



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 διαδραστικού υλικού με
τη μέθοδο της ΕΞΑΕ στο πλαίσιο του μαθήματος Α1 : Εισαγωγή
στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.**

Γεωργία Πλάκα

Επιβλέπων καθηγητής: Ευάγγελος Παπαβασιλείου

Ρέθυμνο, «Ιανουάριος» «2020»

**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 διαδραστικού υλικού με τη μέθοδο της
Εξ ΑΕ στο πλαίσιο του μαθήματος Α1 : Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ
Αποστάσεως Εκπαίδευση

Γεωργία Πλάκα

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 διαδραστικού υλικού
με τη μέθοδο της Εξ ΑΕ στο πλαίσιο του μαθήματος Α1 :
Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση»

«Γεωργία Πλάκα»

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Ευάγγελος Παπαβασιλείου

Καθηγητής ΠΤΔΕ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητης:

Αναστασιάδης Παναγιώτης

Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος ΠΜΣ- Πανεπιστημιο Κρήτης – Παιδαγωγικό
Τμήμα Δ.Ε

Συν-Επιβλέπων Καθηγητης:

Χαράλαμπος Μουζάκης

Μέλος ΣΕΠ-Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Ρέθυμνο, «Ιανουάριος» «2020»

«Θα ήθελα να ευχαριστήσω το σύζυγό μου, που με στήριξε καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών, τα παιδιά μου για την κατανόηση τους στην απουσία μου, καθώς και τους καθηγητές μου και ιδιαίτερα τον Διευθυντή του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Κ. Αναστασιάδη που μας στήριξε γνωστικά και συναισθηματικά καθ' όλη τη διάρκεια της συμμετοχής μας σε αυτό το μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιστημονικό υπεύθυνο κ. Κωτσίδα που με υποστήριξε στο δύσκολο έργο συγγραφής της διπλωματικής εργασίας.»

Περίληψη

Στις μέρες μας η ύπαρξη της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτελεί σημαντική εξέλιξη προκειμένου να καλυφθούν οι σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες. Η απόσταση που παρεμβάλλεται ανάμεσα στο σπουδαστή και τους διδάσκοντες προκαλεί δυσκολίες στην επικοινωνία τους. Συνεπώς, το εκπαιδευτικό υλικό θα πρέπει να είναι δομημένο κατά τέτοιο τρόπο που όχι μόνο να καλύπτει αυτό το κενό αλλά και να επιτρέπει την αυτονομία του σπουδαστή. Επίσης, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί τη θεμελιώδη μέθοδο των ανοικτών συστημάτων εκπαίδευσης και ταυτόχρονα το σημείο απόκλισης και διαφοροποίησης από τα συμβατικά.

Με την παρούσα λοιπόν διπλωματική εργασία δημιουργήθηκε ένα πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό προκειμένου οι σπουδαστές να γνωρίσουν τις έννοιες της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Να γνωρίζουν το ρόλο που διαδραματίζει ο διδάσκοντας και συνακόλουθα να γνωρίσουν τον τρόπο με τον οποίο δομούνται τα ανοικτά πανεπιστήμια μέσα από μια συγκριτική ανάλυση. Μέσα από διάφορες δραστηριότητες θα μπορέσουν να συγκρατήσουν τις θεωρητικές αυτές έννοιες και να κατανοήσουν καλύτερα την επιστήμη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Λέξεις – Κλειδιά

ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σχεδιασμός και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού, ανοικτά πανεπιστήμια, αλληλεπίδραση.

Abstract

Nowadays, the existence of open and distance education is an important development in order to meet the modern educational needs. The distance between the student and the teacher causes difficulties in their communication. Therefore, the educational material should be structured in such a way that it not only covers this gap but also allows the student autonomy. Also, distance education is the fundamental method of open education systems and at the same time the point of divergence and differentiation from conventional education.

The present thesis therefore created a diverse educational material for students to become familiar with the concepts of open and distance education. To be aware of the role that teaching plays and, consequently, to know how open universities are structured through a comparative analysis. Through various activities they will be able to retain these theoretical concepts and to better understand the science of distance education.

Keywords

open and distance education, design and development of educational material, open universities, interaction.

Περιεχόμενα

Περίληψη	v
Abstract	vi
Περιεχόμενα	vii
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων	xii
Κατάλογος Πινάκων	xvii
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια	xviii
1. Εισαγωγή	1
1.1. Διατύπωση του θέματος και συμβολή της έρευνας	1
1.2. Διατύπωση σκοπού και ερευνητικών ερωτημάτων	3
1.3. Μεθοδολογική προσέγγιση	5
1.4. Παρουσίαση των κεφαλαίων της εργασίας	5
2. Μέρος 1-Θεωρητικό Πλαίσιο	7
Κεφάλαιο 1: Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση- Εισαγωγικά Στοιχεία	7
2.1. Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	7
2.2. Η ιστορική εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευση	8
2.2.1. Εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας	9
2.2.1.1. Σύντομη ιστορική αναδρομή της εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας	10
2.2.2. Επικοινωνία με την υποστήριξη των ηλεκτρονικών μέσων	14
2.2.2.1. Σύντομη ιστορική αναδρομή της επικοινωνίας με υποστήριξη των ηλεκτρονικών μέσων	15
2.2.3. Ίδρυση Ανοικτών Πανεπιστημίων	18
2.2.3.1. Σύντομη ιστορική αναδρομή ανοικτών πανεπιστημίων	19
2.3. Διερεύνηση των οικονομικών/κοινωνικών συνθηκών & εξελικτική πορεία της ΑΕξΑΕ-Εισαγωγικά στοιχεία	20
2.3.1. Η εξέλιξη της ΑΕξΑΕ στις Η.Π.Α.	24
2.3.2. Οι οικονομικές / κοινωνικές συνθήκες-Η ΑΕξΑΕ στην Ευρώπη και την Αφρική	25
2.3.3. Οι κοινωνικές συνθήκες- Η εξέλιξη του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου	28
2.3.4. Οι οικονομικές / κοινωνικές συνθήκες- Η ΑΕξΑΕ διεθνώς και στην Ελλάδα	29
2.3.5. Οι οικονομικές / κοινωνικές συνθήκες – Η ΑΕξΑΕ στην Ελλάδα	31
3. Κεφάλαιο 2: Χαρακτηριστικά της Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης	32
3.1. Χαρακτηριστικά της Ανοικτής Εκπαίδευσης	32
3.1.1. Το Ιδεώδες της Ανοικτής Εκπαίδευσης	34
3.1.2. Η διαμόρφωση της Μορφωτικής Φυσιγνωμίας-Αρθρωτό Σύστημα	35
3.1.3. Μαθητοκεντρικός χαρακτήρας σπουδών	36
3.1.4. Τα 4 επίπεδα της ανοικτής εκπαίδευσης	37
3.1.4.1. Επίπεδο οργάνωσης της μάθησης (Σοφός & Kron, 2010)	37
3.1.4.2. Επίπεδο διαμόρφωσης προσωπικών και αναπτυξιακών μορφωτικών πορειών (Σοφός & Kron, 2010)	37
3.1.4.3. Επίπεδο κοινωνικής επικοινωνίας και συνεργασίας (Σοφός & Kron, 2010)	38
3.1.4.4. Επίπεδο μέσων και τεχνολογιών (Σοφός & Kron, 2010)	38

3.2. Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση-Οριοθέτηση.....	39
3.2.1. Βασικά χαρακτηριστικά της ΕξΑΕ	40
3.2.2. Η μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	41
4. Κεφάλαιο 3 Εισαγωγή-Θεωρίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	42
4.1. Θεωρία "Ανεξαρτησίας & Αυτονομίας"	42
4.2. Θεωρία της βιομηχανοποίησης της διδασκαλίας	44
4.3. Θεωρία της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας.....	47
4.4. Σύνθεση βασικών θεωριών.....	50
4.5. Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις	51
4.5.1. Η θεωρία της ισοδυναμίας.....	51
4.5.2. Η θεωρία της συνεργατικής ελευθερίας.....	52
4.5.3. Η θεωρία της πολυμορφικής εκπαίδευσης	53
5. Κεφάλαιο 4-Επικοινωνία & Αλληλεπίδραση	54
5.1. Ο ρόλος της επικοινωνίας στην ΕξΑΕ.....	54
5.2. Ιστορικά στοιχεία για την επικοινωνία στην ΕξΑΕ.....	55
5.3. Τύποι επικοινωνίας & αλληλεπίδρασης.....	58
5.4. Ιστορικά στοιχεία για τη σχέση επικοινωνίας-αλληλεπίδρασης	61
5.5. Μέσα επικοινωνίας στην ΕξΑΕ & κριτήρια επιλογής τους.....	63
5.6. Αυτονομία στην ΕξΑΕ	64
5.7. Ιστορικά στοιχεία για την αυτονομία στην ΕξΑΕ	65
5.8. Θεωρίες αυτονομίας στην ΕξΑΕ	67
5.9. Ο ρόλος του διδάσκοντα για την υποστήριξη της αυτονομίας.....	69
5.10. Εμπόδια στην πορεία προς την αυτονομία.....	71
6. Κεφάλαιο 5 - Ο ρόλος του εκπαιδευτή.....	71
6.1. Εισαγωγικά στοιχεία-Εκπαιδευτής ενηλίκων στην εκπαίδευση από απόσταση	71
6.2. Ρόλοι και δεξιότητες του Καθηγητή-Συμβούλου	73
6.2.1. Καθηγητής-Σύμβουλος ως «διευκολυντής μάθησης»	75
6.2.2. Καθηγητής-Σύμβουλος ως «εμπνευστής»	76
6.2.3. Ο ρόλος του Καθηγητή-Συμβούλου στο ΕΑΠ	77
6.3. Ομαδική Συμβουλευτική Συνάντηση (Ο.Σ.Σ.).....	78
6.3.1. Επιλογή εκπαιδευτικών τεχνικών σε μια Ο.Σ.Σ.....	81
6.3.2. Επιλογή εποπτικών και μη μέσων σε μια Ο.Σ.Σ.....	82
6.4. Δεξιότητες διδασκόντων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	83
6.4.1. Ακαδημαϊκή ανάπτυξη διδασκόντων σε ιδρύματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	86
6.4.2. Ο υποστηρικτικός ρόλος του καθηγητή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	86
7. Κεφάλαιο 6-Γραπτές εργασίες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	87
7.1. Οι γραπτές εργασίες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	87
7.2. Φόρμα ανατροφοδότησης γραπτών εργασιών στη εξ αποστάσεως εκπαίδευση	89
7.2.1. Τα είδη των γραπτών σχολίων.....	90
7.3. Ανατροφοδότηση μέσω διόρθωσης των γραπτών εργασιών	93
8. Κεφάλαιο 7-Καλές πρακτικές στην Ελλάδα και στην Κύπρο	95
8.1. Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.).....	95
8.1.1. Η ίδρυση & λειτουργία του Ε.Α.Π.....	96
8.1.2. Πως λειτουργεί το Ε.Α.Π. στην Πράξη.....	97
8.1.2.1. Πρόσβαση	97
8.1.2.2. Πρόγραμμα Σπουδών	97
8.1.2.3. Το διδακτικό υλικό	98

8.1.2.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία	99
8.1.2.5. Η υποστήριξη του φοιτητή	100
8.1.2.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ	101
8.1.3. Προβληματισμοί και το μέλλον του Ε.Α.Π.	102
8.2. Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου (Α.Π.ΚΥ.).....	103
8.2.1. Ίδρυση & Λειτουργία του Α.Π.ΚΥ.....	103
8.2.2. Πως λειτουργεί το Α.Π.ΚΥ. στην Πράξη.....	105
8.2.2.1. Πρόσβαση	105
8.2.2.2. Πρόγραμμα Σπουδών	105
8.2.2.3. Το διδακτικό υλικό	106
8.2.2.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία	107
8.2.2.5. Η υποστήριξη του φοιτητή	108
8.2.2.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ	108
9. Κεφάλαιο 8- Συγκριτική θεώρηση Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, του Ανοικτού Πανεπιστημίου Athabasca στον Καναδά & του Ανοικτού Πανεπιστημίου Αυστραλίας	109
9.1. Το Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (The Open University- OU/UK).....	109
9.1.1. Ίδρυση, οργάνωση και διοίκηση.....	110
9.1.2. Το πρόγραμμα σπουδών	112
9.1.3. Το διδακτικό υλικό.....	113
9.1.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία.....	114
9.1.5. Η υποστήριξη του φοιτητή	115
9.1.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ	116
9.1.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας	116
9.2. Το Πανεπιστήμιο Athabasca (AU)	117
9.2.1. Ίδρυση, οργάνωση & διοίκηση.....	118
9.2.2. Το πρόγραμμα σπουδών	119
9.2.3. Το διδακτικό υλικό.....	120
9.2.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία.....	121
9.2.5. Η υποστήριξη του φοιτητή	122
9.2.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ	122
9.2.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας	123
9.3. Τα Ανοικτά Πανεπιστήμια Αυστραλίας (ΟUA).....	124
9.3.1. Ίδρυση, οργάνωση & διοίκηση.....	125
9.3.2. Το πρόγραμμα σπουδών	125
9.3.3. Το διδακτικό υλικό.....	126
9.3.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία.....	127
9.3.5. Η υποστήριξη του φοιτητή	127
9.3.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ	128
9.3.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας	128
10. Κεφάλαιο 9-Συγκριτική θεώρηση Ανοικτού Πανεπιστημίου Νότιας Αφρικής, του Ανοικτού Πανεπιστημίου Anadolu και του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κίνας.....	129
10.1. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Νοτίου Αφρικής (UNISA)	129
10.1.1. Ίδρυση, οργάνωση & διοίκηση.....	130
10.1.2. Το πρόγραμμα σπουδών	131
10.1.3. Το διδακτικό υλικό.....	132

10.1.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία.....	132
10.1.5. Η υποστήριξη του φοιτητή.....	133
10.1.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ.....	133
10.1.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας.....	134
10.2. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Anadolu.....	135
10.2.1. Ίδρυση, οργάνωση & διοίκηση.....	135
10.2.2. Το πρόγραμμα σπουδών.....	136
10.2.3. Το διδακτικό υλικό.....	136
10.2.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία.....	137
10.2.5. Η υποστήριξη του φοιτητή.....	137
10.2.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ.....	138
10.2.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας.....	138
10.3. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας (OUC).....	139
10.3.1. Ίδρυση, οργάνωση & διοίκηση.....	139
10.3.2. Το πρόγραμμα σπουδών.....	140
10.3.3. Το διδακτικό υλικό.....	141
10.3.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία.....	141
10.3.5. Η υποστήριξη του φοιτητή.....	141
10.3.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ.....	142
10.3.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας.....	143
11. Μέρος 2-Σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού & αποτίμηση.....	143
11.1. Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	143
11.2. Βασικές αρχές σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού.....	145
11.2.1. Δραστηριότητες.....	150
11.3. Διαπιστώσεις-Επισημάνσεις από το θεωρητικό πλαίσιο.....	151
12. Δημιουργία διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού.....	154
12.1. Εισαγωγή.....	154
12.2. Η δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού.....	155
12.2.1. Κεφάλαιο 1 (1η διδακτική ενότητα).....	156
12.2.2. Κεφάλαιο 2 (2η διδακτική ενότητα).....	167
12.2.3. Κεφάλαιο 3 (3η διδακτική ενότητα).....	177
12.2.4. Κεφάλαιο 4 (4η διδακτική ενότητα).....	186
12.2.5. Κεφάλαιο 5 (5η διδακτική ενότητα).....	196
12.2.6. Κεφάλαιο 6 (6η διδακτική ενότητα).....	206
12.2.7. Κεφάλαιο 7 (7η διδακτική ενότητα).....	214
12.2.8. Κεφάλαιο 8 (8η διδακτική ενότητα).....	222
12.2.9. Κεφάλαιο 9 (9η διδακτική ενότητα).....	224
12.3. Διαπιστώσεις – Επισημάνσεις.....	226
13. Αποτίμηση-κριτική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού.....	228
13.1. Κριτήρια επιλογής μιας εκπαιδευτικής τεχνικής.....	228
13.2. Αποτίμηση της προσέγγισης που εφαρμόζεται στη διδασκαλία του μαθήματος.....	229
13.2.1. Βασικές αρχές και δομικά στοιχεία του υλικού που παρουσιάστηκε με την χρήση της τεχνολογίας.....	233
13.3. Αποτίμηση του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε με τη μέθοδο της ΕξΑΕ.....	238
13.4. Συγκριτική ανάλυση της κειμενοκεντρικής προσέγγισης & του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού για το μάθημα Α1.....	241
14. Συμπεράσματα-Προτάσεις.....	244
14.1. Συζήτηση.....	244

14.2. Συμπεράσματα	245
14.3. Μελλοντικές προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	249
Βιβλιογραφία.....	251
Παράρτημα Α: «Το εκπαιδευτικό υλικό».....	256

Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων

Εικόνα 1: Τα τέσσερα στοιχεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σύμφωνα με τον Rumble (1989).....	42
Εικόνα 2: Καθοδηγούμενος διάλογος (Holmberg, 1983).....	50
Εικόνα 3: Η σχέση του διδακτικού υλικού με τη διεργασία της μάθησης στα συστήματα παροχής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. (Keegan, 2000)	51
Εικόνα 4: Αλληλεπίδραση στην εκπαίδευση από απόσταση (Καρατζά, Μ.).....	59
Εικόνα 5: Μοντέλο Προσανατολισμού στην Προσωπική Ευθύνη (PRO)	66
Εικόνα 6: Λογότυπο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο	95
Εικόνα 7: Λογότυπο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου	103
Εικόνα 8: Λογότυπο Βρετανικού	109
Εικόνα 9: Πανεπιστήμιο Athabasca (AU)	117
Εικόνα 10: Λογότυπο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Αυστραλίας	124
Εικόνα 11: Λογότυπο Ανοικτού Πανεπιστημίου Νοτίου Αφρικής.....	129
Εικόνα 12: Λογότυπο Ανοικτού Πανεπιστημίου Anadolu	135
Εικόνα 13: Λογότυπο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας.....	139
Εικόνα 14 Στάδια της μελέτης του εκπαιδευτικού υλικού (Λιοναράκης, 2001)	144
Εικόνα 15: Εκπαιδευτικό Υλικό.....	154
Εικόνα 16: Αρχική οθόνη-μενού ΕΥ.....	155
Εικόνα 17: Περιγραφή μαθήματος	155
Εικόνα 18: Χώρος συνομιλίας	155
Εικόνα 19: Χώρος Συνάντησης.....	155
Εικόνα 20: Αναθέσεις δραστηριοτήτων	156
Εικόνα 21: Βίντεο μαθήματος.....	156
Εικόνα 22: Το μονοπάτι της γνώσης	156
Εικόνα 23: Σκοπός κεφαλαίου 1	157
Εικόνα 24: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.....	157
Εικόνα 25: Έννοιες κλειδιά.....	158
Εικόνα 26: Δομή 1ης διδακτικής ενότητας.....	158
Εικόνα 27: Επεξήγηση εικονιδίων	158
Εικόνα 28: Προβληματισμός κεφαλαίου 1	159
Εικόνα 29: Τίτλος ενότητας.....	159
Εικόνα 30: Δραστηριότητα αφόρμησης	160
Εικόνα 31: Παράδειγμα κειμένου	160
Εικόνα 32: Παράδειγμα ανατροφοδότησης σωστής & λανθασμένης απάντησης.....	161
Εικόνα 33: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής	161
Εικόνα 34: Παράδειγμα αρχή της προσαρμοστικότητας.....	162
Εικόνα 35: Παράδειγμα αρχής του πλεονασμού.....	162
Εικόνα 36: Παράδειγμα αρχής της συνοχής	163
Εικόνα 37: Παράδειγμα της σηματοδότησης.....	163
Εικόνα 38: Παράδειγμα αρχής της κατάτμησης	164
Εικόνα 39: Παράδειγμα κύριου κειμένου.....	164
Εικόνα 40: Παράδειγμα μετακειμένου	165
Εικόνα 41: Παράδειγμα διακειμένου	165

Εικόνα 42: Παράδειγμα επικειμένου.....	166
Εικόνα 43: Παράδειγμα παρακειμένου	166
Εικόνα 44: Παράδειγμα πολυκειμένου.....	167
Εικόνα 45: Σκοπός κεφαλαίου 2	167
Εικόνα 46: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.....	168
Εικόνα 47: Έννοιες κλειδιά.....	168
Εικόνα 48: Δομή 2 ^{ης} διδακτικής ενότητας.....	168
Εικόνα 49: Προβληματισμός 2 ^{ου} Κεφαλαίου.....	169
Εικόνα 50: Τίτλος ενότητας.....	169
Εικόνα 51: Δραστηριότητα αφόρμησης	170
Εικόνα 52: Παράδειγμα κειμένου	170
Εικόνα 53: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση ..	171
Εικόνα 54: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής	171
Εικόνα 55: Παράδειγμα της αρχής προσαρμοστικότητας	172
Εικόνα 56: Παράδειγμα της αρχής του πλεονασμού.....	172
Εικόνα 57: Παράδειγμα αρχής της συνοχής	173
Εικόνα 58: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης	173
Εικόνα 59: Παράδειγμα αρχής της κατάτμησης	174
Εικόνα 60: Παράδειγμα κύριου κειμένου.....	174
Εικόνα 61: Παράδειγμα μετακειμένου	175
Εικόνα 62: Παράδειγμα διακειμένου	175
Εικόνα 63: Παράδειγμα περικειμένου.....	176
Εικόνα 64: Παράδειγμα παρακειμένου	176
Εικόνα 65: Σκοπός κεφαλαίου 3	177
Εικόνα 66: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.....	177
Εικόνα 67: Έννοιες Κλειδιά.....	178
Εικόνα 68: Δομή 3ης διδακτικής ενότητας.....	178
Εικόνα 69: Προβληματισμός 3 ^{ου} Κεφαλαίου.....	179
Εικόνα 70: Τίτλος ενότητας.....	179
Εικόνα 71: Παράδειγμα βασικού κειμένου.....	180
Εικόνα 72: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση ..	180
Εικόνα 73: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής	181
Εικόνα 74: Παράδειγμα αρχής του πλεονασμού.....	181
Εικόνα 75: Παράδειγμα αρχής της συνοχής	182
Εικόνα 76: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης	182
Εικόνα 77: Παράδειγμα της αρχής της συνάφειας.....	183
Εικόνα 78: Παράδειγμα αρχής της κατάτμησης	183
Εικόνα 79: Παράδειγμα κύριου κειμένου.....	184
Εικόνα 80: Παράδειγμα μετακειμένου	184
Εικόνα 81: Παράδειγμα διακειμένου	185
Εικόνα 82: Παράδειγμα επικειμένου.....	185
Εικόνα 83: Παράδειγμα περικειμένου.....	186
Εικόνα 84: Σκοπός κεφαλαίου 4	187
Εικόνα 85: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.....	187
Εικόνα 86: Έννοιες κλειδιά.....	187
Εικόνα 87: Δομή 4ης διδακτικής ενότητας.....	188

Εικόνα 88: Προβληματισμός κεφαλαίου 4 ^{ου}	188
Εικόνα 89: Τίτλος ενότητας	189
Εικόνα 90: Δραστηριότητα αφόρμησης	189
Εικόνα 91: Παράδειγμα βασικού κειμένου.....	190
Εικόνα 92: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση ..	190
Εικόνα 93: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής	191
Εικόνα 94: Παράδειγμα αρχής του πλεονασμού.....	191
Εικόνα 95: Παράδειγμα αρχής της συνοχής	192
Εικόνα 96: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης	192
Εικόνα 97: Παράδειγμα της αρχής της συνάφειας.....	193
Εικόνα 98: Παράδειγμα αρχής της κατάτμησης	193
Εικόνα 99: Παράδειγμα κύριου κειμένου.....	194
Εικόνα 100: Παράδειγμα μετακειμένου	194
Εικόνα 101: Παράδειγμα διακειμένου.....	195
Εικόνα 102: Παράδειγμα επικειμένου	195
Εικόνα 103: Παράδειγμα περικειμένου	196
Εικόνα 104: Σκοπός κεφαλαίου 5	197
Εικόνα 105: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.....	197
Εικόνα 106: Έννοιες κλειδιά.....	197
Εικόνα 107: Δομή 5ης διδακτικής ενότητας.....	198
Εικόνα 108: Προβληματισμός κεφαλαίου 5ου	198
Εικόνα 109: Τίτλος ενότητας	199
Εικόνα 110: Παράδειγμα βασικού κειμένου.....	199
Εικόνα 111: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση	200
Εικόνα 112: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής	200
Εικόνα 113: Παράδειγμα αρχής του πλεονασμού.....	201
Εικόνα 114: Παράδειγμα αρχής της συνοχής	201
Εικόνα 115: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης.....	202
Εικόνα 116: Παράδειγμα της αρχής της συνάφειας.....	202
Εικόνα 117: Παράδειγμα αρχής της κατάτμησης	203
Εικόνα 118: Παράδειγμα μετακειμένου	203
Εικόνα 119: Παράδειγμα διακειμένου.....	204
Εικόνα 120: Παράδειγμα επικειμένου	204
Εικόνα 121: Παράδειγμα περικειμένου	205
Εικόνα 122: Παράδειγμα παρακειμένου.....	205
Εικόνα 123: Σκοπός κεφαλαίου 6	206
Εικόνα 124: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.....	206
Εικόνα 125: Έννοιες κλειδιά.....	207
Εικόνα 126: Δομή 6ης διδακτικής ενότητας.....	207
Εικόνα 127: Προβληματισμός Κεφαλαίου 6 ^{ου}	207
Εικόνα 128: Τίτλος ενότητας	208
Εικόνα 129: Παράδειγμα βασικού κειμένου.....	208
Εικόνα 130: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση	209
Εικόνα 131: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής	209
Εικόνα 132: Παράδειγμα αρχή της συνοχής.....	210
Εικόνα 133: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης.....	211

Εικόνα 134: Παράδειγμα της αρχής της συνάφειας.....	211
Εικόνα 135: Παράδειγμα αρχής της κατάτμησης	212
Εικόνα 136: Παράδειγμα μετακειμένου	212
Εικόνα 137: Παράδειγμα διακειμένου.....	213
Εικόνα 138: Παράδειγμα περικειμένου	213
Εικόνα 139: Σκοπός κεφαλαίου 7	214
Εικόνα 140: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.....	215
Εικόνα 141: Έννοιες κλειδιά.....	215
Εικόνα 142: Δομή 7ης διδακτικής ενότητας.....	215
Εικόνα 143: Προβληματισμός Κεφαλαίου 7 ^{ου}	216
Εικόνα 144: Τίτλος ενότητας	216
Εικόνα 145: Δραστηριότητα αφόρμησης	217
Εικόνα 146: Παράδειγμα βασικού κειμένου.....	217
Εικόνα 147: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση	218
Εικόνα 148: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής	218
Εικόνα 149: Παράδειγμα αρχή της προσαρμοστικότητας.....	219
Εικόνα 150: Παράδειγμα αρχή της συνοχής.....	219
Εικόνα 151: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης.....	220
Εικόνα 152: Παράδειγμα αρχή της κατάτμησης	220
Εικόνα 153: Παράδειγμα μετακειμένου	221
Εικόνα 154: Παράδειγμα επικειμένου.....	222
Εικόνα 155: Σκοπός κεφαλαίου 8	223
Εικόνα 156: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.....	223
Εικόνα 157: Έννοιες κλειδιά.....	223
Εικόνα 158: Δομή 8ης διδακτικής ενότητας.....	224
Εικόνα 159: Προβληματισμός 8 ^{ου} Κεφαλαίου.....	224
Εικόνα 160: Σκοπός κεφαλαίου 9	225
Εικόνα 161: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.....	225
Εικόνα 162: Έννοιες κλειδιά.....	225
Εικόνα 163: Δομή 9ης διδακτικής ενότητας.....	226
Εικόνα 164: Προβληματισμός 9ου Κεφαλαίου	226
Εικόνα 165: Εισαγωγικό εξώφυλλο	233
Εικόνα 166: Τίτλος ενότητας	234
Εικόνα 167: Σκοπός, προσδοκώμενα αποτελέσματα, έννοιες κλειδιά, δομή 1 ^{ης} διδακτικής ενότητας.....	234
Εικόνα 168: Δραστηριότητα αφόρμησης	235
Εικόνα 169: Παράδειγμα βασικού κειμένου.....	235
Εικόνα 170: Δραστηριότητα εμπέδωσης.....	236
Εικόνα 171: Παράδειγμα επικειμένου.....	236
Εικόνα 172: Παράδειγμα παρακειμένου.....	237
Εικόνα 173: Παράδειγμα πολυκειμένου.....	237
Εικόνα 174: Είσοδος στο μάθημα	256
Εικόνα 175: Αρχική οθόνη-μενού.....	256
Εικόνα 176: Περιγραφή μαθήματος.....	257
Εικόνα 177: Το μονοπάτι της γνώσης	257
Εικόνα 178: Κεφάλαιο 1-Εισαγωγικά Στοιχεία	258

Εικόνα 179: Κεφάλαιο 1 (Μια πρώτη ματιά με τις έννοιες της ανοικτής & εξ αποστάσεως εκπαίδευση).....	258
Εικόνα 180: Ατομική υποχρεωτική δραστηριότητα 1ου κεφαλαίου	259
Εικόνα 181: Βιβλιογραφία 1ου κεφαλαίου.....	259

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Η εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Πηγή: https://www.zdnet.com/article/the-history-of-distance-learning-infographic/)	9
Πίνακας 2: Παλαιότερα Πανεπιστήμια που προσφέρουν σπουδές απο απόσταση. (Πηγή: Βεργίδης, 1998).....	14
Πίνακας 3: Η εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα. (Πηγή: Βεργίδης, 1998).....	18
Πίνακας 4:Τα Ανοικτά Πανεπιστήμια της Ευρώπης.....	26
Πίνακας 5: Δομικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών τεχνολογιών.....	58
Πίνακας 6:Τύποι προγραμμάτων εξ αποστάσεως διδασκαλίας με βάση τη διάσταση της αυτονομίας (κατά Moore).....	68
Πίνακας 7: Το επίκεντρο μιας Ο.Σ.Σ. (Σπανακά, 2012).....	81
Πίνακας 8: Αντιστοίχιση ταξινομιών Bloom, Gagne και τυπολογίας West-Λιοναράκη .	147
Πίνακας 9: Σημαντικές επισημάνσεις της προσέγγισης που εφαρμόζεται για τη διδασκαλία του μαθήματος Α1	232
Πίνακας 10: Σημαντικές επισημάνσεις του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού.....	240
Πίνακας 11: Συγκριτική ανάλυση των δυο τρόπων διδασκαλίας του μαθήματος Α1	243

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΔΕ Διπλωματική Εργασία

ΚΣ Καθηγητής Σύμβουλος

ΕΥ Εκπαιδευτικό Υλικό

ΑΕΞΑΕ Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ΕξΑΕ Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση

ΟΥ/UK Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

ΓΕ Γραπτών Εργασιών

ΘΕ Θεματική Ενότητα

1. Εισαγωγή

1.1. Διατύπωση του θέματος και συμβολή της έρευνας

Το θέμα της εργασίας είναι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού που θα μπορούσε να αναπτυχθεί για το μάθημα: Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Έμπνευση της εργασίας αποτελεί το ίδιο το μάθημα του μεταπτυχιακού προγράμματος, το οποίο καλύπτει όλο το θεωρητικό πλαίσιο που πρέπει να καλυφθεί για τις έννοιες αυτές.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια πρωτοτυπία στον εκπαιδευτικό κλάδο και με την ενσωμάτωση της τεχνολογίας αποκτά ολοένα και περισσότερο χώρο. Η έλλειψη χρόνου στις σύγχρονες κοινωνίες βοηθάει στον ραγδαίο βαθμό εξέλιξης της. Ο Λιοναράκης (2001β, όπ. αναφ. στους Γιαγλή, Γιαγλής, & Κουτσούμπα, 2010) θεωρεί ότι η Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση είναι αυτή που κινητοποιεί τον μηχανισμό της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης και της αυτόνομης εκπαίδευσης. Πυλώνες της Εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης είναι ο εκπαιδευόμενος, ο καθηγητής – σύμβουλος, η διδασκαλία, η επικοινωνία, ο τόπος, ο χρόνος, ο εκπαιδευτικός οργανισμός, η αξιολόγηση και το εκπαιδευτικό υλικό.

Είναι προφανές ότι κάθε εκπαιδευτής-δημιουργός ηλεκτρονικών υλικών και μαθημάτων επιδιώκει να εμπλέξει τον εκπαιδευόμενο σε μια ερμηνευτική σχέση, προκειμένου να αλληλεπιδράσει με το περιεχόμενο. Το εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό θα πρέπει να είναι σε θέση να παρέχει πληροφορίες, να υποστηρίζει, να διδάσκει και να ανατροφοδοτεί τον εκπαιδευόμενο (Λιοναράκης 2001α Σπανακά, 2012· Χαρτοφύλακα, 2011). Υπάρχουν δυο βασικοί τρόποι για να εμπλακούν οι εκπαιδευόμενοι με το περιεχόμενο των ηλεκτρονικών μαθημάτων. Στην πρώτη περίπτωση το μαθησιακό περιεχόμενο παρέχεται με τη μορφή πληροφοριών (παθητική συμμετοχή). Στη δεύτερη περίπτωση ο εκπαιδευόμενος τοποθετείται σε ένα πλαίσιο εργασίας, στο οποίο αυτός καλείται να αξιοποιήσει τις πληροφορίες, προκειμένου να πάρει αποφάσεις και να ενεργήσει (ενεργή συμμετοχή).

Για να είναι σχεδιασμένο το ηλεκτρονικό περιβάλλον ανοικτής εκπαίδευσης στη βάση της ενεργής συμμετοχής, πρέπει να ενδυναμώνει και να κινητοποιεί τη «θέληση» (Parkhurst, 1922, Race, 1999, Boekart, 2002, Βοσνιάδου, 2001, Brophy, 2000, Meyer, 2004), δηλαδή να παρωθείται ο εκπαιδευόμενος για ενεργό εργασία και μάθηση. Όταν διαμορφωθούν με οργανωμένο και συνδυαστικό τρόπο, παρέχουν τη δυνατότητα να προσελκύσουν το ενδιαφέρον, να παρακινούν τους εκπαιδευόμενους να ασχοληθούν και να τους ενθαρρύνουν συνεχώς, ώστε να μην εγκαταλείψουν τη μελέτη. Έτσι λοιπόν, το εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό θα πρέπει να είναι σε θέση να παρέχει πληροφορίες, να υποστηρίζει, να διδάσκει και να ανατροφοδοτεί τον εκπαιδευόμενο (Λιοναράκης 2001α Σπανακά, 2012· Χαρτοφύλακα, 2011).

Το εκπαιδευτικό υλικό που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας φιλοξενήθηκε στην πλατφόρμα chamilo και δημιουργήθηκε με τη χρήση του εργαλείου h5p. Οικοδομήθηκε ακολουθώντας, αφενός τις αρχές της μαθητοκεντρικής γνωσιακής τάσης, βασικό χαρακτηριστικό της οποίας είναι η διευκόλυνση και η υποστήριξη του εκπαιδευόμενου, ώστε να δομήσει ο ίδιος τη γνώση, αναλαμβάνοντας έναν ενεργό ρόλο στη μάθησή του και αφετέρου τις επτά αρχές σχεδιασμού της γνωστικής θεωρίας για την πολυμεσική μάθηση (Mayer, 2001, όπ. αναφ. στους Χατζηδάκη, Σπαντιδάκη & Αναστασιάδη, 2014). Επίσης, η ανάπτυξη του στηρίζεται στην τυπολογία των West-Λιοναράκη, τις αρχές σχεδιασμού του μοντέλου ανάπτυξης υλικού του Gagne(Λιοναράκης, 2001α οφός & συν., 2015· Σουβατζόγλου, 2009), στις αρχές ανάπτυξης ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού των Χατζηδάκη, Σπαντιδάκη & Αναστασιάδη (2014) και τις αντίστοιχες αρχές των Σπανακά και Λιοναράκη (2017).

Η παρούσα μελέτη θα αποτελέσει ένα χρήσιμο υλικό που μπορεί να αξιοποιηθεί για περαιτέρω έρευνα στην ερμηνεία των βασικών θεωρητικών εννοιών της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επιπλέον, θα μπορούσε να εφαρμοστεί η μεθοδολογία αλλά και τα εργαλεία που εφαρμόστηκαν μέσω του εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε εξασφαλίζοντας την ενεργή συμμετοχή του εκπαιδευόμενου στη μαθησιακή διαδικασία.

1.2. Διατύπωση σκοπού και ερευνητικών ερωτημάτων

Στο πρώτο μέρος της διπλωματικής αυτής εργασίας που αποτελεί το θεωρητικό πλαίσιο αναπτύσσονται 9 κεφάλαια που περιλαμβάνουν όλες τις θεωρητικές έννοιες της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στο δεύτερο μέρος αναπτύσσονται οι αρχές πάνω στις οποίες δομείται ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό και το τρίτο μέρος αναφέρεται σε στον σχεδιασμό αυτού του υλικού. Η συγκεκριμένη λοιπόν εργασία στοχεύει να εμπλουτίσει τη μάθηση του συγκεκριμένου μαθήματος με την εφαρμογή νέων εργαλείων. Αφού το συγκεκριμένο μάθημα αναφέρεται στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση κρίνεται αναγκαίο να γίνει η παρουσίαση του μέσα από ένα πολυμορφικό υλικό και την εφαρμογή όλων των αρχών που χρειάζονται για την δημιουργία εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού. Έτσι λοιπόν μέσω αυτής της εργασίας έχουμε την εφαρμογή της αρχής από την θεωρία στην πράξη.

Συνεπώς, η παρούσα διπλωματική Εργασία επιχειρεί να αποτελέσει έναυσμα και πηγή έμπνευσης για εκπαιδευτικούς της συναφούς ειδικότητας ώστε να μπορέσουν να μετουσιώσουν τη διδασκαλία τους σε μια διδασκαλία, όπου τον πρωταγωνιστικό ρόλο θα τον έχουν οι ίδιοι οι σπουδαστές, οι οποίοι μέσω της διάδρασης τους με το υλικό, αλλά και παράλληλα με τη δια ζώσης διδασκαλία, θα ενημερωθούν για το θεωρητικό πλαίσιο της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επιπλέον, μέσω της εργασίας γίνεται αποτίμηση και κριτική αξιολόγηση του πολυμορφικού υλικού που δημιουργήθηκε μέσα από μια συγκριτική ανάλυση της κειμενοκεντρικής παρουσίασης που εφαρμόζεται μέχρι τώρα σε σχέση με το υλικό που δημιουργήθηκε.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώνονται στα πλαίσια της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας και στα οποία αναμένονται να δοθούν οι αντίστοιχες απαντήσεις μέσα από την ανάλυση του θεωρητικού πλαισίου αλλά και τη διαμόρφωση του αντίστοιχου εκπαιδευτικού υλικού είναι τα εξής:

1. Ποιες είναι οι απόψεις και προοπτικές που συμβάλλουν στην καθιέρωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως θεμελιώδη μέθοδο των ανοικτών συστημάτων εκπαίδευσης και ταυτόχρονα το σημείο απόκλισης και διαφοροποίησης από τα συμβατικά;

2. Πως με την εφαρμογή εκπαιδευτικού υλικού διαμορφωμένο με βάση τις αρχές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί να καλυφθεί το κενό της απόστασης που παρεμβάλλεται μεταξύ σπουδαστή και εκπαιδευτή αλλά και να επιτραπεί η αυτονομία του σπουδαστή;
3. Ποιες αλλαγές παρατηρούνται στη μαθησιακή διαδικασία με την εφαρμογή του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού όπως προκύπτει από την συγκριτική ανάλυση με την κειμενοκεντρική παρουσίαση του μαθήματος;

1.3. Μεθοδολογική προσέγγιση

Προκειμένου να παρουσιαστεί ο βασικός σκοπός της εργασίας, πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική ανασκόπηση, και έγινε εφαρμογή αυτών των θεωρητικών εννοιών σε ένα πολυμορφικό και διαδραστικό εκπαιδευτικό υλικό προκειμένου ο σπουδαστής να οδηγηθεί σε μια αυτόνομη και αυτορυθμιζόμενη μάθηση. Συγκεκριμένα, αναζητήθηκαν πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή, τα δεδομένα των οποίων, αφού μελετήθηκαν, συσχετίστηκαν και ταξινομήθηκαν σε κατηγορίες, στη συνέχεια αναλύθηκαν για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Οι πηγές προέκυψαν από βιβλία του πεδίου της ΕξΑΕ και ηλεκτρονικής μάθησης, από έρευνες και μελέτες δημοσιευμένες σε έγκριτα επιστημονικά περιοδικά και από υλικό που αντλήθηκε από τα διάφορα επιστημονικά συνέδρια.

1.4. Παρουσίαση των κεφαλαίων της εργασίας

Προκειμένου να αποτυπωθούν οι σύγχρονες τάσεις και προοπτικές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς και η εφαρμογή αυτών στα ανοικτά εκπαιδευτικά ιδρύματα στην Ελλάδα και σε ολόκληρο τον κόσμο, η εργασία διαμορφώνεται από το πρώτο μέρος που αποτελείται από τα παρακάτω κεφάλαια:

Στο 1ο κεφάλαιο γίνεται μια εισαγωγή στις έννοιες της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Γίνεται μια σύντομη ιστορική αναδρομή και αναφορά στον ρόλο των κοινωνικών συνθηκών που συνέβαλλαν στην εξελικτική της πορεία της ΑΕΞΑΕ. Στο 2ο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα βασικά χαρακτηριστικά της φιλοσοφίας της ανοικτής εκπαίδευσης και στα βασικά χαρακτηριστικά της μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς και στις διαφορές ανάμεσα στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στο 3ο κεφάλαιο γίνεται διερεύνηση των βασικών θεωριών που διατυπώθηκαν σχετικά με την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στο 4ο κεφάλαιο γίνεται μια μελέτη του ρόλου της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, μια διερεύνηση της σχέσης επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης και μια εμβάθυνση στις θεωρίες αυτονομίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στο 5ο κεφάλαιο αποτυπώνεται ο ρόλος του διδάσκοντα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «διευκολυντή της μάθησης» και ως

εμπνευστή των εκπαιδευομένων καθώς και η σημασία της Ομαδικής Συμβουλευτικής Συνάντησης (Ο.Σ.Σ.) με χρήση κατάλληλα επιλεγμένων εκπαιδευτικών τεχνικών και εποπτικών μέσων. Στο 6ο κεφάλαιο αποτυπώνεται ο ρόλος των γραπτών εργασιών και των κατάλληλων σχολίων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση για την παροχή μιας ολοκληρωμένης ανατροφοδότησης για τις γραπτές εργασίες. Στο 7ο , 8ο και 9ο κεφάλαιο γίνεται μια ανασκόπηση της φυσιогνωμίας του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (Ε.Α.Π.) , του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου (Α.Π.ΚΥ.), του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, του Ανοικτού Πανεπιστημίου Athabasca στον Καναδά, των Ανοικτών Πανεπιστημίων Αυστραλίας, του Ανοικτού Πανεπιστημίου Νοτίου Αφρικής, του Ανοικτού Πανεπιστημίου Anadolu στην Τουρκία και του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κίνας καθώς και των εκπαιδευτικών πρακτικών που εφαρμόζουν.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζονται οι βασικές αρχές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σύμφωνα με τις οποίες διαμορφώθηκε το εκπαιδευτικό υλικό. Επίσης παρουσιάζεται το διαδραστικό εκπαιδευτικό υλικό που διαμορφώθηκε βασισμένο στις θεωρητικές αρχές που παρουσιάστηκαν στις προηγούμενες ενότητες. Τέλος γίνεται μια αποτίμηση της κειμενοκεντρικής παρουσίασης του μαθήματος όπως και του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού. Επιπλέον, μέσα από την συγκριτική ανάλυση των δύο αυτών μεθόδων προσδιορίζονται τα σημεία σύγκλισης και απόκλισης αυτών.

2. Μέρος 1-Θεωρητικό Πλαίσιο

Κεφάλαιο 1: Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση- Εισαγωγικά Στοιχεία

2.1. Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Ο Edwards (1995) ανέφερε την έννοια της ανοιχτής μάθησης για να κάνει λόγο για μια νέα θεώρηση της εκπαίδευσης σε έναν κόσμο ραγδαίως μεταβαλλόμενο στα πλαίσια της παγκοσμιοποίησης και των νέων τάσεων, που ενθαρρύνει τη διαφορετικότητα και την πολυμορφία. Η συνθετική έκφραση «ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση» που σφράγισε τη νέα εκπαιδευτική διάσταση και μεθοδολογία σε επίπεδο ακαδημαϊκό, κατάρτισης, δια βίου μάθησης, εκπαίδευσης ενηλίκων και συμβατικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παραμένει σημείο αναφοράς για τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα της Ευρώπης. Μολονότι τα δύο σημεία σύνδεσης της έκφρασης «ανοικτή» και «εξ αποστάσεως» δεν αποτελούν απαραίτητα κοινό εκπαιδευτικό στόχο, συνειρμικά οδηγούν σε ταυτόσημες έννοιες. Δεν είναι όμως έτσι τα πράγματα: εξορισμού οι έννοιες «ανοικτή» και «εξ αποστάσεως» αναφέρονται σε δύο δισδιάστατα σημεία με διαφορετικές εννοιολογικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις. Η πρώτη, ως εκπαιδευτική αλλά και πολιτική αντίληψη, στάση και στρατηγική, χρησιμοποιήθηκε και χρησιμοποιείται για να δηλώσει τις τάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής διεύρυνσης, πρόσβασης και ανοίγματος ιδρυμάτων παιδείας, εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υπουργείων παιδείας. Η δεύτερη, ως επισφράγιση μιας πολύχρονης πορείας εκπαιδευτικής πρακτικής, καθιέρωσε και θεσμοθέτησε τη δυνατότητα φυσικής απουσίας του διδάσκοντα από το σχολείο και οποιονδήποτε εκπαιδευτικό οργανισμό και τη σταδιακή παραγωγή ειδικά σχεδιασμένων διδακτικών εγχειριδίων. (Λιοναράκης, 2001)

Ένας γενικός ορισμός για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (distance education) είναι: « Η πραγμάτωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας μεταξύ ενός ή περισσότερων εκπαιδευτών και ομάδας εκπαιδευομένων οι οποίοι, δεν συνυπάρχουν κατ' ανάγκη χρονικά ή τοπικά, αλλά χρησιμοποιούν μεταξύ τους κανάλια επικοινωνίας και επωφελούνται από την οργάνωση, καθοδήγηση και διδασκαλία που παρέχεται από κάποιο εκπαιδευτικό φορέα. Στη

σύγχρονη μορφή της, τα κανάλια αυτά προσφέρονται με τη βοήθεια της τεχνολογίας και του διαδικτύου» (Δαμιανάκης, Α. 2003β).

2.2. Η ιστορική εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει μακρά ιστορία. Πιο συγκεκριμένα, ξεκίνησε πριν από 150 χρόνια, με τη μορφή μαθημάτων δι' αλληλογραφίας (Reinert & Fryback, 1997) και εξελίχθηκε στην νεότερη μορφή της, ως μαθήματα μέσω διαδικτύου.

Στον παρακάτω πίνακα μπορούμε να δούμε μια συνοπτική εικόνα για την εξέλιξη της εξ αποστάσεως όλα αυτά τα χρόνια

Η εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης όλα αυτά τα χρόνια	
1728	Μαθήματα στενογραφίας εξ αποστάσεως διαφημίζονται για πρώτη φορά σε τοπικές εφημερίδες
1856	Εδραιώνονται στην Ευρώπη τα μαθήματα δι' αλληλογραφίας στις ξένες γλώσσες
1858	Το University of London παρέχει μαθήματα εξ αποστάσεως υποστηρίζοντας ότι συμβαίνει για πρώτη φορά
1873	Το University of Cape of Good Hope εδραιώνεται ως κέντρο σπουδών εξ αποστάσεως
1900	Πρόγραμμα εκ μάθησης από το σπίτι για γυναίκες στη Νέα Υόρκη συγκεντρώνει 20000 εγγραφές
1922	Το Pennsylvania State College University μεταδίδει πρόγραμμα μέσω ραδιοφωνικών σταθμών
1934	Το University of Iowa γίνεται το πρώτο πανεπιστήμιο που χρησιμοποιεί την τηλεόραση ως εργαλείο εκμάθησης
1963	Η Κρατική Επιτροπή Επικοινωνιών αφιερώνει 20 κανάλια για πανεπιστήμια και διδασκαλία
1986	Το Pennsylvania State University παρέχει προγράμματα με υποστήριξη υπολογιστών και τηλεφωνική συνδιάσκεψη
1992	Το Electronic University Network βοηθά ώστε να αναπτυχθούν virtual campus μέσω της America Online

1995	Το Regent University παρείχε το πρώτο online διδακτορικό με θέμα την επικοινωνία
1996	Το Duke University παρέχει MBA με online τάξεις και εκμάθηση μέσω virtual campus
1997	Το Web Course Tool κυκλοφορεί για πρώτη φορά
2001	Σχεδιάζεται το διαδικτυακό περιβάλλον Moodle (λογισμικό διαχείρισης λογισμικού)
2005	Τουλάχιστον 3,2 εκατομμύρια Αμερικανοί φοιτητές έκαναν σπουδές σε τουλάχιστον ένα online πρόγραμμα
2009	Το Youtube EDU παρουσιάζει χιλιάδες διαλέξεις δωρεάν
2011	Η εκπαίδευση εξ αποστάσεως γίνεται σοβαρή επιλογή για τους φοιτητές στο Ηνωμένο Βασίλειο μετά την αύξηση στα δίδακτρα σπουδών

**Πίνακας 1: Η εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Πηγή:
<https://www.zdnet.com/article/the-history-of-distance-learning-infographic/>)**

Η ιστορική ανάπτυξη της ΕξΑΕ μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε τρεις διαδοχικές φάσεις, οι οποίες αντανακλούν την αντίστοιχη ανάπτυξη της τεχνολογίας: τις σπουδές δι' αλληλογραφίας, τις σπουδές μέσω τηλεδιάσκεψης, και τις σπουδές με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών. (Garrison, 1989)

Στην παρούσα εργασία, θα επικεντρωθούμε σε μια συνοπτική αναδρομή στην ιστορία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία διακρίνεται σε τρεις ιστορικές φάσεις:

- ✓ Την εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας
- ✓ Την επικοινωνία με ηλεκτρονικά μέσα
- ✓ Τα Ανοικτά Πανεπιστήμια

2.2.1. Εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας

Στις αρχές του 18ου αιώνα τα πανεπιστήμια άρχισαν να προσφέρουν υπηρεσίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Με τη βοήθεια του ταχυδρομείου, οι εκπαιδευόμενοι έπαιρναν το εκπαιδευτικό υλικό και έστελναν τις εργασίες τους ή τις απορίες τους στους εκπαιδευτές. Το ταχυδρομείο με τα μέσα που διέθετε τότε ήταν ο μόνος τρόπος επικοινωνίας ήταν ο μόνος τρόπος επικοινωνίας αλλά είχε δύο μειονεκτήματα, την μεγάλη καθυστέρηση λόγω του ταχυδρομείου και την παντελή έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ των ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

εκπαιδευομένων. Η τεχνολογία είναι αυτή που φέρνει την εξέλιξη στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζει η χρήση του όρου "εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας" συνίσταται στο γεγονός ότι δεν μπορεί να περιλάβει τη διδακτική δυναμική αυτής της μορφής εκπαίδευσης από το 1990 και μετά. Με άλλα λόγια, στον όρο δεν αντικατοπτρίζονται και οι τεχνολογίες που σχετίζονται με το έντυπο και οπτικοακουστικό υλικό καθώς και με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Οι επικριτές του όρου τείνουν να συνδέουν την "εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας" ή τις "σπουδές δι' αλληλογραφίας" με κάποιες από τις λιγότερο επιτυχημένες πρακτικές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά το παρελθόν.

2.2.1.1. Σύντομη ιστορική αναδρομή της εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας¹

Μια διαφήμιση σε μια σουηδική εφημερίδα το 1833 διαλαλούσε τη δυνατότητα για εκπαίδευση "Συγγραφή μέσω του ταχυδρομείου."

Η πρώτη μορφή που έλαβε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν αυτή των μαθημάτων δι' αλληλογραφίας που παρέδιδε ο Isaac Pitman, καθηγητής και ευρετής της στενογραφίας, στην Αγγλία του 1840.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με τη μορφή της εκπαίδευσης δι' αλληλογραφίας, καθιερώθηκε και στη Γερμανία από τον Charles Toussaint και τον Gustav Langenscheidt που δίδαξαν τη γλώσσα στο Βερολίνο.

Η εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας δεν περιορίστηκε στην Ευρώπη, μιας και το 1873 διέσχισε τον Ατλαντικό, όταν η Anna Eliot Ticknor ίδρυσε στη Βοστώνη ένα οργανισμό βασισμένο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση για να ενθαρρύνει την κατ' οίκον εκπαίδευση. Ο Οργανισμός για Ενθάρρυνση της Κατ' οίκον Εκπαίδευσης προσέλκυσε περισσότερους από 10, 000 σπουδαστές σε 24 έτη. Οι σπουδαστές του κλασσικού προγράμματος σπουδών (κυρίως γυναίκες) αλληλογραφούσαν μηνιαία με τους διδάσκοντες, οι οποίοι τους έδιναν καθοδηγητικές γραμμές σχετικά με τη μελέτη και συχνά τους υποβάλλαν σε εξετάσεις.

¹ Teaching and learning at a distance, Simonson 2003, Merrill Prentice Hall, Απόσπασμα του δεύτερου κεφαλαίου

Από 1883 έως 1891, οι ακαδημαϊκοί βαθμοί εγκρίνονταν από την πολιτεία της Νέας Υόρκης μέσω του κολεγίου Chautauqua of Liberal Arts σε όσους σπουδαστές ολοκλήρωναν τη θητεία τους στα απαιτούμενα θερινά ιδρύματα και στις σειρές μαθημάτων αλληλογραφίας. Ο William Rainey Harper, καθηγητής του Yale που διεύθυνε το πρόγραμμα, ήταν ενθουσιασμένος για την προσφορά του στην εκπαίδευση δ' αλληλογραφίας, και βέβαιος για τη μελλοντική βιωσιμότητα της νέας αυτής εκπαιδευτικής μορφής: Ο σπουδαστής που έχει προετοιμάσει ένα ορισμένο αριθμό μαθημάτων στο σχολείο αλληλογραφίας γνωρίζει περισσότερα για το θέμα που εξετάζεται σε εκείνα τα μαθήματα, και το ξέρει καλύτερα, από το σπουδαστή που έχει καλύψει το ίδιο αντικείμενο στην τάξη.

Το 1891, ο Thomas J. Foster, συντάκτης της Mining Herald, μια καθημερινή εφημερίδα στην ανατολική Πενσυλβανία, άρχισε μια σειρά μαθημάτων αλληλογραφίας για τα μεταλλεία και για την πρόληψη των ατυχημάτων στα ορυχεία. Η δραστηριότητά του αναπτύχθηκε μέσα από τα Διεθνή Σχολεία Αλληλογραφίας, ένα εμπορικό σχολείο του οποίου οι εγγραφές εκτινάχθηκαν τις πρώτες δύο δεκαετίες του 20ού αιώνα, από 225.000 το 1900 σε περισσότερες από 2 εκατομμύρια το 1920. Το 1886, η H. S. Hermod, στη Σουηδία, άρχισε να διδάσκει αγγλικά μέσα από την αλληλογραφία. Το 1898, ίδρυσε το Hermod's, το οποίο θα γινόταν ένα από τα μεγαλύτερα και σημαντικότερα ιδρύματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε ολόκληρο τον κόσμο.

Η εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας συνέχισε να αναπτύσσεται στη Μεγάλη Βρετανία με την ίδρυση διάφορων ιδρυμάτων αλληλογραφίας, όπως το Skerry's College στο Εδιμβούργο το 1878 και το University Correspondence College στο Λονδίνο το 1887. Συγχρόνως, το κίνημα πανεπιστημιακής ανάπτυξης στις Ηνωμένες Πολιτείες και την Αγγλία προώθησε τη μέθοδο της αλληλογραφίας. Μεταξύ των πρωτοπόρων στον τομέα αυτό ήταν το Illinois Wesleyan το 1877 και το University Extension Department του Πανεπιστημίου του Σικάγου το 1892. Το Illinois Wesleyan πρόσφερε πτυχιακά, μεταπτυχιακά, και διδακτορικά διπλώματα ως μέρος ενός προγράμματος που διαμορφώθηκε βασισμένο στο μοντέλο της Οξφόρδης, του Κέιμπριτζ, και του Λονδίνου. Μεταξύ 1881 και 1890, 750 σπουδαστές ήταν εγγεγραμμένοι και το 1900 σχεδόν 500 σπουδαστές ήταν επί πτυχίου. Εντούτοις, ανησυχίες για την ποιότητα του προγράμματος οδήγησαν στη δημιουργία μιας συμφωνίας για τον τερματισμό του μέχρι το 1906.

Η εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας υπήρξε στην ολοκληρωμένη της μορφή στο πανεπιστήμιο του Σικάγου. Το πανεπιστήμιο ιδρύθηκε το 1890, δημιούργησε μια πανεπιστημιακή επέκταση ως ένα από πέντε τμήματά του, το πρώτο ως τέτοιο τμήμα σε ένα αμερικανικό πανεπιστήμιο. Το τμήμα επέκτασης διαιρέθηκε σε πέντε τμήματα: εκπαίδευση μέσω διάλεξης, εκπαίδευση στην τάξη, εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας, βιβλιοθήκη, και κατάρτιση.

Το τμήμα εκπαίδευσης δι' αλληλογραφίας του πανεπιστημίου του Σικάγου ήταν επιτυχές, τουλάχιστον όσον αφορά τους αριθμούς. Κάθε έτος, 125 εκπαιδευτικοί δίδασκαν 3.000 σπουδαστές που ήταν εγγραμμένοι σε 350 σειρές μαθημάτων. Εντούτοις, ο ενθουσιασμός μέσα στο πανεπιστήμιο για το πρόγραμμα εξασθένησε, κυρίως για οικονομικούς λόγους.

Στο πανεπιστήμιο του Wisconsin, η ανάπτυξη της "ταχείας μάθησης" και των ιδρυμάτων των αγροτών το 1885 δημιούργησε τα θεμέλια για την πανεπιστημιακή επέκταση. Έξι έτη αργότερα, το πανεπιστήμιο ανήγγειλε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης δι' αλληλογραφίας που τροχοδρομήθηκε από το διαπρεπή ιστορικό, Frederick Jackson Turner Frederick. Ωστόσο, όπως και στο πανεπιστήμιο του Σικάγου, το ενδιαφέρον του σώματος των καθηγητών εξασθένησε. Επιπλέον, η ανταπόκριση του κοινού ήταν ελάχιστη, και το πρόγραμμα εκπαίδευσης δι' αλληλογραφίας διακόπηκε το 1899. Η εκπαίδευσης δι' αλληλογραφίας θα πρέπει να περιμένει άλλα 7 έτη για να ανακάμψει κάτω από ένα νέο, ισχυρότερο, τμήμα εκπαίδευσης δι' αλληλογραφίας μέσα στα τμήματα επέκτασης των πανεπιστημίων.

Το Moody Bible Institute, ιδρύθηκε το 1886, διαμόρφωσε ένα τμήμα εκπαίδευσης δι' αλληλογραφίας το 1901 που λειτουργεί μέχρι σήμερα με ένα αρχείο πάνω από 1 εκατομμύριο εγγραφών από όλο τον κόσμο. Η εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας/ εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει ασκήσει σημαντική επίδραση στη θρησκευτική εκπαίδευση που υπογραμμίζει το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ένας σπουδαστής ζει.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση άρχισε να εμπλουτίζει το πρόγραμμα σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη δεκαετία του '20. Σπουδαστές στο Μπέντον Χάρμπουργ, στο Μίσιγκαν, είχαν τη δυνατότητα ελεύθερης επιλογής μαθημάτων το 1923, και 6 έτη αργότερα, το πανεπιστήμιο της Νεμπράσκας άρχισε πειραματικά μαθήματα μέσω αλληλογραφίας στα γυμνάσια.

Στη Γαλλία, το Υπουργείο Παιδείας συγκρότησε ένα κολέγιο κυβερνητικής αλληλογραφίας σε απάντηση στον επικείμενο δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο. Αν και το Centre National d' Enseignement par Correspondences είχε ιδρυθεί για την εκπαίδευση των παιδιών, έχει γίνει από τότε ένα τεράστιο ίδρυμα διδασκαλίας εξ αποστάσεως για την εκπαίδευση ενηλίκων.

Οι ομάδες ατόμων στις οποίες απευθυνόταν αρχικά η εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν ενήλικοι με επαγγελματικές, κοινωνικές, και οικογενειακές υποχρεώσεις. Αυτή παραμένει ως η πρωταρχική ομάδα-στόχος και σήμερα. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρείχε τη δυνατότητα να διευρυνθούν οι διανοητικοί ορίζοντες, καθώς επίσης και την ευκαιρία να βελτιωθεί και να εκσυγχρονίσει την επαγγελματική γνώση. Επιπλέον, τόνισε την διαφορετικότητα στον τρόπο μάθησης και στην ικανότητα ευελιξίας, στο χρόνο και στο τόπο της μελέτης.

Δύο θεωρίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έγιναν αποδεκτές. Ο πλήρης φιλελευθερισμός των προγραμμάτων που δόθηκε από το πανεπιστήμιο Hermod's, στη Σουηδία, υπογράμμισε τον ελεύθερο ρυθμό της προόδου μέσω του προγράμματος από το σπουδαστή. Άλλα προγράμματα, όπως εκείνα που προσφέρθηκαν από το πανεπιστήμιο του Σικάγου, πρόσφεραν ένα πιο άκαμπτο πρόγραμμα των εβδομαδιαίων μαθημάτων.

Οι πρώτες δεκαετίες του αιώνα μας σηματοδοτήθηκαν επίσης από την ανάπτυξη εκπαιδευτικών ιδρυμάτων εξ αποστάσεως με μορφές αλληλογραφίας. Οι μοναδικοί τρόποι επικοινωνίας και διδασκαλίας ήταν η προσωπική επαφή, που ούτως ή άλλως λειτουργούσε σε μη-τακτά χρονικά διαστήματα και η αλληλογραφία. Σημαντική καινοτομία συντελείται με την εφεύρεση και χρήση του ραδιοφώνου. Το 1930 το B.B.C. στη Μεγάλη Βρετανία και λίγο αργότερα, στα 1939, στο σχολείο για τους μετανάστες στη Γαλλία, ξεκίνησαν προγράμματα επιμόρφωσης και εκπαίδευσης από το ραδιόφωνο.²

Τα παλαιότερα Πανεπιστήμια που προσφέρουν σπουδές από απόσταση

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	ΧΩΡΑ	ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΑ
Illinois State University	Η.Π.Α.	1874

² Ανοικτή & εξ αποστάσεως εκπαίδευση-θεσμοί και λειτουργίες, Τόμος Α, Βεργίδης Δ., Λιοναράκης Α., Λυκουργιώτης Α., Μακράκης Β., Ματράλης Χ., Πάτρα 1998-1999
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

Queen's University- Ontario	ΚΑΝΑΔΑΣ	1889
University of Chicago	Η.Π.Α.	1891
University of Wisconsin	Η.Π.Α.	1906
University of Queensland at Brisbane	ΑΥΣΤΡΑΛΙΑ	1911

**Πίνακας 2: Παλαιότερα Πανεπιστήμια που προσφέρουν σπουδές απο απόσταση.
(Πηγή: Βεργίδης, 1998)**

2.2.2. Επικοινωνία με την υποστήριξη των ηλεκτρονικών μέσων

Στη σύγχρονη εποχή οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα για πιο ευέλικτες μορφές διδασκαλίας επηρεάστηκαν από τα νέα τεχνολογικά επιτεύγματα και τις δυνατότητες που προσέφεραν. Αρχικά το ραδιόφωνο μαζί με το τηλέφωνο, λίγα χρόνια αργότερα η τηλεόραση, αμέσως μετά το βίντεο, και τέλος πολλαπλές διαστάσεις των νέων τεχνολογιών στις μέρες μας, αποδείχτηκαν ισχυρά εργαλεία στα χέρια των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Καθοριστική είναι επίσης η ταχύτητα της εξέλιξης των σύγχρονων τεχνολογιών, που αλλάζει τα δεδομένα σε σύντομο χρονικό διάστημα. Πολλά χρόνια πριν, ο Delling (1996) ονόμασε το στοιχείο αυτό στο εξ αποστάσεως σύστημα "φορέα του μηνύματος".

Οι προβληματισμοί των εμπλεκόμενων στην υλοποίηση προγραμμάτων εκπαίδευσης μέσω αλληλογραφίας ήταν το κόστος, ο εμπλουτισμός της διδασκαλίας με νέες μεθόδους και μέσα και η βελτίωση της αμφίδρομης, εύκολης και τακτικής επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτών (Ρετάλης, 2001).

Οι ευκαιρίες για αλληλεπίδραση και συνεργασία που ανοίγονται στους απομακρυσμένους φοιτητές διευκολύνουν τη μετάβαση σ' ένα πλουσιότερο μαθησιακό περιβάλλον και στη διαμόρφωση ενός πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού. Ασύγχρονες και σύγχρονες αλληλεπιδράσεις πάνω στο δίκτυο είναι τα κύρια εκπαιδευτικά στοιχεία μιας εικονικής τάξης και ή ύλη του μαθήματος είναι μόνο η βάση από την οποία δημιουργείται η συζήτηση.

2.2.2.1. Σύντομη ιστορική αναδρομή της επικοινωνίας με υποστήριξη των ηλεκτρονικών μέσων³

Η Ευρώπη γνώρισε μια σταθερή ανάπτυξη στον τομέα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, χωρίς ριζικές αλλαγές στη δομή της, αλλά με τις βαθμιαία χρησιμοποίηση περιπλοκότερων μεθόδων και μέσων διδασκαλίας. Οι ηχητικές καταγραφές χρησιμοποιήθηκαν στην εκπαίδευση των τυφλών και στην εκμάθηση γλωσσών για όλους τους σπουδαστές. Οι εργαστηριακές συσκευές χρησιμοποιήθηκαν σε θέματα όπως την ηλεκτρονική και τη ράδιο-εφαρμοσμένη μηχανική. Σχεδόν όλα τα εξελιγμένα ιδρύματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν ιδιωτικά σχολεία αλληλογραφίας.

Στις Ηνωμένες Πολιτείες, οι εξελίξεις στον τομέα των ηλεκτρονικών τεχνολογιών επικοινωνίας συνετέλεσαν στο να καθοριστεί το κυρίαρχο μέσο διδασκαλίας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στη δεκαετία του '20, τουλάχιστον 176 ραδιοσταθμοί κατασκευάστηκαν στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, αν και τα περισσότερα δεν βρίσκονταν υπό λειτουργία στα τέλη της δεκαετίας. Οι ενεργοί σταθμοί ήταν συνήθως στα κολέγια τα οποία επιχορηγούνταν από το κράτος.

Στις αρχές της δεκαετίας του '30, τα προγράμματα της πειραματικής εκπαιδευτικής τηλεόρασης εκπέμπονταν από το πανεπιστήμιο του Iowa, του Purdue, και του κρατικού κολεγίου του Κάνσας. Ωστόσο, δεν ήταν μόνο στη δεκαετία του '50 που τα ιδρύματα πρόσφεραν αναγνωρισμένα προγράμματα εκπαίδευσης μέσω τηλεοπτικής μετάδοσης: Το Western Reserve University ήταν το πρώτο που πρόσφερε μια συνεχή σειρά τέτοιων προγραμμάτων, ξεκινώντας το 1951. Το Sunrise Semester, ήταν μια ευρέως γνωστή σειρά κολεγιακών μαθημάτων που προσφέρθηκαν από το πανεπιστήμιο της Νέας Υόρκης στην CBS από το 1957 ως το 1982.

Και οι δύο αυτές τεχνολογίες του ραδιοφώνου και της τηλεόρασης είχαν σημαντικά μειονεκτήματα. Πρώτον, ήταν μονόδρομα μέσα επικοινωνίας. Ο μαθητής παρέμενε στην ουσία σ' ένα μάθημα δι' αλληλογραφίας, αλλά με μερικά χρήσιμα βοηθήματα. Δεύτερον, οι εκπομπές ραδιοφώνου ήταν διαθέσιμες μόνο "ζωντανά". (Riedling, 1999)

Η δορυφορική τεχνολογία, που αναπτύχθηκε στη δεκαετία του '60 και που έγινε οικονομικά αποδοτική στη δεκαετία του '80, επέτρεψε τη γρήγορη διάδοση της

³ Teaching and learning at a distance, Simonson 2003, Merrill Prentice Hall, Απόσπασμα του δεύτερου κεφαλαίου

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

εκπαιδευτικής τηλεόρασης. Τα ομοσπονδιακά χρηματοδοτημένα πειράματα στις Ηνωμένες Πολιτείες και τον Καναδά, όπως το Appalachian Education Satellite Project (1974-1975), κατέδειξαν τη δυνατότητα παροχής εκπαίδευσης μέσω δορυφόρου. Ωστόσο, αυτά τα πρώτα πειράματα επικρίθηκαν πολύ για τον κακό σχεδιασμό τους. Οι πιο πρόσφατες προσπάθειες για παροχή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσω δορυφόρου είχαν μεγαλύτερη επιτυχία. Το πρώτο κρατικό εκπαιδευτικό δορυφορικό σύστημα, Learn/Alaska , δημιουργήθηκε το 1980. Πρόσφερε 6 ώρες εκπαιδευτικής τηλεόρασης καθημερινά σε 100 χωριά, μερικά από αυτά ήταν προσιτά μόνο αεροπορικώς. Το ιδιωτικά διευθυνόμενο TI-IN Network, του San Antonio και Texas, πρόσφερε μια ευρεία ποικιλία σειρών μαθημάτων μέσω του δορυφόρου στα γυμνάσια στις Ηνωμένες Πολιτείες από το 1985.

Προς το τέλος της δεκαετίας του '80 και στις αρχές της δεκαετίας του '90, η ανάπτυξη των συστημάτων επικοινωνίας με οπτικές ίνες επέτρεψε την επέκταση των ζωντανών, αμφίδρομων, υψηλής ποιότητας ακουστικών και τηλεοπτικών συστημάτων στην εκπαίδευση. Παρ' όλον ότι το αρχικό κόστος των οπτικών ινών συστημάτων μπορεί να ήταν υψηλό, η μακροπρόθεσμη αποταμίευση και τα τεχνολογικά οφέλη αντισταθμίζουν τις αρχικές δαπάνες. Πολλοί θεωρούν τώρα τα συστήματα επικοινωνίας με οπτικές ίνες ως τη λιγότερη ακριβή επιλογή για υψηλή ποιότητα, αμφίδρομη ακουστική και οπτική επικοινωνία που απαιτείται για τη ζωντανή, αμφίδρομη επικοινωνία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το Iowa έχει το μεγαλύτερο εθνικό σύστημα με οπτικές ίνες. Αυτήν την περίοδο το Iowa Communications Network (ICN) παρέχει πλήρη δραστηριότητα, αμφίδρομη οπτική επικοινωνία, δεδομένα (Διαδίκτυο), και γραμμές φωνητικής συγκοινωνίας σε πάνω από 600 τάξεις του Iowa. Στο εγγύς μέλλον, κάθε περιοχή με σχολείο, αντιπροσωπεύει τοπικής εκπαίδευσης και οι δημόσιες βιβλιοθήκες στο Iowa θα έχουν αίθουσες συνδεδεμένες με το σύστημα οπτικών ινών του ICN. Το ICN χρησιμεύει επίσης ως η σπονδυλική στήλη για τις τηλεπικοινωνίες μέσω υπολογιστή, και για τα ασύγχρονα, διαδικτυακά προγράμματα τα οποία προσφέρονται στους σπουδαστές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Πάνω από 100, 000 ώρες, οι οποίες πρόσφεραν ευκαιρίες μάθησης αντίστοιχες με της συμβατικής εκπαίδευσης, προσφέρθηκαν κατά τη διάρκεια των πρώτων 18 μηνών της διαδικτυακής επικοινωνίας. Πρόσφατα, 100,000 ώρες προσφέρονταν κάθε μήνα.

Οι ευκαιρίες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αυξάνονται γρήγορα μέσω της χρήσης των υπολογιστικών μέσων επικοινωνίας. Δεκάδες χιλιάδες δίκτυα συνδέονται με το Διαδίκτυο, με τα εκατομμύρια των ανθρώπων που χρησιμοποιούν το Διαδίκτυο (Ackermann, 1995). Αναγνωρισμένες και μη αναγνωρισμένες σειρές μαθημάτων έχουν προσφερθεί μέσα από το Διαδίκτυο από τα μέσα της δεκαετίας του '80. Στις περισσότερες περιπτώσεις, ένας διδάσκοντας οργανώνει τα θέματα, τις πηγές, και τις αναθέσεις εργασιών. Οι σπουδαστές διαβάζουν το υλικό, ολοκληρώνουν τις εργασίες, και συμμετέχουν στις ζωντανές συζητήσεις με τους άλλους συμμαθητές τους. Η εμφάνιση των δυνατοτήτων συνδιάσκεψης μέσω υπολογιστή έχει επηρεάσει τον παραδοσιακό τρόπο προσέγγισης στο σχεδιασμό της διδασκαλίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η συνδιάσκεψη μέσω υπολογιστή αυξάνει τις δυνατότητες για αλληλεπίδραση και τη συνεργατική εργασία μεταξύ των σπουδαστών. Αυτός ο τύπος συνεργασίας μεταξύ των σπουδαστών ήταν δύσκολος με τις προηγούμενες μορφές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Επιπλέον, τα δίκτυα υπολογιστών είναι ένας βολικός τρόπος να διανέμεται η ύλη των μαθημάτων στους σπουδαστές σε όλο τον κόσμο. Πολλά μέλη των συλλόγων καθηγητών χρησιμοποιούν τώρα το κατάλληλο μέσο αλληλεπίδρασης του Διαδικτύου (World Wide Web) για να καταστήσουν την ύλη των σειρών των μαθημάτων διαθέσιμη στους σπουδαστές τους. Το βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, το Fern Universitat της Γερμανίας, και το πανεπιστήμιο του Twente της Ολλανδίας είναι μερικά από τα πρώτα ιδρύματα που πρόσφεραν τη δυνατότητα για εκπαιδευτικές ζωντανές συνδέσεις στην Ευρώπη. Στις Ηνωμένες Πολιτείες, το American Open University, το Nova Southeastern University και το University of Phoenix υπήρξαν οι πρωτοπόροι στον τομέα της παραδοσιακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Μαζί με πολλά άλλα πανεπιστήμια, προσφέρουν τώρα εκατοντάδες σειρές μαθημάτων σε ζωντανή σύνδεση.

Σύμφωνα με τον Moore και Kearsley (1996) η τεχνολογία του internet προσθέτει δυνατότερα στοιχεία συνεργατικής μάθησης. Υπάρχει μια πραγματική μετακίνηση από μια δασκαλοκεντρική προσέγγιση στην οποία ο καθηγητής ή ο παραγωγός της βιντεοκασέτας ή ο παραγωγός της πολυμεσικής εφαρμογής αποκλειστικά παράγει το περιεχόμενο διδασκαλίας, σε μια μαθητοκεντρική προσέγγιση.

Η εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα	
1898	Μαθήματα δι' αλληλογραφίας: Σκανδιναβία
1914	Σχολική εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας: Αυστραλία
1919	Σχολική εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας: Καναδάς
1922	Σχολική εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας: Ν. Ζηλανδία
1930	Μαθήματα μέσω ραδιοφώνου: Β.Β.Κ/Μεγάλη Βρετανία
1939	Σχολική εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας και ραδιοφώνου: Γαλλία

Πίνακας 3: Η εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα. (Πηγή: Βεργίδης, 1998)

2.2.3. Ίδρυση Ανοικτών Πανεπιστημίων⁴

Η σύσταση και η ανάπτυξη ιδρυμάτων για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση των ενηλίκων, και ιδιαίτερα ανοικτών πανεπιστημίων στη δεκαετία 1970-80, έχει τις ρίζες της στις νέες τάσεις που εκδηλώθηκαν από εκπαιδευτικούς για αλλαγές στη φιλοσοφία των εκπαιδευτικών συστημάτων. Οι απόψεις για αυτονομία και αντιαυταρχικότητα της εκπαίδευσης, η απαίτηση για ίσες ευκαιρίες στη μόρφωση, οι αγώνες εκπαιδευτικών, πολιτικών και κοινωνικών οργανώσεων για μεγαλύτερη πρόσβαση στην παιδεία, στις δεκαετίες 1950 και 1960, οδήγησαν πολλά πανεπιστήμια στη δημιουργία νέων θέσεων για απόφοιτους δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Συγχρόνως, υιοθετήθηκε η άποψη από κυβερνήσεις (Εργατικό Κόμμα στη Μεγάλη Βρετανία το 1969, Σοσιαλδημοκρατικό Κόμμα στη Γερμανία το 1970 κ.α.) ότι θα έπρεπε να δοθούν ευκαιρίες μόρφωσης σε πολίτες οι οποίοι είχαν αποκλειστεί από την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση για λόγους κοινωνικούς, οικονομικούς, γεωγραφικούς και σε ορισμένες περιπτώσεις θρησκευτικούς και πολιτικούς (ξένοι μετανάστες, λειτουργικά αναλφάβητοι κ.α.).

Ταυτόχρονα με τον προβληματισμό για μεγαλύτερη πρόσβαση στην εκπαίδευση, αναπτύχθηκε η πεποίθηση για την αναγκαιότητα της συνεχιζόμενης και δια βίου εκπαίδευσης. Οι νέες απαιτήσεις της οικονομίας και της αγοράς εργασίας διεύρυναν την ανάγκη για επιμόρφωση των ενηλίκων και για ανανέωση των γνώσεων τους. Η εξ

⁴ Ανοικτή & εξ αποστάσεως εκπαίδευση-θεσμοί και λειτουργίες, Τόμος Α, Βεργίδης Δ., Λιοναράκης Α., Λυκουργιώτης Α., Μακράκης Β., Ματράλης Χ., Πάτρα 1998-1999
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

αποστάσεως εκπαίδευση έδειξε ότι μπορούσε να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις και πολύ γρήγορα χρησιμοποιήθηκε από εκπαιδευτικά ιδρύματα όλων των βαθμίδων.

2.2.3.1. Σύντομη ιστορική αναδρομή ανοικτών πανεπιστημίων⁵

Η απόφαση του 1962 ότι το πανεπιστήμιο της Νότιας Αφρικής θα γινόταν ένα πανεπιστήμιο εξ αποστάσεως διδασκαλίας επέφερε μια θεμελιώδη αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο η εξ αποστάσεως εκπαίδευση πραγματοποιούνταν σε ένα μεγάλο μέρος του κόσμου. Ένα άλλο ορόσημο ήταν η ίδρυση, το 1971, του ανοικτού πανεπιστημίου του Ηνωμένου Βασιλείου, ένα πανεπιστήμιο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που δίνει πτυχία, προσφέροντας πλήρη πτυχιακά προγράμματα, υψηλού επιπέδου σειρές μαθημάτων και την πρωτοποριακή χρήση μέσων (Holmberg, 1986). Το ανοικτό πανεπιστήμιο έδωσε περισσότερο κύρος στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και πρόσφερε τα κίνητρα για την καθιέρωση παρόμοιων ιδρυμάτων στα βιομηχανικά έθνη, όπως τη Δυτική Γερμανία, Ιαπωνία, και Καναδά, καθώς επίσης και σε έθνη με μικρότερο βαθμό ανάπτυξης όπως τη Σρι Λάνκα και το Πακιστάν.

Αν και τα πανεπιστήμια εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρουσίαζαν πολυάριθμες ομοιότητες, δεν ήταν πανομοιότυπα όσον αφορά την αποστολή ή τον τρόπο λειτουργίας τους. Δύο από τα μεγαλύτερα και σημαντικότερα, το Open University του Ηνωμένου Βασιλείου και το German Fern Universitat, διαφέρουν ευρέως. Οι βρετανικές σχολές πρόνοιας απασχολούσαν με μερική απασχόληση σπουδαστές άνω του κανονικού ηλικιακού ορίου φοίτησης, και τους επιτρέπουν να εγγραφούν χωρίς τα επίσημα προσόντα εισαγωγής. Μέχρι το 1984, περίπου 69.000 σπουδαστές του είχαν κατορθώσει να πάρουν πτυχίο Καλών Τεχνών.

Το German Fern Universitat, που ιδρύθηκε το 1975, προσφέρει ένα αυστηρότερο πρόγραμμα σε σχέση με το βρετανικό αντίστοιχό του. Παρά τις αυστηρές απαιτήσεις για επίσημη εισαγωγή, είχε 28.000 σπουδαστές το 1985. Ωστόσο, το ποσοστό εγκατάλειψης είναι πολύ υψηλό, και στην πρώτη δεκαετία του, μόνο 500 σπουδαστές ολοκλήρωσαν τα πλήρη προγράμματα σπουδών για έναν πανεπιστημιακό τίτλο.

⁵ Teaching and learning at a distance, Simonson 2003, Merrill Prentice Hall, Απόσπασμα του δεύτερου κεφαλαίου

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

Ο Holmberg (1986) προσφέρει πολυάριθμους πολιτικούς, οικονομικούς, και εκπαιδευτικούς λόγους για την ίδρυση πανεπιστημίων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, περιλαμβάνοντας:

- ✓ Την υπαρκτή ανάγκη σε πολλές χώρες για τον εμπλουτισμό των δυνατοτήτων που προσφέρει η πανεπιστημιακή εκπαίδευση γενικά.
- ✓ Τη συνειδητοποίηση ότι ενήλικες με εργασίες, οικογενειακές ευθύνες, και κοινωνικές υποχρεώσεις διαμορφώνουν μια μεγάλη ομάδα ενδεχόμενων πανεπιστημιακών σπουδαστών μερικής απασχόλησης.
- ✓ Την επιθυμία να εξυπηρετηθούν τα άτομα και η κοινωνία προσφέροντας ευκαιρίες εκπαίδευσης σε ενήλικες, που ανήκουν στις ομάδες με λίγες ευκαιρίες εκπαίδευσης.
- ✓ Την ανάγκη που εντοπίστηκε σε πολλά επαγγέλματα για περαιτέρω κατάρτιση ώστε να φτάσουν σε ένα υψηλότερο επίπεδο.
- ✓ Την επιθυμία για την υποστήριξη της εκπαιδευτικής καινοτομίας.
- ✓ Την πεποίθηση για τη δυνατότητα πραγματοποίησης μιας οικονομικής χρήσης των εκπαιδευτικών πόρων από την τεχνολογικά υποστηριζόμενη εκπαίδευση.

2.3. Διερεύνηση των οικονομικών/κοινωνικών συνθηκών & εξελικτική πορεία της ΑΕΞΑΕ-Εισαγωγικά στοιχεία

Οι κοινωνικές και οικονομικές εξελίξεις επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την εξέλιξη των εκπαιδευτικών συστημάτων και των εκπαιδευτικών μεθόδων και πρακτικών. Έννοιες, όπως επιμόρφωση, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, συνδυαστική μάθηση, συνεχιζόμενη εκπαίδευση, δια βίου μάθηση, επαγγελματική κατάρτιση, έχουν ενσωματωθεί στο λεξιλόγιο της σύγχρονης εκπαίδευσης, ενώ οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και

Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) έχουν υπεισέλθει πλέον δυναμικά στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία. (Βορβή & Παπαγάλου, 2013)

Οι οικονομικές εξελίξεις συνοδεύονται από κοινωνικές ανακατατάξεις που επιτείνουν ακόμα περισσότερο την ανάγκη ίδρυσης και διεύρυνσης εκπαιδευτικών θεσμών που να ανταποκρίνονται στη ζήτηση εκπαιδευτικών ευκαιριών.

Οι εξελίξεις αυτές ευνοούν την υιοθέτηση ανοιχτών συστημάτων μάθησης και αποτυπώνονται στα εξής:

1. Η άνοδος του κόστους εργασίας κατ' αρχήν επέβαλλε και επιβάλλει την επένδυση στον ανθρώπινο παράγοντα, δηλαδή την συνεχή εξειδίκευση των εργαζομένων και την βελτίωση του εκπαιδευτικού τους επιπέδου. Στην χώρα μας ο εκσυγχρονισμός της οικονομίας ουσιαστικά απαιτήσε την ανανέωση των μεθόδων εργασίας, την αλλαγή του τεχνολογικού εξοπλισμού και την άνοδο της παραγωγικότητας των εργαζομένων. Η αύξηση της παραγωγικότητας δεν μπορεί πλέον να επιτευχθεί με συμπίεση του κόστους εργασίας αλλά με την υιοθέτηση στρατηγικών βελτίωσης του εκπαιδευτικού επιπέδου των εργαζομένων.

Με την πτώση της δικτατορίας το 1974, στα πλαίσια της πορείας εκδημοκρατισμού της χώρας και της ένταξης στην Ευρωπαϊκή Ένωση, το συνδικαλιστικό κίνημα κατάφερε να επιβάλλει μια σημαντική άνοδο των μισθών των εργαζομένων. Η Ελλάδα δεν είναι πια χώρα με φτηνό εργατικό δυναμικό, παρά τις πολιτικές λιτότητας που ακολουθούν οι διαδοχικές κυβερνήσεις μετά το 1985, ενώ δασμολογική ή άλλης μορφής προστασία, στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης δεν υφίσταται πια. Αν η πολιτική της λιτότητας δεν καταφέρει να συμπίεσει και πάλι το κόστος της εργασίας – όπως είχαν τη δυνατότητα να κάνουν οι μετεμφυλιακές κυβερνήσεις- τότε σύμφωνα με τον κ. Βεργόπουλο, υπό ορισμένους όρους "...η κατοχυρωμένη άνοδος του κόστους εργασίας μπορεί να εξελιχθεί σε θετική προϋπόθεση του οικονομικού και τεχνολογικού εκσυγχρονισμού, ενώ από την άλλη πλευρά ενεργεί ως παράγοντας που κλείνει ιστορικά την παλαιά τάξη πραγμάτων. Ομοίως, μπορούν να ανοίξουν οι δρόμοι για την επαγγελματική ειδίκευση και τη διαρκή επιμόρφωση των εργαζομένων, πράγματα που μέσα στο παραδοσιακό πλαίσιο παρέμειναν χωρίς καν αντικείμενο και χωρίς λόγο ύπαρξης. (Αμαράντου, 2002)

2. Η ενίσχυση της εισόδου των γυναικών στην ελληνική αγορά εργασίας επαυξάνει την ανάγκη τους για παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών με στόχο την βελτίωση της θέσης τους στην αγορά εργασίας και την απόκτηση δεξιοτήτων ικανών να τους εξασφαλίσουν εργασιακή αποκατάσταση. Η αύξηση της απασχολησιμότητας των γυναικών συνδέεται άμεσα με την υιοθέτηση ευέλικτων μορφών απασχόλησης όπως η μερική απασχόληση, η υπεργολαβία –φασόν και η εποχιακή ή προσωρινή απασχόληση. Για πολλές γυναίκες αυτές οι ευέλικτες μορφές απασχόλησης είναι και ο μόνος τρόπος να εργαστούν. Ιδιαίτερα οι παντρεμένες και οι γυναίκες με παιδιά έχουν περιορισμένο διαθέσιμο ωράριο εργασίας. (Μουρίκη, 1991). Οι ευέλικτες μορφές απασχόλησης παρέχουν στις γυναίκες

τον αναγκαίο χρόνο συμμετοχής σε κύκλους σπουδών που προσφέρει ένα ανοικτό σύστημα εκπαίδευσης.

Η Ανοικτή Εκπαίδευση προσφέρει μια εφικτή δυνατότητα στις γυναίκες που ενδιαφέρονται να σπουδάσουν, προκειμένου να βελτιώσουν την επαγγελματική τους σταδιοδρομία, δεδομένου ότι αφενός πολλές γυναίκες μπήκαν στην αγορά εργασίας χωρίς να έχουν ικανοποιητικό επίπεδο εκπαίδευσης, αφετέρου καταγράφεται η είσοδος και ώριμων γυναικών στην αγορά εργασίας, πολλές από τις οποίες δεν είχαν την ευκαιρία να σπουδάσουν. (Αμαράντου, 2002)

Έτσι λοιπόν, η μαζική είσοδος των γυναικών στην αγορά εργασίας σε συνδυασμό με την ανάπτυξη νέων ευέλικτων μορφών απασχόλησης δημιουργούν την ανάγκη βελτίωσης του επιπέδου εκπαίδευσης των γυναικών και έχουν ως αποτέλεσμα την αυξανόμενη ζήτηση για "δεύτερη ευκαιρία" στην εκπαίδευση. (Αμαράντου, 2002)

3. Προς την ίδια κατεύθυνση συμβάλλει ο εκσυγχρονισμός του πρωτογενή τομέα της οικονομίας καθώς και η ανάπτυξη του τριτογενούς τομέα και ιδιαίτερα του τουρισμού που απαιτούν τη συνεχή εκπαίδευση των εργαζομένων μέσα από ευέλικτα σχήματα

μάθησης. Οι ανάγκες εκπαίδευσης του πρωτογενούς τομέα αλλάζει από την στιγμή που τα άτομα που δραστηριοποιούνται εκεί χρησιμοποιούν προηγμένο τεχνολογικό εξοπλισμό και συμμετέχουν σε προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι δε απασχολούμενοι στον τριτογενή τομέα και ιδιαίτερα αυτοί που δραστηριοποιούνται στον τουρισμό χρειάζονται εκπαίδευση όμως βρίσκονται διασκορπισμένοι σε όλη την χώρα και τα νησιά κάτι που με βάση τις παραδοσιακές μεθόδους εκπαίδευσης δημιουργεί δυσχέρειες στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η θεσμοθέτηση συστήματος ανοικτής εκπαίδευσης και η προσφορά εκπαιδευτικών υπηρεσιών από απόσταση, θα δώσει νέες εκπαιδευτικές ευκαιρίες στους εργαζομένους εκσυγχρονιζόμενων ή/και αναπτυσσόμενων κλάδων της οικονομίας, που διαμένουν μακριά από τα αστικά κέντρα. (Αμαράντου, 2002)

4. Η ραγδαία ανάπτυξη της επιστήμης και της τεχνολογίας απαξιώνουν γνώσεις που έχουν αποκτηθεί στο παρελθόν και σε συνδυασμό με τον αργό ρυθμό ανανέωσης του επιστημονικού δυναμικού με αρνητικές συνέπειες στην παραγωγικότητα (Μπονίκος, 1994). Εφόσον λοιπόν δεν ανανεώνεται το επιστημονικό δυναμικό

επιβάλλεται η ανανέωση των γνώσεων του και η συνακόλουθη ανάπτυξη εκπαιδευτικών θεσμών όπως του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

5. Οι κοινωνικές ανακατατάξεις με κύριο φαινόμενο την υπογεννητικότητα οδηγούν στην άνοδο της μέσης ηλικίας του εργατικού δυναμικού και στην μείωση των νέων ανθρώπων. Οι εξελίξεις αυτές οδήγησαν στην ανάγκη διεύρυνσης θεσμών προς την κατεύθυνση της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης των ενηλίκων ώστε να μπορούν να λαμβάνουν νέες γνώσεις σε ηλικία που τα προηγούμενα χρόνια θα ήταν συνταξιούχοι ή στο τέλος της καριέρας τους. Επίσης οι ομογενείς και οι Έλληνες της διασποράς οι οποίοι βρίσκονται απομονωμένοι από κέντρα εκπαίδευσης και μαθησιακούς πόρους έχουν την δυνατότητα μέσα από ένα σύστημα ανοικτής μάθησης να διατηρούν ζωντανούς τους δεσμούς τους με την Ελλάδα και να μην αφομοιώνονται.

Ταυτόχρονα, οι διεθνείς εξελίξεις έχουν δημιουργήσει καινούριες ανάγκες και δυνατότητες σύνδεσης με τον ελληνισμό της διασποράς, τόσο της δυτικής όσο και της ανατολικής Ευρώπης, καθώς και με τον ελληνισμό της Αμερικής και της Αυστραλίας. Οι παραδοσιακοί εκπαιδευτικοί θεσμοί έχουν ήδη σημαντικά βήματα προς τον ελληνισμό της διασποράς (ίδρυση και λειτουργία ελληνικών σχολείων, θερινά σχολεία, επιμορφωτικά σεμινάρια κ.α.). Όμως, η Ανοικτή Εκπαίδευση αποτελεί μια εκ των πραγμάτων τεράστια δυνατότητα πρόσβασης στον ελληνισμό της διασποράς. Η προσφορά εκπαιδευτικών ευκαιριών από απόσταση στον ελληνισμό της διασποράς εντάσσεται στα πλαίσια της ευρύτερης στρατηγικής, που ανταποκρίνεται στις ανάγκες τις οποίες έχουν δημιουργήσει οι οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές ανακατατάξεις στην Ευρώπη. Επιπλέον, είναι σαφής ο κίνδυνος αφομοίωσης των Ελλήνων δεύτερης και τρίτης γενιάς που κατοικούν μόνιμα στις Η.Π.Α., την Αυστραλία, τον Καναδά και σε άλλες χώρες. (Αμαράντου, 2002)

Κρίθηκε λοιπόν απαραίτητη η δημιουργία εναλλακτικών μορφών εκπαίδευσης επιμόρφωσης και κατάρτισης για ενήλικους-εργαζόμενους με έμφαση στην εξ αποστάσεως μεθοδολογία εκπαίδευσης με στόχο την δημιουργία αφενός εκπαιδευτικών ευκαιριών στο σύγχρονο ανταγωνιστικό περιβάλλον και αφετέρου την εξασφάλιση της πρόσβασης για όλους σε αυτές. Οι ανωτέρω αρχές συγκροτούν τον φιλοσοφικό πυρήνα των ανοιχτών συστημάτων εκπαίδευσης. Ο Davis (1977) υποστηρίζει ότι ο στόχος ενός ανοιχτού συστήματος μάθησης - εκπαίδευσης είναι να αυξήσει τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες για αυτούς που είχαν εξαιρεθεί από το παραδοσιακό σύστημα εκπαίδευσης και τώρα δεν έχουν τη δυνατότητα να το χρησιμοποιήσουν. Παράλληλα ένα τέτοιο σύστημα ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

που αξιοποιεί τις νέες τεχνολογίες και όλα τα διαθέσιμα μέσα χωρίς να παρεκκλίνει από τους εκπαιδευτικούς στόχους είναι περισσότερο προσβάσιμο από ότι το παραδοσιακό. (Spencer 1980, Αναστασιάδης 2002).

2.3.1. Η εξέλιξη της ΑΕΞΑΕ στις Η.Π.Α.

Ο Saba (2005) αναφερόμενος στους παράγοντες της ανάπτυξης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια στις Η.Π.Α. επικεντρώνεται σε τρία αλληλένδετα γεγονότα:

- ο στην ωρίμανση της τεχνολογίας
- ο στο τέλος του ψυχρού πολέμου
- ο στην ύφεση της δεκαετίας του 1990

Τα τρία αυτά γεγονότα παρέχουν μια μικροσκοπική αλλά και μια μακροσκοπική ερμηνεία που αξίζει να αναφερθεί, διότι μέσα από την ερμηνεία που αξίζει να αναφερθεί η κοινωνική διάσταση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, επικεντρωμένη σε έναν συγκεκριμένο γεωγραφικό χώρο. Οι παράγοντες αυτοί όμως δεν ισχύουν μόνο στην εν λόγω χώρα, αλλά έχουν μια διεθνή υπόσταση με επιμέρους εφαρμογές και επεξηγήσεις. Η ωρίμανση της τεχνολογίας αφορά την παγκόσμια κινητικότητα της στην αγορά και έχει πράγματι επηρεάσει πολλές εκπαιδευτικές εφαρμογές.

Το τέλος του ψυχρού πολέμου δεν επηρέασε μόνο τις οικονομικές παροχές των Η.Π.Α. και την πολεμική βιομηχανία της γενικότερα, αλλά από τη μια άνοιξε μια μεγάλη παρθένα αγορά στην ανατολική Ευρώπη σε όλους τους τομείς της τεχνολογίας και από την άλλη ενθάρρυνε την μετανάστευση από ανατολή σε δύση όχι μόνο των οικονομικών μεταναστών, αλλά ανθρώπων με εξειδικευμένες γνώσεις σε πολλούς τομείς και της τεχνολογίας.

Τέλος, η οικονομική και πολιτική ύφεση στις Η.Π.Α., όπως αναφέρει ο Saba (2005), αφού μείωσε δραστικά τις στρατιωτικές δαπάνες, οδήγησε σε μαζικές απολύσεις επιστημόνων, μηχανικών και μεσαίων στελεχών της διοίκησης. Πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα που είχαν βασική επιχορήγηση από τις τοπικές και πολιτειακές κοινωνίες βρέθηκαν σε μέγιστο κίνδυνο οικονομικής επιχορήγησης.

Όπως παρατηρεί ο Aniram (2000, σσ. 335-337) ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 αρκετοί γονείς πίστευαν ότι, με την υποστήριξη ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στο

διαδίκτυο, το παιδί τους έχει περισσότερες ευκαιρίες για πρόοδο στο σπίτι απ' ότι στο σχολείο. Εξάλλου αυτό, που ασχολούνται με τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στις Η.Π.Α. βλέπουν την εξΑΕ ως μια καλή ευκαιρία για ουσιαστική μεταρρύθμιση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Συνεπώς, κατά τα τέλη του 19ου αιώνα θεσμοθετείται κι εφαρμόζεται στις Η.Π.Α. η εκπαίδευση μερικής παρακολούθησης (part time education) και η προσφορά, αρχικά, από τα πανεπιστήμια Illinois State, Chicago και Wisconsin προγραμμάτων σπουδών από απόσταση. Μάλιστα, η ιδέα του Ανοικτού Πανεπιστημίου στις Η.Π.Α. συλλαμβάνεται ως προσπάθεια κάλυψης της ποικιλίας των εκπαιδευτικών αναγκών των αμερικανών και ως το άπλωμα των εκπαιδευτικών ευκαιριών σε όλη τη γεωγραφική επικράτεια του αμερικάνικου έθνους. (Κουστουράκης & Παναγιωτακόπουλος, 2000)

Στις Η.Π.Α. , η Ανοικτή Εκπαίδευση συναρτάται: με την προώθηση της ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών για όλο το φάσμα του πληθυσμού, με την προσπάθεια ενσωμάτωσης κι αφομοίωσης των μεταναστών και την παραγωγή της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, που θεωρείται ως το όχημα για την οικονομική τους ανάπτυξη. (Κουστουράκης & Παναγιωτακόπουλος, 2000)

2.3.2. Οι οικονομικές / κοινωνικές συνθήκες-Η ΑΕξΑΕ στην Ευρώπη και την Αφρική

Η επίσημη και αποκλειστική εκπαίδευση από απόσταση παρέχεται από τα ανοικτά πανεπιστήμια, τα οποία εμφανίστηκαν ήδη από τον 19ο αιώνα στην Αμερική. Η κυριότερη προσπάθεια που λαμβάνει χώρα στην Ευρώπη για την παροχή οργανωμένης και επίσημης εκπαίδευσης από απόσταση υλοποιείται από τα επτά ανοικτά πανεπιστήμια και πιο συγκεκριμένα από το Ανοικτό Πανεπιστήμιο του Ηνωμένου Βασιλείου (Open University) και το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Ισπανίας (UNED), τα οποία είναι και μεγάλα ιδρύματα με περισσότερους από 150.000 εγγεγραμμένους σπουδαστές, καθώς και πέντε ακόμα πανεπιστήμια, τα οποία έχουν πάνω από 10.000 εγγεγραμμένους φοιτητές.

Αναλυτικότερα τα ανοικτά πανεπιστήμια και τα βασικά τους στοιχεία (χώρα, έτος ίδρυσης και εγγεγραμμένοι φοιτητές) παρουσιάζονται στον πίνακα που ακολουθεί.

Πανεπιστήμιο	Χώρα	Έτος ίδρυσης
Open University	Ηνωμένο Βασίλειο	1971

Universidad Nacional de Educacion a Distancia (UNED)	Ισπανία	1972
FernUniversitat	Γερμανία	1974
Universitat Oberta de Catalunya (OUC)	Ισπανία	1994
Open Universiteit Nederland (OUN)	Ολλανδία – Κάτω Χώρες	1984
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο	Ελλάδα	1997
Universidade Aberta	Πορτογαλία	1988

Πίνακας 4:Τα Ανοικτά Πανεπιστήμια της Ευρώπης⁶

Με μια γρήγορη ματιά διαπιστώνουμε ότι αρκετά ανοικτά πανεπιστήμια ιδρύθηκαν μέσα σε μια δεκαετία, από το 1970 έως το 1985. Το γεγονός αυτό εξηγείται από τις αλλαγές που έγιναν στον τομέα της εκπαίδευσης αλλά και από τη διαφοροποίηση της οικονομικής και κοινωνικής ζωής με αντίκτυπο στις ανάγκες για εκπαίδευση.

Παράλληλα παρατηρείται αύξηση στον αριθμό των φοιτητών που εγγράφονται στα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στην Ευρώπη αλλά και διεθνώς. Είναι χαρακτηριστικό ότι στο Anadolu University στην Τουρκία φοιτούν περίπου 800.000 φοιτητές. Η αύξηση βέβαια των εγγραφών αντανακλά την ολοένα αυξανόμενη ζήτηση για εκπαίδευση και μάλιστα με την αξιοποίηση νέων εναλλακτικών και ευέλικτων μεθόδων όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Εξ ίσου σημαντική είναι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση για τις αναπτυσσόμενες χώρες της Αφρικής, οι οποίες δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να λειτουργούν σχολεία και να προσφέρουν τη βασική πρωτοβάθμια εκπαίδευση στους πολίτες τους. Οι χώρες αυτές έχουν να λύσουν πρωτίστως βασικά προβλήματα επιβίωσης, με αποτέλεσμα να μην εκπαιδεύουν επαρκώς τους πολίτες τους και να εμφανίζεται μεγάλο επίπεδο αναλφαριθμητισμού (Siaciwena & Lubinda, 2008). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιτρέπει

⁶ Τα στοιχεία του πίνακα αντλήθηκαν από τις ιστοσελίδες των πανεπιστημίων και από σχετικό άρθρο, βλ. Keegan, D. (2001). «Η ευρωπαϊκή πανεπιστημιακή εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην αυγή της τρίτης χιλιετίας», στο: Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αθήνα: Προπομπός, σσ. 15-31.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

στους μαθητές να εκπαιδεύονται με απλά μέσα, χωρίς οικονομική επιβάρυνση, ή τους προσφέρει πρόσβαση σε τεχνολογικά μέσα, ώστε να συνομιλούν με το διδάσκοντα και να παίρνουν τις πληροφορίες που χρειάζονται, χωρίς απαραίτητα να βρίσκονται σε τάξη ή στο σχολείο (Aderinoye, Ojokheta, & Olojede, 2007). Εφαρμογές όπως το ραδιόφωνο, το βίντεο, η επικοινωνία μέσω της δορυφορικής τηλεόρασης, η χρήση κινητών συσκευών και διαδικτύου χρησιμοποιούνται για εξ αποστάσεως διδασκαλία, δίνοντας σε όλους και κυρίως στα παιδιά, το αναφαίρετο δικαίωμα της εκπαίδευσης και της βασικής μόρφωσης (Siaciwena & Lubinda, 2008). Τα μέσα αυτά εφαρμόζονται άλλοτε εξ ολοκλήρου, με τη μορφή εκπαιδευτικών προγραμμάτων, και άλλοτε εμβόλιμα σε υπάρχουσες σχολικές μονάδες (Aderinoye, Ojokheta & Olojede, 2007).

Η ποιότητα σπουδών και τα επίπεδα ουσιαστικής επιτυχίας ενός τριτοβάθμιου ιδρύματος εξαρτώνται από πολλούς αλληλένδετους παράγοντες, ένας από τους οποίους είναι η υποστήριξη των φοιτητών και φοιτητριών που συμμετέχουν στην κοινότητα μάθησης.

Το ολοκληρωμένο θεωρητικό και εφαρμοσμένο μοντέλο υποστήριξης φοιτητών, ιδιαίτερα για τα ανοικτά & εξ αποστάσεως πανεπιστήμια (Σπανακά, 2011), παρουσιάζει μια σειρά από στρατηγικά πλεονεκτήματα:

- Προωθεί έμπρακτα την ανοικτότητα, δηλαδή τη δυνατότητα πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση σπουδαστών σε μαζική κλίμακα, αμβλύνοντας τα προβλήματα που προκύπτουν από το εκπαιδευτικό προφίλ των ανθρώπων που προσέρχονται σε ανοικτά πανεπιστήμια (απολυτήριο λυκείου, μακρόχρονη απομάκρυνση από εκπαίδευση, έλλειψη επιμόρφωσης, έλλειψη βασικών ακαδημαϊκών δεξιοτήτων, απουσία συνεργατικής κουλτούρας μάθησης).
- Προωθεί την αυτόνομη (Marshall & Rowland, 2006 [1981], Γιαγλή, Γιαγλής, & Κουτσούμπα, 2010) και αυτοκατευθυνόμενη μάθηση (Μίχης & Γκιόσος, 2013), εξοπλίζοντας τους φοιτητές με εργαλεία και υλικό που ενισχύουν την ανεξάρτητη και ευρετική πορεία προς τη γνώση (Johnson, 2008).
- Προωθεί τον ψηφιακό εγγραμματισμό (τόσο τη χρήση της πλατφόρμας όσο και τα περιεχόμενά της: ψηφιακά εργαλεία, πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό, ψηφιακά σεμινάρια και άλλα).
- Αναγνωρίζει την εξαιρετική σημασία που έχει η υποστήριξη των φοιτητών, ιδιαίτερα για χώρες της περιφέρειας που συχνά αναπαράγουν μητροπολιτικά

εκπαιδευτικά μοντέλα και έτσι παρουσιάζουν μεγαλύτερες ανάγκες πολιτισμικής προσαρμογής των εργαλείων εκπαίδευσης και υποστήριξης.

- Αντιμετωπίζει έμπρακτα μια σειρά προβλημάτων, που προκύπτουν από τη μεθοδολογία της ανοικτής και εξ αποστάσεως μάθησης (απομόνωση, έλλειψη προσωπικής επαφής & υποστήριξης, απουσία ενδιάμεσων υποδομών) και τη φιλοσοφία της ανοικτότητας (εισαγωγή χωρίς εξετάσεις και πρόσβαση για όλους).

2.3.3. Οι κοινωνικές συνθήκες- Η εξέλιξη του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου

Η ιδέα του Ανοικτού Πανεπιστημίου γεννήθηκε το Πάσχα του 1963 στο σπίτι του Wilson κατά τη συζήτησή του με τα στελέχη του Εργατικού Κόμματος (MacArthur, 1974). Για τη διαμόρφωση της ιδέας αυτής λήφθηκαν υπόψη η περιρρέουσα ατμόσφαιρα στη Βρετανία για την εξ αποστάσεως διδασκαλία, οι πιέσεις για αύξηση της παροχής εκπαιδευτικών ευκαιριών τόσο από το Κίνημα της Εκπαίδευσης Ενηλίκων όσο κι από τη ριζοσπαστική πτέρυγα του Εργατικού Κόμματος, η δυνατότητα αξιοποίησης της ραδιοτηλεοπτικής τεχνολογίας μέσα από τη συνεργασία με το BBC και οι προσωπικές εμπειρίες του Wilson από τις επισκέψεις του στη Σοβιετική Ένωση. Εκεί διαπίστωσε ότι ένα μεγάλο μέρος των επιστημόνων τεχνολογικών ειδικοτήτων (όπως λ.χ. Μηχανικοί) είχαν αποκτήσει το πτυχίο τους μέσα από το συνδυασμό της εξ αποστάσεως διδασκαλίας (αλληλογραφία υποστηριζόμενη από ραδιοφωνικά προγράμματα) και του συμβατικού τρόπου σπουδών στα παραδοσιακά πανεπιστήμια (παρακολούθηση μαθημάτων κατά το τελευταίο έτος στο πανεπιστήμιο της Μόσχας). Έτσι, στις 8 Σεπτεμβρίου 1963 ο Wilson μιλώντας στη Γλασκόβη διατύπωσε την πρόταση για την ίδρυση ενός «Ραδιοτηλεοπτικού Πανεπιστημίου» (University of the Air). Σε αυτό θα γινόταν προσπάθεια για το συνδυασμό του Σοβιετικού παραδείγματος και της χρησιμοποίησης οπτικής διδακτικής βοήθειας (Shelton, 2001). Δηλαδή θα επρόκειτο για ένα ίδρυμα με εθνική εμβέλεια στο οποίο θα προσφέρονταν σπουδές με αλληλογραφία και που θα υποστηρίζονταν με ραδιοτηλεοπτικό υλικό από το BBC. Και μέσα από τον τρόπο λειτουργίας του ιδρύματος αυτού θα γινόταν προσπάθεια για την ανάπτυξη μιας κοινωνίας δημοκρατικής, όπου όλοι οι ενήλικοι πολίτες θα είχαν το δικαίωμα και τη δυνατότητα πρόσβασης στη γνώση. Το 1964 οι απόψεις του Wilson για το «Ραδιοτηλεοπτικό Πανεπιστήμιο» εντάχθηκαν στο επίσημο Πρόγραμμα του Εργατικού Κόμματος (Labour Manifesto) για τις εκλογές του

Οκτωβρίου του ίδιου έτους. Μετά την επικράτηση των Εργατικών στις εκλογές ο Wilson ανέθεσε την αποκλειστική ευθύνη της προώθησης του έργου της ίδρυσης του πανεπιστημίου, που στοχαζόταν, στην Jennie Lee. Επρόκειτο για τον κατάλληλο άνθρωπο, που θα εργαζόταν σκληρά για την υλοποίηση της συγκεκριμένης ιδέας καθώς διακρινόταν από τη σθεναρότητα του χαρακτήρα της. Γι' αυτό και δεν θα επηρεαζόταν από κανενός είδους σκεπτικισμό και δεν θα υπέκυπτε στις αντιστάσεις, στις αντιδράσεις και στις πιέσεις των αντιπάλων της ιδέας του Ανοικτού Πανεπιστημίου, ακόμη κι αν αυτές προέρχονταν από τις τάξεις του Εργατικού Κόμματος (Shelton, 2001).

Το Open University είναι το μοναδικό πανεπιστήμιο της Μεγάλης Βρετανίας που παρέχει αποκλειστικά εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Κάθε χρόνο φοιτούν περίπου εκατόν πενήντα χιλιάδες προπτυχιακοί φοιτητές, τριάντα χιλιάδες μεταπτυχιακοί φοιτητές και δέκα χιλιάδες φοιτητές με ειδικές ικανότητες. Το Open University είναι ανοιχτό σε ανθρώπους, μέρη, μεθόδους και ιδέες. Ως στόχο έχει την παροχή της εκπαιδευτικής δυνατότητας και την εξισορρόπηση της κοινωνικής αδικίας με τη διάθεση υψηλής ποιότητας ακαδημαϊκής εκπαίδευσης. Μέσω της ακαδημαϊκής έρευνας, των καινοτομιών στην παιδαγωγική και των διαφόρων συνεργασιών που αναπτύσσει στοχεύει να έχει έναν ηγετικό ρόλο στο σχεδιασμό και στη διάθεση του περιεχομένου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Το ΟΥ/UK μπορεί να γίνει αντιληπτό (Filippakou, 2005): α) ως προϊόν μιας συγκεκριμένης κοινωνίας, καθώς αναδύεται μέσα σ' ένα συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο, και β) μέσα από την αμφισημία του όρου «ανοικτότητα». Η έννοια, δηλαδή, αυτή μπορεί να εκφράζει τόσο μια κοινωνική ανάγκη για το άνοιγμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στους πολίτες, όσο και για το άνοιγμα σε νέες ιδέες και επιστημονικές απόψεις, που είναι ενδεχόμενο ν' αντιμετωπίζονταν με σκεπτικισμό, καχυποψία ή/και απορριπτική διάθεση κατά τις δεκαετίες του 1960 και 1970 από τα παραδοσιακά πανεπιστήμια.

2.3.4. Οι οικονομικές / κοινωνικές συνθήκες- Η ΑΕξΑΕ διεθνώς και στην Ελλάδα

Στη χώρα μας μια σειρά από κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές αλλαγές επέβαλαν την προσαρμογή της Ελλάδας στις ανταγωνιστικές συνθήκες του διεθνούς περιβάλλοντος. Μετά την ένταξη στην ΕΟΚ το 1981, η χώρα μας καλείται να αντεπεξέλθει σε συνθήκες διεθνοποίησης της αγοράς και να αντιμετωπίσει μία τελείως διαφοροποιημένη κοινωνική

πραγματικότητα (Κουστουράκης Γ., Παναγιωτακόπουλος Χ., 2002:7). Η ανάπτυξη και εφαρμογή της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Ελλάδα έγινε με την ίδρυση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου το 1992 και την οργανωτική δραστηριοποίησή του το 1997, αρκετά καθυστερημένα σε σχέση με άλλες ευρωπαϊκές – και όχι μόνο- χώρες.

Η ανοικτή και ελεύθερη εκπαίδευση σχετίζεται με την αυτόνομη οργάνωση της μάθησης, ενώ η «ευθύνη/ αρμοδιότητα» έγκειται στον εκπαιδευόμενο (Wedemeyer, 1977), (όπ. αναφ. στο Keegan, 2001). Το θεσμικό πλαίσιο στο οποίο οργανώνεται η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να είναι κλειστό, αν ο διάλογος είναι συνήθως μονόδρομος και η δομή της εκπαίδευσης σε μεγάλο βαθμό προκαθορισμένη. Η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να είναι ανοικτή αντίστοιχα, αν χρησιμοποιούνται μέσα για να καταστεί ο διάλογος αμφίδρομος και αν η δομή του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι ευέλικτη, προκειμένου να λαμβάνει υπόψη ένα εξατομικευμένο πλαίσιο εκπαίδευσης (Moore, 1993), όπου ο εκπαιδευτικός έχει το ρόλο του συνοδού και του συμβούλου. Επειδή η έννοια της ανοικτής εκπαίδευσης είναι ευρεία και αναφέρεται σε περισσότερα επίπεδα (Race, 1999, Keegan, 2001), όπως παρουσιάζεται παρακάτω, είναι σκόπιμο να δηλώνει ο εκπαιδευτικός ως προς τι ακριβώς διευθετεί ένα ανοικτό περιβάλλον μάθησης.

Σήμερα, στα συστήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επιτυγχάνεται η υψηλού βαθμού αλληλεπίδραση μεταξύ διδάσκοντα και σπουδαστών ακόμη και αν οι συμμετέχοντες βρίσκονται σε απομακρυσμένα γεωγραφικά σημεία (Dede, 1996). Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να ακούσουν και να δουν τους εκπαιδευτές ή τους άλλους εκπαιδευόμενους τους και να συμμετέχουν σε συζητήσεις. Τα εικονικά περιβάλλοντα διδασκαλίας και μάθησης δίνουν τη δυνατότητα σε εκπαιδευόμενους και εκπαιδευτές που βρίσκονται σε διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές να αποτελέσουν μέλη μιας τάξης, να επικοινωνήσουν μεταξύ τους οποιαδήποτε στιγμή, να συνεργαστούν και να ανταλλάξουν απόψεις, εμπειρίες και προβληματισμούς (Manger, 2002, Moyle, 2001, Barnett, 1998).

Στις αναπτυσσόμενες χώρες, λόγω των κοινωνικό-οικονομικών προβλημάτων που αντιμετώπιζαν, η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε ως ένα εκπαιδευτικό σχήμα που διευκολύνει ουσιαστικά την παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών, καθώς το κόστος της ήταν πολύ χαμηλότερο σε σχέση με τις παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης. Από την άλλη πλευρά, στις οικονομικά ανεπτυγμένες χώρες, η ευέλικτη μορφή της εξ αποστάσεως μεθοδολογίας με την προσφορά νέων προγραμμάτων σπουδών ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

δια βίου μάθησης, προσαρμόσθηκε και αναπτύχθηκε με γοργούς ρυθμούς, προκειμένου τα άτομα να ανταποκριθούν στις νέες κοινωνικές και οικονομικές ανάγκες που συνεχώς διαμορφώνονταν (Κουστουράκης Γ., Παναγιωτακόπουλος Χ., 2002:8).

2.3.5. Οι οικονομικές / κοινωνικές συνθήκες – Η ΑΕΞΑΕ στην Ελλάδα

Οι Carr & Kemmis (2002: 158) αναφέρουν ότι κάθε εκπαιδευτική εφαρμογή, προοπτική και ανάπτυξη που έχει εφαρμόσει σε ένα περιβάλλον ανάλογα των στόχων της, ορίζεται από το κοινωνικό και ιστορικό, περιβάλλον μέσα από το οποίο έχει αναδειχθεί. Οι κοινωνικοί και ιστορικοί παράγοντες είναι που έχουν ορίσει την κάθε εκπαιδευτική εφαρμογή. Μπορεί αυτή σε ορισμένες περιπτώσεις να έμεινε ανενεργή ή να ατόνησε για διάφορους λόγους, ή μπορεί να αναπτύχθηκε σε χρόνο μη προσδιορισμένο από τους εμπνευστές της, αλλά σε κάθε περίπτωση η ταυτότητα της διαμορφώθηκε και απέκτησε μορφή από συγκεκριμένους κοινωνικούς και ιστορικούς παράγοντες. Αν, παρεμπιπτόντως οι παράγοντες αυτοί συνοδεύτηκαν και από επιμέρους επηρεασμούς που δεν συμπεριλαμβάνονταν στο πρόγραμμα ή στο αρχικό σχεδιασμό τους, αυτό αποτελεί μια καθαρή συγκυρία που συμμάχησε χρονικά με τους αρχικούς παράγοντες.

Ο Λυκουργιώτης (1998) επιχειρεί μια σύνοψη των κοινωνικών και οικονομικών παραγόντων που συνέβαλλαν στην διαμόρφωση της ΑΕΞΑΕ στην Ελλάδα.

1. Η άνοδος του κόστους εργασίας, κατ' αρχήν, επιβάλλει τη σημαντική επένδυση στον ανθρώπινο παράγοντα, δηλαδή τη συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού επιπέδου και την εξειδίκευση των εργαζομένων.
2. Η μαζική είσοδος των γυναικών στην αγορά εργασίας επαυξάνει την ανάγκη να τους παρέχονται εκπαιδευτικές ευκαιρίες μέσα από τους κύκλους σπουδών του ευέλικτου συστήματος της Ανοικτής Εκπαίδευσης.
3. Ο εκσυγχρονισμός του πρωτογενή τομέα της οικονομίας, καθώς και η ανάπτυξη του τομέα των υπηρεσιών (ιδιαίτερα του τουρισμού), απαιτούν συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εργαζομένων μέσα από ευέλικτα εκπαιδευτικά σχήματα.
4. Η ραγδαία ανάπτυξη της επιστήμης και της τεχνολογίας καθιστούν την αρχική τυπική εκπαίδευση ανεπαρκή για όλη τη διάρκεια της ζωής του σύγχρονου ανθρώπου που οδηγούν στη σταδιακή αυξομείωση των γνώσεων του, συνεπώς στην ανάγκη να επιμορφώνεται και να ενημερώνεται διαρκώς, ώστε να παρακολουθεί τις εξελίξεις και να προσαρμόζεται στις μεταβολές.

5. Το σύστημα της Ανοικτής Εκπαίδευσης και της Εκπαίδευσης από Απόσταση, ανταποκρινόμενο στις ιδιαίτερες ανάγκες της χώρας μας, μπορεί να προσφέρει εκπαιδευτικές υπηρεσίες στον ελληνισμό της διασποράς, που έχει κρίσιμο ρόλο για τα εθνικά και οικονομικά μας θέματα, και να συμβάλει ώστε αυτός να διατηρεί ζωντανούς δεσμούς με την Ελλάδα.

3. Κεφάλαιο 2: Χαρακτηριστικά της Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

3.1. Χαρακτηριστικά της Ανοικτής Εκπαίδευσης

Η Ανοικτή Εκπαίδευση εκφράζει μια φιλοσοφική διάθεση σύμφωνα με την οποία είναι δικαίωμα του κάθε υποκειμένου να σπουδάσει ελεύθερα και χωρίς τους περιορισμούς του συμβατικού τρόπου σπουδών κατά τη διάρκεια της μαθητικής, εργασιακής ή συνταξιοδοτικής του ζωής (Elton, 2000). Οι έννοιες «Ανοικτή Εκπαίδευση» (Open Education) και «εκπαίδευση από απόσταση» (distance education) δεν είναι συνώνυμες, καθώς η δεύτερη αποτελεί μια μέθοδο, ένα εργαλείο για την εφαρμογή της πρώτης. Για το συγκεκριμένο ζήτημα ο B. Holmberg σημειώνει: «Η διδασκαλία και η μάθηση στην εκπαίδευση από απόσταση βασίζονται σε δύο στοιχεία: μια προπαρασκευασμένη σειρά μαθημάτων που αποτελούν συνήθως ένα πρόγραμμα αυτό-μόρφωσης και μια συνεχή επικοινωνία μεταξύ του φοιτητή και του εκπαιδευτή του. Η βαρύτητα που δίνεται στην εκπαίδευση από απόσταση από τα διάφορα ιδρύματα, που την προσφέρουν, όπως και οι τρόποι που αυτή οργανώνεται και υποστηρίζεται από αυτά ποικίλουν. Η Ανοικτή Εκπαίδευση αποτελεί μια μορφή μη-παραδοσιακής εκπαίδευσης όπου δίνεται έμφαση στην προσωπική αυτονομία του φοιτητή, στην ανεξαρτησία του τρόπου που αυτός δομεί τις σπουδές του, στην προσωπική του αυτό-δέσμευση για τη συνέχιση και την ολοκλήρωση των σπουδών του, όπως και στην καθοδηγούμενη μάθηση του φοιτητή. Ο όρος «ανοικτός» ερμηνεύεται ως «ελεύθερος από περιορισμούς», αν και ο βαθμός πρόσβασης μπορεί να περιορίζεται είτε από τις πηγές που είναι διαθέσιμες στο φοιτητή είτε την οργανωτική πολιτική του ιδρύματος που προσφέρει τις συγκεκριμένες σπουδές. Αν και η εκπαίδευση από απόσταση εξυπηρετεί συχνά τη διενέργεια αυστηρά δομημένων

κι ελεγχόμενων σπουδών, η ανοικτή μάθηση περιορίζεται συνήθως από τα μέσα-υλικά με τα οποία διενεργείται η εκπαίδευση από απόσταση». (Holmberg, 1989)

Η ανοικτότητα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων δεν προκύπτει, προφανώς, από την εφαρμογή μιας συγκεκριμένης μεθόδου εκπαίδευσης ή τη χρήση ψηφιακών μέσων και τεχνολογιών, αλλά σχετίζεται με μια γενικότερη παιδαγωγική, και κοινωνικοπολιτική θεώρηση της εκπαίδευσης, σύμφωνα με την οποία (Peters 2009):

- ✓ Οι περισσότεροι άνθρωποι θα πρέπει να είναι σε θέση να λάβουν μέρος στην πολιτισμική ζωή.
- ✓ Η εκπαίδευση πρέπει να γίνει λιγότερο δαπανηρή.
- ✓ Τα υπερφορτωμένα παραδοσιακά πανεπιστήμια πρέπει να αναδιαμορφωθούν.
- ✓ Νέες ομάδες φοιτητών θα πρέπει να συσταθούν.
- ✓ 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.
- ✓ Η δια βίου μάθηση, η οποία έχει προγραμματικά διατυπωθεί εδώ και δεκαετίες, θα πρέπει να έχει καλύτερες ευκαιρίες να υλοποιείται σε θεσμικό πλαίσιο.
- ✓ Πρέπει να παρέχονται στους ανθρώπους επιπλέον ευκαιρίες και ερεθίσματα για να κερδίσουν περισσότερα προσόντα, ώστε να μπορέσουν να επιβιώσουν στον κόσμο της απασχόλησης σήμερα.
- ✓ Τα μέσα μεταφοράς του.

Ομαδοποιώντας τα κριτήρια ανοικτότητας διαχέονται στον τρόπο οργάνωσης ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος που αφορούν το διοικητικό τρόπο οργάνωσής του, τις μαθησιακές και εκπαιδευτικές διαδικασίες, την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού και αυτά τα κριτήρια της ανοικτότητας μπορούμε να πούμε ότι είναι τα ακόλουθα:

- Ο τόπος, ο χρόνος και ο ρυθμός μελέτης καθορίζονται από τον μαθητή.
- Οι μαθητές επιλέγουν τον τρόπο μελέτης και τις στρατηγικές μάθησης.
- Ισχύουν ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλους.
- Υπάρχει ελεύθερη πρόσβαση και φοίτηση χωρίς οικονομικούς, κοινωνικούς και γεωγραφικούς περιορισμούς.
- Δεν υπάρχει περιορισμός στον χρόνο εισαγωγής, στη διάρκεια φοίτησης.

- Δεν αποτελούν εμπόδιο τυπικά προσόντα (π.χ. ηλικία εκπαιδευομένου ή άλλο).
- Υπάρχουν ανοικτά μέσα μεταφοράς εκπαιδευτικού υλικού.
- Το εκπαιδευτικό υλικό επιλέγεται από τον διδασκόμενο.
- Διαμόρφωση εκπαιδευτικού υλικού σύμφωνα με τις ανάγκες του εκπαιδευομένου.

3.1.1. Το Ιδεώδες της Ανοικτής Εκπαίδευσης

Η δημιουργία εκπαιδευτικών ευκαιριών από τη μια και η διασφάλιση της πρόσβασης από την άλλη συγκροτούν τον φιλοσοφικό πυρήνα των ανοικτών συστημάτων εκπαίδευσης. Αυτό είναι γενικότερα αποδεκτό σήμερα. Έτσι ο Davies (1977) υποστηρίζει ότι ο ουσιαστικός στόχος της ανοικτής παιδείας ή πιο συγκεκριμένα κάποιου ανοικτού συστήματος εκπαίδευσης, είναι να αυξήσει τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες για αυτούς που έχουν εξαιρεθεί από το παραδοσιακό σύστημα εκπαίδευσης για οποιονδήποτε λόγους και τώρα δεν έχουν την δυνατότητα να το χρησιμοποιήσουν. Παράλληλα ο Spencer (1980) αναφέρει ότι ο όρος Ανοικτή Εκπαίδευση χρησιμοποιείται στις περιπτώσεις όπου δίνεται έμφαση στο γεγονός ότι το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σύστημα είναι περισσότερο προσβάσιμο από το παραδοσιακό με τους ίδιους ή παρεμφερείς εκπαιδευτικούς στόχους.

Ο Wedemeyer διατύπωσε 10 χαρακτηριστικά ενός εκπαιδευτικού συστήματος που υπογραμμίζουν την ανεξαρτησία του σπουδαστή και τη χρησιμοποίηση της τεχνολογίας ως μέσο προαγωγής αυτής της ανεξαρτησίας. Σύμφωνα με τον Wedemeyer, το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να κάνει τα εξής:

- Να είναι ικανό να λειτουργεί σε όποιο μέρος κι αν βρίσκονται οι διδασκόμενοι, ή έστω και ο ένας και μοναδικός διδασκόμενος, είτε υπάρχουν είτε όχι διδάσκοντες με τη φυσική τους παρουσία.
- Να παραχωρεί μεγαλύτερη ευθύνη στο σπουδαστή για τον καθορισμό της μαθησιακής του πορείας.
- Να απελευθερώνει το διδακτικό προσωπικό από καθήκοντα αστυνόμευσης, ώστε να εξασφαλίζεται περισσότερος χρόνος για τις ουσιαστικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες.
- Να παρέχει στους σπουδαστές συμπεριλαμβανομένου και των ενηλίκων με επαγγελματικές και κοινωνικές υποχρεώσεις μεγάλες δυνατότητες επιλογών

- (περισσότερες ευκαιρίες) ως προς τα αντικείμενα σπουδών, τον τρόπο μελέτης και την επιλογή της μεθοδολογίας.
- Να χρησιμοποιεί, όπου κρίνεται κατάλληλο, όλα τα μέσα διδασκαλίας και τις μεθόδους που έχουν αποδεχτεί αποτελεσματικές.
 - Να συνδυάζει μέσα και μεθόδους, ώστε κάθε θέμα ή ενότητα στα πλαίσια ενός γνωστικού αντικειμένου να διδάσκεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.
 - Να επιτρέπει τον επανασχεδιασμό και τη ανάπτυξη των μαθημάτων ώστε να προσαρμόζονται σ' ένα πρόγραμμα αρθρωτών σπουδών.
 - Να εξασφαλίζει και να αυξάνει τις ευκαιρίες για την προσαρμογή στις ατομικές διαφορές.
 - Να αξιολογεί απλά την επίδοση του διδασκομένου χωρίς να λαμβάνει υπόψη τον τόπο μελέτης, το ρυθμό μάθησης, τη μέθοδο ή τη συχνότητα με την οποία ο μαθητευόμενος μελετά.
 - Να επιτρέπει στους σπουδαστές να αρχίζουν και να διακόπτουν τις σπουδές όποτε εκείνοι το θελήσουν.

Σύμφωνα με τους (Λιοναράκη & Λυκουργιώτη, 1998:35) η Ανοικτή Εκπαίδευση:

- Είναι ένα ιδεώδες, μια φιλοσοφική προσέγγιση σύμφωνα με την οποία η μόρφωση είναι δικαίωμα όλων των ανθρώπων και θα πρέπει να μπορούν να την απολαμβάνουν σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους.
- Απευθύνεται σε ένα μεγάλο φάσμα ενδιαφερομένων (ηλικίες, στρώματα, επαγγέλματα, απομακρυσμένες και δυσπρόσιτες περιοχές κ.λ.π.).
- Παρέχει ευελιξία στον εκπαιδευόμενο σχετικά με τον χώρο, τον χρόνο και τον ρυθμό της μελέτης του.
- Παρέχει ελεύθερη πρόσβαση στους ενδιαφερόμενους [χωρίς εισαγωγικές εξετάσεις].

3.1.2. Η διαμόρφωση της Μορφωτικής Φυσιογνωμίας-Αρθρωτό Σύστημα

Η ελευθερία στη διαμόρφωση της μορφωτικής του φυσιογνωμίας έχει δύο συνιστώσες: (Βεργίδης, 1998)

1. τη δυνατότητα του να επιλέγει το επίπεδο των σπουδών του, φοιτώντας από ένα έως πολλά χρόνια, ανάλογα με τον αριθμό των Θεματικών Ενοτήτων που επιθυμεί να παρακολουθήσει συνολικά και
2. τη δυνατότητα του να επιλέγει τον ιδιαίτερο συνδυασμό Θεματικών Ενοτήτων της αρεσκείας του.

Το αρθρωτό σύστημα προσφέρει αφενός ευελιξία χρόνου ως προς την περάτωση των σπουδών και αφετέρου σημαντικό αριθμό επιλεγόμενων γνωστικών αντικειμένων [θεματικών ενοτήτων] προκειμένου ο ίδιος ο φοιτητής να διαμορφώσει τον οδικό χάρτη των σπουδών του.

Η αντίληψη της Ανοικτής Εκπαίδευσης αναφορικά με την ελεύθερη διαμόρφωση της μορφωτικής φυσιογνωμίας κάθε φοιτητή οδηγεί σε εξαιρετικά μεγάλη μορφωτική διαφοροποίηση των αποφοίτων των πιο επιτυχημένων παραδειγμάτων ανοικτών συστημάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η αντίληψη αυτή, ωθούμενη στο ακραίο της άκρο της, θα είχε ως αποτέλεσμα ο κάθε φοιτητής να παίρνει το δικό του, ιδιαίτερο "πτυχίο". (Βεργίδης, 1998)

3.1.3. Μαθητοκεντρικός χαρακτήρας σπουδών

Ο μαθητοκεντρικός προσανατολισμός συμβάλει σε σημαντικό βαθμό στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή, που βρίσκεται στο κέντρο των διδακτικών δραστηριοτήτων, επιλέγει τα θέματα προς συζήτηση και διερεύνηση, σύμφωνα με τις ανάγκες, τις δυνατότητες και τις κλίσεις του και τα ενδιαφέροντά του ανατρέποντας τις παραδοσιακές σχέσεις εκπαιδευτικού - μαθητή - εκπαιδευτικού αντικειμένου (Ματσαγγούρας, 2003).

Ο ίδιος ο φοιτητής έχει περισσότερη αυτονομία και ελευθερία κινήσεων και επιλογών σχετικά με τον τόπο, το χρόνο, το ρυθμό μάθησης, τις Θ.Ε., το πρόγραμμα σπουδών και τον τίτλο που θα αποκτήσει. Η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σέβεται και προστατεύει τα δικαιώματα των φοιτητών ικανοποιώντας τις ανάγκες και ιδιαιτερότητες κάθε φοιτητή, τις επιθυμίες και απαιτήσεις του. Αυτό σημαίνει ότι οι σπουδές διεξάγονται με «εξατομικευμένο» τρόπο, ενώ ταυτόχρονα ο ίδιος ο φοιτητής διαμορφώνει από μόνος του τη μορφωτική του φυσιογνωμία (Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1998, 99:32) και αξιοποιεί προσωπικά το εκπαιδευτικό υλικό που του διατίθεται έχοντας πάντα τη πνευματική καθοδήγηση και ψυχολογική υποστήριξη του καθηγητή-συμβούλου. Με άλλα λόγια, ο φοιτητής είναι το «κέντρο» της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

3.1.4. Τα 4 επίπεδα της ανοιχτής εκπαίδευσης

3.1.4.1. Επίπεδο οργάνωσης της μάθησης (Σοφός & Kron, 2010)

- Ανοικτότητα της πρόσβασης: αναφέρεται στη δυνατότητα συμμετοχής χωρίς οικονομικούς, ηλικιακούς, γεωγραφικούς και κοινωνικούς περιορισμούς.
- Ανοικτότητα οργανωτικής διαχείρισης: η διάσταση αυτή σχετίζεται με τη δυνατότητα α) να δηλώσει ένας μαθητής τη συμμετοχή του σε ένα πρόγραμμα ή μάθημα και να το ολοκληρώνει σε μη συγκεκριμένες χρονικές περιόδους και β) να υποβάλλει εργασίες σε μη καθορισμένες ημερομηνίες.
- Ανοικτότητα χώρου και χρόνου: οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να κάνουν τόσο μη συγχρονισμένες δραστηριότητες (όπως ατομική εργασία σε εκπαιδευτικό υλικό, ετεροχρονισμένη αποστολή εργασιών) όσο και συγχρονισμένες (όπως τηλεδιασκέψεις, μιντιακά διαμεσολαβούμενες συνομιλίες) εκπαιδευτικές διαδικασίες από το σπίτι ή από το κινητό τηλέφωνο.
- Διδακτική ανοικτότητα και ευελιξία: η διδακτική διευθέτηση των περιβαλλόντων μάθησης, η οποία περιλαμβάνει στοιχεία ενίσχυσης της μάθησης για ενεργή και ουσιαστική μάθηση. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν τον τρόπο διδακτικής οργάνωσης (πρόσωπο με πρόσωπο, ομαδική, ατομική εργασία, το είδος των εργασιών που εκπονούν), την τροπικότητα των πηγών και κειμένων (κειμενική, οπτική ακουστική, πολυμεσική), το επίπεδο δυσκολίας και πολυπλοκότητας του περιεχομένου.

3.1.4.2. Επίπεδο διαμόρφωσης προσωπικών και αναπτυξιακών μορφωτικών πορειών (Σοφός & Kron, 2010)

- Ανοικτότητα περιεχομένου: οι μαθητές έχουν πρόσβαση α) σε διάφορα περιεχόμενα μάθησης και β) σε διαβαθμισμένα επίπεδα δυσκολίας που μπορούν να τα επιλέξουν σύμφωνα με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και τις μορφωτικές τους προτιμήσεις.
- Ανοικτότητα οργάνωσης και μεθόδου: οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν α) διαφορετικές προσεγγίσεις και β) βήματα εργασίας για την επεξεργασία ενός θέματος.

- Ανοικτότητα ρυθμού εργασίας: οι μαθητές μπορούν να προσδιορίσουν τον ρυθμό και το επίπεδο του προς επεξεργασία θέματος.
- Προσωπική ανοικτότητα: οι μαθητές εργάζονται στη βάση των στάσεων, των προσωπικών θέσεων, γνώσεων και δεξιοτήτων τους πάνω σε διάφορες μεθόδους και, μέσα από τη διδακτική διαδικασία, αποκτούν μεταγνώση για τις δυνάμεις τους ή τις ελλείψεις τους σε σχέση με την προσωπική διαδικασία ανάπτυξης και μόρφωσής τους.

3.1.4.3. Επίπεδο κοινωνικής επικοινωνίας και συνεργασίας (Σοφός & Kron, 2010)

- ✓ Ανοικτότητα ρόλων: οι μαθητές μπορούν να διαπραγματευτούν μεταξύ τους τα βήματα της εργασίας, τους κανόνες και τους ρόλους και να στοχαστούν για την τήρηση των συμφωνηθέντων.
- ✓ Κοινωνική ανοικτότητα: οι μαθητές μπορούν να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους συγχρονισμένα ή μη και να επεξεργαστούν τη γνώση σε συνεργασία, επιλέγοντας τον τρόπο κοινωνικής εργασίας και μελέτης (ατομικά, σε ζεύγη, σε ομάδες, στην ολομέλεια).

3.1.4.4. Επίπεδο μέσων και τεχνολογιών (Σοφός & Kron, 2010)

- ✓ Ανοικτότητα των αισθητηρίων: χρησιμοποιούνται αισθητήρια (οπτικό, ακουστικό), ανάλογα με το περιεχόμενο και τη διδακτική λειτουργία.
- ✓ Ανοικτότητα χρήσης των Μέσων: χρησιμοποιούνται διάφορα Μέσα και διάφορες τεχνολογίες Μέσων ή υπηρεσιών π.χ. τηλέφωνο, βίντεο, ήχος, CD-ROM, skype, forum, LMS, Web 1.0, Web 2.0, Web 3.0.
- ✓ Ανοικτότητα επιλογής του υλικού: το εκπαιδευτικό υλικό είναι πολυμορφικό (κείμενα, παρουσιάσεις, προσομοιώσεις, συνεντεύξεις, εκπαιδευτικές, ταινίες, ασκήσεις).

3.2. Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση-Οριοθέτηση

Ο όρος «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά στη δεκαετία του 1970. Επίσημα επιλέχθηκε το 1982, όταν το International Council for Correspondence Education άλλαξε την ονομασία του σε International Council for Distance Education. Σήμερα πλέον η ονομασία του Παγκοσμίου Συμβουλίου είναι: International Council for Open and Distance Education.

Στη σημερινή εποχή με τις αυξανόμενες απαιτήσεις εξειδίκευσης και κατάρτισης αλλά και επικαιροποίησης των γνώσεων φαίνεται ότι οι παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης δεν επαρκούν. Τα εκπαιδευτικά συστήματα ανανεώνονται σταδιακά με την υιοθέτηση καινοτόμων μεθόδων εκπαίδευσης και σε άμεση συνάρτηση με τις τεχνολογικές εξελίξεις. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια ευέλικτη και νέα, σχετικά, μέθοδος που διαδίδεται όλο και περισσότερο. Παράλληλα το κόστος των εξ αποστάσεως σπουδών φαίνεται πως είναι σημαντικά μικρότερο σε αντιδιαστολή με το κόστος των παραδοσιακών σπουδών. Είναι χαρακτηριστικό ότι το κόστος των εξ αποστάσεως σπουδών στην Ελλάδα δεν ξεπερνά το 50% του κόστους που απαιτείται για τις συμβατικές σπουδές (Γεωργιάδη, Μπάρλου, Κορδούλης, 2001).

Ο Keegan προσδιόρισε πέντε κύρια στοιχεία από αυτούς τους ορισμούς, χρησιμοποιώντας τα για να συνθέσει έναν περιεκτικό ορισμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

- ✓ Ο φαινομενικά μόνιμος χωρισμός του διδάσκοντα και του διδασκόμενου σε όλο το μήκος της διαδικασίας μάθησης (αυτό τη διαφοροποιεί από τη συμβατική πρόσωπο με πρόσωπο εκπαίδευση).
- ✓ Η παρεμβολή ενός εκπαιδευτικού οργανισμού στον προγραμματισμό, προετοιμασία των μαθησιακών υλικών και στην προσφορά υπηρεσιών υποστήριξης των σπουδαστών (αυτό τη διαφοροποιεί από την κατ' ιδίαν μελέτη και τα προγράμματα αυτομόρφωσης).
- ✓ Η χρήση των τεχνικών μέσων - έντυπη ύλη, ήχος, βίντεο ή υπολογιστής - για να ενώσει το διδάσκοντα και το διδασκόμενο και να μεταφέρει το περιεχόμενο της σειράς μαθημάτων.
- ✓ Η παροχή αμφίδρομης επικοινωνίας έτσι που ο σπουδαστής να ωφελείται ή ακόμα και να δημιουργεί διάλογο (αυτό τη διαφοροποιεί από τις άλλες χρήσεις της τεχνολογίας στην εκπαίδευση).

- ✓ Η φαινομενικά μόνιμη απουσία της ομάδας διδασκομένων σε όλο το μήκος της διαδικασίας μάθησης έτσι ώστε τα άτομα να διδάσκονται συνήθως χωριστά ως και όχι σε ομάδες, με τη δυνατότητα των περιστασιακών συνεδριάσεων και για διδακτικούς και κοινωνικούς λόγους.

3.2.1. Βασικά χαρακτηριστικά της ΕξΑΕ

Ο Keegan προτείνει τα κάτωθι έξι βασικά χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προκειμένου να οριοθετήσει την έννοια αυτή:

1. Η απόσταση που χωρίζει το διδάσκοντα από το διδασκόμενο σε σχεδόν σταθερή βάση καθ' όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας. Το στοιχείο αυτό διαφοροποιεί την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τη συμβατική εκπαίδευση. Η επαφή του διδασκόμενου με το διδάσκοντα μπορεί να είναι ανύπαρκτη, προαιρετική ή, ορισμένες φορές, υποχρεωτική.
2. Η παρεμβολή του εκπαιδευτικού οργανισμού στη μαθησιακή διαδικασία. Το στοιχείο αυτό διαφοροποιεί την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από την κατ' ιδίαν μελέτη. Η μορφή αυτή εκπαίδευσης αποτελεί θεσμοθετημένη παροχή εκπαίδευσης από ιδιωτικούς ή δημόσιους φορείς. Για το λόγο αυτό διαθέτει πολλά κοινά τεχνικά χαρακτηριστικά με την συμβατική εκπαίδευση.
3. Η χρήση τεχνικών μέσων για τη μεταφορά του περιεχομένου της εκπαίδευσης, συνήθως έντυπου υλικού. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση υποκαθιστά τη διαπροσωπική επικοινωνία διδάσκοντα – διδασκόμενου, που λαμβάνει χώρα στη συμβατική εκπαιδευτική διαδικασία, με κάποιας μορφής μηχανική ή ηλεκτρονική επικοινωνία (έντυπο υλικό, τηλεδιάσκεψη, αναμετάδοση ήχου ή εικόνας κ. α.). Ως εκ τούτου, η επικοινωνία αναγκαστικά διεξάγεται μέσω ενός ή περισσότερων τεχνολογικών μέσων.
4. Η εξασφάλιση αμφίδρομης επικοινωνίας, έτσι ώστε ο διδασκόμενος να επωφελείται και/ή ακόμα και από τον άμεσο και ζωντανό διάλογο. Το στοιχείο αυτό διαφοροποιεί την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από την εκπαιδευτική τεχνολογία. Ο διδασκόμενος σε ένα σύστημα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί να επωφεληθεί από το διάλογο με το ίδρυμα που του προμηθεύει το εκπαιδευτικό υλικό. Πρέπει να είναι σε θέση να επιδιώκει τον διάλογο και όχι να είναι παθητικός δέκτης.
5. Η δυνατότητα συναντήσεων σε περιστασιακή βάση τόσο για διδακτικούς, όσο και για κοινωνικούς σκοπούς. Κάποια εκπαιδευτικά ιδρύματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

ενσωμάτωσαν στο σχήμα της τη μαθησιακή ομάδα, γεγονός που απέδειξε ότι ο χαρακτηρισμός της ως «εξατομικευμένης μορφής μάθησης και διδασκαλίας» έπαψε να υφίσταται καθολικά. Η έμφαση στην κατάσταση του διδασκόμενου αποτελεί βασικό στοιχείο της έννοιας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι πρακτικές που υιοθετούν κάποια εκπαιδευτικά ιδρύματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συνδυάζουν και τα δύο ανωτέρω χαρακτηριστικά: την εξατομίκευση της μάθησης από τη μία πλευρά, αλλά και τη δυνατότητα συναντήσεων σε εθελοντική ή υποχρεωτική βάση ή έμμεσα, αξιοποιώντας τα τηλεπικοινωνιακά μέσα.

6. Το γεγονός ότι πρόκειται για βιομηχανοποιημένη μορφή εκπαίδευσης, το οποίο διαφοροποιεί ριζικά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τις άλλες μορφές εκπαίδευσης. Η τοποθέτηση αυτή βασίστηκε στην θεωρία του Otto Peters (1967), ο οποίος θεωρεί την εξ αποστάσεως εκπαίδευση χαρακτηριστική μορφή εκπαίδευσης της σύγχρονης εποχής. (στο Keegan D., 2001: 68-72).

3.2.2. Η μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Για να μπορέσει να εφαρμοστεί αποτελεσματικά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση απαιτούνται ιδιαίτερα εκπαιδευτικά εργαλεία, δηλαδή κατάλληλες μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης (Keegan, 1996, Lockwood, 1995). Σύμφωνα με τον Rumble (1989) στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναγνωρίζονται τέσσερα μέρη:

- ✓ Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει διάφορα στοιχεία όπως τον διδάσκοντα, έναν ή περισσότερους εκπαιδευόμενους, το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκεται και ένα είδος συμβολαίου μεταξύ του εκπαιδευτή και των εκπαιδευόμενων.
- ✓ Στο δεύτερο μέρος, υπογραμμίζεται ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι μακριά από εκπαιδευτικό ίδρυμα που προσφέρει το μάθημα.
- ✓ Στο τρίτο μέρος, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιγράφεται ως η μέθοδος διδασκαλίας, κατά την οποία, οι εκπαιδευόμενοι βρίσκονται σε απόσταση από τον εκπαιδευτή.
- ✓ Στο τέταρτο μέρος, τονίζεται η διαδικασία της αξιολόγησης η οποία ίσως και να διαφέρει από αυτή της συμβατικής διδασκαλίας.



Εικόνα 1: Τα τέσσερα στοιχεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σύμφωνα με τον Rumble (1989)

4. Κεφάλαιο 3 Εισαγωγή-Θεωρίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευση

4.1. Θεωρία "Ανεξαρτησίας & Αυτονομίας"

Ο Wedemeyer είναι ουσιαστικά ο πρώτος που ξεφεύγει από την έννοια της εκπαίδευσης/σπουδών μέσω αλληλογραφίας και μιλάει για ανεξάρτητες σπουδές (independent studies), δίνοντας έμφαση στην ανεξάρτητη και αυτόνομη φύση της μαθησιακής ή εκπαιδευτικής διαδικασίας που ακολουθεί ο εκπαιδευόμενος στην απόσταση εκπαίδευση. Ο Wedemeyer εισάγει και συζητά θεωρητικά τον όρο της ανεξαρτησίας του μαθητευόμενου. Στην έννοια της ανεξαρτησίας του μαθητευόμενου δίνει πρωτίστως παιδαγωγικό περιεχόμενο. Συγκεκριμένα, θεωρεί ότι ο μαθητευόμενος πρέπει να έχει ελευθερία επιλογής σχετικά με τον χρόνο και τον τρόπο της μελέτης του (Wedemeyer, 1977, 1981). Η ελευθερία αυτή είναι συμβατή με την αυτορυθμιζόμενη και αυτοκατευθυνόμενη μάθηση στην οποία πιστεύει ο Wedemeyer.

Μέσα από την προσέγγιση του Wedemeyer, ως βασικά στοιχεία των ανεξάρτητων σπουδών αναδεικνύονται η αυξημένη ευθύνη του εκπαιδευόμενου, η ευρεία διαθεσιμότητα της διδασκαλίας, το αποτελεσματικό μείγμα εκπαιδευτικών μέσων και τεχνικών, η προσαρμογή στις ατομικές διαφοροποιήσεις και η ύπαρξη μεγάλης ποικιλίας χρόνων έναρξης, πραγματοποίησης και λήξης μίας διαδικασίας μάθησης (Gunawardena & McIsaac, 2004). Ο Garrison (2000) επισημαίνει ότι η έμφαση που έδωσε ο Wedemeyer στις παιδαγωγικές προϋποθέσεις των ανεξάρτητων σπουδών αποτέλεσε τη μετάβαση από

τις σπουδές μέσω αλληλογραφίας - που χαρακτηρίζονται κυρίως από οργανωτικούς και διοικητικούς προβληματισμούς - στους παιδαγωγικούς προβληματισμούς που σχετίζονται με τη μάθηση από απόσταση. Επισημαίνει συγχρόνως ότι η θεωρητική προσέγγιση του Wedemeyer είναι εντυπωσιακά σχετική με τη νέα εποχή θεωριών που σχετίζονται με τα σύγχρονα τεχνολογικά μέσα.

Ο Wedemeyer, 1981 πρότεινε έξι χαρακτηριστικά των συστημάτων ανεξάρτητων σπουδών συνδέοντας τις έννοιες της αυτο-κατευθυνόμενης και αυτο-ρυθμιζόμενης μάθησης:

- ✓ Ο σπουδαστής και ο διδάσκων δεν συνυπάρχουν.
- ✓ Η κύρια διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης διεκπεραιώνεται 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.
- ✓ Ο σπουδαστής έχει την ευθύνη για το ρυθμό της προόδου του/της, με την ελευθερία να αρχίσει και να σταματήσει οποιαδήποτε στιγμή το θελήσει.

Η θεωρία του Moore (2007) επίσης πραγματεύεται την αυτονομία του σπουδαστή και ταξινομεί τα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα σε αυτόνομα και μη αυτόνομα και μετρά το βαθμό της αυτονομίας που παρέχεται στο μαθητή, αναλογιζόμενος αν η επιλογή των μαθησιακών στόχων του προγράμματος και των μέσων και των πόρων, όπως επίσης και τα κριτήρια αξιολόγησης, αποτελούν ευθύνη του καθηγητή ή του μαθητή.

Ο Moore κατατάσσει τα εκπαιδευτικά προγράμματα ανάλογα με το βαθμό αυτονομίας που προσφέρουν στον μαθητευόμενο στους ακόλουθους τομείς: α) σχεδιασμός, β) υλοποίηση και γ) αξιολόγηση της διδασκαλίας (Γιαγλή, Γιαγλής & Κουτσούμπα, 2010; Μαυροειδής, 2009). Στη βάση αυτή αφενός γεφυρώνονται οι διαφορές μεταξύ συμβατικών και από απόσταση προγραμμάτων (λόγω της ύπαρξης διάδρασης ή συναλλαγής και στους δύο τύπους προγραμμάτων) και αφετέρου η απόσταση δεν καθορίζεται πλέον από τη γεωγραφία, αλλά από τη συσχέτιση μεταξύ διαλόγου και δομής, λαμβάνοντας συγχρόνως υπόψη και την αυτονομία του μαθητευόμενου (Guanawardena & McIsaac, 2004).

Ο Moore 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: Ο προσδιορισμός των μαθησιακών στόχων γίνεται από τον διδάσκοντα ή από τον διδασκόμενο.
- ✓ Αυτονομία στην επιλογή του τρόπου μελέτης: Η επιλογή και η χρήση των πηγών διδακτικού υλικού, της οργάνωσης της ύλης και των μέσων είναι προϊόν απόφασης του διδάσκοντα ή του διδασκόμενου.
- ✓ Αυτονομία στην Αξιολόγηση: Οι αποφάσεις για τη μέθοδο αξιολόγησης και τα κριτήρια που θα χρησιμοποιηθούν λαμβάνονται από τον μαθητευόμενο ή από το διδάσκοντα.

Ο Moore (1993, 2007) είναι ο θεμελιωτής της Θεωρίας της συναλλαγής από απόσταση (Transactional Distance Theory) υποστηρίζοντας ότι η απόσταση δεν είναι γεωγραφική έννοια αλλά εμπεριέχει σημαντικές παιδαγωγικές διαστάσεις.

4.2. Θεωρία της βιομηχανοποίησης της διδασκαλίας

Η δουλειά του Peters (1971) πάνω στη θεωρία της βιομηχανοποίησης αντανάκλα την προσπάθεια να προσεγγιστεί το πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σαν μια βιομηχανοποιημένη μορφή διδασκαλίας και μάθησης. Εξέτασε μία ερευνητική βάση που περιελάμβανε μια εκτενή ανάλυση των εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών οργανισμών της δεκαετίας του 1960 και αυτό τον οδήγησε στο να προτείνει πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να αναλυθεί μέσω της σύγκρισής της με τη βιομηχανική παραγωγή προϊόντων. Δήλωσε πως από πολλές απόψεις η συμβατική, προφορική, ομαδική εκπαίδευση αποτέλεσε μια προ βιομηχανοποιημένη μορφή εκπαίδευσης. Κατάφερε χρησιμοποιώντας την οικονομική θεωρία να τη συνδυάσει με τη φύση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Simonson, 2012).

Για τον Peters, την προσφορότερη μέθοδο προσφέρει η διαδικασία της βιομηχανικής παραγωγής, η οποία παρουσιάζει ομοιότητες με τη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Εξέτασε τη διαδικασία αυτή και διαπίστωσε πως μπορεί να παράσχει μια ικανοποιητική βάση για την ανάλυση της εκπαίδευσης από απόσταση. Στην

περίπτωση αυτή, θεωρείται ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί βιομηχανοποιημένη μορφή διδασκαλίας και μάθησης.

Σύμφωνα με τον Peters η παραγωγική βιομηχανοποιημένη διαδικασία χαρακτηρίζεται από κάποιες σταθερές (Simonson, 2012) :

- ✓ Τον εξορθολογισμό που αποτελεί τη χρήση μεθοδολογικών μετρήσεων για τη μείωση του ποσού της ενέργειας, του χρόνου και των χρημάτων που απαιτούνται για μία δραστηριότητα. Η ορθολογικοποίηση θεωρείται χαρακτηριστικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εφόσον οι γνώσεις και οι δεξιότητες του διδάσκοντος μεταφέρονται σε έναν θεωρητικά απεριόριστο αριθμό διδασκομένων με την απόλυτη αντικειμενικότητα ενός προγράμματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σταθερής ποιότητας.
- ✓ Τον καταμερισμό της εργασίας που είναι η διαίρεση ενός έργου σε πιο απλά συστατικά. Αποτελεί τη σημαντικότερη προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επομένως αποτελεί βασικό συστατικό της. Όταν ο αριθμός των σπουδαστών σε ένα πρόγραμμα είναι μεγάλος, η τακτική αξιολόγηση της επίδοσης τους δεν γίνεται από το ακαδημαϊκό προσωπικό που μερίμνησε για την ανάπτυξη του προγράμματος, ενώ μέρος της μαθησιακής-διδακτικής διαδικασίας ανατίθεται σε άλλα πρόσωπα.
- ✓ Την εκμηχάνιση που είναι η χρήση μηχανημάτων κατά την εργασιακή δραστηριότητα. Η συμβατική εκπαίδευση είναι συνδεδεμένη με το προβιομηχανικό στάδιο παραγωγής. Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η εκμηχάνιση μεταβάλλει εν τέλει τη φύση της διδακτικής διδασκαλίας.
- ✓ Την γραμμή συναρμολόγησης που αποτελεί την μέθοδο κατά την οποία οι εργαζόμενοι παραμένουν στατικοί ενώ τα αντικείμενα πάνω στα οποία εργάζονται κινούνται μπροστά τους.
- ✓ Μαζική παραγωγή που είναι η παραγωγή αγαθών σε μεγάλες ποσότητες. Οι παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης απευθύνονται σε μικρές ομάδες και μόνο
- ✓ «τεχνητά» μπορούν να παράσχουν μαζική εκπαίδευση (π.χ. με μικρόφωνο, για να μεταφερθεί η φωνή του διδάσκοντος από τη μία αίθουσα στην άλλη). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εφαρμόζει αποκλειστικά τακτικές μαζικής παραγωγής, πράγμα που αποτελεί ουσιώδες χαρακτηριστικό της.

- ✓ Τις προπαρασκευαστικές εργασίες που καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο εργαζόμενοι, μηχανές και πρώτες ύλες μπορούν να συσχετιστούν κατά την παραγωγική διαδικασία. Όπως η βιομηχανία, έτσι και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από λεπτομερή σχεδιασμό που γίνεται από εξειδικευμένο προσωπικό ειδικών τμημάτων, ενώ για τον σχεδιασμό αυτό προϋποτίθεται οικονομική επένδυση. Η επιτυχία συνδέεται με τη φάση της προπαρασκευής κατά τρόπο διαφορετικό από ό,τι συμβαίνει στη συμβατική εκπαίδευση.
- ✓ Τον σχεδιασμό και προγραμματισμό που αποτελεί το σύστημα εκείνο των αποφάσεων που καθορίζει μία ενέργεια πριν αυτή πραγματοποιηθεί. Ο Peters σημειώνει πως ο σχεδιασμός ήταν σημαντικός στην αναπτυξιακή φάση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
- ✓ Την οργάνωση που περιλαμβάνει γενικές ή μόνιμες ρυθμίσεις για μια προσανατολισμένη δραστηριότητα.
- ✓ Τις επιστημονικές μεθόδους ελέγχου μέσω των οποίων η διαδικασία της εργασίας αναλύεται συστηματικά και προκύπτουν αποτελέσματα μέσω μετρήσεων και εμπειρικών δεδομένων. Οι διαδικασίες της εργασίας ελέγχονται στα βασικά τους στοιχεία με ένα προγραμματισμένο τρόπο, ώστε να αυξηθεί η παραγωγικότητα, κάνοντας τη βέλτιστη χρήση του ωραρίου εργασίας και του προσωπικού.
- ✓ Την επισημοποίηση που αποτελεί τον προκαθορισμό των φάσεων της κατασκευαστικής διαδικασίας.
- ✓ Την τυποποίηση κατά τη διάρκεια της οποίας περιορίζεται η κατασκευή σε ένα μικρό αριθμό τύπων του προϊόντος, ώστε να γίνουν αυτά πιο κατάλληλα για το σκοπό τους, φθηνότερα στη παραγωγή και ευκολότερα στην αντικατάσταση.
- ✓ Την αλλαγή λειτουργίας κατά την οποία παρατηρείται αλλαγή του ρόλου ή της εργασίας του εργαζόμενου στην παραγωγική διαδικασία.
- ✓ Την αντικειμενοποίηση που περιγράφει την απώλεια του υποκειμενικού στοιχείου στη παραγωγική διαδικασία.
- ✓ Τη συγκέντρωση και τον συγκεντρωτισμό που κυρίως εξαιτίας των μεγάλων κεφαλαίων που απαιτούνται για μαζική παραγωγή και για το καταμερισμό της εργασίας, έχει υπάρξει μία τάση συγκέντρωσης και μια μονοπωλιακή αγορά. Τα ιδρύματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρέχουν συνήθως μονοπωλιακά τη

μορφή αυτή εκπαίδευσης από πλαίσιο της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής μιας χώρας.

Συνοψίζοντας, ο Peters κατέληξε στο συμπέρασμα πως για να γίνει αποτελεσματική η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η αρχή του καταμερισμού της εργασίας θα πρέπει να αποτελεί βασικό στοιχείο της. Η εκπαιδευτική διαδικασία σταδιακά μετασχηματίζεται μέσω της αυξανόμενης εκμηχάνισης και του αυτοματισμού. Σημειώνει ότι η εξέλιξη των εξ αποστάσεως μαθημάτων είναι τόσο σημαντική όσο και η προπαρασκευαστική εργασία που συντελείται πριν τη παραγωγική διαδικασία. Η αποτελεσματικότητα της διδακτικής διαδικασίας συγκεκριμένα εξαρτάται από το σχεδιασμό και το προγραμματισμό. Τα μαθήματα θα πρέπει να επισημοποιούνται και οι προσδοκίες των μαθητών θα πρέπει να είναι τυποποιημένες. Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι στο μεγαλύτερο βαθμό αντικειμενική. Η λειτουργία της ακαδημαϊκής διδασκαλίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει αλλάξει σημαντικά εν αντιθέσει με τη παραδοσιακή διδασκαλία. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να είναι συμφέρουσα με τη συγκέντρωση των διαθέσιμων πόρων και με μία κεντρική διοίκηση (Simonson, 2012).

4.3. Θεωρία της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας

Μία άλλη θεωρητική προσέγγιση που έλαβε ιδιαίτερης προσοχής στη θεωρητική βιβλιογραφία είναι αυτή της αλληλεπίδρασης. Ο Moore (1989) περιγράφει τρεις βασικούς τύπους αλληλεπίδρασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Την αλληλεπίδραση μεταξύ του μαθητή και του καθηγητή που αποτελεί μία συνιστώσα που παρέχει κίνητρα, ανατροφοδότηση και διάλογο, την αλληλεπίδραση του μαθητή με το περιεχόμενο σπουδών, που είναι η μέθοδος κατά την οποία οι μαθητές αποκτούν πνευματικές πληροφορίες και η αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών κατά την οποία ανταλλάσσονται ιδέες. Η έννοια της αλληλεπίδρασης είναι θεμελιώδους σημασίας για την αποτελεσματικότητα των εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όπως επίσης και για τα παραδοσιακά προγράμματα.

Ο Moore αναφέρει πως η θεωρία της συναλλακτικής απόστασης είναι μία τυπολογία όλων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που έχουν το χαρακτηριστικό του διαχωρισμού του εκπαιδευτικού από το μαθητή και πως είναι μία μέθοδος ταξινόμησης των εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η συναλλακτική απόσταση υποδηλώνει την αλληλεπίδραση μεταξύ του περιβάλλοντος, των μεμονωμένων ατόμων και των προτύπων

συμπεριφοράς που εντοπίζονται σε μία κατάσταση, είναι σχετική και όχι απόλυτη και περιγράφει μία πλήρη γκάμα όλων των δυνατών επιπέδων δομής, διαλόγου και αυτονομίας σε περιβάλλοντα που έχουν το ειδικό χαρακτηριστικό του διαχωρισμού του εκπαιδευτικού από το μαθητή (McIsaac & Gunawardena, 1996).

Για τον Moore, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελείται από δύο στοιχεία, καθένα από τα οποία μπορεί να μετρηθεί. Το πρώτο είναι η αμφίδρομη επικοινωνία, δηλαδή ο διάλογος. Κάποια προγράμματα προσφέρουν μεγαλύτερο ποσοστό αμφίδρομης επικοινωνίας από άλλα. Το δεύτερο είναι η ανταπόκριση του προγράμματος στις ανάγκες του μεμονωμένου μαθητή. Μερικά προγράμματα είναι πολύ δομημένα ενώ άλλα ανταποκρίνονται περισσότερο στις ανάγκες και στους στόχους κάθε μαθητή (McIsaac & Gunawardena, 1996).

Ο Holmberg χαρακτηρίζει τη μελέτη στα εξ αποστάσεως συστήματα ως αυτομελέτη. Ωστόσο, επιμένει πως δεν πρόκειται για προσωπικό ελεύθερο διάβασμα, γιατί ο διδασκόμενος δεν είναι μόνος του. Αντίθετα, αξιοποιεί ένα πρόγραμμα που σχεδιάστηκε γι' αυτόν και επωφελείται από την αλληλεπίδραση με τους διδάσκοντες και τους άλλους εκπροσώπους του οργανισμού υποστήριξης. Η σχέση ανάμεσα στον οργανισμό αυτό και τον διδασκόμενο περιγράφεται ως καθοδηγούμενος διάλογος για την πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων. Η προσέγγιση του Holmberg στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμφωνεί σε γενικές γραμμές με αυτήν του Wedemeyer. Ο Holmberg όμως θα ήθελε να έχουν οι διδασκόμενοι όσο το δυνατόν μεγαλύτερη δυνατότητα επιλογής όσον αφορά στο περιεχόμενο των σπουδών και στις εκπαιδευτικές διαδικασίες, στον καθορισμό του ρυθμού της μελέτης και εν γένει θεωρεί σημαντικό να αναπτύξουν μεγάλο βαθμό αυτονομίας.

Ο Holmberg συνοψίζει τις θέσεις του ως εξής (Holmberg, 1978) :

1. Η αίσθηση ότι υπάρχει μια προσωπική σχέση ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον διδασκόμενο προάγει την ευχαρίστηση που προκύπτει από τη μελέτη και λειτουργεί ενισχυτικά. Αυτού του είδους η αίσθηση μπορεί να ενισχυθεί από το καλό υλικό αυτοδιδασκαλίας και την εξασφάλιση της ανάλογης αμφίδρομης επικοινωνίας από απόσταση.
2. Η πνευματική ευχαρίστηση και η παρακίνηση για μελέτη βοηθούν τον διδασκόμενο να θέσει στόχους και να εφαρμόσει κατάλληλες μεθόδους μελέτης.

3. Η ατμόσφαιρα, το ύφος και οι διαδικασίες ενός διαλόγου που σχεδιάζεται σε φιλικό ύφος συμβάλλουν στην ανάπτυξη προσωπικής σχέσης ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον διδασκόμενο.
4. Τα μηνύματα που ανταλλάσσονται στη συζήτηση κατανοούνται και απομνημονεύονται σχετικά εύκολα.
5. Η διάσταση του διαλόγου μπορεί να μεταφερθεί με επιτυχία και στα άλλα (πέρα από το έντυπο υλικό) μέσα που χρησιμοποιεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση.
6. Ο σχεδιασμός και ο συντονισμός της εκπαιδευτικής διεργασίας, είτε πραγματοποιούνται από τον οργανισμό είτε από τον διδασκόμενο, αποτελούν αναγκαίες προϋποθέσεις για την οργανωμένη μελέτη που καθορίζεται άμεσα ή έμμεσα από τη στοχοθεσία.

Το υλικό της εξ αποστάσεως που αναπτύσσεται επί τη βάση του καθηγούμενου διαλόγου του Holmberg εμφανίζει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά (Holmberg, 1983):

- Παρουσιάζει το μαθησιακό αντικείμενο με τρόπο κατανοητό: σαφής, απλή γλώσσα, σε ύφος που διαβάζεται εύκολα, ελεγχόμενη ποσότητα παροχής πληροφοριών.
- Δίνει σαφείς συμβουλές και υποδείξεις στον διδασκόμενο για το τι πρέπει να κάνει και τι να αποφύγει, που να δώσει ιδιαίτερη προσοχή και για ποιον λόγο.
- Τον προτρέπει να ανταλλάξει απόψεις, να διατυπώσει κρίσεις και ερωτήματα σχετικά με το τι πρέπει να γίνει αποδεκτό και τι να απορριφθεί.
- Επιχειρεί να εμπλέξει συναισθηματικά τον διδασκόμενο, ώστε να αναπτύξει προσωπικό ενδιαφέρον για το αντικείμενο και τα προβλήματα που αυτό θέτει.
- Χρησιμοποιεί προσωπικό ύφος.
- Δηλώνει με σαφήνεια τα σημεία όπου αλλάζει το θέμα με υπότιτλους ή με χρήση διαφορετικών τυπογραφικών στοιχείων ή στην περίπτωση του ακουστικού υλικού με παύσεις ή με εναλλαγή των εκφωνητών, π.χ. ένας άντρας εκφωνητής μπορεί να αντικατασταθεί από μια γυναίκα. (Αυτό αποτελεί μάλλον χαρακτηριστικό της καθοδήγησης παρά του διαλόγου.)



Εικόνα 2: Καθοδηγούμενος διάλογος (Holmberg, 1983)

4.4. Σύνθεση βασικών θεωριών

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί εκπαιδευτική δραστηριότητα με τα εξής χαρακτηριστικά (Sewart, 1981):

- ✓ απόσταση χωρίζει τον διδάσκοντα από τον διδασκόμενο σε σχεδόν μόνιμη βάση καθ' όλη τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας
- ✓ ο διδασκόμενος απομονώνεται από τη μαθησιακή ομάδα σε σχεδόν μόνιμη βάση καθ' όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας
- ✓ ο διδασκόμενος μετέχει σε μια γραφειοκρατική μορφή εκπαίδευσης
- ✓ γίνεται χρήση μηχανικών και ηλεκτρονικών μέσων επικοινωνίας προκειμένου να μεταφερθεί το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών
- ✓ γίνεται, επίσης, χρήση μέσων αμφίδρομης επικοινωνίας, ώστε ο διδασκόμενος να μπορεί να επωφεληθεί από τη δυνατότητα του άμεσου διαλόγου.

Τα συστήματα παροχής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επιδιώκουν να επανασυστήσουν τη στιγμή κατά την οποία συμβαίνει η αλληλεπίδραση ανάμεσα στη διδασκαλία και την μάθηση ανεξάρτητα από τον τόπο και τον χρόνο. Η σύνδεση του διδακτικού υλικού με τη μαθησιακή διεργασία είναι πολύ σημαντική στη διαδικασία αυτή. (Keegan, 2000)



Εικόνα 3: Η σχέση του διδακτικού υλικού με τη διεργασία της μάθησης στα συστήματα παροχής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. (Keegan, 2000)

4.5. Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις

4.5.1. Η θεωρία της ισοδυναμίας

Ο Michael Simonson διατύπωσε τη θεωρία της ισοδυναμίας σύμφωνα με την οποία: η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια οραματική ιδέα. Μπορεί να μεταβάλλει ριζικά τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την εκπαίδευση, με την προϋπόθεση να γίνει η εμπειρία του εξ αποστάσεως εκπαιδευόμενου τόσο πλήρης, ικανοποιητική, και αποδεκτή όσο η εμπειρία του εκπαιδευόμενου σε ένα πρόσωπο με πρόσωπο σύστημα εκμάθησης .

Οι έννοιες της «ισοδυναμίας», της «εμπειρίας μάθησης», της «κατάλληλης εφαρμογής», των «σπουδαστών» και των «εκβάσεων» αποτελούν λέξεις - κλειδιά στη θεωρία ισοδυναμίας (Simonson, 1999):

- **Ισοδυναμία:** Κεντρική έννοια για τη θεωρία της ισοδυναμίας. Οι εκπαιδευόμενοι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση προέρχονται από διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα. Είναι ευθύνη, λοιπόν, του εκπαιδευτή να σχεδιάσει μαθησιακές διαδικασίες που παρέχουν εμπειρία ίσης αξίας για τους εκπαιδευόμενους.
- **Εμπειρία μάθησης:** Είναι πιθανό διαφορετικοί εκπαιδευόμενοι που μαθαίνουν σε διαφορετικούς χρόνους και σε διαφορετικούς τόπους, να χρειαστούν διαφορετικό τρόπο καθοδήγησης και χρήσης- αξιοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού.
- **Κατάλληλη εφαρμογή:** Η εμπειρία μάθησης πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στις ανάγκες του εκπαιδευόμενου και η διαθεσιμότητά της να είναι κατάλληλη και έγκαιρη.
- **Σπουδαστές:** Οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να ταξινομούνται βάσει της εγγραφής τους και όχι βάσει της τοποθεσίας τους. Θα πρέπει να επιδιώκεται μία θεσμική εκπαίδευση, που να εγκρίνεται από μια αναγνωρισμένη οργάνωση.
- **Εκβάσεις:** Τα αποτελέσματα μίας μαθησιακής εμπειρίας είναι εμφανή, μετρήσιμα και αντανakλούν τις γνωστικές αλλαγές που συμβαίνουν στους εκπαιδευόμενους εξαιτίας της συμμετοχής τους στη σειρά μαθημάτων.

4.5.2. Η θεωρία της συνεργατικής ελευθερίας

Κατά τους Smith και McGregor (1992), η συνεργατική μάθηση αφορά μια ποικιλία εκπαιδευτικών προσεγγίσεων και δραστηριοτήτων με κοινό παρονομαστή το μαθητοκεντρικό χαρακτήρα. Οι προαναφερθέντες θεωρούν ότι η συμπρακτική μάθηση αποτελεί τμήμα της συνεργατικής, η οποία διαφέρει ως προς την αυστηρότερη δομή της. Επιπλέον, επισημαίνουν ότι οι πρωτοπόροι όσον αφορά την προώθηση της συνεργατικής μάθησης μεταξύ των οποίων οι Johnson και Johnson, Slavin και Cohen-χρησιμοποιούσαν τους δύο όρους αδιακρίτως, ως ταυτόσημους.

Πράγματι, οι Johnson και Johnson (1999) στον ορισμό τους για τη συμπρακτική μάθηση δίνουν έμφαση στην ομαδική συνεργασία των μαθητών με απώτερο στόχο τη μεγιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων για το σύνολο των μελών της ομάδας. Θεωρούν ιδιαιτέρως σημαντική τη συνειδητοποίηση από τους εμπλεκόμενους της αλληλεξάρτησης των μελών, καθώς η επίτευξη των στόχων κάθε μέλους είναι άμεσα συνηρητημένη με την επίτευξη των στόχων των υπολοίπων μελών. Περιγράφουν, δηλαδή, κατ' ουσίαν τα βασικά χαρακτηριστικά που μεταγενέστεροι μελετητές αποδίδουν στον ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

όρο Συνεργατική Μάθηση. Το γεγονός ότι η επιτυχία της ομάδας ως συνόλου εξαρτάται από το κάθε μέλος ξεχωριστά τονίζεται από το σύνολο σχεδόν των Ελλήνων και ξένων μελετητών. Ενδεικτικά αναφέρονται οι Kose, Sahin, Ergu & Gezer(2010), Ματσαγγούρας (2000) και Χαραλάμπους (2000α).

Ο Panitz(1997) υποστηρίζει ότι η διαφορά συνεργατικής και συμπρακτικής μάθησης έγκειται στο ότι η πρώτη αποτελεί στην ουσία φιλοσοφία ζωής, που εφαρμόζεται στο σύνολο των συναναστροφών μας με τους συνανθρώπους μας, ενώ η δεύτερη είναι μια τεχνική και αφορά έναν καθοδηγούμενο, αυστηρά δομημένο και στενά ελεγχόμενο από το δάσκαλο τρόπο ομαδικής εργασίας.

Το θεωρητικό πλαίσιο της συνεργατικής ελευθερίας συνδυάζει δύο αντιφατικούς με μια πρώτη ανάγνωση όρους, τον όρο «συνεργατική», ο οποίος αναφέρεται στην αλληλεπίδραση του διδασκόμενου με τους συμφοιτητές του και τον όρο ελευθερία, ο οποίος αναφέρεται στην αυτονομία του. Εξάλλου, όπως αναφέρει η Thorpe (2002), η αναγκαιότητα της αλληλεπίδρασης ως μέσον ανάπτυξης της ανεξαρτησίας της σκέψης έχει τονισθεί ήδη από τους Daniel & Marquis, οι οποίοι θεωρούν την αλληλεπίδραση ως «αρχετυπική μορφή μάθησης» και αναφέρουν ότι «ο σχεδιασμός ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού προγράμματος πρέπει να επιτύχει την ισορροπία ανάμεσα στην αλληλεπίδραση και την αυτονομία, καθώς αυτές αποτελούν αλληλοσυμπληρούμενους τρόπους μάθησης».

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι η συνεργασία μεταξύ των μελών της μαθησιακής ομάδας δεν έρχεται σε ουσιαστική αντίθεση με την αυτονομία του κάθε διδασκόμενου και ότι ο συνδυασμός των δύο αυτών στοιχείων μπορεί να οδηγήσει στην ανάπτυξη εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών προγραμμάτων που να καλύπτουν τις ανάγκες του διδασκόμενου. Ο ολοένα και πιο σύνθετος ρόλος που καλείται να διαδραματίσει το διδακτικό υλικό εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης προκειμένου να καλύψει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευομένων δικαιολογεί την έντονη ενασχόληση των ερευνητών με την έννοια της αλληλεπίδρασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

4.5.3. Η θεωρία της πολυμορφικής εκπαίδευσης

Στο επιστημονικό πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τις τελευταίες δεκαετίες κυριαρχούν δυο βασικές τάσεις: η αμερικάνικη, η οποία είναι περισσότερο τεχνοκρατική, καθώς ρίχνει το βάρος της έρευνας της στην εξέλιξη και την αξιοποίηση των νέων

τεχνολογιών και η ευρωπαϊκή, η οποία επικεντρώνεται στη διαδικασία της μάθησης των εκπαιδευομένων και δίνει έμφαση στη δημιουργία ενός αλληλεπιδραστικού, ευέλικτου και πολυμορφικού υλικού (Keegan, 2000, Λιοναράκης, 2001).

Στο πλαίσιο της πολυμορφικής εκπαίδευσης το πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό αποτελείται από το: κυρίως διδακτικό κείμενο, τα παράλληλα κείμενα (readers), τον αναλυτικό οδηγό σπουδών και μελέτης, τα βιβλιογραφικά βοηθήματα, τον φάκελο εργασίας των ασκήσεων, δραστηριοτήτων και εργασιών (assignments), τα οπτικοακουστικά μέσα και τις νέες τεχνολογίες (Λιοναράκης, 1998).

Ο προσεκτικός σχεδιασμός, η δημιουργία και η αξιοποίηση πολυμορφικού διδακτικού υλικού με παιδαγωγικά κριτήρια μπορεί να διευρύνει τις δυνατότητες αυτενέργειας, το φάσμα των εμπειριών των μαθητών και να υποστηρίξει διαδικασίες τόσο συνεργατικής όσο και αυτενεργού μάθησης (Παντανό-Ρόκου, 2002, Λιοναράκης, 2001).

Σύμφωνα με τον Λιοναράκη το 1998 «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. 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. 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».

5. Κεφάλαιο 4-Επικοινωνία & Αλληλεπίδραση

5.1. Ο ρόλος της επικοινωνίας στην ΕξΑΕ

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η επικοινωνία είναι ένα σημαντικό και καθοριστικό στοιχείο για τον προσδιορισμό και τη διαμόρφωση μοντέλων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

το οποίο συμβάλλει στην πολυμορφικότητα, στην ευελιξία, στην διευκόλυνση της μάθησης και στο μαθητοκεντρισμό. (Λιοναράκης, 2006)

Σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ο εκπαιδευτής έχει τη δυνατότητα να αλληλεπιδρά άμεσα με τους εκπαιδευόμενους, παρατηρώντας αν είναι κουρασμένοι, αν αντιλαμβάνονται, αν έχουν βαρεθεί ή αν πραγματικά δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το θέμα. Όλα τα παραπάνω μπορεί να τα αντιληφθεί παρατηρώντας τη λεκτική ή μη λεκτική τους επικοινωνία, διατυπώνοντας ερωτήσεις και έχοντας άμεση επαφή μαζί τους. (Καρατζά, Μ.)

Η επικοινωνία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση πρέπει να αντισταθμίσει την έλλειψη της καθημερινής επαφής και την απουσία της άμεσης ανατροφοδότησης από την πρόσωπο με πρόσωπο επαφή (Keegan, 2001). Η ανάγκη αυτή αλλά και η ασύγχρονη διδασκαλία μέσου του εκπαιδευτικού υλικού καθώς και η εξατομικευμένη μάθηση προσδιορίζουν ένα διαφορετικό ρόλο στον διδάσκοντα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από αυτόν της συμβατικής. Ο εκπαιδευόμενος είναι ανεξάρτητος από τον διδάσκοντα και ο διδάσκων είναι ο διευκολυντής, ο δημιουργός και «αρχιτέκτονας» καταστάσεων που στόχο έχουν την επίτευξη της μάθησης και όχι τη μεθοδολογία των γνώσεων. (Λιοναράκης, 2009)

5.2. Ιστορικά στοιχεία για την επικοινωνία στην ΕξΑΕ

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η επικοινωνία δεν υπηρετεί τη διεργασία μετάδοσης της «γνώσης», όπως κατεξοχήν συμβαίνει στη συμβατική εκπαίδευση, όπου ο διδάσκων και οι διδασκόμενοι έχουν τη δυνατότητα διαπροσωπικής επικοινωνίας και τη μετάδοση μηνυμάτων λεκτικά ή μη λεκτικά, αφού αυτή τη διεργασία την έχει αναλάβει το διδακτικό υλικό. (Βασάλα, 2003)

Ο Keegan (1996), στον ορισμό που δίνει για την εκπαίδευση από απόσταση ορίζει, ως ένα από τα πέντε συστατικά στοιχεία της, την παροχή αμφίδρομης επικοινωνίας έτσι ώστε να μπορεί να αναπτυχθεί διάλογος.

Ο Sims (1999) αναφέρει ότι η επικοινωνία λειτουργεί ως μέσο που ενισχύει τη μάθηση με νόημα (meaningful learning), ενώ για πολλούς θεωρητικούς της μάθησης η επικοινωνία αποτελεί καθοριστικό παράγοντα του μαθησιακού αποτελέσματος (Garrison & Anderson 2003).

Σύμφωνα με τον (Moore, 1975) ένα σύστημα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης περιλαμβάνει τρία υποσυστήματα:

- (α) το διδασκόμενο,
- (β) το διδάσκοντα και
- (γ) τη μέθοδο επικοινωνίας.

Ο ρόλος της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης στην εξέλιξη της εκπαίδευσης από απόσταση έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας και μελέτης για τους σημαντικότερους θεωρητικούς του πεδίου. Τόσο ο Keegan (1986) όσο και ο Moore (1989) αναγνωρίζουν τη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στην ανεξαρτησία-αυτονομία και την επικοινωνία-αλληλεπίδραση. Η σχέση αυτή συχνά εμφανίζεται ως ανταγωνιστική. Δηλαδή, στην πράξη, μπορεί να προσπαθούμε να διατηρούμε συνεχή επικοινωνία με τους φοιτητές μας αξιοποιώντας ποικίλα μέσα και φροντίζοντας να παρακολουθούμε την εξέλιξη της μελέτης τους. Ωστόσο, η συνεχής επικοινωνία και η «στενή» παρακολούθηση των βημάτων μελέτης τους, αν και έχει ως στόχο από την πλευρά μας την υποστήριξη των σπουδών τους, μπορεί τελικά να μειώνει μια από τις θεμελιώδεις αξίες της εκπαίδευσης από απόσταση: τη δημιουργία αυτόνομων φοιτητών.

Θεμελιώδη αρχή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τον Holmberg (1995) είναι η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού και η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Σύμφωνα με την ανωτέρω θεώρηση προσδιορίζονται δύο είδη επικοινωνίας:

Μονόδρομη υπό μορφή έτοιμων πακέτων Διδακτικού Υλικού που στέλνονται από τον Εκπαιδευτικό Φορέα / Ίδρυμα Υποστήριξης. Σ' αυτή την περίπτωση οι εκπαιδευόμενοι έρχονται σε αλληλεπίδραση με το Διδακτικό Υλικό. Η μονόδρομη επικοινωνία διασφαλίζει κοινά πρότυπα παροχής της εκπαίδευσης σε όλους τους επιμορφούμενους χωρίς την παρουσία εκπαιδευτή, αλλά δεν παρέχει δυνατότητα επικοινωνίας και διάδρασης με το περιεχόμενο ή τον εκπαιδευτή, ενώ η αμφίδρομη επικοινωνία διασφαλίζει την επικοινωνία ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη και άρα βοηθάει στη διάδραση και τη συνεργατικότητα.

Αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευομένων και Εκπαιδευτικού Φορέα / Ιδρύματος τα μέσα με τα οποία πραγματοποιείται είναι το τηλέφωνο, η αλληλογραφία, το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, φαξ, ηλεκτρονικά forum κ.ά.

Η τηλεδιάσκεψη αποτελεί ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα σύγχρονης και αμφίδρομης τεχνολογίας, καθώς και τα δύο μέρη, αν και μπορεί να βρίσκονται σε διαφορετικές τοποθεσίες, εντούτοις απαιτούν παρουσία την ίδια χρονική στιγμή, ενώ οι ηλεκτρονικές ομάδες συζητήσεων (forum) αποτελούν ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα ασύγχρονης και αμφίδρομης επικοινωνίας, αφού η συμμετοχή στη συζήτηση δεν απαιτεί χώροχρονικό συντονισμό.

Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζεται μια ταξινόμηση των εκπαιδευτικών τεχνολογιών σε σχέση με τα δομικά τους χαρακτηριστικά (προσαρμογή από Bates, 2005).

	ΜΟΝΟΔΡΟΜΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ		ΑΦΙΔΡΟΜΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	
Μέσο	Σύγχρονο	Ασύγχρονο	Σύγχρονο	Ασύγχρονο
Πρόσωπο-με- πρόσωπο	Διαλέξεις	Σημειώσεις διαλέξεων	Σεμινάρια, παραδόσεις, εργαστήρια	-
Κείμενα (και/ή με γραφικά)	-	Βιβλία, Διδακτικές ενότητες, Συμπληρωματικό Υλικό	-	Ταχυδρομείο, FAX
Ήχος	Ράδιο	Κασέτες ήχου	Στήριξη μέσω τηλεφώνου υ- Ήχο- διάσκεψη	-
Βίντεο	Τηλεόραση	Κασέτες βίντεο	Βίντεο- διάσκεψη	

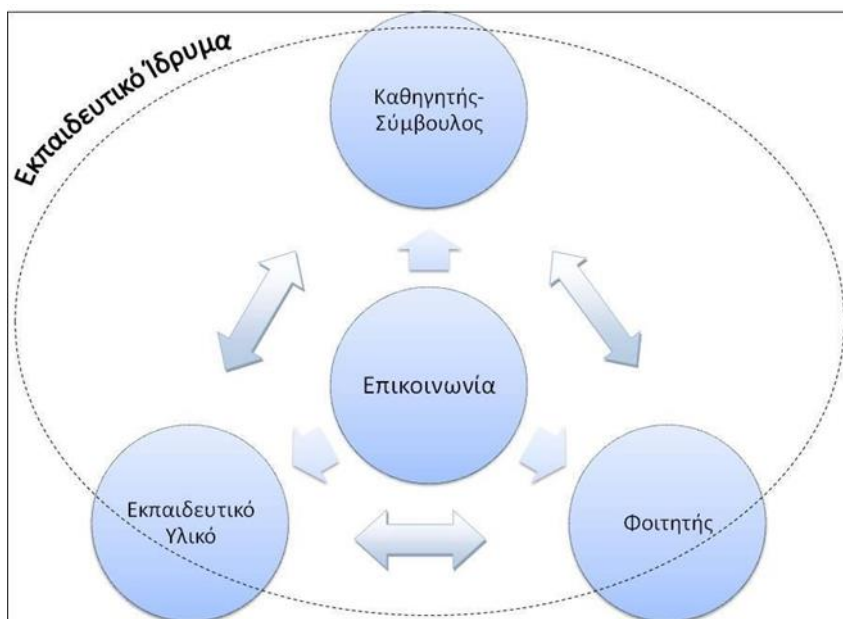
Ψηφιακά πολυμέσα	Web-casting παρουσιάσεις	Ιστοσελίδες, CBT, web streaming, Μαθησιακά αντικείμενα CD, DVD, Βάσεις δεδομένων, Αρχεία	Web- conferencing, Chat, Εικονικοί κόσμοι (π.χ. second life)	Email, forum, wiki, blog
-----------------------------	-----------------------------	---	---	-----------------------------

Πίνακας 5: Δομικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών τεχνολογιών

Παρατηρώντας τη συγκεκριμένη ταξινόμηση γίνεται αντιληπτή η επίδραση του Διαδικτύου και του Παγκόσμιου Ιστού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αφού είναι η μοναδική τεχνολογία η οποία διαμεσολαβεί πολλαπλά μέσα (κείμενο, εικόνα, βίντεο) και περιλαμβάνει όλους τους τρόπους επικοινωνίας, δηλαδή σύγχρονη/ασύγχρονη και μονόδρομη/αμφίδρομη, με αποτέλεσμα να προσφέρει περισσότερες διδακτικές και μαθησιακές επιλογές και δυνατότητες.

5.3. Τύποι επικοινωνίας & αλληλεπίδρασης

Η επικοινωνία στην εκπαίδευση από απόσταση εντοπίζεται ανάμεσα στα στοιχεία της που μπορούν να αλληλεπιδράσουν, όπως φαίνεται στο παρακάτω σχήμα:



Εικόνα 4: Αλληλεπίδραση στην εκπαίδευση από απόσταση (Καρατζά, Μ.)

Ο Moore αναλύει σε πρώτο επίπεδο τις τρεις σημαντικότερες σχέσεις αλληλεπίδρασης: φοιτητής με φοιτητή, φοιτητής με καθηγητή και φοιτητής με εκπαιδευτικό υλικό (Moore, 1989). Η ανάλυση αυτή εμπλουτίζεται από τους Anderson & Garrison (1998), οι οποίοι περιλαμβάνουν στο παραπάνω σχήμα την αλληλεπίδραση: καθηγητή με καθηγητή, καθηγητή με εκπαιδευτικό υλικό και εκπαιδευτικό υλικό με εκπαιδευτικό υλικό.

Με τη σημασία της αλληλεπίδρασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχουν ασχοληθεί πολλοί ερευνητές (Thurmond, Wambach, 2004). Θεωρείται μια από τις σημαντικότερες διαδικασίες στην εκπαιδευτική διαδικασία, ιδιαίτερα όταν βασίζεται στις αρχές της ενεργητικής μάθησης, της αυθεντικής μάθησης, της οικοδόμησης της γνώσης, της στοχαστικής μάθησης, της αυθεντικής και της υποβοηθητικής μάθησης (Μακράκης, 2001). Στο πλαίσιο αυτών των αρχών οι εκπαιδευόμενοι δεν εκλαμβάνονται ως παθητικοί δέκτες αλλά ως αυτόνομα και υπεύθυνα άτομα τα οποία συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Η διευκολυντική ρυθμιστική παρέμβαση του διδάσκοντα συντελείται στο πλαίσιο μιας συνεχούς υποστήριξης των μαθησιακών στόχων των εκπαιδευόμενων με ταυτόχρονη σταδιακή απόσυρση του ελέγχου και της υποστήριξης ώστε να οδηγηθούν οι εκπαιδευόμενοι σε μια αυτόνομη και αυτορυθμιζόμενη μάθηση (Μακράκης, 2001). Επίσης έχει υποστηριχθεί ότι η μάθηση γίνεται περισσότερο αποτελεσματική όταν ο εκπαιδευόμενος έχει τον έλεγχο της μαθησιακής διαδικασίας συμμετέχει ενεργά στην οικοδόμηση της γνώσης και έχει τη δυνατότητα διαλεκτικής

επικοινωνίας σε ένα συνεργατικό περιβάλλον μάθησης (Resta, 1998, Ryan & Woodward, 1998, Steffah & Bouchard, 1998, Carvin, 1997, Goetter & Kazamek, 1990 οπ. αναφ. στο Μακράκης, 2001). (Λιοναράκης, 2009)

Οι Moore & Kearsley (1996 οπ. αναφ. στο Soo, & Bonk, 1998).) ως τέταρτο είδος αλληλεπίδρασης του εκπαιδευόμενου με τον εαυτό του καθώς αναστοχάζεται, και βρίσκεται σε μια μαθησιακή πορεία. Πολλοί θεωρητικοί υποστηρίζουν ότι ένας σημαντικός στόχος της διδασκαλίας είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων και καλλιέργεια της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης. (Λιοναράκης, 2009)

Ο ρόλος του Καθηγητή-Συμβούλου στην ανάπτυξη της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας με τον φοιτητή είναι ιδιαίτερα σημαντικός. Ηδη έχει αναδειχθεί η συμβολή της επικοινωνίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης από απόσταση. (Καρατζά, Μ.)

Η αποτελεσματική επικοινωνία για την υποστήριξη του φοιτητή που μαθαίνει από απόσταση περιλαμβάνει τις εξής ικανότητες: (Καρατζά, Μ.)

- να ακούμε,
- να α(ντα)ποκρινόμαστε,
- να διατηρούμε την επαφή,
- να αξιολογούμε αποτελεσματικά τα μέσα επικοινωνίας,
- να μπορούμε να αντιλαμβανόμαστε τα πιθανά εμπόδια στην επικοινωνία, βλέποντας την κατάσταση από την πλευρά του εκπαιδευόμενου. (Ο' Rourke, 2003)

Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (1998) θα πρέπει από την πρώτη στιγμή που επικοινωνούμε με τους φοιτητές να λαμβάνουμε υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τα ενδιαφέροντά τους. Έτσι η πρώτη επαφή με τους φοιτητές έχει ως στόχο:

1. τη γνωριμία,
2. την ενημέρωση για το πρόγραμμα σπουδών,
3. την ενημέρωση για την υποστήριξη, τους τρόπους, τη συχνότητα και τα μέσα της επικοινωνίας.

Η συνεργατική μάθηση παρουσιάζει σημαντικά πλεονεκτήματα καθώς συμβάλλει στο αποτέλεσμα της μάθησης, στην απόκτηση κοινωνικών ικανοτήτων αλλά και στα αυξημένα ποσοστά φοιτητών που ολοκληρώνουν τις σπουδές τους (Slavin, 1995, Wenger, McDermott, & Snyder, 2002). Οι κοινότητες μάθησης έχουν κερδίσει σημαντικό έδαφος

στην έρευνα σχετικά με την εκπαίδευση από απόσταση (Palloff & Pratt, 1999; Riel, 1998; Wilson, 2001).

Ένας από τους σημαντικότερους δείκτες μιας κοινότητας μάθησης, σχετικά με την αλληλεπίδραση, είναι όταν οι εκπαιδευόμενοι δεν επικοινωνούν μόνο για θέματα που αφορούν το μάθημα αλλά επικοινωνούν και σε περισσότερο προσωπικό επίπεδο. Αυτό που αναμένεται να κάνουν είναι να συζητούν για θέματα που αφορούν την επίτευξη των μαθησιακών τους στόχων. Όταν συζητούν και για την προσωπική τους ζωή (οικογένεια, ενδιαφέροντα, επαγγελματική ζωή) τις επιτυχίες και τις δυσκολίες τους να είναι εκπαιδευόμενοι από απόσταση (πρόγραμμα, τεχνικά προβλήματα, δυσκολίες), όταν συμβουλευούν και στηρίζουν και σε άλλες πλευρές της ζωής (αλλαγές στο εργασιακό περιβάλλον, ποιο μάθημα να πάρουν στη συνέχεια, θέματα οικογένειας), τότε έχουμε μια “ώριμη” κοινότητα μάθησης. Φυσικά, είναι πολύ πιθανό ότι δε θα συμμετέχουν όλοι με το ίδιο ενδιαφέρον. Παρόλα αυτά, όταν η πλειοψηφία των συμμετεχόντων νιώθουν ότι έχουν ένα ασφαλές μέρος να εκφραστούν, αυτό αποτελεί ένα δείγμα επιτυχίας της κοινότητας. (Καρατζά, Μ.)

Μπορεί να υπάρχουν μέλη που δε θα νιώσουν άνετα να μοιραστούν με την ομάδα θέματα που τους αφορούν. Είναι ευθύνη του συντονιστή να φροντίσει ώστε να δημιουργηθεί ένα ζεστό κλίμα επικοινωνίας με το κατάλληλο καλωσόρισμα και τη συνεχή τροφοδότηση με δραστηριότητα και παραγωγικά ερωτήματα. Σίγουρα, όπως σε κάθε κοινότητα, θα υπάρχουν μέλη που θα απέχουν. Όπως, επίσης, θα υπάρχουν και μέλη που θα συμμετέχουν περισσότερο έντονα και θα δημιουργήσουν πιο στενούς δεσμούς επικοινωνίας. (Καρατζά, Μ.)

5.4. Ιστορικά στοιχεία για τη σχέση επικοινωνίας-αλληλεπίδρασης

Από το 1916 ο Dewey αναφέρεται στην αλληλεπίδραση, ως το καθοριστικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διεργασίας (Dewey, 1916). Ο Sims (1999) αναφέρει ότι λειτουργεί ως μέσο που ενισχύει τη μάθηση με νόημα (meaningful learning), ενώ για πολλούς θεωρητικούς της μάθησης αποτελεί καθοριστικό παράγοντα του μαθησιακού αποτελέσματος (Garrison & Anderson 2003). (Καρατζά, Μ.)

Η αλληλεπίδραση αποτελεί επίσης θεμέλιο στοιχείο της δημιουργίας κοινοτήτων μάθησης (Lipman, 1991). Η αξία της οπτικής γωνίας ενός άλλου ανθρώπου, που κερδίζουμε μέσο από την επικοινωνία, αποτελεί σημείο κλειδί για τις θεωρίες της μάθησης (Jonassen, ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

1991) και προσθέτει νόημα στην προσπάθεια των φοιτητών να μαθαίνουν (Langer, 1989). (Καρατζά, Μ.)

Οι Ching, Murphy & Jenkins (2002) και Aune (2002), διερεύνησαν τις απόψεις των σπουδαστών για την προτιμώμενη σχέση τους με τους καθηγητές τους και κατέληξαν ότι η καλή διαπροσωπική σχέση καθηγητή και σπουδαστών μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη καλού μαθησιακού κλίματος και στην παραγωγή της μάθησης. Επίσης, από την έρευνα των Ching, Murphy & Jenkins (2002), προέκυψαν ενδιαφέροντα ευρήματα για τη σχέση καθηγητή-σπουδαστή. Οι σπουδαστές ανέφεραν μια σειρά από παράγοντες που επηρέασαν την έναρξη, την ανάπτυξη και διατήρηση μιας καλής σχέσης με τους καθηγητές, όπως π.χ. η διαθεσιμότητα του καθηγητή, η ανταπόκριση του προς τους σπουδαστές, και ο αμοιβαίος σεβασμός που αναπτύσσεται μεταξύ τους. Οι σπουδαστές ζητούν από τον καθηγητή να τους προσεγγίσει καλά, ώστε να μη δυσκολεύονται να τον εντοπίσουν όταν επιθυμούν να επικοινωνήσουν μαζί του, να ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους για συμβουλές και υποστήριξη και τέλος να τους συμπεριφέρεται ως ενήλικες μέσα από μια φιλική και ανοικτή σχέση. Αν και οι απόψεις των σπουδαστών ήταν διαφορετικές ως προς την εκπαίδευση και τους ρόλους τους ως εκπαιδευόμενων ωστόσο όλοι εξέφραζαν την ανάγκη διαπροσωπικής σχέσης με τους καθηγητές τους. (Βασάλα, 2007)

Ο ρόλος της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης στην εξέλιξη της εκπαίδευσης από απόσταση έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας και μελέτης για τους σημαντικότερους θεωρητικούς του πεδίου. Τόσο ο Keegan (1986) όσο και ο Moore (1989) αναγνωρίζουν τη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στην ανεξαρτησία-αυτονομία και την επικοινωνία-αλληλεπίδραση. Η σχέση αυτή συχνά εμφανίζεται ως ανταγωνιστική. Δηλαδή, στην πράξη, μπορεί να προσπαθούμε να διατηρούμε συνεχή επικοινωνία με τους φοιτητές μας αξιοποιώντας ποικίλα μέσα και φροντίζοντας να παρακολουθούμε την εξέλιξη της μελέτης τους. Ωστόσο, η συνεχής επικοινωνία και η “στενή” παρακολούθηση των βημάτων μελέτης τους, αν και έχει ως στόχο από την πλευρά μας την υποστήριξη των σπουδών τους, μπορεί τελικά να μειώνει μια από τις θεμελιώδεις αξίες της εκπαίδευσης από απόσταση: τη δημιουργία αυτόνομων φοιτητών.

Ο Garrison (1993) εντοπίζει δύο διαφορετικές προσεγγίσεις στο θέμα αυτό. Η μια αναγνωρίζει ότι η αυτονομία αποτελεί τον απόλυτο εκπαιδευτικό στόχο της ανοικτής εκπαίδευσης και αυτό που έχει σημασία είναι η προετοιμασία και παραγωγή του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, στο οποίο θα βασιστούν οι φοιτητές για τις σπουδές ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

τους. Στην περίπτωση αυτή η επικοινωνία αποτελεί ένα συμπληρωματικό και όχι απαραίτητο στοιχείο της διεργασίας. Αντίθετα η δεύτερη προσέγγιση βασίζεται στη δημιουργία νέων δομών γνώσης. Εδώ δίνεται έμφαση στη διεργασία της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο Καθηγητή-Σύμβουλο και τον φοιτητή, από την οποία παράγεται η γνώση και η μάθηση. Προϋπόθεση για την αξιοποίηση της προσέγγισης αυτής είναι μια σχέση αμοιβαίας εμπιστοσύνης και σεβασμού, ανάμεσα στον Καθηγητή-Σύμβουλο και τον φοιτητή.

Μελέτες σε προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δείχνουν ότι η επίτευξη καλής επικοινωνίας μεταξύ των φοιτητών συμβάλλει στην επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών μέσω (Καρατζά, Μ.):

- ✓ της ψυχολογικής στήριξης και ενθάρρυνσης,
- ✓ της διαλεύκανσης αποριών,
- ✓ της ανταλλαγής ουσιαστικών απόψεων,
- ✓ της υποστήριξης στην εκπόνηση εργασιών,
- ✓ της προετοιμασίας για την τελική αξιολόγηση,
- ✓ διατύπωσης αμοιβαίων συμπερασμάτων για τη μαθησιακή πορεία και την πρόοδο τους στο πλαίσιο του προγράμματος.

5.5. Μέσα επικοινωνίας στην ΕξΑΕ & κριτήρια επιλογής τους

Τα μέσα επικοινωνίας που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο Καθηγητής-Σύμβουλος στην εκπαίδευση από απόσταση ποικίλουν. Σίγουρα, λόγω της εξέλιξης των σύγχρονων τεχνολογιών, έχει αλλάξει σημαντικά η πρακτική των Καθηγητών-Συμβούλων από τότε που τα “μαθήματα δι’ αλληλογραφίας” έκαναν την αρχή της εκπαίδευσης από απόσταση. (Καρατζά, Μ.)

Το μέσο επικοινωνίας που φαίνεται να αξιοποιείται συχνότερα και περισσότερο τόσο από τους Καθηγητές όσο και από τους φοιτητές είναι το e-mail. Οι περισσότεροι φοιτητές πλέον έχουν δυνατότητα πρόσβασης στο e-mail τους, ακόμη και αν δεν έχουν ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι τους (Xenos et al, 2002).

Εξετάζοντας την πρακτική πλευρά ο Warschauer (1997) ορίζει πέντε χαρακτηριστικά της επικοινωνίας μέσω η/υ σε σχέση με άλλα μέσα επικοινωνίας:

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

- ✓ πρόκειται για αλληλεπίδραση που βασίζεται σε γραπτά κείμενα,
- ✓ επιτρέπει την επικοινωνία πολλών προς πολλούς,
- ✓ λειτουργεί ανεξάρτητα από τον τόπο και το χρόνο,
- ✓ επιτρέπει την αλληλεπίδραση σε μεγάλες ομάδες και
- ✓ επιτρέπει τη δημιουργία υπερσυνδέσμων.

Σε κάθε περίπτωση η επιλογή του μέσου επικοινωνίας χρειάζεται να γίνει προσεκτικά, με βάση τις ανάγκες των φοιτητών. Για παράδειγμα, όταν θέλουμε να επικοινωνήσουμε με τους φοιτητές για ένα θέμα που χρειάζεται λεπτομερή ανάλυση και πληροφορίες είναι καλύτερα να επιλέξουμε τη γραπτή επικοινωνία από την προφορική (πχ. τηλέφωνο), ώστε ο φοιτητής να έχει στη διάθεσή του το μήνυμα και να το μελετήσει ξανά και ξανά αν χρειαστεί. Από την άλλη πλευρά αν χρειαστεί να ενθαρρύνουμε έναν φοιτητή μας σε σχέση με την προσπάθεια που κάνει για μια εργασία, ένα τηλεφώνημα μπορεί να αποτελεί πιο “ζεστό” τρόπο επικοινωνίας από ένα μήνυμα στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. (Καρατζά, Μ.)

5.6. Αυτονομία στην ΕξΑΕ

Η αυτονομία στη μάθηση αποτελεί μια πολυσυζητημένη έννοια. Για πολύ καιρό δεν είχε ένα στέρεο θεωρητικό υπόβαθρο και για το λόγο αυτό συγγεόταν συχνά με άλλους παιδαγωγικούς όρους. Έτσι, κατά καιρούς έχουν χρησιμοποιηθεί κατ’ εναλλαγή όροι, όπως αυτονομία, ανεξαρτησία, προσωπική ανάπτυξη, δια βίου μάθηση, αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, αυτοελεγχόμενη μάθηση, αυτορρυθμιζόμενη μάθηση, ανεξάρτητη μελέτη, αυτενέργεια, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αυτοδιδασκαλία, μαθησιακά σχέδια εργασίας, ανδραγωγική, ετοιμότητα για αυτοκατευθυνόμενη μάθηση (Reble, 1992; Αρβανίτης, 2007; Γιαγλής, 1983; Λαζακίδου-Καφετζή, Παρασκευά & Ρετάλης, 2004; Ματσαγγούρας, 2003; Νταλάκου, 2005; Τριλιανός, 1998; Φωτιάδου, 2001). Και στην αγγλική βιβλιογραφία είναι εντυπωσιακός ο αριθμός τέτοιων «συνώνυμων» μεταξύ τους όρων, οι οποίοι καταγράφηκαν από τον Roger Hiemstra (2004): autodidactic (learning), autonomous learning, learning projects, self-directed learner, self-directed learning, self-direction in learning, self-education, self-efficacy, selfplanned learning, self-regulation/ regulated learning, self-taught adults, assuming primary responsibility, self-educated, asynchronous learning environment, self-guided

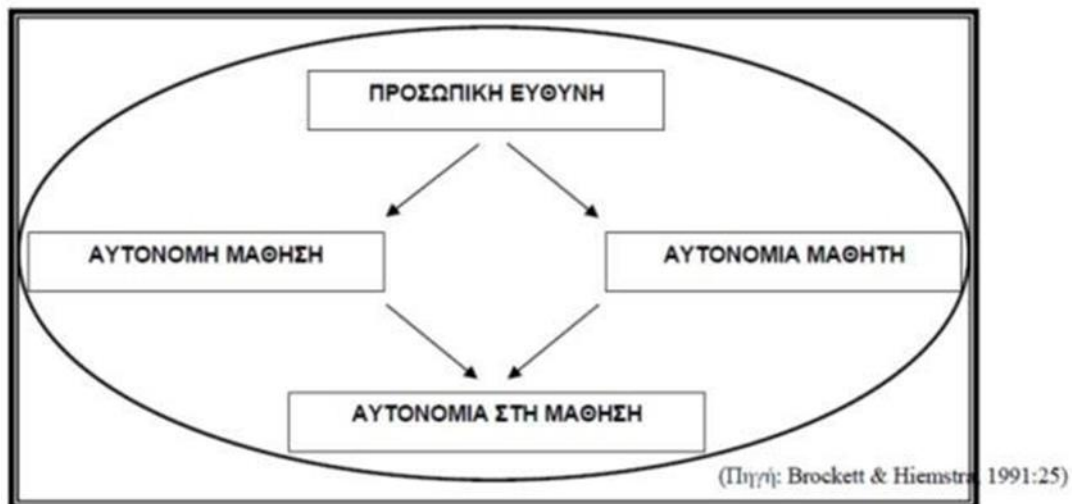
learning, independent learner, self-managed learning, individual responsibility toward learning, selfregulated learning, inner directed, self-taught, intrinsically motivated learning, solitary learning, isolated learning, student generated learning, learning without a teacher, teacherless individual learners, self-acquired knowledge, unsupervised learning. Η πλούσια αυτή παραγωγή λέξεων, προκειμένου να αποτυπωθεί μια έννοια, φανερώνει κατά τον Peters (1998) την αναπτυσσόμενη σημαντικότητα και την ανάγκη ύπαρξής της στο παιδαγωγικό γίγνεσθαι. (Γιαγλής, Γιαγλή & Κουτσούμπα, 2010)

Στην εξΑΕ η μάθηση εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα του μαθητευόμενου να κατευθύνει και να διαχειρίζεται τη μαθησιακή του διαδικασία, τόσο με τη θέσπιση κατάλληλων στόχων, όσο και με την ανάπτυξη και υιοθέτηση χρήσιμων στρατηγικών για την επίτευξή τους. Καθώς λοιπόν η αυτονομία του μαθητευόμενου χαρακτηρίζει το περιβάλλον της εξΑΕ, θεωρείται αυτονόητο η αυτορυθμιζόμενη μάθηση να αναδεικνύεται σε σημαντικό και κρίσιμο παράγοντα επιτυχίας. Εκπαιδευτικοί ψυχολόγοι υποστηρίζουν ότι οι μαθητευόμενοι στα περιβάλλοντα της εξΑΕ προκειμένου να ρυθμίζουν την προσπάθεια μάθησης, να καθοδηγούν την γνωστική λειτουργία και να μένουν δεσμευμένοι στο μαθησιακό έργο, χρήζουν μεγαλύτερης παρακίνησης και αξιοποίησης των δεξιοτήτων αυτορύθμισης (Hartley, & Bendixen, 2001; Dabbagh, & Kitsantas, 2004). Η αναγκαιότητα αυτή πηγάζει από τον ιδιαίτερα υψηλό βαθμό αυτονομίας των μαθητευομένων στην εξΑΕ, από τη φυσική απουσία του διδάσκοντα, από την έλλειψη ισχυρής αλληλεπίδρασης ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη και από την αίσθηση απομόνωσης που ενδεχόμενα οι μαθητευόμενοι να βιώνουν. (Νικολάκη, Κουτσούμπα, 2010)

5.7. Ιστορικά στοιχεία για την αυτονομία στην ΕξΑΕ

Αν και η ιστορία της έννοιας της αυτονομίας στη μάθηση φαίνεται να ξεκινά πολύ νωρίς (Brockett & Hiemstra, 1991, Peters, 1998, Reble, 1992, Γιαγλής, 1983, Τριλιανός, 1998), το έργο του Allen Tough (1971) την έφερε ξανά στο προσκήνιο της παιδαγωγικής έρευνας. Μετά τον Tough ερευνητές, όπως οι Moore (1980), Knowles (1975), Brookfield (1986), Brocket και Hiemstra (1991), Kasworm, Chene, Oddi, Candy, Guiglelmino (όπ. αναφ. στο Brockett & Hiemstra, 1991), όρισαν την αυτονομία ή αλλιώς την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση ως τη μαθησιακή διαδικασία όπου ο μαθητής καθορίζει και έχει την απόλυτη ευθύνη για το σκοπό, το περιεχόμενο, τη μέθοδο και την αξιολόγηση

της. Οι προσπάθειες ορισμού της αυτονομίας ανέδειξαν δύο διακριτές διαστάσεις της, οι οποίες αποτυπώθηκαν από τους Brockett και Hiemstra (1991) στο μοντέλο Προσανατολισμού στην Προσωπική Ευθύνη (Personal Responsibility Orientation-PRO) (βλέπε εικόνα 5). Η πρώτη διάσταση αναφέρεται στην έννοια που κατά κύριο λόγο αναφέρεται στη βιβλιογραφία με τον όρο αυτόνομη μάθηση. Η διάσταση αυτή αφορά στη διαδικασία κατά την οποία ο μαθητής αναλαμβάνει τον πρωταγωνιστικό ρόλο στη σχεδίαση, εκτέλεση και αξιολόγηση της διδακτικής του πορείας, στην οποία κάποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα μπορεί να παίζει ρόλο διευκολυντή. Η δεύτερη διάσταση είναι αυτή που αναφέρεται στο χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του αυτόνομου μαθητή και επικεντρώνεται στην επιθυμία του ή στην προτίμηση του να αναλαμβάνει την ευθύνη της μάθησης του. (Γιαγλή, Γιαγλής & Κουτσούμπα, 2010)



Εικόνα 5: Μοντέλο Προσανατολισμού στην Προσωπική Ευθύνη (PRO)

Ο όρος αυτονομία στη μάθηση είναι ευρύτερος και αναφέρεται τόσο στα εξωτερικά χαρακτηριστικά μιας διδακτικής διαδικασίας όσο και στα εσωτερικά χαρακτηριστικά του μαθητή, τα οποία λαμβάνουν χώρο σε ένα πλαίσιο κοινωνικό, εκπαιδευτικό ή άλλο. Σύμφωνα με το σχήμα αυτό το άτομο και η προσωπική του ευθύνη αποτελεί το σημείο εκκίνησης της μαθησιακής πράξης, ενώ το κοινωνικό πλαίσιο (το οποίο συμβολίζεται με την έλλειψη) παρέχει την κονίστρα μέσα στην οποία η πράξη της μάθησης “θα παιχτεί” (Brockett & Hiemstra, 1991). (Γιαγλή, Γιαγλής & Κουτσούμπα, 2010)

5.8. Θεωρίες αυτονομίας στην ΕξΑΕ

Ο Wedemeyer (1978:10-22) ανέπτυξε τη θεωρία της ανεξάρτητης μελέτης που περιγράφει ένα πλαίσιο αυτονομίας της μάθησης. Έχοντας ως αφετηρία το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι στην εκπαίδευση από απόσταση βρίσκονται σε ένα διαφορετικό εκπαιδευτικό περιβάλλον από αυτό του σχολείου, γεγονός που τους καθιστά περισσότερο ανεξάρτητους σε σχέση με τους διδάσκοντές τους, ικανούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και υπεύθυνους σε σχέση με τον έλεγχο της μαθησιακή τους πορείας (Keegan, 1986: 130-167·2000: 20-55), διαμόρφωσε κάποιες θεμελιώδεις αρχές για ένα εκπαιδευτικό σύστημα που θα στηρίζεται στις παραπάνω παραδοχές (Τσιτλακίδου, 2011: 47-61).

Σύμφωνα με αυτή την άποψη στον εκπαιδευόμενο θα πρέπει να παραχωρείται σημαντικός βαθμός ελευθερίας για τον έλεγχο της μάθησής του και για τον καθορισμό της μαθησιακής του πορείας, ανεξάρτητα από τους χρονικούς ή γεωγραφικούς περιορισμούς. Επίσης στον εκπαιδευόμενο να παρέχεται ένα πλήθος ευκαιριών και επιλογών ως προς τα αντικείμενα σπουδών, τους στόχους και τις δραστηριότητες, την επιλογή της μεθοδολογίας, τον ιδιαίτερο, ατομικό τρόπο προσέγγισης του γνωστικού αντικειμένου και τις προτιμήσεις του μαθητευόμενου για μελέτη και εκμάθηση. Στο πλαίσιο αυτό η μάθηση προκύπτει ως αποτέλεσμα της δραστηριοποίησης, της υπευθυνότητας και των πρωτοβουλιών του διδασκόμενου, ενώ ο ρόλος των διδασκόντων διευρύνεται και συμπεριλαμβάνει τη εξατομικευμένη διδασκαλία, την επικοινωνία, ανατροφοδότηση, ενίσχυση και ενθάρρυνση των διδασκομένων (Keegan, 1986: 130-167· 2000: 20-55).

Ωστόσο, η θεωρητική προσέγγιση που συναντά ευρύτατη αποδοχή ακόμα και σήμερα είναι η θεωρία της συναλλακτικής απόστασης του Moore (1972:70-88·1993:22-38). Πρόκειται για μία άποψη η οποία έχει καταφέρει να συνθέσει δημιουργικά στοιχεία προγενέστερων θεωριών και να προτείνει συγκεκριμένες και πρακτικές εφαρμογές. Ο Moore (1972: 70-88·1993: 22-38). Παρατήρησε ότι παρά τις κοινά αποδεκτές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων που προωθούσαν την αυτονομία του εκπαιδευόμενου, οι βασικές εκπαιδευτικές αποφάσεις των προγραμμάτων εκπαίδευσης, που αφορούσαν όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, επηρεάζονταν σε μεγάλο βαθμό από τους διδάσκοντες.

Ο Wedemeyer (1978: 10-22), ο Moore (1972: 70-88·1993: 22-38) και άλλοι σημαντικοί μελετητές (Rowntree, 1992· Race, 1999· Tait, 1995) υποστηρίζουν ότι δεν είναι δυνατό να ανταποκριθούν όλοι οι εκπαιδευόμενοι και στον ίδιο βαθμό στις απαιτήσεις που ορίζει το πλαίσιο της αυτόνομης μάθησης. Ένα ποσοστό εκπαιδευομένων δυσκολεύεται πολύ στο να διαχειριστεί αυτήν την αυτονομία κι έτσι αναζητά την καθοδήγηση του διδάσκοντα στον καθορισμό των μαθησιακών του στόχων αλλά και στην παρακολούθηση της πορείας για την επίτευξή τους (Keegan, 1986: 130-167).

Ο διδασκόμενος με υψηλό βαθμό αυτονομίας δεν κατευθύνεται από τον Διδάσκοντα αλλά ανταποκρίνεται στα ερεθίσματα που του δίνει εκείνος, ενώ το ίδρυμα του παρέχει την απαιτούμενη υποστήριξη (Keegan, 1996). Έτσι, απαίτησε (Moore 1972, 1973, 1983), όπως και ο προγενέστερός του Wedemeyer, τη διασφάλιση της αυτονομίας του σπουδαστή ως προς τους παρακάτω 3 άξονες:

- (α) τη στοχοθεσία,
- (β) τις μεθόδους μελέτης και
- (γ) την αξιολόγηση.

Με γνώμονα τους παραπάνω άξονες ο Moore (1972, 1973) διαμόρφωσε μια τυπολογία εξ αποστάσεως προγραμμάτων εκπαίδευσης, όπως φαίνεται στον Πίνακα 6. Σε αυτήν την ταξινόμηση τα προγράμματα εκπαίδευσης έχουν τοποθετηθεί ιεραρχικά ξεκινώντας από τα προγράμματα τύπου 1, όπου εντάσσονται αυτά που επιτρέπουν την απόλυτη αυτονομία του εκπαιδευόμενου, προς τα προγράμματα τύπου 8, όπου ανήκουν όσα δεν επιτρέπουν καθόλου αυτονομία.

Τύπος	Σχεδιασμός	Εφαρμογή	Αξιολόγηση
1.	A	A	A
2.	A	A	E
3.	A	ε	A
4.	A	ε	E
5.	ε	A	A
6.	ε	ε	A
7.	ε	A	E
8.	ε	ε	E

Πίνακας 6:Τύποι προγραμμάτων εξ αποστάσεως διδασκαλίας με βάση τη διάσταση της αυτονομίας (κατά Moore)

Τύπος Σχεδιασμός Εφαρμογή Αξιολόγηση

1. A A A

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

2. A A E
3. A ε A
4. A ε E
5. ε A A
6. ε ε A
7. ε A E
8. ε ε E

A = αυτόνομος

ε, E = ελεγχόμενος από τον διδάσκοντα (Πηγή: Moore, 1972)

Ο Moore ωστόσο, όπως και ο Wedemeyer, υπογραμμίζει ότι δεν μπορούν όλοι να διαχειριστούν αυτήν την αυτονομία. Υπάρχουν ενήλικοι διδασκόμενοι που χρειάζονται βοήθεια, για να διατυπώσουν τους μαθησιακούς τους στόχους, να προσδιορίσουν τις πηγές της πληροφόρησής τους και να αξιολογήσουν την επίδοσή τους.

5.9. Ο ρόλος του διδάσκοντα για την υποστήριξη της αυτονομίας

Πολλοί διδασκόμενοι έχουν ανάγκη από ανθρώπινη υποστήριξη, προκειμένου να αναπτύσσουν ολοένα περισσότερο τα χαρακτηριστικά του αυτοδύναμου σπουδαστή που χρειάζεται να έχουν. Η ανάγκη μπορεί να οφείλεται σε διάφορους λόγους, που ορισμένες φορές λειτουργούν συσσωρευτικά. Υπάρχουν εκπαιδευόμενοι που δυσκολεύονται να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά το διδακτικό υλικό, γιατί δεν διαθέτουν τις κατάλληλες δεξιότητες μελέτης. Δεν γνωρίζουν πώς να προσεγγίζουν διεισδυτικά το αντικείμενο της μάθησης, να γράφουν εργασίες, να χρησιμοποιούν μαθησιακές πηγές. Αμφιβάλλουν λοιπόν αν προχωρούν σωστά, και χρειάζονται τακτικά ανατροφοδότηση και αξιολόγηση. Άλλοι δεν έχουν την κατάλληλη αυτοοργάνωση και συγκέντρωση και δεν διαχειρίζονται λειτουργικά το χρόνο τους, ο οποίος συχνά είναι πολύ περιορισμένος λόγω άλλων υποχρεώσεών τους. Άλλοι πάλι έχουν άσχημες ή διαφορετικού τύπου εκπαιδευτικές εμπειρίες και διστάζουν ή δυσπιστούν απέναντι στον καινούριο για αυτούς τρόπο της ανοικτής εκπαίδευσης. Πολλοί ενδεχομένως αισθάνονται ανεπαρκείς μπροστά σε μια μαθησιακή κατάσταση που απαιτεί την ανάληψη ελέγχου από τους ίδιους. Και αυτό γιατί δε γνωρίζουν πολλά για τον εαυτό τους, τα όρια και τις ικανότητες που χρειάζονται για να

είναι σε μεγαλύτερο βαθμό αυτόνομοι. Έτσι δεν έχουν αυτοπεποίθηση ότι μπορούν να επιτύχουν τους μαθησιακούς τους στόχους (Τσιτλακίδου, 2011: 47-61).

Ο ρόλος του διδάσκοντα είναι σημαντικός, αφού αυτός θα πρέπει να παρέχει ευκαιρίες για εξάσκηση της μαθησιακής αυτονομίας και να στηρίζει κάθε εκπαιδευόμενο περισσότερο συναισθηματικά ή λειτουργικά ανάλογα με το βαθμό ικανότητας, θέλησης ή ετοιμότητάς του για αυτόνομη δράση (Moore, 2007:89-103).

Ο Knowles (1970: 40-55·57-59) αναγνωρίζει την ανάγκη και ικανότητα για αυτονομία ως αποτέλεσμα τόσο της ηλικιακής ωρίμανσης όσο και των κοινωνικό –πολιτισμικών συνθηκών. Πολύ σημαντικό στοιχείο της θεωρίας του είναι ότι οι δεξιότητες που οδηγούν στη μαθησιακή αυτονομία, μπορούν και πρέπει να διδάσκονται. Η σημασία αυτής της άποψης έγκειται στο γεγονός ότι αναδεικνύει το ρόλο του διδάσκοντα στην προώθηση της μαθησιακής αυτονομίας μέσω της:

- δημιουργίας ενός (ψυχολογικού κυρίως) κλίματος αμοιβαιότητας που δείχνει ότι ο εκπαιδευόμενος είναι αποδεκτός, οι ανάγκες και οι απόψεις του σεβαστές και ο διδάσκων δείχνει προθυμία για υποστήριξη. Στην προσωποκεντρική θεωρία του Rogers στο επίκεντρο της μαθησιακής και εκπαιδευτικής διαδικασίας τίθεται ο ίδιος ο εκπαιδευόμενος. Πυρήνας της συγκεκριμένης θεωρίας αποτελεί η δυνατότητα του εκπαιδευόμενου για αυτό ανακάλυψη, δημιουργία, προσωπική αλλαγή και εξέλιξη σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιβάλλον. Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η εξασφάλιση εκείνου του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που θα παρέχει στον εκπαιδευόμενο δυνατότητες λήψης πρωτοβουλιών, ανεξαρτησία, συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη μαθησιακή του πορεία, αυτοαξιολόγηση και ενίσχυση της αυτοεκτίμησής του (Κόκκος, 1999: 40-75).

- έμφασης στη διάγνωση και καταγραφή των μαθησιακών αναγκών από τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο,

- εμπλοκής των εκπαιδευομένων στην κατάρτιση ενός ατομικού πλάνου εργασίας βασισμένο στην καταγραφή των αναγκών τους, έτσι ώστε οι ανάγκες να μετατρέπονται σε συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους,

- λειτουργίας του διδάσκοντα, ως συνερευνητή και παράλληλα ως μια σημαντική πηγή πληροφόρησης και τεκμηρίωσης,

- βοήθειας και της παρότρυνσης που οφείλει να παρέχει ο διδάσκων, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να αναπτύξουν μεθόδους αυτο – αξιολόγησης,
- έμφασης που πρέπει να δίνει ο διδάσκων σε διδακτικές μεθόδους και τεχνικές οι οποίες αξιοποιούν τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των ενήλικων εκπαιδευομένων (Τσιτλακίδου, 2011:47-61).

5.10. Εμπόδια στην πορεία προς την αυτονομία

Καταληκτικά, διαπιστώνεται ότι στη μάθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση διάφοροι παράγοντες εμποδίζουν την εφαρμογή της αυτονομίας. Οι παράγοντες αυτοί σχετίζονται με παραμέτρους όπως οι διδάσκοντες, το έντυπο διδακτικό υλικό, τα παιδαγωγικά ιδρύματα, τα χαρακτηριστικά των φοιτητών και οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις που εφαρμόζονται. Τα πανεπιστήμια τα οποία, παρά τις αντιξοότητες που προαναφέρθηκαν, υιοθετούν μεθόδους αυτόνομης μάθησης στον κορμό των ακαδημαϊκών τους σπουδών είναι, σύμφωνα με τον Peters (1998), τα “νησάκια” αυτονομίας μέσα στο χείμαρρο της ετερόνομης μάθησης. Συνετό επομένως θα ήταν οι αλλαγές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση να επέλθουν βαθμιαία και σταδιακά, με βάση μεθόδους και πρακτικές οι οποίες υπόσχονται αυτές τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις.

6. Κεφάλαιο 5 - Ο ρόλος του εκπαιδευτή

6.1. Εισαγωγικά στοιχεία-Εκπαιδευτής ενηλίκων στην εκπαίδευση από απόσταση

Καθοριστική σημασία στην εκπαιδευτική διεργασία και την επιτυχία των σπουδών από απόσταση έχει η ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ των διδασκομένων-διδασκόντων (Kaye, 1991, Κόκκος, 1998, Ματραλής και Λυκουργιώτης, 1998). Σε σχέση με τους φοιτητές της συμβατικής εκπαίδευσης, οι φοιτητές της εξΑΕ δεν μπορούν με την ίδια ευκολία να επικοινωνήσουν, να ανταλλάξουν απόψεις και να συζητήσουν πιθανά προβλήματα με τον διδάσκοντα και τους συμφοιτητές τους, έχουν απόλυτη ανάγκη την επικοινωνία και υποστήριξη του διδάσκοντα διότι όπως επισημαίνουν πολλοί ερευνητές (Mills & Tait, 1996, Stevenson & Sander, 1998, Tait, 2000) λίγοι μπορούν να μελετούν ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

μόνοι τους και χωρίς την ανάγκη της ανθρώπινης υποστήριξης. Οι περισσότεροι φοιτητές έχουν ανάγκη από ανθρώπινη υποστήριξη προκειμένου να αξιοποιήσουν το διδακτικό υλικό (Κόκκος, 2001), δεν μπορούν να προσεγγίσουν κριτικά γιατί δεν διαθέτουν τις κατάλληλες δεξιότητες μελέτης, δεν γνωρίζουν πώς να προσεγγίζουν διεισδυτικά το αντικείμενο της μάθησης, να χρησιμοποιούν εναλλακτικές πηγές να γράφουν εργασίες (Χατζηλάκος, Παπαδάκης, Ρώσσιου, 2007) να χρησιμοποιούν τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας και συνεργασίας δεν έχουν κατάλληλη αυτοοργάνωση και τέλος δυσπιστούν απέναντι στον νέο τρόπο μάθησης. Ο διδάσκων στην εξΑΕ αξιολογεί την πορεία κάθε φοιτητή και οργανώνει την αλληλεπίδραση του με το διδακτικό υλικό, με τον ίδιο, καθώς και με τους συμμαθητές του. Δεδομένου ότι η μέθεξη μεταξύ των συμμαθητών είναι σχετικά περιορισμένη και η συνεργασία μεταξύ τους άτυπη, το βάρος της διαπροσωπικής επικοινωνίας και συμβουλευτικής παρέμβασης επιφορτίζεται στον διδάσκοντα. Για να επιτευχθεί ο στόχος της επικοινωνίας και να μην παραμείνει ούτε στη σφαίρα της τυπικής διαδικασίας, αλλά ούτε και να περάσει σε μια άτυπη ανεξέλεγκτη κατάσταση – δεδομένου ότι οι σχέσεις του με τους φοιτητές είναι πιο στενές συχνές και ενίοτε προσωπικές- απαιτείται να αναδείξει τις δεξιότητες εκείνες που θα βοηθήσουν να διαχειρίζεται τόσο τον εαυτό του όσο και τις σχέσεις του με τους άλλους. (Παπαδημητρίου, Λιοναράκης, 2010)

Ο ρόλος του είναι πολλαπλός: εμπνευστής, συντονιστής διεργασιών μάθησης, δημιουργός ευνοϊκών προς τη μάθηση καταστάσεων (Αθανασούλα-Ρέππα, 2006), όχι απλά ένα πομπός γνώσεων. Ο Κόκκος (1998) αναφέρει ότι θα πρέπει να υπάρχει μια διαδικασία συνεχούς εμπύχωσης και υποστήριξης των φοιτητών και η διαφορετικότητα των ρόλων διδασκόντων συμβατικής/εξΑΕ οφείλεται στην εμπνευστική και συμβουλευτική διάσταση του σε ατομική ή ομαδική συμβουλευτική βάση. Εν κατακλείδι ο διδάσκων στην εξΑΕ είναι ο υπεύθυνος για την διδασκαλία και την ενεργοποίηση του μαθητή ώστε "να μαθαίνει μόνος του και να λειτουργεί αυτόνομα προς μια ευρετική πορεία αυτομάθησης" και αποτελεί την προσωποποίηση του εξΑΕ ιδρύματος στους φοιτητές. (Παπαδημητρίου, Λιοναράκης, 2010)

Η πολυπλοκότητα του ρόλου του δημιουργεί αγχογόνες καταστάσεις λαμβάνοντας επιπλέον υπόψη ότι συνήθως αυτό δεν είναι το μόνο και κύριο αντικείμενο εργασίας του. Ο κύριος παράγοντας του άγχους είναι η μεταστροφή του ρόλου του από τον παλιό στο νέο και δευτερεύοντες παράγοντες (Μουλά, 2008) είναι η έλλειψη δια ζώσης

επικοινωνίας, η απουσία παραδοσιακής αίθουσας διδασκαλίας, η ασάφεια του ρόλου του, τα ειδικά χαρακτηριστικά των ενηλίκων-φοιτητών, η ανομοιογένεια και το διαφορετικό υπόβαθρο τους, η μη αποτελεσματική διαδικασία αξιολόγησης. Είναι φανερό ότι οι διδάσκοντες στην εξΑΕ αναλαμβάνουν ένα πολύ σύνθετο και απαιτητικό έργο και να ανταποκριθούν σ' αυτό χρειάζεται να διαθέτουν μεγάλο μέρος του χρόνου τους και της δημιουργικότητάς τους. (Παπαδημητρίου, Λιοναράκης, 2010)

6.2. Ρόλοι και δεξιότητες του Καθηγητή-Συμβούλου

Ο Καθηγητής-Σύμβουλος, υπηρετώντας τις ανάγκες του φοιτητή, πρέπει να εξασφαλίσει την αλληλεπίδρασή του με το εκπαιδευτικό υλικό. Ακόμα και στο σωστά σχεδιασμένο υλικό, ο Κ.Σ. θα χρειαστεί να επεξηγήσει τα δύσκολα σημεία, να επιλύσει απορίες ή να προτείνει πρόσθετες πηγές/βιβλιογραφία. Παρακολουθώντας την εκπόνηση των δραστηριοτήτων και των γραπτών εργασιών θα έχει την ευκαιρία να βοηθήσει τον φοιτητή να αναγνωρίσει και υπερπηδήσει τυχόν μαθησιακές δυσκολίες με την κατάλληλη ανατροφοδότηση. Το σημαντικό είναι τι κάνουν οι φοιτητές και γι' αυτό, η διδακτική δραστηριότητα εστιάζει στην διευκόλυνση της μάθησης (Beaudoin, 1990). (Ηλιάδου, 2011)

Ο σχολιασμός των γραπτών εργασιών (Γ.Ε) αποτελεί επικοινωνιακό διάλογο μεταξύ του διδάσκοντα και του φοιτητή, καθώς ο Κ. Σ. έχει την ευκαιρία να επικοινωνήσει με τον κάθε φοιτητή ξεχωριστά, να δώσει συμβουλές και καθοδήγηση συνδεδεμένα με τους προσωπικούς στόχους και τις ανάγκες του. Έτσι, θα μπορέσει να δώσει προσωπικό τόνο στη σχέση του με το φοιτητή, που θα αντισταθμίσει την απουσία της καθημερινής επαφής (Νοταρά, 2001). Το αίσθημα της συμπάθειας (rapport) κατά τον Holmberg (1995) μπορεί να προαχθεί από την προσωπικότητα και τις ενέργειες του διδάσκοντα και να επηρεάσει ευνοϊκά τις επιδόσεις του φοιτητή. (Ηλιάδου, 2011)

Με βάση τα παραπάνω χαρακτηριστικά υπάρχουν μια σειρά από προϋποθέσεις που συντελούν στην αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων εκπαιδευόμενων. Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005: 93-98), μια μαθησιακή διεργασία που απευθύνεται σε ενηλίκους είναι αποτελεσματική μάθηση όταν:

1. Η εκπαίδευση έχει εθελοντικό χαρακτήρα. Η πίεση προς τους ενηλίκους, για οποιοδήποτε λόγο, προκειμένου να συμμετάσχουν σε μια εκπαιδευτική διαδικασία έχει σχεδόν πάντοτε αρνητικό αποτέλεσμα.

2. Αποσαφηνίζονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι. Ο εκπαιδευτής συμβάλλει ώστε οι στόχοι των συμμετεχόντων σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα να γίνουν όσο το δυνατόν πιο σαφείς, ρεαλιστικοί, συνδεδεμένοι με τις δικές τους δημιουργικές ανάγκες, καθώς και με τις αντικειμενικές ανάγκες του επαγγελματικού και κοινωνικού περιγύρου.
3. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι άψογα οργανωμένο σε όλα τα επίπεδα. Πολλές φορές παρατηρείται αρνητική συμπεριφορά των εκπαιδευομένων όταν, παρ' όλες τις προσπάθειες και στην ποιότητα των εκπαιδευτών, το πρόγραμμα έχει αδυναμίες σε ό,τι αφορά στην υποδομή, στο εκπαιδευτικό υλικό, τη γραμματειακή υποστήριξη, στην εκπλήρωση των οικονομικών και άλλων υποχρεώσεων προς τους συμμετέχοντες.
4. Το περιεχόμενο έχει άμεση σχέση με τις ανάγκες και τις εμπειρίες των εκπαιδευομένων. Τα θέματα, τα παραδείγματα και τα προβλήματα που εξετάζονται πρέπει να συνδέονται στενά με καταστάσεις που αντιμετωπίζουν ή θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευόμενοι. Επίσης, είναι σκόπιμο να τους δίνονται πολλά εναύσματα ώστε να αξιοποιούν τις εμπειρίες τους, να τις επεξεργάζονται και να μαθαίνουν από αυτές.
5. Λαμβάνονται υπόψη οι προτιμώμενοι τρόποι μάθησης. Χρειάζεται να γίνει εξατομικευμένη προσέγγιση του τρόπου με τον οποίο κάθε εκπαιδευόμενος μαθαίνει καλύτερα και η διδασκαλία να οργανώνεται λαμβάνοντας υπόψη τους τρόπους αυτούς (λ.χ. κάποιος προτιμά να μαθαίνει μέσα από την άσκηση, άλλος μέσα από την ατομική δουλειά και άλλος ακούγοντας μια εισήγηση).
6. Ενθαρρύνεται, σταδιακά, η ενεργητική συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ανάλογα με τη διάθεση που δείχνει κάθε ομάδα και ανάλογα με την ατμόσφαιρα που διαμορφώνεται, ο εκπαιδευτής είναι σκόπιμο να αφήνει σταδιακά έδαφος πρωτοβουλίας και να υποκινεί τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν ενεργητικά στη μαθησιακή διαδικασία.
7. Διερευνώνται τα εμπόδια στη μάθηση που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι, καθώς και οι τρόποι για την υπέρβασή τους. Ο εκπαιδευτής προσπαθεί, με πολύ σεβασμό για καθέναν εκπαιδευόμενο ξεχωριστά, να διαγνώσει τους παράγοντες που, ενδεχομένως, εμποδίζουν τη μάθηση και ενυπάρχουν στο πλαίσιο της ομάδας της οποίας έχει την ευθύνη (λ.χ. αντίσταση απέναντι στις καινούριες γνώσεις ή έλλειψη υποκίνησης για τη μάθηση).

8. Διαμορφώνεται μαθησιακό κλίμα που χαρακτηρίζεται από ουσιαστική επικοινωνία, συνεργατικό πνεύμα και αμοιβαίο σεβασμό. Στο πλαίσιο αυτό ο εκπαιδευτής δεν λειτουργεί ως καθοδηγητής, αλλά είναι περισσότερο ο συντονιστής, ο καταλύτης της μαθησιακής διεργασίας, εκείνος που ενθαρρύνει την ευρετική πορεία προς τη γνώση και βρίσκεται σε αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευόμενους του.

6.2.1. Καθηγητής-Σύμβουλος ως «διευκολυντής μάθησης»⁷

Η χρησιμοποίηση του όρου «διευκολυντής» της μαθησιακής διεργασίας συναντάται σε πολλά κείμενα των σημαντικότερων συγγραφέων της εκπαίδευσης ενηλίκων στα σημεία που περιγράφουν τη λειτουργία του εκπαιδευτή (Brookfield, 1986.Knowles, 1989.Mezirow, 1991.Jarvis, 1995, 2004). Όμως η εισαγωγή της έννοιας της διευκόλυνσης της μαθησιακής διεργασίας και η χρήση του όρου «διευκολυντής της μάθησης» για την περιγραφή του ρόλου του εκπαιδευτή έγινε από τον Carl Rogers (Rogers, 1969, 1983) και κατά συνέπεια ξεκινάμε την διερεύνηση αυτής της λειτουργίας από τα όσα έχει γράψει ο σημαντικός αυτός Αμερικανός ψυχολόγος.

Η διευκόλυνση της μάθησης συναντάται ως όρος που περιγράφει τη μαθησιακή διεργασία ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που γίνεται λόγος για μάθηση σε περιβάλλον ομάδας (Jaques, 2004). Η χρήση του όρου «διευκολυντής» στην περίπτωση της μάθησης σε ομάδες χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα άτομο που είναι υπεύθυνο για ένα συγκεκριμένο μαθησιακό περιβάλλον και αυτή η υπευθυνότητα συνεπάγεται και συγκεκριμένες προσδοκίες για τον τρόπο που το άτομο αυτό θα ικανοποιήσει τις απαιτήσεις της λειτουργίας του. Συνήθως, από ένα διευκολυντή ομάδας προσδοκάται να ενθαρρύνει, να υποστηρίξει και να βοηθήσει την επίτευξη μαθησιακών στόχων μοιραζόμενος την ευθύνη της διεργασίας με τους εκπαιδευόμενους (Imel & Tisdell, 1996). Επιπρόσθετα, ο διευκολυντής είναι υπεύθυνος για τη δημιουργία και τη συντήρηση του ομαδικού μαθησιακού περιβάλλοντος και αναμένεται να παρέχει πληροφορίες για τον τρόπο που τα μέλη της ομάδας θα εργαστούν. Παρά τον παραπάνω προσδιορισμό, υπάρχουν διάφορες προσεγγίσεις για το πώς θα επιτευχθούν αυτές οι διαστάσεις της λειτουργίας του διευκολυντή.Η Cranton (1996) θεωρεί ότι η λειτουργία και οι υπευθυνότητες του διευκολυντή μεταβάλλονται ανάλογα με τους στόχους και τους σκοπούς της ομάδας. Στις

⁷ Κουλαουζίδης Γ. (2012), Κεφάλαιο3-Ο ρόλος του καθηγητή-συμβούλου στο Ε.Α.Π. ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

ομάδες συνεργατικής μάθησης, ο διευκολυντής φτιάχνει ασκήσεις και δραστηριότητες και διαχειρίζεται το χρόνο και τα μέσα ή τις πηγές. Στις ομάδες μετασχηματίζουσας μάθησης, όμως όπου η μαθησιακή διεργασία έχει χειραφετητικό χαρακτήρα ο διευκολυντής είναι περισσότερο ένας ισότιμος εταίρος στη μαθησιακή διεργασία, παρόλο που σε κάθε περίπτωση έχει την ευθύνη της διαχείρισης της όλης ομαδικής διεργασίας.

6.2.2. Καθηγητής-Σύμβουλος ως «εμπυχωτής»

Αναφορικά με τα στοιχεία που συνθέτουν τη λειτουργία του εμπυχωτή η Courau (2000) ξεκινά με τη θέση ότι η εμπύχωση δεν είναι ένα έμφυτο χάρισμα και καταλήγει στο ότι ένας εμπυχωτής οφείλει να γνωρίζει τις αρχές συντονισμού μιας ομάδας, να είναι σε θέση να ανιχνεύει τους διάφορους ρόλους μέσα σε αυτήν και να είναι ικανός να χρησιμοποιεί τεχνικές εμπύχωσης και διαχείρισης των σχέσεων. Ο Κόκκος από την πλευρά του (2001) αναφέρει ότι ένας εκπαιδευτής – εμπυχωτής πρέπει να είναι σε θέση να αναλύει τις κοινωνικές-οικονομικές δομές της κοινωνίας καθώς και τις αντίστοιχες ανάγκες κατάρτισης, να σχεδιάζει προγράμματα κατάρτισης και να συντονίζει την πορεία υλοποίησης των προγραμμάτων, και θεωρεί τις δεξιότητες της επικοινωνίας, της συνεργασίας της στοχοθεσίας και λήψης αποφάσεων καθώς και της δημιουργίας σχέσεων ως ικανότητες κλειδιά για την επιτυχία του έργου του. Οι Boud και Walker (1998) με τη σειρά τους υποστηρίζουν ότι τα όρια μεταξύ των εννοιών του δασκάλου, του διευκολυντή και του εμπυχωτή δεν είναι σαφώς προσδιορισμένα. Θεωρούν όμως ότι υπάρχουν τρία ζητήματα που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και να πρέπει να αναλυθούν περαιτέρω αναφορικά με τη λειτουργία του εμπυχωτή στην ενήλικη μάθηση. Τα ζητήματα αυτά είναι το πλαίσιο, η ταυτότητα και οι σχέσεις.

Το πλαίσιο αναφέρεται στο κοινωνικό, πολιτισμικό, πολιτικό και τεχνολογικό γίνεσθαι όπου κάθε μαθησιακή δράση συμβαίνει. Το πλαίσιο προσδιορίζει το εύρος του εφικτού και του επιτρεπτού αναφορικά με τα αποτελέσματα μιας μαθησιακής δράσης. Μία από τις λειτουργίες του εμπυχωτή στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι να προβληματιστεί αναφορικά με το πλαίσιο, να το αμφισβητήσει και ακόμη και να το ανατρέψει ή να το αποδεχθεί προκειμένου να προαχθεί η μάθηση (Boud & Walker, 1998).

Η δράση ενός εμπυχωτή επηρεάζεται πολύ από τον τρόπο που δομεί τη λειτουργική του ταυτότητα και, κατά συνέπεια, αντιλαμβάνεται την αποστολή του ως εκπαιδευτή (Κουλαουζίδης, 2006). Η ταυτότητα ενός εμπυχωτή μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά ή και ενισχυτικά σε διαφορετικά περιβάλλοντα μάθησης. Ως εκ τούτου, η αυτοστοχαστική ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

λειτουργία ενός εκπαιδευτή ενηλίκων είναι μια από τις βασικότερες ιδιότητες και πρακτικές που οφείλει να υιοθετήσει ένας εμπνευστής, περισσότερο ίσως από κάθε άλλη πρακτική που σχετίζεται πιο άμεσα με τους εκπαιδευόμενους. Τέλος, το ζήτημα των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ εμπνευστή και ομάδας εκπαιδευόμενων αποτελεί ένα στοιχείο προς διερεύνηση. Οι εμπνευστές φέρουν ιδιαίτερη ευθύνη για τη φύση των σχέσεών τους με την ομάδα. Για παράδειγμα, με δεδομένη την απουσία κάθετων ιεραρχικών σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτή ενηλίκων και εκπαιδευόμενων (Rogers, 2003) ένα κρίσιμο σημείο αναφορικά με τις σχέσεις αυτές είναι ο τρόπος της διαπραγμάτευσης των μαθησιακών αναγκών και στόχων στο βαθμό που η συναίνεση σε αυτά τα δύο στοιχεία είναι απαραίτητη για την πορεία της μαθησιακής διεργασίας.

6.2.3. Ο ρόλος του Καθηγητή-Συμβούλου στο ΕΑΠ⁸

Ο ρόλος του καθηγητή - συμβούλου στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο επηρεάζεται από δύο σημαντικά στοιχεία. Πρώτον, από το γεγονός ότι οι φοιτητές και οι φοιτήτριες του ΕΑΠ είναι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι και δεύτερον από το ότι οι σπουδές πραγματοποιούνται με τη μέθοδο της εκπαίδευσης από απόσταση.

Αυτά τα δύο στοιχεία απαιτούν από έναν καθηγητή - σύμβουλο πέρα από τη βαθιά γνώση του αντικειμένου των σπουδών και μια σειρά από κοινωνικές δεξιότητες οι οποίες εντάσσονται στο πλαίσιο ρόλων όπως αυτός του διευκολυντή της μάθησης και του εμπνευστή τους οποίους αναλύσαμε στο κεφάλαιο αυτό.

Σύμφωνα με το ΕΑΠ (Κόκκος, 2001) η λειτουργία ενός Κ.Σ. έγκειται στα εξής:

- (α) Δεν διδάσκει με την κλασική σημασία της έννοιας. Στην εκπαίδευση από απόσταση ο φοιτητής διδάσκεται μέσω του διδακτικού υλικού. Το μέλος Σ.Ε.Π. (Συμβουλευτικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό) συμβουλεύει τους φοιτητές τους βοηθάει να αξιοποιήσουν το διδακτικό υλικό, τους εμπνεύσκει, τους υποστηρίζει στην πορεία της μάθησης.
- (β) Αξιολογεί τις γραπτές εργασίες που του στέλνουν οι φοιτητές και παρέχει πλήρη ανατροφοδότηση.
- (γ) Επικοινωνεί τακτικά με τους φοιτητές (ταχυδρομικά, τηλεφωνικά ή ηλεκτρονικά).

⁸ Κουλαουζίδης Γ. (2012), Κεφάλαιο3-Ο ρόλος του καθηγητή-συμβούλου στο Ε.Α.Π. ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

(δ) Συναντά τους φοιτητές πέντε φορές το χρόνο στις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις (Ο.Σ.Σ.) όπου δίνει επεξηγήσεις και πληροφορίες για τις σπουδές και συντονίζει την επεξεργασία απόψεων σχετικά με τα μελετώμενα ζητήματα.

(ε) Συμβάλλει στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής στρατηγικής που ακολουθούν τα μέλη Σ.Ε.Π. της ίδιας Θεματικής Ενότητας (Θ.Ε.).

6.3. Ομαδική Συμβουλευτική Συνάντηση (Ο.Σ.Σ.)

Οι Ο.Σ.Σ. είναι τετράωρα σεμινάρια που πραγματοποιούνται πέντε φορές. Ο καθηγητής φροντίζει να διατηρείται η ομαλότερη δυνατή πορεία διεξαγωγής των σπουδών και η μεγαλύτερη δυνατή επικοινωνία μεταξύ του ίδιου και των φοιτητών καθώς και των φοιτητών μεταξύ τους. Τους ενημερώνει για τους στόχους και τον τρόπο λειτουργίας της ΘΕ καθώς και για τον τρόπο μελέτης του διδακτικού υλικού, για πηγές πρόσθετης πληροφόρησης π.χ. ιστοσελίδες, έντυπα και σχετικά για το αντικείμενο της Θ.Ε.. Φροντίζει για την ‘πρόσωπο με πρόσωπο’ αλληλογνωριμία με τους φοιτητές, συζητά σχετικά με τον τρόπο και τη συχνότητα όλων των μορφών της μεταξύ τους επικοινωνίας, τους ενθαρρύνει και καθοδηγεί να συγκροτούν ομάδες εργασίας στο πλαίσιο των οποίων να συνεργάζονται μεταξύ τους είτε δια ζώσης είτε μέσω διαδικτύου και προωθεί τυχόν αιτήματα των φοιτητών στον Συντονιστή. (Παπαδημητρίου, Λιοναράκης, 2010)

Οι ενήλικες έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ως εκπαιδευόμενοι και γι’ αυτό ο Κ.Σ. πρέπει να εξειδικεύει τις εκπαιδευτικές ανάγκες καθενός ώστε να χαράξει μια εκπαιδευτική στρατηγική καθοδήγησης της μελέτης τους και ενίσχυσης της μεταξύ τους συνεργασίας. Μέσω αυτής, στη 1η Ο.Σ.Σ. , θα ‘κερδίσει’ τους φοιτητές και θα θέσει τις βάσεις της συνεργασίας τους-σύναψη εποικοδομητικού ‘εκπαιδευτικού συμβολαίου’. Η ‘ψυχική’ επαφή με τους φοιτητές στις Ο.Σ.Σ., σε συνδυασμό με την υποστήριξη στην αντιμετώπιση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν, θα δημιουργήσουν το κατάλληλο μαθησιακό κλίμα. Οι στόχοι των Ο.Σ.Σ. δομούνται στα επίπεδα των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των στάσεων (Κόκκος, 1998) και η σημασία τους στην επιτυχία των στόχων της μαθησιακής διαδικασίας αποδεικνύεται εκτός των άλλων από το γεγονός ότι σε πολλά ιδρύματα εξΑΕ, το ποσοστό παρακολούθησης που υπερβαίνει το 70% (Fung & Carr, 2000). (Παπαδημητρίου, Λιοναράκης, 2010)

Όπως επισημαίνει ο Κόκκος (1998) ο σκοπός μιας Ο.Σ.Σ. στο ΕΑΠ δεν είναι να πραγματοποιηθούν συμπληρωματικά μαθήματα. Στη διάρκεια της: (Σπανακά, 2012)

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

- δίνονται πληροφορίες και επεξηγήσεις για το πρόγραμμα σπουδών,
- γίνεται συμβουλευτική υποστήριξη προς τους φοιτητές,
- πραγματοποιούνται ασκήσεις,
- γίνεται επεξεργασία απόψεων, καθώς και
- αξιολόγηση και προγραμματισμός των εκπαιδευτικών δράσεων.

Ιδιαίτερη βαρύτητα έχει η πρώτη Ο.Σ.Σ. Εκεί θα τεθούν οι βάσεις της διεργασίας μάθησης και θα γίνει επεξεργασία βασικών μεθοδολογικών ζητημάτων, όπως: (Σπανακά, 2012)

- ✓ δεξιότητες προγραμματισμού,
- ✓ δεξιότητες σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού,
- ✓ γνώση του αντικειμένου,
- ✓ ικανότητα αποτίμησης αναγκών των εκπαιδευόμενων,
- ✓ δεξιότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας, δεξιότητες ανάδρασης,
- ✓ δεξιότητες παρουσίασης, θεμελιώδη γνώση τεχνολογίας, δεξιότητες αξιολόγησης,
- ✓ ομαδικότητα / συνεργασία, γνώση διδακτικών στρατηγικών,
- ✓ γνώση χειρισμού ομάδων,
- ✓ δεξιότητες συμπεριφοράς,
- ✓ δεξιότητες υποβολής ερωτήσεων,
- ✓ γνώση θεωρίας εκπαίδευσης ενηλίκων,
- ✓ δεξιότητες συμβουλευτικής και γνώση υπηρεσιών υποστήριξης.

Η συζήτηση γύρω από τα ζητήματα αυτά θα συνεχιστεί βέβαια στις επόμενες συναντήσεις. Στην πρώτη Ο.Σ.Σ., όμως, θα τεθούν τα θεμέλια, που θα καθορίσουν την πορεία. Σε κάθε περίπτωση, εκείνο που κερδίζει ο Καθηγητής-Σύμβουλος (Κ.Σ.) μέσα από την προσπάθειά του να προσεγγίσει κάποιους στόχους, είναι η κατ' επέκταση διευκόλυνσή του ως προς (α) την επιλογή του μαθησιακού περιεχομένου και των εποπτικών μέσων, (β) την ανάπτυξη των μαθησιακών δραστηριοτήτων και (γ) τον σχεδιασμό του πώς θα εκτιμήσει τη μάθηση και θα αξιολογήσει τη διδασκαλία. (Σπανακά, 2012)

Επομένως, εάν στόχος μας είναι να ενδυναμώσουμε την αυτονομία του φοιτητή, τότε θα πρέπει να έχουμε κατά νου, όχι απλώς στόχους που σχετίζονται με το μαθησιακό περιεχόμενο και τη διδακτική μεθοδολογία, αλλά, επίσης, στόχους με βάση τους οποίους

ο φοιτητής - όπως προτείνει ο ουμανιστής ψυχολόγος Carl Rogers (1961): (Σπανακά, 2012)

- αρχίζει να βλέπει τον εαυτό του διαφορετικά,
- αποδέχεται περισσότερο τον εαυτό του και τα αισθήματά του,
- γίνεται περισσότερο το άτομο που θέλει να είναι,
- γίνεται περισσότερο ευέλικτος στις επιλογές του,
- υιοθετεί περισσότερο ρεαλιστικούς στόχους για τον εαυτό του,
- γίνεται περισσότερο αποδεκτός από τους άλλους.

Ως προς τη σκέψη του περιεχομένου υπάρχουν δύο προσεγγίσεις (Rowntree, 1996) (Βλέπε πίνακα)

(α) εκείνη που θέτει στο επίκεντρό της το γνωστικό αντικείμενο, κι

(β) εκείνη που θέτει στο επίκεντρό της το φοιτητή.

Και στις δύο περιπτώσεις το σημαντικό στοιχείο είναι πως είναι πολύ εύκολο να συμπεριλάβουμε περισσότερο υλικό από αυτό που οι φοιτητές δικαιολογημένα μπορεί να περιμένουν να χειριστούν στη στιγμή που τους το προσφέρουμε.

Με επίκεντρο το	
Αντικείμενο	Φοιτητή
Αναθεωρείτε τη δική σας γνώμη για το αντικείμενο	Ρωτάτε τους φοιτητές με ποια θέματα/ζητήματα θα ήθελαν να καταπιαστούν
Μελετάτε κείμενα που αντιστοιχούν στο επίπεδο που πιστεύετε ότι έχουν οι φοιτητές σας	Συζητάτε με τους φοιτητές σας τι έχουν ήδη κατανοήσει κι αισθάνονται ως προς τις κεντρικές έννοιες του γνωστικού αντικειμένου
Μελετάτε ακόμα πιο προχωρημένα κείμενα	Ανακαλείτε η αναζητάτε που εντοπίζονται δυσκολίες ή σφάλματα ως προς το αντικείμενο σε παλιότερους φοιτητές
Αναζητάτε ταινίες, video, ηχητικά αποσπάσματα, άρθρα σε εφημερίδες και περιοδικά	Σκέφτεστε μαθησιακές δραστηριότητες με τις οποίες οι φοιτητές λογικά θα πρέπει (ή απλώς θα μπορούν) να εμπλακούν
Αναζητάτε πηγές στο διαδίκτυο	

Αναγνωρίζετε και αναλύετε τις έννοιες
κλειδιά και τις βασικές αρχές του
γνωστικού αντικειμένου

Πίνακας 7: Το επίκεντρο μιας Ο.Σ.Σ. (Σπανακά, 2012)

6.3.1. Επιλογή εκπαιδευτικών τεχνικών σε μια Ο.Σ.Σ.

Οι εκπαιδευόμενοι σε ένα σύστημα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ανάλογο με το μοντέλο που εφαρμόζεται στο Ε.Α.Π., συμμετέχουν σε προκαθορισμένες Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις με τον εκπαιδευτή τους (Ο.Σ.Σ.). Παρόλο που οι Ο.Σ.Σ. είναι προαιρετικές, η συμμετοχή των φοιτητών χαρακτηρίζεται υψηλή. Οι συναντήσεις αυτές δίνουν την ευκαιρία άμεσης προσωπικής επαφής των σπουδαστών με τον καθηγητή τους. Επίσης, δίνουν την ευκαιρία στους σπουδαστές να συναντηθούν με τους συμφοιτητές τους. Για τον καθηγητή, οι Ο.Σ.Σ. είναι μια μοναδική ευκαιρία για να προσφέρει ψυχολογική υποστήριξη στην ομάδα των φοιτητών του και να αυξήσει την αυτοπεποίθησή τους. Επίσης, μέσα από κατάλληλες δραστηριότητες μπορεί να ενισχύσει την κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού. (Βασάλα, 2007). (Λιοναράκης, 2009)

Πριν από κάθε Ο.Σ.Σ. είναι απαραίτητο ο καθηγητής σύμβουλος να προσδιορίζει το σκοπό, τους στόχους αλλά και να συνδέει την πορεία μελέτης και τις ανάγκες των φοιτητών με τον γενικότερο σκοπό και στόχους της θεματικής ενότητας. Στο πλαίσιο του σωστού σχεδιασμού είναι απαραίτητο να προβλεφθεί σωστή κατανομή του χρόνου, ιεράρχηση των ενεργειών και η χρήση κατάλληλων τεχνικών εκπαίδευσης ώστε να εξασφαλίσει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Κόκκος, 1998). (Λιοναράκης, 2009)

Η επιλογή των κατάλληλων τεχνικών είναι μια δύσκολη διαδικασία καθώς ο εκπαιδευτής πρέπει να εμπλέξει ενεργητικά όλους τους εκπαιδευόμενους. Μερικές από τις τεχνικές αυτές είναι (Κόκκος, 1998)

- ✓ Η εισήγηση
- ✓ Η πρακτική άσκηση
- ✓ Η μελέτη περίπτωσης
- ✓ Το παίξιμο ρόλων
- ✓ Συζήτηση
- ✓ Χιονοστιβάδα
- ✓ Καταιγισμός Ιδεών
- ✓ Επίδειξη

- ✓ Λύση προβλήματος
- ✓ Εκπαιδευτική επίσκεψη
- ✓ Συνέντευξη από ειδικό
- ✓ Συζήτηση
- ✓ Ομάδες εργασίας

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές μπορεί να υπηρετούν ποικίλους στόχους, όπως για παράδειγμα:
(Σπανακά, 2012)

- Ιδέες για συζήτηση.
- Τρόπους καταγραφής κι οργάνωσης ιδεών που γεννιούνται μέσα από ομαδική εργασία και συζήτηση.
- Ανάλυση κι αποσαφήνιση εννοιών του εκπαιδευτικού υλικού.
- Εργασία με πρόσθετο υλικό που είναι σχετικό με τη Θεματική Ενότητα και το γνωστικό της αντικείμενο.

Επομένως, στο ερώτημα, “με τι είδους εκπαιδευτικές τεχνικέςνα εμπλέξω τους φοιτητές στην όλη διαδικασία μίας Ο.Σ.Σ.;"η απάντηση μπορεί να δοθεί μέσα από τις παρακάτω εναλλακτικές δράσεις τους, όπως το: (Σπανακά, 2012)

- να θέσουν ερωτήματα,
- να κάνουν παρατηρήσεις,
- να εκτιμήσουν γεγονότα και καταστάσεις,
- να επιχειρηματολογήσουν για μία θέση,
- να αναπτύξουν ένα σχέδιο.

6.3.2. Επιλογή εποπτικών και μη μέσων σε μια Ο.Σ.Σ.

Κατά τη διεξαγωγή μίας Ο.Σ.Σ., μπορούμε να επιλέξουμε από μία ποικιλία μέσων, εκείνα που θα εξυπηρετήσουν αποτελεσματικότερα τα προσδοκώμενα αποτελέσματά μας. Τέτοια μέσα, κατά περίπτωση, μπορεί να είναι: (Σπανακά, 2012)

- έντυπο υλικό (βιβλία, σημειώσεις, οδηγίες, τεστ, βιβλιογραφίες, χάρτες, φωτογραφίες, εφημερίδες, περιοδικά, γραπτό υλικό που έχουν ανταλλάξει οι φοιτητές με τον Κ.Σ.),
- κασέτες βίντεο κι ήχου, ραδιοφωνικές εκπομπές, τηλεοπτικά προγράμματα,

- ο διαδίκτυο, PPT,
- ο τηλεφωνικές συζητήσεις, βιντεοδιάσκεψη,
- ο ανθρώπινη αλληλεπίδραση (ομάδες εργασίας φοιτητών, εργαστήρια) κλπ

Η επιλογή του όποιου μέσου, εποπτικού και μη, μπορεί να προσδιοριστεί, αν αναλογιστεί ο καθηγητής-σύμβουλος τα ακόλουθα ερωτήματα:

- Τελικά, ποιο μέσο ταιριάζει καλύτερα με τους στόχους που θέλω να καλύψω μαζί με τους φοιτητές μου;
- Ποιο είναι περισσότερο συμβατό με το δικό μου παιδαγωγικό παράδειγμα;
- Μήπως κάποιος από τους μαθησιακούς μου στόχους υποδεικνύει κι ένα συγκεκριμένο μέσο;
- Ποιο μέσο θα είναι διαθέσιμο στους φοιτητές και συγχρόνως άνετο για αυτούς να το χρησιμοποιήσουν, με βάση τις υπάρχουσες δεξιότητές τους;
- Το εκπαιδευτικό ίδρυμα με ωθεί στη χρήση συγκεκριμένων μέσων;
- Με ποια μέσα εγώ νιώθω περισσότερο άνετα;

6.4. Δεξιότητες διδασκόντων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Οι ικανότητες που πρέπει να χαρακτηρίζουν τον εκπαιδευτή είναι: (Κοντονή, 2010)

❖ Γνώση του αντικειμένου

Ο εκπαιδευτής πρώτα πρώτα πρέπει να γνωρίζει το αντικείμενο του, πράγμα που προϋποθέτει τη συνεχή επιστημονική ενημέρωσή του.

❖ Σχεδιασμός

Ο εκπαιδευτής πρέπει να γνωρίζει το σχεδιασμό ενός προγράμματος, δηλαδή:

- 1 Να σχεδιάζει στόχους μάθησης, να προσδιορίζει τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα σε γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις που θα πρέπει να έχουν επιτευχθεί με την ολοκλήρωση ενός επιμορφωτικού προγράμματος. Οι μαθησιακοί στόχοι προσδιορίζονται σε συνάφεια με τις εκπαιδευτικές ανάγκες, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι, μεταξύ των άλλων, είναι οι εκπαιδευόμενοι που καθορίζουν τις ανάγκες μάθησης. Βεβαίως, μια τέτοια προσέγγιση προϋποθέτει την ύπαρξη ικανοποιητικού βαθμού κριτικού πνεύματος και επίγνωσης των αναγκών και την επιθυμιών από την πλευρά των

εκπαιδευομένων, πράγμα που δεν ισχύει πάντα εξαιτίας του εγκλωβισμού τους σε ρυθμιστικές αρχές που τους έχουν τοποθετήσει άνισα μέσα στις κοινωνικές σχέσεις.⁹

- 2 Να καθορίζει τη διδακτική ύλη, τα περιεχόμενα μάθησης, λαμβάνοντας υπόψη τους στόχους μάθησης, αλλά και να αποφασίζει για την ποσότητα της με βάση το διαθέσιμο χρόνο.
- 3 Να επιλέγει τις εκπαιδευτικές τεχνικές και τα εκπαιδευτικά μέσα για κάθε ενότητα, λαμβάνοντας υπόψη τις απαιτήσεις του γνωστικού αντικειμένου, τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων και τη διαθεσιμότητα των πόρων.

❖ Οργάνωση

Ο εκπαιδευτής πρέπει να είναι σε θέση να οργανώνει και να υλοποιεί το πρόγραμμα σε συνεργασία με τους εκπαιδευόμενους. Ειδικότερα πρέπει:

1. Να οργανώνει το περιβάλλον, τις συνθήκες εργασίας του εκπαιδευόμενου, δηλαδή το χώρο και τη διαθέσιμη υλικο-τεχνική υποδομή, ώστε να διασφαλίζεται η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών τεχνικών και των μέσων διδασκαλίας.
2. Να συγκεντρώνει το διδακτικό υλικό (κείμενα, αντικείμενα, μέσα κ.λ.π.) και να αποφασίζει ποιο και πότε θα χρησιμοποιηθεί σε σχέση με την εκάστοτε διδακτική ενότητα.
3. Να εφαρμόζει μεγάλο φάσμα εκπαιδευτικών τεχνικών και να τις επιλέγει λαμβάνοντας υπόψη τους μαθησιακούς τρόπους των συγκεκριμένων εκπαιδευομένων. Δηλαδή, μπορεί το πρόγραμμα να ορίζει τη χρήση της τεχνικής π.χ. παιχνίδι ρόλων, αλλά οι συγκεκριμένοι εκπαιδευόμενοι να μην επιθυμούν ή να μην μπορούν να την εφαρμόσουν. Ο εκπαιδευτής πρέπει να αναζητήσει άλλη τεχνική ενεργητικής συμμετοχής των εκπαιδευομένων. Επιπλέον, κατά την υλοποίηση του προγράμματος εμφανίζονται ευκρινέστερα τα πεδία μάθησης (γνώσεις -δεξιότητες- στάσεις), οπότε ο εκπαιδευτής με κριτήριο το πεδίο μάθησης επιλέγει την προσφορότερη μέθοδο.
4. Να αναθέτει καθήκοντα-εργασίες πάντα σε συνάρτηση με αυτό που μπορούν και επιθυμούν οι εκπαιδευόμενοι.
5. Να εποπτεύει τις δραστηριότητες, ώστε αυτές να βρίσκονται πάντα σε συνάφεια με τους στόχους του προγράμματος.

⁹ Βλ. Β. Bernstein, Παιδαγωγικοί Κώδικες και Κοινωνικός Έλεγχος, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1991, σελ. 161- 171
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ
(e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

6. Να καθορίζει τα στάδια που θα ακολουθήσει, ώστε να αποβαίνει αποτελεσματικότερη η μαθησιακή δραστηριότητα, δηλαδή να κρίνει πότε οι εκπαιδευόμενοι πρέπει απλώς να παρακολουθούν, πότε να συζητούν ή πότε να γράφουν κάτι, λαμβάνοντας υπόψη τον ρυθμό και τους τρόπους μάθησης των εκπαιδευομένων.

❖ Επικοινωνία

Ο εκπαιδευτής πρέπει να διαθέτει ικανότητες για μια αποτελεσματική επικοινωνία, η οποία είναι απαραίτητη προϋπόθεση εποικοδομητικής συνεργασίας με τους εκπαιδευόμενους. Η συμβουλευτική υποστήριξη στους εκπαιδευόμενους δεν μπορεί να διενεργηθεί από εκπαιδευόμενους δεν μπορεί να διενεργηθεί από εκπαιδευτές που δεν έχουν αναπτύξει επικοινωνιακές ικανότητες. Ο εκπαιδευτής που δεν είναι δεκτικός στις απόψεις των άλλων και επιδιώκει με αυταρχικό τρόπο την προσαρμογή των αντιτιθέμενων απόψεων σε ότι ίδιος πιστεύει ως σωστό, ασκεί έντονη κριτική χωρίς να παρέχει εξηγήσεις, εκφράζει με ιδιαίτερη ευκολία θετικά ή αρνητικά σχόλια για τις εργασίες, δεν αφήνει τους εκπαιδευόμενους να παίρνουν πρωτοβουλίες είναι ένας εκπαιδευτής με έλλειμμα στην επικοινωνία.

❖ Αξιολόγηση

Ο εκπαιδευτής πρέπει να είναι ικανός να αξιολογεί το σύνολο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ειδικότερα:

1. Την επίτευξη των στόχων μάθησης που τέθηκαν, ώστε να μπορεί στη συνέχεια να προχωρεί σε πιθανές τροποποιήσεις.
2. Την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών τεχνικών που επιλέχθηκαν σε συνάφεια με τους μαθησιακούς στόχους.
3. Τη δική του αποτελεσματικότητα ως διδάσκοντα συμβούλου.
4. Τη μαθησιακή πρόοδο, δηλαδή κατά πόσο συντελέστηκε μαθησιακή αλλαγή σε γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις στους εκπαιδευόμενους.

6.4.1. Ακαδημαϊκή ανάπτυξη διδασκόντων σε ιδρύματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης¹⁰

Οι ιδιαίτερα αυξημένες προσδοκίες των φοιτητών οδηγούν στην αναγκαιότητα συστηματικής επιμόρφωσης και στήριξης των διδασκόντων της εξΑΕ. Ο προγραμματισμός και η παροχή τους αποτελεί πάντα μια πρόκληση για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, αλλά συνήθως (Robinson, 1998) αντιμετωπίζεται απ' αυτά σαν 'κόστος' παρά σαν 'επένδυση'. Οι διδάσκοντες είναι γεωγραφικά διασκορπισμένοι, έχουν λίγες ευκαιρίες να συναντηθούν πρόσωπο με πρόσωπο και συνήθως έχουν περιορισμένες δυνατότητες αλληλεπίδρασης με συναδέλφους από άλλες θεματικές περιοχές μέσα στο Πανεπιστήμιο τους. Οι προσεγγίσεις στην επιμόρφωση του προσωπικού συνίστανται συνήθως στην επίσημη παροχή μιας σειράς μαθημάτων, εργαστηρίων (workshops) και πηγών πληροφόρησης. Η Galliard-Kelley (2006) καταγράφει τις μεθόδους που υιοθετούνται στην παροχή ακαδημαϊκής ανάπτυξης των διδασκόντων σε μια σειρά ιδρυμάτων της Βόρειας Αμερικής, οι οποίες περιλαμβάνουν χρήση έντυπων εγχειριδίων, τηλεοπτικών προγραμμάτων, διαδικτυακών εκπαιδευτικών πόρων και σειρών μαθημάτων. Αναγνωρίζει την ανάγκη για υποστήριξη πέρα από την αρχική κατάρτιση, αλλά προτείνει λίγες επιλογές όπως τα μαθήματα εμπέδωσης και τεχνολογικής κατάρτισης. Ο Boud (1999) αναγνωρίζει ότι η ακαδημαϊκή ανάπτυξη των διδασκόντων της εξΑΕ είναι κυρίως άτυπη και εμφανίζεται στον χώρο, όπου οι ακαδημαϊκοί αφιερώνουν το μεγαλύτερο μέρος του επαγγελματικού χρόνου τους και δεδομένου ότι αυτός είναι το διαδίκτυο, αυτό αποτελεί το μέσον όπου ενδείκνυται να πραγματοποιηθεί και η επαγγελματική ανάπτυξη τους. Τονίζει επίσης την αξία της 'ομότιμης μάθησης' ή 'μάθησης μεταξύ συναδέλφων' ('peer learning') στην ακαδημαϊκή ανάπτυξη. Οι Hanrahan, Ryan και Duncan (2001) υπογραμμίζουν την αξία της άτυπης μάθησης στην ανάπτυξη του προσωπικού και ιδιαίτερα τον ρόλο της κοινότητας πρακτικής.

6.4.2. Ο υποστηρικτικός ρόλος του καθηγητή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Το υποστηρικτικό αυτό έργο πραγματώνεται μέσα από την επικοινωνία του Καθηγητή με τους φοιτητές του που μπορεί να είναι:

α) γραπτή (με επιστολές, e-mail, forum)

¹⁰ Παπαδημητρίου Σ. & Λιοναράκης Α. 2010, Ο ρόλος του καθηγητή-συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

β) προφορική (με τηλέφωνο, teleconference), γ) ‘πρόσωπο με πρόσωπο’ επικοινωνία.

Η ποιότητα στην επικοινωνία ανάμεσα στα δύο μέρη της εκπαιδευτικής διαδικασίας έχει μεγάλη σημασία στην επιτυχία των σπουδών από απόσταση. Μελετητές υποστηρίζουν ότι η συνεχής και φιλική επικοινωνία και η αλληλεπίδραση των σπουδαστών με τα άτομα που τους υποστηρίζουν και τους συμβουλεύουν αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητα της ΑεξΑΕ. (Βασιλού-Παπαγεωργίου & Βασάλα, 2005· Βεργίδης, Λιοναράκης, Λυκουργιώτης, Μακράκης, Ματραλής, 1998, 99· Fung & Carr, 2000· Κόκκος, 2001· Λοϊζίδου-Χατζηθεοδούλου, Βασάλα, Κακούρης, Μαυροειδής, Τάσιος, 2001· Stevenson & Sander, 1998). Σε έρευνα, επίσης, των Λοϊζίδη- Χατζηθεοδούλου, κ. συν. (2001) βρέθηκε πως οι φοιτητές θεωρούν σημαντικότερες ως προς την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών τους αλλά, κυρίως, της υποστήριξης και της ενθάρρυνσής τους τις μορφές εκείνες επικοινωνίας που εξαρτώνται από τη φυσική ή ακουστική παρουσία του διδάσκοντα.

7. Κεφάλαιο 6-Γραπτές εργασίες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

7.1. Οι γραπτές εργασίες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως υπάρχει και η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πορείας των εκπαιδευομένων δια των γραπτών εργασιών, γεγονός το οποίο προσφέρει στον εκπαιδευόμενο την ευκαιρία να αισθανθεί αυτοπεποίθηση, υπευθυνότητα, αυτονομία να διαπιστώσει την πρόοδο των σπουδών του και να διαχειριστεί την ανασφάλεια που αισθάνεται από την ατομική αλληλεπίδραση με το εκπαιδευτικό υλικό (Race, 1999, σελ. 63-35). Ωστόσο η άγνωστη για τους περισσότερους εκπαιδευόμενους μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συνιστά σημαντική πηγή εκδήλωσης συναισθημάτων φόβου και ανασφάλειας. Συγκεκριμένα η περιορισμένη διά ζώσης επικοινωνία των εκπαιδευομένων τόσο μεταξύ τους όσο και με τον καθηγητή, η μη εξοικείωσή τους με την τεχνολογία, οι αυξημένες απαιτήσεις των εξ αποστάσεως εξατομικευμένων σπουδών και η τήρηση χρονοδιαγραμμάτων είναι μερικές από τις πηγές αρνητικών συναισθημάτων που διακατέχουν τους εκπαιδευόμενους. Η κατάσταση αυτή επιτείνεται με την επιλογή και συγγραφή των γραπτών εργασιών, γεγονός το οποίο δημιουργεί μια σειρά αρνητικών ζητημάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία. (Ρεντίφης, 2017)

Οι παράγοντες εκείνοι οι οποίοι δύνανται να επηρεάζουν τη συγγραφή και ολοκλήρωση μιας γραπτής εργασίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ποικίλλουν. Ο ρόλος του επιβλέποντα (Παυλάκης & Γεωργιάδη 2011, σελ. 42), οι υπηρεσίες της βιβλιοθήκης και η εξοικείωση των εκπαιδευομένων με τη διαδικασία αναζήτησης πληροφοριών μέσω του ηλεκτρονικού καταλόγου της βιβλιοθήκης (opac) (Βασάλα Π. & Δέσποινα Ανδρεάδου Δ., 2009, σελ. 20), ο φόρτος εργασίας, καθώς και οι οικογενειακές υποχρεώσεις σε συνδυασμό με τη λανθασμένη εκτίμηση του διαθέσιμου χρόνου ή την υποτίμηση του βαθμού δυσκολίας των σπουδών (Βεργίδη & Παναγιωτακοπούλου, 2003, σελ. 83) είναι ορισμένοι λόγοι που επηρεάζουν τη συγγραφή και ολοκλήρωση των γραπτών εργασιών. (Ρεντίφης, 2017)

Τα εργαλεία για το σχεδιασμό των γραπτών εργασιών είναι: (Race, 1999)

- ✓ Ερωτήσεις. Αυτές μπορεί να είναι απλές ή ειδικά διαμορφωμένες, ανάλογα με τη φύση της εργασίας.
- ✓ Απαντήσεις-υποδείγματα. Αυτές θα πρέπει κατά προτίμηση να συντάσσονται από τον συγγραφέα του υλικού για ανοικτή εκπαίδευση (αν και μπορούν, βέβαια, να προστεθούν από τον αξιολογητή όπου δεν υπάρχουν ήδη από τον συγγραφέα).
- ✓ Κριτήρια βαθμολόγησης. Αυτά επινοούνται από τον συγγραφέα (μπορεί να προστίθενται ή να προσαρμόζονται από τον αξιολογητή.
- ✓ Σχόλια (ανατροφοδότηση). Τα σχόλια για τη δουλειά του εκπαιδευομένου γράφονται από τον αξιολογητή. Ο συγγραφέας μπορεί, πάντως, να δώσει χρήσιμες οδηγίες στους αξιολογητές για το θέμα αυτό, γράφοντας π.χ. ένα ξεχωριστό (σύντομο) 'οδηγό του αξιολογητή'.

Συνοψίζοντας, οι γραπτές εργασίες είναι ο ακρογωνιαίος λίθος της ανοικτής εκπαίδευσης. Είναι ο σταθμός στο ταξίδι των γνώσεων που προσφέρει η ανοικτή εκπαίδευση στους εκπαιδευόμενους. Αποτελούν βασικό τμήμα της προετοιμασίας των τελευταίων για τις τελικές εξετάσεις, από τις οποίες εξαρτάται η μελλοντική τους σταδιοδρομία. Το πρώτο πράγμα που μας έρχεται στο νου όταν μιλάμε για τις γραπτές εργασίες είναι η αξιολόγηση, δηλαδή η βαθμολογία. Ακόμα βασικότερη, όμως, είναι η ανατροφοδότηση η οποία βοηθά τους εκπαιδευόμενους στην αντιμετώπιση του προς μελέτη υλικού και τους επιτρέπει να μαθαίνουν από τα λάθη που κάνουν στις εργασίες. (Race, 1999)

7.2. Φόρμα ανατροφοδότησης γραπτών εργασιών στη εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Από τη μελέτη βιβλιογραφικών ερευνών διαφαίνεται η ανάγκη των φοιτητών για ποιοτική ανατροφοδότηση, ειδικά σε περιβάλλον εκπαίδευσης από απόσταση. Πιο συγκεκριμένα, μπορούμε να διακρίνουμε το γεγονός ότι για τους φοιτητές η ανατροφοδότηση αποτελεί σημείο αναφοράς αναστοχασμού, που θα τους βοηθήσει στη βελτίωση των μελλοντικών τους εργασιών (Σιούλης & Γαρδικιώτης, 2013· Getzlaf κ.συν., 2009· Wang & Wu, 2008). Ένα ακόμα σημείο, που διαφαίνεται, είναι το γεγονός ότι οι φοιτητές, που συμμετείχαν στις έρευνες, θεωρούν ότι οι πρακτικές, οι οποίες χρησιμοποιούνται στην απόδοση της ανατροφοδότησης είναι, μάλλον, προβληματικές με αποτέλεσμα οι φοιτητές να στερούνται τη δυνατότητα να γνωρίσουν τα «δυνατά» και «αδύναμα» σημεία τους (Σιούλης & Γαρδικιώτης, 2013· Chokwe, 2015). Έτσι, προκύπτουν κάποιες καλές πρακτικές, τις οποίες οι φοιτητές βρίσκουν σε σημαντικό βαθμό ικανοποιητικές. Πιο συγκεκριμένα, οι Gallien & Oomen- Early (2008) στην έρευνά τους συμπεραίνουν ότι οι φοιτητές, που δέχονται εξατομικευμένη ανατροφοδότηση, αποδίδουν καλύτερα και μένουν περισσότερο ικανοποιημένοι από αυτούς, που δέχονται συλλογική. Μία ακόμα παρατήρηση όσον αφορά την εφαρμογή αποτελεσματικών πρακτικών ανατροφοδότησης δίνουν μέσω της έρευνάς τους οι Ice κ. συν., (2007), προτείνοντας τη χρήση ασύγχρονης ακουστικής ανατροφοδότησης, η οποία βρίσκει πολύ θετική ανταπόκριση από τους φοιτητές σε σχέση με την τεχνική απόδοσης ανατροφοδότησης μέσω γραπτού κειμένου. Αυτό έχει να κάνει με το αίσθημα συμμετοχής και ενεργοποίησης, που παρατηρείται στους φοιτητές, που δέχονται ακουστικού τύπου ανατροφοδότηση (Ice κ. συν., 2007). Ένα ακόμα σημείο, που εντοπίστηκε, είναι η αμφίδρομη μορφή, που είναι ανάγκη να έχει η διαδικασία της ανατροφοδότησης τόσο στη φάση του σχεδιασμού της, όσο και στη φάση του προκαθορισμού των στόχων και των χρονοδιαγραμμάτων στη βάση εκπόνησης μιας εργασίας (Getzlaf κ.συν., 2009). (Λιγνός & Μπαρκονίκου, 2017)

Συνεπώς, η κριτική χρειάζεται στους εκπαιδευόμενους για: (Race, 1999)

- Να επαινεί και να επιβραβεύει εκείνους που εκπόνησαν σωστά μια εργασία. Ένα απλό τσεκάρισμα- ή ένας υψηλός βαθμός- δεν αρκεί.
- Να καθησυχάσει τους εκπαιδευόμενους που δεν τα πάνε καλά. Οι 'κόκκινοι σταυροί' μπορεί να τους απογοητεύσουν για όλη τους τη ζωή! Οι εκπαιδευόμενοι που έχουν κάνει λάθη, είναι ανάγκη να διαβεβαιωθούν ότι είναι λογικό να κάνει

κανείς λάθη και ότι στην πραγματικότητα αυτό που είναι χρήσιμο είναι να τα ανακαλύπτει κανείς.

- Να κατευθύνει τους εκπαιδευόμενους που έκαναν λάθη στο πώς να τα αποφύγουν την επόμενη φορά. Πρέπει να ξέρουν πώς να ξαναξεκινήσουν. Ίσως χρειάζονται μια ερώτηση ή δύο επιπλέον, για να αποδείξουν στους εαυτούς τους ότι από εδώ και πέρα μπορούν να τα καταφέρουν.

7.2.1. Τα είδη των γραπτών σχολίων¹¹

Στο εκπαιδευτικό υλικό του Ανοικτού Πανεπιστημίου Indira Gandhi επισημαίνονται 9 είδη γραπτών σχολίων:

(1) Επιζήμια σχόλια

Πρόκειται για σχόλια με αγενή διατύπωση που απογοητεύουν τον φοιτητή και θα μπορούσαν να προκαλέσουν ακόμα και την εγκατάλειψη των σπουδών του. Για παράδειγμα: «Φριχτή γλώσσα».

(2) Κενά σχόλια

Σ' αυτή την περίπτωση, ένα σχόλιο δεν είναι τίποτα άλλο παρά κενές λέξεις. Γράφονται μόνο και μόνο για να φανεί ότι κάτι γράφτηκε, ενώ στην πραγματικότητα στερούνται ουσιαστικού νοήματος και δεν έχουν καμιά απολύτως χρησιμότητα. Για παράδειγμα:

«Μελετήστε ξανά το διδακτικό υλικό και προσπαθήστε να κατανοήσετε τι ζητάει το θέμα», χωρίς να επισημαίνει πού υπάρχει το σφάλμα του φοιτητή και σε ποιο σημείο του γνωστικού αντικειμένου εντοπίζεται η αδυναμία του, ούτε βέβαια υποδεικνύει τι θα μπορούσε να είχε κάνει εναλλακτικά.

(3) Παραπλανητικά σχόλια

Πρόκειται για σχόλια παρεμφερή με τα κενά, καθώς μπορεί να οδηγήσουν τον φοιτητή σε άσκοπες, χρονοβόρες και περιττές ενέργειες. Για παράδειγμα: «Να συντάξεις εκ νέου ένα ερωτηματολόγιο κατά τον τρόπο που περιγράφεται στο διδακτικό υλικό». Εκ πρώτης όψεως, δείχνει να είναι μια οδηγία, η οποία όμως δεν είναι ξεκάθαρη, διότι δεν προσδιορίζει τι πρέπει να αποφύγει ο φοιτητής και τι να συμπεριλάβει στο νέο

¹¹ Σπανακά Α., Κεφάλαιο 7: Οι γραπτές εργασίες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

ερωτηματολόγιο που καλείται να συντάξει. Πολύ πιθανόν δε, να επαναλάβει την εργασία με αμφίβολα αποτελέσματα.

(4) Ασήμαντα /μηδενικά σχόλια

Πρόκειται για σχόλια που δεν ρωτούν, ούτε διευκρινίζουν ή εξηγούν, ούτε διαψεύδουν ή επιβεβαιώνουν κάτι. Αυτά τα σχόλια περιλαμβάνουν όλους τους τύπους των μη-γλωσσικών συμβόλων, όπως ερωτηματικά, υπογράμμιση, παρένθεση, θαυμαστικό κλπ.

Με αυτά τα σύμβολα δήθεν δηλώνεται ότι η εργασία διαβάστηκε από τον καθηγητή-σύμβουλο, εντούτοις δεν είναι βοηθητικά για το φοιτητή, καθώς δεν μπορεί να τα αποκωδικοποιήσει. Τέτοια σχόλια θα μπορούσαν να γίνουν χρήσιμα, αν για κάθε μη-γλωσσικό σύμβολο δινόταν μία προκαθορισμένη γλωσσική αξία, γνωστή τόσο στον καθηγητή-σύμβουλο, όσο και στο φοιτητή.

(5) Αρνητικά Σχόλια

Σχόλια που αναιρούν γεγονότα, έννοιες, εξηγήσεις, διευκρινίσεις, αναλύσεις σε μία γραπτή εργασία. Είναι ίσως τα πιο σημαντικά από όλα τα σχόλια που πρέπει να κάνει ένας καθηγητής-σύμβουλος. Πρόκειται ουσιαστικά για τις διορθώσεις που χρειάζεται περισσότερο ο φοιτητής. Όπου απαιτείται, θα πρέπει να γίνονται αναφορές σε αριθμό μαθήματος, αριθμό σελίδας κι ενότητας, όπου ενδεχομένως υπάρχει η σωστή απάντηση. Ο καθηγητής-σύμβουλος θα πρέπει να εξηγήσει γιατί η συγκεκριμένη απάντηση είναι εσφαλμένη και μπορεί να προτείνει γραπτές απαντήσεις, διευκρινίσεις ή παραδείγματα για να ενισχύσει τη θέση του. Για παράδειγμα: «Δε δίνει μία απλή εξήγηση του πώς...».

(6) Θετικά Σχόλια

Επιδιοκρίζουν αυτό που έγραψε ο φοιτητής. Για παράδειγμα: «Η θέση σου είναι αποδεκτή και η επεξήγηση του θέματος ικανοποιητική». Τέτοια σχόλια δείχνουν στον εκπαιδευόμενο ότι η απάντησή του είναι ολοκληρωμένη, αυθεντική ή ακόμη κι εξαιρετική. Συνεπώς, δίνεται μια επιβεβαίωση στο φοιτητή και μια θετική ενίσχυση.

Είναι εντυπωσιακό ότι οι περισσότεροι καθηγητές-σύμβουλοι δεν έχουν καν σκεφτεί να γράψουν τέτοια σχόλια. Ωστόσο, τέτοια σχόλια ενθαρρύνουν το φοιτητή να προχωρήσει και να βελτιώσει την απόδοσή του.

(7) Εποικοδομητικά Σχόλια

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

Για παράδειγμα: «Αντί να δίνεις αρνητικές εξηγήσεις μπορείς να δίνεις θετικές εξηγήσεις» ή «Μπορούσες να συζητήσεις τα θέματα περισσότερο κι επιπλέον να έχεις μιλήσει για τα ακόλουθα θέματα: (1)..., (2)..., και ». Τέτοιου είδους σχόλια, δεν αναιρούν αυτό που έγραψε ο φοιτητής, ούτε το επιδοκιμάζουν. Αντίθετα, του προτείνουν εποικοδομητικές προτάσεις ως προς το πώς θα μπορούσε να βελτιωθεί η απάντηση. Είναι εξαιρετικά βοηθητικά στην κατεύθυνση της αποτελεσματικής διδακτικής επικοινωνίας. Πρέπει να σημειωθεί ότι ένα εποικοδομητικό σχόλιο, μαζί με ένα αρνητικό ή ένα θετικό, επαυξάνει την παιδαγωγική χρησιμότητα της απαντητικής επιστολής. Τέτοια σχόλια, όπως και τα θετικά και τα αρνητικά, θα πρέπει να γράφονται στο περιθώριο, δίπλα από τις σχετικές αναφορές στο κείμενο της εργασίας.

(8) Γενικά Σχόλια

Έχοντας προσφέρει τα σχόλια σε σχετικά σημεία στον κύριο κορμό του κειμένου της εργασίας, ο καθηγητής-σύμβουλος θα πρέπει να ετοιμάσει ένα γενικό σχόλιο που καλύπτει το σύνολο της εργασίας, με αναφορές σε ποικίλες πλευρές της απάντησης. Τέτοια σχόλια θα πρέπει να βρίσκονται σε μία ξεχωριστή σελίδα. Μπορούν επίσης να αναφέρονται σε θέματα που δε σχετίζονται αναγκαστικά με τη θεματική ενότητα, όπως σύνταξη, ορθογραφικά λάθη κλπ. Ωστόσο, η σημαντικότερη λειτουργία των γενικών σχολίων είναι να εξηγήσει στον εκπαιδευόμενο με ποιόν τρόπο προέκυψε η βαθμολογία του. Κάθε φοιτητής θέλει να ξέρει τους βαθμούς του. Άλλωστε, είναι το πρώτο πράγμα που κοιτά στην απαντητική επιστολή και μετά το λόγο πίσω από αυτό το βαθμό, είτε είναι 10, είτε είναι 5 η τελική του βαθμολογία. Για παράδειγμα: «Προσέγγισες πολύ συστηματικά τα ζητούμενα κι εφάρμοσες αποτελεσματική την χ προσέγγιση στην πράξη...».

(9) Προσωπικά σχόλια

Είδαμε ότι στην εκπαίδευση από απόσταση ο φοιτητής συχνά αισθάνεται “απομονωμένος”, καθώς δεν έχει την δυνατότητα να αξιολογήσει την πρόοδο του σε σύγκριση με τους συμμαθητές του.

Γενικότερα, ένας καθηγητής-σύμβουλος ο οποίος επιθυμεί να έχει επικοινωνία με τους φοιτητές του σε ένα προσωπικό επίπεδο, χρειάζεται να έχει επιπλέον τα ακόλουθα ακαδημαϊκά χαρακτηριστικά:

(α) Μεγάλη υπομονή, καθώς κι αίσθηση της κατάλληλης τοποθέτησης των προσωπικών σχολίων.

(β) Ένα συγκεκριμένο επίπεδο γλωσσικής κουλτούρας, ώστε να καταφέρνει να διατυπώνει ακαδημαϊκά σχόλια, οδηγίες και υποδείξεις, αλλά ταυτόχρονα να είναι οικείος προς τον φοιτητή.

Για παράδειγμα: «Ναι, αυτό είναι κάτι που οι περισσότεροι φοιτητές έγραψαν ως προς...» ή «Η απάντησή σου είναι εύστοχη. Στην πραγματικότητα, δε θα μπορούσα να σκεφτώ καλύτερη απάντηση». Στους παραπάνω 9 τύπους σχολίων, οι πρώτοι 5 κινούνται σε «μη-διδασκτικό επίπεδο» και οι τελευταίοι 4 σε «διδασκτικό επίπεδο».

7.3. Ανατροφοδότηση μέσω διόρθωσης των γραπτών εργασιών

Οι γραπτές εργασίες συνεπάγονται την ανθρώπινη κρίση στην οποία υποβάλλεται η εργασία των εκπαιδευόμενων. Ο αξιολογητής ίσως καταλήξει σ' ένα βαθμό. Ακόμη πιο σημαντικό, ένας καλός αξιολογητής θα κάνει κριτική (ανατροφοδότηση). Ένα μέρος από αυτή την κριτική βοηθά τους εκπαιδευόμενους απέναντι στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν στη διορθωμένη εργασία. Ένα άλλο μέρος της, εξίσου σημαντικό, επαινεί όπου χρειάζεται και διατηρεί αμείωτο το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων. (Race, 1999)

Υπάρχουν πολλοί πιθανοί συνδυασμοί ανατροφοδότησης και βαθμολόγησης. Ας δούμε σύντομα έξι από αυτούς. (Race, 1999)

ο Μόνο αξιολόγηση-καμία αναφορά σε βαθμούς

Ο συνδυασμός αυτός μπορεί να είναι κριτική από τον αξιολογητή ή μέσω υπολογιστή. Ο ρόλος μιας τέτοιας αξιολόγησης είναι να επαινεί, να καθησυχάζει και να κατευθύνει. Οι εκπαιδευόμενοι είναι σε θέση να καταλάβουν από μια τέτοια αξιολόγηση που έχουν πάει καλά και που όχι. Ίσως είναι σκόπιμο οι εκπαιδευόμενοι που δεν τα κατάφεραν και τόσο καλά να μην πάρουν μια βαθμολόγηση που να τους δείχνει πόσο άσχημα τα πήγαν.

ο Ανατροφοδότηση με βαθμολόγηση μη σημαντική

Η κριτική μπορεί να συνοδεύεται από μια ποσοτική εκτίμηση της απόδοσης, με φράσεις που καθησυχάζουν, όπως: «Μη δίνετε πολύ μεγάλη σημασία στους βαθμούς σας- αυτοί είναι οι πρώτοι σ' αυτό το στάδιο και δε συμπεριλαμβάνονται στην τελική σας βαθμολογία».

ο Ανατροφοδότηση με βαθμολόγηση σημαντική

Ο συνδυασμός αυτός οδηγεί στην αυτοαξιολόγηση. Οι βαθμοί θα λαμβάνονται σοβαρότερα υπόψη από τους εκπαιδευόμενους.

ο Ανατροφοδότηση με αναλυτική βαθμολόγηση

Μια τέτοια βαθμολόγηση βοηθά, προφανώς, την αξιολόγηση. Η λεπτομέρεια μπορεί βέβαια από μόνη της ν' αποβεί πολύ χρήσιμη στους εκπαιδευόμενους, αφού τους δίνει την ευκαιρία να δουν ακριβώς που πήραν τους υψηλότερους ή τους χαμηλότερους βαθμούς.

ο Καταγραφή της αξιολόγησης μόνο

Αυτό μπορεί να γίνει με μια έντυπη αναφορά της προόδου του εκπαιδευομένου. Μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευόμενο να δει τη γενική πορεία της προόδου του με βάση έναν αριθμό αξιολογήσεων ή ασκήσεων. Μπορεί να βοηθήσει επίσης τους αξιολογητές να εκτιμήσουν τις δυνάμεις και τις αδυναμίες των εκπαιδευομένων και ανάλογα να τους βοηθήσουν.

Μερικές πρακτικές συμβουλές: (Σπανακά, Α.)

Όταν σχολιάζεις μία εργασία, να απευθύνεσαι προσωπικά στον φοιτητή.

Υπογράμμισε κι επαίνεσε τα δυνατά στοιχεία της εργασίας του φοιτητή.

Οι αδυναμίες που εμφανίζει η εργασία θα πρέπει να χειρίζονται με ευαισθησία κι όσο πιο εποικοδομητικά γίνεται. Μην ξεχνάς ότι βασική αρχή είναι να αντιμετωπίζεις τον φοιτητή με σεβασμό.

Αναγνώρισε τον χρόνο και την προσπάθεια που κατέβαλλε ο φοιτητής για την εκπόνηση της εργασίας, όσο καλό κι αν είναι το αποτέλεσμα.

Στα σχόλιά σου πρέπει να δείξεις ότι έχεις μελετήσει την εργασία του. Προσπάθησε έτσι να ανοίξεις ένα διάλογο με το φοιτητή διατυπώνοντας ακόμη κι ερωτήματα επί της εργασίας του.

- Μπορείς να θέσεις κάποια υποθετικά ερωτήματα, κυρίως όταν θέλεις να παρουσιάσεις μία νέα ιδέα ή έννοια.
- Σχολίασε τη σχετικότητα και καταλληλότητα του περιεχομένου και της προσέγγισης που επέλεξε ο φοιτητής στην απάντηση της γραπτής εργασίας.
- Σχολίασε τα λάθη.

- Ενθάρρυνε το φοιτητή σου να ελέγξει την εργασία του και να κάνει τις δικές του διορθώσεις.
- Μην ξεχνάς να χρησιμοποιείς την ανατροφοδότηση για να διδάξεις στον φοιτητή σου και κάτι που δεν έχει διδαχθεί στο υλικό του μαθήματος. Αυτό σημαίνει ότι μπορείς να επισημαίνεις στοιχεία απαραίτητα σε μία ακαδημαϊκή εργασία, είτε αφορούν στη δομή, είτε αφορούν στη μορφή.
- Μπορείς να ενημερώνεις τον φοιτητή για τη βαρύτητα των κριτηρίων αξιολόγησης σε κάθε γραπτή εργασία. Για παράδειγμα, με ποσοστό επί τις εκατό να υπογραμμίζεις τη βαρύτητα κάθε κριτηρίου αξιολόγησης, ώστε να τεκμηριώνεται ακόμη καλύτερα η βαθμολογία που έλαβε ο φοιτητής.

8. Κεφάλαιο 7-Καλές πρακτικές στην Ελλάδα και στην Κύπρο

8.1. Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.)

Η ανάγκη για ανάπτυξη στη χώρα μας πολιτικών για Ανοιχτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση εφορμεί από κοινωνικές, οικονομικές τεχνολογικές και άλλες εξελίξεις που προέκυψαν τις τελευταίες δεκαετίες ως προϊόν ευρύτερης αναδιάρθρωσης της ελληνικής κοινωνίας.



Εικόνα 6: Λογότυπο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Έτσι, αιτήματα όπως η ανάγκη για αύξηση της παραγωγικότητας της χώρας, του εκσυγχρονισμού του πρωτογενή και της ανάπτυξης του τριτογενή τομέα, της εξόδου της Ελληνίδας στην αγορά εργασίας, της εκπαίδευσης και μετεκπαίδευσης ενός δημογραφικά γερασμένου εργατικού δυναμικού, της ενσωμάτωσης των μεταναστών και της ραγδαίας ανάπτυξης των νέων τεχνολογιών συνηγορούν υπέρ της ανάπτυξης ΑεξΑΕ ιδρυμάτων (Βεργίδης 2004). (Κωστοπούλου, 2019)

Εκτός αυτού, η ίδρυση ενός Ανοικτού και Εξ Αποστάσεως Πανεπιστημίου είχε σαν στόχο να απαντήσει σε ορισμένα χρόνια εκπαιδευτικά προβλήματα της χώρας, τα οποία συνθέτουν την λεγόμενη κρίση στην εκπαίδευση. Πρόκειται για μία κρίση, η οποία προσιδιάζει σε μία κατάσταση, όπου η παροχή εκπαίδευσης είναι περιορισμένη καθώς τα εμπόδια που θέτει το παραδοσιακό σύστημα εκπαίδευσης στη χώρα μας είναι σαφώς περισσότερα συγκριτικά με το εκπαιδευτικό σύστημα άλλων χωρών πιο προηγμένων στον τομέα των εκπαιδευτικών θεσμών και η δομή της δεν ευνοεί την οικονομική αποτελεσματικότητα (Κουστουράκης, 2006, Μαυρογιώργος, 2001α,Καζαμιάς, 1999, Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1999). (Κωστοπούλου, 2019)

8.1.1. Η ίδρυση & λειτουργία του Ε.Α.Π

Το ΕΑΠ είναι Δημόσιο Πανεπιστήμιο, απολύτως ισότιμο με τα άλλα Α.Ε.Ι. της χώρας και παρέχει στους αποφοίτους του όλα τα επαγγελματικά δικαιώματα, που προβλέπονται από το ισχύον νομικό πλαίσιο της χώρας.

Με το Ν.2552/97 έχουμε κάποιες βασικές καινοτομίες. Αρχικά έχουμε τη προσφορά σπουδών, αποκλειστικά με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Μετά την εφαρμογή του αρθρωτού συστήματος και την αντικατάσταση του Τμήματος από το ευέλικτο σχήμα του "Προγράμματος Σπουδών", που μπορεί εύκολα να μεταβάλλεται ανάλογα με τις εκάστοτε κοινωνικές και μορφωτικές ανάγκες. Επίσης τη πιστοποίηση των σπουδών σε 5 διαφορετικά επίπεδα, που καλύπτουν το χώρο από μια δευτεροβάθμια επιμόρφωση έως το διδακτορικό δίπλωμα. Επιπλέον την ίδρυση Εργαστηρίου Εκπαιδευτικού Υλικού, Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας και την ίδρυση Μονάδας Εσωτερικής Αξιολόγησης. Επιπρόσθετα την απλούστευση της διοικητικής δομής με την κατάργηση του πρυτανικού συμβουλίου και τη θεσμοθέτηση ολιγάριθμης αλλά αντιπροσωπευτικής Συγκλήτου. Και τέλος το καθορισμό ως βασικής λειτουργικής μονάδας του ΕΑΠ της Θεματικής Ενότητας, που καλύπτει ένα διακεκριμένο αντικείμενο σε προπτυχιακό ή μεταπτυχιακό επίπεδο. Κάθε Θ.Ε. περιλαμβάνει ύλη, που αντιστοιχεί σε τρία εξαμηνιαία μαθήματα των ελληνικών Α.Ε.Ι.¹²

¹² Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Καινοτομίες, 2011, από <http://www.eap.gr/>.
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

8.1.2. Πως λειτουργεί το Ε.Α.Π. στην Πράξη

8.1.2.1. Πρόσβαση

Σύμφωνα με το άρθρο 5 του Ν.2552/97 η εγγραφή των φοιτητριών/των σε Προγράμματα Σπουδών που παρέχει το ΕΑΠ γίνεται χωρίς εξετάσεις, ύστερα από αίτηση των ενδιαφερομένων προς το ΕΑΠ, εντός των προθεσμιών που η Σύγκλητος ορίζει για κάθε ακαδημαϊκό έτος. Η πρόσκληση για την εκδήλωση ενδιαφέροντος υποψήφιων φοιτητριών/των στα προγράμματα σπουδών δημοσιεύεται τουλάχιστον σε δυο ημερήσιες εφημερίδες των Αθηνών, σε μία της Θεσσαλονίκης και σε μία της έδρας του Ε.Α.Π.

Η εγγραφή των πτυχιακών φοιτητριών/των προϋποθέτει την κατοχή τίτλου απόλυσης Λυκείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή ισοτίμου ή αντίστοιχου τίτλου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εσωτερικού ή εξωτερικού.

Ο συνολικός αριθμός των παρεχόμενων θέσεων για φοιτήτριες/τές πτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου καθορίζεται κατά ακαδημαϊκό έτος, με εισήγηση της Συγκλήτου και απόφαση του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων. Η Σύγκλητος κατανέμει και ορίζει το ποσοστό του ανωτέρω συνολικού αριθμού παρεχόμενων θέσεων και επιπλέον εξειδικεύει τις προϋποθέσεις υποβολής υποψηφιότητας στα Προγράμματα Σπουδών του Ε.Α.Π.. Εάν ο αριθμός των υποψηφίων ανά Πρόγραμμα Σπουδών είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των παρεχόμενων θέσεων, για την επιλογή των υποψηφίων ισχύουν τα ακόλουθα: α) Προηγούνται όσοι έχουν συμπληρώσει το 23ο έτος της ηλικίας τους. Αν ο αριθμός τους είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των προσφερόμενων θέσεων, διεξάγεται μεταξύ τους κλήρωση. β) Αν απομένουν θέσεις μετά την τήρηση της προηγούμενης σειράς προτίμησης, οι υπόλοιποι υποψήφιοι επιλέγονται με νέα διαδικασία κλήρωσης. Εισάγονται επίσης στο Ε.Α.Π. φοιτήτριες/τές –Άτομα με Ειδικές Ανάγκες –σε ποσοστό 5% επιπλέον των καθορισμένων θέσεων για τα πτυχιακά προγράμματα σπουδών. Σε περίπτωση που σε ένα πρόγραμμα σπουδών οι υποψήφιοι είναι περισσότεροι από το ποσοστό 5% των καθορισμένων θέσεων διεξάγεται κλήρωση.

8.1.2.2. Πρόγραμμα Σπουδών

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο παρέχει τους ακόλουθους τίτλους σπουδών:

α) Πτυχία

β) Μεταπτυχιακά διπλώματα ειδίκευσης

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

γ) Διδακτορικά Διπλώματα

Σύμφωνα με το άρθρο 2 παρ.1 του Ν. 2552/97, όπως τροποποιήθηκε και ισχύει «Βασική λειτουργική μονάδα του ΕΑΠ είναι: i) η Θεματική Ενότητα (Θ.Ε.) και ii) η Εργαστηριακή Θεματική Ενότητα (Ε.Θ.Ε.) και iii) η Ενότητα Πρακτικής Άσκησης, καθεμία από τις οποίες καλύπτει ένα διακεκριμένο γνωστικό αντικείμενο σε πτυχιακό ή μεταπτυχιακό επίπεδο. Κάθε Θ.Ε. περιλαμβάνει τρία (3) εξαμηνιαία μαθήματα, με διδακτέα ύλη που αντιστοιχεί σε διδακτέα ύλη μαθημάτων τρίωρης εβδομαδιαίας διδασκαλίας των Α.Ε.Ι. Κάθε Ε.Θ.Ε. περιλαμβάνει αριθμό εργαστηριακών ασκήσεων, επιπλέον του θεωρητικού περιεχομένου σπουδών που δύναται να περιλαμβάνει. Το εκπαιδευτικό περιεχόμενο της Ε.Θ.Ε. αντιστοιχεί σε τρία (3) συμβατικά εξαμηνιαία μαθήματα. Η διδασκαλία κάθε Θ.Ε., συμπεριλαμβανομένων των εξετάσεων, διαρκεί ένα ακαδημαϊκό έτος ή ένα ακαδημαϊκό εξάμηνο. Η Ε.Θ.Ε. δομείται σε ένα, δύο ή το μέγιστο τρεις κύκλους σπουδών. Οι σπουδές σε κάθε εργαστηριακό κύκλο διαρκούν ένα (1) ακαδημαϊκό έτος, αλλά η εκτέλεση των πειραμάτων και η εκτέλεση εργαστηριακών δραστηριοτήτων μπορεί να προγραμματίζεται για συγκεκριμένη χρονική περίοδο εντός του ημερολογιακού έτους».

Για την απόκτηση του πτυχίου απαιτείται η επιτυχής ολοκλήρωση τουλάχιστον δώδεκα (12) Θ.Ε., ενώ για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης απαιτείται η επιτυχής ολοκλήρωση τεσσάρων (4) Θ.Ε. και η εκπόνηση μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας. Οι φοιτήτριες/ές έχουν το δικαίωμα να εγγραφούν κατ' ανώτατο όριο, είτε πρόκειται για πλήρη φοίτηση είτε για εγγραφή μόνο για εξετάσεις, σε τρεις (3) Θ.Ε. στα πτυχιακά Προγράμματα Σπουδών (Π.Σ.) και σε δύο (2) ή τρεις (3) Θ.Ε. στα μεταπτυχιακά Π.Σ. σύμφωνα με τις σχετικές αποφάσεις των Σχολών.

Για τα Π.Σ. που οι Θ.Ε. είναι δομημένες με τέτοιο τρόπο, ώστε να διατηρείται η λογική του έτους σπουδών, πρέπει (κατά τη διαδικασία εγγραφής σε Θ.Ε.) να εξαντλούνται πρώτα οι Θ.Ε. του προηγούμενου έτους και κατόπιν να αρχίζει η εγγραφή σε Θ.Ε. του επόμενου έτους. Η προσφορά των σπουδών στο πλαίσιο κάθε Θεματικής Ενότητας (Θ.Ε.) γίνεται με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

8.1.2.3. Το διδακτικό υλικό

Οι φοιτήτριες/ές λαμβάνουν στο σπίτι τους και μελετούν το εκπαιδευτικό υλικό (έντυπο, οπτικοακουστικό και, ορισμένες φορές, σε ηλεκτρονική μορφή), που είναι συμβατό με τις

απαιτήσεις της μάθησης από απόσταση. Οι φοιτήτριες/ές που εκπαιδεύονται από απόσταση εξαρτώνται πολύ περισσότερο από το εκπαιδευτικό υλικό απ' ότι οι σπουδαστές μιας παραδοσιακής μορφής εκπαίδευσης, εξαιτίας της περιορισμένης επικοινωνίας που μπορούν να έχουν με τον διδάσκοντα, αλλά και με τους άλλους συμφοιτητές τους. Το εκπαιδευτικό υλικό συνεπώς «διδάσκει» τις/τους φοιτήτριες/τές, επομένως χρειάζεται να είναι σχεδιασμένο με τέτοιο τρόπο ώστε να αναπληρώνει, σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο βαθμό, την απουσία της εκπαιδευτικής επικοινωνίας και, γενικά, να επιτελεί τις διάφορες διδακτικές λειτουργίες που πραγματοποιούνται στην παραδοσιακή εκπαίδευση. Για να μπορέσει, επομένως, το εκπαιδευτικό υλικό να ανταποκριθεί σε αυτές τις ανάγκες, πρέπει να δημιουργείται με τέτοιο τρόπο (και να εμπεριέχει εκείνα τα κατάλληλα στοιχεία), ώστε να:

- ✓ Καθοδηγεί την/ον φοιτήτρια/τή στη μελέτη της/του.
- ✓ Προάγει τη σημαντική για τη μάθηση αλληλεπίδραση της/ου φοιτήτριας/τή με το μαθησιακό υλικό (με ασκήσεις και εργασίες).
- ✓ Επεξηγεί δύσκολα σημεία και έννοιες.
- ✓ Αξιολογεί και ενημερώνει την/ον φοιτήτρια/τή για την πρόοδό της/ου.
- ✓ Εμψυχώνει και ενθαρρύνει την/ον φοιτήτρια/τή να συνεχίσει.
- ✓ Επιτρέπει στην/ον φοιτήτρια/τή να επιλέγει ελεύθερα τον τόπο και χρόνο, καθώς και το ρυθμό της μελέτης της/ου.

Για αυτούς τους λόγους το Ε.Α.Π. προχώρησε στην παραγωγή ειδικού διδακτικού υλικού για όλες τις Θ.Ε., που είναι προσαρμοσμένο στις απαιτήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

8.1.2.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία

Το έργο ενός ολόκληρου Προγράμματος Σπουδών συντονίζεται από τον Ακαδημαϊκό Υπεύθυνο του Προγράμματος. Οι φοιτήτριες/ές, κατά τη διάρκεια των 10 μηνών των σπουδών, συμμετέχουν στις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις (Ο.Σ.Σ.), οι οποίες είναι πέντε (5), πλην κάποιων περιπτώσεων που ανέρχονται στις έξι (6). Οι ΟΣΣ δεν είναι υποχρεωτικές, ωστόσο θεωρούνται ιδιαίτερα ουσιώδεις, διότι βοηθούν σημαντικά στο να αποσαφηνιστούν δυσνόητα σημεία και να κατανοήσει η/ο φοιτήτρια/ής πληρέστερα το γνωστικό αντικείμενο. Επίσης, κατά τη διάρκεια των συναντήσεων αναπτύσσεται και η επικοινωνία καθηγητή –των φοιτητριών/τών και των φοιτητριών/τών μεταξύ τους. Οι ΟΣΣ διεξάγονται σε δέκα πόλεις για τα πτυχιακά προγράμματα σπουδών (Αθήνα, ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

Ηράκλειο ή Χανιά, Θεσσαλονίκη, Ιωάννινα, Πάτρα, Ξάνθη ή Κομοτηνή, Λάρισα, Πειραιάς) και σε τρεις πόλεις για τα μεταπτυχιακά προγράμματα (Αθήνα, Θεσσαλονίκη και Πάτρα). Σε κάθε ΟΣΣ συμμετέχουν περίπου 30 φοιτήτριες/ές οι οποίες/οι συγκροτούν το τμήμα. Κάθε Ο.Σ.Σ. συντονίζεται από τον αρμόδιο διδάσκοντα και έχει τετράωρη διάρκεια.

Επιπλέον, οι φοιτήτριες/ές υποχρεούνται να εκπονήσουν τέσσερις(4), πέντε (5) ή έξι (6) - ανάλογα με το αντικείμενο σπουδών - γραπτές εργασίες 6 έως 10 σελίδων καθεμιά, που αξιολογούνται από τον διδάσκοντα. Οι γραπτές εργασίες είναι υποχρεωτικές για όλους τις/τους φοιτήτριες/τές και πρέπει να αποστέλλονται στο διδάσκοντα σε προκαθορισμένες ημερομηνίες, που αναφέρονται στο Χρονοδιάγραμμα Μελέτης και Γραπτών Εργασιών. Κάθε εργασία βαθμολογείται με άριστα το 10. Η/ο φοιτήτρια/ής έχει το δικαίωμα να μην εκπονήσει μία μόνο εργασία. Εάν δεν εκπονήσει δύο, δεν έχει το δικαίωμα συμμετοχής στις τελικές εξετάσεις. Επίσης, εάν δεν συγκεντρώσει, με το πέρας των εργασιών, συνολικό βαθμό που είναι τουλάχιστον το 50% του συνόλου των δυνητικών άριστα σε όλες τις εργασίες, δεν έχει δικαίωμα συμμετοχής στις τελικές εξετάσεις. Σε περίπτωση που ένας φοιτητής εγγραφεί σε μία Θ.Ε., αλλά αποτύχει στις τελικές εξετάσεις, έχει τη δυνατότητα να τις επαναλάβει, μετά από χρονικό διάστημα που δεν ξεπερνά τον ένα(1) μήνα. Εάν αποτύχει και πάλι, μπορεί να επανεγγραφεί στην ίδια Θ.Ε. και να συμμετάσχει στις αντίστοιχες πρώτες και επαναληπτικές εξετάσεις του επόμενου ακαδημαϊκού έτους, καταβάλλοντας το 1/3 των δαπανών για τη συγκεκριμένη Θ.Ε.

8.1.2.5. Η υποστήριξη του φοιτητή

Οι φοιτήτριες/τές υποστηρίζονται συνεχώς από τους διδάσκοντες (μέλη Συνεργαζόμενου Εκπαιδευτικού Προσωπικού Σ.Ε.Π.) και επικοινωνούν τακτικά με αυτούς. Η επικοινωνία των μελών Σ.Ε.Π. με τις/τους φοιτήτριες/τές τους γίνεται είτε τηλεφωνικά, είτε με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, είτε και με τηλεδιάσκεψη σε συγκεκριμένες ώρες με ανοικτό σύστημα συζήτησης. Σε περίπτωση που κάποια/ος φοιτήτρια/τής δεν μπορεί να συμμετέχει στην τηλεδιάσκεψη μπορεί σε άλλη στιγμή να «κατεβάσει» το υλικό της τηλεδιάσκεψης στον υπολογιστή της/ου.

Κατά την επικοινωνία του με τις/τους φοιτήτριες/τές ο διδάσκων –μέλος ΣΕΠ ενημερώνεται για τα ατομικά, κοινωνικά, μορφωτικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των φοιτητριών/τών, καθώς και για τις ανάγκες και τις προσδοκίες τους από τη Θ.Ε., ώστε

να προσαρμόζει στα παραπάνω τη διδασκαλία του. Επιπλέον, τους υποκινεί στη μαθησιακή τους πορεία, τους φέρνει σε επαφή μεταξύ τους με στόχο την ανταλλαγή εμπειριών, τη σύσταση ομάδων για κοινή μελέτη, εκπόνηση εργασιών κ.ά., τους προτείνει πρόσθετες βιβλιογραφικές πηγές, τους ενημερώνει και τους προετοιμάζει για τις επερχόμενες γραπτές εργασίες, εξετάσεις κ.ο.κ.

Το έργο των διδασκόντων κάθε Θ.Ε. ρυθμίζεται από τον Συντονιστή της Θ.Ε. Αυτός μεριμνά για την ομογενοποίηση των δραστηριοτήτων τους, συντονίζει το έργο τους, διαμορφώνει μαζί τους τα θέματα των γραπτών εργασιών και των τελικών εξετάσεων. Επίσης, αξιολογεί το έργο των διδασκόντων.

8.1.2.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ

Οι ΤΠΕ έχουν εισβάλει με ραγδαίο ρυθμό σε πολλούς τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας σε παγκόσμιο επίπεδο, δημιουργώντας νέα δεδομένα στην κοινωνική και οικονομική ζωή των ανθρώπων. Ένας από τους τομείς αυτούς είναι και η εκπαίδευση, η οποία όπως ήταν φυσικό δεν μπορούσε να μείνει στο περιθώριο των τεχνολογικών εξελίξεων. Μέσα στο τεράστιο εύρος πληροφοριών που διακινούνται στο διαδίκτυο, έχει διαμορφωθεί η λεγόμενη κοινωνία των πληροφοριών και της μάθησης, συνιστώντας έτσι νέες συνθήκες στη διαδικασία. Σε αυτόν τον τύπο κοινωνίας η γνώση αποτελεί δύναμη (Μαυρογιώργος, 1999).

Στην ιστορική του ανασκόπηση (<http://www.eap.gr/view.php?artid=1276>) διαπιστώνουμε ότι 3 χρόνια μετά την έκδοση των πρώτων συγγραμάτων για τα προγράμματα του ΕΑΠ, η τεχνολογία κάνει την εμφάνισή της. Συγκεκριμένα το 2002 πραγματοποιείται χρηματοδότηση έργου «Προηγμένες Υπηρεσίες Τηλεματικής - Τηλεκπαίδευση» από την Κοινωνία της Πληροφορίας. (Καρατζά, Μ.)

Από τότε έως και σήμερα, έχουν γίνει σημαντικές προσπάθειες αξιοποίησης των ΤΠΕ και η κοινότητα των διδασκόντων του ΕΑΠ φαίνεται να ασχολείται με το θέμα αυτό είτε στο πλαίσιο των ΘΕ τους (Μηλιωρίτσας & Γεωργιάδη, 2010, Hadzilakos, et.al., 2007, Παπαναγιώτου, κα., 2011) είτε σε ευρύτερο επίπεδο (Παπαδημητρίου Σ., κα., 2011, Hatzinikita et.al., 2011). (Καρατζά, Μ.)

Αντίστοιχα, από την πλευρά του ιδρύματος, η λειτουργία του ΕΕΥΕΜ (Εργαστήριο Εκπαιδευτικού Υλικού και Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας), συντονίζει σημαντικά έργα σε

σχέση με την δημιουργία ΕΔΥ (Εναλλακτικού Διδακτικού Υλικού) και την αναβάθμιση των ψηφιακών υπηρεσιών του ΕΑΠ. (Καρατζά, Μ.)

Είναι γεγονός ότι η αξιοποίηση των ΤΠΕ ως μέρος της πρακτικής μας μπορεί να πάρει πολλές μορφές. Παρόλα αυτά δεν είναι καθόλου αυτονόητο ή εύκολο να γίνει. Τα εμπόδια μπορεί να είναι τεχνικά (πχ. δεν λειτουργεί ο δικτυακός τόπος), έλλειψης γνώσεων και δεξιοτήτων (δε γνωρίζω πώς να οργανώσω το forum του μαθήματος και να κινητοποιήσω τους φοιτητές να συμμετέχουν) και στάσεων (δε με ενδιαφέρει να εντάξω τις ΤΠΕ στην πρακτική μου). (Καρατζά, Μ.)

8.1.3. Προβληματισμοί και το μέλλον του Ε.Α.Π.

Όσο αισιόδοξος, επομένως, κι αν θέλει να είναι κανείς, μάλλον θα συμφωνήσει με τη διαπίστωση του Α. Λιοναράκη (2010, σελ. 6), σύμφωνα με την οποία:

“Η εικόνα του Ανοικτού Πανεπιστημίου στο ξεκίνημα του νέου ακαδημαϊκού έτους 2010-11 διαμορφώνει ένα ίδρυμα αργοκίνητο, δυσλειτουργικό, με έλλειψη ευελιξίας και οράματος για το μέλλον της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης”

Κι αυτό, τη στιγμή που όλοι αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα λειτουργίας ενός τέτοιου τριτοβάθμιας εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ιδρύματος στην Ελλάδα, όπου πέραν της γεωγραφικής της κατανομής (νησιά, δυσπρόσιτες περιοχές κλπ), η ανάγκη είναι μεγάλη λόγω του άκαμπτου συστήματος εξετάσεων για την εισαγωγή σε Ιδρύματα Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, το οποίο συμβάλλει στον αποκλεισμό ενός μεγάλου αριθμού ενδιαφερομένων από την εκπαιδευτική διαδικασία. (Σπανακά, Α.)

Όπως σε κάθε ίδρυμα, έτσι και στο ΕΑΠ υπάρχουν δύο βασικότεροι λειτουργικοί πόλοι: οι φοιτητές και οι διδάσκοντες. Υπάρχει όμως και κάτι άλλο που καθορίζει την ποιότητά του: το εκπαιδευτικό υλικό, δηλαδή όλο το υλικό αυτό που δημιουργείται αποκλειστικά για τις ιδιαιτερότητες του συστήματός του, το λαμβάνουν οι φοιτητές του και μελετούν με συγκεκριμένους στόχους, μεθόδους και πρακτικές. Ένα μετρήσιμο υλικό που στόχο έχει να διδάξει, έτσι ώστε οι φοιτητές να μάθουν. Αν αυτά τα τρία στοιχεία δεν εναρμονιστούν μεταξύ τους και δεν ανταποκριθούν στις υπερβάσεις και την καινοτομία της φιλοσοφίας του, τότε ξεκινούν οι δυσλειτουργίες του και τα προβλήματα. (Λιοναράκης, 2013)

8.2. Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου (Α.Π.ΚΥ.)¹³



Εικόνα 7: Λογότυπο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου (ΑΠΚΥ) οραματίζεται να καταστεί ένα σύγχρονο, πρωτοπόρο και ανθρωποκεντρικό διεθνές πανεπιστήμιο. Φιλοδοξεί μέσα από διαδικασίες αξιολόγησης να βελτιώνεται σε όλα τα επίπεδα και να επιτυγχάνει την προαγωγή της παιδείας και της αριστείας.

Βούλησή του αποτελεί η ανάπτυξη του μορφωτικού και κατ' επέκταση και του ανθρώπινου κεφαλαίου, τον ουσιαστικότερο πόρο μιας κοινωνίας. Επιχειρεί να εξελιχθεί στο Πανεπιστήμιο, όπου η ποιότητα σπουδών, η έρευνα, η εξωστρέφεια και η κοινωνική προσφορά θα αποτελούν σταθερές ιδρυματικές αξίες. Βασιζόμενο στις αξίες και τους ανθρώπους του, τις καινοτόμες μεθόδους και ιδέες του, τις δράσεις και τις συνεργασίες του επιδιώκει να μεταβληθεί σε φορέα γνώσης, τεχνολογίας, κοινωνικής αλληλεγγύης και πολιτισμού αλλά και να διαδραματίσει ουσιαστικό ρόλο στην επίτευξη του στόχου της Πολιτείας, να καταστεί η Κύπρος περιφερειακό κέντρο εκπαίδευσης και έρευνας.

8.2.1. Ίδρυση & Λειτουργία του Α.Π.ΚΥ.¹⁴

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου με την ίδρυση του το 2002 και την επιτυχημένη πορεία λειτουργίας του έχει ανοίξει καινούργιους ορίζοντες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στη χώρα. Κατάφερε να δώσει τη δυνατότητα σε πολίτες που για οποιονδήποτε λόγο δεν κατέστη δυνατό να σπουδάσουν ή να ολοκληρώσουν τις πανεπιστημιακές τους σπουδές, να το πραγματοποιήσουν και να αποκτήσουν ένα εγνωσμένου κύρους τίτλο σπουδών. Παράλληλα, πέτυχε να παράσχει την ευκαιρία σε κατόχους πανεπιστημιακού πτυχίου να εξειδικεύσουν τις γνώσεις τους, μέσα από τα μεταπτυχιακά του προγράμματα σπουδών,

¹³ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου:

<https://www.ouc.ac.cy/web/guest/university/genika/vision>

¹⁴ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου:

<https://www.ouc.ac.cy/web/guest/ait/proyprotheseis>

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

σε γνωστικά αντικείμενα σύγχρονα, χρήσιμα και με υψηλή ζήτηση στην αγορά εργασίας. Υποστηρίζει ακόμα όσους επιθυμούν αλλαγή καριέρας να αποκτήσουν τις κατάλληλες ακαδημαϊκές γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να το επιχειρήσουν.

Αποστολή του ΑΠΚΥ είναι:

- ✓ Η προσφορά εξ αποστάσεως ποιοτικής τριτοβάθμιου επιπέδου εκπαίδευσης και κατάρτισης.
- ✓ Η παραγωγή και διάδοση επιστημονικής γνώσης μέσω της διδασκαλίας και της έρευνας.
- ✓ Η προαγωγή της Δια Βίου Μάθησης.
- ✓ Η ανάπτυξη τεχνολογικής υποδομής και εκπαιδευτικής μεθοδολογίας στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση.
- ✓ Η σύζευξη με την κοινωνία και την οικονομία για τη βιώσιμη ανάπτυξη και την πρόοδο της Κύπρου

Το ΑΠΚΥ στηρίζεται στη(ν)

- ✓ Καινοτομία
- ✓ Ευελιξία
- ✓ Προσαρμοστικότητα
- ✓ Νέα Τεχνολογία και τις εφαρμογές της

και στοχεύει στη(ν)

- προσφορά σύγχρονων και ποιοτικών προγραμμάτων σπουδών προπτυχιακού και μεταπτυχιακού (μάστερ και διδακτορικό) επιπέδου, που καλύπτουν καίριους επιστημονικούς τομείς.
- προαγωγή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την παροχή ευκαιριών μάθησης σε όλους, ανεξαρτήτως διάφορων δυνητικών περιορισμών, όπως ηλικίας, χρόνου, τόπου διαμονής ή άλλων.
- ανάπτυξη και υποστήριξη της έρευνας σε τοπικό και διεθνές επίπεδο, με στόχο την παραγωγή επιστημονικής γνώσης, η οποία θα διαχέεται προς όφελος της κοινωνίας.

- ενίσχυση του επιτελικού του ρόλου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Κύπρο ως το μοναδικό, εξειδικευμένο στη συγκεκριμένη μεθοδολογία, Πανεπιστήμιο της χώρας.
- περαιτέρω διεθνοποίησή του με την εδραίωση και διεύρυνση διεθνών συνεργασιών και τη συμμετοχή του σε αξιόλογους διεθνείς εκπαιδευτικούς οργανισμούς, δίκτυα και ενώσεις.
- διασύνδεση με τον παραγωγικό ιστό και την αγορά εργασίας.
- δυναμική ανάπτυξη και εξέλιξή του σε ένα σύγχρονο, οικονομικά αυτόνομο και λειτουργικά αυτοδύναμο Πανεπιστήμιο.

8.2.2. Πως λειτουργεί το Α.Π.ΚΥ. στην Πράξη

8.2.2.1. Πρόσβαση¹⁵

Προπτυχιακά προγράμματα: Απαραίτητη προϋπόθεση για εισδοχή σε προπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών αποτελεί η κατοχή απολυτηρίου λυκείου (ή εξατάξιου γυμνασίου).

Μεταπτυχιακά προγράμματα: Απαραίτητη προϋπόθεση για εισδοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών αποτελεί η κατοχή πτυχίου από αναγνωρισμένο πανεπιστημιακό ίδρυμα. Για τις επιμέρους απαραίτητες προϋποθέσεις εισαγωγής που μπορεί να ισχύουν, υπάρχει η σχετική ενημέρωση σε κάθε πρόγραμμα χωριστά.

Διδακτορικά προγράμματα: Απαραίτητη προϋπόθεση για εισδοχή σε διδακτορικό πρόγραμμα σπουδών αποτελεί η κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών επιπέδου μάστερ από αναγνωρισμένο πανεπιστημιακό ίδρυμα. Για τις επιμέρους απαραίτητες προϋποθέσεις εισαγωγής που μπορεί να ισχύουν, υπάρχει η σχετική ενημέρωση σε κάθε πρόγραμμα χωριστά.

8.2.2.2. Πρόγραμμα Σπουδών¹⁶

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου προσφέρει προγράμματα σπουδών σε πτυχιακό και μεταπτυχιακό επίπεδο (Μάστερ και διδακτορικό), προγράμματα κατάρτισης και

¹⁵ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου:

<https://www.ouc.ac.cy/web/guest/ait/proypotheseis>

¹⁶ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου: <https://www.ouc.ac.cy/web/guest/studies>

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

αυτοτελείς Θεματικές Ενότητες, στο πλαίσιο της προώθησης της διά βίου μάθησης. Κύρια γλώσσα διδασκαλίας είναι η Ελληνική, ενώ ορισμένα προγράμματα σπουδών προσφέρονται και στην αγγλική γλώσσα.

- Προπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών
- Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών
- Προγράμματα Κατάρτισης
- Προγράμματα Δια Βίου Μάθησης
- Προγράμματα Εθνοφρουρών
- Πρόγραμμα για τον απόδημο Ελληνισμό

8.2.2.3. Το διδακτικό υλικό¹⁷

Το ειδικά διαμορφωμένο, με βάση τις αρχές και απαιτήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εκπαιδευτικό υλικό (έντυπο, ηλεκτρονικό ή/και οπτικοαουστικό) αναρτάται στην Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης. Στους φοιτητές διατίθεται στην αρχή κάθε ακαδημαϊκού έτους «Οδηγός Σπουδών» στον οποίο περιλαμβάνονται όλες οι πληροφορίες πρακτικής και διαδικαστικής φύσεως για το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου και τα Προγράμματα Σπουδών. Στα πλαίσια κάθε Προγράμματος Σπουδών, δίδεται στους φοιτητές ειδικός Οδηγός στον οποίο αναφέρονται οι στόχοι του Προγράμματος, οι Θεματικές Ενότητες τις οποίες περιλαμβάνει, οι στόχοι κάθε Θ.Ε., η διδακτέα και εξεταστέα ύλη, και το χρονοδιάγραμμα μελέτης και υποβολής γραπτών εργασιών.

Το εκπαιδευτικό υλικό της κάθε Θεματικής Ενότητας (Θ.Ε.) μπορεί να περιλαμβάνει:

- Βιβλία προερχόμενα από το εμπόριο (τα οποία προμηθεύεται ο ίδιος ο φοιτητής)
- Βιβλία που μπορεί να δανειστεί ο φοιτητής (από τη Βιβλιοθήκη του ΑΠΚΥ ή/και δανειστικές δημόσιες ή ιδιωτικές βιβλιοθήκες)
- Άρθρα, δημοσιεύσεις, μελέτες κ.α. που μπορεί να αναρτώνται στην Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης του ΑΠΚΥ
- Ηλεκτρονικά βιβλία

¹⁷ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου: <https://www.ouc.ac.cy/web/guest/ypfoi>

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

Το εκπαιδευτικό υλικό που αποτελεί την υποχρεωτική για την κάθε Θ.Ε. βιβλιογραφία, είναι χρήσιμο στη συγγραφή εργασιών και στις εξετάσεις. Το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμεύει ως προαιρετική βιβλιογραφία είναι χρήσιμο κυρίως στην εκπόνηση εργασιών.

8.2.2.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου λειτουργεί στη βάση μιας νέας για την Κύπρο εκπαιδευτικής προσέγγισης, της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ειδικότερα, σε αντίθεση με το συμβατικό πανεπιστήμιο, ο φοιτητής του Ανοικτού Πανεπιστημίου δεν είναι αναγκασμένος να παρευρίσκεται σε αίθουσες διδασκαλίας για να παρακολουθήσει διαλέξεις και φροντιστηριακές ή εργαστηριακές ασκήσεις, αλλά έχει τη δυνατότητα να σπουδάζει οποιαδήποτε ώρα της ημέρας, από το χώρο διαμονής του, ανεξαρτήτως της απόστασης από την έδρα του Πανεπιστημίου.

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου εφαρμόζει το αρθρωτό σύστημα πάνω στο οποίο στηρίζεται η ανοικτή εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τα προγράμματα σπουδών του είναι δομημένα στη βάση Θεματικών Ενοτήτων (Θ.Ε.) με την εφαρμογή του συστήματος των Ευρωπαϊκών Πιστωτικών Μονάδων (European Credit Transfer System – ECTS). Η Θεματική Ενότητα αποτελεί τη βασική λειτουργική μονάδα των προγραμμάτων, η οποία καλύπτει πλήρως ένα συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο σε πτυχιακό ή μεταπτυχιακό επίπεδο. Περιλαμβάνει συγκεκριμένη ύλη και αντίστοιχη τριών περίπου μαθημάτων συμβατικού Πανεπιστημίου. Μία Θ.Ε. διαρκεί ένα ακαδημαϊκό έτος (10 μήνες), ενώ ορισμένα προγράμματα σπουδών εφαρμόζουν το εξαμηνιαίο σύστημα σπουδών, όπου μία Θεματική Ενότητα αποτελείται από δύο μαθήματα διάρκειας ενός εξαμήνου το καθένα.

Οι φοιτητές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου έχουν πρόσβαση στην Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης. Στο χώρο αυτό αναρτώνται πληροφορίες πρακτικής και διαδικαστικής φύσεως για το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου και τα Προγράμματα Σπουδών. Εκεί αναφέρονται οι στόχοι του Προγράμματος, οι Θεματικές Ενότητες τις οποίες περιλαμβάνει, οι στόχοι κάθε Θ.Ε., η διδακτέα και εξεταστέα ύλη, και το χρονοδιάγραμμα μελέτης και υποβολής γραπτών εργασιών. Μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης υποστηρίζεται η ζωντανή αλληλεπίδραση και η δυνατότητα συνεργασίας ανάμεσα στο Πανεπιστήμιο, στους φοιτητές και στους καθηγητές.

8.2.2.5. Η υποστήριξη του φοιτητή¹⁸

Η υποστήριξη του φοιτητή γίνεται με τους παρακάτω τρόπους:

- Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης
- Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο
- Διαδικτυακή Πύλη Υπηρεσίας Σπουδών και Μητρώου Φοιτητών
- Βιβλιοθήκη
- Φοιτητική Ζωή
- Αθλητισμός

8.2.2.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ¹⁹

Τα σύγχρονα και ασύγχρονα εργαλεία διαδικτυακής διδασκαλίας και μάθησης, σε συνδυασμό με τη συνεχή καθοδήγηση του έμπειρου εκπαιδευτικά και ερευνητικά ακαδημαϊκού προσωπικού συνθέτουν τη μεθοδολογία σπουδών στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου και υποστηρίζουν πλήρως τη διαδικασία φοίτησης σε όλα τα στάδιά της. Η ουσιαστική αλληλεπίδραση και συνεργασία διδασκόντων και φοιτητών ενισχύεται με τις διά ζώσης ή υβριδικές Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις, τις διαδικτυακές διαλέξεις και τις τηλεσυναντήσεις σε πραγματικό χρόνο.

Κύριο μέσο διδασκαλίας και μάθησης είναι η σύγχρονη και εύχρηστη Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης eClass. Η Πλατφόρμα, ένα συνεχώς εξελισσόμενο σύστημα ηλεκτρονικής μάθησης, στηρίζεται σε μια λογική προσομοίωσης των συνθηκών μιας συμβατικής τάξης και αξιοποιεί ελεύθερες εφαρμογές ανοικτού κώδικα (Free Open Source Software).

Μέσω του eClass ο φοιτητής έχει τη δυνατότητα:

- άντλησης πληροφοριών για το πρόγραμμα σπουδών και τις Θεματικές Ενότητες που παρακολουθεί, όπως το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό των Θεματικών Ενοτήτων, τη διδακτέα και εξεταστέα ύλη, το χρονοδιάγραμμα μελέτης και υποβολής γραπτών εργασιών ή εκπόνησης άλλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, λήψης ανατροφοδότησης από τους καθηγητές-συμβούλους,

¹⁸ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου: <https://www.ouc.ac.cy/web/guest/ypfoi>

¹⁹ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου: <https://el.wikipedia.org/wiki>

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

- επαφής, συνεργασίας μέσω των εργαλείων σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας (chat, videochat, forum), συμμετοχής σε τηλεσυναντήσεις και παρακολούθησης streaming βίντεο,
- παρακολούθησης ζωντανά ή οπτικογραφημένα διαλέξεις ή ομιλιών που διεξάγονται από τα προγράμματα σπουδών ή κεντρικά από το Πανεπιστήμιο.

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου ενσωματώνει και αξιοποιεί νέες τεχνολογίες στην εκπαιδευτική διαδικασία, αναβαθμίζοντας διαρκώς τις υποδομές του και τις προοπτικές για την εκτέλεση του εκπαιδευτικού και ερευνητικού του έργου. Πέραν των δυνατοτήτων εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης, οι τεχνολογικές του υπηρεσίες του επιτρέπουν την εξ αποστάσεως παράδοση ποικίλου περιεχομένου ενός εικονικού εργαστηρίου (virtual lab) σε περιβάλλοντα με τρισδιάστατα γραφικά μέσω οποιασδήποτε έξυπνης συσκευής ή υπολογιστή.

9. Κεφάλαιο 8- Συγκριτική θεώρηση Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, του Ανοικτού Πανεπιστημίου Athabasca στον Καναδά & του Ανοικτού Πανεπιστημίου Αυστραλίας

9.1. Το Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (The Open University- OU/UK)



The Open University

Το OU/UK απετέλεσε πράγματι έναν καινοτόμο θεσμό όσον αφορά την προώθηση της δια βίου εκπαίδευσης και την εφαρμογή στην πράξη της δεύτερης εκπαιδευτικής ευκαιρίας.

Εικόνα 8: Λογότυπο Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου

Δηλαδή της παροχής της δυνατότητας για σπουδές στους ενήλικους που το επιθυμούν και οι οποίοι είχαν, κατά το παρελθόν, αποκλειστεί από το μορφωτικό αγαθό για διάφορους

λόγους όπως λ.χ. τα γεωγραφικά και οικονομικά εμπόδια, οι οικογενειακές και εργασιακές δεσμεύσεις -συνθήκες - υποχρεώσεις, η αποτυχία εισαγωγής σε ένα τριτοβάθμιο ίδρυμα με το σύστημα των συμβατικών εξετάσεων. Το διεθνές κύρος του ΟΥ/UK φανερώνεται μέσα από δύο παραμέτρους. Πρώτον, αποτέλεσε μοντέλο όσον αφορά τις διαστάσεις της οργάνωσης, λειτουργίας και ανάπτυξης των εξ αποστάσεως διδακτικών δραστηριοτήτων. Γι' αυτό και πολλά από τα Ανοικτά Πανεπιστήμια, που ιδρύθηκαν στον ευρωπαϊκό χώρο, όπως είναι και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, προσπάθησαν σε κάποιο βαθμό να το μιμηθούν. Και δεύτερον, ο όρος «Ανοικτό Πανεπιστήμιο» που, ουσιαστικά, εισήχθηκε από το ΟΥ/UK υιοθετήθηκε κι από άλλα ιδρύματα, τα οποία θα ήταν σωστότερο να αποκαλούνται «πανεπιστήμια παροχής εξ αποστάσεως διδασκαλίας» (Keegan & Rumble, 1982, σελ. 12), διότι λειτουργούν με περιορισμούς που αντίκεινται στην έννοια της «ανοικτότητας». (Κουστουράκης, Λιοναράκης, 2007)

9.1.1. Ίδρυση, οργάνωση και διοίκηση²⁰

Η διαμόρφωση των θέσεων του Εργατικού Κόμματος στην εκπαίδευση, οδήγησε στη θέσπιση του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, υπήρξε σύμπλευση των εκπαιδευτικών και σημαντικής μερίδας της επιστημονικής κοινότητας (παιδαγωγοί – κοινωνιολόγοι που πίστευαν στην ισότητα ευκαιριών ή/και εμφορούνταν από σοσιαλιστικές ιδέες), ενώ αξιοποιήθηκαν και οι προϋπάρχουσες εμπειρίες για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ακόμη, το όλο σκηνικό διαμορφώθηκε από τη δράση, σε καθοριστικά σημεία της μεταπολεμικής ιστορικής συγκυρίας, των Harold Wilson και Jennie Lee. Μάλιστα, μετά την εκλογική νίκη των Εργατικών το βάρος για την υλοποίηση της υπόθεσης του Ανοικτού Πανεπιστημίου έπεσε στην Lee. Αυτή προκειμένου να κατανοήσει καλύτερα τις ιδέες του Wilson επισκέφτηκε τη Μόσχα για να γνωρίσει το Σοβιετικό μοντέλο από κοντά και το Σικάγο, όπου ήταν η έδρα της Εταιρείας που παρήγαγε την Εγκυκλοπαίδεια Μπριτάνικα. Στην τελευταία περίπτωση επιθυμούσε να διερευνήσει την προοπτική παραγωγής διδακτικών ταινιών, που θα μπορούσαν ν' αξιοποιηθούν από το νέο θεσμό (Shelton, 2001). Επίσης, η Lee ήλθε σε διαπραγματεύσεις με τους παραγωγούς του BBC προκειμένου να εκτιμηθεί το κόστος παραγωγής διδακτικών προγραμμάτων για το υπό ίδρυση πανεπιστήμιο.

²⁰ Λιοναράκης, Α. & Κουστουράκης, Γ. (2007). Ένα μοντέλο αναφοράς της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσα από την περίπτωση του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου: μια ιστορική - κοινωνιολογική προσέγγιση.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

Τελικά, το Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο ιδρύθηκε το 1969 με Βασιλικό Διάταγμα ως ανεξάρτητο Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα υπό την εποπτεία του Βρετανικού κράτους, έχοντας εθνική εμβέλεια. Το ΟΥ/UK στεγάστηκε σε δικές του εγκαταστάσεις στο Milton Keynes βόρεια του Λονδίνου, διαθέτει ξεχωριστή διοίκηση, δικό του ακαδημαϊκό προσωπικό το οποίο καταρτίζει τα προγράμματα σπουδών του σε συνεργασία με τον Vice-Chancellor του ιδρύματος. Η έναρξη της λειτουργίας του έγινε το 1971 με περίπου 19.500 ενήλικους φοιτητές ηλικίας μεταξύ 21 και 50 ετών (BIS, 1973). Το γεγονός αυτό αποτελούσε μια σημαντική προσπάθεια για τη διεύρυνση των μορφωτικών επιλογών των ενηλίκων πολιτών και την προώθηση της ισότητας με απώτερο στόχο τη δημιουργία μιας δημοκρατικής κοινωνίας (Filippakou, 2005; Young, 1998).

Η διάσταση της ανοικτότητας στο χώρο μπορεί να γίνει κατανοητή μέσα από τον τρόπο οργάνωσης και παροχής του διδακτικού έργου του ΟΥ/UK. Πιο συγκεκριμένα, αντί του δασκαλοκεντρικού συστήματος των παραδοσιακών πανεπιστημίων υιοθετήθηκε το μαθητοκεντρικό σύστημα, όπου η έμφαση δόθηκε στην ανεξάρτητη μάθηση από την πλευρά του φοιτητή. Ο τελευταίος μελετά το εκπαιδευτικό υλικό στο δικό του χώρο και ανάλογα με το χρόνο, που διαθέτει. Γεγονός που συνεπάγεται την υπέρβαση των γεωγραφικών, των επαγγελματικών και οποιασδήποτε άλλης υφής εμποδίων, τα οποία αντιμετωπίζει ένας φοιτητής που επιθυμεί να σπουδάσει στα συμβατικά ΑΕΙ.

Η ανοικτότητα στις εκπαιδευτικές μεθόδους και τον τρόπο σπουδών σχετίζεται πρώτιστα με τον διαφορετικό τρόπο λειτουργίας του ΟΥ/UK σε σύγκριση με τα συμβατικά Βρετανικά πανεπιστήμια. Κι αυτό διότι αντί του συστήματος των εξαμήνων υιοθετήθηκε το αρθρωτό σύστημα (modules) όπου τα διάφορα προγράμματα σπουδών διαρκούσαν ένα ολόκληρο ημερολογιακό έτος, που ξεκινούσε τον Ιανουάριο και έληγε το Νοέμβριο με τις τελικές εξετάσεις (Tunstall, 1974). Στο αρθρωτό σύστημα η Θεματική Ενότητα (Θ.Ε.) αποτελεί τη λειτουργική μονάδα και σχεδιάζεται για να καλύπτει την ύλη ενός γνωστικού αντικειμένου σε προπτυχιακό ή μεταπτυχιακό επίπεδο. Η εξ αποστάσεως διδασκαλία βασίστηκε στο έντυπο υλικό, το οποίο λάμβαναν οι φοιτητές του ΟΥ/UK, το οποίο υποστηριζόταν από ραδιοτηλεοπτικά προγράμματα, που προσφέρονταν από το BBC. Επιπλέον, στο Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο για την αντιμετώπιση του φαινομένου της εγκατάλειψης της φοίτησης (drop-outs) εφαρμόστηκε η συμβουλευτική στήριξη (counseling) των φοιτητών με στόχο την ψυχολογική τους υποστήριξη και την υποβοήθησή τους κατά τη διάρκεια των σπουδών τους στο ίδρυμα. Ακόμη, στην

περίπτωση του ΟΥ/UK έγινε προσπάθεια να επιτευχθεί μια σημαντική τομή όσον αφορά την ύπαρξη αυστηρών ταξινομήσεων στην επιστημονική γνώση (Bernstein, 1996 και 1998) όπως συνέβαινε στην περίπτωση των παραδοσιακών Βρετανικών πανεπιστημίων, γεγονός που φανερώνεται από την αυστηρή επιστημονική εξειδίκευση των σπουδών τους (λ.χ. Φυσική, Χημεία, Μαθηματικά κλπ.). Πιο συγκεκριμένα στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο το ζήτημα της διαμόρφωσης της μορφωτικής φυσιογνωμίας των φοιτητών αντιμετωπίστηκε με ευρύτητα και ευελιξία. Έτσι, κατά την έναρξη της λειτουργίας του προσφέρθηκαν Θεματικές Ενότητες στους τομείς σπουδών: Κατανόηση των Επιστημών (Understanding Science), Μαθηματικά, Κατανόηση της Κοινωνίας (Understanding Society), Λογοτεχνία και Πολιτισμός (Literature and Culture), και ο φοιτητής μπορούσε να διαμορφώσει το πτυχίο του επιλέγοντας ελεύθερα από τις προσφερόμενες Θ.Ε. στους παραπάνω τομείς. Στα πτυχία του Ανοικτού Πανεπιστημίου δεν δόθηκε το όνομα μιας εξειδικευμένης κατεύθυνσης σπουδών, καθώς ο φοιτητής μπορούσε να διαμορφώσει τη μορφωτική του φυσιογνωμία ανάλογα με τις Θ.Ε. που είχε επιλέξει. Γι' αυτό και τα πτυχία του ΟΥ/UK είχαν το γενικό τίτλο Bachelor of Arts degree.

9.1.2. Το πρόγραμμα σπουδών

Το Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο προσφέρει μέσα από 250 περίπου προγράμματα, προπτυχιακές σπουδές και μεταπτυχιακές σπουδές σε ποικιλία γνωστικών αντικειμένων όπως είναι οι Τέχνες, η Εκπαίδευση και Γλώσσα, η Υγεία και Κοινωνική Πρόνοια, η Νομική και Δίκαιο Επιχειρήσεων, τα Μαθηματικά, η Επιστήμη των Υπολογιστών και η Τεχνολογία και οι Κοινωνικές Επιστήμες. Οι σπουδές στο Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο οδηγούν σε τίτλους προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών και πιστοποιητικών διά βίου επαγγελματικής ανάπτυξης. Αναλυτικές πληροφορίες για τα προγράμματα σπουδών που παρέχονται σε φοιτητές από οποιαδήποτε χώρα του κόσμου που θέλουν να φοιτήσουν στο ΟΥ/UK περιλαμβάνονται στον ετήσιο οδηγό σπουδών του Πανεπιστημίου (The Open University, 2016). Ο τρόπος λειτουργίας όμως του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου διαφοροποιείται από τα συμβατικά πανεπιστήμια καθώς έχει υιοθετήσει το αρθρωτό σύστημα, το οποίο έχει ως βασική λειτουργική μονάδα του τη Θεματική Ενότητα (Module), η οποία συνδέεται με την απόκτηση συγκεκριμένων πιστωτικών μονάδων με βάση το σύστημα Credit Accumulation and Transfer Scheme. Το αρθρωτό σύστημα επιτρέπει στον φοιτητή να διαμορφώσει ο ίδιος τη μορφωτική του

πορεία και να ολοκληρώσει κύκλους σπουδών επιλέγοντας αυτοτελείς θεματικές ενότητες (OU/UK, All courses).

9.1.3. Το διδακτικό υλικό²¹

Το εκπαιδευτικό υλικό του Ανοικτού Πανεπιστημίου είναι ο βασικότερος πρέσβης της φήμης του. Από το πρώτο διάστημα της ανάπτυξής του και καθώς έδωσε εξ αρχής ιδιαίτερη βαρύτητα στο ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό πακέτο, ανέπτυξε έντυπο διδακτικό υλικό και προγράμματα βίντεο πολύ καλού δείγματος. Επένδυσε σε γνωστούς ακαδημαϊκούς και επιστήμονες με προοδευτικές και σύγχρονες ιδέες, να συντάξουν βιβλία πάνω στα διάφορα ακαδημαϊκά πεδία των προγραμμάτων του. Η τηλεοπτική συνεργασία του με το BBC (British Broadcasting Cooperation) έφερε ποιοτικά αποτελέσματα, καθώς τα συμβατικά πανεπιστήμια δεν είχαν κανένα ανάλογο τύπου υλικό. Με αυτόν τον τρόπο σύντομα απέκτησε μια από τις μεγαλύτερες εκδοτικές πανεπιστημιακές επιχειρήσεις της Βρετανίας.

Οι ομάδες που σχεδίαζαν το διδακτικό ακαδημαϊκό υλικό εργαζόταν για καιρό από κοινού για να δημιουργήσουν μια αποτελεσματική επικοινωνία που θα τους επέτρεπε την ομαδική εργασία και την ποιοτική προσέγγιση στο πεδίο. Οι ομάδες των καθηγητών / δημιουργών μαζί με επιλεγμένους ακαδημαϊκούς άλλων ιδρυμάτων, έχοντας τον απαραίτητο χρόνο, σχεδίασαν και ανέπτυξαν νέου τύπου βιβλία που θα αποτελούσαν με τη σειρά τους ένα σημείο αναφοράς για την ακαδημαϊκή κοινότητα της χώρας. Τα βιβλία αυτά εξ αρχής ήταν κατανοητά στο φοιτητικό πληθυσμό του ιδρύματος, ήταν φιλικά στον αναγνώστη, είχαν στοιχεία αλληλεπίδρασης και είχαν συγγραφεί με μια ενδιαφέρουσα σειριακή μορφή. Επίσης ήταν σύντομα στις ενότητες και τα κεφάλαια, είχαν διαθεματική και διεπιστημονική διάσταση και μια καινοτόμα προσέγγιση πρωτόγνωρη για την Βρετανική ακαδημαϊκή παράδοση. Συχνά η συγγραφική προσέγγιση είχε μια οριζόντια ανάπτυξη και όχι κάθετη, όπως συνηθιζόταν σε ανάλογες περιπτώσεις στη συμβατική εκπαίδευση. Έτσι, με τον τρόπο αυτόν, η σειριακή μορφή συγγραφής είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τους αναγνώστες και έναν απόλυτα κατανοητό τρόπο ανάλυσης.

Με την πάροδο των χρόνων το εκπαιδευτικό υλικό του Ανοικτού Πανεπιστημίου έγινε αποδεκτό από πολλούς ακαδημαϊκούς και πολλές φορές χρησιμοποιήθηκε από

²¹ Λιοναράκης, Α. & Κουστουράκης, Γ. (2007). Ένα μοντέλο αναφοράς της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσα από την περίπτωση του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου: μια ιστορική - κοινωνιολογική προσέγγιση.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

προγράμματα άλλων συμβατικών πανεπιστημίων. Ταυτόχρονα προσέλκυσε πολλούς αναγνωρισμένους ακαδημαϊκούς στους κόλπους του και ενδυνάμωσε το επιστημονικό το προσωπικό.

9.1.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία

Η εκπαιδευτική διαδικασία στο Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο βασίζεται στη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης όπου το ειδικά διαμορφωμένο διδακτικό υλικό και η χρήση της τεχνολογίας συγκροτούν ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό μοντέλο, το οποίο κυριαρχεί μέχρι και σήμερα ως σημείο αναφοράς για ανάλογα εκπαιδευτικά ιδρύματα (Rienties, et al, 2016). Βασικό στοιχείο της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας είναι η ευελιξία που παρέχεται στον φοιτητή για να οργανώσει το χρονοδιάγραμμα σπουδών του και να προσαρμόσει την μελέτη του στο χώρο και το χρόνο που επιθυμεί (Butcher & Rose-Adams, 2015). Η αξιολόγηση των φοιτητών πραγματοποιείται μέσα από προφορικές ή γραπτές εργασίες, σχέδια δράσης, μελέτες, portfolios και εξετάσεις.

«Το Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο υιοθετεί μια μοναδική μέθοδο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης η οποία ονομάζεται υποστηριζόμενη ανοικτή μάθηση και έχει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- ✓ Είναι ευέλικτη – οι φοιτητές μελετούν όπου και όποτε το επιλέξουν ανάλογα με τις επαγγελματικές, οικογενειακές ή άλλες υποχρεώσεις τους.
- ✓ Είναι ολοκληρωμένη – οι φοιτητές έχουν στη διάθεσή του υψηλής ποιότητας διδακτικό υλικό που καλύπτει πλήρως τις ανάγκες μελέτης τους.
- ✓ Είναι υποστηρικτική – περίπου 8.000 εκπαιδευτές με ειδημοσύνη, πλήρους ή μερικής απασχόλησης, παρέχουν εξ ατομικευμένη καθοδήγηση και ανατροφοδότηση (μέσω τηλεφώνου, ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή τηλεδιάσκεψης) και επίσης υλοποιούν ομαδικές διδασκαλίες, ενώ εξειδικευμένοι σύμβουλοι είναι διαθέσιμοι για βοήθεια προς τους φοιτητές καθόλη τη διάρκεια των σπουδών τους.
- ✓ Είναι κοινωνική - οι φοιτητές επικοινωνούν κατά τη διάρκεια των διδασκαλιών, κατά τη διάρκεια ‘ημερών δραστηριοτήτων’ και στο πλαίσιο συγκρότησης άτυπων

ομάδων όπου αλληλεπίδραση γίνεται μέσω τηλεδιάσκεψης, διαδικτυακών πλατφόρμων και φόρουμ». (AU/UK, Distance Learning).

Το Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο παρέχει άδειες χρήσης σε άλλα πανεπιστήμια τόσο στη Μεγάλη Βρετανία όσο και στον υπόλοιπο κόσμο προκειμένου να χρησιμοποιούν ή να προσαρμόζουν το διδακτικό υλικό στα δικά τους εκπαιδευτικά προγράμματα ή τις επιμορφωτικές τους δραστηριότητες.

9.1.5. Η υποστήριξη του φοιτητή²²

Η υποστήριξη των φοιτητών του ΟΥ έχει ακαδημαϊκή μορφή (tuition) και γενικότερη πρακτική και συναισθηματική συμβουλευτική για θέματα σχετικά με τη μάθηση, τις σπουδές και την επαγγελματική αποκατάσταση (support and counseling) και προσφέρεται από μόνιμους ΚΣ που ονομάζονται ‘ειδικοί λέκτορες’ (associate lecturers-AL) και ορισμένου χρόνου ΚΣ (tutor/counselor). Τα “ενημερωτικά σεμινάρια” αφορούν ειδικά θέματα για κάθε θεματική ενότητα (course), γενικές οδηγίες πάνω στη μέθοδο σπουδών, την αναζήτηση πληροφοριών ή βιβλιογραφίας, το γνωστικό υπόβαθρο δηλ. μεθόδους μελέτης και συγγραφής εργασιών, χρήση ΗΥ και βασικές έννοιες Μαθηματικών σε διάφορα επίπεδα. Οργανώνονται σε αντίστοιχα Κέντρα Σπουδών³ περιφερειακά, κεντρικά, ή διαδικτυακά (regional tutorials, inter-regional day schools, e-tutorials). Οι περισσότερες ΘΕ του ΟΥ προσφέρουν στους σπουδαστές προαιρετική πρόσωπο με πρόσωπο (f2f) εκπαίδευση υπό μορφή “περιφερειακών σεμιναρίων”. Κάθε AL παρέχει τέσσερα δώρα σεμινάρια σε μια ομάδα 20-25 φοιτητών κατά τη διάρκεια της οκτάμηνης διάρκειας της ΘΕ. Πραγματοποιούνται στα μεγάλα πληθυσμιακά κέντρα και δεδομένου ότι 15-20 AL καλύπτουν όλη τη Μ. Βρετανία, τα Κέντρα Σπουδών είναι απαραίτητα απομακρυσμένα μεταξύ τους. Πολλοί φοιτητές επιλέγουν να μην παραστούν στα σεμινάρια λόγω της δυσκολίας ή της δαπάνης του ταξιδιού, ή της σύμπτωσης του σχεδιασμού των σεμιναρίων με άλλες υποχρεώσεις τους, ή αδυναμίας διάθεσης του απαιτούμενου χρόνου, ή ακόμα μερικοί φοιτητές θεωρούν ότι δεν χρειάζονται αυτήν την προαιρετική διδακτική υποστήριξη.

²² Παπαδημητρίου, Σ. & Λιοναράκης, Α. (2009). Ο Ρόλος του Καθηγητή - Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, In PROCEEDINGS of 5th International Conference in Open & Distance Learning, November 2009, Athens, Greece.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

9.1.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ²³

Η αξιοποίηση του διαδικτύου σήμερα στο ΟΥ περιλαμβάνει: διδασκαλία, e-σεμινάρια, θεματικές ενότητες (online courses), διοικητική υποστήριξη (administrative resources on the web) πχ. πρόσβαση στην εγγραφή τους (καρτέλλα φοιτητή), αναζήτηση πληροφοριών ή συμβουλών, εγγραφή σε θερινά σχολεία. Προς το παρόν δεν υπάρχει πρόθεση να γίνουν όλα τα τμήματα μέσω διαδικτύου (online) τουλάχιστον στο άμεσο μέλλον. Τα “e-σεμινάρια” αποτελούν ένα νέο είδος υποστήριξης των φοιτητών και έχουν ξεκινήσει πιλοτικά σε ορισμένες ΘΕ. Οι ΑΛ παροτρύνονται να συμμετέχουν στα e-σεμινάρια δοκιμάζοντας νέες προσεγγίσεις και να μοιράζονται τις επιτυχίες (αλλά και τις αποτυχίες τους!) με συναδέλφους, ώστε να βελτιωθεί η χρήση αυτής της μεθόδου για την υποστήριξη των φοιτητών. Διαθέτουν ποικιλία εφαρμογών ώστε κάθε ΑΛ να επιλέγει ποιά θα αξιοποιήσει σύμφωνα με τις προτιμήσεις του π.χ. στο πλαίσιο μιας γραπτής εργασίας, ο φοιτητής προετοιμάζει την περίληψη ενός άρθρου, την μοιράζεται με τους συμφοιτητές του και συζητάνε μαζί όλες τις περιλήψεις ανταλλάσσοντας μηνύματα. Σαν απόδειξη συμμετοχής, εισάγουν δυο από τις ροές των μηνυμάτων τους (threads) στην γραπτή εργασία. Η αξιολόγηση αυτής της δραστηριότητας είχε θετικά αποτελέσματα στην ποιότητα της συμμετοχής και λειτούργησε τόσο σαν διδακτική υποστήριξη, όσο και για την ανάπτυξη διαδικτυακών δεξιοτήτων στο πλαίσιο των συζητήσεων. Η επόμενη εργασία ήταν ομαδική και στηρίχτηκε ακριβώς σε αυτές τις δεξιότητες για τη δημιουργία ενός ιστότοπου.

9.1.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας²⁴

Με την ίδρυση του ΟΥ/UK έγινε προσπάθεια να προωθηθούν στην πράξη τα κυρίαρχα εκπαιδευτικά ιδεολογικά ρεύματα της δεκαετίας του 1960 (ισότητα ευκαιριών, θεωρία ανθρώπινου κεφαλαίου) και οι ιδέες της ισότητας των πολιτών στη μόρφωση, της ανοικτότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην κοινωνία και της ανοικτότητας στις

²³ Παπαδημητρίου, Σ. & Λιοναράκης, Α. (2009). Ο Ρόλος του Καθηγητή - Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, In PROCEEDINGS of 5th International Conference in Open & Distance Learning, November 2009, Athens, Greece.

²⁴ Λιοναράκης, Α. & Κουστουράκης, Γ. (2007). Ένα μοντέλο αναφοράς της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσα από την περίπτωση του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου: μια ιστορική - κοινωνιολογική προσέγγιση.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

νέες επιστημονικές απόψεις, όπως συνέβηκε με την περίπτωση της «νέας κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης», που εντάχθηκε στην ύλη των μαθημάτων του.

Η προώθηση, κατά τη δεκαετία του 1970, ριζοσπαστικών κοινωνιολογικών απόψεων από τα προγράμματα σπουδών του ΟΥ/UK, που αποτέλεσαν και κριτική στον κυρίαρχο δομολειτουργικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης, έφεραν το ίδρυμα σε αντιπαράθεση με τη Συντηρητική κυβέρνηση της Θάτσερ. Ωστόσο το ΟΥ/UK συνέχισε να αναπτύσσεται εκφράζοντας μέσα από την προσπάθεια επέκτασής του στο εξωτερικό μια «ιμπεριαλιστική» διάσταση, ανάλογη με αυτή που αναπτύσσουν και άλλα συμβατικά Βρετανικά πανεπιστήμια. Κάτι, που γίνεται αντιληπτό από τη δημιουργία Κέντρων Σπουδών τόσο στις πρώην Βρετανικές αποικίες όσο και στις πρώην σοσιαλιστικές χώρες, όπως Ρωσία και Βουλγαρία. Βέβαια, η βασική διαφορά του ΟΥ/UK από τα άλλα ιδρύματα έγκειται στο γεγονός ότι η εφαρμογή της ‘εξ αποστάσεως εκπαίδευσης’ αποτέλεσε και την κινητήρια δύναμη στην επέκτασή του σε άλλες περιοχές του κόσμου.

Με την ίδρυση και ανάπτυξη του ΟΥ/UK δημιουργείται ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό μοντέλο, το οποίο κυριαρχεί μέχρι και σήμερα ως σημείο αναφοράς για ανάλογα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Οι σύγχρονες προοδευτικές εκπαιδευτικές επιλογές του το χαρακτηρίζουν εξ αρχής, με αποτέλεσμα από μόνο του να αποτελεί σημείο εξαιρετικού ερευνητικού ενδιαφέροντος.

9.2. Το Πανεπιστήμιο Athabasca (AU)



Εικόνα 9: Πανεπιστήμιο Athabasca (AU)

Το Πανεπιστήμιο Athabasca αποτελεί το πρώτο πανεπιστήμιο στον Καναδά που βασίστηκε αποκλειστικά στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση για τη δημιουργία νέων ευκαιριών πρόσβασης στην εκπαίδευση (Daniel, 1996). Η εγγραφή στα προγράμματα του Πανεπιστημίου Athabasca προϋποθέτει την καταβολή διδάκτρων τα οποία ποικίλουν

ανάλογα με το αν πρόκειται για πρόγραμμα προπτυχιακών ή μεταπτυχιακών σπουδών και ανάλογα με την περιοχή διαμονής του φοιτητή, ενώ διευκολύνσεις παρέχονται μέσα από τη χορήγηση δανείων (AU: Fees).

Οι φοιτητές στο Πανεπιστήμιο Athabasca ολοκληρώνουν τα προγράμματα σπουδών που επιλέγουν, ενώ παράλληλα μπορούν να εργάζονται, να προσφέρουν υπηρεσίες στις αρκτικές περιοχές του Καναδά, να συμμετέχουν σε ανθρωπιστικές αποστολές που παρέχονται από τον Καναδά σε όλο τον κόσμο, να ταξιδεύουν ή και να διαμένουν μόνιμα στο εξωτερικό. Η δυνατότητα αυτή τους επιτρέπει να αποκτούν νέα εφόδια παράλληλα με τις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις, χωρίς να μειώνεται το εισόδημά τους, ενώ ταυτόχρονα αυξάνεται η παραγωγικότητά τους από την εφαρμογή των νέων γνώσεων (Canadian Council on Learning, 2007).

9.2.1. Ίδρυση, οργάνωση & διοίκηση²⁵

Το Πανεπιστήμιο Athabasca (AU) ιδρύθηκε το 1970 από την Κυβέρνηση της Επαρχίας Αλμπέρτα στον Καναδά, με σκοπό τη διεύρυνση του συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο πλαίσιο ενίσχυσης των δράσεων δια βίου και συνεχιζόμενης εκπαίδευσης (PRAXIS, 2007). Αρχικά, το Πανεπιστήμιο Athabasca θεωρήθηκε ως ένα ακόμη συμβατικό πανεπιστήμιο της Επαρχίας, ωστόσο από το 1972 ξεκίνησε ένα πιλοτικό πρόγραμμα σπουδών στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση στον τομέα των Τεχνών και των Επιστημών με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η ολοκλήρωση του πιλοτικού προγράμματος το 1975 συνοδεύτηκε από θετικά αποτελέσματα και αφού η Κυβέρνηση της Αλμπέρτα θεώρησε ότι δεν θα επηρεαζόταν αρνητικά η λειτουργία των άλλων Πανεπιστημίων, ενέκρινε τη συνέχισή του.

Το 1978, το Πανεπιστήμιο Athabasca αναγνωρίστηκε ως το τέταρτο δημόσιο αυτόνομο Πανεπιστήμιο το οποίο λειτουργεί υπό την εποπτεία της ακαδημαϊκής κοινότητας της Αλμπέρτα.

Η διαφορά με τα άλλα πανεπιστήμια της Αλμπέρτα, είναι ό,τι το Πανεπιστήμιο Athabasca προσφέρει σπουδές αποκλειστικά μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Το Πανεπιστήμιο Athabasca αποτελεί το πρώτο πανεπιστήμιο στον Καναδά που βασίστηκε αποκλειστικά στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση για τη δημιουργία νέων ευκαιριών πρόσβασης στην εκπαίδευση (Daniel, 1996). Η εγγραφή στα προγράμματα του

²⁵ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Athabasca: <http://www.athabascau.ca/>

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

Πανεπιστημίου Athabasca προϋποθέτει την καταβολή διδάκτρων τα οποία ποικίλουν ανάλογα με το αν πρόκειται για πρόγραμμα προπτυχιακών ή μεταπτυχιακών σπουδών και ανάλογα με την περιοχή διαμονής του φοιτητή, ενώ διευκολύνσεις παρέχονται μέσα από τη χορήγηση δανείων (AU: Fees).

Οι φοιτητές στο Πανεπιστήμιο Athabasca ολοκληρώνουν τα προγράμματα σπουδών που επιλέγουν, ενώ παράλληλα μπορούν να εργάζονται, να προσφέρουν υπηρεσίες στις αρκτικές περιοχές του Καναδά, να συμμετέχουν σε ανθρωπιστικές αποστολές που παρέχονται από τον Καναδά σε όλο τον κόσμο, να ταξιδεύουν ή και να διαμένουν μόνιμα στο εξωτερικό. Η δυνατότητα αυτή τους επιτρέπει να αποκτούν νέα εφόδια παράλληλα με τις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις, χωρίς να μειώνεται το εισόδημά τους, ενώ ταυτόχρονα αυξάνεται η παραγωγικότητά τους από την εφαρμογή των νέων γνώσεων (Canadian Council on Learning, 2007).

Το Πανεπιστήμιο Athabasca έχει την έδρα του στο Athabasca όπου βρίσκεται και το ομώνυμο εκπαιδευτικό κέντρο (campus) του Πανεπιστημίου. Οι εγκαταστάσεις του Πανεπιστημίου Athabasca περιλαμβάνουν τρία ακόμη περιφερειακά εκπαιδευτικά κέντρα στις περιοχές Calgary, Edmonton και St. Albert. Συνολικά, στο Πανεπιστήμιο απασχολούνται περίπου 1.350 άτομα ακαδημαϊκού και διοικητικού προσωπικού. Το Πανεπιστήμιο Athabasca ανήκει στην εποπτεία του υπουργείου εκπαίδευσης και χρηματοδοτείται από την Πολιτεία της Αλμπέρτα.

9.2.2. Το πρόγραμμα σπουδών

Οι σπουδές στο Πανεπιστήμιο Athabasca παρέχονται μέσα από πέντε Σχολές (Διοίκησης Επιχειρήσεων, Υγείας, Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Σπουδών, Επιστημών και Τεχνολογίας και Ακαδημαϊκών Σπουδών), οι οποίες προσφέρουν 55 προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα. Οι Σχολές πλαισιώνονται από τέσσερα εκπαιδευτικά κέντρα όπως είναι το Centre of Distance Education (προσφέρει προγράμματα σε εκπαιδευτές με αντικείμενο τον τρόπο σχεδιασμού και διαχείρισης εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων μέσω ηλεκτρονικής μάθησης), το Centre of Learning Accreditation (παρέχει ένα πλαίσιο αξιολόγησης τίτλων σπουδών και γνώσεων καθώς υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης), το Research Centre (παρέχει διοικητική, οικονομική και διαχειριστική υποστήριξη των ερευνητικών δράσεων του AU) και το Centre for World Indigenous Knowledge and Research (υποστηρίζει την κατανόηση των τοπικών και εθνικών ιδιοτεροτήτων ατόμων ή φορέων που συνεργάζονται με το Πανεπιστήμιο Athabasca).

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

Το πρόγραμμα σπουδών είναι διαρθρωμένο σε περισσότερες από 850 θεματικές ενότητες (Modules), η παρακολούθηση των οποίων οδηγεί στην απόκτηση συγκεκριμένων πιστωτικών μονάδων. Ο φοιτητής μπορεί να επιλέξει και να παρακολουθήσει είτε μεμονωμένες θεματικές ενότητες, είτε να εντάξει τις θεματικές ενότητες στο πλαίσιο ενός ολοκληρωμένου προγράμματος που οδηγεί στη απόκτηση τίτλου σπουδών. Οι σπουδές στο Πανεπιστήμιο Athabasca οδηγούν στην απόκτηση πτυχίου, διπλώματος μεταπτυχιακών σπουδών, διδακτορικού διπλώματος, καθώς και πιστοποιητικών επαγγελματικής επιμόρφωσης/εξειδίκευσης. Ωστόσο, ο φοιτητής μπορεί να μεταφέρει τις πιστωτικές μονάδες σε προγράμματα σπουδών άλλων πανεπιστημίων. Τα προγράμματα έχουν αρκετές ημερομηνίες έναρξης κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους (κάποια προγράμματα ξεκινούν κάθε μήνα, ενώ άλλα δύο φορές το χρόνο), παρέχοντας μεγάλη ευελιξία στον φοιτητή καθώς του επιτρέπουν να οργανώσει τις σπουδές του στο χρόνο που επιθυμεί.

9.2.3. Το διδακτικό υλικό²⁶

Στο Πανεπιστήμιο Athabasca, η μαθησιακή διαδικασία βασίζεται στην αυτόνομη μελέτη του διδακτικού υλικού, το οποίο έχει τη μορφή εκπαιδευτικού πακέτου, είτε αυτό διανέμεται σε έντυπη μορφή, είτε σε ψηφιακή μορφή. Η διαμόρφωση και η οργάνωση του εκπαιδευτικού πακέτου στο AU αποσκοπεί στην όσο το δυνατό ενεργότερη εμπλοκή του εκπαιδευομένου στη μαθησιακή διαδικασία και γι' αυτό τον λόγο τον τοποθετεί στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας (Anderson and Dron, 2011). Ένα τυπικό εκπαιδευτικό πακέτο στο AU περιλαμβάνει βιβλία, διδακτικά εγχειρίδια, οδηγούς μελέτης, εγχειρίδια διδακτικών δραστηριοτήτων και εγχειρίδια με απαντήσεις στις δραστηριότητες. Το εκπαιδευτικό πακέτο περιλαμβάνει επίσης εκπαιδευτικό λογισμικό, υλικά για τη διεξαγωγή πειραματικών διατάξεων, οπτικοακουστικό υλικό και διαδικτυακές πηγές (Annand, 2002). Ειδικές προδιαγραφές υιοθετούνται για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών πακέτων που απευθύνονται σε φοιτητές με ειδικές ανάγκες. Οι προδιαγραφές αυτές περιλαμβάνουν εναλλακτικούς τύπους διαμόρφωσης του έντυπου υλικού (ειδικοί χαρακτήρες και γραμματοσειρές, χρώματα και μορφοποιήσεις), κείμενα σε braille, περιεχόμενο σε μορφή κατάλληλη για άτομα με οπτικά, ακουστικά ή κινητικά προβλήματα.

²⁶ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Athabasca: <http://imagine.athabascau.ca/>

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

Η ανάπτυξη του εκπαιδευτικού πακέτου στους φοιτητές του ΑΥ γίνεται από το Τμήμα Διαχείρισης του εκπαιδευτικού υλικού (Materials Management Department). Το Τμήμα αυτό είναι αρμόδιο για τη συνεχή εξέλιξη της ποιότητας του εκπαιδευτικού υλικού στο ΑΥ καθώς και για την παράδοση του εκπαιδευτικού πακέτου στον φοιτητή οπουδήποτε κι αν αυτός βρίσκεται με αποτελεσματικό και συνάμα τον πιο οικονομικό τρόπο.

9.2.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία²⁷

Το εκπαιδευτικό μοντέλο στο Πανεπιστήμιο Athabasca διαμορφώνεται με τρόπο που να διευκολύνεται η άρση των εμποδίων που περιορίζουν την πρόσβαση στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση.

«Η δική μας εκπαιδευτική προσέγγιση στο ΑΥ για την παροχή μετα-δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχει τέσσερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα:

- Αποσκοπεί στη διάκριση: Έχουμε αποφασίσει να πετύχουμε τα υψηλότερα στάνταρτ στη διδασκαλία, την έρευνα, στις γνώσεις και τις υπηρεσίες προς τον φοιτητή.
- Είναι ανοικτή: Είμαστε αφοσιωμένοι στην αποστολή μας για τη διασφάλιση της πρόσβασης στην μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση σε όσους έχουν τις ικανότητες και το επιθυμούν. Αν είστε πάνω από 16 ετών έχετε τις προϋποθέσεις για να αναβαθμίσετε τις σπουδές σας.
- Είναι ευέλικτη: Το εκπαιδευτικό μοντέλο χαρακτηρίζεται από την ευελιξία ως προς την προσαρμογή του στις ανάγκες σας, και σας βάζει στη θέση του οδηγού. Μπορείτε να εγγραφείτε στα προγράμματα οποιοδήποτε στιγμή κατά τη διάρκεια της ακαδημαϊκής χρονιάς και να μελετήσετε με το δικό σας ρυθμό, στο σπίτι, στη δουλειά ή οπουδήποτε αλλού βρίσκεστε.
- Είναι καινοτόμα: Συνεχίζουμε να δημιουργούμε νέα μαθητοκεντρικά εκπαιδευτικά μοντέλα και εναλλακτικές προς τις συμβατικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες μεθόδους διδασκαλίας καθώς και καινοτόμο εκπαιδευτικό περιεχόμενο με τη χρήση των ΤΠΕ. Χρησιμοποιούμε τις ΤΠΕ για να κάνουμε τη μάθηση προσβάσιμη (ΑΥ, Make Yourself At Home).

Η εκπαιδευτική διαδικασία στο Πανεπιστήμιο Athabasca υλοποιείται εξ αποστάσεως μέσω της ηλεκτρονικής μάθησης, αν και σε κάποια προγράμματα, η διδασκαλία

²⁷ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Athabasca: <https://www.athabascau.ca/aboutau/>

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

εμπλουτίζεται με περιορισμένο αριθμό ‘πρόσωπο με πρόσωπο’ συναντήσεων. Ο φοιτητής μελετά αυτόνομα το εκπαιδευτικό υλικό και ολοκληρώνει μια σειρά από δραστηριότητες και εργασίες, τις οποίες έχει διαμορφώσει ο ακαδημαϊκός υπεύθυνος του προγράμματος. Οι δραστηριότητες και οι εργασίες αποστέλλονται στον διδάσκοντα με email ή μέσω της πλατφόρμας myAU που υποστηρίζει την εκπαιδευτική διαδικασία. Οι τελικές εξετάσεις διεξάγονται στα εκπαιδευτικά κέντρα του Πανεπιστημίου καθώς και σε διαπιστευμένα πανεπιστήμια και κολέγια που συνεργάζονται με το Πανεπιστήμιο Athabasca. Ο φοιτητής έχει στη διάθεσή του 6 μήνες για να ολοκληρώσει ένα πρόγραμμα, μπορεί ωστόσο κατόπιν συνεννόησης με τον διδάσκοντα, να πάρει παράταση για 4 ακόμη μήνες. Επίσης, θα πρέπει να επισημανθεί ότι προσφέρεται η δυνατότητα δια ζώσης παρακολούθησης στους φοιτητές που το επιθυμούν. Τα προγράμματα αυτά ξεκινούν Σεπτέμβριο και Ιανουάριο.

9.2.5. Η υποστήριξη του φοιτητή

Στους φοιτητές παρέχεται δια ζώσης υποστήριξη στα εκπαιδευτικά κέντρα του Πανεπιστημίου καθώς και εξ αποστάσεως υποστήριξη διά μέσου της πλατφόρμας myAU. Πιο συγκεκριμένα, στο περιβάλλον του myAU έχει αναπτυχθεί διακριτός τομέας παροχής υποστήριξης και βοήθειας όπου δίνονται στους φοιτητές αναλυτικές οδηγίες για το πρόγραμμα σπουδών (π.χ. εγγραφές, επιλογή θεματικών ενοτήτων, ημερομηνίες εξετάσεων, κλπ), ταχύρρυθμα προγράμματα βελτίωσης των γλωσσικών τους ικανοτήτων (π.χ. βελτίωση γραπτού λόγου για τη σύνταξη εργασιών, κλπ) καθώς επίσης και καθοδήγηση (διαχείριση του χρόνου, αναποφασιστικότητα, αντιμετώπιση δυσκολιών κλπ). Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται σε θέματα υποστήριξης σπουδών σε άτομα με ειδικές ανάγκες. Επίσης, το Πανεπιστήμιο Athabasca προσφέρει μέσω εκδόσεων και webinars πληροφορίες για τα προγράμματα σπουδών και τις υπηρεσίες που παρέχει.

9.2.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ

Η εκπαιδευτική διαδικασία στο Πανεπιστήμιο Athabasca βασίζεται στην ηλεκτρονική μάθηση, η οποία υποστηρίζεται κυρίως από την πλατφόρμα myAU (<https://my.athabascau.ca/>). Μέσω της πλατφόρμας myAU, ο φοιτητής έχει ατομική πρόσβαση στο εκπαιδευτικό πακέτο και στις υπηρεσίες που του παρέχει το Πανεπιστήμιο,

καθώς και σε όλες τις πηγές που είναι απαραίτητες για την μελέτη του. Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών δεν περιορίζεται μόνο στην ψηφιοποίηση των εκπαιδευτικών περιεχομένων, την ηλεκτρονική διαχείριση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη διευκόλυνση της πρόσβασης των φοιτητών στις υποστηρικτικές υπηρεσίες του Πανεπιστημίου, αλλά εντάσσεται στο πλαίσιο μιας ευρύτερης παιδαγωγικής προσέγγισης που αποσκοπεί στη συστηματική ενσωμάτωση των (ΤΠΕ) στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία (Annand, 2014).

9.2.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας

Το Πανεπιστήμιο Athabasca δίνει έμφαση τόσο στη διδασκαλία όσο και στην έρευνα ακολουθώντας τη στρατηγική των άλλων τριών συμβατικών πανεπιστημίων της Αλμπέρτα. Οι τομείς στους οποίους εστιάζει η έρευνα περιλαμβάνουν τη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και των διδακτικών μεθόδων που εφαρμόζει το Πανεπιστήμιο, την επαγγελματική ανάπτυξη του ακαδημαϊκού προσωπικού και τη σύνδεση των προγραμμάτων σπουδών με την κοινωνία και την αγορά εργασίας και ιδιαίτερα στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία (Dron & Anderson, 2014, OECD, 2006, Walker, 2004). Το Πανεπιστήμιο έχει αναλάβει την έκδοση του διεθνούς αναγνώρισης επιστημονικού περιοδικού International Review of Research in Open and Distributed Learning, καθώς επίσης καθώς επίσης βιβλίων και μελετών αναγνωρισμένων ερευνητών (όπως για παράδειγμα το βιβλίο των Anderson & Elloumi Theory and Practice of Online Learning).

Το Πανεπιστήμιο Athabasca συμμετέχει σε πολλές ενώσεις πανεπιστημίων καθώς και επιστημονικούς οργανισμούς για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενώ έχει αναπτύξει συνεργασίες με περισσότερα από 350 εκπαιδευτικά ιδρύματα σε όλον τον κόσμο. Επίσης, έχει αναλάβει μια σειρά από πρωτοβουλίες, όπως είναι η προώθηση της έρευνας στον τομέα της τεχνολογίας, η βελτίωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μέσω της ανταλλαγής καλών πρακτικών, την αξιοποίηση των νέων τάσεων της τεχνολογίας στην εκπαίδευση (MOOCs, Web 2.0 κλπ) και τη σύνδεση της εκπαίδευσης με την τοπική οικονομία και κουλτούρα (McGreal, Kinuthia & Marshall, 2013, Siemens & Matheos, 2010, Alberta, 2006). Το πρόγραμμα σπουδών του Πανεπιστημίου Athabasca πιστοποιείται από το Middle States Association of Colleges and Schools των Η.Π.Α., που

αποτελεί έναν φορέα διασφάλισης ποιότητας ιδρυμάτων δημόσιας ή ιδιωτικής δευτεροβάθμιας και μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

9.3. Τα Ανοικτά Πανεπιστήμια Αυστραλίας (ΟUA)



Εικόνα 10: Λογότυπο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Αυστραλίας

Η ανοικτή πρόσβαση στην εκπαίδευση αποτελεί κοινωνικό και πολιτικό αίτημα σε παγκόσμιο επίπεδο και συνδέεται στενά με την προσπάθεια για ισότητα στην εκπαίδευση και πρόσβαση σε ποιοτικές εκπαιδευτικές εμπειρίες. Η Αυστραλία δεν διαφοροποιείται από αυτή την προσπάθεια καθώς ψηλά στην ατζέντα των εκπαιδευτικών πολιτικών της για την περίοδο 2007-2013 τοποθετήθηκε ο στόχος για την άρση των εμποδίων και την αύξηση της συμμετοχής των νέων 25-34 ετών στην ανώτατη εκπαίδευση. Οι πολιτικές αυτές είχαν άμεσο αντίκτυπο σε όλα τα Πανεπιστήμια της Αυστραλίας και στον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν να ανταποκριθούν στις νέες προκλήσεις για ανοικτή πρόσβαση στην εκπαίδευση. Τα παραδοσιακά Πανεπιστήμια της Αυστραλίας υπόκειται σε περιορισμούς αφενός λόγω της μείωσης της χρηματοδότησης για την ανάπτυξη των υποδομών τους και αφετέρου λόγω της ιδιομορφίας που έχει η γεωγραφία της Αυστραλίας με τις τεράστιες γεωγραφικές αποστάσεις μεταξύ πόλεων και επαρχιών. Επιπρόσθετα η Κυβέρνηση επένδυσε σε ένα πρόγραμμα για την ανάπτυξη της υποδομής ευρυζωνικών δικτύων σε ολόκληρη τη χώρα για να υποστηρίξει την πρόσβαση στην εκπαίδευση και τις επιχειρήσεις. Οι εξελίξεις αυτές επέφεραν σημαντικές αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο τα Πανεπιστήμια της Αυστραλίας αναθεώρησαν την αποστολή τους για να αγκαλιάσουν περαιτέρω τη σύνδεση της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας. Για παράδειγμα, σύμφωνα με Τμήμα Στατιστικής της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κυβέρνησης της Αυστραλίας, οι εγγραφές φοιτητών στα Ανοικτά Πανεπιστήμια της Αυστραλίας το 2011 ξεπέρασαν τις 58.000 σημειώνοντας αύξηση 7,3% σε σχέση με την προηγούμενη χρονιά. (Greeland, Moore, 2014)

9.3.1. Ίδρυση, οργάνωση & διοίκηση

Τα Ανοικτά Πανεπιστήμια Αυστραλίας (ΟUA) αποτελούν έναν οργανισμό, ο οποίος στηρίζεται στην κοινοπραξία επτά πανεπιστημίων που συγκροτήθηκε το 2004 με σκοπό την προσφορά προγραμμάτων ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε φοιτητές, όχι μόνο από την Αυστραλία αλλά και από όλο τον κόσμο. Στον οργανισμό των Ανοικτών Πανεπιστημίων της Αυστραλίας συμμετέχουν τα Πανεπιστήμια: Curtin University of Technology, Griffith University, Macquarie University, Monash University, RMIT University, Swinburne University and University of South Australia.

«Τα Ανοικτά Πανεπιστήμια Αυστραλίας προσφέρουν μια ευέλικτη εκπαιδευτική προσέγγιση, η οποία κάνει την τριτοβάθμια εκπαίδευση προσβάσιμη σε:

- Ενήλικους εκπαιδευόμενους που είτε βρίσκονται στην αρχή της καριέρας τους, είτε θέλουν να αλλάξουν επαγγελματικό προσανατολισμό.
- Εκπαιδευόμενους των οποίων το μορφωτικό υπόβαθρο δεν τους επιτρέπει να συμμετάσχουν στην συμβατική τριτοβάθμια εκπαίδευση
- Εκπαιδευόμενους που ζουν μακριά από κάποιο πανεπιστήμιο
- Αποφοίτους της υποχρεωτικής εκπαίδευσης οι οποίοι δεν κατόρθωσαν να εισαχθούν σε κάποιο πανεπιστήμιο
- Εκπαιδευόμενους που επιθυμούν να συνδυάσουν τις σπουδές τους με τις οικογενειακές ή επαγγελματικές τους υποχρεώσεις (UOA, 2016a).

9.3.2. Το πρόγραμμα σπουδών²⁸

Για την εγγραφή στο πρώτο έτος σπουδών των περισσότερων προπτυχιακών προγραμμάτων στα Ανοικτά Πανεπιστήμια της Αυστραλίας δεν υπάρχουν προϋποθέσεις (ελεύθερη πρόσβαση), ενώ δεν υπάρχει ανώτατο όριο στις προσφερόμενες θέσεις. Η φοίτηση γίνεται με την καταβολή διδάκτρων ανά μάθημα, το ύψος των οποίων ποικίλει ανάλογα με το πρόγραμμα σπουδών. Οι σπουδές στα Ανοικτά Πανεπιστήμια της Αυστραλίας οδηγούν στην απόκτηση πτυχίου, μεταπτυχιακού διπλώματος ή πιστοποιητικού στους τομείς της Εκπαίδευσης, των Ανθρωπιστικών Σπουδών, των Επιστημών και της Μηχανικής, της Οικονομίας, των Νομικών σπουδών και των σπουδών Υγείας καθώς και της Τεχνολογίας.

²⁸ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Αυστραλίας: <https://www.open.edu.au>
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

Για την απόκτηση πτυχίου προϋπόθεση αποτελεί η επιτυχής ολοκλήρωση προπτυχιακών 24 μαθημάτων (Units), τα οποία προσφέρονται σε συνεκτικό πρόγραμμα από ένα Πανεπιστήμιο του οργανισμού. Ωστόσο, είναι δυνατό στο πρόγραμμα σπουδών να προσφέρονται και μαθήματα από συναφή μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών που παρέχει το συγκεκριμένο Πανεπιστήμιο στη συμβατική μορφή λειτουργίας του. Κατά τη διάρκεια φοίτησής του στα Ανοικτά Πανεπιστήμια Αυστραλίας ο φοιτητής έχει την ευελιξία να αποσύρεται και να ξαναεγγράφεται σε ένα μάθημα, όποτε το επιθυμεί, χωρίς κόστος. Μπορεί επίσης να ζητά τροποποίηση των όρων μελέτης κατόπιν συνεννόησης με τον υπεύθυνο διδάσκοντα. Η ολοκλήρωση κάθε μαθήματος προσφέρει ένα σύνολο πιστωτικών μονάδων (credits) τις οποίες ο φοιτητής έχει τη δυνατότητα να τις μεταφέρει στο συμβατικό πρόγραμμα σπουδών του οικείου Πανεπιστημίου, ή να μεταφέρει μονάδες από το συμβατικό Πανεπιστήμιο στο αντίστοιχο πρόγραμμα σπουδών που λειτουργεί στο πλαίσιο των Ανοικτών Πανεπιστημίων.

9.3.3. Το διδακτικό υλικό

Ο βασικός κορμός του διδακτικού υλικού περιλαμβάνει το διδακτικό εγχειρίδιο (textbook), το οποίο ουσιαστικά αποτελεί τον οδηγό μελέτης του φοιτητή και πλαισιώνεται από υλικό ποικίλης μορφής (ψηφιακό κείμενο, ηχητικό υλικό, οπτικοακουστικό υλικό, εκπαιδευτικό λογισμικό) το οποίο διανέμεται με διαφορετικά μέσα (έντυπο υλικό, CD/DVD, διαδίκτυο) προκειμένου να καλυφθούν οι διαφορετικές ανάγκες και προτιμήσεις των φοιτητών.

Κάθε πρόγραμμα και κάθε μάθημα υποστηρίζεται από πολύμορφο διδακτικό υλικό που επιτρέπει στον φοιτητή να μάθει οπουδήποτε κι αν βρίσκεται μέσα από το διαδίκτυο. Το εκπαιδευτικό υλικό διανέμεται με τρεις τρόπους:

- ❖ Αποκλειστικά online: Όλο το διδακτικό περιεχόμενο, οι δραστηριότητες, η ανατροφοδότηση και η υποστήριξη παρέχεται μέσα από την πλατφόρμα μάθησης.
- ❖ Με βάση το διαδίκτυο: Τα περισσότερα από τα διδακτικά περιεχόμενα παρέχονται online, με κάποια συμπληρωματικά να διανέμονται με άλλους τρόπους όπως είναι το έντυπο υλικό και τα CD/DVD Rom. Μπορεί επίσης να περιλαμβάνουν και πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία.
- ❖ Συμπληρωματικά στο διαδίκτυο: Τα περισσότερα από τα διδακτικά περιεχόμενα παρέχονται μέσω του έντυπου υλικού, CD/DVD, ή κασέτες βίντεο και ήχου.

Ωστόσο, η σύνδεση στο διαδίκτυο είναι απαραίτητη για την επικοινωνία και την έρευνα.

- ❖ Μόνο έντυπο: Το σύνολο του διδακτικού υλικού, οι δραστηριότητες, οι ανατροφοδοτήσεις και η αξιολόγηση παρέχονται σε έντυπη μορφή. Όμως οι υποστηρικτικές υπηρεσίες μπορούν να παρέχονται μέσω email (OUA, 2016b).

9.3.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία

Η εκπαιδευτική μεθοδολογία βασίζεται στη εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τη διδακτική διαδικασία να στηρίζεται στην αυτόνομη μάθηση υπό την επίβλεψη του διδάσκοντα – εκπαιδευτή. Η μελέτη του διδακτικού υλικού μπορεί να γίνει στο χώρο και το χρόνο που επιθυμεί ο φοιτητής, ο οποίος στα περισσότερα προγράμματα έχει στη διάθεσή του 4 εβδομάδες προκειμένου να ολοκληρώσει ένα μάθημα. Στο διάστημα αυτό λαμβάνει ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτή του. Ο φοιτητής μπορεί επίσης να παρακολουθεί εξατομικευμένα διαλέξεις μέσω της υπηρεσίας e-tutoring οποιαδήποτε στιγμή όλο το 24ωρο. Κάθε θεματική ενότητα ολοκληρώνεται με την αξιολόγηση, η οποία βασίζεται στη συμπλήρωση ενός ηλεκτρονικού τεστ από τον φοιτητή. Προκειμένου να ολοκληρώσει επιτυχώς το πρόγραμμα σπουδών πρέπει να έχει ποσοστό επιτυχίας άνω του 60% στα αντίστοιχα τεστ των μαθημάτων που παρακολούθησε (Crock et al., 2015).

9.3.5. Η υποστήριξη του φοιτητή

Σε κάθε φοιτητή παρέχεται ηλεκτρονική πρόσβαση στη βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου στο πρόγραμμα σπουδών του οποίου έχει εγγραφεί. Οι ηλεκτρονικές υπηρεσίες της βιβλιοθήκης (e-Library Services) διαθέτουν εύχρηστες φόρμες οι οποίες καθιστούν εύκολη την πρόσβαση σε ψηφιακά αποθετήρια, ακόμη και για μη εξειδικευμένους χρήστες. Μέσα από ένα σύνολο εξειδικευμένων υπηρεσιών υποστήριξης, παρέχονται οδηγίες προς τον φοιτητή για την αποτελεσματική αναζήτηση και εύρεση ψηφιακού περιεχομένου από οργανωμένες βάσεις δεδομένων που περιλαμβάνουν βιβλία και επιστημονικά περιοδικά, αποθετήρια ψηφιακού υλικού και εποπτικού υλικού, λίστες με θέματα εξετάσεων παρελθόντων ετών και λοιπό υλικό. Μέσω των ηλεκτρονικών υπηρεσιών, ο φοιτητής μπορεί να ζητήσει τον δανεισμό του υλικού που επιθυμεί από τη βιβλιοθήκη του οικείου Πανεπιστημίου, είτε να αναζητήσει και να δανειστεί υλικό από τη βιβλιοθήκη άλλου Πανεπιστημίου μέσω του δικτύου βιβλιοθηκών (MU, 2016).

9.3.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ

Τα Ανοικτά Πανεπιστήμια της Αυστραλίας παρότι χρησιμοποιούν ποικίλα μέσα για τη μεταφορά του διδακτικού υλικού (έντυπα, CD/DVD, ή κασέτες βίντεο και ήχου) προκειμένου να υποστηρίξουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και να καλύψουν διαφορετικές ανάγκες των φοιτητών, δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην ηλεκτρονική μάθηση. Ο φοιτητής μετά την εγγραφή του στην πλατφόρμα Open2Study (αν πρόκειται για προπτυχιακές ή μεταπτυχιακές σπουδές) ή την πλατφόρμα e3Learning (αν πρόκειται για επιμόρφωση και κατάρτιση) έχει πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό καθώς και στις υποστηρικτικές υπηρεσίες που παρέχουν τα Ανοικτά Πανεπιστήμια της Αυστραλίας.

Από το 2013 μέχρι σήμερα, μέσω της πλατφόρμας Open2Study περισσότεροι από 200.000 φοιτητές από 180 χώρες από όλο τον κόσμο έχουν ολοκληρώσει 32 προγράμματα προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών (διάρκειας 4 εβδομάδων το καθένα) σε τομείς των θετικών επιστημών, της οικονομίας και διοίκησης, την ανθρωπολογία, της ψυχολογίας, την αγροτικής παραγωγής και της αστρονομίας. Η αξιοποίηση των MOOCs

(Massive Open Online Courses) αποτελεί βασικό οργανικό μέρος του εκπαιδευτικού μοντέλου στα Ανοικτά Πανεπιστήμια της Αυστραλίας στο πλαίσιο προώθησης μαθητοκεντρικών εκπαιδευτικών προσεγγίσεων και υποστήριξης της αυτό-καθοδηγούμενης μάθησης. Περίπου το 20% των φοιτητών στα Ανοικτά Πανεπιστήμια της Αυστραλίας παρακολουθούν τα μαθήματα μέσω MOOCs (OUA & National Strategy, 2015).

9.3.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας

Τα OUA έχουν αναπτύξει συνεργασίες με πολλά άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα στην Αυστραλία (όπως είναι το Australian Catholic University, το Learning Network Queensland, το Polytechnic West, κλπ.) και συμμετέχουν σε δράσεις προώθησης του Αθλητισμού και της σύνδεσής του με την ποιότητα ζωής και την επαγγελματική επιτυχία (Elite Athlete Friendly University program). Επίσης, έχουν αναπτύξει συνεργασίες με φορείς που δραστηριοποιούνται στην Αυστραλία όπως είναι η Εθνική Τράπεζα Αυστραλίας (National Australia Bank) και το υπουργείο Άμυνας (Commonwealth Department of Defence).

Η διασφάλιση της ποιότητας των προγραμμάτων που παρέχουν τα Ανοικτά Πανεπιστήμια της Αυστραλίας αποτελεί μια συνεχή διαδικασία, η οποία αφορά στον έλεγχο και την ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

αξιολόγηση των εξ αποστάσεως προγραμμάτων σπουδών με βάση τους δείκτες και τα κριτήρια ποιότητας που έχουν αναπτυχθεί σε εθνικό επίπεδο από τον Οργανισμό Διασφάλισης Ποιότητας της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Αυστραλίας. Οι δείκτες και τα κριτήρια ποιότητας που υιοθετούνται βασίζονται σε εργαλειοθήκες, οδηγούς και μοντέλα αξιολόγησης που έχουν εφαρμοστεί και μελετηθεί σε διεθνές επίπεδο (Latchem, 2016)

10. Κεφάλαιο 9-Συγκριτική θεώρηση Ανοικτού Πανεπιστημίου Νότιας Αφρικής, του Ανοικτού Πανεπιστημίου Anadolu και του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κίνας

10.1. Ανοικτό Πανεπιστήμιον Νοτίου Αφρικής (UNISA)



Εικόνα 11: Λογότυπο Ανοικτού Πανεπιστημίου Νοτίου Αφρικής

Το Unisa (<https://www.unisa.ac.za/sites/corporate/default>) είναι το μεγαλύτερο ανοικτό και εξ' αποστάσεως εκπαιδευτικό ίδρυμα στην Αφρική και το παλαιότερο πανεπιστήμιο εξ' αποστάσεως διδασκαλίας στον κόσμο.

Στο Unisa είναι εγγεγραμμένοι περίπου ένας στους τρεις φοιτητές της Νότιας Αφρικής, καθώς προσφέρει ένα ευρύ φάσμα επιλογών σπουδών από σύντομα προγράμματα πιστοποιητικών μέχρι τριετή και τετραετή πτυχία και διπλώματα. Επίσης, ως ένας από τους κορυφαίους ερευνητικούς οργανισμούς της ηπείρου, οι ερευνητικές του προσπάθειες έχουν κερδίσει πολυάριθμα βραβεία, αναγνωρίσεις και διακρίσεις.

Αναλαμβάνοντας την κοινωνική ευθύνη να προσφέρει δίκαιη και ισότιμη πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, το UNISA έχει αναπτύξει μια διαδικασία υποβολής αιτήσεων και επιλογής που αντιμετωπίζει όσο το δυνατό αποτελεσματικότερα ιστορικές

ανισορροπίες, χωρίς ωστόσο να μειώνει την παρεχόμενη ποιότητα σπουδών (Ashton,2012). Με τον τρόπο αυτό, τα δημογραφικά στοιχεία των φοιτητών του UNISA προσεγγίζουν τα χαρακτηριστικά της πληθυσμιακής σύνθεσης της χώρας: Το 73% των φοιτητών του UNISA είναι μαύροι Αφρικανοί, το 15% είναι λευκοί, το 6% είναι Ασιάτες και το 6% κατάγεται από χώρες του υπόλοιπου κόσμου. Ο αριθμός των φοιτητριών παρουσιάζει σταθερή αύξηση από χρόνο σε χρόνο, ως αποτέλεσμα της έμφασης που δίνεται, μέσα από οργανωμένες δράσεις, στην προώθηση της ισότητας των δύο φύλων και την αντιμετώπιση της σεξιστικής βίας και της εκμετάλλευσης των γυναικών στο χώρο εργασίας. Οι σπουδές στο UNISA απαιτούν την καταβολή διδάκτρων, ωστόσο έχουν θεσπιστεί δάνεια και υποτροφίες για τη διευκόλυνση των φοιτητών.

10.1.1. Ίδρυση, οργάνωση & διοίκηση²⁹

Ιδρύθηκε το 1873 ως το «Πανεπιστήμιο του Ακρωτηρίου της Καλής Ελπίδας» και το 1946 έγινε το πρώτο δημόσιο πανεπιστήμιο στον κόσμο που διδάσκει αποκλειστικά μέσω της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Από την ίδρυσή του έως και σήμερα, το Unisa είναι ίσως το μοναδικό πανεπιστήμιο της Νότιας Αφρικής που παρέχει σε όλους, ανεξαρτήτως φυλής, χρώματος ή θρησκευματος, πρόσβαση στην εκπαίδευση. Σε τέτοιο βαθμό μάλιστα, που θεωρείται ότι είναι το αφρικανικό πανεπιστήμιο στην υπηρεσία της ανθρωπότητας.

Το UNISA έχει την έδρα του στην Πραιτόρια (Muckleneuk Campus), ενώ οι κύριοι τομείς διεξαγωγής των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων βρίσκονται σε δυο Πανεπιστημιούπολεις, στην Πραιτόρια (Πανεπιστημιούπολη Sunnyside) και στο Γιοχάνεσμπουργκ (Πανεπιστημιούπολη Florida). Στους χώρους αυτούς βρίσκονται τα αμφιθέατρα, οι βιβλιοθήκες και οι πολλαπλές εγκαταστάσεις έρευνας και εκπαίδευσης. Παράλληλα, το Πανεπιστήμιο έχει επτά περιφερειακά κέντρα σε επαρχίες της Νότιας Αφρικής για την εξυπηρέτηση των φοιτητών του. Τα κέντρα αυτά περιλαμβάνουν γραφεία, εκπαιδευτικά κέντρα και κέντρα συμβουλευτικής, μουσεία και εργαστήρια τα οποία υποστηρίζουν την έρευνα και την ακαδημαϊκή ανάπτυξη των φοιτητών. Στις υποδομές του Πανεπιστημίου θα πρέπει να προστεθούν και τα περισσότερα από τα 500 κέντρα στα οποία γίνονται οι εξετάσεις τα οποία βρίσκονται κατανεμημένα, τόσο στην Νότια Αφρική, όσο και στις υπόλοιπες χώρες της Αφρικανικής Ηπείρου και τον υπόλοιπο κόσμο. Το ανθρώπινο

²⁹ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Νοτίου Αφρικής:

<https://www.unisa.ac.za/sites/corporate/default>

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

δυναμικό του UNISA είναι περίπου 5.500 στελέχη, από τα οποία τα 1.800 είναι ακαδημαϊκό προσωπικό και ερευνητές και τα υπόλοιπα διοικητικό προσωπικό.

10.1.2. Το πρόγραμμα σπουδών

Η Unisa διαθέτει οκτώ αναγνωρισμένα κολλέγια που προσφέρουν υψηλής ποιότητας ακαδημαϊκά και επαγγελματικά προγράμματα και μία από τις κορυφαίες σχολές διοίκησης επιχειρήσεων, την επονομαζόμενη «Graduate School of Business Leadership (SBL)». Πιο συγκεκριμένα, τα κολλέγια είναι τα εξής:

1. Λογιστικών Επιστημών (College of Accounting Sciences – CAS): Προσφέρει διάφορες πιστοποιήσεις εγκεκριμένες από χρηματοοικονομικούς οργανισμούς τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο και παράγει υψηλής ποιότητας πτυχιούχους για τα λογιστικά επαγγέλματα.
2. Γεωργίας και Περιβαλλοντικών Επιστημών (College of Agriculture and Environmental Sciences – CAES): Ειδικεύεται στην εκπαίδευση και την κατάρτιση στην παραγωγή τροφίμων και στη βιώσιμη χρήση και διαχείριση των φυσικών πόρων της Αφρικής.
3. Οικονομικών και Διοικητικών Επιστημών (College of Economic and Management Sciences – CEMS): Ο μεγαλύτερος πάροχος επιχειρηματικής εκπαίδευσης στην Αφρική και ένας από τους μεγαλύτερους στον κόσμο. Το Graduate School of Business Leadership (SBL) της Unisa είναι ένα αυτόνομο ακαδημαϊκό τμήμα στο πλαίσιο του CEMS.
4. Εκπαίδευσης (College of Education – CEDU): Υπεύθυνο για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση του 50% περίπου όλων των εκπαιδευτικών στη Νότιο Αφρική.
5. Μεταπτυχιακών Σπουδών (College of Graduate Studies): Επιδιώκει να αυξήσει το μεταπτυχιακό προφίλ της Unisa και να βελτιώσει την απόδοση των φοιτητών του μεταπτυχιακού και του διδακτορικού.
6. Ανθρωπιστικών Επιστημών (College of Human Sciences – CHS): Αφορά προγράμματα προσανατολισμένα στις τέχνες, τις ανθρωπιστικές επιστήμες, τις κοινωνικές επιστήμες, την εκπαίδευση, τη θρησκεία και τη θεολογία.
7. Νομικής (College of Law - CLAW): Προσφέρει γνώσεις και πιστοποίηση για την άσκηση του δικηγορικού επαγγέλματος και ειδικεύσεις σε θέματα όπως η αστυνομική πρακτική.

8. Επιστήμης, Μηχανικής και Τεχνολογίας (College of Science, Engineering and Technology - CSET): Προσφέρει γενικούς ακαδημαϊκούς τίτλους, διπλώματα και πιστοποιητικά σε ένα φάσμα επιστημών, μηχανικών και τεχνολογικών κλάδων.

10.1.3. Το διδακτικό υλικό

Το UNISA χρησιμοποιεί το έντυπο υλικό, τα ραδιοφωνικά προγράμματα, τα προγράμματα ηλεκτρονικών υπολογιστών, η διαδραστική τηλεόραση και τα μέσα που προσφέρουν οι σύγχρονες διαδικτυακές υπηρεσίες, προκειμένου η διάλεξη να μην αποτελεί το μοναδικό μέσο διανομής μιας διδασκαλίας. Τα μέσα αυτά διευρύνουν τις δυνατότητες πρόσβασης στην εκπαίδευση ανεξάρτητα από κοινωνικούς και γεωγραφικούς παράγοντες, έχουν θετική επίδραση στην ανάλυση κόστους-αποτελεσματικότητας και υποστηρίζουν τον φοιτητή με πολλούς τρόπους (UNISA, Teaching and Learning Methodology).

10.1.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία³⁰

Το εκπαιδευτικό μοντέλο του UNISA συνδυάζει την παρακολούθηση στους χώρους του Πανεπιστημίου και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για να συγκροτήσει μια εκπαιδευτική μέθοδο με κύρια χαρακτηριστικά τη διδασκαλία (tuition), τη μάθηση και την υποστήριξη του φοιτητή.

Η εκπαίδευση στο UNISA παρέχεται με δυο τρόπους: Τη φυσική παρακολούθηση στις εγκαταστάσεις του Πανεπιστημίου και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η εκπαιδευτική μεθοδολογίας περιλαμβάνει:

- ✓ Διδασκαλία: Η διδασκαλία στο UNISA συνδυάζει την παράδοση του μαθήματος από τον διδάσκοντα, τη σύνθεση δοκιμίων/εργασιών από τον φοιτητή και την ομαδική (συν)εργασία. Η εργασία στην ομάδα δίνει έμφαση στη συζήτηση, την έρευνα και τον προβληματισμό και υποστηρίζεται με τη χρήση των ΤΠΕ.
- ✓ Σεμινάρια: Τα σεμινάρια εμπλέκουν ενεργά τους φοιτητές στη διαδικασία της μάθησης και αποσκοπούν στην διάχυση της μαθησιακής εμπειρίας μέσα από την ανταλλαγή απόψεων και τη συνεργασία παλαιότερων και νεότερων φοιτητών, φοιτητών με διαφορετικό γνωστικό και κοινωνικό υπόβαθρο καθώς και διαφορετικών ηλικιών.

³⁰ Ανοικτό Πανεπιστήμιο Νοτίου Αφρικής:

<https://www.unisa.ac.za/sites/corporate/default>

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

- ✓ Διαλέξεις: Οι διαλέξεις γίνονται από ακαδημαϊκούς, εξειδικευμένους ερευνητές, αναγνωρισμένες προσωπικότητες και πρώην αρχηγούς κρατών και κυβερνήσεων με σπουδαίο έργο σε διάφορους τομείς της οικονομικής, πολιτικής, κοινωνικής και πολιτιστικής δραστηριότητας.
- ✓ Συνέδρια: Η παρακολούθηση συνεδρίων αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διδακτικής διαδικασίας και ουσιαστική παράμετρος της μάθησης των φοιτητών στο UNISA». (UNISA, about).

Η εκπαίδευση στο UNISA στηρίζεται σε ένα πλαίσιο μεικτής μάθησης που χαρακτηρίζεται από τον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα της μάθησης, την αναγνώριση του γνωστικού υπόβαθρου, την κατά το δυνατό απομάκρυνση των εμποδίων προς τη μάθηση και τη συνεχή παροχή υποστήριξης προς τον φοιτητή. Από το 2013, το UNISA υποχρεώνει κάθε νέο φοιτητή να εγγραφεί και να ολοκληρώσει επιτυχώς ένα πρόγραμμα που παρέχεται μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προκειμένου να κατακτηθεί σταδιακά η εξοικείωση με τον χώρο αυτό και να εμπεδωθεί η κουλτούρα της εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης.

10.1.5. Η υποστήριξη του φοιτητή

Το UNISA διαθέτει την μεγαλύτερη ακαδημαϊκή βιβλιοθήκη στην Αφρική η οποία λειτουργεί από το 1946 και περιλαμβάνει μια πολύ πλούσια συλλογή από 1,5 εκατομμύριο βιβλία ακαδημαϊκού περιεχομένου, 7.000 τίτλους επιστημονικών περιοδικών και 300.000 πακέτα εκπαιδευτικού υλικού έντυπης και ψηφιακής/πολυμεσικής μορφής (Mayekiso, 2013). Η βιβλιοθήκη είναι εξοπλισμένη με ηλεκτρονικούς υπολογιστές και είναι στελεχωμένη με έμπειρους βιβλιοθηκονόμους, ενώ κάθε χρόνο δανείζει πάνω από 700.000 βιβλία σε ενδιαφερόμενους φοιτητές και ερευνητές, μέσω ταχυδρομείου. Η λειτουργία της βιβλιοθήκης υποστηρίζεται από ένα ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό κέντρο, μέσα από το οποίο οι φοιτητές μπορούν να έχουν πρόσβαση σε διεθνείς βάσεις δεδομένων καθώς και σε δανεισμό βιβλίων από άλλες συνεργαζόμενες βιβλιοθήκες. Ταυτόχρονα αναπτύσσεται συνεχώς το ψηφιακό αποθετήριο (UnisaIR) το οποίο ήδη περιέχει ήδη 14.000 συλλογές ηλεκτρονικών βιβλίων και ψηφιακών τεκμηρίων τα οποία είναι προσβάσιμα μέσω ψηφιακών συσκευών όπως είναι τα tablets (De Harts, 2014).

10.1.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ

Για την υποστήριξη της διοικητικής και εκπαιδευτικής λειτουργίας του Πανεπιστημίου έχει αναπτυχθεί η πλατφόρμα myUNISA. Η πλατφόρμα, εκτός από την πρόσβαση στο ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

εκπαιδευτικό περιεχόμενο, παρέχει και πολύτιμες οδηγίες που βοηθούν τους φοιτητές στον προγραμματισμό των σπουδών τους, τις αναθέσεις και την διεκπεραίωση των εργασιών, την προετοιμασία για τις εξετάσεις και το σημαντικότερο, οδηγίες για την αυτόνομη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού. Παρά τα προβλήματα που δημιουργεί η άνιση πρόσβαση των φοιτητών στην τεχνολογία, αναπτύσσονται, μετά από συντονισμένη συνεργασία μεταξύ όλων των κολεγίων που παρέχουν το πρόγραμμα του UNISA, ολοκληρωμένα ηλεκτρονικά μαθήματα με διδακτικό περιεχόμενο, ηλεκτρονική αξιολόγηση και ηλεκτρονική υποστήριξη των φοιτητών. Τα μαθήματα αυτά αξιοποιούν τις δυνατότητες της σύγχρονης διαδραστικής τεχνολογίας (τηλεδιάσκεψη, MOOCs, κλπ), προκειμένου να μετασχηματίσουν τη διδασκαλία και τη μάθηση, ενώ οι φοιτητές με καθόλου ή περιορισμένη πρόσβαση στο Διαδίκτυο παραλαμβάνουν το υλικό από συγκεκριμένα εκπαιδευτικά κέντρα (ειδικές ψηφιακές ζώνες) και κατόπιν μπορούν να το μελετούν χωρίς να έχουν σύνδεση στο Διαδίκτυο.

10.1.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας

Το πανεπιστήμιο Unisa εργάζεται συνεχώς για την ενίσχυση της στρατηγικής του θέσης στην Αφρική και διεθνώς, την υποστήριξη των ανθρώπινων ικανοτήτων προκειμένου για τη διοίκηση δημόσιων και ιδιωτικών φορέων, την προώθηση αμοιβαία επωφελών και βιώσιμων εταιρικών σχέσεων παγκοσμίως και την συμβολή του στην ανάπτυξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με έμφαση στην ανοικτή και εξ αποστάσεως μάθηση.

Το UNISA αξιολογεί συνεχώς τα προγράμματα σπουδών που παρέχει και βελτιώνει το διδακτικό υλικό και τις μεθόδους διδασκαλίας έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των φοιτητών. Το Πανεπιστήμιο βρίσκεται σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό λαμβάνοντας ανατροφοδότηση μέσα από πρόσωπο με πρόσωπο συναντήσεις, το φόρουμ επικοινωνίας και ενός Συστήματος Ολοκληρωμένης Διαχείρισης Απόδοσης που διαθέτει. Η διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης περιλαμβάνουν την επιτόπια επιθεώρηση από εξωτερικούς Ευρωπαίους και Αμερικανούς αξιολογητές. Τα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης του UNISA αξιολογούνται από διεθνείς εκπαιδευτικούς οργανισμούς όπως είναι το South Africa Quality Assurance και το Higher Education Committee, ενώ η επιβεβαίωση του κύρους των τίτλων σπουδών που παρέχει, γίνεται μέσα από τη συμμετοχή του Πανεπιστημίου σε αντίστοιχα προγράμματα αξιολόγησης των Η.Π.Α. και της Ευρωπαϊκής Ένωσης. (πηγή:chamilo)

10.2. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Anadolu



Εικόνα 12: Λογότυπο Ανοικτού Πανεπιστημίου Anadolu

Η αποστολή του Πανεπιστημίου Anadolu είναι να συμβάλει διάδοση της γνώσης και του πολιτισμού μέσω της εκπαίδευσης της έρευνας στους τομείς της επιστήμης, της τεχνολογίας, τεχνών και του αθλητισμού, μέσα από την παροχή υψηλής ποιότητας ευκαιριών μάθησης στους χώρους του Πανεπιστημίου και εξ αποστάσεως σε άτομα κάθε ηλικίας, έτσι ώστε να τους καταστήσει ικανά να παράγουν δημιουργικές και καινοτόμες λύσεις σύμφωνα με τις ανάγκες της κοινωνίας και με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους (Anadolu, 2016a).

10.2.1. Ίδρυση, οργάνωση & διοίκηση³¹

Το Πανεπιστήμιο Anadolu αποτελεί ένα δημόσιο Πανεπιστήμιο στην Τουρκία. Αποτελεί το μεγαλύτερο Πανεπιστήμιο στην Ευρώπη με βάση το μέγεθος του φοιτητικού του πληθυσμού και κατατάσσεται ως το δεύτερο μεγάλο Πανεπιστήμιο στο κόσμο (Mega University). Το Πανεπιστήμιο Anadolu ιδρύθηκε το 1982 μετά από απόφαση της Κυβέρνησης της Τουρκίας, στη θέση της Ακαδημίας Οικονομικών και Εμπορικών Επιστημών που λειτουργούσε στο Eskişehir.

Οι εγκαταστάσεις του Anadolu βρίσκονται σε 2 πανεπιστημιούπολεις (Yunusemre Campus και Ikieylul Campus) οι οποίες περιλαμβάνουν τις υποδομές για τη διοικητική και την εκπαιδευτική λειτουργία του ιδρύματος (αίθουσες διδασκαλίας, εργαστήρια κλπ) και τις υποστηρικτικές δομές (εστιατόρια, ξενώνες, κολυμβητήριο, νοσοκομείο, κλπ). Για το Πανεπιστήμιο Anadolu αποτελεί βασική στρατηγική η ανοικτή εκπαίδευση μέσα από την παροχή προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε πολίτες που ζουν σε φτωχές και απομακρυσμένες περιοχές της Τουρκίας και δεν έχουν τις δυνατότητες και το χρόνο να εγγραφούν σε συμβατικά πανεπιστήμια (MacWilliams, 2000).

³¹ Πανεπιστήμιο Anadolu: <https://www.anadolu.edu.tr/en>

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

10.2.2. Το πρόγραμμα σπουδών

Τα προγράμματα σπουδών στο Πανεπιστήμιο Anadolou προσφέρονται από 17 σχολές προπτυχιακών σπουδών (3 από τις οποίες παρέχουν σπουδές αποκλειστικά μέσω της αποστάσεως εκπαίδευσης), 9 σχολές μεταπτυχιακών σπουδών, 4 επαγγελματικές σχολές, 3 σχολές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και 30 ερευνητικά κέντρα. Η εγγραφή στα προγράμματα σπουδών του Anadolu γίνεται κατόπιν εξετάσεων που διενεργούνται από το ίδιο το Πανεπιστήμιο και η φοίτηση είναι χωρίς καταβολή διδάκτρων. Στις σχολές που παρέχουν προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο Anadolu είναι εγγεγραμμένοι περισσότεροι από 2 εκατομμύρια φοιτητές. Τα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οδηγούν στην απόκτηση πτυχίου (Bachelor of Arts) μετά από 4ετής σπουδές στους τομείς της Οικονομίας και της Διοίκησης. Επίσης στο Anadolu προσφέρονται προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που οδηγούν στην απόκτηση πιστοποιητικών μετά από σπουδές διετούς διάρκειας (Associate degrees) σε διάφορους τομείς της οικονομίας και της παραγωγής.

10.2.3. Το διδακτικό υλικό

Το διδακτικό υλικό στο Πανεπιστήμιο Anadolu στηρίζεται σε έναν βασικό κορμό έντυπου υλικού που περιλαμβάνει βιβλία, εγχειρίδια, εφημερίδες και οδηγούς σπουδών (Ozturk & Saglik, 2001) και πλαισιώνεται από οπτικοακουστικό υλικό. Το οπτικοακουστικό υλικό διανέμεται μέσω CD/DVD καθώς και μέσα από τηλεοπτικά προγράμματα και ραδιοφωνικές εκπομπές που παρέχονται μέσα από τα κανάλια Kanal D, Kanal 7, NTV, TRT 1, TRT4 (Erzurum, 2013). Το Πανεπιστήμιο Anadolu εμπλουτίζει το εκπαιδευτικό υλικό με εκπαιδευτικό λογισμικό πολυμέσων και λογισμικά οπτικοποίησης και διάδρασης καθώς διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης (Latchem et al., 2006).

Το εκπαιδευτικό υλικό αναπτύσσεται από εξειδικευμένες ομάδες της Σχολής Ανοικτής Εκπαίδευσης, με τη συμμετοχή ειδημόνων του εκάστοτε γνωστικού πεδίου, εκπαιδευτικούς τεχνολόγους, υπεύθυνους εκδόσεων, γραφίστες, γλωσσολόγους, παραγωγούς τηλεοπτικών προγραμμάτων, αξιολογητές και υπεύθυνους ανατροφοδότησης. Το διδακτικό υλικό σχεδιάζεται με τρόπο που να εντάσσει το μαθητή σε μια πορεία αυτομάθησης μέσα από την αναλυτική παρουσίαση, εννοιών, ιδεών και φαινομένων. Η ανάπτυξη του διδακτικού υλικού γίνεται σε επιμέρους φάσεις κατά τις οποίες λαμβάνονται υπόψη το υπόβαθρο, οι ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των

φοιτητών. Παράλληλα υιοθετούνται τεχνικές μορφοποίησης (γραμματοσειρές, χρώματα, σχήματα και εικόνες) οι οποίες διευκολύνουν τον φοιτητή στη μελέτη του.

10.2.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία

Το εκπαιδευτικό μοντέλο στο Anadolu στα προγράμματα που παρέχονται μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στηρίζεται στην αυτόνομη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού από τον φοιτητή (έντυπου υλικού, οπτικοακουστικού υλικού σε DVD/CD ROM), τηλεοπτικών και ραδιοφωνικών εκπομπών ή ψηφιακό υλικό) υπό την επίβλεψη από τον διδάσκοντα/εκπαιδευτή. Το εκπαιδευτικό μοντέλο στο Anadolu εξασφαλίζει την ισότιμη πρόσβαση των φοιτητών στο μαθησιακό περιεχόμενο (πρόγραμμα σπουδών, αξιολόγηση, υποστηρικτικές υπηρεσίες), την υποστήριξη από τον εκπαιδευτή, την αναγνώριση της διαφορετικότητας και της πολυμορφίας, και την προώθηση της ισότητας ευκαιριών στη μάθηση. Για την καλύτερη ανταπόκριση στις ανάγκες των φοιτητών, οι διδάσκοντες/εκπαιδευτές στο Anadolu προσφέρουν πρόσωπο-με-πρόσωπο ακαδημαϊκή υποστήριξη μέσα από σεμινάρια και εργαστήρια με σκοπό την πρακτική άσκηση των φοιτητών (Anadolu, 2016b).

10.2.5. Η υποστήριξη του φοιτητή

Οι στρατηγικές για την υποστήριξη των φοιτητών που εφαρμόζει το Anadolu απλώνονται σε όλο το εύρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και περιλαμβάνουν την πολιτική ίσων ευκαιριών πρόσβασης στα προγράμματα σπουδών χωρίς κοινωνικές, φυλετικές ή ηλικιακές διακρίσεις, τη διασφάλιση ίσων δυνατοτήτων εξ αποστάσεως πρόσβασης στο εκπαιδευτικό περιεχόμενο, τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού με τρόπο που να ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε φοιτητή και την ισότιμη συμμετοχή όλων των φοιτητών στις υποστηρικτικές υπηρεσίες που παρέχει το Πανεπιστήμιο.

Η καθοδήγηση και η συμβουλευτική προς τον φοιτητή από τον διδάσκοντα-εκπαιδευτή αποτελεί βασική πτυχή της εξ αποστάσεως εκπαιδευτικής διαδικασίας (Kurtyilmaz, 2015). Επίσης, στις υποστηρικτικές υπηρεσίες εντάσσεται και η βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου, η οποία περιλαμβάνει περίπου 300.000 λήμματα και ηλεκτρονικές πηγές πληροφοριών, είναι ανοικτή όλο το 24ώρο και διαθέτει σπουδαστήριο για τη μελέτη των φοιτητών.

10.2.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ

Οι ΤΠΕ στο Anadolu αντιμετωπίζονται ως ένα πολύ σημαντικό εργαλείο διεύρυνσης των πολιτικών δημιουργίας ίσων ευκαιριών πρόσβασης στην εκπαίδευση και του ανοίγματος της εκπαίδευσης σε ευρύτερο φοιτητικό κοινό. Στα προγράμματα σπουδών του Anadolu, οι ΤΠΕ εντάσσονται στην εκπαιδευτική διαδικασία στο πλαίσιο μια ευρύτερης παιδαγωγικής προσέγγισης που αποσκοπεί στην υποστήριξη της μάθησης από τον υπολογιστή, η οποία στηρίζεται στην ανάπτυξη εκπαιδευτικού λογισμικού και διαδραστικών οπτικοακουστικών πολυμέσων (Zenci, et al., 2010). Για τη διαχείριση της εξ αποστάσεως εκπαιδευτικής διαδικασίας έχει αναπτυχθεί η πλατφόρμα ANADOLUM eCampus, η οποία περιλαμβάνει το Σύστημα Διαχείρισης της Μάθησης (LMS), το οποίο εκτός από την πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό και τις υπηρεσίες του Πανεπιστημίου, υποστηρίζει την αξιοποίηση συστημάτων σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης (e-Seminars) και εφαρμογές για συστήματα μάθησης μέσω φορητών συσκευών (Mobile Application).

10.2.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας

Το Πανεπιστήμιο Anadolu μέσα από το Κέντρο Έρευνας που διαθέτει προάγει την έρευνα σε τομείς της Ιστορίας, του Πολιτισμού, της Πολιτικής, της Οικονομίας, της Νομικής, της Κοινωνιολογίας και της Γεωπολιτικής. Σε ότι αφορά στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η έρευνα εστιάζει στο σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση καινοτόμων εκπαιδευτικών πρακτικών και τη βελτίωση την μεθοδολογίας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Για το σκοπό αυτό το Anadolu υποστηρίζει την έρευνα και συμμετέχει σε ερευνητικά πρότζεκτ σε συνεργασία με άλλα Πανεπιστήμια της Τουρκίας και περίπου 250 ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά ιδρύματα εξωτερικού (Anadolu, 2016c). Το Πανεπιστήμιο Anadolu εκδίδει το επιστημονικό περιοδικό The Turkish Online Journal of Distance Education, το οποίο αποτελεί ένα διεθνούς φήμης επιστημονικό περιοδικό στον τομέα της έρευνας για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Το Πανεπιστήμιο Anadolu, ως μέλος της Ένωσης Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (EUA) εφαρμόζει διαδικασίες εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης προκειμένου να λαμβάνει συστηματική ανατροφοδότηση και να επιτυγχάνει συνεχή βελτίωση στην προοπτική επίτευξης των στόχων του. Η εσωτερική αξιολόγηση διενεργείται από μέλη του ακαδημαϊκού προσωπικού του Πανεπιστημίου με βάση ειδικά σχεδιασμένα κριτήρια που εστιάζουν στη συνολική λειτουργία του Ιδρύματος. Παράλληλα, πραγματοποιείται εξωτερική αξιολόγηση, η οποία διενεργείται από ομάδα έμπειρων αξιολογητών από άλλα

Πανεπιστήμια, οι οποίοι συντάσσουν σχετική έκθεση μετά από δύο επιτόπιες επισκέψεις στους χώρους του Ιδρύματος.

10.3. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας (OUC)



Εικόνα 13: Λογότυπο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Κίνα έχει ιστορία δεκαετιών με πολλά προγράμματα να διανέμονται μέσω αλληλογραφίας ακόμη και στις πιο αχανείς και απομακρυσμένες περιοχές της κινεζικής ενδοχώρας από τις αρχές του περασμένου αιώνα. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται πραγματική έκρηξη στο χώρο της ηλεκτρονικής μάθησης, όπου πολλά πανεπιστήμια, μόνον τους ή στο πλαίσιο συνεργασιών, προσφέρουν ανοικτά και δωρεάν εκπαιδευτικά προγράμματα. Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Κίνας (Open University of China) αποτελεί το αποτέλεσμα της εθνικής στρατηγικής (2010-2020) για τον μετασχηματισμό του Δικτύου Ραδιοφωνίας και Τηλεόρασης των Πανεπιστημίων της Κίνας σε ένα σύγχρονο Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

10.3.1. Ίδρυση, οργάνωση & διοίκηση³²

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Κίνας (OUC) αποτελεί τη νέα ονομασία του Πανεπιστημίου της Κεντρικής Ραδιοφωνίας και Τηλεόρασης της Κίνας (China Central Radio & TV University), η οποία δόθηκε το 2009 με απόφαση της Κεντρικής Κυβέρνησης της Κίνας. Το Πανεπιστήμιο της Κεντρικής Ραδιοφωνίας και Τηλεόρασης λειτουργεί από το 1979 στο Πεκίνο, υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας της Κίνας και προσφέρει προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσω του Ραδιοφώνου και της Τηλεόρασης καθώς και άλλων τεχνολογιών σε όλες τις αστικές και περιφερειακές περιοχές της Κίνας. Ακόμη και σήμερα στην Κίνα, το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας εξακολουθεί να αποκαλείται με την παλιά του ονομασία China Central Radio & TV University.

³² Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας: <http://en.ouchn.edu.cn>

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

Στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας εγγράφονται κινέζοι πολίτες που έχουν ολοκληρώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ενδιαφέρονται για φοίτηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ή έχουν εγκαταλείψει πρόωρα τη σχολική εκπαίδευση. Για την εγγραφή στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας είναι απαραίτητη η επιτυχία στις εθνικές εξετάσεις του Υπουργείου Παιδείας της Κίνας. Οι φοιτητές που έχουν εγγραφεί μέχρι σήμερα στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας είναι περίπου 3,6 εκατομμύρια. Από αυτούς, περίπου 150.000 φοιτητές ανήκουν στην κατηγορία της ανοικτής πρόσβασης καθώς έχουν εγγραφεί χωρίς να περάσουν τη διαδικασία των εξετάσεων, καθώς συντρέχουν κοινωνικοί ή οικονομικοί λόγοι. Περίπου 200 χιλιάδες φοιτητές προέρχονται από αγροτικές και απομακρυσμένες περιοχές, 100 χιλιάδες φοιτητές είναι στρατιωτικό προσωπικό και περίπου 6 χιλιάδες φοιτητές ανήκουν στην κατηγορία των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Το προσωπικό του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κίνας είναι περίπου 86.00 άτομα, από τα οποία τα 52.000 είναι πλήρους απασχόλησης.

10.3.2. Το πρόγραμμα σπουδών

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας προσφέρει τα προγράμματα σπουδών του μέσα από 6 ακαδημαϊκές σχολές οι οποίες καλύπτουν ένα ευρύ πλαίσιο αντικειμένων - όπως είναι οι Τέχνες, η Νομική, η Οικονομία και η Διοίκηση, η Μηχανική, η Εκπαίδευση, η Ιατρική, η Γεωργοδασοπονία και οι Ξένες Γλώσσες. Σήμερα, το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας προσφέρει περισσότερα από 70 προγράμματα σπουδών τα οποία περιλαμβάνουν περίπου 1.800 θεματικές ενότητες (Module). Οι σπουδές στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας έχουν διάρκεια 2 ή 3 έτη και οδηγούν, αντίστοιχα, σε πιστοποιητικό δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και σε πτυχίο.

Κάθε έτος σπουδών στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας αντιστοιχεί σε έναν αριθμό πιστωτικών μονάδων. Το ακαδημαϊκό έτος χωρίζεται σε 2 εξάμηνα, καθένα από τα οποία περιλαμβάνει 18 διδακτικές εβδομάδες. Μια πιστωτική μονάδα αντιστοιχεί στη συμπλήρωση 18 ωρών παρακολούθησης, ενώ συμπληρωματικές μονάδες δίνονται για τη μελέτη. Για να ολοκληρωθεί η παρακολούθηση ενός προγράμματος, ο φοιτητής θα πρέπει να συγκεντρώσει το ποσοστό των 60% του συνόλου των προβλεπόμενων διδακτικών εβδομάδων. Το ποσοστό αυτό δίνει το δικαίωμα στον φοιτητή να συμμετάσχει στις τελικές εξετάσεις οι οποίες οργανώνονται από το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας και διεξάγονται την ίδια ημέρα και ώρα σε ολόκληρη τη χώρα.

10.3.3. Το διδακτικό υλικό

Στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Κίνας, τον κύριο κορμό του εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί το οπτικοακουστικό υλικό (Zhang et al., 1999). Στο πλαίσιο των προγραμμάτων σπουδών που προσφέρει το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Κίνας έχουν αναπτυχθεί πάνω από 6.500 λεπτά εκπομπών για τα προπτυχιακά προγράμματα και τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης. Στον αριθμό αυτό θα πρέπει να προστεθούν 20.000 βιντεοσκοπημένες μικροδιδασκαλίες για θέματα που αφορούν στον τρόπο ζωής, στις κοινωνικές επιστήμες, στην τεχνολογία, στη γεωργία, στην ιατρική, στις τέχνες, στην υγεία και την αναψυχή. Εκτός όμως από τις τηλεοπτικές παραγωγές, οι φοιτητές έχουν πρόσβαση σε μια ηλεκτρονική βιβλιοθήκη, η οποία περιλαμβάνει 363 εκατομμύρια ψηφιοποιημένα βιβλία και πάνω από 8TB (Tera byte) εφαρμογών πολυμεσικού υλικού. Παράλληλα, μεγάλος όγκος έντυπου και ψηφιακού υλικού έχει αναπτυχθεί και παράγεται από εκδοτικούς οίκους του Πανεπιστημίου (UOC, 2009b).

10.3.4. Η εκπαιδευτική μεθοδολογία

Η εκπαιδευτική διαδικασία στηρίζεται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσα από την παροχή πλούσιου και καλής ποιότητας online εκπαιδευτικού υλικού, την αξιοποίηση εκπαιδευτικού λογισμικού πολυμέσων, την εφαρμογή διαδραστικών μορφών διδασκαλίας, καθώς και την παροχή υποστήριξης και ανατροφοδότησης στον φοιτητή. Επιπρόσθετα, διεξάγονται πρόσωπο-με- πρόσωπο συναντήσεις στα κατά τόπους εκπαιδευτικά κέντρα σε όλη τη χώρα, ενώ οι φοιτητές μπορούν να επικοινωνήσουν σε πραγματικό χρόνο με τους εκπαιδευτές τους μέσα από το υψηλής ταχύτητας και ευκρίνειας αλληλεπιδραστικό βίντεο. Οι υπηρεσίες εξ αποστάσεως υποστήριξης παρέχονται οποιαδήποτε στιγμή και οπουδήποτε βρίσκεται ο φοιτητής. Το μοντέλο αξιολόγησης αλλάζει από συνολικής μορφής αξιολόγησης σε διαμορφωτικής μορφής αξιολόγησης (OUC, 2009c).

10.3.5. Η υποστήριξη του φοιτητή

Η υποστήριξη του φοιτητή αποτελεί βασική πτυχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και παρέχεται από τον εκπαιδευτή διαζώσης κατά τη διάρκεια των συναντήσεων και εξ αποστάσεως μέσα από το τηλέφωνο, το Chat και όλες τις σύγχρονες εφαρμογές του διαδικτύου. Στα κατά τόπους εκπαιδευτικά κέντρα δίνονται κατευθύνσεις για τους

κανόνες και τις προϋποθέσεις φοίτησης καθώς και άμεση υποστήριξη σε όποιον φοιτητή το χρειάζεται (Zhang & Perris, 2004). Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας διαθέτει βιβλιοθήκη, μέσω της οποίας ο φοιτητής έχει ηλεκτρονική πρόσβαση στο σύνολο του εκπαιδευτικού υλικού. Η εξ αποστάσεως πρόσβαση στην ψηφιακή βιβλιοθήκη γίνεται μέσα από 221 εκπαιδευτικά κέντρα σε ολόκληρη την Κίνα που διαθέτουν την κατάλληλη υποδομή και αρμοδιότητα.

Η υποστήριξη των φοιτητών περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα απονομής επαίνων και χορήγησης υποτροφιών, το οποίο άρχισε να εφαρμόζεται από το 2009 με σκοπό να ενισχύσει τους φοιτητές, έτσι ώστε να διατηρήσουν τον ενθουσιασμό, τις φιλοδοξίες τους και να μείνουν προσηλωμένοι στη μελέτη τους. Στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας διεξάγεται πλήθος δραστηριοτήτων με αντικείμενο την ενδυνάμωση της κοινότητας μεταξύ των φοιτητών (όπως για παράδειγμα, συγκέντρωση χρημάτων για τους σπουδαστές σε πληγείσες περιοχές, διαγωνισμοί ευρεσιτεχνίας, καλοκαιρινές κατασκηνώσεις, εκθέσεις φωτογραφίας κλπ). Επίσης, οι περιφερειακοί σταθμοί της Κεντρικής Ραδιοφωνίας και Τηλεόρασης της Κίνας οργανώνουν διαγωνισμούς ανάδειξης ταλέντων με σκοπό τη διάχυση καλών πρακτικών, ευρεσιτεχνίας και πολιτισμικών στοιχείων μεταξύ όλων των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας.

10.3.6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ

Η υλοποίηση και η διαχείριση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας βασίζεται στις υποδομές που αναπτύχθηκαν στο Πανεπιστήμιο της Κεντρικής Ραδιοφωνίας και Τηλεόρασης της Κίνας (China Central Radio and TV University) και το εθνικό δίκτυο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης της Κίνας (Deng, 2005). Το Κέντρο εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης ξεκίνησε τη λειτουργία του το 2004 και αποτελεί μια διαδικτυακή πλατφόρμα μέσα από την οποία οι εκπαιδευτές και οι φοιτητές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κίνας έχουν πρόσβαση:

- ✓ Σε υπηρεσίες διαχείρισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας όπως είναι οι φόρμες εγγραφής στο Πανεπιστήμιο, ανακοινώσεις, ημερολόγια (εξετάσεις, πρόγραμμα), αναθέσεις εργασιών, προφίλ εκπαιδευόμενου, βαθμολογίες, στατιστικά δεδομένα κλπ.
- ✓ Σε υπηρεσίες περιεχομένου (εκπαιδευτικό υλικό, πρόσθετες πηγές, παρουσιάσεις, φόρμες αναζήτησης υλικού).

- ✓ Σε εργαλεία επικοινωνίας όπως είναι το chat, τα forum και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο.
- ✓ Σε τεχνική υποστήριξη για την επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές ή οι φοιτητές σχετικά με την αξιοποίηση της τεχνολογίας κατά την παρακολούθηση των μαθημάτων.

10.3.7. Εξωστρέφεια, συνεργασίες & διασφάλιση ποιότητας

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας συνεχίζοντας τη στρατηγική του Πανεπιστημίου της Κεντρικής Ραδιοφωνίας και Τηλεόρασης της Κίνας, είναι μέλος του International Council for Open and Distance Education και του Asian Association of Open Universities. Επίσης, το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας προωθεί τη συνεργασία με άλλα τριτοβάθμια ιδρύματα της Κίνας στο πλαίσιο της κοινής στρατηγικής για την προώθηση της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Κίνα, καθώς και με πολλά άλλα ανοικτά και εξ αποστάσεως Πανεπιστήμια στον Κόσμο με σκοπό την ανταλλαγή ιδεών και καλών πρακτικών (Guri-Rosenblit, 2012). Η συνεργασία με το Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο περιλαμβάνει την ανταλλαγή επισκέψεων και την παροχή εμπειρίας και τεχνογνωσίας σε θέματα παραγωγής έντυπου και οπτικοακουστικού εκπαιδευτικού υλικού. Σε συνεργασία με την Ιαπωνική Κυβέρνηση, το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κίνας παράγει εκπαιδευτικό υλικό για προγράμματα που αφορούν στο εμπόριο και στις επιστήμες, ενώ διεξάγεται η ανταλλαγή επισκέψεων ακαδημαϊκού προσωπικού και φοιτητών από τις δυο χώρες. Επίσης, προγράμματα που αφορούν το μάρκετινγκ και τη λογιστική έχουν σχεδιαστεί μετά τη συνεργασία του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κίνας με το San Francisco State University College of Business.

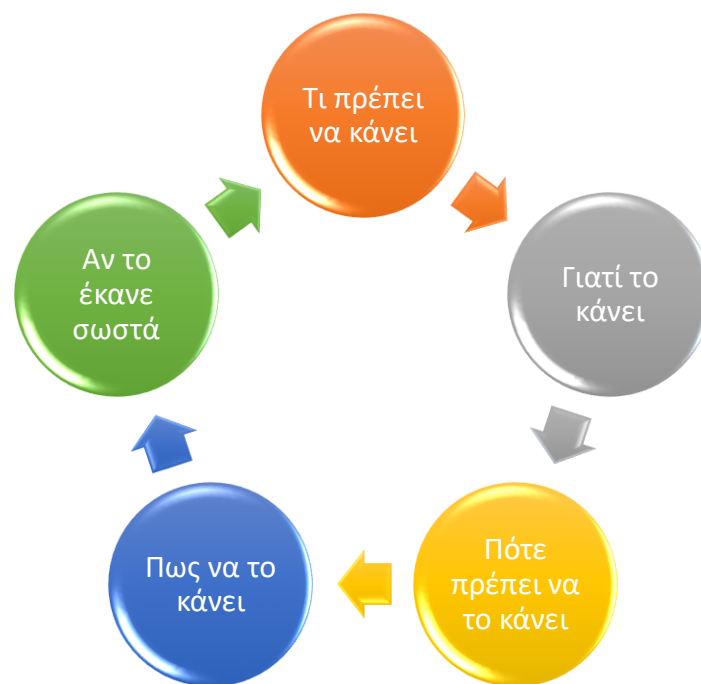
11. Μέρος 2-Σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού & αποτίμηση

11.1. Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Ένα από τα πιο σημαντικά ζητήματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ο σχεδιασμός και η δημιουργία του διδακτικού υλικού, το οποίο αποτελεί τον κύριο μοχλό της

διαδικασίας της διδασκαλίας (Λιοναράκης, 2001). Ο προσεκτικός σχεδιασμός, η δημιουργία και η αξιοποίηση πολυμορφικού διδακτικού υλικού με παιδαγωγικά κριτήρια μπορεί να διευρύνει τις δυνατότητες αυτενέργειας, το φάσμα εμπειριών των μαθητών και να υποστηρίξει διαδικασίες συνεργατικής όσο και αυτενεργού μάθησης (Παντανό-Ρόκου, 2002, Λιοναράκης, 2001)

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ο φοιτητής καλείται να μελετήσει μόνος του, σε απόσταση από τον καθηγητή-σύμβουλο, έχοντας ως κύριο εργαλείο μελέτης το εκπαιδευτικό υλικό—έντυπης ή ψηφιακής μορφής. Για το λόγο αυτό, είναι αναγκαίο:



Εικόνα 14 Στάδια της μελέτης του εκπαιδευτικού υλικού (Λιοναράκης, 2001)

Τα στοιχεία της εικόνας είναι καθοριστικά στη μαθησιακή πορεία και όσο πιο αναλυτικά και επεξηγηματικά παρουσιάζονται στον εκπαιδευόμενο, τόσο ενισχύουν τη ενεργοποίηση και τη δημιουργικότερη εμπλοκή με το εκπαιδευτικό υλικό. Έτσι, το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν αποτελείται πλέον μόνο από την πληροφορία για το θεματικό πεδίο, το οποίο πραγματεύεται. Η καινοτομία του έγκειται στο ότι παρουσιάζει τη συγκεκριμένη πληροφορία με τέτοιον τρόπο, ώστε να κατευθύνει

τους φοιτητές, να τους εμπλέκει ενεργά στη μαθησιακή διεργασία, οδηγώντας τους “σε μία ευρετική πορεία αυτομάθησης” (Λιοναράκης, 2001), ενώ συγχρόνως τους υποστηρίζει και τους ανατροφοδοτεί μέσα από ποικίλα στοιχεία, τα οποία, σύμφωνα με την Χαρτοφύλακα (2011, σελ. 260) επιτελούν τρεις κύριες λειτουργίες: (Σπανακά, Α.)

- Παροχή πληροφοριών
- Υποστήριξη
- Διδασκαλία

11.2. Βασικές αρχές σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού

Στο επιστημονικό πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τις τελευταίες δύο δεκαετίες κυριαρχούν δύο βασικές τάσεις: η αμερικάνικη, η οποία είναι περισσότερο τεχνοκρατική καθώς ρίχνει το βάρος της έρευνας της στην εξέλιξη και την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και η ευρωπαϊκή, η οποία επικεντρώνεται στη διαδικασία της μάθησης των εκπαιδευομένων και δίνει μεγάλη έμφαση στη δημιουργία ενός αλληλεπιδραστικού, ευέλικτου και πολυμορφικού υλικού (Keegan, 2000, Λιοναράκης, 2001).

Στο πλαίσιο της πολυμορφικής εκπαίδευσης το πολυμορφικό – εκπαιδευτικό υλικό αποτελείται από: το κύριως διδακτικό κείμενο, τα παράλληλα κείμενα (readers), τον αναλυτικό οδηγό σπουδών και μελέτης, τα βιβλιογραφικά βοηθήματα, τον φάκελο εργασίας των ασκήσεων, δραστηριοτήτων και εργασιών (assignments), τα οπτικοακουστικά μέσα και τις νέες τεχνολογίες (Λιοναράκης, 1998).

Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001), σε μια διαδικασία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι εκπαιδευόμενοι εξαρτώνται πολύ περισσότερο από το εκπαιδευτικό υλικό σε σχέση με την παραδοσιακή σε αίθουσα διδασκαλία, εξαιτίας της περιορισμένης επικοινωνίας με τον διδάσκοντα. Το εκπαιδευτικό υλικό θα πρέπει να είναι σχεδιασμένο και δομημένο με τρόπο ώστε να αναπληρώνει όσο το δυνατόν καλύτερα την απουσία του διδάσκοντα και τις διάφορες διδακτικές λειτουργίες που αυτός επιτελεί σε μια κλασσική τάξη.

Ο Race (1999) υποστηρίζει ότι ο σχεδιασμός του υλικού για ανοικτή εκπαίδευση πρέπει να βασίζεται στο μοντέλο «θέληση, πράξη, ανατροφοδότηση, αφομοίωση», το οποίο είναι απαραίτητο να έχει τέτοια χαρακτηριστικά, τα οποία θα ενθαρρύνουν τους εκπαιδευόμενους σε μια διαδικασία συνεχούς βελτίωσης και παρακίνησης. Η μελέτη του

τρόπου ικανοποίησης της βασικής αρχής για το Ε.Υ. επιτυγχάνεται με τη συστηματική ανάλυση των συστατικών του, τα οποία αποτελούνται από τη δομή, τη μορφή, τα μέσα, το ύφος και το περιεχόμενο του. Η ποιοτική σύνθεση όλων των παραπάνω δίνει τη νέα διάσταση στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με κυρίαρχο χαρακτηριστικό της την πολυλειτουργικότητα τόσο του Ε.Υ. όσο και του συνόλου αυτού του είδους εκπαίδευσης.

Το μοντέλο σχεδίασης διδασκαλίας του Gagné, μπορεί να αποτελέσει το πλαίσιο στο σχεδιασμό και τη σύνθεση ενός αποτελεσματικού υλικού για εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε συνδυασμό με την τυπολογία και κατηγοριοποίηση των στοιχείων υλικού των West και Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001). Όλα τα στοιχεία αυτής της κατηγοριοποίησης μπορούν να αντιστοιχηθούν σε τομείς της ταξινομίας του Gagné, διαμέσου της μονοσήμαντη αντιστοιχία όλων των δυνατών μορφών του εκπαιδευτικού υλικού κατά West και Λιοναράκη με τους κατά Bloom-Krathwohl εκπαιδευτικούς στόχους του γνωστικού τομέα, που εκπόνησαν οι Γκιόσος & Κουτσούμπα (2005) και της σύγκρισης που προτείνει ο Reigeluth (1999) ανάμεσα στις ταξινομίες Bloom και Gagné. Με βάση αυτές τις αντιστοιχίες μπορούμε να δημιουργήσουμε τον πίνακα 8 στον οποίο αντιστοιχίζονται τα μέρη της ταξινομίας Gagné με την τυπολογία των West και Λιοναράκη.

Ταξινομία Gagne	Ταξινομία Bloom	Τυπολογία Υλικού κατά West & Λιοναράκη
Γνωστικές στρατηγικές	Αξιολόγηση	Μετακείμενα, Διακείμενα, Πολυκείμενα
	Σύνθεση	<u>Βασικό κείμενο</u> Μετακείμενα, Διακείμενα, Περικείμενα, Πολυκείμενα, Πολυαντικείμενα
	Ανάλυση	<u>Βασικό κείμενο</u> Διακείμενα, Περικείμενα, Πολυκείμενα, Πολυαντικείμενα

Νοητικές δεξιότητες	Εφαρμογή	Διακείμενα, πολυκείμενα
Λεκτικές δεξιότητες	Κατανόηση	<u>Βασικό κείμενο,</u> Προκείμενα, Μετακείμενα, Επικείμενα, Παρακείμενα, Περικείμενα, Πολυαντικείμενα
	Γνώση	<u>Βασικό κείμενο,</u> Προκείμενα, Μετακείμενα, Περικείμενα, Πολυαντικείμενα

Πίνακας 8: Αντιστοίχιση ταξινομιών Bloom, Gagne και τυπολογίας West-Λιοναράκη

Συνεπώς, αν θεωρήσουμε ότι το σύνολο του διδακτικού υλικού αποτελείται από το γενικό πλαίσιο ανάπτυξής του, ο κεντρικός πυρήνας, ο κορμός του αποτελείται από το κείμενο. Ο ρόλος του κεντρικού κειμένου στο εξ αποστάσεως διδακτικό υλικό είναι να παρέχει σε όλη του τη πορεία του το ακαδημαϊκό και επιστημονικό προϊόν στον σπουδαστή – χρήστη. Μέσα σε αυτό το κείμενο οι δημιουργοί του θα πρέπει να ορίσουν τη θεμελιώδη επιστημονική ανάπτυξη και ανάλυση που είναι απαραίτητη, όπως αρχικά θα πρέπει να έχει σχεδιαστεί, για να διαμορφωθεί ένα άρτιο τελικό προϊόν. Αυτό το τελικό προϊόν θα πρέπει να ακολουθεί τις προϋποθέσεις που αρχικά έχουν ορισθεί στο σχεδιασμό του και στα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Ίσως τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά που θα πρέπει να ενσωματώνει είναι: η διαρκής αλληλεπίδραση των κειμένων και το προσωποκεντρικό όχι αφηρημένο ύφος τους. Θα πρέπει να είναι συμπαγές κείμενο, με κατανοητή ροή λόγου και απόλυτα τεκμηριωμένα στοιχεία που να ενισχύουν την αρτιότητα και επιστημονικότητά του. (Λιοναράκης, 2001)

Αν λοιπόν θεωρήσουμε ότι τα **κείμενα** είναι τα βασικά θεμέλια, ο κύριος κορμός του διδακτικού εξ αποστάσεως υλικού, τα προκείμενα αποτελούνται από: τα περιεχόμενα, ερμηνευτικούς τίτλους, κεφάλαια και ενότητες, σκοπό, στόχους (γενικούς και επί μέρους), προσδοκώμενα αποτελέσματα, λέξεις και έννοιες κλειδιά, διαγνωστικά τεστ και ανάλογες δραστηριότητες που βοηθούν τον σπουδαστή να ενσωματωθεί στη ροή των νέων ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

στοιχείων και να γεφυρώσουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις του μετα νέα γνωστικά δεδομένα. Τα **μετακείμενα**, από την άλλη, έρχονται και συμπληρώνουν ουσιαστικά τα πρώτα και αποτελούνται από συνόψεις κεφαλαίων και ενοτήτων, παραρτήματα, περιλήψεις, βιβλιογραφία, παραπομπές, οδηγούς για περαιτέρω μελέτη, γλωσσάρια και δραστηριότητες ελέγχου. Είναι τα στοιχεία εκείνα που δημιουργούν χρηστικά εργαλεία για τον σπουδαστή, έτσι ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των κειμένων και στην ανάδραση που δημιουργούν τα δεδομένα τους. Τα μετακείμενα στη πραγματικότητα αποτελούν μηχανισμό ελέγχου του σπουδαστή απέναντι σε όλα τα νέα δεδομένα που έχουν εισαχθεί στη φιλοσοφία του κειμένου και απεικονίζουν την πορεία της μάθησής του. (Λιοναράκης, 2001)

Τα **διακείμενα** αποτελούνται από συμπεράσματα, συνόψεις και περιλήψεις που διαπερνούν όλον το κορμό των κειμένων, δραστηριότητες και ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, μηχανισμούς ανατροφοδότησης και παραπομπών σε συγγενείς πηγές πληροφοριών και απαντήσεων, μηχανισμούς κατανόησης και εφαρμογής των νέων δεδομένων. (Λιοναράκης, 2001)

Τα **επικείμενα** είναι μονάδες και συνθετικά εργαλεία με επεξηγηματική και υποστηρικτική κατεύθυνση. Αποτελούνται από διασαφηνίσεις, γλωσσάρια, ορισμούς και κείμενα – συνδέσεις και κρίκους που διευκολύνουν την κατανόηση και επεξεργασία του βασικού κειμένου. (Λιοναράκης, 2001)

Τα **παρακείμενα** είναι μη – γλωσσικά ή ημι – γλωσσικά μέρη της ανάπτυξης των κειμένων και υποστηρίζουν την επιστημονική ανάπτυξή τους. Σημαντικά για την αποτελεσματικότερη κατανόηση του λόγου και των οπτικών δεδομένων, αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. Επίσης, χρησιμοποιούν κάθε είδος οδηγίες για την κατανόηση των οπτικών δεδομένων και για πληρέστερη και πιο ευέλικτη δυνατότητα χρήσης τους από τους σπουδαστές. (Λιοναράκης, 2001)

Τα **περικείμενα** αγκαλιάζουν όλο το φάσμα του διδακτικού υλικού και αποτελούν επιπρόσθετα στοιχεία που υποστηρίζουν το βασικό κείμενο. Τα ίδια, είναι κείμενα, τα οποία εμβόλιμα εμπλέκονται, συνδέουν αλλά και εμπλουτίζουν τις βασικότερες αναπτύξεις των βασικών κειμένων. Βρίσκονται διεσπαρμένα σε όλο το υλικό και αναδεικνύουν τα γνωστικά αναπτύγματα βοηθώντας τη διαδικασία της μάθησης. Τα

περικείμενα είναι ένα είδος «υπερκειμένων πολλών διαστάσεων» και αποτελούνται από μελέτες περίπτωσης και παραδείγματα, σενάρια, παράλληλα κείμενα, ανθολόγια και κείμενα αναφοράς, κείμενα σε παράθυρα και επεξηγήσεις, βιβλία για αναλυτικότερη εμβάθυνση των κειμένων. (Λιοναράκης, 2001)

Τα **πολυκείμενα** αποτελούνται σε ένα μεγάλο βαθμό, από όλα εκείνα τα στοιχεία, τα οποία κατά τη διάρκεια της μελέτης του υλικού ζητούν από τον σπουδαστή να εκπονήσει και να εφαρμόσει σε μία εργασία / πρότζεκτ αυτά που έχει μελετήσει και έχει επεξεργαστεί στη πορεία της μάθησης. Για να πραγματοποιηθεί η εργασία / πρότζεκτ, ο σπουδαστής θα πρέπει να έχει λάβει εκ των προτέρων οδηγίες για την εκπόνησή της, αλλά και κριτήρια αξιολόγησης. (Λιοναράκης, 2001)

Τα **πολυαντικείμενα** αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του. Σε πολλές περιπτώσεις, και αν υπάρχει επιλογή των ηλεκτρονικών και όχι των έντυπων μέσων, όλο το διδακτικό υλικό βρίσκεται διαμορφωμένο σε μορφές πολυαντικειμένων. (Λιοναράκης, 2001)

Οι Αναστασιάδης, Σπαντιδάκης & Χατζηδάκη (2014), από τη μεριά τους παρουσιάζουν επτά βασικές αρχές για τη δημιουργία εξ αποστάσεως ΕΥ. Στη συνέχεια αναφέρονται οι αρχές και αναγράφεται συνοπτικά τι αντιπροσωπεύει η καθεμία.

1. **Πολυμεσική αρχή (multimedia principle).** Σύμφωνα με την αρχή αυτή η πληροφορία μεταφέρεται, επεξεργάζεται και διατηρείται καλύτερα από τον εκπαιδευόμενο αν το διδακτικό περιβάλλον εμπλέκει κατά την παρουσίαση της ταυτόχρονα τις λέξεις με τις εικόνες (Mayer, 2001:105-106).
2. **Αρχή της προσαρμοστικότητας (modality principle).** Στο εκπαιδευτικό περιβάλλον η παρουσίαση των πληροφοριών γίνεται μέσω αφήγησης και γραφικών και όχι κειμένου και γραφικών.
3. **Αρχή του πλεονασμού (redundancy principle).** Βάσει αυτής της αρχής το εκπαιδευτικό περιβάλλον σχεδιάστηκε ώστε να μην περιέχει πλεονάζουσες πληροφορίες, σύνθετες και πολύπλοκες πληροφορίες που δεν είναι απαραίτητες καθώς και ίδιες πληροφορίες που προσφέρονται ταυτόχρονα με διαφορετικό τρόπο (οπτικό και λεκτικό επί παραδείγματι).

4. **Αρχή της συνοχής (coherence principle).** Σύμφωνα με αυτή το περιβάλλον μάθησης δομήθηκε παραθέτοντας μόνο τις απαραίτητες πληροφορίες, χωρίς την συνοδεία περιττών κειμένων, εικόνων και ήχων.
5. **Αρχή της σηματοδότησης (signaling principle).** Βάσει της αρχής αυτής στο εκπαιδευτικό μέσο συμπεριελήφθησαν οι κατάλληλες νύξεις με στόχο να κατευθύνουν την προσοχή του εκπαιδευόμενου στην ουσιαστικότερη επεξεργασία των πληροφοριών.
6. **Αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας (contiguity principle).** Είναι σημαντική η παράλληλη παρουσίαση κειμένων και εικόνων ή αφηγήσεων και animation, που αφορούν το ίδιο μαθησιακό αντικείμενο, μιας και έτσι μειώνεται «το γνωστικό φορτίο επεξεργασίας τους». (Mayer, 2001, Doolittle, et al., 2005, Mayer et al., 2001, όπ. αναφ. στο Αναστασιάδης, Σπαντιδάκης & Χατζηδάκη, 2014).
7. **Σύμφωνα με την αρχή της κατάτμησης (segmentation principle),** η παρουσίαση πληροφοριών γίνεται πιο αποτελεσματικά όταν γίνεται μέσα από σύντομες και στοχευμένες οπτικές και ακουστικές αναπαραστάσεις

11.2.1. Δραστηριότητες

Οι δραστηριότητες αποτελούν μηχανισμούς ανατροφοδότησης, κατανόησης κι εφαρμογής των νέων δεδομένων. Σε κάποια κείμενα μάλιστα, μπορεί κανείς να τις συναντήσει κι ως “ασκήσεις αυτοαξιολόγησης” (Σπανακά, Α.). Είναι ιδιαίτερα σημαντικό οι δραστηριότητες –ασκήσεις να είναι σε αναλογία με το εύρος του γνωστικού αντικειμένου, αλλά και με τους σκοπούς και στόχους του διδακτικού υλικού να ενισχύουν τη διαρκή αλληλεπίδραση εκπαιδευόμενου / διδακτικού υλικού οδηγώντας τον δημιουργικά και αποτελεσματικά στην κατάκτηση της γνώσης. Οι παρακάτω τύποι δραστηριοτήτων αποτελούν σημείο αναφοράς για μια ευέλικτη και αμφίδρομη σχέση των δύο (Λιοναράκης, 2004):

- ✓ Ανάδειξης και αξιοποίησης γνώσεων και εμπειριών
- ✓ Αναζήτησης και επεξεργασίας πληροφοριών
- ✓ Εφαρμογής
- ✓ Κριτικής σκέψης και δημιουργικότητας
- ✓ Επαλήθευσης και αυτοαξιολόγησης γνώσεων και δεξιοτήτων

- ✓ Να γίνεται συνθετική προσέγγιση των γνωστικών πεδίων, όπου για παράδειγμα οι διάφορες απόψεις παρατίθενται με τέτοιο τρόπο, ώστε να ενεργοποιούν τον εκπαιδευόμενο να κάνει χρήση των αναλυτικών, συνθετικών και κριτικών του ικανοτήτων.
- ✓ Να γίνει χρήση απλής γλώσσας, αμεσότητα συγγραφικού ύφους (με χρήση σε μερικές περιπτώσεις προσωπικών κα κτητικών αντωνυμιών).
- ✓ Να καλλιεργείται η αλληλεπίδραση αλληλεπίδρασης διδασκόμενου-υλικών, αλλά και διδασκόμενου-διδάσκοντα ή διδασκομένων μεταξύ τους, κάτι που συνάδει με τις θεωρίες μάθησης των Bandura, Pigget και Vygotsky, οι οποίοι πρεσβεύουν ότι η μάθηση είναι προϊόν αλληλεπίδρασης ατόμου και «περιβάλλοντος».
- ✓ Η παρουσίαση της ύλης να είναι καταταμημένη (με χρήση σύντομων κειμένων), ώστε η έκταση να μην αποθαρρύνει των εκπαιδευόμενο.
- ✓ Να γίνεται η χρήση πλαισίων, έντονων χαρακτήρων, επεξηγηματικών τίτλων και υποτίτλων, χωρίς υπερβολές όμως για την προσπέλαση δύσκολων σημείων.
- ✓ Να υπάρχει σύνοψη στο τέλος κάθε κεφαλαίου.
- ✓ Να υπάρχουν προτάσεις για περαιτέρω βιβλιογραφία, που θα δίνει τη δυνατότητα έρευνας και εφαρμογής της κριτικής σκέψης σε αυτούς που το επιθυμούν.

11.3. Διαπιστώσεις-Επισημάνσεις από το θεωρητικό πλαίσιο

Η δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση είναι μια προσπάθεια ισορροπίας μεταξύ του ελέγχου που παρέχεται στον μαθητευόμενο και της πρόσβασης που μπορεί αυτός να έχει στο υλικό και μεταξύ της αυτονομίας του και του βαθμού αλληλεπίδρασης με το υλικό. Πέρα όμως, από όσα αναφέρθηκαν σε ότι αφορά την θεωρία και σε ότι αφορά τις αρχές και προϋποθέσεις που προκύπτουν από αυτή, υπάρχει ένα ακόμη στοιχείο που σχετίζεται με την δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού. Αυτό είναι η δημιουργική φαντασία και η επινοητικότητα του συγγραφέα. Είναι με άλλα λόγια η τέχνη και όχι η επιστήμη της συγγραφής του εκπαιδευτικού υλικού.

Επίσης σημαντικά είναι και τα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά των ΤΠΕ έτσι ώστε να εστιάζουν (Αναστασιάδης & Σπαντιδάκης& Χατζηδάκη, 2014, σελ 35-37) :

- ✓ στη δυνατότητα να υποστηρίζουν την ανακαλυπτική μάθηση μέσω της λήψης αποφάσεων και πρωτοβουλιών που αφορούν την μαθησιακή τους πορεία.

- ✓ στη δυνατότητα εξατομίκευσης της διδασκαλίας και την παροχή ανατροφοδότησης σε σύντομο χρονικό διάστημα, γεγονός που καθιστά τις ΤΠΕ εργαλεία σημαντικά κατά τη διδακτική πράξη καθώς δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να δουλεύουν στο δικό τους χρόνο και ρυθμό, χαράσσοντας οι ίδιοι τη μαθησιακή τους πορεία.
- ✓ στη δυνατότητα να αντικαταστήσουν το ρόλο του «υπομονετικού» δασκάλου παρέχοντας στους μαθητές τη δυνατότητα να επαναλάβουν τις ασκήσεις μπροστά στον υπολογιστή, όσες φορές τους είναι αναγκαίο, χωρίς το φόβο να δηλώσουν άγνοια ή και αδυναμία. Έτσι αποφεύγεται να προκληθεί αρνητικός σχολιασμός και ο εκνευρισμός από πλευράς συμμαθητών και δασκάλων σε περίπτωση λάθους και οι εκπαιδευόμενοι νοιώθουν μεγαλύτερη ελευθερία στο να εκφράσουν την άποψή τους. Το όφελος που προκύπτει είναι μεγάλο καθώς επικεντρώνονται πιο ουσιαστικά στην μαθησιακή τους διαδικασία, οικοδομώντας πιο αυθεντικές και γνήσιες διαπροσωπικές γνώσεις.
- ✓ στη δυνατότητα που έχουν οι ΤΠΕ να παραχωρούν τον έλεγχο της μαθησιακής διαδικασίας είτε στους ίδιους μαθητές, είτε στο δάσκαλο είτε να το κρατούν οι ίδιες ανάλογα με το βαθμό ανάπτυξης των αυτό-ρυθμιστικών δεξιοτήτων από πλευράς εκπαιδευομένων. Ειδικότερα, σε περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι διαθέτουν ανεπτυγμένες αυτό-ρυθμιστικές και μεταγνωστικές δεξιότητες, ο δάσκαλος μπορεί να παραχωρεί τον έλεγχο της μαθησιακής τους διαδικασίας στους ίδιους, δίνοντας τους την ευκαιρία να θέσουν οι ίδιοι τους στόχους τους και να καταλήξουν σε καλύτερα ποιοτικά μαθησιακά αποτελέσματα. Από την άλλη πλευρά σε περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι δεν διαθέτουν τις προαναφερθείσες δεξιότητες, είναι προτιμότερο τον έλεγχο της μαθησιακής τους πορείας να τον έχει είτε ο υπολογιστής, είτε ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, παραχωρώντας τον σταδιακά στους εκπαιδευόμενους εφόσον έχουν αναπτύξει ως ένα βαθμό τις απαραίτητες δεξιότητες που απαιτούνται.
- ✓ στη δυνατότητα που παρέχουν οι ΤΠΕ να δημιουργούν αυθεντικότερα και ποιοτικότερα μαθησιακά αποτελέσματα μέσα από την εφαρμογή των γνώσεων και των δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων στην καθημερινή τους ζωή. Η εφαρμογή της γνώσης μέσα και έξω από τους τέσσερις τοίχους της παραδοσιακής διδασκαλίας συνδράμει στην απόκτηση γνώσης αυθεντικής, μη αδρανούς, η οποία με τη σειρά

της συμβάλλει σε μονιμότερα και ποιοτικότερα μαθησιακά αποτελέσματα, μέσα από τη δημιουργία αυθεντικών και βιωματικών συνθηκών μάθησης.

- ✓ στην αντίληψη ότι η μεταφορά της γνώσης παύει πλέον να αποτελεί μια ιεροτελεστική και μυστικιστική διαδικασία, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές θεωρούνται «άδεια δοχεία» και η γνώση κάτι το σταθερό, με αυτή να προκύπτει μέσα από γνωστικά αδιέξοδα μέσω των οποίων ο μαθητής θα προβληματιστεί, θα παρατηρήσει, θα ερμηνεύσει, θα διερευνήσει και εν τέλει θα δομήσει τη νέα γνώση.

12. Δημιουργία διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού

12.1. Εισαγωγή

Στον τομέα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχουν γίνει πολλές έρευνες και μελέτες τα τελευταία χρόνια για την ανάπτυξη συστημάτων ικανών να υποστηρίζουν την υλοποίηση ποικίλων παιδαγωγικών απαιτήσεων και κυρίως στον τομέα τυποποίησης του περιεχομένου για μεταφορά και επαναχρησιμοποίηση από διαφορετικές πλατφόρμες. Η ανάπτυξη προτύπων θεωρείται χρήσιμη καθώς (Τσιμπάνης, 2005):



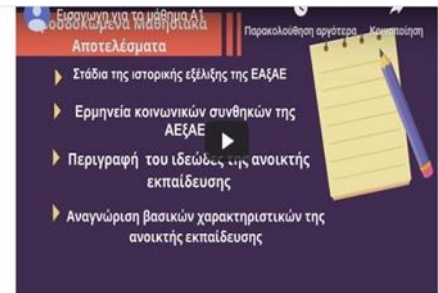
Καθιστούν πιο εύκολη τη συγγραφή, τη συντήρηση και τη **Εικόνα 15: Εκπαιδευτικό Υλικό** διαχείριση του εκπαιδευτικού υλικού.

- ✓ Αυξάνεται η ποιότητα και η πληρότητα του περιεχομένου καθώς ακολουθούνται συγκεκριμένοι κανόνες για τη συγγραφή του υλικού.
- ✓ Επιτυγχάνεται η επικοινωνία μεταξύ συστημάτων δημιουργίας και διαχείρισης του εκπαιδευτικού υλικού.
- ✓ Υποστηρίζονται διαφορετικά μοντέλα μάθησης που μπορούν να αναποκριθούν σε ποικιλία μαθησιακών απαιτήσεων.

Στα πλαίσια της διπλωματικής αυτής εργασίας, δημιουργήθηκε εκπαιδευτικό υλικό εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, βασισμένο στις αρχές δημιουργίας ΕΥ εξΑΕ, αναφορά των οποίων έγινε προηγουμένως. Προσεγγίστηκε το πολυμορφικό μοντέλο της κατηγοριοποίησης των West-Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001, Σοφός, 2015) κατ' ακολουθία του μοντέλου του Gagne που αναφέρθηκε παραπάνω. Σκοπός του ΕΥ ήταν η επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την εισαγωγικές έννοιες της ανοικτής και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

12.2. Η δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού

Το εκπαιδευτικό υλικό αναπτύχθηκε στην πλατφόρμα εξΑΕ chamilo, με τη χρήση του H5P. Συνοδεύεται την περιγραφή του μαθήματος όπου αποτελεί στην ουσία έναν οδηγό μελέτης, την είσοδο στο χώρο όπου έχει δημιουργηθεί το ΕΥ, τον χώρο συνομιλίας- επικοινωνίας (chat) & το forum καθώς και χώρο ανάρτησης των διάφορων αναθέσεων.



Καλωσόρισμα στο Μάθημα Α1:

Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Πατήστε στο εικονίδιο με την λάμπα για να εισέλθετε στο μάθημα

Εικόνα 16: Αρχική οθόνη-μενού ΕΥ

Πιο συγκεκριμένα, η περιγραφή μαθήματος αναφέρει τον σκοπό, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και τη δομή του μαθήματος, ενώ καθοδηγεί τους επιμορφούμενους δίνοντάς τους συμβουλές για τον τρόπο μελέτης του καθώς και για την καλύτερη οργάνωση του χρόνου μελέτης τους. Ενημερώνει τους επιμορφούμενους για τον τρόπο που θα δουλεύονται οι δραστηριότητες, για τον ρόλο των δραστηριοτήτων, το πώς θα λαμβάνουν ανατροφοδότηση, όπως και για τον τρόπο επικοινωνίας τους με την επιμορφώτρια, σε περίπτωση που χρειαστούν επιπλέον βοήθεια. Ενώ τέλος περιλαμβάνει μια επεξήγηση εικονιδίων, στο οποίο επεξηγείται η σημασία και η λειτουργία των εικονιδίων που χρησιμοποιούνται στο μάθημα.



Περιγραφή μαθήματος

Εικόνα 17:

**Περιγραφή
μαθήματος**

Επεξηγείται η σημασία και η λειτουργία των εικονιδίων που χρησιμοποιούνται στο μάθημα.

Στο **chat**, οι επιμορφούμενοι έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνήσουν μεταξύ τους ή και με την επιμορφώτρια, ανταλλάσσοντας απόψεις, ιδέες, αλλά και αναφέροντας τυχόν δυσκολίες που θα συναντήσουν, ζητώντας βοήθεια ή και βοηθώντας άλλους επιμορφούμενους.



Chat

Εικόνα 18: Χώρος συνομιλίας

Στο **forums**, οι επιμορφούμενοι έχουν τη δυνατότητα να ανταλλάξουν απόψεις καθώς και αρχεία συμμετέχοντας στις δραστηριότητες



Forums

αυτοαξιολόγησης που τους έχουν ανατεθεί.

Εικόνα 19:
**Χώρος
Συνάντησης**

Στις αναθέσεις μαθημάτων , οι επιμορφούμενοι έχουν τη δυνατότητα να δούν τις ατομικές υποχρεωτικές δραστηριότητες που τους έχουν ανατεθεί στα διάφορα

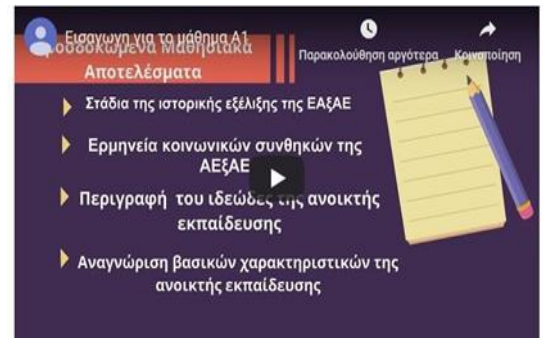


Αναθέσεις

κεφάλαια του εκπαιδευτικού υλικού.

Εικόνα 20:
Αναθέσεις
δραστηριότη
των

Στην αρχική οθόνη του μαθήματος, πέρα από τα στοιχεία που αναφέρθηκαν παραπάνω, βρίσκεται και ένα βίντεο, το οποίο εστιάζει στην δομή του μαθήματος αναφέροντας τον σκοπό, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και τις έννοιες κλειδιά.



Εικόνα 21: Βίντεο μαθήματος

Έτσι δίνεται στους επιμορφούμενους μία πρώτη ιδέα για τα αντικείμενα που θα διδαχθούν και τις δεξιότητες που θα αποκτήσουν μέσα από την εν λόγω επιμόρφωση.

Τέλος, φτάνουμε στο πιο βασικό κομμάτι του ΕΥ, το μονοπάτι γνώσης. Το μονοπάτι γνώσης αποτελείται από τις διδακτικές ενότητες ,στις οποίες έχει χωριστεί το Ε.Υ.



Είσοδος

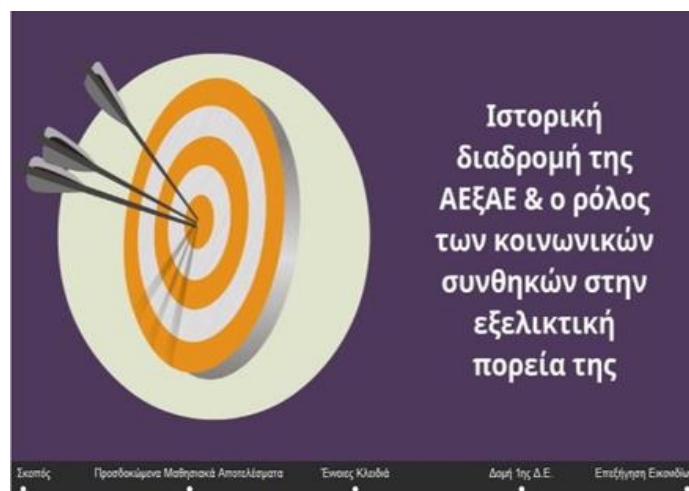
Εικόνα 22: Το
μονοπάτι της
γνώσης

12.2.1. Κεφάλαιο 1 (1η διδακτική ενότητα)

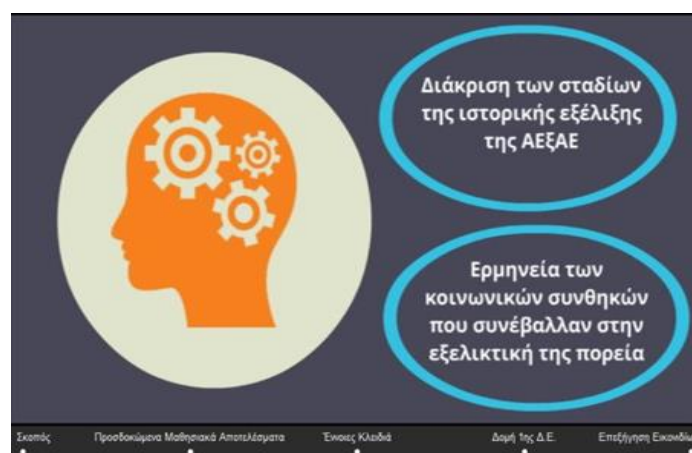
Στο **κεφάλαιο 1** έχουμε την παρουσίαση μιας σύντομης ιστορικής αναδρομής της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το ρόλο των κοινωνικών συνθηκών στην εξελικτική πορεία της. Επίσης έχουμε την πρώτη ατομική υποχρεωτική δραστηριότητα μέσω της χρήσης του forums. Σε κάθε κεφάλαιο θα συναντάμε τα εισαγωγικά στοιχεία βρίσκονται στην αρχή κάθε ενότητας και εμπεριέχουν τον σκοπό, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, τις λέξεις/έννοιες κλειδιά, καθώς και τη δομή κάθε διδακτικής ενότητας. Επιπλέον έχουμε και την επεξήγηση των εικονιδίων που είναι κοινή σε όλα τα κεφάλαια. Η παρουσίαση εκπαιδευτικών στόχων αποτελούν το χάρτη του υλικού (Λιοναράκης, 1999), και αναπτύσσουν το αίσθημα προσδοκίας των εκπαιδευομένων (Δημητριάδης, 2015) ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

καθώς επιτρέπει στους μαθητές να γνωρίζουν σαφώς τι να αναμένουν από τους εαυτούς τους, όταν ένας στόχος πρόκειται να επιτευχθεί. Η ακριβής και ελκυστική διατύπωσή του σκοπού μπορεί να προκαλέσει ενδιαφέρον, να ευνοήσει επιλογές και κίνητρα και να καθοδηγήσει τη μελέτη (Σουβάτζογλου, 2009).

Με έννοιες–κλειδιά που κωδικοποιούν και σηματοδοτούν τους άξονες γύρω από τους οποίους περιστρέφεται το κείμενο (Μπάνου, 2001:67,όπ. αναφ. στο Σουβάτζογλου, 2016). Συνεπώς για το κεφάλαιο 1 μπορούμε να δούμε στις παρακάτω εικόνες τα σημαντικά αυτά εισαγωγικά στοιχεία.



Εικόνα 23: Σκοπός κεφαλαίου 1



Εικόνα 24: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα



Εικόνα 25: Έννοιες κλειδιά



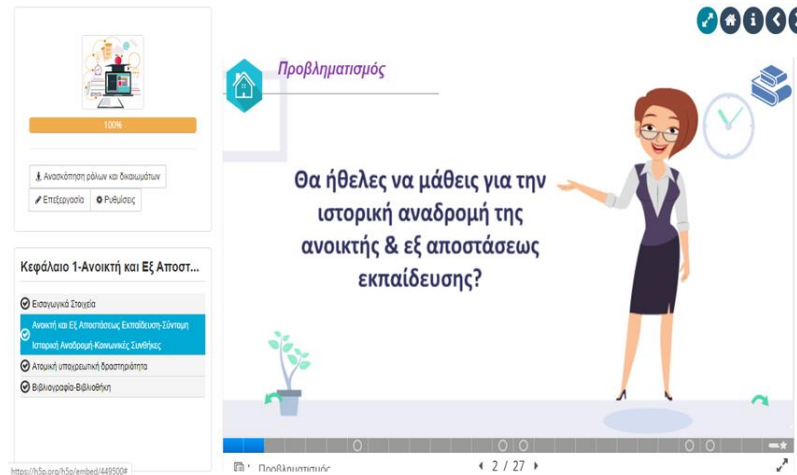
Εικόνα 26: Δομή 1ης διδακτικής ενότητας



Εικόνα 27: Επεξήγηση εικονιδίων

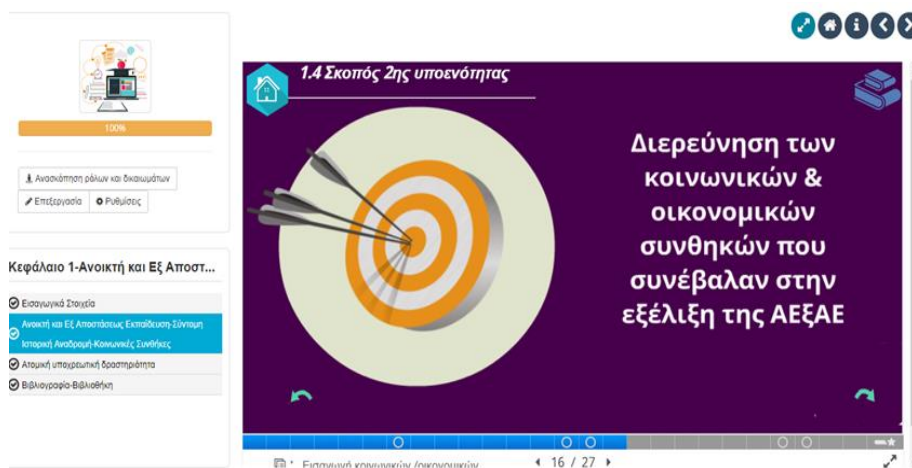
Τα δομικά στοιχεία του μαθήματος *σύμφωνα με το μοντέλο του Gagne* είναι τα εξής:

- ✓ Το εισαγωγικό εξώφυλλο έχει στόχο την προσέλκυση της προσοχής του εκπαιδευόμενου, δίνοντας του τις βασικές πληροφορίες του μαθήματος (εικόνα 28).



Εικόνα 28: Προβληματισμός κεφαλαίου 1

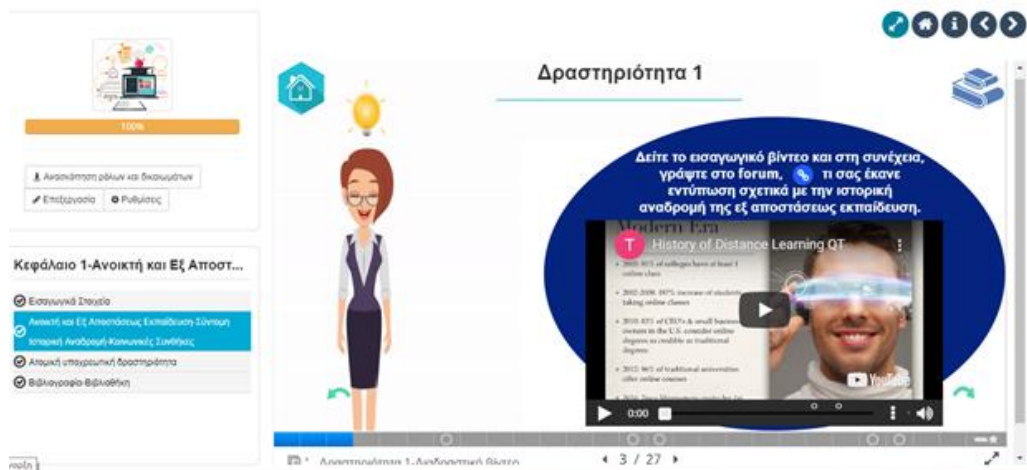
- ✓ Ο τίτλος κάθε ενότητας, ο οποίος εξυπηρετεί τη διδακτική ενέργεια της καθοδήγησης της μάθησης (εικόνα 29).



Εικόνα 29: Τίτλος ενότητας

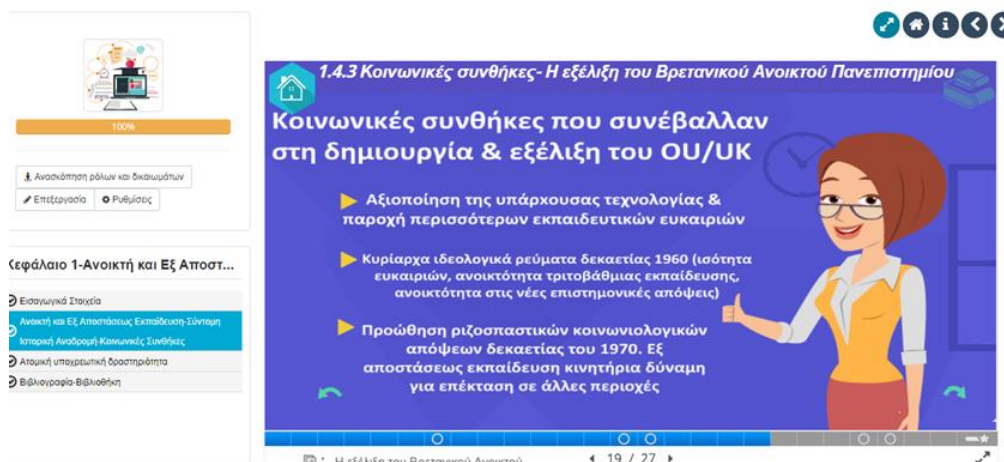
- ✓ Ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι έννοιες κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις έχουν ως στόχο να ενεργοποιήσουν και να καθοδηγήσουν τον μαθητή. (Εικόνες 23,24,25,26,27)
- ✓ Οι δραστηριότητες αφόρμησης έχουν ως στόχο να ανακαλέσουν στη μνήμη του επιμορφούμενου προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες. (Εικόνα 30)

Πλάκα Γεωργία, «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ στο πλαίσιο του μαθήματος Α1 : Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως»



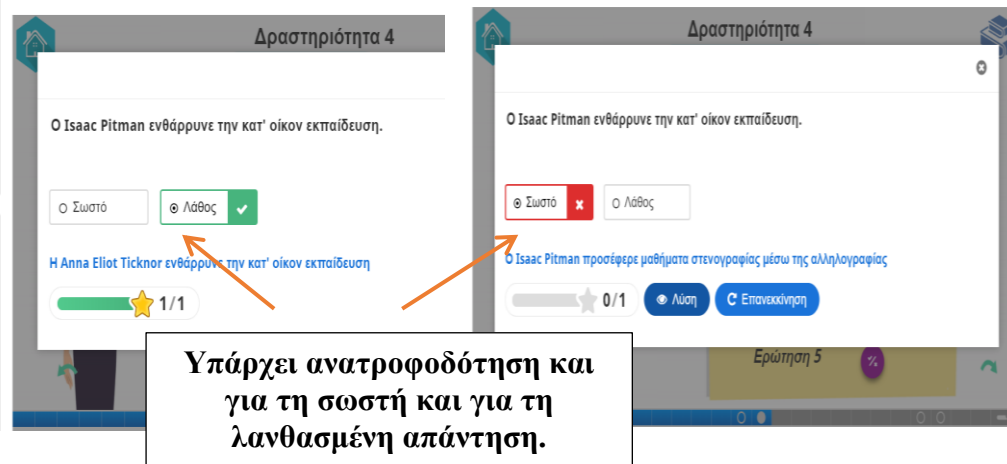
Εικόνα 30: Δραστηριότητα αφόρμησης

- ✓ Το βασικό κείμενο έχει ύφος επιβάλλεται φιλικό, υπάρχουν ρητορικές ερωτήσεις, δημιουργώντας έτσι συνθήκες «διαλόγου» με τον εκπαιδευόμενο. (Εικόνα 31)



Εικόνα 31: Παράδειγμα κειμένου

- ✓ Οι δραστηριότητες εμπέδωσης και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης επιβεβαιώνουν τι έχει πετύχει ο εκπαιδευόμενος και υπάρχει πάντα ανατροφοδότηση.



Εικόνα 32: Παράδειγμα ανατροφοδότησης σωστής & λανθασμένης απάντησης

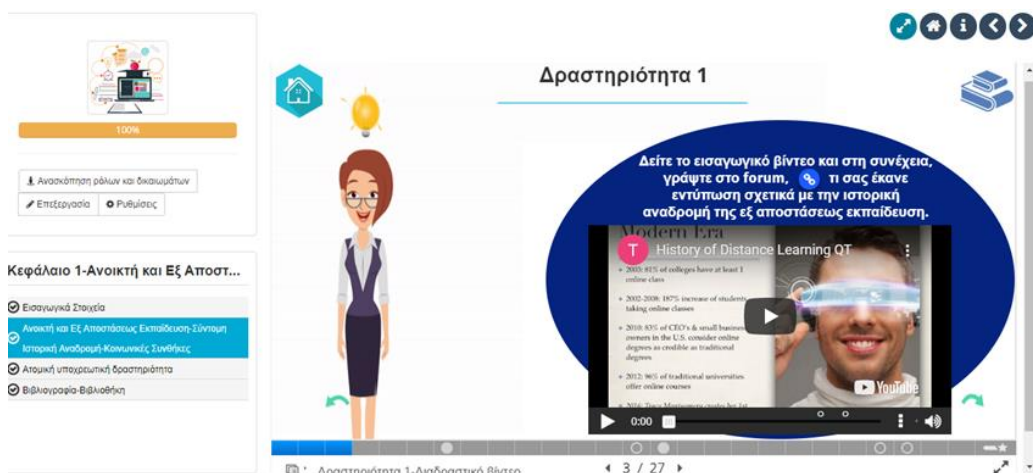
Οι επτά βασικές αρχές σχεδιασμού ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού που αξιοποιήθηκαν είναι (Χατζηδάκη, Σπαντιδάκη και Αναστασιάδη, 2014, σ. 26-27):

1. **Πολυμεσική Αρχή- multimedia principle.** Η γνώση αποκωδικοποιείται καλύτερα, όταν αυτή παρουσιάζεται με λέξεις και εικόνες (εικόνα 33).



Εικόνα 33: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής

2. **Αρχή της προσαρμοστικότητας- modality principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών μέσω της αφήγησης και των διαφόρων γραφικών και όχι κειμένου και γραφικών (εικόνα 34).



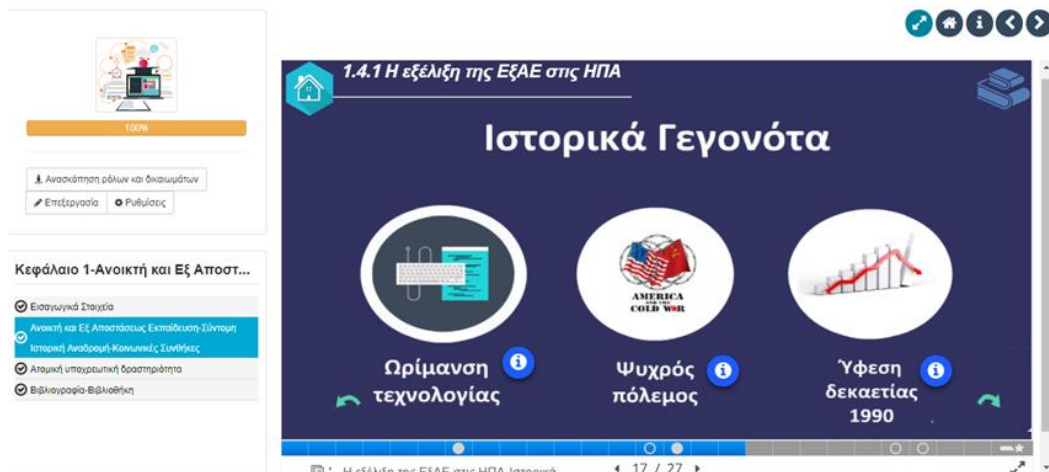
Εικόνα 34: Παράδειγμα αρχή της προσαρμοστικότητας

3. **Αρχή του πλεονασμού- redundancy principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών αφαιρώντας πλεονάζουσες γνώσεις και καθώς ίδιες πληροφορίες που προσφέρονται ταυτόχρονα με διαφορετικό τρόπο (οπτικό και λεκτικό). (εικόνα 35).



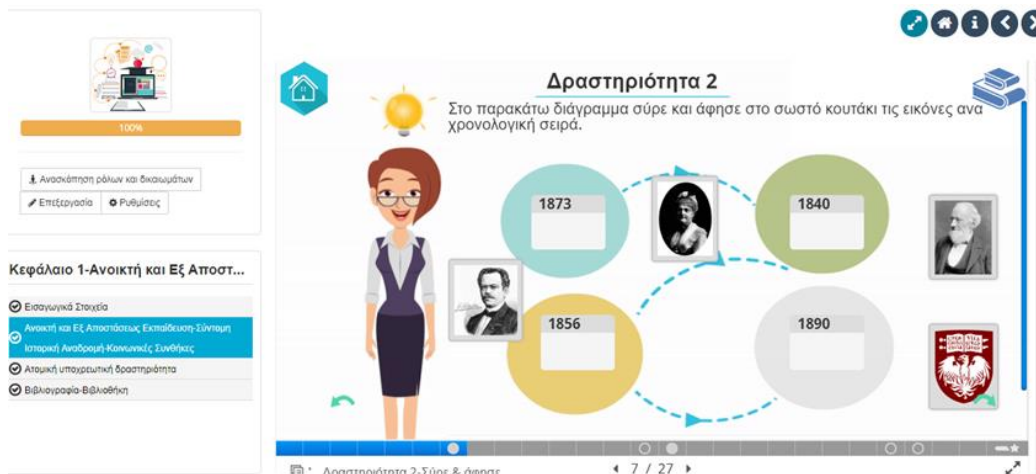
Εικόνα 35: Παράδειγμα αρχής του πλεονασμού

4. **Αρχή της συνοχής- coherence principle.** Όλες οι εικόνες, τα κείμενα και οι ήχοι πρέπει να είναι αυτοί που χρειάζονται, αποφεύγοντας την ύπαρξη άλλων περιττών (εικόνα 36).



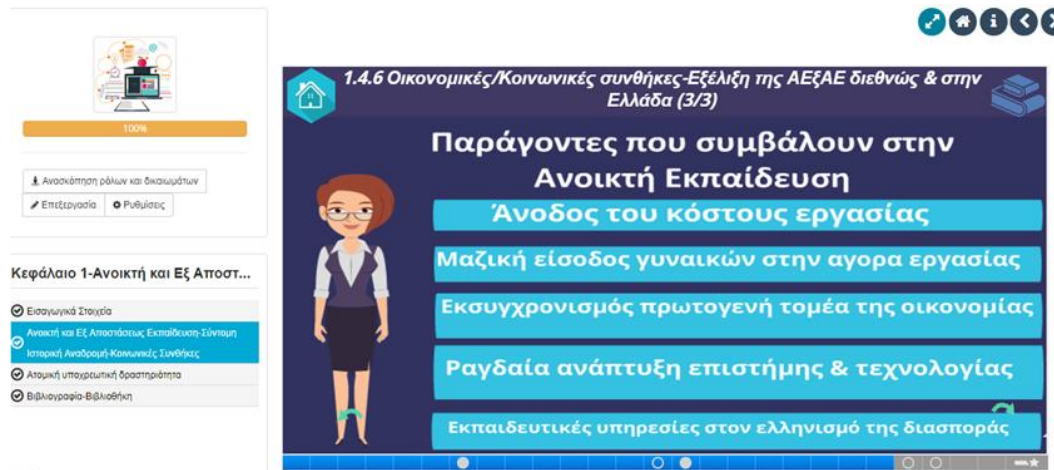
Εικόνα 36: Παράδειγμα αρχής της συνοχής

5. **Αρχή της σηματοδότησης- signaling principle.** Διαδικαστικές διευκολύνσεις που στηρίζουν τον εκπαιδευόμενο στη μνήμη του, τον κατευθύνουν σε ερεθίσματα υψηλού επιπέδου, όσον αφορά στην επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών υλικών π.χ. εικόνες, λέξεις κ.α. και τον καθιστούν μαθησιακά αυτόνομο (εικόνα 37).



Εικόνα 37: Παράδειγμα της σηματοδότησης

6. **Η αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας- contiguity principle.** Παράλληλη παρουσίαση κειμένων και εικόνων ή αφηγήσεων και animation, που αφορούν το ίδιο μαθησιακό αντικείμενο, μιας και έτσι μειώνεται «το γνωστικό φορτίο επεξεργασίας τους» (εικόνα 34).
7. **Αρχή της κατάτμησης- segmentation principle.** Η μάθηση επιτυγχάνεται γρηγορότερα μέσω της σύντομης οπτικής και ακουστικής πληροφόρησης και όχι μέσω μακροσκελών αφηγήσεων (εικόνα 38).

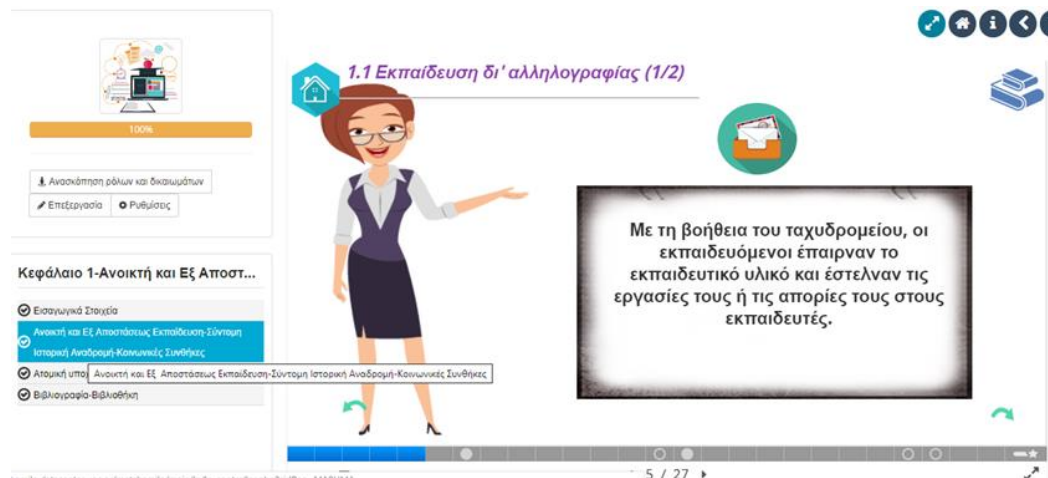


Εικόνα 38: Παράδειγμα αρχής της κατάτμησης

Δομικά στοιχεία του μαθήματος σύμφωνα με την τυπολογία των *West Λιοναράκη* (Λιοναράκης, 2001α' Σοφός & συν., 2015).

Το εκπαιδευτικό μας υλικό περιλαμβάνει:

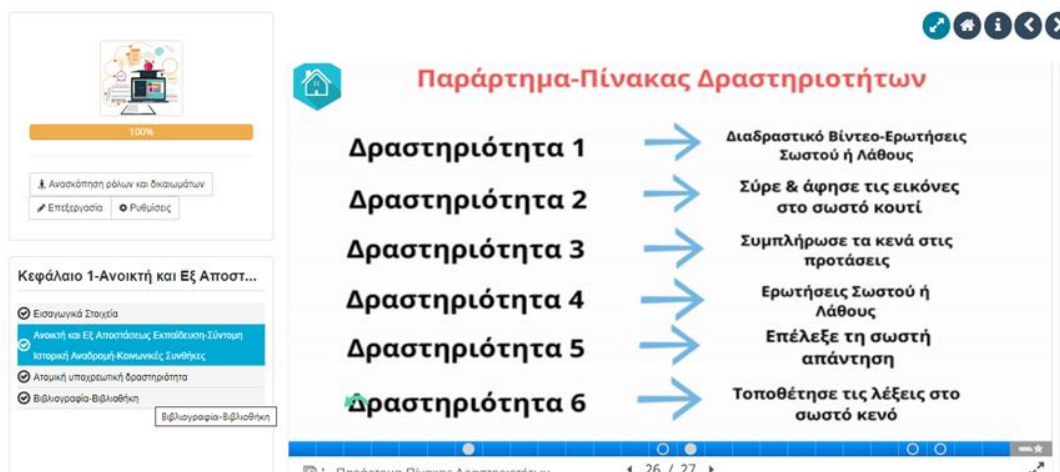
- **κείμενα**, το κεντρικό δηλαδή μέρος του εκπαιδευτικού υλικού (εικόνα 39).



Εικόνα 39: Παράδειγμα κύριου κειμένου

Περιλαμβάνονται ακόμη,

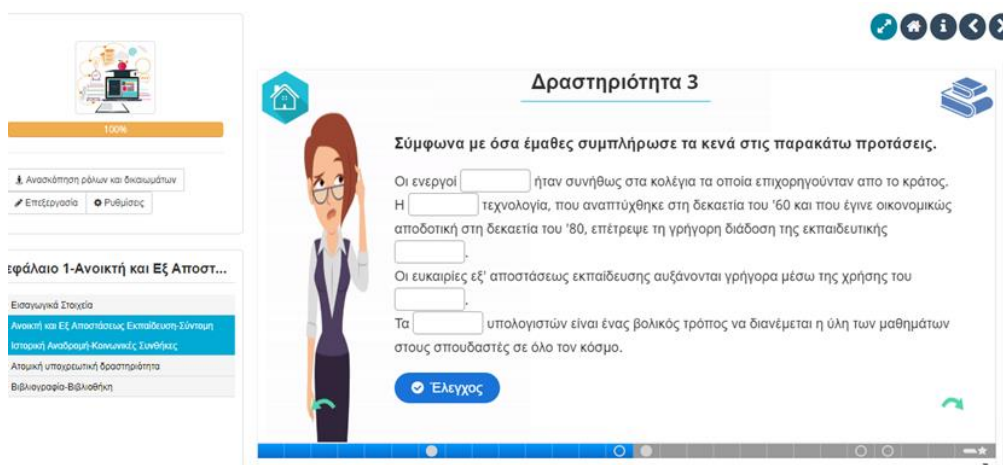
- **προκείμενα**, δηλαδή το μέρος του εκπαιδευτικού υλικού που αναπτύσσονται ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι λέξεις κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις (εικόνες 23,24,25,26,27),
- **μετακείμενα**, δηλαδή συνόψεις, βιβλιογραφικοί οδηγοί, τα παραρτήματα για περαιτέρω μελέτη, οι ενδεικτικές απαντήσεις και ανατροφοδοτήσεις (εικόνα 40).



Εικόνα 40: Παράδειγμα μετακειμένου

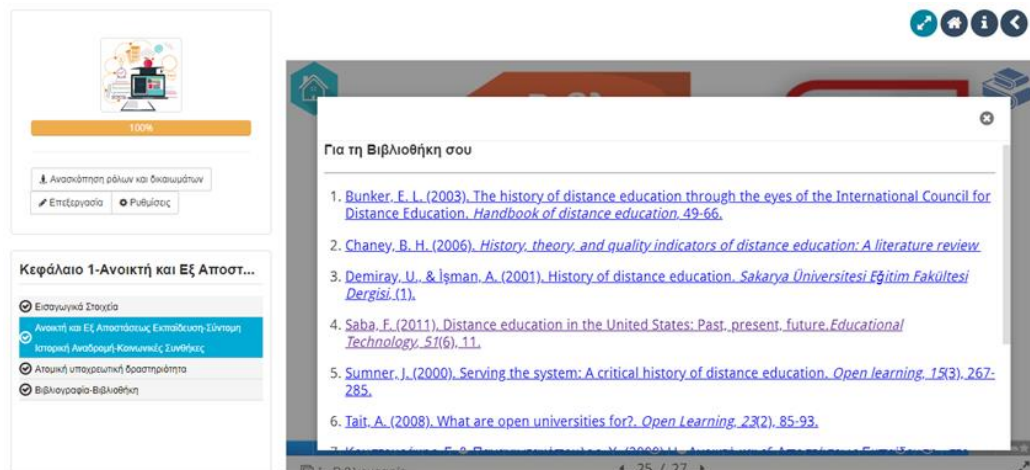
Αξιοποιήθηκαν επίσης,

- **διακείμενα**, δηλαδή δραστηριότητες προβληματισμού, κινητοποίησης, μελέτης, εφαρμογής και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης που εναρμονίζουν προϋπάρχουσες γνώσεις και νέες (εικόνα 41),



Εικόνα 41: Παράδειγμα διακειμένου

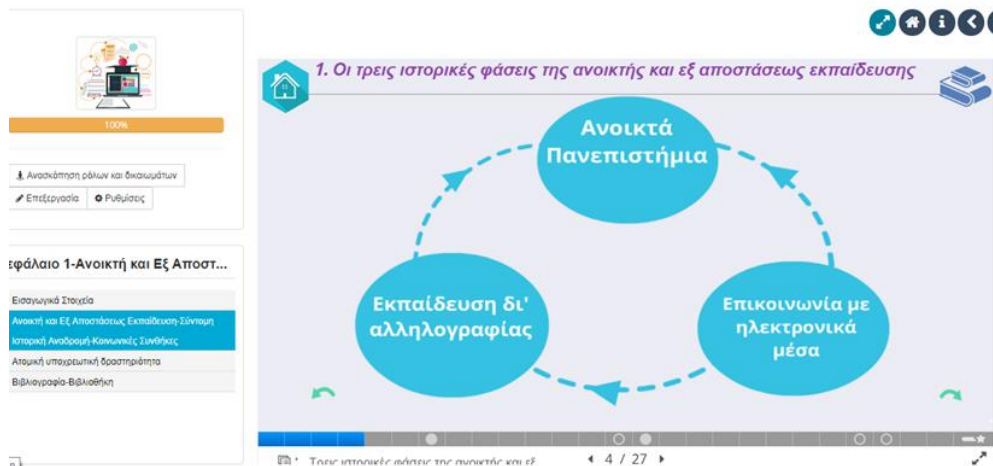
- **επικείμενα**, δηλαδή συμπληρωματικό επεξηγηματικό υλικό για μελέτη λόγου χάρη επεξηγηματικό οπτικοακουστικό υλικό, γλωσσάρια, διασαφηνίσεις κτλ (εικόνες 33,36),
- **περικείμενα**, εμβόλιμα κείμενα επικουρικά στο κύριο κείμενο, παραδείγματα ή άλλο υλικό (εικόνα 34),



Εικόνα 42: Παράδειγμα επικειμένου

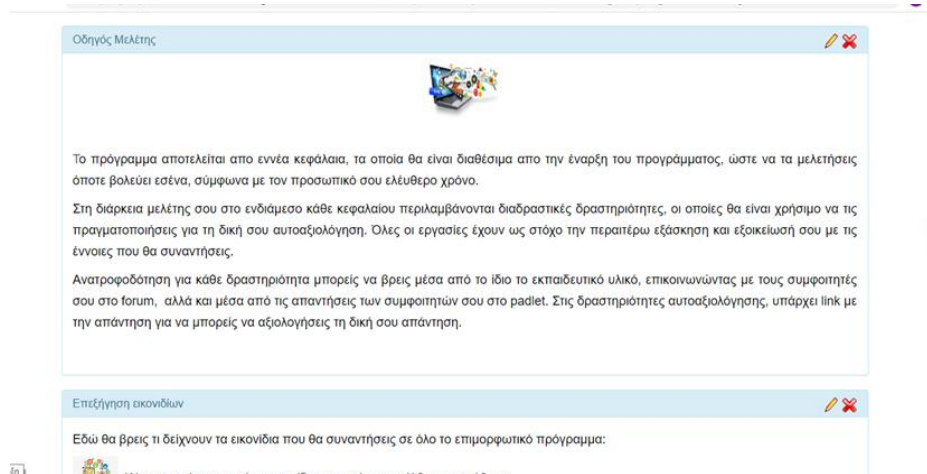
Στη συνέχεια συναντούμε,

- **παρακείμενα**, αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. (εικόνα 43),



Εικόνα 43: Παράδειγμα παρακειμένου

- **πολυκείμενα**, για να πραγματοποιηθεί η εργασία / πρότζεκτ, ο σπουδαστής θα πρέπει να έχει λάβει εκ των προτέρων οδηγίες για την εκπόνησή της, αλλά και κριτήρια αξιολόγησης. (εικόνα 44)



Εικόνα 44: Παράδειγμα πολυκειμένου

- **πολυαντικείμενα**, αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του. π.χ interactive video & εικόνες. (εικόνα 34)

12.2.2. Κεφάλαιο 2 (2η διδακτική ενότητα)

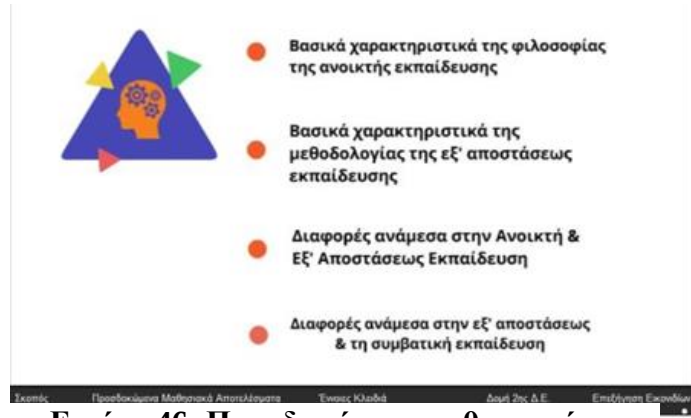
Στο **κεφάλαιο 2** θα έχεις μια πρώτη εισαγωγική γνωριμία με την έννοια της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς και την εννοιολογική οριοθέτηση αυτών των εννοιών. Επίσης, υπάρχουν δύο ατομικές υποχρεωτικές δραστηριότητες όπου με τη χρήση βίντεο οι επιμορφούμενοι θα έρθουν σε επικοινωνία μεταξύ τους μέσω του padlet αλλά και μέσω του ιστολόγιου (blog) στο LSN του ΕΔΙΒΕΑ προκειμένου να ανταλλάξουν απόψεις.

Στις παρακάτω εικόνες μπορούμε να δούμε τα εισαγωγικά στοιχεία αυτού του κεφαλαίου.

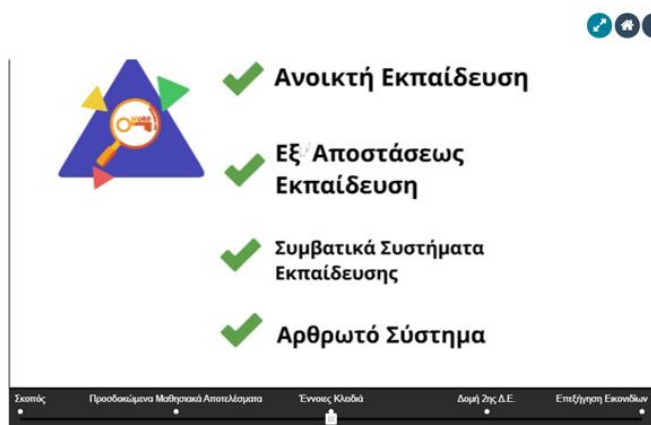


Εικόνα 45: Σκοπός κεφαλαίου 2

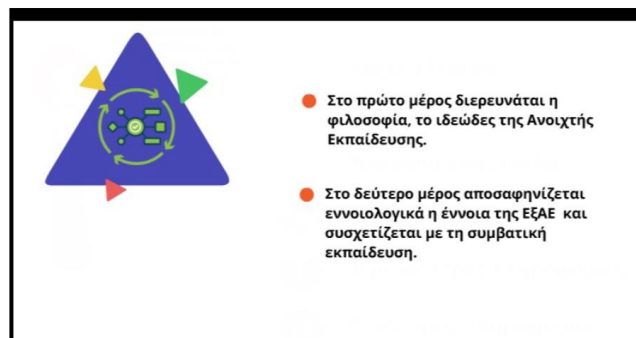
Πλάκα Γεωργία, «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση
διαδραστικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ στο πλαίσιο του
μαθήματος Α1 : Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως»



Εικόνα 46: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα



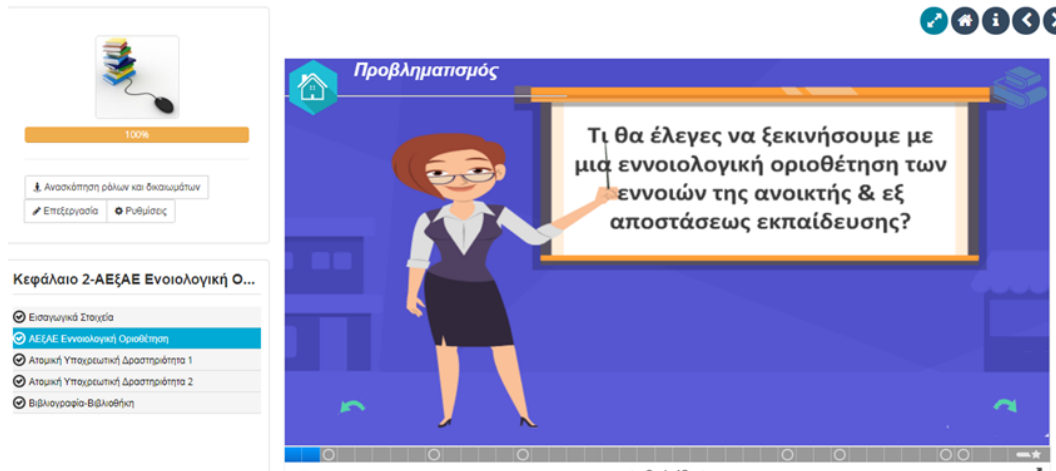
Εικόνα 47: Έννοιες κλειδιά



Εικόνα 48: Δομή 2^{ης} διδακτικής ενότητας

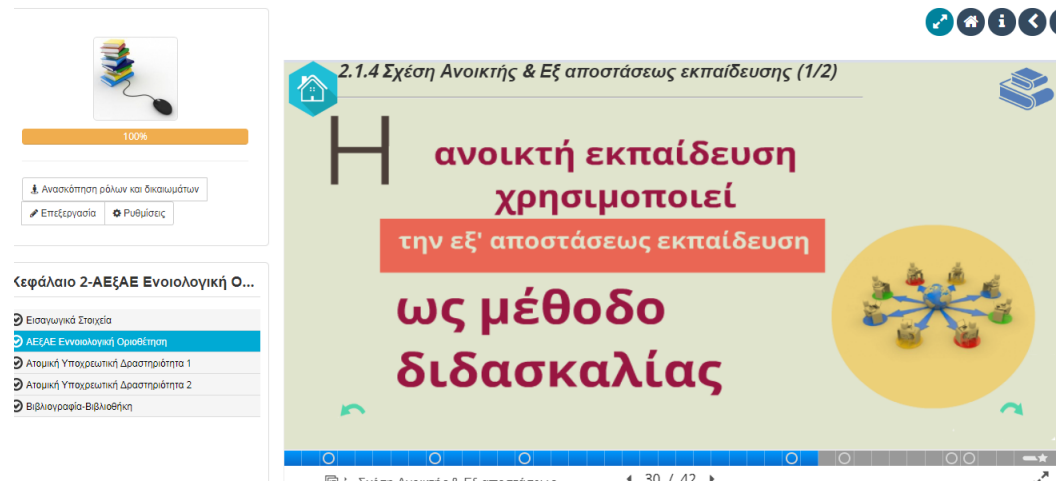
Τα δομικά στοιχεία του μαθήματος *σύμφωνα με το μοντέλο του Gagne* είναι τα εξής:

- ✓ Το εισαγωγικό εξώφυλλο έχει στόχο την προσέλκυση της προσοχής του εκπαιδευόμενου, δίνοντας του τις βασικές πληροφορίες του μαθήματος (εικόνα 49).



Εικόνα 49: Προβληματισμός 2^{ου} Κεφαλαίου

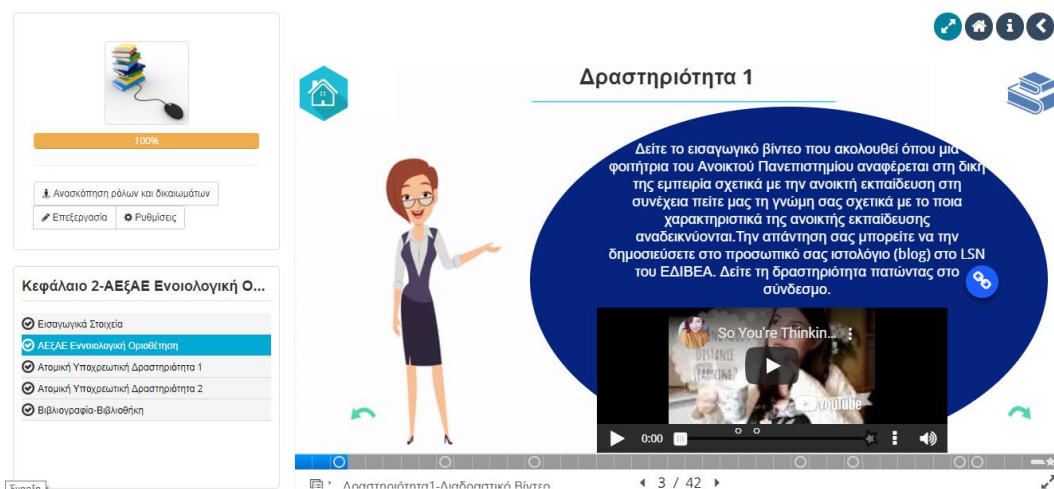
- ✓ Ο τίτλος κάθε ενότητας, ο οποίος εξυπηρετεί τη διδακτική ενέργεια της καθοδήγησης της μάθησης (εικόνα 29).



Εικόνα 50: Τίτλος ενότητας

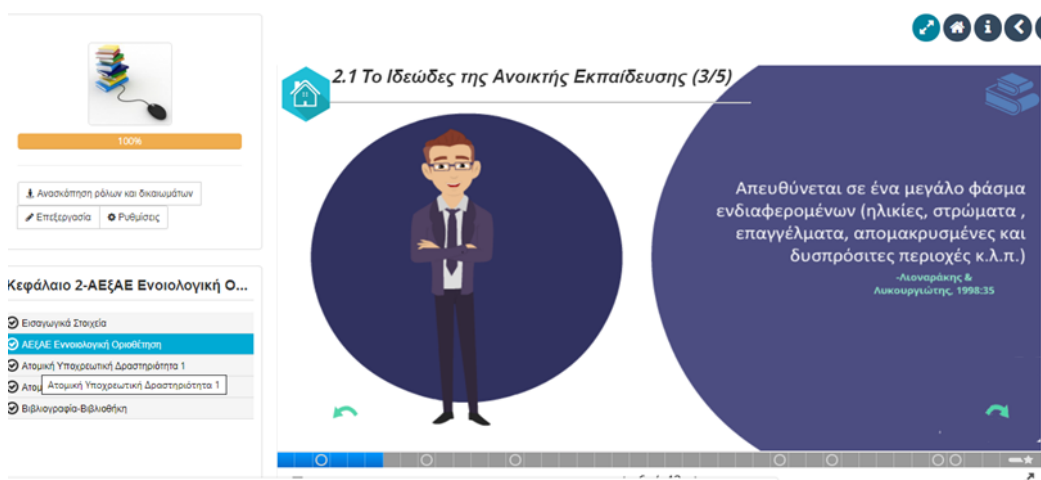
- ✓ Ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι έννοιες κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις έχουν ως στόχο να ενεργοποιήσουν και να καθοδηγήσουν τον μαθητή. (Εικόνες 45,46,47,48)
- ✓ Οι δραστηριότητες αφόρμησης έχουν ως στόχο να ανακαλέσουν στη μνήμη του επιμορφούμενου προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες. (Εικόνα 51)

Πλάκα Γεωργία, «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ στο πλαίσιο του μαθήματος Α1 : Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως»



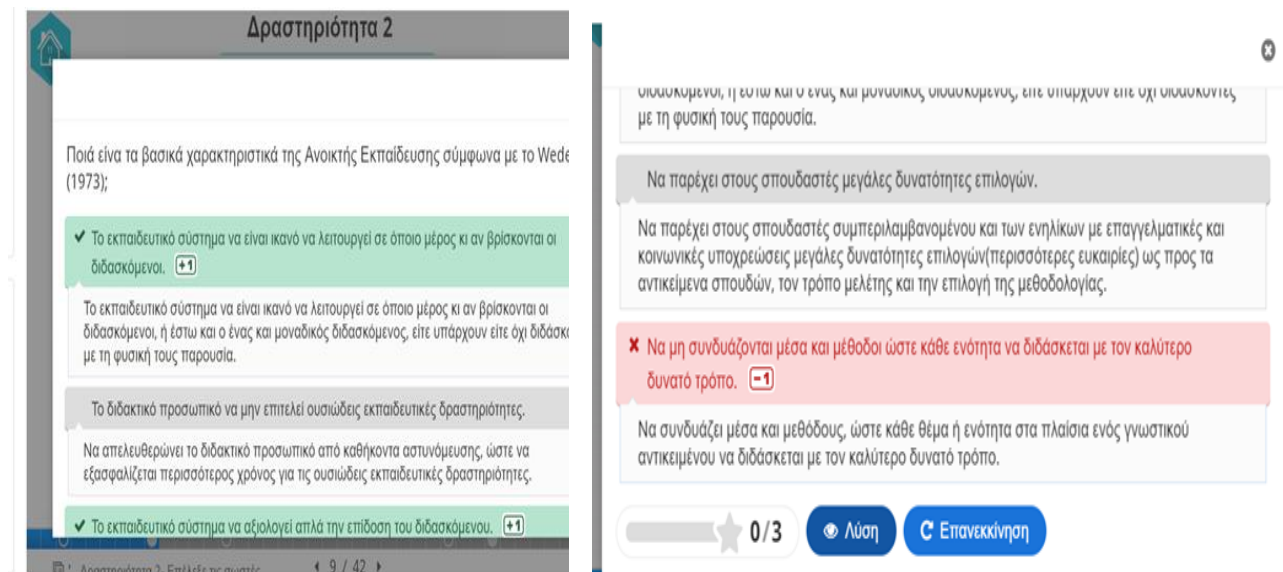
Εικόνα 51: Δραστηριότητα αφόρμησης

- ✓ Το βασικό κείμενο έχει ύφος επιβάλλεται φιλικό, υπάρχουν ρητορικές ερωτήσεις, δημιουργώντας έτσι συνθήκες «διαλόγου» με τον εκπαιδευόμενο. (Εικόνα 52)



Εικόνα 52: Παράδειγμα κειμένου

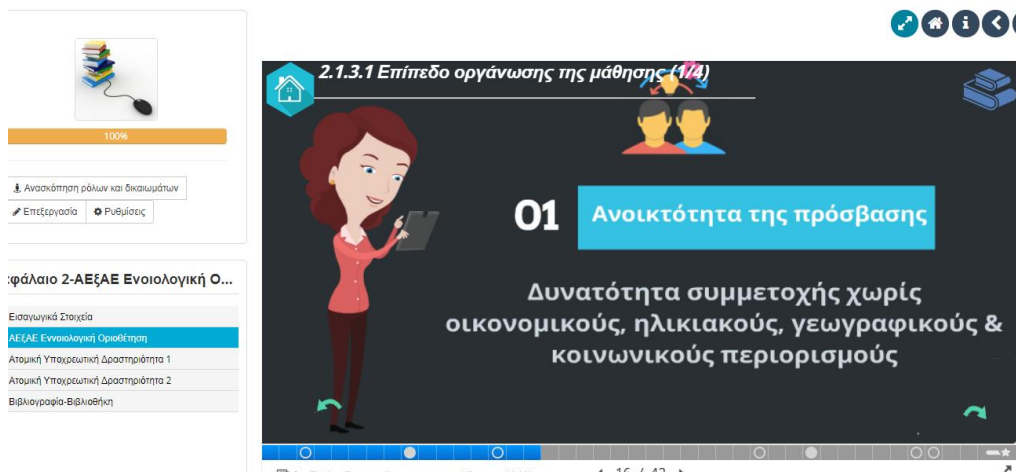
- ✓ Οι δραστηριότητες εμπέδωσης και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης επιβεβαιώνουν τι έχει πετύχει ο εκπαιδευόμενος και υπάρχει πάντα ανατροφοδότηση. (Εικόνα 53)



Εικόνα 53: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση

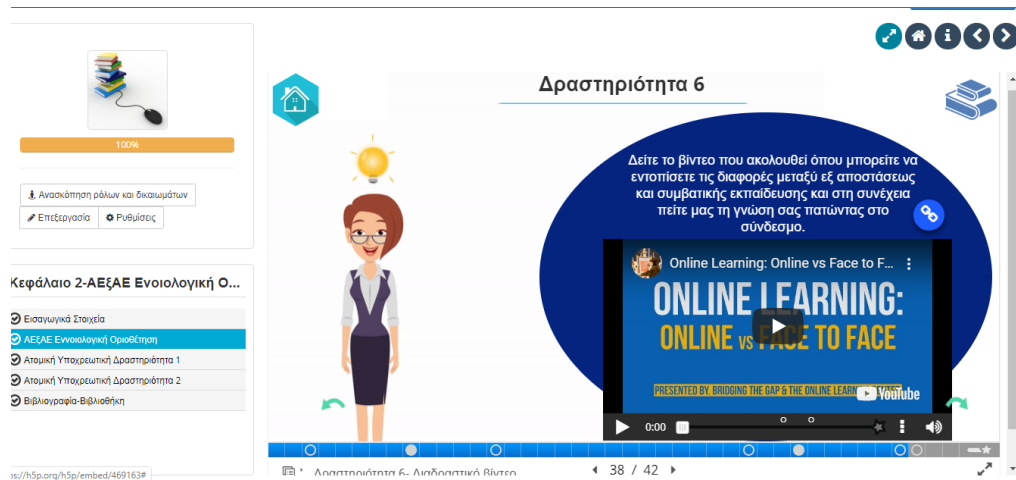
Οι επτά βασικές αρχές σχεδιασμού ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού που αξιοποιήθηκαν είναι (Χατζηδάκη, Σπαντιδάκη και Αναστασιάδη, 2014, σ. 26-27):

1. **Πολυμεσική Αρχή- multimedia principle.** Η γνώση αποκωδικοποιείται καλύτερα, όταν αυτή παρουσιάζεται με λέξεις και εικόνες (εικόνα 54).



Εικόνα 54: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής

2. **Αρχή της προσαρμοστικότητας- modality principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών μέσω της αφήγησης και των διαφόρων γραφικών και όχι κειμένου και γραφικών (εικόνα 55).



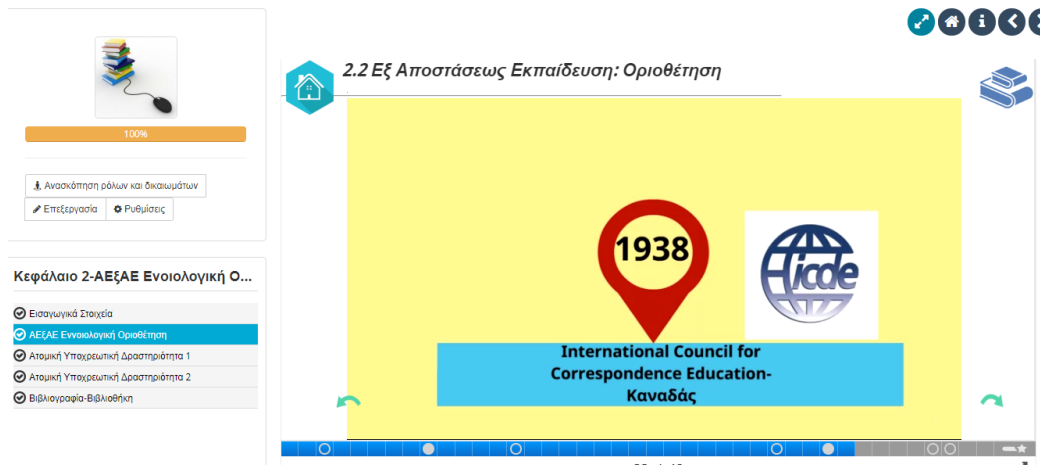
Εικόνα 55: Παράδειγμα της αρχής προσαρμοστικότητας

3. **Αρχή του πλεονασμού- redundancy principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών αφαιρώντας πλεονάζουσες γνώσεις και καθώς ίδιες πληροφορίες που προσφέρονται ταυτόχρονα με διαφορετικό τρόπο (οπτικό και λεκτικό). (εικόνα 56).



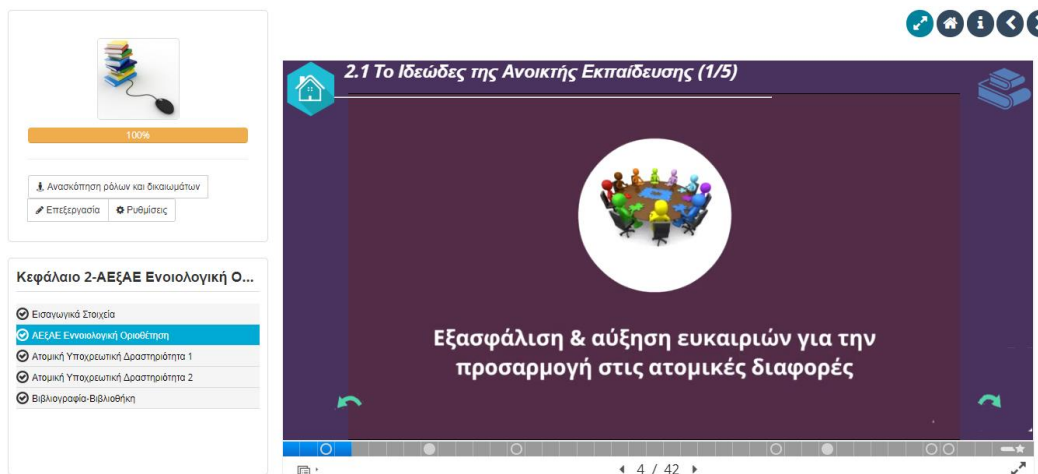
Εικόνα 56: Παράδειγμα της αρχής του πλεονασμού

4. **Αρχή της συνοχής- coherence principle.** Όλες οι εικόνες, τα κείμενα και οι ήχοι πρέπει να είναι αυτοί που χρειάζονται, αποφεύγοντας την ύπαρξη άλλων περιττών (εικόνα 57).



Εικόνα 57: Παράδειγμα αρχής της συνοχής

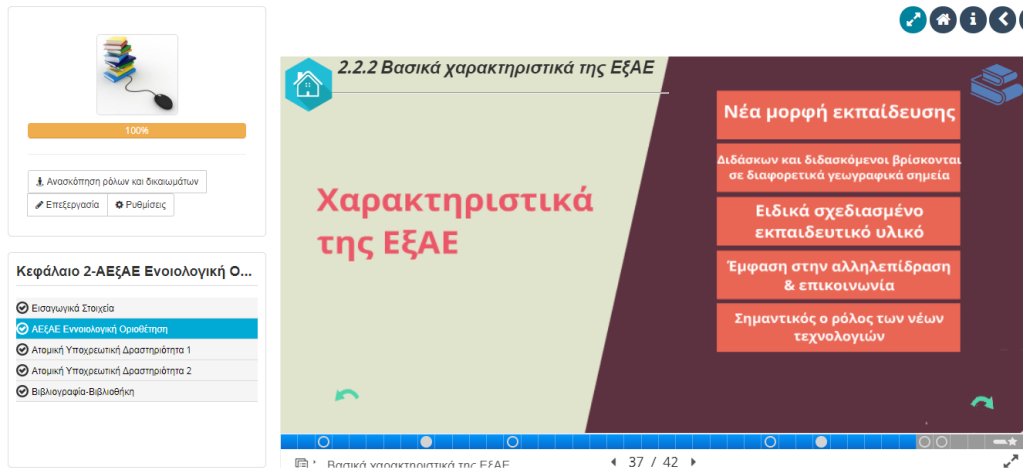
5. **Αρχή της σηματοδότησης- signaling principle.** Διαδικαστικές διευκολύνσεις που στηρίζουν τον εκπαιδευόμενο στη μνήμη του, τον κατευθύνουν σε ερεθίσματα υψηλού επιπέδου, όσον αφορά στην επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών υλικών π.χ. εικόνες, λέξεις κ.α. και τον καθιστούν μαθησιακά αυτόνομο (εικόνα 58).



Εικόνα 58: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης

6. **Η αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας- contiguity principle.** Παράλληλη παρουσίαση κειμένων και εικόνων ή αφηγήσεων και animation, που αφορούν το ίδιο μαθησιακό αντικείμενο, μιας και έτσι μειώνεται «το γνωστικό φορτίο επεξεργασίας τους» (εικόνα 55).

7. **Αρχή της κατάρτησης- segmentation principle.** Η μάθηση επιτυγχάνεται γρηγορότερα μέσω της σύντομης οπτικής και ακουστικής πληροφόρησης και όχι μέσω μακροσκελών αφηγήσεων (εικόνα 38).



Εικόνα 59: Παράδειγμα αρχής της κατάρτησης

Δομικά στοιχεία του μαθήματος σύμφωνα με την τυπολογία των *West Λιοναράκη* (Λιοναράκης, 2001α' Σοφός & συν., 2015).

Το εκπαιδευτικό μας υλικό περιλαμβάνει:

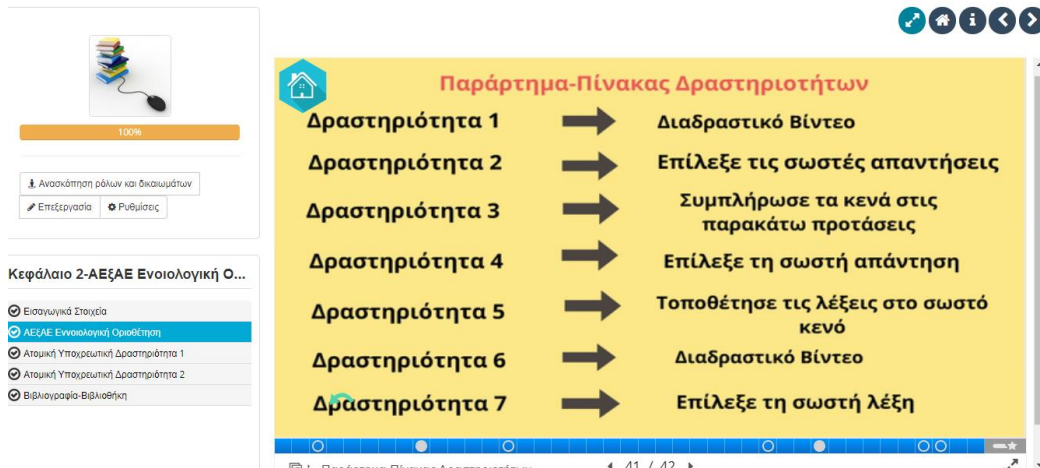
- **κείμενα**, το κεντρικό δηλαδή μέρος του εκπαιδευτικού υλικού (εικόνα 39).



Εικόνα 60: Παράδειγμα κύριου κειμένου

Περιλαμβάνονται ακόμη,

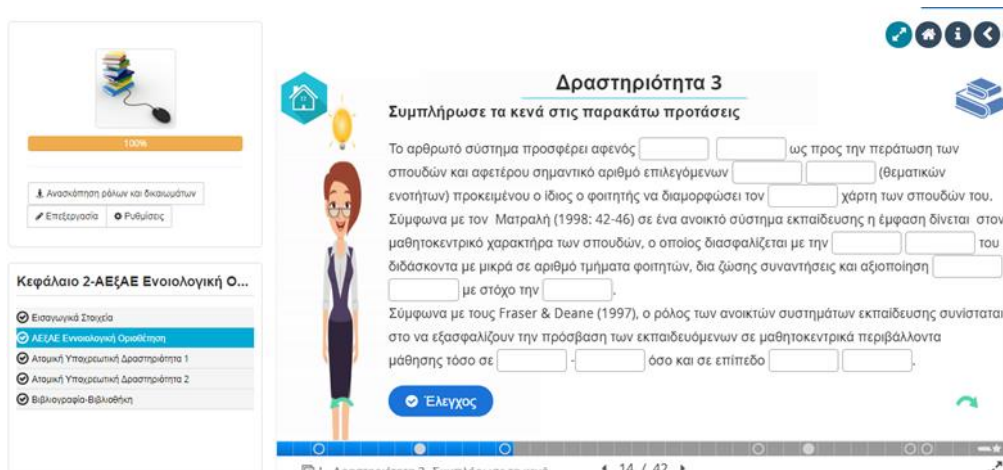
- **προκείμενα**, δηλαδή το μέρος του εκπαιδευτικού υλικού που αναπτύσσονται ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι λέξεις κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις (εικόνες 45,46,47,48),
- **μετακείμενα**, δηλαδή συνόψεις, βιβλιογραφικοί οδηγοί, τα παραρτήματα για περαιτέρω μελέτη, οι ενδεικτικές απαντήσεις και ανατροφοδοτήσεις (εικόνα 61).



Εικόνα 61: Παράδειγμα μετακειμένου

Αξιοποιήθηκαν επίσης,

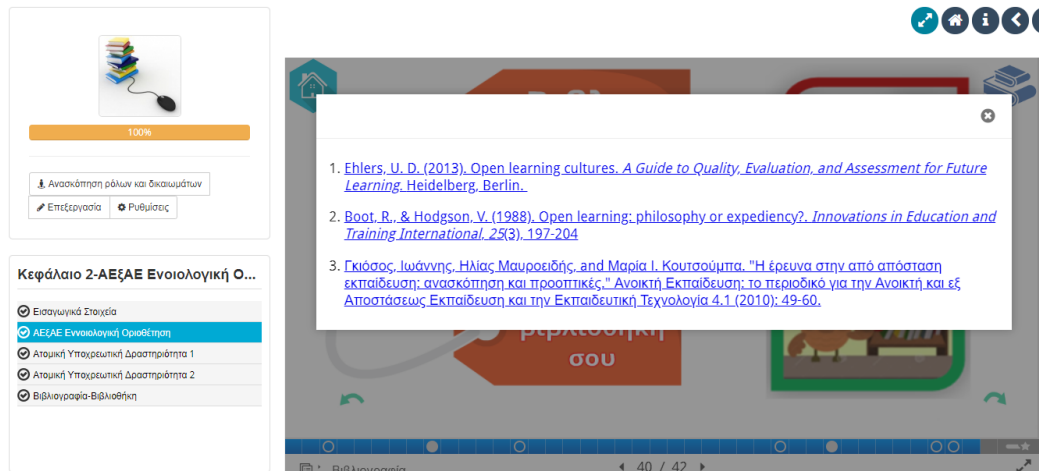
- **διακείμενα**, δηλαδή δραστηριότητες προβληματισμού, κινητοποίησης, μελέτης, εφαρμογής και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης που εναρμονίζουν προϋπάρχουσες γνώσεις και νέες (εικόνα 41),



Εικόνα 62: Παράδειγμα διακειμένου

- **επικείμενα**, δηλαδή συμπληρωματικό επεξηγηματικό υλικό για μελέτη λόγου χάρη επεξηγηματικό οπτικοακουστικό υλικό, γλωσσάρια, διασαφηνίσεις κτλ (εικόνες 55,51),

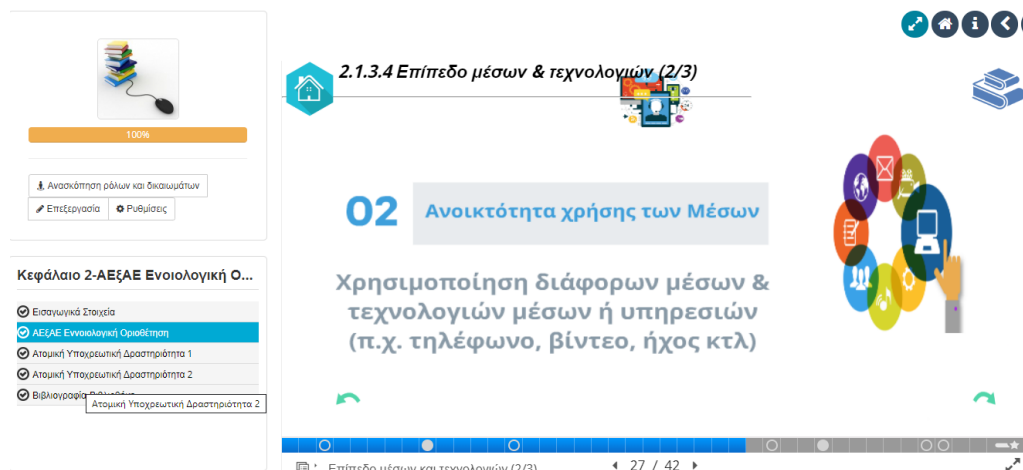
- **περικείμενα**, εμβόλιμα κείμενα επικουρικά στο κύριο κείμενο, παραδείγματα ή άλλο υλικό (εικόνα 63),



Εικόνα 63: Παράδειγμα περικειμένου

Στη συνέχεια συναντούμε,

- **παρακείμενα**, αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. (εικόνα 64),



Εικόνα 64: Παράδειγμα παρακειμένου

- **πολυκείμενα**, για να πραγματοποιηθεί η εργασία / πρότζεκτ, ο σπουδαστής θα πρέπει να έχει λάβει εκ των προτέρων οδηγίες για την εκπόνησή της, αλλά και κριτήρια αξιολόγησης. (εικόνα 44)

- **πολυαντικείμενα**, αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του. π.χ interactive video & εικόνες. (εικόνες 51,55)

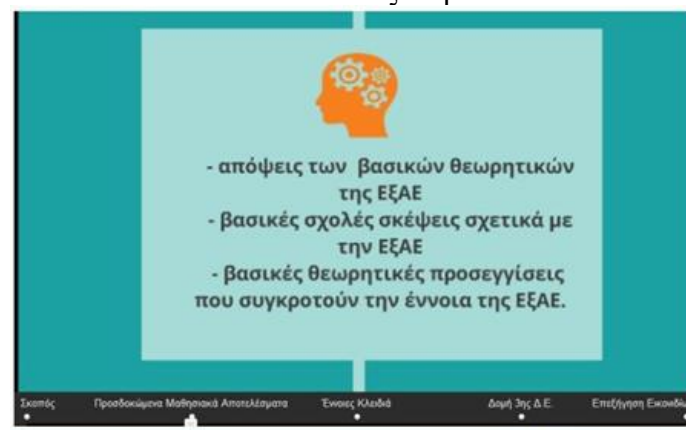
12.2.3. Κεφάλαιο 3 (3η διδακτική ενότητα)

Στο **κεφάλαιο 3** θα έχεις τη δυνατότητα να διερευνήσεις τις βασικές θεωρίες που διατυπώθηκαν στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θα σου δοθεί η δυνατότητα να κάνεις μια επισκόπηση στις βασικές σχολές σκέψεις σχετικά με την ΕξΑΕ καθώς και στις θεωρητικές προσεγγίσεις που συγκροτούν την έννοια της ΕξΑΕ. Μέσα από μια σειρά από δραστηριότητες θα μπορέσεις να κάνεις την αυτοαξιολόγηση σου όσο αφορά τη συγκράτηση των βασικών θεωρητικών αυτών εννοιών.

Στις παρακάτω εικόνες μπορούμε να δούμε τα εισαγωγικά στοιχεία αυτού του κεφαλαίου.



Εικόνα 65: Σκοπός κεφαλαίου 3



Εικόνα 66: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα



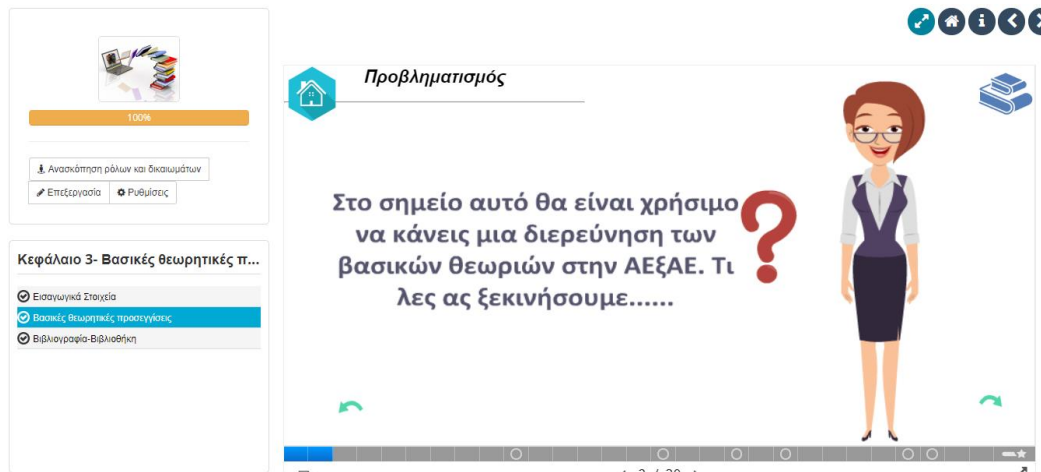
Εικόνα 67: Έννοιες Κλειδιά



Εικόνα 68: Δομή 3ης διδακτικής ενότητας

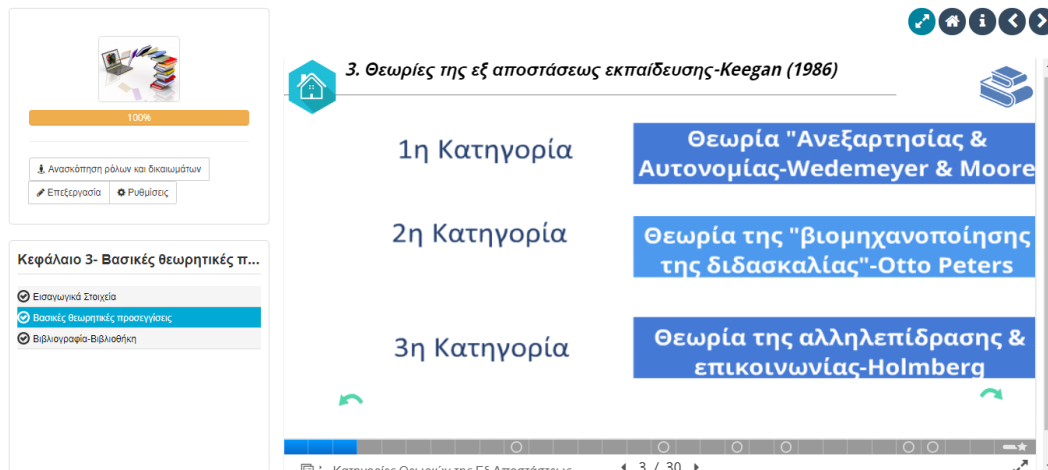
Τα δομικά στοιχεία του μαθήματος *σύμφωνα με το μοντέλο του Gagne* είναι τα εξής:

- ✓ Το εισαγωγικό εξώφυλλο έχει στόχο την προσέλκυση της προσοχής του εκπαιδευόμενου, δίνοντας του τις βασικές πληροφορίες του μαθήματος (εικόνα 69).



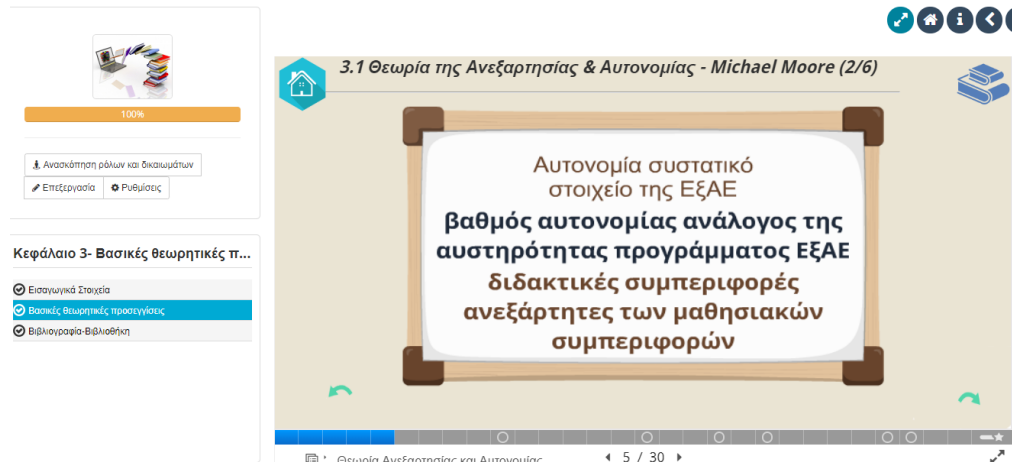
Εικόνα 69: Προβληματισμός 3^{ου} Κεφαλαίου

- ✓ Ο τίτλος κάθε ενότητας, ο οποίος εξυπηρετεί τη διδακτική ενέργεια της καθοδήγησης της μάθησης (εικόνα 29).



Εικόνα 70: Τίτλος ενότητας

- ✓ Ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι έννοιες κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις έχουν ως στόχο να ενεργοποιήσουν και να καθοδηγήσουν τον μαθητή.(εικόνες 65,66,67,68)
- ✓ Οι δραστηριότητες αφόρμησης έχουν ως στόχο να ανακαλέσουν στη μνήμη του επιμορφούμενου προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες. Στην συγκεκριμένη διδακτική ενότητα δεν υπάρχει κάποια δραστηριότητα αφόρμησης.
- ✓ Το βασικό κείμενο έχει ύφος επιβάλλεται φιλικό, υπάρχουν ρητορικές ερωτήσεις, δημιουργώντας έτσι συνθήκες «διαλόγου» με τον εκπαιδευόμενο. (εικόνα 71)



Εικόνα 71: Παράδειγμα βασικού κειμένου

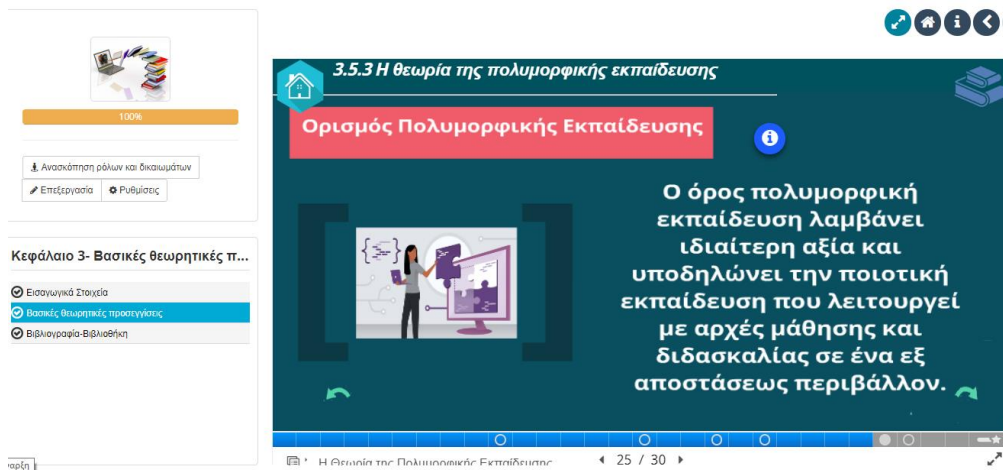
- ✓ Οι δραστηριότητες εμπέδωσης και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης επιβεβαιώνουν τι έχει πετύχει ο εκπαιδευόμενος και υπάρχει πάντα ανατροφοδότηση. (εικόνα 72)



Εικόνα 72: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση

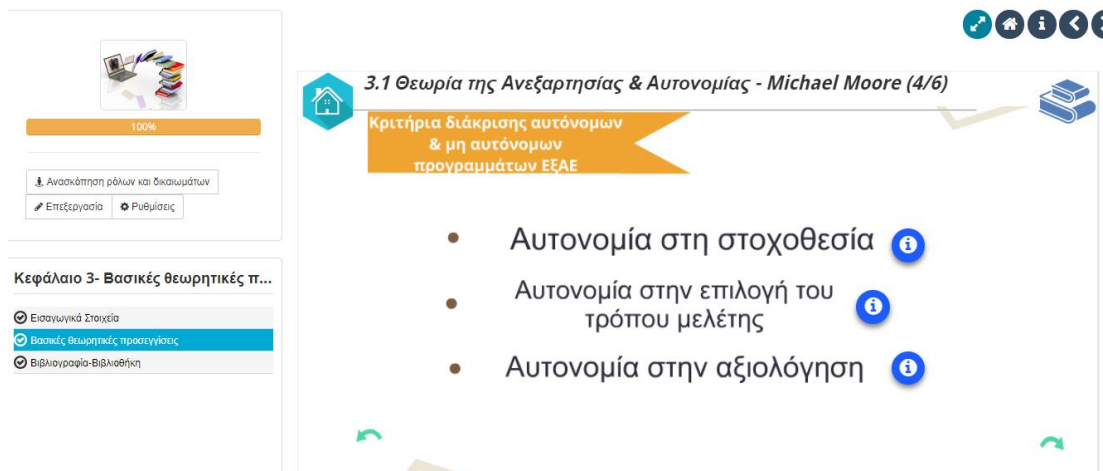
Οι επτά βασικές αρχές σχεδιασμού ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού που αξιοποιήθηκαν είναι (Χατζηδάκη, Σπαντιδάκη και Αναστασιάδη, 2014, σ. 26-27):

1. **Πολυμεσική Αρχή- multimedia principle.** Η γνώση αποκωδικοποιείται καλύτερα, όταν αυτή παρουσιάζεται με λέξεις και εικόνες (εικόνα 73).



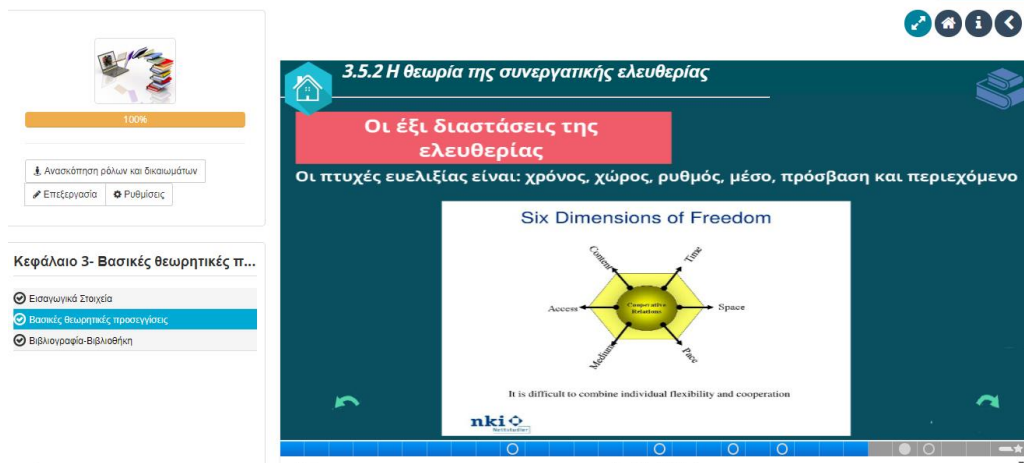
Εικόνα 73: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής

2. **Αρχή της προσαρμοστικότητας- modality principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών μέσω της αφήγησης και των διαφόρων γραφικών και όχι κειμένου και γραφικών. Δεν υπάρχει βίντεο με αφήγηση στην συγκεκριμένη ενότητα.
3. **Αρχή του πλεονασμού- redundancy principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών αφαιρώντας πλεονάζουσες γνώσεις και καθώς ίδιες πληροφορίες που προσφέρονται ταυτόχρονα με διαφορετικό τρόπο (οπτικό και λεκτικό). (εικόνα 74).



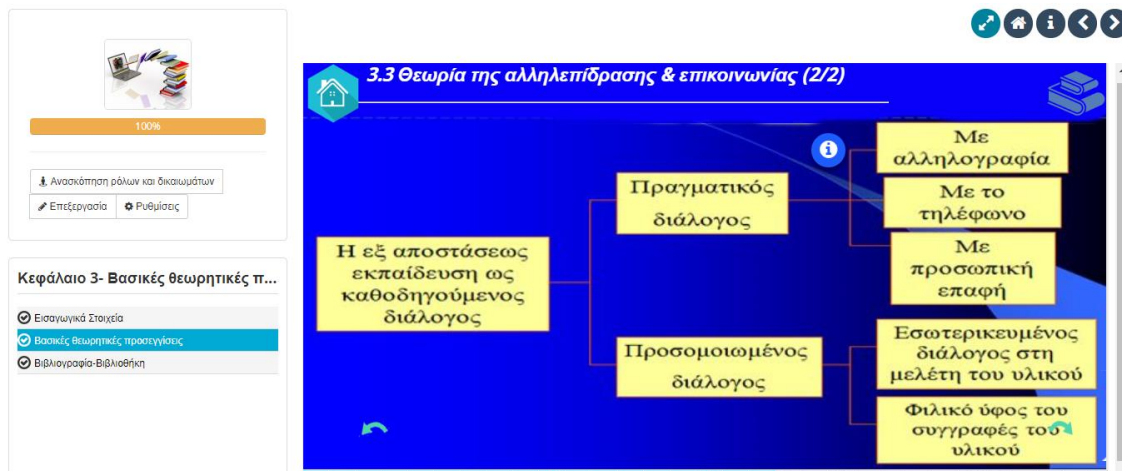
Εικόνα 74: Παράδειγμα αρχής του πλεονασμού

4. **Αρχή της συνοχής- coherence principle.** Όλες οι εικόνες, τα κείμενα και οι ήχοι πρέπει να είναι αυτοί που χρειάζονται, αποφεύγοντας την ύπαρξη άλλων περιττών (εικόνα 75).



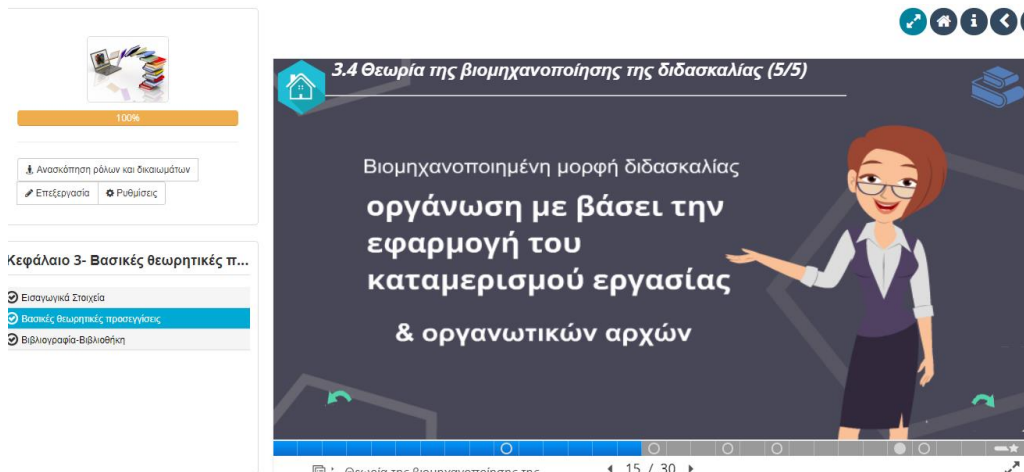
Εικόνα 75: Παράδειγμα αρχής της συνοχής

5. **Αρχή της σηματοδότησης- signaling principle.** Διαδικαστικές διευκολύνσεις που στηρίζουν τον εκπαιδευόμενο στη μνήμη του, τον κατευθύνουν σε ερεθίσματα υψηλού επιπέδου, όσον αφορά στην επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών υλικών π.χ. εικόνες, λέξεις κ.α. και τον καθιστούν μαθησιακά αυτόνομο (εικόνα 76).



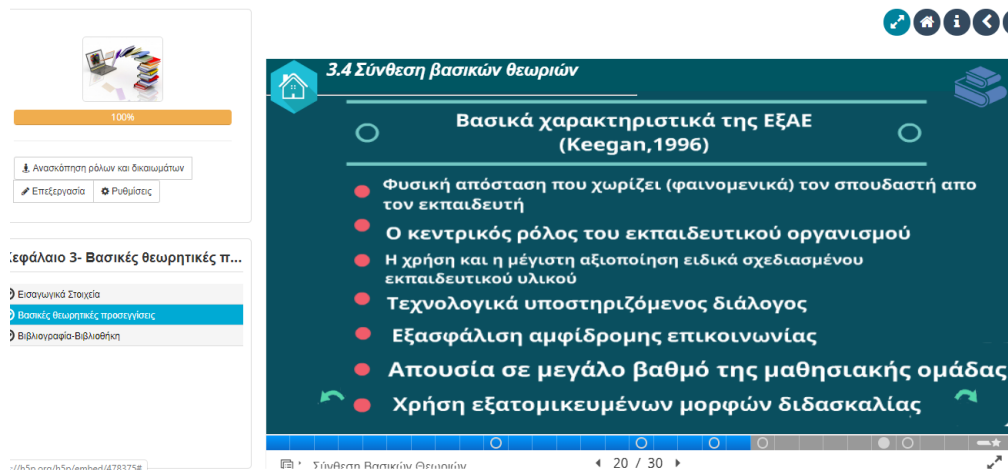
Εικόνα 76: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης

6. **Η αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας- contiguity principle.** Παράλληλη παρουσίαση κειμένων και εικόνων ή αφηγήσεων και animation, που αφορούν το ίδιο μαθησιακό αντικείμενο, μιας και έτσι μειώνεται «το γνωστικό φορτίο επεξεργασίας τους». (εικόνα 77)



Εικόνα 77: Παράδειγμα της αρχής της συνάφειας

7. Αρχή της κατάρτησης- segmentation principle. Η μάθηση επιτυγχάνεται γρηγορότερα μέσω της σύντομης οπτικής και ακουστικής πληροφόρησης και όχι μέσω μακροσκελών αφηγήσεων (εικόνα 78).

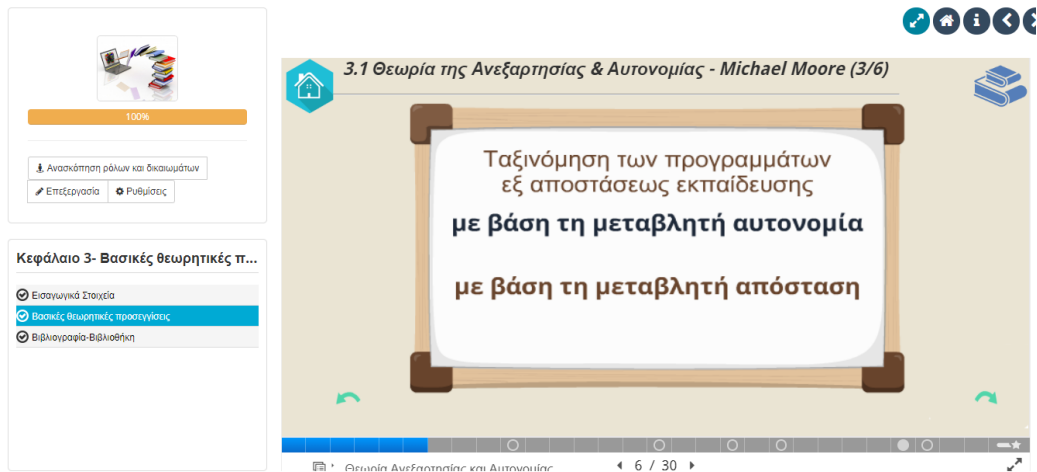


Εικόνα 78: Παράδειγμα αρχής της κατάρτησης

Δομικά στοιχεία του μαθήματος σύμφωνα με την τυπολογία των West Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001α' Σοφός & συν., 2015).

Το εκπαιδευτικό μας υλικό περιλαμβάνει:

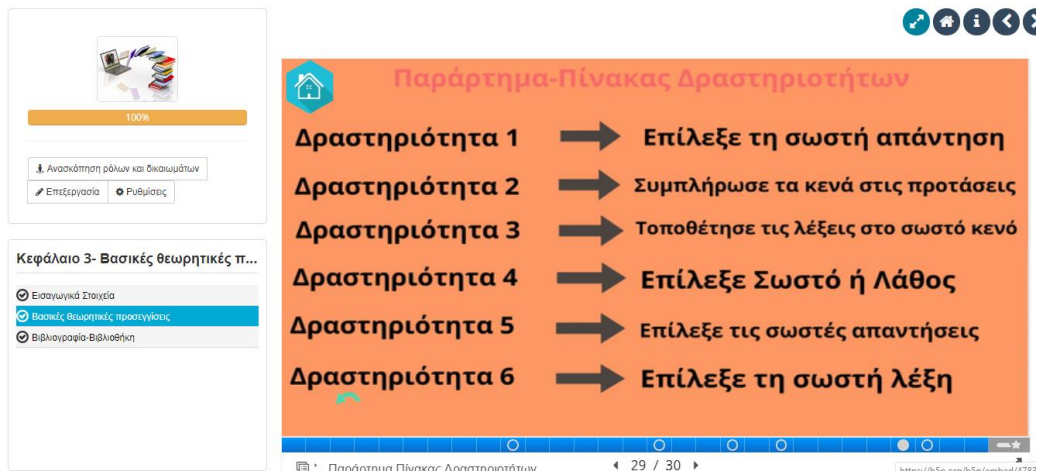
- **κείμενα**, το κεντρικό δηλαδή μέρος του εκπαιδευτικού υλικού (εικόνα 79).



Εικόνα 79: Παράδειγμα κύριου κειμένου

Περιλαμβάνονται ακόμη,

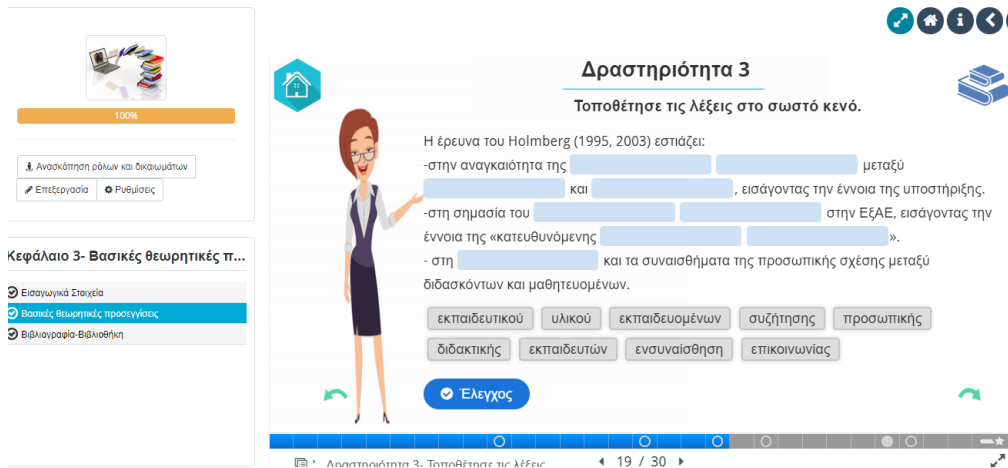
- **προκείμενα**, δηλαδή το μέρος του εκπαιδευτικού υλικού που αναπτύσσονται ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι λέξεις κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις (εικόνες 65,66,67,68),
- **μετακείμενα**, δηλαδή συνόψεις, βιβλιογραφικοί οδηγοί, τα παραρτήματα για περαιτέρω μελέτη, οι ενδεικτικές απαντήσεις και ανατροφοδοτήσεις (εικόνα 80).



Εικόνα 80: Παράδειγμα μετακειμένου

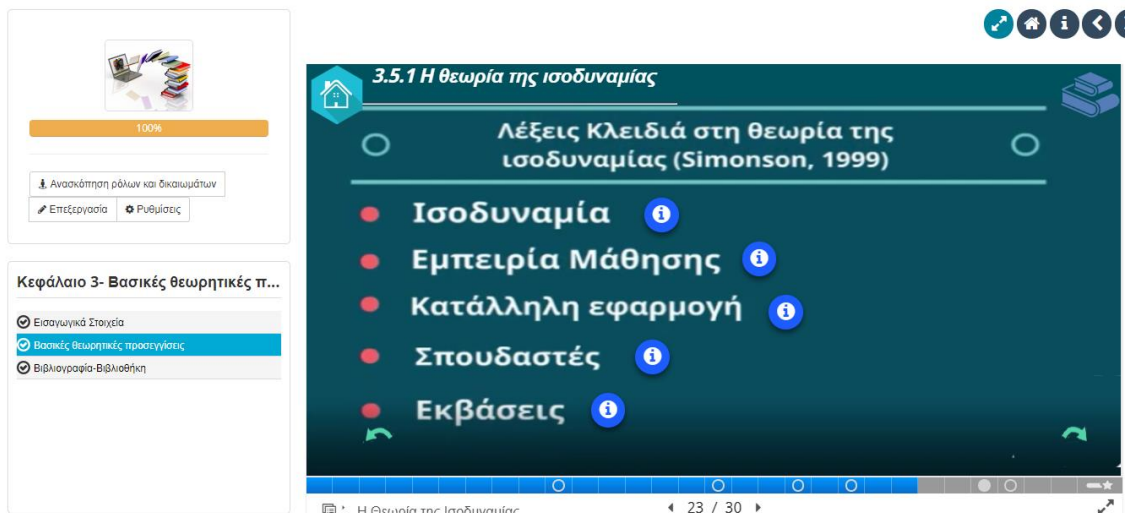
Αξιοποιήθηκαν επίσης,

- **διακείμενα**, δηλαδή δραστηριότητες προβληματισμού, κινητοποίησης, μελέτης, εφαρμογής και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης που εναρμονίζουν προϋπάρχουσες γνώσεις και νέες (εικόνα 81),



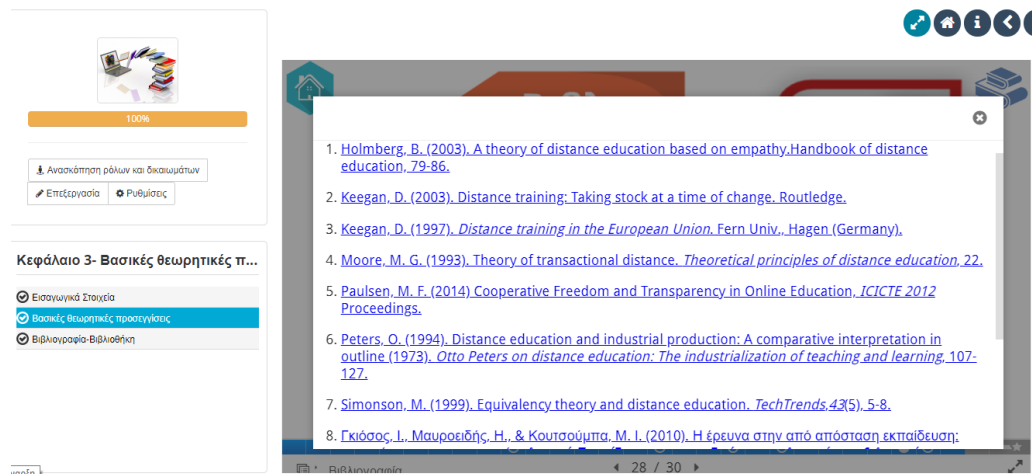
Εικόνα 81: Παράδειγμα διακειμένου

- **επικείμενα**, δηλαδή συμπληρωματικό επεξηγηματικό υλικό για μελέτη λόγου χάρη επεξηγηματικό οπτικοακουστικό υλικό, γλωσσάρια, διασαφηνίσεις κτλ. (εικόνα 82)



Εικόνα 82: Παράδειγμα επικειμένου

- **περικείμενα**, εμβόλιμα κείμενα επικουρικά στο κύριο κείμενο, παραδείγματα ή άλλο υλικό (εικόνα 83),



Εικόνα 83: Παράδειγμα περικειμένου

Στη συνέχεια συναντούμε,

- **παρακείμενα**, αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. (εικόνα 76),
- **πολυκείμενα**, για να πραγματοποιηθεί η εργασία / πρότζεκτ, ο σπουδαστής θα πρέπει να έχει λάβει εκ των προτέρων οδηγίες για την εκπόνησή της, αλλά και κριτήρια αξιολόγησης. (εικόνα 44)
- **πολυαντικείμενα**, αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του. π.χ interactive video & εικόνες. Δεν υπάρχουν interactive βίντεο στην συγκεκριμένη ενότητα αλλά μόνο δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης.

12.2.4. Κεφάλαιο 4 (4η διδακτική ενότητα)

Στο **κεφάλαιο 4** θα έχεις τη δυνατότητα να μελετήσεις το ρόλο της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τη διερεύνηση της σχέσης επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης και την εμβάθυνση στις θεωρίες οικονομίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Μέσα από μια σειρά από δραστηριότητες θα μπορέσεις να κάνεις την αυτοαξιολόγησή σου.

Στις παρακάτω εικόνες μπορούμε να δούμε τα εισαγωγικά στοιχεία αυτού του κεφαλαίου.



Εικόνα 84: Σκοπός κεφαλαίου 4



Εικόνα 85: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα



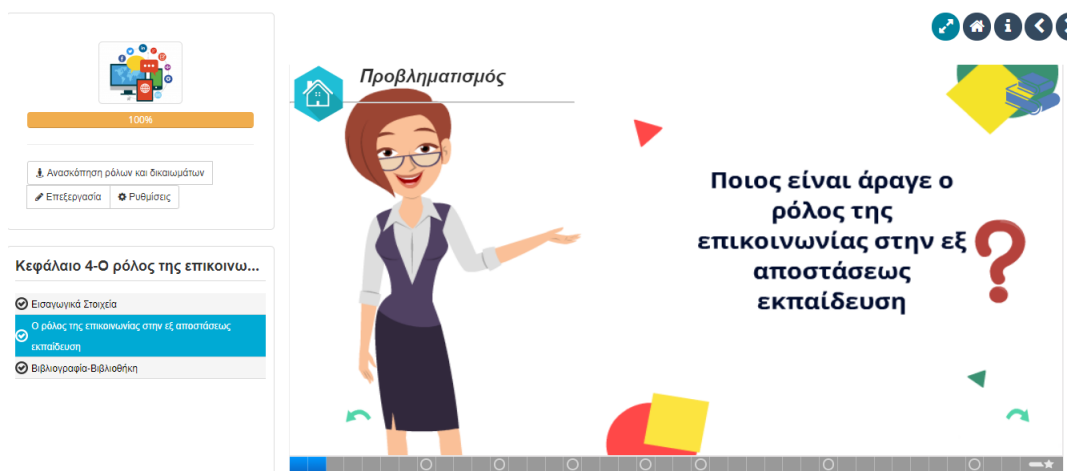
Εικόνα 86: Έννοιες κλειδιά



Εικόνα 87: Δομή 4ης διδακτικής ενότητας

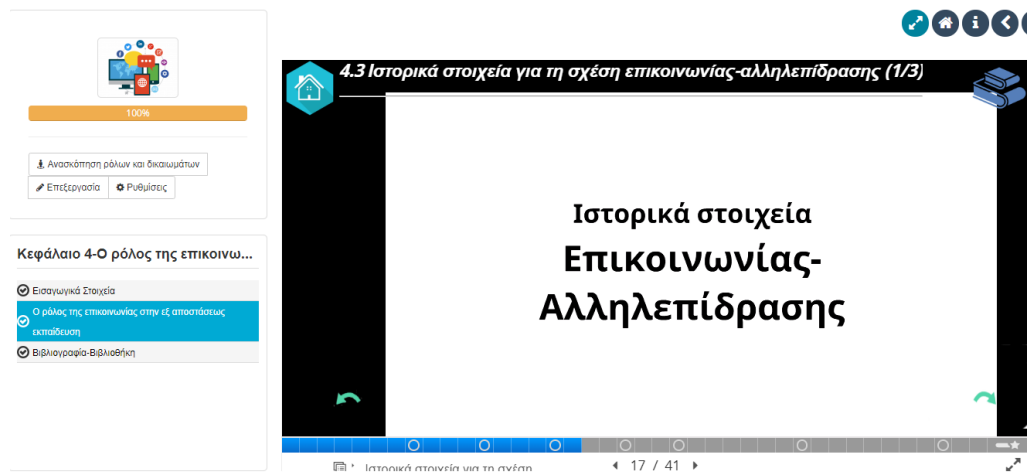
Τα δομικά στοιχεία του μαθήματος *σύμφωνα με το μοντέλο του Gagne* είναι τα εξής:

- ✓ Το εισαγωγικό εξώφυλλο έχει στόχο την προσέλκυση της προσοχής του εκπαιδευόμενου, δίνοντας του τις βασικές πληροφορίες του μαθήματος (εικόνα 88).



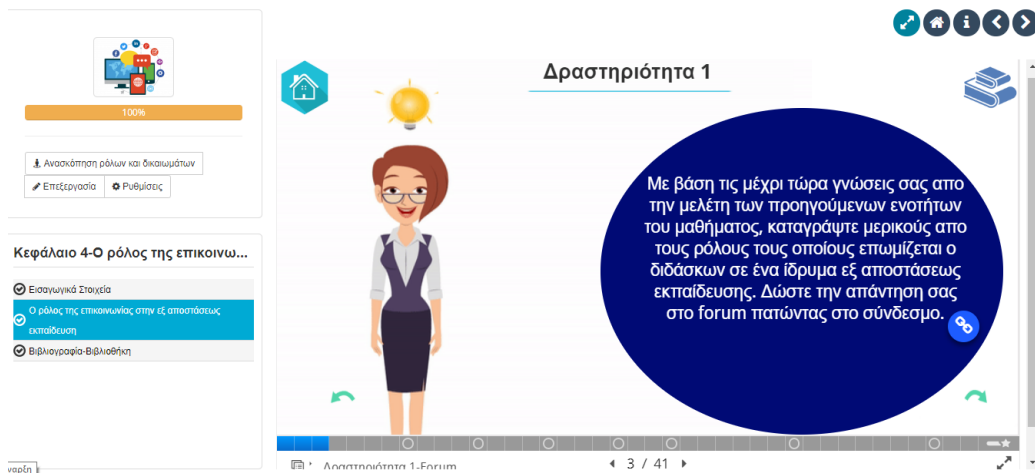
Εικόνα 88: Προβληματισμός κεφαλαίου 4^{ου}

- ✓ Ο τίτλος κάθε ενότητας, ο οποίος εξυπηρετεί τη διδακτική ενέργεια της καθοδήγησης της μάθησης (εικόνα 89).



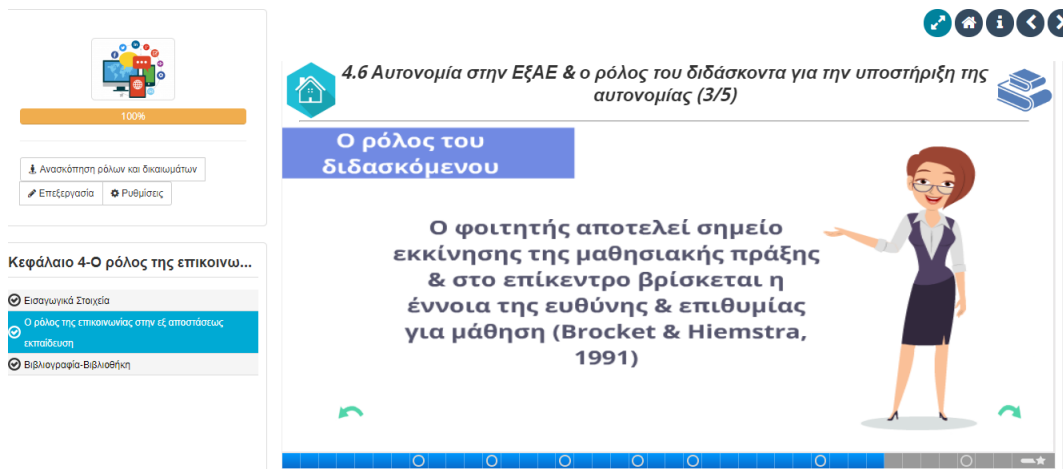
Εικόνα 89: Τίτλος ενότητας

- ✓ Ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι έννοιες κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις έχουν ως στόχο να ενεργοποιήσουν και να καθοδηγήσουν τον μαθητή.(εικόνες 84,85,86,87)
- ✓ Οι δραστηριότητες αφόρμησης έχουν ως στόχο να ανακαλέσουν στη μνήμη του επιμορφούμενου προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες. (εικόνα 90)



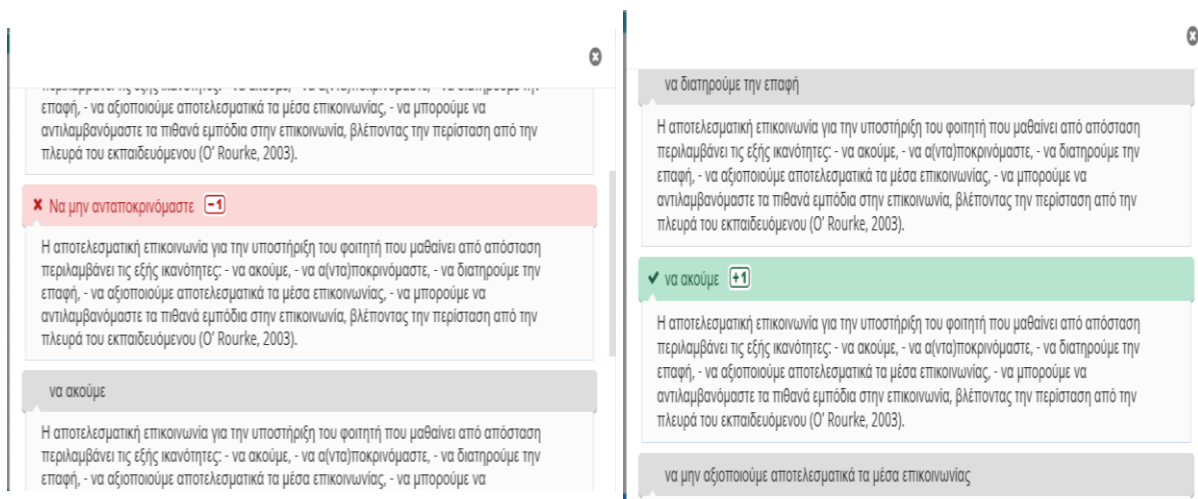
Εικόνα 90: Δραστηριότητα αφόρμησης

- ✓ Το βασικό κείμενο έχει ύφος επιβάλλεται φιλικό, υπάρχουν ρητορικές ερωτήσεις, δημιουργώντας έτσι συνθήκες «διαλόγου» με τον εκπαιδευόμενο. (εικόνα 91)



Εικόνα 91: Παράδειγμα βασικού κειμένου

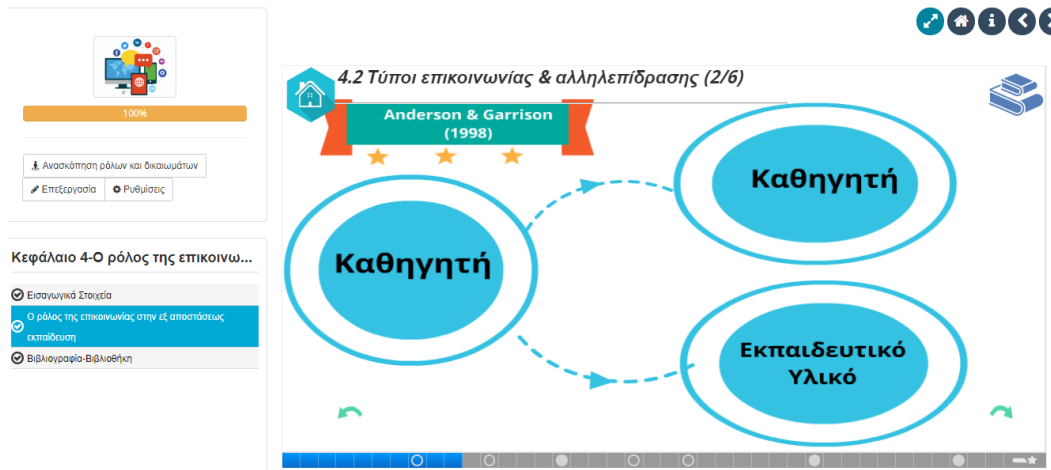
- ✓ Οι δραστηριότητες εμπέδωσης και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης επιβεβαιώνουν τι έχει πετύχει ο εκπαιδευόμενος και υπάρχει πάντα ανατροφοδότηση. (εικόνα 92)



Εικόνα 92: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση

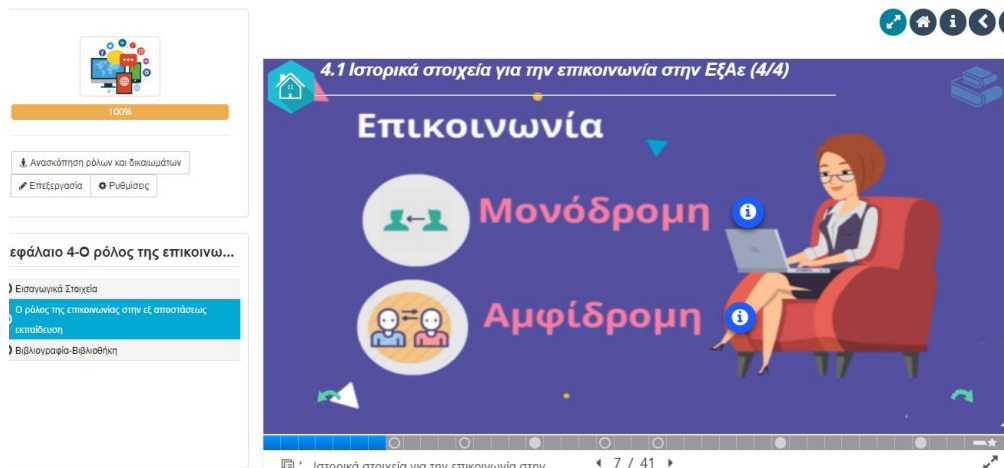
Οι επτά βασικές αρχές σχεδιασμού ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού που αξιοποιήθηκαν είναι (Χατζηδάκη, Σπαντιδάκη και Αναστασιάδη, 2014, σ. 26-27):

1. **Πολυμεσική Αρχή- multimedia principle.** Η γνώση αποκωδικοποιείται καλύτερα, όταν αυτή παρουσιάζεται με λέξεις και εικόνες (εικόνα 93).



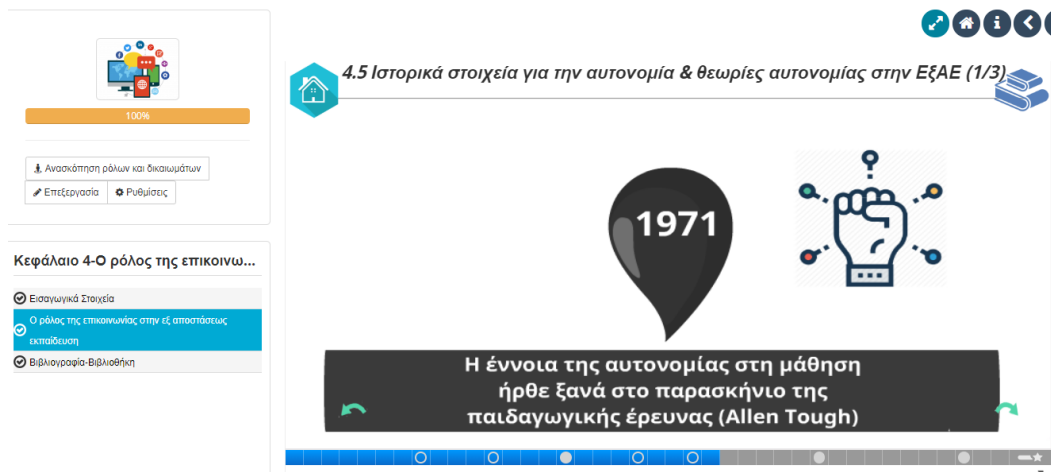
Εικόνα 93: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής

2. **Αρχή της προσαρμοστικότητας- modality principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών μέσω της αφήγησης και των διαφόρων γραφικών και όχι κειμένου και γραφικών. Δεν υπάρχει βίντεο με αφήγηση στην συγκεκριμένη ενότητα.
3. **Αρχή του πλεονασμού- redundancy principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών αφαιρώντας πλεονάζουσες γνώσεις και καθώς ίδιες πληροφορίες που προσφέρονται ταυτόχρονα με διαφορετικό τρόπο (οπτικό και λεκτικό). (εικόνα 94).



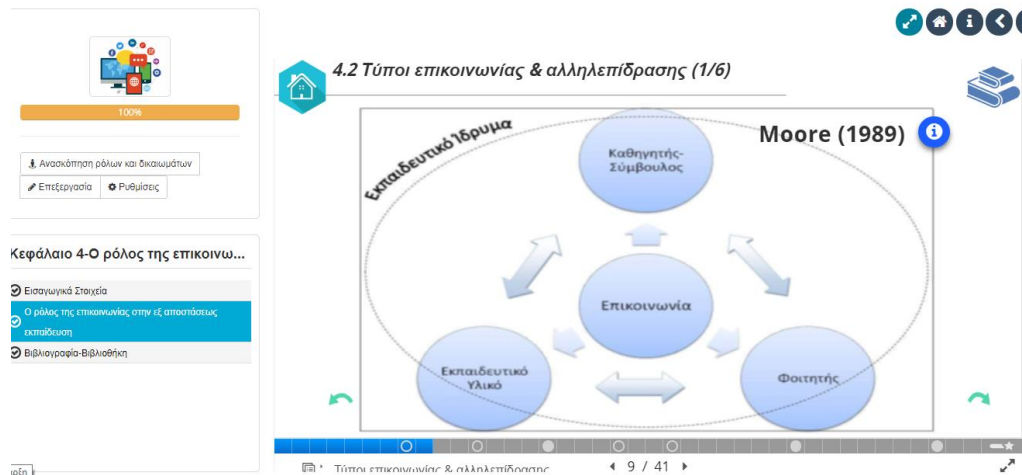
Εικόνα 94: Παράδειγμα αρχής του πλεονασμού

4. **Αρχή της συνοχής- coherence principle.** Όλες οι εικόνες, τα κείμενα και οι ήχοι πρέπει να είναι αυτοί που χρειάζονται, αποφεύγοντας την ύπαρξη άλλων περιττών (εικόνα 95).



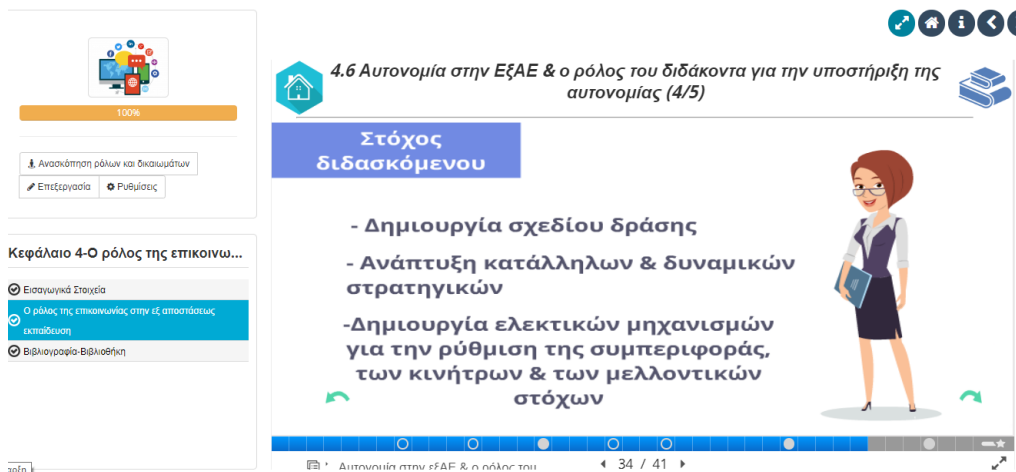
Εικόνα 95: Παράδειγμα αρχής της συνοχής

5. **Αρχή της σηματοδότησης- signaling principle.** Διαδικαστικές διευκολύνσεις που στηρίζουν τον εκπαιδευόμενο στη μνήμη του, τον κατευθύνουν σε ερεθίσματα υψηλού επιπέδου, όσον αφορά στην επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών υλικών π.χ. εικόνες, λέξεις κ.α. και τον καθιστούν μαθησιακά αυτόνομο (εικόνα 96).



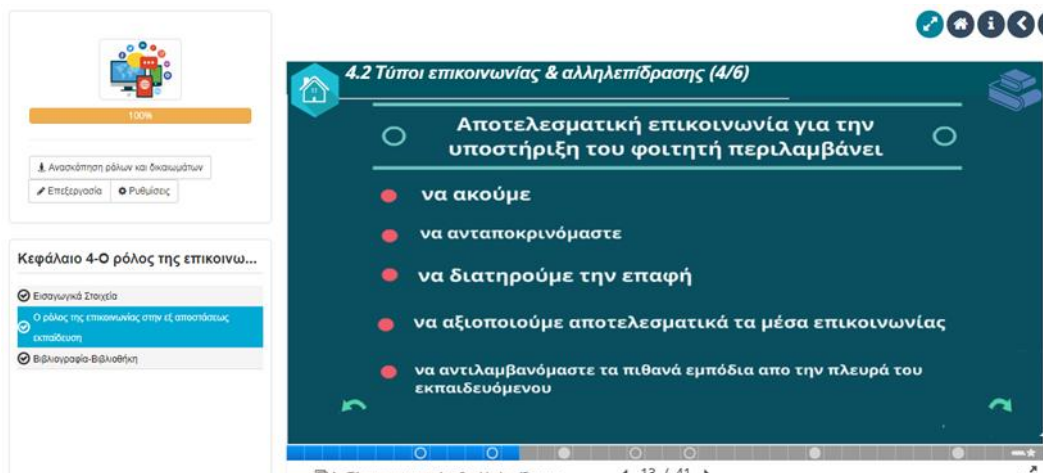
Εικόνα 96: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης

6. **Η αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας- contiguity principle.** Παράλληλη παρουσίαση κειμένων και εικόνων ή αφηγήσεων και animation, που αφορούν το ίδιο μαθησιακό αντικείμενο, μιας και έτσι μειώνεται «το γνωστικό φορτίο επεξεργασίας τους». (εικόνα 97)



Εικόνα 97: Παράδειγμα της αρχής της συνάφειας

7. Αρχή της κατάτμησης- **segmentation principle**. Η μάθηση επιτυγχάνεται γρηγορότερα μέσω της σύντομης οπτικής και ακουστικής πληροφόρησης και όχι μέσω μακροσκελών αφηγήσεων (εικόνα 98).

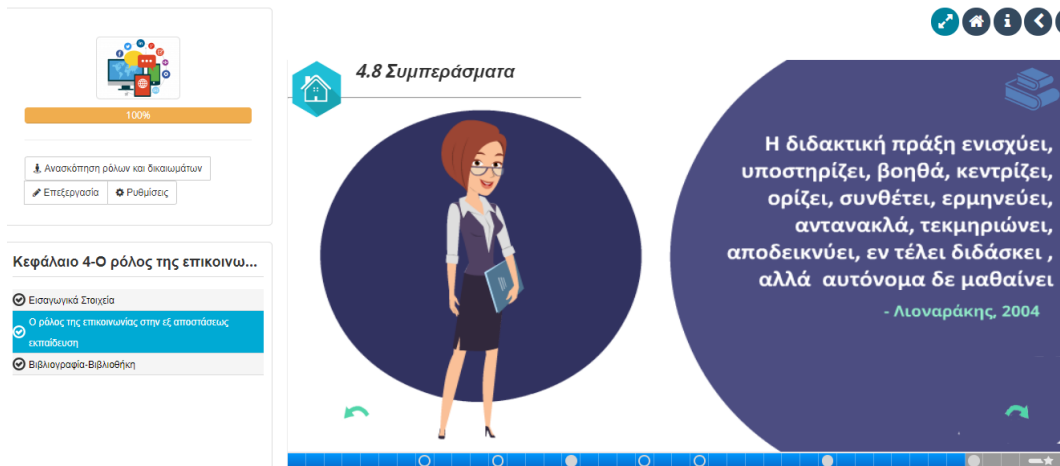


Εικόνα 98: Παράδειγμα αρχής της κατάτμησης

Δομικά στοιχεία του μαθήματος σύμφωνα με την τυπολογία των *West Λιοναράκη* (Λιοναράκης, 2001α' Σοφός & συν., 2015).

Το εκπαιδευτικό μας υλικό περιλαμβάνει:

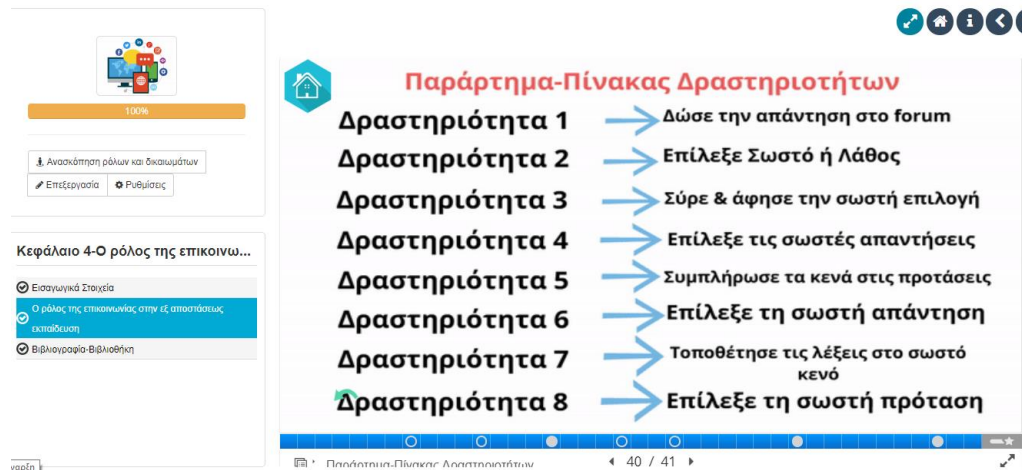
- **κείμενα**, το κεντρικό δηλαδή μέρος του εκπαιδευτικού υλικού (εικόνα 99).



Εικόνα 99: Παράδειγμα κύριου κειμένου

Περιλαμβάνονται ακόμη,

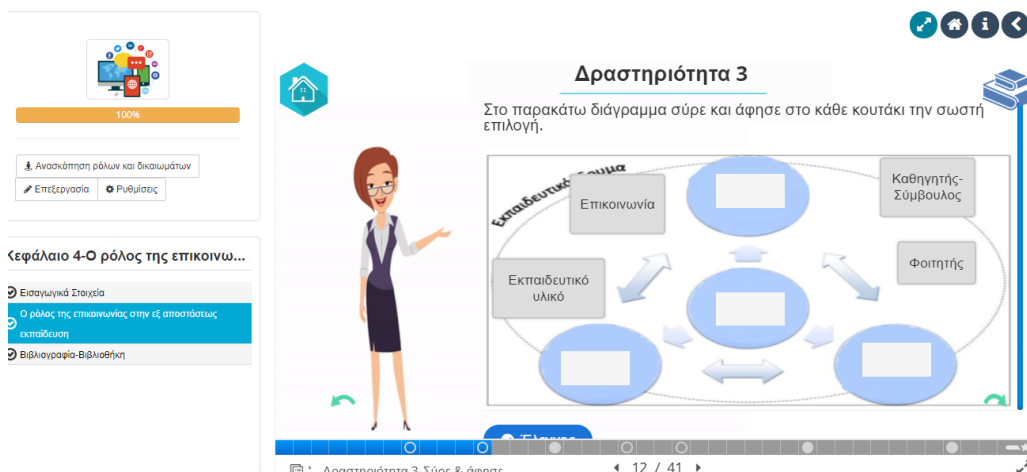
- **προκείμενα**, δηλαδή το μέρος του εκπαιδευτικού υλικού που αναπτύσσονται ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι λέξεις κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις (εικόνες 84,85,86,87),
- **μετακείμενα**, δηλαδή συνόψεις, βιβλιογραφικοί οδηγοί, τα παραρτήματα για περαιτέρω μελέτη, οι ενδεικτικές απαντήσεις και ανατροφοδοτήσεις (εικόνα 100).



Εικόνα 100: Παράδειγμα μετακειμένου

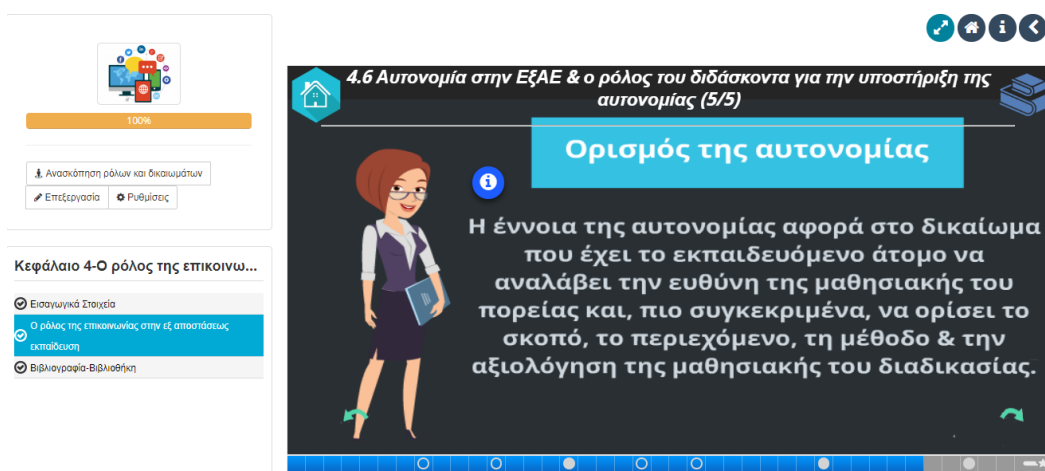
Αξιοποιήθηκαν επίσης,

- **διακείμενα**, δηλαδή δραστηριότητες προβληματισμού, κινητοποίησης, μελέτης, εφαρμογής και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης που εναρμονίζουν προϋπάρχουσες γνώσεις και νέες (εικόνα 101),



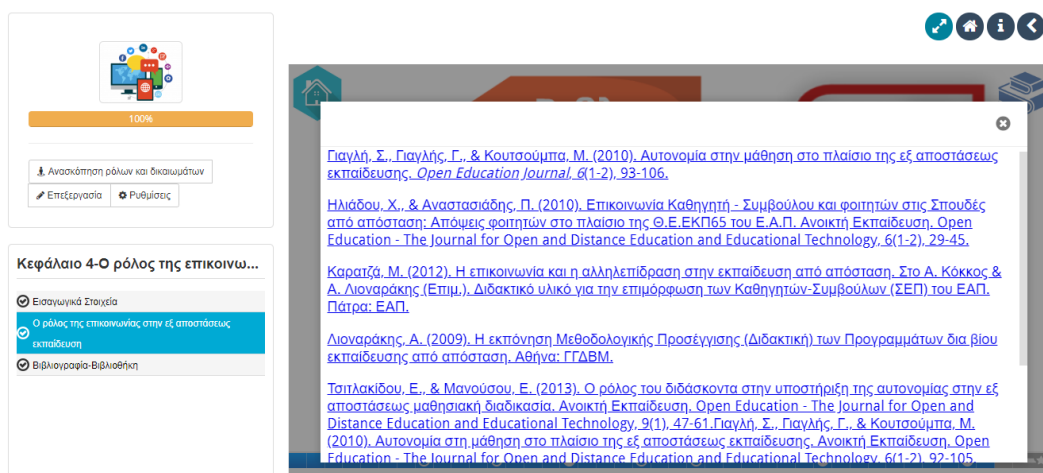
Εικόνα 101: Παράδειγμα διακειμένου

- **επικείμενα**, δηλαδή συμπληρωματικό επεξηγηματικό υλικό για μελέτη λόγου χάρη επεξηγηματικό οπτικοακουστικό υλικό, γλωσσάρια, διασαφηνίσεις κτλ .(εικόνα 102)



Εικόνα 102: Παράδειγμα επικειμένου

- **περικείμενα**, εμβόλιμα κείμενα επικουρικά στο κύριο κείμενο, παραδείγματα ή άλλο υλικό (εικόνα 103),



Εικόνα 103: Παράδειγμα περικειμένου

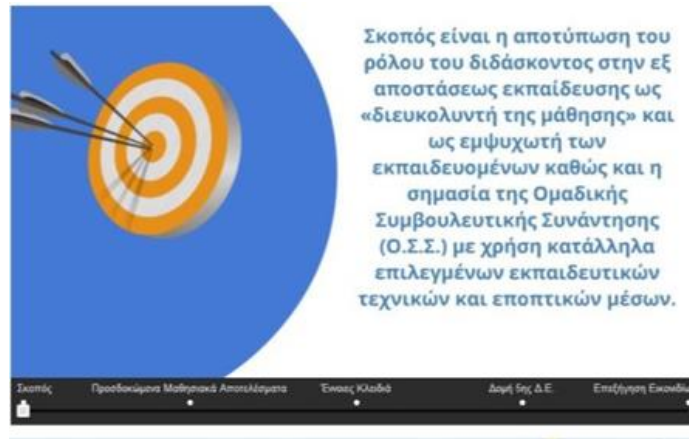
Στη συνέχεια συναντούμε,

- **παρακείμενα**, αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. (εικόνα 96),
- **πολυκείμενα**, για να πραγματοποιηθεί η εργασία / πρότζεκτ, ο σπουδαστής θα πρέπει να έχει λάβει εκ των προτέρων οδηγίες για την εκπόνησή της, αλλά και κριτήρια αξιολόγησης. (εικόνα 44)
- **πολυαντικείμενα**, αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του. π.χ interactive video & εικόνες. Δεν υπάρχουν interactive βίντεο στην συγκεκριμένη ενότητα αλλά μόνο δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης.

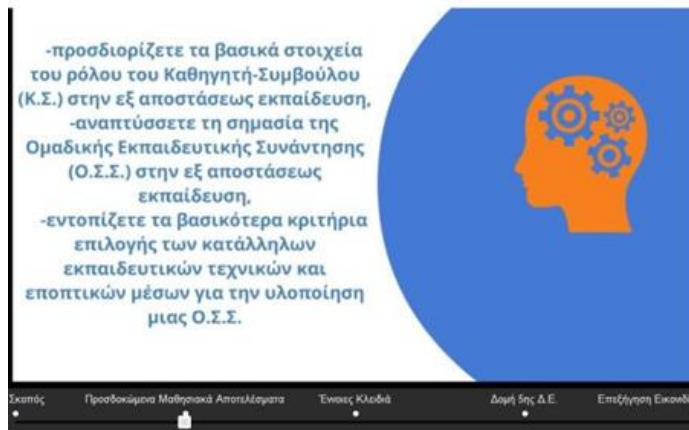
12.2.5. Κεφάλαιο 5 (5η διδακτική ενότητα)

Στο **κεφάλαιο 5** θα έχεις τη δυνατότητα να ενημερωθείς για το ρόλο του διδάσκοντα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «διευκολυντή της μάθησης» και ως εμπνευστή των εκπαιδευομένων καθώς και τη σημασία της Ομαδικής Συμβουλευτικής Συνάντησης (Ο.Σ.Σ.) με χρήση κατάλληλα επιλεγμένων εκπαιδευτικών τεχνικών και εποπτικών μέσων. Μέσα από μια σειρά από δραστηριότητες θα μπορέσεις να κάνεις την αυτοαξιολόγηση σου.

Στις παρακάτω εικόνες μπορούμε να δούμε τα εισαγωγικά στοιχεία αυτού του κεφαλαίου.



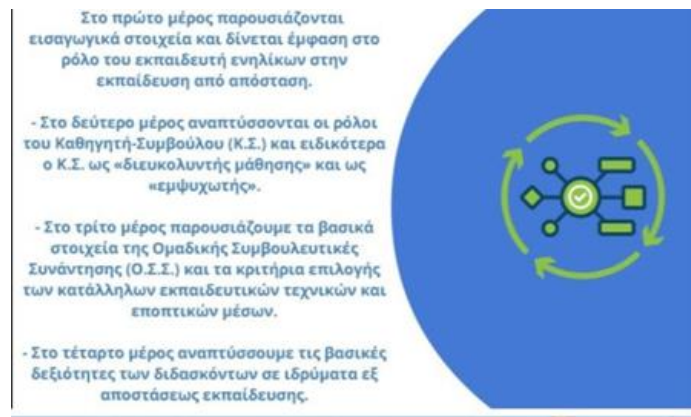
Εικόνα 104: Σκοπός κεφαλαίου 5



Εικόνα 105: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα



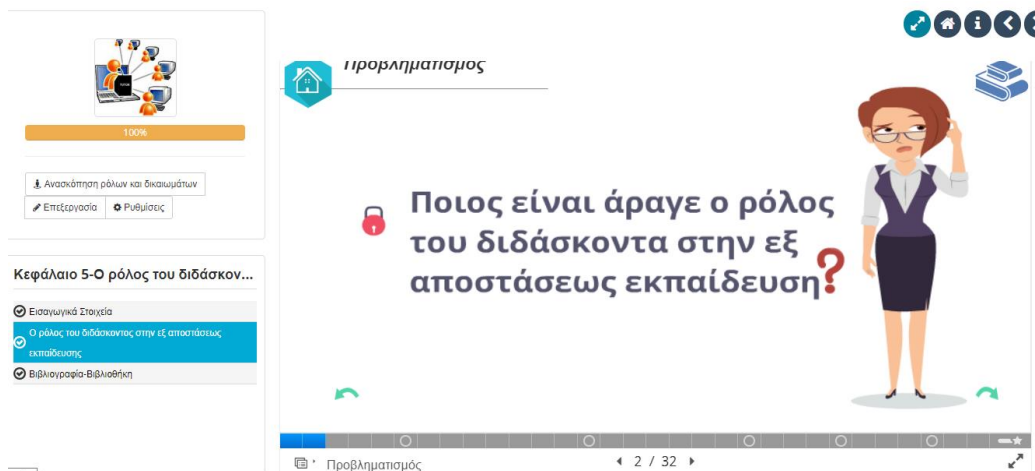
Εικόνα 106: Έννοιες κλειδιά



Εικόνα 107: Δομή 5ης διδακτικής ενότητας

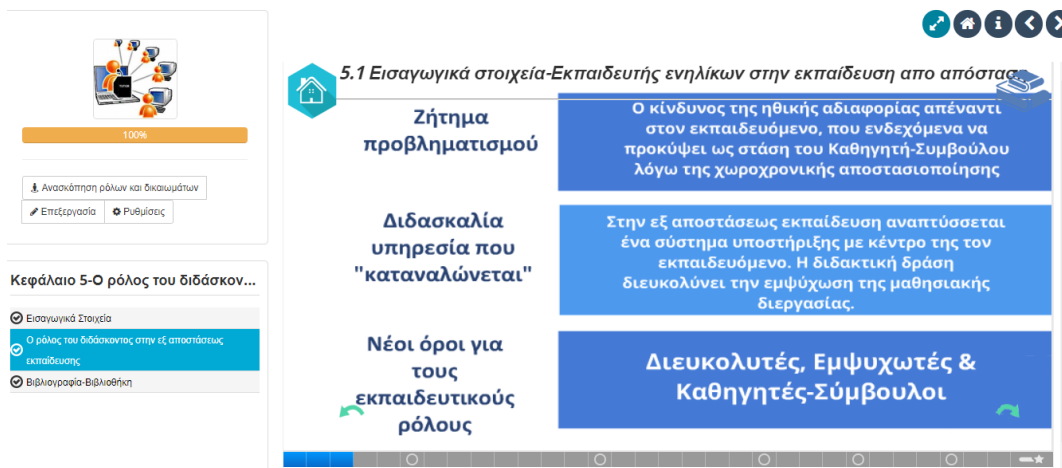
Τα δομικά στοιχεία του μαθήματος *σύμφωνα με το μοντέλο του Gagne* είναι τα εξής:

- ✓ Το εισαγωγικό εξώφυλλο έχει στόχο την προσέλκυση της προσοχής του εκπαιδευόμενου, δίνοντας του τις βασικές πληροφορίες του μαθήματος (εικόνα 108).



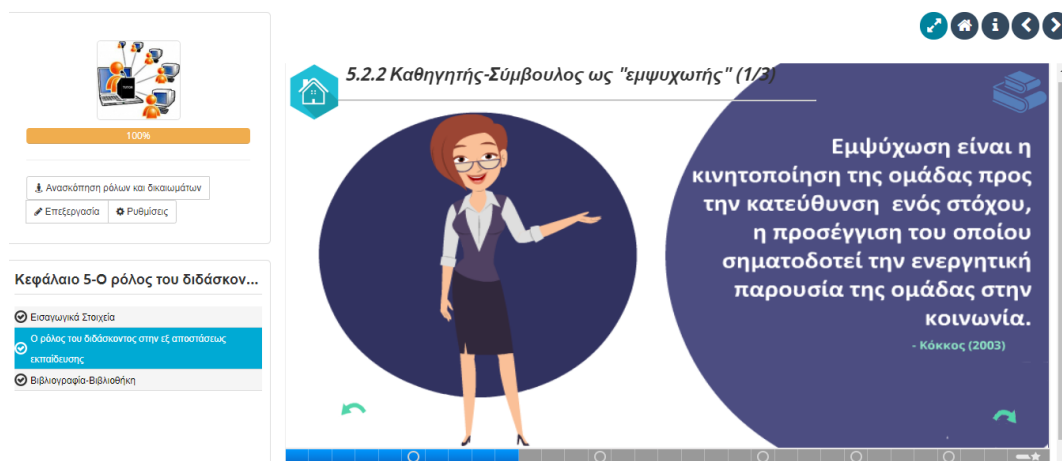
Εικόνα 108: Προβληματισμός κεφαλαίου 5ου

- ✓ Ο τίτλος κάθε ενότητας, ο οποίος εξυπηρετεί τη διδακτική ενέργεια της καθοδήγησης της μάθησης (εικόνα 109).



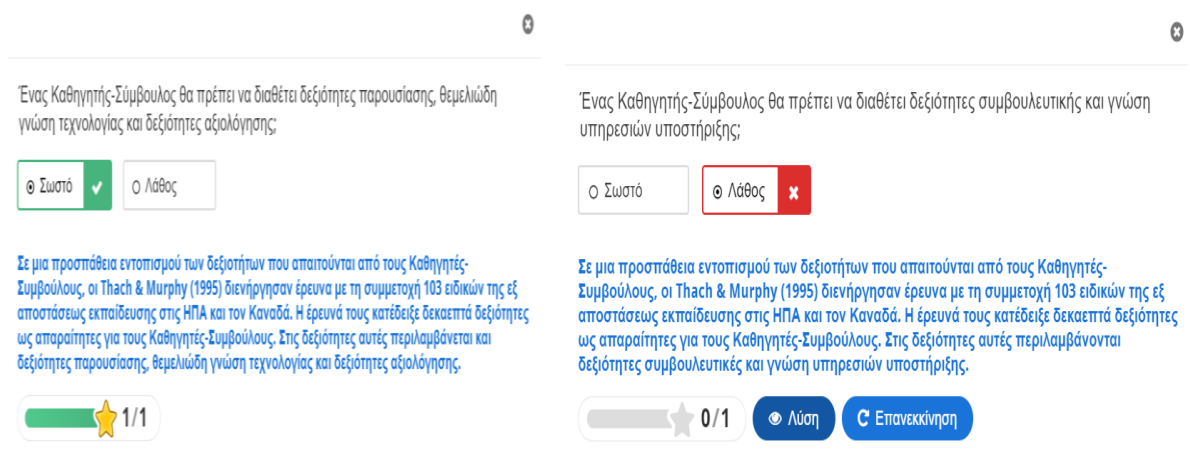
Εικόνα 109: Τίτλος ενότητας

- ✓ Ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι έννοιες κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις έχουν ως στόχο να ενεργοποιήσουν και να καθοδηγήσουν τον μαθητή.(εικόνες 104,105,106,107)
- ✓ Οι δραστηριότητες αφόρμησης έχουν ως στόχο να ανακαλέσουν στη μνήμη του επιμορφούμενου προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες. Δεν υπάρχει κάποια δραστηριότητα αφόρμησης.
- ✓ Το βασικό κείμενο έχει ύφος επιβάλλεται φιλικό, υπάρχουν ρητορικές ερωτήσεις, δημιουργώντας έτσι συνθήκες «διαλόγου» με τον εκπαιδευόμενο. (εικόνα 110)



Εικόνα 110: Παράδειγμα βασικού κειμένου

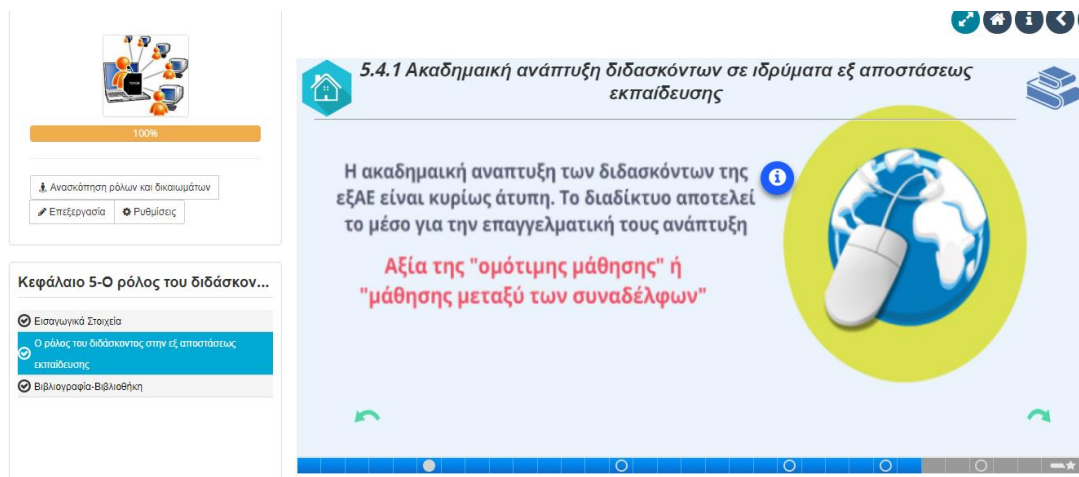
- ✓ Οι δραστηριότητες εμπέδωσης και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης επιβεβαιώνουν τι έχει πετύχει ο εκπαιδευόμενος και υπάρχει πάντα ανατροφοδότηση. (εικόνα 111)



Εικόνα 111: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση

Οι επτά βασικές αρχές σχεδιασμού ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού που αξιοποιήθηκαν είναι (Χατζηδάκη, Σπαντιδάκη και Αναστασιάδη, 2014, σ. 26-27):

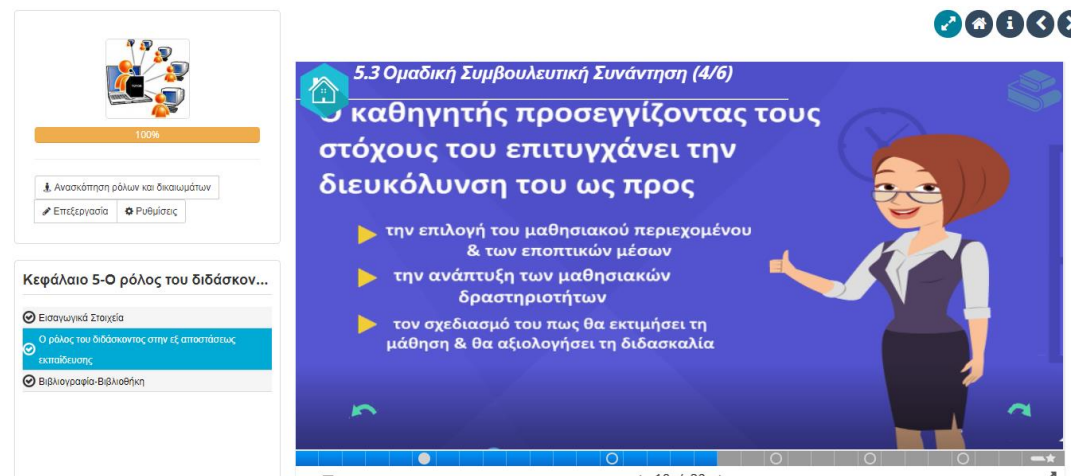
1. **Πολυμεσική Αρχή- multimedia principle.** Η γνώση αποκωδικοποιείται καλύτερα, όταν αυτή παρουσιάζεται με λέξεις και εικόνες (εικόνα 112).



Εικόνα 112: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής

2. **Αρχή της προσαρμοστικότητας- modality principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών μέσω της αφήγησης και των διαφόρων γραφικών και όχι κειμένου και γραφικών. Δεν υπάρχει βίντεο με αφήγηση στην συγκεκριμένη ενότητα.
3. **Αρχή του πλεονασμού- redundancy principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών αφαιρώντας πλεονάζουσες γνώσεις και καθώς ίδιες πληροφορίες που

προσφέρονται ταυτόχρονα με διαφορετικό τρόπο (οπτικό και λεκτικό). (εικόνα 113).



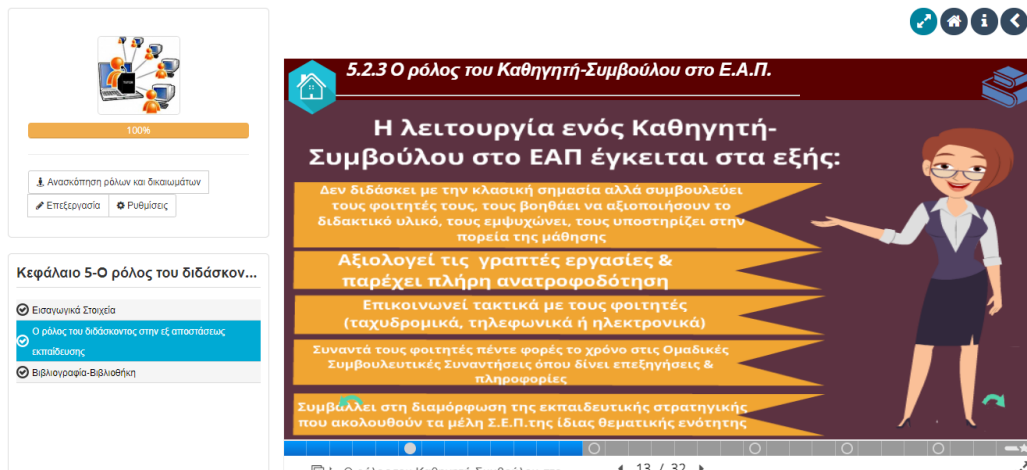
Εικόνα 113: Παράδειγμα αρχής του πλεονασμού

4. **Αρχή της συνοχής- coherence principle.** Όλες οι εικόνες, τα κείμενα και οι ήχοι πρέπει να είναι αυτοί που χρειάζονται, αποφεύγοντας την ύπαρξη άλλων περιττών (εικόνα 114).



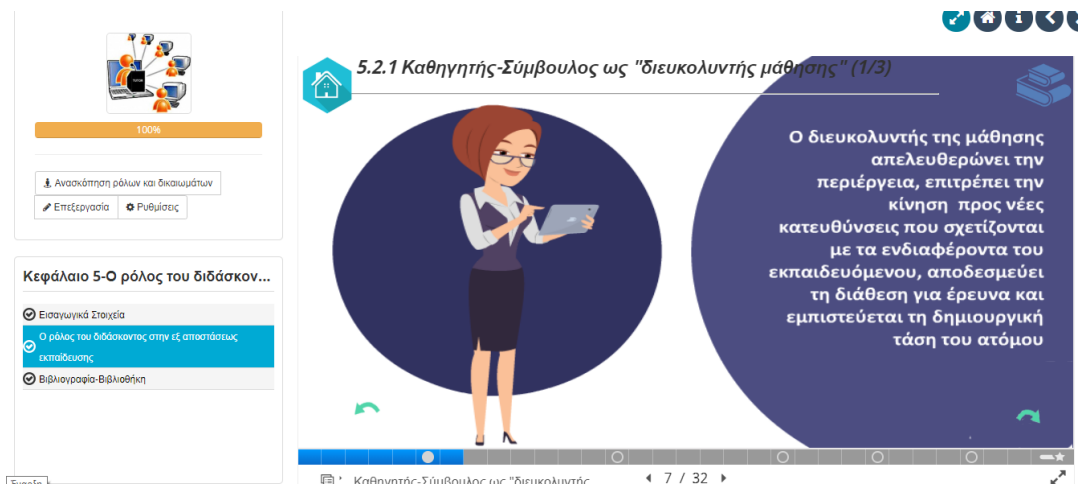
Εικόνα 114: Παράδειγμα αρχής της συνοχής

5. **Αρχή της σηματοδότησης- signaling principle.** Διαδικαστικές διευκολύνσεις που στηρίζουν τον εκπαιδευόμενο στη μνήμη του, τον κατευθύνουν σε ερεθίσματα υψηλού επιπέδου, όσον αφορά στην επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών υλικών π.χ. εικόνες, λέξεις κ.α. και τον καθιστούν μαθησιακά αυτόνομο (εικόνα 115).



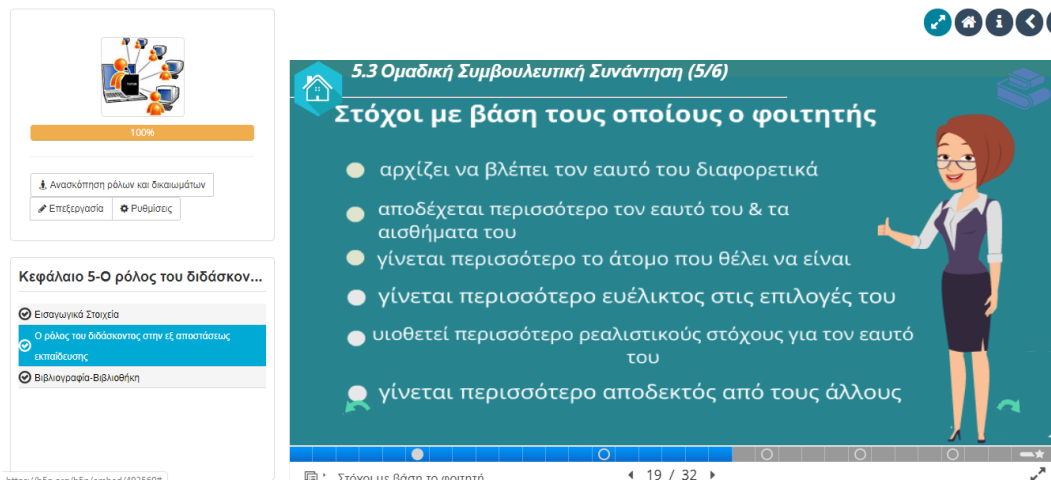
Εικόνα 115: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης

6. Η αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας- **contiguity principle**. Παράλληλη παρουσίαση κειμένων και εικόνων ή αφηγήσεων και animation, που αφορούν το ίδιο μαθησιακό αντικείμενο, μιας και έτσι μειώνεται «το γνωστικό φορτίο επεξεργασίας τους». (εικόνα 116)



Εικόνα 116: Παράδειγμα της αρχής της συνάφειας

7. Αρχή της κατάτμησης- **segmentation principle**. Η μάθηση επιτυγχάνεται γρηγορότερα μέσω της σύντομης οπτικής και ακουστικής πληροφόρησης και όχι μέσω μακροσκελών αφηγήσεων (εικόνα 117).



Εικόνα 117: Παράδειγμα αρχής της κατάτμησης

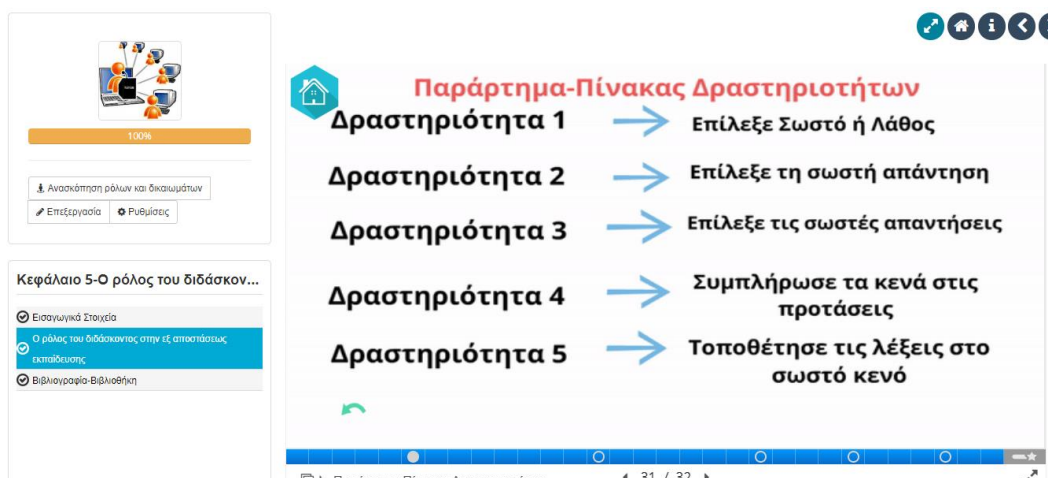
Δομικά στοιχεία του μαθήματος σύμφωνα με την τυπολογία των *West Λιοναράκη* (Λιοναράκης, 2001α· Σοφός & συν., 2015).

Το εκπαιδευτικό μας υλικό περιλαμβάνει:

- **κείμενα**, το κεντρικό δηλαδή μέρος του εκπαιδευτικού υλικού (εικόνα 110).

Περιλαμβάνονται ακόμη,

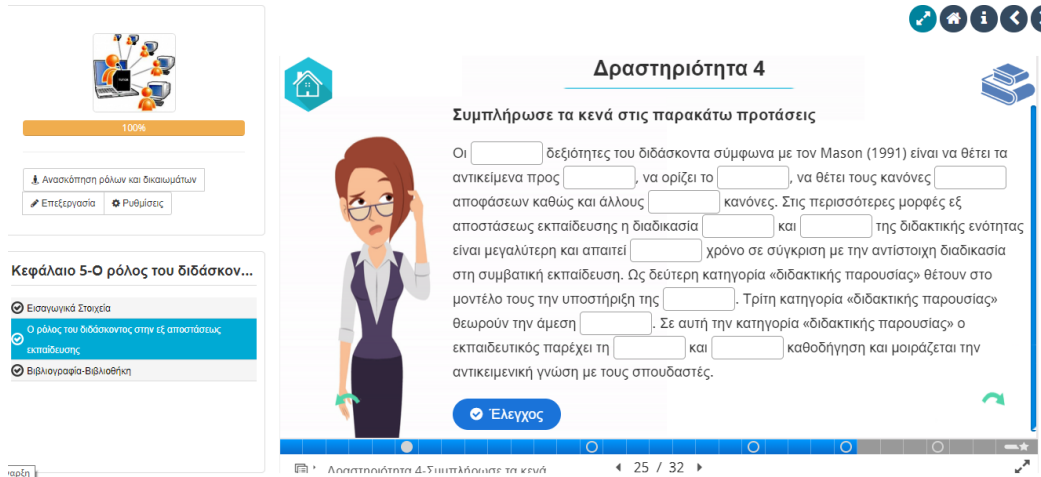
- **προκείμενα**, δηλαδή το μέρος του εκπαιδευτικού υλικού που αναπτύσσονται ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι λέξεις κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις (εικόνες 104,105,106,107),
- **μετακείμενα**, δηλαδή συνόψεις, βιβλιογραφικοί οδηγοί, τα παραρτήματα για περαιτέρω μελέτη, οι ενδεικτικές απαντήσεις και ανατροφοδοτήσεις (εικόνα 118).



Εικόνα 118: Παράδειγμα μετακειμένου

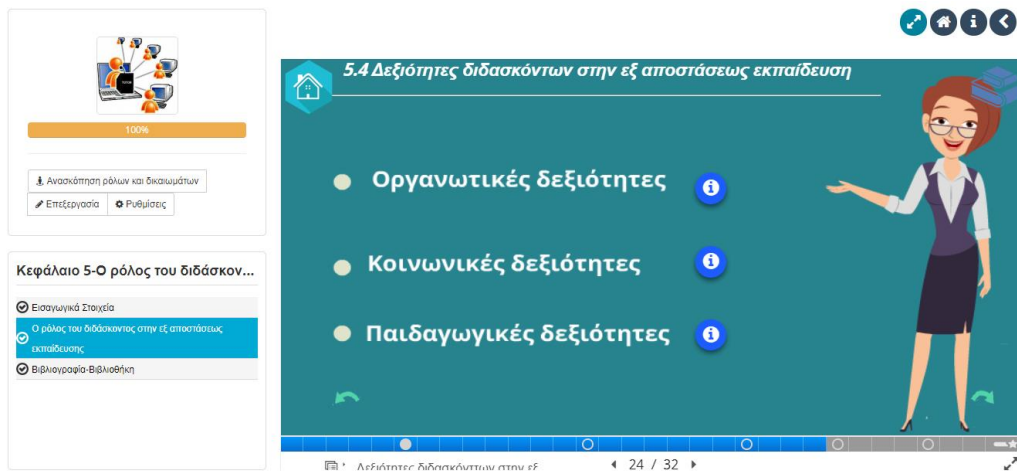
Αξιοποιήθηκαν επίσης, ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

- **διακείμενα**, δηλαδή δραστηριότητες προβληματισμού, κινητοποίησης, μελέτης, εφαρμογής και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης που εναρμονίζουν προϋπάρχουσες γνώσεις και νέες (εικόνα 119),



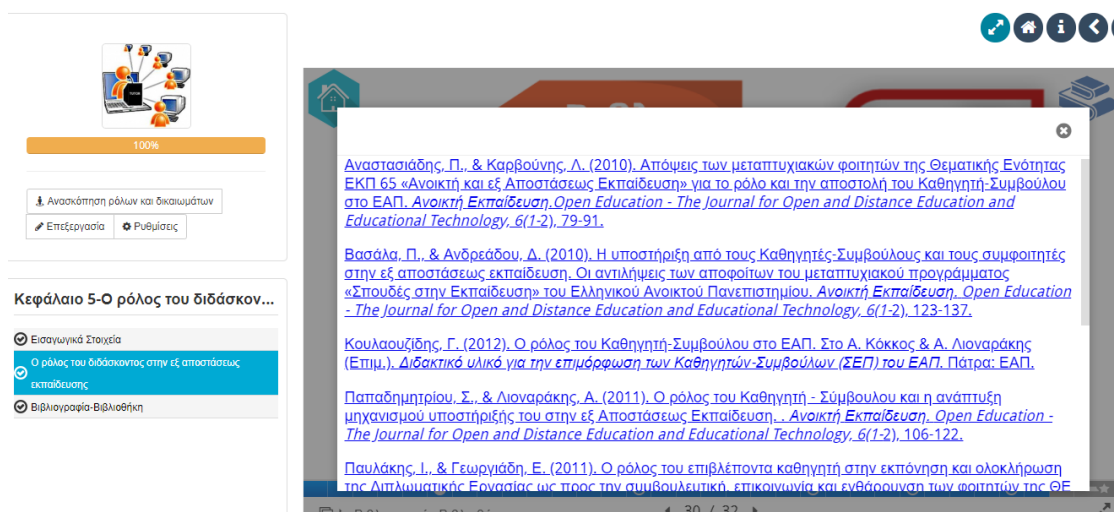
Εικόνα 119: Παράδειγμα διακειμένου

- **επικείμενα**, δηλαδή συμπληρωματικό επεξηγηματικό υλικό για μελέτη λόγω χάρη επεξηγηματικό οπτικοακουστικό υλικό, γλωσσάρια, διασαφηνίσεις κτλ .(εικόνα 120)



Εικόνα 120: Παράδειγμα επικειμένου

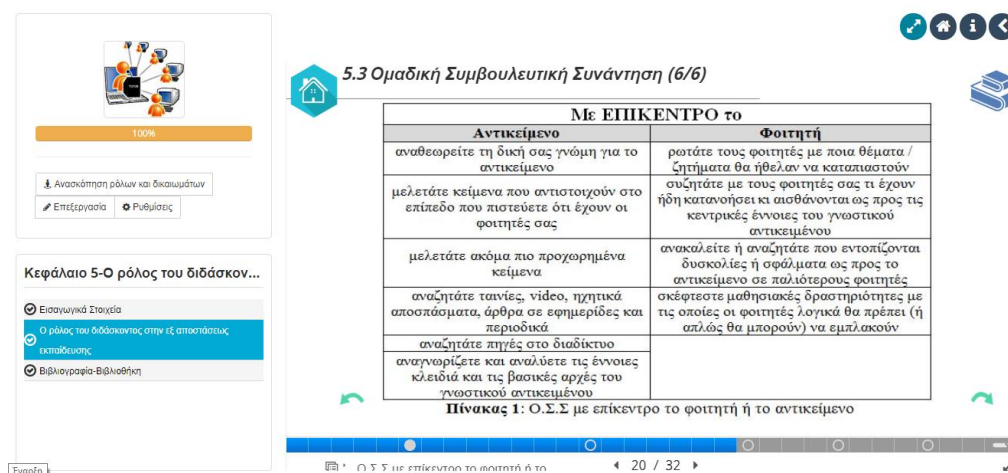
- **περικείμενα**, εμβόλιμα κείμενα επικουρικά στο κύριο κείμενο, παραδείγματα ή άλλο υλικό (εικόνα 121),



Εικόνα 121: Παράδειγμα περικειμένου

Στη συνέχεια συναντούμε,

- **παρακείμενα**, αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. (εικόνα 122),



100%

Ανασκόπηση ρόλων και δικαιωμάτων
Επεξεργασία Ρυθμίσεις

Κεφάλαιο 5-Ο ρόλος του διδάσκον...

- Εισαγωγικά Στοιχεία
- Ο ρόλος του διδάσκοντος στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση
- Βιβλιογραφία-Βιβλιοθήκη

5.3 Ομαδική Συμβουλευτική Συνάντηση (6/6)

Με ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ το	
Αντικείμενο	Φοιτητή
αναθεωρείτε τη δική σας γνώμη για το αντικείμενο	ρωτάτε τους φοιτητές με ποια θέματα / ζητήματα θα ήθελαν να καταστούν συζητάτε με τους φοιτητές σας τι έχουν ήδη κατανοήσει και αισθάνονται προς τις κεντρικές έννοιες του γνωστικού αντικείμενου
μελετάτε κείμενα που αντιστοιχούν στο επίπεδο που πιστεύετε ότι έχουν οι φοιτητές σας	ανακαλύψτε ή αναζητάτε που εντοπίζονται δυσκολίες ή σφάλματα ως προς το αντικείμενο σε παλιότερους φοιτητές
μελετάτε ακόμα πιο προχωρημένα κείμενα	σκεφτείστε μαθησιακές δραστηριότητες με τις οποίες οι φοιτητές λογικά θα πρέπει (ή αλλιώς θα μπορούν) να εμπλακούν
αναζητάτε ταινίες, video, ηχητικά αποσπάσματα, άρθρα σε εφημερίδες και περιοδικά	
αναζητάτε πηγές στο διαδίκτυο	
αναγνωρίζετε και αναλύετε τις έννοιες κλειδιά και τις βασικές αρχές του γνωστικού αντικείμενου	

Πίνακας 1: Ο.Σ.Σ με επίκεντρο το φοιτητή ή το αντικείμενο

Εικόνα 122: Παράδειγμα παρακειμένου

- **πολυκείμενα**, για να πραγματοποιηθεί η εργασία / πρότζεκτ, ο σπουδαστής θα πρέπει να έχει λάβει εκ των προτέρων οδηγίες για την εκπόνησή της, αλλά και κριτήρια αξιολόγησης. (εικόνα 44)
- **πολυαντικείμενα**, αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του. π.χ interactive video & εικόνες. Δεν υπάρχουν

interactive βίντεο στην συγκεκριμένη ενότητα αλλά μόνο δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης.

12.2.6. Κεφάλαιο 6 (6η διδακτική ενότητα)

Στο **κεφάλαιο 6** θα ενημερωθείς για το ρόλο των γραπτών εργασιών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τη χρήση των κατάλληλων σχολίων για την παροχή μιας ολοκληρωμένης ανατροφοδότησης για τις γραπτές εργασίες. Μέσα από μια σειρά από δραστηριότητες θα μορέσεις να κάνεις την αυτοαξιολόγηση σου.

Στις παρακάτω εικόνες μπορούμε να δούμε τα εισαγωγικά στοιχεία αυτού του κεφαλαίου.



Εικόνα 123: Σκοπός κεφαλαίου 6



Εικόνα 124: Προδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα



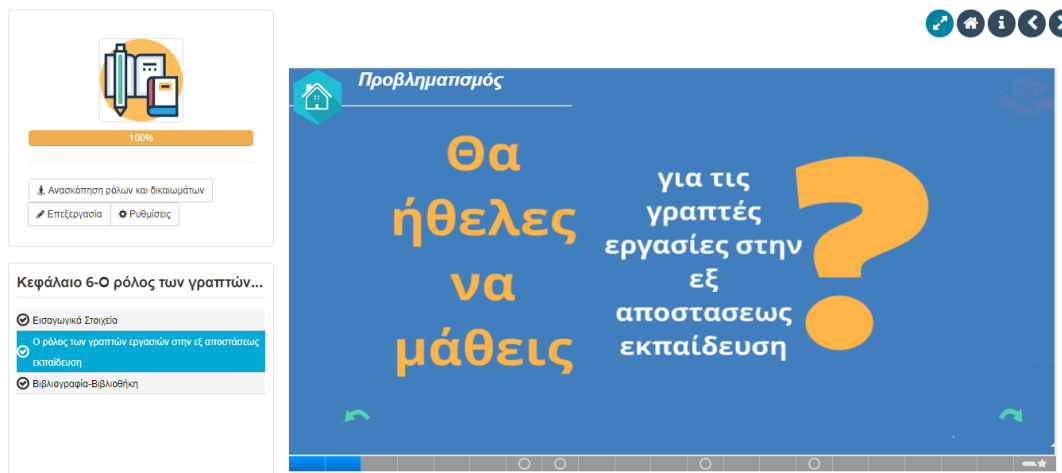
Εικόνα 125: Έννοιες κλειδιά



Εικόνα 126: Δομή της διδακτικής ενότητας

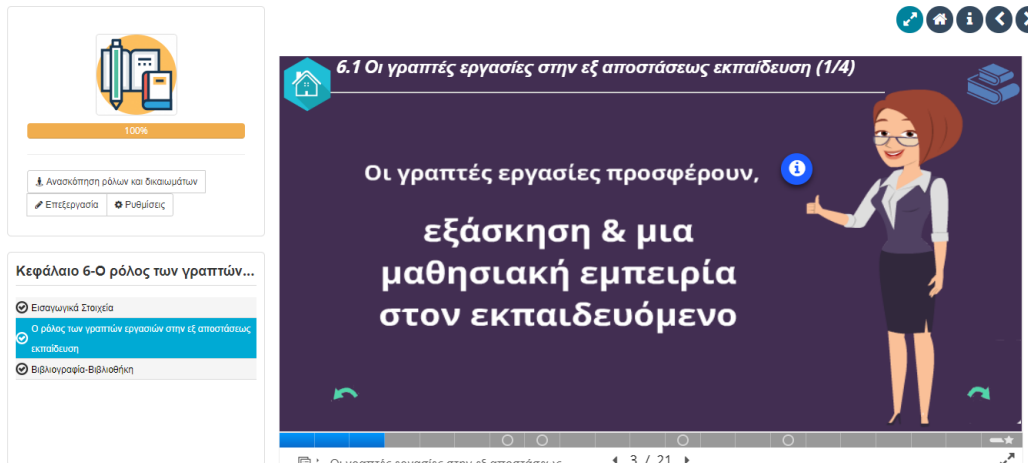
Τα δομικά στοιχεία του μαθήματος σύμφωνα με το μοντέλο του Gagne είναι τα εξής:

- ✓ Το εισαγωγικό εξώφυλλο έχει στόχο την προσέλκυση της προσοχής του εκπαιδευόμενου, δίνοντας του τις βασικές πληροφορίες του μαθήματος (εικόνα 127).



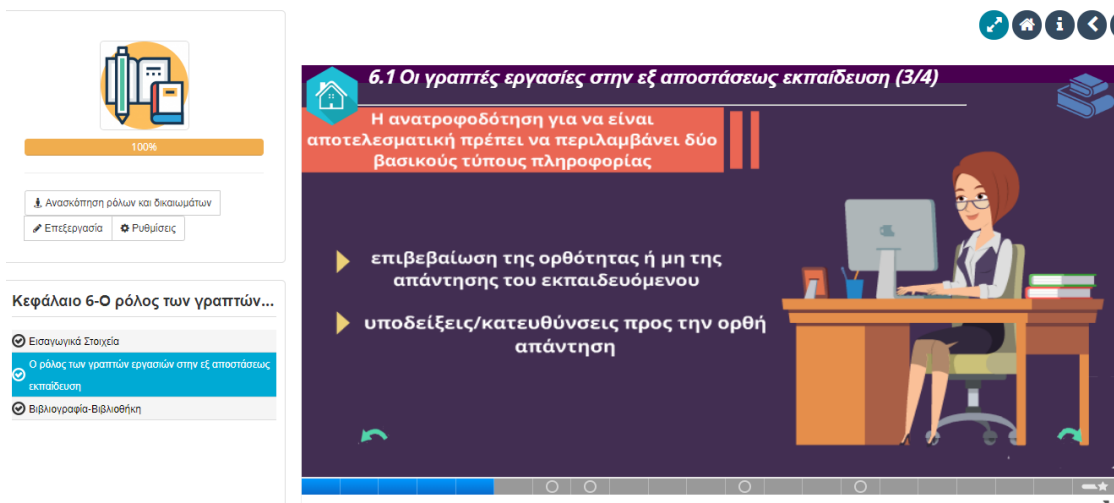
Εικόνα 127: Προβληματισμός Κεφαλαίου 6^{ου}

- ✓ Ο τίτλος κάθε ενότητας, ο οποίος εξυπηρετεί τη διδακτική ενέργεια της καθοδήγησης της μάθησης (εικόνα 128).



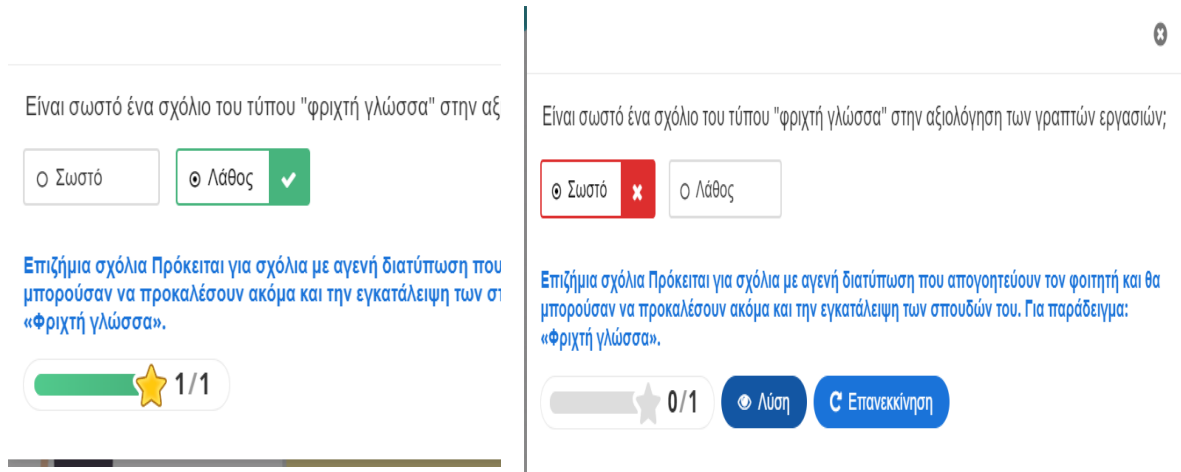
Εικόνα 128: Τίτλος ενότητας

- ✓ Ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι έννοιες κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις έχουν ως στόχο να ενεργοποιήσουν και να καθοδηγήσουν τον μαθητή.(εικόνες 123,124,125,126)
- ✓ Οι δραστηριότητες αφόρμησης έχουν ως στόχο να ανακαλέσουν στη μνήμη του επιμορφούμενου προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες. Δεν υπάρχει κάποια δραστηριότητα αφόρμησης.
- ✓ Το βασικό κείμενο έχει ύφος επιβάλλεται φιλικό, υπάρχουν ρητορικές ερωτήσεις, δημιουργώντας έτσι συνθήκες «διαλόγου» με τον εκπαιδευόμενο. (εικόνα 129)



Εικόνα 129: Παράδειγμα βασικού κειμένου

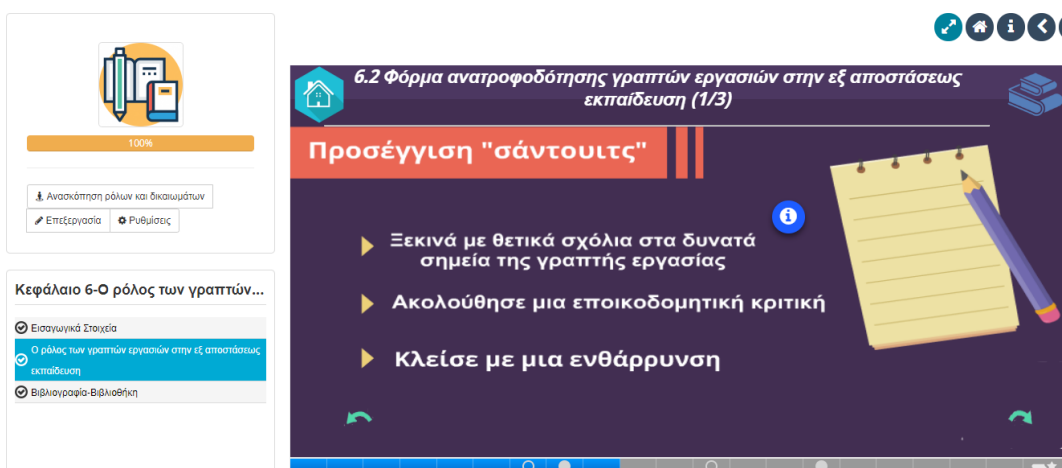
- ✓ Οι δραστηριότητες εμπέδωσης και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης επιβεβαιώνουν τι έχει πετύχει ο εκπαιδευόμενος και υπάρχει πάντα ανατροφοδότηση. (εικόνα 130)



Εικόνα 130: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση

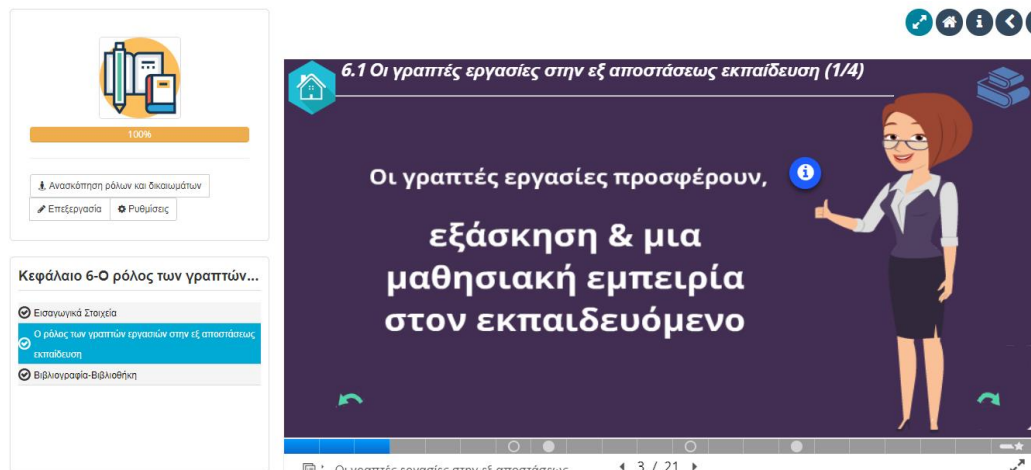
Οι επτά βασικές αρχές σχεδιασμού ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού που αξιοποιήθηκαν είναι (Χατζηδάκη, Σπαντιδάκη και Αναστασιάδη, 2014, σ. 26-27):

1. **Πολυμεσική Αρχή- multimedia principle.** Η γνώση αποκωδικοποιείται καλύτερα, όταν αυτή παρουσιάζεται με λέξεις και εικόνες (εικόνα 131).



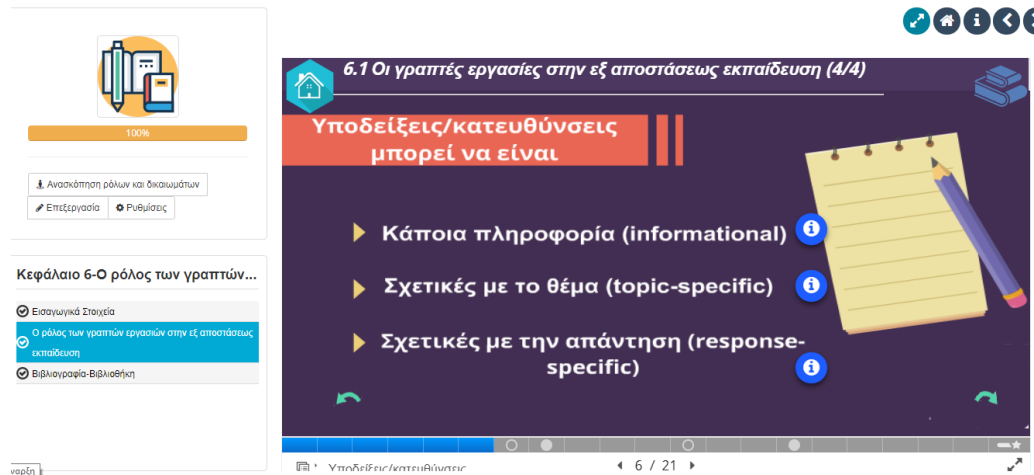
Εικόνα 131: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής

2. **Αρχή της προσαρμοστικότητας- modality principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών μέσω της αφήγησης και των διαφόρων γραφικών και όχι κειμένου και γραφικών. Δεν υπάρχει βίντεο με αφήγηση στην συγκεκριμένη ενότητα.
3. **Αρχή του πλεονασμού- redundancy principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών αφαιρώντας πλεονάζουσες γνώσεις και καθώς ίδιες πληροφορίες που προσφέρονται ταυτόχρονα με διαφορετικό τρόπο (οπτικό και λεκτικό). (εικόνα 131).
4. **Αρχή της συνοχής- coherence principle.** Όλες οι εικόνες, τα κείμενα και οι ήχοι πρέπει να είναι αυτοί που χρειάζονται, αποφεύγοντας την ύπαρξη άλλων περιττών (εικόνα 132).



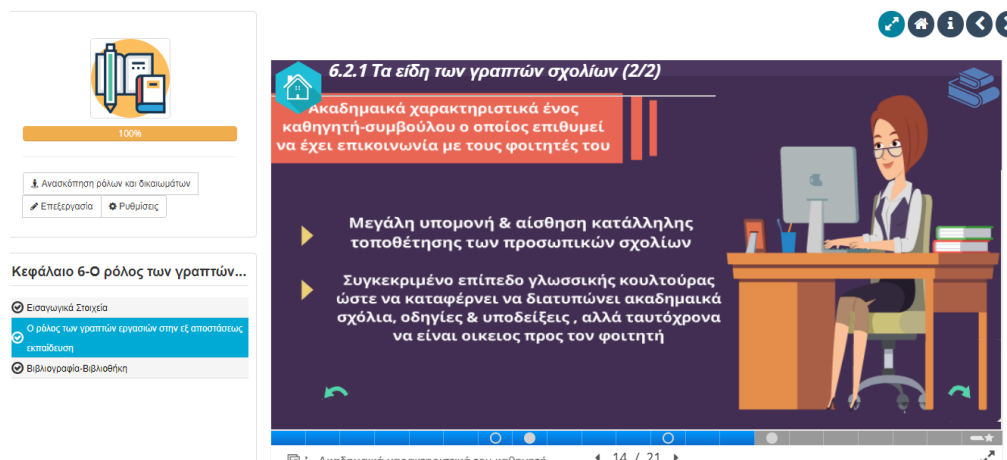
Εικόνα 132: Παράδειγμα αρχή της συνοχής

5. **Αρχή της σηματοδότησης- signaling principle.** Διαδικαστικές διευκολύνσεις που στηρίζουν τον εκπαιδευόμενο στη μνήμη του, τον κατευθύνουν σε ερεθίσματα υψηλού επιπέδου, όσον αφορά στην επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών υλικών π.χ. εικόνες, λέξεις κ.α. και τον καθιστούν μαθησιακά αυτόνομο (εικόνα 133).



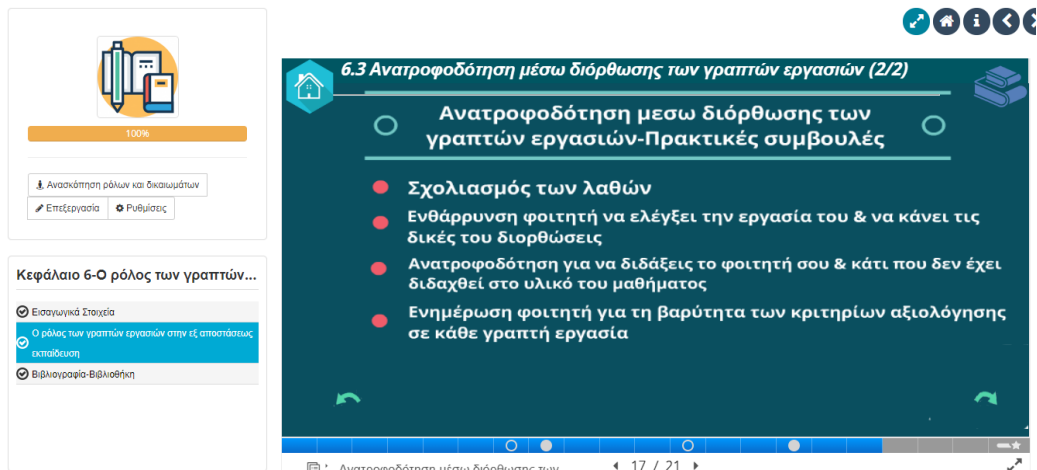
Εικόνα 133: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης

6. Η αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας- **contiguity principle**. Παράλληλη παρουσίαση κειμένων και εικόνων ή αφηγήσεων και animation, που αφορούν το ίδιο μαθησιακό αντικείμενο, μιας και έτσι μειώνεται «το γνωστικό φορτίο επεξεργασίας τους». (εικόνα 134)



Εικόνα 134: Παράδειγμα της αρχής της συνάφειας

7. Αρχή της κατάτμησης- **segmentation principle**. Η μάθηση επιτυγχάνεται γρηγορότερα μέσω της σύντομης οπτικής και ακουστικής πληροφόρησης και όχι μέσω μακροσκελών αφηγήσεων (εικόνα 135).



Εικόνα 135: Παράδειγμα αρχής της κατάτμησης

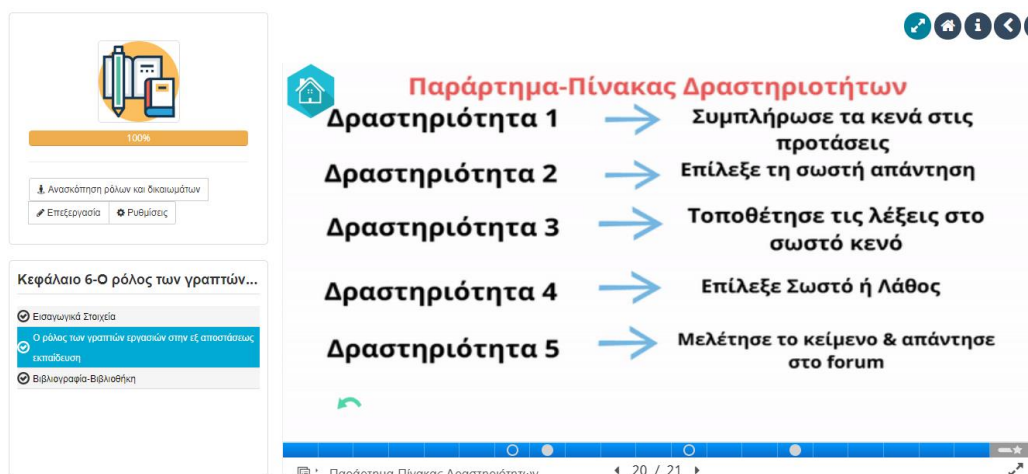
Δομικά στοιχεία του μαθήματος σύμφωνα με την τυπολογία των *West Λιοναράκη* (Λιοναράκης, 2001α· Σοφός & συν., 2015).

Το εκπαιδευτικό μας υλικό περιλαμβάνει:

- **κείμενα**, το κεντρικό δηλαδή μέρος του εκπαιδευτικού υλικού (εικόνα 132).

Περιλαμβάνονται ακόμη,

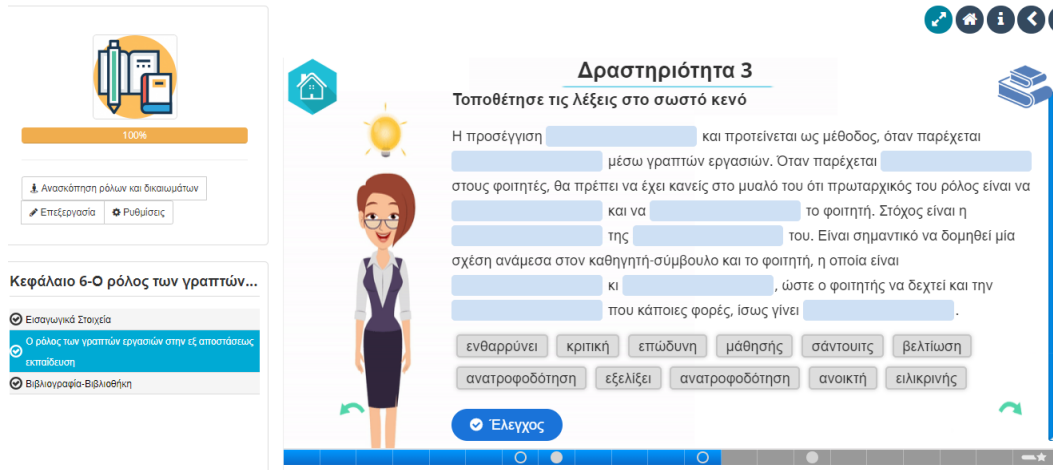
- **προκείμενα**, δηλαδή το μέρος του εκπαιδευτικού υλικού που αναπτύσσονται ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι λέξεις κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις (εικόνες 123,124,125,126),
- **μετακείμενα**, δηλαδή συνόψεις, βιβλιογραφικοί οδηγοί, τα παραρτήματα για περαιτέρω μελέτη, οι ενδεικτικές απαντήσεις και ανατροφοδοτήσεις (εικόνα 136).



Εικόνα 136: Παράδειγμα μετακειμένου

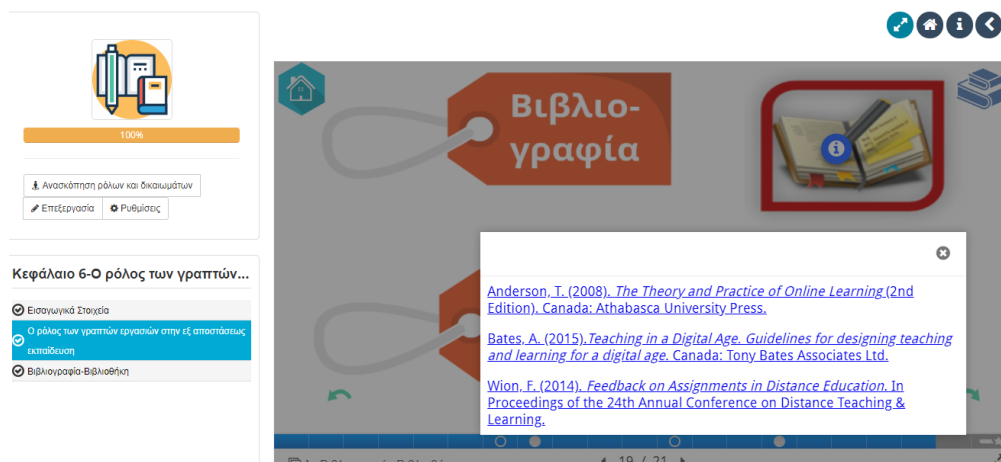
Αξιοποιήθηκαν επίσης,

- **διακείμενα**, δηλαδή δραστηριότητες προβληματισμού, κινητοποίησης, μελέτης, εφαρμογής και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης που εναρμονίζουν προϋπάρχουσες γνώσεις και νέες (εικόνα 137),



Εικόνα 137: Παράδειγμα διακειμένου

- **επικείμενα**, δηλαδή συμπληρωματικό επεξηγηματικό υλικό για μελέτη λόγου χάρη επεξηγηματικό οπτικοακουστικό υλικό, γλωσσάρια, διασαφηνίσεις κτλ .(εικόνα 133)
- **περικείμενα**, εμβόλιμα κείμενα επικουρικά στο κύριο κείμενο, παραδείγματα ή άλλο υλικό (εικόνα 138),



Εικόνα 138: Παράδειγμα περικειμένου

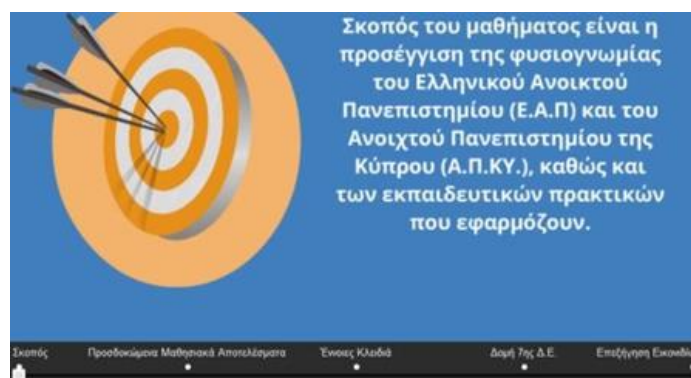
Στη συνέχεια συναντούμε,

- **παρακείμενα**, αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. Δεν υπάρχει στη συγκεκριμένη ενότητα κάποιο γράφημα ή σχήμα.
- **πολυκείμενα**, για να πραγματοποιηθεί η εργασία / πρότζεκτ, ο σπουδαστής θα πρέπει να έχει λάβει εκ των προτέρων οδηγίες για την εκπόνησή της, αλλά και κριτήρια αξιολόγησης. (εικόνα 44)
- **πολυαντικείμενα**, αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του. π.χ interactive video & εικόνες. Δεν υπάρχουν interactive βίντεο στην συγκεκριμένη ενότητα αλλά μόνο δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης.

12.2.7. Κεφάλαιο 7 (7η διδακτική ενότητα)

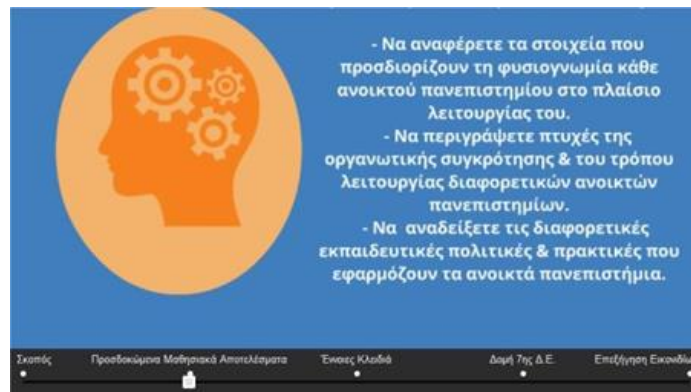
Στο **κεφάλαιο 7** μπορείς να προσεγγίσεις τη φυσιογνωμία του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (Ε.Α.Π.) και του Ανοικτού Πανεπιστημίου της Κύπρου (Α.Π.ΚΥ.) καθώς και των εκπαιδευτικών πρακτικών που εφαρμόζουν. Επίσης, υπάρχει μια ατομική υποχρεωτική δραστηριότητα όπου με τη χρήση βίντεο οι επιμορφούμενοι θα έρθουν σε επικοινωνία μεταξύ τους μέσω του ιστολόγιου (blog) στο LSN του ΕΔΙΒΕΑ προκειμένου να ανταλλάξουν απόψεις.

Στις παρακάτω εικόνες μπορούμε να δούμε τα εισαγωγικά στοιχεία αυτού του κεφαλαίου.



Εικόνα 139: Σκοπός κεφαλαίου 7

Πλάκα Γεωργία, «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ στο πλαίσιο του μαθήματος Α1 : Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως»



Εικόνα 140: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα



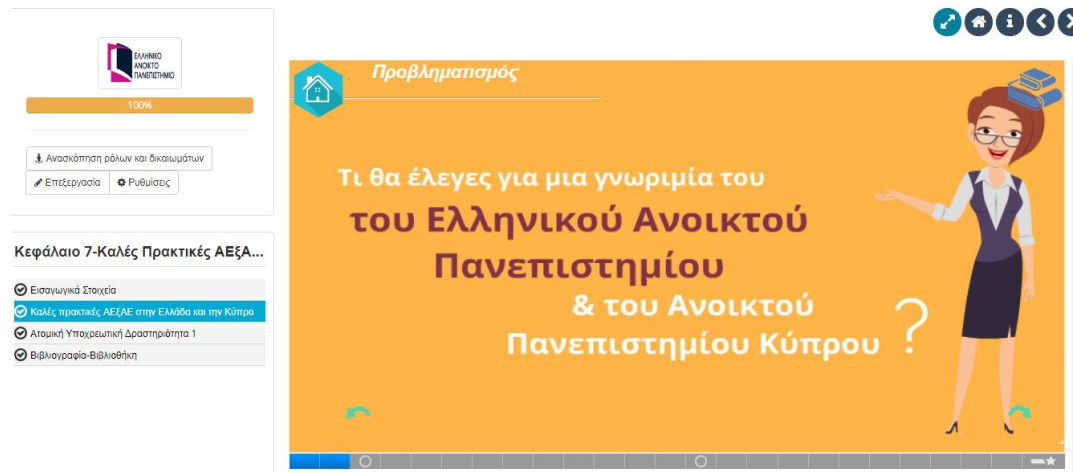
Εικόνα 141: Έννοιες κλειδιά



Εικόνα 142: Δομή 7ης διδακτικής ενότητας

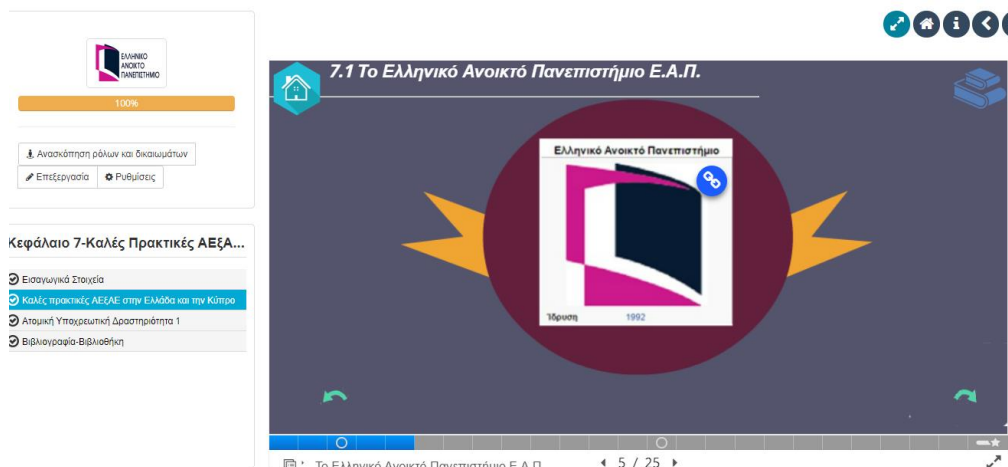
Τα δομικά στοιχεία του μαθήματος σύμφωνα με το μοντέλο του Gagne είναι τα εξής:

- ✓ Το εισαγωγικό εξώφυλλο έχει στόχο την προσέλκυση της προσοχής του εκπαιδευόμενου, δίνοντας του τις βασικές πληροφορίες του μαθήματος (εικόνα 143).



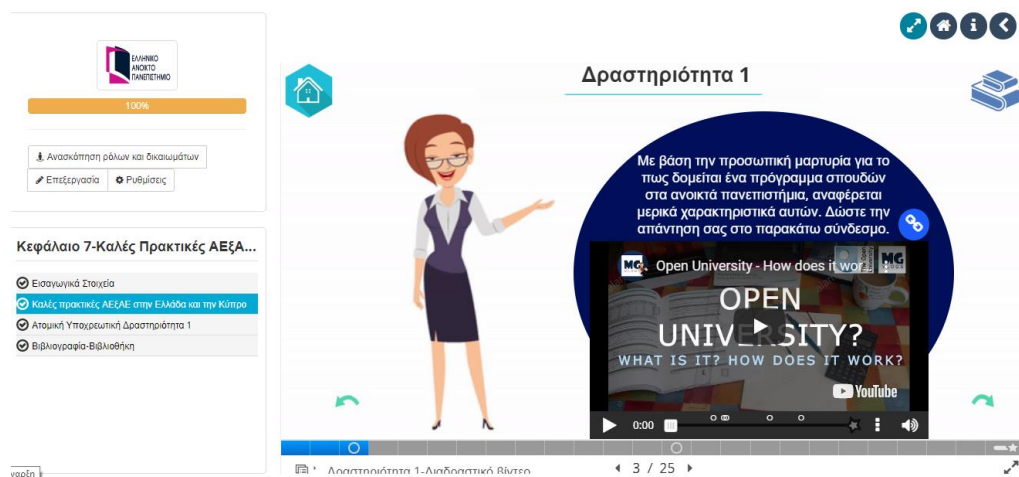
Εικόνα 143: Προβληματισμός Κεφαλαίου 7^{ου}

- ✓ Ο τίτλος κάθε ενότητας, ο οποίος εξυπηρετεί τη διδακτική ενέργεια της καθοδήγησης της μάθησης (εικόνα 144).



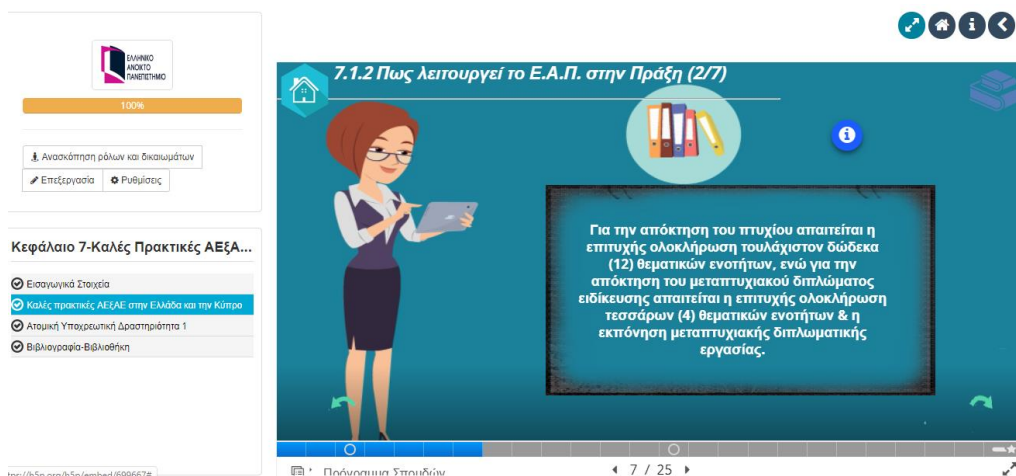
Εικόνα 144: Τίτλος ενότητας

- ✓ Ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι έννοιες κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις έχουν ως στόχο να ενεργοποιήσουν και να καθοδηγήσουν τον μαθητή.(εικόνες 139,140,141,142)
- ✓ Οι δραστηριότητες αφόρμησης έχουν ως στόχο να ανακαλέσουν στη μνήμη του επιμορφούμενου προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες. (εικόνα 145)



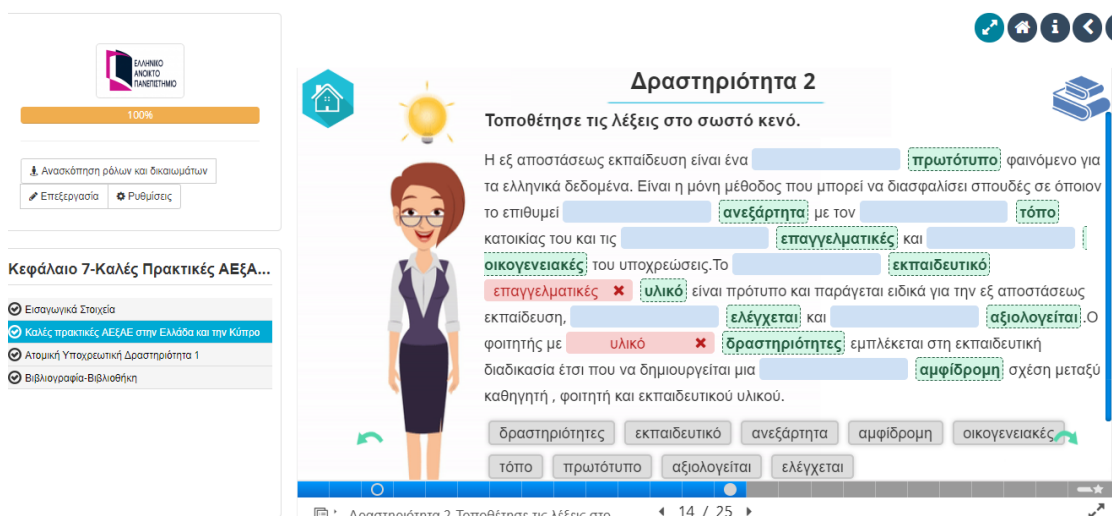
Εικόνα 145: Δραστηριότητα αφόρμησης

- ✓ Το βασικό κείμενο έχει ύφος επιβάλλεται φιλικό, υπάρχουν ρητορικές ερωτήσεις, δημιουργώντας έτσι συνθήκες «διαλόγου» με τον εκπαιδευόμενο. (εικόνα 146)



Εικόνα 146: Παράδειγμα βασικού κειμένου

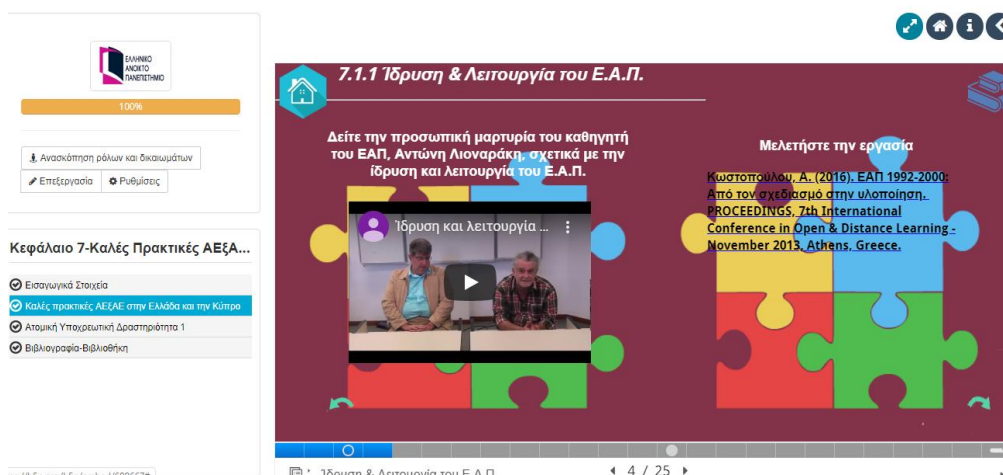
- ✓ Οι δραστηριότητες εμπέδωσης και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης επιβεβαιώνουν τι έχει πετύχει ο εκπαιδευόμενος και υπάρχει πάντα ανατροφοδότηση. (εικόνα 147)



Εικόνα 147: Παράδειγμα ανατροφοδότησης στη σωστή & στη λανθασμένη απάντηση

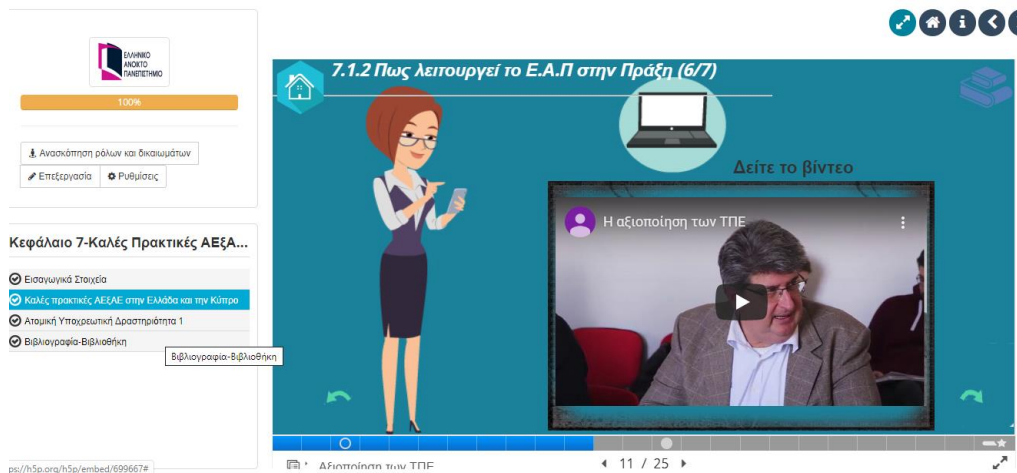
Οι επτά βασικές αρχές σχεδιασμού ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού που αξιοποιήθηκαν είναι (Χατζηδάκη, Σπαντιδάκη και Αναστασιάδη, 2014, σ. 26-27):

1. **Πολυμεσική Αρχή- multimedia principle.** Η γνώση αποκωδικοποιείται καλύτερα, όταν αυτή παρουσιάζεται με λέξεις και εικόνες (εικόνα 148).



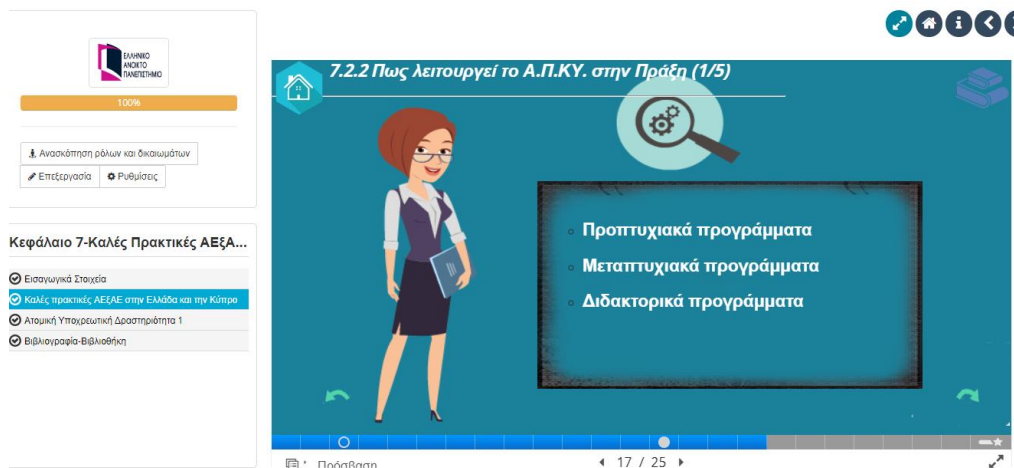
Εικόνα 148: Παράδειγμα πολυμεσικής αρχής

2. **Αρχή της προσαρμοστικότητας- modality principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών μέσω της αφήγησης και των διαφόρων γραφικών και όχι κειμένου και γραφικών. (εικόνα 149)



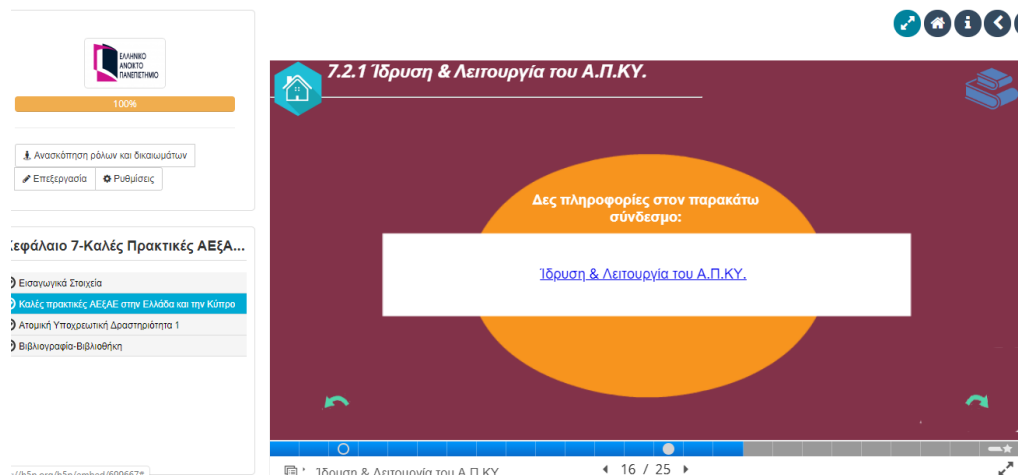
Εικόνα 149: Παράδειγμα αρχή της προσαρμοστικότητας

3. **Αρχή του πλεονασμού- redundancy principle.** Παρουσίαση των πληροφοριών αφαιρώντας πλεονάζουσες γνώσεις και καθώς ίδιες πληροφορίες που προσφέρονται ταυτόχρονα με διαφορετικό τρόπο (οπτικό και λεκτικό). (εικόνα 148).
4. **Αρχή της συνοχής- coherence principle.** Όλες οι εικόνες, τα κείμενα και οι ήχοι πρέπει να είναι αυτοί που χρειάζονται, αποφεύγοντας την ύπαρξη άλλων περιττών (εικόνα 150).



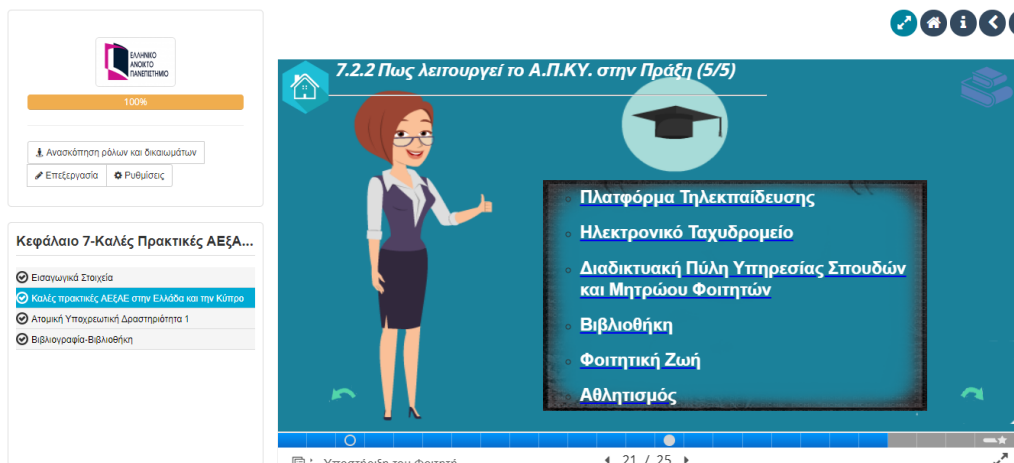
Εικόνα 150: Παράδειγμα αρχή της συνοχής

5. **Αρχή της σηματοδότησης- signaling principle.** Διαδικαστικές διευκολύνσεις που στηρίζουν τον εκπαιδευόμενο στη μνήμη του, τον κατευθύνουν σε ερεθίσματα υψηλού επιπέδου, όσον αφορά στην επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών υλικών π.χ. εικόνες, λέξεις κ.α. και τον καθιστούν μαθησιακά αυτόνομο (εικόνα 151).



Εικόνα 151: Παράδειγμα αρχής της σηματοδότησης

6. **Η αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας- contiguity principle.** Παράλληλη παρουσίαση κειμένων και εικόνων ή αφηγήσεων και animation, που αφορούν το ίδιο μαθησιακό αντικείμενο, μιας και έτσι μειώνεται «το γνωστικό φορτίο επεξεργασίας τους». (εικόνα 150)
7. **Αρχή της κατάτμησης- segmentation principle.** Η μάθηση επιτυγχάνεται γρηγορότερα μέσω της σύντομης οπτικής και ακουστικής πληροφόρησης και όχι μέσω μακροσκελών αφηγήσεων (εικόνα 152).



Εικόνα 152: Παράδειγμα αρχή της κατάτμησης

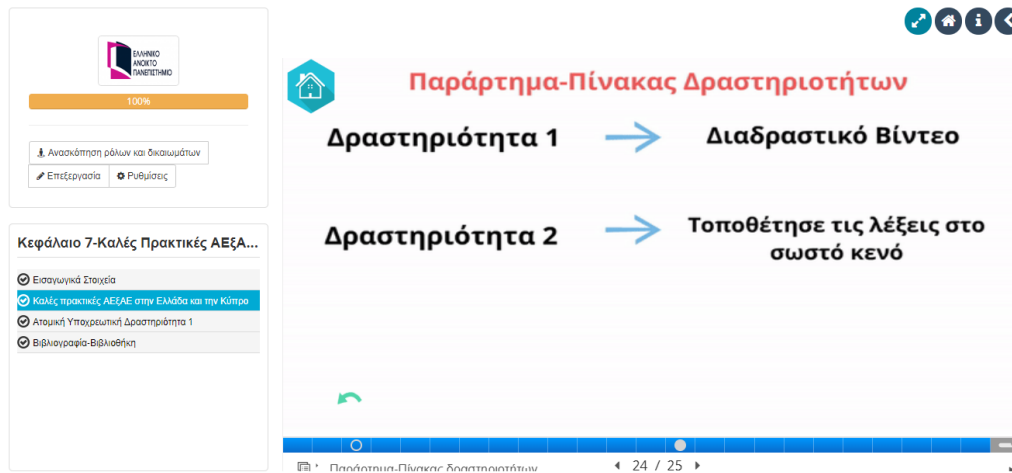
Δομικά στοιχεία του μαθήματος σύμφωνα με την τυπολογία των *West Λιοναράκη* (Λιοναράκης, 2001α' Σοφός & συν., 2015).

Το εκπαιδευτικό μας υλικό περιλαμβάνει:

- **κείμενα**, το κεντρικό δηλαδή μέρος του εκπαιδευτικού υλικού (εικόνα 146).

Περιλαμβάνονται ακόμη,

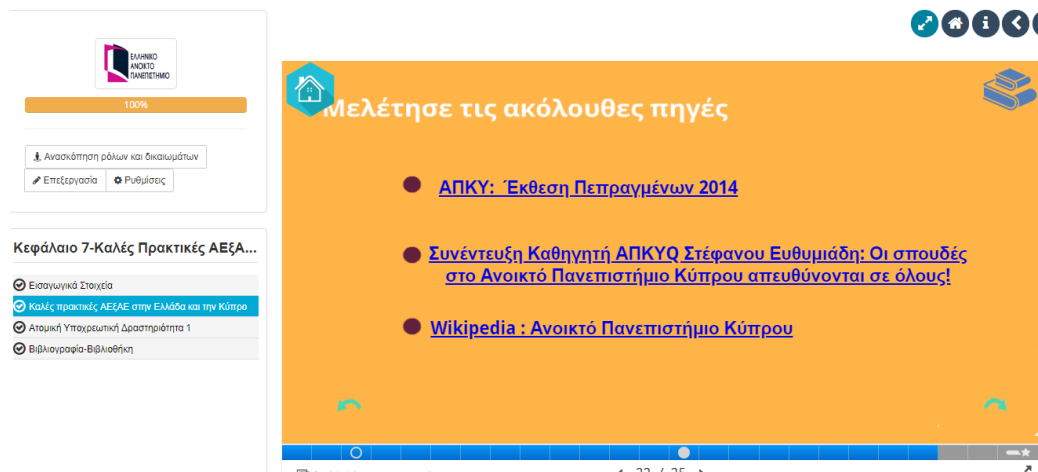
- **προκείμενα**, δηλαδή το μέρος του εκπαιδευτικού υλικού που αναπτύσσονται ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι λέξεις κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις (εικόνες 139,140,141,142),
- **μετακείμενα**, δηλαδή συνόψεις, βιβλιογραφικοί οδηγοί, τα παραρτήματα για περαιτέρω μελέτη, οι ενδεικτικές απαντήσεις και ανατροφοδοτήσεις (εικόνα 153).



Εικόνα 153: Παράδειγμα μετακειμένου

Αξιοποιήθηκαν επίσης,

- **διακείμενα**, δηλαδή δραστηριότητες προβληματισμού, κινητοποίησης, μελέτης, εφαρμογής και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης που εναρμονίζουν προϋπάρχουσες γνώσεις και νέες (εικόνα 145),
- **επικείμενα**, δηλαδή συμπληρωματικό επεξηγηματικό υλικό για μελέτη λόγου χάρη επεξηγηματικό οπτικοακουστικό υλικό, γλωσσάρια, διασαφηνίσεις κτλ .(εικόνα 154)



Εικόνα 154: Παράδειγμα επικειμένου

- **περικείμενα**, εμβόλιμα κείμενα επικουρικά στο κύριο κείμενο, παραδείγματα ή άλλο υλικό (εικόνα 154),

Στη συνέχεια συναντούμε,

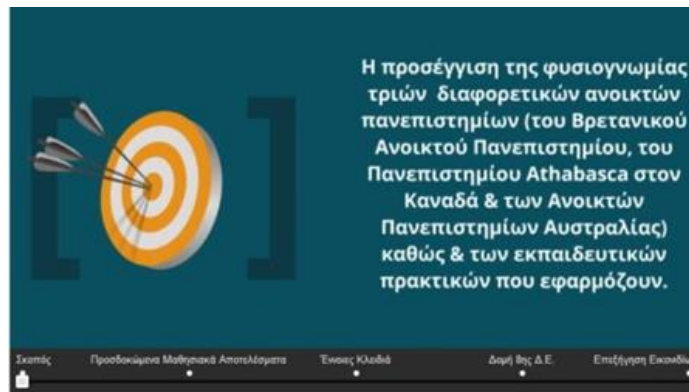
- **παρακείμενα**, αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. (εικόνα 150)
- **πολυκείμενα**, για να πραγματοποιηθεί η εργασία / πρότζεκτ, ο σπουδαστής θα πρέπει να έχει λάβει εκ των προτέρων οδηγίες για την εκπόνησή της, αλλά και κριτήρια αξιολόγησης. (εικόνα 44)
- **πολυαντικείμενα**, αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του. π.χ interactive video & εικόνες. (εικόνα 145)

12.2.8. Κεφάλαιο 8 (8η διδακτική ενότητα)

Σκοπός του **κεφαλαίου 8** είναι η προσέγγιση της φυσιολογίας τριών διαφορετικών ανοικτών πανεπιστημίων (του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, του Πανεπιστημίου Athabasca στον Καναδά και των Ανοικτών Πανεπιστημίων Αυστραλίας), καθώς και των εκπαιδευτικών πρακτικών που εφαρμόζουν. Επίσης, υπάρχει μια ατομική προαιρετική δραστηριότητα όπου με τη συγγραφή ενός κειμένου 200 λέξεων θα γίνει η αυτοαξιολόγηση αυτής της διδακτικής ενότητας.

Στις παρακάτω εικόνες μπορούμε να δούμε τα εισαγωγικά στοιχεία αυτού του κεφαλαίου.

Πλάκα Γεωργία, «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ στο πλαίσιο του μαθήματος Α1 : Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως»



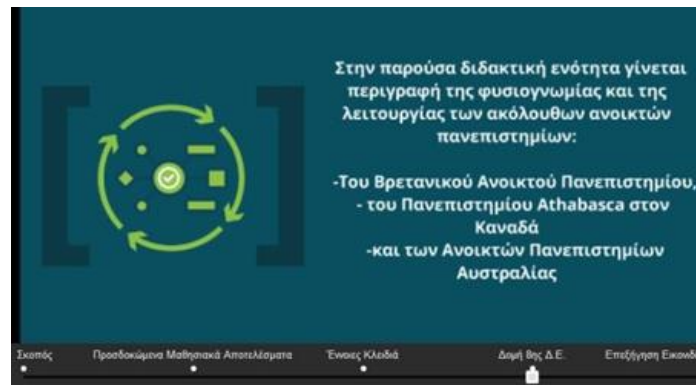
Εικόνα 155: Σκοπός κεφαλαίου 8



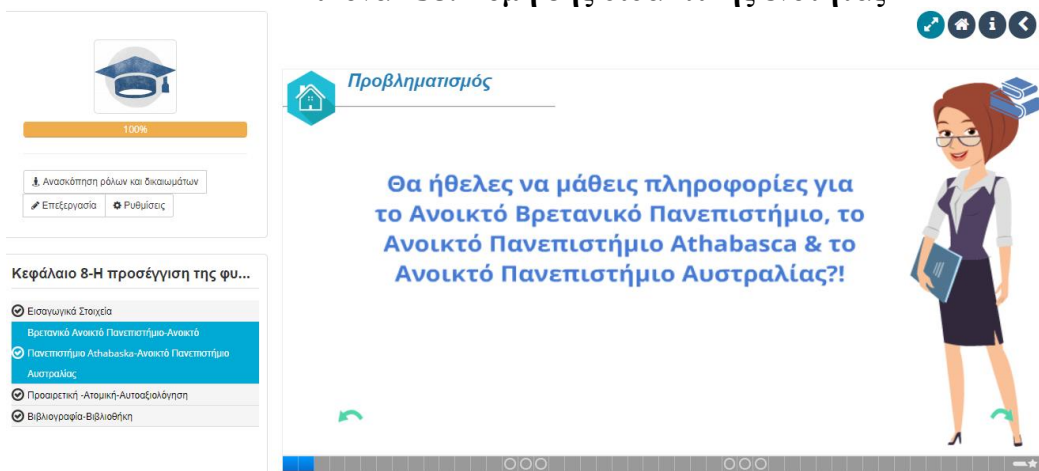
Εικόνα 156: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα



Εικόνα 157: Έννοιες κλειδιά



Εικόνα 158: Δομή 8ης διδακτικής ενότητας



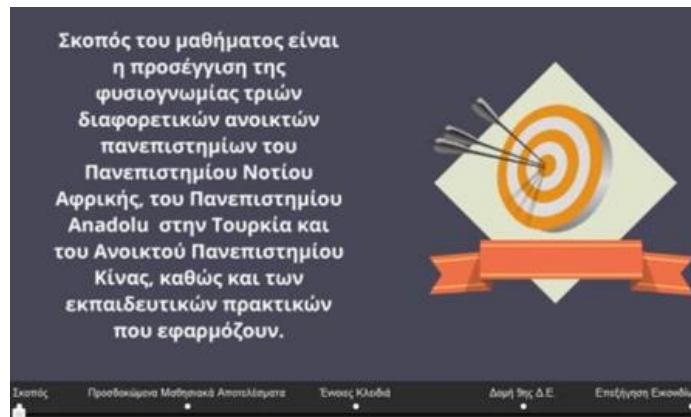
Εικόνα 159: Προβληματισμός 8^{ου} Κεφαλαίου

Οι βασικές αρχές σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού πάνω στις οποίες βασίστηκε το 8^ο κεφάλαιο είναι δομημένες με τον ίδιο τρόπο που παρουσιάστηκαν στο 7^ο κεφάλαιο.

12.2.9. Κεφάλαιο 9 (9η διδακτική ενότητα)

Στο **κεφάλαιο 9** θα γίνει η προσέγγιση της φυσιολογίας τριών διαφορετικών ανοικτών πανεπιστημίων του Πανεπιστημίου Νοτίου Αφρικής, του Πανεπιστημίου Anadolu στην Τουρκία και του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κίνας καθώς και των εκπαιδευτικών πρακτικών που εφαρμόζουν. Μέσα από μια σειρά από δραστηριότητες θα μπορέσεις να κάνεις την αυτοαξιολόγηση σου.

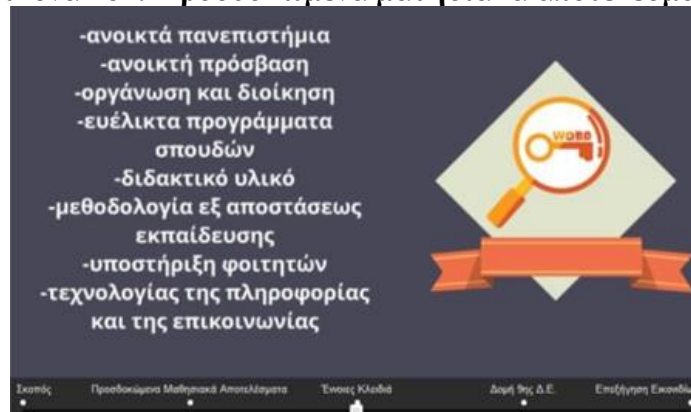
Πλάκα Γεωργία, «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ στο πλαίσιο του μαθήματος Α1 : Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως»



Εικόνα 160: Σκοπός κεφαλαίου 9



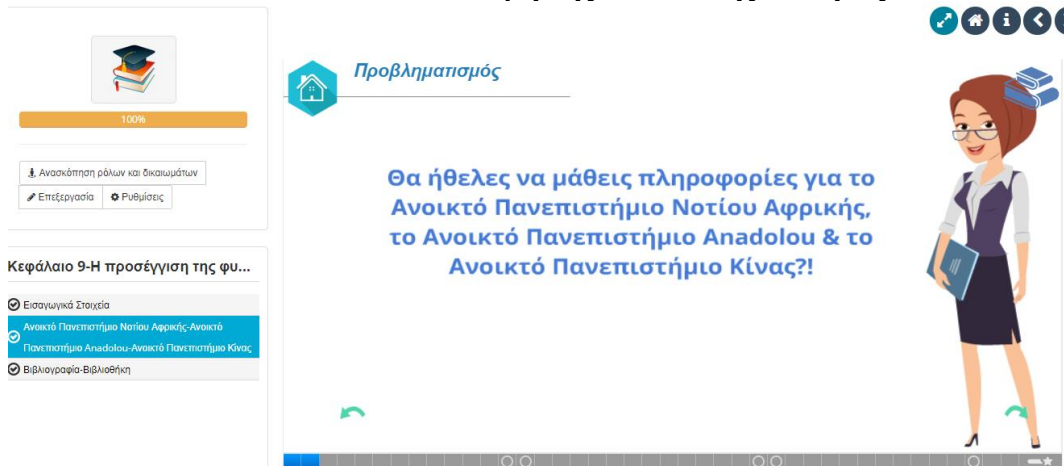
Εικόνα 161: Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα



Εικόνα 162: Έννοιες κλειδιά



Εικόνα 163: Δομή 9ης διδακτικής ενότητας



Εικόνα 164: Προβληματισμός 9ου Κεφαλαίου

Οι βασικές αρχές σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού πάνω στις οποίες βασίστηκε το 9^ο κεφάλαιο είναι δομημένες με τον ίδιο τρόπο που παρουσιάστηκαν στο 7^ο κεφάλαιο.

12.3. Διαπιστώσεις – Επισημάνσεις

Κατά το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού προσεγγίστηκε το πολυμορφικό μοντέλο της κατηγοριοποίησης των West-Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001, Σοφός, 2015) κατ' ακολουθία του μοντέλου του Gagne:

- ✓ **Προσέλκυση της προσοχής** με χρώματα, εικόνες έντονα γράμματα (Φλουρής, 1995:129), με παραδείγματα σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων (Gagné & Briggs, 1979:157), με ποικίλες ενδιαφέρουσες δραστηριότητες.
- ✓ **Παρουσίαση εκπαιδευτικών στόχων** που αποτελούν το χάρτη του υλικού (Λιοναράκης, 1999), και αναπτύσουν το αίσθημα προσδοκίας των εκπαιδευομένων (Δημητριάδης, 2015) καθώς επιτρέπει στους μαθητές να γνωρίζουν σαφώς τι

ναναμένουν από τους εαυτούς τους, όταν ένας στόχος πρόκειται να επιτευχθεί. Η ακριβής και ελκυστική διατύπωσή του σκοπού μπορεί να προκαλέσει ενδιαφέρον, να ευνοήσει επιλογές και κίνητρα και να καθοδηγήσει τη μελέτη (Σουβάτζογλου, 2009).

- ✓ **Ανάκληση προηγούμενων γνώσεων:** με κατάλληλες ερωτήσεις ή παραδείγματα ή δραστηριότητες ή ένα σύντομο τεστ ερωτήσεων προεξέτασης (pre-test) για να διαπιστώσει το επίπεδο πρότερων γνώσεων του κάθε εκπαιδευομένου και να τις συνδέσει με τη νέα γνώση (Δημητριάδης, 2015)
- ✓ **Παρουσίαση νέου υλικού μάθησης:** με έννοιες –κλειδιά που κωδικοποιούν και σηματοδοτούν τους άξονες γύρω από τους οποίους περιστρέφεται το κείμενο (Μπάνου, 2001:67,όπ. αναφ. στο Σουβάτζογλου, 2016), με οδηγίες που καθοδηγούν τον εκπαιδευόμενο (Race,2001:112-113, όπ. αναφ. στο νύξεις, υπαινιγμούς, διαγράμματα, παραδείγματα εικόνες, ερωτήσεις (Φλουρής,1995:133, όπ. αναφ. στο Δημητριάδης, 2015), σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες που βοηθούν την κατανόηση (Σοφός κα, 2015:57, Race, 1999:79), λαμβάνοντας υπόψη τους περιορισμούς της ανθρώπινης νοητικής αρχιτεκτονικής (περιορισμοί εργαζόμενης μνήμης κ.λπ.), (Δημητριάδης, 2015) σύμφωνα με την αρχή της σηματοδότησης και την αρχή της συνάφειας ή της εγγύτητας.
- ✓ **Υποστήριξη εκπαιδευομένων:** με (α) επίλυση αποριών, (β) διευκρινίσεις με παραδείγματα και καθοδήγηση με εισαγωγικές παρατηρήσεις και (γ) εναλλακτική παρουσίαση υλικού (Δημητριάδης, 2015) με παράλληλα κείμενα (Σουβάτζογλου, 2009, Σοφός κα, 2015).
- ✓ **Ενεργός μάθηση-δράση:** με δραστηριότητες και μελέτες περίπτωσης, προβλήματα προς επίλυση (Δημητριάδης, 2015), ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης (Μπάνου,2001:71-74, όπ. αναφ. στο Σουβάτζογλου, 2009) που κάνουν το εκπαιδευόμενο να αισθανθεί ότι έχει κατακτήσει ένα ποσό γνώσης και να υποκινηθεί να συνεχίσει τη μελέτη ή ακόμα και να πειραματιστεί για να αποδείξει τη δύναμη της αγάπης, όπως προτείνει η Γεωργιάδου (2010). Την περαιτέρω μελέτη προτείνει στο τέλος η Βιβλιογραφία (Σουβάτζογλου, 2009)
- ✓ **Ανατροφοδότηση–ανάδραση** με απαντήσεις στις ερωτήσεις ή τις δραστηριότητες και σχολιασμό στα αποτελέσματα των ασκήσεων προσφέροντας ενίσχυση και διατήρηση της γνώσης στη μνήμη (Δημητριάδης, 2015). Η τακτική επιβεβαίωσης-

επιβράβευσης της ορθότητας της ακολουθούμενης πορείας αυτομελέτης του εκπαιδευόμενου είναι κατά τον Skinner (1968 στο Φλουρής,1995:135) σημαντικό συστατικό μιας προγραμματισμένης διδασκαλίας.

13. Αποτίμηση-κριτική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού

13.1. Κριτήρια επιλογής μιας εκπαιδευτικής τεχνικής

Σύμφωνα με τις Ρέππα & Ιωάννου (2008), καμιά τεχνική δεν εγγυάται εξ ορισμού την επιτυχία και αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η αποτελεσματικότητα κάθε μιας ποικίλει ανάλογα με την περίπτωση. Γι' αυτό το λόγο, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να μπορεί να επιλέγει κάθε φορά την κατάλληλη τεχνική και να είναι σε θέση να τη συνδυάζει με άλλες έτσι ώστε να επιτυγχάνει την όσο το δυνατό μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών. Οι επιλογές αυτές πρέπει να λαμβάνουν υπόψη διάφορα κριτήρια όπως τη διασύνδεσή τους με τους παιδαγωγικούς στόχους και εκπαιδευτικούς σκοπούς. Επιπλέον, η υφή του μαθησιακού αντικειμένου συχνά καθιστά απαραίτητη τη χρήση κάποιας εκπαιδευτικής τεχνικής, όπως επίσης και οι μαθησιακοί τρόποι και τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων, δηλαδή οι εμπειρίες, ο βαθμός εξοικείωσης, οι στάσεις και οι προτιμήσεις των εκπαιδευομένων αναφορικά με τις διάφορες εκπαιδευτικές τεχνικές. Οι ικανότητες του εκπαιδευτή αποτελούν επίσης ένα κριτήριο επιλογής μιας εκπαιδευτικής τεχνικής. Μπορεί δηλαδή να είναι ικανός για μια συγκεκριμένη εκπαιδευτική τεχνική. Αυτό όμως δεν πρέπει να αποθαρρύνει τον εκπαιδευτικό να δοκιμάζει και άλλες εκπαιδευτικές μεθόδους. Επίσης, το μαθησιακό κλίμα που διαμορφώνεται σε μια ομάδα υποδεικνύει λίγο ως πολύ την εκπαιδευτική τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί. Τέλος, ο διαθέσιμος χρόνος και οι διαθέσιμοι πόροι αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα στην εφαρμογή ορισμένων τεχνικών και υποδεικνύουν τη χρήση κάποιων άλλων (Κόκκος, 1999).

13.2. Αποτίμηση της προσέγγισης που εφαρμόζεται στη διδασκαλία του μαθήματος

Η μάθηση που εφαρμόζεται στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος εκτός από την κειμενοκεντρική παρουσίαση των διδακτικών ενοτήτων ενισχύεται από την τεχνολογία, προσφέροντας ένα ευρύ πεδίο για μαθητοκεντρική προσέγγιση και εμπλέκει τόσο τους μαθητές, όσο και τους εκπαιδευτές στη διαδικασία. Η μάθηση που υποβοηθείται από την τεχνολογία ενθαρρύνει τη βιωματική μάθηση και την προσωπική οργάνωση και έναρξη της εργασίας. Τόσο οι υπολογιστές, όσο και το Διαδίκτυο αποτελούν πολύπλευρα εργαλεία που ενισχύουν τη βιωματική μάθηση και διευκολύνουν την εξατομικευμένη μάθηση. Επίσης, το Διαδίκτυο διαμεσολαβεί για την καλύτερη επικοινωνία τόσο μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτών, όσο και μεταξύ των ίδιων των μαθητών και παίζει σημαντικό ρόλο στην επίτευξη γνωστικών και μεταγνωστικών στόχων.

Ο Ματσαγγούρας (2001:165), αναφέρει πως το κειμενοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας αποβλέπει να διδάξει στους μαθητές τρόπους συγκρότησης και βελτίωσης της σκέψης, των γνώσεων, των ιδεών και του λόγου, ώστε να καταστούν ικανοί στην γραπτή επικοινωνία τους με το περιβάλλον και μακροπρόθεσμα να εξελιχθούν σε σκεπτόμενα άτομα. Επίκεντρο της διδασκαλίας είναι το κείμενο και όχι η λέξη ή η πρόταση. Το κείμενο νοείται ως ολότητα, η οποία έχει συνοχή και συνεκτικότητα και λειτουργεί σε συνάρτηση με τα υπόλοιπα γλωσσικά στοιχεία. Κάθε κείμενο διαμορφώνεται από τον λόγο στον οποίο εντάσσεται και πλαισιώνεται από την κοινωνική περίσταση και τις έννοιες, που αναπτύσσονται από αυτούς που μετέχουν σε αυτήν και είναι διαπραγματεύσιμες μέσα στα κείμενα στη διάρκεια της κοινωνικής διεπίδρασης (Μητσικοπούλου, 2006). Δίνεται έμφαση στο «τι» της συγγραφικής παραγωγής.

Σύμφωνα με την Ιορδανίδου (2006), κατά την κειμενοκεντρική προσέγγιση ο μαθητευόμενος είναι ικανός να κατασκευάζει ενεργητικά τη γνώση, να εμπλέκεται σε δραστηριότητες λύσης του προβλήματος και να αποκτά μεταγνωστικές, κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες και στρατηγικές. Σε αυτή τη διδακτική προσέγγιση ακολουθούνται διάφορα μοντέλα στα οποία ο εκπαιδευτικός έχει διάφορους ρόλους. Στις πρώτες φάσεις ο εκπαιδευτικός κατηγοριοποιεί το αντικείμενο και το παρουσιάζει σε οργανωμένα μοντέλα. Τις φάσεις αυτές συνήθως ακολουθούν εργασίες συνεργασίας εκπαιδευτικού με σπουδαστή που λειτουργούν με αλληλεπίδραση και στη συνέχεια ατομικές εργασίες. Όλες αυτές οι φάσεις αποσκοπούν στην αυτορρυθμιζόμενη μάθηση ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

και αυτονομία. Αναλυτικότερα, η διδακτική αυτή μέθοδος αρχικά εφαρμόζει μια φάση άμεσης διδασκαλίας όπου ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει και επεξηγεί αναλυτικά το αντικείμενο με τους σπουδαστές να τον παρακολουθούν. Έπειτα η ομάδα των σπουδαστών επεξεργάζεται, αναπαράγει και εξασκείται πάνω στο διδαχθέν θέμα χρησιμοποιώντας όλο και λιγότερη καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό. Τη στιγμή εκείνη οι σπουδαστές οφείλουν να παρατηρήσουν τις λειτουργίες, τη δομή, το λεξιλόγιο και τις γραμματικές επιλογές των συγγραφέων. Τέλος, κάθε σπουδαστής ατομικά αναλαμβάνει να συνθέτει το δικό του κείμενο, παίρνοντας ανατροφοδότηση από τους συσπουδαστές και τον καθηγητή του και να αξιολογηθεί γι αυτό (Macken et al, 1989, Ματσαγγούρας, 2004). Έρευνες που διεξάγονται για δεκαετίες επιβεβαιώνουν τη συμβολή της κειμενοκεντρικής προσέγγισης στην ανάπτυξη δεξιοτήτων των σπουδαστών. Αρχικά εξασκούνται στην εις βάθος κατανόηση του γραπτού λόγου και στη συνέχεια είναι σε θέση να παράγουν κείμενα που είναι γραμματικά σωστά, έχουν νοηματική συνοχή αλλά και ανεβασμένο λεξιλογικό επίπεδο.

Για πολλά χρόνια καταβάλλονταν προσπάθειες για την εξασφάλιση αυθεντικών εμπειριών μάθησης από τους μαθητές, οι οποίες στο παρελθόν δυσχεραίνονταν από τον όγκο της διδασκτέας ύλης και από υλικοτεχνικούς περιορισμούς. Πλέον με τη χρήση της τεχνολογίας, οι μαθητές μπορούν να μαθαίνουν ενεργώντας, λαμβάνοντας ανατροφοδότηση, βελτιώνοντας έτσι την κατανόησή τους (Εθνικό Συμβούλιο Ερευνών, ΗΠΑ. 2006). Σύμφωνα και με τους Herrington & Kervin (2007) η τεχνολογία παρέχει στους μαθητές δυναμικά γνωσιακά εργαλεία με τα οποία μπορούν να επιλύουν σύνθετα και αυθεντικά προβλήματα.

Στην ουσία η διδασκαλία του μαθήματος που ακολουθείται συνδυάζει τη κειμενοκεντρική παρουσίαση αλλά και τη χρήση της τεχνολογίας και εντέλει εφαρμόζεται η μαθητοκεντρική διδακτική προσέγγιση.

Τα επιχειρήματα που συγκλίνουν υπέρ της μαθητοκεντρικής διδακτικής προσέγγισης είναι (Κορδάκη, 2000):

- **Ο μαθητής έχει πλήρη ευθύνη για τη μάθηση του:** Ο εκπαιδευτικός λειτουργεί σαν βοηθός. Η μάθηση έχει πολλές φορές ερευνητικά χαρακτηριστικά και ο μαθητής έχει την υπευθυνότητα να αξιολογεί τα αποτελέσματά της.

- **Το γνωστικό υλικό πρέπει να είναι σχετικό και να έχει σημασία για το μαθητή:** Η διδασκαλία πρέπει να συναντά τις ιδιαίτερες ανάγκες του μαθητή (διερεύνηση των πρότερων αντιλήψεών του).
- **Εμπλοκή και συμμετοχή** είναι απαραίτητοι παράγοντες για τη μάθηση.
- **Η σχέση μεταξύ των μαθητών:** Η βοηθητική σχέση μεταξύ των μαθητών βελτιώνει τη λειτουργικότητά τους.
- **Ο εκπαιδευτικός γίνεται βοηθός** και ο άνθρωπος που παρέχει πληροφορίες αναφορικά με τις πηγές γνώσης.
- **Ο μαθητής βλέπει τον εαυτό του ως αποτέλεσμα της εμπειρίας της μάθησης.** Έτσι σύμφωνα με τον Rogers (1965), ο μαθητής μέσα από ομαδοσυνεργατικές πρακτικές:
 - ✓ βλέπει τον εαυτό του διαφορετικά,
 - ✓ αποκτά μεγαλύτερη ασφάλεια και διευθύνει μόνος του τον εαυτό του,
 - ✓ γίνεται πιο πολύ αυτός που θα ήθελε να είναι,
 - ✓ γίνεται πιο ώριμος,
 - ✓ θέτει πιο ρεαλιστικούς στόχους για τον εαυτό του,
 - ✓ μπορεί να αλλάξει κάποιες κακές συμπεριφορές και
 - ✓ γίνεται πιο ανοικτός όσον αφορά τον εαυτό του αλλά και όσον αφορά τους άλλους γύρω του.

Συνεπώς, με τη χρήση της τεχνολογίας το κείμενο γίνεται καλύτερα κατανοητό από τους εκπαιδευόμενους και τους παρέχει πολλαπλές διόδους πρόσληψης της γνώσης. Η ενσωμάτωση της παραπάνω μεθόδου στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό συνάδει και με την αρχή της φθίνουσας υποστήριξης της μάθησης του Vygotsky (1978), η οποία απορρέει από την ιδέα της ζώνης της εγγύτερης ανάπτυξης του ίδιου, αφού πλέον ο κάθε μαθητής δεν έχει ανάγκη από την άμεση και διαρκή επαφή με το δάσκαλο-βοηθό αλλά μπορεί ο ίδιος με τη βοήθεια που του παρέχει η τεχνολογία να επιτύχει το δυνητικά ανώτερο επίπεδο εξέλιξής του.

Στο παρακάτω πίνακα συνοψίζονται βασικά σημεία αυτής της προσέγγισης που εφαρμόζεται για τη διδασκαλία του μαθήματος Α1 στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος.

Σημαντικές επισημάνσεις της προσέγγισης που εφαρμόζεται για τη

διδασκαλία του μαθήματος Α1
Δίνεται έμφαση στο «τι» της συγγραφικής παραγωγής.
Επίκεντρο της διδασκαλίας είναι το κείμενο και όχι η λέξη ή η πρόταση.
Ο μαθητευόμενος εμπλέκεται ενεργητικά στη γνώση, αποκτά μεταγνωστικές, κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες και στρατηγικές.
Φάση άμεσης διδασκαλίας όπου ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει και επεξηγεί αναλυτικά το αντικείμενο με τους σπουδαστές να τον παρακολουθούν.
Εργασίες συνεργασίας εκπαιδευτικού με σπουδαστή που λειτουργούν με αλληλεπίδραση.
Ατομικές εργασίες
Ομάδα των σπουδαστών επεξεργάζεται, αναπαράγει και εξασκείται πάνω στο διδαχθέν θέμα χρησιμοποιώντας όλο και λιγότερη καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό.
Κάθε σπουδαστής ατομικά αναλαμβάνει να συνθέτει το δικό του κείμενο, παίρνοντας ανατροφοδότηση από τους συσπουδαστές και τον καθηγητή του και αξιολόγηση πάνω σε αυτό.

**Πίνακας 9: Σημαντικές επισημάνσεις της προσέγγισης που εφαρμόζεται για τη
διδασκαλία του μαθήματος Α1**

Μερικές από τις αδυναμίες που ανακύπτουν στην τρόπο διδασκαλία του μαθήματος είναι ότι το κείμενο διδάσκεται, ως επί το πλείστον, ως μία κλειστή όσο και στατική οντότητα, η οποία αναπαράγεται άκριτα, είναι, δηλαδή, προϊόν προτυποποίησης ορισμένων κειμενικών μορφών, αποκομμένων από κοινωνικοπολιτισμικές παραμέτρους και ανακύπτουσες στην αίθουσα διδασκαλίας ανάγκες. Μία τέτοια διδασκαλία είναι μάλλον περιγραφική και ίδια η επικοινωνιακή - κειμενοκεντρική προσέγγιση προσηλωμένη στην «εκπαίδευση του σπουδαστή δια ζώσης». Ανακύπτει το πρόβλημα λοιπόν ότι η διδασκαλία παρέχεται στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής αίθουσας σε περιορισμένο χώρο και χρόνο. Ο σπουδαστής δεν συμμετέχει στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού και η απλή μορφή του κειμένου δεν εγείρει το ενδιαφέρον του κάποιες στιγμές να ενασχοληθεί με αυτό. Επιπλέον, λόγω της δια ζώσης παρουσίασης του υλικού σε

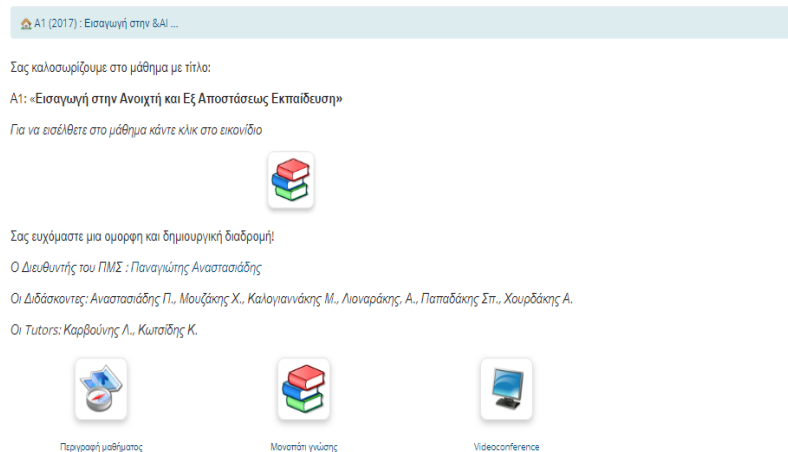
συνδυασμό όμως με την παρουσίαση του μαθήματος με την χρήση της τεχνολογίας δεν αποκλείει τη δυνατότητα στους σπουδαστές να ενασχοληθούν με το υλικό σε μελλοντικό χρόνο λόγω κάποιων υποχρεώσεων που μπορεί να ανακύψουν. Η παρουσίαση του υλικού δεν παρέχει ευελιξία, το γεγονός όμως ότι αποτελεί μέρος ενός προγράμματος που υποστηρίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευσης του προσδίδει ένα βαθμό προσαρμοστικότητας.

13.2.1. Βασικές αρχές και δομικά στοιχεία του υλικού που παρουσιάστηκε με την χρήση της τεχνολογίας

Για την διδασκαλία του μαθήματος εκτός από την δια ζώσης διδασκαλία χρησιμοποιήθηκε και η παρουσίαση του μαθήματος στην πλατφόρμα Chamilo με τον εμπλουτισμό αυτού με δραστηριότητες αφόρμησης αλλά και δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης. Λόγω του γεγονότος αυτού το υλικό που δημιουργήθηκε στην πλατφόρμα ακολουθεί κάποιες βασικές αρχές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Τα δομικά στοιχεία του μαθήματος **σύμφωνα με το μοντέλο του Gagne** είναι τα εξής:

- ✓ Το εισαγωγικό εξώφυλλο έχει στόχο την προσέλκυση της προσοχής του εκπαιδευόμενου, δίνοντας του τις βασικές πληροφορίες του μαθήματος (εικόνα 165).



Εικόνα 165: Εισαγωγικό εξώφυλλο

- ✓ Ο τίτλος κάθε ενότητας, ο οποίος εξυπηρετεί τη διδακτική ενέργεια της καθοδήγησης της μάθησης (εικόνα 166).

Πλάκα Γεωργία, «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ στο πλαίσιο του μαθήματος Α1 : Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως»

1η Διδακτική Ενότητα: Αναγν. και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση - Σύστημα Ιστορική Αναδρομή - Κοινωνικές Συνθήκες	100%
2η Διδακτική Ενότητα: ΑΕΑΕ: Επισκοπική Ορατότητα	100%
3η Διδακτική Ενότητα: ΕΑΕ: Ο βασικός θεωρητικός προσεγγισμός	100%
Ανάπτυξη Ενδιάμεσης Εργασίας	100%
Συμπληρωματικό Επισκεπτικό Υλικό για τη Δ.Ε. 1 - 2 - 3	100%
4η Διδακτική Ενότητα: Η επικοινωνία στην ΕΑΕ	100%
5η Διδακτική Ενότητα: Ο.Ε.Ε. και ο ρόλος του διδάσκοντος στην ΕΑΕ	100%
6η Διδακτική Ενότητα: Ο γραπτός αλλαξίς στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	100%
7η Διδακτική Ενότητα: Κιόρις Πρακτικές ΑΕΑΕ στην Ελλάδα και την Κύπρο	100%
8η Διδακτική Ενότητα: Συγκριτική Θεώρηση της Φυσιογνωμίας και της Ιστορίας του Βρασιλικού Ανοικτού Παιδαγωγικού του Παιδαγωγικού Αθάριας στον Καναδά και τον Αυστραλ Παιδαγωγικό Αυστραλίας	100%
9η Διδακτική Ενότητα: Συγκριτική Θεώρηση της Φυσιογνωμίας και της Ιστορίας του Παιδαγωγικού Νότιου Αφρικής του Παιδαγωγικού Ανοικτού στην Τουρκία και τον Αυστραλ Παιδαγωγικό Κίνας	100%
10η Διδακτική Ενότητα: Σύνοψη	100%
Τελική Εργασία (ΥΠΟΒΕΒΛΗΤΗ)	100%

Εικόνα 166: Τίτλος ενότητας

- ✓ Ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι έννοιες κλειδιά και οι εισαγωγικές παρατηρήσεις έχουν ως στόχο να ενεργοποιήσουν και να καθοδηγήσουν τον μαθητή. Παρατίθενται για την 1^η διδακτική τα αναφερόμενα στοιχεία. (Εικόνα 167)



100%

Εισαγωγικά Στοιχεία

Σκοπός
Σκοπός της 1ης Διδακτικής Ενότητας είναι η αποτύπωση της ιστορικής διαδρομής της ΑΕΑΕ, καθώς και η ανάδειξη του ρόλου των κοινωνικών συνθηκών οι οποίες συνέβαλλαν στην εξέλιξη της πορείας.

Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα
Όταν θα ολοκληρώσετε τη μελέτη αυτής της ενότητας πρέπει να είστε σε θέση να :

- διακρίνετε τα στάδια της ιστορικής εξέλιξης της ΑΕΑΕ
- ερμηνεύετε τις κοινωνικές συνθήκες που συνέβαλλαν στην εξέλιξη της πορείας της ΑΕΑΕ

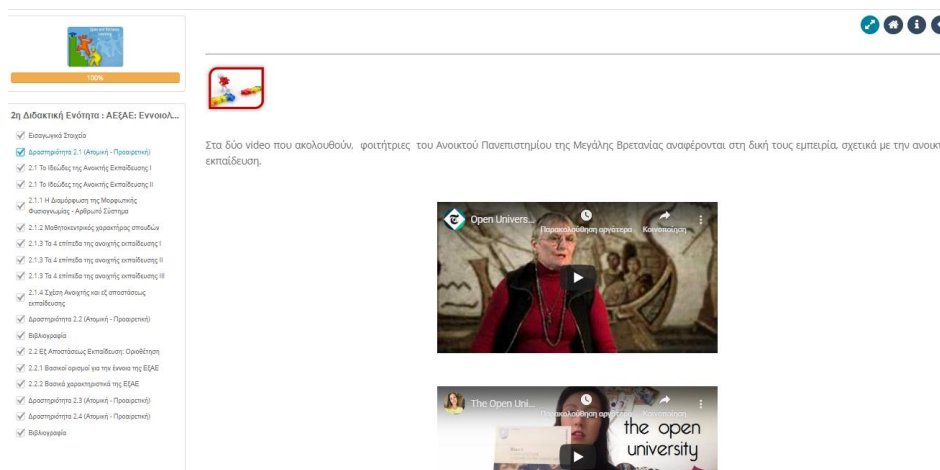
Έννοιες κλειδιά

- εκπαίδευση δέ αλληλογραφίας
- επικοινωνία με ηλεκτρονικά μέσα
- ανοιχτό πανεπιστήμιο
- κοινωνικές συνθήκες
- δημοκρατία και εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η δομή της 1^{ης} Δ.Ε.
Η 1^η Διδακτική Ενότητα αυτή χωρίζεται σε 2 μέρη:
- Στο πρώτο μέρος αποτυπώνεται με συνοπτικό τρόπο η ιστορική διαδρομή της ΕΑΕ.

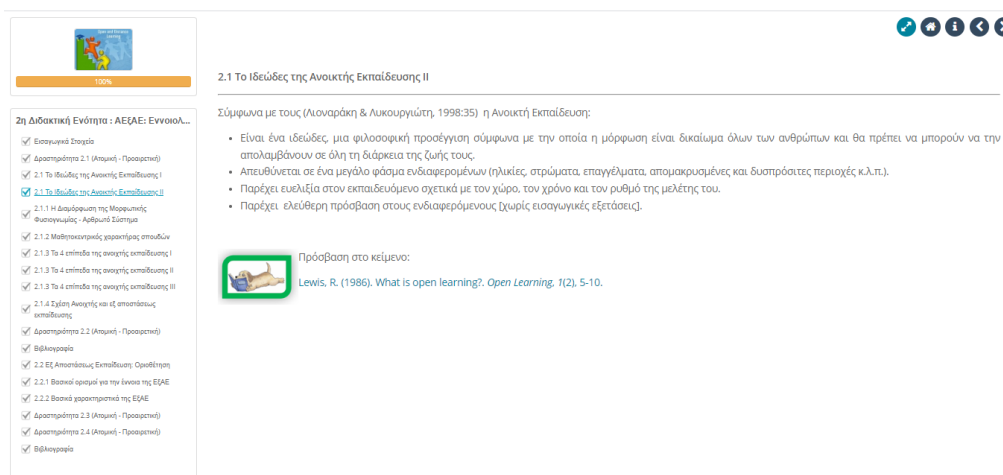
Εικόνα 167: Σκοπός, προσδοκώμενα αποτελέσματα, έννοιες κλειδιά, δομή 1^{ης} διδακτικής ενότητας

- ✓ Οι δραστηριότητες αφορμής έχουν ως στόχο να ανακαλέσουν στη μνήμη του επιμορφούμενου προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες. (εικόνα 168)



Εικόνα 168: Δραστηριότητα αφόρμησης

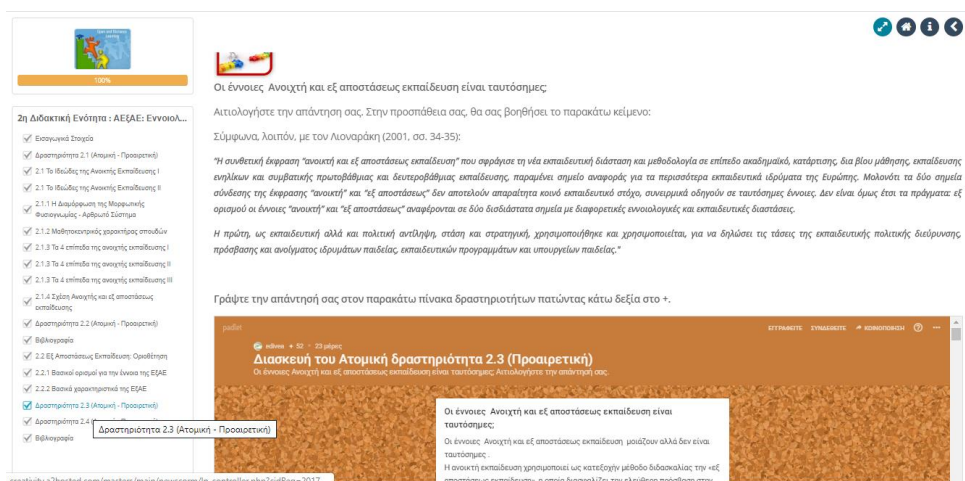
- ✓ Το βασικό κείμενο έχει ύφος επιβάλλεται φιλικό, υπάρχουν ρητορικές ερωτήσεις, δημιουργώντας έτσι συνθήκες «διαλόγου» με τον εκπαιδευόμενο. (εικόνα 169)



Εικόνα 169: Παράδειγμα βασικού κειμένου

- ✓ Οι δραστηριότητες εμπέδωσης και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης επιβεβαιώνουν τι έχει πετύχει ο εκπαιδευόμενος και υπάρχει πάντα ανατροφοδότηση. Στις δραστηριότητες δεν υπάρχει ανατροφοδότηση καθώς έχει προηγηθεί η διδασκαλία τους μαθήματος δια ζώσης.(εικόνα 170)

Πλάκα Γεωργία, «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ στο πλαίσιο του μαθήματος Α1 : Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως»



Οι έννοιες Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ταυτόσμες:

Αιτιολογείτε την απάντησή σας. Στην προσπάθειά σας, θα σας βοηθήσει το παρακάτω κείμενο:

Σύμφωνα, λοιπόν, με τον Λιοναράκη (2001, σσ. 34-35):

“Η συνθετική έννοια “ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση” που αφορά στη νέα εκπαιδευτική διάσταση και μεθοδολογία σε επίπεδο ακαδημαϊκό, κατάρτισης, δια βίου μάθησης, εκπαίδευσης ενηλίκων και συμβατικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παραμένει σημείο αναφοράς για τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα της Ευρώπης. Μολονότι τα δύο σημεία σύνδεσης της έννοιας “ανοικτή” και “εξ αποστάσεως” δεν αποτελούν απαραίτητα κοινό εκπαιδευτικό στόχο, συναρμολογούν σε ταυτόσμες έννοιες, δεν είναι όμως έτσι τα πράγματα εξ ορισμού οι έννοιες “ανοικτή” και “εξ αποστάσεως” αναφέρονται σε δύο διαδοχικά σημεία με διαφορετικές εννοιολογικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις.

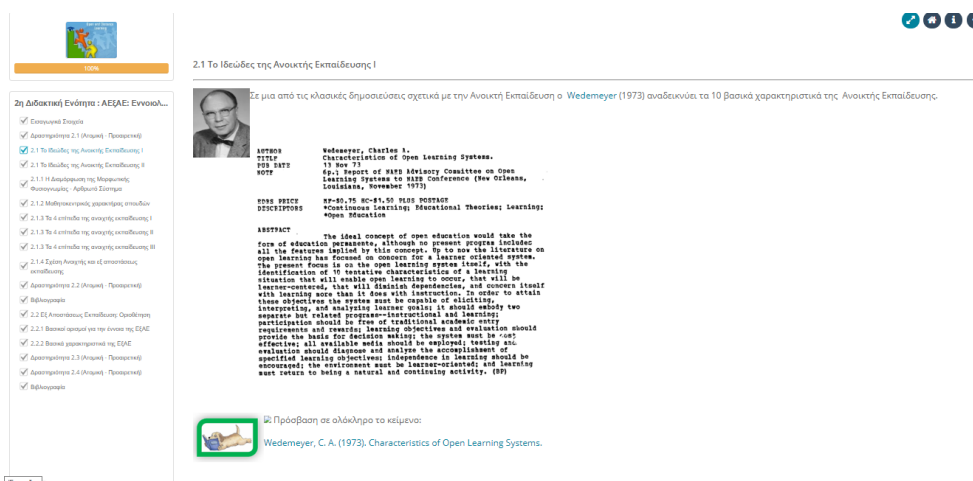
Η πρώτη, ως εκπαιδευτική αλλά και πολιτική αντίληψη, στάση και στρατηγική, χρησιμοποιήθηκε και χρησιμοποιείται, για να δηλώσει τις τάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής διεύρυνσης πρόσβασης και ανοίγματος ιδρυμάτων παιδείας, εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υπογρειών παιδείας.”

Γράψτε την απάντησή σας στον παρακάτω πίνακα δραστηριοτήτων πατώντας κάτω δεξιά στο +.

Εικόνα 170: Δραστηριότητα εμπέδωσης

Αξιοποιήθηκαν επίσης,

- **διακείμενα**, δηλαδή δραστηριότητες προβληματισμού, κινητοποίησης, μελέτης, εφαρμογής και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης που εναρμονίζουν προϋπάρχουσες γνώσεις και νέες (εικόνα 170),
- **επικείμενα**, δηλαδή συμπληρωματικό επεξηγηματικό υλικό για μελέτη λόγου χάρη επεξηγηματικό οπτικοακουστικό υλικό, γλωσσάρια, διασαφηνίσεις κτλ . (εικόνα 171)



2.1 Το Ιδωδες της Ανοικτής Εκπαίδευσης |

Εκ μια από τις κλασικές δημοσιεύσεις σχετικά με την Ανοικτή Εκπαίδευση ο **Wede Meyer** (1973) αναδεικνύει τα 10 βασικά χαρακτηριστικά της Ανοικτής Εκπαίδευσης.

WEDMEYER, Charles A.
CHARACTERISTICS OF OPEN LEARNING SYSTEMS.
 11 Nov 73
 Rep. Report of West Kentucky Committee on Open Learning Systems to West Conference (New Orleans, Louisiana, November 1973)

ABSTRACT
 The ideal concept of open education would take the form of education institutions, although no present program includes all the features implied by this concept. Up to now the literature on open learning has focused on concepts for a learner-oriented system. The present focus is on the open learning system itself, and the identification of 10 tentative characteristics of a learning situation that will enable open learning to occur. What will be learner-oriented, that will eliminate dependence, and concern itself with learning more than 10 does with instruction. In order to attain these objectives the system must be capable of eliciting, interpreting, and analyzing learner activity. It should embody two separate but related programs—instructional and learning; participation should be free of traditional academic entry requirements and credits; learning objectives and evaluation should be based on the basis for decision making; the system must be “on” anytime, all available media should be explored; learner self-evaluation should diagnose and analyze the accomplishment of specified learning objectives; independence in learning should be encouraged; the environment must be learner-oriented; and learning must relate to being a natural and continuing activity. DPH

Ω Προσβαση σε ολόκληρο το κείμενο:

Wede Meyer, C. A. (1973). Characteristics of Open Learning Systems.

Εικόνα 171: Παράδειγμα επικειμένου

- **περικείμενα**, εμβόλιμα κείμενα επικουρικά στο κύριο κείμενο, παραδείγματα ή άλλο υλικό (εικόνα 169),

Στη συνέχεια συναντούμε,

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

- **παρακείμενα**, αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. (εικόνα 172)



4.2 Τύποι επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης

Μια αρχική προσέγγιση της επικοινωνίας σ' ένα ίδρυμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης περιγράφεται στο παρακάτω σχήμα:



Ο Moore (1989) αναλύει τις τρεις σημαντικότερες σχέσεις αλληλεπίδρασης στην ΕξΑΕ:

- (α) φοιτητής με φοιτητή,
- (β) φοιτητής με καθηγητή και,
- (γ) φοιτητής με εκπαιδευτικό υλικό.

Η ανάλυση αυτή εμπλουτίζεται από τους Anderson & Garrison (1998), οι οποίοι περιλαμβάνουν στο παραπάνω σχήμα την αλληλεπίδραση:

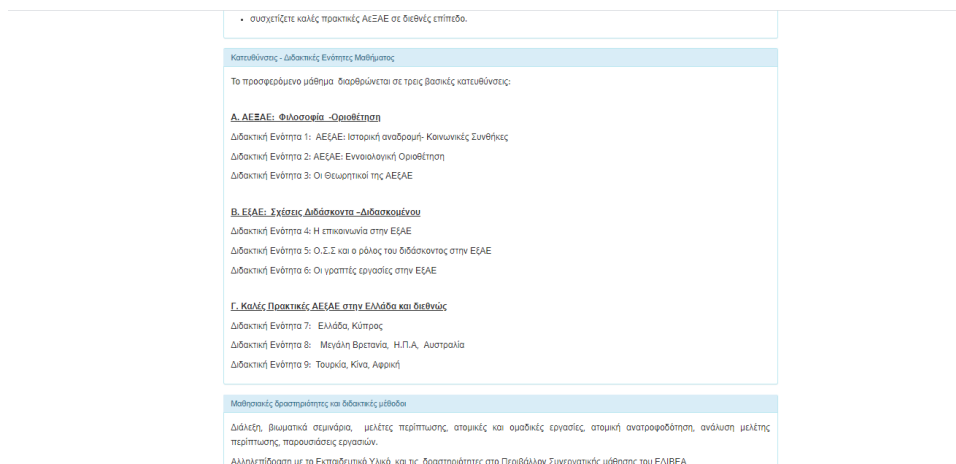
- καθηγητή με καθηγητή,
- καθηγητή με εκπαιδευτικό υλικό και,
- εκπαιδευτικό υλικό με εκπαιδευτικό υλικό.

Η αποτελεσματική επικοινωνία για την υποστήριξη του φοιτητή που μαθαίνει, από απόσταση περιλαμβάνει τις εξής ικανότητες:

- να ακούει,
- να αλληλεπικοινωνεί,

Εικόνα 172: Παράδειγμα παρακειμένου

- **πολυκείμενα**, για να πραγματοποιηθεί η εργασία / πρότζεκτ, ο σπουδαστής θα πρέπει να έχει λάβει εκ των προτέρων οδηγίες για την εκπόνησή της, αλλά και κριτήρια αξιολόγησης. (εικόνα 173)



• συζητείστε καλές πρακτικές ΑΕΑΕ σε διεθνές επίπεδο.

Κατευθύνσεις - Διδακτικές Ενότητες Μαθήματος

Το προσφερόμενο μάθημα διαρθρώνεται σε τρεις βασικές κατευθύνσεις:

A. ΑΕΑΕ: Φιλοσοφία - Οριοθέτηση

Διδακτική Ενότητα 1: ΑΕΑΕ: Ιστορική αναδρομή- Κοινωνικές Συνθήκες
Διδακτική Ενότητα 2: ΑΕΑΕ: Επιστημολογική Οριοθέτηση
Διδακτική Ενότητα 3: Οι Θεωρητικές της ΑΕΑΕ

B. ΕΑΕ: Σχέσεις Διδάσκοντα -Διδασκούμενου

Διδακτική Ενότητα 4: Η επικοινωνία στην ΕΑΕ
Διδακτική Ενότητα 5: Ο ρόλος του διδασκόντος στην ΕΑΕ
Διδακτική Ενότητα 6: Οι γραπτές εργασίες στην ΕΑΕ

Γ. Καλές Πρακτικές ΑΕΑΕ στην Ελλάδα και διεθνώς

Διδακτική Ενότητα 7: Ελλάδα, Κύπρος
Διδακτική Ενότητα 8: Μεγάλη Βρετανία, Η.Π.Α, Αυστραλία
Διδακτική Ενότητα 9: Τουρκία, Κίνα, Αφρική

Μαθησιακές δραστηριότητες και διδακτικές μέθοδοι

Διάλεξη, βιωματικό σεμινάριο, μελέτες περίπτωσης, ατομικές και ομαδικές εργασίες, ατομική ανατροφοδότηση, ανάλυση μελέτης περίπτωσης, παρουσιάσεις εργασιών.

Αλληλεπίδραση με το Εκπαιδευτικό Υλικό και τη Διδακτοσύνη στη Πρωτότυπη Συνεργατική μέθοδο του FLIRFA

Εικόνα 173: Παράδειγμα πολυκειμένου

- **πολυαντικείμενα**, αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του. π.χ interactive video & εικόνες. (εικόνα 168)

Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να τονιστεί ότι έχουμε μια απλή παρουσίαση του κειμένου και δεν υπάρχουν στοιχεία animation που θα στόχευαν στην περαιτέρω προσέλκυση του ενδιαφέροντος. Παρουσιάζεται συμπληρωματικό υλικό μελέτης καθώς και η βιβλιογραφία του μαθήματος συμβάλλοντας σε μια αυτόνομη και αυτορυθμιζόμενη μάθηση.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

13.3. Αποτίμηση του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε με τη μέθοδο της ΕξΑΕ

Σύμφωνα με τον κ. Λιοναράκη, 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. 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).

Στο πλαίσιο της πολυμορφικής εκπαίδευσης το πολυμορφικό-εκπαιδευτικό υλικό αποτελείται από (Λιοναράκης, 1999):

- ο το κυρίως διδακτικό κείμενο
- ο τα παράλληλα κείμενα (readers)
- ο τον αναλυτικό οδηγό σπουδών και μελέτης
- ο τα βιβλιογραφικά βοηθήματα
- ο τον φάκελο εργασίας των ασκήσεων, δραστηριοτήτων και εργασιών
- ο τα οπτικοακουστικά μέσα και τις νέες τεχνολογίες

Καθοριστικής σημασίας αλλά χαρακτηριστικό στοιχείο των εκπαιδευτικών υλικών για εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι οι ασκήσεις-δραστηριότητες οι οποίες (Μπάνου, 2001):

- αλληλεπιδρούν με τον εκπαιδευόμενο εμπλέκοντας τον ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία
- Αποτελούν το κυριότερο μέσο αυτοαξιολόγησης του όσον αφορά στην πορεία της μάθησης του.

Στον παρακάτω πίνακα συνοψίζονται τα βασικά σημεία του εκπαιδευτικού διαδραστικού υλικού που δημιουργήθηκε και ανέβηκε στην πλατφόρμα chamilo. Επίσης, περιλαμβάνει όλα τα παραπάνω που αναφέρθηκαν.

Σημαντικές επισημάνσεις του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε στα πλαίσια του μαθήματος Α1
Απαντήθηκαν ερωτήματα στον εκπαιδευόμενο τι πρέπει να κάνει, γιατί το κάνει, πότε πρέπει να το κάνει, πώς να το κάνει και τέλος αν το έκανε σωστά.
Δημιουργήθηκαν νέοι ρόλοι στον εκπαιδευτή όπως σύμβουλος, οργανωτής, καθοδηγητής και συντονιστής.
Μέσα από τη δύναμη της εικόνας επιτεύχθηκε η ανακάλυψη όρων και εννοιών που στη θεωρία γίνονται δύσκολα αντιληπτές.
Συνέβαλλε στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των σπουδαστών (πρωτοβουλία, επινοητικότητα, συνεργασιμότητα, υπευθυνότητα, προσαρμοστικότητα, επιδεξιότητα, αισθητική αντίληψη), καθώς και στην εφαρμογή ενεργητικών μεθόδων μάθησης.
Παρέχει τη δυνατότητα διασύνδεσης των πληροφοριών και πλοήγησης στη γνώση, ανάλογα με τη διάθεση ή και την περιέργεια του μαθητή.
Μέσα από την τεχνολογία ο σπουδαστής καταφέρνει να καλλιεργήσει τις αναπτυξιακές του ανάγκες (διανοητική, συναισθηματική, ψυχοκινητική, κοινωνική, ηθική). Τον βοηθάει επίσης να ανακαλύπτει, να δημιουργεί σχέδια δράσης, να αποτιμά τις πηγές γνώσεων, να λαμβάνει αποφάσεις, να εκφράζεται δημιουργικά.
Παρέχει εναλλακτικούς τρόπους δόμησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, νέες σχέσεις και νέες ισορροπίες, προσδοκίες αλλά και προβληματισμούς.
Η παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού δεν υπόκειται σε χωροχρονικούς περιορισμούς.
Παρέχεται ανατροφοδότηση και αλληλεπίδραση με το υλικό οδηγώντας σε μια αυτόνομη και αυτορρυθμιζόμενη μάθηση.
Μετασχηματίστηκε το παραδοσιακό περιεχόμενο και οι δραστηριότητες

του μαθήματος.
Αυξάνει την αυτοεκτίμηση των εκπαιδευομένων και τους ωθούν στην ανεξαρτητοποιημένη ικανότητα. Επίσης προσελκύουν περισσότερο το ενδιαφέρον με τα χρώματα και τις εικόνες.
Καλύτερη και άμεση πρόσβαση στις πηγές πληροφόρησης μέσα από τα βιβλιογραφικά βοηθήματα.
Παρέχονται πλήθος πληροφοριών σε ελάχιστο χρονικό διάστημα, με δυνατότητα διασταύρωσής τους, ενώ επιτρέπουν τη συγκέντρωση και κοινοποίηση διάσπαρτων σκέψεων μέσα από τα forum.
Η διαμόρφωση του υλικού δεν συνάγει σε κοινωνικές και γεωγραφικές διακρίσεις.
Σαφής καθορισμός στόχων, προσδοκώμενων αποτελεσμάτων & εννοιών κλειδιά σε κάθε ενότητα καθώς οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν καλύτερα όταν γνωρίζουν εκ των προτέρων.
Δραστηριότητες και ασκήσεις αυτοαξιολόγησης

Πίνακας 10: Σημαντικές επισημάνσεις του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε στα πλαίσια του μαθήματος Α1

Το πολυμορφικό υλικό που δημιουργήθηκε στοχεύει στη διδασκαλία του μαθήματος χωρίς την παρουσία του διδάσκοντα βασιζόμενο στην αυτόνομη μάθηση. Επίσης αναφέρεται σε μια μαθητοκεντρική προσέγγιση. Έτσι λοιπόν η αποκλειστική χρήση της τεχνολογίας δημιουργεί συνθήκες απομόνωσης, εξάρτησης, παθητικότητας που οδηγεί σε έλλειψη καλλιέργειας των συναισθημάτων και των ανθρωπίνων αξιών. Τα νέα μέσα καθορίζουν νέα επικοινωνιακά ήθη και δημιουργούν ζητήματα κοινωνικής προσαρμογής. Αλλοιώνουν τον χαρακτήρα των ανθρωπίνων σχέσεων και αλλάζουν μαζί με τον τρόπο και το προϊόν της επικοινωνίας. Ενέχει προβληματισμό το γεγονός ότι υπάρχει υπερβολή πληροφόρησης που δημιουργεί φαινόμενα ρευστότητας και απροσδιοριστίας. Επίσης το φαινόμενο παραπληροφόρησης παίρνει όλο και μεγαλύτερες διαστάσεις. Τα άτομα που επικοινωνούν μέσω υπολογιστών σ' ένα περιβάλλον βασιζόμενο στο γραπτό κείμενο, δεν

μπορούν να δουν, να ακούσουν και να αισθανθούν τη φυσική παρουσία των ανθρώπων που επικοινωνούν. Η απουσία της φυσικής ρυθμιστικής ανατροφοδότησης στην επικοινωνία (που επιτυγχάνεται με χειρονομίες, νεύματα, τόνους φωνής, κλπ), μπορεί να επιφέρει προβλήματα συντονισμού και να απομακρύνει κοινωνικά γνωρίσματα. Άρα, μειώνεται ο προσωπικός χαρακτήρας της επικοινωνίας. Υφίσταται η αναγκαιότητα πιστοποίησης των γνώσεων και των δεξιοτήτων από τη χρήση των νέων τεχνολογιών. Επιπλέον, υφίσταται το πρόβλημα απαξίωσης ενός μεγάλου ποσοστού της γνώσης σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα εξαιτίας των πρωτοφανών ρυθμών ανάπτυξης και εξέλιξης στους τομείς της πληροφορικής και των νέων τεχνολογιών.

Στο κεφάλαιο 12 μπορούμε να δούμε αναλυτικά τις αρχές με τις οποίες δημιουργήθηκε το εκπαιδευτικό υλικό σε κάθε διδακτική ενότητα.

13.4. Συγκριτική ανάλυση της κειμενοκεντρικής προσέγγισης & του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού για το μάθημα Α1

Η τεχνολογία δεν έχει βούληση. Ανακαλύπτεται και χρησιμοποιείται από ανθρώπους, που έχουν τη βούληση, συνεπώς και την ευθύνη, για το τι παράγουν και πώς το χρησιμοποιούν. Έτσι, υπό τις κατάλληλες προϋποθέσεις, είναι εφικτό να υπάρξει ισόρροπη ανάπτυξη και εξέλιξη τεχνολογίας και πολιτισμού. Κι επειδή είναι πολύ δύσκολο – αν όχι αδύνατο – να σταματήσουμε την πρόοδο και την εξέλιξη, το βάρος πέφτει στο ίδιο το άτομο και τη σωστή εκ μέρους του χρήση της τεχνολογίας (Πόσμαν 1997).

Η χρησιμοποίηση των σύγχρονων εργαλείων επικοινωνίας με αποτελεσματικό τρόπο δεν είναι απλή διαδικασία. Συνεπάγεται την οικοδόμηση λειτουργιών διανοητικών αναπαραστάσεων, έτσι ώστε τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και, γενικότερα, οι συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία, να είναι θέση να κατανοούν, να παρεμβαίνουν, να αποκαλύπτουν τις απατηλές καταστάσεις, να παρακολουθούν τις τρέχουσες εξελίξεις και να είναι ανά πάσα στιγμή ικανοί να συμμετέχουν. Οι διαδικασίες αυτές δεν γίνονται ούτε αυτόματα, ούτε αυθόρμητα. Προϋποθέτουν γνώσεις και κουλτούρα. Για να επιτύχει και για να συμβάλλει αποφασιστικά και καθοριστικά η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών και μέσω έκφρασης, απαιτείται μακρόπνοος και καινοτόμος σχεδιασμός, ορθολογική διαχείριση και ομαλή ένταξη τους στην εκπαίδευση, όπως επίσης αποδοχή και συμμετοχή όλων των φορέων.

Στον παρακάτω πίνακα γίνεται μια συγκριτική ανάλυση των δύο τρόπων παρουσίασης του μαθήματος Α1.

Προσέγγιση που εφαρμόζεται σε συνδυασμό με την τεχνολογία	Διαδραστικό εκπαιδευτικό υλικό
Δίνεται έμφαση στο «τι» της συγγραφικής παραγωγής.	Απαντήθηκαν ερωτήματα στον εκπαιδευόμενο τι πρέπει να κάνει, γιατί το κάνει, πότε πρέπει να το κάνει, πώς να το κάνει και τέλος αν το έκανε σωστά.
Ο μαθητευόμενος εμπλέκεται ενεργητικά στη γνώση, αποκτά μεταγνωστικές, κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες και στρατηγικές.	Μέσα από την τεχνολογία ο σπουδαστής καταφέρνει να καλλιεργήσει τις αναπτυξιακές του ανάγκες (διανοητική, συναισθηματική, ψυχοκινητική, κοινωνική, ηθική). Τον βοηθάει επίσης να ανακαλύπτει, να δημιουργεί σχέδια δράσης, να αποτιμά τις πηγές γνώσεων, να λαμβάνει αποφάσεις, να εκφράζεται δημιουργικά.
Φάση άμεσης διδασκαλίας όπου ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει και επεξηγεί αναλυτικά το αντικείμενο με τους σπουδαστές να τον παρακολουθούν.	Παρέχεται ανατροφοδότηση και αλληλεπίδραση με το υλικό οδηγώντας σε μια αυτόνομη-αυτορρυθμιζόμενη μάθηση. (μαθητοκεντρική διδασκαλία)
Χωροχρονικοί περιορισμοί	Έλλειψη χωροχρονικών περιορισμών
Αναπαραγωγή κειμένου άκριτα, ως προϊόν προτυποποίησης ορισμένων κειμενικών μορφών.	Καλύτερη και άμεση πρόσβαση στις πηγές πληροφόρησης μέσα από τα βιβλιογραφικά βοηθήματα. (βιβλιογραφικά βοηθήματα)
Έλεγχος πληροφοριών που παρέχονται	Υπάρχει υπερβολή πληροφόρησης που δημιουργεί φαινόμενα ρευστότητας και απροσδιοριστίας.

Σαφής καθορισμός στόχων, προσδοκώμενων αποτελεσμάτων & εννοιών κλειδιά σε κάθε ενότητα καθώς οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν καλύτερα όταν γνωρίζουν εκ των προτέρων.	Σαφής καθορισμός στόχων, προσδοκώμενων αποτελεσμάτων & εννοιών κλειδιά σε κάθε ενότητα καθώς οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν καλύτερα όταν γνωρίζουν εκ των προτέρων.
Ατομικές εργασίες και δραστηριότητες αφόρμησης	Δραστηριότητες και ασκήσεις αυτοαξιολόγησης
Αλληλεπίδραση εκπαιδευόμενου με τον διδάσκοντα ή εκπαιδευόμενων μεταξύ τους.	Αλληλεπίδραση εκπαιδευόμενου με το εκπαιδευτικό υλικό αλλά και του εκπαιδευόμενου με τον διδάσκοντα ή εκπαιδευόμενων μεταξύ τους.
Προτάσεις για περαιτέρω βιβλιογραφία που θα δίνει τη δυνατότητα έρευνας και εφαρμογής της κριτικής σκέψης σε αυτούς που το επιθυμούν.	Προτάσεις για περαιτέρω βιβλιογραφία που θα δίνει τη δυνατότητα έρευνας και εφαρμογής της κριτικής σκέψης σε αυτούς που το επιθυμούν.

Πίνακας 11: Συγκριτική ανάλυση των δυο τρόπων διδασκαλίας του μαθήματος Α1

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα φαίνονται κάποια σημεία σύγκλισης αλλά και κάποια σημεία απόκλισης των δύο μεθόδων που εφαρμόστηκαν για την διδασκαλία του μαθήματος. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η παρουσίαση του μαθήματος όπως γίνεται μέχρι τώρα περιλαμβάνει και αρκετά κοινά στοιχεία με τον τρόπο διαμόρφωσης του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού. Ο τίτλος του μαθήματος επηρέασε σε σημαντικό βαθμό τον τρόπο παρουσίασης του κειμένου. Αυτό είναι εμφανές και από την παρεμβολή βίντεο προκειμένου να γίνουν περισσότερο κατανοητές οι θεωρητικές έννοιες που παρουσιάστηκαν. Η παρουσίαση των πληροφοριών σε μορφή κειμένου γίνονται με σύντομο τρόπο ενώ από την άλλη πλευρά παρόλο με τον ίδιο τρόπο παρουσιάζονται και στο διαδραστικό υλικό η εικόνα διαδραματίζει δυναμικό ρόλο και συμβάλλει στην προσέλκυση του ενδιαφέροντος. Η κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού στην Εξ Αποστάσεως Διδασκαλία διαμέσου των εικόνων και animation θεμελιώνει μια νέα κατεύθυνση προς μια πολυμορφική εκπαίδευση, και αποτελεί μία δημιουργική διαδικασία,

που περιλαμβάνει ερμηνείες, αξιολογήσεις και συνθετική προσέγγιση των μηνυμάτων που πηγάζουν από αυτές.

Όσο επικερδής και αναμφισβήτητα χρήσιμη και αν είναι η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική παρόλα αυτά δεν απολαμβάνει της απαιτούμενης αποδοχής από το σύνολο των καθηγητών και των μαθητών. Οι λόγοι για την απαξίωση τους εκ μέρους αμφοτέρων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία σχετίζονται κυρίως με την απουσία εκ μέρους των καθηγητών εξοικείωσης με τις νέες τεχνολογίες που οδηγεί στην αποτυχημένη αξιοποίησή τους στην καθημερινή διδακτική πρακτική.

Όταν όμως αρθούν οι παραπάνω αρνητικοί παράγοντες και οι εκπαιδευτικοί εντάξουν επιτυχημένα τις ΤΠΕ στην καθημερινή διδασκαλία τους τα αποτελέσματα είναι εντυπωσιακά. Οι μαθητές όχι μόνο κατακτούν με περισσή ευκολία τις απαραίτητες για την κατανόηση κειμένου στρατηγικές, αλλά δηλώνουν ικανοποιημένοι, χαρούμενοι και επιδοκιμάζουν τη χρήση τους και σε άλλους μαθητές (Graves κ.ά., 2010).

14. Συμπεράσματα-Προτάσεις

14.1. Συζήτηση

Το παρόν υλικό σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε με σκοπό να διατεθεί κυρίως στους εκπαιδευτικούς που θέλουν να ασχοληθούν με αυτό το θέμα με τρόπο συστηματικό και ολοκληρωμένο. Επίσης, το υλικό αυτό έχει αναρτηθεί σε μια εκπαιδευτική πλατφόρμα Chamilo του Πανεπιστημίου της Κρήτης και συγκεκριμένα του Εργαστηρίου Δια Βίου και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού τμήματος και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να στηρίξει τη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος που διδάσκεται στο πρώτο εξάμηνο του μεταπτυχιακού προγράμματος.

Το εκπαιδευτικό περιεχόμενο του προγράμματος αυτού κατανεμήθηκε, επίσης, σε διδακτικές ενότητες, κάθε μία από τις οποίες είχε τον σκοπό, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, τις έννοιες κλειδιά, τις εισαγωγικές παρατηρήσεις και τις δραστηριότητες. Οι διδακτικές ενότητες είναι αρκετές σε σύνολο 9 και συνεπώς θα μπορούσε να γίνει μια εκτενής και εμπεριστατωμένη έρευνα σε μελλοντικό στάδιο.

Το υλικό αυτό προωθεί την αυτόνομη μάθηση με το διαδραστικό εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε προκειμένου οι σπουδαστές να μπορούν να το μελετήσουν από το χώρο

τους και στο χρόνο που επιθυμούν. Μπορούν να δουν όσες φορές επιθυμούν το υλικό και να έχουν το χρόνο που χρειάζονται για να το εμπεδώσουν. Εξάλλου, οι ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευόμενων είναι συχνά διαφορετικές, ο βαθμός πρόσληψης επίσης διαφορετικός, ενώ συχνά οι συνθήκες σε αίθουσα διδασκαλίας δεν επιτρέπουν τη συστηματική και εποπτική ενασχόληση με τέτοιου είδους θέματα με αποτέλεσμα να μην επιτυγχάνεται ο αρχικός στόχος.

Η εργασία αποκτά ιδιαίτερη σημασία καθώς η εκπαιδευτική πράξη αποτελεί πλέον μια διαδικασία που δεν περιορίζεται στον χώρο και στον χρόνο (Σωτηράκη, 2011). Η ανάπτυξη των ΤΠΕ έχει δημιουργήσει νέες προοπτικές όσον αφορά στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση δίνοντας νέες προοπτικές στην αξιοποίηση σύγχρονων και ασύγχρονων περιβαλλόντων μάθησης (Αναστασιάδης, 2005· Paulsen 2003 στο Αναστασιάδης, 2009:1). Η δημιουργική ένταξη των νέων τεχνολογιών στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο (Carr & Kemmis, 2002 στο Αναστασιάδης, 2009:1) και η αξιοποίηση της τεχνολογίας με παιδαγωγικούς και κοινωνικούς όρους ευνοούν τη δημιουργία συνεργατικών περιβαλλόντων μάθησης από απόσταση τα οποία θα θέτουν ως στόχο την ενθάρρυνση της διερευνητικής και κριτικής σκέψης (Brusilovsky, 1999· Κωστούλα & Μακράκης, 2006· Σολωμονίδου, 2006 στο Αναστασιάδης, 2009:1), και θα διαμορφώνουν τους όρους και τις προϋποθέσεις για μια πολυμορφική εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Lionarakis, 1998 στο Αναστασιάδης, 2009:1).

Σημαντικό σημείο συζήτησης θα μπορεί να αποτελέσει στην διαδικασία αρχιτεκτονικής του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος η επίδραση μεταξύ του μέσου και της καταλληλότητας του, της τεχνολογίας και των δυνατοτήτων και περιορισμών της, του εκπαιδευόμενου και της ικανότητάς του, των στόχων της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και του ρόλου και της ικανότητας του εκπαιδευτικού που αποτελεί το βασικό συντελεστή της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

14.2. Συμπεράσματα

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα που έχουν εξαχθεί από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση πάνω στην οποία στηρίχθηκε η παρούσα έρευνα καθώς και από την αποτίμηση- κριτική αξιολόγηση του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού που

δημιουργήθηκε. Στην συνέχεια θα αναφερθούν οι περιορισμοί της έρευνας και θα παρουσιαστούν οι προτάσεις για περαιτέρω επιστημονική έρευνα.

Ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα η συνθετική έκφραση «ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση» που σφράγισε τη νέα εκπαιδευτική διάσταση και μεθοδολογία σε επίπεδο ακαδημαϊκό, κατάρτισης, δια βίου μάθησης, εκπαίδευσης ενηλίκων και συμβατικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παραμένει σημείο αναφοράς για τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα της Ευρώπης. Μολονότι τα δύο σημεία σύνδεσης της έκφρασης «ανοικτή» και «εξ αποστάσεως» δεν αποτελούν απαραίτητα κοινό εκπαιδευτικό στόχο, συνειρμικά οδηγούν σε ταυτόσημες έννοιες. Δεν είναι όμως έτσι τα πράγματα: εξ ορισμού οι έννοιες «ανοικτή» και «εξ αποστάσεως» αναφέρονται σε δύο δισδιάστατα σημεία με διαφορετικές εννοιολογικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις. Η πρώτη, ως εκπαιδευτική αλλά και πολιτική αντίληψη, στάση και στρατηγική, χρησιμοποιήθηκε και χρησιμοποιείται για να δηλώσει τις τάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής διεύρυνσης, πρόσβασης και ανοίγματος ιδρυμάτων παιδείας, εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υπουργείων παιδείας. (Λιοναράκης, 1998,2006)

Οι ραγδαίες αλλαγές, που συντελούνται καθημερινά στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον επιβάλλουν και στον χώρο της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης ανάλογες σε μέγεθος μεταβολές και προσαρμογές. Μέσα από την ανάλυση του θεωρητικού πλαίσιο που αναπτύχθηκε στο πρώτο μέρος κρίνεται αναγκαία η εφαρμογή εναλλακτικών μεθόδων εκπαιδευτικής διδασκαλίας, μια απ' αυτές αποτελεί και η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαιδευτική διδασκαλία.

Το σύστημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευση, λόγω των χαρακτηριστικών του, παρέχει ευκαιρίες εκπαίδευσης σε άτομα κάθε ηλικίας και ανεξάρτητα από την επαγγελματική τους και την οικογενειακή τους κατάσταση, τις κοινωνικές τους υποχρεώσεις και τον τόπο μόνιμης κατοικίας τους. Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση οι φοιτητές έχουν ελάχιστες προσωπικές επαφές με τον διδάσκοντα που τους επιβλέπει και τους καθοδηγεί, ενώ δεν υπάρχει και άμεση προσωπική επαφή και επικοινωνία μεταξύ των διδασκομένων. Η έλλειψη αυτή άμεσης επαφής και επικοινωνίας πιθανόν να δημιουργήσει στους διδασκόμενους αισθήματα απομόνωσης και αποξένωσης από την εκπαιδευτική διαδικασία και την εκπαιδευτική κοινότητα.

Οι περισσότερες αδυναμίες που εμφανίζει η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορούν να ξεπεραστούν (α) με την παροχή του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, ώστε ο εκπαιδευόμενος να μπορεί να κατανοεί την ύλη των μαθημάτων του, χωρίς την ιδιαίτερη βοήθεια των υπεύθυνων καθηγητών και επιπλέον να είναι σε θέση να βρίσκει από μόνος του τις απαντήσεις στα περισσότερα ερωτήματα που του δημιουργούνται κατά τη διάρκεια της μελέτης, και (β) τη βελτίωση και ανάπτυξη της επικοινωνίας μεταξύ διδασκόντων και διδασκόμενων.

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, οι σύγχρονες απόψεις των θεωρητικών στο πεδίο της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καταλήγουν στη διαδραστική και αυτόνομη μάθηση η οποία πραγματοποιείται με την χρήση των νέων τεχνολογιών και πολυμέσων. Είναι γενικά αποδεκτό ότι η ενσωμάτωση των πολυμέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται είτε μέσω της παραδοσιακής-τεχνοκρατικής θεώρησης είτε μέσω της μαθητοκεντρικής-γνωσιακής (Mayer, 2001:95-99).

Σύμφωνα με την μαθητοκεντρική-γνωσιακή τάση ο εκπαιδευόμενος έχει ενεργό ρόλο στην διαδικασία, έχει την ευελιξία να αποφασίσει με ποιες πληροφορίες θα ασχοληθεί και σε ποιον βαθμό θα εντρυφήσει, με σκοπό να δομήσει την γνώση (Mayer, 2001:97-100). Σε αυτήν την διαδικασία η προγενέστερη γνώση, οι προηγούμενες εμπειρίες, οι στόχοι που έχει θέσει, η τρέχουσα ψυχοσυναισθηματική και σωματική κατάσταση, το μαθησιακό προφίλ και οι μεταγνωσιακές γνώσεις και δεξιότητες είναι μερικοί από τους πιο βασικούς παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν τον τρόπο δόμησης των πληροφοριών από τον εκπαιδευόμενο (Scardamalia & Bereiter, 1994 στο Αναστασιάδης & Σπαντιδάκης, 2007:3). Το εκπαιδευτικό περιβάλλον λοιπόν πρέπει να υπηρετεί τις ανάγκες του εκπαιδευόμενου και να μπορεί να αλληλεπιδρά σε αρμονία μαζί του.

Βάσει της μαθητοκεντρικής-γνωσιακής τάσης και των όσων εκείνη προβλέπει δομήθηκε και το εκπαιδευτικό περιβάλλον στην παρούσα εργασία. Η επιλογή αυτή είχε ως ξεκάθαρο στόχο τις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων, στοιχεία που καθόρισαν την επιλογή, την αρχιτεκτονική και την λειτουργία του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.

Δίνεται προτεραιότητα με τη δημιουργία του διαδραστικού αυτού εκπαιδευτικού υλικού να καλυφθεί το κενό της απόστασης μεταξύ σπουδαστή και εκπαιδευτή συμβάλλοντας στην αυτόνομη και αυτορρυθμιζόμενη μαθησιακή διδασκαλία. Η αυτόρρυθμιζόμενη μάθηση περιλαμβάνει μια σειρά συγκεκριμένων στρατηγικών και αντιδράσεων συγχρόνως, η προσπάθεια των σπουδαστών να τις ρυθμίσουν με έναν δυναμικό τρόπο ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

απαιτεί χρόνο, προετοιμασία και προσοχή. Η παρακίνηση είναι επομένως ο πυρήνας των δυναμικών διαδικασιών και είναι έντονα συνδεδεμένη με αυτές. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι η μάθηση και η παρακίνηση αντιμετωπίζονται σαν αλληλοεξαρτώμενες διαδικασίες που συνεπώς, δεν μπορούν να γίνουν κατανοητές πλήρως εάν αποσυνδεθούν η μία από την άλλη. Μέσα από το διαδραστικό υλικό με την μεθοδολογία προσέλευσης της προσοχής επιτεύχθει ο στόχος της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης και αυτονομίας.

Οι προδιαγραφές του εκπαιδευτικού υλικού απαιτούν προσεκτικό παιδαγωγικό σχεδιασμό, ο οποίος είναι ευέλικτος, δυναμικός, θα στοχεύει στην πραγμάτωση της εξατομικευμένης μάθησης, δημιουργώντας ταυτόχρονα συνθήκες αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευομένων, εκπαιδευομένων και του εκπαιδευτή τους, εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικού περιεχομένου, για μια αποτελεσματική και ποιοτική μάθηση. (Σπανάκα, 2006)

Η έννοια της «φυσικής απόστασης» έχει πάψει να αποτελεί εμπόδιο και να προσδιορίζει τη διαδικασία. Η απόσταση έχει εκμηδενιστεί και δεν αποτελεί πλέον καθοριστικό παράγοντα για την ποιότητα της εκπαίδευσης. Αυτό που έρχεται να αντικαταστήσει την έννοιά της, να την εμπλουτίσει, να την μεταμορφώσει σε μια διαδικασία ποιοτικής εκπαίδευσης, είναι η ποικιλία στα μέσα εκπαίδευσης και επικοινωνίας και ο πλουραλισμός στις αρχές μάθησης και διδασκαλίας. Για τον λόγο αυτό, η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποκτά και προϋποθέτει μια νέα παιδαγωγική διάσταση, η οποία σχετίζεται με την πολυμορφικότητα. Αυτή η πολυμορφικότητα απορρίπτει την αρχή το «μέσον για το μέσον» και προκρίνει τομέσον ως εργαλείο μετάδοσης και επεξεργασίας της γνώσης (Λιοναράκης, 1998).

Ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα μέσα από την συγκριτική ανάλυση της κειμενοκεντρικής διδασκαλίας του μαθήματος και του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε, μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα ότι το πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό βοηθάει μέσω των αρχών της αρχιτεκτονικής του στην καλύτερη κατανόηση του μαθήματος. Μέσα από τις δραστηριότητες και τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης παρέχεται η δυνατότητα καλύτερης εμπέδωσης όλων των θεωρητικών εννοιών. Ταυτόχρονα ενθαρρύνεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως οργανωτή της διαδικασίας μάθησης και αξιολόγησης, μέσα από σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις, αλλά και ο ρόλος του μαθητή μέσα από σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις που αφορούν σύνταξη εργασιών, παρουσίαση ομαδικών εργασιών, διερεύνηση μέσω πειραματικών ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

διαδικασιών, κ α. Παρέχεται μ' αυτό τον τρόπο στο μαθητή αύξηση της πρόσβασης σε πληροφορίες, αύξηση της απόδοσης, βελτίωση της ποιότητας των εργασιών, αύξηση του βαθμού αυτονομίας και ενδυνάμωση του πνεύματος συνεργατικότητας.

Η εκπαιδευτική διαδικασία από δασκαλοκεντρική μετατοπίζεται σε μαθητοκεντρική και ομαδοσυνεργατική (Ματσαγγούρας 2004). Ο μαθητής μαθαίνει να εκφράζεται χρησιμοποιώντας τις φόρμες της γλώσσας με την οποία επικοινωνεί με τον υπολογιστή, ενώ αποκτά μια βαθιά και δημιουργική σχέση με τα συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα στα οποία εκπαιδεύεται. Έτσι, ο όρος μαθητοκεντρική εκπαίδευση περιγράφει μια έννοια και μια πρακτική που έχει διπλή εστίαση στους μαθητές ατομικά, στα ενδιαφέροντα τους, τις δυνατότητές τους και τις ανάγκες τους, αλλά και σε διδακτικές πρακτικές πιο αποτελεσματικές για υψηλή παρακίνηση που ευνοεί τη συνεργατική, διερευνητική, βιωματική δημιουργική και ουσιαστική μάθηση (McComps & Vakili 2005).

14.3. Μελλοντικές προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Θα είχε ενδιαφέρον να δημιουργηθεί η συνέχειά του, λαμβάνοντας τον χαρακτήρα ενός Mooc (Massive OnLine Course), δηλαδή, ενός μαζικότερου μαθήματος που θα απευθυνθεί σε περισσότερους εκπαιδευτικούς. Τότε θα μπορούσαν να ληφθούν και ποσοτικά δεδομένα ή να ερευνηθούν και άλλες παράμετροι, όπως η χρήση ενός μεικτού μοντέλου εκπαίδευσης.

Μελλοντικά θα μπορούσαν να διερευνηθούν τα παρακάτω πεδία:

- ✓ Η ελκυστικότητα του περιεχομένου και η ικανοποίηση των σπουδαστών από την αλληλεπίδρασή τους.
- ✓ Η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα του υλικού που χρησιμοποιήθηκε.
- ✓ Η επάρκεια των δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης.
- ✓ Πρότασεις στο πλαίσιο ποιοτικής έρευνας για το τι θα μπορούσε να βελτιωθεί σε σχέση με το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό.

Για τον λόγο αυτό κρίνεται σκόπιμο η διδασκαλία του μαθήματος να γίνεται με τρόπο βιωματικό από τον εκάστοτε διδάσκοντα ώστε οι εκπαιδευόμενοι να εμπλέκονται ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, αναλαμβάνοντας δράσεις και πρωτοβουλίες, συμμετέχοντας σε συζητήσεις, συνθέτοντας δημιουργικές εργασίες, ατομικές και ομαδικές, γεγονός που θα συμβάλλει σε ποιοτικότερα και μονιμότερα μαθησιακά

αποτελέσματα από πλευράς τους. Σε γενικές γραμμές για την διδασκαλία του μαθήματος είναι σκόπιμο να χρησιμοποιούνται μαθητοκεντρικές διαδικασίες, διαδικασίες που θέτουν ως επίκεντρο τους ίδιους τους μαθητές οι οποίοι αναλαμβάνοντας ρόλο ενεργό στο αέναο εκπαιδευτικό «ταξίδι» της γνώσης θα μάθουν τον τρόπο να μαθαίνουν.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Bunker, E. L. (2003). *The history of distance education through the eyes of the International Council for Distance Education*. Handbook of distance education, 49-66.

Greenland, S. & Moore, C. (2014). *Patterns of Student Enrolment and Attrition in Australian Open Access Online Education. A Preliminary Case Study*. Open Praxis, Vol. 6 issue 1, pp. 45-54.

Lewis, R. (1986). *What is open learning?*. Open Learning, 1(2), 5-10.

Saba, F., (2005). *Critical Issues in Distance Education: A report from the United States*. Distance Education, Vol. 26, No. 2, August 2005, pp. 255–272.

Simonson, M., Smaldino, S. & Zvacek, S. (2015). *Teaching and Learning at a Distance 6th Edition: Foundations of Distance Education*. IAP.

Tait, A. (1988). *Democracy in distance education and the role of tutorial and counselling services*. Retrieved from /masters/app/upload/users/3/3/my_files/1%CE%B7/tait88.pdf

Wedemeyer, C. A. (1973). *Characteristics of Open Learning Systems*.

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Αμαράντου, Θ. (2002). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και οι κοινωνικο-οικονομικές επιπτώσεις της*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Αναστασιάδης, Π. (2014). Η έρευνα για την ΕξΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ (e-learning) στο Ελληνικό Τυπικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ανασκόπηση και προοπτικές για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 10(1), 5-32. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9809>

Αναστασιάδης, Π. , Σπαντιδάκης, Γ. & Χατζηδάκη, Α. (2014). *Ελληνόγλωσση εκπαίδευση και ηλεκτρονική μάθηση στη διασπορά. Σχεδιασμός και ανάπτυξη ενός Διαδικτυακού Μαθησιακού Περιβάλλοντος*. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ. Διαθέσιμο ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: .Διπλωματική Εργασία

στο:

[http://www.ediamme.edc.uoc.gr/ellinoglossi/images/ebooks/meletes_epistimoniko_yliko/
Ellinoglossi_Ekpaideysi_Sxediasmos/Ellinoglossi_Ekpaideysi_B-Tomos.pdf](http://www.ediamme.edc.uoc.gr/ellinoglossi/images/ebooks/meletes_epistimoniko_yliko/Ellinoglossi_Ekpaideysi_Sxediasmos/Ellinoglossi_Ekpaideysi_B-Tomos.pdf)

Αποστόλου, Μ., Αντωνίου, Π. & Παπαστεργίου, Μ. (2009). Ψηφιακές Κοινότητες Μάθησης: Σύγχρονο μαθησιακό περιβάλλον για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 5, 125-138. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/488>

Βακαλούδη, Α. (2003). *Διδάσκοντας και Μαθαίνοντας με τις Νέες Τεχνολογίες. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Πατάκης.

Βορβή, Ι. & Παπαγάλου, Φ. (2013). Σχεδιασμός επιμορφωτικής δράσης σχολικού συμβούλου με αξιοποίηση δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (blended learning: συνδυαστικής μάθησης). Ένα παράδειγμα. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/591>

Γιαγλή, Σ., Γιαγλής, Γ., & Κουτσούμπα, Μ. (2010). Αυτονομία στη μάθηση στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6(1,2), 92-105. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9753>

Γκιμίσης, Β. & Αποστολάκης, Ε. (2011). Η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη Βόρεια Αμερική Το παράδειγμα των ΗΠΑ και του Καναδά. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6,. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/733>

Γκιόσος, Ι., Μαυροειδής, Η. & Κουτσούμπα, Μ. (2010). Η έρευνα στην από απόσταση εκπαίδευση: ανασκόπηση και προοπτικές. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία* 4.1: 49-60.

Ζωγόπουλος, Αθ., Ευστάθιος. (2001). *Νέες τεχνολογίες και μέσα επικοινωνίας στην εκπαιδευτική διαδικασία*, Αθήνα: Κλειδάριθμος

Ηλιάδου, Χ., & Αναστασιάδης, Π. (2010). Επικοινωνία Καθηγητή –Συμβούλου και φοιτητών στις Σπουδές από απόσταση: Απόψεις φοιτητών στο πλαίσιο της Θ.Ε.ΕΚΠ65 του Ε.Α.Π.. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6(1,2), 29-45. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9751>

Καρατζά, Μ. (2012). Η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση στην εκπαίδευση από απόσταση. Στο Α. Κόκκος & Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Διδακτικό υλικό για την επιμόρφωση των Καθηγητών-Συμβούλων (ΣΕΠ) του ΕΑΠ*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων, Το Πεδίο, Οι αρχές Μάθησης, Οι συντελεστές*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Κουλαουζίδης, Γ. (2012). Ο ρόλος του Καθηγητή-Συμβούλου στο ΕΑΠ. Στο Α. Κόκκος & Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Διδακτικό υλικό για την επιμόρφωση των Καθηγητών-Συμβούλων (ΣΕΠ) του ΕΑΠ*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Κόκκαλη, Α. & Γεωργιάδη, Ε. (2009). Εξ αποστάσεως Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση σε ανεπτυγμένες και αναπτυσσόμενες χώρες: Η περίπτωση χωρών της Αυστραλίας και της Αφρικής. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 5, 250-259. Ανακτήθηκε από:

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/469>

Κουστουράκης, Γ. & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2000). *Η Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στο σύγχρονο κόσμο: Ιστορική – Κοινωνιολογική Προσέγγιση*. Νέα Παιδεία, 94, 13-26.

Κωστοπούλου, Α. (2013). ΕΑΠ 1992-2000: Από τον σχεδιασμό στην υλοποίηση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7, .Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/539>

Λιοναράκης, Α. (2001). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού εκπαιδευτικού Ε.Α.Π. υλικού*. Στο Λιοναράκης, Α. (Επιμ.), *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σσ. 33-77). Αθήνα: Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (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*. Αθήνα: Προπομπός.

Λιοναράκης, Α., Αποστολίδου, Α., Μανούσου, Ε., Λιγούτσικου, Ε., Ιωακειμίδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ., & Χαρτοφύλακα, Α. (2017). Η αναγκαιότητα ανάπτυξης συστημάτων υποστήριξης στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Βασικά ζητήματα και καλές πρακτικές. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9, 148-163.

Ανακτήθηκε

από:

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/1385>

Λιοναράκης, Α. & Σπανακά Α. Κ. (2017). Οι Επτά Αρχές Δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Γ. Μανούσου, Μ. Νιάρη, Τ. Χαρτοφύλακα & Σ. Παπαδημητρίου, Αποστολίδου, Α. (Επιμ.), *9ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Ο Σχεδιασμός της Μάθησης. 23-26 Νοεμβρίου 2017. 9(6B) (σελ.121-123).Ανακτήθηκε από:

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/1363/1260>

Μαυροειδής, Η., Γκίτσος, 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. Ανακτήθηκε από:

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9814>

Μυσερλή, Ρ. (2015). Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στο δημοτικό σχολείο: Από τις θεωρίες μάθησης στις σύγχρονες εκπαιδευτικές εφαρμογές. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ αποστάσεως εκπαίδευση*, 8. Ανακτήθηκε από:

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/41>

Νικολάκη, Ε. & Κουτσούμπα, Μ. (2013). *Η αυτο-ρυθμιζόμενη μάθηση στην εξΑΕ self-regulated learning in distance education*. Open education. Volume 9, Number 1.

Παπαδημητρίου, Σ., & Λιοναράκης, Α. (2011). Ο ρόλος του Καθηγητή - Σύμβουλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση. Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 6(1-2), 106-122.

Παπάζογλου, Α. (2015). Αντιλήψεις των Καθηγητών Συμβούλων για το ρόλο του Κ.Σ. στην Επικοινωνία με τους Φοιτητές στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8. Ανακτήθηκε από:

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/69/58>

Παπακωνσταντίνου, Ε , & Καραλής, Θ. (2015). Αναφορές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο εν Ελληνικό Τύπο της περιόδου 1943-1954. *8ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8.

Σιούλης, Η. & Γαρδικιώτης Α. (2013). Επικοινωνία φοιτητών εκπαιδευτή σε ένα πλαίσιο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: Αντιλήψεις των φοιτητών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (Ε.Α.Π.) για την ανατροφοδότηση των γραπτών τους εργασιών. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7, .Ανακτήθηκε από:

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/585>

Σοφός, Α. & Kron, F. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με Χρήση Μέσων. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Σοφός, Α., Κώστας, Α. & Παράσχου, Β. (2015). *Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. (σσ. 38-62) Αθήνα:Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/11419/183>

Σπανακά, Α. (2012). Ομαδική Συμβουλευτική Συνάντηση (Ο.Σ.Σ.). Η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση στην εκπαίδευση από απόσταση. Στο Α. Κόκκος & Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Διδακτικό υλικό για την επιμόρφωση των Καθηγητών-Συμβούλων (ΣΕΠ) του ΕΑΠ*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Ποζίδης, Π., Μανούσου, Ε. & Κουτσούμπα, Μ. (2015). Η συνεργατική μάθηση στο πλαίσιο της συμπληρωματικής εξ αποστάσεως περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε δίκτυο δημοτικών σχολείων της Κέρκυρας. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8, Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/40>

Τσιτλακίδου, Ε., & Μανούσου, Ε. (2013). Ο ρόλος του διδάσκοντα στην υποστήριξη της αυτονομίας στην εξ αποστάσεως μαθησιακή διαδικασία. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 9(1), 47-61. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9801>

Χουλιάρα, Ξ., Λιοναράκης, Α. & Σπανακά Α. (2011). Η έννοια της πολυμορφικότητας στο εξΑΕ διδακτικό υλικό: θεώρηση, σχεδιασμός, ζητήματα εφαρμογής. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6, .Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/767>

Παράρτημα Α: «Το εκπαιδευτικό υλικό»

Στη συνέχεια ακολουθούν μερικά στιγμιότυπα από το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας και βρίσκεται αναρτημένο στην πλατφόρμα chamilo:

http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/MA8HMAA1/index.php?id_session=0



Εικόνα 174: Είσοδος στο μάθημα



Εικόνα 175: Αρχική οθόνη-μενού

Πλάκα Γεωργία, «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδραστικού υλικού με τη μέθοδο της ΕξΑΕ στο πλαίσιο του μαθήματος Α1 : Εισαγωγή στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως»

Σκοπός μαθήματος



Το προσφερόμενο μάθημα έχει σαν σκοπό την εισαγωγή των φοιτητών στην έννοια και τη σημασία της Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Αποτυπώνεται η ιστορική διαδρομή της ΑΕΞΑΕ, αναδεικνύεται το ιδεώδες της Ανοικτής Εκπαίδευσης, διερευνούνται οι σχέσεις της ΑΕΞΑΕ με τους εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς θεσμούς, ενώ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη θεωρητική θεμελίωση της ΑΕΞΑΕ καθώς και σε σημαντικά ζητήματα που σχετίζονται με τη μεθοδολογία της ΕΞΑΕ και την οργάνωση των σπουδών τόσο σε θεωρητικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο καλών πρακτικών από τον Ελλαδικό και Διεθνή χώρο.

Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα



Μέχρι το τέλος του μαθήματος, θα πρέπει να είστε σε θέση να:

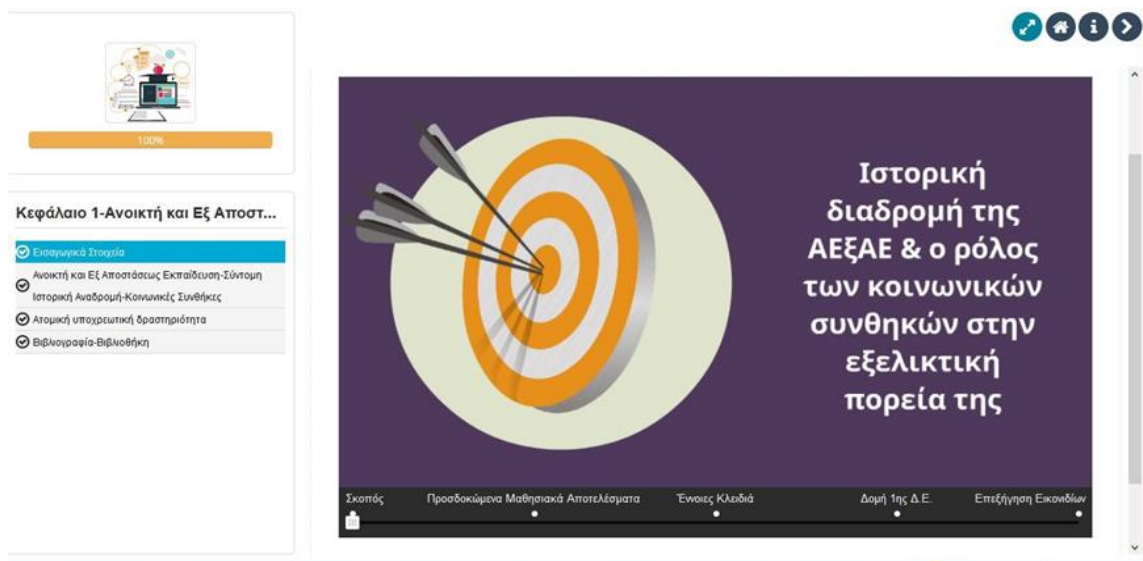
- κατανοήσετε τα στάδια της ιστορικής εξέλιξης της ΑΕΞΑΕ
- ερμηνεύετε τις κοινωνικές συνθήκες που συνέβαλλαν στην καθιέρωση της ΑΕΞΑΕ
- περιγράψετε τις θεωρητικές προσεγγίσεις που συγκροτούν το ιδεώδες της Ανοικτής Εκπαίδευσης
- αναγνωρίζετε τα βασικά χαρακτηριστικά που διέπουν τη φιλοσοφία της ανοικτής εκπαίδευσης
- αναγνωρίζετε τα βασικά χαρακτηριστικά που διέπουν τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
- εντοπίζετε τις διαφορές ανάμεσα στην Ανοικτή και την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
- προσδιορίζετε τις διαφορές ανάμεσα στην εξ αποστάσεως και τη συμβατική εκπαίδευση
- συσχετίζετε τις βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις που συγκροτούν την έννοια της ΕΞΑΕ
- κατανοήσετε ζητήματα σχετικά με την επικοινωνία στην ΕΞΑΕ
- αναγνωρίζετε τον κρίσιμο ρόλο του διδάσκοντος σε ένα πρόγραμμα ΕΞΑΕ
- εντοπίζετε τη σημασία των γραπτών εργασιών σε ένα πρόγραμμα ΕΞΑΕ
- συσχετίζετε καλές πρακτικές ΑεΞΑΕ σε διεθνή επίπεδο.

Εικόνα 176: Περιγραφή μαθήματος

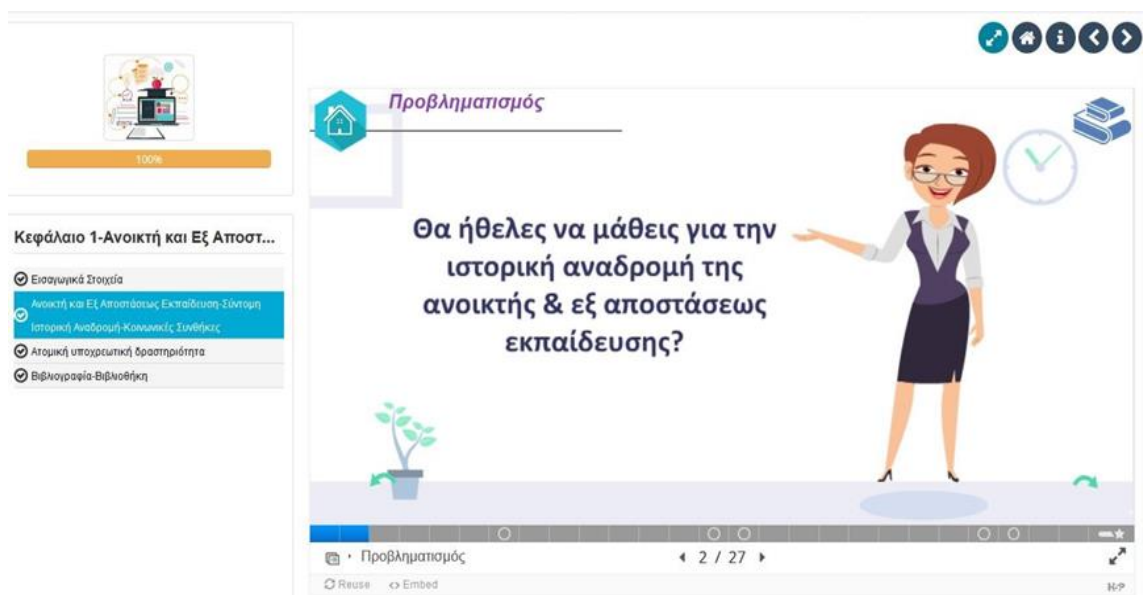
Τίτλος	Πρόοδος	Λεπτομέρειες
Κεφάλαιο 1-Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση-Σύντομη Ιστορική Αναδρομή-Κοινωνικές Συνθήκες	100%	
Κεφάλαιο 2-ΑΕΞΑΕ Επαιολογική Οριοθέτηση	100%	
Κεφάλαιο 3- Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις	100%	
Κεφάλαιο 4-Ο ρόλος της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	100%	
Κεφάλαιο 5-Ο ρόλος του διδάσκοντος στην εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	100%	
Κεφάλαιο 6-Ο ρόλος των γραπτών εργασιών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	100%	
Κεφάλαιο 7-Καλές Πρακτικές ΑΕΞΑΕ στην Ελλάδα και την Κύπρο	100%	
Κεφάλαιο 8-Η προέγηση της φυσιογνωμίας τριών διαφορετικών πανεπιστημίων (του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, του Πανεπιστημίου Athabasca στον Καναδά και των Ανοικτών Πανεπιστημίων Αυστραλίας)	100%	
Κεφάλαιο 9-Η προέγηση της φυσιογνωμίας τριών διαφορετικών πανεπιστημίων της Νοτίου Αφρικής, του Πανεπιστημίου Anadolu στην Τουρκία και του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κίνας	100%	

Εικόνα 177: Το μονοπάτι της γνώσης

Παράδειγμα κεφαλαίου 1 (1η διδακτική ενότητα)



Εικόνα 178: Κεφάλαιο 1-Εισαγωγικά Στοιχεία



Εικόνα 179: Κεφάλαιο 1 (Μια πρώτη ματιά με τις έννοιες της ανοικτής & εξ αποστάσεως εκπαίδευσης)

100%

Ανασκόπηση ρόλων και δικαιωμάτων
Επεξεργασία Ρυθμίσεις

Κεφάλαιο 1-Ανοικτή και Εξ Αποστ...

- Εισαγωγικά Στοιχεία
- Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση-Σύντομη Ιστορική Αναδρομή-Κοινωνικές Συνθήκες
- Ατομική υποχρεωτική δραστηριότητα**
- Βιβλιογραφία-Βιβλιοθήκη

Ατομική Υποχρεωτική Δραστηριότητα
Από Γεωργία Πλάκα
Απρίλιος 02, 2019 στις 00:39

0 Απαντήσεις
18 Εμφανίσεις
✓ Απρίλιος 02, 2019 στις 00:39
Από Γεωργία Πλάκα

Εικόνα 180: Ατομική υποχρεωτική δραστηριότητα 1ου κεφαλαίου

100%

Ανασκόπηση ρόλων και δικαιωμάτων
Επεξεργασία Ρυθμίσεις

Κεφάλαιο 1-Ανοικτή και Εξ Αποστ...

- Εισαγωγικά Στοιχεία
- Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση-Σύντομη Ιστορική Αναδρομή-Κοινωνικές Συνθήκες
- Ατομική υποχρεωτική δραστηριότητα
- Βιβλιογραφία-Βιβλιοθήκη**

Βιβλιογραφία

Ackermann, E. (1995). Learning to use the Internet Wilsonville, OR: Franklin, Beedie and Associates Inc.

Nasseh, B. (1997). A brief history of distance education. *Adult Education in the News*.

Saba, F. (2005). Critical issues in distance education: A report from the United States. *Distance Education*, 26(2), 255-272.

Saba, F. (2011). Distance education in the United States: Past, present, future. *Educational Technology*, 51(6), 11.

Tait, A. (1988). *Democracy in distance education and the role of tutorial and counselling services*. Retrieved from [/masters/app/upload/users/3/3/my_files/1%CE%B7/tait88.pdf](#)

Κουστουράκης, Γ. & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2000) Η «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» στο σύγχρονο κόσμο: Ιστορική – Κοινωνιολογική Προσέγγιση, *Νέα Παιδεία*, 94, 13-26.

Κουστουράκης Γ. & Λιονάρκης, Α. (2006). Ένα μοντέλο αναφοράς της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσα από την περίπτωση του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου: μια ιστορική - κοινωνιολογική προσέγγιση. Στο Σ. Μπουζίκης (Επιμ.) *πρακτικά του 4ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας της Εκπαίδευσης - Ιστορία της Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης*, SCIENTIFIC CONFERENCE in HISTORY OF EDUCATION WITH INTERNATIONAL PARTICIPATION. Πάτρα.

Λυκουργιώτης, Α. (1998). Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Στο Βεργίδης, Δ., Λιονάρκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β. & Ματραλής, Χ. (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Τόμος Α, σσ. 124. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

> Για τη βιβλιοθήκη σου

Reuse Embed

Εικόνα 181: Βιβλιογραφία 1ου κεφαλαίου