



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ
(e-Learning)».

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση ολοκληρωμένου
περιβάλλοντος εξ αποστάσεως επιμόρφωσης Διευθυντών σχολικών
μονάδων με θέμα: Βασικό Νομικό πλαίσιο Δημοτικών Σχολείων»**

Πετράκης Νεκτάριος

Επιβλέπων καθηγητής: Σπυρίδων Κιουλάνης

Ρέθυμνο, Σεπτέμβριος, 2019

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ
(e-Learning)».
[Αριθμ. ΦΕΚ 635 τ.Β΄/9.3.2016]**

Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος ΠΜΣ:

Καθηγητής Αναστασιάδης Παναγιώτης

Πανεπιστήμιο Κρήτης – Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**" Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση ολοκληρωμένου περιβάλλοντος εξ
αποστάσεως επιμόρφωσης Διευθυντών σχολικών μονάδων με
θέμα: Βασικό Νομικό πλαίσιο Δημοτικών Σχολείων"**

Πετράκης Νεκτάριος

Υπέθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Πανεπιστήμιο Κρήτης, ΠΤΔΕ,ΕΔΙΒΕΑ, 2018

Το Π.Τ.Δ.Ε του Πανεπιστημίου Κρήτης και ειδικότερα το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α, διατηρεί το δικαίωμα της χρήσης και αναπαραγωγής της παρούσας εργασίας για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς.



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση ολοκληρωμένου περιβάλλοντος εξ αποστάσεως επιμόρφωσης Διευθυντών σχολικών μονάδων με θέμα: Βασικό Νομικό πλαίσιο Δημοτικών Σχολείων»

Νεκτάριος Πετράκης

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

ΣΠΥΡΙΔΩΝ ΚΙΟΥΛΑΝΗΣ

Διευθυντής Δ.Ε. Δράμας

Καθηγητής-Σύμβουλος (Σ.Ε.Π.) στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.)

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ ΜΑΝΟΥΣΟΥ

Καθηγήτρια Σύμβουλος Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (Ε.Α.Π.)

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

ΙΩΑΝΝΗΣ ΙΕΡΩΝΥΜΑΚΗΣ

Ε.ΔΙ.Π. ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Κρήτης

Ρέθυμνο, Σεπτέμβριος, 2019

«Φτάνοντας στο τέλος μιας ανηφορικής διαδρομής
πάντα κοιτάς πίσω.
Αγναντεύεις και βλέπεις σημεία της διαδρομής που σηματοδότησαν
την επιτυχημένη ανάβασή σου.
Μα πιο πολύ βλέπεις τις φιγούρες ανθρώπων
που σημάδεψαν αυτή τη διαδρομή.
Βλέπεις την οικογένειά σου και τους γονείς σου που έκαναν τα πάντα για να επιτύχεις!
Εκεί που δίστασες, απογοητεύτηκες, σκέφτηκες να τα παρατήσεις .
Αυτοί πάντα εκεί!!
Βλέπεις τους καθηγητές σου,
αγαπημένα σου πρόσωπα που στήριξαν,
ενθάρρυναν και βοήθησαν στις δύσκολες στιγμές.
Μετά βλέπεις τις συνοδοιπόρους σου!!
Θυμάσαι πόσες φορές έδωσες και πήρες θάρρος!!
Πόσες φορές ανταλλάξατε μια καλή κουβέντα, μια ματιά, μια αγκαλιά!!!
Τέλος σκέφτεσαι αγαπημένα πρόσωπα που δεν υπάρχουν πια!!
Αυτόν που θα χαίρονταν πιο πολύ απ' όλους για σένα!!
«Βλέπεις» το χαμόγελο ικανοποίησής του για την επιτυχία σου!!
«Ακούς» το μπράβο του και «βλέπεις» το απαστράπτον πρόσωπό του από την
περηφάνια του, για σένα!!
Και σκέφτεσαι ότι σε αυτόν αφιερώνεις αυτήν την εργασία γιατί
ΥΠΑΡΧΕΙ και ας μην ΕΙΝΑΙ πια !!»

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αποτιμήσει το εκπαιδευτικό υλικό, που έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης ενηλίκων, για την εξ αποστάσεως επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης. Παράλληλα, σκοπό έχει, να διερευνήσει τη δυνατότητα αξιοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προκειμένου να συμβάλλει στο σημαντικό έργο της επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης. Εξετάστηκαν ζητήματα εμφάνισης, ευκολίας χρήσης και κατανόησης του εκπαιδευτικού υλικού και πώς αυτό συμβάλλει στην αυτόνομη και αποτελεσματική μάθηση.

Η απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων, στην παρούσα εργασία, επιχειρείται στο πλαίσιο ποιοτικής έρευνας. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν δέκα (10) στελέχη, άνδρες και γυναίκες, πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με διαφορετικά επίπεδα εμπειρίας στη θέση, διευθυντές και υποδιευθυντές σχολείων πρωτοβάθμιας, με αυξημένα ακαδημαϊκά προσόντα. Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας αξιοποιήθηκε η διαδικασία της ημιδομημένης συνέντευξης. Για την κωδικοποίηση και την επεξεργασία των συνεντεύξεων των συμμετεχόντων στην έρευνάς μας αξιοποιήθηκε η τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου και, πιο συγκεκριμένα, η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου με τη χρήση του εξειδικευμένου λογισμικού Atlas-ti.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι η εφαρμογή ενός προγράμματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη και αποτελεσματική. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεώρησαν ότι το εκπαιδευτικό υλικό, σχεδιασμένο με βάση τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης ενηλίκων, μπορεί να συμβάλλει σε μία επιμορφωτική διαδικασία στελεχών εκπαίδευσης από απόσταση σε θέματα νομοθεσίας.

Λέξεις – Κλειδιά

Εκπαιδευτικό υλικό – Εξ αποστάσεως εκπαίδευση – Επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης – Εκπαίδευση ενηλίκων – Διαδικτυακό επιμορφωτικό περιβάλλον – ΠΔ 79



«Νεκτάριος Πετράκης», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση ολοκληρωμένου περιβάλλοντος εξ αποστάσεως επιμόρφωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων με θέμα: Βασικό Νομικό πλαίσιο Δημοτικών Σχολείων»

Abstract

The objective of the present dissertation is to evaluate the educational material, designed by distance learning and adult education, regarding distance education of education executives. At the same time, it aims to explore the potential of using distance education in order to contribute to the important work of training executives. Issues of layout, ease of use and understanding of educational material and how this conduces to autonomous and effective learning were examined.

The answer to the research questions in this paper is attempted in the context of qualitative research. The research participants were ten (10) executives, men and women, working in the primary education, and having varying levels of experience in the field, principals and sub-principals of primary schools, with increased academic qualifications. The semi-structured interview procedure was used to collect the survey data. The content analysis technique and, more specifically, the qualitative content analysis using the specialized Atlas-ti software, were the techniques used to code and process the interviews of our participants.

According to the results of the survey, the participants conceded that implementing a distance education program to train education executives would be particularly useful and effective. The participants in this survey believed that the educational material, which was designed based on the principles of distance education and adult education, could assist in a distance education training process concerning mostly legislation issues.

Keywords

educational material - distance learning – training education executives - adult education -Web Learning Environment – PD79

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract	vi
Περιεχόμενα.....	vii
Κατάλογος Εικόνων	ix
Κατάλογος Πινάκων	x
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	xi
1. Βασικές Αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	1
1.1. Εισαγωγή.....	1
1.2. Ιστορική αναδρομή	1
1.3. Ενωσιολογικοί προσδιορισμοί.....	5
1.3.1. Ανοικτή εκπαίδευση	5
1.3.2. Η εκπαίδευση από απόσταση.....	6
1.4. Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις.....	8
1.4.1. Θεωρία «Αυτονομίας και Ανεξαρτησίας»	9
1.4.2. Θεωρία της «Βιομηχανοποίησης».....	10
1.4.3. Θεωρία της «Αλληλεπίδρασης και Επικοινωνίας».....	10
1.4.4. Θεωρία της «Ισοδυναμίας»	11
1.4.5. Θεωρία της «Πολυμορφικότητας»	12
1.5. Μεθοδολογία και μορφές Εξαε	12
1.5.1. Η μεθοδολογία και μορφές της εκπαίδευσης από απόσταση.....	12
1.5.2. Το εκπαιδευτικό υλικό	13
1.5.3. Οι διδακτικές μέθοδοι	14
1.5.4. Η επικοινωνία	14
1.5.5. Η υποστήριξη του εκπαιδευόμενου	15
1.5.6. Η αξιολόγηση	15
1.6. Σύνοψη	16
2. Εκπαίδευση Ενηλίκων	17
2.1. Εισαγωγή.....	17
2.2. Θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων	17
2.2.1. Ανδραγωγική	18
2.2.2. Κοινωνική αλλαγή.....	19
2.2.3. Μετασχηματίζουσα μάθηση.....	20
2.3. Χαρακτηριστικά και βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων	22
2.4. Η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην εκπαίδευση ενηλίκων	25
2.5. Σύνοψη	26
3. Επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης	28
3.1. Εισαγωγή.....	28
3.2. Επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα – Ιστορική αναδρομή	28
3.2.1. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	28
3.2.2. Η επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης.....	32
3.2.3. Η αναγκαιότητα και η σημασία της επιμόρφωσης - υποστήριξης των στελεχών εκπαίδευσης. Η συμβολή της Εξαε.	33
3.3. Σύνοψη	35

4. Σχεδίαση εκπαιδευτικού υλικού	37
4.1. Εισαγωγή	37
4.2. Αρχές σχεδιασμού του διαδικτυακού εκπαιδευτικού υλικού	37
4.3. Δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού	40
4.3.1. Η δομή του Διαδικτυακού περιβάλλοντος – Τεχνολογικά εργαλεία	40
4.3.2. Η δομή των διδακτικών ενοτήτων – Τεχνολογικά εργαλεία	45
5. Η Έρευνα	47
5.1. Εισαγωγή	47
5.2. Μεθοδολογία	47
5.2.1. Σκοπός έρευνας	47
5.2.2. Ερευνητικά ερωτήματα	47
5.2.3. Είδος έρευνας	48
5.2.4. Συλλογή δεδομένων	49
5.2.5. Συμμετέχοντες - Δείγμα έρευνας	50
5.2.6. Ανάλυση δεδομένων - Κωδικοποίηση δεδομένων	53
5.2.7. Μελλοντική έρευνα-περιορισμοί	56
5.3. Παρουσίαση αποτελεσμάτων	56
5.3.1. Παρουσίαση - Περιγραφή του άξονα 1 –Εξωτερικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού	56
5.3.1.1. Η εμφάνιση του εκπαιδευτικού υλικού	56
5.3.1.2. Η ευκολία χρήσης	57
5.3.2. Παρουσίαση - Περιγραφή του άξονα 2 . Περιεχόμενο και Δομή του εκπαιδευτικού υλικού	59
5.3.2.1. Σαφήνεια – κατανόηση περιεχομένου	59
5.3.2.2. Καθοδήγηση- Αυτονομία	60
5.3.3. Παρουσίαση - Περιγραφή του άξονα 3. Αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού	61
5.3.3.1. Μάθηση	61
5.3.3.2. Ανατροφοδότηση	63
5.3.3.3. Εμπύχωση – ενίσχυση	64
5.3.3.4. Κίνητρα	64
5.4. Συμπεράσματα	65
Βιβλιογραφικές Αναφορές	67
Παράρτημα Α: «Συνεντεύξεις Στελεχών εκπαίδευσης»	73

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1. Το Μάθημα.....	40
Εικόνα 2 Το Εκπαιδευτικό υλικό.	41
Εικόνα 3 Περιγραφή Μαθήματος.	41
Εικόνα 4 Περιγραφή μαθήματος	41
Εικόνα 5 Περιγραφή Μαθήματος	42
Εικόνα 6 Οδηγός πλοήγησης.	42
Εικόνα 7 Το εικονίδιο του "chat"	43
Εικόνα 8 Το εικονίδιο των "Forums".....	43
Εικόνα 9 Το εικονίδιο "Το μονοπάτι της γνώσης"	43
Εικόνα 10 Ενότητα 1η	44
Εικόνα 11 Ενότητα 2η.....	44
Εικόνα 12 Ενότητα 3 ^η	44
Εικόνα 13 Ενότητα 4η.....	45
Εικόνα 14 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς το φύλο.	51
Εικόνα 15 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς την ηλικία.	52
Εικόνα 16 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς την επαγγελματική εμπειρία.	52
Εικόνα 17 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς την κατοχή θέσης ευθύνης.	52
Εικόνα 18 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς τις θητείες σε θέση ευθύνης.....	53
Εικόνα 19 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς τα επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα.	53
Εικόνα 20 Το Λογισμικό Atlas.ti	54
Εικόνα 21 Κωδικοποίηση στο Atlas.ti	54



«Νεκτάριος Πετράκης», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση ολοκληρωμένου περιβάλλοντος εξ αποστάσεως επιμόρφωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων με θέμα: Βασικό Νομικό πλαίσιο Δημοτικών Σχολείων»

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1	Εξελικτική πορεία των μεθόδων εφαρμογής στην εξαε	4
Πίνακας 2	Ταυτότητα των συμμετεχόντων.....	51
Πίνακας 3	Κωδικοποίηση	55

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ADEC	American Distance Education Consortium
ΑΕΞΑΕ	Ανοιχτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΔΕ	Διπλωματική Εργασία
EAITY	Ερευνητικό Ακαδημαϊκό Ινστιτούτο Των Υπολογιστών
ΕΑΠ	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
ΕΚΔΑΑ	Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης Αποκέντρωσης
ΕΚΕΠΕ	Εθνικό Κέντρο Επιμόρφωσης εκπαιδευτικών
ΕΠΕΑΕΚ	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΙΔΕΚΕ	Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων
ΚΕΑ	Κέντρα Εκπαίδευσης για την Αειφορία
ΚΕΣΥ	Κέντρα Εκπαιδευτικής Συμβουλευτικής & Υποστήριξης
ΟΕΠΕΚ	Οργανισμός ΕΠιμόρφωσης ΕΚπαιδευτικών
ΠΕΚ	Περιφερειακά Εκπαιδευτικά Κέντρα
ΠΕΚΕΣ	ΠΕριφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού
ΠΙ	Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
ΠΜΣ	Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
ΠΤΔΕ	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
ΠΤΔΕ	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
ΣΕΛΔΕ	Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης
ΣΕΛΜΕ	Σχολή Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
ΥΠΕΠΘ	ΥΠουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων

1. Βασικές Αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

1.1. Εισαγωγή

Οι πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που διαμορφώνονται στη σύγχρονη εποχή επιβάλλουν την ανάγκη για εξειδίκευση των εργαζομένων και συνεχή εξέλιξη τόσο του επιπέδου εκπαίδευσης όσο και επιμόρφωσής τους. Ταυτόχρονα η αλματώδης εξέλιξη της τεχνολογίας παρέχει συνεχώς εξελιγμένα εργαλεία για εφαρμογή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η οποία αίρει τους περιορισμούς που τίθενται από τα παραδοσιακά εκπαιδευτικά μοντέλα όπως η αδυναμία πολλές φορές εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων να παρευρίσκονται ταυτόχρονα στο ίδιο τόπο την ίδια χρονική στιγμή. Η από απόσταση εκπαίδευση παρέχει δυνατότητα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ατόμων διαφορετικής ηλικίας, διαφορετικού τόπου κατοικίας, διαφορετικών επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων κ.α. αφού η φιλοσοφία της είναι ότι η μόρφωση αποτελεί δικαίωμα όλων σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

Το κεφάλαιο που ακολουθεί επιχειρείται να δοθεί μια γενική εικόνα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και σκοπό έχει να την επιστημονική οριοθέτηση εννοιών που αφορούν την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα:

Στην πρώτη ενότητα παρουσιάζεται μια σύντομη ιστορική αναδρομή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στη δεύτερη ενότητα ορίζονται οι έννοιες της ανοικτής εκπαίδευσης και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στην τρίτη ενότητα επιχειρείται μία επισκόπηση των σημαντικότερων θεωριών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ενώ στην τελευταία ενότητα παρατίθενται η μεθοδολογία και οι μορφές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης η οποία προσαρμόζεται και εξελίσσεται ακολουθώντας τις τεχνολογικές εξελίξεις.

1.2. Ιστορική αναδρομή

Αναζητώντας κανείς τις ρίζες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συναντά τις πρώτες προσπάθειες πρώτο μισό του 19ου αιώνα (Holmberg, 1986· Watkins, 1991).

Συγκεκριμένα, το 1833 μια διαφήμιση σε σουηδική εφημερίδα κάνει αναφορά σε μαθήματα “Συγγραφής μέσω Ταχυδρομείου”. Στην Αγγλία, το 1840 ο Isaac Pitman προσφέρει μαθήματα στενογραφίας μέσω αλληλογραφίας, ενώ στη Γερμανία, το 1856, οι Charles Toussaint και Gustav Langenscheidt παρέχουν διδασκαλία γλωσσικών μαθημάτων (Βασάλα, 2005). Οι προσπάθειες αυτές έγιναν στην Ευρώπη.

Στις Ηνωμένες Πολιτείες, η εκπαίδευση μέσω αλληλογραφίας ξεκίνησε στη Βοστώνη το 1873 όταν ιδρύεται από την Anna Eliot Ticknor ένας φορέας με σκοπό την προώθηση της κατ' οίκον εκπαίδευσης. Η προσπάθεια αυτή είχε μεγάλη απήχηση στο κοινό -και ιδιαίτερα στο γυναικείο πληθυσμό- αφού σε διάστημα 24 χρόνων οι εγγραφές των σπουδαστών ξεπέρασαν τις 10.000 (Simonson et al., 2008).

Το 1920, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ξεκινά να συμπληρώνει το πρόγραμμα σπουδών σχολικών προγραμμάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με πιο γνωστό το παράδειγμα του Πανεπιστημίου της Νεμπράσκα που προσφέρει μαθήματα μέσω αλληλογραφίας στα γυμνάσια (Simonson et al., 2008).

Η πρόοδος και η εξέλιξη της εκπαίδευσης δι' αλληλογραφίας συνεχίζει ανά τον κόσμο προσφέροντας ποικιλία θεμάτων, όπως δείχνει η περίπτωση του Thomas J. Foster, συντάκτη της καθημερινής εφημερίδας Mining Herald στην ανατολική Πενσυλβάνια, ο οποίος το 1891 προσέφερε μια σειρά μαθημάτων μέσω αλληλογραφίας σχετικά με τα μεταλλεία και την πρόληψη ατυχημάτων στα ορυχεία

Καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη της ΕΞΑΕ, διαδραματίζει, η επικοινωνία με την υποστήριξη των ηλεκτρονικών μέσων η οποία αποτέλεσε το κυρίαρχο μέσο διδασκαλίας στα εκπαιδευτικά ιδρύματα (Λιοναράκης, 1998).

Το ραδιόφωνο, στη δεκαετία του '20 αποτελεί το πρώτο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και ακολουθεί η τηλεόραση, στις αρχές της δεκαετίας του '30 προσφέροντας προγράμματα εκπαίδευσης (Πανεπιστήμια Iowa, Purdue, Νέας Υόρκης, Western Reserve University).

Η ανάπτυξη της δορυφορικής τεχνολογίας, έπεται, η οποία επιτρέπει τη αλματώδη διάδοση της εκπαιδευτικής τηλεόρασης. Στις αρχές της δεκαετίας του '90 η ανάπτυξη των οπτικών ινών στα συστήματα επικοινωνίας φέρνει την επανάσταση στις τηλεπικοινωνίες, καθώς επιτρέπει την ύπαρξη σύγχρονης και αμφίδρομης επικοινωνίας και ταυτόχρονα υψηλής ποιότητας ακουστικά και τηλεοπτικά συστήματα στην εκπαίδευση. Με την εμφάνιση του διαδικτύου, στα μέσα της δεκαετίας του '90, οι ευκαιρίες για εκπαίδευση από απόσταση αυξάνονται με πολύ γρήγορους ρυθμούς.

Η αλματώδης ανάπτυξη των σύγχρονων τεχνολογιών δημιουργεί νέα εργαλεία που στοχεύουν στη βελτίωση της επικοινωνίας και του σχεδιασμού της διδασκαλίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλάζοντας τα δεδομένα σε σύντομο χρονικό διάστημα (Λιοναράκης, 1998).

Έναν από τους σημαντικότερους σταθμούς στην εξέλιξη της ΕΞΑΕ αποτέλεσε το γεγονός ότι το 1962 το Πανεπιστήμιο της Ν. Αφρικής θα γινόταν ένα πανεπιστήμιο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επιπλέον, το 1971, η ίδρυση του Ανοικτού Πανεπιστημίου του Ηνωμένου Βασιλείου αποτέλεσε καθοριστικό σταθμό, καθώς προσέφερε υψηλού επιπέδου σειρές μαθημάτων με χρήση νέων τεχνολογιών και πλήρη προγράμματα που θα οδηγούσαν στην απόκτηση πτυχίου (Holmberg, 1986).

Ο θεσμός της ΕΞΑΕ απέκτησε περισσότερο κύρος με την ίδρυση των Ανοικτών Πανεπιστημίων με αποτέλεσμα να λειτουργήσουν φορείς εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τόσο σε βιομηχανοποιημένες περιοχές, όπως τη Δυτική Γερμανία, την Ιαπωνία και τον Καναδά, όσο και σε λιγότερο ανεπτυγμένες περιοχές, όπως το Πακιστάν και η Σρι Λάνκα.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι η ιστορική πορεία της ΕΞΑΕ εξελίχθηκε σε τρεις φάσεις:

Στην πρώτη φάση συναντάμε τις σπουδές μέσω αλληλογραφίας, ακολουθεί η επικοινωνία με την υποστήριξη των ηλεκτρονικών μέσων, ενώ η τρίτη φάση αφορά την ίδρυση των Ανοικτών Πανεπιστημίων. (Simonson, Smaldino, Albright, & Zvacek, 2008).

Αν θέλαμε να δούμε την εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με βάση την επίδραση στην εκπαιδευτική διαδικασία, της τεχνολογίας υποστήριξή της, προκύπτουν 4 φάσεις εξέλιξής της. Στον παρακάτω πίνακα αποτυπώνεται η εξελικτική πορεία των μεθόδων εφαρμογής της ΕΞΑΕ.

1η γενιά
Μοντέλο αλληλογραφίας (Correspondence Model): Χρήση έντυπου υλικού, το οποίο έφθανε στους εκπαιδευόμενους μέσω αλληλογραφίας (19ος αιώνας μέχρι τη δεκαετία του 1960). Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός τη συγκεκριμένη περίοδο είχε ως βάση του το συμπεριφορικό μοντέλο μάθησης.
2η γενιά
Πολυμεσικό Μοντέλο (Multimedia Model): Τη χρήση έντυπου υλικού, συμπληρώνουν οι κασέτες ήχου, οι κασέτες βίντεο καθώς και τεχνολογίες διαδραστικού βίντεο.). Η συγκεκριμένη φάση αναπτύχθηκε ιδιαίτερα την εικοσαετία 1960 με 1980. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός της συγκεκριμένης περιόδου είχε ως βάση τις γνωστικές θεωρίες μάθησης.
3η γενιά
Τηλεματικό μοντέλο (Telelearning Model): Αξιοποίηση οπτικοακουστικού υλικού (με τη χρήση Η/Υ) (δεκαετία 1980 -1990).
4η γενιά
Ευέλικτο Μαθησιακό μοντέλο (Flexible Learning Model): Μέσω online συνδέσεων και αξιοποιώντας τις δυνατότητες των ΤΠΕ, επιτυγχάνεται η αμφίδρομη επικοινωνία εκπαιδευόμενων και διδασκόντων. (δεκαετία του 1990 - σήμερα).
5η γενιά
Έξυπνο ευέλικτο μαθησιακό μοντέλο (Intelligent Flexible Learning Model): Αξιοποίηση online διαδραστικών πολυμέσων.

Πίνακας 1 Εξελικτική πορεία των μεθόδων εφαρμογής στην εξΑΕ
Πηγή: Γκελαμέρης (2016)

Τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα, επιβεβαιώνουν την άποψη του Αναστασιάδη (2005), ότι εντέλει η εξΑΕ προσαρμόζεται στα νέα δεδομένα και συνεχώς εκσυγχρονίζεται ακολουθώντας τις επιταγές της ψηφιακής εκπαιδευτικής εποχής, που μεταξύ άλλων προτάσσει την ανοικτότητα, την ευελιξία και τη στροφή στη μαθητοκεντρική διδασκαλία και μάθηση, μέσα από την αξιοποίηση μικτών μοντέλων ηλεκτρονικής μάθησης. Στις μέρες μας πιθανότατα γίνεται η μετάβαση από τη 4η στη 5η περίοδο εξέλιξης της εξΑΕ. Πλέον οι εικονικές κοινότητες και τα προσωπικά μαθησιακά περιβάλλοντα (PLE) λειτουργούν υποστηρικτικά ως προς τον επαναπροσδιορισμό της μάθησης, στα πλαίσια της κοινωνικής διεργασίας και της συνεργατικότητας (Dabbagh & Kitsantas, 2012).

1.3. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί

Η ΕΞΑΕ, συνδέεται με το ιδεώδες της ανοικτής εκπαίδευσης (Μαυροειδής, Γκίοςος & Κουτσούμπα, 2014). Ο όρος «ανοικτή εκπαίδευση» μπορεί να θεωρηθεί συνώνυμος με τον όρο «ευέλικτη εκπαίδευση», όμως ο όρος «εκπαίδευση εξ αποστάσεως» δεν μπορεί να ταυτιστεί με τον όρο της ανοικτής εκπαίδευσης. Και αυτό γιατί η ανοικτή εκπαίδευση θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί όχι μόνο από απόσταση, αλλά και δια ζώσης (Race, 1999). Επομένως, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί υποπερίπτωση της ανοικτής εκπαίδευσης. Ενδεχομένως, ο όρος «ευέλικτη εκπαίδευση» να αποτελεί τον πιο εύστοχο προσδιορισμό, που συμπεριλαμβάνει όλα τα χαρακτηριστικά της ανοικτής εκπαίδευσης (Σοφός, Κώστας & Παράσχου, 2015).

Για να κατανοήσουμε καλύτερα τους όρους αυτούς ας παραθέσουμε τα χαρακτηριστικά της ανοικτής και της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης.

1.3.1. Ανοικτή εκπαίδευση

Η ανοικτότητα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων έχει σχέση με μια γενικότερη παιδαγωγική, και κοινωνικοπολιτική θεώρηση της εκπαίδευσης και δεν προκύπτει, προφανώς, μόνο από την εφαρμογή μιας συγκεκριμένης μεθόδου εκπαίδευσης ή τη χρήση ψηφιακών μέσων και τεχνολογιών.

Κύρια στοιχεία αυτής της θεώρησης είναι

- Οι περισσότεροι άνθρωποι θα πρέπει να είναι σε θέση να λάβουν μέρος στην πολιτισμική ζωή. (Peters 2009)
- Η εκπαίδευση πρέπει να γίνει λιγότερο δαπανηρή. (Peters 2009)
- Τα υπερφορτωμένα παραδοσιακά πανεπιστήμια πρέπει να αναδιαμορφωθούν. (Peters 2009)
- Νέες ομάδες φοιτητών θα πρέπει να συσταθούν. (Peters 2009)
- Ο εκδημοκρατισμός της κοινωνίας θα πρέπει να στηρίζει το δικαίωμα των ανθρώπων να αναπτύσσονται στο πλαίσιο της δια βίου εκπαίδευσης, ενώ δουλεύουν, καθιστώντας έτσι τον κόσμο στον οποίο ζουν περισσότερο διαφανή και δίκαιο. (Peters 2009)
- Η δια βίου μάθηση, η οποία έχει προγραμματικά διατυπωθεί εδώ και δεκαετίες, θα πρέπει να έχει καλύτερες ευκαιρίες να υλοποιείται σε θεσμικό πλαίσιο. (Peters 2009)
- Πρέπει να παρέχονται στους ανθρώπους επιπλέον ευκαιρίες και ερεθίσματα για να κερδίσουν περισσότερα προσόντα, ώστε να μπορέσουν να επιβιώσουν στον κόσμο της απασχόλησης σήμερα. (Peters 2009)

Η "Ανοικτή Εκπαίδευση" ως όρος λοιπόν, δεν πρέπει να συνδέεται μόνο με κάποια εκπαιδευτική μεθοδολογία αλλά με κάτι πολύ ευρύτερο. Πρόκειται για μια ολόκληρη εκπαιδευτική φιλοσοφία με κεντρική ιδέα την ανοικτότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία, που ως έννοια παραπέμπει στη δυνατότητα του κάθε ανθρώπου να έχει πρόσβαση στη γνώση (Λιοναράκης & Λυκοργιώτης, 1998). Η ανοικτή εκπαίδευση ως στάση, στρατηγική και φιλοσοφία σχετίζεται με την υιοθέτηση πρακτικών εκπαίδευσης που προάγουν την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη εξάπλωση της εκπαιδευτικής διεργασίας, χωρίς περιορισμούς και διακρίσεις. Ο βαθμός ανάπτυξης της Ανοικτής Εκπαίδευσης εξαρτάται από την επίδραση πολλών παραμέτρων (οικονομικών, τεχνολογικών, κοινωνικών, κ.α.), ενώ παράλληλα έχει αποτελέσει και πεδίο ιδεολογικής αντιπαράθεσης κυρίως ως προς την υιοθέτηση στρατηγικών επιλογών εκπαιδευτικού προσανατολισμού. Σύμφωνα με τον Peters (2009), η ανοικτότητα στην εκπαίδευση δεν αποτελεί απόρροια της εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής μεθόδου ή της αξιοποίησης της τεχνολογίας, αλλά ζητούμενο ενός γενικότερου παιδαγωγικού και κοινωνικοπολιτικού πλαισίου διεκδίκησης και εφαρμογής της.

1.3.2. Η εκπαίδευση από απόσταση

Πολλοί ορισμοί έχουν διατυπωθεί για την εκπαίδευση από απόσταση. Κοινό σημείο για την εννοιολογική οριοθέτηση του πεδίου αποτελεί η αναγνώριση της εκπαίδευσης από απόσταση ως εκπαιδευτικής μεθοδολογίας. Σύμφωνα με το Λιοναράκη (2001) η εκπαίδευση από απόσταση θα μπορούσε να προσδιοριστεί παιδαγωγικά, ως η μεθοδολογία που "ενεργοποιεί" τους εκπαιδευόμενους, έτσι ώστε να είναι σε θέση να μαθαίνουν μόνοι τους ακολουθώντας μια εξατομικευμένη και αυτόνομη πορεία προσέγγισης της γνώσης. Στα πλαίσια αυτά, μια από τις πιο σημαντικές θεματικές περιοχές του πεδίου της εξΑΕ θεωρείται η "απόσταση", που χωρίζει τους εκπαιδευόμενους από τους διδάσκοντες και τους φορείς εκπαίδευσης τους (Λιοναράκης, 2006). Αν και σαν μεθοδολογία η εξΑΕ, λάμβανε χώρα από τις αρχές του 18ου αιώνα μ.Χ., η εκπαίδευση από απόσταση σαν όρος χρησιμοποιείται για πρώτη φορά στη Γερμανία το 1959 (Keegan, 2000).

Τα χαρακτηριστικά στοιχεία που προσδιορίζουν την εκπαίδευση από απόσταση, για τον Desmond Keegan (1986) είναι τα ακόλουθα:

- Η γεωγραφική απόσταση μεταξύ εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου κατά το μεγαλύτερο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας (το στοιχείο αυτό τη διαφοροποιεί από την «πρόσωπο με πρόσωπο» εκπαίδευση σε αίθουσες διδασκαλίας). (Keegan, 1986)
- Η ευθύνη κάποιου εκπαιδευτικού ιδρύματος για το σχεδιασμό, την παραγωγή και την διανομή του εκπαιδευτικού υλικού και την εξυπηρέτηση του εκπαιδευόμενου μέσα από

υπηρεσίες υποστήριξης (το στοιχείο αυτό τη διαφοροποιεί από τα προγράμματα εξ ατομικευμένης μάθησης). (Keegan, 1986)

- Η χρησιμοποίηση τεχνολογικών μέσων (έντυπα και οπτικοακουστικά μέσα, υπολογιστές και Διαδίκτυο) για να γεφυρωθεί η απόσταση μεταξύ του εκπαιδευόμενου με τον εκπαιδευτή και το εκπαιδευτικό υλικό. (Keegan, 1986)

- Η προσπάθεια για αμφίδρομη επικοινωνία με στόχο την εκμετάλλευση των παιδαγωγικών πλεονεκτημάτων του διαλόγου και της ανταλλαγής απόψεων. (Keegan, 1986)

- Την οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας με βάση την κατ' ιδίαν μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού παράλληλα με ομαδικές συναντήσεις για την εξυπηρέτηση διδακτικών και κοινωνικών σκοπών. (Keegan, 1986)

Κατά καιρούς έχουν δοθεί ποικίλοι ορισμοί από τους θεωρητικούς της εξΑΕ, προσεγγίζοντας διαφορετικές πτυχές της. Ο Λιοναράκης (2006) αναφέρει πως για τη διαμόρφωση των ορισμών της εκπαίδευσης από απόσταση συμβάλλουν παράγοντες όπως: οι ανάγκες των εμπλεκόμενων, οι χρονικές αναπροσαρμογές στα μέσα μεταφοράς των πληροφοριών και οι εκπαιδευτικοί προβληματισμοί.

Παρακάτω παραθέτουμε ορισμούς που έχουν δοθεί κατά καιρούς για την εξΑΕ:

Η εξΑΕ ορίζεται ως η εκπαίδευση που είτε ο καθηγητής δε παραβρίσκεται στον τόπο όπου λαμβάνει χώρα η εκπαίδευση, είτε παραβρίσκεται σε ορισμένες μόνο χρονικές στιγμές, για συγκεκριμένες εργασίες (Loi, 1971, όπ. αναφ. στο Keegan, 2006).

Ο Moore (1973, όπ. αναφ. στο Keegan, 2006) αναφέρει ότι η εξΑΕ μπορεί να οριστεί ως μία οικογένεια εκπαιδευτικών μεθόδων, στην οποία η διδασκαλία και η μάθηση εκτελούνται χωριστά σε σημείο τέτοιο που, όταν είναι απαραίτητο, η επικοινωνία μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευόμενου να γίνεται αποκλειστικά και μόνο μέσω του έντυπου λόγου ή μέσω διαφόρων συσκευών.

«Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιλαμβάνει διάφορες μορφές σπουδών, σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, οι οποίες διεξάγονται χωρίς την άμεση και συνεχή επίβλεψη εκπαιδευτών και στηρίζονται στην οργάνωση, καθοδήγηση και διδασκαλία που παρέχεται από κάποιο εκπαιδευτικό οργανισμό» (Holmberg, 1977, όπ. αναφ. στο Μουζάκη, 2006 :5).

«Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια καλά σχεδιασμένη και οργανωμένη δραστηριότητα που αφορά στην επιλογή, στην προετοιμασία και στην παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού καθώς και στην καθοδήγηση και στην υποστήριξη του εκπαιδευόμενου μέσα από την αξιοποίηση τεχνολογικών μέσων», υποστηρίζει ο Rudolf Manfred Dellling (1986, όπ. αναφ. στο Μουζάκη, 2006 :4).

Η Hillary Perraton (1988) προσδιορίζει ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση προσδιορίζεται ως η διδασκαλία από κάποιον εκπαιδευτή που βρίσκεται μακριά από τον εκπαιδευόμενο τόσο ως προς το χρόνο όσο και τη φυσική απόσταση.

Ο Simonson (2003, όπ. αναφ. στο Simonson & Schlosser, 2009) αναφέρεται στην ΕξΑΕ, λέγοντας πως αποτελεί μία επίσημη εκπαίδευση, η οποία βασίζεται σε έναν φορέα. Σε αυτήν, το εκπαιδευόμενο κοινό είναι διαχωρισμένο και αλληλεπιδραστικές τηλεπικοινωνιακές τεχνολογίες χρησιμοποιούνται ώστε να φέρνουν σε επαφή μαθητές-εκπαιδευόμενους, καθηγητές και πόρους.

Σύμφωνα με το Λιοναράκη, η ΕξΑΕ “διδάσκει και ενεργοποιεί το μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης” (Λιοναράκης, 2005). Υποστηρίζει, ακόμα ότι τα δέκα κριτήρια που προσδιορίζουν την ΕξΑΕ (η μάθηση, η διδασκαλία, ο εκπαιδευτικός φορέας, ο μαθητής, ο δάσκαλος, η επικοινωνία, το διδακτικό υλικό, ο τόπος, ο χρόνος, και η αξιολόγηση) θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από ευελιξία, πολυμορφικότητα, διευκόλυνση, μετρησιμότητα και μαθητοκεντρισμό. Έτσι, η εκπαίδευση από απόσταση αποκτά μια νέα παιδαγωγική και ποιοτική διάσταση στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία και δύναται να καλείται πολυμορφική εκπαίδευση (Lionarakis, 1998).

1.4. Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις

Η εκπαίδευση από απόσταση, τις τελευταίες δεκαετίες, αναπτύσσεται ραγδαία γεγονός στο οποίο έχει συμβάλλει κυρίως η ταχεία ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών. Επιπλέον, οι συνεχείς εξελίξεις της σύγχρονης ζωής, σε οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο, επηρεάζουν το εκπαιδευτικό τοπίο η διαμόρφωση μιας ενιαίας θεωρητικής προσέγγισης για την ΕξΑΕ είναι δύσκολη. (Μαυροειδής κ.ά., 2014, Μουζάκης, 2006). Παρά το γεγονός αυτό όμως, όπως υποστηρίζει η Sherry (1996), μια ολοκληρωμένη θεώρηση του επιστημονικού πεδίου της ΕξΑΕ, είναι αναγκαία, καθώς συμβάλλει στην ορθότερη κατανόηση και εφαρμογή, στη διαδικασία της μάθησης, των νέων πρακτικών και μεθόδων.

Αρκετοί ερευνητές της ΕξΑΕ, επιχείρησαν λοιπόν, να αναπτύξουν θεωρητικά πλαίσια που να ερμηνεύουν το συγκεκριμένο φαινόμενο και τον τρόπο δράσης του, μέσα από ένα σύνολο προτάσεων, υποθέσεων και αρχών που είναι οργανωμένες σε ένα λογικό σύστημα με σκοπό να αποτελούν το περίγραμμα για την ανοικτή και εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τον Keegan (2000) οι πιο σημαντικές θεωρίες της ΕξΑΕ, ταξινομούνται σε τρεις κατηγορίες:

- Θεωρία “Αυτονομίας και Ανεξαρτησίας”, με κυριότερους εκπροσώπους τους Moore, Wedemeyer και Delling, στις αρχές της δεκαετίας του 1970.

- Θεωρία της “Βιομηχανοποίησης”, με κυριότερο εκπρόσωπο τον Peters στις αρχές της δεκαετίας του 1970.

- Θεωρία της “Αλληλεπίδρασης και Επικοινωνίας”, με βασικότερους εκπροσώπους τους Σουηδούς Bååth και Holmberg.

Στη συνέχεια διατυπώνεται η θεωρία της ισοδυναμίας, από τον Simonson, η οποία αναπτύχθηκε με βάση τις πρόσφατες τεχνολογικές εξελίξεις και πως αυτές επηρέασαν την εκπαίδευση από απόσταση στην Αμερική.

Ωστόσο ο Λιοναράκης, (Lionarakis, 1998), αναπτύσσει τη θεωρία της πολυμορφικής εκπαίδευσης θεωρώντας ότι ο όρος υποδηλώνει ποιοτική εκπαίδευση που λειτουργεί με αρχές μάθησης και διδασκαλίας σε ένα εξ’ αποστάσεως περιβάλλον και όχι μόνο την έννοια της απόστασης.

1.4.1. Θεωρία «Αυτονομίας και Ανεξαρτησίας»

Μία από τις δύο πιο γνωστές θεωρίες αυτονομίας και ανεξαρτησίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, είναι η θεωρία της ανεξάρτητης μελέτης του Wedemeyer. Αναφέρεται σε ανεξάρτητες σπουδές, υπό την έννοια ότι κάθε άτομο έχει το δικό του ρυθμό και τρόπο να μαθαίνει και όλοι θα πρέπει να έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση, ανεξάρτητα από την κοινωνική, οικονομική, πολιτισμική, γεωγραφική, προσωπική κατάσταση στην οποία βρίσκονται. Ο Wedemeyer, 1981 πρότεινε έξι χαρακτηριστικά των συστημάτων ανεξάρτητων σπουδών συνδέοντας τις έννοιες της αυτοκατευθυνόμενης και αυτορυθμιζόμενης μάθησης:

- Ο διδάσκων και ο διδασκόμενος βρίσκονται σε διαφορετικό χώρο και χρόνο.
- Η διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης διεκπεραιώνονται κυρίως μέσω του έντυπου υλικού ή με κάποιο άλλο μέσο.
- Η διδασκαλία είναι εξατομικευμένη.
- Η μάθηση είναι το αποτέλεσμα της δραστηριότητας του διδασκόμενου.
- Ο διδασκόμενος μαθαίνει στο περιβάλλον του.
- Η ελευθερία του διδασκόμενου αρχίζει και να σταματάει οποιαδήποτε στιγμή το θελήσει και ο διδασκόμενος έχει την ευθύνη για το ρυθμό της προόδου του.

Η δεύτερη γνωστή θεωρία αυτονομίας και ανεξαρτησίας, στην εκπαίδευση από απόσταση, είναι η θεωρία που διατύπωσε ο Moore (1977), ο οποίος διακρίνει τα προγράμματα ΕΞΑΕ σε αυτόνομα (με επίκεντρο τον διδασκόμενο) και σε μη αυτόνομα (με επίκεντρο τον διδάσκοντα) με βάση τα εξής κριτήρια:

- Αυτονομία στη στοχοθεσία: Ποιοι προσδιορίζουν τους μαθησιακούς στόχους; (Διδάσκοντες ή διδασκόμενοι)
- Αυτονομία στην επιλογή του τρόπου μελέτης: Ποιοι αποφασίζουν για την επιλογή και τη χρήση των πηγών διδακτικού υλικού, την οργάνωση της ύλης και των μέσων; (Διδάσκοντες ή διδασκόμενοι)
- Αυτονομία στην Αξιολόγηση: Ποιοι αποφασίζουν για τη μέθοδο αξιολόγησης και τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν; (Διδάσκοντες ή διδασκόμενοι).

Παράλληλα ο Moore (1993) διατυπώνει τη “Θεωρία της Συναλλακτικής Απόστασης”. Σύμφωνα με την προσέγγισή του, η έννοια της απόστασης εμπεριέχει σημαντικές παιδαγωγικές διαστάσεις και αποτελείται από δύο στοιχεία:

- Διάλογος (αμφίδρομη επικοινωνία)
- Δομή που αφορά το βαθμό κάλυψης των αναγκών του εκπαιδευόμενου από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Έτσι, ταξινόμησε τα προγράμματα της εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης με βάση τις μεταβλητές της αυτονομίας και της απόστασης (Keegan, 2000).

1.4.2. Θεωρία της «Βιομηχανοποίησης»

Η εκπαίδευση δι’ αλληλογραφίας και η βιομηχανοποίηση της κοινωνίας ξεκίνησαν την ίδια περίπου εποχή (Keegan, 2000; Σοφός κ.ά., 2015.). Στις αρχές της δεκαετίας του ’70 ο Peters με βάση αυτή την παρατήρηση, μελέτες και συγκρίσεις της εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης και της βιομηχανικής παραγωγής, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να προσεγγιστεί και να αναλυθεί με όρους και έννοιες της βιομηχανικής παραγωγής αγαθών, μιας και οι δύο χώροι μοιράζονται κοινά χαρακτηριστικά και επιδιώξεις, αφού θεμελιώδεις έννοιες της βιομηχανοποίησης όπως, καταμερισμός εργασίας, γραμμή παραγωγής, εκμηχανισμός, μαζική παραγωγή κ.ά. αποτελούν χαρακτηριστικά των συστημάτων της εκπαίδευσης από απόσταση.

1.4.3. Θεωρία της «Αλληλεπίδρασης και Επικοινωνίας»

Ο Holmberg είναι ένας από τους πιο σημαντικούς θεωρητικούς της ΕΞΑΕ ο οποίος διατύπωσε τη θεωρία της «Αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας».

Σύμφωνα με τον Holmberg (1985), η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας στην εκπαίδευση από απόσταση συναρτάται σε μεγάλο βαθμό από τέσσερις παράγοντες. Την επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, την υποστήριξη που παρέχεται από το

διδάσκοντα προς στους διδασκόμενους, τη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στη λήψη αποφάσεων και το φιλικό ύφος.

Παράλληλα η έρευνα του Holmberg (1995, 2003) επικεντρώνεται και στη σημασία του εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση εισάγοντας την έννοια της «κατευθυνόμενης διδακτικής συζήτησης». Επιπρόσθετα αναδεικνύει τη σημασία της συναισθηματικής εμπλοκής (ενσυναίσθηση) των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία, ως βασικό μοχλό παρακίνησης των διδασκομένων με απώτερο σκοπό την επίτευξη των στόχων μάθησης (Simonson et al., 2008).

1.4.4. Θεωρία της «Ισοδυναμίας»

Ο Simonson διατύπωσε τη θεωρία της «Ισοδυναμίας». Η θεωρία αυτή στην παραδοχή ότι η εμπειρία μάθησης για τους εκπαιδευόμενους ανεξάρτητα αν συμμετέχουν σε ένα πρόγραμμα ΕΞΑΕ ή σε ένα παραδοσιακό σύστημα διδασκαλίας πρέπει να είναι ισοδύναμη και όχι ίση. Κομβικές έννοιες, οι οποίες θεμελιώνουν τη θεωρία της ισοδυναμίας είναι οι έννοιες: της «ισοδυναμίας», της «εμπειρίας μάθησης», της «κατάλληλης εφαρμογής», των «σπουδαστών» και των «εκβάσεων» (Simonson, 1999). Πιο αναλυτικά:

- **Ισοδυναμία:** Αποτελεί ευθύνη του εκπαιδευτή να σχεδιάσει μαθησιακές καταστάσεις που προσφέρουν εμπειρίες **ίσης αξίας** για τους εκπαιδευόμενους, αφού οι εκπαιδευόμενοι, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, λειτουργούν μέσα σε διαφορετικά περιβάλλοντα όπου συντελείται η διεργασία της μάθησης.

- **Εμπειρία μάθησης:** Στόχος ενός προγράμματος ΕΞΑΕ είναι να προσφέρει ένα άθροισμα τέτοιων εμπειριών μάθησης το οποίο όμως να είναι **ισοδύναμης αξίας** παρά το γεγονός ότι απευθύνεται σε διαφορετικούς εκπαιδευόμενους που μαθαίνουν σε διαφορετικούς τόπους και σε διαφορετικούς χρόνους και πιθανόν χρειάζονται διαφορετικό τρόπο καθοδήγησης και αξιοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού.

- **Κατάλληλη εφαρμογή:** Η εμπειρία μάθησης πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στις προσδοκίες και στις ανάγκες του εκπαιδευόμενου και η διαθεσιμότητά της να είναι κατάλληλη και έγκαιρη.

- **Σπουδαστές:** Οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να ταξινομούνται με βάση την εγγραφή τους και όχι με βάση την γεωγραφική τοποθεσία στην οποία βρίσκονται. Θα πρέπει να επιδιώκεται μία θεσμική εκπαίδευση, που να εγκρίνεται και να πιστοποιείται από μια αναγνωρισμένη οργάνωση – εκπαιδευτικό φορέα.

- **Εκβάσεις:** Τα αποτελέσματα μίας μαθησιακής εμπειρίας διακρίνονται, σε: α) αυτά που καθορίζονται από το διδάσκοντα (προσδοκώμενα αποτελέσματα, στόχο μαθήματος) και β) αυτά

που καθορίζει ο ίδιος ο εκπαιδευόμενος (προσωπικά). Είναι δε μετρήσιμα, εμφανή, και αντανακλούν τις συναισθηματικές και γνωστικές αλλαγές που συμβαίνουν στους εκπαιδευόμενους εξαιτίας της συμμετοχής τους στη σειρά μαθημάτων.

Ο Simpson λοιπόν, θεωρεί ότι όσο περισσότερο ισοδύναμες είναι οι εμπειρίες μάθησης των εξ αποστάσεως σπουδαστών σε σχέση με εκείνες των πρόσωπο με πρόσωπο σπουδαστών, τότε τόσο περισσότερο ισοδύναμα θα είναι τα μαθησιακά αποτελέσματα από τις εμπειρίες μάθησης.

1.4.5. Θεωρία της «Πολυμορφικότητας»

Ο Λιοναράκης (2006) αναφέρει, ότι, είναι απλοϊκή και αποπροσανατολιστική, η προσέγγιση της εκπαίδευσης από απόσταση ως εκπαίδευση στην οποία υπάρχει μόνο φυσική απόσταση μεταξύ διδάσκοντος και εκπαιδευομένων και παραπέμπει σε απλουστευμένες ερμηνείες άλλων εποχών. Έχει προτείνει λοιπόν την έννοια της πολυμορφικότητας. Χαρακτηριστικά αναφέρει:

«Η πολυμορφική εκπαίδευση προτείνεται ως όρος, ο οποίος οριοθετεί τη διάσταση της απόστασης μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο προσεγγίσεων α) ποιότητας και β) χρήσης μέσων και εργαλείων.... Έτσι, ο όρος «πολυμορφική εκπαίδευση» λαμβάνει μια ιδιαίτερη αξία και υποδηλώνει την ποιοτική εκπαίδευση που λειτουργεί με αρχές μάθησης και διδασκαλίας σε ένα εξ αποστάσεως περιβάλλον» (Lionarakis, 1998, όπ. αναφ. στον Λιοναράκη, 2006, σελ.13).

Και εξηγεί πως:

«Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τη φύση της θα πρέπει να περιέχει εκπαιδευτικό υλικό προσανατολισμένο στη μάθηση και τη διδασκαλία. Τα μέσα που χρησιμοποιεί (έντυπο υλικό, οπτικοακουστικά, νέες τεχνολογίες κ.α.) δεν βασίζονται πάντα σε μια ποιοτική προσέγγιση. Από τη στιγμή όμως που τα δεδομένα αυτά καλύπτονται και η εκπαίδευση από απόσταση καλύπτει όχι μόνο τα μέσα, αλλά και τις αρχές μάθησης και διδασκαλίας, τότε διαφοροποιείται και δύναται να καλείται πολυμορφική εκπαίδευση» (Lionarakis, 1998, όπ. αναφ. στον Λιοναράκη, 2006, σελ.13).

1.5. Μεθοδολογία και μορφές Εξαε

1.5.1. Η μεθοδολογία και μορφές της εκπαίδευσης από απόσταση

Η αποτελεσματική εφαρμογή της εκπαίδευσης από απόσταση απαιτεί τη χρήση ιδιαίτερων εκπαιδευτικών εργαλείων, δηλαδή κατάλληλων μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης (Keegan, 1996, Lockwood, 1995).

Ο Rumble (1989) αναφέρει ότι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναγνωρίζονται τέσσερα μέρη:

- Πρώτο μέρος: περιλαμβάνει διάφορα στοιχεία όπως τον διδάσκοντα, εκπαιδευόμενους, το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκεται και ένα είδος συμβολαίου μεταξύ των εκπαιδευόμενων και του εκπαιδευτή.
- Δεύτερο μέρος: υπογραμμίζεται ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι μακριά από εκπαιδευτικό ίδρυμα που προσφέρει το μάθημα.
- Τρίτο μέρος: η εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιγράφεται ως η μέθοδος διδασκαλίας, κατά την οποία, οι εκπαιδευόμενοι βρίσκονται σε απόσταση από τον εκπαιδευτή.
- Τέταρτο μέρος: τονίζεται η διαδικασία της αξιολόγησης η οποία ίσως και να διαφέρει από αυτή της συμβατικής διδασκαλίας.

Η ανάπτυξη της τεχνολογίας είναι ένας βασικός συντελεστής της εξέλιξης της πορείας της ΕΞΑΕ, όπως αναφέρουν οι Saba (2005), Λιοναράκης & Φραγκάκη (2010). Έτσι, στη διαδικασία της μάθησης της ΕΞΑΕ εμφανίζονται νέοι τεχνολογικοί όροι, όπως σύγχρονη και ασύγχρονη τηλεεκπαίδευση (Μικρόπουλος, Κιουλάνης, Μουζάκης, Μπέλλου, Παπαχρήστος, Φραγκάκη & Χαλκίδης, 2011).

Η διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης, στη σύγχρονη ΕΞΑΕ, πραγματοποιείται ταυτόχρονα (σύγχρονα), όπως κατά τη διάρκεια μιας τηλεδιάσκεψης. Αντίθετα, κατά την ασύγχρονη εκπαίδευση ο εκπαιδευτής και ο εκπαιδευόμενος δεν επικοινωνούν την ίδια στιγμή, γεγονός που παρέχει την ευκαιρία και τη δυνατότητα στον διδασκόμενο να παρακολουθήσει τα μαθήματα στο χρόνο που επιθυμεί. Ο συνδυασμός και των δύο τρόπων απαντάται σε πολλά από τα εκπαιδευτικά εξ αποστάσεως προγράμματα προσφέροντας στον διδασκόμενο μια πιο ολοκληρωμένη μαθησιακή εμπειρία. Η ασύγχρονη εκπαίδευση παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να ασχοληθεί με το διδακτικό υλικό στο χρόνο και με το δικό του ρυθμό. Ταυτόχρονα, με τη χρήση μεθόδων σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ενισχύεται η επικοινωνία ανάμεσα στον εκπαιδευόμενο και τον εκπαιδευτή και αυξάνεται η ενσυναίσθηση μεταξύ τους.

Η μεθοδολογία της εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης συνιστά μια οργανωμένη δομή από τεχνολογικά μέσα και διαδικασίες που περιλαμβάνει ορισμένα βασικά στοιχεία. Τα στοιχεία αυτά είναι το εκπαιδευτικό υλικό, οι διδακτικές μέθοδοι, η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, καθώς και η αξιολόγηση και η υποστήριξη των εκπαιδευομένων (Μουζάκης, 2006).

1.5.2. Το εκπαιδευτικό υλικό

Σε αντίθεση με τη συμβατική εκπαίδευση, η οποία χαρακτηρίζεται από τη δυαδική σχέση εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, τρεις είναι οι άξονες στους οποίους βασίζεται η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ο εκπαιδευτής, ο εκπαιδευόμενος και το εκπαιδευτικό υλικό. (Λιοναράκης, 2001).

Σύμφωνα με τον Rowntree (1994), στα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διδακτικό υλικό χωρίζεται σε τρεις κατηγορίες:

- Κείμενα: Βιβλία, εγχειρίδια, σημειώσεις, σχεδιαγράμματα παραρτήματα, περιλήψεις, διαγνωστικά τεστ, δραστηριότητες, τεστ αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης.
- Οπτικοακουστικά μέσα: Κασέτες ήχου και βίντεο, ραδιοφωνικά προγράμματα, τηλεοπτικές εκπομπές, διαφάνειες και σλάιντς.
- Σύγχρονα μέσα της τεχνολογίας της πληροφορικής και των τηλεπικοινωνιών: Εκπαιδευτικό λογισμικό, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, Παγκόσμιος Ιστός και εκπαιδευτική τηλεδιάσκεψη.

1.5.3. Οι διδακτικές μέθοδοι

Η εξ αποστάσεως διδασκαλία, σε σχέση με το συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης, διαφοροποιείται αρκετά, κυρίως λόγω της απόστασης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Έτσι, αναπόφευκτα, στον εκπαιδευόμενο αναλογεί, το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης, για την πορεία της μαθησιακής διαδικασίας (Κόκκος, 1998, Race, 1999).

Έτσι, ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες και τις συνθήκες της διδασκαλίας, η εκπαιδευτική πρακτική μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, αξιοποιώντας παράλληλα ποικιλία εκπαιδευτικών τεχνικών που εναλλάσσονται, όπως:

- Απομακρυσμένη διδασκαλία • Διδασκαλία «πρόσωπο με πρόσωπο» • Διδασκαλία βασισμένη στη δημιουργία έργου (project).

Είναι σημαντικό να συνδυάζονται οι εκπαιδευτικές πρακτικές και ως προς το χρόνο και ως προς τον τρόπο εφαρμογής, από το διδάσκοντα και να προσαρμόζονται στις εκάστοτε συνθήκες προκειμένου να επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι.

1.5.4. Η επικοινωνία

Ένα σημαντικό στοιχείο επιτυχίας προγραμμάτων εξεα είναι και η επικοινωνία που αναπτύσσεται μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή για την παροχή βοήθειας καθοδήγησης, υποστήριξης και ενθάρρυνσης. Παρά το γεγονός ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού μπορεί να είναι απαραίτητη προϋπόθεση επιτυχίας είναι επίσης κρίσιμο να έχουν οι εκπαιδευόμενοι όλη την υποστήριξη και την καθοδήγηση από τον εκπαιδευτή τους.

Σήμερα, οι τεχνολογίες επικοινωνίας και πληροφορίας έχουν βελτιώσει σημαντικά τις δυνατότητες επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου μέσα. Διάφορα μέσα είναι στη διάθεση του εκπαιδευτή προκειμένου να επιτύχει το επιθυμητό αποτέλεσμα στην επικοινωνία. (αλληλογραφία, τηλέφωνο, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, τηλεδιασκέψεις). Ενώ και η κατά πρόσωπο επικοινωνία, στο πλαίσιο σεμιναρίων και ομαδικών συμβουλευτικών συναντήσεων, διευκολύνεται περισσότερο από ποτέ.

1.5.5. Η υποστήριξη του εκπαιδευόμενου

Η υποστήριξη προς τον εκπαιδευόμενο είναι ένα σημείο που χαρακτηρίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι πολύ σημαντικός καθώς πρέπει να καθοδηγεί τον σπουδαστή στο να αναπτύξει τις μαθησιακές του δυνατότητες και να τον ενθαρρύνει στην προσπάθειά του για συνέχιση των σπουδών του.

Είναι, λοιπόν, απαραίτητο, καθώς το εκπαιδευτικό υλικό δεν μπορεί να ικανοποιήσει τις ανάγκες του εκπαιδευόμενου σε ικανοποιητικό βαθμό, να αναπτύσσεται μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, μία τέτοια σχέση έτσι ώστε ο εκπαιδευόμενος να αισθάνεται, σε κάθε στάδιο των σπουδών του, ότι ο εκπαιδευτής του είναι προσιτός, φιλικός, κατανοεί τα προβλήματά του και μπορεί να τον βοηθήσει αποτελεσματικά.

1.5.6. Η αξιολόγηση

Η αξιολόγηση του εκπαιδευόμενου, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αποτελεί σημαντική συνιστώσα της διδακτικής διαδικασίας και δε λειτουργεί μόνο ως εξεταστική διαδικασία. Συνήθως περιλαμβάνει τη διόρθωση και βαθμολόγηση των γραπτών εργασιών και των τελικών διαγωνισμάτων.

Η αξιολόγηση μπορεί να πάρει διάφορες μορφές όπως είναι (Ματραλής 1998):

- Αυτοαξιολόγηση: Μέσα από συχνές ασκήσεις που εμπεριέχονται στο εκπαιδευτικό υλικό δίνεται η δυνατότητα, στον εκπαιδευόμενο, να μάθει, αξιοποιώντας τις θεωρητικές γνώσεις που έχει ήδη λάβει και παράλληλα τον ενημερώνουν για την πρόοδό του. (Ματραλής 1998)
- Η συνεχής αξιολόγηση: Η αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση γίνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα και τα κυριότερα και πιο συχνά χρησιμοποιούμενα είδη είναι τα δοκίμια και οι εκθέσεις, οι ερωτήσεις σύντομης απάντησης, τα προβλήματα, τα αντικειμενικά τεστ, οι πρακτικές εργασίες και οι εργαστηριακές ασκήσεις. (Ματραλής 1998).

1.6. Σύνοψη

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι,, η εμφάνιση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα τελευταία 100 περίπου χρόνια, άλλαξε τα δεδομένα της παραδοσιακής εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς την προσαρμοσε στα δεδομένα που επιβάλλει η σύγχρονη εποχή για διαρκή εκπαίδευση και επιμόρφωση. Στηριζόμενη στη φιλοσοφία ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν δικαίωμα στη μόρφωση για όλη τη διάρκεια της ζωής τους, χωρίς περιορισμούς, στην ουσία ενσαρκώνει την έννοια της ανοικτής εκπαίδευσης ενώ παράλληλα με τις μεθόδους που χρησιμοποιεί, αξιοποιώντας τις δυνατότητες που προσφέρει η τεχνολογία, αίρει τους περιορισμούς που βάζουν τα παραδοσιακά μοντέλα εκπαίδευσης, αφού η έννοια της απόστασης (φυσικής - χωρικής και χρονικής) είναι αυτή που κυρίως τη χαρακτηρίζει.

Παρά το γεγονός ότι είναι δύσκολο να δοθεί ένας ορισμός για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, από τους ορισμούς που έχουν δοθεί κατά καιρούς από τους θεωρητικούς θα λέγαμε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια μορφή εκπαίδευσης που χαρακτηρίζεται από τη φυσική - χωρική απόσταση εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, στηριζόμενη στις αρχές της ανεξαρτησίας και αυτονομίας των εκπαιδευόμενων, της αλληλεπίδρασης εκπαιδευτή – εκπαιδευόμενων – εκπαιδευτικού υλικού και επικοινωνίας με την αξιοποίηση μέσω επικοινωνίας και μετάδοσης πληροφορίας ενώ η οργάνωση και ο συντονισμός εκπορεύεται από έναν επίσημο φορέα που υποστηρίζει την όλη διαδικασία.

2. Εκπαίδευση Ενηλίκων

2.1. Εισαγωγή

Ο όρος του ενηλίκου, που εμπεριέχεται στους όρους "εκπαίδευση ενηλίκων" και "εκπαίδευση για ενήλικους", είναι σημαντικά δύσκολο να οριστεί, καθώς στη βιβλιογραφία συναντά κανείς, πολλές και διαφορετικές ερμηνείες για το τι μπορεί να είναι "ενήλικος".

Σύμφωνα με τον Rogers (1999), από κοινωνία σε κοινωνία αλλά και αναλόγως της χρονικής περιόδου που αυτό χρησιμοποιείται, το κριτήριο της ηλικίας, διαφοροποιείται. Η σύνδεση της έννοιας του ενήλικα με την ηλικία του ατόμου, που συχνότερα παρατηρείται, προσδίδει στην έννοια του ενήλικα, μια πολύ περιορισμένη εικόνα.

Σύμφωνα με την UNESCO (1976), *"ενήλικοι είναι εκείνοι που θεωρούνται ενήλικοι απ' την κοινωνία στην οποία ζουν"* και υιοθετείται η φράση *"νέος και Εκπαίδευση Ενηλίκων"*, UNESCO (1997), σχετικά με τη μάθηση και την κατάρτιση των ατόμων που συγκαταλέγονται στην ηλικιακή ομάδα των 15+, κυρίως, η γενικότερα των ατόμων μετασχολικής ηλικίας.

Σύμφωνα με τον Griffin (2006) η εκπαίδευση ενηλίκων, ως μια δια βίου μαθησιακή διαδικασία που παρέχει, νέες ευκαιρίες εκπαίδευσης για την επαγγελματική είσοδο ή άνοδο στην αγορά εργασίας, προσωπική ανάπτυξη των ενηλίκων εκπαιδευομένων και βελτίωση της ποιότητας ζωής τους.

Σε σχέση με τον όρο "εκπαίδευση ενηλίκων», ο όρος «Δια Βίου Μάθηση», είναι πολύ ευρύτερος, γιατί περιλαμβάνει τη μάθηση που μπορεί να λάβει ένας άνθρωπος σε όλη τη διάρκεια της ζωής του, από τη γέννηση έως το θάνατό του (Κόκκος, 2008).

Σκοπός του δεύτερου κεφαλαίου της εργασίας αυτής, είναι να παρουσιάσει βασικές έννοιες και θεωρίες της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στην πρώτη ενότητα θα γίνει αναφορά στις βασικές θεωρίες της εκπαίδευσης ενηλίκων όπως έχουν διατυπωθεί από τους σημαντικότερους μελετητές της. Στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά και οι βασικές αρχές που διέπουν την εκπαίδευση ενηλίκων, ενώ στην τελευταία ενότητα επισημαίνεται το πώς η ΕΞΑΕ συμβάλλει στην εκπαίδευση ενηλίκων.

2.2. Θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων

Η εξέταση του φαινομένου της μάθησης, από τις βασικές θεωρίες μάθησης, αφορούν το συγκεκριμένο φαινόμενο χωρίς να υπάρχει διαφοροποίηση σε σχέση με την ηλικία. Παρά το γεγονός αυτό, όμως η αξιοποίηση και εφαρμογή των πορισμάτων τους υπήρξε χρήσιμη και στην

εκπαίδευση ενηλίκων. Σημαντικές θεωρίες αναπτύχθηκαν, τα τελευταία 50 περίπου χρόνια, που αφορούν αποκλειστικά στη μάθηση των ενηλίκων. Ο ιδιαίτερος τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι αποτέλεσε ερευνητικό πεδίο για πολλούς μελετητές (Boud, Keogh, Walker, Brookfield, Freire, Jarvis, Knowles, Mezirow, Rogers). Οι πιο πολλοί από αυτούς, καταλήγουν στο συμπέρασμα, οι εμπειρίες και τα βιώματα των ενηλίκων, καθώς και η αλληλεπίδραση ανάμεσα σε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους, αποτελούν βασικά στοιχεία, στη μάθηση ενηλίκων.

Στα υποκεφάλαια που ακολουθούν γίνεται προσπάθεια παρουσίασης τριών από τις βασικές θεωρίες της εκπαίδευσης ενηλίκων: τη θεωρία της Ανδραγωγικής που ανέπτυξε ο Malcolm Knowles, την εκπαίδευση για την κοινωνική αλλαγή του Paulo Freire, και τη θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης του Jack Mezirow.

2.2.1. Ανδραγωγική

Η **Ανδραγωγική** αναπτύχθηκε κυρίως στα τέλη της δεκαετίας του 1960 και επικράτησε ως τις αρχές της δεκαετίας του 1990. Θεμελιωτής της θεωρείται ο E.Lindeman αλλά αυτός που την επεξεργάστηκε και την ανέπτυξε περισσότερο είναι ο M.Knowles. Από την ονομασία της θεωρίας αυτής υποδηλώνεται η βούληση των εμπνευστών της να τονίσουν τη διαφοροποίηση της εκπαίδευσης ενηλίκων από την εκπαίδευση των ανηλίκων: Ανδραγωγική έναντι της Παιδαγωγικής ή Andragogy versus Pedagogy (Κόκκος, 2005), αφού τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων τους διαφοροποιούν από τους ανήλικους εκπαιδευομένους.

Η θεωρία της Ανδραγωγικής στηρίζεται σε έξι παραδοχές (Knowles, 1998 όπ. αναφ. στο Κόκκος, 2005):

- Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν την ανάγκη να γνωρίζουν γιατί πρέπει να μάθουν κάτι προτού εμπλακούν στη διαδικασία της μάθησης.
- Οι ενήλικοι έχουν την ανάγκη να αυτοκαθορίζονται, δηλαδή να παίρνουν οι ίδιοι τις αποφάσεις που αφορούν τη ζωή τους.
- Οι ενήλικοι συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία έχοντας μαζί τους ένα απόθεμα εμπειριών -μια πολύτιμη πηγή μάθησης- γεγονός που τους διαφοροποιεί από τους ανήλικους εκπαιδευόμενους.
- Οι ενήλικοι επιθυμούν την απόκτηση γνώσεων σχετικών με τις καταστάσεις που βιώνουν, ώστε να μπορούν να τις αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά.
- Οι ενήλικοι επιδιώκουν να αποκτήσουν γνώσεις συγκεκριμένες και όχι έννοιες αφηρημένες και ακαδημαϊκές.
- Τα κίνητρα μάθησης των ενηλίκων είναι εσωτερικά και όχι εξωτερικά.

Η «ανδραγωγική» βρέθηκε στο επίκεντρο των εκπαιδευτικών και φιλοσοφικών συζητήσεων περισσότερο από κάθε άλλη θεωρία που αφορά τη μάθηση ενηλίκων, λόγω του σχετικά ριζοσπαστικού της περιεχομένου (Παληός 2003) και μάλιστα, όπως επισημαίνει ο Κόκκος (2005), ασκήθηκε έντονη κριτική από μελετητές του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων. Δέχθηκε κριτική ακόμη και για τον όρο ανδραγωγική – ο οποίος δεν χρησιμοποιεί το ανήρ με την έννοια «άνθρωπος – άτομο» που είχε στους αρχαίους, και φαίνεται να μη λαμβάνει υπόψη το ρόλο των γυναικών στην εκπαίδευση ενηλίκων (Τσιμπουκλή – Φίλλιπς, 2008). Δεν είναι λίγοι και οι μελετητές οι οποίοι επισημαίνουν ότι η θεωρία της Ανδραγωγικής αποτελεί περισσότερο μία σειρά από αξιώματα παρά μία επιστημονικά τεκμηριωμένη θεωρητική προσέγγιση (Brookfield, 1986, Jarvis, 1985 στο Κόκκος, 2005) και δεν θεμελιώνεται επαρκώς με ερευνητικά δεδομένα.

Σύμφωνα με τον Jarvis (2004) η Ανδραγωγική, χωρίς να αποτελεί θεωρία ή μέθοδο διδασκαλίας των ενηλίκων, εμπεριέχει μία ιδεολογική και ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης ενηλίκων. Παραδέχεται όμως, παρά την κριτική του, (Jarvis, 2007) ότι αποτέλεσε, αν και ελλιπής, το θεμέλιο για σημαντικές συζητήσεις σχετικά με τη φύση της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Ο ίδιος ο Knowles, αποδέχτηκε και ενσωμάτωσε στα τελευταία έργα του, ορισμένες από τις κριτικές παρατηρήσεις που διατύπωσαν οι διάφοροι μελετητές για τη θεωρία του (Κόκκος 1999).

2.2.2. Κοινωνική αλλαγή

Η εκπαίδευση για την κοινωνική αλλαγή του P. Freire εφαρμόστηκε αρχικά στη Βραζιλία. Ο Freire ασχολήθηκε με την καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού στη χώρα του. Επρόκειτο για μια εντατική προσπάθεια που επιδιώχθηκε μεταξύ 1960-1980 (Κόκκος, 2005). Στόχος της μάθησης, κατά τον Freire, πρέπει να είναι η χειραφέτηση των ατόμων, γεγονός που θα οδηγήσει στην αλλαγή των κοινωνικών δομών (Κόκκος, 2005). Έτσι, ο Freire, στόχευε στην ενδυνάμωση των κοινωνικά αποκλεισμένων ομάδων, ώστε να εντοπίζουν τις δυνάμεις που τις καταπιέζουν και δεν τους επιτρέπουν να αναπτύσσουν το δυναμικό τους αναδεικνύοντας την αξία της «λαϊκής επιμόρφωσης» (Tennant, 1997). Έτσι, τα άτομα θα καταφέρουν να αμφισβητήσουν τις παραδοχές τους μέσω του κριτικού στοχασμού, θα εξεγερθούν και θα συμβάλουν στην κοινωνική αλλαγή (Κόκκος, 2005).

Ο διάλογος ο οποίος στηρίζεται στο σεβασμό, την ανοχή και την αγάπη και προωθεί την ισοτιμία έχει σημαντική θέση στη διαδικασία της μάθησης σύμφωνα με τον Paulo Freire. Η στιγμή του διαλόγου αποτελεί μια στιγμή μετασχηματισμού, υποστηρίζει. Αυτές οι διαστάσεις της μάθησης, οι μετασχηματιστικές, οδηγούν σε μια κοινωνία, η οποία σέβεται την ελευθερία και την αξιοπρέπεια του ατόμου (Τσιμπουκλή – Φίλλιπς, 2008).

Στη μέθοδο του Freire εντοπίζονται τρία κύρια στάδια:

- α) Το διερευνητικό (investigative)
- β) Το θεματικό (thematization)
- γ) Το στάδιο του προβληματισμού (problematization)

«Στο διερευνητικό στάδιο εντοπίζονται οι λέξεις – κλειδιά με βάση τρεις παραμέτρους: α) τον αριθμό των συλλαβών τους, β) τη φωνητική τους αξία και γ) το κοινωνικό νόημα, το οποίο τους αποδίδει η ομάδα των εκπαιδευόμενων. Στο θεματικό στάδιο αναπτύσσονται θέματα με κοινωνική σημασία τα οποία στην συνέχεια κωδικοποιούνται και αποκωδικοποιούνται, δηλαδή τους αποδίδεται νόημα και εν συνεχεία γίνεται ανασκόπηση του νοήματος. Το στάδιο του προβληματισμού συμπίπτει με την κοινωνική δράση» (Τσιμπουκλή – Φίλλιπς, 2008 : 41).

Ο Freire, θεωρούσε το στάδιο του προβληματισμού, δηλαδή την στιγμή κατά την οποία το άτομο αποκτά την ικανότητα της γραφής και της ανάγνωσης, ως ιδιαίτερα σημαντικό.

Με την ολοκλήρωση των τριών σταδίων οι εκπαιδευόμενοι είναι σε θέση πλέον να κατανοήσουν ότι η άποψή τους για τον κόσμο και η θέση τους σε αυτόν διαμορφώνεται από κοινωνικές και ιστορικές δυνάμεις που λειτουργούν σε βάρος τους οδηγούνται δηλαδή στη συνειδητοποίηση (Κόκκος, 2005).

Ο Jarvis (2004), αναφέρει ότι η θεωρία του Freire, είναι κυρίως πολιτική παρά μία ακόμη θεωρία της εκπαίδευσης ενηλίκων. Αυτή η αντιμετώπιση της προσέγγισης του Freire οφείλεται στην κεντρική του θέση ότι καμία εκπαίδευση δεν είναι ουδέτερη (Jarvis, 2004).

2.2.3. Μετασχηματίζουσα μάθηση

Ο J. Mezirow παρουσίασε τις αρχές της θεωρίας του το 1977. Στη δόμηση του μοντέλου του έθεσε ως βασική προϋπόθεση τις διαφορετικές ατομικές οπτικές (perspectives) της πραγματικότητας που εξαρτώνται, συντηρούνται και ενισχύονται από το ευρύτερο κοινωνικο-πολιτιστικό περιβάλλον (Κόκκος, 2007). Σύμφωνα με το Mezirow (1997, όπ.αν. στο Koulaouzides & Poronic, 2017), η μετασχηματίζουσα θεωρία ασχολείται με τον τρόπο με τον οποίο οι ενήλικοι μπορούν μέσα από την κριτική σκέψη να μάθουν να αναγνωρίζουν και να απελευθερώνονται από τις δυσλειτουργικές αξίες και παραδοχές που είναι συχνά εγκλωβισμένοι και που εμποδίζουν την κοινωνική τους δράση (Koulaouzides & Poronic, 2017). Οι παραδοχές αυτές δεν είναι τίποτα άλλο παρά οι αντιλήψεις που έχουν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι για τον κόσμο (Τσιμπουκλή – Φίλλιπς, 2008). Κατατάσσει, δε, αυτές τις παραδοχές σε πέντε διακριτές κατηγορίες: τις επιστημολογικές, τις ηθικές, τις πολιτικές, τις κοινωνικο-ιδεολογικές και τις φιλοσοφικές (Κόκκος, 2005). Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση λοιπόν, είναι μάθηση που

μετασχηματίζει πλαίσια αναφοράς, έτσι ώστε αυτά να γίνουν περισσότερο περιεκτικά, ανοικτά, στοχαστικά και συναισθηματικά έτοιμα για αλλαγή (Mezirow, 2007).

Η διεργασία της μετασχηματίζουσας μάθησης, κατά τον Mezirow, είναι το αποτέλεσμα μιας κρίσης, που δημιουργούν στο ενήλικα εκπαιδευόμενο αποπροσανατολιστικά δίλημματα. Η δυσκολία επίλυσης από τον ενήλικα αυτών των διλημμάτων στηριζόμενος σε προηγούμενες στρατηγικές για την επίλυση των προβλημάτων του, κάνουν τον ενήλικα να βιώνει μια διεργασία «αυτό-εξέτασης» που συχνά συνοδεύεται από συναισθήματα ντροπής και ενοχής. Η διαδικασία της αυτό-εξέτασης περιλαμβάνει κριτική αποτίμηση των παραδοχών. Κατάληξη αυτής της διαδικασίας αποτελεί η παραδοχή ότι και άλλα άτομα έχουν βιώσει παρόμοιες διεργασίες με αποτέλεσμα το πλάνο της δράσης του ενήλικα εκπαιδευόμενου να καθορίζεται από τη διεύρυνση εναλλακτικών ρόλων σχέσεων ή πράξεων.

Η απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, η δοκιμή νέων ρόλων, η διαπραγμάτευση των σχέσεων και η δημιουργία νέων, καθώς και η θεμελίωση νέων ικανοτήτων και αυτοπεποίθησης περιλαμβάνονται στο πλάνο δράσης του. Μια νέα μετασχηματισμένη οπτική αποκτάται από τον ενήλικα εκπαιδευόμενο και έτσι επανεντάσσεται στη ζωή. Προκειμένου λοιπόν να επιτευχθεί η μετασχηματίζουσα μάθηση από τον ενήλικα πρέπει να ακολουθήσει δέκα στάδια (Τσιμπουκλή – Φίλλιπς, 2008).

Τα στάδια αυτά είναι τα ακόλουθα:

1. Ένα αποπροσανατολιστικό δίλημμα.
2. Αυτό-εξέταση (συνοδευόμενη από ανάλογα συναισθήματα, π.χ. ντροπή).
3. Κριτική αξιολόγηση των παραδοχών.
4. Αναγνώριση από το άτομο της πηγής της δυσαρέσκειας και μοίρασμα με άλλους της διεργασίας του μετασχηματισμού.
5. Αναζήτηση νέων ρόλων, σχέσεων, τρόπων δράσης.
6. Σχεδιασμός ενός πλάνου δράσης.
7. Απόκτηση γνώσεων, στάσεων και ικανοτήτων για την υλοποίηση του πλάνου δράσης.
8. Δοκιμή των νέων ρόλων.
9. Οικοδόμηση αυτό-πεποίθησης και ικανοτήτων για ανταπόκριση στους νέους ρόλους και στις νέες σχέσεις.
10. Επανεένταξη στη ζωή σύμφωνα με τις συνθήκες οι οποίες έχουν πλέον οριστεί από τις νέες προοπτικές. (Τσιμπουκλή – Φίλλιπς, 2008: 46)

Η θέση του Mezirow σε σχέση με την κοινωνική αλλαγή έχει τοποθετήσει τη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης στο στόχαστρο της κριτικής (Griffin, 1987, Collard & Law, 1989 στο

Κόκκος, 2005). Η κριτική που ασκήθηκε στη θεωρία του Mezirow είναι κυρίως ότι, έχει υιοθετήσει μια «φιλελεύθερη δημοκρατική» και όχι «ριζοσπαστική» προσέγγιση για την εκπαίδευση ενηλίκων, επηρεασμένος απ' τον υπαρξισμό (Mezirow, 1989, στο Λιντζέρης, 2007). Οι επικριτές του ισχυρίζονται ότι ο Mezirow, δε λαμβάνει ιδιαίτερα υπόψη του τις δυνάμεις της κοινωνικής αλλαγής ούτε τον κυρίαρχο ρόλο της ηγεμονίας στις σχέσεις εκπαιδευομένων – εκπαιδευτών παρά το γεγονός ότι έχει αποδεχτεί ότι οι κοινωνικές δομές αποτελούν πηγή εμποδίων της μάθησης ωστόσο, υποστηρίζουν οι ίδιοι (Τσιμπουκλή – Φίλιπς, 2008).

2.3. Χαρακτηριστικά και βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων

Η μελέτη των χαρακτηριστικών μιας ομάδας ενηλίκων εκπαιδευομένων είναι σημαντική δεδομένου ότι με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά αναπτύσσονται βασικές αρχές οι οποίες αποτελούν προϋπόθεση για την αποτελεσματική μάθησή τους (Ιωάννου & Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Σε προηγούμενη ενότητα αναφέρθηκαν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων με τη μορφή παραδοχών, με βάση τη θεωρία της Ανδραγωγικής που αποτελεί την πρώτη προσπάθεια καταγραφής τους. Πολλοί μελετητές, (Jarvis, 2004), (Rogers, 1989), (Courau, 2000) κ.α., προκειμένου να αναπτυχθεί ένα πιο «στέρεο θεωρητικό υπόβαθρο, με βάση το οποίο οι εκπαιδευτές μπορούν να διαμορφώνουν προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης ενηλίκων», αφού οι θεωρίες μάθησης παρουσιάζουν αδυναμία να καλύψουν πλήρως το φαινόμενό της, στράφηκαν στη διερεύνηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που έχουν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι (Κόκκος, 2005).

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων, σύμφωνα με τον Κόκκο, (2005) κατατάσσονται στα εξής πέντε:

- **Έρχονται στην εκπαίδευση με συγκεκριμένους στόχους.** Οι περισσότεροι ενήλικες, σε αντίθεση με τους ανήλικους μαθητές, για τους οποίους η εκπαίδευση θεωρείται δεδομένη και συνυφασμένη με το στάδιο και την ηλικία στην οποία βρίσκονται, αποφασίζουν να εισέλθουν στην εκπαίδευση για συγκεκριμένους λόγους και επειδή προκύπτει μία συγκεκριμένη ανάγκη. Πιθανοί, λοιπόν, στόχοι για την εκπαίδευσή τους είναι:

- ✓ Επαγγελματικοί
- ✓ Εκπλήρωση κοινωνικών ρόλων (π.χ. τάξεις για νέους γονείς)
- ✓ Προσωπική ανάπτυξη (π.χ. επιμορφωτικά μαθήματα)
- ✓ Απόκτηση κύρους (Κόκκος, 2005).

- **Έχουν ευρύ φάσμα εμπειριών.** Οι ενήλικοι διαθέτουν μεγαλύτερο φάσμα εμπειριών από τους ανήλικους και μπορούν να αντλήσουν από αυτό πολύ περισσότερα στοιχεία (Κόκκος,

2005). Το γεγονός αυτό κατά την Polson (1993) αποτελεί ταυτόχρονα όφελος, αλλά και εμπόδιο στην εκπαιδευτική διεργασία. Σημαντικό είναι ότι οι προηγούμενες τους εμπειρίες μπορούν να είναι ωφέλιμες στην εκπαιδευτική διεργασία, αν αξιοποιηθούν κατάλληλα και να «γίνονται αφετηρία για τη νέα μάθηση» (Κόκκος, 2005). Το γεγονός ότι ο ενήλικας εκπαιδευόμενος, με βάση αυτές τις εμπειρίες του, έχει διαμορφωμένες στάσεις ζωής, αξίες και πιστεύω, τα οποία αν είναι άκαμπτα, πιθανόν να αποτελέσουν εμπόδιο στην εκπαιδευτική διεργασία αφού πιθανόν να μην αποδέχεται εύκολα τις νέες γνώσεις που προσφέρει η εκπαίδευση (Polson, 1993).

• **Έχουν αποκρυσταλλώσει τρόπους μάθησης που θεωρούν αποδοτικότερους - «προτιμώμενοι τρόποι μάθησης».** Ο κάθε εκπαιδευόμενος έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει, ανάλογα με τις εμπειρίες, τις ικανότητές του, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, τις εμπειρίες του κ.α. (Rogers, οπ. αναφ. στο Κόκκος, 2005). Οι ενήλικες, λόγω και της συμμετοχής τους σε διάφορες μαθησιακές δραστηριότητες, στην πορεία των χρόνων ζωής τους, «έχουν αποκρυσταλλώσει τους τρόπους μάθησής τους, πιο έντονα από ότι οι ανήλικοι». (Κόκκος, 2005). Ο εκπαιδευτής «χρειάζεται να βρει μεθόδους που θα δώσουν σε κάθε συμμετέχοντα πλήρες πεδίο για την εξάσκηση των δικών του ιδιαίτερων μαθησιακών μεθόδων και, κατά το δυνατόν, να μην επιβάλλει τη δική του μέθοδο». (Rogers, 1999).

• **Έχουν τάση για ενεργητική συμμετοχή.** Η ενηλικιότητα είναι συνυφασμένη με τη χειραφέτηση και την τάση των ενηλίκων για αυτοκαθορισμό, (Rogers, 1999) και κατά συνέπεια είναι δεδομένη η επιθυμία των ενηλίκων να συμμετέχουν ενεργά σε όλα τα στάδια ενός προγράμματος εκπαίδευσης (σχεδιασμός και περιεχόμενο προγράμματος συνθήκες υλοποίησης, εκπαιδευτική διαδικασία κ.α.). Ακόμα και η σχέση τους με το διδάσκοντα διαφοροποιείται αφού τον αντιμετωπίζουν περισσότερο ως συνάδελφο παρά ως αυθεντία. Υπάρχουν βέβαια και οι περιπτώσεις εκείνες που οι εκπαιδευόμενοι υιοθετούν πιο παθητικούς ρόλους απεμπολώντας την ενηλικιότητά τους (Κόκκος, 2005), «*ακόμα και η πιο πειθήνια ομάδα ενηλίκων εκπαιδευόμενων.... Θα επαναστατήσει... όταν θιγεί υπέρμετρα η ωριμότητά τους*» (Rogers, 1999).

• **Αντιμετωπίζουν εμπόδια στη μάθηση.** Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005), τα εμπόδια αυτά μπορεί να είναι εξωτερικά ή εσωτερικά. Τα εξωτερικά εμπόδια μπορεί να δυσχεραίνουν την πρόσβαση των εκπαιδευόμενων στα προγράμματα εκπαίδευσης ωστόσο τα εσωτερικά εμπόδια αναδεικνύονται σε σημαντικότερα για τη διεργασία της μάθησης.

Σύμφωνα με την ταξινόμηση των εμποδίων, η οποία έχει γίνει από την Cross (1981), τα εμπόδια στη μάθηση των ενηλίκων κατατάσσονται σε τρεις κύριες κατηγορίες και αναφέρονται σε :

✓ **Καταστάσεις ζωής (situational).** Εμπόδια που απορρέουν από τις κοινωνικές υποχρεώσεις και τα καθήκοντα των εκπαιδευομένων.(φροντίδα παιδιών – οικογένειας, οικονομική δυσχέρεια κ.α.) Cross (1981).

✓ **Εκπαιδευτική διαδικασία/εμπειρία (institutional).** Εμπόδια που οφείλονται στην κακή οργάνωση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας. (εγκαταστάσεις, ώρες λειτουργίας, κακές σχέσεις εκπαιδευτή- εκπαιδευομένων, κ.α.). Cross (1981).

✓ **Εμπόδια προδιάθεσης (dispositional barriers).** Εμπόδια που σχετίζονται με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και αξίες (έχει γίνει αναφορά παραπάνω), καθώς και εμπόδια που απορρέουν από ψυχολογικούς παράγοντες. (άγχος αποτυχίας, έλλειψη αυτοπεποίθησης, φόβος αποτυχίας – κριτικής κ.α.). Cross (1981).

• **Αναπτύσσουν μηχανισμούς άμυνας και παραίτησης.** Όταν εσωτερικά εμπόδια εμποδίζουν τον ενήλικα εκπαιδευόμενο να υιοθετήσει νέες απόψεις προκειμένου να μην αμφισβητηθούν τα πιστεύω και οι αντιλήψεις τους ή ακόμα και οι συνήθειές τους, είναι πιθανόν , να αναπτύξει μηχανισμούς άμυνας και παραίτησης

Με βάση τα παραπάνω χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων, οι Κόκκος & Λιοναράκης (1998) διατυπώνουν τις εξής βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων:

• **Αρχή πρώτη: Η σκέψη συνδέεται με τη δράση.** Η ενεργητική συμμετοχή των διδασκόμενων καθ' όλη τη διάρκεια της μάθησης και ιδιαίτερα στα στάδια της προετοιμασίας για δράση, της δράσης και της αξιολόγησής της έχει καταλυτική σημασία. Η κατάκτηση των διδακτικών στόχων από τους εκπαιδευόμενους θα πρέπει να επιτυγχάνεται μέσα από τη συνεργασία των εκπαιδευομένων που δρουν ως ενεργά υποκείμενα και τους προσφέρονται εναύσματα ώστε να διεισδύσουν στον πλήρη κύκλο της γνώσης. (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

• **Αρχή δεύτερη: Επίκεντρο της εκπαιδευτικής διεργασίας είναι οι διδασκόμενοι.** Ο ενήλικας ως διδασκόμενος μαθαίνει κάθε στιγμή αυτό που του είναι χρήσιμο τη δεδομένη χρονική στιγμή. Για να προκληθεί το ενδιαφέρον του και να εμπλακεί στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενεργοποιούμενος, πρέπει αυτή να είναι προσαρμοσμένη στις δικές του ανάγκες και ενδιαφέροντα, στο ρυθμό και στις μαθησιακές δυνατότητές του. Επιπλέον ο εκπαιδευτής δεν είναι ο μοναδικός ρυθμιστής της πορείας προς τη μάθηση αντιθέτως η εκπαιδευτική διεργασία ξεκινά από το τι χρειάζεται και μπορεί να μάθει ο εκπαιδευόμενος καθιστώντας τον, έτσι συνυπεύθυνο για την πορεία της μάθησής του. (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

• **Αρχή τρίτη: Η πορεία προς τη γνώση είναι ευρετική.** Επειδή οι εκπαιδευόμενοι βρίσκονται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διεργασίας, οι υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους, διαμορφώνουν τη στρατηγική πρόσβασης στη μάθηση, μέσω της διαδικασίας της

αλληλεπίδρασης τους με την «προς μάθηση ύλη». Αυτό συνιστά «την ευρετική πορεία προς τη γνώση». Μέσω της διαδικασίας αυτοαξιολόγησης ελέγχουν οι ίδιοι, αν ο βαθμός αφομοίωσης της «ύλης» χαρακτηρίζεται από πληρότητα, ενισχύοντας έτσι την ενεργοποίησή τους. (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

- **Αρχή τέταρτη: Κριτικός τρόπος σκέψης.** Οι ενήλικοι ως εκπαιδευόμενοι, έχουν ήδη διαμορφωμένες ιδέες και απόψεις σχετικά με τα αντικείμενα που πρόκειται να διδαχθούν. Θα πρέπει, επομένως, να ενθαρρύνονται να διερευνήσουν εκ νέου τη γνώση που τους προσφέρεται υιοθετώντας μια κριτική προσέγγιση (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

- **Αρχή πέμπτη: Οι σχέσεις διδασκόντων και διδασκομένων πρέπει να είναι αμφίδρομες.** Η μάθηση αποτελεί συνάρτηση της σχέσης αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευομένων μεταξύ τους και εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενων. Οι σχέσεις αυτές εμπεριέχουν διάλογο, ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών, διαμόρφωση και απάντηση ερωτημάτων, ομαδικότητα, συνεργασία και ανατροφοδότηση, στοιχεία ουσιώδη για έναν αποτελεσματικό και επιτυχημένο κύκλο μάθησης. (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

Σημαντικά στοιχεία στο σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων, αποτελούν, τόσο, τα βασικά χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων όσο και οι βασικές αρχές που διέπουν τη μάθησή τους δεδομένου ότι στόχο έχουν να ενθαρρύνουν την αυτομόρφωση και να αποτελούν ένα ισχυρό βοήθημα στη διαδικασία της μάθησης. Τα όποια εμπόδια που υπάρχουν και δυσχεραίνουν τη δυνατότητα για πρόσβαση στη γνώση (π.χ. απόσταση, έλλειψη χρόνου κλπ.) μπορούν να αντιμετωπιστούν με τη συμβολή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (Φλογαΐτη & Βασάλα, 2002).

2.4. Η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην εκπαίδευση ενηλίκων

Οι πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που διαμορφώνονται στη σύγχρονη εποχή επιβάλλουν την ανάγκη για εξειδίκευση των εργαζομένων και συνεχή εξέλιξη τόσο του επιπέδου εκπαίδευσης όσο και επιμόρφωσής τους. Ταυτόχρονα η αλματώδης εξέλιξη της τεχνολογίας παρέχει συνεχώς εξελιγμένα εργαλεία για εφαρμογή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η οποία αίρει τους περιορισμούς που τίθενται από τα παραδοσιακά εκπαιδευτικά μοντέλα όπως η αδυναμία πολλές φορές εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων να παρευρίσκονται ταυτόχρονα στο ίδιο τόπο την ίδια χρονική στιγμή. Η από απόσταση εκπαίδευση παρέχει δυνατότητα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ατόμων διαφορετικής ηλικίας, διαφορετικού τύπου

κατοικίας, διαφορετικών επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων κ.α. αφού η φιλοσοφία της είναι ότι η μόρφωση αποτελεί δικαίωμα όλων σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση σύμφωνα με τον Davies (1977) αυξάνει τις ευκαιρίες για εκπαίδευση σε όσους για, διάφορους λόγους, αδυνατούν να επωφεληθούν από το συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης. Η εξάε φαίνεται να αποτελεί μια βιώσιμη λύση παροχή γνώσεων για όλους που είτε από έλλειψη χρόνου είτε εξαιτίας της γεωγραφικής απόστασης, είτε γιατί ανήκουν στην κατηγορία ατόμων με ειδικές ανάγκες αδυνατούν να παρακολουθήσουν συμβατικά επιμορφωτικά προγράμματα που παρέχονται από εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Αρκετές διπλωματικές εργασίες, (Ανεστόπουλος, 2009, Βάγκου, 2008, Δαβάκη, 2008, Γκίκα, 2006, Παζιανού, 2007, Πασσιού, 2007) έχουν αναδείξει μεταξύ άλλων και την συσχέτιση που υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική ανάπτυξη και την εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εργαζομένων αλλά και το γεγονός ότι πολλοί μεταπτυχιακοί φοιτητές ενδιαφέρονται για το θέμα αυτό (Γκάτζουλας & Μανούσου, 2016).

Σε εργασία της Γκίκα (2006, όπ. αν. στο Γκάτζουλας & Μανούσου, 2016) επισημαίνεται πως η εξάε μπορεί να δώσει στους ενήλικες εκπαιδευόμενους τη δυνατότητα να επιμορφώνονται ταυτόχρονα με την εργασία τους, εξαιτίας της ευελιξίας που τη χαρακτηρίζει σε σχέση με το χώρο, το χρόνο, και το ρυθμό μελέτης.

Αυτή η αναγκαιότητα για συνεχή επιμόρφωση και εκπαίδευση των ενηλίκων καθιστά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ένα σημαντικό εργαλείο αφού αίρει σύμφωνα με τους Φλογαΐτη & Βασάλα, (2002) τα όποια εμπόδια που υπάρχουν και δυσχεραίνουν τη δυνατότητα τους για πρόσβαση στη γνώση (π.χ. απόσταση, έλλειψη χρόνου κλπ) και κατά συνέπεια αυτό αφορά όλους τους εργαζόμενους δημόσιου και ιδιωτικού τομέα και σαφέστατα και τους εκπαιδευτικούς.

2.5. Σύνοψη

Τα τελευταία 50 περίπου χρόνια, αναπτύχθηκαν σημαντικές θεωρίες που αφορούν αποκλειστικά στη μάθηση των ενηλίκων. Σημαντικοί μελετητές (Boud, Keogh, Walker, Brookfield, Freire, Jarvis, Knowles, Mezirow, Rogers) έχουν ασχοληθεί με τον ιδιαίτερο τρόπο που μαθαίνουν οι ενήλικοι. Οι περισσότεροι καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι βασικά στοιχεία στη μάθηση ενηλίκων, αποτελούν οι εμπειρίες και τα βιώματά τους και υποστηρίζουν ότι η διεργασία της μάθησης προωθείται, μέσω της αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους.



«Νεκτάριος Πετράκης», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση ολοκληρωμένου περιβάλλοντος εξ αποστάσεως επιμόρφωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων με θέμα: Βασικό Νομικό πλαίσιο Δημοτικών Σχολείων»

Η γνώση και η μελέτη των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των ενηλίκων αλλά και των βασικών αρχών που διέπουν την εκπαίδευση ενηλίκων αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για το σχεδιασμό προγραμμάτων εκπαίδευσης με σκοπό την αποτελεσματική τους μάθηση, αφού οι θεωρίες μάθησης παρουσιάζουν αδυναμία να καλύψουν πλήρως το φαινόμενό της.

Η φιλοσοφία της εξΑΕ από τη μια, ότι δηλαδή η μόρφωση αποτελεί δικαίωμα όλων σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους καθώς και το γεγονός ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αίρει τα εμπόδια (απόστασης, έλλειψης χρόνου, προσωπικός ρυθμός κ.α.) που υπάρχουν και δυσκολεύουν την πρόσβαση των ενηλίκων στην εκπαίδευση από την άλλη, καθιστούν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με την αξιοποίηση και των σύγχρονων μέσων που παρέχει η τεχνολογία, ένα πολύτιμο εργαλείο στο οπλοστάσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων και της Δια βίου μάθησης γενικότερα.

3. Επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης

3.1. Εισαγωγή

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αφορά το σύνολο των διαδικασιών και των δραστηριοτήτων που συνδέονται με την υιοθέτηση και εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων που έχουν ως πρωταρχικό ή αποκλειστικό σκοπό τη βελτίωση και την περαιτέρω ανάπτυξη των ακαδημαϊκών, επαγγελματικών και προσωπικών ενδιαφερόντων, δεξιοτήτων, γνώσεων και ικανοτήτων κατά τη διάρκεια της θητείας τους (Μαυρογιώργος, 1999).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με την Χατζηπαναγιώτου (2001) αφορά θεσμοθετημένες ή μη οργανωμένες διαδικασίες που συμβάλλουν στη συμπλήρωση, στη βελτίωση, την ανανέωση και τον εμπλουτισμό της βασικής τους εκπαίδευσης, στην εμβάθυνση σε εξειδικευμένα θέματα και στη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη. Οι στόχοι της επιμόρφωσης είναι αντισταθμιστικοί (συμπλήρωση-βελτίωση της βασικής εκπαίδευσης), εκσυγχρονιστικοί (εμπλουτισμός-αναθεώρηση-εκσυγχρονισμός) των γνώσεων του εκπαιδευτικού (Ξωχέλλης, 2005) και σχετίζεται άμεσα τόσο με την επαγγελματική όσο και την προσωπική του ανάπτυξη και εξέλιξη (Hargreaves, 1994).

Με δεδομένα ότι από το σύνολο των εκπαιδευτικών της εκπαιδευτικής κοινότητας προκύπτουν και τα στελέχη εκπαίδευσης αλλά και το γεγονός ότι λόγω καθηκόντων οι υποχρεώσεις, και οι αρμοδιότητές τους είναι αυξημένες και πιο απαιτητικές, η ανάγκη για επιμόρφωσή τους, πριν την ανάληψη των καθηκόντων τους αλλά και κατά τη διάρκεια της θητείας τους κρίνεται επιβεβλημένη.

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί γίνεται μία προσπάθεια να παρουσιαστούν η πορεία της επιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης στη χώρα μας και να τεκμηριωθεί η ανάγκη επιμόρφωσής τους.

Πιο συγκεκριμένα στην πρώτη ενότητα παρουσιάζεται μια σύντομη ιστορική αναδρομή των θεσμοθετημένων επιμορφωτικών φορέων στην Ελλάδα και στη δεύτερη ενότητα γίνεται προσπάθεια τεκμηρίωσης της αναγκαιότητας για την επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης.

3.2. Επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα – Ιστορική αναδρομή

3.2.1. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα πάγιο αίτημα των εκπαιδευτικών ομοσπονδιών εδώ και πάρα πολλά χρόνια στη χώρα μας. Ο ταχύτατος ρυθμός εξέλιξης της

εκπαίδευσης, της παιδαγωγικής ως επιστήμης, ταυτόχρονα με την αλματώδη ανάπτυξη της τεχνολογίας, είναι κυρίως οι αιτίες, που επέβαλαν το συγκεκριμένο αίτημα, αφού διέβλεψαν την ανάγκη, πιο επιτακτικά από ποτέ, για συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με σκοπό τη διαρκή αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος και την επιστημονική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών.

Η Ελληνική πολιτεία ανταποκρινόμενη στο συγκεκριμένο αίτημα έχει θεσμοθετήσει, τις τελευταίες δεκαετίες μια σειρά από φορείς που επιφορτίζονται το έργο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Ως τέτοια προσπάθεια, πάρα το γεγονός ότι δε συνιστά επιμόρφωση εκπαιδευτικών με τη στενή σημασία της έννοιας, καταδεικνύει όμως σε μεγάλο βαθμό την ανάγκη για αναβάθμιση και εξέλιξη του ρόλου του εκπαιδευτικού συνολικά, θα αναφέρουμε την αναβάθμιση των Παιδαγωγικών Ακαδημιών σε Παιδαγωγικά τμήματα (Ν. 1268/1982) αφού η ίδρυσή τους, αφορά την εκπαίδευση των μελλοντικών δασκάλων και Νηπιαγωγών και την προαγωγή της παιδαγωγικής επιστήμης. (Σταμέλος, 1999). Το κίνητρο της ίδρυσής τους ήταν σε μεγάλο βαθμό η ικανοποίηση συνδικαλιστικού αιτήματος του ισχυρού συνδικάτου των εκπαιδευτικών (Δραγώνα, 2018).

Σημαντική προσπάθεια για την αναβάθμιση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτέλεσε η επαναλειτουργία του «Μαράσλειου διδασκαλείου» το 1972, η ίδρυση των υπολοίπων Διδασκαλείων με το Νόμο 2327/95 και η ένταξή τους στα ΠΤΔΕ. Η φοίτηση σε αυτά ήταν διάρκειας τεσσάρων εξαμήνων με απόσπαση των εκπαιδευτικών σε αυτά και απαλλαγή από τα διδακτικά τους καθήκοντα ενώ η είσοδος των εκπαιδευτικών στα Διδασκαλεία επιτυγχάνονταν με γραπτές εξετάσεις. Τα διδασκαλεία καταργήθηκαν στο σύνολό τους το 2012 μετά από 17 έτη προσφοράς στη μετεκπαίδευση των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών χωρίς να αντικατασταθούν από κάποιο νέο φορέα. Το μόνο Διδασκαλείο που προβλέπεται να λειτουργήσει στη χώρα είναι το διδασκαλείο Μειονοτικού Προγράμματος του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου, το οποίο ιδρύθηκε με το νόμο 4316/14 (άρθρο 66), με διαφορετική στόχευση από τα παραδοσιακά διδασκαλεία αφού αφορά μόνο στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης αλλά δεν έχει λειτουργήσει ακόμη έως σήμερα.

Ουσιαστικά η πρώτη απόπειρα δημιουργίας ενός φορέα αρμόδιου για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ξεκινά το 1979 με την ίδρυση των ΣΕΛΔΕ (Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης) και ΣΕΛΜΕ (Σχολές Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης) με διάρκεια σπουδών ένα έτος και ικανότητα επιμόρφωσης μικρού αριθμού εκπαιδευτικών (Γρόλιος, 1998). Στις σχολές αυτές, η επιμόρφωση προσφέρονταν ως θεσμός επιβολής των κυρίαρχων

εκπαιδευτικών επιλογών και ιδεολογικής συμμόρφωσης, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες των εκπαιδευτικών (Μαυρογιώργος, 1989).

Με το Νόμο 1566/85 αρ. 23 ιδρύεται ξανά το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο που είχε καταργηθεί με το Νόμο 129/67 με αρμοδιότητα, μεταξύ άλλων και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, με τον ίδιο Νόμο άρθρο 29 ιδρύονται και τα ΠΕΚ (Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα) που λειτουργούν σε μεγάλες πόλεις της χώρας και ορίζονται ως φορέας της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών μαζί με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Οι μορφές επιμόρφωσης που περιγράφονται στον Νόμο 1566 άρθρο 28, διακρίνονται σε:

- Εισαγωγική επιμόρφωση των υποψηφίων για διορισμό πριν την ανάληψη των καθηκόντων τους
- Ετήσια επιμόρφωση για τους εκπαιδευτικούς που έχουν συμπληρώσει πέντε έτη προϋπηρεσίας
- Περιοδική επιμόρφωση για εκπαιδευτικούς η οποία πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους.
- Άλλες επιμορφώσεις για την εξυπηρέτηση των εκπαιδευτικών αναγκών (Χατζηπαναγιώτου, 2003).

Στη συνέχεια ακολουθούν οι νόμοι 1824/88 και το Προεδρικό Διάταγμα 348/89 με τους οποίους καταργούνται οι ΣΕΛΔΕ και ελάχιστα τροποποιούνται οι μορφές επιμόρφωσης που περιγράφονται στον 1566/85 αφού παραμένει η εισαγωγική επιμόρφωση, τα πέντε έτη ως προϋπόθεση συμμετοχής στην ετήσια επιμόρφωση γίνονται τέσσερα ως έξι και η περιοδική επιμόρφωση και οι άλλες επιμορφώσεις περιγράφονται ως ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα μικρής διάρκειας που συνδέονται με εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, αλλαγή σχολικών προγραμμάτων, βιβλίων κ.α. Αυτοί οι νόμοι δεν εφαρμόστηκαν ποτέ.

Το 1995-96 τα ΠΕΚ προσφέρουν μια ευέλικτη μορφή επιμόρφωσης με πολλά βραχυχρόνια, αμειβόμενα και εκτός διδακτικού ωραρίου των εκπαιδευτικών προγράμματα, τα οποία έχουν το αποτέλεσμα της μαζικής συμμετοχής εκπαιδευτικών (Γρόλιος, 1998).

Με το Νόμο 2009/92 ενισχύεται ο ρόλος του Π.Ι τα ΠΕΚ υπάγονται απευθείας στον Υπουργό Παιδείας και αποχτούν αυτοτελή διοίκηση ενώ ταυτόχρονα ιδρύεται το Τμήμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών ΠΕ και ΔΕ. Η συγκεκριμένη μεταρρύθμιση συμβάλλει στην απορρόφηση κονδυλίων για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απευθείας από το ΕΠΕΑΕΚ (Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης). Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα, τα επόμενα χρόνια να υλοποιηθούν πολλά επιμορφωτικά προγράμματα, όλων των μορφών επιμόρφωσης, στα πλαίσια του ΕΠΕΑΕΚ, τα οποία προτείνονται από το Π.Ι. και

υλοποιούνται από τα Π.Ε.Κ. και τα Πανεπιστημιακά τμήματα. Παράλληλα την ίδια περίοδο γίνεται μια προσπάθεια διερεύνησης και χαρτογράφησης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών όπως επίσης και μελέτη των θεσμικών πλαισίων της επιμόρφωσης (Γκόλιαρης, 1998).

Το 2002 με το Νόμο 2986 ιδρύεται ο ΟΕΠΕΚ (Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών) ο οποίος εποπτεύεται από το Υπουργείο Παιδείας. Το υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, το Π.Ι. και το ΕΑΙΤΥ (Ερευνητικό Ακαδημαϊκό Ινστιτούτο Των Υπολογιστών) υλοποιούν το πρόγραμμα με τίτλο «Κοινωνία της Πληροφορίας» με σκοπό την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην τάξη (Επίπεδο Α1, Β1 και Β2) το οποίο συνεχίζεται και υλοποιείται μέχρι σήμερα αφού υπήρξαν πολλές καθυστερήσεις στην εφαρμογή του.

Τέλος πολύ σημαντικό για την επιμόρφωση και αναβάθμιση των ελλήνων πολιτών συνολικά αλλά και των εκπαιδευτικών κατ' επέκταση, αποτελεί η ίδρυση και λειτουργία του ΕΑΠ (Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο) με τον Νόμο 2592/97 αφού αρκετοί εκπαιδευτικοί έχουν φοιτήσει στο συγκεκριμένο ίδρυμα.

Φορείς επιμόρφωσης φυσικά αποτέλεσαν και οι σχολικοί σύμβουλοι αφού έργο τους, αποτελούσε μεταξύ άλλων και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Με το Νόμο 4547/18 επιχειρείται η πλήρης αναδιοργάνωση των υποστηρικτικών εκπαιδευτικών δομών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και Ιδρύονται:

- Τα ΠΕΚΕΣ (Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Συντονισμού) που συγκροτούνται από τους συντονιστές εκπαίδευσης, οι οποίοι αντικαθιστούν τους σχολικούς συμβούλους
- Τα Κ.Ε.Σ.Υ. (Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης) που αντικαθιστούν τα ΚΕΔΔΥ
- Τα Κ.Ε.Α. (Κέντρα Εκπαίδευσης για την Αειφορία) που περιλαμβάνουν και τα κέντρα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.
- Σχολικές μονάδες και Ομάδες Σχολείων.

Ουσιαστικά με τη νέα αυτή διάρθρωση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιχειρείται αρχικά μία ενοποίηση και σε θέματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ενώ παράλληλα καθένας από τους παραπάνω φορείς επιφορτίζεται και με κομμάτι της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Με το Νόμο 4610/19 ιδρύεται Εθνικό Κέντρο Επιμόρφωσης εκπαιδευτικών (Ε.Κ.ΕΠ.Ε.) στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), με αντικείμενο τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, την τεκμηρίωση νέων καινοτόμων μεθόδων και πρακτικών σε θέματα

εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και για την εκπλήρωση του σκοπού του μεταξύ άλλων εφαρμόζει σύγχρονες επιμορφωτικές μεθόδους με την εφαρμογή και μελέτη μεθόδων ηλεκτρονικής μάθησης, εξ αποστάσεως διδασκαλία και εν γένει χρήση των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών.

3.2.2. Η επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης

Διαπιστώνουμε πως, παρά το γεγονός ότι η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι επιτακτική και διαχρονική ως μία δια βίου διαδικασία που συμβάλλει τόσο στην επιστημονική του επάρκεια όσο και στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου, οι προσπάθειες για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, που έχουν γίνει κατά καιρούς παρουσιάζουν αδυναμίες και ελλείψεις. Αξίζει να σημειωθεί πως, όπως αναφέρει ο Σαΐτης, (2005), η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, στις πιο πολλές περιπτώσεις, είναι προσωπική επιλογή του εκπαιδευτικού.

Και αν αυτά διαπιστώνονται για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γενικά, μπορούμε να αντιληφθούμε ότι οργανωμένη και συστηματική επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης επί της ουσίας δεν υφίσταται.

Ακόμη και στα παιδαγωγικά τμήματα ή και τα Διδασκαλεία υπάρχουν – υπήρχαν ελάχιστα έως καθόλου γνωστικά αντικείμενα που να σχετίζονται με το ρόλο του εκπαιδευτικού ως Διευθυντή σχολείου ή που να εξασφαλίζουν σχετική διοικητική επάρκεια (Γεωργογιάννης, 2004). Η έλλειψη συγκροτημένης εκπαιδευτικής πολιτικής για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης, οδηγεί στην άσκηση του έργου τους, με «εμπειρικό» και πολλές φορές «ερασιτεχνικό» ή και «υποκειμενικό» τρόπο (Ανδρέου, 1999).

Το 1991 προβλέπονταν στις προτάσεις της Επιτροπής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης η εισαγωγή ταχύρυθμων επιμορφωτικών προγραμμάτων στα ΠΕΚ για τα στελέχη εκπαίδευσης. Επίσης είχε προταθεί 1994 από την Ομάδα Εργασίας για τον Επανακαθορισμό του Ρόλου και των Κριτήριων Επιλογής των Στελεχών Εκπαίδευσης η επιμόρφωση των στελεχών που θα επιλεγούν από το ΥΠΕΠΘ σε συνεργασία με τα ΠΤΔΕ τη σχολή Δημόσιας Διοίκησης και το ΙΔΕΚΕ (Ανδρέου, 1998).

Ο μόνος νόμος που προέβλεπε επιμορφωτικό πρόγραμμα για την απόκτηση πιστοποιητικού διοικητικής επάρκειας ήταν ο 3848/10 ο οποίος όμως ως προς αυτό το σημείο δεν υλοποιήθηκε ποτέ μέχρι σήμερα.

Τα ΠΕΚ επίσης διοργανώνουν ταχύρυθμα προγράμματα (3 ημερών ή 50 ωρών) για στελέχη εκπαίδευσης που έχουν ήδη επιλεγεί στη θέση. Το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης) του Υπουργείου εσωτερικών οργανώνει ταχύρυθμα σεμινάρια διάρκειας 15 ημερών με θέμα την «Οργάνωση και διοίκηση Σχολικών Μονάδων». Επίσης έχουν θεσμοθετηθεί

και προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών στο ΕΑΠ και σε Παιδαγωγικά τμήματα σε θέματα Διοίκησης της εκπαίδευσης.

Για την κεντρική όμως εκπαιδευτική πολιτική σχετικά με την επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης, αν και υφίσταται ως αίτημα από τους εκπαιδευτικούς και την ύπαρξη Κοινοτικών χρηματοδοτήσεων εντοπίζεται, κενό και πάγωμα (Μπαγάκης, 2015).

3.2.3. Η αναγκαιότητα και η σημασία της επιμόρφωσης - υποστήριξης των στελεχών εκπαίδευσης. Η συμβολή της Εξαε.

Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας αποτελεί κυρίαρχο στοιχείο στη λειτουργία του σχολείου ως οργανισμού. (Μαραθεύτης, 1981 όπ. αναφ. στο Παπαϊωάννου κ.ά., 2012).

Τα δεδομένα της σύγχρονης εποχής απαιτούν ένα διευθυντή- ηγέτη που να διαθέτει ικανότητες και γνώσεις ώστε να προωθεί τις αξίες και τους στόχους του οργανισμού και να διαμορφώνει τις κατευθύνσεις αφού απαιτείται ένα σχολείο ευέλικτο και ανταγωνιστικό (Κάντας, 1998. Morgan , 1996 όπ. αναφ. στο Παπαϊωάννου κ.ά., 2012).

Λαμβάνοντας υπόψη, τις ραγδαίες επιστημονικές εξελίξεις, τις ταχύτατες κοινωνικές μεταβολές αλλά και τις ευθύνες που απορρέουν από την επαγγελματική τους θέση αντιλαμβανόμαστε ότι για τα στελέχη εκπαίδευσης, αποκτά ιδιαίτερη σημασία η συνεχή επιμόρφωση – υποστήριξη του ρόλου τους (Κωστίκα, 2004, όπ. αναφ. στο Κοτρίδης, 2015).

Οι σύγχρονες απαιτήσεις του ρόλου των στελεχών εκπαίδευσης, όπως αυτές απορρέουν από την ισχύουσα νομοθεσία αλλά και οι απαιτήσεις της εποχής μας για ένα σύγχρονο, αποτελεσματικό, ποιοτικό σχολείο, καθώς και το γεγονός ότι απουσιάζει προηγούμενη ειδίκευση, καθιστούν την ανάγκη επιμόρφωσης επιτακτική για να μπορούν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις.

Ο Μπαγάκης (2005) αναφέρει ότι η χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής και η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών στη σχολική μονάδα απαιτούν από το σύγχρονο διευθυντή να μπορεί να ανταποκριθεί στις προκλήσεις και να είναι κατάλληλα προετοιμασμένος για να αντιμετωπίσει τις ανάγκες του περιβάλλοντος που εργάζεται.

Παράλληλα η επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης τους δίνει τη δυνατότητα, αν επεκτείνουν το ρόλο τους, να ανταποκριθούν στο πολύπλοκο και σύγχρονο σχολικό περιβάλλον και να αναπτύξουν πρωτοβουλίες για την καλύτερη άσκηση του ρόλου τους (Παπαναούμ, 2005).

Ο Σαΐτης (2005) αναφέρει πως το 88-90% των διευθυντών σχολικών μονάδων δεν διαθέτουν ούτε τη στοιχειώδη κατάρτιση σε θέματα εκπαιδευτικής διοίκησης. Επίσης σε έρευνα των Παπαϊωάννου, Γιαβρίμη, Βαλκάνου και Κατσαφούρου (2012), που αφορά δείγμα 40 διευθυντών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Πιερίας, οι διευθυντές απάντησαν, πως για

την αντιμετώπιση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν, το 87,5% στηρίζεται στην εμπειρία του, 55% αναζητά βοήθεια από έμπειρο συνάδελφο, 37,5% ζητά βοήθεια από προϊστάμενο, 32,5% αναζητά λύσεις με τη διαδικασία της αυτομόρφωσης, ενώ σε ποσοστό 10% ζητά βοήθεια από τον υποδιευθυντή ή ανατρέχουν σε γνώσεις που έλαβαν από επιμόρφωση.

Σε άλλες έρευνες που έχουν διεξαχθεί, διευθυντές σχολικών μονάδων, αναφέρουν ότι το 88% δεν είχε ποτέ παρακολουθήσει επιμορφωτικό πρόγραμμα που αφορούσε σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και μόνο το 33% είχε λάβει επιμόρφωση (Σαϊτής, 1990), ενώ σε έρευνα της Παπαναούμ (1995), το 60% δήλωσε τη δυσaráσκειά του για τις ελάχιστες ευκαιρίες επιμόρφωσης. Επίσης σε έρευνα του Παπαθωμά (2006) που αφορούσε καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντών των σχολικών μονάδων του Νομού Θεσσαλονίκης, οι Διευθυντές σε ποσοστό 41,03% δεν είχαν συμμετάσχει ποτέ σε κανένα σχετικό με τη διοίκηση της εκπαίδευσης επιμορφωτικό πρόγραμμα ενώ σε ποσοστό 93,58% τονίζουν την ανάγκη επιμόρφωσής τους σε θέματα όπως «τη χρήση νέων τεχνολογιών», «ηγεσία στη σχολική μονάδα», «εκπαιδευτική νομοθεσία», κ.α.

Παράλληλα η Καβούρη σε έρευνα της το 1998 αναφέρει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα φαίνεται να προτιμά να έχει διοικητικά στελέχη εκτελεστικά όργανα των κρατικών εγκυκλίων δίχως ιδιαίτερη κατάρτιση, αυτονομία και προσωπικότητα. Παρόμοιες παλαιότερες έρευνες εντοπίζουν την έλλειψη επιμόρφωσης ως βασική αιτία για την αδυναμία αποτελεσματικής ανταπόκρισης στα καθήκοντα των στελεχών εκπαίδευσης. (Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2002).

Προκύπτει λοιπόν ότι τόσο η ελλιπής βασική εκπαίδευση όσο και η έλλειψη εισαγωγικής και διά βίου επιμόρφωσης, καθιστά, τα στελέχη εκπαίδευσης αδύναμα να ανταποκριθούν στο έργο τους.

Η εμπειρία των εκπαιδευτικών και η πορεία τους στο χώρο της εκπαίδευσης (επαγγελματική εμπειρία) δεν αρκούν ως εφόδια για μια αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας. Οφείλουν λοιπόν τα στελέχη εκπαίδευσης να είναι κατάλληλα καταρτισμένα σε όλα τα θέματα που σχετίζονται με την καθημερινότητα και τη σχολική ζωή. (διοίκηση, διαχείριση κρίσεων, αξιολόγηση κ.ά.) (Νικολακάκη, 2003). Η εμπειρία από μόνη της είναι ανεπαρκής για να εξοπλίσει του Διευθυντές με κατάλληλες δεξιότητες (Pheko, 2008, όπ. αναφ. στο Κοτρίδης, 2015).

Η επαγγελματική ανάπτυξη των στελεχών εκπαίδευσης, μέσω της επιμόρφωσής τους είναι αναγκαία γιατί συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η απουσία σωστά

ενημερωμένων στελεχών στη διοίκηση οδηγεί σε αναποτελεσματικότητα στην δημόσια διοίκηση (Χατζηπαναγιώτου, 2008).

Μεγάλο εμπόδιο στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, εκτός των άλλων, αποτελεί και το γεγονός ότι υπάρχουν διάσπαρτες σχολικές μονάδες στην ελληνική επικράτεια λόγω και του γεωγραφικού ανάγλυφου. Ολιγοθέσια Δημοτικά σχολεία και Νηπιαγωγεία, σχολικές μονάδες σε απομακρυσμένες και δυσπρόσιτες περιοχές καθιστούν σχεδόν αδύνατη την προσέλευση των στελεχών εκπαίδευσης αυτών των σχολικών μονάδων, σε επιμορφωτικά κέντρα. Λύση σε αυτό το πρόβλημα, σύμφωνα με τον Ανδρέου (2004) θα μπορούσε να δώσει η υιοθέτηση προγραμμάτων εξ αποστάσεως επιμόρφωσης, τα οποία αναπτύσσονται και εξελίσσονται παράλληλα και μέσα από την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων των στελεχών εκπαίδευσης. Προγραμμάτων δηλαδή, που θα είναι σχεδιασμένα με βάση τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και θα περιλαμβάνουν και θεωρητική και πρακτική κατάρτιση.

Προτείνει μάλιστα ένα πρόγραμμα που θα προσαρμόζεται στις ανάγκες της σχολικής μονάδας και το πρακτικό του πεδίο θα επεξεργάζεται θέματα από την τρέχουσα διοικητική πραγματικότητα. Το εκπαιδευτικό υλικό του θα έχει τη μορφή ανεξάρτητων μεταξύ τους ενοτήτων για να δίνει τη δυνατότητα στα στελέχη εκπαίδευσης να επιλέγουν κάθε φορά την ενότητα που τους ενδιαφέρει με βάση τις ανάγκες τους. Το πρόγραμμα αυτό, προτείνει ο Ανδρέου (2004) θα έχει διάρκεια ενός σχολικού έτους αφού στηρίζεται στη λογική ότι διευκολύνει, σε πρακτικό επίπεδο, το στέλεχος εκπαίδευσης δεδομένου ότι αφορά αυτά που συμβαίνουν κατά τη διάρκεια άσκησης των διοικητικών του καθηκόντων. Επισημαίνει επίσης ότι οι φορείς επιμόρφωσης είναι σημαντικό να εφαρμόσουν αυτοδύναμα ή και συμπληρωματικά προγράμματα που στηρίζονται στη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, για να δοθεί η δυνατότητα η επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης να είναι προσβάσιμη σε όλη την εκπαιδευτική κοινότητα (Ανδρέου, 2004).

3.3. Σύνοψη

Οι σύγχρονες απαιτήσεις του ρόλου των στελεχών εκπαίδευσης, όπως αυτές απορρέουν από την ισχύουσα νομοθεσία αλλά και οι απαιτήσεις της εποχής μας για ένα σύγχρονο, αποτελεσματικό, ποιοτικό σχολείο, καθώς και το γεγονός ότι απουσιάζει προηγούμενη ειδίκευση, καθιστούν την ανάγκη επιμόρφωσης επιτακτική για να μπορούν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις. Η επαγγελματική ανάπτυξη των στελεχών εκπαίδευσης, μέσω της επιμόρφωσής τους είναι αναγκαία γιατί συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η



«Νεκτάριος Πετράκης», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση ολοκληρωμένου περιβάλλοντος εξ αποστάσεως επιμόρφωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων με θέμα: Βασικό Νομικό πλαίσιο Δημοτικών Σχολείων»

απουσία σωστά ενημερωμένων στελεχών στη διοίκηση οδηγεί σε αναποτελεσματικότητα στην δημόσια διοίκηση (Χατζηπαναγιώτου, 2008).

Έρευνες έχουν καταδείξει πως στη χώρα μας η επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης είναι ελλιπής. Είτε γιατί υπάρχουν αντικειμενικές δυσκολίες, (γεωγραφικό ανάγλυφο, κόστος κ.ά.) είτε γιατί απουσιάζει ο κατάλληλος πολιτικός σχεδιασμός. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει τη δυνατότητα να επιλύσει κάποια από αυτά τα προβλήματα αίροντας τους περιορισμούς χώρου και χρόνου των στελεχών εκπαίδευσης αυξάνοντας την αυτονομία και την ανεξαρτησία τους στη διαδικασία της επιμόρφωσης και να συμβάλλει στην επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης.

4. Σχεδίαση εκπαιδευτικού υλικού

4.1. Εισαγωγή

Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών διαμορφώνει ένα νέο, απαιτητικό και ταχύτατα εξελισσόμενο περιβάλλον και στον τομέα της εκπαίδευσης. Τα σύγχρονα τεχνολογικά εργαλεία δημιουργούν ένα περιβάλλον Προηγμένων Μαθησιακών Τεχνολογιών το οποίο με τη χρήση του διαδικτύου έχει σαν στόχο την ενίσχυση της σχέσης αλληλεπίδρασης εκπαιδευτή, εκπαιδευόμενου, εκπαιδευτικού υλικού και μαθησιακών εργαλείων, δίνοντας έμφαση στην δημιουργία περιβαλλόντων μάθησης στο διαδίκτυο και προσφέροντας νέες προοπτικές εξέλιξης της Εξαε (Mikropoulos, 2000· Wenger, 2010).

Έχει παρατηρηθεί ότι, κατά τη σχεδίαση ενός διαδικτυακού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος πολλές φορές το ενδιαφέρον αντί να εστιάζεται στις παιδαγωγικές αρχές και στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων, εστιάζεται στα τεχνολογικά μέσα γι αυτό και απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή κατά το στάδιο του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού (Carlan & Graham, 2008).

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναφερθούμε στο σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού. Σκοπός του κεφαλαίου είναι να παρουσιάσει τις βασικές αρχές στις οποίες στηρίχθηκε ο σχεδιασμός του διαδικτυακού εκπαιδευτικού υλικού, οι οποίες αναφέρονται στην πρώτη ενότητα και να παρουσιαστεί η μεθοδολογία δημιουργίας του αλλά και το ίδιο το υλικό ως τελικό αποτέλεσμα, στη δεύτερη ενότητα.

4.2. Αρχές σχεδιασμού του διαδικτυακού εκπαιδευτικού υλικού

Μία από τις βασικές διαφοροποιήσεις της εξαε από τη συμβατική εκπαίδευση είναι και ο διαχωρισμός της διδασκαλίας ως πράξη, από τη διαδικασία της μάθησης, με αποτέλεσμα η σχέση αλληλεπίδρασης εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου να πρέπει να αντικατασταθεί με τεχνητό τρόπο. Σημαντικό ρόλο σε αυτό το πεδίο αναλαμβάνει το εκπαιδευτικό υλικό το οποίο θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει όσο το δυνατόν περισσότερα στοιχεία που να επιτρέπουν τη διαπροσωπική επικοινωνία (Keagan, 2000). Μάλιστα, είναι τέτοιος ο ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού στην Εξαε, που παρομοιάζεται με δάσκαλο, που ενεργοποιείται, μόλις ο εκπαιδευόμενος το ανοίξει, έτοιμος να τον βοηθήσει να μάθει (Rowntree, 1994).

Ο σχεδιασμός ενός διαδικτυακού περιβάλλοντος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή, καθώς οι βασικές αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης θα πρέπει να αποτελέσουν το πλαίσιο στο οποίο θα αναπτύξουμε το εκπαιδευτικό μας υλικό, θα σχεδιάσουμε

τη διδακτική μας στρατηγική και θα επιλέξουμε το συνδυασμό των τεχνολογικών μέσων που θα υποστηρίξουν την επίτευξη των μαθησιακών στόχων που έχουμε θέσει (Anastasiades, 2002).

Είναι λοιπόν αναγκαίο, προκειμένου να σχεδιαστούν ποιοτικά προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, να λαμβάνονται υπόψη οι βασικές αρχές σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού.

Σύμφωνα με τον Κόκκο κ.α. (1998, οπ. αναφ. στην Παναγιωτίδου, 2014) τέσσερα είναι τα στάδια που πρέπει να περιλαμβάνει ο σχεδιασμός ενός ποιοτικού εκπαιδευτικού υλικού προκειμένου να εξυπηρετεί την αυτοεκπαίδευση και την αυτοδιδασκαλία. Αυτά είναι:

1. Το στάδιο της διερεύνησης κατά το οποίο τεκμηριώνονται και καθορίζονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι
2. Το στάδιο του σχεδιασμού κατά το οποίο καθορίζεται το αναλυτικό περιεχόμενο, η μορφή του υλικού κ.α
3. Το τρίτο στάδιο κατά το οποίο γίνεται η συγγραφή και παραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού
4. Το τέταρτο στάδιο που αφορά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού με σκοπό την βελτίωσή του και την κυρίως την βελτιωμένη επανέκδοσή του.

Τα βασικά στοιχεία τα οποία συνθέτουν ένα ποιοτικό εκπαιδευτικό υλικό σύμφωνα με τη τυπολογία που ανέπτυξαν οι West και Λιοναράκης (οπ. αναφ. στο Λιοναράκης, 2001) χωρίζονται σε τρεις δέσμες. Η πρώτη δέσμη περιλαμβάνει το **κείμενο**, το οποίο αποτελεί τον κορμό του εκπαιδευτικού υλικού, **τα προκείμενα**, π.χ. στόχοι, σκοποί, προσδοκώμενα, ενότητες, κεφάλαια κ.α. και **τα μετακείμενα**, π.χ. παραρτήματα, συνόψεις παραπομπές, βιβλιογραφία κ.α.

Η δεύτερη δέσμη περιλαμβάνει **τα διακείμενα**, π.χ. περιλήψεις, πηγές, ασκήσεις αυτοαξιολόγησης κ.α., **τα επικείμενα**, π.χ. συνδέσεις, ορισμοί, γλωσσάρια, κ.α., και **τα παρακείμενα**, π.χ. φωτογραφίες, γραφήματα, μελέτες περίπτωσης, επεξηγήσεις κ.α.

Η τρίτη δέσμη αφορά **τα πολυκείμενα**, κείμενα που κατευθύνουν τον εκπαιδευόμενο ή γραπτή επικοινωνία εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, αναλυτικά σχόλια ανατροφοδότησης και **τα πολυαντικείμενα** που αφορούν ηλεκτρονικά μέσα διευκόλυνσης και υποστήριξης όπως διαδίκτυο, cd's κ.α.

Κατά το στάδιο του σχεδιασμού και της ανάπτυξης του εκπαιδευτικού υλικού είναι απαραίτητο να λαμβάνονται υπόψη επτά βασικές αρχές τις οποίες έχουν διακρίνει οι Αναστασιάδης, Σπαντιδάκης και Χατζηδάκη (2014). Αυτές οι αρχές είναι οι εξής:

- **Πολυμεσική αρχή:** Ο εκπαιδευόμενος προσλαμβάνει και αφομοιώνει πιο εύκολα τις πληροφορίες που του παρέχονται μέσω εικόνων και λέξεων.

- **Αρχή της προσαρμοστικότητας:** Συμπληρώνει την προηγούμενη αρχή δεδομένου ότι η εμπέδωση των πληροφοριών είναι ευκολότερη για τον εκπαιδευόμενο, όταν αυτές παρουσιάζονται μέσω γραφικών, ήχου, αφήγησης, εικόνας και ήχου.
- **Αρχή του πλεονασμού:** Η υπερβολική παράθεση πληροφοριών ή η παράθεση περιττών πληροφοριών υπερφορτώνει τη μνήμη του εκπαιδευμένου και έχει τα αντίθετα από τα επιθυμητά αποτελέσματα.
- **Αρχή της συνοχής:** Είναι απαραίτητο να μην χρησιμοποιούνται περιττά κείμενα ή εικόνες ή ήχοι για την παράθεση μιας πληροφορίας για να επιτυγχάνονται καλύτερα οι μαθησιακοί στόχοι.
- **Αρχή της σηματοδότησης:** Η κατεύθυνση της προσοχής του εκπαιδευμένου στην πιο ουσιαστική επεξεργασία των πληροφοριών με την παροχή «κατάλληλων νύξεων» (Αναστασιάδης, Σπαντιδάκης και Χατζηδάκη (2014) είναι ιδιαίτερα σημαντική.
- **Αρχή της συνάφειας:** Η χρήση παράλληλα με το κείμενο και συναφών εικόνων, αφηγήσεων, animation, για το ίδιο μαθησιακό αντικείμενο είναι ιδιαίτερα βοηθητική δεδομένου ότι έτσι απαιτείται από τον εκπαιδευόμενο λιγότερη προσπάθεια επεξεργασίας των αντίστοιχων πληροφοριών.
- **Αρχή της κατάκτησης:** Σύντομες και στοχευμένες οπτικοακουστικές παραστάσεις συμβάλλουν στην καλύτερη και πιο αποτελεσματική παρουσίαση των πληροφοριών.

Σύμφωνα με την ADEC (American Distance Education Consortium) ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος θα πρέπει να βασίζεται στις εξής αρχές (ADEC, 1999, όπ. αναφ. στο Αναστασιάδης, 2006) :

- Το περιβάλλον της εξ αποστάσεως μάθησης θα πρέπει να έχει ξεκάθαρους μαθησιακούς στόχους και να στοχεύει σε σαφώς καθορισμένα προσδοκώμενα αποτελέσματα, λαμβάνοντας υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων στα πλαίσια μια ανοιχτής, ευέλικτης, μαθητοκεντρικής προσέγγισης.
- Ο εκπαιδευόμενος θα πρέπει να ενθαρρύνεται έτσι ώστε να λαμβάνει ενεργά μέρος σε όλη την πορεία μάθησης, συνδυάζοντας τη μάθηση:
μέσα από την πράξη (learning by doing),
με αναστοχασμό (learning by reflection),
μέσα από τη μελέτη περιπτώσεων (case – based learning),
μέσα από την εξερεύνηση (learning by exploring).

Οι μαθησιακοί στόχοι θα πρέπει να συνδέονται με τις μαθησιακές εμπειρίες των εκπαιδευομένων από την πραγματική ζωή.

- Το περιβάλλον μάθησης θα πρέπει να καλύπτει τις διαφορετικές ανάγκες μάθησης των εκπαιδευομένων, συνδυάζοντας τη χρήση των μέσων τεχνολογίας στη βάση της επίτευξης των μαθησιακών στόχων που έχουν τεθεί. Η επιλογή τεχνολογικών μέσων που θα χρησιμοποιηθούν συναρτάται από την φύση του εκπαιδευτικού υλικού, της τεχνολογικές δυνατότητες της ομάδας των εκπαιδευομένων αλλά και από την γενικότερη εκπαιδευτική φιλοσοφία που διέπει το διδακτικό προσωπικό.
- Το περιβάλλον μάθησης θα πρέπει να έχει στόχο την υλοποίηση της συνεργατικής μάθησης ενθαρρύνοντας την αλληλεπίδραση εκπαιδευτή – εκπαιδευόμενων και εκπαιδευομένων μεταξύ τους, και να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες υποστηρίζοντας ενεργά την ανάπτυξη κοινοτήτων κοινών ενδιαφερόντων.

4.3. Δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού

4.3.1. Η δομή του Διαδικτυακού περιβάλλοντος – Τεχνολογικά εργαλεία



Εικόνα 1. Το Μάθημα

Το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε, στα πλαίσια αυτής της εργασίας, βασίστηκε στις αρχές δημιουργίας του εκπαιδευτικού υλικού για την εξαε που αναλύθηκαν στην ενότητα 4.2. Σκοπός της δημιουργίας του συγκεκριμένου υλικού ήταν η αξιολόγησή του από στελέχη εκπαίδευσης και εκπαιδευτικούς για να διαπιστωθεί η καταλληλότητά του για την επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης.

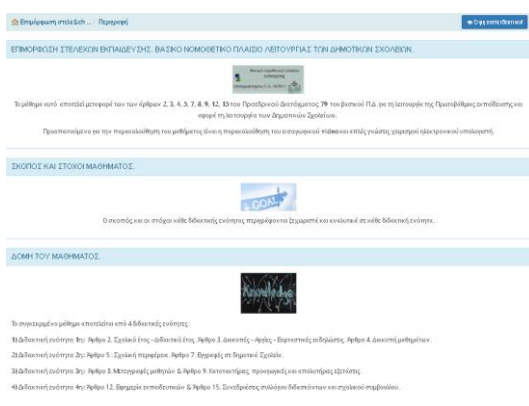
Το εκπαιδευτικό υλικό (Εικόνα. 1) αναπτύχθηκε στην πλατφόρμα εξΑΕ **chamilo**, που παρείχε το εργαστήριο edivea του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης, με τη χρήση του συγγραφικού εργαλείου ανοικτού κώδικα, **H5P**. Συνοδεύεται από περιγραφή του μαθήματος (εικόνα 3, 4, 5) video πλοήγησης (εικόνα 2), χώρο συνομιλίας-επικοινωνίας (chat), καθώς και τις διδακτικές ενότητες του μαθήματος.

«Νεκτάριος Πετράκης», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση ολοκληρωμένου περιβάλλοντος εξ αποστάσεως επιμόρφωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων με θέμα: Βασικό Νομικό πλαίσιο Δημοτικών Σχολείων»

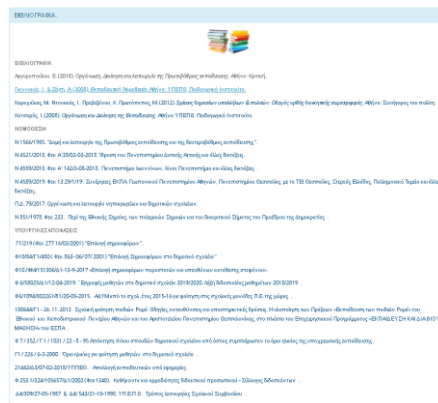


Εικόνα 2 Το Εκπαιδευτικό υλικό.

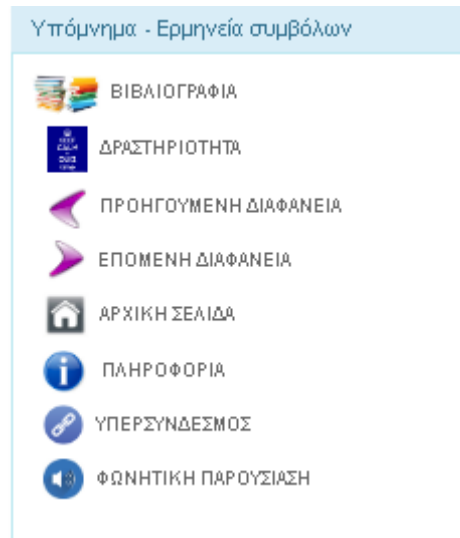
Πιο συγκεκριμένα, στην περιγραφή του μαθήματος αναφέρονται πληροφορίες για το σκοπό και τους στόχους των ενοτήτων του μαθήματος, αναλύεται η δομή του μαθήματος, ενώ παρατίθεται η βιβλιογραφία καθώς και ένα υπόμνημα ερμηνείας συμβόλων που συνοδεύουν το μάθημα.



Εικόνα 4 Περιγραφή μαθήματος

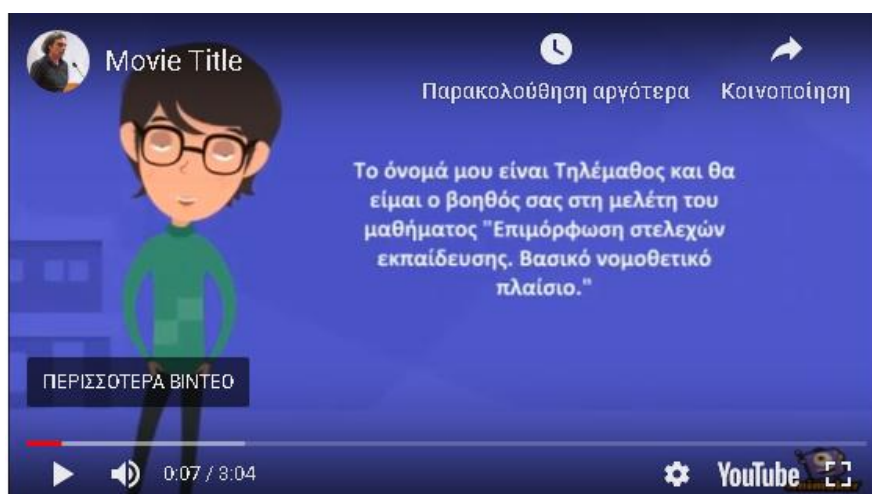


Εικόνα 3 Περιγραφή Μαθήματος.



Εικόνα 5 Περιγραφή Μαθήματος

Οδηγό πλοήγησης του μαθήματος αποτελεί ένα **σύντομο βίντεο** (εικόνα, 6), το οποίο δημιουργήθηκε με τη χρήση του εργαλείου **youtube moviemaker** και του εργαλείου **κατασκευής animation animaker**, με οδηγίες για τον τρόπο χρήσης της πλατφόρμας **chamilo** και επεξήγηση της λειτουργίας των συμβόλων, που συνοδεύουν το μάθημα.



Εικόνα 6 Οδηγός πλοήγησης.

Στο chat (εικόνα, 7), δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να υποβάλλουν ερωτήματα στον εκπαιδευτή ή να αναπτύξουν ένα διάλογο μεταξύ προκειμένου να καταθέσουν προβληματισμούς, απόψεις, ιδέες ή ακόμη και να ζητήσουν βοήθεια για κάτι που τους δυσκόλεψε.



[Chat](#)

Εικόνα 7 Το εικονίδιο του "chat"

Στο Forum (εικόνα, 8) οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν καταθέτοντας την άποψη τους καθώς επίσης και να βλέπουν τις απαντήσεις των συνεκπαιδευομένων τους.



[Forums](#)

Εικόνα 8 Το εικονίδιο των "Forums"

Το εικονίδιο (εικόνα, 9) «μονοπάτι γνώσης», «οδηγεί» στις επιμέρους διδακτικές ενότητες του εκπαιδευτικού υλικού, στις οποίες έχει χωριστεί το μάθημα.



[Μονοπάτι γνώσης](#)

Εικόνα 9 Το εικονίδιο "Το μονοπάτι της γνώσης"

1η διδακτική ενότητα (εικόνα, 10): Αφορά την παρουσίαση των Άρθρων 2 (Έννοιες Σχολικό και Διδακτικό έτος), 3 (Διακοπές – Αργίες και εορταστικές εκδηλώσεις) και 4 (Διακοπή μαθημάτων λόγω εκτάκτων αναγκών) του ΠΔ 79.



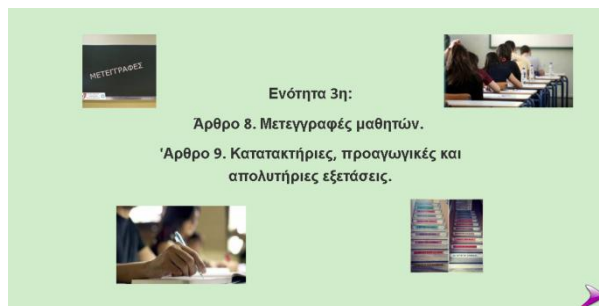
Εικόνα 10 Ενότητα 1η

2η διδακτική ενότητα (εικόνα, 11): Αφορά την παρουσίαση των Άρθρων 5 (Ορισμός της σχολικής περιφέρειας) και 7 (Εγγραφές μαθητών σε Δημοτικά σχολεία) του ΠΔ 79.



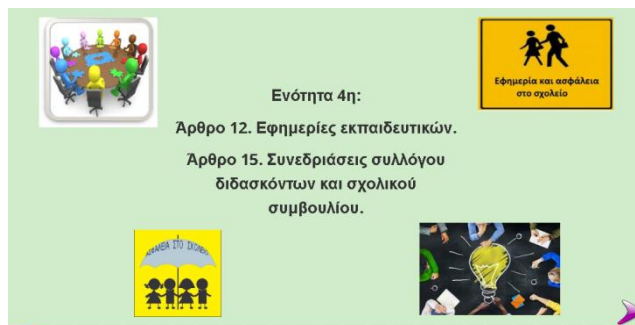
Εικόνα 11 Ενότητα 2η

3η διδακτική ενότητα (εικόνα, 12): Αφορά την παρουσίαση των Άρθρων 8 (Μετεγγραφές μαθητών) και 9 (Κατακτήριες, προαγωγικές και απολυτήριες εξετάσεις) του ΠΔ 79.



Εικόνα 12 Ενότητα 3^η

4η διδακτική ενότητα (εικόνα, 13): Αφορά την παρουσίαση των Άρθρων 12 (Εφημερίες εκπαιδευτικών) και 15 (Συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων) του ΠΔ 79.



Εικόνα 13 Ενότητα 4η

4.3.2. Η δομή των διδακτικών ενοτήτων – Τεχνολογικά εργαλεία

Και οι τέσσερις διδακτικές ενότητες του μαθήματος έχουν την ίδια δομή και διαφοροποιούνται κυρίως ως προς τη χρήση κάποιων τεχνολογικών εργαλείων στις δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης. Πιο συγκεκριμένα:

Στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας βρίσκονται τα **εισαγωγικά στοιχεία** τα οποία περιλαμβάνουν το σκοπό της ενότητας, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και τις βασικές έννοιες κλειδιά. Για την παρουσίαση των εισαγωγικών στοιχείων αξιοποιήθηκε το εργαλείο **accordion** (αναδιπλούμενο μενού) του H5P.

Ακολουθεί η **παρουσίαση του θεωρητικού μέρους** της διδακτικής ενότητας με παράθεση σύντομων κειμένων και τη δυνατότητα ενεργοποίησης ήχου. Για τη σχεδίαση του αξιοποιήθηκε το εργαλείο **course presentation** (Διαδραστική Παρουσίαση) του H5P. Στις αρχικές καρτέλες παρουσίασης κάθε διδακτικής ενότητας υπάρχει ο εννοιολογικός χάρτης της ενότητας, σχεδιασμένος με τη βοήθεια του εργαλείου **Bubbl.us**, ο οποίος με τη χρήση link δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να μεταφερθεί απ' ευθείας στην υποενότητα που τον ενδιαφέρει.

Ενδιάμεσα στις καρτέλες παρουσίασης του θεωρητικού μέρους της διδακτικής ενότητας, έχουν σχεδιαστεί δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης με παροχή άμεσης ανατροφοδότησης προκειμένου ο εκπαιδευόμενος να γνωρίζει το επίπεδο των κατακτημένων γνώσεων του και να μπορεί να επαναλαμβάνει μέρος της θεωρίας. Στις δραστηριότητες αυτές αξιοποιούνται τα εργαλεία του H5:

- ✓ **Drag and Drop** (Σύρε και Άφησε)
- ✓ **drag text** (Σύρε τις λέξεις)
- ✓ **Fill in the blanks** (συμπλήρωσε τα κενά)
- ✓ **Single Choice Set** (Μοναδική επιλογή)
- ✓ **True/False Question** (Σωστό/Λάθος)
- ✓ **Multiple choice** (Πολλαπλή επιλογή)

Στη δεύτερη διδακτική ενότητα έχει δημιουργηθεί ένα **interactive video** (με τη βοήθεια του αντίστοιχου εργαλείου του H5P) το οποίο εμπεριέχει μία άσκηση αυτοαξιολόγησης συμπλήρωσης των κενών.

Πριν το τέλος κάθε διδακτικής ενότητας υπάρχει:

- Μία δραστηριότητα δημιουργίας **σύνοψης της διδακτικής ενότητας** με επιλογή από τον εκπαιδευόμενο των σωστών προτάσεων.
- μία **μελέτη περίπτωσης** όπου οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να απαντήσουν και να αναρτήσουν την απάντησή τους στο διαδικτυακό καμβά το συνεργατικού εργαλείου **Iinoit**, προκειμένου να μπορούν να αλληλεπιδράσουν τόσο με τον εκπαιδευτή όσο και με τους άλλους εκπαιδευόμενους.

Στο τέλος κάθε διδακτικής ενότητας υπάρχει η **βιβλιογραφία** που αξιοποιήθηκε για τη δημιουργία του κάθε μαθήματος, με link όπου ήταν εφικτό, παρέχοντας έτσι τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο και για περαιτέρω μελέτη.

5. Η Έρευνα

5.1. Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό αναλύεται η μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε για την έρευνα και προσδιορίζεται ο σκοπός και οι στόχοι της, το είδος της, τα ερευνητικά ερωτήματα, η μέθοδος συλλογής δεδομένων, το δείγμα, η κωδικοποίηση, η παρουσίαση και τα συμπεράσματα.

Πιο αναλυτικά, στην ενότητα 5.2 αναφέρεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την πραγματοποίηση της έρευνας, και πιο συγκεκριμένα στην υποενότητα 5.2.1 ο σκοπός, 5.2.2 τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, 5.2.3 το είδος της έρευνας, 5.2.4 τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων, 5.2.5 πώς επιλέχθηκε το δείγμα στο οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα, 5.2.6 η επεξεργασία και η κωδικοποίηση των δεδομένων, 5.2.7 οι περιορισμοί της έρευνας.

Στην ενότητα 5.3 γίνεται η παρουσίαση-ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, και στην ενότητα 5.4 αναλύονται τα συμπεράσματα και μελλοντικές προτάσεις.

5.2. Μεθοδολογία

5.2.1. Σκοπός έρευνας

Στο πεδίο της επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης, στη χώρα μας, παρατηρείται σημαντική υστέρηση θεσμοθετημένης επιμόρφωσης. Ο όποιος χρόνος διατίθεται, σε αρκετές περιπτώσεις αποβαίνει σε βάρος της λειτουργίας των σχολικών μονάδων δεδομένου ότι λαμβάνει χώρα εντός σχολικού ωραρίου και προϋποθέτει φυσικά την απουσία των στελεχών εκπαίδευσης από τις σχολικές μονάδες, είναι δε αποσπασματική.

Η έρευνα αυτή σκοπό έχει να αποτιμήσει το εκπαιδευτικό υλικό που έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της εξαε για την εξ αποστάσεως επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης και παράλληλα να διερευνήσει τη δυνατότητα αξιοποίησης της εξαε προκειμένου να συμβάλλει στο σημαντικό έργο της επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης.

5.2.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Στο πλαίσιο αυτής της ερευνητικής εργασίας αρχικά τέθηκε το ερευνητικό ερώτημα: Ποιες είναι οι αρχές σχεδιασμού του διαδικτυακού εκπαιδευτικού υλικού μας για εξ αποστάσεως επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης; (Το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα απαντήθηκε στο πλαίσιο βιβλιογραφικής επισκόπησης στο κεφάλαιο 4 της παρούσης εργασίας).

Στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας τέθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιες είναι οι απόψεις των στελεχών εκπαίδευσης αναφορικά με την ευκολία χρήσης και την εμφάνιση του υλικού;
- Ποιες είναι οι απόψεις των στελεχών εκπαίδευσης αναφορικά με τη δομή και το περιεχόμενο του υλικού; Επιτρέπει την αυτόνομη και αποτελεσματική μάθηση;
- Κατά τη γνώμη των στελεχών εκπαίδευσης το εκπαιδευτικό υλικό λειτουργεί ενισχυτικά και ανατροφοδοτικά στις απορίες/ερωτήματα που τυχόν έχουν διευκολύνοντας την αποτελεσματική κατανόηση;

5.2.3. Είδος έρευνας

Η απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων, στην παρούσα εργασία, επιχειρείται στο πλαίσιο ποιοτικής έρευνας, καθώς θεωρήθηκε καταλληλότερη αναφορικά με τη συγκέντρωση πληροφοριών και στοιχείων. Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008) η ποιοτική προσέγγιση επικεντρώνει στο πραγματικό περιβάλλον και επιτρέπει την εις βάθος κατανόηση, ανάλυση και ερμηνεία φαινομένων, καταστάσεων, γεγονότων και συμπεριφορών. Εξάλλου, η ποιοτική έρευνα επιδιώκει *«να ανακαλύψει τις απόψεις του ερευνώμενου πληθυσμού, εστιάζοντας στις οπτικές γωνίες υπό τις οποίες τα άτομα βιώνουν και αισθάνονται τα γεγονότα»* (Bird, Hammersley, Gomm, & Woods, 1999: 320). Για την επεξεργασία των δεδομένων εφαρμόστηκε η τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου.

Η ανάλυση περιεχομένου (content analysis) είναι σύμφωνα με τον Huckin (2004) «η ταυτοποίηση, η ποσοτικοποίηση και η ανάλυση συγκεκριμένων λέξεων, φράσεων, εννοιών ή άλλων παρατηρήσιμων σημασιολογικών δεδομένων σε κείμενα ή σώμα κειμένων, με σκοπό την αποκάλυψη υποκειμενικών θεματικών ή ρητορικών σχημάτων που τα διατρέχουν».

Σύμφωνα με τον Krippendorff (1980), είναι μία από τις σημαντικότερες ερευνητικές μεθόδους στις κοινωνικές επιστήμες. Αναπτύχθηκε στις αρχές του 20ού αιώνα από ερευνητές που ασχολήθηκαν με την επικοινωνία και είχε ως αρχικό σκοπό να καταμετρήσει τα αντικειμενικά χαρακτηριστικά (μήκος, μέγεθος επικεφαλίδας κ.λπ.) άρθρων σε εφημερίδες (Huckin, 2004).

Η ανάλυση περιεχομένου είναι μια απλοποιημένη, σχηματοποιημένη, εύκολη, γρήγορη μέθοδος η οποία αφορά λιγότερο το ύφος του κειμένου και περισσότερο τις εκφραζόμενες ιδέες. Επειδή οι λέξεις εκφράζουν ιδέες, η διαφοροποίηση είναι τεχνητή. Χαρακτηρίζεται από το γεγονός ότι οι αναλυόμενες ενότητες δεν είναι συνήθως λέξεις, αλλά έννοιες (Τζάνη, 2005).

Η μέθοδος αυτή, η οποία αναφέρεται κυρίως σε τεκμήρια γραπτής λεκτικής επικοινωνίας, έχει προταθεί και καθιερωθεί ως μία εκ των καλύτερων τεχνικών έρευνας στους κόλπους των κοινωνικών επιστημών και των επιστημών του ανθρώπου (Τζάνη, 2005).

Η έρευνα που χρησιμοποιεί ποιοτική ανάλυση περιεχομένου επικεντρώνεται στα χαρακτηριστικά της γλώσσας ως επικοινωνίας, δίνοντας προσοχή στο περιεχόμενο ή στα συμφραζόμενα του κειμένου (Hsieh & Shannon, 2005). Το φυσικό περιεχόμενο της επικοινωνίας διακρίνεται σε φανερό, άδηλο και λανθάνον και μέσω της ανάλυσής του μελετώνται όλα τα στοιχεία κάθε μορφής επικοινωνίας (Βάμβουκας, 1998). Μέσα από τη μελέτη του περιεχομένου επιχειρείται ο προσδιορισμός των χαρακτηριστικών του πομπού και των αποδεκτών, η μελέτη των σκοπών και των μέσων του μηνύματος, με τα οποία επιχειρείται η πρόκληση προσοχής και του ενδιαφέροντος των αποδεκτών καθώς και η μελέτη των αποτελεσμάτων που επιφέρει το μήνυμα στους αποδέκτες. Έτσι, η εν λόγω μέθοδος χρησιμοποιείται για τον προσδιορισμό:

- Των χαρακτηριστικών του περιεχομένου,
- των χαρακτηριστικών του πομπού της επικοινωνίας,
- των χαρακτηριστικών των αποδεκτών της επικοινωνίας και των επιπτώσεών της σε αυτούς, με σκοπό την εξαγωγή εγκύρων συμπερασμάτων (Τζάνη, 2005).

5.2.4. Συλλογή δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας αξιοποιήθηκε η διαδικασία της ημιδομημένης συνέντευξης.

Η συνέντευξη είναι ένα από τα βασικότερα εργαλεία της ποιοτικής μεθόδου. Πρόκειται για την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία μεταξύ προσώπων, που καθοδηγείται από τον ερευνητή ή ερωτώντα με στόχο την απόσπαση πληροφοριών σχετιζόμενων με το αντικείμενο της έρευνας (Cohen και Manion, 1992). Οι συνεντεύξεις ως μέθοδος συλλογής δεδομένων διακρίνονται σε τρία είδη: α) η πλήρως δομημένη συνέντευξη β) η ημιδομημένη συνέντευξη και γ) η μη δομημένη συνέντευξη (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Οι λιγότερο δομημένες προσεγγίσεις χρησιμοποιούνται στα ποιοτικά σχέδια και αποτελούνται κατά κανόνα από ανοιχτού τύπου ερωτήσεις που «επιτρέπουν στον ερωτώμενο μεγαλύτερη ευελιξία στην απόκριση» (Robson, 2007). Η ημιδομημένη συνέντευξη έχει προκαθορισμένες, κατά κάποιο τρόπο ερωτήσεις, αλλά η διάταξη μπορεί να αλλάξει ανάλογα με την αντίληψη του συνεντευκτή, ή ακόμη, να παραλειφθούν ερωτήσεις ή και να προστεθούν επιπλέον ερωτήσεις. Χρησιμοποιείται κυρίως από νέους ερευνητές γιατί τους βοηθάει να έχουν έναν οδηγό για τα θέματα που θεωρούν σημαντικά να καλύψουν στη διαδικασία της συνέντευξης. Η μη δομημένη συνέντευξη επιτρέπει

μεγάλη ευελιξία και εις βάθος εξέταση του θέματος, αφού η συζήτηση κινείται στο πλαίσιο μία γενικής περιοχής (Mason, 2009· Robson, 2010, όπ. αναφ. Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

5.2.5. Συμμετέχοντες - Δείγμα έρευνας

Η δειγματοληψία σε μια ποιοτική έρευνα σκοπό έχει να εντοπίσει περιπτώσεις οι οποίες προσφέρονται για μελέτη σε βάθος και από τις οποίες κάποιος μπορεί να μάθει πολλά αναφορικά με αυτά που ενδιαφέρουν την έρευνά του και αποτελούν θέματα κεντρικής σημασίας γι' αυτήν (Patton, 2002, όπ. αναφ. Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Υπάρχουν αρκετές διαφορετικές στρατηγικές στην ποιοτική έρευνα, προκειμένου να κάνει ο ερευνητής την επιλογή του κατάλληλου δείγματος για την έρευνά του ανάλογα πάντα με τον σκοπό και τους στόχους που έχει. Στη συγκεκριμένη έρευνα, συμμετέχοντες στην έρευνα επιλέχθηκαν με βάση τη στρατηγική της δειγματοληψίας κριτηρίου (criterion sampling).

Η επιλογή των συμμετεχόντων στην έρευνα, δηλαδή έγινε στη βάση κάποιων κριτηρίων τα οποία θεωρήθηκαν σημαντικά για την εξυπηρέτηση των στόχων της έρευνας. Με βάση τα κριτήρια αυτά οι συμμετέχοντες έπρεπε να είναι:

- Και των δύο φύλλων.
- Εκπαιδευτικοί με εμπειρία. (>10 έτη προϋπηρεσίας - επαγγελματικής εμπειρίας)
- Στελέχη εκπαίδευσης με σημαντική εμπειρία στη θέση (Πάνω από δύο πλήρεις θητείες).

Αλλά και,

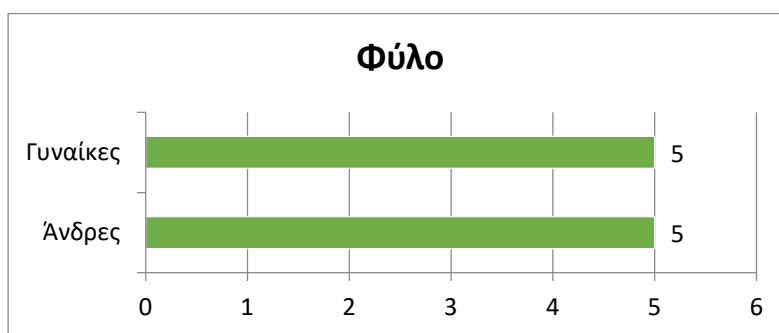
- Στελέχη εκπαίδευσης με μικρή εμπειρία στη θέση (μέχρι μία πλήρη θητεία).

Έτσι το δείγμα αποτελείται από δέκα (10) άτομα. Σε κάθε έναν μία από αυτούς /αυτές δόθηκε μία κωδική ονομασία η οποία αποτελείται από το γράμμα Σ (συμμετέχοντες) και έναν αριθμό από το 1 έως το 10. Πέντε (5) συμμετέχοντες είναι άνδρες και πέντε (5) γυναίκες. Εννέα από αυτούς/αυτές είναι της ειδικότητας ΠΕ(70) Δασκάλων και ένας /μία της ειδικότητας ΠΕ(11) Φυσικής αγωγής. Έξι (6) από αυτούς/αυτές υπηρετούν σε θέση Διευθυντή/τριας Δημοτικού σχολείου και τέσσερις (4) σε θέση υποδιευθυντή/ντριας. Πέντε (5) από αυτούς/αυτές έχουν πάνω από δύο συμπληρωμένες θητείες και πέντε (5) έχουν μία συμπληρωμένη θητεία και διανύουν τη δεύτερη, ενώ όλοι/όλες διαθέτουν αυξημένα, επιπλέον του βασικού πτυχίου, ακαδημαϊκά προσόντα καθώς έξι (6) διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και τέσσερις (4) κατέχουν δεύτερο πτυχίο ή διδασκαλείο και τους δύο τίτλους μαζί. Παράλληλα το σύνολο της επαγγελματικής τους εμπειρίας ποικίλει καθώς δύο (2) από αυτούς/αυτές έχουν επαγγελματική εμπειρία 15-20 έτη, τρεις (3) 20-25 έτη, τρεις (3) 25-30 έτη και δύο (2) 30-35έτη.

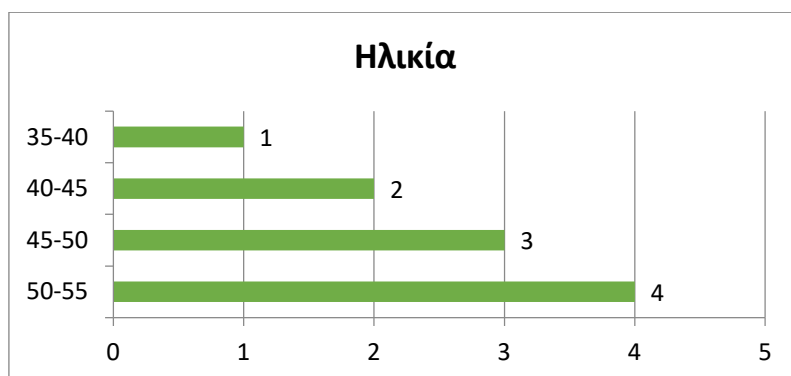
Όλα τα χρήσιμα στοιχεία, για την παρουσίαση της ταυτότητας των συμμετεχόντων, παρατίθενται στον παρακάτω πίνακα συγκεντρωτικά και στα παρακάτω ραβδογράμματα αναλυτικά για κάθε πεδίο.

		Ειδικότητα	Ηλικία	Προϋπηρεσία	Θέση	Θητείες	Ακαδημαϊκά Προσόντα
1	Σ1	ΠΕ 70	50-55	30-35	Διευθυντής	<2	Δεύτερο πτυχίο/Διδασκαλείο
2	Σ2	ΠΕ 70	45-50	25-30	Διευθυντής	<2	Μτπχ
3	Σ3	ΠΕ 11	35-40	15-20	Διευθυντής	>2	Μτπχ
4	Σ4	ΠΕ 70	50-55	25-30	Διευθυντής	>2	Δεύτερο πτυχίο/Διδασκαλείο
5	Σ5	ΠΕ 70	50-55	25-30	Διευθυντής	>2	Δεύτερο πτυχίο/Διδασκαλείο
6	Σ6	ΠΕ 70	50-55	30-35	Διευθυντής	<2	Μτπχ
7	Σ7	ΠΕ 70	40-45	15-20	Υποδιευθυντής	>2	Μτπχ
8	Σ8	ΠΕ 70	45-50	20-25	Υποδιευθυντής	<2	Δεύτερο πτυχίο/Διδασκαλείο
9	Σ9	ΠΕ 70	45-50	20-25	Υποδιευθυντής	<2	Μτπχ
10	Σ10	ΠΕ 70	40-45	20-25	Διευθυντής	>2	Μτπχ

Πίνακας 2 Ταυτότητα των συμμετεχόντων.



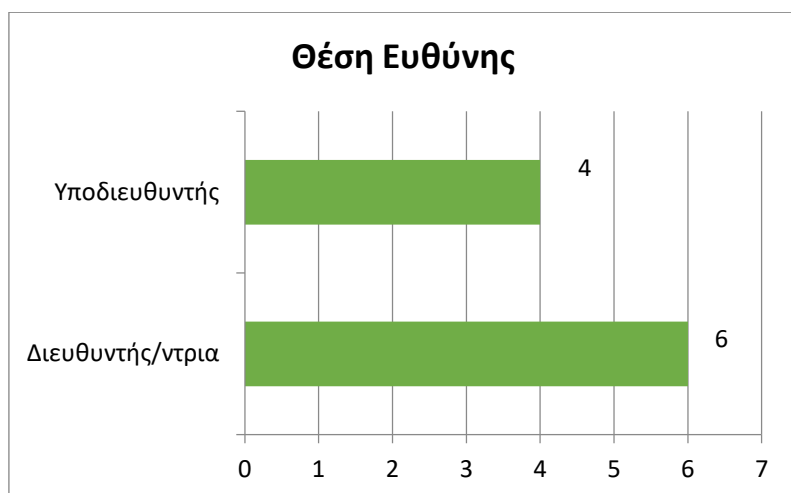
Εικόνα 14 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς το φύλο.



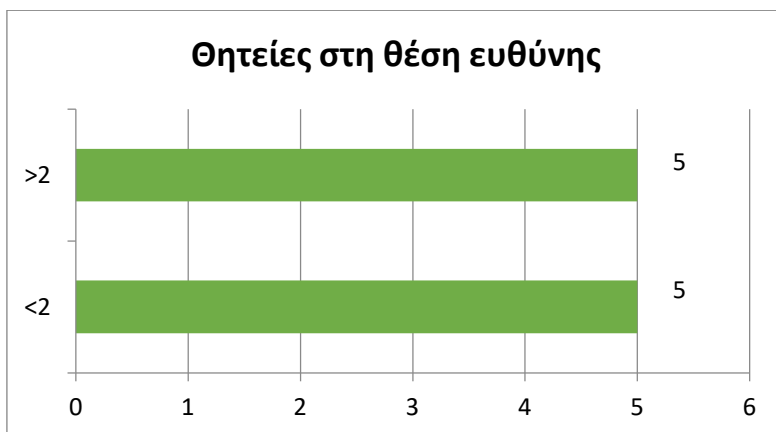
Εικόνα 15 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς την ηλικία.



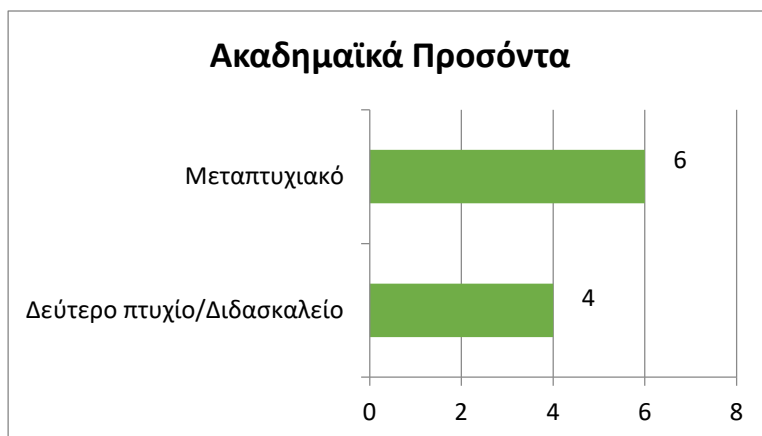
Εικόνα 16 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς την επαγγελματική εμπειρία.



Εικόνα 17 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς την κατοχή θέσης ευθύνης.



Εικόνα 18 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς τις θητείες σε θέση ευθύνης.



Εικόνα 19 Κατανομή των συμμετεχόντων ως προς τα επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα.

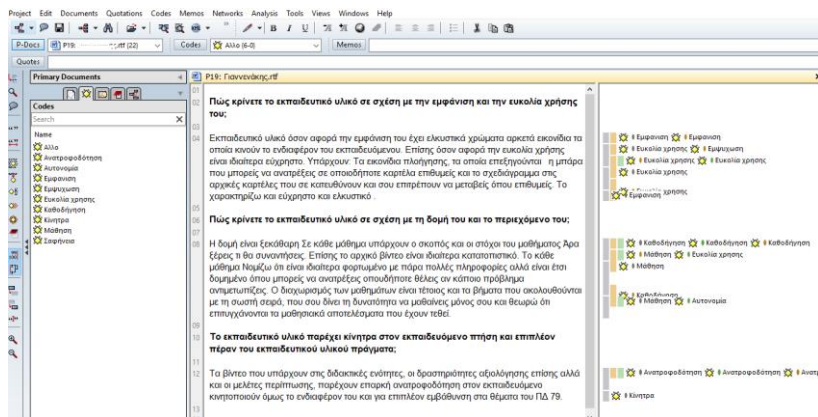
5.2.6. Ανάλυση δεδομένων - Κωδικοποίηση δεδομένων

Η τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, χρησιμοποιήθηκε για την κωδικοποίηση και την επεξεργασία των συνεντεύξεων των συμμετεχόντων στην έρευνάς μας και, πιο συγκεκριμένα, η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου.

Μονάδα ανάλυσης θεωρήθηκε η πρόταση και ως μονάδα μέτρησης λήφθηκε η αξία που παρουσιάζει η κάθε φράση ανάλυσης ως προς το σκοπό της έρευνας, ανεξαρτήτως της συχνότητας εμφάνισης κάθε στοιχείου, καθώς ακόμη και τα στοιχεία που εμφανίζονται σπανιότατα μπορεί να έχουν μεγάλη αξία. Σε κάποιες ελάχιστες περιπτώσεις μόνο, ως μονάδα ανάλυσης χρησιμοποιήθηκε η περίοδος προκειμένου να αποδοθεί καλύτερα ο νόημα.

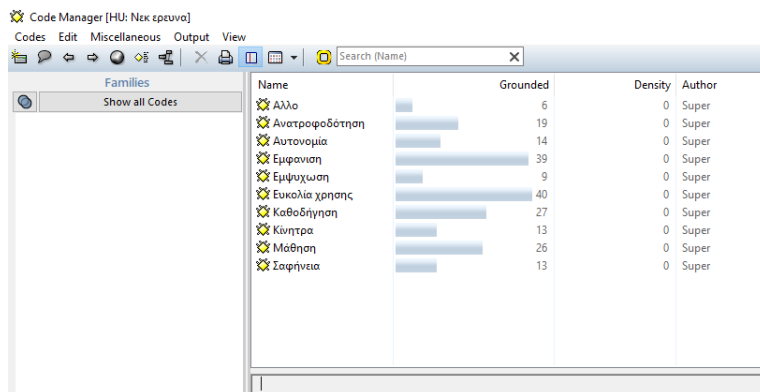
Στην ανάλυση περιεχομένου μπορεί να συνδράμει η χρήση πινάκων, επεξεργαστή κειμένου ή εξειδικευμένου λογισμικού. Για την ανάλυση του περιεχομένου των κειμένων

χρησιμοποιήθηκε το ειδικό λογισμικό Atlas-ti, (εικόνα 20), το οποίο δίνει τη δυνατότητα ταξινόμησης των αξόνων και των βασικών κριτηρίων τους, αλλά και καταμέτρησης της συχνότητας εμφάνισης του κάθε άξονα και κάθε βασικού του κριτηρίου στο σύνολο των απόψεων που διερευνούνται (Gregorio, 2009).



Εικόνα 20 Το Λογισμικό Atlas.ti

Όλες οι συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν και αποθηκεύτηκαν σε μορφοποίηση εμπλουτισμένου κειμένου rtf (rich text format) και με αυτή τη μορφή εισήχθησαν στο ειδικό λογισμικό.



Εικόνα 21 Κωδικοποίηση στο Atlas.ti

Στη συνέχεια έγινε η κωδικοποίηση, (Εικόνα 21) των απόψεων των συμμετεχόντων, αντιστοιχίζοντας έναν άξονα και ένα βασικό αντικείμενό του, με μορφή πλαγιότιτλων, σε κάθε πρόταση της συνέντευξης. Συγκεκριμένα, τα δεδομένα κατηγοριοποιήθηκαν σε τρεις άξονες με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και τις βασικές αρχές της Εξαε και της εκπαίδευσης ενηλίκων:

α) Εξωτερικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού,

β) Δομή και περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού,

γ) Αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού.

Στη συνέχεια δημιουργήθηκαν υποκατηγορίες (βασικά αντικείμενα). Οι άξονες και τα βασικά αντικείμενα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα (3).

Βασικά αντικείμενα ανά άξονα	
Άξονας 1. Εξωτερικά χαρακτηριστικά υλικού	
1	Εμφάνιση
2	Ευκολία χρήσης
Άξονας 2. Δομή περιεχόμενο	
1	Σαφήνεια περιεχομένου
2	Καθοδήγηση - Αυτονομία
Άξονας 3. Αποτελεσματικότητα υλικού	
1	Μάθηση
2	Ανατροφοδότηση - Αυτοαξιολόγηση
3	Εμψύχωση - ενίσχυση
4	Κίνητρα

Πίνακας 3 Κωδικοποίηση

Βέβαια, αφού μονάδα ανάλυσης μας είναι η πρόταση, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η πρόταση μπορεί να περιέχει κάποιες φορές και δεύτερο νόημα και να δημιουργείται σύγχυση στην κατηγοριοποίηση. Με αυτόν τον τρόπο κάποιες φράσεις-απόψεις πιθανόν να δίνουν την εντύπωση ότι μερικές απόψεις μπορεί να ταιριάζουν σε πάνω από μία κατηγορίες αλλά, εμείς μέσα από την ανάλυσή μας και τις εξηγήσεις μας, προσπαθήσαμε να περιορίσουμε αυτό το πρόβλημα.

Για τη διασφάλιση της εγκυρότητας και της αποτελεσματικότητας του συστήματος κατηγοριοποίησης των αξόνων και των βασικών αντικειμένων τους, λήφθηκαν υπόψη οι αρχές:

α) της αντικειμενικότητας (objectivity): η ταξινόμηση ενός σημασιολογικού στοιχείου σε κατηγορίες δεν εξαρτάται από την προσωπικότητα εκείνου που την εκτελεί, αλλά στην συμφωνημένη, διακριτή, «ειδοποιό διαφορά» κάθε κατηγορίας,

β) εξαντλητικότητας (Exhaustivity): όλες οι ενότητες ανάλυσης μπορούν να υπαχθούν στις συγκεκριμένες κατηγορίες που καθορίστηκαν,

γ) καταλληλότητας (Correctness): όλες οι κατηγορίες ταιριάζουν στο σκοπό της έρευνας και στο περιεχόμενο που αναλύεται,

δ) αμοιβαίου αποκλεισμού (Exclusivity): μια ενότητα ανάλυσης δεν μπορεί να κατηγοριοποιηθεί ταυτόχρονα σε δύο κατηγορίες (Τζάνη, 2005).

5.2.7. Μελλοντική έρευνα-περιορισμοί

Στην παρούσα έρευνα γίνεται προσπάθεια αποτίμησης του σχεδιασμού και ανάπτυξης ενός ολοκληρωμένου περιβάλλοντος εξ' αποστάσεως επιμόρφωσης στελεχών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα νομοθεσίας και συγκεκριμένα στο Προεδρικό Διάταγμα 79. Το δείγμα της έρευνας επιλέχθηκε με τη μέθοδο δειγματοληψίας κριτηρίου, που είχε σαν στόχο την σε βάθος διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων, σε σχέση με την εμφάνιση, την ευκολία χρήσης, τη δομή και το περιεχόμενο και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού. Είναι δεδομένο ότι τα συμπεράσματα της έρευνας δεν μπορούν να γενικευθούν έχουν όμως το χαρακτήρα ενδείξεων.

Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό παρουσιάζει ίσως μια πρωτοτυπία δεδομένου ότι είναι τέτοιου είδους διαδικτυακά εκπαιδευτικά υλικά εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, που να αφορούν την επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης, δε σχεδιάζονται στη χώρα μας ή και αν ακόμα έχουν σχεδιαστεί δε είναι ευρέως διαδεδομένα. Είναι σαφές ότι πρόκειται για μια ερασιτεχνική προσπάθεια ενός εν ενεργεία εκπαιδευτικού με εμπειρία στη διοίκηση σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και παρουσιάζει φυσικά όλα τα μειονεκτήματα και πλεονεκτήματα μιας τέτοιας προσπάθειας.

Εκτιμούμε ότι η παρούσα εργασία θέτει τις βάσεις για περαιτέρω έρευνα γύρω από τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού για την επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Άλλωστε σε μελλοντική έρευνα, στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό μπορούν να γίνουν προσθήκες ώστε να αποτελέσει έναν πλήρες επιμορφωτικό εκπαιδευτικό υλικό σχετικά με τη νομοθεσία που διέπει την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

5.3. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

5.3.1. Παρουσίαση - Περιγραφή του άξονα 1 –Εξωτερικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού υλικού

5.3.1.1. Η εμφάνιση του εκπαιδευτικού υλικού

Η εμφάνιση του εκπαιδευτικού υλικού και συνολικά του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος κρίθηκε από τους συμμετέχοντες ιδιαίτερα ικανοποιητική. Αναφέρθηκαν με θετικά σχόλια στα χρώματα, στη γραμματοσειρά, και στις εικόνες που συνόδευαν τις καρτέλες. Το εκπαιδευτικό υλικό από άποψη αισθητική φαίνεται να προσέλκυσε το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων όπως τεκμαίρεται από τις απαντήσεις τους, οι οποίες ενδεικτικά παρατίθενται:

Σ1: *«Η εμφάνιση σε προκαλεί να μπεις στη σελίδα και να ψάξεις πληροφορίες»
«τα χρώματα τα οποία ήταν ήπια και ευχάριστα»*

«Η γραμματοσειρά, η οποία ήταν ιδιαίτερα ευανάγνωστη»

«νομίζω ότι όλο το υλικό σε προκαλούσε με τα χρώματα»

Σ2: «Τα γραφικά έχουν ωραία χρώματα»

«η γραμματοσειρά του είναι ευδιάκριτη»

«Υπάρχει πολυτροπικότητα έχουμε κείμενο εικόνα ήχο»

Σ3: «Εκπαιδευτικό υλικό όσον αφορά την εμφάνιση του έχει ελκυστικά χρώματα»

«αρκετά εικονίδια»

Σ4: «Όλα τα μαθήματα έχουν όμορφα γραφικά»

«πολύ καλή εμφάνιση σε όλες τις καρτέλες»

Σ5: «Θα έλεγα ότι πρόκειται για ένα καλοφτιαγμένο εκπαιδευτικό εργαλείο»

«Είναι καλοφτιαγμένο»

«προβάλλεται με ωραίο τρόπο»

Σ6: «Είναι πολυτροπικό»

«χρησιμοποιεί μεγάλη γραμματοσειρά»

«ευχάριστα χρώματα»

Σ7: «όμορφα χρώματα»

«ευανάγνωστη γραμματοσειρά»

«είναι εμπλουτισμένο με εικόνες»

Σ8: «Το εκπαιδευτικό υλικό έχει ξεκούραστα και φωτεινά χρώματα»

«ευανάγνωστη γραμματοσειρά»

«και κεντρίζει με την εμφάνισή του, το ενδιαφέρον του εκπαιδευόμενου.»

Σ9: «έχει ωραία γραφικά»

«ευανάγνωστη γραμματοσειρά»

«με ευδιάκριτα κουμπιά πλοήγησης»

Σ10: «Το Εκπαιδευτικό υλικό έχει ωραία εμφάνιση»

«όμορφα και ζωηρά χρώματα»

«Η γραμματοσειρά είναι ευανάγνωστη.»

5.3.1.2. Η ευκολία χρήσης

Όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι το υλικό ήταν εύκολο στη χρήση του ενώ αρκετοί τόνισαν ότι το video πλοήγησης, το αρχικό σχεδιάγραμμα, τα link, οι μπάρες και τα πλήκτρα περιήγησης τους βοήθησαν. Παραθέτουμε κάποιες από τις απόψεις των συμμετεχόντων:

Σ1: «προς τη χρήση του είναι εύκολα προσβάσιμο»

«δεν αντιμετώπισα καμία δυσκολία.»

«Το αρχικό βίντεο με τον Τηλέμαχο ήταν ιδιαίτερα κατατοπιστικό»

«Με την πλοήγηση των πλήκτρων μπορείς εύκολα να βρεις αυτό το οποίο θέλεις να μάθεις»

«χρησιμοποιώντας τα link στο αρχικό σχεδιάγραμμα»

«που σε ενδιαφέρουν με τα link που υπάρχουν σε καρτέλες»

«γιατί οι πληροφορίες έρχονται μπροστά σου γρήγορα»

Σ2: «να μπορεί κάποιος να τα διαβάζει με ευκολία.»

«Είναι εύκολο στη χρήση»

Σ3:» Επίσης όσον αφορά την ευκολία χρήσης είναι ιδιαίτερα εύχρηστο»

«Υπάρχουν: Τα εικονίδια πλοήγησης, τα οποία επεξηγούνται»

«η μπάρα που μπορείς να ανατρέξεις σε οποιοδήποτε καρτέλα επιθυμείς»

«το σχεδιάγραμμα στις αρχικές καρτέλες που σε κατευθύνουν και σου επιτρέπουν να»

«Το χαρακτηρίζω και εύχρηστο»

«Επίσης το αρχικό βίντεο είναι ιδιαίτερα κατατοπιστικό»

Σ4: «ευκολίας χρήσης είναι εξαιρετικό.»

«με αποτέλεσμα να είναι εύκολο στη χρήση.»

«Δεν κουράζει,»

«έχει εναλλαγές όπως κείμενο ήχο και δραστηριότητες που δεν παρουσιάζουν δυσκολίες στη χρήση τους».

Σ5: «Διαβάζεται πάρα πολύ εύκολα,»

«Είναι εύκολο στη χρήση»

«είναι εύχρηστο θα έλεγα και βοηθάει»

Σ6: «Έχει τα βέλη κατεύθυνσης που σε βοηθάνε να μεταφέρεσαι από τη μία διαφάνεια στην άλλη.»

«Υπάρχει ο χάρτης πλοήγησης που μπορείς να ενημερωθείς κατευθείαν για κάτι που σε ενδιαφέρει».

«Εγώ θα το ήθελα προκειμένου να μπορώ να το συμβουλευόμαι αντί να συμβουλευόμαι το ίδιο το προεδρικό διάταγμα»

Σ7: «θα έλεγα ότι είναι ξεκούραστο»

«Δε με δυσκόλεψε καθόλου στη χρήση»

«ότι εμπεριέχονται στο αρχικό βίντεο και στην περιγραφή του μαθήματος όλες τις πληροφορίες που χρειάζεσαι για να γνωρίζεις τον τρόπο λειτουργίας του;»

Σ8: «Είναι εύκολο στη χρήση του δεδομένου ότι το αρχικό βίντεο πλοήγησης είναι

ιδιαίτερα επεξηγηματικό»

«τα σύμβολα που υπάρχουν στις καρτέλες βοηθάνε να μεταβείς όπου χρειάζεται για να αναζητήσεις την πληροφορία που ψάχνεις»

«Δεν με δυσκόλεψε καθόλου»

Σ9: «τα οποία μάλιστα επεξηγούνται στο υπόμνημα που υπάρχει στην περιγραφή του μαθήματος.»

Σ10: «Οι μπάρες και τα βελάκια που υπάρχουν στο κάτω μέρος βοηθούν πάρα πολύ στη χρήση»

«Και το σχεδιάγραμμα που υπάρχει στην αρχή με τα link είναι ιδιαίτερα εξυπηρετικά.»

5.3.2. Παρουσίαση - Περιγραφή του άξονα 2 . Περιεχόμενο και Δομή του εκπαιδευτικού υλικού

5.3.2.1. Σαφήνεια – κατανόηση περιεχομένου

Οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την ικανοποίησή τους για τη σαφήνεια του περιεχομένου και το επίπεδο κατανόησης που επιτυγχάνεται αλλά και για το γεγονός ότι σε δύσκολα σημεία υπάρχουν επαρκείς επεξηγήσεις και link που βοηθάνε. Παραθέτουμε κάποιες από τις απόψεις των συμμετεχόντων:

Σ2: «Είναι όλα τα κείμενα ιδιαίτερα σαφή και κατανοητά και ο εκπαιδευόμενος»

Σ4: «η μετάβαση στις επόμενες δραστηριότητες είναι απλή και κατανοητή τρόπο απλό και κατανοητό.»

Σ5: «έχει σαφήνεια»

Σ6: «Καταρχήν παρέχει σαφείς και κατανοητές πληροφορίες στα θέματα που εστιάζει τα αναλύει σε τέτοιο βαθμό που γίνονται πλήρως κατανοητά»

Σ7: «Το περιεχόμενό του είναι σαφές και κατανοητό»

«σε όλα τα δύσκολα σημεία έχει επαρκείς διευκρινήσεις και επιπλέον πληροφορίες.»

Σ8: «Το περιεχόμενό του είναι σαφές και κατανοητό»

«Όπου συναντάς δύσκολα σημεία υπάρχουν κατάλληλες επεξηγήσεις και διευκρινίσεις»

Σ9: «Η ύπαρξη συνδέσεων, που δίνουν επιπλέον πληροφορίες, βοηθάνε στην αποσαφήνιση δύσκολων σημείων.»

«και στην επίλυση αμφιβολιών η αποριών.»

Σ10: «Το περιεχόμενο σε όλες τις καρτέλες είναι σαφές και κατανοητό.»

5.3.2.2. Καθοδήγηση- Αυτονομία

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφώνησαν ότι το υλικό καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο σωστά, με λογικά και αναμενόμενα βήματα, επιτρέποντας με ευκολία και μόνος του, χωρίς βοήθεια, να κατακτήσει τις γνώσεις που απαιτούνται. Παραθέτουμε ενδεικτικά ορισμένες από τις απόψεις των συμμετεχόντων:

S1: «Η δομή είναι πολύ συγκεκριμένη»

«σε καθοδηγεί με βήματα»

«Δεν χρειάζεσαι βοήθεια»

«μπορείς μόνος σου να πάρεις τις πληροφορίες που σε ενδιαφέρουν,»

«μπορείς να ανατρέξεις και σε πιο συγκεκριμένες πληροφορίες»

«να αναζητήσεις περισσότερες λεπτομέρειες.»

S2: «Υπάρχουν όλα ταυτόχρονα με το κείμενο»

«δεν χάνεσαι στην πληθώρα της ύλης».

«ώστε ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ελέγχει μόνος του τις γνώσεις που έχει αποκομίσει.»

S3: «Σε κάθε μάθημα υπάρχουν ο σκοπός και οι στόχοι του μαθήματος»

«Άρα ξέρεις τι θα συναντήσεις».

«Ο διαχωρισμός των μαθημάτων είναι τέτοιος και τα βήματα που ακολουθούνται με τη σωστή σειρά,»

«που σου δίνει τη δυνατότητα να μαθαίνεις μόνος σου»

S4: «Τα μαθήματα είναι δομημένα με τέτοιο τρόπο που σε οδηγούν από το γενικό στο ειδικό.»

«Επίσης σε κάθε μάθημα υπάρχει ο σκοπός τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και οι λέξεις-κλειδιά»

«Δε δημιουργεί απορίες είναι λεπτομερές και κατατοπίζει εύκολα τον επιμορφούμενο.»

S5: «Μπορείς να μάθεις το ΠΔ 79 χωρίς βοήθεια.»

«γιατί έτσι μπορείς να μαθαίνεις μόνος σου»

«χωρίς τη βοήθεια κανενός»

«αλλά και τον οδηγεί από ένα στο άλλο»

S6: «Έχει εικόνες που είναι πολύ βοηθητικές και σε καθοδηγούν»

«Σε αυτό βοηθάνε τα σύμβολα που χρησιμοποιεί η εικόνα ο ήχος στα βίντεο»

«σε βοηθάει για να μάθεις μόνος σου το προεδρικό διάταγμα με εύκολο και διασκεδαστικό τρόπο»

«Και είναι με τέτοια σειρά που σε βοηθάει»

Σ7: «Όλες οι πληροφορίες δίνονται με μία σειρά.»

«Σου δίνει τη δυνατότητα να μπορείς να μάθεις το προεδρικό διάταγμα 79 χωρίς καμία επιπλέον βοήθεια.»

«Θα έλεγα ότι δίνονται με τη σειρά που περιμένει και ο εκπαιδευόμενος»

Σ8: «επιτρέπουν στον εκπαιδευόμενο να μπορεί να αποκτήσει τις γνώσεις που απαιτούνται μόνος του χωρίς καμία βοήθεια.»

«Τα αντικείμενα της μάθησης είναι δομημένα με μία λογική γραμμική σειρά»

«είναι έτσι δομημένο που σε οδηγεί βήμα-βήμα»

Σ9: «Το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού είναι κατατετμημένο σε μικρά και εύκολα κατανοητά μέρη»

«Το υλικό με τη γραμμική γραφή του, διευκολύνει το χρήστη»

Σ10: «και αυτό που είναι πολύ σημαντικό είναι ότι μπορείς να μαθαίνεις χωρίς να έχεις καμία επιπλέον βοήθεια.»

«Υπάρχει καθοδήγηση βήμα-βήμα»

5.3.3. Παρουσίαση - Περιγραφή του άξονα 3. Αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού

5.3.3.1. Μάθηση

Σε σχέση με το ερώτημα αν το υλικό βοηθάει τους εκπαιδευόμενους να μάθουν το ΠΔ 79, οι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά και μάλιστα κάποιοι από αυτούς έμαθαν σημεία του ΠΔ 79, τα οποία πρόσφατα είχαν τροποποιηθεί, και αναλύονται στο εκπαιδευτικό υλικό. Ο/Η Σ8 χαρακτηριστικά δήλωσε : «Παρά το γεγονός ότι διαθέτω αρκετές γνώσεις στο προεδρικό διάταγμα 79, με βοήθησε να μάθω και να εμπεδώσω κάποιες από τις αλλαγές οι οποίες είχαν σημειωθεί το προηγούμενο διάστημα.»

Κάποιοι άλλοι θεωρούν ότι υλικό θα τους ήταν χρήσιμο και για καθημερινή χρήση όπως ο/η Σ6: «Εγώ θα το ήθελα προκειμένου να μπορώ να το συμβουλευόμαι αντί να συμβουλευόμαι το ίδιο το προεδρικό διάταγμα». Μόνο ο/η Σ3: εξέφρασε κάποια αμφιβολία που αφορά την πληθώρα της ύλης σε κάθε μάθημα λέγοντας: «Το κάθε μάθημα νομίζω ότι είναι ιδιαίτερα φορτωμένο με πάρα πολλές πληροφορίες είναι έτσι δομημένο όπου μπορείς να ανατρέξεις οπουδήποτε θέλεις αν κάποιο πρόβλημα αντιμετωπίζεις.»

Παραθέτουμε ενδεικτικά τις απόψεις των συμμετεχόντων:

Σ1: «την κατάκτηση του στόχου που είναι να μάθεις κάτι το συγκεκριμένο από το

προεδρικό διάταγμα»

«Θεωρώ ότι όπως συμβαίνει πάντα με την τεχνολογία μαθαίνεις πιο εύκολα»

«Θεωρώ ότι εύκολα μπορείς να μάθεις το ΠΔ 79»

Σ2: «Νομίζω ότι μπορεί να μάθει»

Σ3: «Θεωρώ ότι επιτυγχάνονται τα μαθησιακά αποτελέσματα που έχουν τεθεί.»

Σ4: «Στο τέλος του μαθήματος να έχεις μία πάρα πολύ καλή γνώση του θέματος.»

«Το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του είναι ιδιαίτερα επιτυχημένο.»

«Στο τέλος κάθε μαθήματος ο επιμορφούμενος είναι σε θέση να αντιμετωπίσει εξειδικευμένα θέματα που έχουν σχέση με την εφαρμογή του προεδρικού διατάγματος 79.»

«Είναι αποτελεσματικό γιατί δίνει απαντήσεις σε πολλά δύσκολα ζητήματα»

Σ5: «και με βοήθησε ειδικά με τις αλλαγές που είχαν γίνει πρόσφατα και μάλιστα μου χρειάστηκε και στο σχολείο όταν είχαμε κάποια διαφωνία να το συμβουλευτώ.»

Σ6: «να επιτύχεις πιο εύκολα το στόχο κατανόησης του προεδρικού διατάγματος.»

Σ7: «Μελετώντας το εκπαιδευτικό υλικό, θα έλεγα ότι έμαθα το ΠΔ 79»

«ιδιαίτερα φυσικά τις τελευταίες τροποποιήσεις του, των οποίων κάποιες λεπτομέρειες δε γνώριζα.»

Σ8: «κατάκτηση των μαθησιακών στόχων.»

«Το εκπαιδευτικό υλικό είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό»

«Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης οι μελέτες περίπτωσης αλλά και οι ασκήσεις σύνοψης με βοήθησαν να μάθω αρκετά πράγματα αλλά και να προβληματιστώ.»

Σ9: «Το εκπαιδευτικό υλικό συμβάλλει στην μάθηση του προεδρικού διατάγματος 79,»

«μέσα από την παρουσίαση των άρθρων, τις δραστηριότητες που υπάρχουν, κυρίως όμως από τη δραστηριότητα της σύνοψης και τις μελέτες Περίπτωση .»

«το υλικό λειτουργεί ενισχυτικά στην εκμάθηση του προεδρικού διατάγματος 79.»

Σ10: «για να μαθαίνει κανείς»

«Θεωρώ την όλη προσπάθεια πολύ αποτελεσματική»

«Μαθαίνει κανείς άνετα το προεδρικό διάταγμα 79»

«Όποιος έχει πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό δε χρειάζεται να ανατρέχει σε άλλα έγγραφα.»

«Θεωρώ ότι έχει γίνει κτήμα μου το προεδρικό διάταγμα το οποίο το χρησιμοποιούν συχνά στα σχολεία τα στελέχη εκπαίδευσης.»

5.3.3.2. Ανατροφοδότηση

Θετικά σχόλια κατέθεσαν οι συμμετέχοντες για την ανατροφοδότηση που παρέχει το εκπαιδευτικό υλικό στον εκπαιδευόμενο εστιάζοντας κυρίως την προσοχή τους στο γεγονός ότι οι δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης τους βοήθησαν να κατανοήσουν το βαθμό απόκτησης γνώσεων αλλά και να επανέλθουν στο εκπαιδευτικό υλικό προκειμένου να ξαναμελετήσουν σημεία που δεν είχαν κατανοήσει επαρκώς. Ο/Η Σ5 χαρακτηριστικά αναφέρει: «Οι εργασίες που έχει και οι μελέτες περίπτωσης που έχει είναι πάρα πολύ σημαντικές μπορείς να επανέρχεται αν κάτι δεν γνωρίζεις και να το ξαναμελετάς». Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η άποψη του/της Σ6 που αναφέρεται στην ανατροφοδότηση που παρέχεται μέσω της αλληλεπίδρασης: «η αλληλεπίδραση που γίνεται με τους άλλους εκπαιδευόμενους είτε τον εκπαιδευτή στην ανάρτηση κάποιων εργασιών σου δίνει την δυνατότητα να γνωρίσεις τις απόψεις των άλλων και να εκφράσεις τις δικές σου». Παρακάτω παραθέτουμε απόψεις των συμμετεχόντων:

Σ1: «γιατί το υλικό έχει εύκολη ανατροφοδότηση»

«Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης σε βοηθάνε πάρα πολύ»

Σ2: «Υπάρχει η δυνατότητα και η διαδραστικότητα στο τέλος να ελέγξει κάποιος αν έχει κατανοήσει αυτά τα οποία έχει περιηγηθεί.»

«Παρέχει επαρκή ανατροφοδότηση δεδομένου ότι στο τέλος κάθε υποενότητας και ενότητας υπάρχουν δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης»

Σ3: «Τα βίντεο που υπάρχουν στις διδακτικές ενότητες, οι δραστηριότητες αξιολόγησης αλλά και οι μελέτες περίπτωσης, παρέχουν επαρκή ανατροφοδότηση»

Σ4: «Οι αξιολογικές δραστηριότητες παρεμβάλλονται με σωστό τρόπο και με σωστή σειρά.»

Σ6: «Επίσης μέσω των πολλών δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης δίνεται η δυνατότητα στον ίδιο τον εκπαιδευόμενο να ελέγξει τις γνώσεις που έχει αποκομίσει»

«Να διορθώσει ή να επανέλθει σε αντικείμενα ή κομμάτια τα οποία δεν είχε πλήρως κατανοήσει.»

Σ7: «Τα βίντεο που έχει και οι ασκήσεις που εμπεριέχονται σε βοηθάνε να καταλάβεις το βαθμό απόκτησης των γνώσεων»

«σου δίνει τη δυνατότητα να επαναλάβεις αν κάτι δεν έχεις κατανοήσει.»

Σ8: «Σε κάποιες περιπτώσεις χρειάστηκε να ξαναδιαβάσω κάποιες καρτέλες»

Σ9: «Η ανατροφοδότηση που παρέχεται μέσα από τις δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης αλλά και τις μελέτες περίπτωσης είναι επαρκής και χρήσιμη»

5.3.3.3. Εμφύχωση – ενίσχυση

Αναφορικά με το αν το εκπαιδευτικό υλικό λειτουργεί ενισχυτικά στη μάθηση του ΠΔ 79 και αν εμφυχώνει-κινητοποιεί το ενδιαφέρον τους, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ικανοποιημένοι και εκφράζονται με θετικά σχόλια. Ιδιαίτερα αναφέρονται στα link που παρέπεμπαν στην αναζήτηση επιπλέον πληροφοριών αλλά και στις δραστηριότητες. Παρατίθενται ενδεικτικά κάποια από τα σχόλια τους:

Σ1: «να ψάξεις περισσότερο το υλικό και όλα του τα link»

«κινητοποιούσε το ενδιαφέρον μου.»

Σ2: «αμείωτο το ενδιαφέρον του εκπαιδευόμενου.»

«γίνεται με ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο σου κρατάει αμείωτο το ενδιαφέρον»

Σ3: « τα οποία κινούν το ενδιαφέρον του εκπαιδευόμενου»

Σ4: «να μπορεί να μελετήσει καλύτερα το εκπαιδευτικό υλικό»

Σ5: «σου τραβάει το ενδιαφέρον»

«παρά το γεγονός ότι ήμουν πολλά χρόνια στη θέση αυτή είχα ενδιαφέρον να δω να ανατρέψω το υλικό»

«να μπω στα link να διαβάσω τι γίνεται,»

5.3.3.4. Κίνητρα

Όλοι σχεδόν οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι η προσπάθεια τους να μελετήσουν το εκπαιδευτικό υλικό τους κινητοποίησε το ενδιαφέρον να μελετήσουν περαιτέρω και άλλα θέματα που πραγματεύεται το ΠΔ 79 και να αναζητήσουν επιπλέον υλικό για να βελτιώσουν τις γνώσεις τους. Παρατίθενται τα σχετικά σχόλια:

Σ1: «Η τεχνολογία σε προκαλεί κάθε φορά να εμβαθύνεις να διαβάσεις περισσότερο να πάρεις επιπλέον πληροφορίες»

Σ3: «κινητοποιούν όμως το ενδιαφέρον του και για επιπλέον εμβάθυνση στα θέματα του ΠΔ 79.»

Σ5: «με τα link σου δίνεται η δυνατότητα αναζήτησης επιπλέον πληροφοριών»

«Μου προκάλεσε το ενδιαφέρον να αναζητήσω και επιπλέον πληροφορίες.»

Σ6: «και κινητοποιεί τον εκπαιδευόμενο»

«δίνοντάς του έτσι και ένα κίνητρο να αναζητήσεις περισσότερα πράγματα»

Σ7: «Παράλληλα μου έδωσε τη δυνατότητα να αντιληφθώ, με την ανάλυση κάποιων άρθρων και τις μελέτες περίπτωσης, ότι χρειάζεται να εμπλουτίσω τις γνώσεις μου και σε άλλα άρθρα του ΠΔ τα οποία και αναζητήσα.»

S8: «κίνητοποίησε το ενδιαφέρον μου να μελετήσω και άλλα σημεία του ΠΔ 79.»

S9: «Το ενδιαφέρον για περαιτέρω επιμόρφωση ενισχύεται με τις μελέτες περίπτωσης
«Επίσης σημαντική για την περαιτέρω έρευνα είναι η παράθεση της σχετικής

βιβλιογραφίας.»

S10: «Μου έδωσε κίνητρα να εμβαθύνω περισσότερο και να εμπλουτίσω τις γνώσεις μου»

υπάρχουν κάποιες λεπτομέρειες οι οποίες δεν εμπεριέχονται στη συγκεκριμένη προσπάθεια και έτσι έψαξα περισσότερο κάποια πράγματα που ήθελα να μάθω».

5.4. Συμπεράσματα

Μετά και τη συλλογή, επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας, οδηγούν στο συμπέρασμα ότι το υλικό που σχεδιάστηκε για την επιμόρφωση των στελεχών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα νομοθεσίας, πληροί τις αρχές της εξαε και ικανοποίησε τους συμμετέχοντες στην έρευνα, τόσο όσον αφορά τα εξωτερικά χαρακτηριστικά, το περιεχόμενο και τη δομή του αλλά και την αποτελεσματικότητά του.

Πιο συγκεκριμένα όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα για το κατά πόσον δηλαδή οι συμμετέχοντες έμειναν ικανοποιημένοι από την εμφάνιση και την ευκολία χρήσης του εκπαιδευτικού υλικού. Όλοι δήλωσαν την ικανοποίησή τους για την εμφάνιση του εκπαιδευτικού υλικού, επικεντρώνοντας τη θετική κριτική τους, στα χρώματα, τη γραμματοσειρά αλλά και το γενικότερο περιβάλλον που ήταν εμπλουτισμένο με εικόνες και γραφικά. Το υλικό χαρακτηρίστηκε καλαίσθητο, ευανάγνωστο και περιέχει ικανοποιητικής ποιότητας εικονικά στοιχεία προσελκύοντας έτσι το ενδιαφέρον του επιμορφούμενου να το μελετήσει. Όσον αφορά την ευκολία χρήσης, οι συμμετέχοντες δε φάνηκε να αντιμετωπίσαν δυσκολίες κατά τη μελέτη του υλικού δεδομένου ότι θεώρησαν πως στοιχεία του όπως το video πλοήγησης, τα σχεδιαγράμματα, τα link, τα κουμπιά πλοήγησης και η γενικότερη σχεδίαση των καρτελών τους διευκόλυναν αρκετά.

Σε σχέση με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αν δηλαδή το περιεχόμενο και η δομή του εκπαιδευτικού υλικού επιτρέπει την αυτόνομη μάθηση, οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκδήλωσαν τη βεβαιότητά τους ότι το εκπαιδευτικό υλικό επιτρέπει την αυτόνομη μάθηση. Πιο συγκεκριμένα αναφέρθηκαν στη σαφήνεια του περιεχομένου του, στην κατάτμηση της ύλης (με βάση τις αρχές της κατάτμησης, της συνοχής και του πλεονασμού) που επιτρέπει την πλήρη και αποτελεσματική κατανόηση, ενώ αναφέρθηκαν και στο γεγονός ότι η γραμμική δομή της ύλης και οι απαραίτητες κάθε φορά διευκρινήσεις (Link, video κ.α.) που δίνονται, καθοδηγούν το

χρήστη στη μελέτη του υλικού αυξάνοντας την αλληλεπίδραση με το υλικό και επιτρέποντας του να κατακτήσει μόνος του και χωρίς επιπλέον βοήθεια τη γνώση.

Σε σχέση με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα το οποίο αφορά την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού, οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι το υλικό λειτουργεί ενισχυτικά και ανατροφοδοτικά για τους επιμορφούμενους. Αναφέρθηκαν με ιδιαίτερα θερμά σχόλια στις δραστηριότητες αλλά και γενικότερα στον τρόπο παρουσίασης του ο οποίος όχι μόνο τους κινητοποίησε και τους ενθάρρυνε να αναζητήσουν περαιτέρω πληροφορίες μέσω των link που υπήρχαν στις καρτέλες του υλικού αλλά και να αναζητήσουν επιπλέον πληροφορίες για το ΠΔ 79 σε θέματα που αυτό πραγματεύεται και δεν αναλύονται στο εκπαιδευτικό υλικό. Συγκεκριμένα δομικά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού όπως οι μελέτες περίπτωσης και οι δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης λειτουργούν, κατά τους συμμετέχοντες στην έρευνα, ιδιαίτερα ενισχυτικά καθώς αύξησαν την αλληλεπίδραση με το υλικό (ασκήσεις αυτοαξιολόγησης) αλλά και με τους άλλους εκπαιδευόμενους (μελέτες περίπτωσης) με αποτέλεσμα να κινητοποιήσουν ακόμη περισσότερο το ενδιαφέρον τους για περαιτέρω αναζήτηση του εκπαιδευτικού υλικού αλλά και άρθρων του ΠΔ 79. Όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν στο ότι έμαθαν τα συγκεκριμένα άρθρα του ΠΔ 79 από τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού, ιδιαίτερα τα σημεία όπου αναλύονταν οι πιο πρόσφατες τροποποιήσεις τους, δεδομένου ότι ως στελέχη εκπαίδευσης με εμπειρία, αρκετά ήδη τα γνώριζαν.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι η εφαρμογή ενός προγράμματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη και αποτελεσματική. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεώρησαν ότι το εκπαιδευτικό υλικό, σχεδιασμένο με βάση τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης ενηλίκων, μπορεί να συμβάλλει σε μία επιμορφωτική διαδικασία στελεχών εκπαίδευσης από απόσταση σε θέματα νομοθεσίας.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνόγλωσσες Βιβλιογραφικές αναφορές

- Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., & Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη, Εγχειρίδιο Μελέτης* (Ε. Φράγκου, μτφ.). Πάτρα: Εκδόσεις Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (Χ. Μητσοπούλου & Μ. Φιλοπούλου, μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Griffin, C. (2006). *Η δια βίου μάθηση ως πολιτική, στρατηγική και πολιτισμική πρακτική* (Γ. Α. Κουλαουζίδης, μτφ.). *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, τεύχος 9, σελ. 19-27
- Holmberg, B. (2002). *Εκπαίδευση εξ αποστάσεως: θεωρία και πράξη* (Σ. Πανέτσος, μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Jarvis, P. (2007). *Οι θεμελιωτές της εκπαίδευσης ενηλίκων*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Keegan, D. (2000). *Οι Βασικές Αρχές της Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. (Αλ. Μελίστα, μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Mezirow, J. (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Race, P. (1999). *Το εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. (Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου, μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Αναστασιάδης Π. (2005). Νέες Τεχνολογίες και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης: Προς μια νέα «Κοινωνική Συμφωνία» για την άρση των συνεπειών του Ψηφιακού Δυϊσμού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά του 3ου Διεθνούς Συνεδρίου Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης* Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές (σσ. 390-404) Αθήνα. Προπομπός.
- Αναστασιάδης, Π. (2006). Περιβάλλοντα Μάθησης στο Διαδίκτυο και Εκπαίδευση από Απόσταση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση: Στοιχεία θεωρίας και πράξης* (σσ. 108-143). Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Αναστασιάδης, Π. (2014). Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στο πλαίσιο του Προγράμματος «Ελληνόγλωσση διαπολιτισμική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη Διασπορά». Στο Α. Χατζηδάκη, Γ. Σπαντιδάκης, Π. Αναστασιάδης (Επιμ.), *Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση και Ηλεκτρονική Μάθηση στη Διασπορά- Σχεδιασμός και Ανάπτυξη ενός διαδικτυακού μαθησιακού περιβάλλοντος* (σσ.268-272). Ρέθυμνο: Εκδόσεις ΕΔΙΑΜΜΕ.
- Ανδρέου, Α. (1998). *Ζητήματα διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα. Εκδόσεις Βιβλιονομία.
- Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέα Σύνορα-Λιβάνης.
- Ανδρέου, Α. (2004) Η εξ' αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στο Π. Αναστασιάδης (Επιμ.), *Δια Βίου και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Κοινωνία της Πληροφορίας. Πρακτικά εισηγήσεων 1ης Πανελλήνιας Διημερίδας με Διεθνή Συμμετοχή* (σσ.113-121). Ρέθυμνο: Εκδόσεις Προπομπός.
- Βάμβουκας, Μ. (1998). *Εισαγωγή στην Ψυχολογική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Βασάλα, Π. (2005). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση Θεσμοί και λειτουργίες*, (σσ. 53-78). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Γεωργογιάννης, Π. (2004) Διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών. Στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), *Πρακτικά Διαπολιτισμική εκπαίδευση: 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο*, (σσ. 49-70), Πάτρα.
- Γκάτζουλας, Ν., & Μανούσου, Ε. (2016). Εξ αποστάσεως επιμόρφωση, επαγγελματική ανάπτυξη και επαγγελματική ικανοποίηση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11(1), 72-87. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jode.9821>
- Γκελαμέρης, Β. Δ. (2016). Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 11(1), 51-71. Ανακτήθηκε 20 Μαΐου, 2019, από <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9820/9942>
- Γρόλιος, Γ. (1998). Τα «νέα» ιδεολογικά χαρακτηριστικά της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και οι κατευθύνσεις της κριτικής. *Εκπαιδευτική κοινότητα*, 44, 44-49.
- Δραγώνα, Θ. (2018). Παιδαγωγικά Τμήματα: 35 χρόνια μετά, τι;. *Χρόνος*, 66. Ανακτήθηκε 20 Μαΐου, 2019, από <https://chronos.fairead.net/dragona-paidagogika-tmimata>
- Θεοφιλίδης, Χ., & Στυλιανίδης, Μ. (2002). Ελλείμματα στη διοίκηση του δημοτικού σχολείου στην Κύπρο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 33, 137-156.
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Αθήνα: Έκδοση Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 20 Μαΐου, 2019, από <http://hdl.handle.net/11419/5826>
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοικτή και Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Τόμος Β'. Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (1998). *Αρχές Μάθησης Ενηλίκων*. Στο Κόκκος Α. & Λιοναράκης Α. (Επιμ.), *Ανοικτή εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων*. Τόμος Β (σσ. 19-51). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (2007). *Η ιδιαιτερότητα και ο σκοπός της εκπαίδευσης ενηλίκων σύμφωνα με τη θεωρία του Jack Mezirow για τη Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Ανακτήθηκε 20 Μαΐου, 2019, από <https://eclass.gunet.gr/modules/document/file.php/TELEGU243/KOKKOS.pdf>
- Κόκκος, Α. (2008). *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κοτρίδης, Α. (2015). Η επιμόρφωση ως διαδικασία Επαγγελματικής ανάπτυξης των Διευθυντών στο πλαίσιο της Δια βίου μάθησης. Η φωνή των διευθυντών Λυκείων του Δήμου Βέροιας. (Διπλωματική εργασία). Ανακτήθηκε 15 2019 από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/29789>
- Λιοναράκης, (2006). Η θεωρία της; Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Στοιχεία θεωρίας και πράξης* (σσ.7-41). Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Λιοναράκης, Α. & Φραγκάκη, Μ. (2010). Πολυμορφικό Μοντέλο μιας Κριτικής Ηλεκτρονικής Κοινότητας Μάθησης: Μορφές και Δομικά στοιχεία μιας Ποιοτικής Νοηματοδοτημένης Μάθησης από Απόσταση. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 2(1), 29-52. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Λιοναράκης, Α. (1998). *Ιδρύματα Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Στο Δ. Βεργίδης, Α. Λιοναράκης, Α. Λυκουργιώτης, Β. Μακράκης & Χ. Ματραλής, (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Τόμος Α, (σσ. 143-243). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λιοναράκης, Α. (2001). *Ανοικτή και εξ' αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού*. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.),

Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (σσ. 33-52). Αθήνα: Προπομπός.

- Λιοναράκης, Α. (2001). Για ποια εξ αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε;. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.). Πρακτικά εισηγήσεων στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Τόμος Α΄, (σσ. 185-194). Πάτρα. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Στο Α, Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση- Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές* (σσ. 13-38). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λιοναράκης, Α. και Λυκουργιώτης Α. (1998). Ανοικτή και Παραδοσιακή Εκπαίδευση. Στο Δ. Βεργίδης, Α. Λιοναράκης, Α. Λυκουργιώτης, Β. Μακράκης, & Χ., Ματραλής (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση - Θεσμοί και Λειτουργίες*, Τόμος Α (σσ. 19-35), Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ματραλής, Χ. (1998, 1999). Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Στο Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης, Χ. Ματραλής, & Χ. Παναγιωτακόπουλος, *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό υλικό και οι νέες τεχνολογίες*, τόμος Γ (σσ. 71-104). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ματραλής, Χ. (1998, 1999). Το έντυπο υλικό στην εκπαίδευση από απόσταση. Στο Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης, Χ. Ματραλής, & Χ. Παναγιωτακόπουλος, *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό υλικό και οι νέες τεχνολογίες*, τόμος Γ (σσ. 21-50). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1989). Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Το υπουργείο παιδείας και η ομάδα εργασίας. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, τεύχος 46, σσ. 16-26.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999) Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο Α. Ρέππα, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, Β. Νιτσόπουλος, Δ. Χαλκιώτη. *Διοίκηση εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Τόμος Α (σσ. 115-160). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μαυροειδής, Η., Γκιόσος, Ι., & Κουτσούμπα, Μ. (2014). Επισκόπηση θεωρητικών εννοιών στην εκπαίδευση από απόσταση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 10(1), 88-100. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jode.9814>
- Μικρόπουλος, Τ., Κιουλάνης, Σ., Μουζάκης, Χ., Μπέλλου, Ι., Παπαχρήστος, Ν., Φραγκάκη, Μ. & Χαλκίδης, Α. (2011). Αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. *Εγκάρσια δράση. Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών* (σσ. 112-129). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μουζάκης Χ. (2006). *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων. Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. Αθήνα: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ).
- Μπαγάκης Γ., (2005). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Εκδόσεις Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ. (2015) *Το τοπίο της επιμόρφωσης και της επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών σήμερα στη χώρα μας. Ζητήματα πολιτικών, μεθοδολογίας, πρακτικών και προοπτικής. «Εκπαίδευση Ενηλίκων και πολιτισμός στην κοινότητα»*. Ανακτήθηκε στις 15 Ιουλίου 2019, από: <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=810>
- Νικολακάκη, Μ. (2003). Διερεύνηση των προϋποθέσεων για μια αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 8, 5-19.
- Ξωχέλλης. Π. (2005). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο: Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παληός, Ζ. (2003). Θεωρίες μάθησης και μάθηση ενηλίκων. Στο *Εκπαιδευτικό Υλικό για τους Εκπαιδευτές Θεωρητικής Κατάρτισης*, 1, 59 – 84. Αθήνα: ΕΚΕΠΙΣ.

- Παναγιωτίδου, Α. (2014). *Η διαδικασία της μάθησης στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης- εμπειρική έρευνα*. (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή), Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Παπαιωάννου, Α., Γιαβρίμης, Π., Βαλκάνος, Ε., Πανισίδου, Ε., Ζαρίφης, Γ., (2010). *Δια βίου Μάθηση & εκπαιδευτές ενηλίκων: Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Παπαναούμ Ζ., (2005). Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη: γιατί, πώς, πότε. Στο Γ. Μπαγάκης «Επιμόρφωση και Επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού» (σσ. 82-91). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Σαϊτης, Χ. (1990). Η συμβολή του management στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Νέα Παιδεία*, 54, 70-93.
- Σαϊτης, Χ. (2005). (4^η εκδ.) *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., Παράσχου, Β., (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 20 Μαΐου, 2019, από <http://hdl.handle.net/11419/182>
- Σταμέλος Γ. (1999). *Τα πανεπιστημιακά παιδαγωγικά τμήματα*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Σταμέλος, Γ. (1999). *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής*. Αθήνα: Εκδόσεις Αρμός.
- Τζάνη, Μ. (2005). Πανεπιστημιακές Σημειώσεις για το μάθημα «Μεθοδολογία Έρευνας Κοινωνικών Επιστημών», ΕΚΠΑ. Ανακτήθηκε 10 Ιουλίου, 2019 από <http://benl.primeduo.uoa.gr/database1/method.pdf>
- Φλογαΐτη, Ε. & Βασάλα, Π. (2002). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σσ.1031-1041). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης και Σχεδιασμού Αξιολόγησης*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Στο Δ. Κ. Μαυροσκοφής (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και αγωγή. Οδηγός επιμόρφωσης* (σσ. 213-230). Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Ξενόγλωσσες Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Anastasiades, P. S. (2002). Towards the Global Information Society: The Enactment of a Regulatory Framework as a Factor of Transparency and Social Cohesion. In H. Shafazand & A. M. Tjoa (Eds.), *EurAsia-ICT 2002: Information and Communication Technology* (Vol. 2510, pp. 527–535). https://doi.org/10.1007/3-540-36087-5_62
- Caplan, D., & Graham, R. (2008). The Development of Online Courses. In T. Anderson (Ed.), *The Theory and Practice of Online Learning* (2nd ed., pp. 245-263). AU Press. Ανακτήθηκε στις 20 Ιουνίου 2019, από: http://biblioteca.ucv.cl/site/coleccion/manuales_u/99Z_Anderson_2008Theory_and_Practice_of_Online_Learning.pdf
- Cohen, L. & Manion, L. (1992). *Research methods in education (3rd edition)*. London: Routledge.
- Cross, P. K. (1981), *Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and higher education*, 15(1), 3-8.
- Davies, C., (1977). *Open Learning systems for mature students*. Council for Educational Technology: Dorset.

- Gregorio, S. (2009). *Introduction to Atlas.ti Software for Qualitative Data Analysis*. London: SdG Associates.
- Hargreaves A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times*. New York: Teachers College Press.
- Holmberg, B. (1977). *Distance Education: A Survey and Bibliography*. London: Kogan Page
- Holmberg, B., (1995). *Theory and Practice of distance education (2nd Ed)*. London and New York: Routledge Studies in Distance Education.
- Holmberg, B. (1986). *Growth and structure of distance education*. London: Croom Helm. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2005.tb00259.x>
- Hsieh, H.F. & Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.
- Huckin, T. (2004.) *What Writing Does and How it Does it: An Introduction to Analyzing Texts*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Keegan, D. (1986). *The foundations of distance education*. London: Croom Helm.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education (3rd Ed.)*. New York: Routledge.
- Koulaouzides, G., & Popovic, K. (2017). *Adult Education and Lifelong Learning in Southeastern Europe*. Rotterdam: Sense Publishers. <https://doi.org/10.1007/978-946351-173-5>
- Krippendorff, K., (1980). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Newbury Park, CA: Sage.
- Lionarakis, A. (1998). Polymorphic Education: A Padegogical framework for open and distance learning. In: A. Szucs & A. Wagner (Eds.), *Universities in a Digital Era – Transformation, Innovation and Tradition – Roles and Perspectives of Open and Distance Learning* (pp. 449-505). European Distance Education Network: University of Bologna.
- Lockwood, F. (1995). *Open and distance learning today*. London: Kogan Page
- Mikropoulos, T. A. (2000). Design, Development and Evaluation of Advanced Learning Environments. An Overall Approach. In HERMES, *Advanced systems for teaching and learning over the World Wide Web* (pp.B42-B52). Samos.
- Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22-38). New York: Routledge.
- Moore, M.G. (1977). On a Theory of Independent Study. Hagen: Zentrales Institut fur Fernstudienforschung. Retrieved on May 20, 2019, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED285571.pdf>
- Peters, O. (2009). *Distance Education in Transition. New Trends and Challenges. Distance Education in Transition: new trends and challenges (4th edition)*. Oldenburg, Germany: Carl von Ossietzky Universität.
- Polson, C.J. (1993). *Teaching adult students*. Idea Paper No. 29. Center for Faculty Evaluation and Development.
- Rowntree, D. (1994). *Preparing materials for open, distance and flexible learning: an action guide for teachers and trainers*. London: Kogan Page.
- Rumble, G. (1989). *On-line Costs: Interactivity at a price. Mindwave: Communication, Computers and Distance Education*. Oxford: Pergamon
- Saba, F. (2005). Critical issues in distance education: A report from the United States. *Distance Education*, 26(2), 36-68.
- Sherry, L. (1996). Issues in Distance Learning. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(4), 337-365.
- Simonson, M. & Schlosser, L. A. (2009) *Distance Education 3rd Edition: Definition and Glossary of Terms*. IAP. Retrieved March 16, 2018, from [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=tvcdWAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP7&dq=Schlosser,+L.A.+and+Simonson,+M.+\(2002\).+Distance+Education:+Definiti](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=tvcdWAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP7&dq=Schlosser,+L.A.+and+Simonson,+M.+(2002).+Distance+Education:+Definiti)



«Νεκτάριος Πετράκης», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση ολοκληρωμένου περιβάλλοντος εξ αποστάσεως επιμόρφωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων με θέμα: Βασικό Νομικό πλαίσιο Δημοτικών Σχολείων»

[on+and+Glossary+of+Terms,+AECT.&ots=Sw_W-zIOVm&sig=-c5B-1AwjJ07vV87fNCGlj_g1k&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](#)

- Simonson, M., Sclosser, C., & Hanson, D. (1999). Theory and Distance Education: A new Discussion. *The American Journal of Distance Education*, 13(1), 60-75.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2008). *Foundations of distance education. Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education*. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.4.644>
- Tennant, M. (1997). *Psychology and Adult Learning*. London: Routledge.
- UNESCO (2006). *What is Adult Education?* Retrieved May 20, 2019, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149411?posInSet=1&queryId=c5eec0fb-343a-4d0b-b85c-904977d8a4f7>
- UNESCO. (2009). *Global report on adult learning and education. UNESCO Institute of Lifelong Learning*. Retrieved May 20, 2019, from <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186431e.pdf>
- Watkins, B. L. (1991). A quite radical idea: The invention and elaboration of collegiate correspondence study. In B. L. Watkins and S. J. Wright (Eds.). *The Foundations of American Distance Education* (pp. 1-35). Dubuque, IA: Kendal/Hunt.
- Wenger, E. (2010). Communities of practice and social learning systems: The career of a concept. *Social Learning Systems and Communities of Practice*, 179–198. https://doi.org/10.1007/978-1-84996-133-2_11

Παράρτημα Α: «Συνεντεύξεις Στελεχών εκπαίδευσης»

Εκπαιδευτικός: Σ1

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την εμφάνιση και την ευκολία χρήσης;

Η εμφάνιση σε προκαλεί να μπει στη σελίδα και να ψάξεις πληροφορίες ως προς τη χρήση του είναι εύκολα προσβάσιμο και δεν αντιμετώπισε καμία δυσκολία.

Πιο συγκεκριμένα για την εμφάνιση του και την ευκολία χρήσης τι ήταν αυτό που θα ξεχώριζες;

Θα ξεχώριζα τα χρώματα τα οποία ήταν ήπια και ευχάριστα, Η γραμματοσειρά η οποία ήταν ιδιαίτερα ευανάγνωστη Το αρχικό βίντεο με τον Τηλέμαχο ήταν ιδιαίτερα κατατοπιστικό και νομίζω ότι έπαιξε ρόλο στο ότι δεν αντιμετώπισα δυσκολίες στη χρήση του υλικού.

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με τη δομή και το περιεχόμενό του;

Η δομή είναι πολύ συγκεκριμένη και σε καθοδηγεί με βήματα για την κατάκτηση του στόχου που είναι να μάθεις κάτι το συγκεκριμένο από το προεδρικό διάταγμα. Με την πλοήγηση των πλήκτρων μπορείς εύκολα να βρεις αυτό το οποίο θέλεις να μάθεις. Δεν χρειάζεσαι βοήθεια και μπορείς μόνος σου να πάρεις τις πληροφορίες που σε ενδιαφέρουν εύκολα μάλιστα χρησιμοποιώντας τα link στο αρχικό σχεδιάγραμμα και μπορείς να ανατρέξεις και σε πιο συγκεκριμένες πληροφορίες που σε ενδιαφέρουν με τα link που υπάρχουν σε καρτέλες όπου μπορείς να δεις περισσότερες λεπτομέρειες που δεν υπάρχουν στις καρτέλες, που θα σου έτρωγαν πολύ χρόνο αν υπήρχαν εκεί για να τις διαβάσεις.

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του;

Θεωρώ ότι Όπως συμβαίνει πάντα στη με την τεχνολογία μαθαίνεις πιο εύκολα γιατί οι πληροφορίες έρχονται μπροστά σου γρήγορα Δεν αντιλαμβάνεσαι πως περνάει η ώρα όταν παίρνεις πληροφορίες από τον υπολογιστή και συγκεκριμένα προγράμματα και θεωρώ ότι εύκολα μπορείς να μάθεις γιατί το ελεγκτικό έχει εύκολη ανατροφοδότηση και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης σε βοηθάνε πάρα πολύ και θα μπορούσε να μεταφερθεί και σε άλλα διδακτικά αντικείμενα που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και με τους μαθητές μας.

Η τεχνολογία σε προκαλεί κάθε φορά να εμβαθύνεις να διαβάσεις περισσότερο να πάρεις επιπλέον πληροφορίες να ψάξεις περισσότερο το υλικό και όλα του τα link και νομίζω ότι όλο το υλικό σε προκαλούσε με τα χρώματα με την ευκολία του και κινητοποιούσε το ενδιαφέρον μου.

Εκπαιδευτικός: Σ2

Πώς κρίνεις το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την εμφάνιση και την ευκολία χρήσης;

Νομίζω ότι το εκπαιδευτικό υλικό για κάποιον που θέλει να μάθει το ΠΔ 79 είναι ωραίο σε σχέση με την εμφάνισή του και ελκυστικό. Τα γραφικά έχουν ωραία χρώματα η γραμματοσειρά του είναι ευδιάκριτη για να μπορεί κάποιος να τα διαβάσει με ευκολία

Υπάρχει πολυτροπικότητα έχουμε κείμενο εικόνα ήχο και κρατάει αμείωτο το ενδιαφέρον του εκπαιδευόμενου.

Είναι εύκολο στη χρήση γιατί έχει πάρα πολύ καλή δομή. Υπάρχει η δυνατότητα και η διαδραστικότητα στο τέλος να ελέγξει κάποιος αν έχει κατανοήσει αυτά τα οποία έχει περιηγηθεί. Υπάρχει η δυνατότητα να επιλέξει ο εκπαιδευόμενος είτε από την μπάρα που βρίσκεται στο κάτω μέρος είτε από το διάγραμμα που είναι στην αρχή κάθε ενότητας να επιλέξει τη συγκεκριμένη υποενότητα που επιθυμεί.

Μπορεί κάποιος μόνος του με το εκπαιδευτικό υλικό το προεδρικό διάταγμα 79;

Νομίζω ότι μπορεί να μάθει γιατί γίνεται με ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο σου κρατάει αμείωτο το ενδιαφέρον. Υπάρχει όλα ταυτόχρονα με το κείμενο. Είναι όλα τα κείμενα ιδιαίτερα σαφή και κατανοητά και ο εκπαιδευόμενος δεν χάνεται στην πληθώρα της ύλης.

Παρέχει το εκπαιδευτικό υλικό επαρκή ανατροφοδότηση στον εκπαιδευόμενο και κίνητρα για να ασχοληθεί παραπάνω με το συγκεκριμένο ζήτημα ;

Παρέχει επαρκή ανατροφοδότηση δεδομένου ότι στο τέλος κάθε υποενότητας και ενότητας υπάρχουν δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης έτσι ώστε ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ελέγχει μόνος του τις γνώσεις που έχει αποκομίσει.

Εκπαιδευτικός: Σ3

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την εμφάνιση και την ευκολία χρήσης του;

Εκπαιδευτικό υλικό όσον αφορά την εμφάνιση του έχει ελκυστικά χρώματα αρκετά εικονίδια τα οποία κινούν το ενδιαφέρον του εκπαιδευόμενου. Επίσης Όσον αφορά την ευκολία χρήσης είναι ιδιαίτερα ευχάριστο έχεις ως τα εικονίδια πλοήγησης τα οποία επεξηγούνται είναι χρήσιμη η μπάρα που μπορείς να ανατρέξεις σε οποιοδήποτε καρτέλα επιθυμείς το κρίνω και ευχρηστο και ελκυστικό .

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με τη δομή του και το περιεχόμενο του;

Η δομή είναι ξεκάθαρη Σε κάθε μάθημα υπάρχουν Ο σκοπός και οι στόχοι του μαθήματος Άρα ξέρεις τι θα συναντήσεις. Επίσης το αρχικό βίντεο είναι ιδιαίτερα κατατοπιστικό. Το κάθε μάθημα Νομίζω ότι είναι ιδιαίτερα φορτωμένο με πάρα πολλές πληροφορίες αλλά είναι έτσι δομημένο όπου μπορείς να ανατρέξεις οπουδήποτε θέλεις αν κάποιο πρόβλημα αντιμετωπίζεις. Ο διαχωρισμός των μαθημάτων είναι τέτοιος και τα βήματα που ακολουθούνται με τη σωστή σειρά, που σου δίνει τη δυνατότητα να μαθαίνεις μόνος σου και θεωρώ ότι επιτυγχانونται τα μαθησιακά αποτελέσματα που έχουν τεθεί.

Το εκπαιδευτικό υλικό παρέχει κίνητρα στον εκπαιδευόμενο πτήση και επιπλέον πέραν του εκπαιδευτικού υλικού πράγματα;

Τα βίντεο που υπάρχουν στις διδακτικές ενότητες, οι δραστηριότητες αξιολόγησης επίσης αλλά και οι μελέτες περίπτωσης, παρέχουν επαρκή ανατροφοδότηση στον εκπαιδευόμενο κινητοποιούν όμως το ενδιαφέρον του και για επιπλέον εμβάθυνση στα θέματα του ΠΔ 79.

Εκπαιδευτικός: Σ4

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την εμφάνιση και την ευκολία χρήσης;

Το υλικό από άποψη εμφάνισης και ευκολίας χρήσης είναι εξαιρετικό. Όλα τα μαθήματα έχουν όμορφα γραφικά και πολύ καλή εμφάνιση σε όλες τις καρτέλες. Επίσης η σειρά των μαθημάτων με οδηγίες η μετάβαση στις επόμενες δραστηριότητες είναι απλή και κατανοητή με αποτέλεσμα να είναι εύκολο στη χρήση. Δεν κουράζει, έχει εναλλαγές όπως κείμενο ήχο και δραστηριότητες που δεν παρουσιάζουν δυσκολίες στη χρήση τους.

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την δομή του και το περιεχόμενό του;

Το υλικό ως προς τη δομή και το περιεχόμενο το κρίνω πολύ άρτιο. Τα μαθήματα είναι δομημένα με τέτοιο τρόπο που σε οδηγούν από το γενικό στο ειδικό. Επίσης σε κάθε μάθημα υπάρχει ο σκοπός τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και οι λέξεις-κλειδιά. Αυτά παρέχουν στον εκπαιδευόμενο την πληροφορία που απαιτείται προκειμένου να μπορεί να μελετήσει καλύτερα το εκπαιδευτικό υλικό. Οι αξιολογικές δραστηριότητες παρεμβάλλονται με σωστό τρόπο και με σωστή σειρά. Στο τέλος του μαθήματος να έχεις μία πάρα πολύ καλή γνώση του θέματος. Είναι ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό υλικό.

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του;

Το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του είναι ιδιαίτερα επιτυχημένο. Στο τέλος κάθε μαθήματος ο επιμορφούμενος είναι σε θέση να αντιμετωπίσει εξειδικευμένα θέματα που έχουν σχέση με την εφαρμογή του προεδρικού διατάγματος 79. Δημιουργεί απορίες είναι λεπτομερές και κατατοπίζει εύκολα τον επιμορφούμενο. Είναι αποτελεσματικό γιατί δίνει απαντήσεις σε πολλά δύσκολα ζητήματα με τρόπο απλό και κατανοητό.

Εκπαιδευτικός: Σ5

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την εμφάνιση και την ευκολία χρήσης του;

Θα έλεγα ότι πρόκειται για ένα καλοφτιαγμένο εκπαιδευτικό εργαλείο. Οι διευθυντές παίρνουν θέσεις ευθύνης και καλούνται να έχουν γνώσεις για τη νομοθεσία χωρίς να πάρουν καμία μορφή επιμόρφωσης. Είναι λοιπόν ένα εργαλείο για το διευθυντή αλλά και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου δεδομένου ότι η νομοθεσία αλλάζει διαρκώς και μπορούμε να ανατρέχουμε στο συγκεκριμένο υλικό. Είναι καλοφτιαγμένο. Έχει ωραία δομή, προβάλλεται με ωραίο τρόπο, έχει σαφήνεια και με τα link σου δίνεται η δυνατότητα αναζήτησης επιπλέον πληροφοριών. Είναι αξιολόγησιμο μπορεί να επεκταθεί και πρέπει να τροποποιείται και να είναι σύμφωνο με τις αλλαγές των νόμων οι οποίες είναι διαρκείς. Διαβάζεται πάρα πολύ εύκολα, σου τραβάει το ενδιαφέρον και παρά το γεγονός ότι ήμουν πολλά χρόνια στη θέση αυτή είχα ενδιαφέρον να δω να ανατρέψω το υλικό να μπω στα link να διαβάσω τι γίνεται, πώς γίνεται και με βοήθησε ειδικά με τις αλλαγές που είχαν γίνει πρόσφατα και μάλιστα μου χρειάστηκε και στο σχολείο όταν είχαμε κάποια διαφωνία να το συμβουλευτώ.

Πώς κρίνετε το ελληνικό σε σχέση με τη δομή του αλλά και την αποτελεσματικότητά του;

Είναι εύκολο στη χρήση, είναι εύχρηστο θα έλεγα και βοηθάει τον εκπαιδευόμενο αλλά και τον οδηγεί από ένα στο άλλο. Μπορείς να μάθεις το ΠΔ 79 χωρίς βοήθεια. Οι εργασίες που έχει και οι μελέτες περίπτωσης που έχει είναι πάρα πολύ σημαντικές γιατί έτσι μπορείς να μαθαίνεις μόνος σου χωρίς τη βοήθεια κανενός και μπορείς να επανέρχεσαι αν κάτι δεν γνωρίζεις και να το ξανάμελετάς. Μου κίνεσαι το ενδιαφέρον να αναζητήσω και επιπλέον πληροφορίες.

Εκπαιδευτικός: Σ6

Πώς κρίνεις το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την εμφάνισή του και την ευκολία χρήσης;

Θεωρώ ότι είναι ένα πάρα πολύ καλό και βοηθητικό υλικό για έναν εκπαιδευτικό Και ειδικά ένα νέο διευθυντή. Είναι πολυτροπικό χρησιμοποιεί μεγάλη γραμματοσειρά έχει Χρώματα και κινητοποιεί τον εκπαιδευόμενο. Έχει εικόνες που είναι πολύ βοηθητικές και σε καθοδηγούν για κάθε διδακτική υποενότητα. Έχει τα βέλη κατεύθυνσης που σε βοηθάνε να μεταφέρεσαι από τη μία διαφάνεια στην άλλη. Υπάρχει ο χάρτης πλοήγησης που μπορείς να ενημερωθείς κατευθείαν για κάτι που σε ενδιαφέρει. Έτσι σε βοηθάει για να μάθεις μόνος σου το προεδρικό διάταγμα με εύκολο και διασκεδαστικό τρόπο .

Βοηθάει δηλαδή το εκπαιδευτικό υλικό τον εκπαιδευόμενο να μάθει μόνος του το προεδρικό διάταγμα ;

Ναι βεβαίως και βοηθάει εγώ θα το ήθελα προκειμένου να μπορώ να το συμβουλευόμαι αντί να συμβουλευόμαι το ίδιο το προεδρικό διάταγμα γιατί θα μπορούσα πιο εύκολα να βρω αυτό που ζητάω κάθε φορά.

Πώς κρίνεις τη δομή και το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού;

Καταρχήν παρέχει σαφείς και κατανοητές πληροφορίες και στα θέματα που εστιάζει τα αναλύει σε τέτοιο βαθμό που γίνονται πλήρως κατανοητά. Σε αυτό βοηθάνε τα σύμβολα που χρησιμοποιεί η εικόνα ο ήχος στα βίντεο Και είναι με τέτοια σειρά που σε βοηθάει να επιτύχεις πιο εύκολα το στόχο κατανόησης του προεδρικού διατάγματος.

Παρέχει το εκπαιδευτικό υλικό επαρκή ανατροφοδότηση στον εκπαιδευόμενο κίνητρο και κινητοποίηση προκειμένου να εμβαθύνει περισσότερο τις γνώσεις του στο προεδρικό διάταγμα 79;

Φυσικά, η αλληλεπίδραση που γίνεται με τους άλλους εκπαιδευόμενους είτε τον εκπαιδευτή στην ανάρτηση κάποιων εργασιών σου δίνει την δυνατότητα Να γνωρίσεις τις απόψεις των άλλων αλλά και να εκφράσεις και εσύ τη δική σου δίνοντάς του έτσι και ένα κίνητρο να αναζητήσεις περισσότερα πράγματα. Επίσης μέσω των πολλών δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης δίνεται η δυνατότητα στον ίδιο τον εκπαιδευόμενο να ελέγξει τις γνώσεις που έχει αποκομίσει και να διορθώσει ή να επανέλθει σε αντικείμενα ή κομμάτια τα οποία δεν είχε πλήρως κατανοήσει.

Εκπαιδευτικός: Σ7

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την εμφάνιση και την ευκολία χρήσης;

Εκπαιδευτικό υλικό έχει ωραία εμφάνιση, όμορφα χρώματα, ευανάγνωστη γραμματοσειρά και είναι εμπλουτισμένο με εικόνες και θα έλεγα ότι είναι ξεκούραστο. Δε με δυσκόλεψε καθόλου στη χρήση του δεδομένου ότι εμπεριέχονται στο αρχικό βίντεο και στην περιγραφή του μαθήματος όλες τις πληροφορίες που χρειάζεσαι για να γνωρίζεις τον τρόπο λειτουργίας του;

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την δομή του και το περιεχόμενό του;

Όλες οι πληροφορίες δίνονται με μία σειρά. Θα έλεγα ότι δίνονται με τη σειρά που περιμένει και ο εκπαιδευόμενος. Το περιεχόμενό του είναι σαφές και κατανοητό και σε όλα τα δύσκολα σημεία έχει επαρκείς διευκρινήσεις και επιπλέον πληροφορίες. Σου δίνει τη δυνατότητα να μπορείς να μάθεις το προεδρικό διάταγμα 79 χωρίς καμία επιπλέον βοήθεια.

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του;

Μελετώντας το εκπαιδευτικό υλικό, θα έλεγα ότι έμαθα το ΠΔ 79, ιδιαίτερα φυσικά τις τελευταίες τροποποιήσεις του, των οποίων κάποιες λεπτομέρειες δε γνώριζα. Τα βίντεο που έχει και οι ασκήσεις που εμπεριέχονται σε βοηθάνε να καταλάβεις το βαθμό απόκτησης των γνώσεων και σου δίνει τη δυνατότητα να επαναλάβεις αν κάτι δεν έχεις κατανοήσει. Παράλληλα μου έδωσε τη δυνατότητα να αντιληφθώ, με την ανάλυση κάποιων άρθρων και τις μελέτες περίπτωσης, ότι χρειάζεται να εμπλουτίσω τις γνώσεις μου και σε άλλα άρθρα του ΠΔ τα οποία και αναζήτησα.

Εκπαιδευτικός: Σ8

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την εμφάνιση και την ευκολία χρήσης;

Το εκπαιδευτικό υλικό έχει ξεκούραστα και φωτεινά χρώματα, ευανάγνωστη γραμματοσειρά και κεντρίζει με την εμφάνισή του, το ενδιαφέρον του εκπαιδευόμενου. Είναι εύκολο στη χρήση του δεδομένου ότι το αρχικό βίντεο πλοήγησης είναι ιδιαίτερα επεξηγηματικό και τα σύμβολα που υπάρχουν στις καρτέλες βοηθάνε να μεταβείς όπου χρειάζεται για να αναζητήσεις την πληροφορία που ψάχνεις. Δεν με δυσκόλεψε καθόλου και το κρίνω ιδιαίτερα ευχάριστο.

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την δομή του και το περιεχόμενό του ;

Τα αντικείμενα της μάθησης είναι δομημένα με μία λογική γραμμική σειρά και επιτρέπουν στον εκπαιδευόμενο να μπορεί να αποκτήσει τις γνώσεις που απαιτούνται μόνος του χωρίς καμία βοήθεια. Το περιεχόμενό του είναι σαφές και κατανοητό. Όπου συναντάς δύσκολα σημεία υπάρχουν κατάλληλες επεξηγήσεις και διευκρινίσεις και είναι έτσι δομημένο που σε οδηγεί βήμα-βήμα στην κατάκτηση των μαθησιακών στόχων.

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του;

Το εκπαιδευτικό υλικό είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό. Παρά το γεγονός ότι διαθέτω αρκετές γνώσεις στο προεδρικό διάταγμα 79, με βοήθησε να μάθω και να εμπεδώσω κάποιες από τις αλλαγές οι οποίες είχαν σημειωθεί το προηγούμενο διάστημα. Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης οι μελέτες περίπτωσης αλλά και οι ασκήσεις σύνοψης με βοήθησαν να μάθω αρκετά πράγματα αλλά και να προβληματιστώ. Σε κάποιες περιπτώσεις χρειάστηκε να ξαναδιαβάσω κάποιες καρτέλες και κινητοποίησε το ενδιαφέρον μου να μελετήσω και άλλα σημεία του ΠΔ 79.

Εκπαιδευτικός: Σ9

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την εμφάνιση και την ευκολία χρήσης του;

Το εκπαιδευτικό υλικό είναι όμορφο, έχει ωραία γραφικά, ευανάγνωστη γραμματοσειρά Θα το χαρακτηρίζα ευχάριστο, με ευδιάκριτα κουμπιά πλοήγησης τα οποία μάλιστα επεξηγούνται στο υπόμνημα που υπάρχει στην περιγραφή του μαθήματος.

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με τη δομή και το περιεχόμενό του;

Το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού είναι κατατετμημένο σε μικρά και εύκολα κατανοητά μέρη. Το υλικό με τη γραμμική γραφή του, διευκολύνει το χρήστη. Η ύπαρξη συνδέσεων, που δίνουν επιπλέον πληροφορίες, βοηθάνε στην αποσαφήνιση δύσκολων σημείων. Η χρήση του φόρουμ βοηθάει στην αλληλεπίδραση και στην επίλυση αμφιβολιών η αποριών.

Σε ποιο βαθμό το εκπαιδευτικό υλικό ικανοποιεί τους μαθησιακούς του στόχους;

Το εκπαιδευτικό υλικό συμβάλλει στην μάθηση του προεδρικού διατάγματος 79, μέσα από την παρουσίαση των άρθρων, τις δραστηριότητες που υπάρχουν, κυρίως όμως από τη δραστηριότητα της σύνοψης και τις μελέτες Περίπτωσης .

Η ανατροφοδότηση που παρέχεται μέσα από τις δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης είναι επαρκής και χρήσιμη. Μέσα από μία απλή και κατανοητή παράθεση των άρθρων του προεδρικού διατάγματος, τις δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης αλλά και τις μελέτες περίπτωσης το υλικό λειτουργεί ενισχυτικά στην εκμάθηση του προεδρικού διατάγματος 79 .

Το ενδιαφέρον για περαιτέρω επιμόρφωση ενισχύεται με τις μελέτες περίπτωσης μέσω των οποίων συνδέεται η νομοθεσία με την καθημερινή πρακτική των στελεχών. Επίσης σημαντική για την περαιτέρω έρευνα είναι η παράθεση της σχετικής βιβλιογραφίας.

Εκπαιδευτικός: Σ10

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την εμφάνιση και την ευκολία χρήσης;

Το Εκπαιδευτικό υλικό έχει Ωραία εμφάνιση Όμορφα και ζωηρά χρώματα. Ο Τηλέμαχος είναι έξυπνο που επινοήθηκε Η γραμματοσειρά είναι ευανάγνωστη. Οι μπάρες και τα παιδάκια που υπάρχουν στο κάτω μέρος βοηθούν πάρα πολύ στη χρήση. Και το σχεδιάγραμμα που υπάρχει στην αρχή με τα link είναι ιδιαίτερα εξυπηρετικά.

Πόσα κρίνετε το περιεχόμενο και τη δομή του εκπαιδευτικού υλικού;

Το περιεχόμενο σε όλες τις καρτέλες είναι σαφές και κατανοητό. Υπάρχει καθοδήγηση βήμα-βήμα για να μαθαίνει κανείς και αυτό που είναι πολύ σημαντικό είναι ότι μπορείς να μαθαίνεις χωρίς να έχεις καμία επιπλέον βοήθεια.

Πώς κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του μπορεί δηλαδή κάποιος να μάθει με το εκπαιδευτικό υλικό το προεδρικό διάταγμα 79;

Θεωρώ την όλη προσπάθεια πολύ αποτελεσματική. Μαθαίνει κανείς άνετα το προεδρικό διάταγμα 79 και κυρίως μέσα από τις δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης που υπάρχουν. Όποιος έχει πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό δε χρειάζεται να ανατρέχει σε άλλα έγγραφα. Θεωρώ ότι έχει γίνει κτήμα μου το προεδρικό διάταγμα το οποίο το χρησιμοποιούν συχνά στα σχολεία τα στελέχη εκπαίδευσης.

Δημιουργεί κίνητρα από εκπαιδευτικό υλικό στον εκπαιδευόμενο προκειμένου να εμβαθύνει περαιτέρω και να μελετήσει άλλα άρθρα του προεδρικού διατάγματος ή σχετική με το προεδρικό διάταγμα νομοθεσία;

Μου έδωσε κίνητρα να εμβαθύνω περισσότερο και να εμπλουτίσω τις γνώσεις μου γιατί υπάρχουν κάποιες λεπτομέρειες οι οποίες δεν εμπεριέχονται στη συγκεκριμένη προσπάθεια και έτσι έψαξα περισσότερο κάποια πράγματα που ήθελα να μάθω.