματη αναγνώριση του ΚΠΓ να σημειωθεί επίσης πως αυτό δεν συμβαίνει με τα περισσότερα ξένα πιστοποιητικά γλωσσομάθειας, τα οποία εκδίδονται από ιδιωτικούς οργανισμούς – ιδιαίτερα αυτά που πιστοποιούν την αγγλομάθεια. Όλα τα πιστοποιητικά για τα αγγλικά, ακόμη και τα πιο γνωστά, εκδίδονται από ιδιωτικά ινστιτούτα ή επιχειρήσεις (Cambridge ESOL, Michigan, TOEFL, IELTS) και τις εξετάσεις τους – όπως απαιτούν οι στρατηγικές μάρκετινγκ – τις προβάλλουν, τις προωθούν και τις διαφημίζουν και φροντίζουν η διενέργειά τους να είναι λειτουργική προς όφελος του χρήστη για να προσελκύουν πελατεία. Επίσης, επειδή οι οργανισμοί αυτοί αποφέρουν κέρδη στις χώρες όπου εδρεύουν, η πολιτεία στην οποία εδρεύουν τα στηρίζει (και έτσι αποκτούν ισχύ) προωθώντας με τον τρόπο αυτόν και τη γλώσσα τους – τα αγγλικά στην περίπτωση της Αγγλίας ή τα γαλλικά στην περίπτωση της Γαλλίας! Έτσι, έχουν φροντίσει π.χ. στην Αγγλία ορισμένα πανεπιστήμια να δέχονται κυρίως το πιστοποιητικό του οργανισμού ιδιωτικού δικαίου που εκδίδει το IELTS. Η αντίληψη που έχουμε εμείς περί «αναγνώρισης» ενός πιστοποιητικού γενικά και αόριστα είναι ελληνική επινόηση. Μια επιχείρηση, ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα, κτλ., έχει δικαίωμα να δεχτεί όποιο πιστοποιητικό θέλει ή νομίζει πως υπηρετεί το σκοπό του (όπως, για παράδειγμα, ένα ΠΜΣ ενός πανεπιστημιακού τμήματος μπορεί να δέχεται ορισμένα πιστοποιητικά αγγλικής ή ελληνικής γλώσσας και όχι άλλα). Δεν έχει δικαίωμα «αναγνώρισης» για την ποιότητά του ένας οποιοσδήποτε οργανισμός ή ίδρυμα. Φερ' ειπείν, ο Ανώτατος Οργανισμός Επιλογής Προσωπικού (ΑΣΕΠ) στον τόπο μας *δέχεται* για ορισμένες θέσεις το Χ ή το Ψ πιστοποιητικό, ενός ή περισσότερων επιπέδων γλωσσομάθειας. Κακώς λέμε πως τα «αναγνωρίζει». Η αναγνώριση της ποιότητας ενός προϊόντος, ενός οργανισμού, μιας υπηρεσίας μπορεί να γίνει μόνο μετά από μια διαδικασία διαπίστευσης («accreditation» είναι στα αγγλικά η λέξη) από αρμόδιο όργανο, μετά από έλεγχο για να διαπιστωθεί αν ανταποκρίνεται σε ποιοτικά κριτήρια τα οποία έχουν εκ των προτέρων θεσπισθεί.

γλωσσομάθειας, μια υπηρεσία με αποκλειστική της ευθύνη τις εξετάσεις του ΚΠΓ. Ένα από τα προβλήματα για τη μη άμεση εφαρμογή του νόμου ήταν ότι καταρτίστηκε χωρίς τη βοήθεια ειδικών του χώρου, με πρότυπο τις πανελλήνιες εξετάσεις επιλογής υποψηφίων² για εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση). Έτσι ο νόμος δεν ήταν κατάλληλος για την περίπτωση, δεδομένου ότι εξετάσεις πιστοποίησης γλωσσομάθειας έχουν εντελώς διαφορετικό σκοπό από τις εξετάσεις επιλογής προσώπων για σπουδές, εργασία, κτλ., και έχουν συνεπώς εντελώς διαφορετικά χαρακτηριστικά. Άρα, για την επίτευξη των στόχων τους απαιτούνται διαφορετικά όργανα σε διαφορετικούς ρόλους, διαφορετικά εργαλεία και διαφορετικοί κανόνες. Πιο συγκεκριμένα, οι εξετάσεις που ελέγχουν τη γλωσσομάθεια των υποψήφιων για πιστοποίηση – δηλ. την επάρκεια των επικοινωνιακών ικανοτήτων τους – θα πρέπει, μεταξύ άλλων,

- (α) να βασίζονται σε σταθμισμένες περιγραφές των ικανοτήτων που οι εξετάσεις ελέγχουν με στόχο την πιστοποίηση του επιπέδου γλωσσομάθειας των εξεταζόμενων
- (β) να στηρίζονται ένα έγκυρο μετρικό σύστημα
- (γ) να χρησιμοποιούν διακριτά τυποποιημένα τεστ (ή όργανα μέτρησης γλωσσομάθειας) για κάθε μια ικανότητα κατανόησης και παραγωγής λόγου, τα οποία όργανα να ανταποκρίνονται σε διαφανείς προδιαγραφές.

Οι πιο πάνω συνθήκες δημιουργήθηκαν όταν το Υπουργείο ανέθεσε, τρία χρόνια μετά τη θεσμοθέτησή του ΚΠΓ, σε ειδικούς επιστήμονες από τα Τμήματα Ξένων Γλωσσών και Φιλολογιών του ΕΚΠΑ και του ΑΠΘ να σχεδιάσουν ένα ολοκληρωμένο σύστημα αξιολόγησης γλωσσομάθειας.

Ακολουθώντας διεθνείς πρακτικές και μοντέλα μετρικών συστημάτων που έχουν αξιοποιηθεί για αυτού του τύπου εξετάσεις, ώστε το πιστοποιητικό που τελικά χορηγείται σε εκείνους που επιτυγχάνουν στις εξετάσεις του ΚΠΓ να είναι ισότιμο με τα πιστοποιητικά αντίστοιχων διεθνών συστημάτων, οι Έλληνες ειδικοί που ορίστηκαν από το Υπουργείο Παιδείας ως μέλη της Κεντρικής Εξεταστικής Επιτροπής (ΚΕΕ) ανταποκρίθηκαν στις πιο πάνω απαιτήσεις και σε άλλα ζητούμενα, αναπτύσσοντας τελικά ένα έγκυρο και αξιόπιστο σύστημα αξιολόγησης για την πιστοποίηση της γλωσσομάθειας των υποψηφίων. Τα χαρακτηριστικά του συστήματος αποτυπώθηκαν εκ των υστέρων στις ποικίλες τροποποιήσεις του νόμου που ξεκίνησαν μόλις πριν διενεργηθούν οι πρώτες εξετάσεις για το ΚΠΓ, και κατέληξαν στην πιο πρόσφατη που έγινε το 2017 (Υ.Α. Αρ. 170141/Α5 (ΦΕΚ αρ. 3650, τ.Β/16-10-2017)).

Με την καθιέρωση του ΚΠΓ, το οποίο αποτελεί ένα σύστημα εξωτερικής και όχι ενδοσχολικής αξιολόγησης, οι εκπαιδευτικοί ξένων γλωσσών άρχισαν να ζητούν από την εκάστοτε πολιτική ηγεσία να πραγματοποιηθεί κάποιας μορφής σύνδεσης της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης στο σχολείο με την κρατική πιστοποίηση γλωσσομάθειας ώστε, ολοκληρώνοντας το σχολείο, κάθε μαθητής να έχει στο χέρι το πολυπόθητο πιστοποιητικό. Πίστευαν ότι με αυτόν τον τρόπο θα αναβαθμιζόνταν και το μάθημα της ξένης γλώσσας στο σχολείο το οποίο (παρά τις απαιτήσεις για γλωσσομάθεια της ελληνικής κοινωνίας) είναι υποβαθμισμένο στο πρόγραμμα σπουδών του σχολείου, αφού στο μάθημα της ξένης γλώσσας αφιερώνονται πολύ λιγότερες ώρες από αυτές που προβλέπονται (με επίσημες

² Υπάρχουν αρκετά είδη εξετάσεων επιλογής (selection testing) που αναφέρονται στη διεθνή βιβλιογραφία αλλά δεν φαίνεται να περιλαμβάνεται σε αυτά και το δικό μας μοντέλο των πανελληνίων εξετάσεων που ακολουθούν μια λογική παραγωγής ερωτημάτων που αποσκοπούν στον έλεγχο των γνώσεων της σχολικής ύλης, για την επιλογή εν τέλει των ικανότερων υποψηφίων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (και την τοποθέτησή τους σε εκπαιδευτικό περιβάλλον που ταιριάζει με τις γνώσεις τους).

Ευρωπαϊκές μετρήσεις) για να φτάσει ο μαθητής στο επίπεδο γλωσσομάθειας που η κοινωνία επιθυμεί, ενώ επίσης δεν εξασφαλίζονται οι εκπαιδευτικές συνθήκες που θα επέτρεπαν την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αξιοποίηση των ωρών που το μάθημα προσφέρεται.

Για να γίνει η επιθυμία των εκπαιδευτικών πραγματικότητα, εκτός από την εκπόνηση ενός μακροπρόθεσμου σχεδίου ξενόγλωσσης εκπαιδευτικής πολιτικής από εξειδικευμένους επιστήμονες, το οποίο θα έπρεπε να αποδεχτεί η ηγεσία του Υπουργείου, απαιτείτο επίσης να προγραμματιστεί η σύνδεση του συστήματος αξιολόγησης για το ΚΠΓ με την ύλη του σχολικού προγράμματος σπουδών και να επιλυθούν πρακτικά προβλήματα, μεταξύ των οποίων η διαχείριση των εξετάσεων με τρόπο που να εξυπηρετείται μια μεγάλη μάζα μαθητών, με οικονομικότερο τρόπο από ότι οι πανελλήνιες εισαγωγικές εξετάσεις οι οποίες κοστίζουν στο ελληνικό δημόσιο περίπου 12 εκατομμύρια ευρώ ετησίως!

Σχέδιο ξενόγλωσσης εκπαίδευσης για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης έχει εκπονηθεί από τους ειδικούς επιστήμονες, στη βάση ερευνητικών αποτελεσμάτων, και έχει κατατεθεί τόσο στις Ενώσεις των εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών του δημοσίου, που το αποδέχονται, όσο στις εναλλασσόμενες ηγεσίες του Υπουργείου Παιδείας. Ωστόσο, καμιά ηγεσία στον τόπο μας δεν έχει ποτέ υιοθετήσει ή καταρτίσει από μόνη της ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα ξενόγλωσσης εκπαιδευτικής πολιτικής. Έγινε όμως ένα βήμα τελευταία προς την κατεύθυνση της σύνδεσης του ΚΠΓ με την ύλη του ξενόγλωσσου μαθήματος του σχολείου. Θεσμοθετήθηκε πρόσφατα ένα πρόγραμμα σπουδών για τις ξένες γλώσσες το οποίο εκπονήθηκε από ειδικούς επιστήμονες με γνώμονα τη συμβατότητά του με το σύστημα αξιολόγησης για το ΚΠΓ αλλά όχι μόνον (βλ. Dendrinou & Gotsouliou 2013). Το «Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Ξένων Γλωσσών» (γνωστό και με το ακρώνυμο ΕΠΣ-ΞΓ) περιλαμβάνει περιγραφητές των βασικών ικανοτήτων κατανόησης και παραγωγής λόγου οι οποίοι έχουν σταθμιστεί και αντιστοιχιστεί μετά από συστηματική έρευνα με τους δείκτες γλωσσομάθειας του συστήματος αξιολόγησης του ΚΠΓ.³

Ως προς το ζήτημα της διαχείρισης των εξετάσεων η λύση που θεωρήθηκε ως η πλέον κατάλληλη στην προκειμένη περίπτωση ήταν η μετάπτωση του ΚΠΓ σε ηλεκτρονική μορφή. Υποβάλλοντας αίτηση για χρηματοδότηση για να επιχειρήσουν αυτό το απαιτητικό έργο, μια σύμπραξη ιδρυμάτων ΑΕΙ έλαβαν χρηματοδότηση από το ΕΣΠΑ (2010-2014) και

³ Το ΕΠΣ-ΞΓ αποσκοπεί στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών γλωσσικών ικανοτήτων για τις οποίες ο μαθητής θα μπορεί να πιστοποιηθεί βάσει της 6βαθμης κλίμακας γλωσσικής επάρκειας του Συμβουλίου της Ευρώπης, όπως αυτή περιγράφεται στο ΚΕΠΑ (Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες, 2001). Η ανάπτυξη του ΕΠΣ-ΞΓ έχει αποτελέσει αφετηρία συστηματικής έρευνας στο Κέντρο Έρευνας για τις Ξένες Γλώσσες (RCeL) του ΕΚΠΑ (βλ. <http://gr.rcel.enl.uoa.gr/ereyna/gia-thn-3enoglwssh-ekpaideysh.html>) με στόχο την τεκμηρίωση των περιγραφητών των επιπέδων γλωσσομάθειας που υιοθετούνται στο ΕΠΣ-ΞΓ – σταθμισμένων και στοιχισμένων με τους περιγραφικούς δείκτες του ΚΕΠΑ. Το ερευνητικό αυτό έργο συνδέεται με την ανάπτυξη μιας πολύγλωσσης βάσης δεδομένων, όπου περιγράφονται στοιχεία επιμέρους γλωσσικών ικανοτήτων (λειτουργικής, γραμματικής, λεξικής, πραγματολογικής) του μαθητή της ξένης γλώσσας, κατά επίπεδα γλωσσομάθειας, όπως αποτυπώνονται σε ποικίλες πηγές, μεταξύ των οποίων και οι προδιαγραφές εξετάσεων του ΚΠΓ. Η βάση αυτή υποστηρίζει τους απαραίτητους ελέγχους συνέπειας αλλά και την αντιπαραβολή περιγραφών από ποικίλες πηγές και σκοπός είναι να χρησιμοποιηθεί για τη διαμόρφωση αναλυτικών γλωσσικών περιγραφών που χαρακτηρίζουν τη γνώση κάθε γλώσσας σε κάθε επίπεδο και τη διακρίνουν από εκείνη των υπόλοιπων επιπέδων. Επίσης, η βάση συνδέεται και με ένα άλλο ερευνητικό έργο του RCeL – ένα έργο περιγραφής του γλωσσικού προφίλ του μαθητή των ξένων γλωσσών, ενσωματώνοντας γλωσσικά δεδομένα από τα σώματα κειμένων των υποψηφίων του ΚΠΓ. Τα δεδομένα στο σύνολό τους, οργανωμένα βάσει κοινού μοντέλου αναπαράστασης και συσχετισμένα με ένα κοινό σύνολο μεταδεδομένων για τις γλώσσες του σχολείου, επιτρέπουν την εξειδίκευση των περιγραφικών δεικτών του ΕΠΣ-ΞΓ.

ξεκίνησαν να εργάζονται για τη μετάπτωση του συστήματος με στόχο την πιλοτική αρχικά διενέργεια ηλεκτρονικών εξετάσεων για το ΚΠΓ.

2.2 Η σημερινή οργάνωση και λειτουργία του ΚΠΓ

Από το 2003 διεξάγονται έντυπες εξετάσεις δύο φορές τον χρόνο (Νοέμβρη και Μάιο) από το Υπουργείο Παιδείας, το οποίο έχει την οργανωτική ευθύνη για αυτές, καθώς επίσης την ευθύνη διενέργειάς τους, αξιοποιώντας την υποδομή των πανελλαδικών εξετάσεων, την ευθύνη του καθορισμού των ποικίλων υποστηρικτικών δομών, όπως π.χ. τα εξεταστικά κέντρα ανά την Ελλάδα, και της στελέχωσής των δομών με ανθρώπινο δυναμικό. Επίσης επιβλέπει την λειτουργία των βαθμολογικών κέντρων και έχει την ευθύνη της έκδοσης αποτελεσμάτων.⁴

Την συνολική ευθύνη του συστήματος αξιολόγησης, της προετοιμασίας των οργάνων μέτρησης γλωσσομάθειας και των εργασιών που απαιτούνται για τον ποιοτικό έλεγχο των θεμάτων και γενικότερα των εξετάσεων έχουν οι ειδικοί των ξενόγλωσσων τμημάτων του ΕΚΠΑ και του ΑΠΘ που διαχρονικά ορίζονται ως μέλη της ΚΕΕ – καθένα από τα επτά μέλη της οποίας έχει την επιστημονική ευθύνη των οργάνων μέτρησης της γλώσσας που εκπροσωπεί, σε συνεργασία με άλλους ειδικούς που ορίζονται από το Υπουργείο Παιδείας ως εισηγητές θεμάτων. Την επιστημονική ευθύνη της επιμόρφωσης αξιολογητών της κάθε γλώσσας του ΚΠΓ και της διενέργειας του βαθμολογικού έργου έχουν επίσης ειδικοί των δύο πανεπιστημίων στους κόλπους των οποίων έχουν αναπτυχθεί οι κατάλληλες υλικές υποδομές και έχει εκπαιδευτεί το ανθρώπινο δυναμικό για την υποστήριξη των εξετάσεων, με κρατικούς (ανταποδοτικούς) πόρους και με συγχρηματοδότηση από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο με το ΕΠΕΑΕΚ II (2007-08) και το ΕΣΠΑ (2010-2014).

Οι πρώτες εξετάσεις, που διενεργήθηκαν το 2003, ήταν για την πιστοποίηση ενός επιπέδου γλωσσομάθειας σε τέσσερις γλώσσες. Το σύστημα αναπτύχθηκε σταδιακά σε περισσότερα επίπεδα γλωσσομάθειας και στον εμπλουτισμό του με περισσότερες γλώσσες από αυτές με τις οποίες ξεκίνησε. Συγκεκριμένα, στις εξετάσεις Αγγλικής, Γαλλικής, Γερμανικής και Ιταλικής προστέθηκαν εξετάσεις στην Ισπανική σε όλα τα επίπεδα γλωσσομάθειας και εξετάσεις Τουρκικής σε τρία επίπεδα γλωσσομάθειας.⁵ Ολοκληρώθηκε ο σχεδιασμός του συστήματος αξιολόγησης και διενεργήθηκαν σημαντικά ερευνητικά έργα με δεδομένα από τις εξετάσεις του ΚΠΓ,⁶ εκπονήθηκε μελέτη για τη διασφάλιση ποιότητας του συστήματος,⁷ και δημοσιεύτηκαν στην Ελλάδα και το εξωτερικό ποικίλα επιστημονικά άρθρα για το ΚΠΓ⁸ καθώς επίσης και βιβλία (π.χ. Dendrinos 2013, Karavas 2009, Lontou 2015, Stathoroulou 2015, Τσοπάνογλου 2009). Δοκιμασίες του ΚΠΓ αναγνωρίστηκαν ως δείγματα καλής πρακτικής και δημοσιεύτηκαν στην ιστοσελίδα του Συμβουλίου της Ευρώπης,⁹ ενώ διαμορφώθηκαν οι συνθήκες για την σύνδεση της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης στο σχολείο με τις εξετάσεις του ΚΠΓ.¹⁰

⁴ Για την οργάνωση και δομή του συστήματος, βλ. http://rcel2.enl.uoa.gr/kpg/gr_organisation.htm

⁵ Για το χρονικό ανάπτυξης του συστήματος, βλ. http://rcel2.enl.uoa.gr/kpg/gr_about_xroniko.htm

⁶ <http://gr.rcel.enl.uoa.gr/ereyna/gia-to-kpg.html>

⁷ Βλ. Παράρτημα 1 του παρόντος για ένα διάγραμμα των εργασιών που απαιτούνται για τις εξετάσεις.

⁸ http://rcel2.enl.uoa.gr/kpg/gr_papers.htm

⁹ Βλ. δείγματα δοκιμασιών κατανόησης γραπτού λόγου <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/reading-comprehension> και δείγματα δοκιμασιών κατανόησης προφορικού λόγου <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/listening-comprehension> των πέντε γλωσσών του ΚΠΓ.

¹⁰ Βλ. http://rcel2.enl.uoa.gr/diapeg/gr_upoerga_10.htm.

Για το σχεδιασμό του συστήματος αξιολόγησης ελήφθησαν υπόψη εξ αρχής οι δείκτες επικοινωνιακών ικανοτήτων του ΚΕΠΑ και εκπονήθηκαν από την ΚΕΕ περιγραφητές οι οποίοι συστοιχίστηκαν με τους δείκτες επικοινωνιακής επάρκειας του ΚΕΠΑ με τη μορφή δηλώσεων για το τι αναμένεται να μπορεί να κάνει ο ικανός ομιλητής μιας ξένης γλώσσας σε καθένα από τα επίπεδα της 6βαθμης κλίμακας γλωσσομάθειας (A1, A2, B1, B2, Γ1 και Γ2) του Συμβουλίου της Ευρώπης. Παράλληλα, αναπτύχθηκαν από την ΚΕΕ και θεσμοθετήθηκαν κοινές προδιαγραφές αξιολόγησης για όλες τις γλώσσες, ολοκληρώθηκε κοινός σχεδιασμός των οργάνων μέτρησης γλωσσομάθειας, εκπονήθηκε εκπαιδευτικό υλικό για την επιμόρφωση αξιολογητών του ΚΠΓ και οι κανόνες λειτουργείας του συνολικού συστήματος.

Το έργο για το ΚΠΓ, το οποίο δεν αφορά μόνο στις έντυπες εξετάσεις συνεχίζει να αναπτύσσεται. Ειδικά για τις έντυπες εξετάσεις πάντως οι εργασίες υλοποιούνται ανάλογα με τους παρεχόμενους πόρους. Βάσει των δημοσιευμένων προδιαγραφών των εξετάσεων¹¹ και των περιγραφητών του ΚΠΓ,¹² τροφοδοτείται η Τράπεζα Θεμάτων κάθε γλώσσας, ετοιμάζονται τα όργανα μέτρησης γλωσσομάθειας που χρησιμοποιούνται κάθε εξεταστική περίοδο από τις επιστημονικές ομάδες και τα οποία είναι διαθέσιμα δωρεάν αμέσως μετά τη χρησιμοποίησή τους, καθώς αναρτώνται στην σχετική ιστοσελίδα του ΥΠΠΕΘ καθώς στην σχετική ιστοσελίδα στον ιστότοπο του ΚΠΓ του ΕΚΠΑ.¹³ Επίσης, εκπονούνται οδηγοί βαθμολόγησης των γραπτών των υποψηφίων,¹⁴ επιδιώκοντας με τον τρόπο αυτόν να εξασφαλίζεται η διαβαθμολογική αξιοπιστία των αποτελεσμάτων.

Παράλληλα εκτελούνται μια σειρά από άλλες εργασίες που απαιτούνται για την εγκυρότητα και αξιοπιστία του συστήματος αξιολόγησης.¹⁵

Μέχρι σήμερα έχουν εξεταστεί περίπου 500.000 υποψήφιοι στις γλώσσες του ΚΠΓ και όσοι επιτυγχάνουν στις εξετάσεις πιστοποιούνται σε ένα από τα έξι επίπεδα γλωσσομάθειας για τις ικανότητές τους να κατανοούν και να παράγουν γραπτό και προφορικό λόγο, καθώς επίσης να διαμεσολαβούν από την ελληνική γλώσσα στην ξένη.

Σημειώνεται πως η διαγλωσσική διαμεσολάβηση αποτελεί ένα καινοτόμο στοιχείο του ΚΠΓ,¹⁶ το οποίο έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας και δημοσιεύσεων (βλ. π.χ. Stathorouliou 2015), ενώ η ερευνήτρια του Κέντρου Έρευνας RCeL του ΕΚΠΑ μέλος της επιστημονικής ομάδας υποστήριξης του έργου για το ΚΠΓ – συνεισέφερε στο έργο της Ειδικής Ομάδας για το ΚΕΠΑ του Συμβουλίου της Ευρώπης η οποία εργάστηκε για την

¹¹ Για τις προδιαγραφές βλ. http://rcel2.enl.uoa.gr/kpg/files/KPG_Prodiagrafes.pdf

¹² Για τους περιγραφητές του ΚΠΓ βλ. http://rcel2.enl.uoa.gr/kpg/files/KPG_Perigrafites.pdf

¹³ Βλ. http://rcel2.enl.uoa.gr/kpg/gr_past_papers.htm

¹⁴ Βλ. http://rcel2.enl.uoa.gr/kpg/files/Script_Raters_Guide_May_2014.pdf

¹⁵ Βλ. http://rcel2.enl.uoa.gr/kpg/files/KPG_Handbook_17X24.pdf, σελ. 109-114.

¹⁶ Ο όρος «διαγλωσσική διαμεσολάβηση» που συνεπάγεται τη μεταφορά μηνυμάτων από μία γλώσσα σε μια άλλη έχει αναλυθεί εκτενώς από τη συγγραφέα του παρόντος άρθρου σε μελέτη που δημοσιεύτηκε το 2006 (Mediation in communication, language teaching and testing. (*Greek*) *Journal of Applied Linguistics* 22, S. 9–35), όπου εξηγεί πως πρόκειται για μια κοινωνική πρακτική η οποία εξυπηρετεί περιστάσεις κατά τις οποίες η επικοινωνία δεν είναι εφικτή ή προβληματική, λόγω έλλειψης γλωσσικών ικανοτήτων στη μία από τις δυο γλώσσες. Στην εν λόγω μελέτη εξηγεί επίσης πως πρόκειται για μια πρακτική που διαφέρει σημαντικά από τη μετάφραση και τη διερμηνεία, οι οποίες απαιτούν απόλυτο σεβασμό στο πλήρες περιεχόμενο του κειμένου – σε κάθε του λέξη – και στόχος του μεταφραστή ή διερμηνέα είναι να αποδώσει κάθε πληροφορία ή ιδέα του αρχικού κειμένου και μάλιστα στην ίδια κειμενική μορφή. Αντίθετα, η διαγλωσσική διαμεσολάβηση δεν έχει τέτοιους περιορισμούς αφού σκοπός του διαμεσολαβητή είναι να επιλέξει από το αρχικό κείμενο την πληροφορία που σχετίζεται με την επικοινωνιακή περίσταση στην οποία βρίσκεται.

επικαιροποίηση του ΚΕΠΑ με την συμπερίληψη, μεταξύ και άλλων νέων στοιχείων, περιγραφητών διαγλωσσικής και ενδογλωσσικής διαμεσολάβησης.¹⁷

Ένα άλλο σημαντικό καινοτόμο στοιχείο του συστήματος είναι πως τα όργανα μέτρησης της γλωσσομάθειας που χρησιμοποιούνται για τον έλεγχο των ικανοτήτων των υποψηφίων είναι διαβαθμισμένα, καλύπτοντας κάθε φορά ένα από τα τρία μακρο-επίπεδα (Α, Β και Γ) και δύο μικρο-επίπεδα (Α1+Α2, Β1+Β2, Γ1+Γ2), όπως ορίζονται στο ΚΕΠΑ.

Οι λόγοι για τους οποίους έγινε η διαβαθμισμένη εξέταση είναι αφενός οικονομικοί αφετέρου επιστημονικοί. Από οικονομικής απόψεως υπάρχει κέρδος για τους υποψήφιους αφού δίνουν μια κοινή εξέταση για δύο επίπεδα και δεν πληρώνουν δύο ξεχωριστές εξετάσεις, ενώ υπάρχει κέρδος και για την πολιτεία αφού δεν υφίσταται το κόστος διενέργειας δύο εξετάσεων.

Από επιστημονική άποψη, ο εισηγητής της πρότασης την οποία αποδέχτηκε η ΚΕΕ του ΚΠΓ, Καθηγητής Α. Τσοπάνογλου εξηγεί: οι εξετάσεις που οδηγούν σε πιστοποίηση της γλωσσομάθειας είναι μία μορφή επιστημονικής έρευνας κατά την οποία συλλέγεται πληροφορία αναφορικά με έναν αριθμό μεταβλητών που διαθέτουν τα υποκείμενα της έρευνας, δηλαδή οι εξεταζόμενοι. Οι μεταβλητές αυτές δεν είναι τίποτε άλλο από επιμέρους γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, όπως για παράδειγμα α) η ικανότητα αποκατάστασης/συμπλήρωσης ενός κειμένου όταν κάποια στοιχεία του λείπουν ή β) η ικανότητα εντοπισμού συγκεκριμένης πληροφορίας σε ένα προφορικό κείμενο ή γ) η ικανότητα απόδοσης στην ξένη γλώσσα του βασικού νοήματος ενός κειμένου που διαβάξει κανείς στη μητρική του γλώσσα, κτλ.

Για να συλλέξει κανείς αυτή την ποιοτική πληροφορία αναφορικά με αυτές τις μεταβλητές ιδιότητες έχει ανάγκη από ένα όργανο μέτρησης. Τα θέματα εξέτασης είναι ακριβώς «όργανα μέτρησης». Κανονικά, απαιτείται διαφορετικό όργανο μέτρησης για αυτούς που έχουν αναπτύξει μικρό βαθμό γλωσσομάθειας, διαφορετικό για αυτούς που έχουν μέσο επίπεδο και διαφορετικό για όσους έχουν υψηλό επίπεδο. Αυτό ακριβώς εφαρμόζει το ΚΠΓ και δεν κάνει εξετάσεις με έξι όργανα μέτρησης όπως τα περισσότερα συστήματα εξετάσεων για πιστοποίηση γλωσσομάθειας (με σκοπό κυρίως το κέρδος), τα οποία χρησιμοποιώντας την 6βαθμη κλίμακα για μέτρηση της γλωσσομάθειας που έχει προτείνει το Συμβούλιο της Ευρώπης, τα τρία όργανα μέτρησης (Α, Β και Γ) έγιναν έξι. Αυτό δημιουργεί και πρακτικά προβλήματα στη διεξαγωγή των εξετάσεων και είναι αντίθετο με βασικές αρχές της μετρολογίας ή επιστήμης των μετρήσεων, εξηγεί ο Τσοπάνογλου. Αυτός είναι ο λόγος που το ΚΠΓ θέλησε να καινοτομήσει και να κάνει χρήση ενός διαβαθμισμένου τεστ, δηλαδή ενός οργάνου μέτρησης που να μετράει τη γλωσσομάθεια είτε αυτή είναι επιπέδου Α1 είτε Α2. Μάλιστα, μετά από την επιτυχή εφαρμογή διαβαθμισμένου οργάνου στα δύο αυτά επίπεδα, και μία περίοδο ερευνητικών διεργασιών, η ΚΕΕ του ΚΠΓ πρότεινε και το Υπουργείο δέχτηκε να γίνει χρήση ανάλογου οργάνου και για τα δύο πιο προχωρημένα επίπεδα – το Β και το Γ.

Η χρήση οργάνων με μεγαλύτερη διαβάθμιση, δηλαδή οργάνων που να μετρούν τη γλωσσομάθεια σε οποιοδήποτε από τα έξι επίπεδα, είναι πρακτικά πολύ δύσκολο να γίνει όταν η εξέταση δεν είναι ηλεκτρονική. Έτσι, στη συμβατική του μορφή το κάθε έντυπο

¹⁷ Βλ. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume, with new descriptors*, Council of Europe, 2018, pp. 52 and 103-129.

όργανο μέτρησης θα μετρά τα επίπεδα ανά δύο, ενώ η e-εξέταση κατασκευάστηκε για να είναι ενιαία για όλα τα επίπεδα.

Είναι προφανές ότι από τη χρήση διαβαθμισμένων οργάνων μέτρησης κερδίζουν ιδιαίτερα οι υποψήφιοι, αφού αφενός δεν θα χρειάζεται να προγνώσουν με ακρίβεια το επίπεδό τους και αφετέρου θα έχουν πολύ λιγότερες πιθανότητες να αποτύχουν τελείως και να μην εξασφαλίσουν πιστοποιητικό κάποιου επιπέδου από ότι αν το τεστ δεν θα ήταν διαβαθμισμένο.

2.3 Η μετάπτωση του ΚΠΓ σε ηλεκτρονική μορφή

Οι εργασίες για τη μετάπτωση του ΚΠΓ και σε ηλεκτρονική μορφή ξεκίνησαν το 2010, με στόχο να γίνει η πιλοτική εφαρμογή του τέλος του 2014. Έργα που συγχρηματοδοτήθηκαν από το ΕΣΠΑ, επέτρεψαν την λειτουργία δύο παράλληλων Πράξεων, στο πλαίσιο των οποίων συνεργάστηκαν το ΕΚΠΑ και το ΑΠΘ με το ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ για το σχεδιασμό, τη δημιουργία και την ανάπτυξη μιας ηλεκτρονικής πλατφόρμας και μιας σειράς υποσυστημάτων, μεταξύ των οποίων:

- 1) υποσύστημα συγγραφής και απεικόνισης δοκιμασιών
- 2) υποσύστημα διαχείρισης των δεξαμενών δοκιμασιών κάθε γλώσσας
- 3) υποσύστημα εμπειρικού ελέγχου των δοκιμασιών και items, πριν την καταχώρισή τους στη δεξαμενή δοκιμασιών κάθε γλώσσας
- 4) υποσύστημα παραγωγής testlets (τριάδων δοκιμασιών) στην κάθε γλώσσα για καθένα από τα έξι επίπεδα γλωσσομάθειας
- 5) υποσύστημα συγγραφής δοκιμασιών ελέγχου παραγωγής λόγου
- 6) υποσύστημα προγραμματισμού και διαχείρισης των εξετάσεων, και
- 7) (υπο)σύστημα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αξιολογητών (εξεταστών προφορικού λόγου και βαθμολογητών γραπτού λόγου) του ΚΠΓ για όλες τις εξεταζόμενες γλώσσες

Για κάθε υποσύστημα έπρεπε να οριστούν οι ρόλοι των ειδικών που μετέχουν στην λειτουργία τους. Έπρεπε να σχεδιαστεί λεπτομερώς η ροή και να προσδιοριστούν επακριβώς οι ρόλοι εκείνων που έχουν την ευθύνη για τη συγγραφή, τη μορφοποίηση, τον έλεγχο και τελική καταχώριση των δοκιμασιών κάθε γλώσσας στην ειδική δεξαμενή δοκιμασιών μετά από πιλοτικές δοκιμές σε αξιόπιστο δείγμα πληθυσμού.

Η πιο απαιτητική δράση που υλοποίησαν τα τρία ιδρύματα από κοινού είναι η κατασκευή ενός πρωτότυπου εργαλείου προσαρμοστικής ηλεκτρονικής εξέτασης στην οποία έχουμε ήδη δώσει το ακρώνυμο ΠΗΤ, μέσω του οποίου είναι δυνατόν να ελεγχθούν οι ικανότητες κατανόησης γραπτού και προφορικού λόγου (από το επίπεδο Α1 έως το επίπεδο Γ2) στις γλώσσες του ΚΠΓ, στη βάση μιας ενιαίας οντολογίας τριάδας δοκιμασιών που ονομάζονται testlets.¹⁸

Τα testlets επιλέγονται για τον κάθε εξεταζόμενο από το σύστημα βάσει ενός αλγόριθμου που ακολουθεί συγκεκριμένους κανόνες. Συγκεκριμένα, το ΠΗΤ λειτουργεί με τους κανόνες και διαδικασίες που έχουν θέσει οι ειδικοί ώστε να υποστηρίζεται η ανάθεση δοκιμασιών

¹⁸ Το 'testlet' είναι μια συστάδα στοιχείων (items) που μπορούν να διαταχθούν είτε ιεραρχικά είτε γραμμικά. Πρόκειται για μια πρακτική, η εφαρμογή της οποίας συμβάλει στην αποτελεσματικότητα ενός προσαρμοστικού τεστ αφού έτσι διατηρείται ο ποιοτικός έλεγχος της κατασκευής του (πρβλ. Sheehan & Lewis 1992).

αντίστοιχου επιπέδου δυσκολίας με τις ικανότητες του εκάστοτε εξεταζόμενου κατά την εξεταστική διαδικασία.¹⁹

Για την μετάπτωση του ΚΠΓ σε ηλεκτρονική εκδοχή, προβλέφθηκε και σχεδιάστηκε και ο έλεγχος παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου σε ψηφιακή μορφή επίσης. Έτσι, η e-εξέταση η οποία περιγράφεται πιο κάτω διενεργείται σε δύο φάσεις ως εξής:

- **Φάση Α:** Η πρώτη φάση είναι ενιαία και περιλαμβάνει, όπως έχει ήδη αναφερθεί τα testlets που ελέγχουν τις ικανότητες κατανόησης γραπτού και προφορικού λόγου του εξεταζόμενου, καθώς και τη γλωσσική του επίγνωση. Πρόκειται δηλαδή για την «ύλη» που περιλαμβάνει η Ενότητα 1 και Ενότητα 3 της παραδοσιακής έντυπης εξέτασης.
- **Φάση Β:** Η δεύτερη φάση περιλαμβάνει δύο μέρη που ελέγχουν η μία την ικανότητα παραγωγής γραπτού λόγου και γραπτής διαμεσολάβησης του υποψήφιου, και η άλλη την ικανότητα παραγωγής προφορικού λόγου και προφορικής διαμεσολάβησης. Πρόκειται για την «ύλη» που περιλαμβάνει η Ενότητα 2 και η Ενότητα 4 της παραδοσιακής έντυπης εξέτασης. Μεταξύ των δύο αυτών μερών αυτής της φάσης της εξέτασης, μεσολαβεί ένα χρονικό διάστημα. Όμως, η εξέταση γίνεται μέσα στην ίδια ημέρα. Σε διαφορετική μέρα από την εξέταση της πρώτης φάσης μπορεί να γίνει η δεύτερη φάση. Δηλαδή, ο εξεταζόμενος είναι δυνατόν να λάβει μέρος στις δύο φάσεις της εξέτασης σε διαφορετικό χρόνο της ίδιας ημέρας ή και σε διαφορετική μέρα, βδομάδα, ή ακόμα και σε διαφορετικό μήνα – αν αυτό βολεύει τον ίδιο.

Η Φάση Α της e-εξέτασης που επιτρέπει τον προσδιορισμό του επιπέδου γλωσσομάθειας του εξεταζόμενου είναι πλήρως αυτοματοποιημένη. Η Φάση Β, που επιτρέπει ακριβέστερα τον προσδιορισμό της επίδοσης του εξεταζόμενου, δεν είναι αυτοματοποιημένη όπως η πρώτη, αλλά γίνεται και αυτή ηλεκτρονικά. Συγκεκριμένα, το πληροφοριακό σύστημα αφενός επιτρέπει την καταχώριση των κειμένων που παράγει σε ψηφιακή μορφή ο εξεταζόμενος, και αφετέρου αποθηκεύει με ασφάλεια την προφορική του παραγωγή έτσι ώστε να γίνει η αξιολόγηση του γραπτού και προφορικού λόγου που παρήχθη από επιμορφωμένους, έμπειρους αξιολογητές, σε άλλο χώρο και χρόνο.

3. Περιγραφή της e-εξέτασης του ΚΠΓ

Ξεκινώντας ο υποψήφιος την e-εξέταση, για την οποία έχει συμπληρώσει ηλεκτρονική αίτηση συμμετοχής στο πληροφοριακό σύστημα διαχείρισης των εξετάσεων – επιλέγοντας το χρόνο και τον τόπο που θα εξεταστεί – του δίνεται η δυνατότητα να απαντήσει σε ερώτημα που αφορά το επίπεδο γλωσσομάθειας που θεωρεί πως έχει. Εφόσον το δηλώσει, η εξέταση με την αξιοποίηση του ΠΗΤ αρχίζει με το πρώτο testlet του επιπέδου δυσκολίας που δήλωσε. Εάν δεν είναι σε θέση ή δεν επιθυμεί να απαντήσει σε αυτή την ερώτηση, η εξέταση θα αρχίζει από εκεί που έχει ορίσει το σύστημα ως σημείο εκκίνησης και αυτό είναι το επίπεδο B1.

Το ΠΗΤ του ΚΠΓ και ολόκληρη η e-εξέταση – τόσο η πρώτη όσο και η δεύτερη φάση – παρουσιάζει την πρωτοτυπία να είναι δραστηριοκεντρική και όχι «σημειοκεντρική» (item

¹⁹ Το μεγαλύτερο πλεονέκτημα της προσέγγισης με την αξιοποίηση των testlets εξηγούν οι Wainer & Kiely (1987) είναι πως χρήση ξεχωριστών συστάδων ιεραρχικά οργανωμένων για την αξιολόγηση κάθε επικοινωνιακής ικανότητας χωριστά επιτρέπει τη μέτρηση πιο ομοιογενών στοιχείων από ό, τι διαφορετικά θα ήταν εφικτό με μέτρηση βάσει μεμονωμένων items. Η ομοιογένεια βοηθά στο να διατηρείται η μονοδιάστατη φύση της μέτρησης και αποτρέπει την ανεξέλεγκτη υπόσταση της διαδικασίας.

based), όπως όριζε η θεωρία της δοκιμασιολογίας για πολλά χρόνια.²⁰ Συγκεκριμένα, ο εξεταζόμενος ελέγχεται με δοκιμασίες που του ζητούν να ανταποκριθεί σε δραστηριότητες και όχι σε μεμονωμένα items. Κάθε μια δοκιμασία της Φάσης Α περιλαμβάνει μια δραστηριότητα η οποία αποτελείται από ένα ερέθισμα (γλωσσικό, οπτικό ή και σύνθετο) και πέντε σχετικά ερωτήματα. Στη Φάση Β η κάθε δοκιμασία είναι μια δραστηριότητα που απαιτεί να ανταποκριθεί ο εξεταζόμενος σε μία ή περισσότερες εργασίες που είναι σχετικές η μία με την άλλη. Με άλλα λόγια, η e-εξέταση του ΚΠΓ είναι ένα «task based» και όχι ένα «item based» όργανο μέτρησης γλωσσομάθειας,²¹ συνηγορώντας στην δραστηριοκεντρική προσέγγιση για την εκμάθηση και αξιολόγηση γλωσσομάθειας που υποστηρίζεται από πολλούς επιστήμονες όπως οι Long (2015), Norris (2009) και Thomas & Reinders (2010).²²

Έτσι, η e-εξέταση ακολουθεί την λογική της έντυπης εξέτασης, όπως φαίνεται στο παρακάτω παράδειγμα – μια δοκιμασία εξέτασης (Γ1) κατανόησης γραπτού λόγου στη Γερμανική.

²⁰ Για την γνωστή και πολύ δημοφιλή στους κύκλους της μετρολογίας «item response theory» πρβλ. π.χ. Hambleton & Swaminathan 1985, Henning 1991.

²¹ Η δραστηριοκεντρική (task-based) προσέγγιση, η οποία προωθείται και από το νέο πρόγραμμα σπουδών (το ΕΠΣ-ΞΓ) για τις ξένες γλώσσες, θεωρήθηκε σκόπιμο να αποτυπώνεται και στον τρόπο αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών και όχι μόνο στον τρόπο διδασκαλίας/μάθησης. Ως γνωστό, η δημοφιλής προσέγγιση δεν έχει αξιοποιηθεί αρκετά σε συστήματα αξιολόγησης, μολονότι η υιοθέτηση μιας κοινής προσέγγισης και στα δύο «άκρα» ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (τόσο κατά τη διδασκαλία, όσο και κατά την αξιολόγηση/εξέταση) είναι μια παιδαγωγικά ορθή πρακτική (πρβλ. task based teaching and testing – reference). Είναι μάλλον σχήμα οξύμωρο η διδασκαλία να γίνεται μέσω δραστηριοκεντρικής προσέγγισης και η αξιολόγηση της επίδοσης με item-based εξετάσεις. Αντίστοιχη ήταν η ιδέα του project του ECML που κατέληξε στη δημοσίευση του τόμου με τίτλο *Guidelines for task-based university language testing*

²² Σημειώνεται πως στην Ελλάδα η δραστηριοκεντρική προσέγγιση υιοθετήθηκε στην πράξη, πολύ πριν η θεωρία περί αυτής βρει πολλούς υποστηρικτές, με την εκπόνηση της σειράς *Task-Way English* 1, 2 & 3 (την επιστημονική ευθύνη της οποίας είχε η συγγραφέας του παρόντος). Η σειρά εκδόθηκε από το κράτος (τον τότε ΟΑΕΔ και αξιοποιήθηκε για τη διδασκαλία της Αγγλικής στο γυμνάσιο επί μια δεκαετία (1986-1996).

Επίπεδο C1

Δοκιμασία 1

Υπολογισμένος χρόνος: 2726

Αποθηκευμένος χρόνος:

Click the white button near the letter of the correct answer

Επιλέξτε τη λευκή κουκίδα δίπλα από το γράμμα της σωστής απάντησης.

Submit & Next

ρ

Lesen Sie den Text und wählen Sie Antwort A, B oder C.

1. Das Franzbrötchen ...

A. ☐ ist eine französische Erfindung.

B. ☐ gibt es seit 200 Jahren.

C. ☐ schmeckt nicht besonders.

2. Die Bäckerei rationiert die Abgabe der Cronuts, weil ...

A. ☐ sie so gefragt sind.

B. ☐ sie nicht mehr produzieren kann.

C. ☐ sie zu teuer sind.

3. Der Lieferservice für die Cronuts ...

A. ☐ wurde von der Bäckerei organisiert.

B. ☐ lässt sich vor allem für das Warten bezahlen.

C. ☐ hält das Warten für lästig.

4. Die Bäckerei ...

A. ☐ warnt davor, Cronuts zu kaufen, die ein anderer schon in der Hand hatte.

B. ☐ ist von dem Lieferservice begeistert.

C. ☐ sieht sich ihre Kunden genau an.

5. In New York ...

A. ☐ gibt es keine braven Bäcker mehr.

B. ☐ macht man sogar aus einer Not einen Werbegag.

C. ☐ wird offenbar alles angeboten.

Im Dutzend teurer

Es gibt Dinge, die man außerhalb bestimmter Regionen einfach nicht versteht: Warum gibt es zum Beispiel Leute, die für zwei Exemplare eines Kleingebäcks je 100 Dollar zahlen, wenn eines für nur fünf Dollar zu haben ist? Und warum kosten zehn Stück gleich 1500 Dollar? Das kann wirklich nur ein New Yorker erklären. Wer schon einmal hungrig in Hamburg war, der kennt es vielleicht: das Franzbrötchen, ein süßes Plundergebäck mit Zimt. Es geht die Sage, dass Bäcker zur Zeit der französischen Besatzung im frühen 19. Jahrhundert versucht haben sollen, Croissants zu kopieren. Das mehr oder weniger traurige Ergebnis sei dann als Ur-Franzbrötchen in die Geschichte eingegangen und habe diese hanseatische Spezialität begründet. Ein ähnliches kulturelles Crossover-Gebäck erobert nun New York: Der "Cronut" ist eine Fusion aus Croissant und Donut - und so begehrt, dass die Dominique Ansel Bäckerei, die sie erfunden hat, sie streng rationiert: Maximal zwei Teilchen werden an einen Kunden abgegeben - für fünf Dollar pro Stück.



Tasche greifen: Für zehn Stück muss man 1500 Dollar (1120 Euro) anlegen, 20 gibt es für 5000 Dollar (3730 Euro).

Bei der Dominique Ansel Bäckerei ist man alles andere als begeistert, dass man ihre begehrten Teigteilchen zu Wucherpreisen weiterverhökert. Die Mitarbeiter versuchen nun zweifelhaft, die Zwischenhändler unter ihren Kunden auszumachen und warnen alle Cronut-Fans davor, Gebäck aus zweiter Hand zu erwerben.

Noch auf der Suche nach einer Geschäftsidee?

So richtig scheint es den braven Bäckern jedoch nicht zu gelingen: Der Einkaufsservice

Στην e-εξέταση του ΚΠΓ:

- Τρεις (3) δοκιμασίες απαρτίζουν ένα testlet και κάθε testlet περιλαμβάνει:
 - 1) Μια δοκιμασία κατανόησης γραπτού λόγου
 - 2) Μια δοκιμασία γλωσσικής επίγνωσης
 - 3) Μια δοκιμασία κατανόησης προφορικού λόγου
- Τρία (3) testlets συνιστούν μια εξεταστική ενότητα
- Τρεις έως πέντε ενότητες συνιστούν ένα ολόκληρο test για καθένα από τα χαμηλότερα επίπεδα γλωσσομάθειας
- Κάθε test περιλαμβάνει 3 testlets (45 items συνολικά) για τα χαμηλότερα επίπεδα και 4 testlets (60 items συνολικά) για τα υψηλότερα επίπεδα.

Ακολουθεί ο Πίνακας 1 που παρουσιάζει τα testlets τριών διαφορετικού τύπου δοκιμασιών, που συνδυαστικά ελέγχουν ένα κάθε φορά από τα 6 επίπεδα κατανόησης γραπτού και προφορικού λόγου.

Πίνακας 1

Φάση:	A				B	
Ενότητα (έντυπης) εξέτασης:	1 ^η και 3 ^η (συνδυαστικά)				2 ^η	4 ^η
Επίπεδο:	1 ^η	2 ^η	3 ^η	4 ^η	Μόνη	Μόνη

A1	11-1 12-3 31-4	11-2 12-3 31-4	11-2 12-4 31-2		21-5 21-6	41-7 42-8 43-8
A2	11-1 12-3 31-4	11-2 12-4 31-1	11-2 12-4 31-4		21-5 21-6	41-7 42-8 43-8
B1	11-1 12-3 31-4	11-2 12-4 31-2	11-2 12-4 31-1		21-6 22-6	41-7 42-8 43-8
B2	11-1 12-3 31-4	11-2 12-4 31-1	11-1 12-3 31-4	11-2 12-4 31-1	21-6 22-6	41-8 42-8 43-8
Γ1	11-1 12-3 31-4	11-2 12-4 31-1	11-1 12-3 31-4	11-2 12-4 31-1	21-6 22-6	41-8 42-8 43-7
Γ2	11-1 12-3 31-4	11-2 12-4 31-1	11-1 12-3 31-4	11-2 12-4 31-1	21-6 22-6	41-8 42-8 43-8

Ός προς τη διαδικασία προσαρμογής, τα testlets διοχετεύονται στον εξεταζόμενο από το σύστημα ως εξής στην πρώτη φάση της e-εξέτασης:

- Κατά τη μετάβαση από το πρώτο testlet (1η τριάδα δοκιμασιών) στο δεύτερο, τα όρια 50% και 90% προσδιορίζουν (α) την κάθοδο επιπέδου (λιγότερο από 50%), (β) την παραμονή στο ίδιο επίπεδο (50% - 89%) ή, τέλος, (γ) την άνοδο επιπέδου (90% ή περισσότερο).
- Με την ολοκλήρωση της 2ης τριάδας δοκιμασιών, το σύστημα εξάγει ένα αποτέλεσμα είτε μόνο από την επίδοση στην τριάδα του νέου επιπέδου (εκδοχή α και γ), είτε αθροιστικά για τις δύο τριάδες (εκδοχή β: η επίδοση υπολογίζεται κάθε φορά αθροιστικά για όλες τις τριάδες, εφόσον είναι ίδιου επιπέδου). Στο σημείο αυτό υπάρχουν και πάλι οι ίδιες τρεις εκδοχές.

Όταν το σύστημα διαπιστώσει ότι ο εξεταζόμενος έχει απαντήσει συνολικά σε 3 testlets επιπέδου A1 ή A2 ή B1 (45 ερωτήματα/items) ή σε 4 τριάδες επιπέδου B2 ή Γ1 ή Γ2 (60 ερωτήματα/items), θεωρεί πως χρησιμοποιήθηκε ένα πλήρες όργανο μέτρησης. Δηλαδή ολοκληρώθηκε η Φάση Α της εξέτασης (Ενότητες 1 και 3), και εξάγει το αποτέλεσμα, που έχει τις εξής εκδοχές: **1)** η επίδοση είναι μικρότερη του 50% σε επίπεδο A1, οπότε διακόπτεται η εξέταση και δε χορηγείται πιστοποιητικό, **2)** η επίδοση είναι μικρότερη του 50% σε επίπεδο A2/B1/B2/Γ1/Γ2, οπότε η εξέταση συνεχίζεται με τα μέρη της Φάσης Β της εξέτασης (Ενότητες 2 και 4) του αμέσως κατώτερου επιπέδου, **3)** η επίδοση είναι ίση ή μεγαλύτερη του 50%, οπότε η εξέταση συνεχίζεται με τις Ενότητες 2 και 4 του συγκεκριμένου επιπέδου.

Πίνακας 2

Testlets (τριάδες) ίδιου επιπέδου:	1 ^η	2 ^η	3 ^η	4 ^η
Υποβάθμιση αν οι σωστές απαντήσεις είναι λιγότερες από:	8	15	24	30

Παραμονή στο ίδιο επίπεδο αν οι σωστές απαντήσεις είναι (από, έως και) :	8-13	15-26	24-40	30-60
Αναβάθμιση αν οι σωστές απαντήσεις είναι περισσότερες από :	13	26	40	--

Περνώντας τώρα στη ΦΑΣΗ Β της εξέτασης, τα testlets διοχετεύονται στον εξεταζόμενο από το σύστημα ως εξής:

- Κατά τη μετάβαση από το πρώτο μέρος της Φάσης Β (δηλ. από την παραγωγή γραπτού λόγου – Ενότητα 2 της παραδοσιακής εξέτασης) στο δεύτερο μέρος της ίδιας φάσης (δηλ. στην παραγωγή προφορικού λόγου – Ενότητα 4 της παραδοσιακής εξέτασης) δε γίνεται διαφοροποίηση επιπέδου. Δεν ισχύει κανένα όριο βαθμολογίας. Αυτό σημαίνει πως το σύστημα βλέπει τα δύο μέρη (Ενότητες 2 και 4) ως σύνολο, παρόλο ότι σε αυτές προκύπτουν δύο επιδόσεις και η εξέταση γίνεται διαδοχικά.
- Κατά την εξαγωγή, της συνολικής/τελικής βαθμολογίας και των δύο φάσεων (όλων των Ενοτήτων) και τον προσδιορισμό του επιπέδου που θα αναγράφεται στο πιστοποιητικό, ισχύει μόνον ένα όριο: το 60%. Αυτό σημαίνει ότι ακόμη κι αν εξετάστηκε κανείς σε όλες τις ενότητες ενός επιπέδου Χ, εάν εξασφαλίσει επίδοση μικρότερη του 60%, του χορηγείται πιστοποιητικό χαμηλότερου επιπέδου (Χ-1), εφόσον υπάρχει, δηλαδή αν το Χ δεν είναι το Α1.

3.1 Εμφάνιση των δοκιμασιών επί της οθόνης του Η/Υ

Κατά την πιλοτική εφαρμογή της e-εξέτασης αξιοποιώντας το ΠΗΤ, ελέγχθηκε η αξιοπιστία και αποτελεσματικότητα της εκφώνησης των δοκιμασιών, καθώς επίσης η ευχρηστία και λειτουργικότητα της χωροταξίας της οθόνης του Η/Υ επάνω στην οποία υπάρχει ποικιλία οδηγιών και ενδείξεων που στόχο έχουν τη διευκόλυνση του χρήστη. Συγκεκριμένα, υπάρχει οδηγία λειτουργίας για την απάντηση του εξεταζόμενου, ένδειξη χρονομέτρησης (πόσο χρόνος μένει στον εξεταζόμενο να απαντήσει τα ερωτήματα), βελάκια που δείχνουν το πως μεταβαίνει ο εξεταζόμενος από το ένα testlet στο άλλο, ένδειξη για την ένταση του ήχου όταν πρόκειται για το ηχητικό μήνυμα, κτλ. Ακολουθούν τέσσερα δείγματα που δείχνουν πως εμφανίζονται οι δοκιμασίες επί της οθόνης του Η/Υ. Τα πρώτα δύο δείγματα είναι από τη ΦΑΣΗ Α της e-εξέτασης.

Ένδειξη Χρονομέτρησης

Οδηγία λειτουργίας για την απάντηση

Χειριστήρια Μετάβασης μεταξύ δοκιμασιών σε μια τριάδα

Εκφώνηση / Οδηγία δοκιμασίας

 Ερωτήσεις / Ερωτήματα

Level A1 Activity 1 Time remaining 01:53:15 Drag and drop the correct answer to the blank space on the left. Σύρτε τη σωστή απάντηση στον κενό χώρο αριστερά.

Find the Difference!
Here are pictures of Nick that look the same. They are not. Read the statements below (1-5) about what is different in each picture and match each statement with pictures A-E. Picture F is used in the example.
Δες τις εικόνες με τον Νικο που δείχνουν ίδιες, αλλά δεν είναι. Διάβασε για τις διαφορές τους (ηρωτήσεις 1-5) και αντιστοίχισε την κάθε μια με τις εικόνες Α-Ε. Η εικόνα F χρησιμοποιείται στο παράδειγμα.

EX. In this picture, there is a ruler on Nick's desk. F

- In this picture, Nick is wearing a T-shirt with a monkey on it. ●
- In this picture, there's a map on the wall behind Nick. ●
- In this picture, there's a window behind Nick. ●
- In this picture, Nick is wearing a watch. ●
- In this picture, there's a box on Nick's desk. ●








Περιοχή κειμένου

ΔΕΙΓΜΑ 1

Επίπεδο A1 Δοκιμασία 1 Αποθηκευμένος χρόνος: 00:00:22

Ascolterai cinque battute. A quale foto corrisponde ogni battuta?

Attenzione: c'è una foto in più.

Θα ακούσεις πέντε φράσεις. Σε ποια φωτογραφία αντιστοιχεί καθεμία από αυτές; Προσοχή: Μία από τις φωτογραφίες περισσεύει.

- Prima battuta ●
- Seconda battuta ●
- Terza battuta ●
- Quarta battuta ●
- Quinta battuta ●

Drag the letter from the right side of the screen into the white dot on the left. Σύρτε το γράμμα από τη δεξιά πλευρά της οθόνης στη λευκή κουκίδα αριστερά.

Submit & Next








Ένδειξη διάρκειας και έντασης ηχητικού

ΔΕΙΓΜΑ 2

ΔΕΙΓΜΑ 3

Πληκτρολόγιο ειδικών χαρακτήρων

Χώρος εμφάνισης πληκτρολογημένου κειμένου

ΔΕΙΓΜΑ 4

Αυτό πατάς για να αρχίσει η ηχογράφηση

3.2 Η τυπολογία της e-εξέτασης

ΦΑΣΗ Α / Ενότητα	Τύπος Δοκιμασίας	Σκοπός Δοκιμασίας
1. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ & ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ	1. Επιλογή	Κατανοώ γραπτό / προφορικό κείμενο.
	2. Αντιστοίχιση	1. Συνδέω λέξεις ή σύντομα κείμενα με εικόνες βάσει σημασιολογικών κριτηρίων.
		2. Συνδέω λέξεις μέσα σε κείμενο με λέξεις ή φράσεις που μου δίνονται σε λίστα.
		3. Συνδέω μεταξύ τους τα τμήματα προτάσεων ή σύντομων μηνυμάτων.
		4. Συνδέω κείμενο με κείμενο (π.χ. δήλωση με σχόλιο, ερώτηση με απάντηση, τίτλο με υπότιτλο ή υπέρτιτλο).
	3. Συμπλήρωση με επιλογή	1. Συμπληρώνω προτάσεις ή εκτενέστερα κείμενα με «πλήρεις λέξεις» από λίστα που μου δίνεται.
		2. Συμπληρώνω προτάσεις ή εκτενέστερα κείμενα με «γραμματικές λέξεις» από λίστα που μου δίνεται.
	4. Συμπλήρωση με πληκτρολόγηση	1. Γράφω λέξεις που λείπουν από κείμενο βασιζόμενος/η σε εικόνες.
		2. Γράφω λέξεις που λείπουν από κείμενο βασιζόμενος/η σε ορισμό ή σε άλλο γλωσσικό ερέθισμα.
		3. Γράφω λέξεις που λείπουν από κείμενο, στη σωστή μορφή, βάσει των συμφραζόμενων.
3. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ	1. Επιλογή	1. Κατανοώ μεμονωμένα εκφωνήματα.
		2. Κατανοώ εκτενέστερα προφορικά κείμενα.
	2. Αντιστοίχιση	Συνδέω αυτά που άκουσα με εικόνες που μου δίνονται.
	4. Συμπλήρωση με πληκτρολόγηση	Συνάγω (από αυτά που άκουσα) και γράφω τη λέξη που λείπει.

ΦΑΣΗ Β: Οι τύποι δοκιμασιών παραγωγής γραπτού λόγου και γραπτής διαμεσολάβησης καθώς και οι τύποι δοκιμασιών παραγωγής προφορικού λόγου και προφορικής διαμεσολάβησης είναι παρόμοιοι με την έντυπη εξέταση.

Ακολουθούν δείγματα διαφορετικών τύπων δοκιμασιών.

Δοκιμασία τύπου «επιλογή», Γαλλικά επίπεδο B2: Κατανόηση γραπτού λόγου. Ο εξεταζόμενος επιλέγει κάθε φορά την πιο σωστή απάντηση, πατώντας τον κύκλο δίπλα στο γράμμα A, B, ή C.

Επίπεδο B2

Δοκιμασία 1

Υπολογισμένος χρόνος: 2802

Αποθηκευμένος χρόνος:

Click the white button near the letter of the correct answer

Επιλέξτε τη λευκή κουκίδα δίπλα από το γράμμα της σωστής απάντησης.

Submit & Next

⓪

Lisez le texte reproduit ci-dessous et essayez de répondre aux questions suivantes.

1. Ce texte s'adresse surtout aux

A. ☐ parents.

B. ☐ médecins.

C. ☒ enseignants.

2. Sous quelle rubrique peut paraître le texte ci-dessous ?

A. ☐ Santé.

B. ☐ Loisirs et Activités.

C. ☒ Culture.

3. La console de jeux et la toile agissent sur l'être humain

A. ☐ physiologiquement.

B. ☐ psychologiquement.

C. ☒ psychologiquement ainsi que physiologiquement.

4. Les enfants passent un temps considérable devant le petit écran car

A. ☐ ils en sont dépendants.

B. ☐ des activités alternatives ne leur sont pas offertes.

C. ☒ c'est leur principale source de plaisir.

5. Les parents doivent

A. ☐ expliquer les images diffusées à la télévision.

B. ☐ cacher leurs sentiments négatifs.

C. ☒ regarder eux-mêmes les émissions de télévision avant de laisser leurs enfants les regarder.

LA « NOCIVITÉ » DES ÉCRANS EN QUESTION : DOIT-ON LES BANNIR ?

Votre enfant passe sa vie devant l'écran de télévision, d'ordinateur ou de sa console et cela vous inquiète. Mais les écrans sont-ils nocifs ? Voyons ce qu'en pense Serge Tisseron, psychiatre et psychanalyste, spécialiste de l'image.



Les différents supports (tv, portable, ordi, console...) amènent-ils une influence différente chacun ?

Il y a une grande différence entre la télévision et les jeux vidéo ou l'ordinateur en général : c'est l'interactivité. Devant un écran de télévision, le spectateur n'a pas d'interactivité physique mais psychique et mentale. Si vous regardez un film, vous êtes amené à imaginer ce qu'il va se passer ou à juger le comportement du héros.

L'expérience menée à Strasbourg (visant à moins utiliser voire supprimer tous les écrans de la vie des enfants pendant 10 jours) a montré que les enfants eux-mêmes étaient prêts à ne plus regarder la télé si on leur proposait autre chose. Ils sont beaucoup moins « accros » aux écrans que les adultes. Les enfants qui regardent le plus la télé sont ceux dont les parents sont ravis à leur télé, selon une étude américaine. Souvent ce qui pousse les enfants à allumer un écran, c'est de lutter contre le sentiment de solitude et d'abandon.

Diriez-vous que les écrans ne sont pas nocifs ?

Tout est question d'usage. Il faut apprendre à utiliser les écrans pour le meilleur de ce qu'ils peuvent nous apporter. Il ne faut pas les considérer

Δοκιμασία τύπου «αντιστοίχιση», Ιταλικά επίπεδο A1: Σύνδεση λέξης ή σύντομου κειμένου με εικόνες, βάσει σημασιολογικών κριτηρίων.

Επίπεδο A1

Δοκιμασία 1

Χρόνος που απομένει

01 : 35 : 13

Drag the letter from the text on the left into the white dot on the right.

Σύρτε το γράμμα από το κείμενο αριστερά στις λευκές κουκίδες δεξιά.

Submit & Next

Che frase (A-F) ci sarà dall'altra parte della cartolina (1-5)? Attenzione: c'è una frase che non serve. Ποια από τις παρακάτω φράσεις (A-F) βρίσκεται άραγε στην πίσω πλευρά της καρτινοστάλ (1-5); Προσοχή: μία από τις φράσεις περισσεύει.

A Ti auguro una bellissima giornata!

B Buon divertimento. Buon Carnevale!

C Felice e sereno Natale!

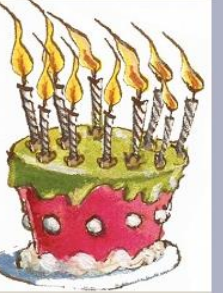
D Buon Capodanno! Auguroni!!!

E Tanti auguri per il tuo compleanno!

F Buona Pasqua! Auguri!

1. 

2. 

3. 

4. 

5. 

Δοκιμασία τύπου «συμπλήρωση», Γερμανικά επίπεδο A1: Συμπλήρωση κειμένου σύροντας την σωστή λέξη από αριστερά μέσα στο κείμενο).

Επίπεδο A1
Δοκιμασία 1

Υπολογισμένος χρόνος: 538
Αποθηκευμένος χρόνος:

Drag the correct word from the left into the blank space on the right.
Σύρτε τη σωστή λέξη από αριστερά στο κενό που αντιστοιχεί δεξιά.

Submit & Next

Lies den Text und finde für jede Lücke (1-5) das richtige Wort (A-F). Ein Wort bleibt übrig.
 Διάβασε το κείμενο και διάλεξε για κάθε κενό (1-5) τη σωστή λέξη (A-F). Μία λέξη περισσεύει.

A Lieblingsfach
B sind
C zusammen
D gern
E Schwester
F kommt

Kinder Europas

Hallo, wir 1. die Kinder Europas! Halil 2. aus der Türkei und wohnt mit seiner Familie in Ankara. Er lernt Gitarre. Albert aus der Slowakei geht in die 6. Klasse und sein 3. ist Erdkunde. Friedrich wohnt in Stuttgart, Deutschland, und spielt 4. Handball im Sportclub. Antonis liebt seine Insel Zypern. Er hat eine jüngere 5., Katerina. Sie fahren zusammen Rad.

nach: planet-schule.de

Δοκιμασία τύπου «αντιστοίχιση», Ιταλικά επίπεδο G1: Σύνδεση κειμένου με κείμενο (π.χ. δήλωση με σχόλιο, ερώτηση με απάντηση, κτλ.) σύροντας το γράμμα της σωστής απάντησης (A-F) στο item με το οποίο ταιριάζει.

Επίπεδο C1
Δοκιμασία 1

Υπολογισμένος χρόνος: 2598
Αποθηκευμένος χρόνος:

Drag the letter from the text on the left into the white dot on the right.
Σύρτε το γράμμα από το κείμενο αριστερά στις λευκές κουκίδες δεξιά.

Submit & Next

Tra le risposte (1-5) che il fisico Carlo Rubbia dà nel corso di un'intervista ("L'errore nucleare. Il futuro è nel sole" www.repubblica.it), dove fa ognuno degli atti comunicativi (A-F) seguenti?

Attenzione: c'è un atto in più, che non serve.

A Smantella una delle obiezioni più frequenti da parte di chi si oppone al solare.
B Ribadisce la necessità di rinunciare alle forme tradizionali di energia e di ricorrere all'energia solare.
C Si dice certo della sconfitta dell'Italia nella corsa allo sfruttamento dell'energia solare.
D Esprime il suo dolore per l'ostilità all'energia solare da parte dei politici italiani.
E Mette in evidenza i molti interrogativi lasciati in sospeso da chi difende il nucleare.
F Accenna ad un audace progetto in fase di elaborazione che risolve un altro ostacolo tecnico degli impianti solari.

Parla Carlo Rubbia, il Nobel per la Fisica

«Si sa dove costruire gli impianti? Come smaltire le scorie? Si è consapevoli del fatto che per realizzare una centrale occorrono almeno dieci anni? Ci si rende conto che quattro o otto centrali sono come una rondine in primavera e non risolvono il problema? Se non c'è risposta a queste domande, diventa difficile anche solo discutere del nucleare italiano».

«La Spagna ha già in via di realizzazione impianti per 14mila megawatt e si è dimostrata capace di avviare una grossa centrale solare nell'arco di 18 mesi. Tutto questo mentre noi passiamo il tempo a ipotizzare reattori nucleari che avranno bisogno di un decennio di lavori. L'unico dubbio ormai non è se l'energia solare si svilupperà, ma chi sarà a vincere la gara. Ovviamente non parlo dell'Italia. I paesi in cui si concentrano i progressi sono altri: Spagna, Cile, Messico, Cina, India, Germania, Stati Uniti».

«Si obietta spesso che anche per il solare non mancano i problemi. Basta che arrivi una nuvola... Questo inconveniente si supera con il solare termodinamico, che è capace di accumulare l'energia raccolta durante le ore di sole e il calore viene rilasciato durante le ore di buio o di nuvole. Gli impianti solari termodinamici - a differenza di pale eoliche e pannelli fotovoltaici - sono in grado di risolvere il problema dell'accumulo».

Δοκιμασία τύπου «αντιστοίχιση», Ισπανικά επίπεδο A2: Σύνδεση κειμένου με κείμενο, σύροντας το γράμμα της σωστής απάντησης (A-F) στο item με το οποίο ταιριάζει στα αριστερά.

Επίπεδο A2 | Υπολογισμένος χρόνος: 558 | **Drag the corresponding text from the right into the blank space on the left.**
Δοκιμασία 1 | Αποθηκευμένος χρόνος: | **Σύρετε το σωστό κείμενο από δεξιά στο κενό που αντιστοιχεί αριστερά.** Submit & Next ▶

Relaciona los gustos de cada persona (1-5) con un programa televisivo (A-F). Hay una opción de más.

Tu hermana prefiere
1 ver una película romántica.
 Tu padre quiere saber
2 lo que pasa en el mundo.
 A ti te gusta ver
3 programas de cocina.
 Tu hermano menor
4 quiere ver un programa para niños.
 A tu abuela le encanta
5 ver telenovelas.

A. DIARIO DEPORTIVO: Reportajes de todos los principales estadios del país.

B. EL JARDÍN ENCANTADO: Dibujos animados.

C. RECETAS DE LA ABUELA: Hoy 'especial sobre postres'.

D. TELEDIARIO: Programa de noticias.

E. CINE CLUB: 'Un amor de verano'.

F. ESO VIENE DE LA FAMILIA: ¿Qué le pasará a Marisa después de la noticia sorprendente de ayer?

Δοκιμασία τύπου «συμπλήρωση με πληκτρολόγηση», Αγγλικά επίπεδο B2, Πληκτρολόγηση των λέξεων που λείπουν από κείμενο, στη σωστή μορφή, βάσει συμφραζομένων (με ένδειξη στις οδηγίες συμπλήρωσης σχετικά με το πόσα γράμματα έχει η λέξη που πρέπει να συμπληρωθεί).

Επίπεδο B2 | Χρόνος που απομένει: 01 : 35 : 13 | **Fill in the blank spaces by typing.**
Δοκιμασία 1 | **Γεμίστε τα κενά με πληκτρολόγηση.** Submit & Next ▶

The words in Column A (1-5) appear in the text. Change them so that they are in the right form for the sentences in Column B.

Οδηγίες συμπλήρωσης:
 Ερώτηση 1: Δείτουν 8 Γράμματα
 Ερώτηση 2: Δείτουν 9 Γράμματα
 Ερώτηση 3: Δείτουν 11 Γράμματα
 Ερώτηση 4: Δείτουν 7 Γράμματα
 Ερώτηση 5: Δείτουν 7 Γράμματα

forest of DEAN
 Tour Guide 2010

The "Forest of Dean" is a place of natural beauty and rich history. Covering 35 square miles, the forest was formerly a royal hunting ground and for centuries it was valued for its resources of iron, stone, coal and timber.

FOREST of DEAN tour guide 2010

She told Parliament she had no **1.** (know) of the affair.

Recently the **2.** (popular) of the government has fallen dramatically.

I really enjoyed Nielsen's book. Basically, it's an **3.** (explore) of the human mind.

I don't know exactly what the ring is worth, but I think it's quite **4.** (value).

He comes from the North, so naturally he's got a **5.** (north) accent.

Δοκιμασία τύπου «συμπλήρωση με πληκτρολόγηση», Αγγλικά επίπεδο B2: Πληκτρολόγηση των λέξεων που λείπουν από κείμενο, στη σωστή τους μορφή, βάσει συμφραζομένων.

Level C2

Activity 1

Time Remaining

01 : 35 : 13

Fill in the blank spaces by typing.

Γεμίστε τα κενά με πληκτρολόγηση.

FILL IN

Fill in the gaps in items 1-5 with ONE word, so that each statement makes sense.

Συμπλήρωσε τα κενά 1-5 με την πιο κατάλληλη λέξη.

Wedding customs from around the world



A Finland

The bride wears a crown and is blindfolded. She takes off her crown and places it on another girl's head. Whoever she crowns will be the next person to get 1 _____

B Holland

The bride and groom sit under a canopy of flowers following the ceremony, and they 2 _____ best wishes and gifts from their friends.

C Georgia

The bride and groom go to the groom's house and 3 _____ a plate into small pieces by standing on it together at the same time.

D Mexico

The guests 4 _____ a circle around the couple in the shape of a heart. The newlyweds then dance their first dance together within this circle of love

E Romania

Right after the wedding, instead of rice, guests 5 _____ sweets and nuts at the couple.

Είναι σαφές η τυπολογία δεν διαφέρει ουσιαστικά από την παραδοσιακή έντυπη εξέταση. Γενικότερα, για την e-εξέταση αξιοποιούνται τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των οργάνων μέτρησης γλωσσομάθειας και γενικότερα του συστήματος αξιολόγησης που έχει αναπτυχθεί και δοκιμαστεί από την θεσμοθέτηση του ΚΠΓ μέχρι σήμερα ώστε οι e-εξετάσεις να είναι ισότιμες με τις έντυπες, δεδομένου ότι το πιστοποιητικό που θα χορηγείται με τις δύο εκδοχές των εξετάσεων θα είναι το ίδιο – δηλαδή ίσης αξίας και, φυσικά, με την σφραγίδα του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας, γεγονός που το καθιστά αυτόματα αναγνωρίσιμο από δημόσιους φορείς άλλων χωρών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αντίθετα από τα πιστοποιητικά ιδιωτικών φορέων ορισμένα εκ των οποίων προωθούνται τοπικά από τις πολιτικές δομές που τα υποστηρίζουν για λόγους οικονομικούς και γλωσσικής πολιτικής για την είσοδο σε ιδρύματα ιδιωτικού δικαίου των χωρών τους – και ως γνωστό ιδιωτικά τα περισσότερα ΑΕΙ της Ευρώπης και του υπόλοιπου Δυτικού κόσμου.

5. Τα πλεονεκτήματα του e-ΚΠΓ

Το σύστημα ηλεκτρονικών εξετάσεων, σε αντίθεση με τις έντυπες εξετάσεις, οι οποίες σταδιακά θα μπορούσαν να αντικατασταθούν πλήρως από τις ηλεκτρονικές, είναι πιο οικονομικές, ευκολότερες διαχειριστικά ενώ συντρέχουν και άλλοι λόγοι αξιοποίησής τους: παιδαγωγικοί ερευνητικοί και ανθρωπιστικοί.

Όπως είδαμε στο πρώτο μέρος αυτού του άρθρου, οι εξετάσεις ιδιαίτερα με το ΠΗΤ έχουν πολλά πλεονεκτήματα έναντι της παραδοσιακής έντυπης εξέτασης. Για το ΚΠΓ ειδικότερα, τα οφέλη από την e-εξέταση είναι τα εξής:

- Εξυπηρετεί διαφορετικές και εξατομικευμένες ανάγκες των εξεταζόμενων ενώ γενικότερα το σύστημα της e-εξέτασης δίνει τη δυνατότητα στον υποψήφιο να εξεταστεί όποια στιγμή θέλει στο επίπεδο γλωσσομάθειας που πραγματικά έχει.

- Οι εξεταζόμενοι ελέγχονται από το σύστημα με αυτοματοποιημένο τρόπο, προκειμένου να αξιολογηθεί η γλωσσομάθεια του καθενός, πράγμα ιδιαίτερα σημαντικό για την σύνδεση του ΚΠΓ με την σχολική εκπαίδευση, επειδή το επίπεδο γλωσσομάθειας διαφέρει ακόμη και σε μαθητές της ίδιας τάξης.
- Είναι πολυγλωσσική και περιλαμβάνει εξετάσεις για τις πέντε πιο συχνά διδασκόμενες γλώσσες στην Ελλάδα και την υπόλοιπη Ευρώπη (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά, Ιταλικά, Ισπανικά). Ο μαθητής μπορεί να εξεταστεί στη γλώσσα που διδάσκεται στο σχολείο αλλά και σε όποια άλλη γλώσσα επιθυμεί, την ίδια ή σε διαφορετική χρονική περίοδο, στο επίπεδο που ο ίδιος θα επιλέξει, ώστε να πιστοποιηθεί κατόπιν η γλωσσομάθειά του στη γλώσσα της επιλογής του.
- Τροφοδοτεί testlets με βάση το προφίλ του εξεταζόμενου και άρα να λαμβάνουν οι υποψήφιοι διαφορετικών ηλικιακών ομάδων δοκιμασίες κατάλληλες για την ηλικία τους και το γενικότερο προφίλ τους.

Η e-εξέταση συνεπάγεται και πρόσθετα πλεονεκτήματα, όπως το ότι τα Άτομα με Ειδικές Μαθησιακές Ανάγκες και Αναπηρίες (ΑΜΕΑ) εξετάζονται κοντά στον τόπο διαμονής τους, ενώ για την παραδοσιακή εξέταση, αν ζουν στην περιφέρεια, πρέπει να ταξιδέψουν στην Αθήνα ή τη Θεσσαλονίκη.

Η e-εξέταση συνεπάγεται και οικονομικά οφέλη:

- Τα εξέταστρα για την e-εξέταση υπολογίζεται να είναι κατά 45-50% φθηνότερα από ότι εκείνα των περισσότερων ξένων εξετάσεων, οι φορείς των οποίων λειτουργούν όπως όλες οι ιδιωτικές επιχειρήσεις.
- Τα έσοδα από την e-εξέταση, όπως άλλωστε και από την παραδοσιακή εξέταση δεν εξάγονται στο εξωτερικό αλλά μένουν στον τόπο. Στην e-εξέταση όμως, με τη σωστή διαχείριση, τα εξέταστρα είναι δυνατόν να αποφέρουν μεγαλύτερα και μάλιστα ανταποδοτικά έσοδα και να μειώσουν τη δαπάνη εξεταστών των υποψηφίων.
- Η e-εξέταση μπορεί να είναι μέχρι και 40% πιο σύντομη από ότι η έντυπη και πάραυτα να διατηρεί υψηλότερου επιπέδου ακρίβεια ελέγχου. Αυτό συνεπάγεται κέρδος χρόνου και οικονομικό όφελος για το σύστημα όταν πρόκειται για μεγάλο αριθμό υποψηφίων.
- Οικονομικό όφελος για το σύστημα συνεπάγεται και η αξιολόγηση προφορικού λόγου κεντρικά, αφού δεν χρειάζεται οι εξεταστές να ταξιδεύουν στα διάφορα μέρη της Ελλάδας.
- Με τη σύνδεση της ξενόγλωσσας εκπαίδευσης στο σχολείο με το ΚΠΓ, όπως προβλέπεται να γίνει όταν θα αρχίσουν να διενεργούνται σε ευρεία κλίμακα οι e-εξετάσεις, η προετοιμασία γι' αυτές μπορεί να γίνεται στο σχολείο ή και από τον ίδιο το μαθητή, χωρίς τη δαπάνη του φροντιστηρίου, αξιοποιώντας και το ηλεκτρονικό σχολείο του ΚΠΓ²³, το οποίο περιγράφεται σε αυτόνομο άρθρο του παρόντος υλικού.
- Η εν μέρει αξιολόγηση του γραπτού του μαθητή με αυτοματοποιημένο εργαλείο όπως προγραμματίζεται να γίνεται στο μέλλον, συνεπάγεται κέρδος οικονομικό και κέρδος χρόνου.

Η e-εξέταση είναι ιδιαίτερα έγκυρη και αξιόπιστη. Πιο συγκεκριμένα:

²³ Το e-school του ΚΠΓ εκπονήθηκε στο πλαίσιο της συγχρηματοδοτούμενης Πράξης ΕΣΠΑ από το ΕΚΠΑ, σε συνεργασία με το ΑΠΘ (βλ. <http://rcel2.enl.uoa.gr/kpgeschool/>).

- Η υψηλή αξιοπιστία της βαθμολογίας στη Φάση Α της e-εξέτασης, με το ΠΗΤ, οφείλεται και στο ότι ο βαθμός του κάθε εξεταζόμενου ορίζεται με βάση το ποσοστό δοκιμασιών και ερωτημάτων που απαντά και το επίπεδο ευκολίας ή δυσκολίας τους. Έτσι, αν δύο υποψήφιοι απαντήσουν τον ίδιο αριθμό ερωτημάτων, εκείνος που θα λάβει υψηλότερη βαθμολογία είναι εκείνος που απάντησε τα πιο δύσκολα ερωτήματα.
- Η υψηλή αξιοπιστία της βαθμολογίας στη Φάση Β της e-εξέτασης οφείλεται στο ότι γίνεται από ένα μικρό αλλά πολύ καλά εκπαιδευμένο σώμα αξιολογητών που εφαρμόζουν με τον ίδιο τρόπο τα κριτήρια για όλους τους υποψήφιους.
- Πρόσθετη αξία της αξιολόγησης ενός μέρος του γραπτού λόγου του υποψήφιου η οποία προβλέπεται να γίνεται αυτοματοποιημένα με ηλεκτρονικό εργαλείο.
- Επειδή ο αλγόριθμος του ΠΗΤ του ΚΠΓ είναι ευέλικτος μπορεί να προσαρμοστεί σε χιλιάδες μεταλλαγές με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ο κίνδυνος «διαρροής» των θεμάτων, γεγονός που διασφαλίζει την εγκυρότητα της εξέτασης σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι στις συμβατικές εξετάσεις.
- Η e-εξέταση έχει αυξημένη αξιοπιστία σε σχέση με την έντυπη εξέταση επειδή είναι μεγαλύτερη η ακρίβεια και ομοιογένεια των αποτελεσμάτων δεδομένου ότι χρησιμοποιούνται δοκιμασίες και ερωτήματα (items) που έχουν υψηλό δείκτη διάκρισης.

Η e-εξέταση συνεπάγεται και κέρδος χρόνου. Συγκεκριμένα:

- Τα αποτελέσματα των εξετάσεων εξάγονται αμέσως, ενώ των παραδοσιακών εξετάσεων τα αποτελέσματα παίρνουν μήνες.
- Η διενέργεια της e-εξέτασης είναι απλούστερη και εξοικονομεί χρόνο σε σχέση με την παραδοσιακή εξέταση.

6. Η ολοκλήρωση της μετάπτωσης του ΚΠΓ σε ηλεκτρονική μορφή

Το έργο για το e-ΚΠΓ, το οποίο απαιτήσε πόρους, εντατική εργασία χρόνων και τη συμβολή σημαντικού αριθμού ειδικών της πληροφορικής με ειδίκευση στα πληροφοριακά συστήματα για την εκπαίδευση, επιστημόνων υπολογιστικής γλωσσολογίας, γλωσσοδιδασκολόγων και δοκιμασιολόγων έχει φτάσει σε ένα πολύ ικανοποιητικό σημείο. Με την ολοκλήρωση μάλιστα της προαναφερθείσας Πράξης και τη διενέργεια εξετάσεων πιλοτικού χαρακτήρα δοκιμάστηκε το ΠΗΤ του ΚΠΓ το 2015 σε δείγμα μαθητών από 22 σχολεία ανά την Ελλάδα. Κατά τη διαδικασία της αυτοματοποιημένης εξέτασης, εντοπίστηκαν και στην συνέχεια διορθώθηκαν τα προβλήματα που παρουσιάστηκαν.

Αναγνωρίζοντας τα οφέλη της ηλεκτρονικής εκδοχής του ΚΠΓ, το 2017 ψηφίστηκε ο Ν. 4452/2017 που προβλέπει τη διενέργεια e-εξετάσεων και δημοσιεύθηκε στο ΦΕΚ 17 Τεύχος Α1/15.02.2017.

Αναμένεται τώρα η πολιτεία να επιτρέψει την ολοκλήρωση αυτού του σημαντικού έργου με μια νέα χρηματοδότηση που θα επιτρέψει αφενός τον κατάλληλο εξοπλισμό κέντρων ηλεκτρονικών εξετάσεων σε σχολικές μονάδες της χώρας και αφετέρου την μετεξέλιξη του e-ΚΠΓ για το γενικό πληθυσμό που προβλέπεται να τροφοδοτεί το σύστημα με 30.000 - 50.000 υποψήφιους ετησίως – ιδίως μετά στην σύνδεση του ΚΠΓ με την ξενόγλωσση εκπαίδευση στο σχολείο.

Λόγοι για την του ΚΠΓ στην ηλεκτρονική του εκδοχή είναι ακόμη πολλοί. Ο βασικότερος όμως είναι πως πρέπει να είναι ικανό το σύστημα να συνεχίσει να λειτουργεί σε ένα περιβάλλον ανταγωνιστικό επιτυγχάνοντας:

- να αποκτήσει τη δυναμική διαχείρισης και διαρκούς ενσωμάτωσης επιστημονικών και τεχνολογικών εξελίξεων που άπτονται του πεδίου της αξιολόγησης και πιστοποίησης της γλωσσομάθειας και της αξιοποίησης των ΤΠΕ, με ρυθμούς που θα επιτρέπουν την αμεσότερη και ταχύτερη εφαρμογή τους
- να αφομοιώσει θεσμικά και διαδικαστικά τα αποτελέσματα των πρόσφατων συγχρηματοδοτούμενων πράξεων που στόχο είχαν την πρώτη φάση ανάπτυξης της ψηφιακής αναβάθμισης του και να διευρύνει τη δυνατότητα διεξαγωγής εξετάσεων με το νέο σύστημα εξασφαλίζοντας τις αναγκαίες προϋποθέσεις
- να εκσυγχρονίσει τις διαδικασίες διοίκησης και διαχείρισης στο σύστημα παροχής εξετάσεων ώστε να γίνουν ελκυστικότερες για τους υποψηφίους
- να δημιουργήσει σχέδιο και προϋποθέσεις για τη σύνδεση του με την ξενόγλωσση εκπαίδευση στο σχολείο
- να εξασφαλίσει συνθήκες αυτοχρηματοδότησης ώστε να καταστεί διαχρονικά βιώσιμο.

Οι δράσεις που έχουν προβλεφθεί για τη μετεξέλιξη και ολοκλήρωση του e-ΚΠΓ σε ηλεκτρονική μορφή έχουν λάβει υπόψη τα θετικά αποτελέσματα των έργων που έχουν υλοποιηθεί μέχρι σήμερα και έχουν δώσει τη δυνατότητα στο Υπουργείο Παιδείας να προωθήσει τις αναγκαίες προϋποθέσεις για την ευρεία αξιοποίηση του από το σχολικό πληθυσμό για να πιστοποιείται το επίπεδο γλωσσομάθειας που αποκτούν οι μαθητές στο σχολείο και εκτός αυτού. Φυσικά, και όταν ολοκληρωθεί η μετάπτωση, υπάρχουν απαιτήσεις και προϋποθέσεις βιωσιμότητας και ειδικότερα η ανάπτυξη, λειτουργία και συντήρηση των υπο-συστημάτων που έχουν δημιουργηθεί για τις ηλεκτρονικές εξετάσεις οι οποίες απαιτούν εξειδικευμένες επιστημονικές γνώσεις στους χώρους της εφαρμοσμένης και υπολογιστικής γλωσσολογίας, της γλωσσοδιδασκτικής και δοκιμασιολογίας, καθώς φυσικά της εκπαιδευτικής πληροφορικής. Σημαντική είναι και η ερευνητική διάσταση που απαιτείται για την εξέλιξη των εξεταστικών συστημάτων, με κυρίαρχα στοιχεία:

- την ανάπτυξη ποιοτικών και ποσοτικών κριτηρίων για την εγκυρότητα και αξιοπιστία των δοκιμασιών και γενικότερα των δοκιμασιών κατανόησης και παραγωγής λόγου
- τη γλωσσική τεκμηρίωση των περιγραφητών ανά επίπεδο γλωσσομάθειας και έλεγχο εγκυρότητας
- τη διαχείριση των εξετάσεων για πιστοποίηση γλωσσομάθειας που οδηγούν, μετά από εφαρμογή βαθμολογικών κριτηρίων, στην κατάταξη των υποψηφίων ως ικανών χρηστών μιας γλώσσας σε ένα από τα έξι επίπεδα γλωσσομάθειας
- την παραγωγή, και την προβολή υλικού εκμάθησης, εξοικείωσης προς τους δυνητικά ενδιαφερόμενους εξεταζόμενους σε συνδυασμό με προωθητικές ενέργειες που πραγματοποιούνται μέσα από στοχευμένες δράσεις
- τη διαρκή εξέλιξη των συστημάτων αξιοποιώντας σύγχρονα μέσα και μεθόδους.

Ο κύκλος εργασιών για την ανάπτυξη, την συντήρηση και την υποστήριξη των πιο πάνω δραστηριοτήτων είναι μεγάλος και απαιτεί δομές ευέλικτες που πρέπει να διαθέτουν: (α) επιστημονικό υπόβαθρο υψηλού επιπέδου και τεχνογνωσία στους τομείς που αφορούν την εγκυρότητα η οποία πρέπει να εξασφαλίζεται λειτουργώντας με κανόνες διασφάλισης

ποιότητας σε διεθνές επίπεδο, (β) υποδομές και ανθρώπινο δυναμικό που θα στελεχώνει σε σταθερή βάση και όχι ευκαιριακά τις υπηρεσίες ανάπτυξης, συντήρησης και υποστήριξης αλλά και τη διαχείριση ενός εξεταστικού συστήματος σε διαρκή λειτουργία, και (γ) βαθμούς ελευθερίας ώστε να μπορούν να επεκτείνονται οι δραστηριότητες σε επίπεδα βιώσιμης ανάπτυξης σε επιστημονικό, ερευνητικό και οικονομικό επίπεδο.

Οι ουσιαστικές απαιτήσεις βιωσιμότητας για μια διαρκή εξέλιξη και συνεχή επέκταση του συστήματος ώστε να παραμένει ανταγωνιστικό, εντοπίζονται στους ακόλουθους τομείς:

- Σύνδεση του συστήματος αξιολόγησης της γλωσσομάθειας με την ξενόγλωσση εκπαίδευση στο σχολείο.
- Εξασφάλιση των ελάχιστων προϋποθέσεων για την διεξαγωγή εξετάσεων στο νέο ψηφιακό περιβάλλον.
- Ύπαρξη διαρκούς μηχανισμού παραγωγής έγκυρων και αξιόπιστων δοκιμασιών για τη δεξαμενή θεμάτων ώστε να ανατροφοδοτείται επαρκώς η διαδικασία της ηλεκτρονικής εξέτασης.
- Ύπαρξη διαρκούς μηχανισμού επιστημονικής τεκμηρίωσης, έρευνας και τεχνολογικής υποστήριξης που θα προέρχεται από τους φορείς που κατά τεκμήριο έχουν αποδώσει προστιθέμενη αξία στην ανάπτυξη του εξεταστικού συστήματος για το ΚΠΓ και διαθέτουν την αναγκαία τεχνογνωσία.
- Δημιουργία ενιαίου περιβάλλοντος διαχείρισης που θα είναι ενταγμένο σε ομογενές και ομοιογενές σχήμα και θα επιτρέπει τη διαμόρφωση σκοπών και στόχων.
- Ενιαίο τεχνολογικό περιβάλλον ανάπτυξης και διαχείρισης των πληροφοριών που αφορούν στο σύνολο των δραστηριοτήτων με δυνατότητες αξιοποίησης τους από όλους τους εμπλεκόμενους κατά λόγο αρμοδιότητας.
- Ουσιαστική διασφάλιση των χαρακτηριστικών εγκυρότητας για τις διαδικασίες πιστοποίησης και έκδοσης αποτελεσμάτων ως προς το επιστημονικό κύρος και τη διατήρηση του χαρακτήρα του ΚΠΓ ως δημόσιο αγαθό.
- Συνεχής εκπόνηση μελετών και δραστηριοτήτων για τη διαρκή εσωτερική αξιολόγηση με στόχο τη διασφάλιση ποιότητας των εξετάσεων.
- Συνεχή ανάπτυξη εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού διαδραστικού υλικού που διευκολύνει την προετοιμασία των υποψηφίων.
- Ενσωμάτωση πρόσθετων δυνατοτήτων αυτοματοποίησης της εξεταστικής και βαθμολογικής διαδικασίας με χρήση ΤΠΕ.
- Διεθνείς συνεργασίες με ΑΕΙ, ευρωπαϊκούς οργανισμούς και ερευνητικά ιδρύματα για την περαιτέρω καθιέρωση του ΚΠΓ και εκτός Ελλάδας.
- Σχεδιασμός ηλεκτρονικού μηχανισμού παρακολούθησης της αποτελεσματικότητας του θεσμού του ΚΠΓ και του e-ΚΠΓ ειδικότερα και των επιπτώσεων από την εφαρμογή του συστήματος εξετάσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία και στις πρακτικές των εκπαιδευτικών
- Σχεδιασμός μηχανισμού εσωτερικής αξιολόγησης (α) των δοκιμασιών κατανόησης γραπτού και προφορικού λόγου, με έλεγχο της εγκυρότητας και αξιοπιστίας τους σε 3 φάσεις -- a-priori, κατά την αξιοποίηση τους και a-posteriori – και (β) για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας των εξετάσεων γραπτού και προφορικού λόγου με ποιοτικούς και ποσοτικούς δείκτες
- Τροφοδότηση της βάσης δεδομένων με σώματα κειμένων από την παραγωγή λόγου εκ μέρους των υποψηφίων για την επικύρωση των δεικτών ευκολίας/δυσκολίας

των θεμάτων των εξετάσεων και την συστοίχιση των περιγραφητών κατά επίπεδο γλωσσομάθειας του ΚΠΓ.²⁴

- Δημιουργία και ανάπτυξη του ψηφιακού φροντιστηρίου στο πλαίσιο του ηλεκτρονικού σχολείου του ΚΠΓ, το οποίο μπορεί να περιλαμβάνει πολυμεσικό διαδραστικό εκπαιδευτικό υλικό για όλες τις γλώσσες του ΚΠΓ και όλα τα επίπεδα γλωσσομάθειας, με πολλά παραδείγματα και οδηγίες (με ηχητικό υλικό) σχετικά με το τι πρέπει να κάνει ο εξεταζόμενος και γιατί. Επίσης, η δράση προβλέπει μεταξύ άλλων τη δημιουργία εκπαιδευτικού λογισμικού ανοικτού κώδικα για την εκπαίδευση των μαθητών, την παραμετροποίηση ενός delivery system για να εξυπηρετεί τους σκοπούς της ψηφιακής εκπαίδευσης των Αξιολογητών, τον σχεδιασμό ιστοσελίδων και την ηλεκτρονική οργάνωση, αποθήκευση και αξιοποίηση του πολυμεσικού εκπαιδευτικού υλικού (με ερωτήσεις και κλειστές απαντήσεις, δειγματικές εξετάσεις με δυνατότητα σχολιασμού, Φόρουμ για ερωτήσεις, ανταλλαγή απόψεων και ιδεών, οργανωμένη σε θεματικές ενότητες.
- Επέκταση του πληροφοριακού συστήματος οργάνωσης και διαχείρισης των εξετάσεων με στόχο την πλήρη αυτοματοποίηση όλων των σχετικών διαδικασιών.

4. Προεκτάσεις από την μετεξέλιξη του συστήματος σε e-ΚΠΓ

Ένα σημαντικό πλεονέκτημα του ηλεκτρονικού ΚΠΓ είναι πως είναι πολυγλωσσικό – αντίθετα από όλες τις γνωστές εξετάσεις πιστοποίησης από ξένους ιδιωτικούς οργανισμούς και φορείς των οποίων οι e-εξετάσεις είναι σε μία μόνο γλώσσα – αυτή την οποία προωθούν με σκοπό το συμβολικό ή/και οικονομικό όφελος. Οι γνωστές ηλεκτρονικές εξετάσεις για τα Αγγλικά – όπως αυτές του Cambridge ESOL, του IELTS, του TOEFL – ή για όποιες άλλες μεγάλες γλώσσες υπάρχουν είναι μονογλωσσικές. Το ΚΠΓ είναι πολυγλωσσικό τόσο στην ηλεκτρονική όσο και στην παραδοσιακή, έντυπη μορφή του, δεδομένου ότι εξ αρχής το σύστημα αξιολόγησης δομήθηκε στη βάση: 1) πολυγλωσσικών προτύπων, αφού οι εξετάσεις όλων των γλωσσών του ΚΠΓ στηρίζονται σε (α) κοινή κλίμακα επιπέδων γλωσσομάθειας ευθυγραμμισμένη με την 6βαθμη κλίμακα του Συμβουλίου της Ευρώπης, (β) κοινούς περιγραφητές και γλωσσικά χαρακτηριστικά και (γ) κοινή θεωρητική γλωσσική προσέγγιση, 2) πολυγλωσσικές λειτουργικότητες εφόσον (α) ελέγχουν κοινές επικοινωνιακές ικανότητες και στρατηγικές, (β) διέπονται από κοινές προδιαγραφές, και (γ) χρησιμοποιούν κοινή τυπολογία δοκιμασιών.

Ολοκληρώνοντας αυτή την σύντομη περιγραφή του e-ΚΠΓ είναι ίσως σκόπιμο να τονιστεί ότι μια πολυγλωσσική αντιμετώπιση από πλευράς του συστήματος αξιολόγησης της γλωσσομάθειας αναμένεται να έχει θετικές προεκτάσεις και στη διαδικασία της διδασκαλίας και εκμάθησης γλωσσών εντός και εκτός σχολείου – αν και η απήχηση την οποία θα έχει θα πρέπει να μετρηθεί με συστηματική έρευνα και να αξιοποιηθεί η ανατροφοδότηση. Τέλος, σημειώνεται πως το αποτέλεσμα των εργασιών για το e-ΚΠΓ έχει παρουσιαστεί από την συγγραφέα του παρόντος σε ομάδα εργασίας για την πολυγλωσσία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και προκάλεσε πολύ θετικές αντιδράσεις για το καινοτόμο αυτό έργο, έτσι ώστε έχει διατυπωθεί η σκέψη, όταν το έργο ολοκληρωθεί από ελληνικής πλευράς να αποτελέσει τη βάση για ένα Ευρωπαϊκό πιστοποιητικό γλωσσομάθειας με τη συνεργασία ΑΕΙ και αντίστοιχων οργανισμών άλλων κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

²⁴ Βλ. <http://gr.rcel.enl.uoa.gr/ereyna/gia-thn-3enoglwssh-ekpaideysh/to-glwssiko-profil-toy-ma8hti-twn-3enwn-glwsson.html>.

Σημείωση: Ευχαριστίες στους συναδέλφους και συνεργάτες του έργου για το e-ΚΠΓ, τον Α. Τσοπάνογλου, Ομότ. Καθηγητή του ΑΠΘ, τον Χ. Ζαγούρα, Ομότ. Καθηγητή του Αντιπρόεδρο του ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ και τον Δρα Π. Σκοινιώτη, Διευθυντή του Τμήματος Εξετάσεων του Ινστιτούτου όχι μόνο για την άριστη συνεργασία για την υλοποίηση αυτού του επίπνου έργου αλλά και για την πρώτη παρουσίαση του e-ΚΠΓ στο ελληνικό κοινό στο συνέδριο που οργάνωσε το Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του ΕΚΠΑ, 4-6/11/2016, με τίτλο «Ο Κοινωνικός και Πολιτικός Λόγος Σήμερα για την Ξενόγλωσση Εκπαίδευση» (<http://rcel.enl.uoa.gr/synedrio/schedule/>). Στοιχεία από τις παρουσιάσεις τους έχουν συμπεριληφθεί στο παρόν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Alderson, J. C. (1988). Innovations in language testing: Can the microcomputer help? Special Report No 1 Language Testing Update. Lancaster, UK: University of Lancaster.
- Alderson, J. C. (1990). Learner-centered testing through computers: Institutional issues in individual assessment in J. de Jong & D. K. Stevenson (eds.) *Individualizing the assessment of language abilities*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Baker, F. B. (1989). Computer technology in test construction and processing. In R. L. Linn *Educational measurement* (3rd ed., pp. 409-428). London: Collier Macmillan.
- Bejar, I., & Braun, H. (1994). On the synergy between assessment and instruction: Early lessons from computer-based simulations. *Machine-Mediated Learning*, 4, 5-25.
- Bernstein, J., Van Moere, A., & Cheng, J. (2010). Validating automated speaking tests. *Language Testing*, 27(3), 355–377.
- Bergstrom, B. A., Lunz, M. E., & Gershon, R. C. (1992). Altering the difficulty level in computer adaptive tests. *Applied Measurement in Education*, 5, 137-149.
- Brown, J. D. (1992). Using computers in language testing. *Cross Currents*, 19, 92-99.
- Brown, J. D. (1997). Computers in language testing: Present research and some future directions. *Language Learning and Technology*, 1(1), 44–59.
- Brown, A. & Iwashita, N. (1996). The role of language background in the validation of a computer- adaptive test. *System*, 24(2), 199-206.
- Bunderson, C. V., Inouye, D. K., & Olsen, J. B. (1989). The four generations of computerized educational measurement. In R. L. Linn (Ed.), *Educational measurement* (3rd ed., pp. 367-407). London: Collier Macmillan.
- Burstein, J., Frase, L., Ginther, A., & Grant, L. (1996). Technologies for language assessment. *Annual Review of Applied Linguistics*, 16, 240-260.
- Canale, M. (1986). The promise and threat of computerized adaptive assessment of reading comprehension. In C. Stansfield (ed.), *Technology and language testing* (pp. 30-45). Washington, DC: TESOL Publications.
- Chapelle, C. A. (2001). *Computer applications in second language acquisition: Foundations for teaching, testing, and research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chapelle, C. A. (2003). *English language learning and technology: Lectures on applied linguistics in the age of information and communication technology*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Dandonoli, P. (1989). "The ACTFL Computerized Adaptive Test of Foreign Language Reading Proficiency." *Modern Technology in Foreign Language Education: Application and Projects*, edited by F. Smith. Lincolnwood, IL: National Textbook.
- Chapelle, C. A. (2001).
- Chapelle, C. A. (2010). Utilizing technology in language assessment. In E. Shohamy & N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of language and education* (Vol. 7, pp. 123–134). New York: Springer.
- Chapelle, C. A., & Chung, Y.-R. (2010). The promise of NLP and speech processing technologies in language assessment. *Language Testing*, 27(3), 301–315.
- Chapelle, C. A., & Douglas, D. (2006). *Assessing language through computer technology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chalhoub-Deville, M. & Deville, C. (1999). Computer adaptive testing in second language contexts. *Annual Review of Applied Linguistics*, 19, 273-99.

- Chalhoub-Deville, M. (2010). Technology in standardized language assessments. In R. Kaplan (Ed.) *The Oxford Handbook of Applied Linguistics* (2nd ed., pp. 511-26). Oxford: Oxford University Press.
- Chen, J., White, S., McCloskey, M., Soroui, J., & Chun, Y. (2011). Effects of computer versus paper administration of an adult functional writing assessment. *Assessing Writing*, 16(1), 49–71.
- Choi, I.-C., Kim, K. S., & Boo, J. (2003). Comparability of a paper-based language test and a computer-based language test. *Language Testing*, 20(3), 295–320.
- Corbel, C. (1993). Computer-enhanced language assessment. In G. Brindley (Ed.), *Research Report Series 2*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research, Marquarie University.
- Cotos, E. (2011). Potential of automated writing evaluation feedback. *CALICO Journal*, 28(2), 420-59.
- Cox, T. L., & Davies, R. S. (2012). Using automatic speech recognition technology with elicited oral response testing. *CALICO Journal*, 29(4), 601–618.
- Dandoli, P. (1989). The ACTFL Computerized Adaptive Test of Foreign Language Reading Proficiency. *Modern Technology in Foreign Language Education. Application and Projects* (edited by F. Smith), Lincolnwood, IL: National Textbook.
- Davies, A. (1983). Computer-assisted language testing. *CALICO Journal*, 1(5), 41-48
- Deane, P. (2013). On the relation between automated essay scoring and modern views of the writing construct. *Assessing Writing*, 18(1), 7–24.
- Dendrinios, B. (Ed.) (2013). The KPG Exams: Matters of Special Concern. *DIRECTIONS in Language Teaching and Testing*, Vol. ((διατίθεται από τον εξής σύνδεσμο: http://rcel.enl.uoa.gr/directions/current_issue.htm).
- Dendrinios, B. & Gotsoulia, V. (2015). Setting Standards for Multilingual Curricula to Teach and Test Foreign Languages. *Challenges for Language Education and Policy: Making Space for People*. Bernard Spolsky, Ofra Inbar-Lourie, Michal Tannenbaum (Eds.). London and New York: Routledge.
- Dikli, S., & Bley, S. (2014). Automated essay scoring feedback for second language writers: How does it compare to instructor feedback? *Assessing Writing*, 22, 1–17.
- Dodd, B. G., De Ayala, R. J., & Koch, W. R. (1995). Computerized adaptive testing with polytomous items. *Applied Psychological Measurement*, 19, 5-22.
- Dorans, N. J. (1990). Scaling and equating. In H. Wainer, N. J. Dorans, R. Flaugher, B. F. Green, R. J. Mislevy, L. Steinberg, & D. Thissen (Eds.), *Computerized adaptive testing: A primer* (pp. 137-160). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dunkel, P. (ed.) (1991). *Computer-assisted language learning and testing: Research issues and practice*. New York: Newbury House.
- Dunkel, P. A. (1999). Considerations in developing or using second/foreign language proficiency computer-adaptive tests. *Language Learning and Technology*, 2(2), 77–93.
- Dunkel, P. (1999). Research and development of a computer-adaptive test of listening comprehension in the less commonly-taught language Hausa. In M. Chalhoub-Deville (ed.), *Development and research in computer adaptive language testing* (pp.91-121), University of Cambridge Examinations Syndicate/Cambridge University Press.
- Elliot, N., & Williamson, D. M. (2013). Automated assessment of writing. *Assessing Writing*, 18(1), 1–6. doi:10.1016/j.asw.2012.11.002.

- Fulcher, G. (2003). Interface design in computer-based language testing. *Language Testing*, 20(4), 384-408.
- Fulcher G. & Davidson, F. (2007). *Language Testing and Assessment: An Advanced Resource Book*. London: Routledge
- García, M. R., & Arias, F. V. (2000). A comparative study in motivation and learning through print-oriented and computer-oriented tests. *Computer Assisted Language Learning*, 13(4-5), 457-465.
- Garrett, N. (2009). Republication from the modern language journal, 75, 1991, 74-101: Technology in the service of language learning: Trends and issues. *The Modern Language Journal*, 93(focus issue), 697-718.
- Gershon, R.C. (2005). Computer adaptive testing. *Journal of Applied Measurement*, 6(1), 109-127
- Green, B. F. (1988). Construct validity of computer-based tests. In H. Wainer & H. I. Braun (Eds.), *Test validity* (pp. 77-86). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hansen, E. G., Mislevy, R. J., Steinberg, L. S., Lee, M. J., & Forer, D. C. (2005). Accessibility of tests for individuals with disabilities within a validity framework. *System*, 33(1), 107-133.
- Hambleton, R. K., Swaminathan, H. & Rogers, H. J. (1991). *Fundamentals of item response theory*. London: Sage Publications.
- Hambleton, R. K., & Swaminathan, H. (1985). *Item response theory: Principles and applications*. Boston: Kluwer-Nijhoff.
- Hambleton, R. K., Swaminathan, H., & Rogers, H. J. (1991). *Item response theory*. Newbury Park, CA: Sage.
- Henning, G. (1987). *A guide to language testing: Development, evaluation, research*. Cambridge, MA: Newbury House.
- Henning, G. (1991). Validating an item bank in a computer-assisted or computer-adaptive test. In P. Dunkel (Ed.), *Computer-assisted language learning and testing: Research issues and practice* (pp. 209- 222). New York: Newbury House.
- Henning, G., Johnson, P. J., Boutin, A. J., & Rice, H. R. (1994). Automated assembly of pre-equated language proficiency tests. *Language Testing*, 11, 14-28. Howell, S.L. and Hricko, M. (eds.): 2006, *Online Assessment and Measurement: Case Studies from Higher Education, K-12 and Corporate*. Idea Group, Hershey, PA
- Huang, J. P. H. D., Clarke, K., Milczarski, E., & Raby, C. (2011). The assessment of English language learners with learning disabilities: Issues, concerns, and implications. *Education*, 131(4), 732-739.
- Jamieson, J. (2005). Trends in computer-based second language assessment. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 228-42.
- Jamieson, J., Campbell, J., Norfleet, L., & Berbisada, N. (1993). Reliability of a computerized scoring routine for an open-ended task. *System*, 21, 305-322.
- Karavas, Kia (ed.). (2009). *The KPG Speaking Test in English. A Handbook*. Athens: RCEL publications, University of Athens (διατίθεται από τον εξής σύνδεσμο: http://rcel.enl.uoa.gr/kpg/handbook_speaking.htm)
- Kaya-Carton, E., Carton, A. S., & Dandonoli, P. (1991). Developing a computer-adaptive test of French reading proficiency. In P. Dunkel (Ed.), *Computer-assisted language learning and testing: Research issues and practice* (pp. 259-284). New York: Newbury House.

- Kingsbury, G. G., & Weiss, D. J. (1983). A comparison of IRT-based adaptive mastery testing and a sequential mastery testing procedure. In D. J. Weiss (Ed.), *New horizons in testing: Latent trait test theory and computerized adaptive testing* (pp. 257-283). New York: Academic Press.
- Lange, D. L. (1990). 'Priority Issues in the Assessment of Communicative Language Abilities.' *Foreign Language Annals* 23 403-407.
- Lord, F. M. (1980). *Applications of item response theory to practical testing problems*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lunz, M. E., & Bergstrom, B. A. (1994). An empirical study of computerized adaptive test administration conditions. *Journal of Educational Measurement*, 31, 251-263.
- Lunz, M. E., & Bergstrom, B. A., & Wright, B. D. (1992). The effect of review on student ability and test efficiency for computer adaptive tests. *Applied Psychological Measurement*, 16, 33-40.
- Mazzeo, J., Druesne, B., Raffeld, P. C., Checketts, K. T., & Muhlstein, A. (1991). *Comparability of computer and paper-and-pencil scores for two CLEP general examinations (Report #91-5)*. New York: College Entrance Examination Board.
- Larson, J. W., & Madsen, H. S. (1985). Computerized adaptive language testing: Moving beyond computer-assisted testing. *CALICO Journal*, 2, 32-36, 43.
- Larson, J. W. & Madsen, H. S. (1989). "S-CAPE: A Spanish Computerized Adaptive Placement Exam." *Modern Technology in Foreign Language Education: Application and Projects*, edited by F. Smith. Lincolnwood, IL: National Textbook.
- Laurier, M. (1991). What we can do with computerized adaptive testing...and what we cannot do! In S. Anivan (Ed.), *Current developments in language testing* (pp. 244-255). Singapore: Regional Language Centre.
- Laurier, M. (1996). Using the information curve to assess language CAT efficiency. In A. Cumming & R. Berwick (Eds.), *Validation in language testing* (pp. 111-123). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Lee, H. K. (2004). A comparative study of ESL writers' performance in a paper-based and a computer-delivered writing test. *Assessing Writing*, 9, 4-26.
- Link, S., Dursun, A., Karakaya, K., & Hegelheimer, V. (2014). Towards better ESL practices for implementing automated writing evaluation. *CALICO Journal*, 31(3), 323-345.
- Liontoul, Trisevgeni. (2015) *Computational Text Analysis and Reading Comprehension Exam Complexity: Towards Automatic Text Classification*. (Language Testing and Evaluation Series). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Long, M. (2015). *Second language acquisition and task-based language teaching*. Malden: Wiley Blackwell.
- Madsen, H. S. (1991). Computer-adaptive testing of listening and reading comprehension. In P. Dunkel (Ed.), *Computer-assisted language learning and testing: Research issues and practice* (pp. 237-257). New York: Newbury House.
- McBride, J. R., & Martin, J. T. (1983). Reliability and validity of adaptive ability tests in a military setting. In D. J. Weiss (Ed.), *New horizons in testing: Latent trait test theory and computerized adaptive testing* (pp. 223-236). New York: Academic Press.
- Mislevy, R. J. (1993). Foundations of a new test theory. In N. Frederiksen, R. J. Mislevy, & I. I. Bejar (Eds.), *Test theory for a new generation of tests* (pp. 19-39). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- McNamara, D. S., Crossley, S. A., Roscoe, R. D., Allen, L. K., & Dai, J. (2015). A hierarchical classification approach to automated essay scoring. *Assessing Writing*, 23(1), 35-59.

- Mislevy, R. J., Chapelle, C. A., Chung, Y.-R., & Xu, J. (2008). Options for adaptivity in computer-assisted language. In C. A. Chapelle & Y.-R. Chung (Eds.), *Towards adaptive CALL: Natural language processing for diagnostic language assessment* (pp. 9–24). Ames: Iowa State University.
- Norris, J. M. (2009). Task-based teaching and testing. In M. H. Long & C. J. Doughty (Eds.), *The handbook of language teaching* (pp. 578–594). Cambridge: Wiley-Blackwell.
- Ockey, G. J. (2009). Developments and challenges in the use of computer-based testing for assessing second language ability. *The Modern Language Journal*, 93 (focus issue), 836–847.
- Roeber, C. (2001). Web-based language testing. *Language Learning & Technology*, 5(2), 84–94.
- Stansfield, C. (ed.) (1986). *Technology and language testing*. Washington DC: TESOL Publications.
- Sheehan, K., & Lewis, C. (1992). Computerized mastery testing with nonequivalent testlets. *Applied Psychological Measurement*, 16, 65–76.
- Stathopoulou, M. (2015). *Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching and Testing*, Multilingual Matters.
- Stevenson, J., & Gross, S. (1991). Use of a computerized adaptive testing model for ESOL/bilingual entry/exit decision making. In P. Dunkel (Ed.), *Computer-assisted language learning and testing: Research issues and practice* (pp. 223–235). New York: Newbury House.
- Stansfield, C.W. (Ed.), (1986). *Technology and language testing* (pp. 11–28). Washington, DC: TESOL.
- Suvorov, R. & Hegelheimer, V. (2014). Computer assisted language testing. In Kunnan, A.J. (Ed.) *The Companion to Language Assessment*. John Wiley & Sons. Inc.
- Thomas, M., & Reinders, H. (Eds.). (2010). *Task-based language teaching and technology*. New York: Continuum.
- Τσοπάνογλου, Αντώνης (επιμ.) (2009): Ζητήματα πιστοποίησης της γλωσσομάθειας. Το Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας ως σημείο αναφοράς. Θεσσαλονίκη: Μάλλιαρης Παιδεία.
- Van der Linden, W.J. & Glas, C.A.W. (Eds.). (2000). *Computerized Adaptive Testing: Theory and Practice*. Dordrecht, NL: Kluwer.
- Wagner, E. (2008). Video listening tests: What are they measuring? *Language Assessment Quarterly*, 5(3), 218–243.
- Wagner, E. (2010). The effect of the use of video texts on ESL listening test-taker performance. *Language Testing*, 27(2), 493–513.
- Wainer, H., Dorans, N.G., Flaugher, B.F., Green, R., Mislevy, L. Steinberg, & Thissen D. (Eds.). (2000). *Computerized adaptive testing: A primer* (pp. 23–40). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Wainer, H. & Kiely, G.L. (1986). CATs, Testlets, and Test Construction: A Rationale for Putting Test Developers Back into CAT. ETS Program Statistics Research Technical Report, No. 86-71. Educational Testing Service, Princeton, New Jersey 08541.
- Weigle, S. C. (2013). English language learners and automated scoring of essays: Critical considerations. *Assessing Writing*, 18(1), 85–99.
- Weiss, D. J. (1983). *New horizons in testing: Latent trait test theory and computerized adaptive testing*. New York: Academic Press.
- Winke, P.M. & Fei, F. (2008). Computer assisted language assessment. In N. Van Deusen-Scholl & N.H. Hornberger (Eds.) *Encyclopedia of Language and Education*. Vol. 4, pp. 353–64, New York: Springer.

- Winke, P.M. & Isbell, D.R. (2017). Computer-Assisted Language Assessment, In Language, Education and Technology, Part of the Encyclopedia of Language and Education book series (ELE), Springer, pp 313-325 (First Online: 31 August 2017).
- Xi, X. (2010). Automated scoring and feedback systems: Where are we and where are we heading? *Language Testing*, 27(3), 291–300.
- Young, F., Shermis, M. D., Brutton, S. & Perkins, K. (1996). From conventional to computer adaptive testing of ESL reading comprehension. *System*, 24(1), 32-40.
- Zechner, K., Higgins, D., Xi, X., & Williamson, D. M. (2009). Automatic scoring of non-native spontaneous speech in tests of spoken English. *Speech Communication*, 51(10), 883–895.