ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

Η σημασία των «Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης» και ο Ρόλος τους στη Διαδικασία της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών

του Κωνσταντίνου Μ. Κωτσίδη

ΡΕΘΥΜΝΟ

ΙΟΥΝΙΟΣ 2019

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

του Κωνσταντίνου Μ. Κωτσίδη

Συμβουλευτική Επιτροπή

Αναστασιάδης Παναγιώτης Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Κρήτης (Επιβλέπων)

Λιοναράκης Αντώνιος Καθηγητής ΕΑΠ

Σοφός Λοΐζος Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Επιτροπή Κρίσης και Αξιολόγησης

1. **Αναστασιάδης Παναγιώτης** Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Κρήτης
2. **Λιοναράκης Αντώνιος** Καθηγητής ΕΑΠ
3. **Σοφός Λοΐζος** Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Αιγαίου
4. **Χουρδάκης Αντώνης** Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Κρήτης
5. **Καλογιαννάκη Πέλλα** Καθηγήτρια ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Κρήτης
6. **Χατζηδάκη Άσπα** Αν.Καθηγήτρια ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Κρήτης
7. **Καρράς Κωνσταντίνος** Επικ. Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Κρήτης

Η σημασία των «Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης» και ο Ρόλος τους στη Διαδικασία της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών

ΡΕΘΥΜΝΟ

ΙΟΥΝΙΟΣ 2019

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η διεξαγωγή και η ολοκλήρωση μιας διδακτορικής διατριβής αποτελεί ένα συναρπαστικό μα και συνάμα δύσκολο ταξίδι σε αχαρτογράφητα νερά. Πρόκειται για μια επίπονη και συγχρόνως εποικοδομητική εμπειρία, όπου κρίνεται απολύτως αναγκαία η συμπαράσταση πολλών ανθρώπων. Η ηθική, πνευματική και επιστημονική υποστήριξη αυτών των ανθρώπων ήταν ουσιαστική και θα ήθελα να τους τιμήσω με τις ακόλουθες σκέψεις.

Αρχικά, θέλω να εκφράσω την ειλικρινή μου ευγνωμοσύνη στον επιβλέποντα κ. Αναστασιάδη Παναγιώτη, Καθηγητή του ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Κρήτης για τον δρόμο που μου άνοιξε και για την ουσιαστική παρουσία του δίπλα μου σε αυτό το ταξίδι. Η εμπιστοσύνη του, οι συμβουλές και οι παρατηρήσεις του, η επιμονή του προς το άριστο ήταν καθοριστικές για την ποιότητα της διατριβής καθώς επίσης και για την επιστημονική ταυτότητα του ίδιου του ερευνητή.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τους δύο συνεπιβλέποντες, τον κ. Λιοναράκη Αντώνιο, Καθηγητή του ΕΑΠ και τον κ. Σοφό Λοΐζο, Καθηγητή του ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου, των οποίων τόσο η γενικότερη επιστημονική τους προσφορά στο πεδίο όσο και οι συγκεκρίμενες συμβουλές τους υπήρξαν πολύτιμες στην προσπάθειά μου για την βέλτιστη δομή της διδακτορικής διατριβής.

Επίσης, ευχαριστώ τα υπόλοιπα μέλη της επταμελούς επιτροπής κρίσης, τον κ. Χουρδάκη Αντώνιο, Καθηγητή του ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Κρήτης, την κα Καλογιαννάκη Πέλλα, Καθηγήτρια του ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Κρήτης, την κα Χατζηδάκη Ασπασία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Κρήτης και τον κ. Καρρά Κωνσταντίνο, Επίκουρο Καθηγητή του ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Κρήτης για την τιμή που μου έκαναν να συμμετέχουν προθύμως στην κρίση της διδακτορικής μου διατριβής καθώς επίσης και για τα πολύτιμα σχόλιά τους.

Παράλληλα θα ήθελα να ευχαριστήσω τον συνερευνητή κο Μαρκάκη Νικόλαο, για την καταλυτική του συνεισφορά στο τεχνολογικό πλαίσιο της διατριβής, όπως επίσης και τους Φιλιππούση Γιώργο και Σπανουδάκη Αλεξία για την στήριξή τους.

Φυσικά δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω ιδιαιτέρως τον «αδερφό» Καρβούνη Λάμπρο για την ηθική και επιστημονική υποστήριξη σε όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της παρούσας διδακτορικής διατριβής και κυρίως στις δύσκολες στιγμές.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες στους γονείς μου Νικολίνα και Μιχάλη Κωτσίδη για τις αξίες που μου μετέδωσαν, οι οποίες αποτέλεσαν τα εφόδια σε αυτό το ταξίδι καθώς επίσης και στην κα. Ελένη για την αμέριστη συμπαράσταση και πνευματική της στήριξη.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

ΜΕΡΟΣ Ι : ΕΙΣΑΓΩΓΗ 15

1. Εισαγωγή 15

1.1 Η προβληματική της έρευνας 15

1.2 Σημαντικότητα της έρευνας 20

1.3 Ο σκοπός της έρευνας 21

1.4 Η δομή της έρευνας 22

ΜΕΡΟΣ ΙΙ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ / ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ 26

2. Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών 26

Εισαγωγή 26

2.1 Εκπαίδευση Ενηλίκων 26

2.1.1 Ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων 26

2.1.2 Χαρακτηριστικά ενήλικων εκπαιδευόμενων 28

2.1.3 Εκπαίδευση ενηλίκων και επιμόρφωση εκπαιδευτικών 29

2.2 Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση 31

2.2.1 Το περιεχόμενο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης 31

2.2.2 Η χρήση των εφαρμογών του Web 2.0 στην επιμορφωτική διαδικασία 35

2.3 Σύνοψη 38

3. Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης 39

Εισαγωγή 39

3.1 Από το Web 1.0 στο Web 2.0 39

3.2 Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης : Οι εφαρμογές του Web 2.0 40

3.3 Κατηγοριοποίηση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης 43

3.3.1 Ιστολόγια (blogs) 43

3.3.2 Wiki 44

3.3.3 Μικρό- ιστολόγια (micro-blogging) 44

3.3.4 Κοινωνικά Δίκτυα (social networks) 44

3.3.5 Κοινότητες ανταλλαγής περιεχομένου (content communities) 45

3.3.6 Διαδικτυακά παιχνίδια & Εικονικοί κόσμοι (online games & virtual words) 45

3.4 Παιδαγωγική αξιοποίηση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καλές πρακτικές 46

3.4.1 Η εκπαιδευτική χρήση των ιστολογίων (blogs) 46

3.4.2 Η εκπαιδευτική χρήση των μικρο – ιστολογίων (microblogging) 48

3.4.3 Η εκπαιδευτική χρήση των κοινωνικών δικτύων (social networks) 50

3.4.4 Η εκπαιδευτική χρήση των wiki 52

3.4.5 Η εκπαιδευτική χρήση των κοινωνικών μέσων διαμοιρασμού περιεχομένου 54

3.4.6 Η εκπαιδευτική χρήση των εικονικών κόσμων και των online παιχνιδιών 56

3.5 Σύνοψη 58

4. Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης 60

4.1 Εισαγωγή 60

4.2 Κοινότητες Πρακτικής, Διαδικτυακές Κοινότητες Πρακτικής

και Περιβάλλοντα Μάθησης 60

4.3 Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης 61

4.3.1 Βασικές λειτουργίες των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης 62

4.3.2 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης 62

4.3.3 Η αποδοχή των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης από την εκπαιδευτική κοινότητα 63

4.3.4 Η εκπαιδευτική φιλοσοφία των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης 64

4.4 Προσωπικά Περιβάλλοντα Μάθησης 65

4.4.1 Βασικές λειτουργίες των Προσωπικών Περιβαλλόντων Μάθησης 65

4.4.2 Η εκπαιδευτική αναγκαιότητα των Προσωπικών Περιβαλλόντων Μάθησης 67

4.5 Η μετάβαση από τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης στα Προσωπικά Περιβάλλοντα Μάθησης 68

4.6 Οι διαφορές των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης από τα Προσωπικά Περιβάλλοντα Μάθησης 70

4.7 Παιδαγωγική αξιοποίηση των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης στην εκπαίδευση ενηλίκων 71

4.7.1 Παιδαγωγική αξιοποίηση των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης και Προσωπικών Περιβαλλόντων Μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καλές πρακτικές 72

4.8 Σύνοψη 77

5. Τα Κοινωνικά δίκτυα στο πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης 79

Εισαγωγή 79

5.1 Η αξιοποίηση των Κοινωνικών Δικτυών στο πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης 79

5.2 Η πλατφόρμα κοινωνικής δικτύωσης ανοιχτού κώδικα Elgg 82

5.2.1 Τα βασικά χαρακτηριστικά της πλατφόρμας κοινωνικής δικτύωσης ανοιχτού κώδικα Elgg 82

5.2.2 Η Αξιοποίηση της ανοικτής πλατφόρμας κοινωνικής δικτύωσης Elgg στην εκπαίδευση και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καλές πρακτικές 84

5.3 Παιδαγωγικός και Τεχνολογικός Σχεδιασμός του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης (Learning & Social Network / LSN) του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. του Πανεπιστημίου Κρήτης 94

5.3.1 Αντικείμενο - Σκοπός 94

5.3.2 Το παιδαγωγικό πλαίσιο 94

5.3.3 Τεχνολογικός Σχεδιασμός 96

5.3.3.1 Τα χαρακτηριστικά του λογισμικού Elgg 96

5.3.3.2 Αρχές Τεχνολογικού Σχεδιασμού 97

5.3.3.3 Εγκατάσταση και Αρθρώματα (Plugins) του Elgg 98

5.4 Το συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. 99

5.4.1 Τα βασικά χαρακτηριστικά του LSN 99

5.4.2 Τα συστατικά στοιχεία του LSN 100

5.4.2.1 Το περιβάλλον Κοινωνικής Δικτύωσης του LSN 101

5.4.2.2 Το Περιβάλλον Συνεργασίας 104

5.4.2.3 Περιβάλλον Εκπαιδευτικών Εφαρμογών / Εργαλείων 106

5.4.2.4 Περιβάλλον Διαχείρισης Αρχείων 108

5.4.2.5 Σύστημα διαχείρισης μάθησης 109

5.5 Σύνοψη 115

ΜΕΡΟΣ ΙΙΙ : ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ 117

6. Η πιλοτική έρευνα 117

Εισαγωγή

6.1 Η πιλοτική εφαρμογή του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN)» 117

6.2 Πλαίσιο σχεδιασμού 126

6.3 Χρονοδιάγραμμα 140

6.4 Στοχοθεσία 140

6.5 Δείγμα 141

6.6 Ερωτηματολόγιο 141

6.7 Αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερωτηματολογίου 143

6.7.1 Αξιοπιστία του ερωτηματολογίου 143

6.7.2 Εγκυρότητα του ερωτηματολογίου 145

6.8 Επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων 146

6.9 Αποτελέσματα 147

6.9.1 Προφίλ συμμετεχόντων 147

6.9.2 Εμπειρία συμμετεχόντων στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και Διαδικτύου 150

6.9.3 Εμπειρία συμμετεχόντων στη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης 152

6.9.4 Εμπειρία συμμετεχόντων στη χρήση του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN)» 159

6.10 Συμπεράσματα 171

6.11 Σύνοψη 175

ΜΕΡΟΣ IV : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 176

7. Μεθοδολογία της έρευνας 176

Εισαγωγή 176

7.1 Η Μελέτη Περίπτωσης 176

7.2 Η Μελέτη Περίπτωσης του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. 179

7.2.1 Σχεδιασμός 179

7.2.2Υλοποίηση 182

7.2.3 Παιδαγωγική αξιοποίηση του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. 221

7.3 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα 224

7.4 Δείγμα 226

7.5 Ερωτηματολόγιο 226

7.5.1 Αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερωτηματολογίου 228

7.5.1.1 Αξιοπιστία του ερωτηματολογίου 229

7.5.1.2 Εγκυρότητα του ερωτηματολογίου 231

7.6 Εργαλεία επεξεργασίας και ανάλυσης των δεδομένων 232

7.7 Σύνοψη 232

ΜΕΡΟΣ V : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 234

8. Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας 234

Εισαγωγή 234

8.1 Προφίλ συμμετεχόντων 234

8.2 Εμπειρία συμμετεχόντων στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και διαδικτύου 237

8.3 Εμπειρία συμμετεχόντων στη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης 239

8.4 Στάσεις συμμετεχόντων σχετικά με την αξιοποίηση των κοινωνικών μέσων δικτύωσης στην επιμορφωτική διαδικασία (2ος ερευνητικός στόχος) 244

8.5 Αξιολόγηση του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη» (3ος ερευνητικός στόχος) 247

8.6 Διερεύνηση της συμβολής του παιδαγωγικού σχεδιασμού αξιοποίησης του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. στη μαθησιακή διαδικασία των επιμορφούμενων (4ος ερευνητικός στόχος) 256

8.7 Σύνοψη 271

ΜΕΡΟΣ VI : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 272

9. Συμπεράσματα και συζήτηση αποτελεσμάτων της έρευνας 272

Εισαγωγή 272

9.1 Ανασκόπηση προβληματικής 272

9.2 Δημιουργία ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού εξ αποστάσεως περιβάλλοντος (1ος ερευνητικός στόχος) 273

9.3 Στάσεις συμμετεχόντων σχετικά με την αξιοποίηση των κοινωνικών μέσων δικτύωσης στην επιμορφωτική διαδικασία (2ος ερευνητικός στόχος) 274

9.4 Αξιολόγηση του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη» (3ος ερευνητικός στόχος) 276

9.5 Η συμβολή του παιδαγωγικού σχεδιασμού αξιοποίησης του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network/ LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. στη μαθησιακή διαδικασία των επιμορφούμενων (4ος ερευνητικός στόχος) 280

9.6 Περιορισμοί της Έρευνας 285

9.7 Μελλοντικές Προεκτάσεις της Έρευνας 286

9.8 Σύνοψη 288

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Παράρτημα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα εντάσσεται στο κύριο αίτημα για ανοιχτή εκπαίδευση και συνεχή επιμόρφωση, μέσω ευέλικτων συστημάτων επιμόρφωσης, με την αξιοποίηση ολοκληρωμένων εξ αποστάσεως περιβάλλοντων επιμόρφωσης και τη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης, συναρτήσει παιδαγωγικών προσεγγίσεων και οργανωτικών διαδικασιών, στη βάση ενός ευρύτερου φιλοσοφικού πλαισίου. Μάλιστα, καθώς τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης αποτελούν πλέον αναπόσπαστο στοιχείο του πολιτισμού μας, πρέπει να διερευνηθεί η παιδαγωγική τους αξιοποίηση στο σχεδιασμό προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, με την παρούσα έρευνα επιδιώχθηκε αφενός να διερευνηθεί ο νέος ρόλος των «Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης» στο πλαίσιο της επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών και αφετέρου να σχεδιαστεί, να εφαρμοστεί και να αξιολογηθεί ένα περιβάλλον εξ αποστάσεως επιμόρφωσης εκπαιδευτικών.

Στο πλαίσιο της ερευνητικής προσπάθειας, δημιουργήθηκε το ολοκληρωμένο συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» από το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης και στη συνέχεια διερευνήθηκε η παιδαγωγική του αξιοποίηση στο πλαίσιο του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη» το οποίο υλοποιήθηκε από το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης, το εαρινό εξάμηνο του 2016-2017, σε χρονική διάρκεια 16 εβδομάδων από τις 13/02/2017 έως τις 21/05/2017 και στο οποίο συμμετείχαν 49 επιμορφούμενοι.

Ο ερευνητής ήταν ο επιμορφωτής (turor) του προγράμματος, ο οποίος αξιοποίησε παιδαγωγικά το συγκεκριμένο συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης, υποστηρίζοντας τους επιμορφούμενους, οι οποίοι αισθάνθηκαν ότι ανήκουν σε μια κοινότητα και ότι υποστηρίζονται από αυτήν μέσα από την ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών και τη δημιουργία και συνδημιουργία εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Τα ευρήματα συνηγορούν ότι τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης, υπό το κατάλληλο παιδαγωγικό πλαίσιο, μπορούν να αξιοποιηθούν στην επιμορφωτική διαδικασία, υποστηρίζοντας τον εκπαιδευτικό της πράξης. Το LSN φιλοδοξεί να συμβάλλει προς αυτή την κατεύθυνση, υποστηρίζοντας τη συνεργασία, την ανταλλαγή γνώσεων και την αλληλεπίδραση μεταξύ χρηστών από διαφορετικά μέρη, παρέχοντάς τους παράλληλα εξατομίκευση, μέσω της ελευθερίας της επιλογής των εργαλείων που θα αξιοποιήσουν και του εκπαιδευτικού υλικού που θα χρησιμοποιήσουν κατά τη μαθησιακή διαδικασία, στο πλαίσιο της θεώρησης πως τα σημαντικά στοιχεία για τον σχεδιασμό ενός μαθησιακού περιβάλλοντος παραμένουν οι μαθησιακοί στόχοι, οι μαθησιακές δραστηριότητες, ο ρόλος του επιμορφωτή και των επιμορφούμενων, η συσχέτιση των μαθησιακών στόχων με το εκπαιδευτικό υλικό, η αξιολόγηση και το κοινωνικό περιεχόμενο της μάθησης.

ABSTRACT

This research is part of the main predominant demand for open and continuous training through flexible training systems with the use of integrated distance learning environments and the use of Social Media Networks, based on pedagogical approaches and organizational processes under a wider philosophical framework. In fact, as Social Media are now an integral part of our culture, their pedagogical use in designing distance learning programs should be explored.

According to the above, the present research is aimed at exploring the new role of "Social Media" in the context of teacher training and, on the other hand, at designing, implementing and evaluating a distance learning environment for teachers.

In the framework of the research, the integrated collaborative learning social network "LSN" was created by the Laboratory of Advanced Learning Technologies in Lifelong and Distance Learning - the e-Learning Lab (EDIVEA)- of the University of Crete. Then, its pedagogical use was explored within the framework of the distance learning program "Educational use of Web 2.0 in the Modern School - From Theory to Practice with Focus on Collaboration, Creativity and Critical Thinking", which was implemented by EDIVEA of the University of Crete during the spring semester of 2016-2017, over a

period of 16 weeks from 13/02/2017 to 21/05/2017. Forty-nine participants attended this program.

The researcher was the program's tutor who used the specific collaborative learning social networking environment pedagogically by supporting the participants who felt they belonged to a community and were supported by it through the exchange of views, and co-educational activities.

The findings show that Social Media, under the appropriate pedagogical framework, can be utilized in the training process, supporting any active teacher. LSN is aimed at contributing to this direction by supporting collaboration, sharing knowledge and interaction between users from different places while providing them with personalization through the freedom to choose the tools and the educational material they will use during the learning process in consideration of the view that the learning objectives, the learning activities, the role of the tutor and learners, the correlation of learning objectives with the educational material, the assessment and the social content of learning remain the most significant elements when designing a learning environment.

ΜΕΡΟΣ Ι : ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1. Εισαγωγή

1. 1 Η προβληματική της έρευνας

Το σχολείο, «παιδί» της βιομηχανικής επανάστασης, αποτελεί το μείζον διακύβευμα της μεταβιομηχανικής κοινωνίας. Σε αυτό το σχολείο εντός της κοινωνίας καλείται να εργαστεί, να προσφέρει και, κυρίως, να προσαρμοστεί ο εκπαιδευτικός (Μπουζάκης, 2005). Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί μια κυρίαρχη οντότητα, όπου συμβάλει στην κοινωνικοπολιτική και ενταξιακή διαδικασία των ατόμων στην κοινωνία, μεσολαβώντας μεταξύ των κοινωνικο – πολιτικών οριζόμενων και του νέου κοινωνικού όντος (Γιαβρίμης, 2011). Ουσιαστικά αποτελεί τον πιο σημαντικό και απαραίτητο φορέα και παράγοντα στην υλοποίηση της προγραμματισμένης αγωγής και μάθησης, δηλαδή της εκπαίδευσης (Χατζηδήμου & Ταρατόρη, 2000). Ο ρόλος του ως συνδιαμορφωτή της πραγματικότητας του σχολείου αναδεικνύει το πόσο στενά είναι συνδεδεμένη η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τον εκπαιδευτικό.

Με βάση την παραπάνω προοπτική, η επιμόρφωση είναι θεμελιώδη προϋπόθεση κάθε δυναμικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο οφείλει να αυτοβελτιώνεται συνεχώς και να αξιοποιεί τις δυνατότητες και τις γνώσεις των εκπαιδευτικών του λειτουργών. Στη σημερινή εποχή, μάλιστα, τα νέα δεδομένα επιβάλλουν τη δια βίου εκπαίδευση και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ως μέσο εκσυγχρονισμού και ανανέωσης των ταχύτατα παρωχημένων γνώσεών τους (Παντίδης, 1998) και αναβάθμισης του επαγγελματισμού τους (Day, 2003; Gaible & Burns, 2005; Ανδρέου, 2004). Μάλιστα, το αίτημα για ανοιχτή εκπαίδευση και συνεχή επιμόρφωση, αποτελεί κριτήριο ποιότητας του δημοκρατικού μας πολιτεύματος στο πλαίσιο της αναδυόμενης «Κοινωνίας της Γνώσης» (Αναστασιάδης, 2005). Η ιδιαιτερότητα της νέας εποχής του διαδικτύου και της ψηφιακής πληροφορίας, ο απίστευτος ρυθμός των αλλαγών και η ταχύτατη απαξίωση των γνώσεων, διευρύνουν ακόμη περισσότερο την αναγκαιότητα

σχεδιασμού και υλοποίησης ευέλικτων συστημάτων επιμόρφωσης, με στόχο την απόκτηση νέων κοινωνικών δεξιοτήτων (Αναστασιάδης, 2006).

Βέβαια, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί, σίγουρα, μια δυναμική διαδικασία, η οποία επηρεάζεται τόσο από το κοινωνικό- πολιτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εντάσσεται (Βεργίδης, 1995), όσο και από τις γενικότερες κοινωνικές δομές και αλλαγές που επισυμβαίνουν στο συγκείμενο (Ζαγούρας, 2005 ; Μπουζάκης, 2000 ; Χατζηπαναγιώτου, 2001). Στο βαθμό που κάθε εκπαιδευτική πρακτική εμπεριέχει μια συγκεκριμένη θεώρηση για τον άνθρωπο και τον κόσμο (Grundy, 1987), έτσι και κάθε επιμορφωτική πρακτική για τους εκπαιδευτικούς εμπεριέχει και μια συγκεκριμένη θεώρηση για τον εκπαιδευτικό και την εκπαίδευση. Οι διαφορετικές προσεγγίσεις στην επιμόρφωση εκφράζουν διαφορετικές αντιλήψεις για τον επαγγελματικό ρόλο και το έργο των εκπαιδευτικών.

Οι οποιεσδήποτε αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης φαίνεται να περνούν μέσα από την αλλαγή των αντιλήψεων και των στάσεων των εκπαιδευτικών (James & Pedder, 2006). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η ενεργή συμμετοχή τους σε διαδικασίες εισαγωγής καινοτομιών, φαίνεται να αποτελούν σημαντικά εργαλεία για την αλλαγή της εκπαιδευτικής τους συμπεριφοράς (Eatona & Carboneb, 2008; Mclntyre & Byrd, 1998). Είναι αυτονόητο ότι σήμερα λόγω των πολύ γρήγορων επιστημονικών αλλαγών, η επιμόρφωση πρέπει να είναι συνεχής.

Τα νέα γνωστικά εργαλεία εγκαθιδρύουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο αναφύονται οι αναγκαιότητες και οι προτεραιότητες του προσανατολισμού της εκπαίδευσης (Γιαβρίμης, 2011) πάντοτε βέβαια με την σαφή υποσημείωση πως ο καθοριστικός παράγοντας της επιτυχίας ενός νεωτερισμού είναι ο άνθρωπος και λιγότερο το τεχνούργημα (Teodoro, 2002). Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) προσδίδουν σημαντικές δυνατότητες προκειμένου να ανταποκριθούμε στο αίτημα της ευέλικτης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Αναστασιάδης, 2008).

Οι Προηγμένες Μαθησιακές Τεχνολογίες (ΠΜΤ) σύγχρονης και ασύγχρονης μετάδοσης υπό παιδαγωγικές προϋποθέσεις, προσφέρουν σημαντικές δυνατότητες για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ανοιχτών – πολυμορφικών προγραμμάτων

επιμόρφωσης, προσδίδοντας σημαντική ευελιξία στον τόπο, τον χρόνο και τον ρυθμό της μάθησης (Αναστασιάδης, 2006). Οι ΠΜΤ δεν θα πρέπει να θεωρούνται ως ένα ουδέτερο μέσο διδασκαλίας, αλλά θα πρέπει να αξιοποιηθούν με παιδαγωγικούς όρους (Λιοναράκης, 2006), με απώτερο στόχο την δημιουργία συνεργατικών περιβαλλόντων οικοδόμησης της γνώσης (Anastasiades, 2007) και την ανάπτυξη της διερευνητικής και κριτικής σκέψης (Κωστούλα & Μακράκης, 2006) μέσα από την δημιουργική ένταξή τους στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο (Carr & Kemmis, 2002).

Τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί διάφορες προτάσεις, οι οποίες υποστηρίζουν τη δημιουργία μαθησιακών περιβαλλόντων στο διαδίκτυο (Graham, McNeil and Pettiford, 2000; Horton, 2000; Jolliffe, Ritter and Stevens, 2001). Οι περισσότερες συγκλίνουν στην άποψη ότι τα τεχνολογικά εργαλεία από μόνα τους δεν αποτελούν παρά το πρώτο βήμα στη μετάβαση από τη σημερινή συμβατική σχολική αίθουσα στο νέο μοντέλο της εικονικής τάξης και του υβριδικού σχολείου (Rosbottom, 2001).

Ένα νέο περιβάλλον μάθησης είναι ένα σύνθετο σύστημα, το οποίο στηρίζεται σε μια προσέγγιση η οποία πραγματοποιείται μέσω ενός συνδυασμού διαφορετικών μεθόδων και μέσων (media) όσον αφορά την επικοινωνία και αποτυπώνεται σύμφωνα με τον Αναστασιάδη (2000b) ως «ένα μοντέλο που στηρίζεται στο συνδυασμό της παραδοσιακής μεθόδου της εκπαιδευτικής διαδικασίας και συγχρόνως στις εφαρμογές των πληροφοριών και των επικοινωνιών στους μαθησιακούς χώρους». Στο πλαίσιο της δια βίου εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, φαίνεται να έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον ο συνδυασμός των «πρόσωπο με πρόσωπο» επιμορφωτικών προγραμμάτων και της επιμόρφωσης υποστηριζόμενης από τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και τις εφαρμογές τους (Παπαδάκης & Φραγκούλης, 2005). Η αξιοποίηση των εφαρμογών των ΤΠΕ μπορούν να καλύπτουν τις αυξανόμενες ανάγκες των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και να δημιουργήσουν μαθησιακά συστήματα που διαφέρουν σημαντικά από τις παραδοσιακές διδακτικές μεθόδους (Novick & Fickas, 1995).

Οι δυνατότητες των ΤΠΕ προσφέρουν νέες ευκαιρίες στην ανάπτυξη συστημάτων ανοικτής και εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης (Davies & Pritchard, 1993; Van den

Brande, 1993) προσφέροντας στους επιμορφούμενους μεγαλύτερη ευελιξία ως προς το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν, τις μεθόδους που μπορούν να επιλέξουν καθώς και το ρυθμό της μάθησης (Brody, 1995; Mc Grath &Hollingshead, 1994).

Η σημαντικότερη ίσως εξέλιξη των τεχνολογιών είναι η ανάπτυξη του Διαδικτύου και ειδικότερα του παγκόσμιου ιστού, που φαίνεται ότι οδηγεί σε μια σημαντικά μετατόπιση στον τρόπο με τον οποίο η πληροφορία προσεγγίζεται και δημοσιεύεται διαμορφώνοντας μια ανεξάντλητη πηγή υλικού, εύκολα προσβάσιμη και ανανεώσιμη για ένα τεράστιο όγκο πληροφοριών (Παπανικολάου, 2005). Χαρακτηριστικές εφαρμογές του web 2.0 είναι τα «κοινωνικά μέσα δικτύωσης» (social media) (Vickery, Graham, 2007), τα οποία προσδίδουν ένα κοινωνικό χαρακτήρα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση διότι προσομοιώνουν τη διδασκαλία πρόσωπο με πρόσωπο και δημιουργούν εικονικούς- δυνητικούς χώρους για ομαδικές συζητήσεις (Berge & Collins,1993), παρέχοντας μοιραζόμενες πληροφορίες και αλληλεπίδραση μεταξύ των χρηστών. (Zhang, 2010).

Σύμφωνα με τον Jones (2009), τα «Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης» είναι μια κατηγορία μέσων, με τα οποία οι άνθρωποι συνομιλούν, συμμετέχουν, μοιράζονται πληροφορίες και δικτυώνονται. Τα μέσα αυτά ενθαρρύνουν και ενισχύουν την αλληλεπίδραση και την ανατροφοδότηση μεταξύ των χρηστών. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στην αλληλεπίδραση παρά στο ίδιο το περιεχόμενο (Zhang, 2010).

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημανθεί ότι τα μέσα αυτά αφορούν στην έκδοση και δημοσίευση του περιεχομένου σε συνδυασμό με την επικοινωνία και τη συνεργασία (Benler, 2006· Safran, 2010). Ακόμη καθίσταται αναγκαία η επισήμανση της μεγάλης διαφοράς των μέσων κοινωνικής δικτύωσης σε σχέση με τα παραδοσιακά μέσα αναφορικά με την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία αλλά και την άμεση σύνδεση με πηγές και ανθρώπους.

Ακόμη, στη διερεύνηση του όρου «μέσα κοινωνικής δικτύωσης» διευκολύνει η κατανόηση του όρου «κοινωνική δικτύωση». Ο όρος αυτός αναμένεται στη

δημιουργία μιας διαδικτυακής κοινότητας, η οποία συγκροτείται από ανθρώπους με κοινά ενδιαφέροντα (Μανούσου & Χαρτοφύλακα, 2011).

Καθώς τα «μέσα κοινωνικής δικτύωσης» πολλαπλασιάζονται με ταχύτατους ρυθμούς και εξαπλώνονται σε πάρα πολλούς χώρους, γίνεται απαραίτητη η σαφής κατηγοριοποίησή τους. Μια συνοπτική κατηγοριοποίηση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης (Zhang, 2010)

- Ιστολόγια (blogging/ micro- blogging)
- Κοινωνικά δίκτυα (social networking)
- Κοινωνική σελιδοσήμανση (social bookmarking)
- Συνεργατική συγγραφή (Collaborative authoring)
- Διαμοιρασμός πολυμέσων (multimedia sharing)
- Διαδικτυακές τηλεδιασκέψεις (web conferencing)
- Τέλος, σε αυτή την κατηγοριοποίηση πρέπει να προστεθεί και η κατηγορία των ειδήσεων (NewsSite ή Social News).

Τα «μέσα κοινωνικής δικτύωσης» είναι εξαιρετικά δημοφιλή μεταξύ φοιτητών αλλά και εκπαιδευτικών, για αυτό και η παιδαγωγική τους αξιοποίηση αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό ζήτημα, το οποίο μελετάται και εξελίσσεται συνεχώς (Ophus, Abbit, 2009). Μάλιστα, συμβαδίζουν με τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης. Σύμφωνα με τον εποικοδομητισμό του J. Piaget, ο μαθητής- επιμορφούμενος μαθαίνει σε ένα περιβάλλον πλούσιο σε εξωτερικά ερεθίσματα, το οποίο του δίνει τη δυνατότητα της αλληλεπίδρασης. Επιπλέον, σύμφωνα με τις κοινωνιοπολιτισμικές θεωρίες, η μάθηση συντελείται μέσα σε συγκεκριμένα πολιτισμικά πλαίσια και ουσιαστικά δημιουργείται από την αλληλεπίδραση του ατόμου με άλλα άτομα, σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις και μέσω συνεργατικών δραστηριοτήτων. Τα «μέσα κοινωνικής δικτύωσης» ανταποκρίνονται στα παραπάνω αφού υποστηρίζουν την ανταλλαγή ιδεών, τη συνεργασία και συνδιαμόρφωση υλικού και

παρέχουν τη δυνατότητα επέκτασης του φυσικού χώρου και χρόνου, δημιουργώντας ένα μαθησιακό- επιμορφωτικό πλαίσιο.

Εμβαθύνοντας περισσότερο, διαπιστώνεται, ότι καθώς τα μέσα λειτουργούν σε ένα παιδαγωγικό πλαίσιο, όπου υποστηρίζεται η συνεργασία στις αναζητήσεις και στη δημιουργία, τότε ενδυναμώνονται πολύπλευρες δεξιότητες υψηλού επιπέδου των επιμορφούμενων, όπως είναι η κριτική σκέψη και η δημιουργικότητα (Peachey, 2009).

1.2. Σημαντικότητα της έρευνας

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι σήμερα τα κοινωνικά δίκτυα λαμβάνονται υπόψη ολοένα και περισσότερο στον σχεδιασμό προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στη χώρα μας υπάρχουν ελάχιστες περιπτώσεις, σε πανεπιστημιακούς χώρους, αξιοποίησης των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης, χωρίς ωστόσο να έχουν χρησιμοποιηθεί, εντός οργανωμένου παιδαγωγικού πλαισίου στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Μέσα από αυτή την προοπτική, με την παρούσα έρευνα επιδιώκεται αφενός να διερευνηθεί ο νέος ρόλος των «Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης» στο πλαίσιο της επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών και αφετέρου να σχεδιαστεί , να εφαρμοστεί και να αξιολογηθεί ένα περιβάλλον εξ αποστάσεως επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, το οποίο θα συμφιλιώνει τη δομημένη φύση των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης με την ελευθερία και την ευκολία των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης», με απώτερο στόχο να αποτελέσει ένα παιδαγωγικά διαφοροποιημένο περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης και συνεργατικής μάθησης για την εκπαιδευτική κοινότητα,

Σημαντικός παράγοντας ο οποίος θα αποτελέσει και το θεμέλιο στην παρούσα έρευνα είναι η έννοια και ο ρόλος των «Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης». Προτάσσοντας, λοιπόν, τη φιλοσοφία τους, που δίνει έμφαση στη δημιουργία και την ανταλλαγή περιεχομένου από τους χρήστες καθώς και στην κοινωνική αλληλεπίδραση, θεωρείται ότι μια τέτοια μελέτη θα επιτρέψει να αναδειχθούν τρόποι με τους οποίους είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν παιδαγωγικά τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης στην επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών, μέσα από τη δημιουργία

ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, το οποίο θα συμφιλιώνει τη δομημένη φύσης των Συστημάτων Διαχείρισης της μάθησης με την ελευθερία και ευκολία των κοινωνικών δικτύων, εντός ενός επιμορφωτικού - παιδαγωγικού πλαισίου.

1. 3 Ο σκοπός της έρευνας

Καθώς η υλοποίηση ενός ολοκληρωμένου περιβάλλοντος επιμόρφωσης μέσω του διαδικτύου αποτελεί συνάρτηση παιδαγωγικών προσεγγίσεων, τεχνολογικών μέσων και οργανωτικών διαδικασιών στη βάση ενός ευρύτερου φιλοσοφικού πλαισίου (Αναστασιάδης, 2006), η χρήση των κοινωνικών μέσων φαίνεται επιβεβλημένη για την ανάπτυξη ενός περιβάλλοντος μάθησης με κύρια χαρακτηριστικά την αλληλεπίδραση, την ευελιξία, την ανάπτυξη συνεργατικότητας, την πρόσβαση σε πολλαπλές πηγές πληροφόρησης και το προσιτό κόστος (Zhang, 2010). Οι δυνατότητές τους είναι πολλές, καθώς πρόκειται για την πιο σύγχρονη αντίληψη και εξέλιξη στο χώρο του διαδικτύου που επιτρέπει, υποστηρίζει και στηρίζεται στην ενεργό συμμετοχή και την αλληλεπίδραση μεταξύ των χρηστών (Μανούσου & Χαρτοφύλακα, 2011).

Οι εκπαιδευτικές αυτές εφαρμογές, υπό παιδαγωγικές προϋποθέσεις, προσφέρουν σημαντικές δυνατότητες για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ανοιχτών – πολυμορφικών προγραμμάτων επιμόρφωσης, προσδίδοντας σημαντική ευελιξία στον τόπο, τον χρόνο και τον ρυθμό της μάθησης, με απώτερο στόχο τη δημιουργία συνεργατικών περιβαλλόντων οικοδόμησης της γνώσης (Αναστασιάδης, 2007).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, σκοπό της παρούσας διατριβής είναι η διερεύνηση της παιδαγωγικής αξιοποίησης των κοινωνικών μέσων δικτύωσης στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, μέσα από τη βέλτιστη χρήση ενός ολοκληρωμένου συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» το οποίο σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε από το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης.

Το «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. του Πανεπιστημίου Κρήτης στηρίχτηκε στην πλατφόρμα ανοιχτού λογισμικού Elgg και φιλοδοξεί να αποτελέσει

ένα ολοκληρωμένο περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης και συνεργατικής μάθησης, προσαρμοσμένο στις ανάγκες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης , καθώς συνδυάζει τις λειτουργικότητες των κοινωνικών δικτύων και εργαλεία συνεργατικής διερεύνησης και οικοδόμησης της γνώσης. Συνοπτικά, αναφέρονται τα συστατικά του στοιχεία , τα οποία θα αναλυθούν διεξοδικά στο σχετικό κεφάλαιο:

1. Περιβάλλον Κοινωνικής Δικτύωσης

2. Περιβάλλον Συνεργασίας

3. Περιβάλλον Εκπαιδευτικών εφαρμογών / εργαλείων

4. Περιβάλλον διαχείρισης αρχείων

5. Σύστημα διαχείρισης μάθησης

Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια παιδαγωγικής αξιοποίησης του LSN σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε στο πλαίσιο εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη» από το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης, το εαρινό εξάμηνο του 2016-2017, σε χρονική διάρκεια 16 εβδομάδων από τις 13/02/2017 έως τις 21/05/2017 και στο οποίο συμμετείχαν 49 επιμορφούμενοι.

1. 4 Η δομή της έρευνας

Στη συνέχεια, περιγράφονται τα κεφάλαια στα οποία έχει δομηθεί η διατριβή:

Το πρώτο κεφάλαιο αποτελεί το εισαγωγικό κεφάλαιο που έχει ως σκοπό να περιγράψει συνοπτικά τη διατριβή και το πλαίσιο δημιουργίας και ανάπτυξής της. Περιλαμβάνεται αναφορά στην προβληματική, τη σημαντικότητα, τον σκοπό της καθώς επίσης και την περιγραφή της δομής της.

Στο δεύτερο κεφάλαιο επιχειρείται η προσέγγιση του όρου «Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση» αλλά και προέκταση αυτού σε «Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών. Γίνεται αναφορά στον ρόλο της εκπαίδευσης ενηλίκων και στα

βασικά χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων, εστιαζόμενοι στην επαγγελματική ομάδα των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, περιγράφεται το περιεχόμενο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και ειδικότερα ο ρόλος που έχουν οι εφαρμογές του Web 2.0 στην επιμορφωτική διαδικασία.

Στο τρίτο κεφάλαιο εμπεριέχεται η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου Web 2.0 και η κατηγοριοποίηση των εφαρμογών του, όπως αυτή προσεγγίζεται στη διεθνή βιβλιογραφία. Στο πλαίσιο αυτό επιχειρείται η αναφορά στα βασικά χαρακτηριστικά αυτών των εργαλείων, προκειμένου να καταστεί σαφής ο τρόπος, που τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης μπορούν να αξιοποιηθούν στην επιμορφωτική διαδικασία. Τέλος, παρουσιάζονται σχετικές μελέτες και πρακτικές, όπου αξιοποιούνται τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης στην επιμορφωτική διαδικασία.

Το τέταρτο κεφάλαιο επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης» , η παράθεση των βασικών λειτουργιών τους, τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα καθώς και η εκπαιδευτική του φιλοσοφία και αποδοχή από την εκπαιδευτική κοινότητα, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία. Παράλληλα, παρουσιάζονται τα «Προσωπικά Περιβάλλοντα Μάθησης», τα οποία και θεωρούνται ως μια αναγκαία μετεξέλιξη των Συστημάτων Διαχείρισης. Τέλος, παρουσιάζονται σχετικές μελέτες και πρακτικές, όπου αξιοποιούνται τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης στην επιμορφωτική διαδικασία.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, αναδεικνύεται η αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, μέσα από την παρουσίαση σχετικών μελετών και καλών πρακτικών, όπου αξιοποιείται το κοινωνικό δίκτυο Elgg στην επιμορφωτική διαδικασία. Ακολούθως, παρουσιάζονται τα τεχνικά χαρακτηριστικά και οι βασικές λειτουργίες του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α., το οποίο αποτελεί ένα νέο, καινοτόμο και ανοιχτό συνεργατικό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης για εκπαιδευτικούς σκοπούς, συμφιλιώνοντας και αξιοποιώντας τη δομημένη φύση των LMS με τη φιλοσοφία της συμμετοχικής κουλτούρας των τεχνολογιών web 2.0.

Το έκτο κεφάλαιο περιέχει αναλυτικά τη σχεδίαση και την υλοποίηση της πιλοτικής έρευνας, η οποία πρόσφερε ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο για την μελέτη και αξιολόγηση της υποστήριξης που παρείχε το LSN στην επιμορφωτική διαδικασία, διερευνώντας την αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ειδικότερα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στο παρόν κεφάλαιο παρατίθενται τα αποτελέσματα και αναδείχθηκαν τα αποτελέσματα από την πιλοτική έρευνα, καθώς δοκιμάστηκαν οι βασικές λειτουργίες και τα τεχνικά χαρακτηριστικά του LSN και διερευνήθηκαν οι δυνατότητες αξιοποίησής του LSN, στο πλαίσιο της μαθησιακής - επιμορφωτικής διαδικασίας, βάσει των οποίων ορίστηκε η διερεύνηση της παιδαγωγικής αξιοποίησης ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού εξ αποστάσεως περιβάλλοντος.

Στο έβδομο κεφάλαιο γίνεται παρουσίαση και επεξήγηση της ερευνητικής μεθοδολογίας, του σχεδιασμού και της υλοποίησης της κύριας έρευνας. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μεθοδολογικής προσέγγισης, παρουσιάζεται αναλυτικά η υλοποίηση του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος για εκπαιδευτικούς με θέμα: «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη» μέσω της παιδαγωγικής αξιοποίησης του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. (παιδαγωγικό και τεχνολογικό πλαίσιο). Ακολούθως, περιγράφονται και αναλύονται οι μεθοδολογικές διαδικασίες και τα ερευνητικά εργαλεία.

Στο όγδοο κεφάλαιο παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της τελικής έρευνας. Συγκεκριμένα γίνεται η αναλυτική παρουσίαση των ευρημάτων, όπως αυτά αναδείχθηκαν μετά την παιδαγωγική αξιοποίηση του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. στο εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα για εκπαιδευτικούς με θέμα: «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη», ανά ερευνητικό ερώτημα με βάση τις εμπειρίες και τις απόψεις των συμμετεχόντων.

Το ένατο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα συμπεράσματα της έρευνας που προέκυψαν από την έρευνα σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα και τη διεθνή βιβλιογραφία. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με προτάσεις αξιοποίησης των κοινωνικών δικτύων στην επιμορφωτική διαδικασία και προοπτικές για μελλοντική έρευνα στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

ΜΕΡΟΣ ΙΙ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ / ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

2. Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών

Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται προσέγγιση και αποσαφήνιση του όρου «Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση» αλλά και η προέκταση αυτού σε «Εξ Αποστάσεως Επμόρφωση Εκπαιδευτικών. Γίνεται αναφορά στον ρόλο της εκπαίδευσης ενηλίκων και στα βασικά χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων, εστιαζόμενοι στην επαγγελματική ομάδα των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, περιγράφεται το περιεχόμενο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και ειδικότερα ο ρόλος που έχουν οι εφαρμογές του Web 2.0 στην επιμορφωτική διαδικασία.

2.1 Εκπαίδευση Ενηλίκων

2.1.1 Ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων

Η ανάπτυξη της εκπαίδευσης ενηλίκων βασίζεται στην επικράτηση του διεθνούς ανταγωνισμού, στην ενδυνάμωση του ρόλου της κοινωνίας της πληροφορίας, στην υιοθέτηση καινοτόμων προγραμμάτων και στην εφαρμογή των νέων τεχνολογιών. Με τη διεύρυνση των προγραμμάτων της εκπαίδευσης ενηλίκων δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για την ικανοποίηση των σημαντικότερων αναγκών και προσδοκιών των ενηλίκων και για την ικανοποίηση των απαιτήσεων του σύγχρονου παγκοσμιοποιημένου περιβάλλοντος. Για τον λόγο αυτό θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική η προσπάθεια εμπλουτισμού και εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης των ενηλίκων, προκειμένου να διευρυνθούν τα κίνητρα για την ανάπτυξη καινοτόμων και ερευνητικών προγραμμάτων και για τη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας (Rogers, 2002a).

Σε ένα καθαρά παγκοσμιοποιημένο, εκσυγχρονισμένο και ιδιαίτερα απαιτητικό κοινωνικο – οικονομικό περιβάλλον, οι υψηλές προσδοκίες που καλλιεργούνται καθιστούν αναγκαία τη δια βίου μάθηση του σύγχρονου ανθρώπου και τη συμμετοχή του στα προγράμματα ενηλίκων. Ιδιαίτερη αναφορά πρέπει να γίνει στη

συμβολή αυτής της μορφής εκπαίδευσης στην αποτελεσματική σύνδεση των ενηλίκων με την αγορά εργασίας και στην ομαλή κοινωνική ενσωμάτωση τους. Η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί μία πολυδιάστατη εκπαιδευτική διαδικασία, εξαιτίας του διαφορετικού τρόπου προσέγγισης των δεξιοτήτων και των γνώσεων των ενηλίκων (Brookfield, 2001) .

Όμως, η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά όλες τις «μαθησιακές δραστηριότητες στις οποίες μετέχουν ενήλικοι, θεωρούμενης της κατάρτισης ως υποκατηγορίας της εκπαίδευσης ενηλίκων, δηλαδή ως σχεδιασμένης μαθησιακής δραστηριότητας που εμπεριέχει πάντοτε, άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο, στοιχεία εκπαίδευσης, όπως είναι η απόκτηση βασικών ικανοτήτων, κοινωνικών ικανοτήτων, καθώς και η βαθύτερη κατανόηση διαστάσεων του μαθησιακού αντικειμένου (Κόκκος, 2005). Όμως, η δια βίου μάθηση αφορά κάθε μορφή μάθησης αλλά και όλους τους τύπους εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια ολόκληρης της ζωής των ανθρώπων (Κόκκος, 2005).

Στον ευρωπαϊκό χώρο τα τελευταία χρόνια θεωρείται σημαντική η εκπαίδευση των ενήλικων, καθώς δίνεται έμφαση στο ότι «η εκπαίδευση και η κατάρτιση, περισσότερο απ' ό,τι στο παρελθόν, θα αποτελέσουν τις κύριες συνιστώσες της ταυτότητας του καθενός, της αίσθησης του ανήκειν, της κοινωνικής προόδου και της προσωπικής ανάπτυξης. Το μέλλον της Ευρωπαϊκής Ένωσης η ακτινοβολία της, θα προκύψουν σε πολύ μεγάλο βαθμό από την ικανότητά της να παρακολουθήσει την κίνηση προς την κοινωνία της γνώσης» (Καπαγιάννη, 2006). Με βάση, λοιπόν, τις κοινοτικές οδηγίες, αναπτύσσεται η εκπαίδευση ενηλίκων και στον ελλαδικό χώρο από δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς, επιδιώκοντας την ικανοποίηση των στόχων της δια βίου μάθησης. Πρέπει, επίσης, να επισημανθεί ότι ως προς την εκπαίδευση ενηλίκων δημιουργούνται ποικίλα ερωτηματικά, τα οποία αφορούν:

- τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων ενηλίκων
- τις γνώσεις, τις στάσεις, και τις δεξιότητες των εκπαιδευόμενων ενηλίκων
- τις γνώσεις και τις δεξιότητες των εκπαιδευτών των ενηλίκων

Επιπλέον, στον ελλαδικό χώρο οι στρατηγικές που αξιοποιούνται για την υλοποίηση των προγραμμάτων της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι οι εξής :

- επιστημονική εξειδίκευση
- πολιτικο – ιδεολογική
- ολοκληρωμένη τοπική ανάπτυξη
- κοινωνική ένταξη και αντιμετώπιση αποκλεισμού
- συμπληρωματική κατάρτιση
- κοινωνικο – πολιτιστική ανάπτυξη (Βεργίδης & Καραλής, 2004)

2.1.2 Χαρακτηριστικά ενήλικων εκπαιδευόμενων

Στην εκπαίδευση ενηλίκων ιδιαίτερος είναι ο ρόλος των εκπαιδευομένων. Πρέπει αρχικά να επισημανθεί ότι ενήλικος θεωρείται όποιος έχει φτάσει σε ένα τέτοιο επίπεδο ωριμότητας, έτσι ώστε να μπορεί να αναλάβει οποιαδήποτε σχετική ευθύνη για τον εαυτό του και να φανεί αντάξιος των διαφόρων προσδοκιών και απαιτήσεων.

Επίσης, πρέπει να διευκρινισθεί ότι ενήλικας εκπαιδευόμενος θεωρείται «οποιοσδήποτε ενήλικας εμπλέκεται σε μία δραστηριότητα, τυπική ή άτυπη, με στόχο να αποκτήσει γνώσεις ή δεξιότητες ή να αξιολογήσει τις προσωπικές του στάσεις ή ακόμη και να κατακτήσει μια νέα συμπεριφορά». Με βάση την ανδραγωγική θεωρία, όμως, το ενδιαφέρον πρέπει να εστιαστεί στα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων, τα οποία θεωρούνται ότι είναι τα εξής:

- ανάγκη αξιοποίησης των εμπειριών ως πηγές μάθησης
- ανάγκη αντιμετώπισης των ενήλικων εκπαιδευομένων ως άτομα ικανά για την αυτοκατευθυνόμενη – μάθηση
- ανάγκη επίγνωσης των αιτιών εμπλουτισμού των γνώσεων τους (Κόκκος, 2005)

Εκτός, από αυτά, όμως, σημαντικά χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων είναι τα εξής:

- εξ ορισμού λειτουργία των συμμετεχόντων ως ενήλικοι
- ύπαρξη δεδομένων προθέσεων
- ύπαρξη διαφόρων εμπειριών και αξιών
- ύπαρξη ανταγωνιστικών ενδιαφερόντων
- διαμόρφωση μοντέλων μάθησης
- ύπαρξη προσδοκιών ως προς τη μαθησιακή διεργασία
- εξελισσόμενη διεργασία ανάπτυξης

Ταυτόχρονα, όπως επισημαίνεται σε αρκετές έρευνες, οι σημαντικότεροι λόγοι για τους οποίους οι ενήλικες συμμετέχουν στα προγράμματα της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι οι εξής:

- απόκτηση πτυχίου
- τάση πνευματικής αναζήτησης
- απόκτηση νέων γνώσεων
- πρόκληση προσωπικής ικανοποίησης και ευχαρίστησης
- απομάκρυνση από κάποια κατάσταση
- ικανοποίηση εργασιακών απαιτήσεων
- ικανοποίηση ρόλου τους ως γονείς (Cross, 1981)

2.1.3 Εκπαίδευση ενηλίκων και επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον, όμως, παρουσιάζει η εκπαίδευση ενηλίκων και η σύνδεση της με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θεωρούνται και αυτοί ενήλικες και

σε αρκετές περιπτώσεις παρουσιάζουν τα ίδια χαρακτηριστικά με αυτά των υπολοίπων εκπαιδευομένων ενηλίκων. Πρέπει να επισημανθεί ότι η επιμόρφωση αλλά και η βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θεωρείται ένας θεσμός ιδιαίτερης σημασίας για την αναβάθμιση και τον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων αλλά και για την επίτευξη της εξέλιξης των ίδιων των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η επιμόρφωσή τους θεωρείται και ως μηχανισμός προώθησης και εφαρμογής εκπαιδευτικών αλλαγών, αλλά και ως περιεχόμενο των ποικίλων εκπαιδευτικών αλλαγών (Μαυρογιώργος, 2007).

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται ότι δίνει την προνομιακή δυνατότητα σύνδεσης του με την επιμόρφωσή τους, ενώ, επίσης, η ίδια η δια βίου εκπαίδευση συνδέεται με την επιμόρφωσή τους. Όπως επισημαίνουν αρκετοί μελετητές, η βασική εκπαίδευσή τους δεν είναι ικανοποιητική για την υλοποίηση του εκπαιδευτικού τους έργου, γεγονός που επιβεβαιώνει ότι η επιμόρφωση και η αξιοποίηση των βασικών εμπειριών τους αποτελεί τη βασική προϋπόθεση για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων (Smyth, 1995). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών λειτουργεί ως ένας από τους σημαντικότερους μηχανισμούς των γνώσεων στους εκπαιδευτικούς, την αναβάθμιση των διδακτικών και των παιδαγωγικών τους ικανοτήτων, την ανάπτυξη των προσωπικών τους ικανοτήτων αλλά και την ανάπτυξη των προσωπικών τους δεξιοτήτων στον τρόπο αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών (Karagiorgi et al, 2008).

Με την επιμόρφωση τους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παρακολουθούν τις εξελίξεις που σημειώνονται στον χώρο των Επιστήμων της Αγωγής, επιτυγχάνοντας την ανανέωση του γνωστικού τους εξοπλισμού και την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους (Παρατηρητήριο της Εκπαίδευσης, 2001). Ουσιαστικά, η επιμόρφωσή τους μπορεί να αναφέρεται στους παρακάτω τομείς:

- όροι και συνθήκες εργασίας
- επιλογή για κατάληψη της κατάλληλης θέσης στην εκπαιδευτική ιεραρχία
- σχεδιασμός και εφαρμογή εκπαιδευτικών αλλαγών

- διαδικασίες πρόσληψης
- βασική εκπαίδευση
- υποδοχή νεοδιόριστων (Μαυρογιώργος, 2005)

Τέλος, επισημαίνεται ότι «οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται κάθε φορά στο σχολείο αποτελούν τη στρατηγική ομάδα που έχει υψηλούς βαθμούς προτεραιότητας στη διαμόρφωση και την άσκηση της συνολικής εκπαιδευτικής πολιτικής» και για τον λόγο αυτό θεωρείται σημαντική η επιμόρφωσή τους (Μαυρογιώργος, 2007).

2.2 Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση

2.2.1 Το περιεχόμενο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Τις περισσότερες φορές η υλοποίηση των προγραμμάτων της εκπαίδευσης ενηλίκων αλλά και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών υλοποιείται με την αξιοποίηση των βασικών αρχών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Είναι πολύ δύσκολο να περιγραφεί και να συστηματοποιηθεί η οριοθέτησή της, εξαιτίας των ποικίλων και ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της και των διαφόρων προγραμμάτων της. Σε γενικές γραμμές στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οργανώνονται από εξειδικευμένους επιστήμονες ποικίλα εκπαιδευτικά προγράμματα για την ικανοποίηση των αναγκών των εμπλεκομένων στη λειτουργία της αλλά και για τη μεταφορά της γνώσης, χωρίς να είναι αναγκαία η φυσική παρουσία των εκπαιδευομένων.

Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση αποτελεί ένα ιδιαίτερα δυναμικό και εξελισσόμενο πεδίο, το οποίο φαίνεται να αποτελεί τη φυσική εξέλιξη ενός κλάδου της εκπαίδευσης που επικεντρώνεται στον άνθρωπο-σπουδαστή και με απόλυτο σεβασμό στις ανάγκες, τις προσδοκίες αλλά και τον προσωπικό χρόνο επιχειρεί να ενεργοποιήσει σε αυτόν τις διεργασίες αυτές που θα του προσφέρουν το καλύτερο μαθησιακό αποτέλεσμα (Λιοναράκης, 2006).

Η εκπαίδευση από Απόσταση έχει αναγνωριστεί ως μια εκπαιδευτική πρακτική, η οποία υποστηρίζει ένα μοντέλο πρόσβασης στη γνώση, το οποίο είναι ευέλικτο. Παρέχει δηλαδή τη δυνατότητα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης σε αριθμητικά

μεγαλύτερο κοινό από αυτό που υποστηρίζουν οι αντίστοιχες παραδοσιακές μορφές επιμόρφωσης. Μάλιστα η ανάπτυξη και η εξάπλωση του παγκόσμιου ιστού έδωσε επιπλέον ώθηση στον τομέα της εκπαίδευσης από απόσταση.

Ο Ally (Λιοναράκης, 2005) αναφέρει ένα βασικό προβληματισμό που έχει αναπτυχθεί τα τελευταία χρόνια από πολλούς ερευνητές, σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της μάθησης μέσω αυτής, κατά πόσο η εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση ορίζεται από τα συγκεκριμένα μέσα-εργαλεία μεταφοράς της πληροφορίας (τεχνολογίες, έντυπο υλικό) ή από τη λογική του σχεδιασμού και της ανάπτυξης διδακτικού υλικού.

Ανάλογα με τη σκοπιά που εξετάζει, ένας ερευνητής την εκπαίδευση, επιχειρεί να δώσει ένα ορισμό που να καλύπτει τη σκοπιά αυτή. Έγιναν πολλές προσπάθειες να οριστεί πλήρως η εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Ενδεικτικά μπορεί να αναφερθεί η προσέγγιση του Keegan (Λιοναράκης, 2005), ο οποίος χαρακτήρισε την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση ως την εκπαίδευση η οποία χαρακτηρίζεται από:

- Το σχεδόν απόλυτο διαχωρισμό μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας (σε αντίθεση με τη συμβατική εκπαίδευση).

- Την επίδραση ενός εκπαιδευτικού φορέα στο σχεδιασμό και στην προετοιμασία του διδακτικού/μαθησιακού υλικού, καθώς και τις παροχές υπηρεσιών υποστήριξης των σπουδαστών (αντίθετα με την ιδιωτική εκπαίδευση και τα προγράμματα «άνευ διδασκάλου»).

- Τη χρήση έντυπου υλικού, ηχητικού, οπτικού, βίντεο ή υπολογιστή για να συνενώσει το διδάσκοντα με το διδασκόμενο και να μεταφέρει το υλικό του μαθήματος.

- Την παροχή αμφίδρομης επικοινωνίας, έτσι ώστε ο σπουδαστής να μπορέσει να ωφεληθεί από την αλληλεπίδραση αυτή (ώστε να διαφοροποιείται από τις διάφορες χρήσεις της τεχνολογίας στην εκπαίδευση).

- Το σχεδόν απόλυτο διαχωρισμό της ομάδας των σπουδαστών κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, έτσι ώστε ο κάθε σπουδαστής να διδάσκεται ως

μονάδα και όχι σε ομάδες, με την πιθανότητα ορισμένων συναντήσεων για λόγους διδακτικής και κοινωνικοποίησης.

Είναι σαφές ότι για να είναι πλήρης και αντικειμενικός ένας ορισμός πρέπει να λάβει ισοδύναμα υπ' όψιν του, όλες τις παραμέτρους που εμπλέκονται στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και να τις εξετάσει από διάφορες σκοπιές

Αν χρειαστεί πάντως να διατυπωθεί ένας ορισμός, που να ταιριάζει στην ελληνική πραγματικότητα και ταυτόχρονα να χρησιμοποιεί παιδαγωγικά κριτήρια, μπορεί να αναφερθεί ότι: «Η εξ αποστάσεως Εκπαίδευση είναι η εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης» (Λιοναράκης , 2001).

Σύμφωνα με τον Dohmen (1967), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση «αποτελεί μία συστηματική και οργανωμένη μορφή αυτομόρφωσης κατά την οποία μία ομάδα καθηγητών είναι υπεύθυνη να λειτουργεί συμβουλευτικά απέναντι σε μία ομάδα εκπαιδευομένων, στους οποίους παρουσιάζει το διδακτικό υλικό, επιβλέπει την πορεία τους και τους οδηγεί με επιτυχία στην επιτυχία κατά τις εξετάσεις τους». Με τον τρόπο αυτό απαιτείται η αξιοποίηση ποικίλων μέσων και πρακτικών για τη διαχείριση των προβλημάτων, που δημιουργεί η έλλειψη της φυσικής παρουσίας.

Αξίζει να σημειωθεί ότι τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι τα εξής:

- αμφίδρομη επικοινωνία
- ύπαρξη απόστασης ανάμεσα στους εκπαιδευομένους και τους εκπαιδευτές
- μορφή βιομηχανοποιημένης εκπαίδευσης
- απαραίτητη αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών
- παρεμβολή των εκπαιδευτικών οργανισμών στον τρόπο υλοποίησης της συνολικής μαθησιακής διαδικασίας

- οργάνωση περιοδικών συναντήσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους (Balaban-Sali, 2008)

Ο ρόλος της, επίσης, εστιάζεται στην προσπάθεια ικανοποίησης επιμορφωτικών αναγκών και των απαιτήσεων και των προσδοκιών της εποχής μας, ενώ αρκετά είναι τα πλεονεκτήματα της, σε σύγκριση με την παραδοσιακή εκπαίδευση. Ειδικότερα, επισημαίνεται ότι τα προβλήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν τα παραδοσιακά επιμορφωτικά προβλήματα μπορούν να επιλυθούν με τη χρήση των διαφόρων εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με χαρακτηριστικό παράδειγμα την τηλεδιάσκεψη. Σημαντική θεωρείται, επίσης, η λειτουργία των ηλεκτρονικών ή Διαδικτυακών ή Εικονικών Κοινοτήτων Μάθησης, που αποτελούν εκσυγχρονισμένο τρόπο λειτουργίας της τηλεδιάσκεψης και των νέων τεχνολογιών. Με τη λειτουργία τους προσφέρεται ένα ηλεκτρονικό περιβάλλον επιμόρφωσης και εκπαίδευσης, το οποίο διακρίνεται για τον ευέλικτο τρόπο λειτουργίας του και για την ανάπτυξη της επικοινωνίας και της συνεργατικής μάθησης (Lave & Wenger, 1990).

Σε αρκετές έρευνες παρουσιάζεται ότι ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για ενήλικες είναι απαραίτητο να «στηρίζεται στην παροχή σχεδιασμένων μαθησιακών δραστηριοτήτων για άτομα που είναι ώριμα, έχοντας ως κύριο κριτήριο την υπευθυνότητά τους, την κοινωνική τους εμπειρία και τον ισορροπημένο τρόπο ύπαρξής τους» (Sessums, 2006). Η αποτελεσματικότητα αυτών των μοντέλων μάθησης θεωρείται ότι μπορεί να επιτευχθεί με την επιτυχή μεταφορά των γνώσεων από τους εκπαιδευτές στους εκπαιδευόμενους, τον περιορισμό της εξάρτησης, την ενίσχυση της κριτικής σκέψης και την ενίσχυση της ικανότητας επεξεργασίας των προβλημάτων (Ma, 2009).

Το ενδιαφέρον επίσης πρέπει να εστιάζεται στην ενίσχυση της ατομικής ικανότητας της οργάνωσης του εκπαιδευτικού υλικού και στην αποτελεσματική αξιοποίηση των τεχνολογικών μέσων. Επίσης, θεωρείται σημαντική η ενεργοποίηση του εκπαιδευόμενου σε αυτές τις πρακτικές μάθησης, διευκολύνοντας την οργάνωση του μαθησιακού υλικού και διασφαλίζοντας την κατάκτηση της γνώσης (Harasism, 1989).

Ο ρόλος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι εκπαιδευτικός, κοινωνικός αλλά και δημοκρατικός. Λειτουργεί με διαφορετικό τρόπο από την παραδοσιακή εκπαίδευση, καθώς διευρύνει τις ευκαιρίες εξισορρόπησης των διαφόρων κοινωνικών δυνάμεων. Επίσης, σημαντικός είναι ο ρόλος της αυτονομίας και της ανεξαρτησίας της, που καθιστούν πιο εύκολη την υλοποίηση των στόχων της. Πρόκειται ουσιαστικά για μία ιδιαίτερα σημαντική καινοτομία, η οποία αποτελεί βασική προϋπόθεση για τον εκσυγχρονισμό του μαθησιακού περιβάλλοντος. Με την προώθηση της αυτόνομης μάθησης διευρύνονται οι ευκαιρίες πρόσληψης της γνώσης και υλοποίησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Με την αξιοποίησή της οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν τις πρακτικές μάθησης αλλά και εκσυγχρονισμού και αναβάθμισης της μάθησης, προωθώντας την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευομένων στη μαθησιακή διαδικασία, καλύπτοντας πιθανές ελλείψεις ή αδυναμίες και συμβάλλοντας στον τρόπο επανασχεδιασμού της λειτουργίας της.

Σε γενικές γραμμές η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αφορά «ένα δομημένο σύστημα εκπαίδευσης ενηλίκων, που εφαρμόζεται σε όλα τα μέρη του κόσμου, παρέχοντας ευκαιρίες μάθησης στα άτομα εκείνα τα οποία δεν μπορούν ή δεν έχουν δυνατότητες προσβάσεων να συμμετέχουν στη συμβατική-παραδοσιακή μορφή εκπαίδευσης που συντελείται μέσα σε μια αίθουσα διδασκαλίας» (Ματραλής, 1998).

2.2.2 Η χρήση των εφαρμογών του Web 2.0 στην επιμορφωτική διαδικασία

Όπως υποστηρίζεται, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ένας συγκερασμός διαφόρων μορφών εκπαιδευτικής πράξης, η οποία μέσα από μια μακρά πρακτική εφαρμογών και μια ωριμότητα, οδήγησε σε ένα σύγχρονο και ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό σύνολο. Μορφές εκπαίδευσης παλαιότερων δεκαετιών που διαμόρφωναν σταθερά τα χαρακτηριστικά τους, όπως: η εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαίδευση δι’ αλληλογραφίας, αντιαυταρχική εκπαίδευση, ανοικτή μάθηση ή ανοικτή εκπαίδευση, εκπαίδευση μερικής παρακολούθησης, δια βίου μάθηση, εκπαίδευση με τη βοήθεια των τεχνολογιών, συμβουλευτική κ.α., οδήγησαν σε ένα σύγχρονο σύστημα εκπαίδευσης, που είχε τη δυνατότητα να λειτουργεί με όλα τα απαραίτητα χαρακτηριστικά με τα οποία λειτουργεί ένα συμβατικό εκπαιδευτικό σύστημα (Λιοναράκης, 2008).

Για τον λόγο αυτό θεωρείται σημαντική η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών. Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών συνδέεται με τους στόχους των εκπαιδευόμενων, αυξάνοντας το ενδιαφέρον τους και διευρύνοντας τα κίνητρά τους, ενώ, επίσης, διευκολύνει την ανάπτυξη των γνωστικών επιλογών και των προτιμήσεων τους, καθιστώντας πιο εύκολη την επεξεργασία των διαφόρων πληροφοριών και προάγοντας τις αυτορρυθμιστικές ικανότητες (Gorissen κ.ά., 2013). Ουσιαστικά, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευομένους να έχουν τον πλήρη έλεγχο και να προσαρμόζουν την ευρύτερη διαδικασία στις ικανότητες και τις ανάγκες τους, ενώ με τον τρόπο αυτό εκσυγχρονίζονται οι παραδοσιακές μορφές μάθησης. (Gorissen κ.ά., 2013).

Τα Web 2.0 άρχισαν να λειτουργούν ως μία μορφή της δεύτερης γενιάς υπηρεσιών, που βασίζονται στο Διαδίκτυο και αξιοποιήθηκαν για πρώτη φορά στα συνέδρια Web 2.0 Summit, τα οποία λειτουργούν μέχρι και σήμερα. Στα συνέδρια αυτά ο όρος Web 2.0 επιδιώχθηκε να διασαφηνιστεί, έτσι ώστε να ξεπεράσει τα περιορισμένα όρια της πλατφόρμας των υπολογιστών (Kaput, 2007).

Επιπλέον, επισημαίνεται ότι πολλές από τις εντολές διάδρασης που χαρακτηρίζουν τον τρόπο λειτουργίας των Web 2.0 είναι γνωστές στο ευρύτερο κοινό από διάφορες ιστοσελίδες των social media, οι οποίες χρησιμοποιούνται για την ανταλλαγή πληροφοριών, που έχουν άμεση σχέση με τον χώρο της εκπαίδευσης. Με τον τρόπο αυτό είναι σαφές ότι παρέχονται ποικίλες δυνατότητες στους χρήστες του διαδικτύου, οι οποίες αφορούν τον τρόπο αλληλεπίδρασης και την παροχή της δυνατότητας χρησιμοποίησής του, με βάση τις διάφορες ανάγκες τους και διευκολύνοντας την αλληλεπίδρασή τους (Owen et al., 2006).

Πλέον δημιουργούνται νέα πληροφοριακά συστήματα που λειτουργούν με βάση αυτή τη λογική, εκσυγχρονίζοντας τη μάθηση και παράλληλα αξιοποιώντας ποικίλα δεδομένα από διάφορους μεμονωμένους υπολογιστές. Με τον τρόπο αυτό διευρύνονται οι εμπειρίες των χρηστών, προσδίδοντας ωφέλιμο και ικανοποιητικό χαρακτήρα στη χρήση του Διαδικτύου, καθώς καλείται να εξυπηρετήσει εκπαιδευτικούς λόγους (Kaput, 2007). Ταυτόχρονα, προωθείται η αυτονομία και η αυτενέργεια των εκπαιδευομένων, δημιουργώντας ένα περιβάλλον μάθησης, που

προσαρμόζεται στις ανάγκες και τις επιλογές τους και διευκολύνοντας την αλληλεπίδρασή τους. Με την παρέμβασή τους σε αυτό το περιβάλλουν, επίσης, μπορούν να προσδώσουν προσωπικά χαρακτηριστικά και να διευκολύνουν την ουσιαστική μάθηση και την εύκολη διακίνηση εκπαιδευτικού υλικού (Kagan, 1994).

Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται και στην αξιοποίηση των ηλεκτρονικών κοινοτήτων μάθησης, οι οποίες θεωρούνται ότι μπορούν να διευκολύνουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εξαιτίας των παρακάτω χαρακτηριστικών της :

- Περιορισμός εξόδων συντήρησης αιθουσών διδασκαλίας και εξοπλισμού
- Περιορισμός εξόδων μετακίνησης εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών
- Περιορισμός κόστους πρόληψης εκπαιδευτών
- Διεύρυνση αριθμού συμμετεχόντων
- Περιορισμός λειτουργικών προβλημάτων, που μπορούν να δημιουργηθούν στα σχολεία από την απουσία των εκπαιδευτικών
- Διεύρυνση πρακτικών αξιοποίησης επιμορφωτικού υλικού

Υποστηρίζεται παράλληλα ότι «η δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων για ενήλικες πρέπει να στηρίζεται στην παροχή σχεδιασμένων μαθησιακών δραστηριοτήτων για άτομα που είναι ώριμα, έχοντας ως κύριο κριτήριο την υπευθυνότητά τους, την κοινωνική τους εμπειρία και τον ισορροπημένο τρόπο ύπαρξής τους» (Sessums, 2006). Εκτός, όμως, από την αναφορά στις νέες τεχνολογίες, ιδιαίτερη αναφορά γίνεται και στον ρόλο των κοινωνικών μέσων και για τον λόγο αυτό στη συνέχεια θα αναλυθεί η λειτουργικότητά τους.

Για την κατανόηση του ρόλου των κοινωνικών μέσων, θεωρείται σημαντική η ανάλυση της δομής τους, καθώς με τον τρόπο αυτό διευκολύνεται η κατανόηση των βασικών παραγόντων, που επηρεάζουν τη συνεργασία αλλά και την ανάπτυξη της αλληλεπίδρασης στις κοινότητες εικονικής μάθησης. Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας εμφανίζουν μεγάλες δυνατότητες βελτίωσης, χάρη στη σύνδεση των κοινωνικών δικτύων με το σύστημα ηλεκτρονικής μάθησης.

Αυτά τα συστήματα ηλεκτρονικής μάθησης μπορούν να παρέχουν διαδραστική εκπαίδευση που παρέχεται ηλεκτρονικά μέσω του διαδικτύου σε σύγχρονη και ασύγχρονη λειτουργία με πολλούς τρόπους. Επίσης, πολλοί οργανισμοί χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική μάθηση στα μαθήματα κατάρτισης και ενισχύουν με τον τρόπο αυτό τις ικανότητες των εκπαιδευομένων, ενώ αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία της ηλεκτρονικής μάθησης. Η αξιοποίηση τους, τέλος, μπορεί να προσφέρει διαδραστική και καλύτερη πλατφόρμα για την εκπαιδευτική διαδικασία, ειδικά σε μικρούς και μεγάλους οργανισμούς (Taisir et al, 2015).

Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης αποτελούν πλέον αναπόσπαστο στοιχείο του πολιτισμού μας και για τον λόγο αυτό πρέπει, τέλος, να κατανοηθεί ότι η χρήση ιστότοπων κοινωνικής δικτύωσης, όπως το Facebook, μπορούν να αξιοποιηθούν για την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και για την υλοποίηση των στόχων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Prescott, 2014)

2.3 Σύνοψη

Είναι βέβαιο ότι η εκπαίδευση ενηλίκων ως συστατικό στοιχείο της δια βίου μάθησης αποτελεί μια από τις σημαντικότερες προτεραιότητες στις προσπάθειες των κοινωνιών για την ανθρωποκεντρική οικονομική ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή. Μάλιστα, καθώς η τεχνολογία εξελίσσεται, προσφέρονται νέες δυνατότητες αξιοποίησής της, στην εκπαίδευση ενηλίκων. Στο επόμενο κεφάλαιο θα μελετηθεί ο ρόλος των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης, τα οποία υπό παιδαγωγικές προϋποθέσεις μπορούν να συμβάλλουν σε δράσεις εκπαίδευσης ενηλίκων, βελτιστοποιώντας την επιμορφωτική διαδικασία (Μουζάκης, 2008· Αναστασιάδης, 2004).

3. Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης

Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου Web 2.0 και η κατηγοριοποίηση των εφαρμογών του, όπως αυτή προσεγγίζεται στη διεθνή βιβλιογραφία. Το Web 2.0 αποτελεί την ιδεολογική και τεχνολογική βάση που επιτρέπει στο χρήστη να διαχειριστεί το περιεχόμενο, που έχει δημιουργηθεί, και μπορεί να θεωρηθεί ως το άθροισμα όλων των τρόπων, με τους οποίους οι άνθρωποι κάνουν χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης (social media). Τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης ως μια ομάδα εργαλείων/εφαρμογών, η οποία βασίζεται και είναι διαθέσιμη μέσω του Διαδικτύου. Τα εργαλεία αυτά προέρχονται από την ευρύτερη έννοια του Web 2.0 και επιτρέπουν τη δημιουργία και το διαμοιρασμό περιεχομένου μεταξύ των χρηστών (Kaplan & Haenlein, 2010). Στο πλαίσιο αυτό κρίνεται σκόπιμη η αναφορά στα βασικά χαρακτηριστικά αυτών των εργαλείων, προκειμένου να καταστεί σαφής ο τρόπος, που τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης μπορούν να αξιοποιηθούν στην επιμορφωτική διαδικασία. Τέλος, παρουσιάζονται σχετικές μελέτες και πρακτικές, όπου αξιοποιούνται τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης στην επιμορφωτική διαδικασία.

3.1 Από το Web 1.0 στο Web 2.0

Ο Παγκόσμιος Ιστός (World Wide Web – WWW) είναι η μεγαλύτερη βάση περιεχομένου όπου ο χρήστης αναζητά και διαχειρίζεται πληροφορίες (Al-Khalifa & Al-Salman, 2006). Ο Berners Lee (1999) ήθελε ο Παγκόσμιος Ιστός να γίνει ένα εργαλείο δημιουργίας και συγκέντρωσης της γνώσης, μέσα από την αλληλεπίδραση και συνεργασία των χρηστών, μετεξελισσόμενο από ένα χώρο αναζήτησης πληροφοριών (web 1.0), σε χώρο δημιουργίας περιεχομένου και συνεργασίας μεταξύ των χρηστών (web 2.0). Το Web 2.0 είναι ένα στάδιο ανάπτυξης, στο οποίο το Web προχωρά προς αυτή την κατεύθυνση. Πριν γίνει όμως η ανάλυση του Web 2.0 και για να αντιληφθεί κανείς τη σημασία και τους λόγους της μετάβασης από το Web 1.0 στο Web 2.0, κρίνεται σκόπιμο να γίνει αναφορά στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του Web 1.0.

Αρχικά, το διαδίκτυο χρησιμοποιήθηκε ως μέσο εκτύπωσης και ηλεκτρονικού ταχυδρομείου Η κοινωνική διάσταση του Web 1.0 περιοριζόταν στη δυνατότητα των χρηστών να βλέπουν και να διαβάζουν ιστοσελίδες, και να διαχειρίζονται τη γνώση που αποκτούν χωρίς, όμως, να μπορούν να επιδράσουν στο περιεχόμενό τους (Wikipedia Web 1.0). Οι δημιουργοί ήταν λίγοι και οι χρήστες λειτουργούσαν ως απλοί καταναλωτές του περιεχομένου, με κύρια δραστηριότητα, την αναζήτηση πληροφοριών (Cormode & Krishnamurthy, 2008).

Καθώς, όμως, ο Παγκόσμιος Ιστός εξελισσόταν, παράλληλα με την αύξηση των χρηστών παρατηρήθηκε και δημιουργία κατάλληλων εργαλείων που ενίσχυαν τη συμμετοχή των χρηστών στην παραγωγή υλικού (Anderson, 2007). Οι χρήστες άρχισαν να ανταλλάσσουν πληροφορίες μεταξύ τους και να γίνονται έτσι μέρος μιας μεγάλης κοινότητας. Άρχισαν να παίρνουν μέρος σε blogs, σε φόρουμ και να σχολιάζουν κάθε τι που γνωρίζουν, να γίνονται οι ίδιοι συνδιαμορφωτές και διαμοιραστές του υλικού (Crook et al., 2008), θέτοντας έτσι τις βάσεις για τη μετάβαση από το Web 1.0 στο Web 2.0.

Οι άνθρωποι, πλέον, είχαν πρόσβαση σε πληθώρα πληροφοριών και συμμετείχαν σε διάφορες κοινότητες που απαρτίζονται από μέλη με κοινά ενδιαφέροντα ή κοινούς στόχους (Crook et al., 2008). Έτσι προέκυψε το ενδιαφέρον για ανάπτυξη Online περιβαλλόντων μάθησης (Hwang et al., 2008· Tu, Shih & Tsai, 2008). Τέτοια διαδικτυακά (Web based) περιβάλλοντα μάθησης που διευκολύνουν τη διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων καλούνται Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης (Hui-Chun et al., 2009) και παρουσιάζουν ένα πλήθος από μαθησιακές ευκαιρίες για την ανακάλυψη της γνώσης, παρέχοντας υποστήριξη των χρηστών τους, ώστε να καλλιεργήσουν τις δεξιότητές τους και να αποκτήσουν περισσότερες και πιο ποιοτικές γνώσεις, μέσα από τη συμμετοχή και τη συνεργασία (Anastasiades & Kotsidis, 2013).

3.2 Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης : Οι εφαρμογές του Web 2.0

Τα τελευταία χρόνια, τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης γίνονται γνωστά ακόμη και στους απλούς χρήστες του Διαδικτύου, καθώς επιτρέπουν στους χρήστες να δημιουργούν, να δημοσιεύουν, να ανταλλάσσουν περιεχόμενο (πχ. κείμενο, εικόνα

κ.ά.). Τα εργαλεία αυτά, γνωστά ως εφαρμογές του Web 2.0, όχι μόνο επιτρέπουν την έκδοση και την περιήγηση του περιεχομένου στο Web, αλλά κυρίως ενθαρρύνουν τη συνεργατική δημιουργία αυτών των περιεχομένων, προωθώντας την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία μεταξύ των χρηστών (O'Reilly, 2005· Hwang et al., 2008). Ο Ο'Reilly (2005) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «παρότι ο όρος Web 2.0 φαίνεται σαν να αναφέρεται σε μια νέα έκδοση του World Wide Web, στην πραγματικότητα δεν περιγράφει κάποια ανανέωση στις τεχνικές προδιαγραφές. Όμως περιγράφει αλλαγές στους τρόπους με τους οποίους οι χρήστες χρησιμοποιούν τον παγκόσμιο ιστό». Επομένως, σύμφωνα με τον Ο'Reilly (2005) ο όρος «Web 2.0» αναφέρεται στην εστίαση στο χρήστη, στη σχεδίαση λογισμικού, που εξαρτάται κυρίως από τους ίδιους τους χρήστες του, και στο περιεχόμενο, το οποίο είναι αποτέλεσμα συνεισφοράς χιλιάδων χρηστών.

Αυτό που θα πρέπει να γίνει κατανοητό είναι ότι ο χρήστης των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης δεν είναι πλέον ένας θεατής που περιηγείται απλά σε ιστοσελίδες, ούτε καταναλωτής κάποιου υλικού. Αντιθέτως ο χρήστης είναι ενεργός και συμπεριφέρεται συνεργατικά και αλληλεπιδραστικά μοιραζόμενος το υλικό, που παρήγαγε με άλλους χρήστες. Προχωρώντας ένα βήμα παραπάνω, ο Ο'Reilly (2006) όρισε το Web 2.0 ως «τη σχεδίαση συστημάτων που γίνονται καλύτερα όσο περισσότερα άτομα τα χρησιμοποιούν». Μάλιστα, ο Jenkins (2006) αναφέρει ότι «το Web 2.0 σηματοδοτεί τη συμμετοχική κουλτούρα στην οποία υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για κάποιον να δημιουργήσει και να συμμετάσχει στη συνεργατική μάθηση και να γίνει ένας παγκόσμιος πολίτης (πολίτης όλου του κόσμου), ικανός να επικοινωνεί και να εργάζεται σε διαφορετικά πλαίσια». Έτσι, όλοι συμμετέχουν και συνεισφέρουν με τον τρόπο τους στον παγκόσμιο ιστό και μέσω αυτού του διαμοιρασμού και της συμμετοχής αυξάνονται οι ευκαιρίες για γνώση (Anastasiades & Kotsidis, 2013).

Ακόμη, κατά τους Franklin και Van Harmelen (2007) το Web 2.0 περιλαμβάνει μια ποικιλία από έννοιες, που δίνουν έμφαση στο περιεχόμενο που δημιουργείται από το χρήστη, στην ανταλλαγή των πληροφοριών και στη συνεργατική προσπάθεια παράλληλα με νέους τρόπους αλληλεπίδρασης μέσω των διαδικτυακών εφαρμογών και τη χρήση ενός ιστού ως πλατφόρμα για δημιουργία περιεχομένου από τους

χρήστες. Αν και ο Fry (2012) θεωρεί ότι «το Web 2.0 είναι περισσότερο μια ιδέα στο μυαλό των ανθρώπων παρά μία πραγματικότητα», ωστόσο σύμφωνα με τα παραπάνω διαφαίνεται ότι ο πυρήνας του Web 2.0 είναι το διαδίκτυο και η κεντρική ιδέα του στοχεύει στη διευκόλυνση της δημιουργικότητας, τη συνεργασία και την ανταλλαγή ιδεών μεταξύ των χρηστών, κάνοντας έτσι ευδιάκριτη τη συμμετοχική του κουλτούρα. Το Web 2.0 αποτελεί την ιδεολογική και τεχνολογική βάση που επιτρέπει στο χρήστη να διαχειριστεί το περιεχόμενο, που έχει δημιουργηθεί, και μπορεί να θεωρηθεί ως το άθροισμα όλων των τρόπων, με τους οποίους οι άνθρωποι κάνουν χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης (social media). Τα social media ορίζονται ως μια ομάδα εργαλείων/εφαρμογών, η οποία βασίζεται και είναι διαθέσιμη μέσω του Διαδικτύου. Τα εργαλεία αυτά προέρχονται από την ευρύτερη έννοια του Web 2.0 και επιτρέπουν τη δημιουργία και το διαμοιρασμό περιεχομένου μεταξύ των χρηστών (Kaplan & Haenlein, 2010).

Μάλιστα, η τεράστια απήχηση που διαπιστώνεται αναφορικά με τη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης, σχετίζεται με τις βασικές αρχές τους (O'Reilly, 2005), που κάνουν λόγο για:

Ανοικτό Περιεχόμενο: Το χαρακτηριστικό της άμεσης πρόσβασης από όλους τους εν δυνάμει χρήστες έγκειται στην επανα-χρησιμοποίηση του περιεχομένου και αφορά το κατά πόσο ο χρήστης δίνει το δικαίωμα σε άλλους να χρησιμοποιήσουν το υλικό του (Conole & Alevizou, 2010). Πρόκειται για το κρίσιμο χαρακτηριστικό του Web 2.0, καθώς επιτρέπει στους χρήστες να συνθέτουν περιεχόμενο και να το παραθέτουν σε άλλους χρήστες για αναθεώρηση, σχολιασμό και επαναχρησιμοποίηση, ώστε να παραχθεί νέο υλικό, με μεγαλύτερη αξία από το αρχικό (Rollett et al, 2007).

Διαμοιρασμός Περιεχομένου και Συνεργασία: Στο Web 2.0 υπάρχει συμμετοχικότητα, η οποία περιλαμβάνει το διαμοιρασμό ψηφιακών τεχνουργημάτων από ομάδες και άτομα. Μέσω της συνεργασίας γίνεται λόγος για συλλογιστική, με προσεγγίσεις που υποστηρίζουν ότι όταν εργαζόμαστε συλλογικά και μοιραζόμαστε ιδέες, οι κοινότητες μπορούν να είναι πολύ περισσότερο παραγωγικές από ότι όταν δουλεύουμε ατομικά (Rollett et al., 2007). Πιο αναλυτικά, η αρχιτεκτονική της συμμετοχής συμβαίνει, όταν η υπηρεσία βελτιώνεται, όσο

περισσότερο χρησιμοποιείται. Και αυτό επιτυγχάνεται όταν είναι σχεδιασμένη να διευκολύνει την πρόσβαση των χρηστών σε αυτή (O'Reilly & Battelle, 2009).

Επικοινωνία και Αλληλεπίδραση: Η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση μεταξύ των χρηστών αποτελεί ένα εγγενές χαρακτηριστικό των εργαλείων Web 2.0. Οι χρήστες πληροφορούνται, μέσα από τη συμμετοχή και την αλληλεπίδραση, για θέματα, τα οποία ενδεχομένως τους ενδιαφέρουν, και τους παρέχονται ευκαιρίες για πρόσβαση και επικοινωνία στην αναζήτηση της γνώσης (Conole & Alevizou, 2010).

3.3 Κατηγοριοποίηση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης

Καθώς οι χρήσεις των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης αλλά και τα ίδια τα μέσα (εργαλεία) πολλαπλασιάζονται με ταχύτατους ρυθμούς και εξαπλώνονται με πολλές διαστάσεις, υπάρχουν διαφόρων ειδών κατηγοριοποιήσεις (Bard ,2010· Zhang, 2010· Kaplan & Haenlein, 2010). Παρακάτω, περιγράφονται μερικές από τις κυριότερες κατηγορίες των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης, με κύριο κριτήριο τη χρησιμότητά τους στο εκπαιδευτικό Web 2.0 (Kaplan & Haenlein, 2010· Παλαιγεωργίου, 2011).

3.3.1 Ιστολόγια (blogs)

Τα ιστολόγια (Weblogs) αποτελούν σελίδες διαδικτύου και συνήθως μοιάζουν με προσωπικά ημερολόγια. Ο Winer (2003) παρέχει έναν πιο τεχνολογικό ορισμό, σημειώνοντας πως το ιστολόγιο είναι "μία ιεραρχία κειμένου, εικόνων, πολυμέσων και δεδομένων, που ταξινομούνται χρονολογικά και παρουσιάζονται μέσω ενός προγράμματος πλοήγησης (browser)". Σύμφωνα με τους Wang και Woo (2008) σημαντικά τεχνολογικά πλεονεκτήματα των ιστολογίων είναι η online διαθεσιμότητα και προσβασιμότητά τους και η διαδραστικότητα που παρέχουν. Μερικά παραδείγματα τέτοιων εργαλείων που επιτρέπουν την δημιουργία και την φιλοξενία ιστολογίων είναι τα: Blogger, Edublogs, LiveJournal, Tumblr και Posterous.

3.3.2 Wiki

Πρόκειται για online εργαλεία συλλογικής γραφής ή για συλλογικούς δικτυακούς χώρους όπου ο καθένας μπορεί να προσθέσει περιεχόμενο και ο καθένας μπορεί να επεξεργαστεί το περιεχόμενο, που έχει ήδη δημοσιευτεί (West & West, 2009). Επί της ουσίας πρόκειται για επεξεργαστές κειμένου οι οποίοι είναι "αναρτημένοι" στο διαδίκτυο. Τα wiki χαρακτηρίζονται κυρίως από τη δυνατότητά τους για ανάπτυξη ευνοϊκών συνθηκών συνεργατικής μάθησης, καθώς παρέχουν τη δυνατότητα στα μέλη μιας ομάδας χρηστών, να αλληλεπιδράσουν πάνω σε ένα θέμα, που αναρτάται, να προχωρήσουν σε ανταλλαγή ιδεών και να συνδιαμορφώσουν το περιεχόμενό του, εκμεταλλευόμενοι τα βασικά χαρακτηριστικά των εφαρμογών του Web 2.0 όπως είναι ο διαμοιρασμός και η συνεργασία. (O'Reilly, 2005). Χαρακτηριστικό παράδειγμα ενός wiki είναι η Wikipedia, η οποία αποτελεί μια διαδικτυακή εγκυκλοπαίδεια, της οποίας η σύνταξη πραγματοποιείται συνεργατικά από τους χρήστες. Μερικά παραδείγματα εργαλείων που προσφέρουν υπηρεσίες δημιουργίας και φιλοξενίας wiki είναι το Wikispaces, το Foswiki και το Mediawiki.

3.3.3 Μικρό- ιστολόγια (micro-blogging)

Τα μικρο-ιστολόγια είναι κοινωνικές πλατφόρμες blogging οι οποίες επιτρέπουν την επαφή και να αλληλεπιδράσεις με άλλα μέλη. Ο όρος μικρο-blogging εστιάζει στο ότι ο χρήστης καλείται να δημοσιοποιήσει την κατάστασή του μέσα σε 140 χαρακτήρες κειμένου, δίχως την χρήση εικόνων ή άλλων πολυμέσων (Stevens, 2008). Μέσα από τα μικρο-ιστολόγια ο χρήστης έχει τη δυνατότητα να στέλνει σύντομα μηνύματα αλλά και να βλέπει τα μηνύματα, όσων έχει επιλέξει να ακολουθεί (Rinaldo, Tapp & Laverie, 2011). Ενδεικτικό παράδειγμα είναι το Twitter.

3.3.4 Κοινωνικά Δίκτυα (social networks)

Τα κοινωνικά δίκτυα αποτελούν σημαντικές εφαρμογές του Web 2.0, τα οποία και ορίζουμε ως διαδικτυακές υπηρεσίες, που επιτρέπουν στα άτομα να (1) κατασκευάσουν ένα δημόσιο ή ημι-δημόσιο προφίλ μέσα σε ένα φραγμένο σύστημα, (2) να δημιουργήσουν μια λίστα άλλων χρηστών με τους οποίους μοιράζονται μια σύνδεση, και (3) να βλέπουν τα προφίλ των άλλων χρηστών

διασχίζοντας τις λίστα των συνδέσεών τους (Boyd & Ellison, 2008). Ορισμένα παραδείγματα κοινωνικών δικτύων αποτελούν τα Facebook, Myspace, Hi, και το LinkedIn.

3.3.5 Κοινότητες ανταλλαγής περιεχομένου (content communities)

Σύμφωνα με τους Crook et al. (2008) ένα ακόμη σημαντικό παράδειγμα των εφαρμογών του Web 2.0 είναι η κοινή χρήση των μέσων (media sharing), με κύριο στόχο αυτών των κοινοτήτων την ανταλλαγή του περιεχομένου μεταξύ των χρηστών (Kaplan & Haenlein, 2010), όπως για παράδειγμα εκπαιδευτικά βίντεο και παρουσιάσεις, φωτογραφίες καθώς επίσης και αρχεία ήχου με μουσικές επιλογές. Σύμφωνα με τους Dieu και Stevens (2007) οι κοινότητες περιεχομένου ενώνουν τους ανθρώπους που μοιράζονται κοινά ενδιαφέροντα, τους δίνουν τα εργαλεία, να συλλέγουν και να παράγουν νέα αντικείμενα. Με τον τρόπο αυτό καταφέρνουν και δίνουν το ρόλο στο χρήστη, όχι μόνο του καταναλωτή, αλλά και του παραγωγού. Τα πιο γνωστά παραδείγματα αυτών των κοινοτήτων είναι το YouTube (διαμοιρασμός βίντεο), το Slideshare (διαμοιρασμός παρουσιάσεων) και το Flickr (διαμοιρασμός φωτογραφιών).

3.3.6 Διαδικτυακά παιχνίδια & Εικονικοί κόσμοι (online games & virtual words)

Οι εικονικοί κόσμοι είναι πλατφόρμες που αναπαράγουν ένα τρισδιάστατο περιβάλλον στο οποίο οι χρήστες μπορούν να εμφανιστούν υπό μορφή εξατομικευμένων ειδώλων (avatars) και να αλληλεπιδρούν με ο ένας τον άλλον, όπως θα έκαναν και στην πραγματική ζωή, παρέχοντας έτσι το υψηλότερο επίπεδο της κοινωνικής παρουσίας (Kaplan & Haenlein, 2010). Οι εικονικοί κόσμοι αποτελούνται από δύο σχηματισμούς. Ο πρώτος αφορά τα εικονικά διαδικτυακά παιχνίδια τα οποία απαιτούν από τους χρήστες να συμπεριφέρονται με αυστηρούς κανόνες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το Word of Warcraft. Ο δεύτερος αφορά στους κοινωνικούς εικονικούς κόσμους, οι οποίοι επιτρέπουν στους κατοίκους τους να επιλέξουν πιο ελεύθερα τη συμπεριφορά τους και να ζουν μια εικονική ζωή παρόμοια με την πραγματική. Αναμφισβήτητα, το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα των εικονικών κόσμων είναι το Second Life (Kaplan & Haenlein, 2010). Τα

χαρακτηριστικά των εργαλείων αυτά ταιριάζουν περισσότερο σε ένα ενεργητικό μαθησιακό περιβάλλον, υπό την προϋπόθεση της ψηφιακής ευχέρειας των διδασκόντων και των εκπαιδευομένων και των κατάλληλα σχεδιασμένων διδακτικών στρατηγικών (Redecker et al, 2009).

Επιλογικά, θα πρέπει να αναφερθεί πως τα εργαλεία αυτά διαθέτουν δυνατότητες οι οποίες αν και εφόσον αξιοποιηθούν με τον κατάλληλο τρόπο (π.χ. οργανωμένο πλαίσιο ένταξης με αυστηρή δόμηση), μπορούν να προσφέρουν στους χρήστες την ευκαιρία να αναπτύξουν δεξιότητες υψηλού επιπέδου (π.χ. μεταγνωστική ικανότητα, ανάπτυξη κριτικής σκέψης κ.ά.), όπως και κοινωνικές δεξιότητες (π.χ. ανάπτυξη συλλογικού πνεύματος, επικοινωνία κ.ά.) (Webb, 2005).

3.4 Παιδαγωγική αξιοποίηση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καλές πρακτικές

Τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Anastasiades & Kotsidis, 2013). Φυσικά, η χρήση αυτή προκειμένου να χαρακτηριστεί «εκπαιδευτική» εξαρτάται από τους στόχους, που θέτει ο εκπαιδευτικός, ή από το ηλικιακό κοινό, στο οποίο απευθύνεται κάθε διδακτική παρέμβαση, η οποία εμπλέκει εργαλεία Web 2.0. ή από την αξιοποίηση των δυνατοτήτων, που έχει το κάθε εργαλείο, ή και από μια σειρά παρόμοιων παραγόντων (West & West, 2009). Ακολούθως παρουσιάζονται κάποια βασικά εργαλεία του Web 2.0 καθώς και παιδαγωγοί τρόποι αξιοποίησής τους στην εκπαιδευτική πραγματικότητα.

3.4.1 Η εκπαιδευτική χρήση των ιστολογίων (blogs)

Το ιστολόγιο, ως περιβάλλον, δημοσιοποίησης των ιδεών, σκέψεων, απόψεων και γνώσεων των χρηστών ενθαρρύνει τον αναστοχασμό επί του περιεχομένου, υποστηρίζοντας τη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης σε κοινωνικό πλαίσιο μέσω της αλληλεπίδρασης μεταξύ δημιουργού και χρηστών-επισκεπτών, αποτελώντας ένα γνωστικό ασύγχρονο περιβάλλον (Stahl, 2006). Αναφορικά με τη δυνατότητα της παιδαγωγικής αξιοποίησης ενός ιστολόγιου, μπορεί να εξεταστεί είτε ως ένα διαδικτυακό προσωπικό ημερολόγιο είτε ως ένα φόρουμ συζητήσεων. Στις

περιπτώσεις αυτές, λειτουργεί ως εργαλείο αλληλεπίδρασης και ανατροφοδότησης, καθώς οι επιμορφούμενοι μπορούν να γράψουν ελεύθερα την προσωπική τους άποψη και μόνο οι επιμορφωτές έχουν τη δυνατότητα να έχουν πρόσβαση προκειμένου να παρέχουν ανατροφοδότηση, ενθάρρυνση και να απαντήσουν σε ενδεχόμενες ερωτήσεις οι οποίες τίθενται. Με τον τρόπο αυτό τα ιστολόγια χρησιμοποιούνται αρχικά για να ενθαρρύνουν τους επιμορφούμενους και να εξετάσουν αυτό το οποίο μαθαίνουν μέσω της αλληλεπίδρασής τους, των αποτελεσμάτων και των ενεργειών τους υπό το πρίσμα της παραγωγής απτών αποτελεσμάτων (Jenkins, Ford & Green, 2013), υπερθεματίζοντας έτσι του ρόλου της αλληλεπίδρασης ως ένα κύριο συστατικό στη διαδικασία της μάθησης. Επιπλέον, ο επιμορφωτής, χρησιμοποιώντας το ιστολόγιο ως κανάλι επικοινωνίας για την παροχή ανατροφοδότησης, υποστηρίζει και ενθαρρύνει τους χρήστες ενώ ταυτόχρονα τους παρέχει έναν προσιτό και άμεσο τρόπο για την κατανόηση νέων δεδομένων στην πράξη (Jenkins, Ford & Green, 2013).

Στα πλαίσια ενός συνεργατικού ερευνητικού προγράμματος μεταξύ του Πανεπιστημίου Sheffield Hallam και του Nottingham Trent University στο Ηνωμένο Βασίλειο διερευνήθηκε η χρήση ιστολογίων από μεταπτυχιακούς εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς ως εναλλακτική λύση στη χρήση των παραδοσιακών ημερολογίων αναστοχασμού. Τα ευρήματα των Hamrick, Boulton & Irwin (2009) έδειξαν ότι η χρήση των blogs από τους εκπαιδευτικούς είχε θετικό αντίκτυπο και συνέβαλε στην επαγγελματική τους εξέλιξη. Σε αντίθεση με το παραδοσιακό χαρτί, τα blogs παρείχαν συνεχείς ευκαιρίες στον εκπαιδευτή να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους στην ανάπτυξή τους ως αναστοχαστικοί επαγγελματίες και να παρέμβει όταν χρειάζεται για να δώσει οδηγίες. Το κύριο όφελος όμως των εκπαιδευόμενων ήταν η αίσθηση ότι ανήκουν σε μια κοινότητα και ότι υποστηρίζονται από αυτήν μέσα από την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών.

Έρευνα που διεξήχθη από τον Kuzu (2007) στη Παιδαγωγική σχολή του Πανεπιστημίου Anadolu στην Τουρκία ανάμεσα σε φοιτητές που ήταν εγγεγραμμένοι στο μάθημα «Νέες τεχνολογίες στην Εκπαίδευση» έδειξε ότι στην πλειοψηφία τους οι φοιτητές έχουν θετική άποψη σχετικά με το ιστολόγιο που σχεδιάστηκε από τον καθηγητή τους. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι ήταν σε θέση να

υποβάλουν ερωτήσεις στον εκπαιδευτή τους, κάτι το οποίο δεν ήταν εφικτό κατά τη διάρκεια του μαθήματος και ένιωθαν ότι είχαν συνεχή αλληλεπίδραση μαζί του, λαμβάνοντας άμεση ανατροφοδότηση. Επίσης ήταν αρκετοί αυτοί που χαρακτήρισαν το blog ευεργετικό επειδή τους έδωσε τη δυνατότητα να ερευνήσουν ό,τι δεν κατάλαβαν μέσα στην τάξη αλλά και επειδή τους έδωσε την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν κοινωνικά με συμφοιτητές τους, με τους οποίους μέχρι εκείνη τη στιγμή δεν είχαν μιλήσει ποτέ.

Οι Ladyshewsky & Gardner (2008) υποστηρίζουν ότι τα προγράμματα στον τομέα της υγείας που επιδιώκουν να ενισχύσουν την αναστοχαστική πρακτική, η οποία είναι απαραίτητη για την επαγγελματική εξέλιξη των γιατρών, πρέπει να περιλαμβάνουν και συμπληρωματική εκπαίδευση μέσω ιστολογίων. Συμμετέχοντες στην έρευνά τους ήταν προπτυχιακοί φοιτητές φυσιοθεραπείας, οι οποίοι συνεργάστηκαν με ασύγχρονο τρόπο και μοιράστηκαν τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους, χρησιμοποιώντας το blog του μαθήματος. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως το blog ήταν πολύτιμο και ενίσχυσε τη διαδικασία της μάθησης καθώς χτίστηκε εμπιστοσύνη ανάμεσα στους φοιτητές και ενισχύθηκε η αλληλεπίδραση με τον ακαδημαϊκό συντονιστή.

Τέλος, τα ιστολόγια ως τεχνολογικά περιβάλλοντα είναι ιδανικά και στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών καθώς δημιουργούν πρώιμα διαστήματα, στα οποία οι επιμορφούμενοι επεξεργάζονται τα επίπεδα αλλαγών τους μέσω της κατανόησης τους, λόγω της ευελιξίας των συγκεκριμένων εργαλείων (Wood, 2012).

3.4.2 Η εκπαιδευτική χρήση των μικρο – ιστολογίων (microblogging)

Παράλληλα με τα ιστολόγια, ένας ακόμη τρόπος, ο οποίος έχει σημαντικό αντίκτυπο για την ενίσχυση της μάθησης, είναι το microblogging (Ebner et al, 2010). Στο εκπαιδευτικό σύστημα το Twitter είναι ένα εργαλείο microblogging, που ενισχύει την κοινωνική αλληλεπίδραση για μια σειρά μαθημάτων εκτός τάξης, τα οποία δύνανται να έχουν ισχυρή εκπαιδευτική αξία (Dunlap & Lowenthal, 2009). Σε ένα περιβάλλον, το οποίο εξελίσσεται σε πραγματικό χρόνο, οι επιμορφωτές μπορούν να χρησιμοποιήσουν το Twitter, στη διαδικασία της εκμάθησης, για την άμεση

επικοινωνία με τους επιμορφούμενους έτσι, ώστε να παράγουν θέματα προς συζήτηση αυξάνοντας το ενδιαφέρον γι' αυτά και με τη χρήση παραδειγμάτων. Ταυτόχρονα οι επιμορφούμενοι παρακινούνται περισσότερο, ώστε να αναπτύξουν μια ουσιαστική σχέση επικοινωνίας τόσο με τον επιμορφωτή όσο και με τους άλλους επιμορφούμενους (Junco, Heiberger & Loken, 2010). Οι Dunlap & Lowenthal (2009) στην έρευνά τους υποστηρίζουν ότι οι χρήστες, με την εισαγωγή του Twitter στην τάξη, μπορούν να αναπτύσσουν σημαντικές ικανότητες. Τα συμπεράσματα καταδεικνύουν ότι με την εισαγωγή του Twitter ως εργαλείο για την δέσμευση των μαθητών, οδηγούνται σε μεγαλύτερου βαθμού εξοικείωση με το εκπαιδευτικό υλικό, σε μεγαλύτερη εμπλοκή με το διδάσκοντα και καλύτερη οργάνωση της δομής των μαθημάτων, καθιστώντας έτσι το Twitter ως μια γρήγορη και εύκολη μέθοδο για τις ανακοινώσεις των επιμορφωτών, τους προβληματισμούς και τις υποθέσεις των επιμορφούμενων και τη διεκπεραίωση γενικών ζητημάτων.

Η Kassens-Noor (2011), υποστηρίζει πως παρά τις πολλές θεωρητικές μελέτες που υποδεικνύουν τη χρήση του Twitter σε ακαδημαϊκά περιβάλλοντα και δίνουν συμβουλές σχετικά με τον τρόπο χρήσης του, υπάρχουν πολύ λίγες εμπειρικές έρευνες που την υποστηρίζουν. Το πείραμά της διεξήχθη στο Michigan State University της Αμερικής, στο οποίο οι φοιτητές προσπαθούν να βρουν βιώσιμες πρακτικές για να δημιουργήσουν πόλεις φιλικές προς το περιβάλλον. Τα ευρήματα κατέδειξαν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα του twitter, ως ενεργό εργαλείο άτυπης μάθησης.

Ένα από τα πλεονεκτήματα που καταγράφηκαν είναι ότι το Twitter μπορεί να προωθήσει τη συμμετοχική δημιουργία γνώσεων μιας ομάδας καλύτερα από τα ημερολόγια και τη συζήτηση, διότι διευκολύνει την ανταλλαγή ιδεών πέραν της τάξης μέσω μιας online πλατφόρμας που επιτρέπει την εύκολη πρόσβαση σε τυχαίες χρονικές στιγμές, διευκολύνοντας τη συζήτηση. Ένα από τα μειονεκτήματά του είναι ότι περιορίζει την κριτική σκέψη και τον αυτο-προβληματισμό, λόγω του ορίου χαρακτήρων των tweets. Οι φοιτητές της παραδοσιακής ομάδας έδειξαν μια ισχυρότερη τάση αυτο-προβληματισμού, αναγνωρίζοντας τις δικές τους ατέλειες, ενώ οι φοιτητές που χρησιμοποιούσαν το Twitter εντόπιζαν κυρίως τα λάθη των άλλων. Στη συγκεκριμένη μελέτη, το Twitter είχε θετικό αντίκτυπο στη μάθηση των

σπουδαστών, επειδή η επικοινωνία μέσω Twitter βελτίωσε την κατανόηση των βιώσιμων πρακτικών.

3.4.3 Η εκπαιδευτική χρήση των κοινωνικών δικτύων (social networks)

Η δυναμική των κοινωνικών δικτύων διαφαίνεται εξαιρετικά σημαντική (Boyd & Ellison, 2008) και έχει αναγνωριστεί ως μια αναδυόμενη τεχνολογία για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Είναι ιδιαίτερα δημοφιλή μεταξύ των χρηστών, σε σημείο που η παιδαγωγική τους αξιοποίηση να αποτελεί ένα σημαντικό ζήτημα στην επιστημονική κοινότητα (Ophus &Abbitt, 2009). Αναμφισβήτητα η πιο δημοφιλής ιστοσελίδα κοινωνικής δικτύωσης, το Facebook, ως πλατφόρμα, υπερέχει παρέχοντας έναν εύκολο μηχανισμό με τον οποίο ομάδες ανθρώπων μπορούν να επικοινωνούν, να συνδιαλέγονται και να προχωρούν σε κοινή χρήση πολυμέσων με τους δικούς τους ρυθμούς. Τα χαρακτηριστικά αυτά μπορούν να προσαρμοστούν εύκολα και σε εκπαιδευτικούς σκοπούς, αφού οι χρήστες είναι ήδη εξοικειωμένοι με τη χρήση αυτών των εργαλείων (Ophus &Abbitt, 2009). Ιδιαίτερα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στην εκπαίδευση ενηλίκων, οι χρήστες αναφέρουν πως το Facebook τους επιτρέπει να δικτυωθούν σε ομάδες κοινών πανεπιστημιακών ενδιαφερόντων και να μάθουν από προγενέστερους φοιτητές χρήσιμες πληροφορίες για το πανεπιστήμιό τους. Επίσης, μπορούν και οι πιο «ντροπαλοί» χρήστες, ξεπερνώντας τα γλωσσικά εμπόδια και τις κοινωνικές αναστολές, να έχουν επικοινωνία άμεσα με τους καθηγητές τους, θέτοντας ερωτήματα, σε μια άτυπη και λιγότερο πιεσμένη ατμόσφαιρα σε σχέση με τα προγραμματισμένα δια ζώσης ραντεβού (McCarthy, 2010). Ακόμη, βλέποντας τις ανακοινώσεις των μαθημάτων, έρχονται προετοιμασμένοι στα μαθήματα, γνωρίζοντας ποια πεδία του μαθήματος και του υλικού θα παρουσιάσει ο καθηγητής, ενώ παράλληλα έχουν πολλαπλά οφέλη και στην εκμάθηση του περιεχομένου, αφού οι φοιτητές πολύ πιο ελεύθερα και άμεσα κατεβάζουν τις σημειώσεις μαθημάτων με ένα μόνο κλικ του ποντικιού στο Facebook (Bosch, 2009). Έτσι, οι περισσότεροι από τους χρήστες συμμετέχουν ενεργά μέσα από το εικονικό περιβάλλον στη διαδικασία της μάθησης αλλά και συνδιαμορφώνουν το υλικό, κάνοντας πράξη την εποικοδομητική προσέγγιση (Kayri & Çak, 2010). Μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο, ενισχύεται η ομαδική εργασία και οικοδομούν τη γνώση (Shih, 2011).

Τα ευρήματα της έρευνας των Amasha & Alkhalaf (2014) καταδεικνύουν ότι η χρήση του facebook μπορεί να υποστηρίξει τη δημιουργία συνεργατικής γνώσης και να βελτιώσει την ακαδημαϊκή επίδοση των φοιτητών. Οι συμμετέχοντες ήταν φοιτητές από το Τμήμα Πληροφορικής στο Πανεπιστήμιο Qassim της Σαουδικής Αραβίας, οι οποίοι δημιούργησαν τα δικά τους προφίλ, ανέβασαν φωτογραφίες, ήχους, podcasts, βίντεο και συμμετείχαν σε ομάδες συζήτησης σε σχέση με το θέμα του μαθήματος. Ο καθηγητής δημιούργησε μια ομάδα στο Facebook με το όνομα του μαθήματος, στην οποία κλήθηκαν να γίνουν μέλη οι φοιτητές. Το εκπαιδευτικό περιεχόμενο του μαθήματος καθώς και δώδεκα διαλέξεις μεταφορτώθηκαν στη σελίδα της ομάδας. Οι φοιτητές μπορούσαν να σχολιάσουν και να προσθέσουν τις απόψεις τους σε όλα τα αρχεία. Μέσω του chat ο καθηγητής δεχόταν ερωτήσεις και απαντούσε σε αυτές. Εάν ένα αρχείο μεταφορτωνόταν στη σελίδα του facebook, οι φοιτητές λάμβαναν ειδοποιήσεις στο facebook αλλά και στους προσωπικούς τους λογαριασμούς τους στο Twitter.

Η Prescott (2014) ισχυρίζεται πως στη σημερινή ψηφιακή εποχή πρέπει να γίνουν περισσότερα για να ενθαρρυνθεί και να υποστηριχτεί η χρήση της τεχνολογίας, συμπεριλαμβανομένων των τεχνολογιών του Web 2.0, όπως το facebook, στο πλαίσιο της διδασκαλίας και της μάθησης στα Πανεπιστήμια. Ωστόσο, οι καθηγητές πρέπει πρώτα να κατανοήσουν τους τρόπους με τους οποίους αυτές οι τεχνολογίες μπορούν ενδεχομένως να χρησιμοποιηθούν για την ενίσχυση της ακαδημαϊκής εξέλιξης των φοιτητών. Η έρευνα της έγινε σε Βρετανικό Πανεπιστήμιο και έδειξε ότι οι καθηγητές δεν έχουν την τάση να χρησιμοποιούν το Facebook για εκπαιδευτικούς σκοπούς, με μόνο ένα μικρό αριθμό συμμετεχόντων να δηλώνουν ότι το έχουν χρησιμοποιήσει στη διδασκαλία τους. Εκείνοι που χρησιμοποίησαν το Facebook στο πλαίσιο της διδασκαλίας τους το χρησιμοποίησαν μόνο για την ανταλλαγή πληροφοριών και πόρων με τους φοιτητές τους, στα πλαίσια μιας άτυπης μάθησης.

3.4.4 Η εκπαιδευτική χρήση των wiki

Η δημοτικότητα των wiki έχει αρχίσει να προσελκύει την προσοχή και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών, οι οποίοι πιστεύουν πως τα wiki θα διευκολύνουν όχι μόνο την επικοινωνία, αλλά και τη συνεργατική ανακάλυψη , διαμόρφωση, και διαμοίραση της γνώσης, ιδιότητες που είναι στοιχειώδεις και απαραίτητες σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τόσο σε προπτυχιακό όσο και σε μεταπτυχιακό επίπεδο (Cress & Kimmerle, 2008· Grant, 2009· Wheeler & Wheeler, 2009· Cole, 2009), ακόμη και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Greenhow, Robelia, & Hughes, 2010· Choy & Ng, 2007) καθώς τα wiki βρίσκουν πλέον εφαρμογή και κερδίζουν όλο και περισσότερο έδαφος κυρίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ειδικότερα, ο απλός χειρισμός του Wiki συμβάλλει στην αποτελεσματική συνεργασία μεταξύ των μελών της ομάδας (Τσέλιος, Γεωργούτσου, & Παναγιωτάκη, 2011). Επιπλέον, το wiki δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να εμπλέκονται σε συνεργατικές δραστηριότητες, που υπερβαίνουν τα όρια της κλασσικής τάξης και να αρχίζουν να κατανοούν πόσο ισχυροί και αποτελεσματικοί μπορούν να γίνουν με τη συλλογική εργασία (Jenkins et al, 2012), με την πραγματική του δύναμη να εντοπίζεται στην αμεσότητα της συνεργασίας και στο γεγονός ότι, όσο περισσότεροι άνθρωποι εμπλέκονται, τόσο πιο ενδιαφέρον προκύπτει το αποτέλεσμα. Μάλιστα, οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να διορθώσουν και να επιμεληθούν το περιεχόμενο. Η διαδικασία αυτή της μελέτης, του εντοπισμού και της διόρθωσης του περιεχομένου μέσα από αναστοχαστικές διαδικασίες προσφέρει τη δυνατότητα για εκπαιδευτικές προσεγγίσεις στο πλαίσιο της κοινωνικογνωστικής μάθησης.

Η μελέτη των Zheng et al. (2015) καταδεικνύει ότι τα wikis μπορούν να αποτελέσουν μια πολλά υποσχόμενη πλατφόρμα συνεργατικής μάθησης για τους φοιτητές, απαιτείται, ωστόσο, ο κατάλληλος παιδαγωγικός σχεδιασμός για την επιτυχή εφαρμογή τους. Η έρευνα διεξήχθη σε πανεπιστήμιο στη βόρεια Κίνα και οι συμμετέχοντες ήταν κυρίως προπτυχιακοί φοιτητές της Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας. Ο εκπαιδευτής και ο συμμετέχων ερευνητής συνεργάστηκαν για να αναπτύξουν ένα πρόγραμμα σπουδών όπου τα εργαλεία Web 2.0 και η συνεργατική μάθηση χρησιμοποιούνται για να υποστηρίξουν τη διδασκαλία των εργαλείων Web 2.0 ως μέσο για την κοινωνική μάθηση. Μία από τις δραστηριότητες των φοιτητών ήταν να

διερευνήσουν τα εργαλεία Web 2.0 σε ομάδες και να δημιουργήσουν ένα wiki για να μοιραστούν τα αποτελέσματα της έρευνάς τους.

Οι φοιτητές εξέφρασαν θετικές στάσεις προς τη συνεργατική μάθηση που υποστηρίζεται από το wiki και σε ένα μεγάλο ποσοστό τους ανέφεραν ότι η συμμετοχική μάθηση ήταν πιο αποτελεσματική από την ατομική μάθηση, καθώς τα μέλη της ομάδας μπορούσαν να αλληλεπιδράσουν και να παρακινηθούν. Στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες δήλωσαν πως αυτός ο τρόπος μάθησης τους έκανε να κατανοήσουν καλύτερα την εφαρμογή διαφορετικών Web 2.0 εργαλείων στην εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τους Chen et al. (2014) πολλές θεωρητικές μελέτες έχουν δείξει ότι η σωστή εφαρμογή των wikis ωφελεί φοιτητές και εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, λίγες μελέτες έχουν ενσωματώσει το wiki και τη συνεργατική μάθηση προκειμένου να εξετάσουν την συνεισφορά τους στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Με την μελέτη τους προσπάθησαν να καλύψουν αυτό το ερευνητικό κενό. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν εκπαιδευτικοί φυσικών επιστημών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που φοιτούσαν ως μεταπτυχιακοί φοιτητές. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι με το wiki, οι εκπαιδευτικοί έμαθαν να σχεδιάζουν πιο κατανοητό και ενδιαφέρον εκπαιδευτικό περιεχόμενο και κατάφερνα να αναπτύξουν συνεργατικά δημιουργικές εκπαιδευτικές στρατηγικές. Το wiki παρείχε ένα κοινό περιβάλλον στο οποίο κάθε εκπαιδευτικός δημοσίευε ελεύθερα τις ιδέες του σχετικά με κατάλληλα σχέδια μαθήματος και πρωτότυπο εκπαιδευτικό υλικό.

Η μελέτη των Garcia & Young (2010) αναφέρει τις αντιλήψεις και τις συμπεριφορές εκπαιδευτικών μεταπτυχιακής φοίτησης που διδάσκονται σε μια μικρή προαστιακή φιλελεύθερη σχολή καλών τεχνών με ιδιαίτερη έμφαση στην προετοιμασία εκπαιδευτικών. Αυτό το μάθημα σχεδιάστηκε για να εισαγάγει τους εκπαιδευτικούς σε διάφορους τρόπους με τους οποίους η τεχνολογία θα μπορούσε να προωθήσει την ανάπτυξη της κριτικής ανάγνωσης, της αποτελεσματικής γραφής και του μιντιακού γραμματισμού. Στους φοιτητές ανατέθηκε το έργο της δημιουργίας ή τροποποίησης σελίδων σε δημόσια wiki (Wikipedia & EduTechWiki) που σχετίζονταν

με τον τεχνολογικό εγγραμματισμό στην εκπαίδευση, στα πλαίσια του μαθήματος της εκπαιδευτικής τεχνολογίας. Τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι τα αρχικά συναισθήματα φόβου και άγχους που σχετίζονται με τη σκέψη της προσθήκης περιεχομένου στο διαδίκτυο, φαίνονταν να υποχωρούν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας και επικράτησε τελικά η αίσθηση μιας θετικής μαθησιακής εμπειρίας. Η ιδέα της συν-διαμόρφωσης ενός δημόσιου ηλεκτρονικού περιβάλλοντος ήταν αγχωτική στην αρχή, αλλά μετά την ολοκλήρωση της εργασίας οι αντιδράσεις των φοιτητών ήταν θετικές, με τους περισσότερους να αναγνωρίζουν τα οφέλη των δημόσιων wikis στην τάξη, είτε ως μέσο εξεύρεσης πόρων ή ως συνεργατικό εργαλείο.

3.4.5 Η εκπαιδευτική χρήση των κοινωνικών μέσων διαμοιρασμού περιεχομένου

Σύμφωνα με τον McMartin (2008) είναι ιδιαίτερα ωφέλιμο στον τομέα της εκπαίδευσης η χρήση των ανοικτών εκπαιδευτικών πόρων, όπου με τον όρο "ανοικτός" νοείται ότι είναι ελεύθερα διαθέσιμος να χρησιμοποιηθεί από άλλους και σε διαφορετικά περιβάλλοντα Με βάση τα παραπάνω, διαφαίνεται η εκπαιδευτική χρήση τέτοιων κοινωνικών μέσων διαμοιρασμού αρχείων και ειδικότερα φωτογραφιών, όπως για παράδειγμα είναι το Flickr. Οι επιμορφωτές έχουν τη δυνατότητα να δώσουν στους επιμορφούμενους την ελευθερία να εξερευνήσουν και να επιλέξουν τη δική τους αυτο- κατευθυνόμενη μάθηση σε απευθείας σύνδεση με τις δραστηριότητες, χρησιμοποιώντας τις φωτογραφίες ως ένα μέσο για να σπάσουν όχι μόνο γεωγραφικά εμπόδια, αλλά εκπαιδευτικά εμπόδια που υπάρχουν σε μια παραδοσιακή αίθουσα διδασκαλίας (Chu & Van Dusen, 2008). Άλλο ένα εργαλείο διαμοιρασμού αρχείων video, το YouTube, φαίνεται ότι μπορεί να αξιοποιηθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, στην εκπαιδευτική διαδικασία, το YouTube γίνεται ένα εκπαιδευτικό εργαλείο για την ενίσχυση της μάθησης με καινοτόμους τρόπους, όπως τον εντοπισμό ιστορικών βίντεο, την ανάρτηση βίντεο των μαθητών να εκτελούν επιστημονικά πειράματα αλλά και τη χρήση του ως εργαλείο για την ενημέρωση των χρηστών και forum για κριτική ανάλυση και σχολιασμό (Bloom, 2009· White, 2009· Park, 2009).

Οι Seidel et. al. (2013) ερεύνησαν την επίδραση δύο εκπαιδευτικών στρατηγικών για την ενσωμάτωση του βίντεο στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η χρήση βίντεο στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μπορεί να αυξήσει την ικανότητά τους να εφαρμόσουν τη γνώση. Στην έρευνά τους συμμετείχαν νέοι εκπαιδευτικοί με περιορισμένη πρακτική διδακτική εμπειρία που φοιτούσαν σε πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στο κέντρο της Γερμανίας. Οι εκπαιδευτικοί σημείωσαν μεγάλη πρόοδο στην εφαρμογή των γνώσεών τους, στην αξιολόγηση βιντεοσκοπημένων μαθημάτων στην τάξη, καθώς και στην εκπόνηση επιτυχημένων σχεδίων μαθήματος. Ωστόσο, οι ερευνητές τονίζουν ότι το βίντεο δεν είναι αποτελεσματικό από μόνο του. Για να είναι χρήσιμο, πρέπει να ενσωματωθεί σε κατάλληλα εκπαιδευτικά πλαίσια.

Επίσης, στον τομέα της υγείας οι τεχνικές εκπαίδευσης των νοσηλευτών έχουν αλλάξει ριζικά τις τελευταίες δύο δεκαετίες. Όλο και περισσότερο, οι εκπαιδευτές νοσηλευτών χρησιμοποιούν τη νέα τεχνολογία στην τάξη για να ενισχύσουν τη διδασκαλία τους. Οι Clifton και Mann (2010) διοργάνωσαν ένα μάθημα για προπτυχιακούς φοιτητές νοσηλευτικής κατά τη διάρκεια του οποίου η διδασκαλία και η μάθηση διευκολύνονταν με πόρους από το YouTube και διαπίστωσαν ότι η χρήση του YouTube αύξησε την αφοσίωση των φοιτητών, την κριτική συνείδησή τους και διευκόλυνε τη μάθηση. Επιπλέον, οι φοιτητές μπορούσαν να έχουν πρόσβαση σε αυτά τα βίντεο σε οποιαδήποτε στιγμή της ημέρας και από ένα μέρος που να τους βολεύει. Παρόλα αυτά, οι μελετητές τονίζουν πως υπάρχουν ορισμένοι περιορισμοί στη χρήση του YouTube στη διδασκαλία και ειδικά σε σχέση με πιθανό, μη ελεγχόμενο περιεχόμενο που συχνά είναι παραπλανητικό, ανακριβές ή μεροληπτικό. Ωστόσο, παροτρύνουν ένθερμα τους εκπαιδευτές των νοσηλευτών να εξετάσουν τη χρήση του YouTube στα προγράμματά τους, μέσα και έξω από την τάξη.

Τέλος, το βίντεο εξασκεί και τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου των χρηστών καθώς εικόνες, γραπτό κείμενο, διάλογοι, ηχητικά εφέ και μουσικές υποκρούσεις διεγείρουν τον εγκέφαλο, δημιουργώντας την ιδανική κατάσταση μάθησης, καθιστώντας έτσι το βίντεο και κατ' επέκταση το YouTube ως ένα πολύτιμο εργαλείο στη διαδικασία της μάθησης (Berk, 2009).

3.4.6 Η εκπαιδευτική χρήση των εικονικών κόσμων και των online παιχνιδιών

Καθώς η online επικοινωνία και συνεργασία γίνεται ολοένα και πιο σύνηθες φαινόμενο, τα πανεπιστήμια διερευνούν τις εκπαιδευτικές δυνατότητες των εικονικών περιβαλλόντων (Papp, 2010). Αναμφισβήτητα, το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα των εικονικών κόσμων είναι το Second Life , το οποίο επιτρέπει την εξερεύνηση νέων τόπων μέσω της εικονικής πραγματικότητας, οι οποίοι μπορούν να έχουν ιστορικό, πολιτισμικό ή και εκπαιδευτικό ενδιαφέρον (Falloon, 2010). Ιδιαίτερα χρηστικό είναι για αρκετά πανεπιστημιακά ιδρύματα, τα οποία έχουν αναπτύξει τις εικονικές περιηγήσεις, προσομοιάζοντας διάφορα κτήρια και μνημεία έτσι, ώστε ο σπουδαστής, χωρίς κόστος, να περιηγείται και να συλλέγει πληροφορίες για τα παραπάνω, ενώ του παρέχονται συναρπαστικές ευκαιρίες για να εμπλουτίσει τις γνώσεις του μέσω της εμπειρικής μάθησης (Papp, 2010). Επιπλέον, μέσω των εικονικών κόσμων, οι καθηγητές έχουν προσωπικές συναντήσεις με τους φοιτητές τους, προσφέροντας τη δυνατότητα της αλληλεπίδρασης σε ένα εικονικό περιβάλλον σε πιο βολικές ώρες (Li & Pitts, 2009). Επίσης, μπορούν να καλέσουν συναδέλφους τους, οι οποίοι να παρουσιάζουν διαλέξεις σε εικονικές τάξεις, όπου εκεί ο κάθε φοιτητής ως avatar να κάνει ερωτήσεις, έχοντας έτσι το πλεονέκτημα της προσβασιμότητας, χωρίς να τον δεσμεύουν οι γεωγραφικοί περιορισμοί. Έτσι, το μάθημα γίνεται ανοιχτό για όλους, ενθαρρύνεται περισσότερο η συμμετοχή και η ανταλλαγή ιδεών και δίνεται η δυνατότητα στους σπουδαστές να συνεργαστούν μεταξύ τους εύκολα, πέρα από τα στενά όρια της αίθουσας (Harris & Rea, 2009). Τα online παιχνίδια μάλιστα φαίνεται ότι προσφέρουν μια ασφαλή οδό για την επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης παρέχοντας κίνητρα στους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν σε σύνθετα ζητήματα με ενθουσιασμό (Psotka, 2012).

Οι Gregory & Masters (2012) διατείνονται ότι τα παιχνίδια ρόλων σε έναν εικονικό κόσμο έχουν τεράστια προοπτική στην τριτοβάθμια εκπαίδευση επειδή επιτρέπουν τη σύγχρονη εμβύθιση φοιτητών που βρίσκονται σε ολόκληρο τον κόσμο. Έχουν επίσης το πρόσθετο πλεονέκτημα ότι επιτρέπουν στους μαθητές να υιοθετούν ρόλους και να εκτελούν πράξεις που δεν είναι δυνατές στον πραγματικό κόσμο. Η πιλοτική τους μελέτη διεξήχθη στο University of New England με συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς χωρίς διδακτική εμπειρία, οι οποίοι συμμετείχαν σε εικονικές

διδασκαλίες βασισμένες στα 6 καπέλα σκέψης του de Bono. Οι εκπαιδευτικοί λειτουργούσαν σε εικονικό περιβάλλον σχολικής τάξης στο Second Life, είτε μόνοι τους, είτε σε συνεργασία με τους συναδέλφους τους στον δικό τους χρόνο. Για την υποστήριξη αυτής της ανεξάρτητης μάθησης χρησιμοποιήθηκαν «non player bots» που αντιπροσώπευαν τους μαθητές και με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να αλληλεπιδράσουν, επιτρέποντάς τους έτσι να διεξάγουν τα παιχνίδια ρόλων χωρίς να χρειάζεται να συνδεθούν ταυτόχρονα με άλλους φοιτητές ή καθηγητές. Τα bots είναι προγραμματισμένα να δίνουν αυτοματοποιημένες απαντήσεις σε μια ποικιλία κειμένων και άλλων κινήτρων έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί να είναι σε θέση να «διδάξουν» μαθήματα στα bots και να βιώσουν προσομοιωμένες αντιδράσεις από αυτά, ανοίγοντας δυνατότητες για πειραματισμό με διαφορετικές εκπαιδευτικές στρατηγικές και τεχνικές διαχείρισης συμπεριφοράς. Η ανατροφοδότηση από τους φοιτητές οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα, δείχνει ότι εκτιμούν την δυνατότητα να «διδάσκουν» όταν δεν υπάρχουν πραγματικές αίθουσες διδασκαλίας και μαθητές. Αξιολογούν θετικά τις ευκαιρίες που παρέχονται από το εικονικό περιβάλλον για να εφαρμόζουν και να τελειοποιούν τις τεχνικές τους σε ένα ακίνδυνο περιβάλλον, καθώς προετοιμάζονται για πραγματικές εμπειρίες διδασκαλίας.

Η ανοιχτή φύση της τεχνολογίας δημιουργεί σημαντικές μαθησιακές ευκαιρίες (Mindel & Verma, 2006· Raman, Ryan & Olfman, 2005). Η φύση λοιπόν της τεχνολογίας των εργαλείων αυτών προσφέρει τη δυνατότητα για ανάπτυξη εκπαιδευτικών εφαρμογών οι οποίες σχετίζονται με επίσης ανοιχτά πλαίσια μάθησης όπως το πλαίσιο της κοινωνικοπολιτισμικής θεωρίας μάθησης (Cress & Cimerlie, 2008).

Συμπερασματικά, από τα παραπάνω φαίνεται πως τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης, διαθέτουν ένα ευρύ φάσμα δυνατοτήτων, οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Προκειμένου να αξιοποιηθούν με τον κατάλληλο τρόπο κρίσιμο είναι να λαμβάνονται υπόψη εγκυροποιημένα αποτελέσματα από ερευνητικές παρεμβάσεις, προκειμένου να υπάρχει επικαιροποιημένο πλαίσιο ένταξης και χρήσης των εργαλείων αυτών, μέσα σε ένα σαφές παιδαγωγικό πλαίσιο με σαφείς μαθησιακούς στόχους.

3.5 Σύνοψη

Στο παρόν κεφάλαιο έγινε μια προσπάθεια για αποσαφήνιση του όρου Web 2.0, με την παρουσίαση των εφαρμογών του, των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης, καθώς και των δυνατοτήτων αξιοποίησής τους στην εκπαίδευση. Αφού, αποσαφηνίστηκαν οι όροι οι οποίοι σχετίζονται με το Web 2.0 και έγινε κατηγοριοποίηση των μέσων, στη συνεχεία τέθηκε το ζήτημα της αξιοποίησης τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, μέσα από την επισκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας και την παρουσίαση σχετικών καλών πρακτικών και ερευνών. Τα ευρήματα δείχνουν πως ο εύκολος και άμεσος διαμοιρασμός περιεχομένου μεταξύ των χρηστών (ποιοτικό χαρακτηριστικό) βοηθά στην προώθηση συνεργατικού πνεύματος μεταξύ των χρηστών (Reinhold, 2006· Wopereis, Sloep & Poortman, 2010). Παράλληλα, οι χρήστες ενεργοποιούνται δημιουργικά, έχοντας τη δυνατότητα για αναστοχασμό και εμπλουτισμό των σκέψεων τους, αλληλεπιδρώντας μεταξύ τους (Μαυρομματάκη & Σιδηρόπουλου, 2009). Ακόμη, εκτός από τα μαθησιακά οφέλη που προκύπτουν, η διευκόλυνση που παρέχει το εικονικό περιβάλλον των ιστολογίων και wiki στη συνεργασία των εκπαιδευόμενων από απόσταση, φαίνεται πως είναι δυνατόν να ενισχύει ή να επεκτείνει και τις κοινωνικές τους δεξιότητες (Τζωρτζάκης, Κωστάκη & Βλαχοκυριακού, 2009). Η αλληλεπίδραση και η συνεργασία, που αναπτύσσονται από τη συμμετοχή στα νέα εργαλεία, ενισχύει την αυτοεκτίμηση του ατόμου, την αυτοπεποίθησή του, καθώς το ίδιο το άτομο συμμετέχει ενεργά στην οικοδόμηση του περιεχομένου, δέχεται κριτικές από άλλα μέλη και συζητά με αυτά ανταλλάσσοντας απόψεις (West & West, 2009· Conole & Alevizou, 2010). Έτσι, με τη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων σε οργανωμένα και δομημένα πλαίσια μάθησης, τα οποία ενσωματώνουν εργαλεία Web 2.0 - υπό παιδαγωγικές προϋποθέσεις - φαίνεται πως αναπτύσσουν δεξιότητες υψηλού επιπέδου, όπως είναι η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης τους, η μεταγνωστική τους ικανότητα, αλλά και η δυνατότητα να επιλύουν απλά ή σύνθετα προβλήματα που προκύπτουν (West & West, 2009). Μάλιστα, σύμφωνα με τα διεθνή επιστημονικά δεδομένα, οι εκπαιδευτές θεωρούν πως η ένταξη των εργαλείων και υπηρεσιών Web 2.0, είναι προσιτή σε μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών ακόμη και από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι είναι

αρχάριοι στη χρήση των ΤΠΕ, λόγω της ευχρηστίας που έχουν τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης (Wopereis et al., 2010).

4. Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης

4.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης» , η παράθεση των βασικών λειτουργιών τους, τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα καθώς και η εκπαιδευτική τους φιλοσοφία και αποδοχή από την εκπαιδευτική κοινότητα, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία. Παράλληλα, παρουσιάζονται τα «Προσωπικά Περιβάλλοντα Μάθησης», τα οποία και θεωρούνται ως μια αναγκαία μετεξέλιξη των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης, αφού ξεπερνούν το βασικό εμπόδιο της παροχής μιας γενικής και για όλους γνώσης, προωθώντας αυτονομία του ατόμου στη διαδικασία της μάθησης (Leone, 2013), αποτελώντας τη βάση των Κοινοτήτων Πρακτικής. Στο πλαίσιο αυτό κρίνεται σκόπιμη η αναφορά στα βασικά χαρακτηριστικά αυτών των εργαλείων, προκειμένου να καταστεί σαφής ο τρόπος, με τον οποίο μπορούν να αξιοποιηθούν στη μαθησιακή διαδικασία. Τέλος, παρουσιάζονται σχετικές μελέτες και πρακτικές, όπου αξιοποιούνται τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης στην επιμορφωτική διαδικασία.

4.2 Κοινότητες Πρακτικής, Διαδικτυακές Κοινότητες Πρακτικής και Περιβάλλοντα Μάθησης

Εντός του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων και της επαγγελματικής εξέλιξης μέσω της επιμορφωτικής διαδικασίας, οι Wenger, McDermott και Snyder (2002) οριοθετούν την Κοινότητα Πρακτικής ως μια ομάδα ανθρώπων που μοιράζονται ανησυχίες, προβληματισμούς, επικοινωνούν και αλληπεπιδρούν μεταξύ τους, εμβαθύνοντας με αυτόν τον τρόπο τις γνώσεις τους.

Επιπλέον και σύμφωνα με τους McMillan και Chavis (1986) η Κοινότητα αυτή χαρακτηρίζεται από την αίσθηση «του ανήκειν», και την θεώρηση των μελών ότι οι ανάγκες τους θα ικανοποιηθούν ενώ μπορεί να οριστεί και ως Κοινότητα Μάθησης, καθώς τα μέλη της βασιζόμενα στην εμπιστοσύνη, την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία συμμετέχουν ενεργητικά στη διαδικασία της μάθησης (Αβούρης, Καραγιαννίδης & Κόμης 2007).

Μάλιστα, με την εξάπλωση των ΤΠΕ και την ευχρηστία που παρέχουν τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης παρέχονται οι ευκαιρίες για τη δημιουργία Διαδικτυακών Κοινοτήτων Πρακτικής.

Σε ένα περιβάλλον μάθησης στο διαδίκτυο η εξ Αποστάσεως εκπαίδευση στοχεύει στην ανάπτυξη διαδραστικότητας μεταξύ των εκπαιδευόμενων- εκπαιδευτικών-εκπαιδευτικού υλικού και εκπαιδευτικών εργαλείων (Αναστασιάδης, 2006). Μέσω των Διαδικτυακών Κοινοτήτων Πρακτικής ανταλλάσσονται γνώσεις, εκπαιδευτικό υλικό και τα μέλη αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους, συμμετέχοντας ενεργά στην οικοδόμηση της γνώσης, εμπλεκόμενα στην μαθησιακή διαδικασία και επικοινωνώντας σε ένα συνεργατικό περιβάλλον μάθησης (Λιοναράκης, 2008). Αυτό το συνεργατικό περιβάλλον μάθησης δύναται να προσφέρουν τα Κοινωνικά Δίκτυα, τα οποία αποτελούν τη βάση των Διαδικτυακών Κοινοτήτων Πρακτικής (Brown & Duguid 2001) ή ακόμη καλύτερα οι ίδιες οι Διαδικτυακές Κοινότητες Πρακτικής αποτελούν Κοινωνικά Δίκτυα, όπου τα μέλη τους έχουν κοινά ενδιαφέροντα, αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους διαμοιράζοντας περιεχόμενο και καλές πρακτικές και συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης μέσω της τεχνολογίας και των εργαλείων που παρέχει (Chiou, Hsu & Wang, 2006).

4.3 Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης

Ο όρος «Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης / Learning Management System (LMS)» συναντάται στη βιβλιογραφία ως συνώνυμος του όρου Virtual Learning Environment (VLE) (Chavan & Pavri, 2004). Οι όροι αυτοί αφορούν τα λογισμικά που χρησιμοποιούνται για τη διαδικτυακή μετάδοση της γνώσης, χρησιμοποιώντας τα «εργαλεία» του διαδικτύου, όπως τα φόρουμ, τις πλατφόρμες και τα αυτοματοποιημένα τεστ (Stojanov, Ganchev, Popchev, O'Droma, & Venkov, 2003). Παρ' ότι τα LMS έχουν μια αμιγώς εκπαιδευτική χροιά, έχουν εφαρμοστεί ήδη πριν από τα αυστηρά εκπαιδευτικά πλαίσια στο τομέα των επιχειρήσεων με στόχο την αύξηση των προσόντων και των δεξιοτήτων των εργαζομένων, γεγονός που καταδεικνύει την αποδοτικότητα και το οικονομικό όφελος των συστημάτων αυτών (Serat, 2017). Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πρακτική τα LMS έχουν μια ιδιαίτερη θέση, λόγω του ότι αποτελούν τη μορφή υποστήριξης της διαδικασίας της μάθησης μέσω της τεχνολογίας (Kalantzis & Cope, 2013).

4.3.1 Βασικές λειτουργίες των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης

Κατά τους Davenport & Prusak (1998), παρά τις επιμέρους πιθανές διαφορές τα περισσότερα τέτοια περιβάλλοντα αποτελούν μέρος ευρύτερων project που λειτουργούν έχοντας ως στόχους:

- Να αυξήσουν τη πρόσβαση των μελών μιας κοινότητας στην επιστημονική γνώση
- Να μεταδώσουν στα μέλη της κοινότητας τη φιλοσοφία της διάχυσης της γνώσης εντός αυτής παρά τη διατήρησή της από τα άτομα που είναι οι επί του παρόντος κάτοχοί
- Να δημιουργηθεί μια ευρύτερη γνώση που ξεπερνά τα στενά όρια ενός τεχνολογικής φύσεως περιβάλλοντος, αλλά ένα σύστημα διαδικτυακών συνδέσεων που προάγει την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία μεταξύ των μελών

Κατά την έννοια αυτή, και σε σύμπλευση με τη θεώρηση των Kalantzis & Cope, (2013) για τις νέες μορφές μάθησης και τη σύγχρονη εκπαιδευτική πρακτική, τα LMS δεν επιτελούν μόνο τους σκοπούς αυτούς που σχετίζονται αυστηρά με τη βελτιστοποίηση της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά και με τη κατάργηση της υπάρχουσας ιεραρχίας στη κατοχή της επιστημονικής γνώσης, η οποία και εκτιμάται πως μπορεί να οδηγήσει σε μια ολική αναδιαμόρφωση της γνώσης ως «αντικειμένου».

4.3.2 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης

Τα LMS έχουν μια σειρά από πλεονεκτήματα, στα οποία και οφείλεται η αύξηση της χρήσης τους τα τελευταία χρόνια. Ως κυριότερα από αυτά μπορούν να θεωρηθούν τα κάτωθι:

- Η μη αναγκαιότητα φυσικού χώρου που συνεπάγεται εξοικονόμηση πόρων (Dillenbourg, Schneider, & Synteta, 2002).
- Η δυνατότητα πρόσβασης από μεγάλο αριθμό εκπαιδευόμενων, κάτι ανέφικτο στη παραδοσιακή μάθηση (Kalantzis & Cope, 2013).
- Η δυνατότητα πρόσβασης σε ένα μεγάλο εύρος γνώσεων και η διαφοροποιημένη εκπαίδευση για τον εκάστοτε εκπαιδευόμενο, κάτι αδύνατο στα συμβατικά περιβάλλοντα μάθησης (Mullinix & McCurry, 2003).

- Η δυνατότητα πρόσβασης από τον εκπαιδευόμενο στο δικό του χώρο και χρόνο (Chu, 1999).

Ως προς τα μειονεκτήματα των LMS, αυτά δεν οφείλουν να θεωρηθούν ως καθολικά, αλλά εξαρτώμενα από τη λανθασμένη αξιοποίηση των LMS. Για παράδειγμα, ενώ τα LMS μπορούν να βασίζονται σε μια σχέση αλληλεπίδρασης του εκπαιδευτή με τον εκπαιδευόμενο είναι ιδιαίτερα συχνό φαινόμενο το να παρατηρείται μια σχέση μονής κατεύθυνσης από τον εισηγητή του LMS προς τον εκπαιδευόμενο, με τον αποδέκτη της γνώσης να είναι ιδιαίτερα παθητικός και να μη συμμετέχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, αυτό δεν αποτελεί τόσο ένα λάθος της ίδιας της φιλοσοφίας και της κατασκευής των LMS, παρ' ότι από τη φύση της κατασκευής τους ενδεχομένως να μη δίνονται τόσες πολλές ελευθερίες και πρωτοβουλίες στον εκπαιδευόμενο, όσο των ατόμων που είναι υπεύθυνοι για τη χρήση τους εντός του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (Kalantzis & Cope, 2013).

4.3.3 Η αποδοχή των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης από την εκπαιδευτική κοινότητα

Η αποδοχή των LMS από τους εκπαιδευτικούς που καλούνται μέσω αυτών να υποστηρίξουν τη διαδικασία της μάθησης εξαρτάται από διάφορους παράγοντες. Ο κυριότερος εξ' αυτών είναι αναμφίβολα ο βαθμός προηγούμενης εξοικείωσης με την τεχνολογία, καθώς εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη εξοικείωση είναι και πιο δεκτικοί στη χρήση τους. Η αποδοχή των LMS συνδέεται και με τις μισθολογικές αλλαγές που συνεπάγεται η επαγγελματική τους ανάπτυξη τους, καθώς η αναγνωρισιμότητα του έργου τους (Gautreau, 2011).

Ωστόσο, και η χρήση των LMS με υπερβολικές προσδοκίες από διδάσκοντες που γνωρίζουν να τα χρησιμοποιούν σε ικανοποιητικό βαθμό αποδεικνύεται λανθασμένη, αφού αν οι υπερβολικές προσδοκίες δεν εκπληρώνονται μέσα από τα αποτελέσματα στην εκπαίδευση των όσων συμμετέχουν, τότε δημιουργείται έντονη απογοήτευση από τους χρήστες των LMS (Veletsianos, Kimmons, & French, 2013). Η αρνητική αποδοχή φαίνεται πως σχετίζεται και με μια σειρά από άλλους παράγοντες. Σε μια πρόσφατη μάλιστα σχετική μελέτη με χρήση συνεντεύξεων φάνηκε πως αρκετοί εκπαιδευτικοί διατύπωσαν έντονους προβληματισμούς για τη χρήση και την

αξία των LMS. Συνολικότερα, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν τη πεποίθηση πως τα LMS ενδεχομένως να είναι ασύμβατα με την εκπαιδευτική διαδικασία. Ιδιαίτερα αρνητική επίδραση φάνηκε πως είχε η αμφιβολία για τη χρήση της ίδιας της τεχνολογίας στην εκπαίδευση και ο φόβος πιθανών αρνητικών συνεπειών από τη μεγαλύτερη εισαγωγή της στην εκπαιδευτική διαδικασία (Sinclair & Aho, 2017).

Ως προς τους εκπαιδευόμενους, η αποδοχή φαίνεται να διαφέρει με βάση τα χαρακτηριστικά της εκάστοτε ομάδας συμμετεχόντων. Για παράδειγμα, σε μεγαλύτερους ηλικιακά εκπαιδευόμενους βασικό κριτήριο για την αποδοχή της χρήσης των LMS είναι η αίσθηση αυτονομίας στη λήψη πρωτοβουλιών κατά τη χρήση τους (Broad, McDonald, & Matthews, 2000). Μάλιστα, φαίνεται πως υπάρχει μια θετική συσχέτιση μεταξύ της αποδοχής των LMS και της ηλικίας των χρηστών, καθώς μεγαλύτεροι σε ηλικία χρήστες έχουν υψηλότερα ποσοστά αποδοχής (Tondeur, Cooper, & Newhouse, 2010).

4.3.4 Η εκπαιδευτική φιλοσοφία των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης

Η εκπαιδευτική φιλοσοφία των LMS σχετίζεται με την επίτευξη της καλύτερης δυνατής αξιοποίησης των εκπαιδευόμενων, των εκπαιδευτών (ή διαχειριστών της γνώσης) και της ίδιας της γνώσης για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων (Moukali, & Saeed, 2017). Σε ευρύτερο επίπεδο, τα LMS βασίζονται στη πεποίθηση ότι η κατάκτηση της γνώσης από το άτομο είναι μια συλλογική και ευρύτερη διαδικασία και πως η μεταβίβαση της γνώσης δεν γίνεται να βασίζεται όπως συνηθιζόταν σε παλαιότερες εποχές στην «αυθεντία» ενός και μόνο ατόμου (Saz, Coll, Bustos, & Engel, 2011).

Η χρήση διαδικτυακών χώρων που να υποβοηθούν τη μάθηση είναι σε σύμπλευση με τις ευρύτερες τάσεις και τεχνολογικού τύπου εξελίξεις, όπως αυτές καταγράφονται σε ευρύτερο επίπεδο αναφορικά με την ανάγκη επανασχεδιασμού των χώρων της μάθησης. Η εν λόγω τάση βασίζεται στην ανάγκη αναβάθμισης του εκπαιδευτικού χώρου ώστε να είναι συμβατό με τις πρακτικές μάθησης και διδασκαλίας του 21ου αιώνα. Στα πλαίσια αυτά, επιχειρείται μια μεταφορά της εκπαίδευσης ως διαδικασίας από τους πίνακες και τη σχολική αίθουσα στα διαδικτυακά περιβάλλοντα (Σταλίδης, 2017).

4.4 Προσωπικά Περιβάλλοντα Μάθησης

Τα «Προσωπικά Περιβάλλοντα Μάθησης / Personal Learning Environments (PLE)» αποτελούν μια εξατομικευμένη μορφή μάθησης, η οποία και καθίσταται εφικτή μέσω της σύγχρονης τεχνολογίας. Πράγματι, η σύγχρονη τεχνολογία παρέχει τη δυνατότητα εξατομικευμένης μάθησης, η οποία και είναι ανέφικτη εντός μιας σχολικής αίθουσας ή ακόμα και εντός μιας μικρής ομάδας εκπαιδευομένων, απαιτώντας περαιτέρω πόρους και χρόνο για την ενασχόληση με κάθε εκπαιδευόμενο εντός ενός φυσικού, μη διαδικτυακού περιβάλλοντος (Kalantzis & Cope, 2013).

Τα PLE θεωρούνται ως μια αναγκαία μετεξέλιξη των LMS, αφού ξεπερνούν το βασικό εμπόδιο της παροχής μιας γενικής και για όλους γνώσης των LMS. Για το λόγο αυτό, τα PLE θεωρείται πως προωθούν την αυτονομία του ατόμου και το βοηθούν πολύ στην επαγγελματική του ανάπτυξη, αλλά και στην ανάπτυξη ορισμένων ψυχικών χαρακτηριστικών, όπως για παράδειγμα η δημιουργικότητα (Leone, 2013). Τα PLE δεν αποτελούν τόσο ένα ξεχωριστό διαδικτυακό χώρο ή λογισμικό, όπως τα LMS, παρά μια διαφοροποιημένη διαδικασία εντός των LMS, η οποία με τη δυναμική της ξεπερνά τους αρχικούς περιορισμούς των LMS (Loertscher & Koechlin, 2011). Η δυναμική αυτή παρέχεται χάρη στη χρήση της τεχνολογίας και των δυνατοτήτων που δίνει για αλληλεπίδραση των χρηστών, κάτι που έχει οδηγήσει άλλωστε στην ορολογία “social software” για να χαρακτηριστεί το λογισμικό των PLE (Attwell, 2007).

4.4.1 Βασικές λειτουργίες των Προσωπικών Περιβαλλόντων Μάθησης

Κατά τους Buckley & Wilson (2006), τα PLE μπορούν να διαχωριστούν ως κάτωθι:

- Σε περιβάλλοντα που δίνεται προτεραιότητα στη πρωτοβουλία του χρήστη να αναζητήσει και να μάθει το σύνολο των πληροφοριών που τον ενδιαφέρουν.
- Σε περιβάλλοντα όπου παρέχεται στον χρήστη ένα σύνολο πληροφοριών και γνώσεων με βάση τις ανάγκες του όπως τις αντιλαμβάνεται ο δημιουργός του περιβάλλοντος.

Αντίθετα, άλλοι ερευνητές, όπως ο Downes (2012) θεωρούν ότι και τα δύο παραπάνω είναι κριτήρια των PLE. Πιο συγκεκριμένα, ορίζει ως κριτήρια για τη θεώρηση ενός περιβάλλοντος ως PLE τα κάτωθι:

- Την αλληλεπίδραση μεταξύ περισσότερων των δύο ατόμων εντός ενός διαδικτυακού τόπου για ένα ζήτημα κοινού τους μαθησιακού ενδιαφέροντος.
- Την ελευθερία και αυτονομία του διδασκόμενου στο να επιλέξει τα συγκεκριμένα τμήματα της γνώσης για τα οποία και ενδιαφέρεται στο μεγαλύτερο βαθμό.
- Τη διασφάλιση της σχετικότητας μεταξύ των όσων ο ενδιαφερόμενος αναζητά και αυτών στα οποία καταλήγει.

Συνεπώς, ενώ στη θεώρηση των Buckley & Wilson (2006) τα PLE είναι διαχωρισμένα μεταξύ αυτών που δίνουν προτεραιότητα στο χρήστη με στόχο την ελευθερία του ή στον δημιουργό με στόχο τη σχετικότητα των πληροφοριών που οφείλουν να φτάσουν στον εκπαιδευόμενο, στη θεώρηση του Downes (2012) ένας συμβιβασμός των ανωτέρω είναι εφικτός εντός του ίδιου PLE.

Πιο αναλυτική είναι η θεώρηση του Attwell (2007), που εστιάζει στα ιδεατά χαρακτηριστικά που οφείλουν να διακρίνουν ένα PLE. Σύμφωνα με αυτή, για τον χαρακτηρισμό ενός περιβάλλοντος ως αποτελεσματικού PLE, οφείλουν, δυνητικά, να πληρούνται τα ακόλουθα:

- Να υπάρχει συνεργατικότητα μεταξύ των ατόμων που αλληλοεπιδρούν στο διαδικτυακό αυτό περιβάλλον.
- Το να είναι το σύστημα ανοιχτό, με την έννοια του να μπορούν να προστεθούν νέες ιδιότητες με βάση τις προτιμήσεις των όσων το χρησιμοποιούν.
- Το να έχει τον έλεγχο σε μεγαλύτερο βαθμό ο εκπαιδευτής και ο εκπαιδευόμενος, παρά το εκπαιδευτικό ίδρυμα.
- Το να υπάρχει σύνδεση μεταξύ επιμέρους εκπαιδευτικών ιδρυμάτων εντός του ίδιου περιβάλλοντος.
- Το να μπορούν να χρησιμοποιούνται ορισμένες λειτουργίες του συστήματος από το χρήστη ακόμα και όταν βρίσκεται εκτός διαδικτύου.

- Το να μπορεί να γίνεται χρήση του περιβάλλοντος ακόμα και από κινητά τηλέφωνα ή τάμπλετ και όχι απαραίτητα μόνο μέσω ηλεκτρονικών υπολογιστών.

Το τελευταίο αυτό χαρακτηριστικό θεωρείται ως ιδιαίτερης σημασίας για τα PLE. Καθώς τα λογισμικά αυτά είναι ιδιαίτερα προσωποποιημένα, η φύση τους συνάδει με τη χρήση των προσωποποιημένων τεχνολογικών μέσων που χρησιμοποιεί ο σύγχρονος άνθρωπος, δηλαδή των κινητών τηλεφώνων. Για το λόγο αυτό, έχει εκφραστεί η άποψη πως τα PLE οφείλουν να αξιοποιούν τόσο "heavy-weight platforms", όπως οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, όσο και "light-weight platforms", όπως τα κινητά τηλέφωνα (Van Harmelen, 2006).

4.4.2 Η εκπαιδευτική αναγκαιότητα των Προσωπικών Περιβαλλόντων Μάθησης

Η εκπαιδευτική αναγκαιότητα των Προσωπικών Περιβαλλόντων Μάθησης καταδεικνύεται από την χρησιμότητα της προσωποποιημένης καθοδήγησης στη μάθηση, η οποία συνοδεύεται από μια σειρά από ευεργετήματα όπως:

- Η αύξηση της παραγωγικότητας των εργαζομένων (Driessen, Overeem, & van der Vleuten, 2011)
- Η επίλυση άμεσων προβλημάτων της επαγγελματικής τους πρακτικής (π.χ. συγκρούσεις με συναδέλφους) (Bolam & McMahon, Pocklington, Weindling, 1995)
- Ο πολλαπλασιασμός της εργασιακής ικανοποίησης (Driessen, Overeem, & van der Vleuten, 2011)
- Η υψηλότερη αντιλαμβανόμενη υποστήριξη στην άσκηση των επαγγελματικών καθηκόντων (Hansford & Ehrich, 2006)
- Η σε συνολικότερο επίπεδο αντιλαμβανόμενη θετική ψυχοκοινωνική υποστήριξη (Eby, Lockwood, & Butts, 2006)
- Η πιο μεγάλη ικανοποίηση από τη καριέρα και την επαγγελματική πορεία (Allen, Eby, Poteet, Lentz, & Lima, 2004)

4.5 Η μετάβαση από τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης στα Προσωπικά Περιβάλλοντα Μάθησης

Συνολικότερα, εκτιμάται πως τα PLE περιβάλλοντα αποτελούν για τους ανωτέρω λόγους πιο απαιτητικές μορφές μάθησης από τα LMS. Ο λόγος εντοπίζεται ακριβώς στην ατομικότητα της μάθησης, η οποία είτε δημιουργεί την ανάγκη διερεύνησης των ατομικών χαρακτηριστικών του εκπαιδευόμενου ώστε να προσαρμοστεί στις ανάγκες του είτε απαιτεί την από μέρους του διερεύνηση των τμημάτων της γνώσης που του είναι απαραίτητα και οφείλει να κατακτήσει. Για το λόγο αυτό, τα PLE περιβάλλοντα έχουν μια μεγαλύτερη απαιτητικότητα σε χρόνο και προσωπική προσπάθεια σε σχέση με τα LMS, ώστε να υπάρχει η καλύτερη δυνατή αντιστοίχηση μεταξύ των τμημάτων που υπάρχει ανάγκη πρόσβασης με αυτά στα οποία έχει πρόσβαση ο ενδιαφερόμενος (Leone, 2013).

Η μετάβαση από τα LMS στα PLE μπορεί να θεωρηθεί ως απόρροια της συνεχούς προόδου της τεχνολογίας. Πράγματι, η διαρκής πρόοδος της τεχνολογίας, όπως για παράδειγμα η τρισδιάστατη πρόσβαση ενός και μόνο χρήστη σε εξατομικευμένο περιεχόμενο εντός μιας πλατφόρμας, αποτελεί μια προϋπόθεση για τη πρόοδο στην ανάπτυξη και χρήση των PLE, αφού έτσι δίνεται η δυνατότητα κάλυψης των επιμέρους ατομικών αναγκών των συμμετεχόντων στην διαδικασία, παρ’ ότι αυτές ενδεχομένως να διακρίνονται από εξαιρετική συνθετότητα και πολυπλοκότητα (Reisoğlu, Topu, Yılmaz, Yılmaz, & Göktaş, 2017).

Μάλιστα, εκτιμάται πως τα PLE αποτελούν μια απάντηση σε ένα πιθανό τέλμα των LMS. Τα LMS αποτελούν κατά πολλούς επικριτές μια μεταφορά της ίδιας μη εξατομικευμένης παιδαγωγικής πρακτικής σε ένα διαφορετικό περιβάλλον. Αντίθετα, τα PLE αποτελούν ένα διαφορετικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό που μετασχηματίζει συνολικά τη φιλοσοφία της εκπαίδευσης και αναγάγει την ατομικότητα του εκπαιδευόμενου και τη διαφορετικότητα των αναγκών του σε σχέση με άλλους εκπαιδευόμενους (Halverson, & Smith, 2009).

Επί του παρόντος, τα LMS χρησιμοποιούνται περισσότερο σε χώρες όπου ακόμα δεν έχει υπάρξει η ενσωμάτωση της τάσης για πρωσοποποιημένη μάθηση, ώστε να

έχουν εγκαταλειφθεί τα LMS μέσα από μια μετάβαση στα PLE (Alias & Zainuddin, 2005). Ένα επί του παρόντος χρησιμοποιούμενο LMS είναι το MiTech, το οποίο χρησιμοποιείται στη τριτοβάθμια εκπαίδευση της Μαλαισίας. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα περιλαμβάνει project, κοινότητες και εκπαιδευτικό υλικό στο οποίο οι φοιτητές μπορούν να έχουν πρόσβαση μέσω σύνδεσης στη πλατφόρμα.

Στόχοι του συγκεκριμένου LMS είναι:

- Η οικονομία χρόνου
- Η οργάνωση σχετικών με την εκπαιδευτική διαδικασία ζητημάτων
- Η παροχή ενός αποτελεσματικού τρόπου αξιολόγησης των εκπαιδευόμενων
- Η ενίσχυση της αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων
- Η παροχή επιπλέον υλικού πέραν από το υλικό των διαλέξεων
- Υποστηρίζεται πως το συγκεκριμένο LMS έχει μια σειρά από ευεργετήματα για τους εκπαιδευόμενους με κυριότερα τα κάτωθι:
- Τη παροχή εύκολης πρόσβασης στο εκπαιδευτικό υλικό
- Την ενίσχυση της ικανότητας χρήσης της τεχνολογίας από μέρους των εκπαιδευομένων
- Την ευκολότερη αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευτικούς
- Τη παροχή μεγαλύτερου σε όγκο εκπαιδευτικού υλικού

Τα ευρήματα της έρευνας των Alghamdi & Bayaga (2016) που διεξήχθη ανάμεσα σε 222 μέλη ΔΕΠ έξι Πανεπιστημίων της Σαουδικής Αραβίας, ήταν μάλλον παράδοξα καθώς έδειξαν πως η παλαιότερη γενιά των καθηγητών (άνω των 40) είχε την τάση να χρησιμοποιεί τα LMS και κυρίως το Blacboard σε αντίθεση με τους καθηγητές της νεότερης γενιάς που είναι πιο καχύποπτοι με την χρήση των LMS για την οργάνωση των δραστηριοτήτων των μαθημάτων τους, καθώς δείχνουν να φοβούνται την χρήση των LMS στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και να αγνοούν τα πλεονεκτήματά τους.

4.6 Οι διαφορές των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης από τα Προσωπικά Περιβάλλοντα Μάθησης

Συνολικότερα, ως οι κύριες διαφορές των LMS σε σχέση με τα PLE μπορούν να συνοψιστούν οι κάτωθι (Attwell, 2007):

- Στα LMS το εκπαιδευτικό περιεχόμενο ορίζεται σε μεγάλο βαθμό από το ακαδημαϊκό ίδρυμα. Αντίθετα, στα PLE το περιεχόμενο ορίζεται από τον εκπαιδευτή.
- Στα LMS χρησιμοποιείται κυρίως επίσημο εκπαιδευτικό υλικό (π.χ. εγχειρίδια). Αντίθετα, στα PLE δίνεται έμφαση περισσότερο στη μεταβίβαση της άρρητης γνώσης.
- Στα LMS το εκπαιδευτικό υλικό συνήθως είναι διαθέσιμο για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Αντίθετα, κάτι τέτοιο δεν παρατηρείται για τα PLE.
- Ο έλεγχος του περιβάλλοντος γίνεται στα LMS μόνο από τα ιδρύματα. Αντίθετα, στα PLE ο έλεγχος μπορεί να πραγματοποιείται τόσο από τους εκπαιδευτές, όσο και από τους ίδιους τους χρήστες.
- Στα LMS η σχέση διαμορφώνεται μεταξύ ενός εκπαιδευτή και ενός εκπαιδευόμενου. Αντίθετα, στα PLE ο εκπαιδευτής αποτελεί ταυτόχρονα και έναν μαθητή που ωφελείται και ο ίδιος μέσα από τη διαδικασία, αφού στα LMS η ροή της γνώσης είναι μονής κατεύθυνσης από τον εκπαιδευτή προς τον εκπαιδευόμενο, ενώ στα PLE και ο εκπαιδευόμενος δύναται να μεταβιβάζει γνώση στον εκπαιδευτή του.

Σε γενικότερο επίπεδο, υπάρχει μια διαφορετική αφετηρία σκέψης ανάμεσα σε όσους υποστηρίζουν και σε όσους δεν υποστηρίζουν την υιοθέτηση της προσωποποιημένης καθοδήγησης ως πρακτικής. Αυτοί που αρνούνται τη χρησιμότητα της θεωρούν πως η επαγγελματική ανάπτυξη επιτυγχάνεται μέσα από λάθη και με τη διόρθωσή τους από το άτομο κατά το μέλλον. Αντιθέτως, η προσωποποιημένη καθοδήγηση βοηθά το άτομο στο να αποφεύγει τα λάθη, αφού έχοντας πιο πολλές γνώσεις και εμπειρία έχει μεγαλύτερη αυτοαποτελεσματικότητα ως προς την αποφυγή των λαθών (Daresh, 2004).

4.7 Παιδαγωγική αξιοποίηση των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης στην εκπαίδευση ενηλίκων

Η μάθηση δεν εξαντλείται πλέον με το πέρας της μαθητικής ζωής του ατόμου και δεν αντιμετωπίζεται ως ένα προστάδιο για τον επαγγελματικό βίο του ανθρώπου, ο οποίος συνεχίζει να εκπαιδεύεται και ως εργαζόμενος ενήλικας. Στα παλαιότερα εκπαιδευτικά μοντέλα υπήρχε ένας διακριτός διαχωρισμός ανάμεσα στο χώρο της μάθησης και στο χώρο της εργασίας. Συνήθως το άτομο αποτελούσε επί μια σειρά ετών μαθητή και εν συνεχεία εργαζόμενο, χωρίς ποτέ να επανέρχεται στο προηγούμενο μοντέλο του μαθητή στη συνέχεια της ζωής του. Κάτι τέτοιο όμως δεν παρατηρείται στις σύγχρονες κοινωνίες, όπου έννοιες όπως η συνεχιζόμενη εκπαίδευση έχουν καταστήσει τους εργαζόμενους ως δια βίου μαθητές (Kalantzis & Cope, 2013).

Η εκπαίδευση των εργαζομένων είναι συχνά κάτι το οποίο στρέφεται άλλωστε προς όφελος της αποδοτικότητας και της παραγωγικότητας τους. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο μια σειρά οργανισμών και επιχειρηματικών ομίλων δίνουν μεγάλη έμφαση και επενδύουν κεφάλαια στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση των στελεχών τους (Norton, Milat, Edwards, & Giffin, 2016). Η εκπαίδευση πραγματοποιείται επίσης πολλές φορές ταυτόχρονα με την εργασιακή πρακτική του ατόμου, κάτι το οποίο πολλαπλασιάζει την αποτελεσματικότητα του ατόμου ως μελλοντικού επαγγελματία (Nottingham, 2016). Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στα LMS και στη χρήση των εργαζομένων από αυτά. Κατά τον Schank (1997), η χρήση των LMS εξυπηρετεί την αύξηση της παραγωγικότητας του εργατικού δυναμικού λόγω της απόκτησης περισσότερων προσόντων, κάτι που συνεπάγεται και υψηλότερη παραγωγικότητα. Εκτιμάται μάλιστα πως η χρήση των LMS είναι προς όφελος και των εργαζομένων, αφού η αύξηση των προσόντων τους μπορεί να τους βοηθήσει στην επαγγελματική τους ανέλιξη. Κατά τη προσέγγιση αυτή, τα LMS ενδεχομένως να βοηθούν στη κινητικότητα των εργαζομένων εντός των διαφορετικών ιεραρχικών θέσεων ενός οργανισμού (Chudoba, Wynn, Lu, & Watson-Manheim, 2005).

Τα οφέλη ωστόσο των LMS δεν εξαντλούνται μόνο στους εργαζόμενους ενήλικες, αλλά και στους ανέργους. Συνολικότερα, η ανεργία αποτελεί μια

ανατροφοδοτούμενη από την ίδια, παθογενή κατάσταση για τους ανέργους. Ο μη έχων απασχόληση είναι σύνηθες το να αδυνατεί να εμπλουτίσει τις δεξιότητες, τα προσόντα και την επαγγελματική του κατάρτιση για να μπορεί να βρει εργασία, οδηγώντας στο να αποτελεί η προγενέστερη κατάσταση ανεργίας έναν αιτιακό παράγοντα της μελλοντικής ανεργίας (Leino-Arjas, Liira, Mutanen, Malmivaara, & Matikainen, 1999). Για το λόγο αυτό, αλλά και λόγω της ίδιας της σε πρώτο χρόνο ανεπάρκειας επαγγελματικών προσόντων των ατόμων που δεν έχουν εργασία (Harvey, 2014), απαιτείται η δράση από μέρους του κοινωνικού κράτους για την αύξηση των προσόντων των ατόμων που δεν έχουν εργασία. Στα πλαίσια αυτά, έχουν αναπτυχθεί σε ορισμένες χώρες προγράμματα μέσω LMS που στοχεύουν στον πολλαπλασιασμό των επαγγελματικών προσόντων των ανέργων με στόχο την αύξηση της πρόσβασής τους στην αγορά εργασίας ως αποτέλεσμα της αύξησης των αντικειμενικών επαγγελματικών προσόντων τους (Debevc & Bele, 2006).

4.7.1 Παιδαγωγική αξιοποίηση των Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης και Προσωπικών Περιβαλλόντων Μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καλές πρακτικές

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών αποτελεί μια πρόκληση για το σχολείο του 21ου αιώνα, αφού βασική της αρχή είναι το ότι ο εκπαιδευτικός αποτελεί ταυτόχρονα έναν μαθητή, στον οποίο μεταβιβάζονται γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρία καθ’ όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής του πορείας (Kalantzis & Cope, 2013).

Η σύγχρονη προσωποποιημένη καθοδήγηση στην εκπαίδευση διακρίνεται από διάφορες αρχές που συνοψίζονται κάτωθι (Clarke, Triggs, & Nielsen, 2014):

- Αρχίζει πλέον πολύ νωρίτερα και ακολουθεί τον εκπαιδευτικό για πολύ περισσότερο κατά μήκος της επαγγελματικής του ζωής.
- Θεωρείται ως το πιο σημαντικό κομμάτι της προετοιμασίας του εκπαιδευτικού για τα επαγγελματικά του καθήκοντα.
- Κυριαρχεί η αντίληψη πως η σύγχρονη προσωποποιημένη καθοδήγηση ενδεχομένως να βρίσκεται κάποιες φορές σε αντίθεση με τα όσα έχουν διδαχθεί οι εκπαιδευτικοί στο στάδιο της ακαδημαϊκής τους προετοιμασίας.

- Ο ρόλος της προετοιμασίας θεωρείται ως μια μορφή κοινωνικοποίησης του μικρότερου σε ηλικία εκπαιδευτικού μέσω της προσωποποιημένης καθοδήγησης από τους εμπειρότερους εκπαιδευτικούς .

Ένα μέρος της βιβλιογραφίας έχει επικεντρωθεί στην ανάπτυξη LMS με στόχο τη προσωποποιημένη μεταβίβαση της γνώσης από εμπειρότερους εκπαιδευτικούς προς λιγότερο έμπειρους συναδέλφους και στον έλεγχο της αποτελεσματικότητάς τους μέσω σχετικών ερευνών. Η πρώτη τέτοιας στόχευσης σχετική μελέτη είναι αυτή του Lewis (2002), που προσπάθησε να εξετάσει τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες στο International Telementor Program, ένα διαδικτυακό πρόγραμμα καθοδήγησης εκπαιδευτικών με πάνω από 11.000 συμμετέχοντες, αντιλαμβάνονταν τη χρησιμότητα του συγκεκριμένου προγράμματος και την επιρροή που είχε σε αυτούς. Στα πλαίσια της έρευνας, πραγματοποιήθηκε μια συλλογή δεδομένων μέσω του διαδικτύου για χρονικό διάστημα δύο ετών σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα 256 εκπαιδευτικών. Τα δεδομένα της μελέτης ήταν και ποσοτικά και ποιοτικά. Όπως καταδείχθηκε από τα αποτελέσματα, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν ανέφερε ένα πολλαπλασιασμό των ικανοτήτων επικοινωνίας τους, της συνεργατικότητάς τους και της μεταβίβασης της γνώσης τους σε άλλους. Επιπλέον, καταγράφηκαν εμπόδια και προτιμήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαδικασία, με προεξέχον αυτό του μεγέθους της υπό καθοδήγηση ομάδας. Πιο συγκεκριμένα, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών εξέφρασε τη προτίμησή της για ομάδες καθοδηγούμενων όχι μεγαλύτερες των 10 καθοδηγούμενων. Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε αυτό το πρόγραμμα είχαν μια θετική αποτίμηση, κάτι που ενδεχομένως να σημαίνει μια πιθανή επίδραση στην επίδοση των μαθητών τους, λόγω της βελτίωσης των ικανοτήτων τους ως εκπαιδευτικών.

Στην αμέσως επόμενη μελέτη που εντοπίζεται στη βιβλιογραφία, εξετάστηκε η αποτελεσματικότητα μιας ανάλογης πλατφόρμας σε ένα δείγμα 49 φοιτητών παιδαγωγικών σχολών. Στη προκειμένη έρευνα καταγράφηκαν ως παράγοντες που σχετίζονταν με την αποτελεσματικότητα του LMS η ειλικρίνεια και η εμπιστοσύνη μεταξύ των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων, η εμπιστοσύνη μεταξύ των δύο πλευρών, η αλληλεπίδραση εντός του LMS μεταξύ φοιτητών επιμέρους

ακαδημαϊκών τμημάτων και η ανατροφοδότηση για τη πρόοδο των συμμετεχόντων (Friedman et al., 2004).

Σε μια άλλη σχετική ανάλυση δόθηκε βάρος στην εξέταση των ευεργετημάτων της όλης διαδικασίας και στον πιο ορθό τρόπο αξιοποίησης της γνώσης που αποκτάται μέσω των PLE (Murphy, 2011). Στην εν λόγω ανάλυση εμπειριών τόσο των διδασκόντων, όσο και των διδασκόμενων, φάνηκε πως οι ομοιότητες μεταξύ των δύο αυτών πλευρών ως προς ένα σύνολο χαρακτηριστικών, ακόμα και κοινωνικοδημογραφικών, όπως το φύλο, σχετίζονταν με την ανάπτυξη ενός ισχυρού αντιλαμβανόμενου δεσμού του εκπαιδευόμενου με το PLE. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν πως η χρήση μιας σειράς από διαφορετικές μορφές αλληλεπίδρασης (όπως για παράδειγμα η χρήση e-mail, φόρουμ κ.λ.π.) σχετίζονταν με την αποτελεσματικότητα της συμμετοχής στο PLE. Τέλος, η χρήση του PLE σχετιζόταν σε ευρύτερο επίπεδο με τη θέληση των συμμετεχόντων να αναπτύξουν περισσότερες σχέσεις με τους εισηγητές των PLE που προάγουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη στο μέλλον, κάτι που ενδεχομένως να έχει ως αποτέλεσμα μακροπρόθεσμα οφέλη για τους συμμετέχοντες στη διαδικασία.

Μια μελέτη άλλης στόχευσης επικεντρώθηκε στην εξέταση παραγόντων που σχετίζονται με τα επίπεδα ικανοποίησης του χρήστη των PLE (Gunawardena, Jayatilleke, Fernando, et al., 2012). Στην εν λόγω έρευνα διαπιστώθηκε πως ο πιο ισχυρός παράγοντας που είχε σχέση με την ικανοποίηση ήταν η ποιότητα της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους εισηγητές του PLE και στους χρήστες, με άλλους παράγοντες όπως η αίσθηση του ανήκειν σε μια κοινότητα και η υποστήριξη στο σχεδιασμό του διδακτικού έργου να είναι μεν σχετιζόμενες αλλά μικρότερης σημαντικότητας μεταβλητές σε σχέση με την αλληλεπίδραση των εισηγητών και των εκπαιδευόμενων. Γενικότερα, φάνηκε πως οι παράγοντες μπορούσαν να ομαδοποιηθούν σε τρεις επιμέρους κατηγορίες:

1. στη γενικότερη ευχαρίστηση από τη σχέση με τους εισηγητές, το ενδιαφέρον και το κίνητρο για παραμονή στη διαδικασία,
2. στη συνεργατική μάθηση και την αίσθηση του ανήκειν σε μια ευρύτερη κοινότητα και

3. στην απόκτηση νέων γνώσεων.

Ακολούθως, σε μια άλλη σχετική έρευνα, αντικείμενο εξέτασης αποτέλεσε η χρήση τέτοιων περιβαλλόντων από εκπαιδευτικούς απομονωμένων περιοχών, οι οποίοι και ενδεχομένως να αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια πρόσβασης σε προγράμματα διαρκούς εκπαίδευσης και καθοδήγησης (Quintana & Zambrano, 2014). Στη μελέτη αυτή φάνηκε πως η καταλληλότητα του εισηγητή των PLE, όπως αυτή γινόταν αντιληπτή από τους συμμετέχοντες, συνδεόταν με μια μακροχρόνια χρήση των PLE. Φάνηκε επίσης πως η συναισθηματική αλληλεπίδραση και οι γνώσεις παιδαγωγικών των εισηγητών ήταν καταλυτικοί παράγοντες, που συνδέονταν με την αποτελεσματικότητα των PLE και τη μακροχρόνια χρήση τους από τους εκπαιδευτικούς.

Παράλληλα, σε μια επιπλέον σχετική μελέτη διερευνήθηκε μέσω συνεντεύξεων η επίδραση των PLE σε φοιτητές παιδαγωγικών τμημάτων που αναμενόταν να αναλάβουν επαγγελματικά καθήκοντα εντός των επομένων ετών (Kahraman & Kuzu, 2016). Με βάση τα αποτελέσματα της μελέτης, καταδείχθηκε πως οι φοιτητές αποκόμισαν οφέλη αναφορικά με τη θέσπιση στόχων, την αύξηση των γνώσεων και των ικανοτήτων τους, την αύξηση των γνώσεων για τον τρόπο λειτουργίας της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης και τη συνολική ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων.

Ένα ακόμα σχετικό PLE που έχει εξεταστεί ως προς την αποτελεσματικότητα του είναι το ENDAPT (Gareis & Nussbaum-Beach, 2007). Πρόκειται για ένα PLE εντός του οποίου οι περισσότερο έμπειροι εκπαιδευτικοί καθοδηγούν τους λιγότερο έμπειρους και τους μαθαίνουν πρακτικές δεξιότητες με τη χρήση διαδικτυακής πλατφόρμας. Η ανάλυση των διαλόγων των συμμετεχόντων φανέρωσε μια πληθώρα ευεργετημάτων όπως τη καλύτερη προετοιμασία της διδασκαλίας, τη καλύτερη μετάδοση γνώσεων στους μαθητές, την αποτελεσματικότερη παρακολούθηση της προόδου τους, τη καλύτερη διαχείριση απρόσμενων περιστατικών που συμβαίνουν μέσα στη σχολική αίθουσα και τη συνολική ανάπτυξη του επαγγελματισμού του εκπαιδευτικού.

Μάλιστα, εκτός από τους εκπαιδευόμενους, οφέλη φαίνεται να έχουν και οι εκπαιδευτές, καθώς σε μια σχετική έρευνα εξετάστηκε ο βαθμός δραστηριότητας του εισηγητή και ο βαθμός της αντιλαμβανόμενης ανάπτυξής του μέσα από την αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευόμενους. Συνολικά, φάνηκε πως η συγκεκριμένη διαδικασία οδηγούσε στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτή, καταδεικνύοντας πως υπάρχουν πιθανά οφέλη μέσα από τη διαδικασία και για τον εκπαιδευτή πέραν από τον εκπαιδευόμενο (McAleer & Bangert, 2011).

Αν και όπως καταδεικνύεται από τα ανωτέρω ο μεγαλύτερος όγκος της βιβλιογραφίας έχει επικεντρωθεί στα PLE, υπάρχουν και ορισμένα LMS τα οποία απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς. Έχει προταθεί, πως τα group του facebook μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως LMS για εκπαιδευτικούς, μέσω της ανάρτησης ανακοινώσεων και οργάνωσης εκπαιδευτικών προγραμμάτων, κάτι που πραγματοποιείται σε μεγάλο βαθμό στη κοινότητα των εκπαιδευτικών της Σιγκαπούρης (Wang, Woo, Quek, Yang, & Liu, 2012). Παρομοίως, διάφορα LMS έχουν αναπτυχθεί για τους ίδιους σκοπούς σε διάφορα ακαδημαϊκά ιδρύματα της Ρωσίας και είναι ιδιαίτερα δημοφιλή μεταξύ κοινοτήτων εκπαιδευτικών (Emelyanova & Voronina, 2014).

Επιπλέον, οι Βουζαξάκης & Γεωργιάδη (2013) διερεύνησαν κατά πόσο με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle σε ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως επιμόρφωσης καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Κρήτης, υποστηρίχθηκε η εξατομικευμένη μάθηση, ενισχύθηκε η αλληλεπίδραση με το περιεχόμενο και τους συμμετέχοντες καθώς και η επικοινωνία των συμμετεχόντων μεταξύ τους. Τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας έδειξαν ότι η χρήση της πλατφόρμας δίνει την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς για εξατομικευμένη μάθηση καθώς και για μελέτη σε δικό τους ρυθμό και χρόνο, εξυπηρετώντας την εκπαίδευση από απόσταση, αλλά και την εκπαίδευση ενηλίκων. Επιπλέον, διαπιστώθηκε σημαντική αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων μέσω της πλατφόρμας Moodle με ικανοποιητικά μαθησιακά αποτελέσματα.

Παρομοίως, οι Τζιμόπουλος, Κλουβάτος & Βοσινάκης (2015) αξιοποίησαν τις δυνατότητες που παρέχει ο εικονικός κόσμος σε συνδυασμό με την πλατφόρμα

Moodle για το σχεδιασμό και την υλοποίηση δύο εξ αποστάσεως επιμορφωτικών σεμιναρίων για τους εκπαιδευτικούς του Νομού Κυκλάδων. Η αξιολόγηση και των δύο προγραμμάτων έδειξε ότι ο παραπάνω συνδυασμός των συγκεκριμένων ασύγχρονων και σύγχρονων εξ αποστάσεως επιμορφωτικών εργαλείων μπορεί να δώσει αποτελεσματικές λύσεις στις επιμορφωτικές ανάγκες των απομακρυσμένων εκπαιδευτικών.

4.8 Σύνοψη

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρήθηκε η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης», η παράθεση των βασικών χαρακτηριστικών και λειτουργιών τους, καθώς και η εκπαιδευτική τους φιλοσοφία και αποδοχή από την εκπαιδευτική κοινότητα. Παράλληλα, αναδείχθηκε η παιδαγωγική τους αξιοποίηση, μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικών μελετών και καλών πρακτικών, όπου αξιοποιούνται τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης στην επιμορφωτική διαδικασία.

Τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης παρέχουν τη δυνατότητα πρόσβασης σε ένα μεγάλο εύρος γνώσεων, από έναν μεγάλο αριθμό επιμορφούμενων, από τον χώρο τους, στο χρόνο που επιθυμούν και σύμφωνα με τον ρυθμό τους, γεγονός που μπορεί να συνδυαστεί με τις δυνατότητες που προσφέρουν τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης, τα οποία αποτελούν τη βάση των Κοινοτήτων Πρακτικής, αξιοποιώντας τη φιλοσοφία της συμμετοχικής κουλτούρας, στην οποία υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για κάποιον να δημιουργήσει και να συμμετάσχει στη συνεργατική μάθηση, αυξάνοντας τις ευκαιρίες για γνώση (Jenkins, 2006), όπως είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, προβάλει η ανάγκη δημιουργίας ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού εξ αποστάσεως περιβάλλοντος, συναρτήσει παιδαγωγικών προσεγγίσεων και οργανωτικών διαδικασιών στη βάση ενός ευρύτερου φιλοσοφικού πλαισίου (Αναστασιάδης, 2006), που θα ενισχύει περαιτέρω τον συνεργατικό χαρακτήρα της επιμορφωτικής διαδικασίας και θα δίνει τη δυνατότητα για ειδικά σχεδιασμένες παιδαγωγικές δραστηριότητες καθώς επίσης και περιθώρια ελευθερίας στους συμμετέχοντες για εκπαιδευτικές δράσεις

κοινωνικής δικτύωσης, Ως εκ τούτου, η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού και κοινωνικού δικτύου, το οποίο θα αποτελεί ένα ανοιχτό συνεργατικό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης για εκπαιδευτικούς σκοπούς, συμφιλιώνοντας και αξιοποιώντας τη δομημένη φύση των Συστημάτων Διαχείρισης της μάθησης (LMS) με την ελευθερία και ευκολία των κοινωνικών δικτύων, θα αποτελέσει αντικείμενο του επόμενου κεφαλαίου.

5. Τα Κοινωνικά δίκτυα στο πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Εισαγωγή

Η αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμβάλλει στη δημιουργία ενός αλληλεπιδραστικού περιβάλλοντος (Den Exter et al, 2012) στο πλαίσιο του οποίου διδάσκοντες και διδασκόμενοι επικοινωνούν και συνεργάζονται από απόσταση για τη δημιουργία περιεχομένου, το οποίο και διαμοιράζονται μεταξύ τους (Brown, 2010· Crane, 2012· Voychenko & Synytsya, 2011), αναδεικύοντας τη συμμετοχική κουλτούρα ως ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα των κοινωνικών δικτύων, τα οποία υπό παιδαγωγικές προϋποθέσεις, μπορούν να υποστηρίξουν τη διαδικασία καλλιέργειας κρίσιμων γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται σχετικές μελέτες και πρακτικές, όπου αξιοποιείται το κοινωνικό δίκτυο Elgg στην επιμορφωτική διαδικασία. Ακολούθως, παρουσιάζονται τα τεχνικά χαρακτηριστικά και οι βασικές λειτουργίες του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α.) , το οποίο αποτελεί ένα ανοιχτό συνεργατικό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης για εκπαιδευτικούς σκοπούς, συμφιλιώνοντας και αξιοποιώντας τη δομημένη φύση των LMS με τη φιλοσοφία της συμμετοχικής κουλτούρας των τεχνολογιών web 2.0.

5.1 Η αξιοποίηση των Κοινωνικών Δικτυών στο πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η ραγδαία ανάπτυξη των κοινωνικών δικτύων τα τελευταία χρόνια συμβάλλει καθοριστικά στη διαμόρφωση ενός νέου περιβάλλοντος στο πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, (Anastasiades & Kotsidis, 2013· Garrison, 2011), την ίδια στιγμή που η ταχεία εξέλιξη της γνώσης και η διαχείριση του τεράστιου όγκου πληροφοριών δημιουργούν νέους προβληματισμούς ως προς την κατανόηση των σύγχρονων τρόπων μάθησης στη σημερινή ψηφιακή εποχή (Siemens, 2005).

Η χρήση των κοινωνικών δικτύων προκειμένου να χαρακτηριστεί «εκπαιδευτική» εξαρτάται από τους στόχους, που θέτει ο εκπαιδευτικός ή από το ηλικιακό κοινό, στο οποίο απευθύνεται κάθε διδακτική παρέμβαση, η οποία εμπλέκει εργαλεία Web 2.0

ή από την αξιοποίηση των δυνατοτήτων, που έχει το κάθε εργαλείο (West & West, 2009).

Παρά το γεγονός ότι οι μέχρι τώρα δημοσιευμένες έρευνες συγκλίνουν στις θετικές επιπτώσεις από την εφαρμογή των μέσων κοινωνικής δικτύωσης σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, υπάρχουν ευρήματα σύμφωνα με τα οποία δεν υπάρχουν ικανά δεδομένα προκειμένου να τεκμηριώσουν τις αιτιώδεις επιπτώσεις σε σχέση τα παραγόμενα μαθησιακά αποτελέσματα (Hew & Cheung, 2013). Σύμφωνα με τους Wise, Skues & Williams (2011) η χρήση του δημοφιλέστερου μέσου κοινωνικής δικτύωσης του Facebook μπορεί να συμβάλλει στην ενίσχυση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευομένων, αλλά το ίδιο δεν φαίνεται να ισχύει για την εμπλοκή τους σε μαθησιακές δραστηριότητες.

Αντιθέτως, σύμφωνα με τα ευρήματα των Gray et al (2013) διαπιστώθηκε συσχέτιση μεταξύ του αριθμού των φίλων που είχαν οι εκπαιδευόμενοι σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης και της εμπλοκής τους σε μαθησιακές δραστηριότητες, κάτι που δείχνει να επιβεβαιώνεται από τα σχετικά ευρήματα των Eid & Al-Jabri (2016) σε φοιτητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Άλλες μελέτες κάνουν λόγο για παραγωγή «σιωπηρής γνώσης» μεταξύ των εκπαιδευομένων (Ractham &, Firpo, 2011) αλλά και για τον ρόλο των διαδικτυακών συζητήσεων στην ενίσχυση της μεταγνώσης και της κατανόησης (Lin et al, 2013).

Οι εφαρμογές του Web 2.0, υπό παιδαγωγικές προϋποθέσεις μπορούν να συνεισφέρουν στη μάθηση πολύ περισσότερο σε σχέση με τις τεχνολογίες της πρώτης γενιάς του παγκοσμίου ιστού (Feldmann, 2014 · Rahimi & Veen, 2015). Τα κοινωνικά δίκτυα λόγω της ανοικτότητας, της ευχρηστίας και της υποστήριξης που παρέχουν για ενεργή συμμετοχή και συνεργασία διευρύνουν τη δυνατότητα πρόσβασης σε πόρους, ιδέες και κοινότητες για την υποστήριξη της μάθησης (Ophus & Abbitt, 2009). Η αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων απαιτεί σημαντικές αλλαγές της κοινωνικο - τεχνολογικής υποδομής και φιλοσοφίας των εκπαιδευτικών δομών (Lim et al, 2014)

Ειδικότερα, τα κοινωνικά δίκτυα, εισάγουν μια συμμετοχική κουλτούρα τόσο για τους εκπαιδευόμενους όσο και για τους εκπαιδευτές (Tseng, & Kuo, 2014),

συμβάλλοντας στην ανάπτυξη ενός δυναμικού και ευέλικτου περιβάλλοντος μάθησης και διδασκαλίας (Sturgeon & Walker, 2009). Επιπροσθέτως φαίνεται να παρέχουν ευκαιρίες για δημιουργία περιεχομένου από τους ίδιους τους χρήστες διευκολύνοντας τη διαμοίραση υλικού, την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση, διασφαλίζοντας με αυτό τον τρόπο τη μετάβαση της έκφραση γνώμης του ενός εκπαιδευόμενου, στη ανάδειξη ενός πλαισίου συνδιαμόρφωσης απόψεων στο πλαίσιο της κοινότητας (Jenkins, 2006).

Η συνεργασία εκπαιδευτή εκπαιδευόμενου, αλλά και εκπαιδευομένων μεταξύ τους αναδεικνύεται ως ένας από τους σημαντικότερους λόγους για τους οποίους τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης μπορούν να χρησιμοποιηθούν πολύπλευρα στην εκπαίδευση (Zhang, 2010). Βασιζόμενοι στο γεγονός, ότι η γνώση είναι ένα δίκτυο από κόμβους και συνδέσεις που αναδιαμορφώνονται και επανασυνδέονται δημιουργώντας νέα γνώση (Siemens, 2005), μπορούν να δημιουργηθούν δίκτυα και συνδέσεις με ανθρώπους που έχουν κοινούς στόχους και ενδιαφέροντα, με τη μάθηση να συντελείται, εξαρτώμενη της δυνατότητας αξιοποίησης των δικτύων αυτών.

Οι εφαρμογές του web 2.0 και τα κοινωνικά δίκτυα επιτρέπουν στους συμμετέχοντες να συναποφασίζουν για το πώς θα πετύχουν τους στόχους τους και πώς θα καλύψουν τις ανάγκες τους για επικοινωνία και κοινωνική αλληλεπίδραση (Jenkins, 2006). Με αυτό τον τρόπο συνεισφέρουν στην ανάπτυξη αυτορυθμιζόμενων δεξιοτήτων και ενισχύουν την εξατομίκευση (Bowers-Campbell, 2008 · McLoughlin & Lee, 2008) με αποτέλεσμα τη δημιουργία ευνοϊκών συνθηκών για διαμοιρασμό ιδεών, προτάσεων και απόψεων στις ομάδες, με τους ίδιους τους επιμορφούμενους να ενεργοποιούν καινοτόμες ιδέες και να συνδημιουργούν περιεχόμενο (Yilmaz & Keser, 2016), προδίδοντας μια νέα διάσταση στην έννοια της συμμετοχικής μάθησης (Dron, 2007 · Chu,et al., 2017).

Η επιτυχία των κοινωνικών δικτύων για τη διευκόλυνση και τη βελτίωση των μαθησιακών διαδικασιών και των αποτελεσμάτων τους, εξαρτάται από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε περίπτωσης, ωστόσο τα κοινωνικά δίκτυα οφείλουν να δημιουργούν τις προϋποθέσεις για μέγιστη δυνατή ελευθερία για τον εκπαιδευόμενο, παρέχοντας του παράλληλα την ευκαιρία για τη δημιουργία

κοινοτήτων αλληλεπίδρασης, υποστήριξης και συνεργασίας (Anderson, 2008), το οποίο και αποτελεί ζητούμενο για το πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

5.2 Η πλατφόρμα κοινωνικής δικτύωσης ανοιχτού κώδικα Elgg

5.2.1 Τα βασικά χαρακτηριστικά της πλατφόρμας κοινωνικής δικτύωσης ανοιχτού κώδικα Elgg

Στις μέρες μας, οι εφαρμογές του Web 2.0 χρησιμοποιούνται ευρέως σε πολλά διαφορετικά περιβάλλοντα για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των χρηστών, οι οποίοι έχουν πρόσβαση σε πληθώρα πληροφοριών και συμμετέχουν σε διάφορες κοινότητες που απαρτίζονται από μέλη με κοινά ενδιαφέροντα ή κοινούς στόχους (Anastasiadis & Kotsidis, 2013). Μάλιστα, η διάδοση και η χρήση αυτών των εφαρμογών δεν άφησε ανεπηρέαστο το χώρο της εκπαίδευσης, καθώς οι σημερινοί χρήστες έχουν καθημερινή επαφή με τις ΤΠΕ και ειδικότερα τα κοινωνικά δίκτυα. Καθώς, οι εκπαιδευτικές αυτές εφαρμογές εστιάζουν στη συνεργατική διερεύνηση και ανακάλυψή της γνώσης, τα κοινωνικά δίκτυα μπορούν να συμβάλλουν ολοένα και περισσότερο στον σχεδιασμό προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Μανούσου & Χαρτοφύλακα, 2011).

Παρά την περιορισμένη έρευνα αναφορικά με την αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων σε περιβάλλοντα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, μελέτες δείχνουν να συγκλίνουν στην άποψη πως υπάρχουν εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης που διευκολύνουν τη διαδικασία της μάθησης από απόσταση (Dron & Anderson, 2014a · Tung, 2013).

Ένα τέτοιο παράδειγμα κοινωνικού δικτύου, το οποίο παρέχει τα απαραίτητα εργαλεία, ώστε να δημιουργηθεί ένα διαδικτυακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης με εκπαιδευτικό προσανατολισμό είναι η πλατφόρμα κοινωνικής δικτύωσης ανοιχτού κώδικα Elgg (https://elgg.org/). Η πλατφόρμα δημιουργήθηκε το 2004 από τους Ben Werdmuller Von Elgg και David Tosh, με σκοπό την παροχή άδειας για χρήση της πλατφόρμας σε εταιρίες και οργανισμούς μέσω συνδρομής, ωστόσο γρήγορα μετατράπηκε σε μια εντελώς ανοιχτή και δωρεάν πλατφόρμα λογισμικού.

Το Elgg συνδυάζει τα απαραίτητα στοιχεία των συστημάτων διαχείρισης μάθησης (LMS) με υπηρεσίες και web 2.0 χαρακτηριστικά (Garrett et al., 2007). Η δομή της πλατφόρμας επιτρέπει την ανάπτυξη πρόσθετων (plugins) από τρίτους και την ενσωμάτωσή τους σε οποιαδήποτε εγκατάσταση, ανάλογα με τις απαιτήσεις και ανάγκες τόσο του διαχειριστή όσο και των χρηστών της πλατφόρμας (Costello, 2012). Παράλληλα, διαθέτει ευελιξία στη δημιουργία αλλά και στη διαχείριση ομάδων κοινών ενδιαφερόντων από το σύνολο των χρηστών της κοινότητας, γεγονός που συντελεί την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των χρηστών, εγγενές χαρακτηριστικό των εργαλείων Web 2.0. Κάθε ομάδα μπορεί να έχει τους δικούς της χώρους συζητήσεων, ιστολόγια, αποθηκευτικούς χώρους για διαμοιρασμό αρχείων, ακόμη και ημερολόγιο γεγονότων, παρέχοντας στους χρήστες τις ευκαιρίες για πρόσβαση και επικοινωνία στην αναζήτηση της γνώσης (Conole & Alevizou, 2010), μέσα από τη συμμετοχή και την αλληλεπίδραση, για κοινά θέματα που τους ενδιαφέρουν.

Επιπρόσθετα, οι χρήστες μπορούν εύκολα να δημιουργήσουν το δικό τους προφίλ, παρουσιάζοντας πληροφορίες (επιστημονικά ενδιαφέροντα, στοιχεία επικοινωνίας, κ.ά.), να συνδεθούν με τους φίλους τους και να διαμοιράσουν υλικό, θέτοντας οι ίδιοι το επίπεδο πρόσβασης σε πρόσωπα ή ομάδες (Baillie et al., 2011).

Ακόμη, μέσω του Elgg παρέχονται όλες οι σύγχρονες εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης (ιστολόγια, wikis κ.ά.), δίνοντας τη δυνατότητα στους χρήστες να συμμετέχουν ενεργά μέσα από το εικονικό περιβάλλον στη διαδικασία της μάθησης αλλά και να συνδιαμορφώνουν το υλικό, κάνοντας πράξη την εποικοδομητική προσέγγιση (Kayri & Çak, 2010), μαθαίνοντας ο ένας από τον άλλο, ενισχύοντας την ομαδική εργασία και οικοδομώντας τη γνώση (Shih, 2011). Βέβαια, η άκριτη χρήση των τεχνολογιών αυτών δύναται να εμποδίσει ή και να μειώσει την ποιότητα της μάθησης (Grosseck, 2009), για αυτόν τον λόγο δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως ένα ουδέτερο ενισχυτικό μέσο διδασκαλίας, αλλά θα πρέπει να εξετάζονται με παιδαγωγικούς όρους (Anastasiades, 2017).

5.2.2 Η Αξιοποίηση της ανοικτής πλατφόρμας κοινωνικής δικτύωσης Elgg στην εκπαίδευση και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καλές πρακτικές

Μια αρχική προσπάθεια εκπαιδευτικής αξιοποίησης της ανοικτής πλατφόρμας κοινωνικής δικτύωσης Elgg πραγματοποιήθηκε στο Πανεπιστήμιου του Γρατς της Αυστρίας, με τη σχεδίαση, την ανάπτυξη και την εφαρμογή του Learnland, το οποίο δημιουργήθηκε με το Elgg και θεωρήθηκε ως ένα κοινωνικό δίκτυο το οποίο τοποθετεί τους χρήστες στο κέντρο των δραστηριοτήτων που τους παρέχει, λόγω της ευχρηστίας του (Ebner, Holzinger & Maurer, 2007). Σκεπτόμενοι ότι αυτή η ευχρηστία οδηγεί στην αποδοχή των χρηστών, οι καθηγητές στο Γκράτς είχαν επικεντρωθεί σε μεγάλο βαθμό στον συγκεκριμένο τομέα. Οι φοιτητές πρόσθεταν οι ίδιοι το περιεχόμενο στην πλατφόρμα, μοιράζονταν πληροφορίες επισημαίνοντάς τες με ετικέτες και αναζητούσαν δεδομένα που τους ενδιέφεραν χρησιμοποιώντας με λέξεις – κλειδιά. Μάλιστα, δημοσίευαν στα ιστολόγια του κοινωνικού δικτύου, που οι ίδιοι δημιουργούσαν βίντεο από το YouTube, παρουσιάσεις καθώς και άλλες εφαρμογές που μπορούσαν να ενσωματωθούν σε ένα ιστολόγιο, με τους διδάσκοντες να επιβλέπουν τη διαδικασία, έχοντας υποστηρικτικό ρόλο (Ebner & Taraghi, 2008).

Το Πανεπιστήμιο του Μπράιτον έχει αξιοποιήσει το κοινωνικό δίκτυο Elgg, με τους εγγεγραμμένους χρήστες της πανεπιστημιακής κοινότητας να πλησιάζουν τους 36 χιλιάδες. Μάλιστα η ευελιξία που προσφέρει το συγκεκριμένο κοινωνικό δίκτυο βοήθησε στην ταχεία ενσωμάτωσή του με τα υπόλοιπα συστήματα διαχείρισης μάθησης, καθώς οι φοιτητές είχαν τη δυνατότητα να ενσωματώνουν το υλικό από άλλες πλατφόρμες. Παράλληλα, το συγκεκριμένο δίκτυο παρείχε στους φοιτητές όχι μόνο αρχικές πληροφοριακές γνώσεις για το Πανεπιστήμιο και υπηρεσίες σύνδεσης με αυτό αλλά και συνθήκες ενός κοινόχρηστου περιβάλλοντος μάθησης, επιτρέποντάς τους να δημιουργήσουν τις δικές τους ομάδες και στις οποίες επικοινωνούσαν και αλληλεπιδρούσαν, αντάλλασσαν απόψεις για κοινά θέματα, διαμοίραζαν υλικό σχετικό με τα ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα και προχωρούσαν στην ανατροφοδότηση των απόψεων των μελών της κοινότητας, μέσω σχολίων είτε στα ιστολόγια είτε στα φόρουμ του συγκεκριμένου κοινωνικού δικτύου (Franklin & Harmelen, 2007). Παράλληλα, οι φοιτητές άρχισαν να χρησιμοποιούν το δίκτυο και

για τον σχεδιασμό του προσωπικού τους περιβάλλοντος μάθησης αλλά και ως e-portofolio. Ωστόσο αποτελεί θέμα προς διερεύνηση το γεγονός ότι παρόλο το πλήθος των εγγεγραμμένων χρηστών, μόνο ένα μικρό ποσοστό αυτών παρέμενε ενεργό, αναδεικνύοντας τη βασική αρχή που αναφέρει ότι για να είναι βιώσιμη μία κοινότητα, πρέπει να διατηρηθεί η πρόσβαση σε μια ομάδα πόρων και η υποστήριξη των κοινωνικών διαδικασιών που δίνουν στους πόρους αυτούς αξία και που μετατρέπονται σε οφέλη για τους συμμετέχοντες (Butler, 2001).

Στο Πανεπιστήμιο του Westminster, ένα από τα 15 πιο δημοφιλή πανεπιστήμια του Ηνωμένου Βασιλείου, φοιτούν περίπου 24.000 φοιτητές, εκ των οποίων οι 4.000 είναι από ξένα κράτη, παρέχονται σπουδές προπτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου καθώς και επιμορφωτικά προγράμματα για επαγγελματικές ομάδες. Μάλιστα το Πανεπιστήμιο χρησιμοποιούσε ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης για την υποστήριξη για την υποστήριξη της δια ζώσης εκπαίδευσης, αξιοποιώντας αυτά τα περιβάλλοντα κυρίως ως πηγή περιεχομένου και λιγότερο ως ενεργό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης και μάθησης. Ωστόσο τα τελευταία χρόνια έγινε σαφής η ανάγκη για στροφή των εργαλείων σε μια πιο μαθητοκεντρική προσέγγιση (Jamieson, 2004), αξιοποιώντας το συγκεκριμένο περιβάλλον μάθησης ως ιστολόγιο, wiki και e- portofolio, με περίπου 4.000 φοιτητές και 50 καθηγητές να συμμετέχουν ενεργά και να αξιοποιούν τις συγκεκριμένες εφαρμογές του Web 2.0 που τους παρείχε το συγκεκριμένο ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης (Oradini & Saunders, 2008)

Με αυξανόμενο το ενδιαφέρον σημαντικού μέρους του διδακτικού προσωπικού για την αξιοποίηση των εφαρμογών του Web 2.0 και με τη συνειδητοποίηση ότι μέχρι τώρα είχαν μια περιορισμένη εμπειρία σε σχέση με τις εφαρμογές του Web 2.0, αποφασίστηκε η δημιουργία ενός πλήρες κοινωνικού δικτύου, μέσω της πλατφόρμας κοινωνικής δικτύωσης ανοιχτού κώδικα Elgg. Το σύστημα αυτό ονομάστηκε Connect και παρείχε βασικές εφαρμογές του Web 2.0, όπως είναι τα ιστολόγια, forum, υπηρεσίες δημιουργίας ομάδων, tagging καθώς και υπηρεσίες διαμοιρασμού και αποθήκευσης αρχείων. Μάλιστα, το σύστημα Connect σχεδιάστηκε έτσι, ώστε να μπορεί να αμβλύνει την απόσταση μεταξύ των μελών και να συμβάλει στην προσπάθεια για την καταπολέμηση των δυσκολιών που αντιμετώπιζαν οι φοιτητές

στην ανάπτυξη του αισθήματος της κοινότητας, λόγω της μεταξύ τους φυσικής απόστασης Σε σχετική μελέτη που πραγματοποιήθηκε για τη διερεύνηση της αξιοποίησης του συγκεκριμένου κοινωνικού δικτύου τόσο από τους φοιτητές όσο και από το διδακτικό και ερευνητικό προσωπικό, το οποίο δεν ήταν προηγουμένως εξοικειωμένο με τη χρήση τέτοιων περιβαλλόντων μάθησης (Oradini & Saunders, 2008) τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι φοιτητές θεωρούν πως μπορούν να επωφεληθούν με διάφορους τρόπους από τη χρήση ακόμη και ενός «κλειστού κοινωνικού δικτύου», στο πλαίσιο της συγκεκριμένης ακαδημαϊκής κοινότητας, λόγω των πολλών δυνατοτήτων για δικτύωση και αλληλεπίδραση που τους παρείχε, δίνοντας το αίσθημα ότι ανήκουν σε μια κοινότητα και μπορούν όχι μόνο να βρουν νέους φίλους αλλά και να πάρουν χρήσιμες πληροφορίες από αυτούς σχετικές με τις σπουδές τους. Μάλιστα το ήμισυ του δείγματος βρήκε ιδιαίτερα χρηστικό ως προς τη μαθησιακή διαδικασία το συγκεκριμένο εργαλείο, διαχωρίζοντάς το από το Facebook, ένα ιδιαίτερα δημοφιλές κοινωνικό δίκτυο. Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί, πως μόνο ένας μικρό αριθμός από τους συμμετέχοντες φοιτητές χρησιμοποίησε το Connect για καθαρά ακαδημαϊκές δραστηριότητες εν αντιθέσει με τους καθηγητές, οι οποίοι συμμετείχαν ενεργά και συνεργάστηκαν με τους φοιτητές για ακαδημαϊκούς σκοπούς. Τέλος, εκφράστηκε η ελπίδα ότι καθώς οι ίδιοι οι φοιτητές δημιουργούν με ευκολία τις δικές τους ομάδες κοινού ενδιαφέροντος, μέσω του συγκεκριμένου κοινωνικού λογισμικού, θα μπορέσουν να τις διατηρήσουν, να τις επεκτείνουν και να τις αξιοποιήσουν ως κοινότητες μάθησης στο παρόν αλλά και στο μέλλον (Tung, 2013).

Το Elgg, ως μια συνεργατική διαδικτυακή πλατφόρμα, αξιοποιείται και από το Τμήμα Επιστήμης Υπολογιστών του Πανεπιστημίου του Μπαλαμάντ στον Λίβανο, με σκοπό την ενίσχυση της κοινότητας μεταξύ των σπουδαστών. Οι καθηγητές χρησιμοποιούσαν το Elgg για να επικοινωνούν με τους φοιτητές, να δημοσιεύουν πληροφορίες και να παρακολουθούν τις online δραστηριότητες των φοιτητών τους. Παράλληλα, οι φοιτητές αξιοποιούσαν το συγκεκριμένο κοινωνικό δίκτυο για κοινωνική μάθηση και αλληλεπίδραση (Bitar, Melki & Chammas, 2013). Μάλιστα, οι καθηγητές παρείχαν μαθήματα μέσω του Elgg σε φοιτητές οι οποίοι ήταν ήδη εξοικειωμένοι με άλλες πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης (moodle, chamilo), με τα

αποτελέσματα να δείχνουν τη θετική επίδραση που είχε Elgg στην πλειοψηφία των συμμετεχόντων (7 καθηγητές και 210 φοιτητές). Ο κύριος παράγοντας πίσω από αυτή τη θετική ανατροφοδότηση ήταν η ευχρηστία του συγκεκριμένου κοινωνικού δικτύου, η δυνατότητα που παρείχε για καθημερινή επικοινωνία και συνεργασία των χρηστών (φίλων, συμφοιτητών και ατόμων με κοινά ενδιαφέροντα) στις ομάδες αλλά και σε ολόκληρη την κοινότητα, μέσω του διαμοιρασμού αρχείων και των συζητήσεων στα φόρουμ. Ακόμη, οι χρήστες επεσήμαναν ότι ήταν σημαντικό το γεγονός ότι μπορούσαν να δημοσιεύουν τις ιδέες τους στα ιστολογία που δημιουργούσαν οι ίδιοι στο Elgg καθώς επίσης και να λαμβάνουν ανατροφοδότηση από τα σχόλια άλλων χρηστών (Bitar, Melki & Chammas, 2013).

Η σχολή Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστημίου Σαντιάγκο ντε Κομποστέλα στην Ισπανία χρησιμοποίησε το κοινωνικό δίκτυο Elgg, έτσι ώστε να δημιουργηθεί ένα διαδικτυακό περιβάλλον κοινωνικής μάθησης, με ιστολόγια, μικροιστολόγια, φόρουμ, ημερολόγια και άλλες εφαρμογές, οι οποίες ενίσχυαν την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των χρηστών (Groba et al, 2014). Έτσι, στο μάθημα «Εκπαιδευτική τεχνολογία» αξιοποιήθηκε το συγκεκριμένο κοινωνικό δίκτυο, στο πλαίσιο της μεικτής μάθησης, ως e-portfolio των δραστηριοτήτων των φοιτητών, με απώτερο στόχο την αξιολόγησή τους από τους καθηγητές. Μάλιστα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η χρήση αυτού του εργαλείου μείωσε τον χρόνο αξιολόγησης και βοήθησε σημαντικά τους καθηγητές να κατανοήσουν τη διαδικασία μάθησης των 75 φοιτητών που συμμετείχαν (Groba et al., 2014).

Ακόμη, καθηγητές από ένα ιδιωτικό Πανεπιστήμιο της Ταϊβάν παρείχαν στους πρωτοετείς φοιτητές τους, το κοινωνικό δίκτυο Elgg, θέλοντας να μελετήσουν της ελκυστικότητα, την αλληλεπιδραστικότητα καθώς και την υποστήριξη που είχε αυτό στη απόδοση των φοιτητών, στο πλαίσιο του μαθήματος «Εισαγωγή της Πληροφορικής». Πράγματι, οι φοιτητές έμπαιναν αρκετά συχνά στο Elgg, γεγονός που το καθιστούσε ελκυστικό, πιθανόν λόγω των εφαρμογών που παρείχε στους φοιτητές και με αυτόν τον τρόπο υπήρχε έντονη αλληλεπίδραση. Τα παραπάνω οδήγησαν τους φοιτητές που χρησιμοποίησαν το Elgg να έχουν καλύτερη απόδοση στις τελικές εξετάσεις, συγκριτικά με αυτούς που παρακολούθησαν το μάθημα χωρίς την αξιοποίηση του συγκεκριμένου κοινωνικού δικτύου (Weng et al, 2016).

Το Πανεπιστήμιο της Ανδόρας χρησιμοποίησε το κοινωνικό δίκτυο τόσο σε προπτυχιακό όσο και σε μεταπτυχιακό επίπεδο από κοινού με το Πανεπιστήμιο της Βαρκελώνης, στο μάθημα «Εκπαιδευτική Ψυχολογία». Οι φοιτητές θα έπρεπε να δουλέψουν ατομικά και ομαδικά, δημιουργώντας το δικό τους περιβάλλον μάθησης. Το Elgg τους έδινε τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν διαφορετικά εργαλεία και υπηρεσίες, τα οποία θεωρούσαν κατάλληλα, ώστε να δημιουργήσουν τις δικές τους ομάδες εργασίας, το σύνολο των οποίων αποτέλεσε την κοινότητα εικονικής μάθησης του μαθήματος της Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας (Saz, Coll, Bustos, & Engel, 2011). Οι φοιτητές θεώρησαν το Elgg ως ένα κατάλληλο κοινωνικό δίκτυο για να εργαστούν, καθώς τους έδινε τη δυνατότητα δημιουργίας διαφορετικών χώρων τόσο για ατομικές όσο και για ομαδικές δραστηριότητες, καθώς επίσης και σχηματισμό χώρου για τα μέλη όλης της κοινότητας. Ακόμη ενδιαφέρον στοιχείο αποτέλεσε η προτίμηση των φοιτητών στη δημιουργία και στον διαμοιρασμό αρχείων κειμένου και βίντεο σε σχέση με τα αρχεία εικόνας και ήχου. Ωστόσο, επισημαίνεται η περιορισμένη χρήση των εφαρμογών σύγχρονης επικοινωνίας και συγκεκριμένα του μικροιστολογίου, καθώς θεωρούσαν πως βρισκόμενοι σε καθημερινή επαφή στην αίθουσα διδασκαλίας, δεν τους ήταν απαραίτητες οι συγκεκριμένες εφαρμογές (Saz et al, 2011).

Έχοντας την πεποίθηση ότι ακόμη και φοιτητές μεταπτυχιακού επιπέδου μπορούν να εμβαθύνουν τις σχέσεις τους και να αναπτύξουν ακαδημαϊκές συζητήσεις στην κοινότητα, με την αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων, οι υπεύθυνοι του Πανεπιστημίου Claremont Graduate στην Καλιφόρνια των ΗΠΑ παρείχαν διεπιστημονικά μαθήματα μέσω του Elgg σε διδακτορικούς φοιτητές (Garrett et al, 2007). Στο συγκεκριμένο κοινωνικό δίκτυο αξιοποιήθηκαν τα ιστολόγια και τα wiki για την υποστήριξη και τη συνεργασία μεταξύ των φοιτητών και των καθηγητών, με τα αποτελέσματα να δείχνουν πως οι φοιτητές μέσω της αλληλεπίδρασης με τους άλλους φοιτητές αλλά και τους καθηγητές τους μπόρεσαν να προβληματιστούν σχετικά με την πρόοδο των εργασιών τους και ενισχύθηκαν στην προσπάθεια ολοκλήρωσης των σπουδών τους. Επιπρόσθετα, οι χρήστες ένιωθαν ασφάλεια καθώς διατηρούσαν τον πλήρη έλεγχο σχετικά με την πρόσβαση των άλλων χρηστών στο περιεχόμενο που δημοσιοποιούσαν αλλά και ικανοποίηση δημιουργώντας το

προσωπικό τους ιστολόγιο, συνδημιουργώντας το wiki της ομάδας τους και διαμοιράζοντας αρχεία σε ένα προστατευόμενο περιβάλλον, το οποίο τους έδινε την αίσθηση της κοινότητας, είτε ακαδημαϊκής είτε προσωπικής. Επιπλέον, οι φοιτητές ανέφεραν πως η χρήση των wiki βοήθησε στην υλοποίηση ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων υψηλού επιπέδου. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι προωθήθηκε η κοινωνική παρουσία των χρηστών, μέσω της δημοσίευσης περιεχομένου, το οποίο οι ίδιοι αναρτούσαν, γεγονός που τους έκανε να νιώθουν όχι μόνο μέλη (ενοικιαστές) της κοινότητας αλλά και διαχειριστές (ιδιοκτήτες) αυτής (Garrett et al, 2007).

Το κοινωνικό δίκτυο Elgg αξιοποιήθηκε πιλοτικά και σε ένα ακόμη πρόγραμμα μεταπτυχιακού επιπέδου. Πιο συγκεκριμένα, στο Πανεπιστήμιο του Ώστιν στο Τέξας, στο πλαίσιο ενός προαιρετικού διαδικτυακού μεταπτυχιακού μαθήματος, ο καθηγητής, ο οποίος είχε προηγούμενη εμπειρία σε μαθήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευση χρησιμοποίησε τη συγκεκριμένη πλατφόρμα κοινωνικής δικτύωσης, διερευνώντας τη συνεισφορά της στην εκπαιδευτική διαδικασία (Veletsianos & Navarrete, 2012). Το μάθημα ήταν διάρκειας 6 εβδομάδων και εξ αρχής οι φοιτητές κλήθηκαν να ανταποκριθούν σε αυτοστοχαστικές ερωτήσεις, να μοιραστούν σχετικές τοποθεσίες, να δημοσιεύσουν τις απόψεις τους, να αναγνώσουν τις απόψεις των άλλων χρηστών και να παρέχουν αλληλεπίδραση μέσω των σχολίων που μπορούσαν να κάνουν στα ιστολόγια της πλατφόρμας. Οι εκπαιδευόμενοι υποστήριζαν ο ένας τον άλλο στη μαθησιακή διαδικασία και σημείωσαν ότι η μαθησιακή τους εμπειρία ενισχύθηκε από την αλληλεπίδραση που είχαν με τους άλλους χρήστες. Στο σύνολό τους, οι φοιτητές ανταποκρίθηκαν θετικά, εκτιμώντας τις διαδικασίες της κοινωνικής μάθησης που τους παρείχε το συγκεκριμένο κοινωνικό δίκτυο. Μάλιστα, φάνηκε πως η συχνή και συνεχή συμμετοχή και η συνεργασία, μέσω του κοινωνικού δικτύου μπόρεσε να μετριάσει την αίσθηση της απομόνωσης και της έλλειψης υποστήριξης που παραδοσιακά αντιμετωπίζουν οι φοιτητές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Veletsianos & Navarrete, 2012).

Παράλληλα, τα κοινωνικά δίκτυα έχουν μεγάλη απήχηση και στα ανοικτά πανεπιστήμια, με πρωτοπόρο το Πανεπιστήμιο Αθαμπάσκα στον Καναδά, όπου αναπτύχθηκε το κοινωνικό δίκτυο Landing, βασιζόμενο στο Elgg. Με αυτόν τον τρόπο μπορούν οι φοιτητές να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και με τους καθηγητές και να

ανταλλάξουν ιδέες και να μοιραστούν περιεχόμενο σε μια εικονική κοινότητα (Ives & Pringle, 2013). Το Landing παρέχει μια σειρά από εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης, συμπεριλαμβανομένων των ιστολογίων, μικροιστολογίων, wiki, εργαλείων δημοσκοπήσεων, φόρουμ κ.ά., τα οποία είναι προσβάσιμα για τους φοιτητές, τους καθηγητές και το προσωπικό του πανεπιστημίου (Dron & Anderson, 2014a). Εν τούτοις, θα πρέπει να επισημανθεί πως η αυτονομία στο ρυθμό της μάθησης δεν σημαίνει κατ' ανάγκην και ανεξαρτησία, καθώς υπάρχουν αρκετές ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες στις οποίες πρέπει να ανταποκριθούν οι χρήστες (Anderson, Upton, Dron & Malone, 2015).

Το Elgg αξιοποιήθηκε και στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Wawasan της Μαλαισίας. Οι φοιτητές εγγράφηκαν στο κοινωνικό δίκτυο WOU Elgg, στο πλαίσιο του προπτυχιακού μαθήματος «Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού», στην προσπάθεια των καθηγητών να αντιμετωπίσουν το αίσθημα απομόνωσης και της έλλειψης αλληλεπίδρασης που είχαν οι φοιτητές με άλλους φοιτητές καθώς και με τους καθηγητές τους, χρησιμοποιώντας τις παραδοσιακές πλατφόρμες ηλεκτρονικής μάθησης (Tung, 2013). Μάλιστα οι φοιτητές είχαν στη διάθεσή τους δυο υποστηρικτές πλατφόρμες μάθησης, το WOU (Elgg) και το WawasanLearn (LMS), με την πλειοψηφία των φοιτητών να προτιμούν το κοινωνικό δίκτυο Elgg, εξαιτίας της αλληλεπίδρασης που τους παρείχε το συγκεκριμένο κοινωνικό δίκτυο με τους άλλους φοιτητές αλλά και με τους καθηγητές. Επιπρόσθετα, το Elgg παρείχε ευελιξία και αμεσότητα στους χρήστες, κάνοντας την εκπαιδευτική διαδικασία ελκυστικότερη και αποτελεσματικότερη (Kan, 2011), καθώς παρείχε όλες εκείνες τις εφαρμογές (μηνύματα, chat κ.ά.), για να συμμετέχουν σε συνομιλίες, να ανταλλάζουν ιδέες και να ανατροφοδοτούνται με σχόλια, στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης. Έτσι, οι φοιτητές συμμετείχαν ενεργά στην ανταλλαγή ιδεών και συνεργάζονταν για να ολοκληρώσουν τις ακαδημαϊκές τους υποχρεώσεις, δημιουργώντας εξαιρετικές ευκαιρίες μάθησης, με την υποστήριξη της ομάδας τους. Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί, ότι οι σπουδαστές χρειάζονταν τεχνική υποστήριξη καθώς επίσης και περισσότερο χρόνο για να εξοικειωθούν με το Elgg (Tung, 2013).

Θεωρώντας πως η κοινωνική αλληλεπίδραση και η επικοινωνία των φοιτητών βοηθάει στην επιτυχία των ομαδικών πρότζεκτ που οι ίδιοι αναλαμβάνουν στο

πλαίσιο των μαθημάτων τους, καθηγητές από το Πανεπιστήμιο Μπλοόμσμπουργκ της Πενσυλβάνια, θέλησαν να διερευνήσουν τον τρόπο με τον οποίο οι διαδικτυακές πλατφόρμες μάθησης υποστηρίζουν τα ομαδικά πρότζεκτ των φοιτητών και πως αυτή η διαδικασία τους οδηγεί στην επιτυχή ολοκλήρωση των έργων τους (Thoms & Eryilmaz, 2016). Αξιοποίησαν το κοινωνικό δίκτυο Elgg, στο οποίο και ενσωμάτωσαν την εφαρμογή με την οποία οι φοιτητές του τμήματος πληροφορικής, οι οποίοι έλαβαν μέρος στη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης, μπορούσαν να δημιουργήσουν wiki. Για 17 εβδομάδες, οι φοιτητές χωρίστηκαν σε 6 ομάδες, με την κάθε ομάδα να δημιουργεί το δικό της wiki, το οποίο και αποτελούσε τον χώρο επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης και ανάπτυξης του έργου της. Τα αποτελέσματα έδειξαν, πως το γεγονός ότι το συγκεκριμένο περιβάλλον είναι ανοικτό, τους επιτρέπει να βλέπουν την πρόοδο των άλλων μελών της ομάδας, να θέτουν ερωτήματα, να παίρνουν ανατροφοδότηση στο πλαίσιο ενός ανοικτού διαλόγου, καθώς όπως αναφέρει και η Popescu (2014) τα wiki βοηθούν τους χρήστες να βρίσκουν ενδιαφέρουσες πληροφορίες διαβάζοντας τις σελίδες των wiki των άλλων μελών, ελέγχοντας το δικό τους περιεχόμενο συγκριτικά με των άλλων. Επιπρόσθετα, οι φοιτητές ανακαλύπτουν νέες ιδέες και προσεγγίσεις, εμπνέονται, τονώνεται το συναίσθημά τους (Thoms κ.ά.,2017) και ανταποκρίνονται επιτυχώς στις προσδοκίες του ομαδικού πρότζεκτ, παραδίδοντας το τελικό ομαδικό προϊόν.

Ερευνητές από το πανεπιστήμιο της Ταϊβάν (Weng κ.ά., 2016) ενσωμάτωσαν εφαρμογές στο κοινωνικό δίκτυο Elgg και αξιολόγησαν τις δυνατότητες που προσέφεραν στους φοιτητές τους για αυξημένη συμμετοχή, αλληλεπίδραση και μαθησιακή αποτελεσματικότητα. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 138 φοιτητές, οι οποίοι χωρίστηκαν σε δυο ομάδες, στην πρώτη ομάδα αξιοποίησαν παραδοσιακές υπηρεσίες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ενώ στη δεύτερη χρησιμοποίησαν τις ενσωματωμένες υπηρεσίες στο κοινωνικό δίκτυο Elgg. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι φοιτητές της δεύτερης ομάδας συμμετείχαν περισσότερο στην πλατφόρμα, αλληλοεπιδρούσαν με αναρτήσεις, σχόλια και αξιολογήσεις και η βαθμολογία τους στις εξετάσεις ήταν υψηλότερη συγκριτικά με αυτούς της πρώτης ομάδας, αποδεικνύοντας ότι η ομάδα των μαθητών που αλληλοεπιδρούν με την κοινωνική μάθηση είχαν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα.

Στο πανεπιστήμιο της Άγκυρας, στην Τουρκία, αξιοποιήθηκε το κοινωνικό δίκτυο Elgg σε συνδυασμό με δια ζώσης παραδόσεις, στο μάθημα «Εκπαιδευτική Τεχνολογία και Σχεδίαση υλικών», διάρκειας 14 εβδομάδων όπου πήραν μέρος 114 φοιτητές εκπαιδευτικών τμημάτων. Στην έρευνα διερευνήθηκε ο βαθμός της επικοινωνίας των φοιτητών (χρόνος και συμμετοχή) με την αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων (Ergün & Usluel, 2016) και αναδείχθηκε πως ενώ στις πρώτες εβδομάδες η συμμετοχή ήταν περιορισμένη, στη συνέχεια αυξήθηκε η συμμετοχή σε όλους τους συμμετέχοντες. Επιπρόσθετα, επιβεβαιώθηκε ότι το Elgg εκτός από ένα κοινωνικό δίκτυο υποστήριξης της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης είναι παράλληλα και ένα ισχυρό εργαλείο για τη μέτρηση της αλληλεπίδρασης που συμβαίνει στη διαδικασία εκμάθησης στα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα εκμάθησης (Rienties κ.ά., 2009).

Η υποστήριξη που μπορεί να παρέχουν τα κοινωνικά δίκτυα στην προσπάθεια ενίσχυσης της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης και σε άτομα με ειδικές ανάγκες, μελετήθηκε από ερευνητές του Πανεπιστημίου της Σαραγόσα στην Ισπανία. Οι ερευνητές εφάρμοσαν πιλοτικά το κοινωνικό δίκτυο Elgg στην ειδική αγωγή, διερευνώντας τη βελτίωση της παραγωγικότητας, την ενίσχυση της ποιότητας των διαδικασιών περίθαλψης και κυρίως την προώθηση των κοινωνικών σχέσεων των ατόμων με αναπηρία (Blanco, Marco & Casas, 2016) . Στην έρευνα, η οποία διήρκησε 14 μήνες, συμμετείχαν 46 άτομα, στους οποίους συμπεριλαμβάνονταν το ιατρικό προσωπικό, εκπαιδευτές και μέλη των οικογενειών των χρηστών. Οι ερευνητές εστίασαν όχι τόσο στο προφίλ του χρήστη αλλά στις ανάγκες του και κυρίως στο τι ήθελε από τα άλλα μέλη της κοινότητας. Μέσω της πλατφόρμας ό χρήστης μπορούσε ανεβάζει περιεχόμενο, να συνομιλεί και να αλληλοεπιδράει με άλλους χρήστες, να βλέπει εκπαιδευτικό υλικό (βίντεο, φωτογραφίες), σύμφωνα με τις ανάγκες του πετυχαίνοντας ουσιαστικά τη δική του μορφωτική αυτοτέλεια, ελέγχοντας τη μαθησιακή του εμπειρία. Σύμφωνα με τα ευρήματα επιβεβαιώθηκε η υποστήριξη της πλατφόρμας στη διαφοροποίηση των προφίλ των χρηστών , ανάλογα με τις ανάγκες τους, γεγονός που είχε θετική επίδραση στη μαθησιακή τους αποτελεσματικότητα και στην κοινωνικοποίησή τους (Blanco, Marco & Casas, 2016).

Ερευνητές από πανεπιστήμιο του Καναδά, το οποίο προσφέρει πτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως

εκπαίδευσης, αξιοποιώντας το κοινωνικό δίκτυο Elgg στην παιδαγωγική διαδικασία, διαπίστωσαν πως η χρήση ενός κοινωνικού διαδικτυακού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μπορεί να προσφέρει ένα πλούσιο και υποστηρικτικό μέρος για τη διδασκαλία και τη μάθηση (Berry, 2016). Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δυο τμήματα φοιτητών, ενός διαδικτυακού μεταπτυχιακού προγράμματος, εστίασε στην αξιοποίηση απόψεων και εμπειριών (προσωπικές αναρτήσεις και σχόλια στο ιστολόγιο κ.ά.) φοιτητών προηγούμενων χρονικών περιόδων , οι οποίες βρίσκονται αναρτημένες εντός του Elgg καθώς επίσης και στην αναζήτηση και διαμοιρασμό σχετικών αρχείων. Ως πρώτο στοιχείο αναδείχθηκε η αίσθηση της ευθύνης από τους δημιουργούς φοιτητές ως προς το τελικό προϊόν, καθώς γνώριζαν πως το έργο τους θα αποτελούσε εν δυνάμει εκπαιδευτικό υλικό για τους επόμενους φοιτητές, στο πλαίσιο ενός ασφαλούς και προστατευμένου μαθησιακού περιβάλλοντος. Επιπρόσθετα, με την προϋπόθεση της ορθής χρήσης των εργαλείων αναζήτησης που βρίσκονται εντός της πλατφόρμας, αποδείχθηκε πως αυτά βοηθούν πάρα πολύ τους νέους φοιτητές στη δική τους πορεία προς τη μάθηση, επιβεβαιώνοντας στην πράξη ότι μπορούν να λειτουργήσουν ως χώροι επαναχρησιμοποίησης - αξιοποίησης εκπαιδευτικού υλικού και δεξαμενές σκέψης για μελλοντική χρήση, όπου η γνώση κατασκευάζεται καθώς μοιράζεται (Berry, 2014).

Στην Ελλάδα έγινε μια προσπάθεια αξιοποίησης του κοινωνικού δικτύου Elgg από το Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού (ΤΕΦΑΑ) του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας (ΠΘ), στο πλαίσιο του ερευνητικού έργου «Δημιουργία υποδομών ηλεκτρονικής μάθησης για θέματα Φυσικής Αγωγής και Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας», με κύριο σκοπό τη βελτίωση της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας του τμήματος και τον εμπλουτισμό των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης με την ενσωμάτωση σύγχρονων διαδικτυακών εργαλείων συνεργατικής κατασκευής και διάχυσης της γνώσης (Καραθανάσης, 2012), χωρίς ωστόσο να υπάρχουν ερευνητικά δεδομένα, γεγονός που αποδεικνύει την ανάγκη περαιτέρω μελέτης και διερεύνησης της αξιοποίησης των κοινωνικών δικτύων και στον ελληνικό χώρο.

Συμπερασματικά, από τα παραπάνω φαίνεται πως το κοινωνικό δίκτυο Elgg διαθέτει ένα ευρύ φάσμα δυνατοτήτων, οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς υποστηρίζει τη συνεργασία, την ανταλλαγή γνώσεων, την αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ χρηστών από διαφορετικά μέρη με κοινό στόχο (Venetsianos & Navarrete, 2012), ενώ παράλληλα παρέχει εξατομίκευση, δίνοντας την ελευθερία στον χρήστη να επιλέξει τα εργαλεία που θα αξιοποιήσει και το εκπαιδευτικό υλικό που θα χρησιμοποιήσει κατά τη μαθησιακή διαδικασία (Downes, 2010).

5.3 Παιδαγωγικός και Τεχνολογικός Σχεδιασμός του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. του Πανεπιστημίου Κρήτης

5.3.1 Αντικείμενο - Σκοπός

Το ««Learning & Social Network / (LSN)» φιλοδοξεί να αποτελέσει ένα ανοιχτό συνεργατικό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης για εκπαιδευτικούς σκοπούς, συμφιλιώνοντας και αξιοποιώντας τη δομημένη φύση των LMS με τη φιλοσοφία της συμμετοχικής κουλτούρας των τεχνολογιών web 2.0.

Το LSN αναπτύχθηκε, βασιζόμενο στην ανοιχτή πλατφόρμα Elgg και ο παιδαγωγικός του σχεδιασμός έχει σαν στόχο, εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι να έχουν την δυνατότητα διαμόρφωσης εξατομικευμένου περιβάλλοντος διδασκαλίας, μάθησης και κοινωνικής δικτύωσης.

Το LSN δημιουργήθηκε με σκοπό την ενθάρρυνση της αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπινων πόρων του, δημιουργώντας τις συνθήκες και υποστηρίζοντας ενεργά την ανάπτυξη κοινοτήτων κοινών ενδιαφερόντων με στόχο την υλοποίηση της συνεργατικής μάθησης, μέσω των δυνατοτήτων κοινωνικής αλληλεπίδρασης που προσδίδουν οι εφαρμογές του web 2.0 (Anastasiades, 2017 · Daud & Zakaria, 2012).

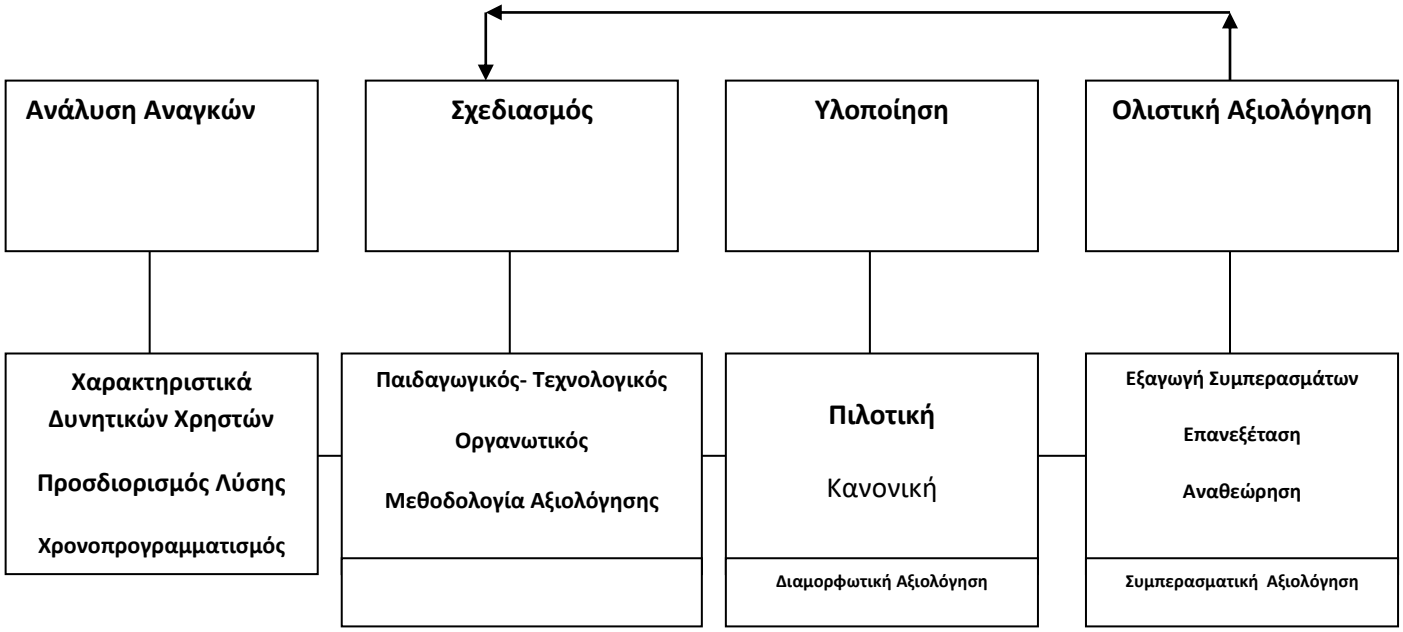
5.3.2 Το παιδαγωγικό πλαίσιο

Το προτεινόμενο παιδαγωγικό πλαίσιο υιοθετεί την προσέγγιση πως οι Τ.Π.Ε δεν θα πρέπει να θεωρούνται ως ένα ουδέτερο μέσο διδασκαλίας, αλλά θα πρέπει να

αξιοποιηθούν με παιδαγωγικούς όρους (Λιοναράκης, 2006), με απώτερο στόχο την ανάπτυξη συνεργατικής οικοδόμησης της γνώσης (Anastasiades, 2017), της διερευνητικής και κριτικής σκέψης (De Bra et al., 1999· Kemmis 1985· Mezirow, 1991) μέσα από την ένταξη τους στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο (Carr & Kemmis, 2002).

Το προτεινόμενο παιδαγωγικό πλαίσιο στηρίζεται στη μεθοδολογία σχεδιασμού περιβαλλόντων μάθησης και τη μεθοδολογία ανάπτυξης της Συνεργατικής Δημιουργικότητας (Anastasiades, 2016).
Τα βασικά χαρακτηριστικά του προτεινόμενου πλαισίου σχεδιασμού είναι τα εξής (Vrasidas & McIsaac, 2000):

1. Ο σχεδιασμός του διδακτικού συστήματος στηρίζεται σε φάσεις, στάδια και ενέργειες.
2. Χρησιμοποιούνται ειδικές μέθοδοι διοίκησης του έργου, με βάση τη μεθοδολογία ανάπτυξης πληροφορικών συστημάτων (information systems).
3. Τα διδακτικά συστήματα αποτελούνται από τρία μέρη: ανθρώπινοι πόροι, πόροι μαθησιακού υλικού και πόροι τεχνολογικής υποδομής.
4. Προτείνονται τέσσερις φάσεις του διδακτικού σχεδιασμού: η ανάλυση, ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αξιολόγηση.
5. Με βάση το φιλοσοφικό πλαίσιο (ενότητα 2.2.1) και την παιδαγωγική θεώρηση (ενότητα 2.2.2) και λαμβάνοντας υπόψη την προσέγγιση των Vrasidas & McIsaac (2000), σχεδιάστηκε το κάτωθι μοντέλο σχεδιασμού του επιμορφωτικού προγράμματος (Σχήμα 1).



Σχήμα 1 : Το προτεινόμενο πλαίσιο σχεδιασμού του περιβάλλοντος (Αναστασιάδης, 2007, 2008, 2011)

Αναλυτικότερα, το παιδαγωγικό πλαίσιο περιγράφεται αρχικά στο πλαίσιο σχεδιασμού της πιλοτικής έρευνας (Βλ. σελ. 122) και ακολούθως, μετά την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της πιλοτικής έρευνας που οδήγησαν στην τελική διαμόρφωσή του, παρουσιάζεται στην περιγραφή της κύριας έρευνας (Βλ. σελ. 174).

5.3.3 Τεχνολογικός Σχεδιασμός

5.3.3.1 Τα χαρακτηριστικά του λογισμικού Elgg

Ο τεχνολογικός σχεδιασμός του LSN του ΕΔΙΒΕΑ στηρίχτηκε στην αξιοποίηση του λογισμικού ανοιχτού κώδικα Elgg, το οποίο παρέχεται με Γενική Άδεια Δημόσιας Χρήσης (GNU-GPL) διασφαλίζοντας έτσι την ελευθερία διανομής, τροποποίησης και χρήσης του πηγαίου κώδικα του. Προσφέρει ένα ισχυρό πλαίσιο για να χτιστούν διαφόρων ειδών κοινωνικά περιβάλλοντα συνδυάζοντας στοιχεία και από άλλες Web 2.0 εφαρμογές. Επιπλέον ξεχωρίζει για τη δυνατότητα που προσφέρει για επέκταση των λειτουργιών του μέσω αρθρωμάτων (plugins) και την υποστήριξη που παρέχει σε ανοιχτά πρότυπα (Sharma, 2008) και παράλληλα επιτρέπει τη λειτουργική διασύνδεση με συστήματα διαχείρισης μάθησης, όπως η ανοικτή πλατφόρμα μάθησης Chamilo.

5.3.3.2 Αρχές Τεχνολογικού Σχεδιασμού

Το LSN του ΕΔΙΒΕΑ, βασίστηκε στις Αρχές Σχεδίασης Κοινωνικού Λογισμικού όπως αυτές έχουν περιγραφεί από ερευνητές του πεδίου (Dron, 2007). Οι σημαντικότερες από αυτές είναι οι ακόλουθες:

- Προσαρμοστικότητα (adaptability) : Οι λειτουργίες του συστήματος διαμορφώνονται έτσι ώστε να καλύπτουν τις ανάγκες του εκάστοτε εκπαιδευτικού πλαισίου.
- Εξελιξιμότητα (evolvability) : Ο πυρήνας του λογισμικού και οι επεκτάσεις του έχουν τη δυνατότητα να αναβαθμιστούν αν παραστεί ανάγκη.
- Χωρισμός σε διακριτά μέρη (parcellation) : Όσο πιο ανεξάρτητες είναι μεταξύ τους οι δομικές μονάδες του κώδικα, τόσο πιο εύκολα γίνονται αλλαγές σε κάθε μία από αυτές χωρίς να επηρεαστεί η λειτουργία των άλλων.
- Εμπιστευτικότητα (trust) : Το LSN του ΕΔΙΒΕΑ έχει τη δυνατότητα να προστατεύσει τόσο το ίδιο όσο και όσους συμμετέχουν σε αυτό. Διαθέτει μηχανισμούς που προστατεύουν τις πληροφορίες των χρηστών και αποτρέπουν την πρόσβαση σε μη εξουσιοδοτημένες οντότητες.
- Στιγμέργεια (stigmergy) : Η έννοια αυτή χρησιμοποιήθηκε για να περιγράψει το φαινόμενο κατά το οποίο νέοι χρήστες κατά την περιήγηση τους παρασύρονταν από τις δημοφιλείς λέξεις – κλειδιά του σύννεφου ετικετών του δικτύου και αναρτούσαν περιεχόμενο που αφορούσε κυρίως αυτές. Το LSN του ΕΔΙΒΕΑ αν και επιτρέπει την προσθήκη ετικετών από τους χρήστες διαθέτει και προεπιλεγμένες λέξεις κλειδιά (όπως π.χ. Δημιουργικότητα, Δημοτικό κ.ά.) έτσι ώστε να μην ξεφεύγει το περιεχόμενο από τους αρχικούς σκοπούς σχεδίασης του συστήματος.
- Κοινωνικότητα (sociability) : Το σύστημα σχεδιάστηκε έτσι ώστε να γίνεται αισθητή η παρουσία ενός συνδεδεμένου χρήστη. Οι φίλοι του γνωρίζουν ότι βρίσκεται σε σύνδεση και μπορούν να αλληλεπιδράσουν άμεσα μαζί του.
- Συνδεσιμότητα (connectivity) : Αν και ανεξάρτητες η μία από τη άλλη, όλες οι δομικές μονάδες του συστήματος επικοινωνούν μέσω ειδικών καναλιών μεταξύ τους έτσι ώστε καμία να μην λειτουργεί απομονωμένα. Αν για παράδειγμα

κάποιος χρήστης αλλάξει τη φωτογραφία του στο προφίλ του, η δομική μονάδα που χειρίζεται τα προφίλ ενημερώνει αυτές του chat, των γκρουπ κ.ά.

5.3.3.3 Εγκατάσταση και Αρθρώματα (Plugins) του Elgg

Βασική απαίτηση του λογισμικού είναι η δημιουργία ενός ειδικού φακέλου «data» που θα αποθηκεύεται εκτός του "document root" του server εγκατάστασης. Αν ο πάροχος του χώρου φιλοξενίας προσφέρει μια απλή ftp πρόσβαση σε ένα φάκελο του, δεν θα υπάρχει χώρος αποθήκευσης των δεδομένων των χρηστών και συνεπακόλουθα η εγκατάσταση δεν θα έχει πρακτική αξία. Η απαίτηση του Elgg για PHP 5.5+ μπορεί να ικανοποιηθεί με την εγκατάσταση του σε εξυπηρετητές που διαθέτουν τη διεπαφή cPanel και τον αυτόματο εγκαταστάτη Softaculous. Σε κάθε περίπτωση ο Web Server θα πρέπει να είναι Apache ή nginx. Οι βήμα-προς-βήμα οδηγίες διατίθενται στην επίσημη ιστοσελίδα του Elgg(https://elgg.org/). Ότι αλλαγές γίνονται στο σύστημα θα πρέπει να υλοποιούνται μέσα από σωστά κατασκευασμένα αρθρώματα (plugins), έτσι ώστε να διασφαλιστεί η συμβατότητα με τον πυρήνα και τα αρθρώματα άλλων κατασκευαστών.

Με τη βασική εγκατάσταση του Elgg παρέχονται ήδη ενεργοποιημένα κάποια πολύ βασικά αρθρώματα (plugins), τα οποία αναπτύσσονται και υποστηρίζονται από την κοινότητα των προγραμματιστών που ασχολούνται με τον πυρήνα του Elgg. Ενώ είμαστε συνδεδεμένοι ως διαχειριστές στο σύστημα μας, μεταβαίνουμε στην κεντρική οθόνη διαχείρισης (Admin Panel) που είναι διαθέσιμη στη διαδρομή «Λογαριασμός >> Διαχείριση». Με αυτόν τον τρόπο είμαστε σε θέση να παρακολουθούμε οτιδήποτε συμβαίνει στο δίκτυο μας. Ο έλεγχος των χρηστών, η παρακολούθηση του περιεχομένου και άλλες εργασίες ρουτίνας πραγματοποιούνται εύκολα και μοιάζουν αρκετά με ότι θα συναντούσε ένας διαχειριστής σε ένα σύγχρονο CMS.

Αυτά που παρουσιάζουν το περισσότερο ενδιαφέρον σε έναν προγραμματιστή είναι τα Αρθρώματα που μέχρι και την έκδοση 2.2.1. βρίσκονται κάτω από το μενού Ρυθμίσεις στην ενότητα Plugins. Τα Plugins στα οποία θα πρέπει να εστιαστεί κυρίως η προσοχή είναι τα: Profile, Groups, File, CKEditor, Blog, Bookmarks, The Wire, Pages, Messages, Members, Likes, Tag Cloud, Site-wide Categories, Search, Aalborg Theme,

Invite Friends, Notifications, Zaudio και User DashBoard. Επιπρόσθετα εφόσον τα παραπάνω δεν είναι αρκετά, υπάρχει η δυνατότητα αξιοποίησης αρθρωμάτων είτε από την επίσημη κοινότητα προγραμματιστών του Elgg είτε από ομάδες που δραστηριοποιούνται στο αποθετήριο GitHub. Για τις ανάγκες ανάπτυξης του LSN του ΕΔΙΒΕΑ, εκτός από τα Βασικά και τα Ιδίας Χρήσης Αρθρώματα (Plugins) δοκιμάστηκαν και πάνω από 200 διαφορετικά Plugins τρίτων κατασκευαστών. Αυτά που ξεχώρισαν και διατηρήθηκαν ακόμα και μετά την ολοκλήρωση της πιλοτικής δοκιμής του συστήματος είναι τα: Friend Request, Poll, Elgg Social Login & Facebook Connect, Tidypics, Event Manager, Etherpad, hypeApps, hypeWall, hypeScraper, hypeLists, Menu Builder, Group Tools, AU Subgroups, Elggx Userpoints, Elggx Badges, Font Awesome, ElggChat, Elgg File Viewer.

5.4 Το συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α.

5.4.1 Τα βασικά χαρακτηριστικά του LSN

Τα κοινωνικά δίκτυα μετεξελίσσονται σε περιβάλλοντα κοινωνικής αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε άτομα με κοινά ενδιαφέροντα, τα οποία μπορούν να επικοινωνούν και να συνεργάζονται χωρίς χωροχρονικούς περιορισμούς, αναπτύσσοντας και διευρύνοντας τις κοινωνικές και επαγγελματικές τους σχέσεις (Daud & Zakaria,2012 · Cadima, et al, 2013). Τα τελευταία χρόνια αναδύονται σημαντικά ζητήματα προς διερεύνηση όπως η ιδιωτικότητα (privacy), η προστασία των προσωπικών δεδομένων (safety) και η ασφάλεια των δεδομένων (security) (Fuchs, 2017).

Τα διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης προσφέρουν σε διδάσκοντες και διδασκόμενους σημαντικές δυνατότητες απόκτησης μαθησιακών εμπειριών με έμφαση στις συνεργατικές δραστηριότητες, την ανταλλαγή απόψεων, βιωμάτων και εμπειριών καθώς και τη διαμοίραση διδακτικών πόρων (Uzunboylu et al., 2011· Klašnja-Milićević et al., 2017).

Το «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. του Πανεπιστημίου Κρήτης (Εικόνα 1) στηρίχτηκε στην πλατφόρμα ανοιχτού λογισμικού Elgg και φιλοδοξεί να

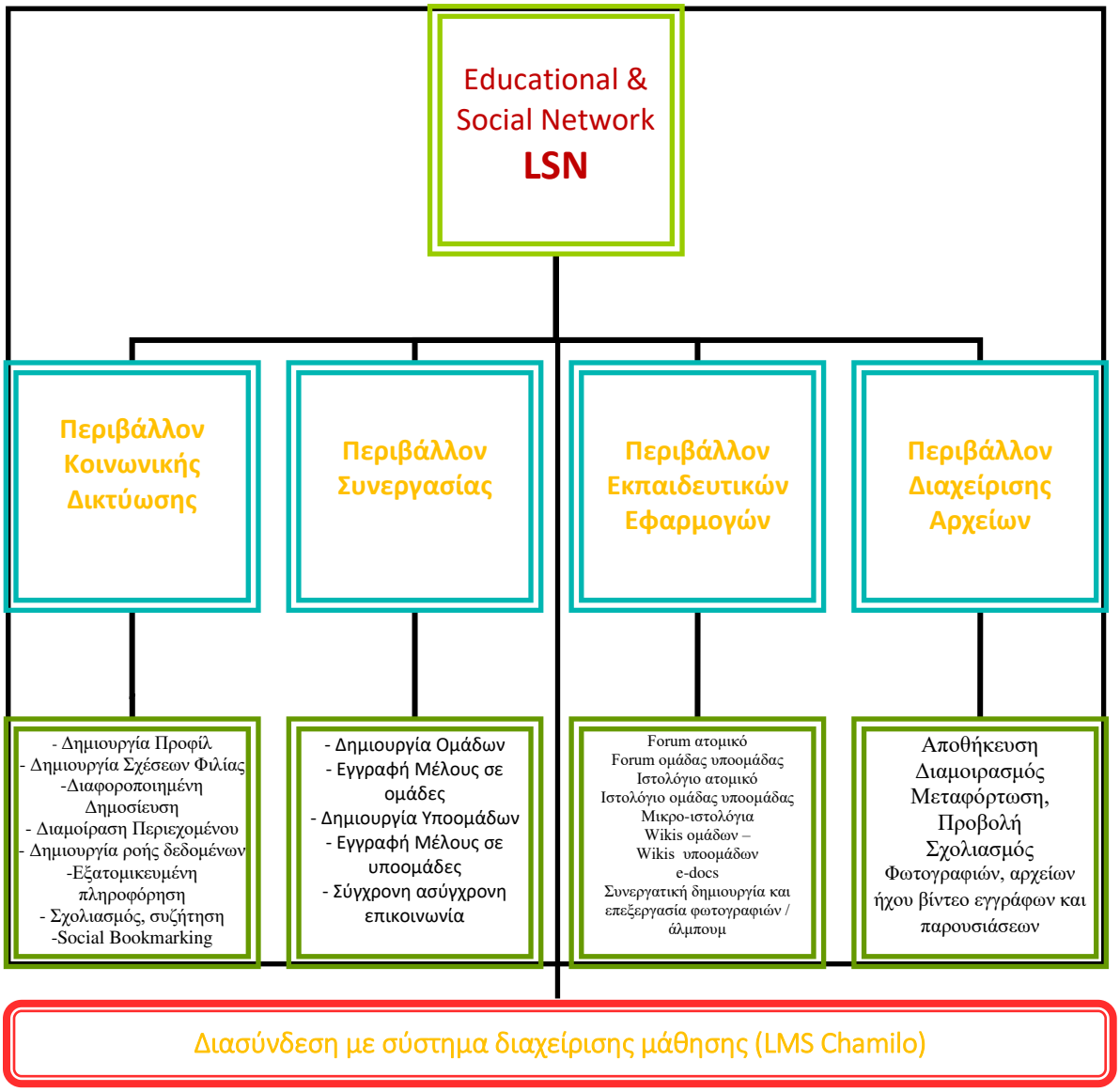
αποτελέσει ένα ολοκληρωμένο περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης, προσαρμοσμένο στις ανάγκες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Εικόνα 1: Το περιβάλλον Υποδοχής του LSN [http://elgg.datacenter.uoc.gr/ **]**

5.4.2 Τα συστατικά στοιχεία του LSN

Τα συστατικά στοιχεία του LSN είναι τα εξής (Σχήμα 2):

1. Περιβάλλον Κοινωνικής Δικτύωσης
2. Περιβάλλον Συνεργασίας
3. Περιβάλλον Εκπαιδευτικών εφαρμογών / εργαλείων
4. Περιβάλλον διαχείρισης αρχείων
5. Σύστημα διαχείρισης μάθησης

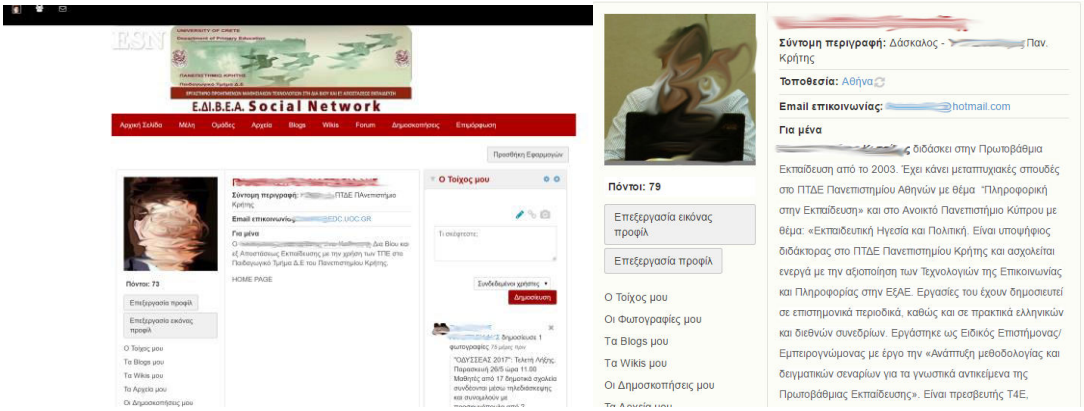


Σχήμα 2: Τα βασικά χαρακτηριστικά του LSN του ΕΔΙΒΕΑ

5.4.2.1 Το περιβάλλον Κοινωνικής Δικτύωσης του LSN

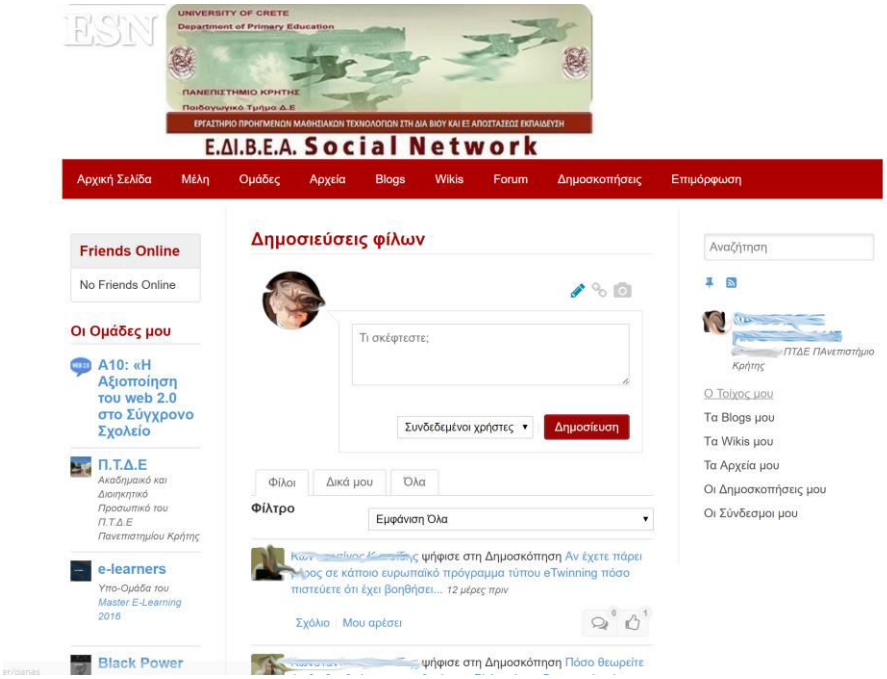
Οι βασικές λειτουργικότητες του περιβάλλοντος Κοινωνικής Δικτύωσης είναι οι εξής:

Α. Η «Σελίδα προφίλ χρήστη» (εικόνα 2), στην οποία παρέχονται προσωπικές πληροφορίες (σπουδές, ενδιαφέροντα, φωτογραφίες κ.ά.), τις οποίες ο χρήστης έχει τη δυνατότητα της επιλογής ως προς το ποιος θα έχει δικαίωμα πρόσβασης σε αυτές.



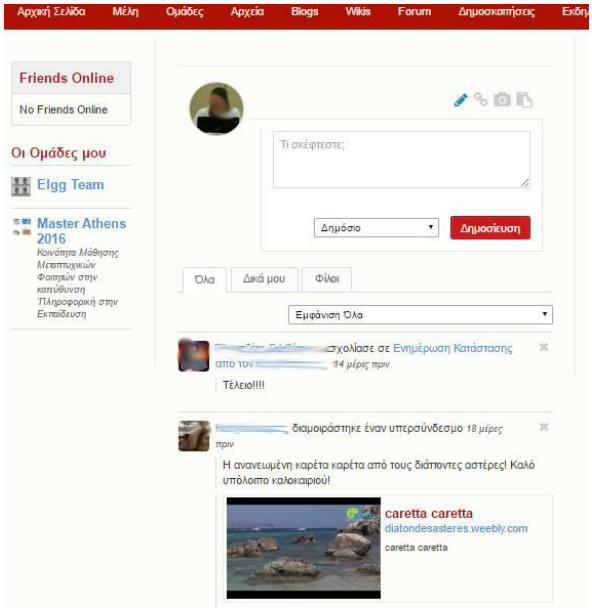
Εικόνα 2. Προφίλ χρήστη

Β. Ο «Τοίχος του χρήστη», στον οποίο δημοσιεύεται περιεχόμενο (κείμενο, φωτογραφία, βίντεο, υπερσύνδεσμος κ.ά.) τόσο από τον χρήστη όσο και από άλλους χρήστες, τους οποίους έχει επιλέξει ο ίδιος. Με τον τρόπο αυτό υπάρχει, επικοινωνία, ενημέρωση, ανταλλαγή απόψεων, ιδεών, περιεχομένου και αλληλεπίδραση μεταξύ των χρηστών της κοινότητας. Επίσης οι χρήστες μπορούν να σχολιάσουν το περιεχόμενο ή ακόμη και να πατήσουν «like», παρέχοντας ανατροφοδότηση.



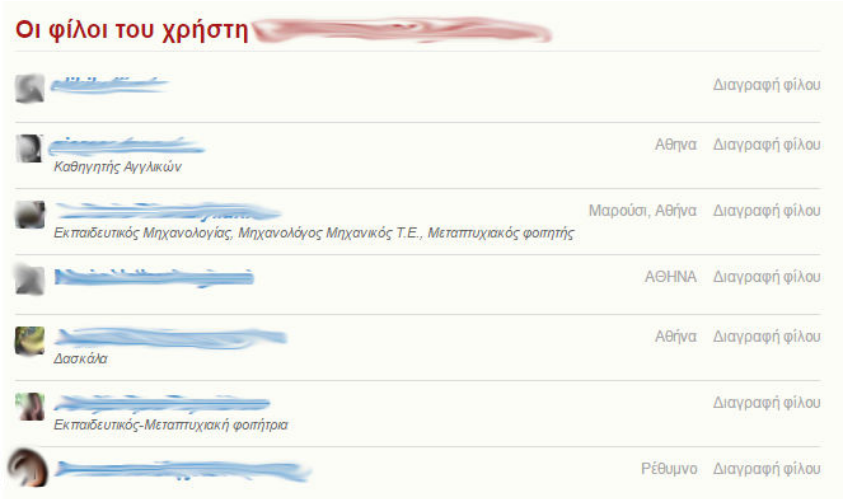
Εικόνα 3. Τοίχος χρήστη

Γ. «Λίστα πρόσφατων δραστηριοτήτων» (εικόνα 4), η οποία μας παρέχει άμεση ενημέρωση για τις πρόσφατες δραστηριότητες, τόσο τις δικές μας, όσο των φίλων μας καθώς επίσης και του συνόλου των χρηστών της κοινότητας.



Εικόνα 4. Πρόσφατες Δραστηριότητες

Δ. Άλλη μια αναγκαία εφαρμογή είναι «οι Φίλοι» (εικόνα 5), η οποία δίνει τη δυνατότητα στον χρήστη να αναζητήσει «φίλους» και να επιλέξει με τους ποιους θα επικοινωνεί, θα μοιράζεται πληροφορίες και περιεχόμενο και θα αλληλοεπιδράει.

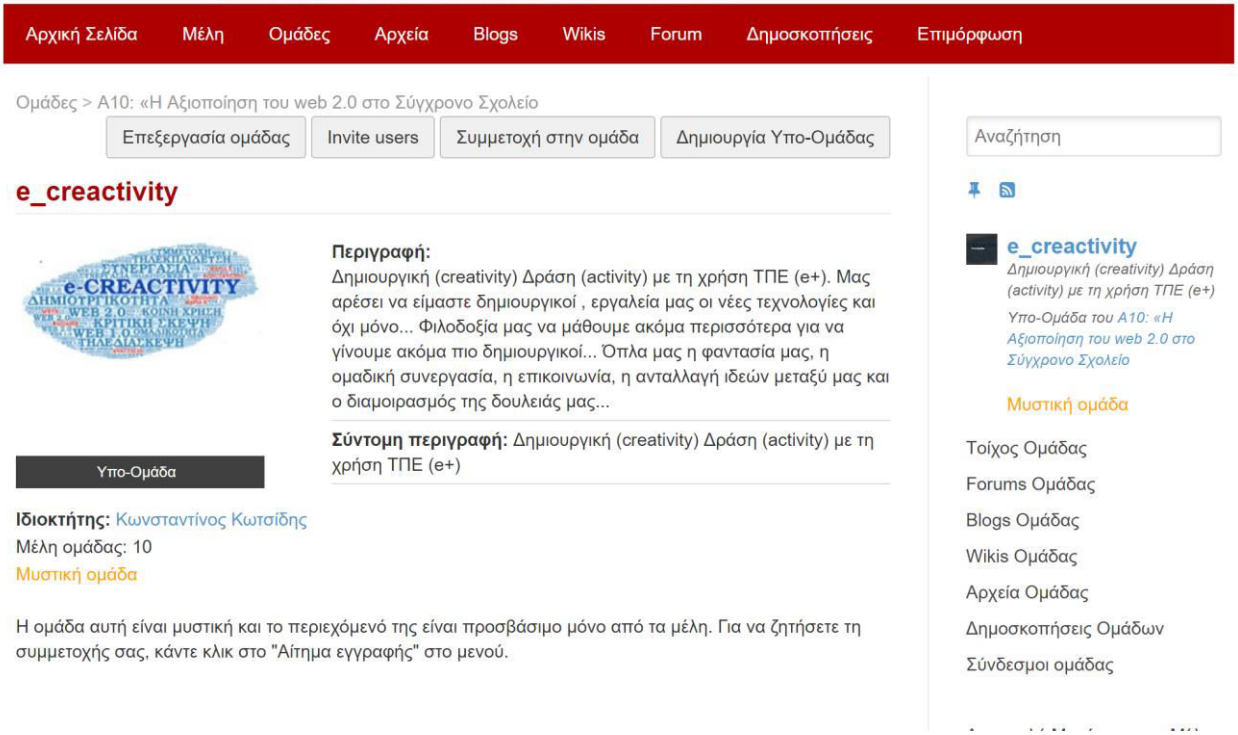


Εικόνα 5. Φίλοι χρήστη

5.4.2.2 Το Περιβάλλον Συνεργασίας

Α. Δημιουργία ομάδων

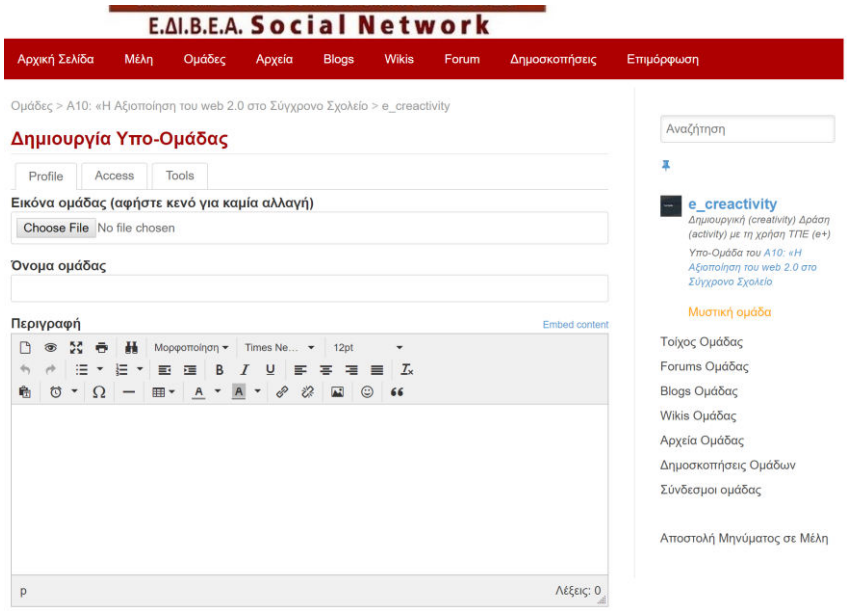
Δομικό και απαραίτητο στοιχείο κάθε κοινωνικού μέσου δικτύωσης αποτελεί το αντικείμενο της δημιουργίας ομάδων. Το LSN παρέχει τη δυνατότητα στους χρήστες να δημιουργούν τη δική τους ομάδα και να προσθέτουν σε αυτήν όποιον επιθυμούν καθώς επίσης και οι ίδιοι να συμμετέχουν σε άλλες ομάδες, δημιουργώντας από κοινού με άλλους τις δικές τους κοινότητες επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης και μάθησης (Εικόνα 6). Μάλιστα κάθε ομάδα έχει τον δικό της τοίχο, τα δικά της ιστολόγια και wiki, χώρους συζητήσεων, ημερολόγιο γεγονότων, εργαλεία δημοσκοπήσεων καθώς και τον δικό της αποθηκευτικό χώρο για αρχεία (group files). Τέλος, η ομάδα μπορεί να είναι ανοιχτή ή κλειστή, ανάλογα με τον σκοπό δημιουργίας και τις ανάγκες των μελών της.



Εικόνα 6: Ομάδα εκπαιδευτικών στο πλαίσιο επιμορφωτικού προγράμματος

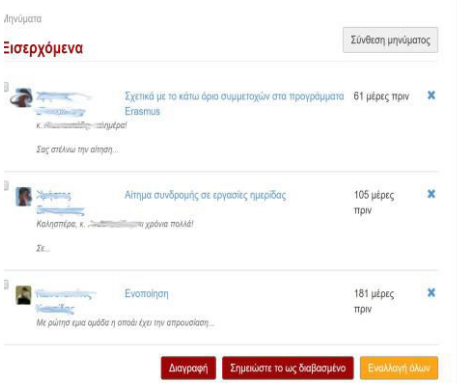
Β. Δημιουργία υποομάδων

Ένα από τα σημαντικά στοιχεία του LSN είναι η δυνατότητα δημιουργίας υποομάδων με όλες τις λειτουργικότητες που διαθέτουν οι ομάδες (Εικόνα 7).

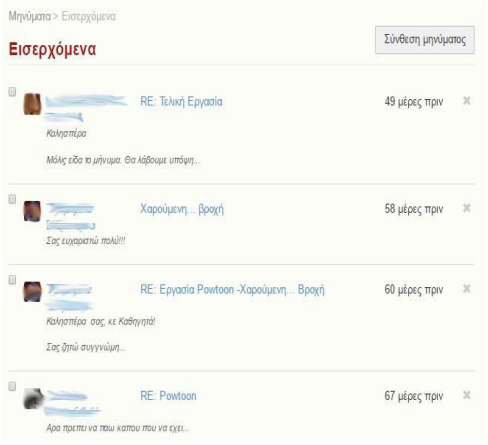


Εικόνα 7: Δημιουργία Υποομάδας

Γ. Επικοινωνία: Επιπλέον, ο χρήστης μπορεί να στέλνει προσωπικά μηνύματα (εικόνα 8) ή και να συζητάει σε πραγματικό χρόνο chat (εικόνα 9) τόσο με τους «φίλους» του όσο και με τους άλλους χρήστες της κοινότητες που θα επιλέξει.



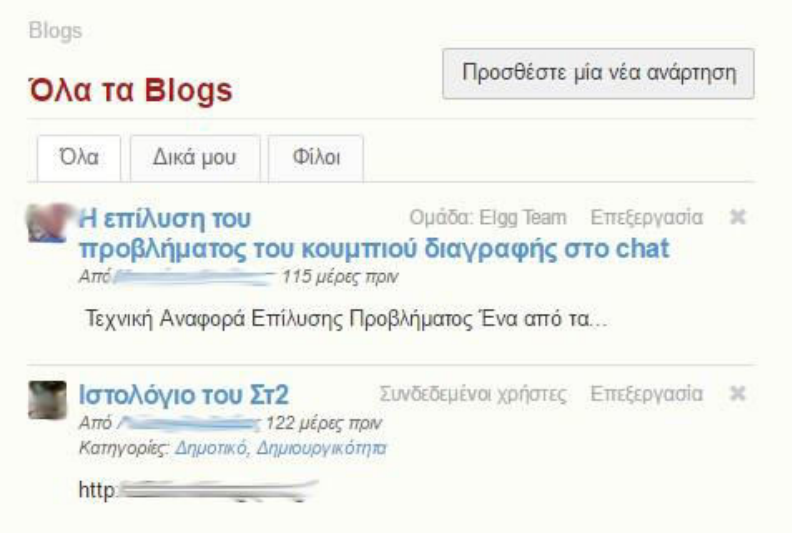
Εικόνα 8. Μηνύματα



Εικόνα 9. Chat

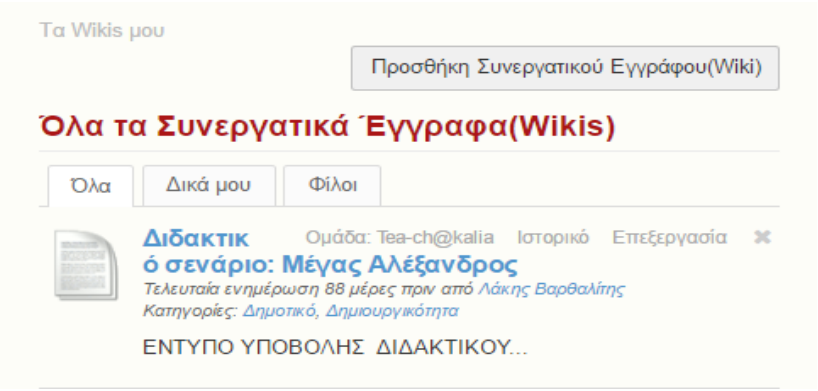
5.4.2.3 Περιβάλλον Εκπαιδευτικών Εφαρμογών / Εργαλείων

Επίσης, ο κάθε χρήστης μπορεί να δημιουργήσει το δικό του ιστολόγιο (εικόνα 10), στο οποίο αναρτά περιεχόμενο κειμένου και πολυμέσων, όπως εικόνες και βίντεο, δίνοντας παράλληλα την ευκαιρία σε άλλους χρήστες τη δυνατότητα σχολίων, με τον άμεσο διαμοιρασμό περιεχομένου μεταξύ των χρηστών να βοηθά στην προώθηση συνεργατικού πνεύματος μεταξύ των χρηστών (Wopereis, Sloep & Poortman, 2010).



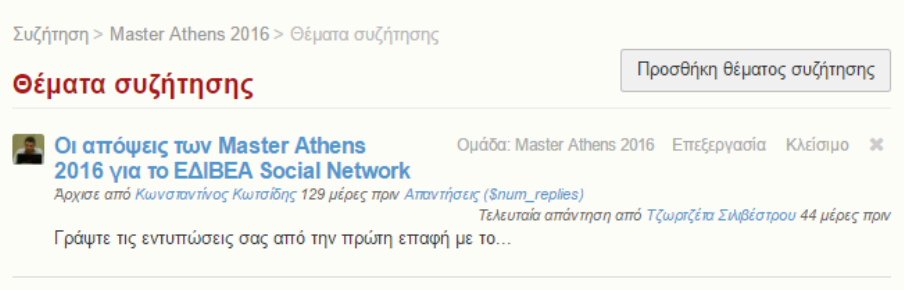
Εικόνα 10. Ιστολόγια

Παράλληλα, το LSN παρέχει τη δυνατότητα στους χρήστες να συνδημιουργήσουν το δικό τους wiki (εικόνα 11), συνδιαμορφώνοντας το περιεχόμενο του, είτε σχολιάζοντας είτε τροποποιώντας δημοσιευμένο περιεχόμενο, προσθέτοντας κείμενο, εικόνα και βίντεο, γεγονός που συμβάλει στην κατανόηση της αποτελεσματικότητας που μπορεί να έχουν μέσω της συλλογικής εργασίας.



Εικόνα 11. Wiki

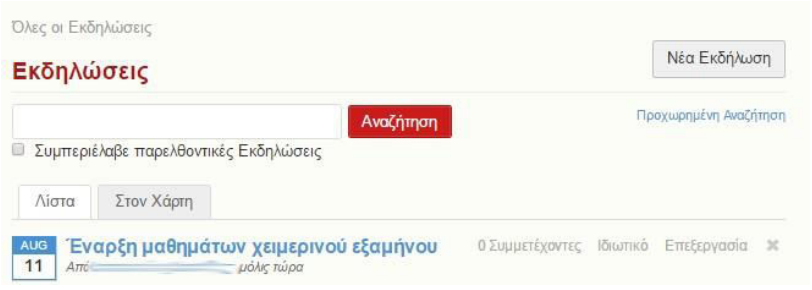
Σημαντική εφαρμογή του LSN αποτελεί ο χώρος συζητήσεων (forum) (εικόνα 12), στον οποίο μπορούν να επικοινωνούν και να ανταλλάσουν οι χρήστες τόσο σε επίπεδο ομάδας όσο και σε επίπεδο ολόκληρης της κοινότητας, ανάλογα με τις ανάγκες τους.



Εικόνα 12. Χώρος συζητήσεων

Ακόμη, το LSN παρέχει στους χρήστες του εργαλεία δημιουργίας δημοσκοπήσεων (εικόνα 13), μέσω τον οποίων μπορούν να βγάζουν χρήσιμα συμπεράσματα καθώς επίσης και ημερολόγιο γεγονότων (εικόνα 14), στο οποίο και ενημερώνονται οι χρήστες για σημαντικά γεγονότα και εκδηλώσεις.

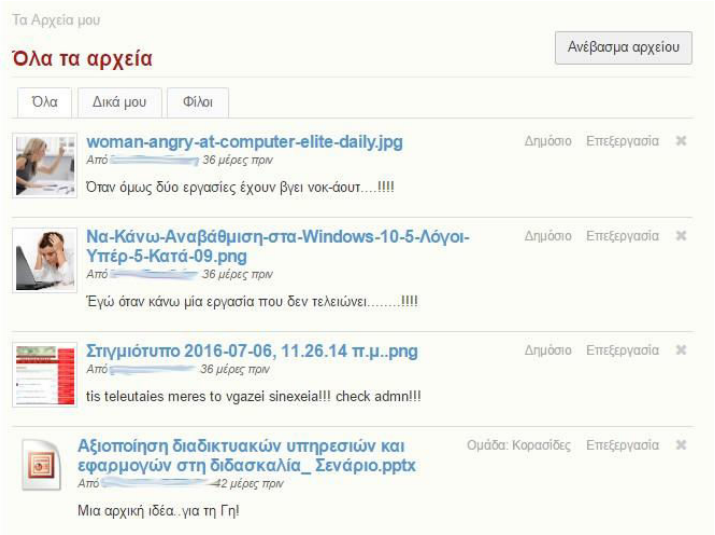
Εικόνα 13. Δημοσκοπήσεις



Εικόνα 14. Ημερολόγιο εκδηλώσεων

5.4.2.4 Περιβάλλον Διαχείρισης Αρχείων

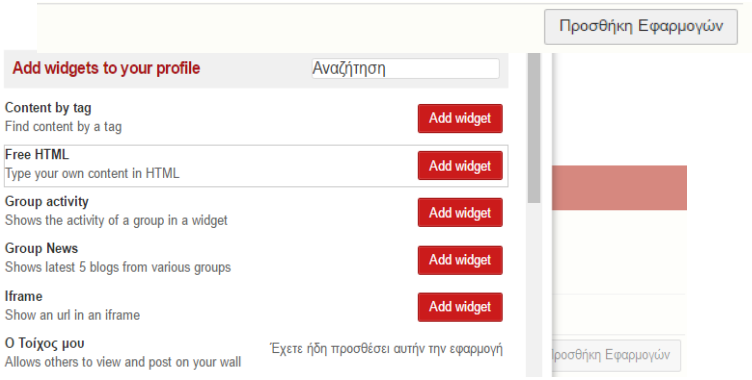
Α. Διαμοίραση περιεχομένου: Επιπρόσθετα, με την εφαρμογή διαμοιρασμού αρχείων (εικόνα 15), ο χρήστης μπορεί να ανεβάσει και να μοιραστεί αρχεία όπως έγγραφα, παρουσιάσεις, υπερσυνδέσμους, αρχεία ήχου, φωτογραφίες, βίντεο κ.ά.. Επιλέγοντας κάποιο αρχείο ο χρήστης της κοινότητας μπορεί να το κατεβάσει τοπικά, να το τροποποιήσει, να το διαγράψει ή ακόμη και να το σχολιάσει.



Εικόνα 15. Διαμοιρασμός αρχείων

Β. Εξατομίκευση περιβάλλοντος Χρήστη

Η δομή του LSN δίνει τη δυνατότητα στους χρήστες να αναπτύξουν πρόσθετα (plugins) και να κάνουν προσθήκη άλλων αντικειμένων - εφαρμογών (widgets) , με απλό και γρήγορο τρόπο, δίνοντας τους την ευκαιρία όχι μόνο για αυτονομία αλλά και για εξατομίκευση (εικόνα 16).



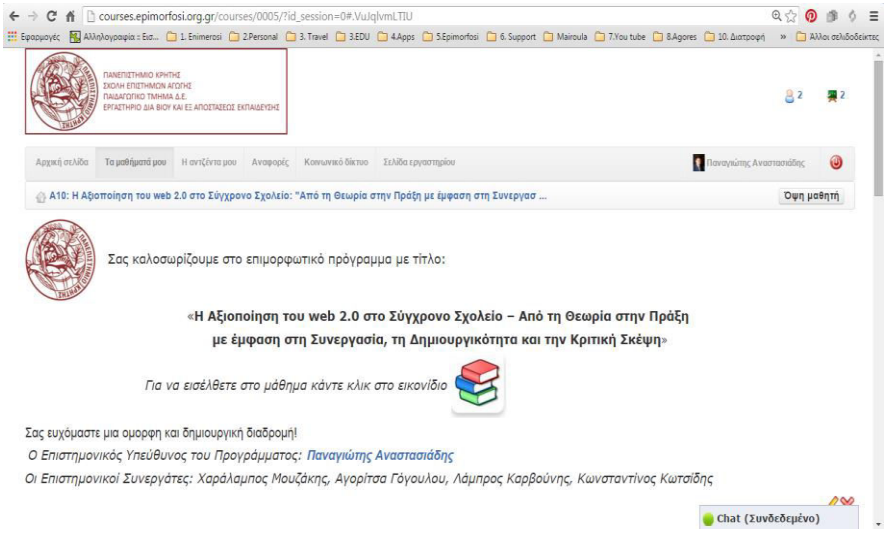
Εικόνα 16. Εργαλείο προσθήκης αντικειμένων - εφαρμογών

5.4.2.5 Σύστημα διαχείρισης μάθησης

Σύμφωνα με τον παιδαγωγικό σχεδιασμό απαιτήθηκε και υλοποιήθηκε η λειτουργική διασύνδεση του LSN με το Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης Chamilo 1.9.6, στοχεύοντας στη δημιουργία ενός ενιαίου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος δυναμικής αλληλεπίδρασης -δικτύωσης επιμορφωτών, επιμορφούμενων και εκπαιδευτικού υλικού.

Το Chamilo 1.9.6 είναι ένα open-source (υπό την άδεια GNU/GPLv3 +) σύστημα διαχείρισης περιεχομένου (LMS). , το οποίο διαθέτει ένα φιλικό και εύχρηστο πλαίσιο διεπαφής τόσο για τους επιμορφωτές όσο και για τους επιμορφούμενους. Τεχνικά το Chamilo είναι μια διαδικτυακή εφαρμογή δομημένη σε PHP που αποθηκεύει δεδομένα σε MySQL και παρέχει παρέχει υποστήριξη για τα πρότυπα: SCORM, AICC, IMS / QTI.

Ο επιμορφούμενος επιλέγει το επιμορφωτικό πρόγραμμα που τον ενδιαφέρει (εικόνα 17).

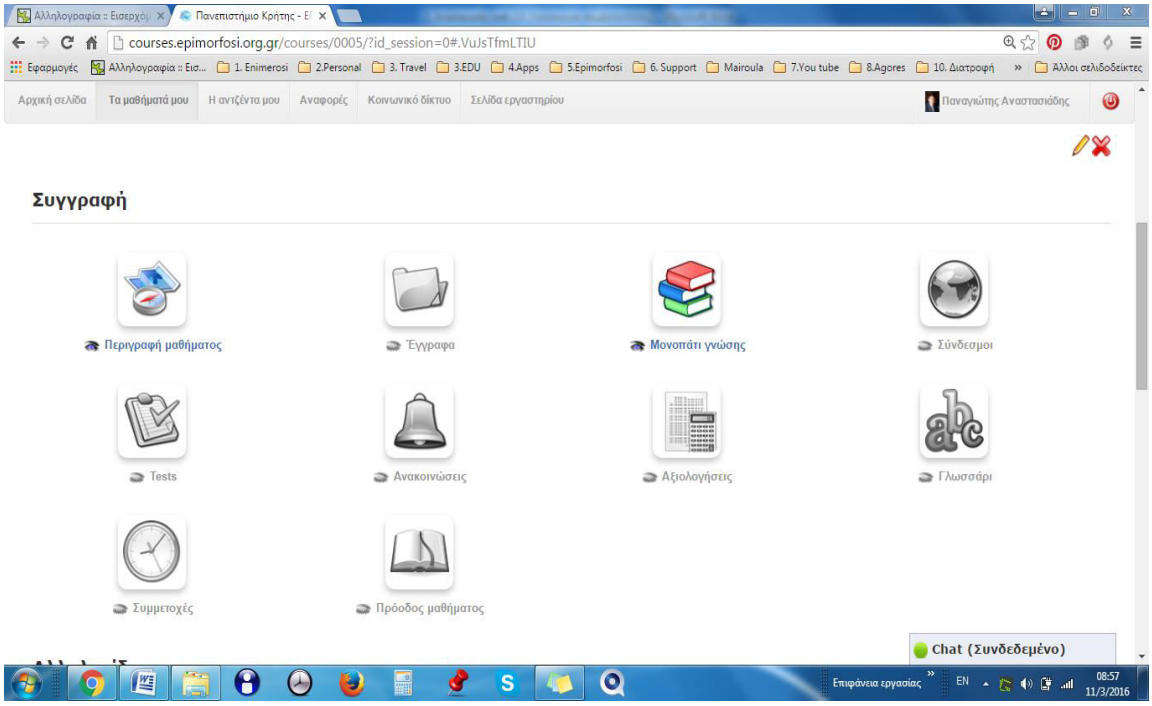


Εικόνα 17. Αρχική σελίδα του επιμορφωτικού προγράμματος

Το Chamilo 1.9.6 προφέρει τη δυνατότητα πρόσβασης σε βασικές κατηγορίες εργαλείων όπως είναι τα εργαλεία συγγραφής εκπαιδευτικού υλικού και τα εργαλεία διαχείρισης.

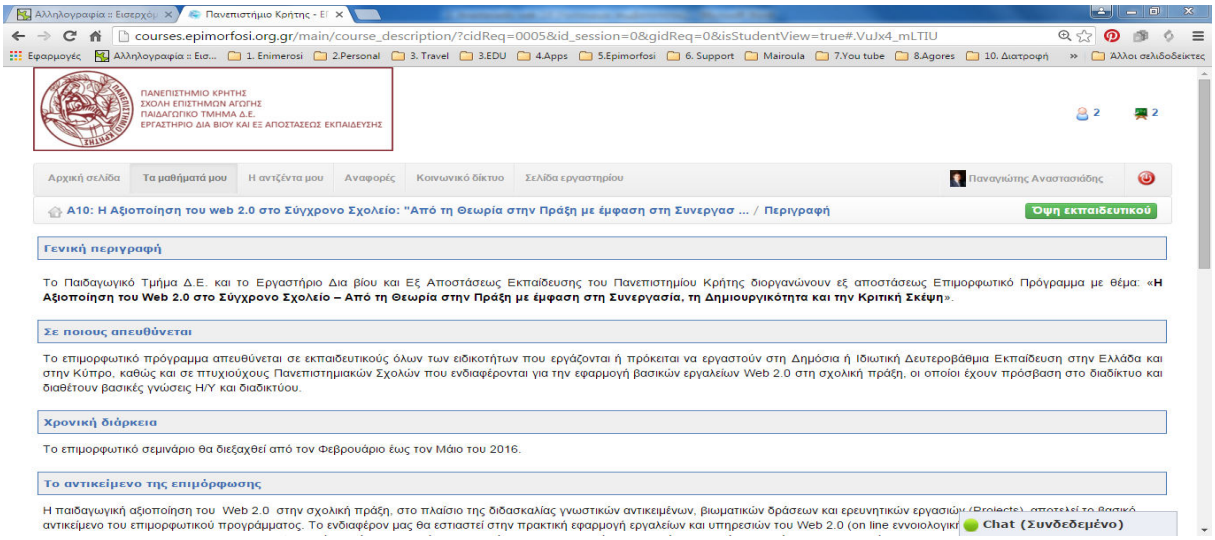
Α. Εργαλεία συγγραφής εκπαιδευτικού υλικού

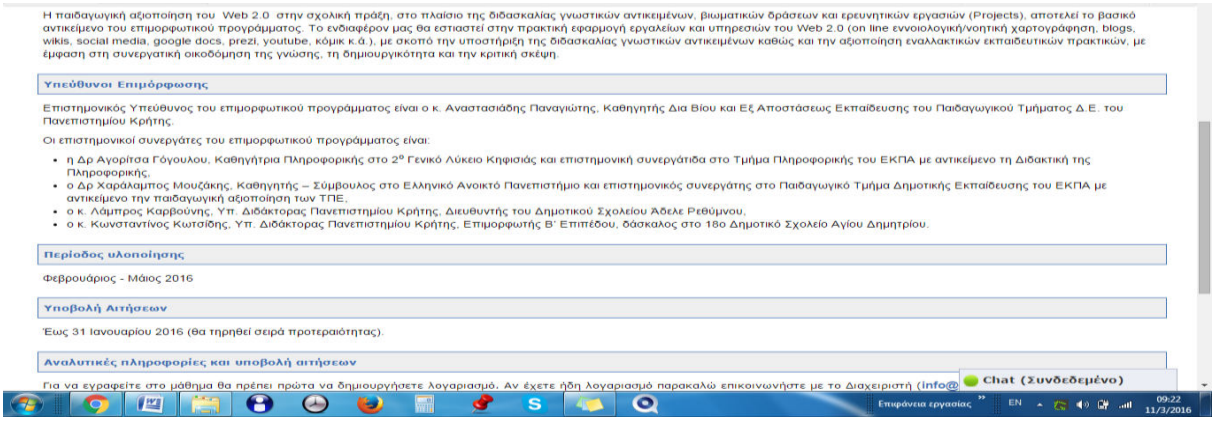
Τα εργαλεία συγγραφής εκπαιδευτικού υλικού που προσφέρει το περιβάλλον Chamilo 1.9.6 είναι: η περιγραφή του μαθήματος, τα έγγραφα, το μονοπάτι γνώσης, η δημιουργία test, ανακοινώσεις, οι αξιολογήσεις, το γλωσσάρι, οι συμμετοχές και η πρόοδος του μαθήματος (Εικόνα 18).



Εικόνα 18: Εργαλεία Συγγραφής εκπαιδευτικού υλικού

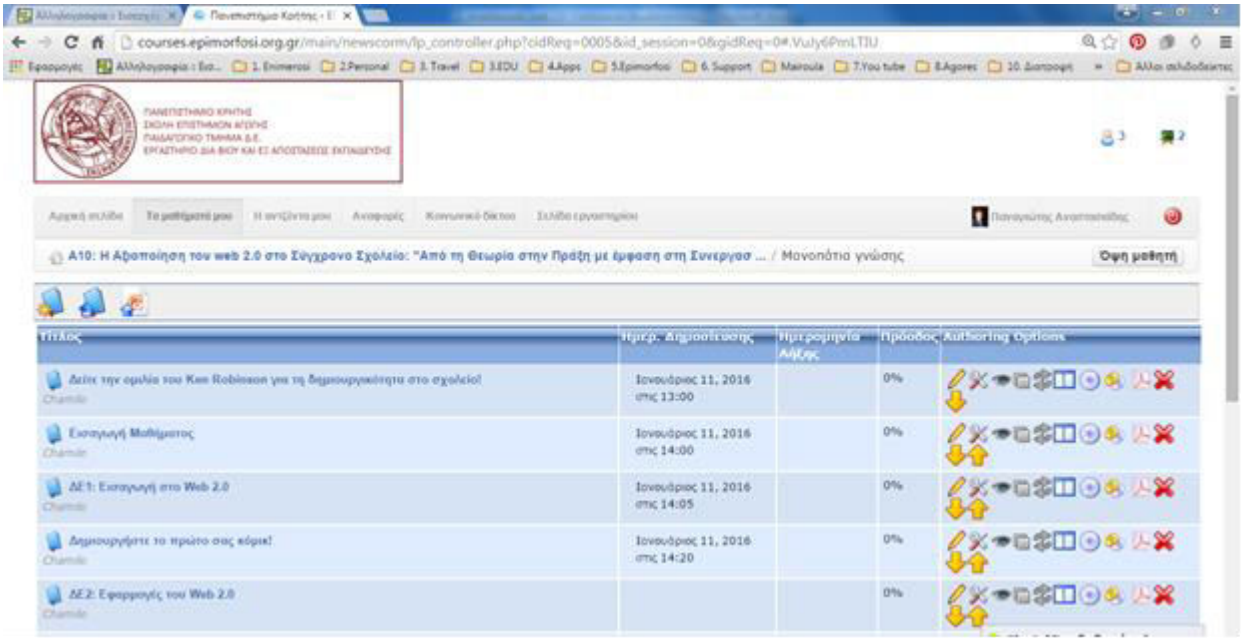
- Περιγραφή μαθήματος: Δίνονται πληροφορίες για τους στόχους, τη δομή και την οργάνωση κάθε ενότητας του προγράμματος (Εικόνα 19).





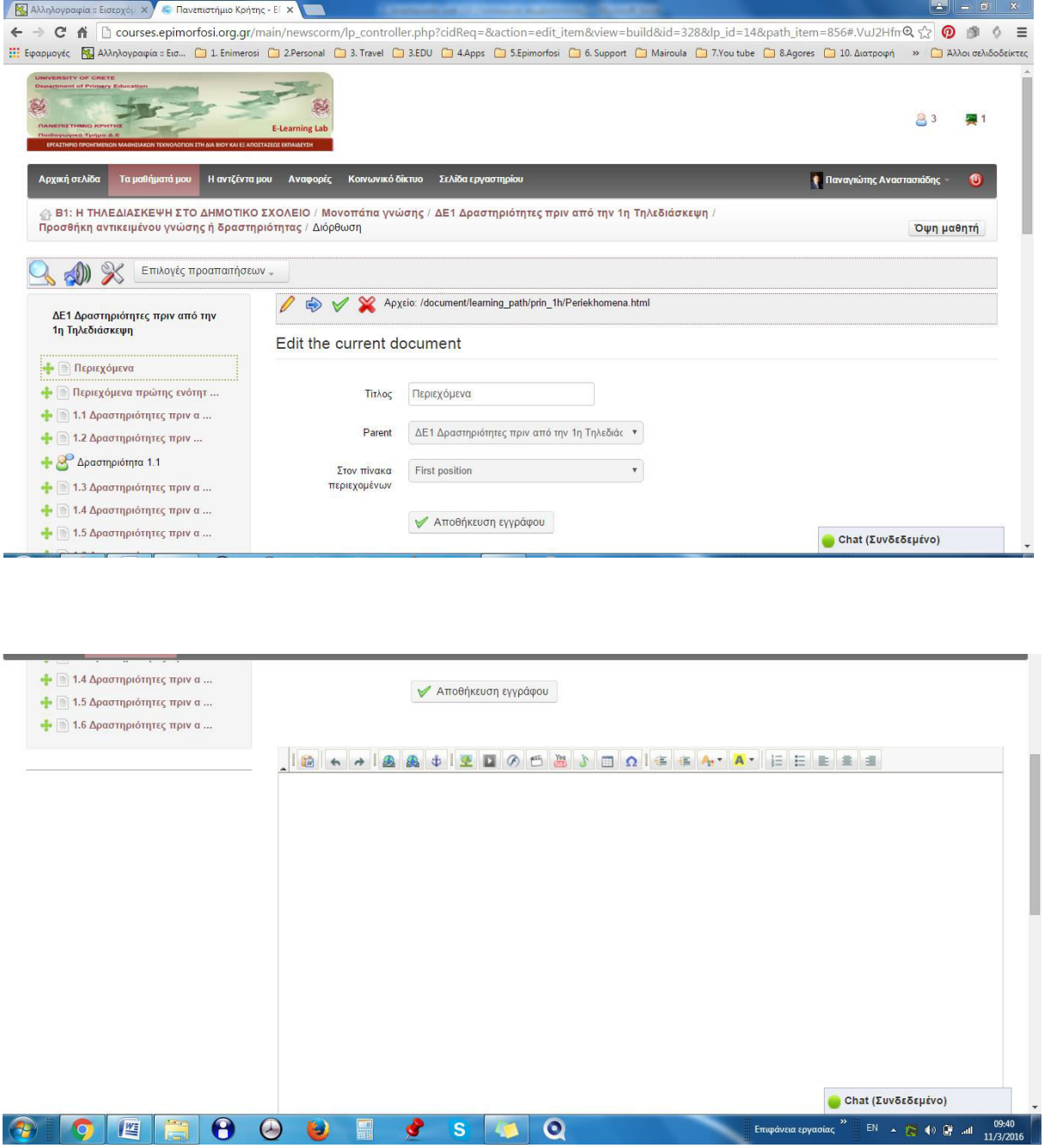
Εικόνα 19: Η Περιγραφή του Μαθήματος

- Μονοπάτι γνώσης: Είναι ένα από τα βασικά εργαλεία πλοήγησης στο εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο δίνει τη δυνατότητα δημιουργίας ενοτήτων και υποενοτήτων μέσα από τις οποίες ο επιμορφούμενος ενθαρρύνεται να διαμορφώσει την ευρετική του πορεία προς τη γνώση (Εικόνα 20), με τις διδακτικές ενότητες να είναι προσβάσιμες στο εκπαιδευόμενο με βάση το χρονοδιάγραμμα μελέτης.

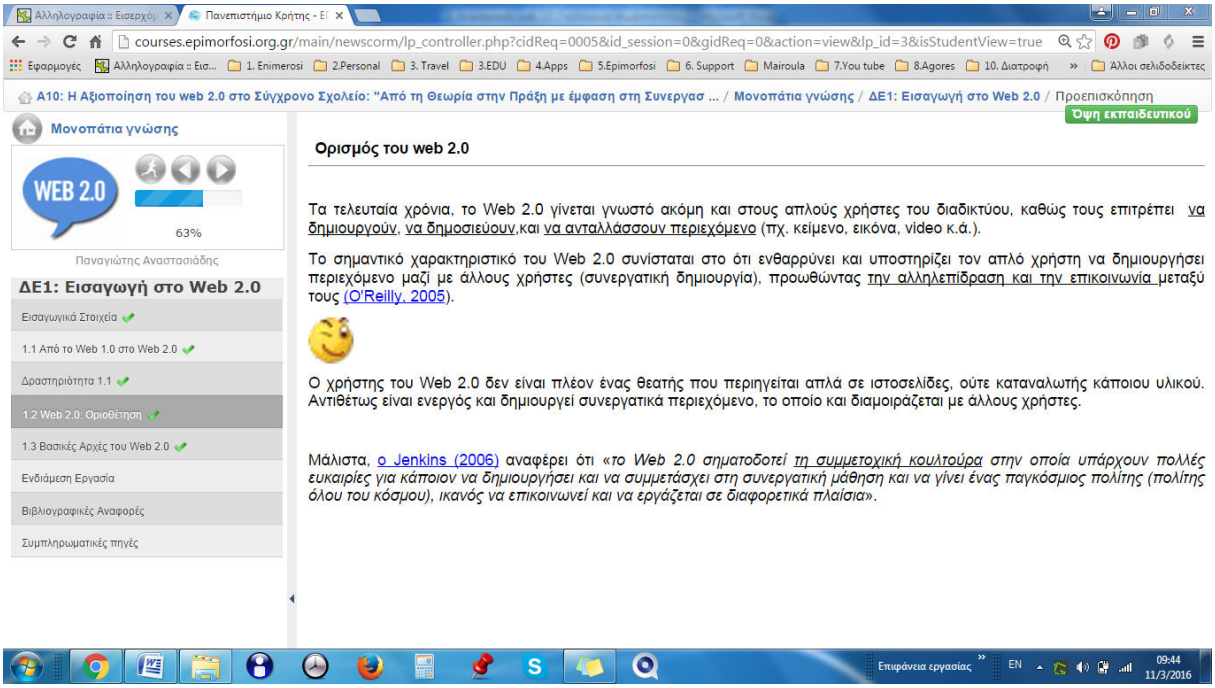


Εικόνα 20: Το Μονοπάτι της Γνώσης

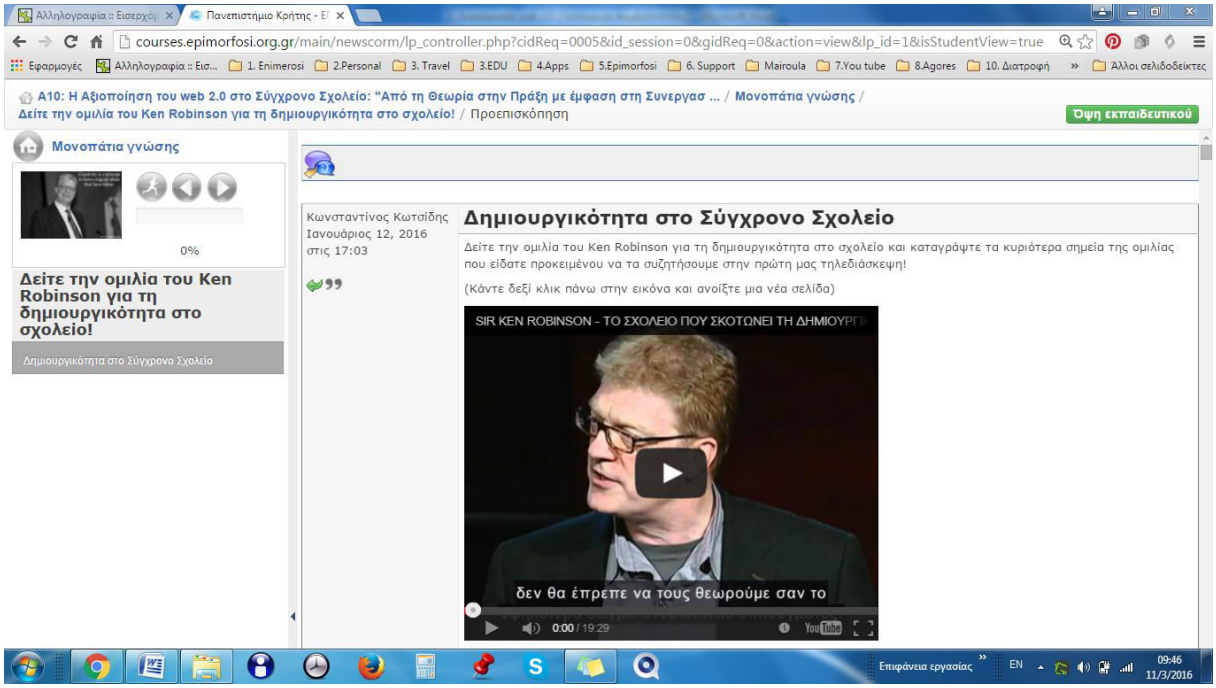
- Εργαλείο Δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού: Είναι το βασικότερο εργαλείο για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού (Εικόνα 21) βάσει του οποίου δημιουργούνται κείμενα με υπερσυνδέσμους (Εικόνα 22α και 22β) και δραστηριότητες (Εικόνα 23).



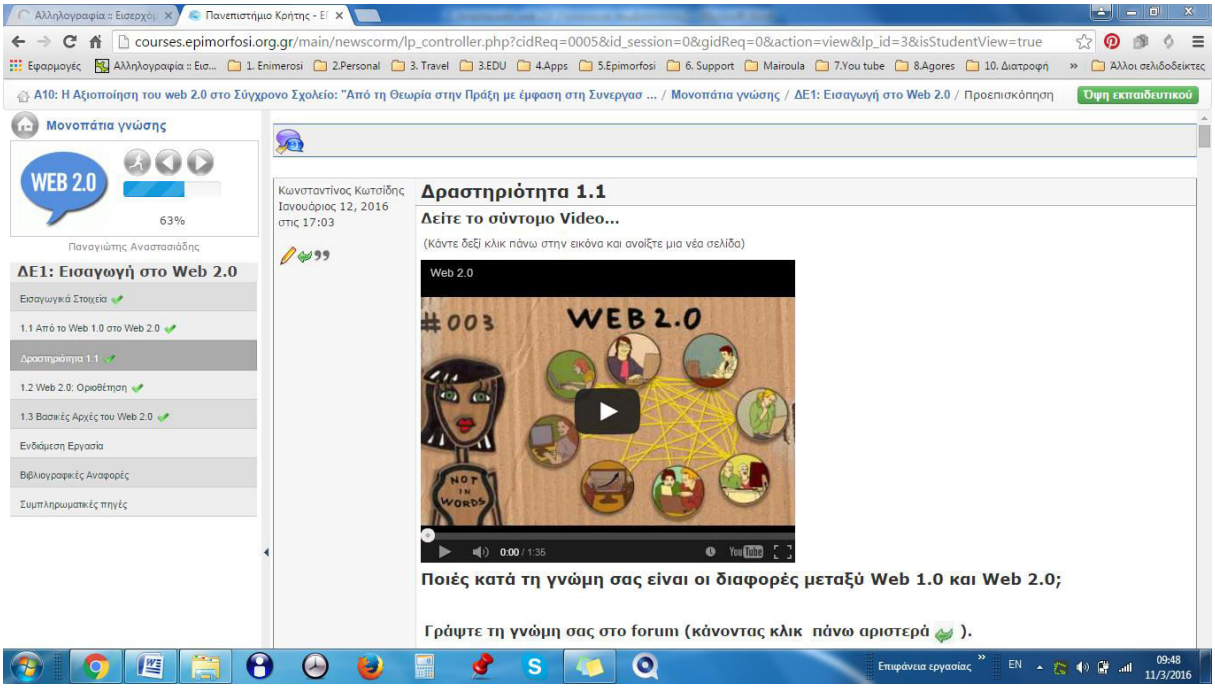
Εικόνα 21: Εργαλείο συγγραφής εκπαιδευτικού υλικού



Εικόνα 22α: Εκπαιδευτικό Υλικό (Κείμενο και υπερσύνδεσμοι)



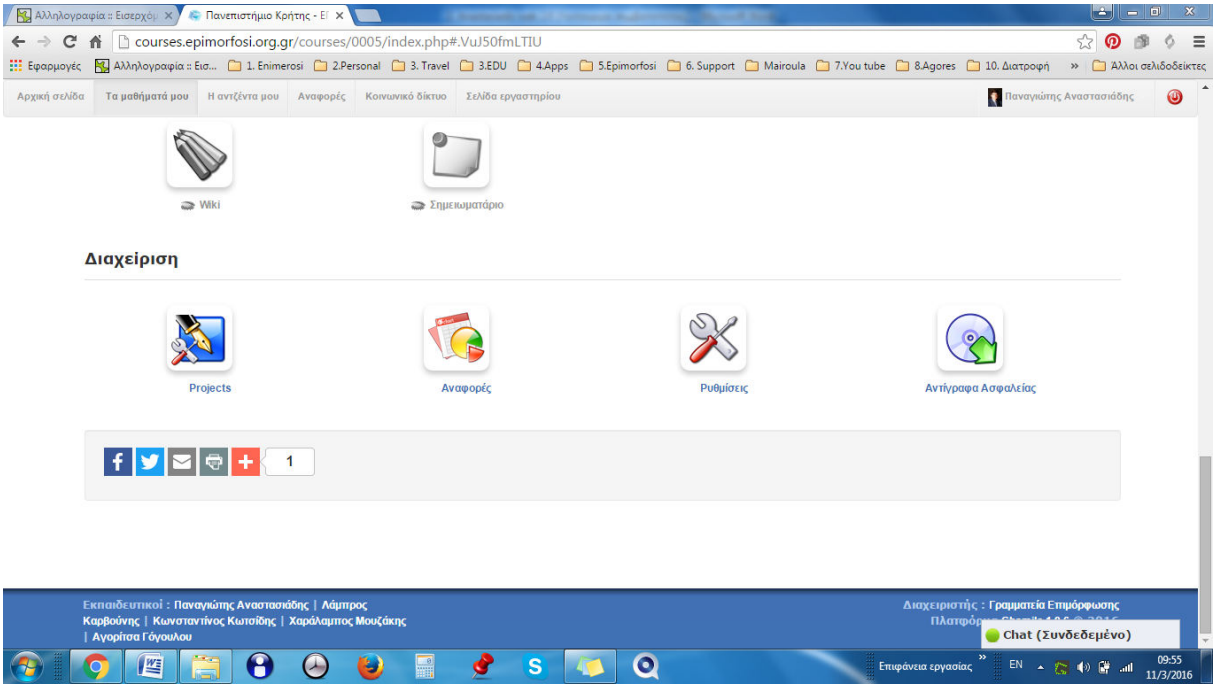
Εικόνα 22β: Εκπαιδευτικό Υλικό (Κείμενο και πολυμέσα - video)



Εικόνα 23: Δόμηση δραστηριότητας

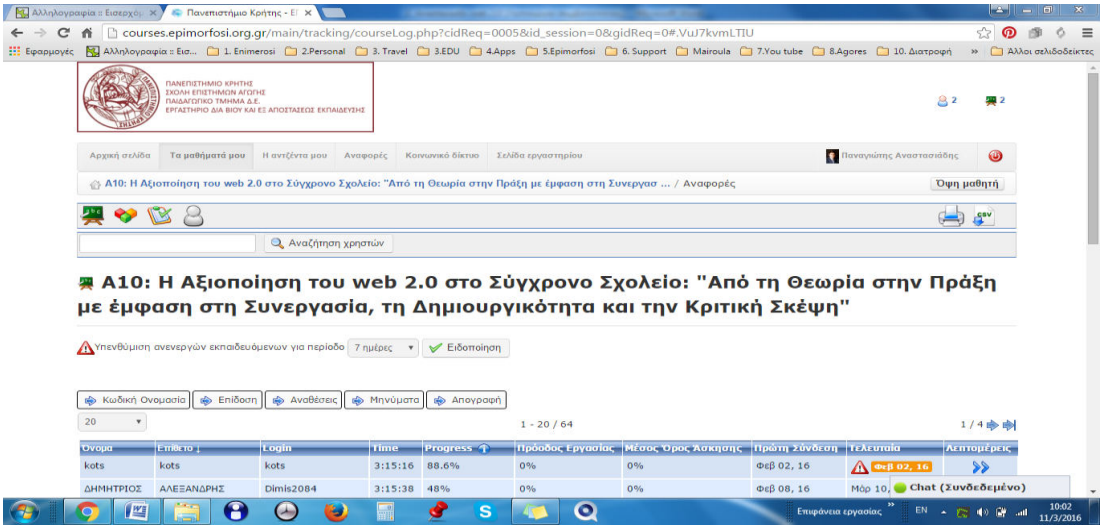
Β. Εργαλεία Διαχείρισης

Τα εργαλεία διαχείρισης απευθύνονται στους επιμορφωτές (εικόνα 24).



Εικόνα 24: Τα εργαλεία Διαχείρισης

- Αναφορές - Πρόοδος μαθήματος: Περιβάλλον παρακολούθησης μαθησιακής πορείας και προόδου των επιμορφούμενων (Εικόνα 25).



Εικόνα 25: Περιβάλλον παρακολούθησης μαθησιακής πορείας και προόδου των επιμορφούμενων

5.5 Σύνοψη

Στο παρόν κεφάλαιο τέθηκε το ζήτημα της παιδαγωγικής αξιοποίησης των Κοινωνικών Δίκτυών και διερευνήθηκε ο ρόλος τους στο πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσα από την επισκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας. Ακολούθως, μελετήθηκε το κοινωνικό δίκτυο Elgg, το οποίο σε διεθνές επίπεδο είναι η πρώτη πλατφόρμα που αξιοποιεί την ανοιχτή φιλοσοφία των κοινωνικών δικτύων στον χώρο της εκπαίδευσης, και παρουσιάστηκαν σχετικές μελέτες και καλές πρακτικές, όπου αξιοποιείται στην επιμορφωτική διαδικασία. Τέλος, περιεγράφηκαν αναλυτικά ο παιδαγωγικός σχεδιασμός, τα τεχνικά χαρακτηριστικά και οι βασικές λειτουργίες του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α., το οποίο αποτελεί ένα ανοιχτό συνεργατικό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης για εκπαιδευτικούς σκοπούς, συμφιλιώνοντας και αξιοποιώντας τη δομημένη φύση των Συστημάτων Διαχείρισης της μάθησης (LMS) με την ελευθερία και ευκολία των κοινωνικών δικτύων, εντός ενός επιμορφωτικού - παιδαγωγικού πλαισίου.

Το LSN του ΕΔΙΒΕΑ φιλοδοξεί να συμβάλλει σε αυτή την κατεύθυνση με απώτερο στόχο να αποτελέσει ένα παιδαγωγικά διαφοροποιημένο περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης και συνεργατικής μάθησης για την εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς συνδυάζει τις λειτουργικότητες των κοινωνικών δικτύων και εργαλεία συνεργατικής διερεύνησης και οικοδόμησης της γνώσης.

Όντας το πρώτο κοινωνικό δίκτυο που δημιουργήθηκε για εκπαιδευτικούς σκοπούς και υλοποιήθηκε βασισμένο εξολοκλήρου σε τεχνολογίες λογισμικού ανοικτού κώδικα, βασιζόμενο στην πλατφόρμα Elgg, που σημαίνει ότι ο κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός έχει τη δυνατότητα να το προσαρμόζει στις δικές του ανάγκες, προσφέρει είτε σε μεμονωμένα άτομα είτε σε ομάδες, πρόσβαση σε ένα ολοκληρωμένο και ενιαίο περιβάλλον στο πλαίσιο του οποίου συνδυάζονται:

α. Λειτουργικότητες κοινωνικών δικτύων (π.χ. Facebook), προσαρμοσμένων στις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
β. Λειτουργικότητες συνεργατικού περιβάλλοντος, όπως δημιουργία ομάδων - υπομάδων, σύγχρονη - ασύγχρονη επικοινωνία.
γ. Λειτουργικότητες εκπαιδευτικών εργαλείων, όπως ιστολόγια, wiki, forum κ.ά.
δ. Λειτουργικότητες Αποθήκευσης και Διαμοιρασμού Φωτογραφιών, Βίντεο και αρχείων ήχου (π.χ. τύπου Flickr, Google Photos, YouTube, Vimeo, SoundCloud).
ε. Λειτουργικότητες μεταφόρτωσης, προβολής και σχολιασμού Εγγράφων, Παρουσιάσεων και Λογιστικών Φύλλων (π.χ. Slideshare, Google Docs, Scribd).
στ. Λειτουργικότητες διασύνδεσης με Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (Chamilo 19.6).

Μάλιστα, το σύνολο των δεδομένων που διακινούνται στο LSN ανήκει αποκλειστικά στην περιοχή ευθύνης του εκπαιδευτικού οργανισμού με ότι αυτό συνεπάγεται σε θέματα που σχετίζονται με την προστασία των προσωπικών δεδομένων, την ιδιωτικότητα, την ασφάλεια κ.ά. Με αυτόν τον τρόπο, επιτρέπει στους χρήστες να δημιουργήσουν, με ασφάλεια, το δικό τους δίκτυο πόρων και εργαλείων, διαχειριζόμενοι τον ρυθμό και τους στόχους της μάθησής τους, υποστηρίζοντάς τους παράλληλα σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες και συνδημιουργία περιεχομένου, προωθώντας με αυτόν τον τρόπο τη δημιουργία συνδέσεων (Saz, Engel & Coll, 2016).

Στο επόμενο κεφάλαιο πραγματοποιείται η πιλοτική εφαρμογή του, στοχεύοντας στη δοκιμή και οριστικοποίηση των βασικών λειτουργιών και τεχνικών χαρακτηριστικών του, καθώς επίσης και στη διερεύνηση των δυνατοτήτων του, στο πλαίσιο μιας ολοκληρωμένης επιμορφωτικής διαδικασίας.

ΜΕΡΟΣ ΙΙΙ : ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

6. Η πιλοτική έρευνα

Εισαγωγή

Λαμβάνοντας ως σημείο αναφοράς την προβληματική της παρούσας διατριβής, το θεωρητικό υπόβαθρο, αλλά και τα αποτελέσματα της εκτενούς βιβλιογραφικής ανασκόπησης, το κεφάλαιο αυτό στοχεύει στη δοκιμή και οριστικοποίηση των βασικών λειτουργιών και τεχνικών χαρακτηριστικών του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. , καθώς επίσης και στη διερεύνηση των δυνατοτήτων του, στο πλαίσιο μιας ολοκληρωμένης επιμορφωτικής διαδικασίας.

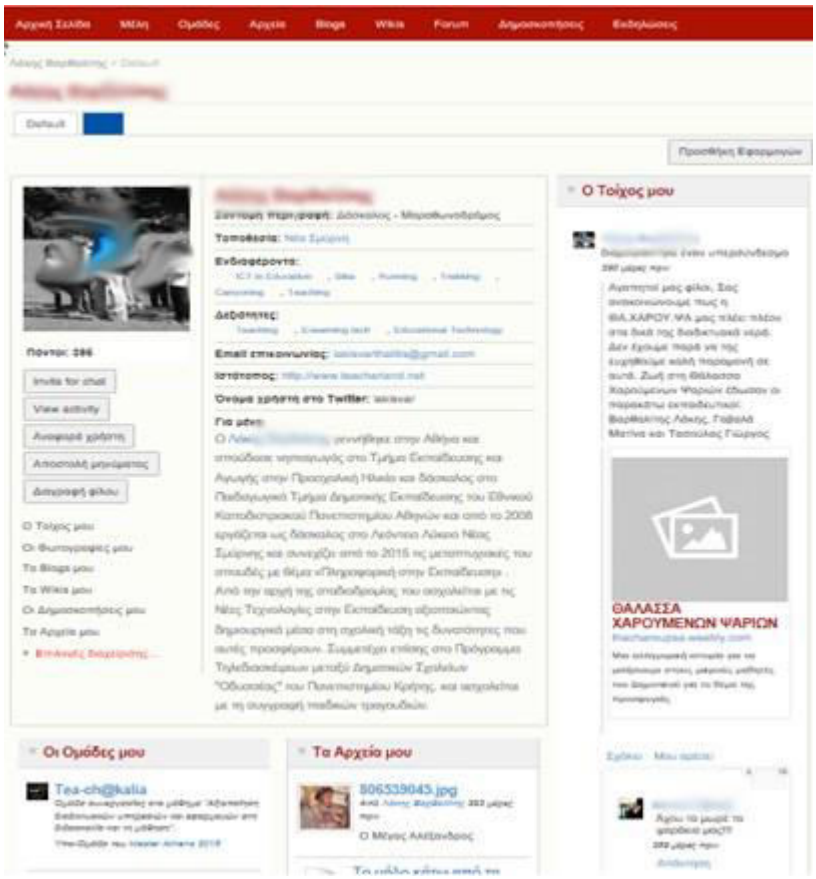
6.1 Η πιλοτική εφαρμογή του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α.

Το συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. , λοιπόν, δημιουργήθηκε με σκοπό την ενθάρρυνση της αλληλεπίδρασης μεταξύ των ανθρώπινων πόρων του, δημιουργώντας τις συνθήκες και υποστηρίζοντας ενεργά την ανάπτυξη κοινοτήτων κοινών ενδιαφερόντων - όπως στη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης την ομάδα των μεταπτυχιακών φοιτητών - με στόχο την υλοποίηση της συνεργατικής μάθησης, μέσω των δυνατοτήτων που προσδίδουν οι εφαρμογές του web 2.0 (Daud & Zakaria, 2012), μετεξελισσόμενο από χώρο διδασκαλίας σε περιβάλλον συνεργασίας και έντονων κοινωνικών διεργασιών, με την παράλληλη ενδυνάμωση της ανεξαρτησίας του χρήστη, ώστε να είναι περισσότερο υπεύθυνος για την επιλογή του χρόνου, του τόπου, του ρυθμού και του περιεχομένου της μάθησής του (Αναστασιάδης, 2006), στο πλαίσιο ενός περιβάλλοντος εμπιστοσύνης και αλληλοκατανόησης (Anastasiades, 2016).

Οι χρήστες, πλέον έχουν ελεύθερη πρόσβαση σε πόρους, ωστόσο πέρα από την πρόσβαση στο περιεχόμενο, το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό κοινωνικό δίκτυο προσφέρει δυνατότητες για ελευθερία στον έλεγχο της μαθησιακής εμπειρίας ενός ατόμου. Αυτή η ελευθερία εκφράζεται με διάφορους τρόπους όπως: ελευθερία

χρόνου, χώρου και ρυθμού μελέτης, ελευθερία επιλογής των εργαλείων μάθησης, ελευθερία πρόσβασης, ελευθερία περιεχομένου (ως καταναλωτή και ως δημιουργού) και ελευθερία δημιουργίας σχέσεων με άλλους χρήστες (Anderson, 2008).

Αναλυτικότερα, το LSN αποτελείται από εργαλεία και υπηρεσίες όπως η «Σελίδα προφίλ χρήστη» (εικόνα 26), όπου και παρέχονται προσωπικές πληροφορίες (σπουδές, ενδιαφέροντα, φωτογραφίες κ.ά.). Μάλιστα, χρήστες είχαν τη δυνατότητα της επιλογής ως προς το ποιος θα έχει δικαίωμα πρόσβασης σε αυτές τις πληροφορίες.



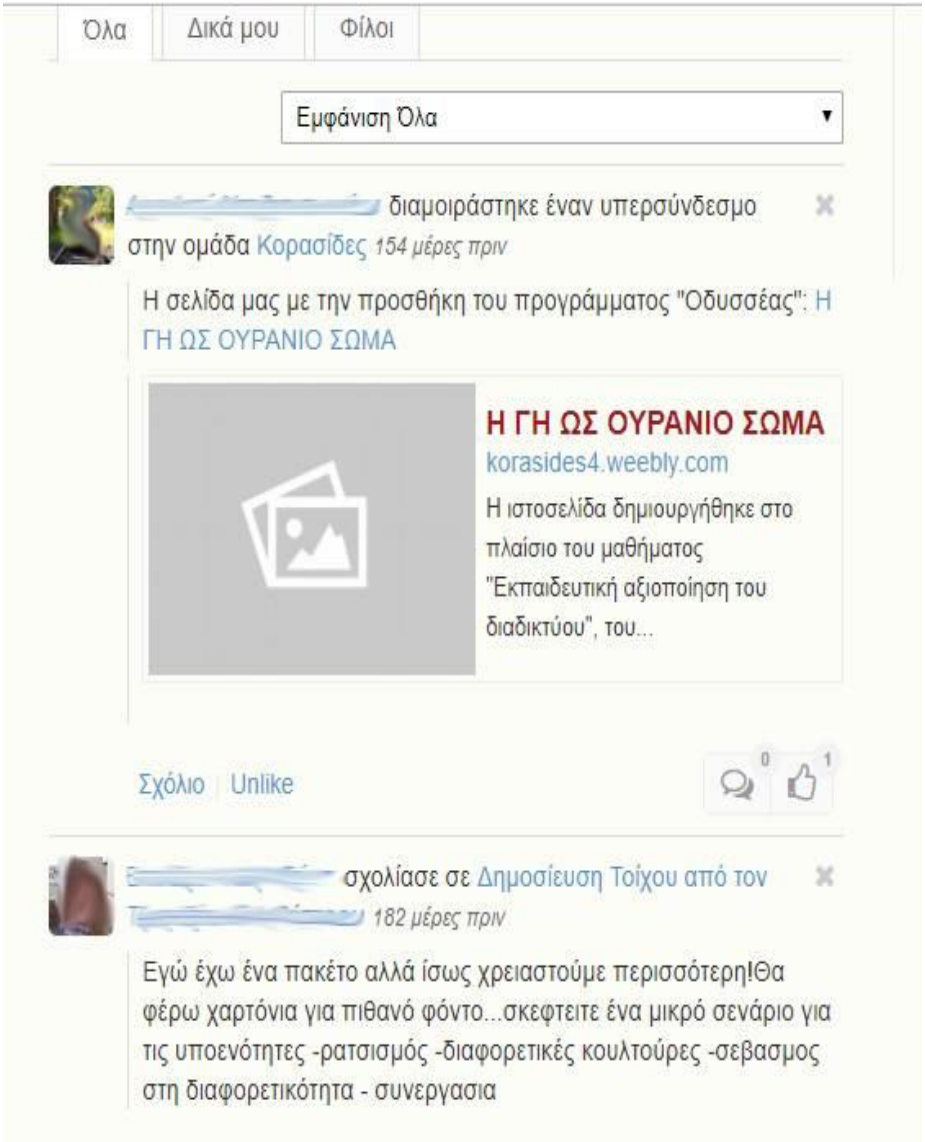
Εικόνα 26. Προφίλ χρήστη

Άλλη εφαρμογή είναι ο «Τοίχος του χρήστη», στον οποίο δημοσιεύεται περιεχόμενο (κείμενο, φωτογραφία, βίντεο, υπερσύνδεσμος κ.ά.) τόσο από τον χρήστη όσο και από άλλους χρήστες, τους οποίους έχει επιλέξει ο ίδιος. Με τον τρόπο αυτό υπήρχε, επικοινωνία, ενημέρωση, ανταλλαγή απόψεων, ιδεών, περιεχομένου και αλληλεπίδραση μεταξύ των μεταπτυχιακών φοιτητών. Επίσης οι χρήστες μπορούσαν

να σχολιάσουν το περιεχόμενο ή ακόμη και να πατήσουν «Like», παρέχοντας ανατροφοδότηση.

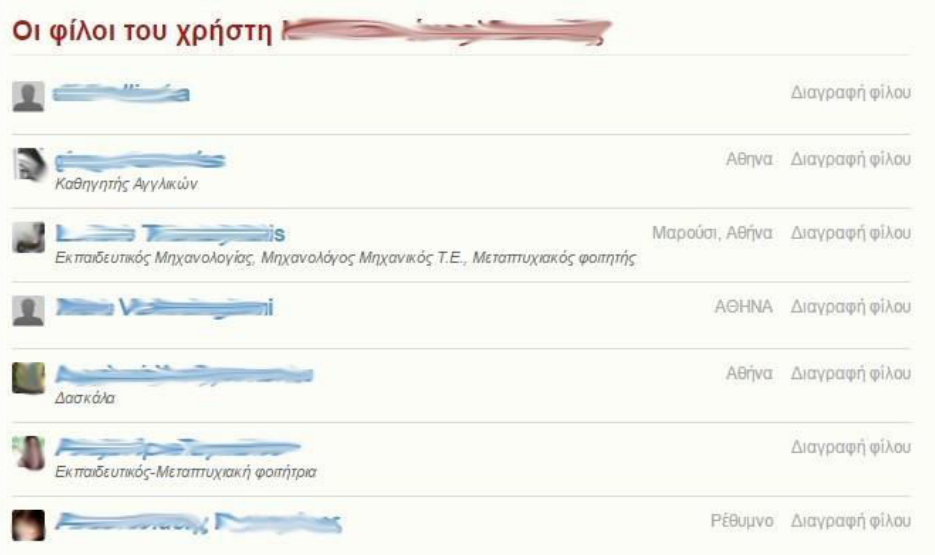
Εικόνα 27. Τοίχος χρήστη

Ακόμη, στην αρχική σελίδα, υπήρχε η «Λίστα πρόσφατων δραστηριοτήτων» (εικόνα 28), η οποία μας παρείχε άμεση ενημέρωση για τις πρόσφατες δραστηριότητες, τόσο του κάθε χρήστη, όσο των φίλων του καθώς επίσης και του συνόλου των χρηστών της κοινότητας.



Εικόνα 28. Πρόσφατες Δραστηριότητες

Άλλη μια αναγκαία εφαρμογή ήταν «οι Φίλοι» (εικόνα 29), η οποία έδινε τη δυνατότητα στον χρήστη να αναζητήσει «φίλους» και να επιλέξει με τους ποιους θα επικοινωνεί, θα μοιράζεται πληροφορίες και περιεχόμενο και θα αλληλοεπιδράει.



Εικόνα 29. Φίλοι χρήστη

Επιπλέον, ο χρήστης μπορούσε να στέλνει προσωπικά μηνύματα (εικόνα 30) ή και να συζητάει σε πραγματικό χρόνο (εικόνα 31) τόσο με τους «φίλους» του όσο και με τους άλλους χρήστες της κοινότητες που θα επιλέξει.

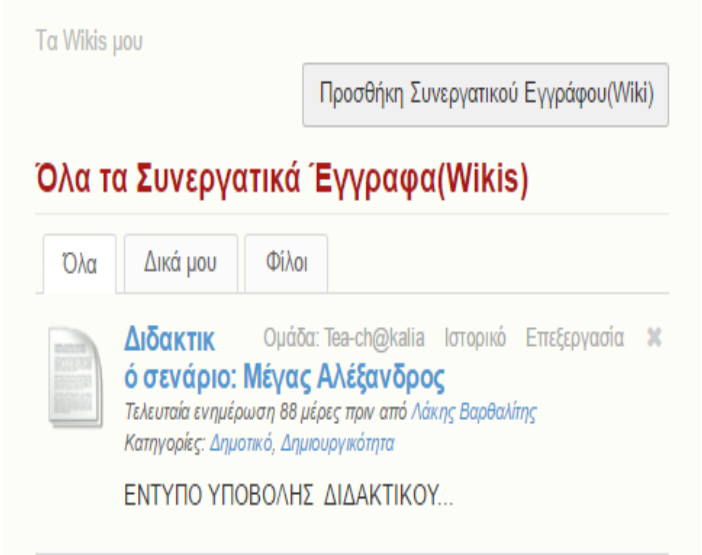
Εικόνα 30. Μηνύματα

Εικόνα 31. Chat

Επίσης, ο κάθε χρήστης μπορεί να δημιουργήσει το δικό του ιστολόγιο (εικόνα 32), στο οποίο αναρτά περιεχόμενο κειμένου και πολυμέσων, όπως εικόνες και βίντεο, δίνοντας παράλληλα την ευκαιρία σε άλλους χρήστες τη δυνατότητα σχολίων, με τον άμεσο διαμοιρασμό περιεχομένου μεταξύ των χρηστών να βοηθά στην προώθηση συνεργατικού πνεύματος μεταξύ των μαθητών (Wopereis, Sloep & Poortman, 2010).

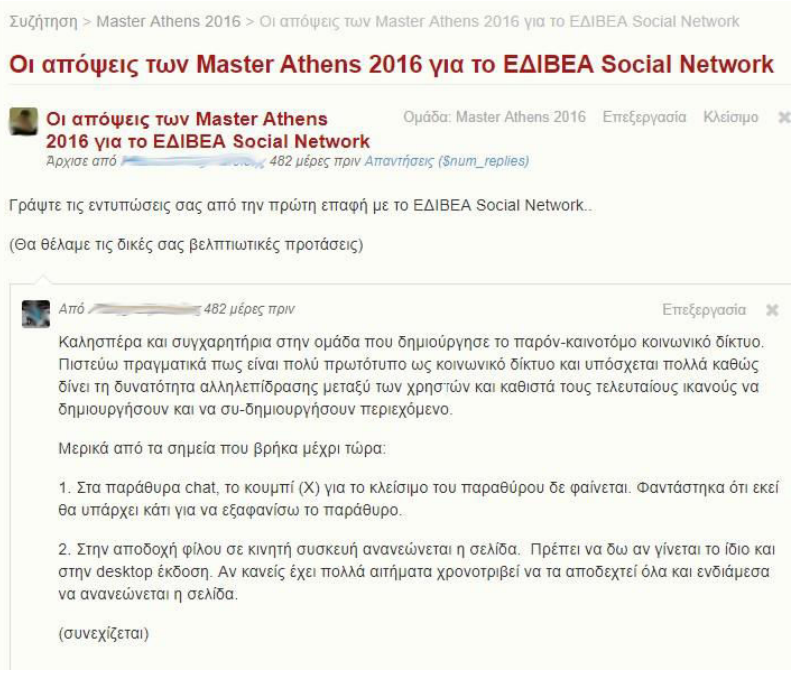
Εικόνα 32. Ιστολόγια

Παράλληλα, το LSN παρείχε τη δυνατότητα στους χρήστες να συνδημιουργήσουν το δικό τους wiki (εικόνα 33), συνδιαμορφώνοντας το περιεχόμενο του, είτε σχολιάζοντας είτε τροποποιώντας δημοσιευμένο περιεχόμενο, προσθέτοντας κείμενο, εικόνα και βίντεο, γεγονός που συμβάλει στην κατανόηση της αποτελεσματικότητας που μπορεί να έχουν μέσω της συλλογικής εργασίας (Jenkins et al, 2013).



Εικόνα 33. Wiki

Σημαντική εφαρμογή του LSN αποτελούσε ο χώρος συζητήσεων (forum) (εικόνα 4), στον οποίο μπορούσαν να επικοινωνούν και να ανταλλάσσουν σκέψεις και περιεχόμενο οι χρήστες τόσο σε επίπεδο ομάδας όσο και σε επίπεδο ολόκληρης της κοινότητας, ανάλογα με τις ανάγκες τους.



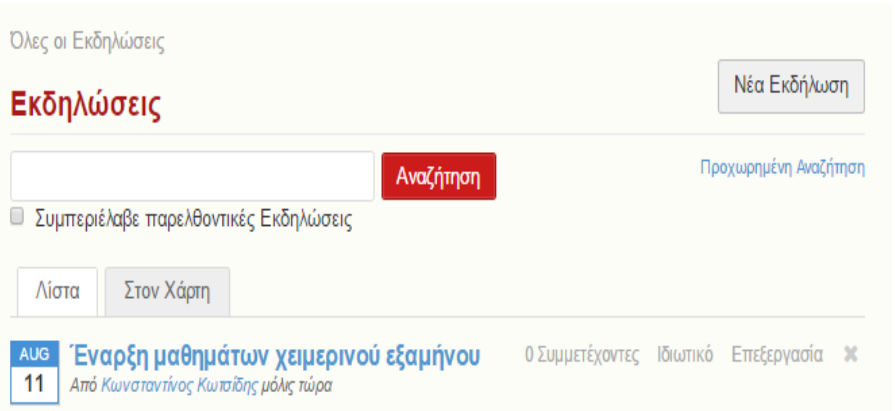
Εικόνα 34. Χώρος συζητήσεων

Ακόμη, το LSN παρείχε στους χρήστες του εργαλεία δημιουργίας δημοσκοπήσεων (εικόνα 10), μέσω τον οποίων μπορούσαν να δημιουργούν δημοσκοπήσεις και να βγάζουν χρήσιμα συμπεράσματα.

Εικόνα 35. Δημοσκοπήσεις

Επίσης, ως επιλογή για κάθε φοιτητή υπήρχε το ημερολόγιο γεγονότων (εικόνα 36), στο οποίο αφενός ενημερώνονταν για σημαντικά γεγονότα και εκδηλώσεις και

αφετέρου δημιουργούσαν τις δικές τους εκδηλώσεις και καλούσαν τα υπόλοιπα μέλη να συμμετάσχουν σε αυτές.



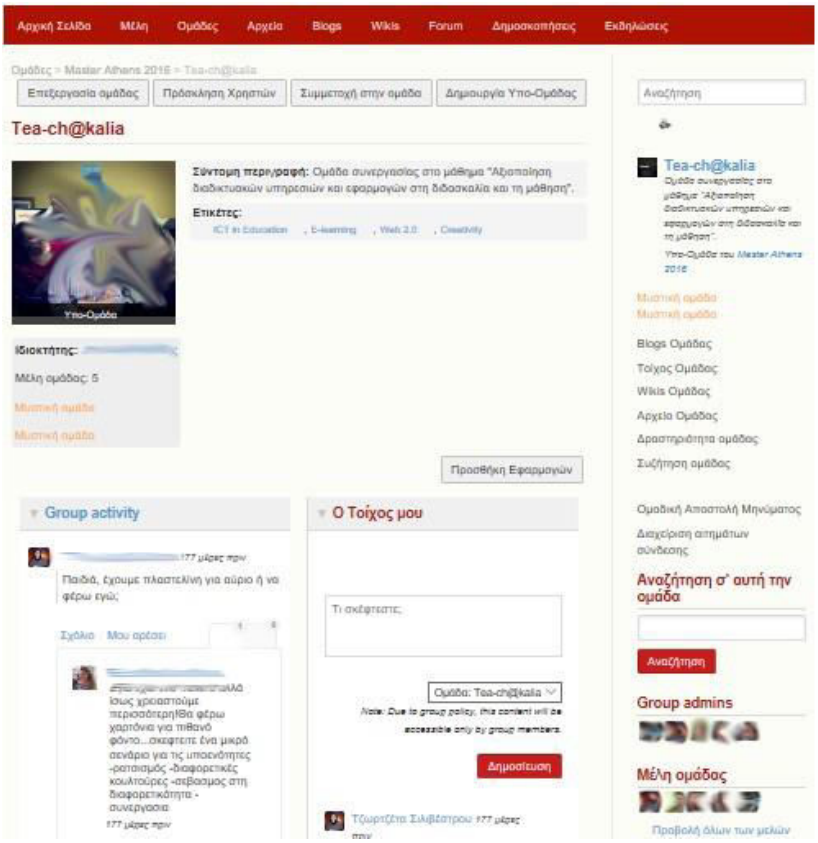
Εικόνα 36. Ημερολόγιο εκδηλώσεων

Επιπρόσθετα, με την εφαρμογή διαμοιρασμού αρχείων (εικόνα 37), ο χρήστης μπορούσε να ανεβάσει και να μοιραστεί αρχεία όπως έγγραφα, παρουσιάσεις, υπερσυνδέσμους, αρχεία ήχου, φωτογραφίες, βίντεο κ.ά. Επιλέγοντας κάποιο αρχείο ο χρήστης της κοινότητας μπορούσε να το κατεβάσει τοπικά, να το τροποποιήσει, να το διαγράψει ή ακόμη και να το σχολιάσει.

Εικόνα37. Διαμοιρασμός αρχείων

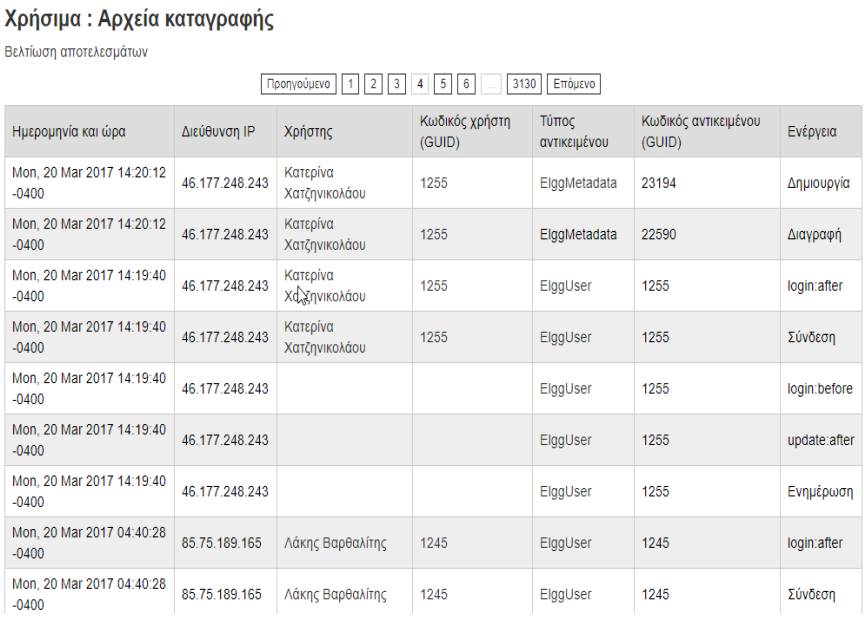
Δομικό και απαραίτητο στοιχείο κάθε κοινωνικού μέσου δικτύωσης αποτελεί το αντικείμενο της δημιουργίας ομάδων. Το LSN παρείχε τη δυνατότητα στους χρήστες

να δημιουργούν τη δική τους ομάδα και να προσθέτουν σε αυτήν όποιον επιθυμούν καθώς επίσης και οι ίδιοι να συμμετέχουν σε άλλες ομάδες, δημιουργώντας από κοινού με άλλους τις δικές τους κοινότητες επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης και μάθησης. Μάλιστα κάθε ομάδα είχε τον δικό της τοίχο, τα δικά της ιστολόγια και wiki, χώρους συζητήσεων, ημερολόγιο γεγονότων εργαλεία δημοσκοπήσεων καθώς και τον δικό της αποθηκευτικό χώρο για αρχεία (εικόνα 38). Τέλος, η ομάδα μπορούσε να είναι ανοιχτή ή κλειστή σε μέλη άλλων ομάδων, ανάλογα με τον σκοπό δημιουργίας και τις ανάγκες των μελών της.



Εικόνα 38. Δημιουργία ομάδας

Παράλληλα με τα παραπάνω, η δομή του LSN επέτρεπε την παρακολούθηση και τον συντονισμό των ενεργειών και λειτουργιών των χρηστών, με απλό και γρήγορο τρόπο, από τον υποστηρικτή - διαχειριστή του LSN (εικόνα 39).



Χρήσιμα : Αρχεία καταγραφής

Βελτίωση αποτελεσμάτων

Προηγούμενο 1 2 3 4 5 6 ... 3130 Επόμενο

Ημερομηνία και ώρα	Διεύθυνση IP	Χρήστης	Κωδικός χρήστη (GUID)	Τύπος αντικειμένου	Κωδικός αντικειμένου (GUID)	Ενέργεια
Mon, 20 Mar 2017 14:20:12 -0400	46.177.248.243	Κατερίνα Χατζηνικολάου	1255	ElggMetadata	23194	Δημιουργία
Mon, 20 Mar 2017 14:20:12 -0400	46.177.248.243	Κατερίνα Χατζηνικολάου	1255	ElggMetadata	22590	Διαγραφή
Mon, 20 Mar 2017 14:19:40 -0400	46.177.248.243	Κατερίνα Χατζηνικολάου	1255	ElggUser	1255	login:after
Mon, 20 Mar 2017 14:19:40 -0400	46.177.248.243	Κατερίνα Χατζηνικολάου	1255	ElggUser	1255	Σύνδεση
Mon, 20 Mar 2017 14:19:40 -0400	46.177.248.243			ElggUser	1255	login:before
Mon, 20 Mar 2017 14:19:40 -0400	46.177.248.243			ElggUser	1255	update:after
Mon, 20 Mar 2017 14:19:40 -0400	46.177.248.243			ElggUser	1255	Ενημέρωση
Mon, 20 Mar 2017 04:40:28 -0400	85.75.189.165	Λάκης Βαρθαλίτης	1245	ElggUser	1245	login:after
Mon, 20 Mar 2017 04:40:28 -0400	85.75.189.165	Λάκης Βαρθαλίτης	1245	ElggUser	1245	Σύνδεση

Εικόνα 39. Αρχεία καταγραφής ενεργειών

6.2 Πλαίσιο σχεδιασμού

Κατά το χειμερινό εξάμηνο του 2015-2016, στο πλαίσιο του μαθήματος «Εκπαιδευτική Αξιοποίηση του διαδικτύου», του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Πληροφορική στην Εκπαίδευση» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών, υπό την εποπτεία του διδάσκοντος του μαθήματος καθηγητή κ. Παναγιώτη Αναστασιάδη υλοποιήθηκε πιλοτική έρευνα χρήσης του LSN. Ο σχεδιασμός και η λειτουργία του LSN εντάχθηκε στο γενικότερο σχεδιασμό του συγκεκριμένου μεταπτυχιακού μαθήματος, ως αναπόσπαστο τμήμα της.

Η αρχική ενημέρωση των μεταπτυχιακών φοιτητών, είχε ως βασική κατεύθυνση να θέσει το πλαίσιο αξιοποίησης του εκπαιδευτικού κοινωνικού δικτύουου LSN, υπογραμμίζοντας τον βοηθητικό – υποστηρικτικό του ρόλο, για ενημέρωση, επικοινωνία, διαμοίραση και συνδημιουργία μεταξύ των μελών ατομικά αλλά και των ομάδων των φοιτητών που σχηματίστηκαν στη συνέχεια, δίνοντας έμφαση στη διάδραση που παρέχουν οι εφαρμογές του web 2.0 (Hui-Chun, Gwo-Jen, Chin-Chung & Nian-Shing, 2009). Με την παράλληλη επισήμανση πως το εκπαιδευτικό κοινωνικού δίκτυο LSN βρίσκεται σε ασφαλή και έγκυρο διαδικτυακό χώρο, γεγονός

που ισχυροποίησε το αίσθημα εμπιστοσύνης και ασφάλειας των συμμετεχόντων σχετικά με το LSN και την όλη διαδικασία.

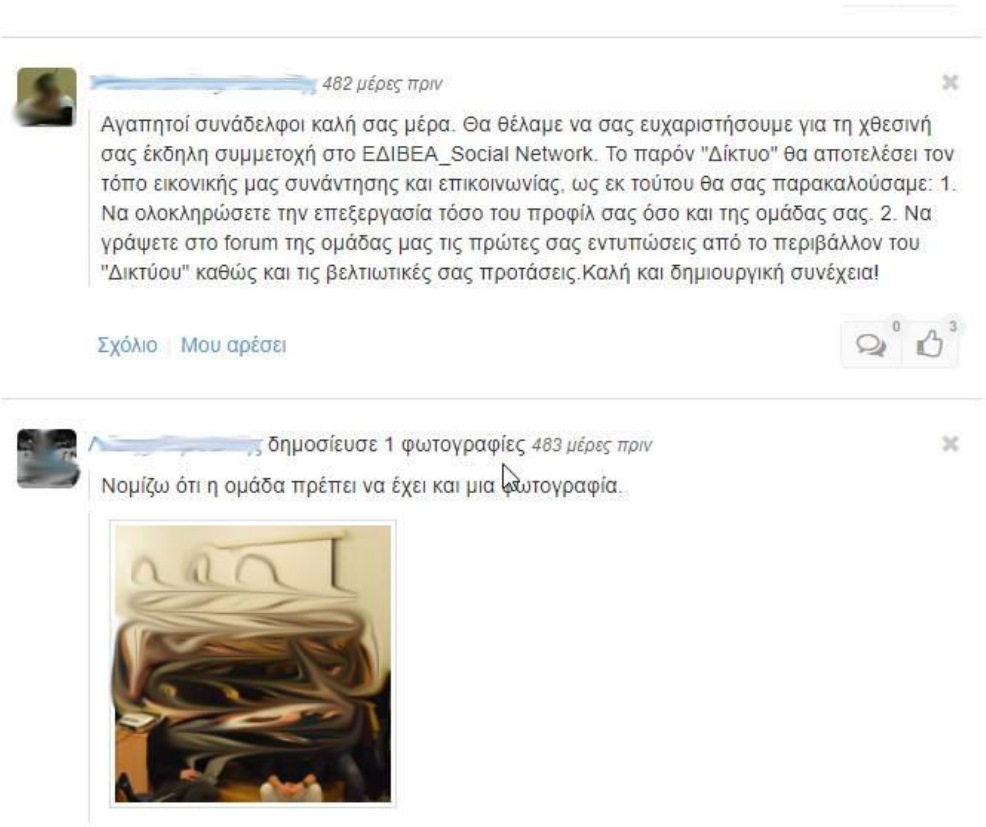
Έχοντας λοιπόν ως αξιώματα :

1. Το γεγονός ότι το LSN διαθέτει ένα σύνολο τεχνολογικών μέσων, προς αξιοποίηση, εν αντιθέσει με άλλες ηλεκτρονικές πλατφόρμες που εστιάζουν και εξελίσσουν μονοδιάστατες εφαρμογές
2. Το LSN προσφέρει ασφάλεια και ιδιωτικότητα στα μέλη του, λειτουργώντας ως ένα εσωτερικό – ακαδημαϊκό κοινωνικό δίκτυο με ελεγχόμενη πρόσβαση και διαχείριση.
3. Μέσω της συμμετοχικής κουλτούρας προσφέρονται πολλές ευκαιρίες για κάποιον να δημιουργήσει και να συμμετάσχει στη συνεργατική μάθηση (Jenkins, 2006).
4. Το LSN λειτουργούσε υποστηρικτικά και επικουρικά σε συνδυασμό με τη δια ζώσης επικοινωνία των μεταπτυχιακών φοιτητών, οι οποίοι και μπορούσαν να συμμετέχουν σε αυτό καθ' όλη τη διάρκεια του ακαδημαϊκού εξαμήνου.

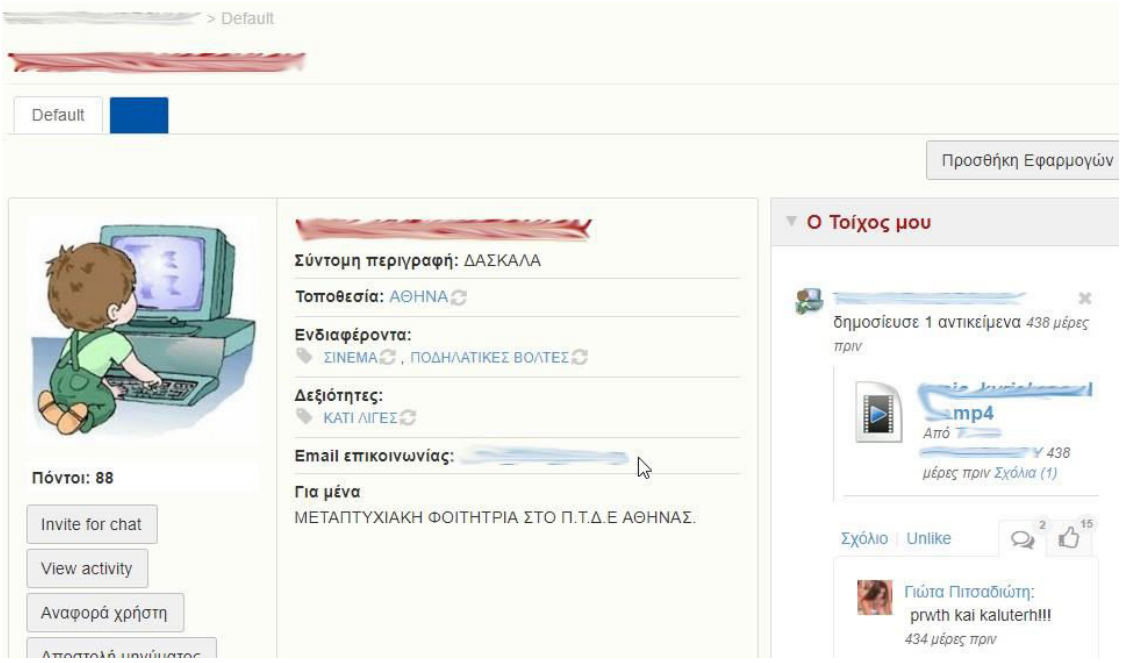
Ο συντονιστής (tutor) ενθάρρυνε τους συμμετέχοντες να συμμετέχουν στο LSN, ώστε να επικοινωνούν, να αλληλοεπιδρούν, να διαμοιράζουν εκπαιδευτικό υλικό, να δημιουργούν ατομικά και να συνδημιουργούν ομαδικά περιεχόμενο, συνδιαμορφώνοντας ένα πλαίσιο εργασίας και συνεργασίας.

Θα πρέπει να επισημανθεί πως οι μεταπτυχιακοί φοιτητές παρακολουθούσαν δια ζώσης τα μαθήματα, συμμετέχοντας παράλληλα στο LSN σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος, για την επικοινωνία, αλληλεπίδραση και διαμοιρασμό καλών πρακτικών, τόσο μεταξύ τους, όσο και με τον επιστημονικό υπεύθυνο του μαθήματος. Μάλιστα θα πρέπει να τονιστεί το γεγονός ότι δεν χρησιμοποιήθηκε καθόλου το email ως μέσο επικοινωνίας, καθώς η όλη εξ αποστάσεως επικοινωνία γινόταν αποκλειστικά μέσω του LSN και των εφαρμογών του, ενώ παράλληλα δεν υπήρξε και η ανάγκη τεχνικής υποστήριξης προς τους συμμετέχοντες, με τον tutor να εστιάζει αποκλειστικά σε ζητήματα παιδαγωγικού ενδιαφέροντος και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων των χρηστών.

Χρονοδιάγραμμα	Δράσεις	Περιγραφή Δράσεων
1η Εβδομάδα	Αλληλεπίδραση στο LSN	✓ Ενημέρωση για τον τρόπο λειτουργίας του LSN ✓ Εγγραφή και δημιουργία προσωπικού προφίλ στο LSN

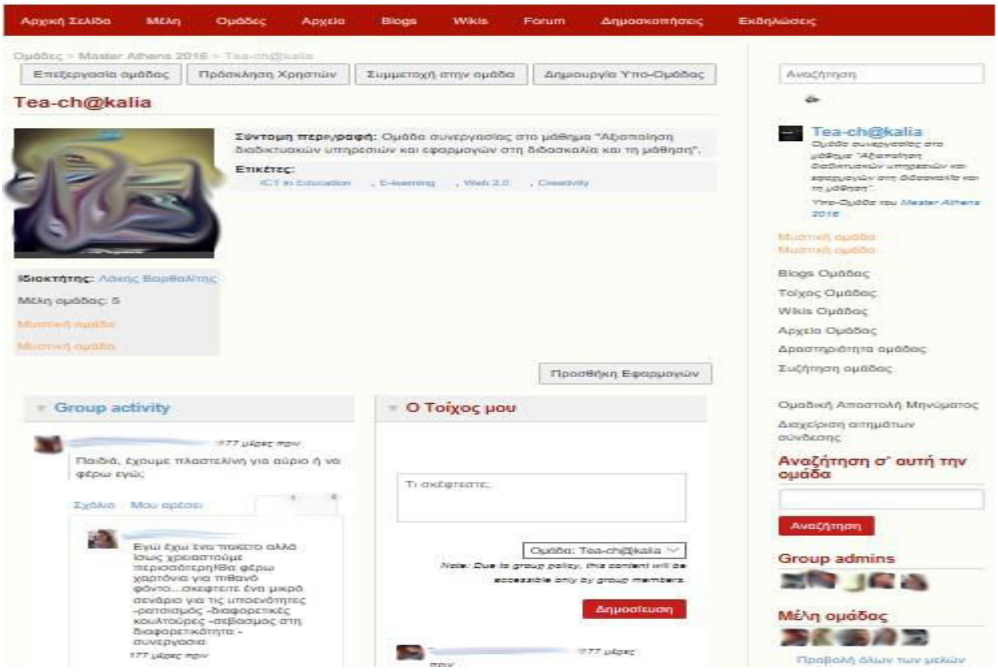


Εικόνα 40. Ενημέρωση λειτουργίας LSN και αρχικών δραστηριοτήτων



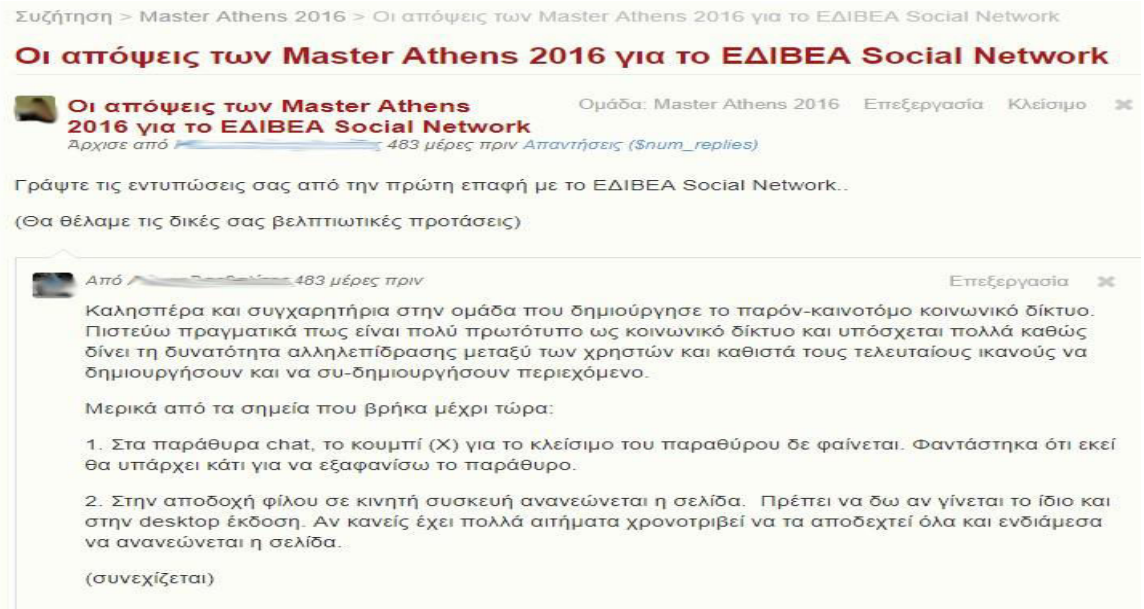
Εικόνα 41. Δημιουργία και επεξεργασία ατομικού προφίλ

2η Εβδομάδα	Αλληλεπίδραση στο LSN	✓ Δημιουργία ομάδων και επεξεργασία του προφίλ της κάθε ομάδας



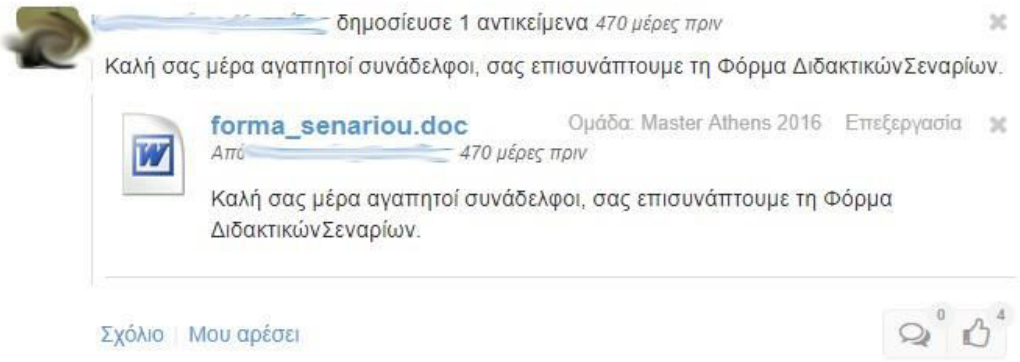
Εικόνα 42. Δημιουργία και επεξεργασία προφίλ ομάδας

3η Εβδομάδα	Αλληλεπίδραση στο LSN	✓ Διατύπωση απόψεων συμμετεχόντων στο φόρουμ του LSN



Εικόνα 43. Οι απόψεις των χρηστών στο forum

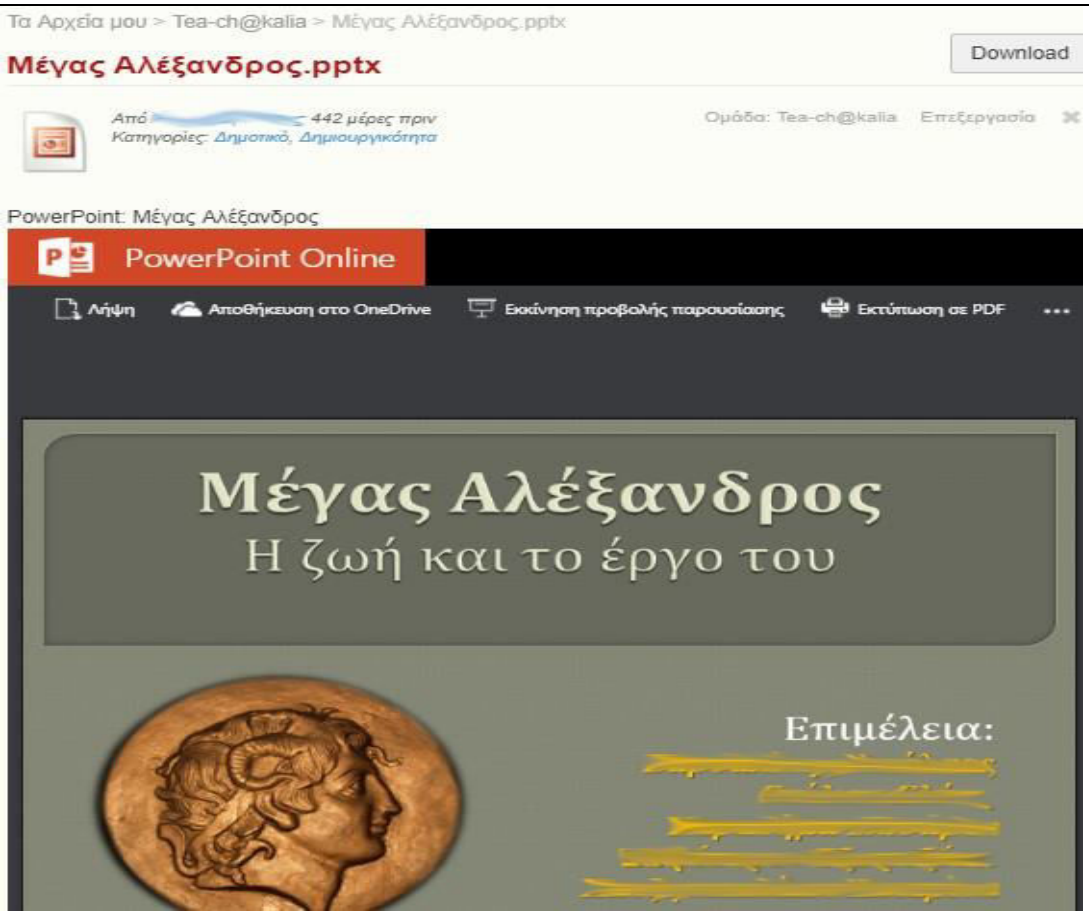
4η - 5η Εβδομάδα	Αλληλεπίδραση στο LSN	✓ Ενημέρωση για τα διδακτικά σενάρια και αποστολή της φόρμας των διδακτικών σεναρίων ✓ Επικοινωνία, αλληλεπίδραση και διαμοιρασμός αρχείων μεταξύ των μελών των ομάδων για τη δημιουργία των διδακτικών σεναρίων ✓ Αποστολή αρχικών ομαδικών διδακτικών σεναρίων



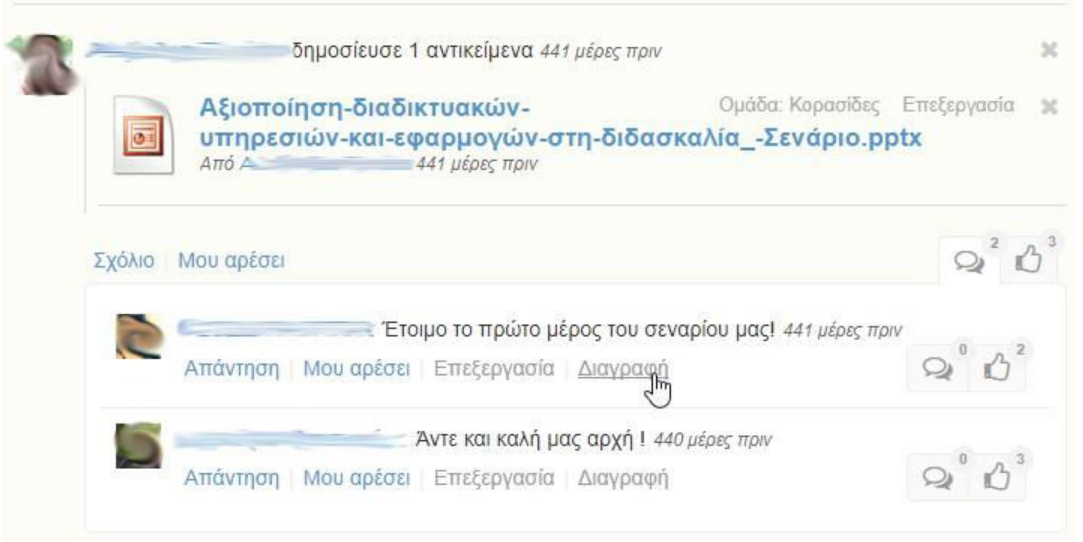
Εικόνα 44. Οδηγίες και αποστολή φόρμας διδακτικών σεναρίων

Εικόνα 45. Επικοινωνία & Αλληλεπίδραση στον τοίχο των ομάδων

Εικόνα 46. Επικοινωνία & Αλληλεπίδραση στον forum των ομάδων



Εικόνα 47.Διαμοιρασμός αρχείων μεταξύ των μελών των ομάδων

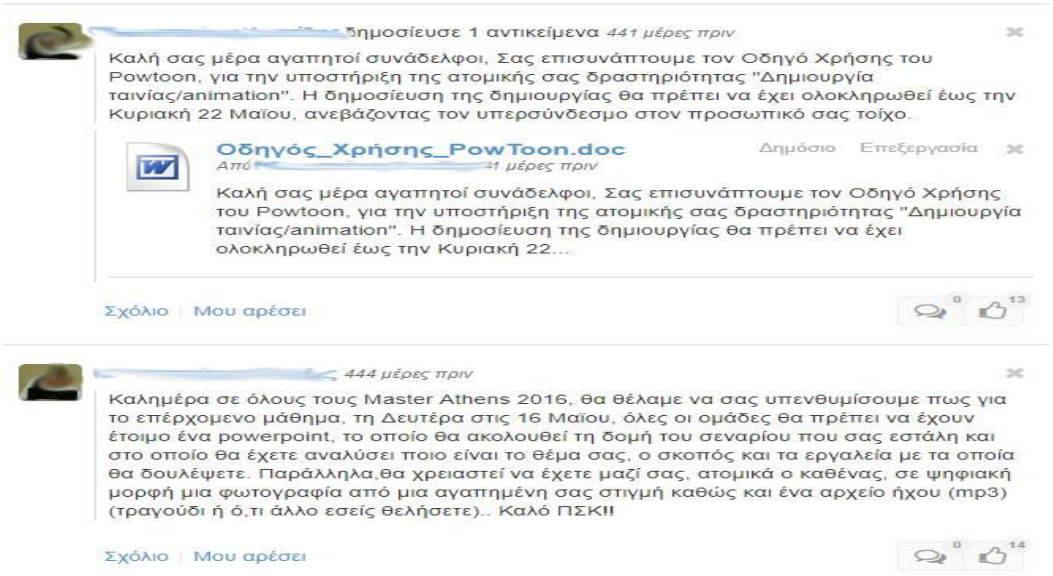


Εικόνα 48. Αποστολή αρχικών διδακτικών σεναρίων των ομάδων

6η – 7η Εβδομάδα	Αλληλεπίδραση στο LSN	✓ Διακοπές Πάσχα : Ανταλλαγή ευχών

Εικόνα 49. Ανταλλαγές ευχών

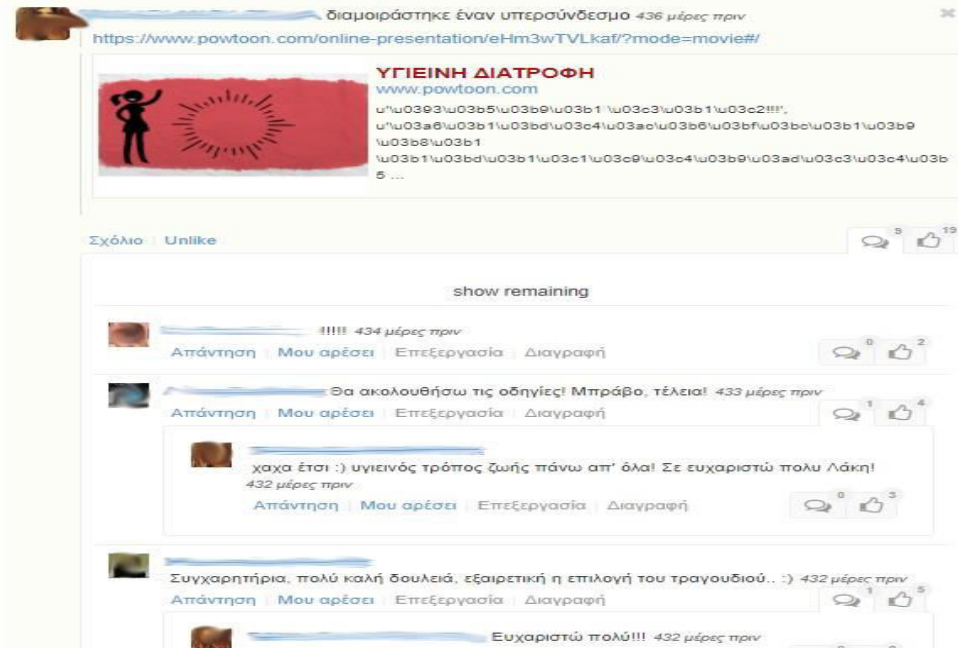
8η Εβδομάδα	Αλληλεπίδραση στο LSN	✓ Ενημέρωση για τις επόμενες δραστηριότητες ✓ Αποστολή τελικών ομαδικών διδακτικών σεναρίων



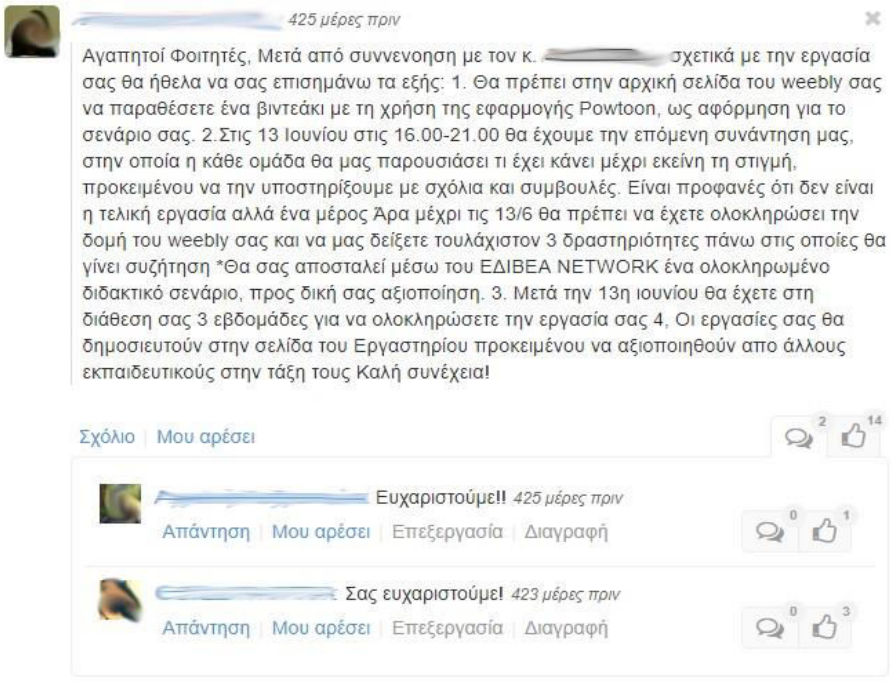
Εικόνα 50. Ενημέρωση για επόμενες δραστηριότητες

Εικόνα 51. Αποστολή τελικών διδακτικών σεναρίων των ομάδων

9η – 10η Εβδομάδα	Αλληλεπίδραση στο LSN	✓ Διαμοίραση ατομικών εργασιών (Δημιουργία ταινίας / animaton , αλληλεπίδραση με τους άλλους χρήστες και ανατροφοδότηση από τον tutor ✓ Ενημέρωση για τελική εργασία

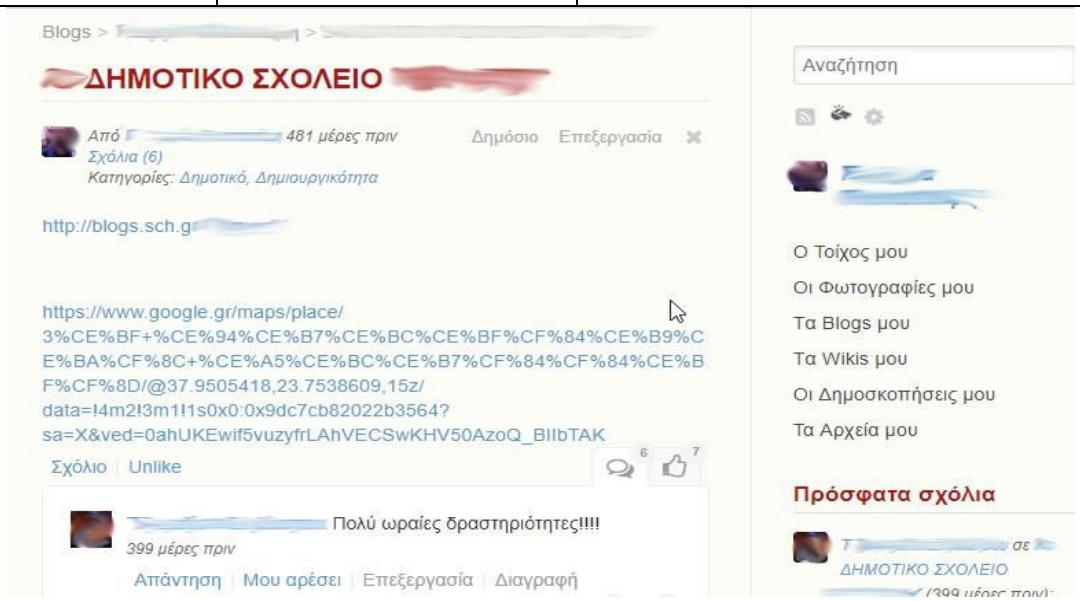


Εικόνα 52. Διαμοίραση ατομικών εργασιών (δημιουργία ταινίας / animation)

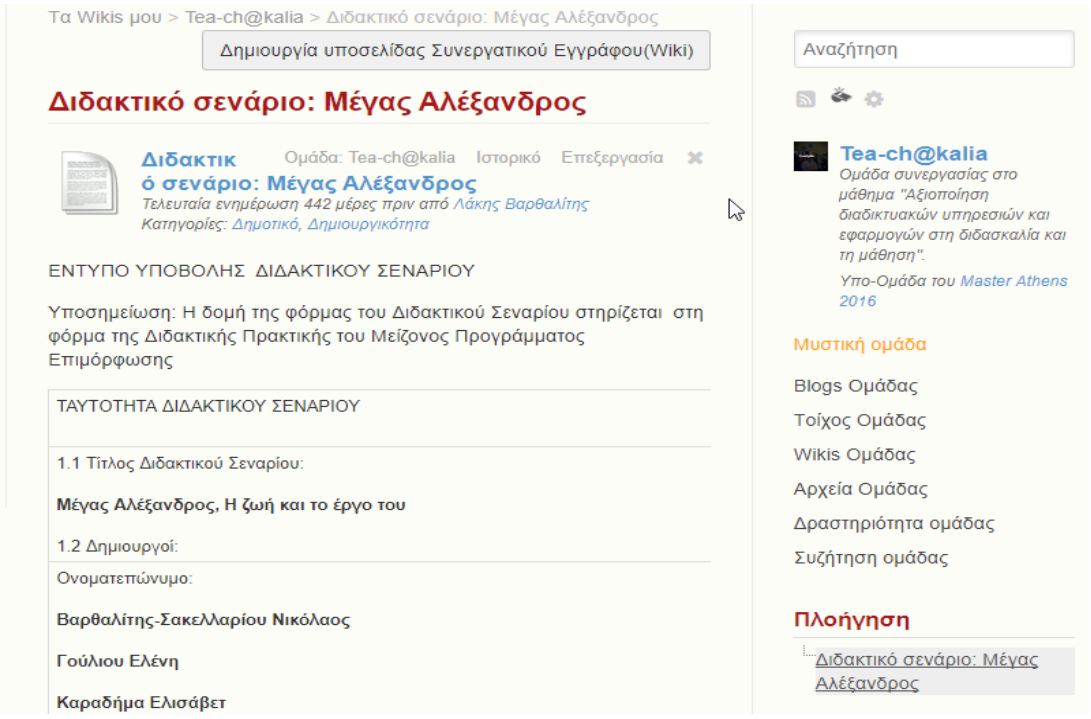


Εικόνα 53. Ενημέρωση για τελική εργασία / προπαρασκευαστικές δραστηριότητες

11η – 12η Εβδομάδα	Αλληλεπίδραση στο LSN	✓ Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού στο ατομικό blog (σχετικό με την τελική εργασία) ✓ Συνδημιουργία εκπαιδευτικού υλικού στο wiki της ομάδας (σχετικό με την τελική εργασία)



Εικόνα 54. Δημιουργία στο ατομικό blog

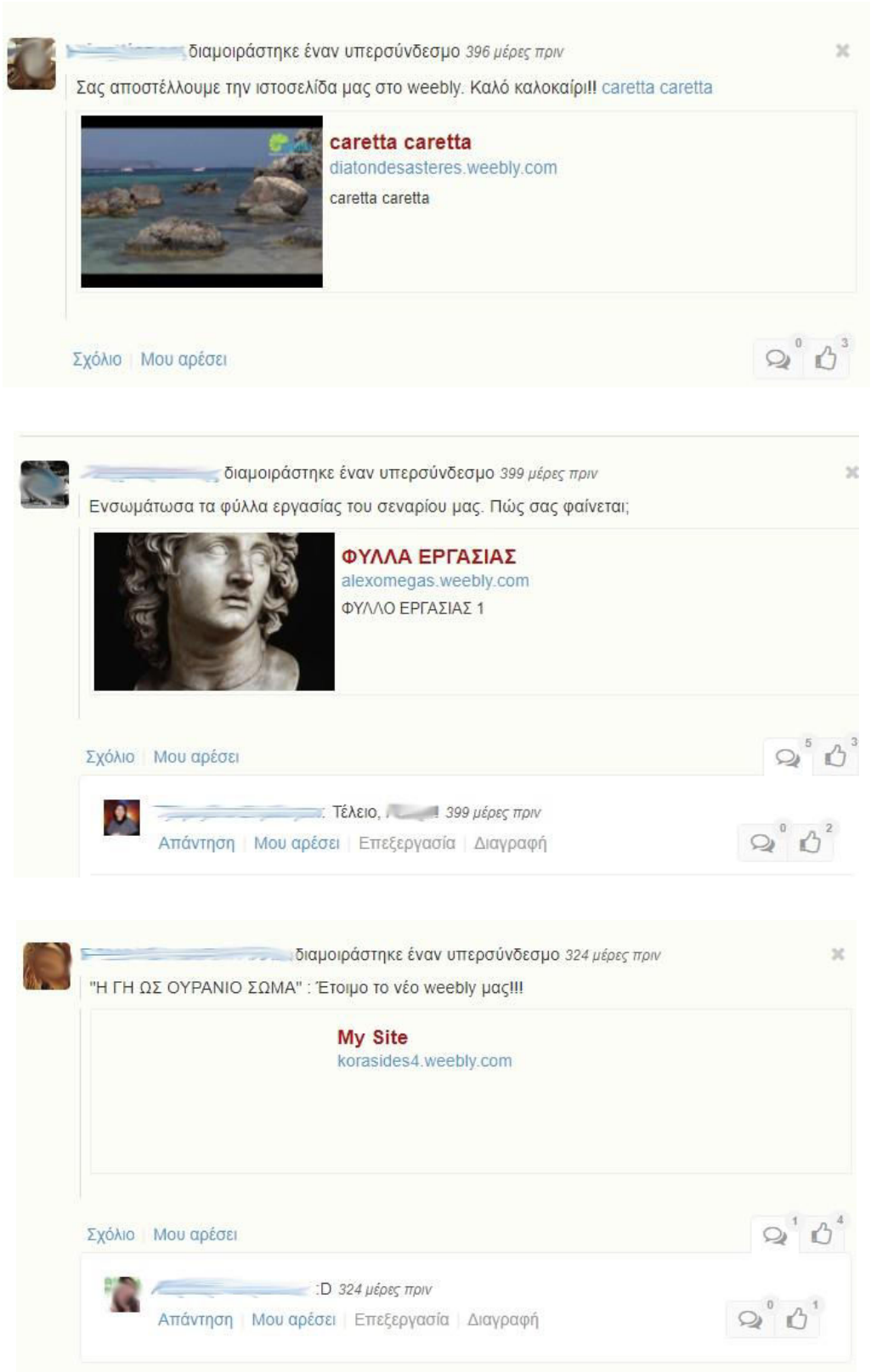


Εικόνα 55. Συνδημιουργία στο wiki της ομάδας

13η – 14η Εβδομάδα	Αλληλεπίδραση στο LSN	✓ Διαμοιρασμός και ανατροφοδότηση τελικών εργασιών ομάδων

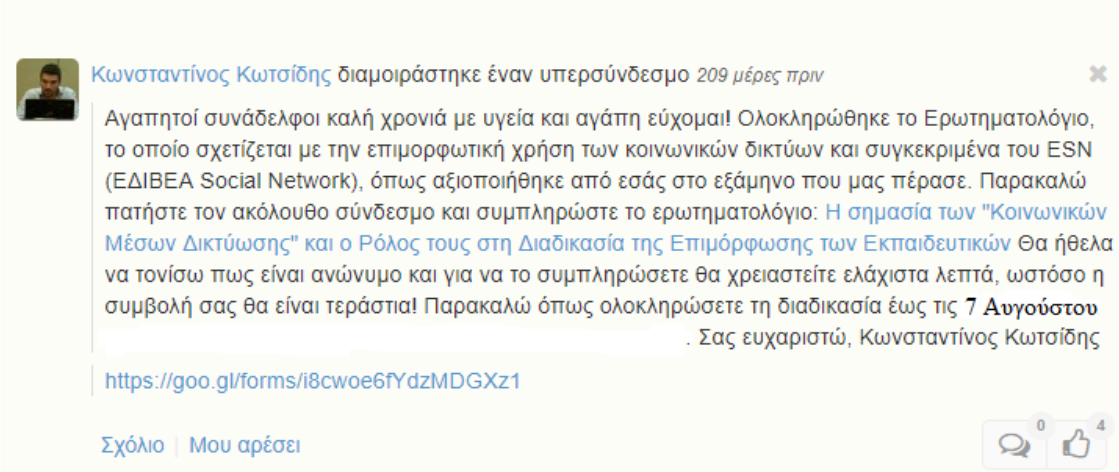
Εικόνα 56. Διαμοιρασμός τελικών εργασιών για ανατροφοδότηση

15η – 16η εβδομάδα	Αλληλεπίδραση στο LSN	✓ Αποστολή τελικών εργασιών ομάδων



Εικόνα 57. Αποστολή τελικών εργασιών

17η – 18η εβδομάδα	Απολογιστικές ενέργειες	✓ Ανατροφοδότηση Τελικής εργασίας ✓ Συμπλήρωση ερωτηματολογίου



Εικόνα 58. Συμπλήρωση ερωτηματολογίου

Τέλος, η παρουσία τους στο LSN είχε υποχρεωτικό χαρακτήρα και υπήρξε πριμοδότηση έως και με το 20% της τελικής τους βαθμολογίας, ανάλογα με τον βαθμό της προσπάθειάς τους.

6.3 Χρονοδιάγραμμα

Το χρονοδιάγραμμα εργασιών της πιλοτικής έρευνας κάλυπτε μια περίοδο 18 εβδομάδων από τις 21/03/2016 έως τις 24/07/2016, όπως περιγράφεται ακολούθως στον παρακάτω πίνακα:

6.4 Στοχοθεσία

Αξιοποιώντας τα πορίσματα προγενέστερων ερευνών, σχετικά με τον σχεδιασμό και την εφαρμογή κοινωνικών δικτύων και διαδικτυακών πλατφόρμων στην επιμορφωτική διαδικασία, όπως αυτά προαναφέρθηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο, και μετά τη δοκιμαστική λειτουργία του εκπαιδευτικού και κοινωνικού δικτύου LSN, η πιλοτική έρευνα είχε ως βασική στοχοθεσία:

1. Την πιλοτική εφαρμογή του εκπαιδευτικού και κοινωνικού δικτύου LSN και τον έλεγχο αξιοπιστίας των τεχνικών χαρακτηριστικών και λειτουργιών του.

2. Τη διερεύνηση του βαθμού αποδοχής των εφαρμογών του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. από τους χρήστες, καθώς και τη δυνατότητα αξιοποίησής τους επιμορφωτική διαδικασία.
3. Την ολοκλήρωση του μεθοδολογικού πλαισίου και του μεθοδολογικού εργαλείου συλλογής και ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων.
4. Τη συνολική προετοιμασία της κύριας έρευνας του διδακτορικού.

6.5 Δείγμα

Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν οι μεταπτυχιακοί φοιτητές, οι οποίοι στο πλαίσιο του μαθήματος «Εκπαιδευτική Αξιοποίηση του διαδικτύου», του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Πληροφορική στην Εκπαίδευση» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών, συμμετείχαν ενεργά στο LSN υπό την εποπτεία του διδάσκοντος του μαθήματος καθηγητή κ. Παναγιώτη Αναστασιάδη, κατά το χειμερινό εξάμηνο του 2015-2016. Οι μεταπτυχιακοί φοιτητές κλήθηκαν να συμπληρώσουν, ανώνυμα, το ερωτηματολόγιο κατά την τελευταία εβδομάδα του μαθήματος και εντός του χρονικού διαστήματος των δυο εβδομάδων. Το ερωτηματολόγιο διατέθηκε ηλεκτρονικά στους εκπαιδευτικούς, μέσω ανακοίνωσης με σύνδεσμο στο LSN (εικόνα 32), με την παράλληλη υπενθύμιση από τον tutor. Από τους 22 συνολικά συμμετέχοντες οι 19 συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο.

6.6 Ερωτηματολόγιο

Σύμφωνα με τους ερευνητικούς στόχους της πιλοτικής έρευνας, την 18^{η} και τελευταία εβδομάδα του μαθήματος στάλθηκε στους μεταπτυχιακούς φοιτητές με τη μορφή υπερσυνδέσμου το ερωτηματολόγιο, το οποίο υλοποιήθηκε με τη χρήση της υπηρεσίας GoogleDrive, έτσι ώστε να είναι άμεσα προσβάσιμο και εύχρηστο προς συμπλήρωση για τους συμμετέχοντες και εύκολα επεξεργάσιμο για αποθήκευση και ανάλυση των απαντήσεων από τον ερευνητή.

Ο στόχος του ερωτηματολογίου αυτού (παρατίθεται στο Παράρτημα) ήταν η αξιολόγηση της υποστήριξης που παρείχε το LSN στην επιμορφωτική διαδικασία,

διερευνώντας την αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ειδικότερα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η κατάθεση προτάσεων για ενδεχόμενες μελλοντικές υλοποιήσεις.

Με γνώμονα τα παραπάνω, τέθηκαν οι άξονες και τα κριτήρια αξιολόγησης, τα οποία προέκυψαν από τη μελέτη βασικών χαρακτηριστικών περιβαλλόντων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τη χρησιμοποίηση ανάλογων δομημένων εργαλείων αξιολόγησης που έχουν χρησιμοποιηθεί για τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητάς τους (Graham, 2006· Μουζάκης, 2008). Η δομή και το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου περιγράφονται ακολούθως. Το ερωτηματολόγιο αποτελούταν από τέσσερα μέρη: Το πρώτο αποσκοπούσε στην καταγραφή των ατομικών στοιχείων των συμμετεχόντων (φύλο, ηλικία, σπουδές, βαθμίδα εκπαίδευσης). Το δεύτερο μέρος διερευνούσε την εμπειρία των συμμετεχόντων στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και διαδικτύου, με ερωτήσεις κλειστού τύπου, το τρίτο μέρος περιλάμβανε δυο ομάδες ερωτήσεων, με τις οποίες διερευνούσε την εμπειρία των συμμετεχόντων στη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης και τις αντιλήψεις τους σχετικά με την αξιοποίησή τους στην εκπαιδευτική – επιμορφωτική τους διαδικασία, με ερωτήσεις κλειστού τύπου της κλίμακας Lickert σε μια συνεχή σειρά του τύπου Καθόλου, Λίγο, Αρκετά, Πολύ, Πάρα πολύ. Ο βαθμός 5 αποδίδεται στο Πάρα πολύ, ενώ ο βαθμός 1 στο Καθόλου, οι οποίες συνοδεύονταν από ερωτήσεις αιτιολόγησης ανοιχτού τύπου. Το τέταρτο μέρος του ερωτηματολογίου αφορούσε το LSN και περιλάμβανε και αυτό δυο ομάδες ερωτήσεων. Η πρώτη ομάδα αποτελούνταν από ερωτήσεις κλειστού τύπου, με μορφή όπως αυτή που περιεγράφηκε παραπάνω, και η δεύτερη αποτελούνταν από ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να τοποθετηθούν βάσει της πρόσφατης εμπειρία που είχαν στο το LSN, αναφορικά με ζητήματα επικοινωνίας, συνεργασίας, ευκολίας χρήσης, αλληλεπίδρασης και κατανόησης, ευχρηστίας, χρησιμότητας, αξιολόγησαν τις εφαρμογές του, αναφέρθηκαν σε τρόπους αξιοποίησης του LSN, ανέφεραν εκπαιδευτικά οφέλη, κατέγραψαν αρνητικά σημεία που κατέγραψαν και κατέθεσαν τις δικές τους ιδέες βελτίωσης, αποτιμώντας με αυτόν τον τρόπο την εμπειρία τους.

Τέλος αξίζει να σημειωθεί πως το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο, ώστε να διασφαλισθεί η αξιοπιστία και ειλικρίνεια των απαντήσεων και η συμπλήρωση του ήταν εθελοντική από τα εγγεγραμμένα μέλη του LSN.

6.7 Αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερωτηματολογίου

Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των οργάνων μέτρησης και ειδικότερα στην σχεδίαση του παρόντος ερωτηματολογίου κρίνεται καθοριστική για την εξασφάλιση ορθών αποτελεσμάτων από τη διεξαγωγή μιας έρευνας.

Ο πιο συχνά χρησιμοποιούμενος δείκτης αξιοπιστίας είναι ο Cronbach Alpha, ο οποίος μετράει την εσωτερική συνάφεια των ερωτήσεων της κλίμακας, δηλαδή υπολογίζει ουσιαστικά αν οι ερωτήσεις μετρούν το ίδιο πράγμα. Για να χαρακτηρίσουμε ένα ερωτηματολόγιο αξιόπιστο θα πρέπει ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha να είναι μεγαλύτερος του 0,70 (Hair et al, 2009), ενώ άλλοι μελετητές υποστηρίζουν πως για τα αρχικά στάδια κάποιας μελέτης αρκεί ένας συντελεστής Cronbach's α να είναι μεταξύ του 0,5 και 0,6 (Tavakol & Dennick, 2011 · Pallant, 2005).

Επειδή ένα εργαλείο μέτρησης μπορεί να είναι αξιόπιστο αλλά όχι έγκυρο, παράλληλα με την εκτίμηση της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου θα πρέπει να ελεγχθεί και η εγκυρότητά του. Ειδικότερα, όταν ένα εργαλείο μέτρησης είναι πράγματι έγκυρο, «αντανακλά» την έννοια που προτίθεται ότι μετράει. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα σε κάθε ερευνητή να αποδείξει ότι το εργαλείο που χρησιμοποίησε αποτιμά πραγματικά τις έννοιες που προοριζόταν να αποτιμήσει (Cohen, & Morrison, 2007).

6.7.1 Αξιοπιστία του ερωτηματολογίου

Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου της πιλοτικής έρευνας ελέγχθηκε κατά τη φάση της πιλοτικής έρευνας, μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS 20 για Windows.

Το ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε στους μεταπτυχιακούς φοιτητές, χωρίστηκε σε δύο τμήματα. Το πρώτο τμήμα αφορούσε τις παρατηρήσεις των φοιτητών για την κοινωνική δικτύωση και το δεύτερο τμήμα αφορούσε τις παρατηρήσεις των

φοιτητών για το συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α.

Στο τμήμα του ερωτηματολογίου που αφορά τις παρατηρήσεις των φοιτητών για την κοινωνική δικτύωση (πίνακες 1 και 2), ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha υπολογίστηκε 0,68, τιμή η οι οποία μας δείχνει ότι το πρώτο τμήμα του ερωτηματολογίου παρουσιάζει υψηλό δείκτη αξιοπιστίας.

Στο τμήμα του ερωτηματολογίου που αφορά τις παρατηρήσεις των φοιτητών σχετικά με το LSN (πίνακες 3 και 4), ο δείκτης αξιοπιστίας cronbach Alpha υπολογίστηκε 0,926, τιμή η οι οποία μας δείχνει ότι και το δεύτερο τμήμα του ερωτηματολογίου παρουσιάζει υψηλό δείκτη αξιοπιστίας.

Στη συνολική κλίμακα που μετράει το σύνολο των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της πιλοτικής έρευνας (πίνακες 5 και 6), ο δείκτης αξιοπιστίας Alpha του Cronbach υπολογίστηκε 0,8680, τιμή η οι οποία μας δείχνει ότι συνολικά το ερωτηματολόγιο παρουσιάζει υψηλό δείκτη αξιοπιστίας και κρίνεται αξιόπιστο σύμφωνα με τον δείκτη αξιοπιστίας Alpha του Cronbach.

Αξιοπιστία
Κλίμακα: Κοινωνική Δικτύωση

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	19	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	19	100,0

Πίνακας 1

Δείκτης Αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N of Items
,680	17

Πίνακας 2

Αξιοπιστία

Κλίμακα: LSN

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	19	100,0
	Excludeda	0	,0
	Total	19	100,0

Πίνακας 3

Δείκτης αξιοπιατίας

Cronbach's Alpha	N of Items
,926	41

Πίνακας 4

Αξιοπιστία
Κλίμακα: Κοινωνική Δικτύωση και LSN (Σύνολο ερωτηματολογίου)

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	19	100,0
	Excludeda	0	,0
	Total	19	100,0

Πίνακας 5

Δείκτης αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N of Items
,868	58

Πίνακας 6

6.7.2 Εγκυρότητα του ερωτηματολογίου

Κατά το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στη διαφύλαξη της εγκυρότητας των συλλεγόμενων δεδομένων με τη χρήση τεχνικών, όπως ο προσδιορισμός της έννοιας των κύριων φορέων της ερώτησης, η αποφυγή πολλαπλών αρνήσεων, η αποφυγή σύνθετων ερωτήσεων, η αποφυγή και η χρήση λέξεων που εμπεριείχαν τον κίνδυνο να κατευθύνουν την απάντηση. Επίσης, έγινε

προσπάθεια το λεξιλόγιο και η συντακτική δομή τους να είναι ανάλογα με το αντιληπτικό και μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων, ενώ οι ανοικτές ερωτήσεις ήταν διατυπωμένες με συντομία (Παρασκευόπουλος, 1993).

Παράλληλα, ο ερευνητής σχεδίασε το LSN και το αξιοποίησε στην επιμορφωτική διαδικασία, έχοντας απόλυτη γνώση της δομής του. Το παρόν ερωτηματολόγιο βασίστηκε στη συγκεκριμένη δομή και προσαρμόστηκε στη διερεύνηση των απόψεων των επιμορφούμενων αναφορικά με τη δομή, τα χαρακτηριστικά και τις λειτουργίες του LSN, διασφαλίζοντας την εγκυρότητά του, μετρώντας με αυτόν τον τρόπο , αυτό για το οποίο φτιάχτηκε να μετράει (DeVellis, 2003), καθώς τεκμηριώθηκε σε επίπεδο επιλογής, σχεδιασμού και λειτουργίας μέσα σε ένα καλώς ορισμένο παιδαγωγικό και τεχνολογικό πλαίσιο, το οποίο στηρίχθηκε σε εκτενή ανάλυση της βιβλιογραφίας και μετέπειτα σε θεωρητική τεκμηρίωση. Αυτή η διαδικασία οδήγησε τον ερευνητή στο να καθορίσει με σαφήνεια τα ερωτήματα και να τα συσχετίσει με τις πηγές δεδομένων και τις μετρικές τους, καθιστώντας λειτουργικές κεντρικές θεωρητικές έννοιες όπως η κοινωνική δικτύωση.

6.8 Επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων

Η επιτυχής ολοκλήρωση κάθε αξιολογητικής διαδικασίας έχει ανάγκη από μια στρατηγική ανάλυσης των δεδομένων που θα επιτρέψει τη διαχείριση, τη δίκαιη αντιμετώπιση και το μετασχηματισμό τους σε νοήματα και συμπεράσματα (Bassey,1999). Η ανάλυση των δεδομένων καθορίζεται εκ των προτέρων από τον προβληματισμό της έρευνας (Παππάς, 2002). Σύμφωνα, λοιπόν με τον βασικό σκοπό της κύριας έρευνας, έγινε η επεξεργασία των δεδομένων για τις κλειστού τύπου ερωτήσεις, με την αξιοποίηση του προγράμματος στατιστικής επεξεργασίας «SPSS 20.0 για Windows», καθώς κατά την αξιολόγηση, Όταν υιοθετήθηκαν οι αρχές της ποσοτικής έρευνας και η έρευνα εστίασε στην ταξινόμη, κωδικοποίηση και πινακοποίηση των δεδομένων (Crowe et al., 2011).

Παράλληλα, η ανάλυση περιεχομένου είναι ένα όργανο για έρευνα σε ποιοτικό υλικό. Πρόκειται για εργασία μετασχηματισμού ποιοτικών δεδομένων σε ποσοτικά

και συνεπώς μετρήσιμα (Βάμβουκας, 2000). Για να είναι έγκυρο και αποτελεσματικό, το σύστημα της κατηγοριοποίησης πρέπει να θεμελιώνεται στους κανόνες:

α) της αντικειμενικότητας: η ανάλυση του περιεχομένου είναι εξ ορισμού αντικειμενική. Αυτό σημαίνει ότι η ταξινόμηση ενός σημασιολογικού στοιχείου στην άλφα ή βήτα κατηγορία δεν εξαρτάται από την προσωπικότητα εκείνου που ταξινομεί.

β) της εξαντλητικότητας: χαρακτηρίζει τις κατηγορίες, αν το σύνολο των σημασιολογικών στοιχείων του αναλυτέου υλικού, όλες οι ενότητες ανάλυσης, μπορούν να υπαχθούν στις κατηγορίες που καθορίστηκαν.

γ) της καταλληλότητας: χαρακτηρίζει τις κατηγορίες ανάλυσης, όταν ταιριάζουν στο στόχο της έρευνας και στο περιεχόμενο που αναλύεται.

δ) του αμοιβαίου αποκλεισμού: μια ενότητα ανάλυσης δε θα πρέπει να κωδικοποιείται συγχρόνως σε δύο κατηγορίες (Βάμβουκας, 2000).

Για τις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις η ανάλυση περιεχομένου έγινε από τον ερευνητή χωρίς τη χρήση κάποιου λογισμικού, λόγω του μικρού αριθμού των γραπτών τους δεδομένων, όπου και ως μονάδα ανάλυσης θεωρήθηκε η πρόταση.

6.9 Αποτελέσματα

Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε για τις κλειστού τύπου ερωτήσεις με τη χρήση του προγράμματος στατιστικής επεξεργασίας «SPSS 20.0 για Windows». Παράλληλα, για τις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις η ανάλυση περιεχομένου έγινε από τον ερευνητή χωρίς τη χρήση κάποιου λογισμικού, λόγω του μικρού αριθμού των γραπτών τους δεδομένων, όπου και ως μονάδα ανάλυσης θεωρήθηκε η πρόταση.

6.9.1 Προφίλ συμμετεχόντων

Το δείγμα της έρευνας ήταν οι 19 μεταπτυχιακοί φοιτητές που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο. Στον παρακάτω πίνακα 7 φαίνονται τα χαρακτηριστικά του δείγματος ως προς το φύλο:

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%
ΦΥΛΟ		
ΑΝΤΡΕΣ	4	21,1
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	15	78,9
ΣΥΝΟΛΟ	19	100

Πίνακας 7: Φύλο συμμετεχόντων

Από τον πίνακα 7 φαίνεται ότι συμμετείχαν 19 άτομα, εκ των οποίων ήταν 15 γυναίκες και 4 άντρες.

Στον παρακάτω πίνακα 8 φαίνονται τα χαρακτηριστικά του δείγματος ως προς την ηλικία.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%
ΗΛΙΚΙΑ		
22 έως 30	13	68,4
31 έως 40	4	21,1
41 έως 50	2	10,5
Άνω των 51	0	0
ΣΥΝΟΛΟ	19	100

Πίνακας 8: Ηλικία συμμετεχόντων

Από τον πίνακα 8 φαίνεται ότι από τους 19 συμμετέχοντες, οι 13 ήταν ηλικίας 22 έως 30 ετών, οι 4 ήταν ηλικίας 31 έως 40 ετών και 2 ήταν από 41 έως 50 ετών.

Στους παρακάτω πίνακες 9 και 10 φαίνονται τα χαρακτηριστικά του δείγματος ως προς τις σπουδές.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%

ΣΠΟΥΔΕΣ		
ΠΤΥΧΙΟ	7	36,8
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	11	57,9
ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	1	5,3
ΣΥΝΟΛΟ	38	100

Πίνακας 9: Επίπεδο Σπουδών συμμετεχόντων

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%
ΒΑΣΙΚΟΣ ΤΙΤΛΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ		
ΠΑΙΔ/ΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ	13	68,4
ΑΛΛΟΣ ΚΛΑΔΟΣ	6	31,6
ΣΥΝΟΛΟ	19	100

Πίνακας 10: Βασικό πτυχίο συμμετεχόντων

Από τον πίνακα 9 φαίνεται ότι από τους 19 συμμετέχοντες οι 17 είχαν βασικό πτυχίο, οι 17 ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, ενώ ένας ήταν κάτοχος διδακτορικού διπλώματος. Αναφορικά με τον βασικό τίτλο σπουδών τους, όπως προκύπτει από τον πίνακα 10, οι 13 είχαν αποφοιτήσει από παιδαγωγικά τμήματα δημοτικής εκπαίδευσης και οι 6 από τμήματα άλλης κατεύθυνσης.

Στους παρακάτω πίνακες 11 και 12 φαίνονται τα χαρακτηριστικά του δείγματος ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης που δουλεύουν και τα χρόνια εργασίας.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%
ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ		
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ	12	63,2

ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ	**7**	**36,8**
ΣΥΝΟΛΟ	**19**	**100**

Πίνακας 11: Βαθμίδα Εκπαίδευσης

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**Ν**	**%**
ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ		
<10	**15**	**78,9**
11-20	**4**	**21,1**
>21	**0**	**0**
ΣΥΝΟΛΟ	**19**	**100**

Πίνακας 12: Έτη υπηρεσίας συμμετεχόντων

Από τον πίνακα 11 φαίνεται ότι 12 εργάζονται ή πρόκειται να εργαστούν στην πρωτοβάθμια και 7 στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ από τον πίνακα 12 προκύπτει ότι από τους 19 συμμετέχοντες, οι 15 έχουν 0 έως 10 έτη διδακτικής κι οι 4 έχουν 11 έως 20 έτη διδακτικής εμπειρίας.

6.9.2 Εμπειρία συμμετεχόντων στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και διαδικτύου

Με βάση την προτεινόμενη μεθοδολογία, στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αναφορικά με την εμπειρία των συμμετεχόντων στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και διαδικτύου.

Ερώτηση 6: Σε ποιο επίπεδο θα κατατάσσατε τον εαυτό σας με βάση τις γνώσεις που έχετε για τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ);

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**Ν**	**%**
ΕΠΙΠΕΔΟ ΓΝΩΣΗΣ ΧΡΗΣΗΣ ΤΩΝ ΤΠΕ		
Δε γνωρίζω	**0**	**0**

Αρχάριος	**0**	**0**
Μέτριο	**2**	**10,5**
Καλό	**5**	**26,3**
Πολύ καλό	**12**	**63,2**
Άριστο	**0**	**0**
ΣΥΝΟΛΟ	**19**	**100**

Πίνακας 13: Ερώτηση 6

Από τον πίνακα 13 φαίνεται ότι από τους 19 συμμετέχοντες, οι 2 έχουν μέτρια γνώση στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και διαδικτύου, οι 5 καλή γνώση και οι 12 πολύ καλή γνώση.

Ερώτηση 7: Ποια από τις παρακάτω συσκευές χρησιμοποιείτε συνήθως για την είσοδό σας στο διαδίκτυο;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**Ν**	**%**
ΣΥΣΚΕΥΕΣ ΧΡΗΣΗΣ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΥ		
Κινητό τηλέφωνο	**10**	**52,6**
Λάπτοπ	**7**	**36,8**
Σταθερός Η/Υ	**0**	**0**
Τάμπλετ	**2**	**10,5**
Άλλο	**0**	**0**
ΣΥΝΟΛΟ	**19**	**100**

Πίνακας 14: Ερώτηση 7

Από τον πίνακα 14 φαίνεται ότι από τους 19 συμμετέχοντες, οι 10 χρησιμοποιούν το κινητό τηλέφωνο για την είσοδό τους στο διαδίκτυο, οι 7 χρησιμοποιούν το λάπτοπ, οι 8 τον σταθερό Η/Υ και οι 2 χρησιμοποιούν το τάμπλετ, ενώ κανείς δεν χρησιμοποιεί τον σταθερό του υπολογιστή.

Ερώτηση 8: Πόσο συχνά μπαίνετε στο διαδίκτυο;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΧΡΗΣΗΣ		
Μερικές φορές την ημέρα	17	89,5
Μια φορά την ημέρα	2	10,5
Μερικές φορές την εβδομάδα	0	0
Μερικές φορές τον μήνα	0	0
Λιγότερο συχνά	0	0
ΣΥΝΟΛΟ	19	100

Πίνακας 15: Ερώτηση 8

Από τον πίνακα 15 φαίνεται ότι από τους 19 συμμετέχοντες, οι 17 μπαίνουν στο διαδίκτυο μερικές φορές την ημέρα και 2 μπαίνουν μία φορά την ημέρα.

6.9.3 Εμπειρία συμμετεχόντων στη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης

Με βάση την προτεινόμενη μεθοδολογία, στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αναφορικά με την εμπειρία των συμμετεχόντων στη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης.

Ερώτηση 9: Έχετε λογαριασμό σε κάποιο Μέσο Κοινωνικής Δικτύωσης;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΛΟΓΑΡΙΑΣΜΟΣ ΣΕ Μ.Κ.Δ.		
ΝΑΙ	19	100
ΟΧΙ	0	0
ΣΥΝΟΛΟ	19	100

Πίνακας 16: Ερώτηση 9

Από τον πίνακα 16 φαίνεται ότι και οι 19 συμμετέχοντες έχουν λογαριασμό σε κάποιο Μέσο Κοινωνικής Δικτύωσης.

Ερώτηση 10: Εάν απαντήσατε ναι, σημειώστε σε ποιο από τα παρακάτω (μπορείτε να σημειώσετε παραπάνω από ένα).

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%	N	%
	Ναι		Όχι	
Μ.Κ.Δ.				
Blog	4	21,1	15	78,9
Facebook	18	94,7	1	5,3
Twitter	3	15,8	16	84,2
Youtube	12	63,2	7	36,8
Wiki	1	5,3	18	94,7
Άλλο	4	21,1	15	78,9
ΣΥΝΟΛΟ	19	100	19	100

Πίνακας 17: Ερώτηση 10

Από τον πίνακα 17 φαίνεται ότι από τους 19 συμμετέχοντες, οι 4 έχουν λογαριασμό σε Blog/Ιστολόγιο, οι 18 έχουν λογαριασμό στο Facebook, οι 3 έχουν λογαριασμό στο Twitter, οι 12 στο YouTube και ο ένας στο Wiki, ενώ υπάρχουν και 4 οι οποίοι έχουν λογαριασμό και σε κάποιο άλλο μέσο κοινωνικής δικτύωσης.

Ερώτηση 11: Για κάθε λογαριασμό που έχετε, σημειώστε πόσο συχνά συνδέεστε;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΣΤΟ BLOG		
Μερικές φορές/χρόνο	1	25

Μερικές φορές/μήνα	**2**	**50**
Μια φορά/μέρα	**1**	**20**
Μερικές φορές/μέρα	**0**	**5**
ΣΥΝΟΛΟ	**4**	**100**

Πίνακας 18: Ερώτηση 11

Από τον πίνακα 18 φαίνεται ότι από τους 4 συμμετέχοντες που έχουν Blog/Ιστολόγιο, ο ένας συνδέεται στον λογαριασμό του στο Blog μερικές φορές τον χρόνο, οι 2 συνδέονται μερικές φορές τον μήνα και ένας συνδέεται μια φορά την ημέρα.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**N**	**%**
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΣΤΟ FACEBOOK		
Μερικές φορές/χρόνο	**0**	**0**
Μερικές φορές/μήνα	**3**	**16,6**
Μια φορά/μέρα	**6**	**33,3**
Μερικές φορές/μέρα	**9**	**50**
ΣΥΝΟΛΟ	**18**	**100**

Πίνακας 19: Ερώτηση 11

Από τον πίνακα 19 φαίνεται ότι από τους 18 συμμετέχοντες που έχουν Facebook, οι 3 συνδέονται στον λογαριασμό τους μερικές φορές τον μήνα, οι 6 συνδέονται μια φορά τη μέρα και οι 9 συνδέονται μερικές φορές την ημέρα.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**N**	**%**
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΣΤΟ TWITTER		
Μερικές φορές/χρόνο	**0**	**0**
Μερικές φορές/μήνα	**1**	**33,3**
Μια φορά/μέρα	**1**	**33,3**

Μερικές φορές/μέρα	**1**	**33,3**
ΣΥΝΟΛΟ	**3**	**100**

Πίνακας 20: Ερώτηση 11

Από τον πίνακα 20 φαίνεται ότι από τους 3 συμμετέχοντες που έχουν Twitter, ένας συνδέεται στον λογαριασμό του μερικές φορές τον μήνα, ένας συνδέεται μία φορά την ημέρα και ένας συνδέεται μερικές φορές την ημέρα.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**N**	**%**
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΣΤΟ YOUTUBE		
Μερικές φορές/χρόνο	**0**	**0**
Μερικές φορές/μήνα	**9**	**75**
Μια φορά/μέρα	**3**	**25**
Μερικές φορές/μέρα	**0**	**0**
ΣΥΝΟΛΟ	**12**	**100**

Πίνακας 21: Ερώτηση 11

Από τον πίνακα 21 φαίνεται ότι από τους 12 συμμετέχοντες που έχουν λογαριασμό στο Youtube, οι 9 συνδέονται μερικές φορές τον μήνα και οι 3 συνδέονται μία φορά την ημέρα.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**N**	**%**
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΣΤΟ WIKI		
Μερικές φορές/χρόνο	**1**	**100**
Μερικές φορές/μήνα	**0**	**0**
Μια φορά/μέρα	**0**	**0**
Μερικές φορές/μέρα	**0**	**0**
ΣΥΝΟΛΟ	**1**	**1**

Πίνακας 22: ερώτηση 11

Από τον πίνακα 22 φαίνεται ότι ο μοναδικός χρήστης που έχει λογαριασμό στο Wiki μπαίνει σε αυτό μερικές φορές τον χρόνο.

Ερώτηση 12: Για κάθε λογαριασμό που συνδέεστε, σημειώστε τη χρονική διάρκεια που είστε συνδεδεμένος/η;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ	BLOG		FACEBOOK		TWITTER		YOUTUBE		WIKI	
Λιγότερο από 15 λεπτά	1	25	3	16,6	2	66,6	8	75	0	0
15 – 60 λεπτά	3	75	9	50	1	33,3	4	25	1	100
1 – 2 ώρες	0	0	3	16,6	0	0	0	0	0	0
2 – 3 ώρες	0	0	3	16,6	0	0	0	0	0	0
Περισσότερο από 3 ώρες	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ΣΥΝΟΛΟ	4	100	18	100	3	100	12	100	1	100

Πίνακας 23: ερώτηση 12

Από τον πίνακα 23 παρατηρούνται τα παρακάτω:

- Το 75% των χρηστών που έχει blog / ιστολόγιο, συνδέεται στον λογαριασμό του για 15 – 60 λεπτά και το 25% συνδέεται για λιγότερο από 15 λεπτά.
- Το 50% των χρηστών που έχει Facebook συνδέεται στον λογαριασμό του για 15 – 60 λεπτά, το 16,6% για λιγότερο από 15 λεπτά, το 16,6% συνδέεται για 1 – 2 ώρες και το υπόλοιπο 16,6% συνδέεται για 2 – 3 ώρες.
- Το 66,6% των χρηστών που έχει Twitter, συνδέεται στον λογαριασμό για λιγότερο από 15 λεπτά και το 33,3% συνδέεται στον λογαριασμό του για 15 – 60 λεπτά.
- Το 75% των χρηστών που μπαίνει στο YouTube, συνδέεται στον λογαριασμό για λιγότερο από 15 λεπτά και το 25% συνδέεται στον λογαριασμό του για 15 – 60 λεπτά.
- Τέλος, ο χρήστης που έχει wiki, μπαίνει στον λογαριασμό του για 15 – 60 λεπτά.

Ερώτηση 13: Πιστεύετε ότι τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης μπορούν να αξιοποιηθούν για την επιμόρφωσή σας;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ Μ.Κ.Δ. ΣΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ		
ΝΑΙ	**19**	**100**
ΟΧΙ	**0**	**0**
ΣΥΝΟΛΟ	**19**	**100**

Πίνακας 24: ερώτηση 13

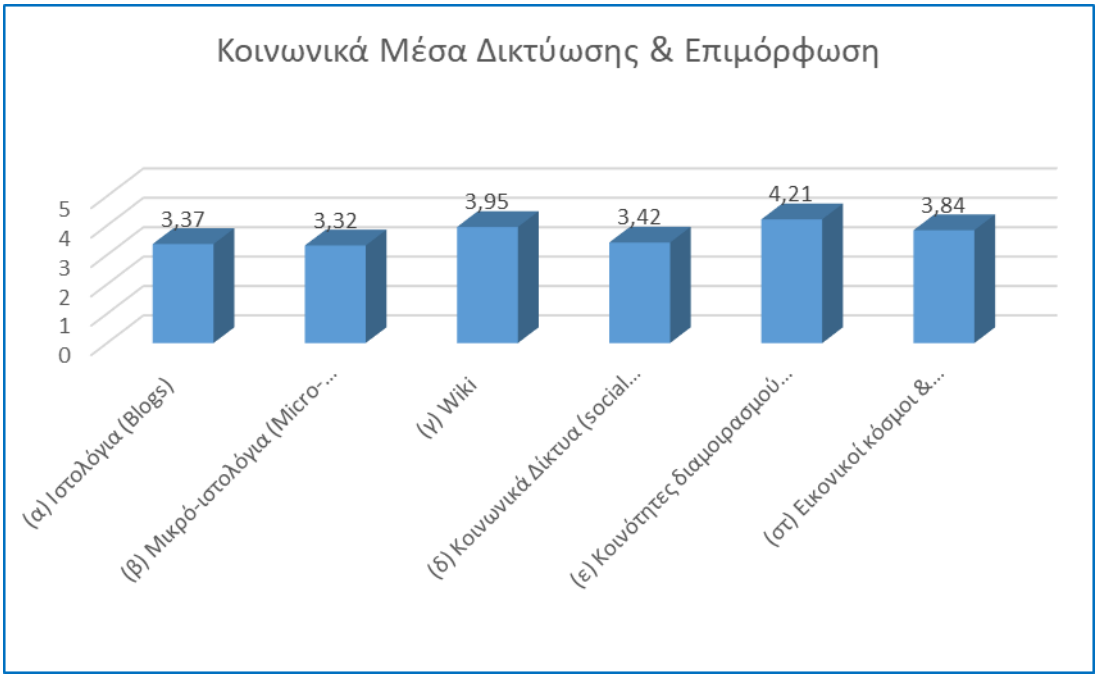
Από τον πίνακα 24 φαίνεται ότι και οι 19 συμμετέχοντες θεωρούν πως μπορούν να αξιοποιηθούν τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης στην επιμόρφωσή τους.

Ερώτηση 14: Αν ναι, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορεί να υποστηρίξουν την επιμόρφωσή σας καθένα από τα παρακάτω;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	Μ.Ο.	S.D.
(α) Ιστολόγια (Blogs)	**19**	**3,37**	,895
(β) Μικρό-ιστολόγια (Micro-blogging)	**19**	**3,32**	,820
(γ) Wiki	**19**	**3,95**	1,129
(δ) Κοινωνικά Δίκτυα (social networks)	**19**	**3,42**	1,387
(ε) Κοινότητες διαμοιρασμού περιεχομένου	**19**	**4,21**	,855
(στ) Εικονικοί κόσμοι & διαδικτυακά παιχνίδια	**19**	**3,84**	1,068

Πίνακας 25: Ερώτηση 14

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 1: Ερώτηση 14

Από τον πίνακα 25 και το γράφημα 1 φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι μπορούν να υποστηρίξουν την επιμόρφωσή τους σε πολύ μεγάλο βαθμό οι κοινότητες διαμοιρασμού περιεχομένου (4,21), καθώς επίσης τόσο τα wiki (3,95) όσο και οι εικονικοί κόσμοι και τα διαδικτυακά παιχνίδια (3,84). Ακόμη, σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες θεωρούν πως τα κοινωνικά δίκτυα (3,42) και τα ιστολόγια (3,37) μπορούν να συνεισφέρουν στην επιμορφωτική διαδικασία, ενώ τελευταίο στις επιλογές αλλά με εξίσου ισχυρή θετική γνώμη βρίσκονται τα μικρο – ιστολόγια (3,32).

Προχωρώντας στην ποιοτική ανάλυση των παραπάνω απαντήσεων με σκοπό την τεκμηριωμένη αιτιολόγησή τους δόθηκε η παρακάτω ανοικτή ερώτηση:

<u>Ερώτηση 15: Αιτιολογήστε την παραπάνω επιλογή σας για κάθε ένα από τα παραπάνω Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης (ανοικτού τύπου).</u>

Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων σχετικά με την αξιοποίηση των κοινωνικών μέσων δικτύωσης συνοψίζονται παρακάτω:

- Ιστολόγια/ Blogs: Εύκολη πρόσβαση σε εκπαιδευτικό περιεχόμενο και άμεση ενημέρωση

- Μικρο-ιστολόγια: Άμεση ανταλλαγή ιδεών, άμεση ενημέρωση, παρακολούθηση συγκεκριμένων θεμάτων που άπτονται των ενδιαφερόντων σου

- Wiki: Ενίσχυση συνεργασίας, διαμοιρασμός καλών πρακτικών, συνδημιουργία

- Κοινωνικά δίκτυα: Ανοιχτό, επαναχρησιμοποιήσιμο περιεχόμενο, δυνατότητα συνεργασίας και εμπλουτισμού του εκπαιδευτικού υλικού

- Εικονικοί κόσμοι & διαδικτυακά παιχνίδια: Ελκυστικό περιβάλλον, επιμόρφωση και ψυχαγωγία, προσομοίωση πραγματικών συνθηκών (αυθεντικά περιβάλλοντα μάθησης)

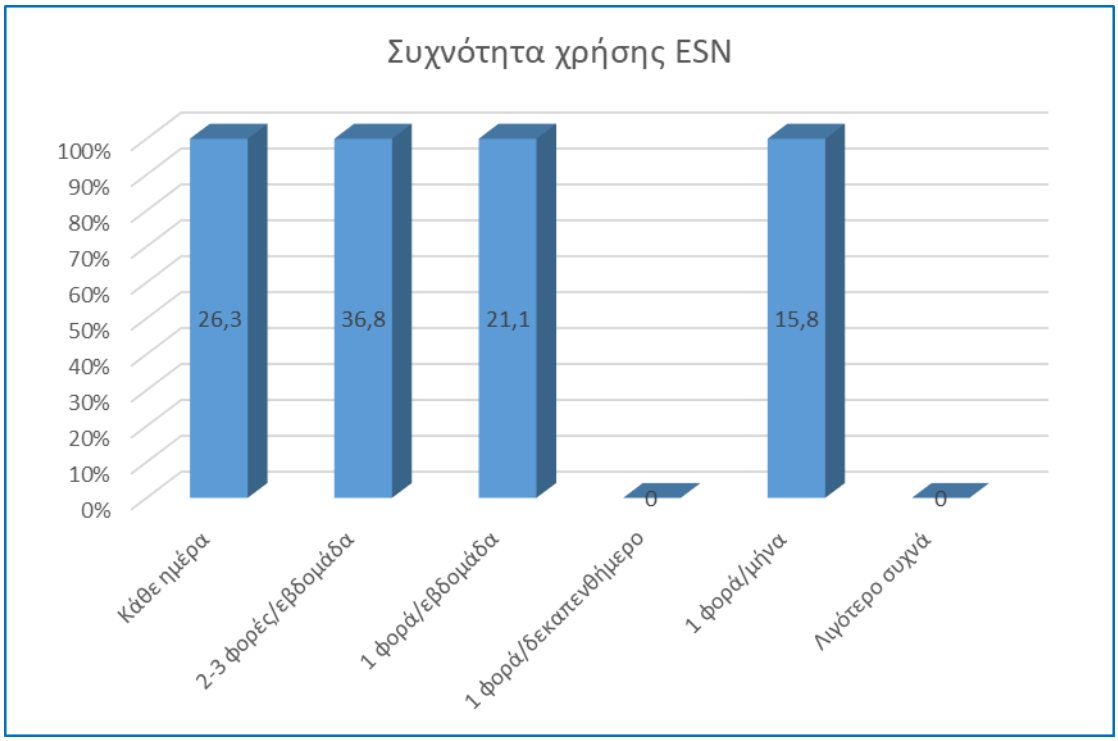
6.9.4 Εμπειρία συμμετεχόντων στη χρήση του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α.

Με βάση την προτεινόμενη μεθοδολογία, στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αναφορικά με την εμπειρία των συμμετεχόντων στη χρήση του εκπαιδευτικού και κοινωνικού δικτύου LSN.

Ερώτηση 16: Συχνότητα χρήσης του LSN;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΧΡΗΣΗΣ LSN		
Κάθε ημέρα	5	26,3
2-3 φορές/εβδομάδα	7	36,8
1 φορά/εβδομάδα	4	21,1
1 φορά/δεκαπενθήμερο	0	0
1 φορά/μήνα	3	15,8
Λιγότερο συχνά	0	0
ΣΥΝΟΛΟ	19	100

Πίνακας 26: Ερώτηση 16



Γράφημα 2: Ερώτηση 16

Από τον πίνακα 26 και το γράφημα 2 φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούσαν αρκετά συχνά το LSN. Αναλυτικότερα, το 36,8% του δείγματος χρησιμοποιούσαν το LSN 2 με 3 φορές την εβδομάδα και το 26,3% των συμμετεχόντων δήλωσαν ότι χρησιμοποιούσαν το LSN καθημερινά. Ακόμη, το 21,1% των χρηστών έμπαινε και αλληλοεπιδρούσε σε αυτό μία φορά την εβδομάδα, ενώ μόλις το 15,8% των χρηστών ανέφεραν ότι χρησιμοποιούσαν το LSN μια φορά τον μήνα.

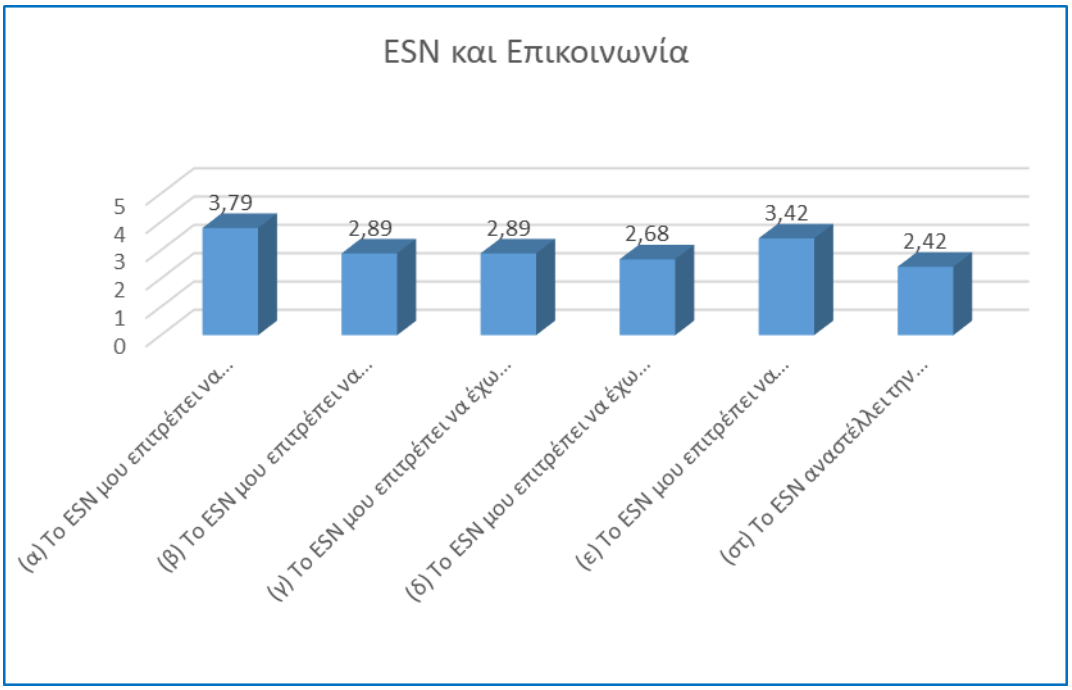
Ερώτηση 17 (α): LSN και Επικοινωνία

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	**N**	**M.O.**	S.D.
(α) Το LSN μου επιτρέπει να επικοινωνώ με τους συμφοιτητές μου και εκτός του κλασσικού περιβάλλοντος της τάξης.	**19**	**3,79**	,855
(β) Το LSN μου επιτρέπει να επικοινωνώ πιο αποδοτικά σε σύγκριση με παραδοσιακές διά ζώσης συναντήσεις.	**19**	**2,89**	,937

(γ) Το LSN μου επιτρέπει να έχω μια πιο λεπτομερή και εις βάθος επικοινωνία με τους συναδέλφους μου στο μεταπτυχιακό μάθημα.	**19**	**2,89**	1,049
(δ) Το LSN μου επιτρέπει να έχω μια αποτελεσματική επικοινωνία με τους συναδέλφους μου.	**19**	**2,68**	1,293
(ε) Το LSN μου επιτρέπει να εκφράζω τις απόψεις μου πιο καθαρά και ανοιχτά.	**19**	**3,42**	,838
(στ) Το LSN αναστέλλει την ικανότητα μου να εκφράζω τις σκέψεις και τις απόψεις μου.	**19**	**2,42**	1,261

Πίνακας 27: Ερώτηση 17α

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 3: Ερώτηση 17α

Από τον πίνακα 27 και το γράφημα 3 φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι το LSN μπορεί να υποστηρίξει την προσπάθειά τους για επικοινωνία σε μεγάλο βαθμό. Πιο συγκεκριμένα οι χρήστες θεωρούν το LSN τους επιτρέπει να επικοινωνούν με τους συμφοιτητές τους και εκτός του κλασσικού περιβάλλοντος της τάξης (3,79) και παράλληλα μπορούν να εκφράζουν τις απόψεις τους πιο καθαρά και ανοιχτά (3,42). Ακόμη, οι χρήστες φαίνεται οριακά να προτιμούν το LSN για μια επικοινωνία πιο αποδοτική σε σύγκριση με παραδοσιακές διά ζώσης συναντήσεις (2,89), θεωρώντας πως το LSN τους επιτρέπει να έχουν μια πιο λεπτομερή, σε βάθος (2,89) και

αποτελεσματικότερη επικοινωνία (2,68) με τους συναδέλφους τους στο μεταπτυχιακό μάθημα. Τέλος, δεν φαίνεται να συμφωνούν πως το LSN αναστέλλει την ικανότητα τους να εκφράζουν τις σκέψεις και τις απόψεις τους (2,42).

Ερώτηση 17 (β): LSN και Συνεργασία

ΕΡΩΤΗΣΗ	N	M.O.	S.D.
Το LSN μου επιτρέπει να συνεργάζομαι με τους συμφοιτητές μου συχνότερα συγκριτικά με τα παραδοσιακά διά ζώσης μαθήματα.	**19**	**3,47**	1,124

Πίνακας 28: Ερώτηση 17β

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)

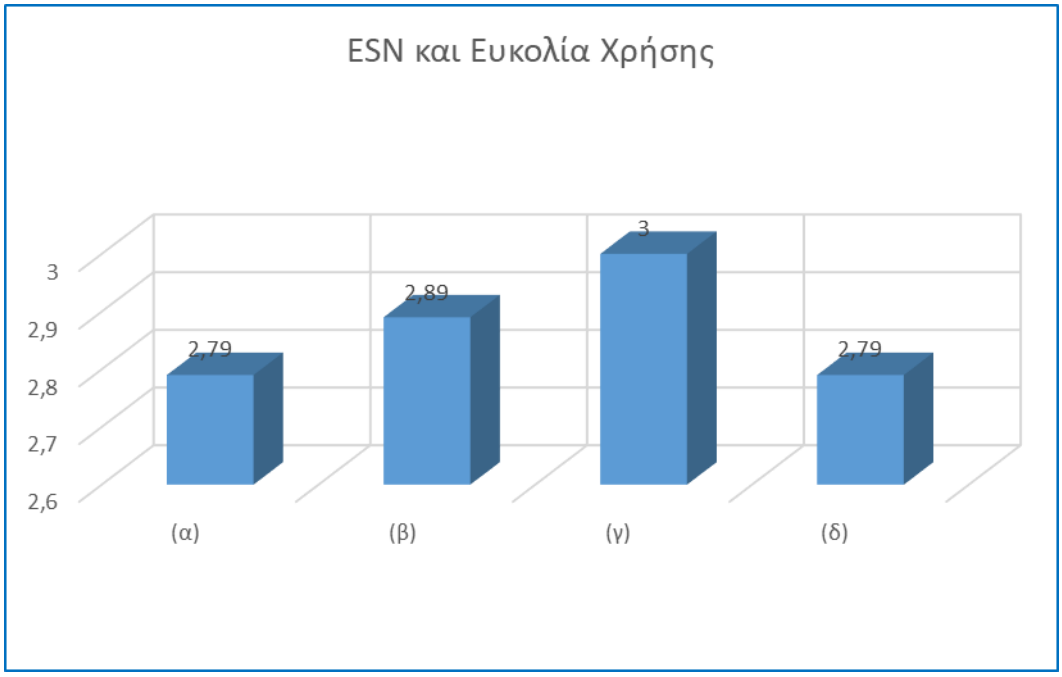
Από τον πίνακα 28 φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι το LSN μπορεί να υποστηρίξει την προσπάθειά τους για συνεργασία σε πολύ μεγάλο βαθμό, επιτρέποντάς τους να συνεργάζονται με τους συμφοιτητές τους συχνότερα συγκριτικά με τα παραδοσιακά διά ζώσης μαθήματα (3,47).

Ερώτηση 17 (γ): LSN και Ευκολία Χρήσης

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) Νιώθω πιο άνετα να μοιράζομαι και να συζητώ την ιδέα μου στο LSN απ' ότι σε μία παραδοσιακή διά ζώσης αίθουσα διδασκαλίας.	**19**	**2,79**	1,182
(β) Το LSN μου επιτρέπει να σχολιάζω και να συζητώ τις ιδέες των συναδέλφων μου πιο άνετα σε σχέση με τα παραδοσιακά διά ζώσης μαθήματα.	**19**	**2,89**	1,049
(γ) Σε σχέση με τα παραδοσιακά μαθήματα, νιώθω πιο άνετα στο να απαντάω σε διαδικτυακές συζητήσεις χρησιμοποιώντας το LSN.	**19**	**3,00**	1,155
(δ) Σε σχέση με τα παραδοσιακά μαθήματα, προτιμώ να χρησιμοποιώ το LSN για να μοιράζομαι και να συζητάω τις ιδέες μου.	**19**	**2,79**	1,228

Πίνακας 29: Ερώτηση 17γ

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 4: Ερώτηση 17α

Σύμφωνα με τον πίνακα 29 και το γράφημα 4 οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι το LSN είναι το ίδιο εύχρηστο στην προσπάθειά τους για εξ αποστάσεως επικοινωνία σε σχέση με τα παραδοσιακά διά ζώσης μαθήματα, καθώς νιώθουν το ίδιο άνετα να απαντούν σε διαδικτυακές συζητήσεις χρησιμοποιώντας το LSN, σε σχέση με τα παραδοσιακά μαθήματα (3,00), να σχολιάζουν τις ιδέες των συμφοιτητών τους (2,87) και να μοιράζονται και να συζητούν τις ιδέες τους με άλλους (2,79).

Ερώτηση 17 (δ): LSN, Αλληλεπίδραση και Κατανόηση

ΕΡΩΤΗΣΗ	N	Μ.Ο.	S.D.
Το LSN μου δίνει περισσότερο χρόνο να σκεφτώ τα σχόλια άλλων σε σχέση με τα παραδοσιακά διά ζώσης μαθήματα.	**19**	**3,47**	1,124

Πίνακας 30: Ερώτηση 17δ

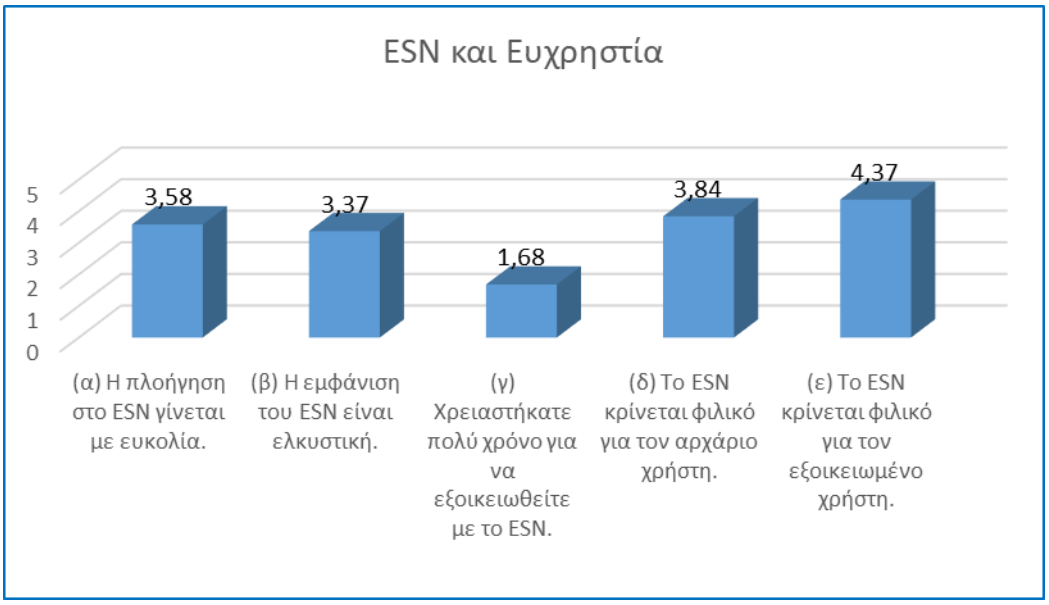
Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1

Από τον πίνακα 30 φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι το LSN μπορεί να υποστηρίξει σε μεγάλο βαθμό την προσπάθειά τους για κατανόηση και αλληλεπίδραση στα σχόλια των συμφοιτητών τους συγκριτικά με τα παραδοσιακά διά ζώσης μαθήματα. (3,47).

Ερώτηση 17 (ε): LSN και Ευχρηστία

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) Η πλοήγηση στο LSN γίνεται με ευκολία.	**19**	**3,58**	1,121
(β) Η εμφάνιση του LSN είναι ελκυστική.	**19**	**3,37**	1,012
(γ) Χρειαστήκατε πολύ χρόνο για να εξοικειωθείτε με το LSN.	**19**	**1,68**	,820
(δ) Το LSN κρίνεται φιλικό για τον αρχάριο χρήστη.	**19**	**3,84**	1,015
(ε) Το LSN κρίνεται φιλικό για τον εξοικειωμένο χρήστη.	**19**	**4,37**	,684

Πίνακας 31: Ερώτηση 17ε



Γράφημα 5: Ερώτηση 17ε

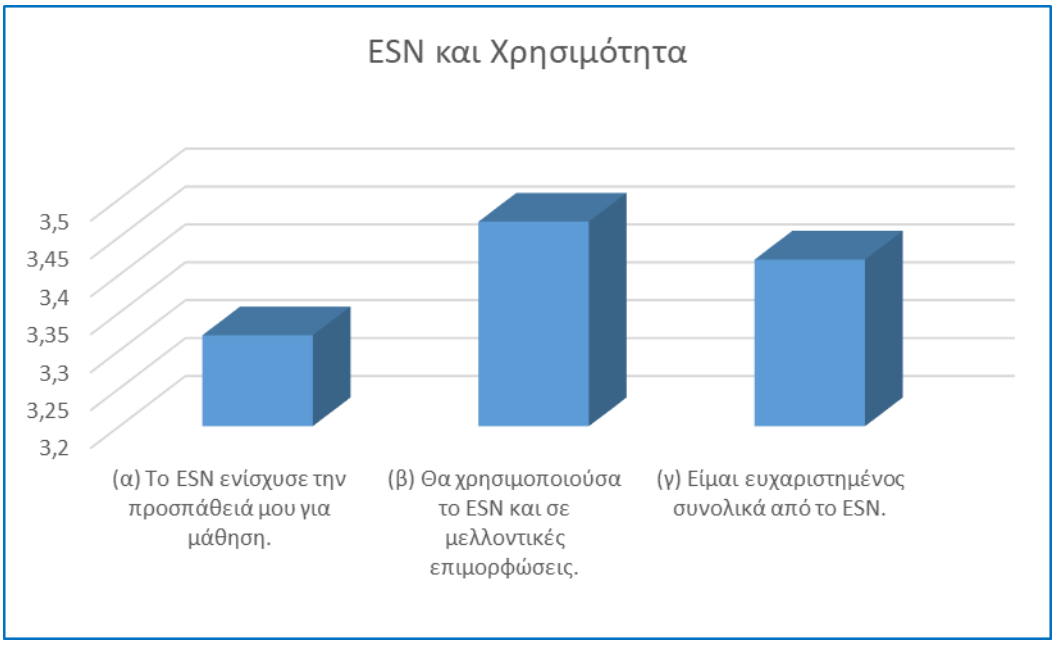
Από τον πίνακα 31 και το γράφημα 5 φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι το LSN είναι φιλικό τόσο για τον εξοικειωμένο χρήστη (4,37) όσο και για τον αρχάριο χρήστη (3,84). Παράλληλα, οι χρήστες θεωρούν πως η πλοήγηση στο LSN γίνεται με ευκολία (3,58) , ενώ κρίνουν και την εμφάνισή του αρκετά ελκυστική (3,37). Τέλος, οι χρήστες δεν χρειάστηκαν πολύ χρόνο για να εξοικειωθούν με το LSN (1,68).

Ερώτηση 17 (στ): LSN και Χρησιμότητα

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) Το LSN ενίσχυσε την προσπάθειά μου για μάθηση.	**19**	**3,32**	1,250
(β) Θα χρησιμοποιούσα το LSN και σε μελλοντικές επιμορφώσεις.	**19**	**3,47**	1,073
(γ) Είμαι ευχαριστημένος συνολικά από το LSN.	**19**	**3,42**	1,071

Πίνακας 32: Ερώτηση 17στ

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 6: Ερώτηση 17στ

Σύμφωνα με τον πίνακα 32 και το γράφημα 6 οι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι το LSN είναι αρκετά και πολύ χρήσιμο στην επιμορφωτική διαδικασία, θεωρώντας πως ενίσχυσε την προσπάθειά τους για μάθηση (3,32). Μάλιστα, οι χρήστες είναι ευχαριστημένοι συνολικά από το LSN (3,42), γεγονός που οδηγεί στην πεποίθησή τους ότι θα χρησιμοποιούσαν το LSN και σε μελλοντικές επιμορφώσεις (3,47).

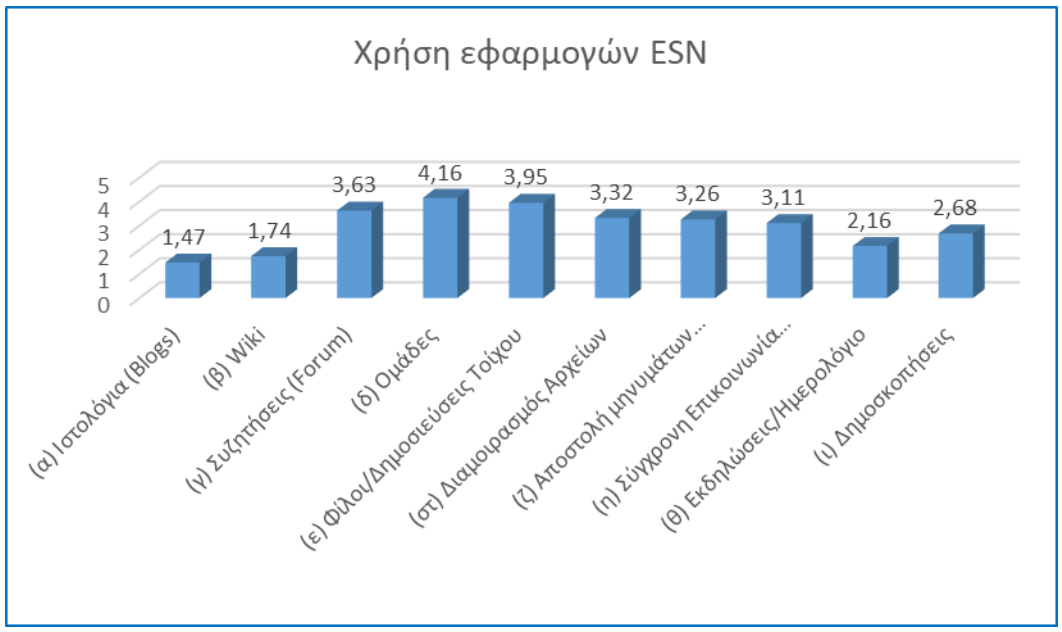
Ερώτηση 18: Ποιες εφαρμογές του LSN χρησιμοποιείτε;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) Ιστολόγια (Blogs)	**19**	**1,47**	,612
(β) Wiki	**19**	**1,74**	,806

(γ) Συζητήσεις (Forum)	**19**	**3,63**	,955
(δ) Ομάδες	**19**	**4,16**	,765
(ε) Φίλοι/Δημοσιεύσεις Τοίχου	**19**	**3,95**	,848
(στ) Διαμοιρασμός Αρχείων	**19**	**3,32**	1,376
(ζ) Αποστολή μηνυμάτων (Messaging)	**19**	**3,26**	1,284
(η) Σύγχρονη Επικοινωνία (Chat)	**19**	**3,11**	1,150
(θ) Εκδηλώσεις/Ημερολόγιο	**19**	**2,16**	1,167
(ι) Δημοσκοπήσεις	**19**	**2,68**	1,493

Πίνακας 33: Ερώτηση 18ζ

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 7: Ερώτηση 18ζ

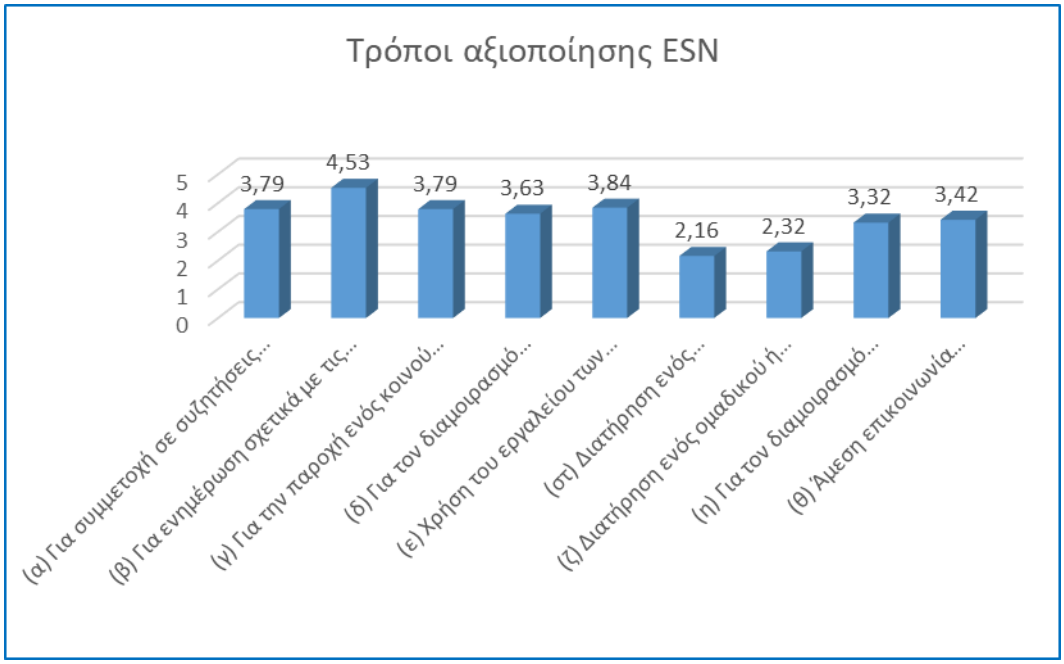
Σύμφωνα με τον πίνακα 33 και το γράφημα 7 οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν πολύ την εφαρμογή της δημιουργίας ομάδων (4,16) και την εφαρμογή δημοσίευσης τοίχου (3,95). Παράλληλα, αξιοποίησαν για την ασύγχρονη επικοινωνία τα φόρουμ (3,63) και τα μηνύματα (3,26) και για τη σύγχρονη επικοινωνία το chat (3,11), ενώ φαίνεται πως αξιοποίησαν σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό και την εφαρμογή διαμοιρασμού αρχείων (3,32). Ακολούθως, οι χρήστες έκαναν περιορισμένη χρήση των εφαρμογών των δημοσκοπήσεων (2,68) και των εκδηλώσεων/ημερολογίου (2,16).Τέλος, χρησιμοποίησαν λίγο τις εφαρμογές των wiki (1,74) και των ιστολογίων/blogs (1,47).

Ερώτηση 19: Πώς αξιοποιείτε το LSN;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	Μ.Ο.	S.D.
(α) Για συμμετοχή σε συζητήσεις στις ομάδες	**19**	**3,79**	,787
(β) Για ενημέρωση σχετικά με τις διδακτικές και μαθητικές δραστηριότητες που συμβαίνουν στο μεταπτυχιακό μάθημα	**19**	**4,53**	,612
(γ) Για την παροχή ενός κοινού συνεργατικού χώρου για ομάδες που περιλαμβάνουν εσωτερικά μέλη	**19**	**3,79**	,976
(δ) Για τον διαμοιρασμό εκπαιδευτικών πόρων	**19**	**3,63**	,761
(ε) Χρήση του εργαλείου των ομάδων σαν μια διαδικτυακή παρουσία για έργα (projects)	**19**	**3,84**	,834
(στ) Διατήρηση ενός προσωπικού ή σχετιζόμενου με project blog	**19**	**2,16**	1,068
(ζ) Διατήρηση ενός ομαδικού ή σχετιζόμενου με project wiki	**19**	**2,32**	1,204
(η) Για τον διαμοιρασμό πολυμέσων (εικόνων-βίντεο)	**19**	**3,32**	1,157
(θ) Άμεση επικοινωνία (μηνύματα)	**19**	**3,42**	1,071

Πίνακας 34: Ερώτηση 19

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



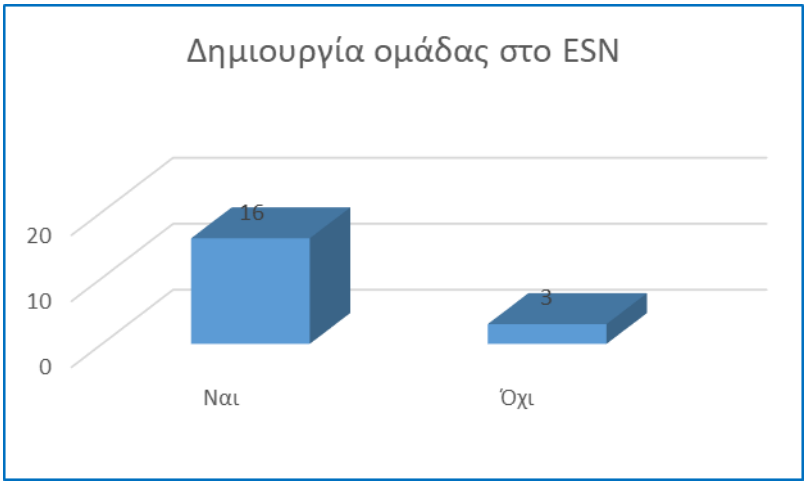
Γράφημα 8: Ερώτηση 19

Σύμφωνα με τον πίνακα 34 και το γράφημα 8, οι συμμετέχοντες αξιοποίησαν πάρα πολύ το LSN για ενημέρωση σχετικά με τις διδακτικές και μαθητικές δραστηριότητες που συμβαίνουν στο μάθημά τους (4,53). Ακόμη χρησιμοποίησαν πολύ την εφαρμογή του εργαλείου των ομάδων ως μια διαδικτυακή παρουσία για τα έργα (projects) τους (3,84) και για την παροχή ενός κοινού συνεργατικού χώρου για ομάδες που περιλαμβάνουν εσωτερικά μέλη (3,79). Επίσης χρησιμοποίησαν το LSN σε μεγάλο βαθμό για συμμετοχή σε συζητήσεις στις ομάδες (3,79), για άμεση επικοινωνία μέσω μηνυμάτων (3,42) αλλά και για τον διαμοιρασμό εκπαιδευτικών πόρων (3,63) και άλλων γενικών πολυμέσων (εικόνων-βίντεο) (3,32).Τέλος, φαίνεται πως οι χρήστες χρησιμοποίησαν λίγο το LSN για τη διατήρηση ενός ομαδικού/ σχετιζόμενου με project wiki (2,32) ή ενός προσωπικού/ σχετιζόμενου με project blog (2,16).

Ερώτηση 20: Έχετε δημιουργήσει ομάδα στο LSN;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ LSN		
Ναι	16	84,2
Όχι	3	15,8
ΣΥΝΟΛΟ	19	100

Πίνακας 35: Ερώτηση 20

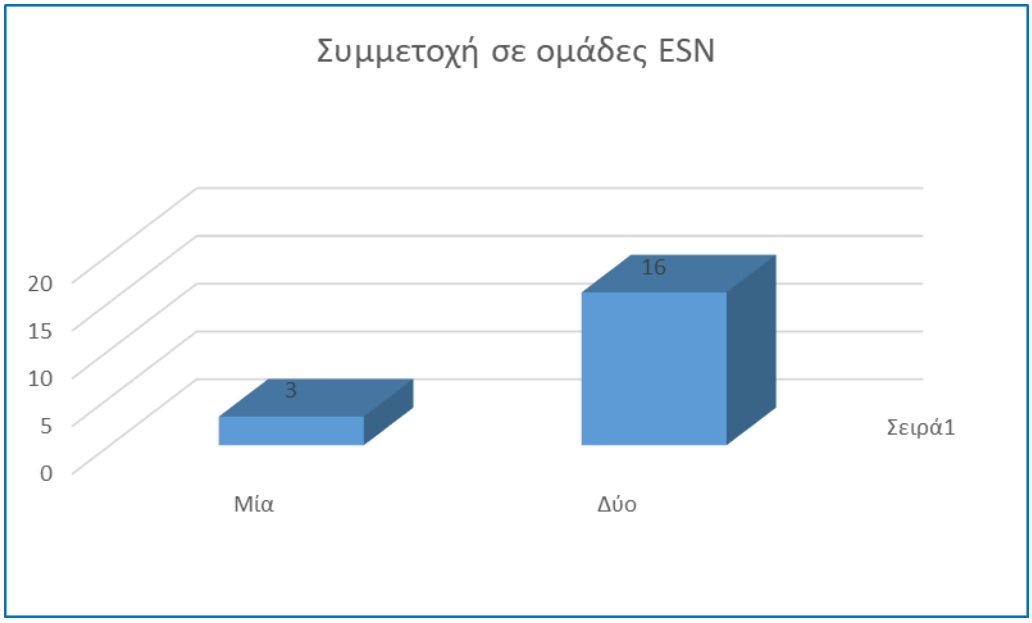


Γράφημα 9: Ερώτηση 20

Ερώτηση 21 – 22: Σε πόσες ομάδες συμμετέχετε στο LSN (ως μέλος ή δημιουργός);

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ LSN		
Μία	3	15,8
Δύο	16	84,2
ΣΥΝΟΛΟ	19	100

Πίνακας 36: Ερώτηση 21



Γράφημα 10: Ερώτηση 21

Σύμφωνα με τον πίνακα 36 και το γράφημα 10, οι 16 από τους 19 συμμετέχοντες δημιούργησαν μαζί με άλλα μέλη τη δική τους ομάδα (υποομάδα), ενώ μόνο το 15,8 των χρηστών δεν εντάχθηκε σε κάποια άλλη ομάδα, πέραν της αρχικής ομάδας της ολομέλειας όλων των μεταπτυχιακών φοιτητών, γεγονός που παρουσιάζεται και στον πίνακα και στο γράφημα αποτελεσμάτων της 21ης - 22ης ερώτησης, από όπου προκύπτει ότι το 84,2% των χρηστών ήταν μέλος σε δυο ομάδες, ενώ μόνο 3 παρέμειναν μέλη σε μια ομάδα.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων σε ερωτήσεις ανοικτού τύπου, συνοδευόμενες από κάποια ενδεικτικά παραδείγματα:

Ερώτηση 23 (ανοικτού τύπου): Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα κυριότερα εκπαιδευτικά οφέλη από τη χρήση του LSN για τη διδασκαλία και τη μάθηση;

Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων, σχετικά με τα κυριότερα εκπαιδευτικά οφέλη από τη χρήση του LSN συνοψίζονται παρακάτω:

- Ενίσχυση της συνεργατικής μάθησης – Δημιουργία ομάδων
- Διαμοιρασμός εκπαιδευτικών πόρων
- Επικοινωνία, αλληλεπίδραση και ανταλλαγή ιδεών και εμπειριών
- Όλα τα εκπαιδευτικά εργαλεία σε έναν ιστότοπο

Ένας χρήστης ανέφερε χαρακτηριστικά : «*Κάνει πιο ελκυστική τη διαδικασία της μάθησης, β) Ευκολία στην εκμάθηση εξ αποστάσεως γ) Δυνατότητα παρακολούθησης του μαθήματος οποιαδήποτε χρονική στιγμή δ) Έλεγχος επισκεψιμότητας των διδασκομένων από τον διδάσκοντα.*». Παράλληλα, ένας άλλος σχολίασε: «*Έγκυρη ενημέρωση για δραστηριότητες, πρόγραμμα κτλ., δημιουργία ιδιωτικής ομάδας και ανάπτυξη εξ αποστάσεως συνεργασίας μέσω αυτής, ανέξοδος και γρήγορος διαμοιρασμός ψηφιακού υλικού.*».

Ερώτηση 24 (ανοικτού τύπου): Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα μειονεκτήματα από τη χρήση του LSN για τη διδασκαλία και τη μάθηση;

Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων, σχετικά με τα μειονεκτήματα που επηρέασαν τη συμμετοχή τους στο LSN συνοψίζονται παρακάτω:

- Αργή ταχύτητα στην πλοήγηση
- Δεν υπάρχουν ειδοποιήσεις / ενημερώσεις για τη δράση των άλλων χρηστών
- Περιορισμένα τεχνικά ζητήματα στη διαδικασία “ανεβάσματος” αρχείων
- Μη ύπαρξη βιντεομαθημάτων
- Απουσία εργαλείου τηλεδιασκέψεων

Ερώτηση 25 (ανοικτού τύπου): Προτείνετε τρόπους βελτίωσης του LSN, σχετικά με την παροχή υποστήριξης της επιμορφωτικής σας διαδικασίας.

Οι προτάσεις των συμμετεχόντων, για τη βελτίωση του LSN, σχετικά με την παροχή υποστήριξης της επιμορφωτικής σας διαδικασίας συνοψίζονται παρακάτω:

- Λειτουργία εφαρμογής ειδοποιήσεων / ανακοινώσεων με αποστολή στο mail των χρηστών
- Δημιουργία εφαρμογής τηλεδιασκέψεων
- Ύπαρξη βιντεομαθημάτων
- Βελτίωση στην απόκριση

Ένας χρήστης πρόσθεσε: «*Να προσαρμοστεί περισσότερο στις επιμορφωτικές ανάγκες, να γίνει ένας χώρος ακόμη πιο εκπαιδευτικός. Θεωρώ ότι ακόμα δεν έχει βρει την ταυτότητά του ως μέσο κοινωνικής δικτύωσης. Είναι κάτι σαν το facebook ή σαν το edmodo, ωστόσο έχει πολλές προοπτικές και μπορεί να είναι πολύ χρήσιμο για την εκπαιδευτική κοινότητα*».

6.10 Συμπεράσματα

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της πιλοτικής εφαρμογής του LSN οδήγησε σε σημαντικά ευρήματα αναφορικά με:

α) τις βασικές λειτουργίες και τα τεχνικά χαρακτηριστικά του LSN (τεχνολογικό πλαίσιο)

β) την πρόταση ενός ολοκληρωμένου εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού και κοινωνικού περιβάλλοντος, το οποίο θα υποστηρίζει τους συμμετέχοντες στην επιμορφωτική διαδικασία (παιδαγωγικό πλαίσιο)

γ) την οριστική διαμόρφωση του μεθοδολογικού πλαισίου και των ερευνητικών εργαλείων της κύριας έρευνας (μεθοδολογικό πλαίσιο)

δ) τη συνολική προετοιμασία της κύριας έρευνας του διδακτορικού.

Πρωτίστως, είναι σημαντικό να σημειωθεί, πως σύμφωνα με τα αποτελέσματα όλοι οι χρήστες, θεώρησαν αρκετά εύχρηστη και λειτουργική το LSN και τις εφαρμογές του, καθώς εξοικειώθηκαν άμεσα, επιβεβαιώνοντας το γεγονός ότι πλέουν ακόμη και οι μη εξοικειωμένοι χρήστες κατέχουν τις βασικές δεξιότητες χρήσης διαδικτύου, λόγω της ενασχόλησης τους, σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό, με την κοινωνική δικτύωση (English & Howell, 2011).

Αναλυτικότερα, σχετικά με το τεχνολογικό πλαίσιο, το ενδο-ακαδημαϊκό LSN αποτέλεσε ένα φιλικό και ασφαλές περιβάλλον το οποίο υποστήριξε την επικοινωνία, την ανταλλαγή ιδεών και καλών πρακτικών και τον διαμοιρασμό εκπαιδευτικών πόρων. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με τη βιβλιογραφία , όπου αναφέρεται πως τα μέλη ενός εξ αποστάσεως περιβάλλοντος μάθησης θα πρέπει να αισθάνονται ασφαλή, εν αντιθέσει με διάφορα διαδεδομένα κοινωνικά, όπου τίθεται το θέμα της ασφάλειας των προσωπικών δεδομένων (Figg & Rutherford, 2010).

Παράλληλα μέσω των πολλών ενσωματωμένων εφαρμογών (forum, ομάδες, δημοσιεύσεις τοίχου, chat, μηνύματα, δημοσκοπήσεις, ιστολόγια, wiki κ.ά.) δόθηκε η δυνατότητα στους χρήστες για αλληλεπίδραση και συνδημιουργία και συνεργατική οικοδόμηση της γνώσης (Bush & Hall, 2011· Daud & Zakaria,2012), καθώς η παροχή πολλαπλών εργαλείων προς αξιοποίηση των χρηστών προάγει τη μάθηση (Paterson, 2013).

Εντούτοις, οι συμμετέχοντες εντόπισαν την αδυναμία της μη δυνατότητας άμεσων τηλεδιασκέψεων μεταξύ των χρηστών, γεγονός το οποίο μελετήθηκε, αξιολογήθηκε θετικά και εφαρμόστηκε στην επόμενη φάση, κατά την κύρια έρευνα, ενσωματώνοντας στο LSN την ελεύθερη υπηρεσία τηλεδιασκέψεων BigBlueButton, εξασφαλίζοντας έτσι και τη σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των χρηστών.

Αναφορικά με το παιδαγωγικό πλαίσιο, οι 19 φοιτητές που έλαβαν μέρος στην πιλοτική έρευνα και αξιοποίησαν το LSN, ως ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο υποστήριξε τη μαθησιακή τους διαδικασία, στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού μαθήματος «Εκπαιδευτική Αξιοποίηση του διαδικτύου τόνισαν τη θετική εμπειρία χρήσης και χρηστικότητας του περιβάλλοντος. Αναδείχθηκε η αλληλεπιδραστικότητα το χρήστη, ένα ποιοτικό χαρακτηριστικό που διαθέτουν τα εργαλεία Web 2.0 (West & West, 2009), καθώς μέσω της ευχρηστίας (Wopereis, Sloep & Poortman, 2010), έγινε πιο εύκολος και άμεσος ο διαμοιρασμός περιεχομένου μεταξύ των χρηστών, στοιχείο που βοήθησε στην προώθηση συνεργατικού πνεύματος μεταξύ των χρηστών. Μάλιστα, σύμφωνα και τα αποτελέσματα της πιλοτικής έρευνας, οι χρήστες έκριναν τη συμμετοχή τους ιδιαίτερα θετική και ως προς την επικοινωνία, την ανταλλαγή ιδεών και καλών

πρακτικών, μέσα από την οποία ενισχύθηκε η αυτοεκτίμηση και η αυτοπεποίθηση των χρηστών, καθώς το ίδιο το άτομο συμμετείχε ενεργά στην οικοδόμηση του περιεχομένου, δεχόταν κριτικές από άλλα μέλη και συζητούσε με αυτά ανταλλάσσοντας απόψεις.

Βέβαια εδώ θα πρέπει να τονιστεί πως απαιτείται χρόνος για να αναπτυχθεί πλήρως μια κοινότητα, τόσο σε επίπεδο των ομάδων όσο και σε αυτό της ολομέλειας, και σε αυτό συνάδουν και οι γνώμες των συμμετεχόντων σχετικά με την αξιοποίηση των ιστολογίων και των wiki, τα οποία απαιτούν χρόνο, έτσι ώστε η παρουσία και η αλληλεπίδραση στην ολομέλεια και στις ομάδες να είναι υψηλή και να μην περιοριστή στην απλή συμμετοχή και στην αναζήτηση πληροφοριών για σχετικά εκπαιδευτικά θέματα .

Επίσης θα πρέπει να σημειωθεί ότι η χρησιμότητα του LSN καταγράφηκε ως αναπόσπαστο κομμάτι της μαθησιακής διαδικασίας και όχι ως μια μεμονωμένη τεχνολογική εφαρμογή αλλά ενταγμένη κάτω από το κατάλληλο οργανωτικό και παιδαγωγικό πλαίσιο, υπό στην υποστήριξη του συντονιστή - tutor. Προς την κατεύθυνση αυτή οδηγούσαν και οι γνώμες των συμμετεχόντων οι οποίοι ανέφεραν πως η ύπαρξη βιντεομαθημάτων και άλλου εκπαιδευτικού υλικού θα υποστήριζε την προσπάθεια των συμμετεχόντων και θα μετέτρεπε το LSN σε ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό και κοινωνικό εξ αποστάσεως περιβάλλον υποστήριξης της διαδικασίας της μάθησης, στοιχείο που αποτέλεσε και την προβληματική της παρούσας έρευνας και που θα παρουσιαστεί αναλυτικά στο επόμενο κεφάλαιο, στη λογική της συμφιλίωσης της δομημένης φύσης των Συστημάτων Διαχείρισης της μάθησης (LMS) με την ελευθερία και ευκολία των κοινωνικών δικτύων, εντός ενός επιμορφωτικού - παιδαγωγικού πλαισίου.

Τέλος, η πιλοτική έρευνα και τα αναδυθέντα συμπεράσματα βοήθησαν στην κατανόηση των μεθοδολογικών διαδικασιών, στη δοκιμαστική εφαρμογή και έλεγχο συγκεκριμένων ερευνητικών εργαλείων (ερωτηματολόγια, τεχνικές ανάλυσης περιεχομένου), όπως κρίνεται απαραίτητο κατά την ερευνητική διαδικασία μιας μελέτης περίπτωσης. Στο πλαίσιο αυτό εντάχθηκε η δοκιμαστική χρήση του αρχικού ερωτηματολογίου σύμφωνα με τον βασικό σκοπό της κύριας έρευνας, η δοκιμή της

διαδικασίας μεθόδου συλλογής αποτελεσμάτων μέσω της υπηρεσίας GoogleDrive, η χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 20 για Windows και η ανάλυση περιεχομένου από τον ερευνητή χωρίς τη χρήση κάποιου λογισμικού.

Αξιοποιώντας τα αποτελέσματα της πιλοτικής έρευνας και τα πορίσματα που οδήγησαν στη διαμόρφωση του εννοιολογικού τεχνολογικού και παιδαγωγικού πλαισίου έγινε η συνολική προετοιμασία της κύριας έρευνας του διδακτορικού.

Αναλυτικότερα, έχοντας ως βασική αρχή την αξιοποίηση του LSN ως αναπόσπαστο κομμάτι της μαθησιακής διαδικασίας και όχι ως μια μεμονωμένη τεχνολογική εφαρμογή αλλά ενταγμένη κάτω από το κατάλληλο οργανωτικό και παιδαγωγικό πλαίσιο, υπό την υποστήριξη του διδάσκοντα - συντονιστή (tutor), ενσωματώθηκε στο LSN η ελεύθερη υπηρεσία τηλεδιασκέψεων BigBlueButton, εξασφαλίζοντας έτσι και τη σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των χρηστών. Επιπλέον, στη λογική της συμφιλίωσης της δομημένης φύσης των Συστημάτων Διαχείρισης της μάθησης (LMS) με την ελευθερία και ευκολία των κοινωνικών δικτύων, εντός ενός επιμορφωτικού - παιδαγωγικού πλαισίου, ενσωματώθηκε στο LSN η ελεύθερη πλατφόρμα ηλεκτρονικής μάθησης Chamilo 1.9.6 (LMS), λειτουργώντας ως πηγή των μαθησιακών πόρων και του επιμορφωτικού υλικού του προγράμματος.

Τέλος, καθώς το σύνολο της επιμορφωτικής διαδικασίας, λάμβανε χώρα εξ αποστάσεως και αποκλειστικά μέσω του LSN και των εφαρμογών του, ο διδάσκων – συντονιστής (tutor) στην κύρια έρευνα θα εστιάσει σε ζητήματα παιδαγωγικού ενδιαφέροντος και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων των χρηστών, ενθαρρύνοντας παράλληλα τους επιμορφούμενους να επικοινωνούν, να αλληλοεπιδρούν, να διαμοιράζουν εκπαιδευτικό υλικό, να δημιουργούν ατομικά και να συνδημιουργούν ομαδικά περιεχόμενο, συνδιαμορφώνοντας ένα πλαίσιο εργασίας και συνεργασίας.

Σύμφωνα με τα παραπάνω κρίθηκε αναγκαία η τροποποίηση του ερωτηματολογίου με τις προσθήκη ερωτημάτων, στο πλαίσιο διεξαγωγής της κύριας έρευνας.

6.11 Σύνοψη

Στο παρόν κεφάλαιο αναδείχθηκαν τα αποτελέσματα από την πιλοτική έρευνα, καθώς δοκιμάστηκαν οι βασικές λειτουργίες και τα τεχνικά χαρακτηριστικά του LSN

και διερευνήθηκαν οι δυνατότητες αξιοποίησής του LSN, στο πλαίσιο της μαθησιακής - επιμορφωτικής διαδικασίας.

Ως εκ τούτου, η πιλοτική έρευνα προσέφερε ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο για την μελέτη και αξιολόγηση της υποστήριξης που παρείχε το LSN στην επιμορφωτική διαδικασία, διερευνώντας την αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ειδικότερα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Αξιοποιώντας τα αποτελέσματα της πιλοτικής εφαρμογής του LSN ως βασικός σκοπός της κύριας έρευνας ορίστηκε η διερεύνηση της παιδαγωγικής αξιοποίησης ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού εξ αποστάσεως περιβάλλοντος, το οποίο συμφιλιώνει τη δομημένη φύσης των Συστημάτων Διαχείρισης της μάθησης (LMS) με την ελευθερία και ευκολία των κοινωνικών δικτύων, εντός ενός επιμορφωτικού - παιδαγωγικού πλαισίου. Ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και τα μεθοδολογικά εργαλεία της κύριας έρευνας, παρουσιάζονται στο επόμενο κεφάλαιο.

ΜΕΡΟΣ IV : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

7. Μεθοδολογία της έρευνας

Εισαγωγή

Αξιοποιώντας τα ευρήματα της πιλοτικής έρευνας, σκοπός της κύριας έρευνας ορίστηκε η διερεύνηση της παιδαγωγικής αξιοποίησης των κοινωνικών μέσων δικτύωσης στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, μέσα από τη βέλτιστη χρήση ενός ολοκληρωμένου συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network /LSN» το οποίο σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε από το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης, εντός ενός επιμορφωτικού - παιδαγωγικού πλαισίου. Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται παρουσίαση και επεξήγηση της ερευνητικής μεθοδολογίας, σχεδιασμού και της υλοποίησης της κύριας έρευνας. Ως καταλληλότερη ερευνητική επιλογή, κρίθηκε η Μελέτη Περίπτωσης τόσο λόγω της φύσης του υπό διερεύνηση θέματος όσο και των συμπερασμάτων της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, όπου και φάνηκε πως οι έρευνες που αφορούν τα εξ αποστάσεως περιβάλλοντα μάθησης που εστιάζουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εντάσσονται στον τομέα αυτό. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μεθοδολογικής προσέγγισης, παρουσιάζεται αναλυτικά η υλοποίηση του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος για εκπαιδευτικούς με θέμα: «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη» μέσω της παιδαγωγικής αξιοποίησης του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. (παιδαγωγικό και τεχνολογικό πλαίσιο). Ακολούθως, περιγράφονται και αναλύονται οι μεθοδολογικές διαδικασίες και τα ερευνητικά εργαλεία, δίνοντας βαρύτητα σε θέματα αξιοπιστίας και εγκυρότητας της παρούσας έρευνας.

7.1 Η Μελέτη Περίπτωσης

Οι ερευνητές πολύ συχνά εστιάζουν την προσοχή τους σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο μελέτης, αποσκοπώντας στην απεικόνιση της συνθετότητας που το χαρακτηρίζει, τη σύλληψη της μοναδικότητάς του, την κατανόηση των ρητών και άρρητων δομών του, την περιγραφή της λειτουργίας και των δράσεων που το

διέπουν, την ενσωμάτωση και αλληλεπίδρασή του με άλλους παράγοντες (Anisimova & Thomson, 2012). Όταν το ερευνητικό ενδιαφέρον μεταφέρεται σε μια συγκεκριμένη, σύνθετη και λειτουργική κατάσταση, τότε η έννοια της «μελέτης περίπτωσης» χρησιμοποιείται για να χαρακτηρίσει την ερευνητική στρατηγική (Μαγγόπουλος, 2014). Η μελέτη περίπτωσης ως ερευνητική στρατηγική χρησιμοποιείται σε πλήθος ερευνητικών πεδίων όπως είναι η οικονομία, η κοινωνιολογία και η εκπαίδευση.

Στη σχετική βιβλιογραφία (Cohen, Manion & Morrison, 2008) εμφανίζονται διάφορες τυπολογίες αναφορικά με τα είδη μελέτης περίπτωσης γεγονός που σηματοδοτεί αφενός τον ευέλικτο χαρακτήρα της και αφετέρου την ικανότητά της να ανταποκρίνεται σε διαφορετικά ερευνητικά πεδία και σε διαφορετικούς ερευνητικούς σκοπούς (Shaw, 1999). Ο Yin (2009) διακρίνει τρία βασικά είδη μελέτης περίπτωσης:

α) Τη μελέτη περίπτωσης που επιδιώκει την παραγωγή θεωρίας ή ελέγχει μια θεωρία αναζητώντας κατά κύριο λόγο αιτιώδεις σχέσεις και ονομάζεται επεξηγηματική μελέτη περίπτωσης (explanatory case study). Αυτό το είδος μελέτης περίπτωσης έχει ως κύριο ζητούμενο τη διευρεύνηση των απαντήσεων ως προς τα «πώς» και τα «γιατί» των γεγονότων που συνέβησαν, συνδέοντας την υλοποίηση με τα αποτελέσματα ενός πρόγραμματος με τα αποτελέσματα ενός προγράμματος.

β) Τη μελέτη περίπτωσης που αφηγείται μια ιστορία ή απεικονίζει ένα σχέδιο, παρέχοντας αφηγηματικές περιγραφές, με βασική στόχευση την περιγραφή μιας κατάστασης ή ενός γεγονότος και ονομάζεται περιγραφική μελέτη περίπτωσης (descriptive case study).

γ) Τη διερευνητική μελέτη περίπτωσης που λειτουργεί πιλοτικά για άλλες μελέτες (exploratory case study), προετοιμάζοντας το ερευνητικό πλαίσιοκαιεδικότερα τους ερευνητικούς σκοπούς, άξονες, υποθέσεις και ερωτήματα (Μαγγόπουλος, 2014).

Σύμφωνα με τον σχεδιασμό της παρούσας διατριβής, η μελέτη περίπτωσης μπορεί να προσφέρει εξηγήσεις, περιγραφές και δυνατότητα διερεύνησης της περίπτωσης εντός του καθημερινού πλαισίου στο οποίο αυτή υπάρχει και λειτουργεί και βάσει

της παραπάνω κατηγοριοποίησης οριοθετειται ως μια περιγραφική μελέτη περίπτωσης. Μάλιστα η Bell (2007) αναφέρει πως «*η μελέτη περίπτωσης μπορεί να είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για να μελετηθεί ένα πρόγραμμα 100 ωρών, διάρκειας 3 μηνών, από έναν μεμονωμένο ερευνητή, καθώς προσφέρει την ευκαιρία να μελετηθεί διεξοδικά*», γεγονός που συνάδει με τον σχεδιασμό της παρούσας έρευνας.

Στο σημείο αυτό και σε συνδυασμό με την οριοθέτηση της έρευνας, θα πρέπει να επισημανθεί ότι ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στον ορισμό της μονάδας ανάλυσης, όπου στην παρούσα έρευνα τη μονάδα ανάλυσης αποτελεί το συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α., στους ερευνητικούς άξονες, τη συλλογή, ανάλυση και ερμηνεία των δεοδμένων, όπως περιγράφονται στο ακόλουθο σχετικό κεφάλαιο.

Επίπλεον, σημαντικό παράγοντα για την ορθή έκβαση της έρευνας έχει και ο ρόλος του ερευνητή (Crowe et al., 2011), όπου στην παρούσα ως tutor εμπλεκόταν στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, λειτουργώντας ως φυσικός παρατηρήτης (Cohen & Manion, 1994).

Βέβαια, η μελέτη περίπτωσης είναι μια απαιτητική ερευνητική στρατηγική, όπου αν θέλει ο ερευνητής να παραμείνει εντός λογικών ορίων, θα πρέπει να λειτουργήσει πειθαρχημένα, μεθοδευμένα και οργανωμένα, σχεδιάζοντας από νωρίς την πορεία της μελέτης, με συγκεκριμένα αξιώματα.

Για τον εν λόγω ερευνητή βασικά αξιώματα αποτέλεσαν:

- Το αυξημένο ενδιαφέρον στον βαθμό ικανοποίησης των αναγκών των επιμορφούμενων (Μαγγόπουλος, 2014).

- Ο καθημερινός έλεγχος αναφορικά με την πρόοδο της μελέτης των επιμορφούμενων, μέσω συστήματος καταγραφής παρατηρήσεων των ενεργειών (Stake, 1995).

- Ο σαφής ορισμός και η περιγραφή της μονάδας ανάλυσης (Yin, 1994).

- Η πολυμεθοδολογική προσέγγιση της συλλογής των δεδομένων, η οποία κρίθηκε απαραίτητη για την πολύπλευρη διασταύρωση των δεδομένων, ώστε να καταστεί δυνατή η αντικειμενική περιγραφή, ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων (Mills, Durepos & Wiebe, 2010). Το γεγονός αυτό, με την ταυτόχρονη αλληλεπίδραση του ερευνητή με τα υποκείμενα της έρευνας αποτελεί σημαντικό εργαλείο άντλησης και συλλογής των δεδομένων, με τον ίδιο τον ερευνητή να αποτελεί αξιόπιστο ερευνητικό εργαλείο για την περιγραφή και ανάλυση των μελετώμενων διαδικασιών και των σχέσεων που τα επηρεάζουν (Kottak, 2005).

Συνακολούθως, η φύση του εγχειρήματος σε συνδυασμό με τη σημαντικότητα των ποικίλων επιδράσεων που αυτό μπορεί να έχει οδήγησαν τον ερευνητή να αξιοποιήσει την πολυμεθοδολογική μελέτη περίπτωσης (Anisimova & Thomson, 2012), γεγονός που συνάδει με αντίστοιχες έρευνες που έχουν μελετήσει διαδικτυακά επιμορφωτικά περιβάλλοντα, εστιάζοντας σε πολυμεθοδικές προσεγγίσεις (Daniel, 2011).

Όλα τα παραπάνω λήφθηκαν υπόψιν για τη διεξαγωγή της παρούσας μελέτης περίπτωσης, η οποία περιγράφεται λεπτομερώς στη συνέχεια.

7.2 Η Μελέτη Περίπτωσης του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α.

7.2.1 Σχεδιασμός

Κατά το εαρινό εξάμηνο του 2016-2017, στο πλαίσιο του 8ου κύκλου του εξ αποστάσεως Επιμορφωτικού Προγράμματος με θέμα: «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη», που διοργανώνει το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και ειδικότερα το Εργαστήριο Δια βίου και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης, ανταποκρινόμενα στις σύγχρονες επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, υπό την εποπτεία του διδάσκοντος του μαθήματος καθηγητή κ. Παναγιώτη Αναστασιάδη υλοποιήθηκε η κύρια έρευνα επιμορφωτικής χρήσης του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α., το οποίο αποτελεί και

τη μονάδα ανάλυσης. Ο σχεδιασμός της έρευνας, με επίκεντρο τη λειτουργία του LSN, ως ένα ολοκληρωμένο διαδικτυακό εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιβάλλον που αξιοποιείται στην επιμορφωτική διαδικασία των εκπαιδευτικών, εντάχθηκε στο γενικότερο παιδαγωγικό σχεδιασμό του συγκεκριμένου επιμορφωτικού προγράμματος, ως αναπόσπαστο τμήμα της.

Η παιδαγωγική προσέγγιση του συγκεκριμένου εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος έχει ως βασικούς άξονες:

1. Την ευελιξία του επιμορφούμενου ως προς το χώρο, το χρόνο, το ρυθμό μάθησης και τη μελέτη του πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού.

2. Τον σεβασμό στην διαμόρφωση της μορφωτικής φυσιογνωμίας του επιμορφούμενου.

3. Την κοινωνική οικοδόμηση της γνώσης μέσω συνεργατικών δραστηριοτήτων και περιβαλλόντων μάθησης (Αναστασιάδης, 2008), με έμφαση στην κάλυψη των μαθησιακών κοινωνικών και πολιτισμικών αναγκών των επιμορφούμενων (Ματσαγγούρας, 2006).

Βάσει αυτών των σύγχρονων αναγκών, το εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα είχε ως κύριο σκοπό την παιδαγωγική αξιοποίηση του web 2.0 στη σχολική πράξη, με έμφαση στη συνεργατική οικοδόμηση της γνώσης και την ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τους βασικούς στόχους του προγράμματος οι επιμορφούμενοι μετά το τέλος του σεμιναρίου θα μπορούν να:

- Να διαμορφώσουν μία κοινή γλώσσα ως προς τις έννοιες «μαθητοκεντρικό περιβάλλον» και «Παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ».

- Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία σχηματισμού της ‘Ομάδας’ και της δυναμικής της στη σχολική τάξη.

- Να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να αξιοποιήσουν τις εφαρμογές web 2.0 στη σχολική τάξη.

- Να σχεδιάσουν σενάρια διδασκαλίας με βάση τις ανωτέρω αρχές, μεθόδους και τεχνολογικά εργαλεία και να τα εφαρμόσουν στη σχολική τάξη με έμφαση στη συνεργατική οικοδόμηση της γνώσης, τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη.

Το συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα, όπως προαναφέρθηκε, στηρίχθηκε στη μεθοδολογία της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης και στις βασικές αρχές του Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης (Αναστασιάδης, κ.ά., 2011· Anastasiades, 2012).

Θέτοντας το πλαίσιο αξιοποίησης του LSN, με στόχο την υποστήριξη του συμμετέχοντα στο σύνολο της επιμορφωτικής διαδικασίας, το πρόγραμμα ήταν ειδικά σχεδιασμένο με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με κύριο πυλώνα την προώθηση νέων παιδαγωγικών προσεγγίσεων, με απώτερο στόχο παραδοσιακές «δασκαλοκεντρικές μέθοδοι» να μετατρέπονται σε ευέλικτες «μαθητοκεντρικές» διεργασίες, αναδεικνύοντας τον υποστηρικτικό ρόλο του LSN, τόσο για ενημέρωση, επικοινωνία, διαμοίραση και συνδημιουργία μεταξύ των μελών ατομικά αλλά και των ομάδων των επιμορφούμενων που σχηματίστηκαν στη συνέχεια, δίνοντας έμφαση στη διάδραση που παρέχουν οι εφαρμογές του web 2.0 (Hui-Chun, Gwo-Jen, Chin-Chung & Nian-Shing, 2009) όσο και για ανάπτυξη της προσωπικής μάθησης του κάθε συμμετέχοντα, αναδεικνύοντας έτσι την άμεση σχέση μεταξύ των ΤΠΕ και της εκπαίδευσης ενηλίκων (Αναστασιάδης, 2006· Μουζάκης, 2008).

Μάλιστα, αξιοποιώντας ευρήματα της πιλοτικής έρευνας και έχοντας ως βασική αρχή την αξιοποίηση του LSN ως αναπόσπαστο κομμάτι της μαθησιακής διαδικασίας και όχι ως μια μεμονωμένη τεχνολογική εφαρμογή αλλά ενταγμένη κάτω από το κατάλληλο οργανωτικό και παιδαγωγικό πλαίσιο, υπό την υποστήριξη του διδάσκοντα - συντονιστή (tutor), ενσωματώθηκε στο LSN η ελεύθερη υπηρεσία τηλεδιασκέψεων BigBlueButton, εξασφαλίζοντας έτσι και τη σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των χρηστών. Επιπλέον, στη λογική της συμφιλίωσης της δομημένης φύσης των Συστημάτων Διαχείρισης της μάθησης (LMS) με την ελευθερία και ευκολία των κοινωνικών δικτύων, εντός ενός επιμορφωτικού - παιδαγωγικού πλαισίου, ενσωματώθηκε στο LSN η ελεύθερη πλατφόρμα ηλεκτρονικής μάθησης Chamilo 1.9.6 (LMS), λειτουργώντας ως πηγή των μαθησιακών πόρων και του επιμορφωτικού υλικού του προγράμματος.

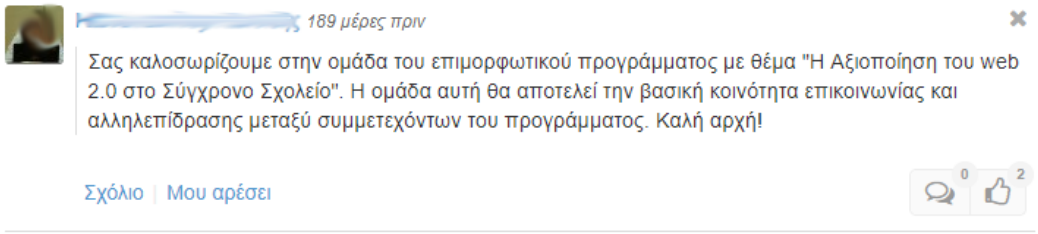
Τέλος, καθώς το σύνολο της επιμορφωτικής διαδικασίας, λάμβανε χώρα εξ αποστάσεως και αποκλειστικά μέσω του LSN και των εφαρμογών του, ο διδάσκων – συντονιστής (tutor) εστίαζε αποκλειστικά σε ζητήματα παιδαγωγικού ενδιαφέροντος και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων των χρηστών, ενθαρρύνοντας παράλληλα τους επιμορφούμενους να επικοινωνούν, να αλληλοεπιδρούν, να διαμοιράζουν εκπαιδευτικό υλικό, να δημιουργούν ατομικά και να συνδημιουργούν ομαδικά περιεχόμενο, συνδιαμορφώνοντας ένα πλαίσιο εργασίας και συνεργασίας. Μάλιστα θα πρέπει να τονιστεί πως το LSN αποτελούμε το μοναδικό μέσο επικοινωνίας τόσο του επιστημονικού υπευθύνου, όσο και της γραμματείας του προγράμματος με τους επιμορφούμενους, γεγονός που οδήγησε στη μη χρησιμοποίηση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email).

7.2.2 Υλοποίηση

Το επιμορφωτικό πρόγραμμα υλοποιήθηκε σε μια περίοδο 16 εβδομάδων από τις 13/02/2017 έως τις 21/05/2017, όπως περιγράφεται ακολούθως στον παρακάτω πίνακα, όπου και αποτυπώνονται οι βασικές ενέργειες των συμμετεχόντων σε εβδομαδιαία βάση.

Χρονοδιάγραμμα Περιγραφής Δράσεων
1η Εβδομάδα : 13/2/2017 – 19/2/2017
✓ **1η ΤΔ (προπαρασκευαστική) :** - Καλωσόρισμα / εγγραφή στο LSN - Δημιουργία / επεξεργασία ατομικού προφίλ - Ενημέρωση / εξάσκηση στις βασικές λειτουργίες του LSN - Ενημέρωση / εξάσκηση στις εφαρμογές του LSN Στην προπαρασκευαστική Τηλεδιάσκεψη (ΤΔ) (σύγχρονη επικοινωνία), ο συντονιστής (tutor) ενημερώνει τους συμμετέχοντες για το LSN, τις βασικές λειτουργίες και τις εφαρμογές του, καθώς και για το πλαίσιο αξιοποίησής του, ενημερώνοντάς τους

παράλληλα πως πρόκειται για ένα ενδοακαδημαϊκό δίκτυο, το οποίο τους παρέχει ασφάλεια των προσωπικών τους δεδομένων, καλλιεργώντας τους με αυτόν τον τρόπο ένα αίσθημα εμπιστοσύνης, γεγονός που αποδεικνύεται ιδιαίτερα σημαντικό για τη μετέπειτα χρήση και αξιοποίηση των δυνατοτήτων του LSN από τους συμμετέχοντες Κατά τη διάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος.



Εικόνα 59. Καλοσώρισμα / εγγραφή στο LSN

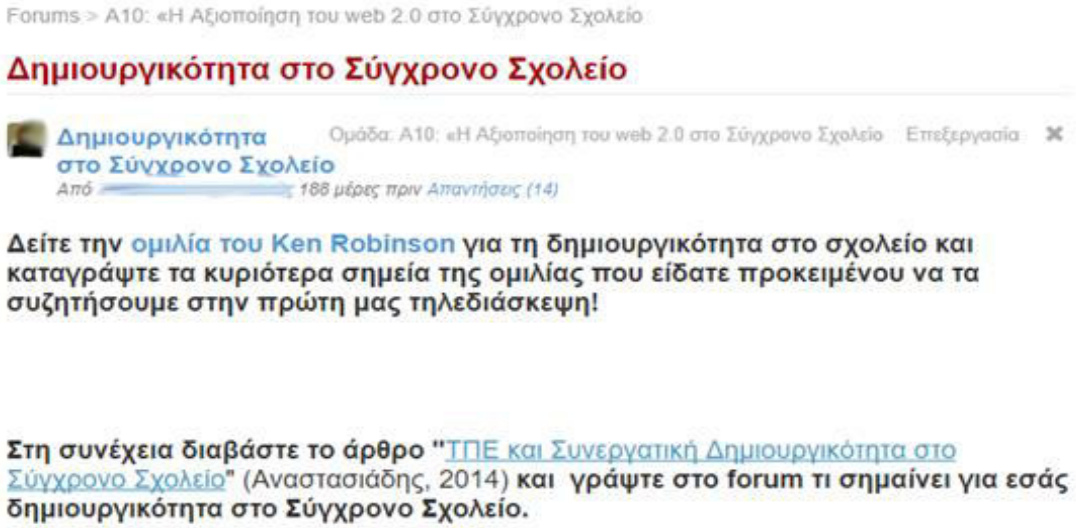
- ✓ **Δημιουργία / επεξεργασία ατομικού προφίλ**

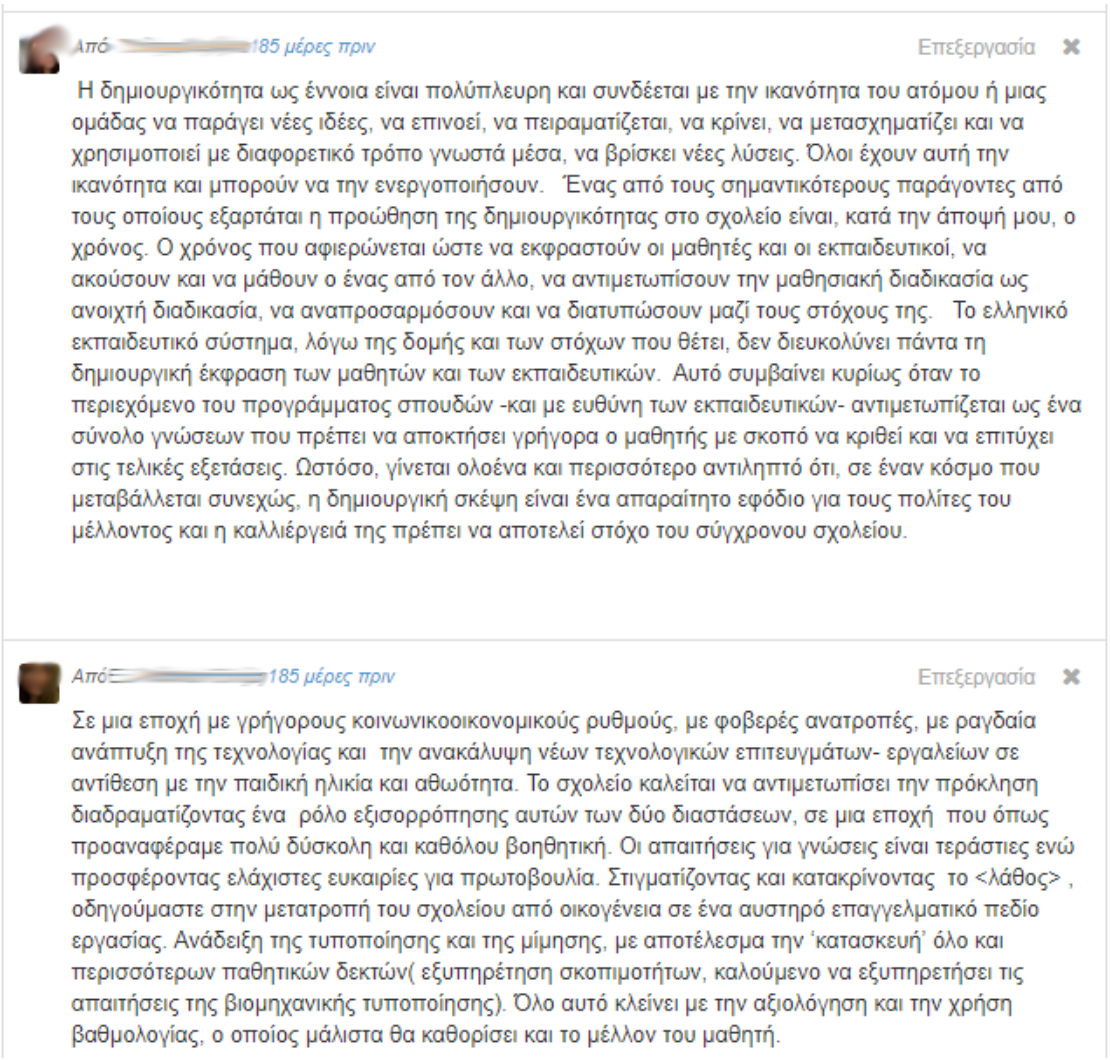
Οι συμμετέχοντες δημιουργούν το ατομικό τους προφίλ, βάζοντας φωτογραφίες και πληροφορίες σχετικά με τις σπουδές και τα ενδιαφέροντά τους και ότι άλλο κρίνουν οι ίδιοι. Παράλληλα, **μέσω της εφαρμογής «Φίλοι»** τους δίνεται η δυνατότητα να στέλνουν «αιτήματα φιλίας» με τα μέλη της ομάδας τους καθώς επίσης και με τα μέλη της ομάδας ολομέλειας και να **επικοινωνού**ν, να **ανταλλάσσουν ιδέες**, **εκπαιδευτικό υλικό**, **καλές πρακτικές** και να **αλληλοεπιδρούν με άλλα άτομα**, **με κοινά εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα**.

Εικόνα 60. Δημιουργία / επεξεργασία ατομικού προφίλ

- ✓ **Δημιουργία 1ου Forum «Δημιουργικότητα στο σύγχρονο Σχολείο»**

  Οι συμμετέχοντες βλέπουν την ομιλία του Ken Robinson για τη δημιουργικότητα στο σύγχρονο σχολείο, διαβάζουν σχετικό άρθρο και γράφουν τις απόψεις του στο **Forum** της ολομέλειας. **Αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους** και αναδύονται οι γνώσεις τους στο υπό διερεύνηση θέμα, το οποίο και αποτελεί κυρίαρχο ζήτημα του προγράμματος. Παράλληλα, **ο συντονιστής (tutor) ελέγχει την προϋπάρχουσα γνώση** των επιμορφούμενων.





Εικόνα 61. 1ο Forum «Δημιουργικότητα στο σύγχρονο Σχολείο»

✓ **Δημιουργία 2ου Forum «Διαφορές web 1.0 - web2.0»**

Οι συμμετέχοντες βλέπουν το σύντομο και παραστατικό video με τις διαφορές του web 1.0 – 2.0 και γράφουν τις απόψεις τους στο **Forum** της ολομέλειας. Αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους και αναδύονται οι γνώσεις τους στο υπό διερεύνηση θέμα, το οποίο και αποτελεί βασικό ζητούμενο της επιμόρφωσης. Παράλληλα, ο συντονιστής (tutor) ελέγχει την προϋπάρχουσα γνώση των επιμορφούμενων.

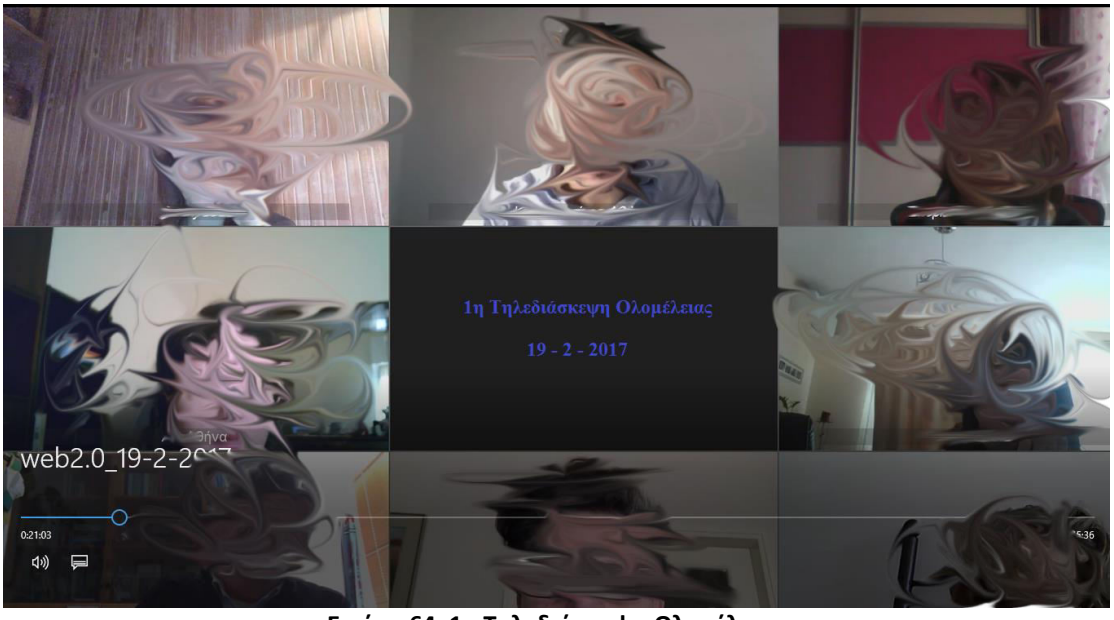
Εικόνα 62. 2ο Forum «Διαφορές web 1.0 - web2.0»

✓ **2η ΤΔ (ολομέλεια) :**

- Εισαγωγή
- Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών
- Δημιουργία ομάδων
- Εννοιολογική Οριοθέτηση
- Κλείσιμο / αποχαιρετισμός

Στην ΤΔ της ολομέλειας (σύγχρονη επικοινωνία), διάρκειας τριών ωρών, ο επιστημονικός υπεύθυνος του προγράμματος ενημερώνει τους συμμετέχοντες για τις αρχές και τους στόχους της επιμόρφωσης, γίνεται διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των συμμετεχόντων και στη συνέχεια ξεκινάει η διαδικασία δημιουργίας των ομάδων. Ακολούθως, παρουσιάζονται οι απόψεις που έχουν αναρτηθεί στο Forum του LSN από τους συμμετέχοντες και προχωράμε στην εννοιολογική οριοθέτηση των κεντρικών θεμάτων της επιμόρφωσης. Τέλος, ακολουθεί ο αποχαιρετισμός μέσω ζωγραφιάς, ποιήματος, μαντινάδας, ή ότι άλλο δημιουργήσουν οι συμμετέχοντες.

Εικόνα 63. Ενημέρωση για Τηλεδιάσκεψη

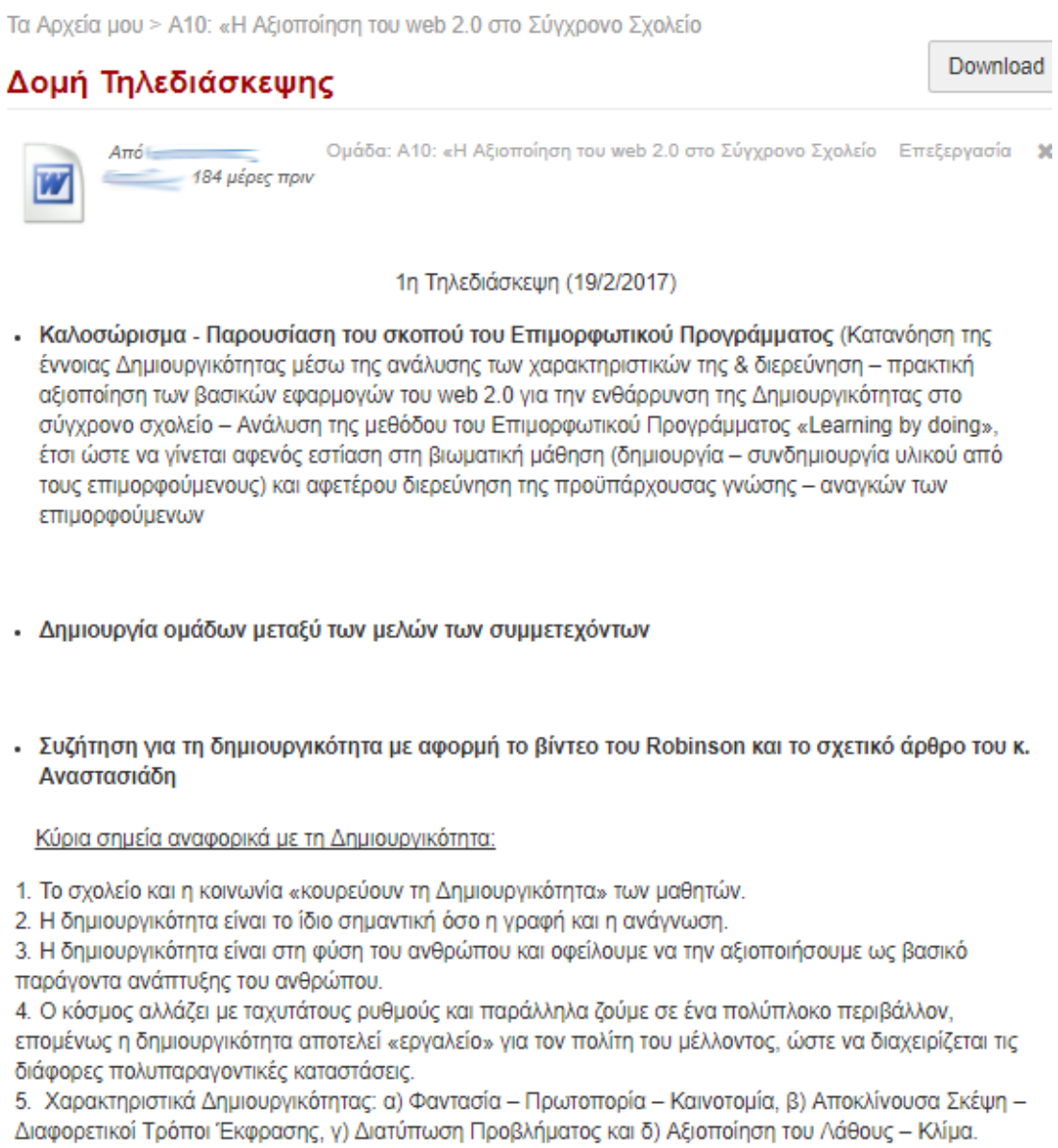


Εικόνα 64. 1η Τηλεδιάσκεψη Ολομέλειας

2η Εβδομάδα : 20/2/2017 – 26/2/2017

✓ **Διαμοιρασμός αρχείου (σύνοψη βασικών σημείων 1ης ΤΔ ολομέλειας)**

Μέσω της **εφαρμογής Διαμοιρασμού αρχείων** του LSN αναρτάται αρχείο, στο οποίο παρουσιάζεται η δομή και τα κύρια σημεία της Τηλεδιάσκεψης, Με τον ίδιο τρόπο αναρτώνται αρχεία σχετικά με τις απόψεις των επιμορφούμενων , που βρίσκονται στο forum και αφορούν τα δύο κεντρικά ζητήματα της επιμόρφωσης, τη Δημιουργικότητα και το Web 2.0.



Τα Αρχεία μου > Α10: «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο

Download

Δομή Τηλεδιάσκεψης

Από [redacted] Ομάδα: Α10: «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο Επεξεργασία

184 μέρες πριν

1η Τηλεδιάσκεψη (19/2/2017)

- **Καλοσώρισμα - Παρουσίαση του σκοπού του Επιμορφωτικού Προγράμματος** (Κατανόηση της έννοιας Δημιουργικότητας μέσω της ανάλυσης των χαρακτηριστικών της & διερεύνηση – πρακτική αξιοποίηση των βασικών εφαρμογών του web 2.0 για την ενθάρρυνση της Δημιουργικότητας στο σύγχρονο σχολείο – Ανάλυση της μεθόδου του Επιμορφωτικού Προγράμματος «Learning by doing», έτσι ώστε να γίνεται αφενός εστίαση στη βιωματική μάθηση (δημιουργία – συνδημιουργία υλικού από τους επιμορφούμενους) και αφετέρου διερεύνηση της προϋπάρχουσας γνώσης – αναγκών των επιμορφούμενων

- **Δημιουργία ομάδων μεταξύ των μελών των συμμετεχόντων**

- **Συζήτηση για τη δημιουργικότητα με αφορμή το βίντεο του Robinson και το σχετικό άρθρο του κ. Αναστασιάδη**

Κύρια σημεία αναφορικά με τη Δημιουργικότητα:

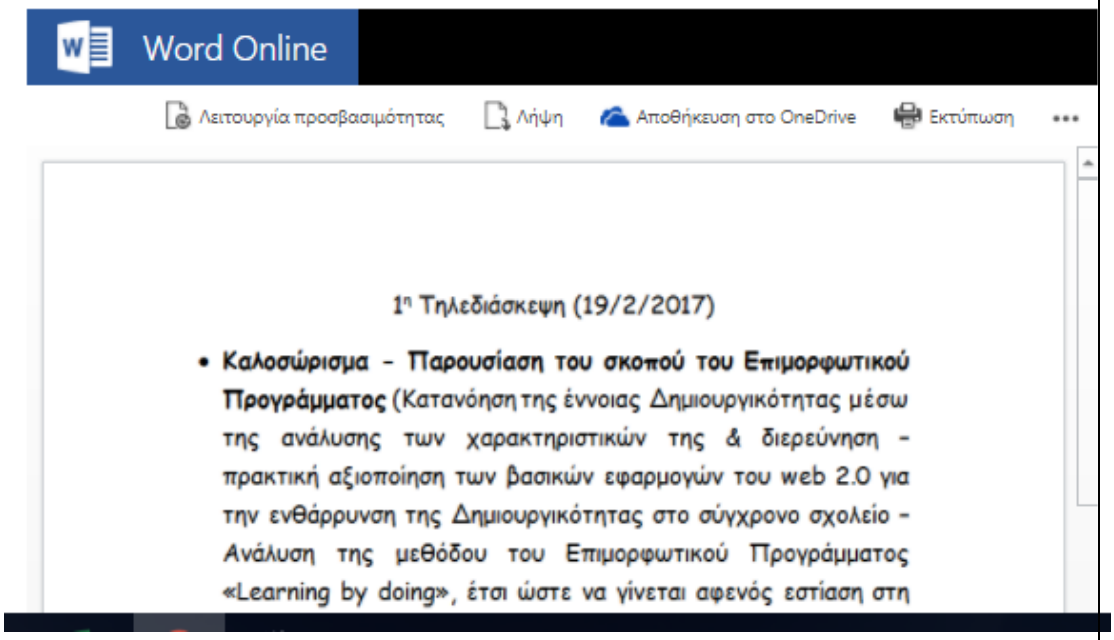
1. Το σχολείο και η κοινωνία «κουρεύουν τη Δημιουργικότητα» των μαθητών.
2. Η δημιουργικότητα είναι το ίδιο σημαντική όσο η γραφή και η ανάγνωση.
3. Η δημιουργικότητα είναι στη φύση του ανθρώπου και οφείλουμε να την αξιοποιήσουμε ως βασικό παράγοντα ανάπτυξης του ανθρώπου.
4. Ο κόσμος αλλάζει με ταχυτάτους ρυθμούς και παράλληλα ζούμε σε ένα πολύπλοκο περιβάλλον, επομένως η δημιουργικότητα αποτελεί «εργαλείο» για τον πολίτη του μέλλοντος, ώστε να διαχειρίζεται τις διάφορες πολυπαραγοντικές καταστάσεις.
5. Χαρακτηριστικά Δημιουργικότητας: α) Φαντασία – Πρωτοπορία – Καινοτομία, β) Αποκλίνουσα Σκέψη – Διαφορετικοί Τρόποι Έκφρασης, γ) Διατύπωση Προβλήματος και δ) Αξιοποίηση του Λάθους – Κλίμα.

- **Συζήτηση για το web 2.0** με αφορμή το βίντεο με τις διαφορές web 1.0 – web 2.0 και το σχετικό άρθρο των κ. Αναστασιάδη & Κωτσίδη

Κύρια σημεία αναφορικά με το web 2.0:

1. Χαρακτηριστικά Δημιουργικότητας: α) Δημιουργία – Συνδημιουργία, β) Συμμετοχική κουλτούρα (Διαμοίραση περιεχομένου * Βασική δεξιότητα σύμφωνα με την Unesco και γ) Αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων.
2. Παρουσίαση απόψεων των επιμορφούμενων

- **Συζήτηση για την ενδιάμεση εργασία** την οποία καλείστε εσείς να γίνεται δημιουργοί γράφοντας ένα μικρό κείμενο έως 300 λέξεις και παράλληλα εξερευνητές βρίσκοντας μια εικόνα και ένα βίντεο, σχετικά με το «τι είναι web 2.0» (σύμφωνα με τις οδηγίες που βρίσκονται στην πλατφόρμα – Προσοχή: το κείμενο δεν χρειάζεται να είναι επιστημονικό, αρκούν να αναφέρετε αυτά που διαβάσατε και κυρίως που βιώσατε από τη μέχρι τώρα συμμετοχή σας στο επιμορφωτικό πρόγραμμα.
- Αποχαιρετισμός από τους επιμορφούμενους με δημιουργικό τρόπο (εικόνες, ζωγραφιές, μαντινάδες)



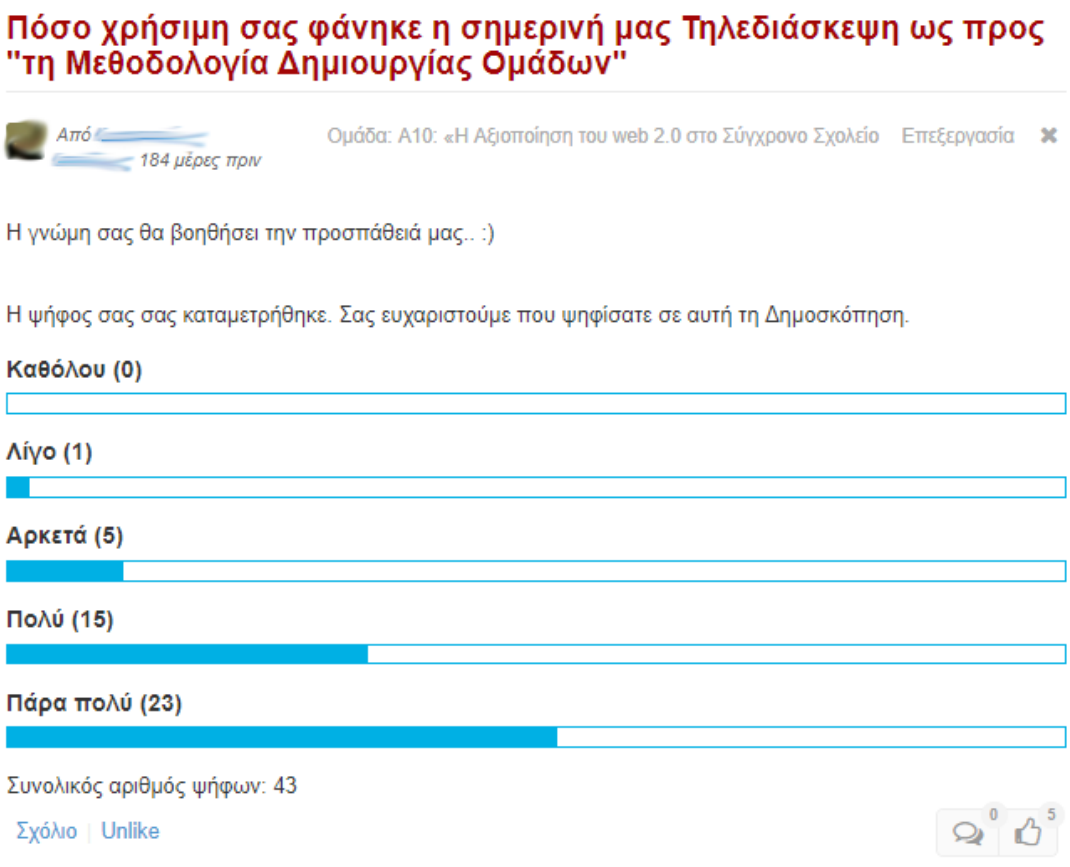
Εικόνα 65. Διαμοιρασμός αρχείων (Δομή 2ης ΤΔ)

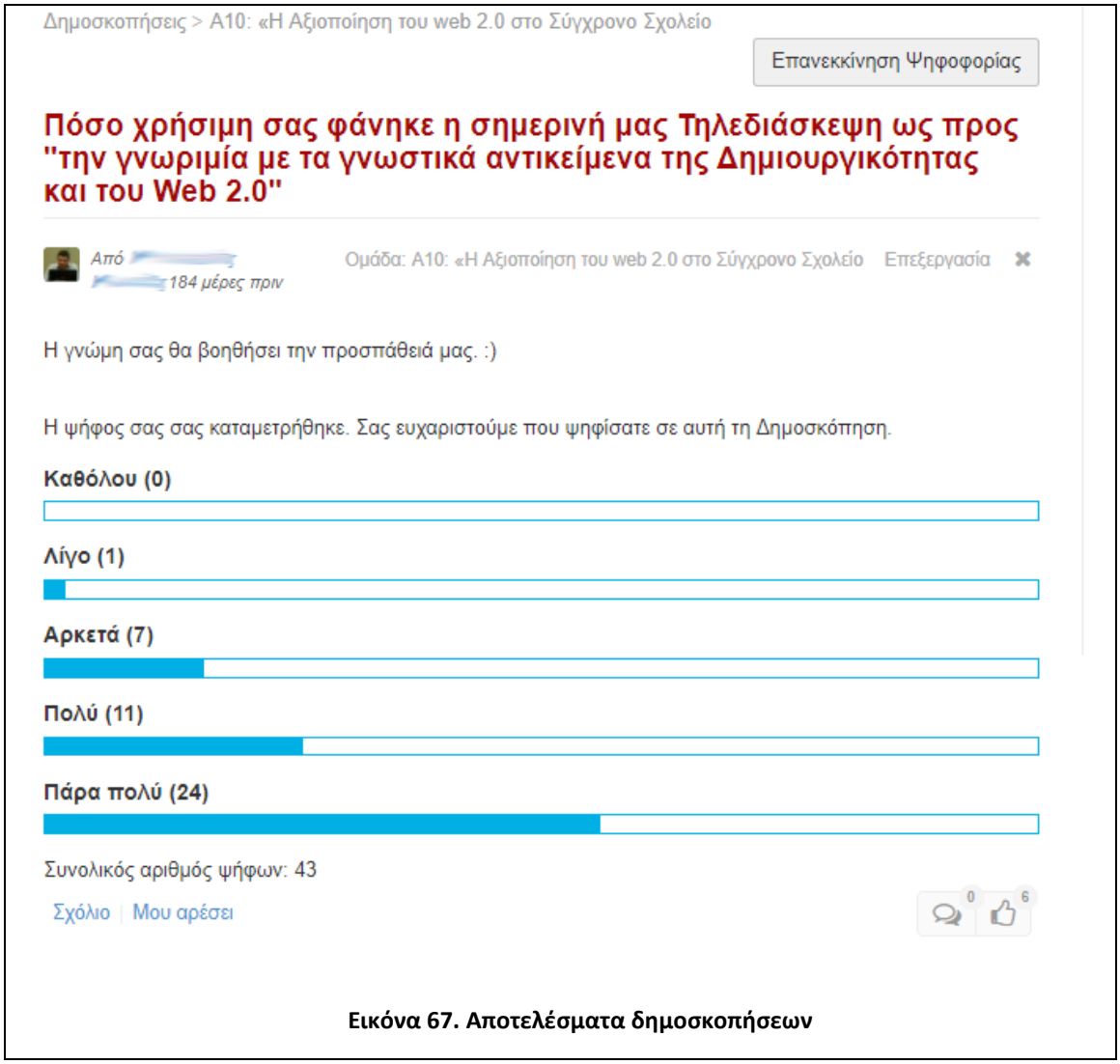
✓ **Δημιουργία Δημοσκόπησης**

Το LSN δίνει τη δυνατότητα της άμεσης αξιολόγησης των επιμορφωτικών ενεργειών του προγράμματος, με το **εργαλείο της Δημοσκόπησης**, όπου **οι συμμετέχοντες** έχουν τη δυνατότητα όχι μόνο να **απαντούν στις δημοσκοπήσεις** που θέτει ο συντονιστής (tutor) του προγράμματος αλλά να **δημιουργούν και τις δικές τους ψηφοφορίες** για θέματα που σχετίζονται τόσο με το συγκεκριμένο θέμα της επιμόρφωσης όσο και ζητήματα γενικότερα της εκπαίδευσης. Οι επιμορφούμενοι

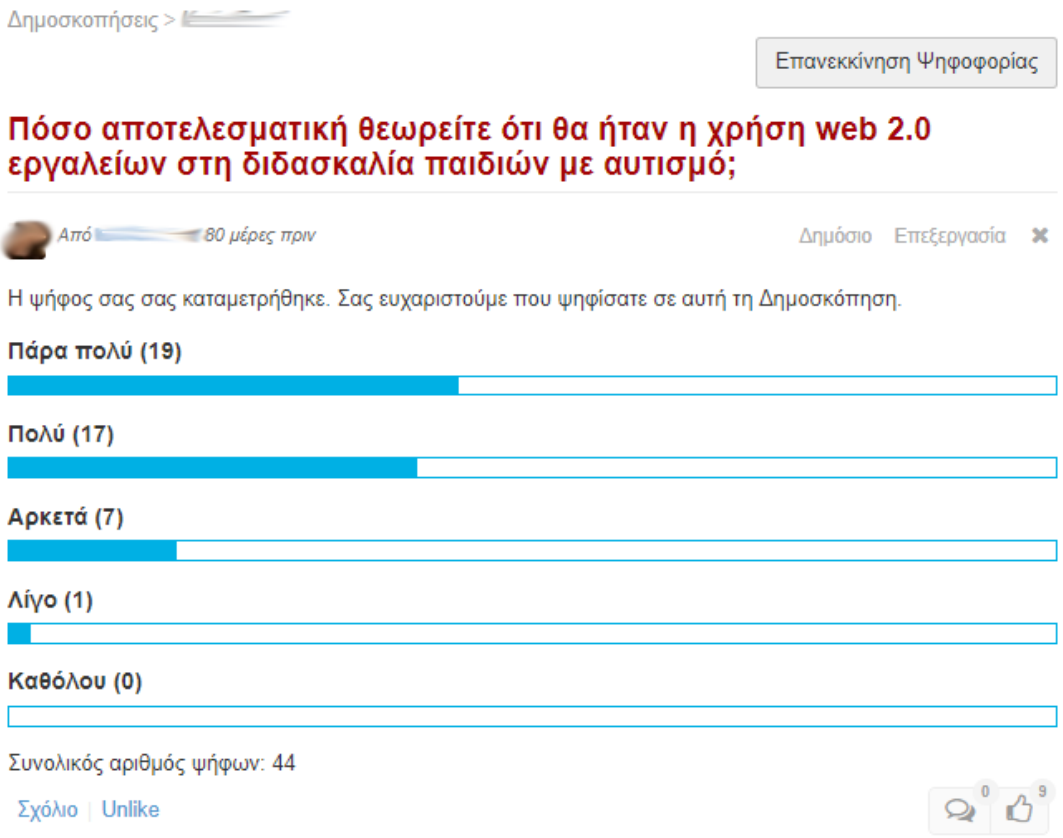
ήδη από τη δεύτερη βδομάδα αξιοποίησαν τη συγκεκριμένη εφαρμογή, θέτοντας τα δικά τους ερωτήματα και λαμβάνοντας τόσο ποσοτικές όσο και ποιοτικές απαντήσεις, σχετικές πάντα με το εκπαιδευτικό τους ρόλο.

Εικόνα 66. Ενημέρωση για Δημοσκόπηση





Εικόνα 67. Αποτελέσματα δημοσκοπήσεων



Εικόνα 68. Δημοσκόπηση επιμορφούμενης

✓ **Δημιουργία ομάδων και επεξεργασία του προφίλ της κάθε ομάδας**

Οι συμμετέχοντες μετά την πρώτη τους επαφή και γνωριμία που είχαν μέσω του **συστήματος τηλεδιάσκεψης**, εν συνεχεία **δημιούργουν Ομάδες** στο LSN, όπου και **συνδιαμορφώνουν το ομαδικό προφίλ**, βάζοντας εικόνα, πληροφορίες και ότι άλλο κρίνουν οι ίδιοι. Μάλιστα, **μέσω του εργαλείου Τοίχου** της κάθε ομάδας, μπορούν να γνωριστούν ακόμη καλύτερα, να επικοινωνήσουν και να **αλληλοεπιδρούν** ,δημιουργώντας παράλληλα ένα **ιδιαίτερα θερμό κλίμα**, στοιχείο πολύ σημαντικό για τη συνέχεια της επιμορφωτικής διαδικασίας, η οποία βασίστηκε κυρίως σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες. Ορισμένοι επιμορφούμενοι **χρησιμοποιούν** και το εργαλείο του **Forum**, για να επιλέξουν και να **δημιουργήσουν συνεργατικά** την εικόνα και τις βασικές πληροφορίες του προφίλ της ομάδας τους.

Τα Αρχεία μου > Θρυαλλίδες

γνωριμια με την ομαδα

Download

Από [redacted] Ομάδα: Α10: «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο Επεξεργασία
[redacted] 178 μέρες πριν Σχόλια (2)

Καλησπέρα! Είμαι η Μαρία από Αθήνα, νηπιαγωγος και θεολόγος. Εργάζομαι ως νηπιαγωγος και εχω ιδιαιτερη εφεση στα καλλιτεχνικα. Θελω να ανοιξω ενα blog και να ανεβαζω τις εργασίες που κανω με τα παιδια. Θα χαρω πολύ να συνεργαστουμε!

Σχόλιο | Unlike

[redacted] Καλώς ήρθες στην ομάδα μας Μαρία. *177 μέρες πριν*
Απάντηση | Μου αρέσει | Επεξεργασία | Διαγραφή

[redacted] γεια σου Μαρία, καλώς ήρθες! *175 μέρες πριν*
Απάντηση | Μου αρέσει | Επεξεργασία | Διαγραφή

Ομάδες > Α10: «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο

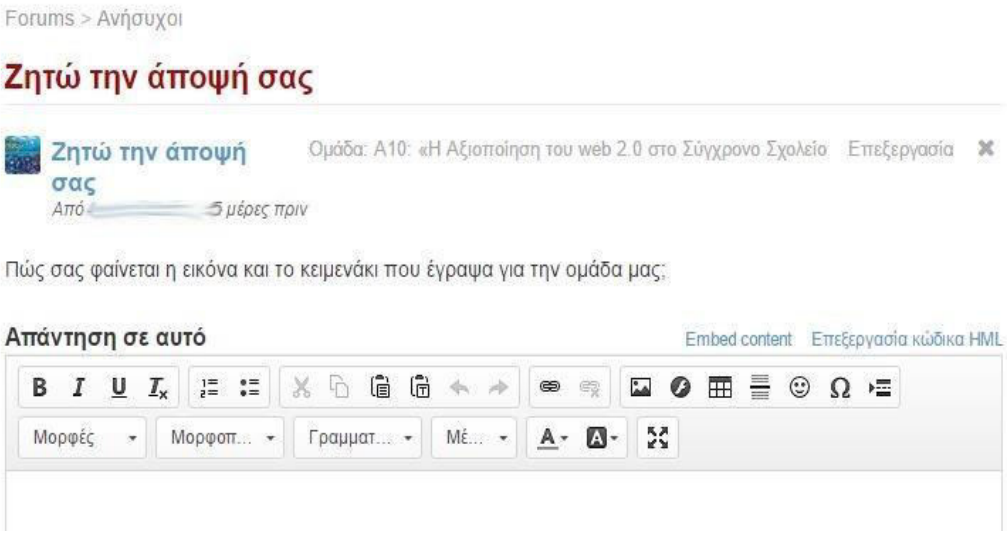
Μίτος

Επεξεργασία ομάδας | Invite users | Δημιουργία Υπο-Ομάδας

Περιγραφή:
Ποιες είμαστε...

Είμαστε η Άννα, η Χαρά, η Μαρία, η Χριστίνα Β και η Χριστίνα Ν. Είμαστε όλες εκπαιδευτικοί με μεγάλο ενδιαφέρον για τη χρήση των ΤΠΕ στη σχολική τάξη. Η ομάδα μας ονομάζεται Μίτος, γιατί με τη διαφορετικότητά μας μπλέκουμε ένα μεγάλο κουβάρι και μαζί θα το ξετυλίξουμε, για να φτάσουμε στην άκρη του λαβύρινθου των ΤΠΕ!

Εικόνα 69. Γνωριμία μελών

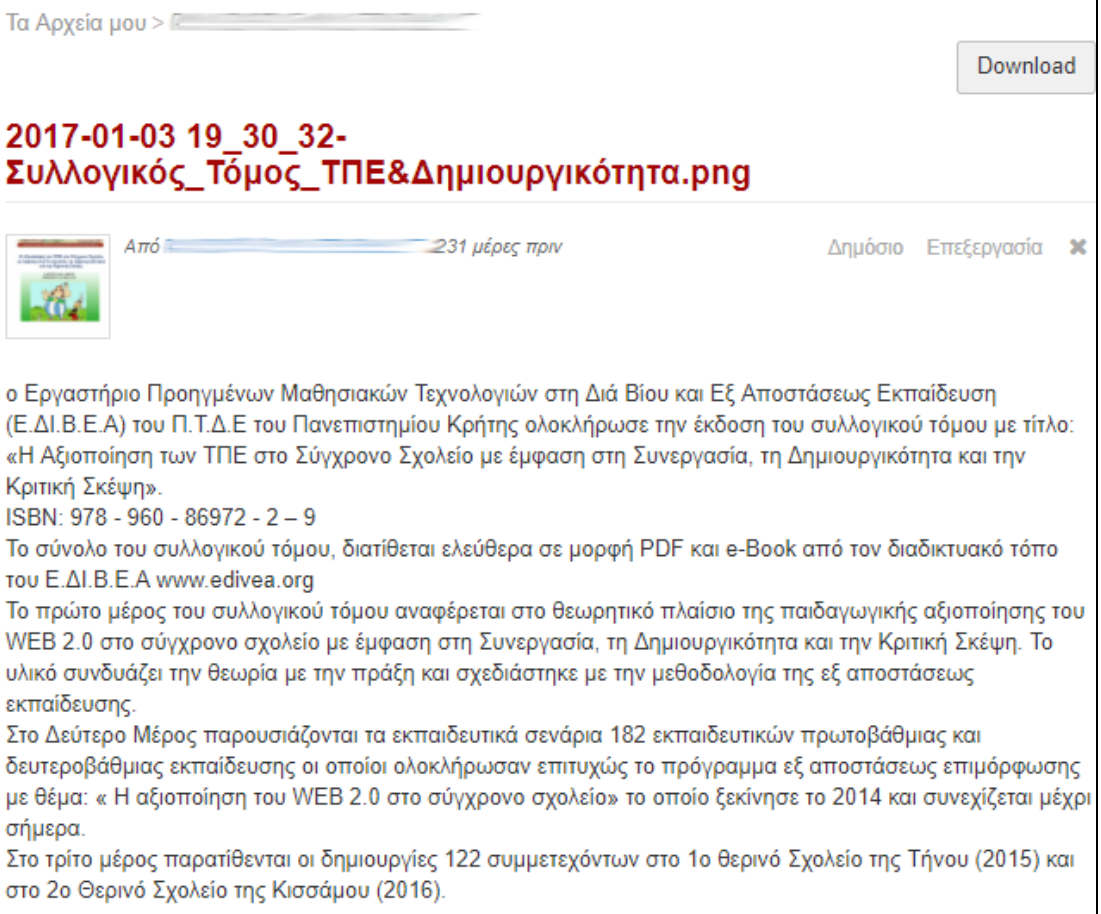


Εικόνα 70. Συνδημιουργία προφίλ ομάδας

✓ **Διαμοιρασμός αρχείου (εκπαιδευτικό υλικό /εκπαιδευτικά σενάρια από**

συμμετέχοντες προηγούμενων επιμορφωτικών κύκλων)

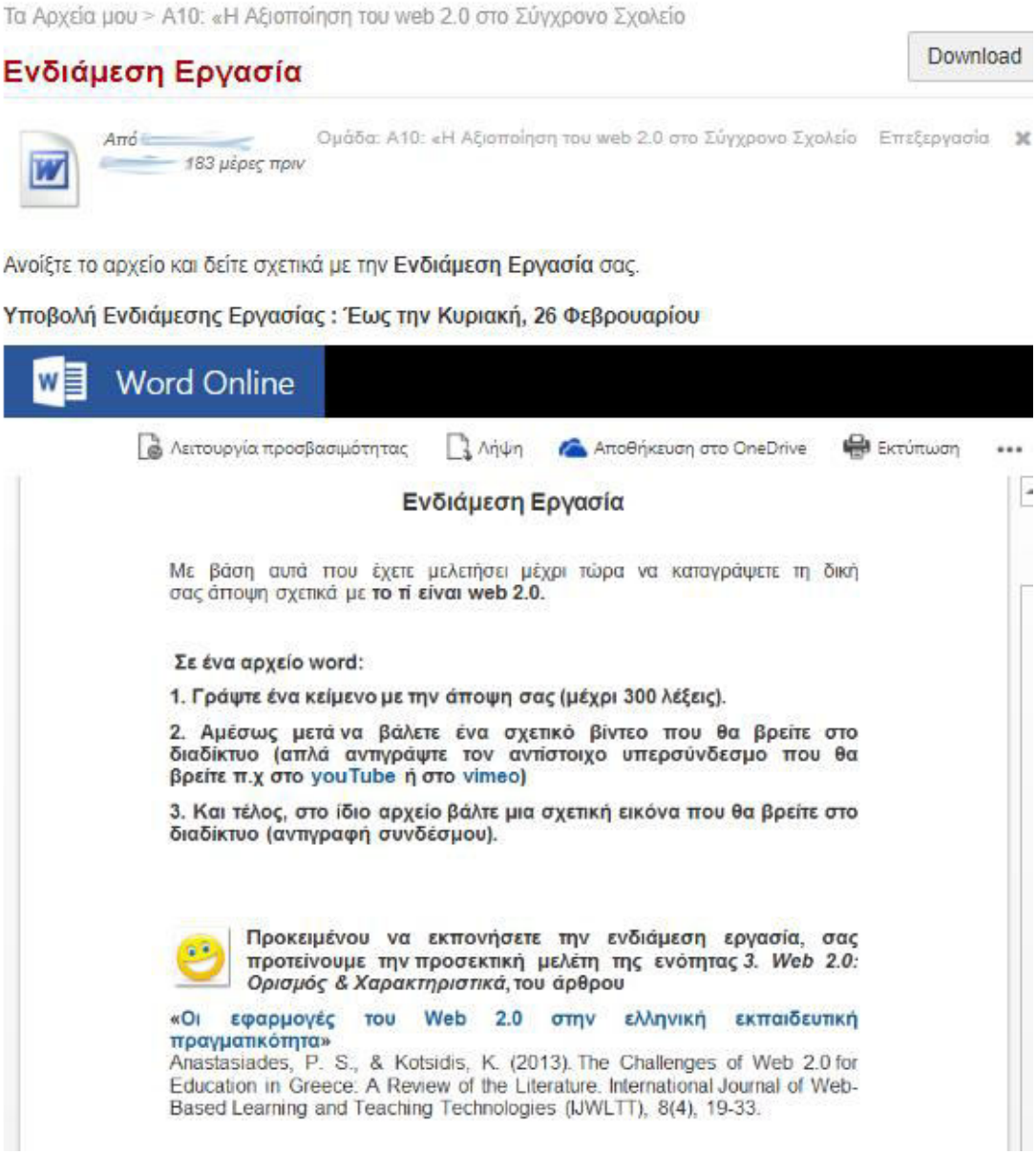
Μέσω **της εφαρμογής Διαμοιρασμού αρχείων** του LSN αναρτάται εκπαιδευτικό υλικό (εκπαιδευτικά σενάρια), το οποίο δημιουργήθηκε από συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς προηγούμενων επιμορφωτικών κύκλων. Με τον τρόπο αυτό, οι συμμετέχοντες κατανοούν τα ζητούμενα του προγράμματος, αντιλαμβάνονται εμπράκτως ότι και οι ίδιοι μπορούν να γίνουν δημιουργοί εκπαιδευτικού υλικού, παράλληλα επικοινωνούν μεταξύ τους σχολιάζοντας το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό και **ξεκινούν το διαμοιρασμό** και των **δικών τους εκπαιδευτικών σεναρίων και καλών πρακτικών**.



Εικόνα 71. Διαμοιρασμός αρχείων (εκπαιδευτικό υλικό από συμμετέχοντες προηγούμενων επιμορφωτικών κύκλων)

✓ **Διαμοιρασμός αρχείου για την 1η Ενδιάμεση Εργασία**

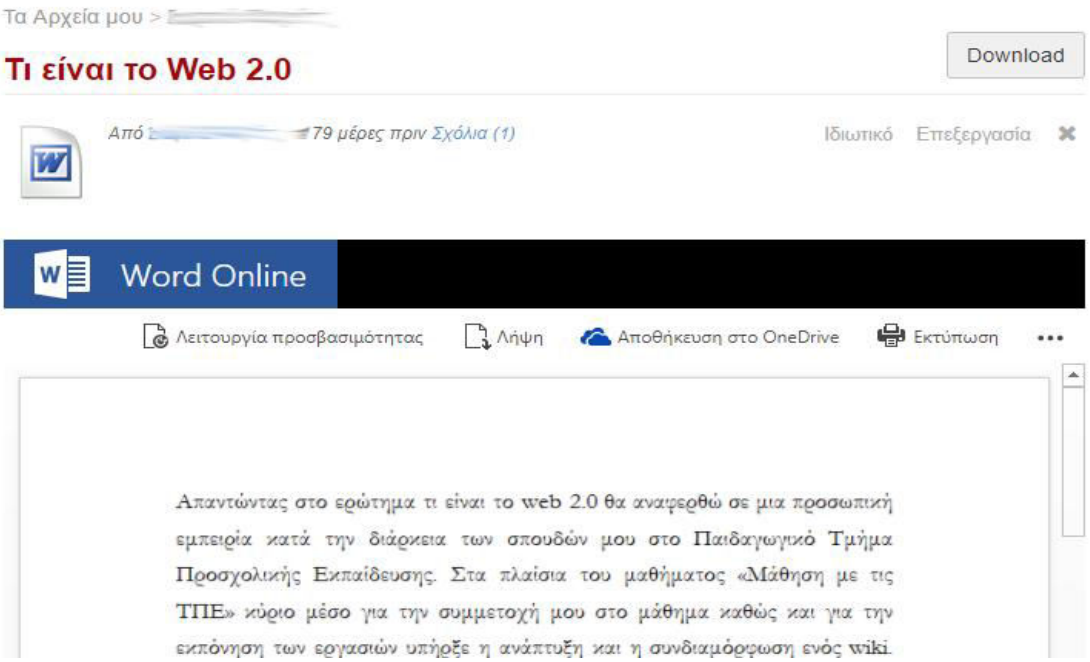
Μέσω **της εφαρμογής Διαμοιρασμού αρχείων του LSN** αναρτώνται οι οδηγίες για την πρώτη ενδιάμεση ατομική εργασία, δίνοντας με αυτόν τον τρόπο την ευκαιρία σε όλους τους συμμετέχοντες **να ανταλλάξουν ιδέες**, να θέσουν ερωτήματα και **να αλληλοεπιδράσουν** τόσο **με τον συντονιστή** όσο και **μεταξύ τους**.



Εικόνα 72. Διαμοιρασμός αρχείου για την 1η ενδιάμεση εργασία

✓ **Αποστολή 1ης Ενδιάμεσης Εργασίας**

Μέσω της **εφαρμογής Διαμοιρασμού αρχείων** οι επιμορφούμενοι αποστέλουν την εργασία τους και ο συντονιστής (tutor) τους στέλνει άμεσα την **ανατροφοδότηση σε προσωπικό μήνυμα**.

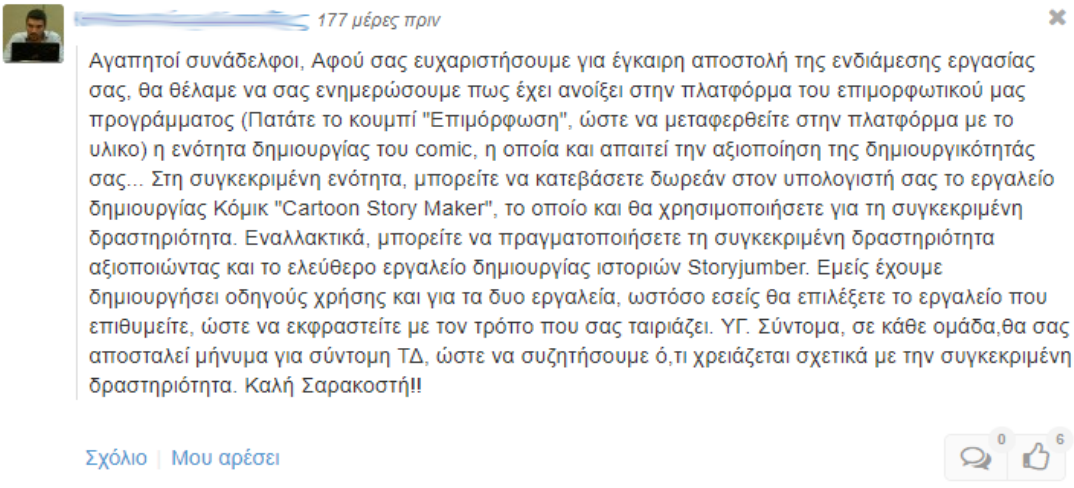


Εικόνα 73. Αποστολή 1ης ενδιάμεσης εργασίας

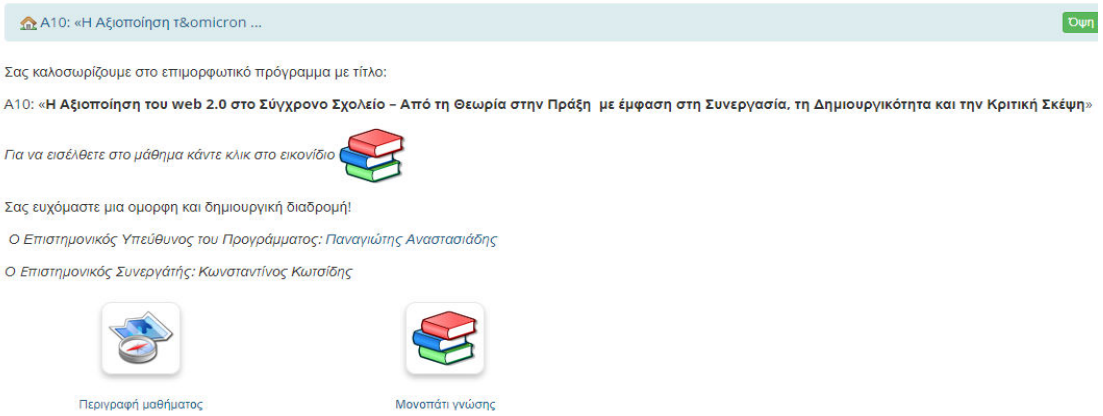
3η Εβδομάδα : 27/2/2017 – 5/3/2017

✓ **Ανακοίνωση σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό (1η διδακτική ενότητα)**

Ο συντονιστής (tutor) αναρτάει στον **Τοίχο της ολομέλειας** και παράλληλα μέσω της εφαρμογής **«Ομαδική αποστολή μηνυμάτων»** ενημερώνει τους συμμετέχοντες για το πως μπορούν να δουν και να μελετήσουν το εκπαιδευτικό υλικό της 1ης Διδακτικής Ενότητας του προγράμματος.

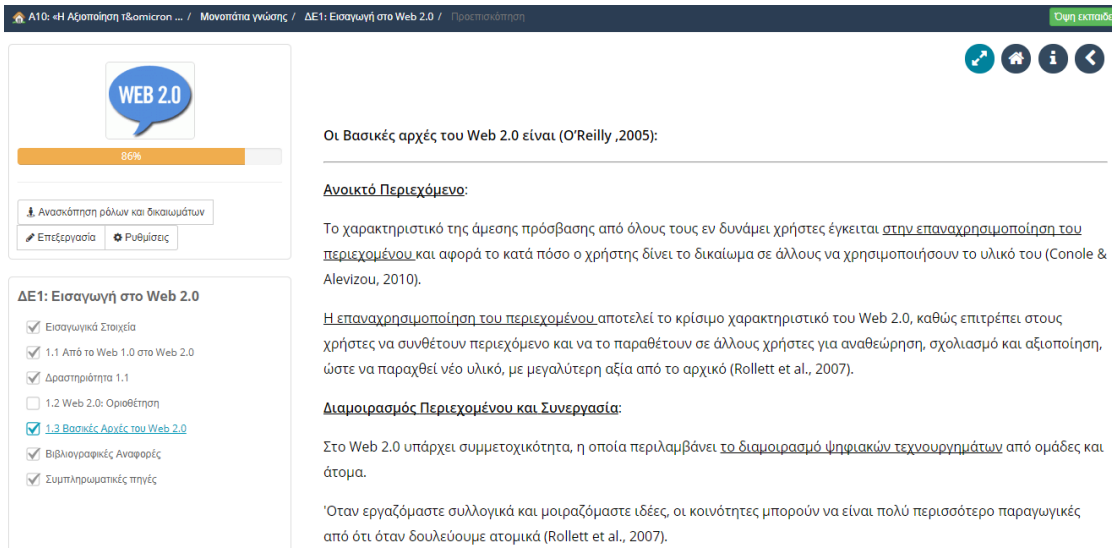


Εικόνα 74. Ενημέρωση για το εκπαιδευτικό υλικό



Εικόνα 17. Αρχική σελίδα - Ηλεκτρονική πλατφόρμα διαχείρισης εκπαιδευτικού υλικού (LMS)

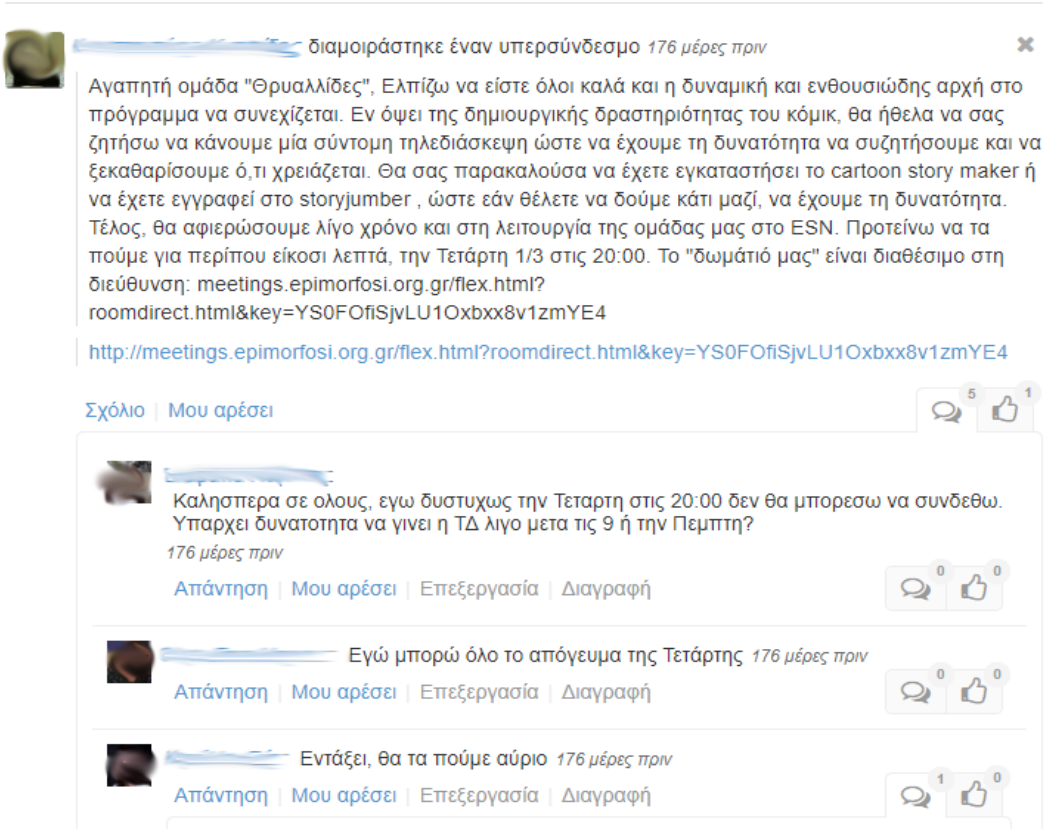
Εικόνα 75. Διδακτικές ενότητες - Ηλεκτρονική πλατφόρμα διαχείρισης εκπαιδευτικού υλικού (LMS)



Εικόνα 76. 1η Διδακτική ενότητα - Ηλεκτρονική πλατφόρμα διαχείρισης εκπαιδευτικού υλικού (LMS)

✓ **Ανακοίνωση σχετικά με τη δραστηριότητα «Δημιουργία ατομικού κόμικ»**

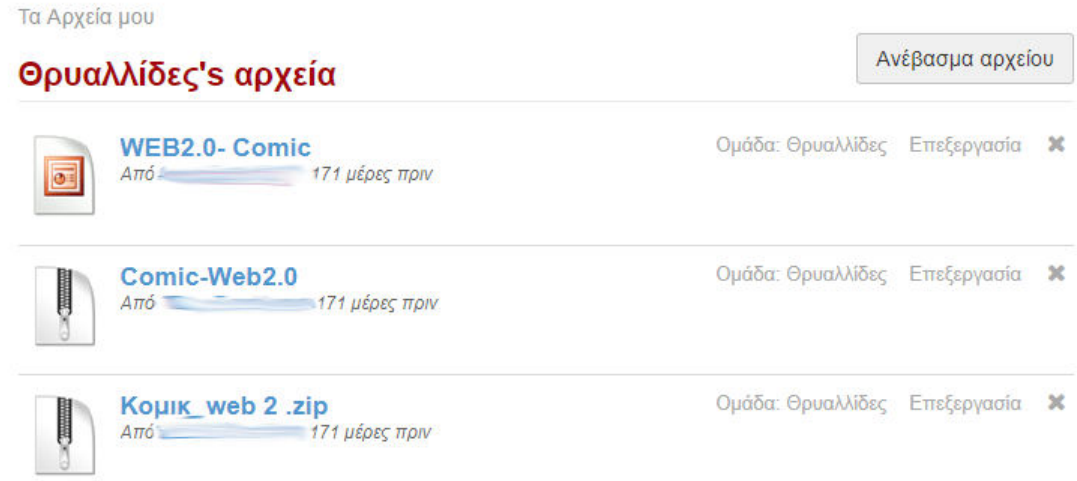
Στον **Τοίχο της** κάθε **ομάδας**, ο συντονιστής (tutor) ενημερώνει τους συμμετέχοντες σχετικά με την 3η ΤΔ (ξεχωριστή για την κάθε ομάδα), δίνοντας τους σχετικές οδηγίες και οι συμμετέχοντες επικοινωνούν, ώστε να οριστικοποιηθεί η ώρα και η μέρα της ΤΔ. Στην 3η ΤΔ , οι συμμετέχοντες με αφορμή τη δραστηριότητα του κόμικ, έχουν την ευκαιρία να μοιραστούν ιδέες και να «δεθούν» ακόμη περισσότερο ως ομάδα. Ο επιμορφωτής λειτουργεί κυρίως ως συντονιστής της συζήτησης, δίνοντας τις απαραίτητες διευκρινήσεις σχετικά με τη συγκεκριμένη δραστηριότητα.



Εικόνα 77. Ενημέρωση για την 3η ΤΔ

✓ **Αποστολή ατομικού κόμικ**

Τα μέλη της ομάδας, **διαμοιράζονται** τα κόμικ τους **στο εργαλείο «Αρχεία ομάδας»**, επικοινωνούν και αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους, με τον επιμορφωτή να έχει κυρίως υποστηρικτικό ρόλο.

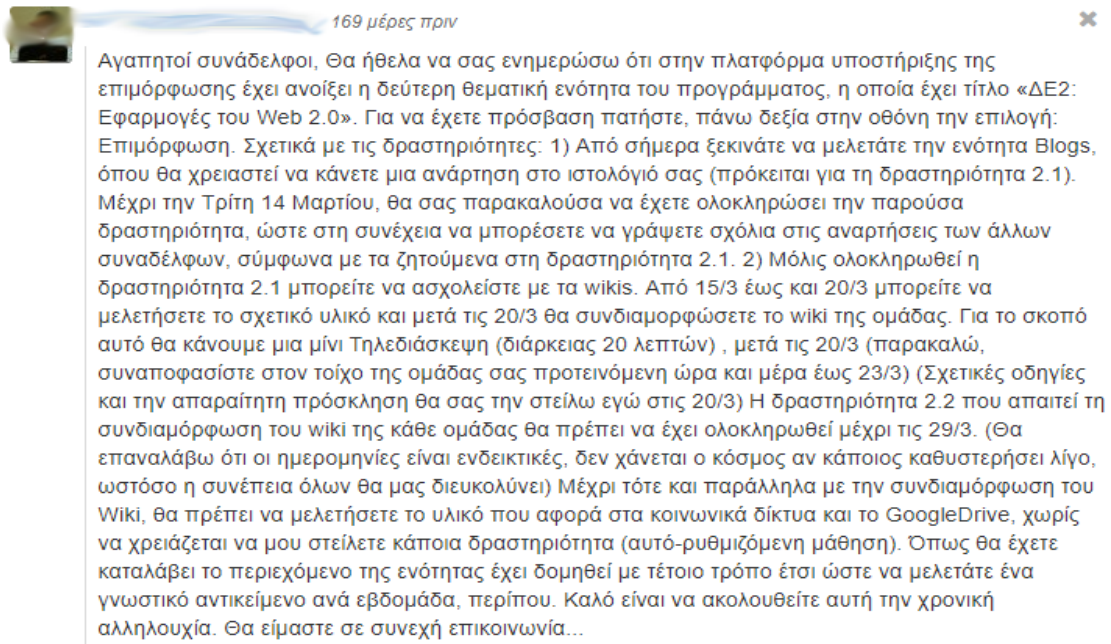


Εικόνα 78. Αποστολή ατομικού κόμικ

<u>4η - 5η Εβδομάδα : 6/3/2017 – 19/3/2017</u>

✓ **Ανακοίνωση σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό (2η διδακτική ενότητα) και το χρονοδιάγραμμα αντίστοιχων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων**

Οι επιμορφούμενοι ενημερώνονται **στον Τοίχο της ολομέλειας** για το άνοιγμα της δεύτερης διδακτικής ενότητας καθώς επίσης και για το χρονοδιάγραμμα των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που πρέπει να υλοποιήσουν.

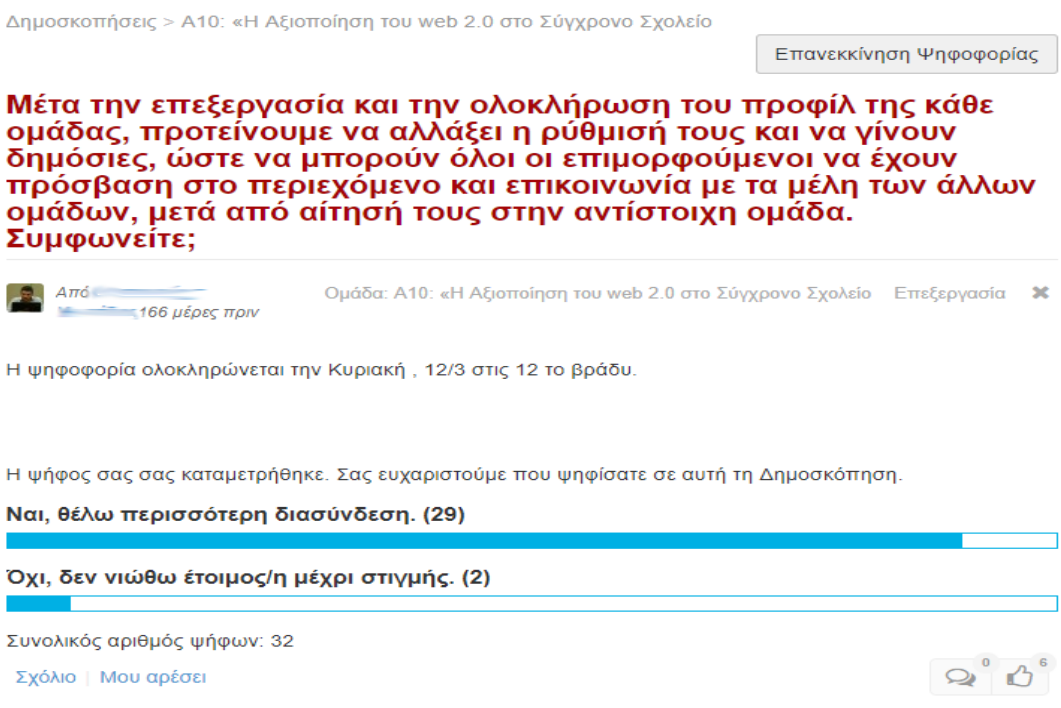


Εικόνα 79. Ενημέρωση σχετικά με εκπαιδευτικό υλικό & χρονοδιάγραμμα δραστηριοτήτων

Εικόνα 80. 2η Διδακτική ενότητα - Ηλεκτρονική πλατφόρμα διαχείρισης εκπαιδευτικού υλικού (LMS)

✓ Δημιουργία Δημοσκόπησης

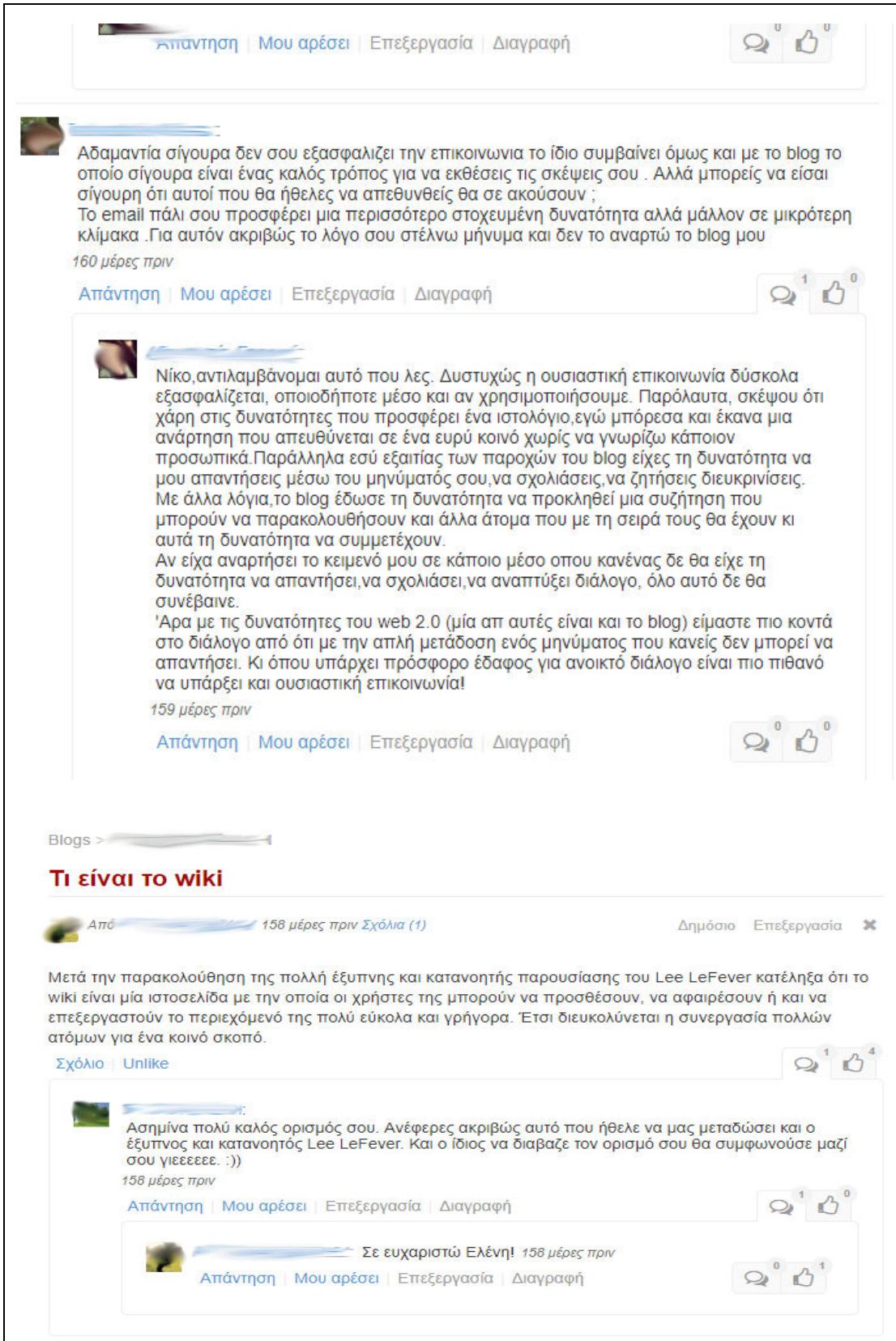
Οι επιμορφούμενοι κλήθηκαν να ψηφίσουν, μέσω του εργαλείου «Δημοσκόπηση» αν θέλουν περισσότερη διασύνδεση μεταξύ των ομάδων. Με αυτόν τον τρόπο οι επιμορφούμενοι επιλέγουν το κοινό με το οποίο θα επικοινωνούν, θα διαμοιράζονται ιδέες και υλικό και θα αλληλοεπιδρούν.



Εικόνα 81. Αποτελέσματα Δημοσκόπησης

✓ **Δημιουργία προσωπικών ιστολογίων**

Οι επιμορφούμενοι **δημιουργούν** τα προσωπικά τους **ιστολόγια** (Blogs) **στο LSN**, υλοποιώντας τις αντίστοιχες εκπαιδευτικές δραστηριότητες και λαμβάνουν ανατροφοδότηση μέσω των σχολίων από τους άλλους συμμετέχοντες. Μάλιστα, πολλοί επιμορφούμενοι δημιούργησαν θέματα που άπτονται των προσωπικών τους ενδιαφερόντων και προχώρησαν σε σχετικές αναρτήσεις.

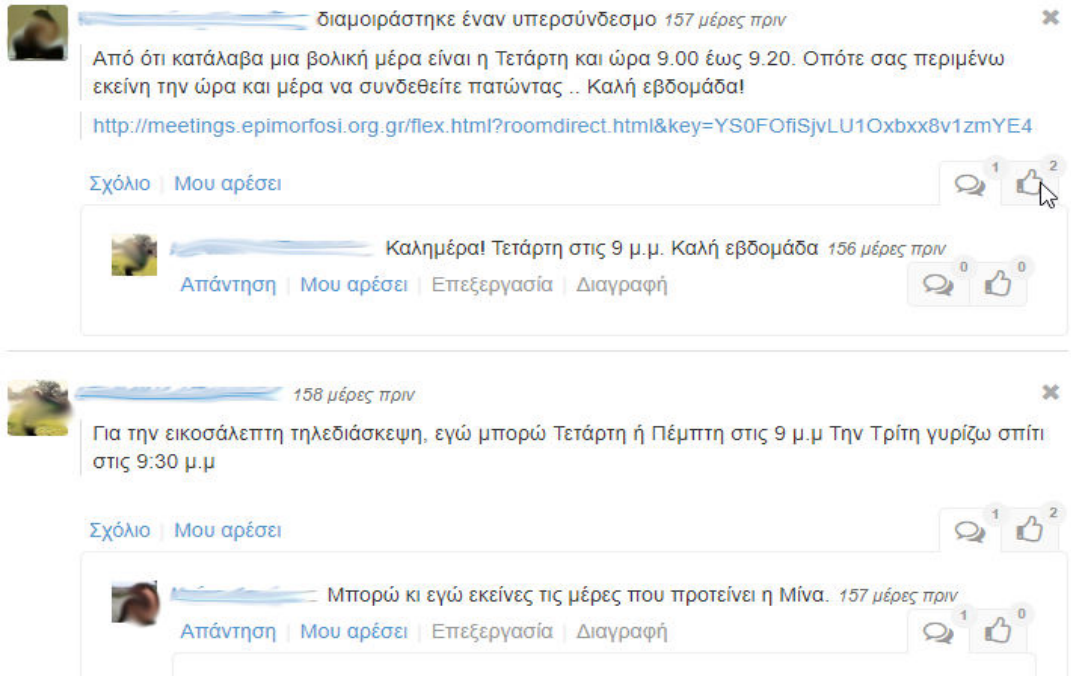


Εικόνα 82. Ατομικά Ιστολόγια

6η - 7η Εβδομάδα : 20/3/2017 – 2/4/2017

✓ **Ανακοίνωση σχετικά με τη δραστηριότητα «Συνδημιουργία ομαδικού wiki»**

Στον **Τοίχο της** κάθε **ομάδας**, ο συντονιστής (tutor) ενημερώνει τους συμμετέχοντες σχετικά με την 4η ΤΔ (ξεχωριστή για την κάθε ομάδα), δίνοντας τους σχετικές οδηγίες και οι συμμετέχοντες επικοινωνούν, ώστε να οριστικοποιηθεί η ώρα και η μέρα της ΤΔ. Στην 4η ΤΔ , οι συμμετέχοντες με αφορμή τη δραστηριότητα της συνδημιουργίας του ομαδικού του wiki, με θέμα σχετικά με τις εφαρμογές του web 2.0, έχουν την ευκαιρία να μοιραστούν ιδέες, σκέψεις υλικό και να ξεκινήσουν και να δημιουργήσουν, αλληλοεπιδρώντας μεταξύ τους και με τον συντονιστή (tutor).

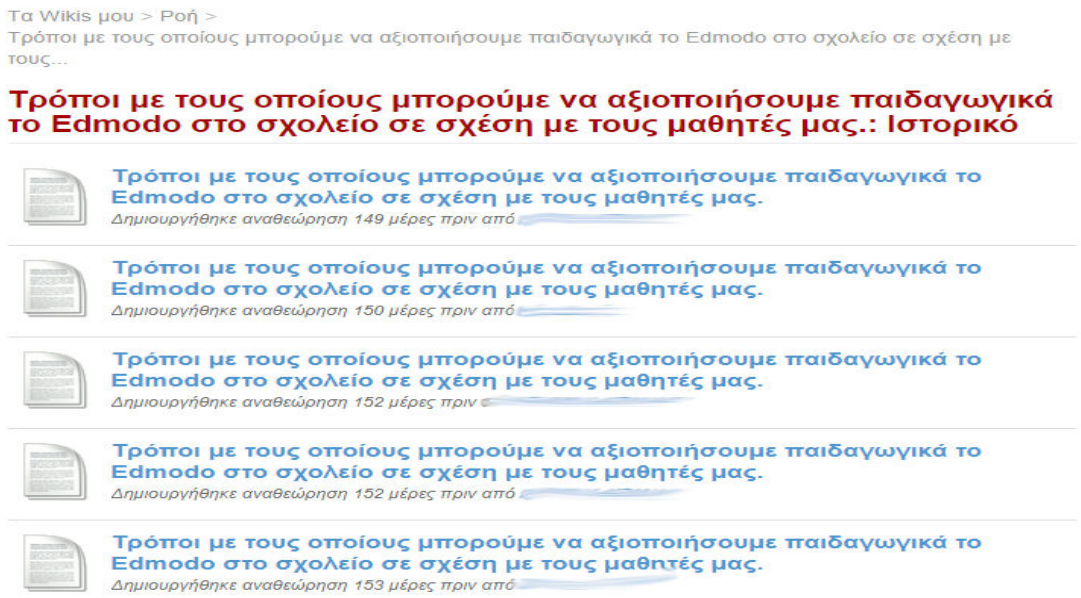


Εικόνα 83. Ενημέρωση για την 4η ΤΔ

✓ **Συνδημιουργία ομαδικών wiki**

Οι επιμορφούμενοι αλληλοεπιδρούν πάνω σε ένα θέμα σχετικό με τις εφαρμογές του web 2.0, προχωρούν σε ανταλλαγή ιδεών, συνδιαμορφώνουν περιεχόμενο και **συνδημιουργούν** τα ομαδικά τους **wiki στο LSN**, υλοποιώντας την αντίστοιχη εκπαιδευτική δραστηριότητα. Παράλληλα, μέσα από το ιστορικό της συγκεκριμένης εφαρμογής, μπορούν τόσο τα μέλη της ομάδας όσο και ο επιμορφωτής να δουν και να σχολιάσουν τις ενέργειες του κάθε συμμετέχοντα, καθ' όλη τη δημιουργική

ομαδοσυνεργατική διαδικασία.

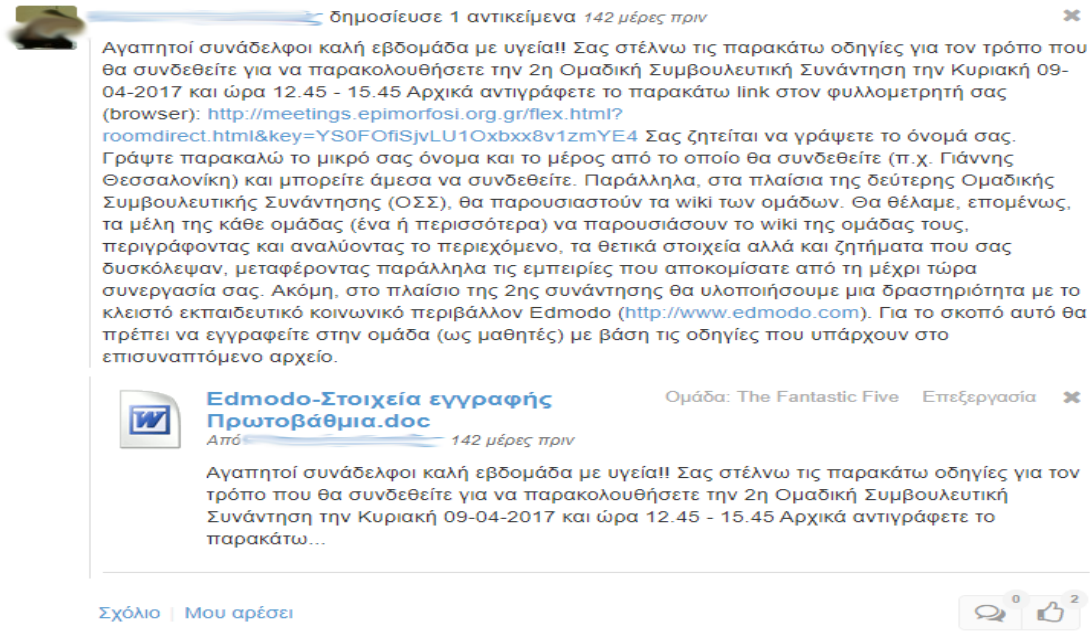


Εικόνα 84. Ομαδικό Wiki

8η Εβδομάδα : 3/4/2017 – 9/4/2017

✓ **Ανακοίνωση σχετικά με την 5η ΤΔ (ολομέλεια)**

Στον **Τοίχο της** κάθε **ομάδας**, ο συντονιστής (tutor) ενημερώνει τους συμμετέχοντες σχετικά με την 5η ΤΔ, δίνοντας τους σχετικές οδηγίες, τις οποίες και επισυνάπτει με το **εργαλείο του LSN «Σύνδεσμοι Ομάδας»**.

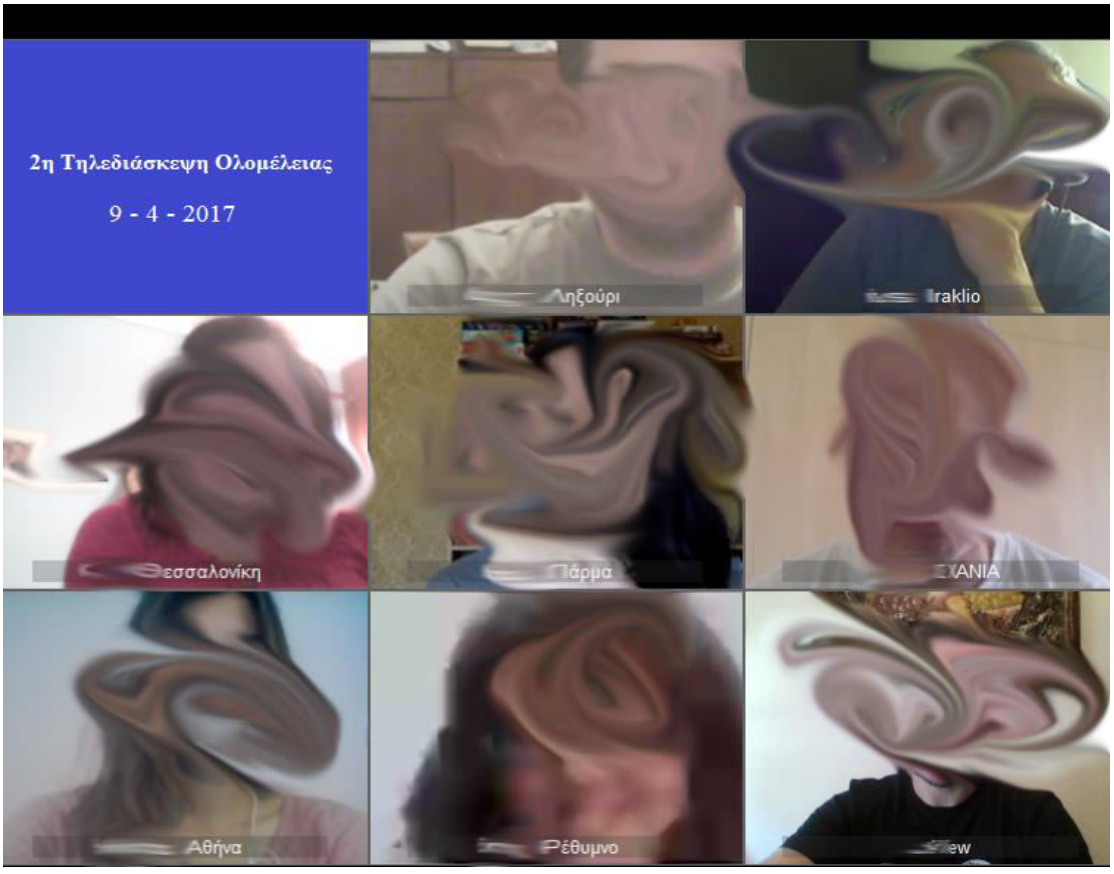


Εικόνα 85. Ανακοίνωση για 2η ΤΔ Ολομέλειας

✓ **5η ΤΔ (ολομέλεια) :**

- Εισαγωγή
- Αξιοποίηση των εφαρμογών του web 2.0 στην σχολική τάξη (παρουσίαση των ομαδικών wiki από τους επιμορφούμενους)
- Βιωματικές ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες
- Ενημέρωση για τελική εργασία (έμφαση στη δημιουργικότητα)
- Κλείσιμο / αποχαιρετισμός

Στην ΤΔ της ολομέλειας (σύγχρονη επικοινωνία), διάρκειας τριών ωρών, οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν τα wiki των ομάδων τους, τα οποία έχουν ως θέμα την αξιοποίηση των εφαρμογών του web 2.0 στην σχολική τάξη. Στη συνέχεια οι επιμορφούμενοι συμμετέχουν σε βιωματικές ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες με στόχο την εκμάθηση εφαρμογών του web 2.0 και στο τρίτο μέρος της ΤΔ ακολουθεί συζήτηση για την τελική εργασία (δημιουργία και υλοποίηση εκπαιδευτικού σεναρίου, με την αξιοποίηση των εφαρμογών του web 2.0, με έμφαση την ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Τέλος, ακολουθεί ο αποχαιρετισμός μέσω ζωγραφιάς, ποιήματος, μαντινάδας, ή ότι άλλο δημιουργήσουν οι συμμετέχοντες.

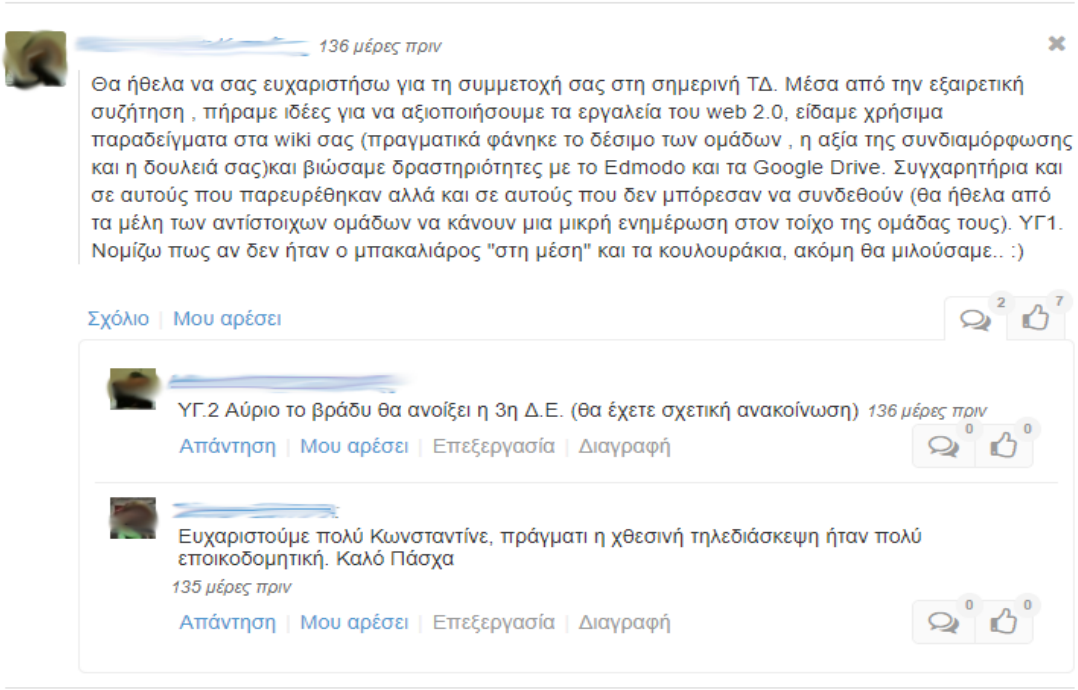


Εικόνα 86. 2η Τηλεδιάσκεψη Ολομέλειας

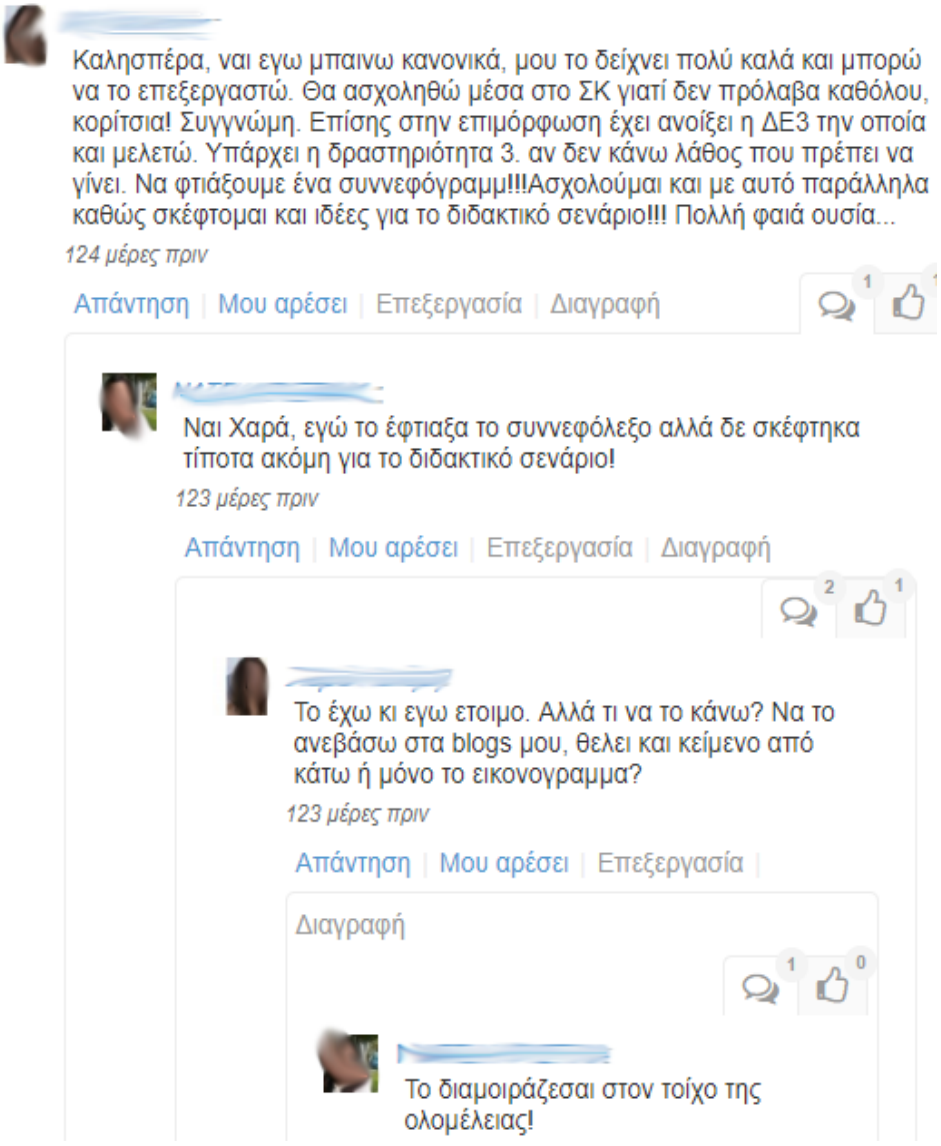
9η - 10η Εβδομάδα : 10/4/2017 – 23/4/2017 (Διακοπές Πάσχα)

✓ **Ανακοίνωση Τοίχου (σύνοψη βασικών σημείων 2ης ΤΔ ολομέλειας)**

Ο επιμορφωτής αναρτάει στον Τοίχο της Ολομέλειας τα κύρια σημεία της 5η2 Τηλεδιάσκεψης, δίνοντας την ευκαιρία αφενός για περαιτέρω συζήτηση σχετικά με τα θέματα που τέθηκαν και αφετέρου για ενημέρωση των των επιμορφούμενων που απουσίαζαν. Στο σημείο αυτό θα πρέπει αν επισημανθεί πως οι συμμετέχοντες είχαν συνεχή επικοινωνία και αλληλεπίδραση μεταξύ τους στις ομάδες τους, έτσι ώστε όχι μόνο να υπάρχει εσωτερική ενημέρωση για την πορεία των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων αλλά καλλιέργεια τόσο της δεξιότητας της συνεργασίας όσο και εκμάθηση των γνωστικών αντικειμένων της επιμόρφωσης.



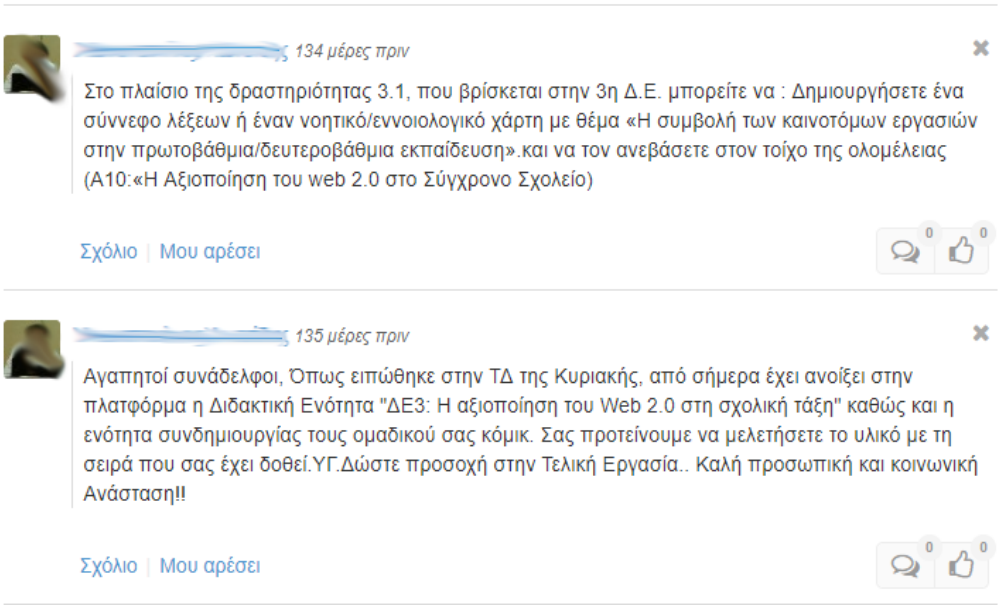
Εικόνα 87. Ανακοίνωση Τοίχου (Κύρια σημεία 5ης ΤΔ)



Εικόνα 88. Επικοινωνία μεταξύ επιμορφούμενων στον Τοίχο της Ομάδας τους

- ✓ **Ανακοίνωση σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό (3η διδακτική ενότητα) και το χρονοδιάγραμμα αντίστοιχων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων**

Οι επιμορφούμενοι ενημερώνονται **στον Τοίχο της ολομέλειας** για το άνοιγμα της τρίτης διδακτικής ενότητας καθώς επίσης και για το χρονοδιάγραμμα των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που πρέπει να υλοποιήσουν.



Εικόνα 89. Ενημέρωση για το εκπαιδευτικό υλικό

Εικόνα 90. 3η Διδακτική ενότητα - Ηλεκτρονική πλατφόρμα διαχείρισης εκπαιδευτικού υλικού (LMS)

11η Εβδομάδα : 24/4/2017 – 30/4/2017

✓ **Δημιουργία συννεφόλεξου**

Οι επιμορφούμενοι δημιουργούν τα δικά τους συννεφόλεξα, σύμφωνα με την αντίστοιχη εκπαιδευτική δραστηριότητα και μέσω της εφαρμογής **«Διαμοιρασμός Αρχείων» στο LSN**, τα διαμοιράζουν, λαμβάνουν ανατροφοδότηση από τους συναδέλφους και **αλληλεπιδρούν** μεταξύ τους.

Τα Αρχεία μου > [redacted]

Δραστηριότητα 3.1

Download

Από [redacted] 25 μέρες πριν Σχόλια (1) Δημόσιο Επεξεργασία

Συννεφόλεξο με θέμα "Η συμβολή των καινοτόμων εργασιών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση"

Σχόλιο | Unlike

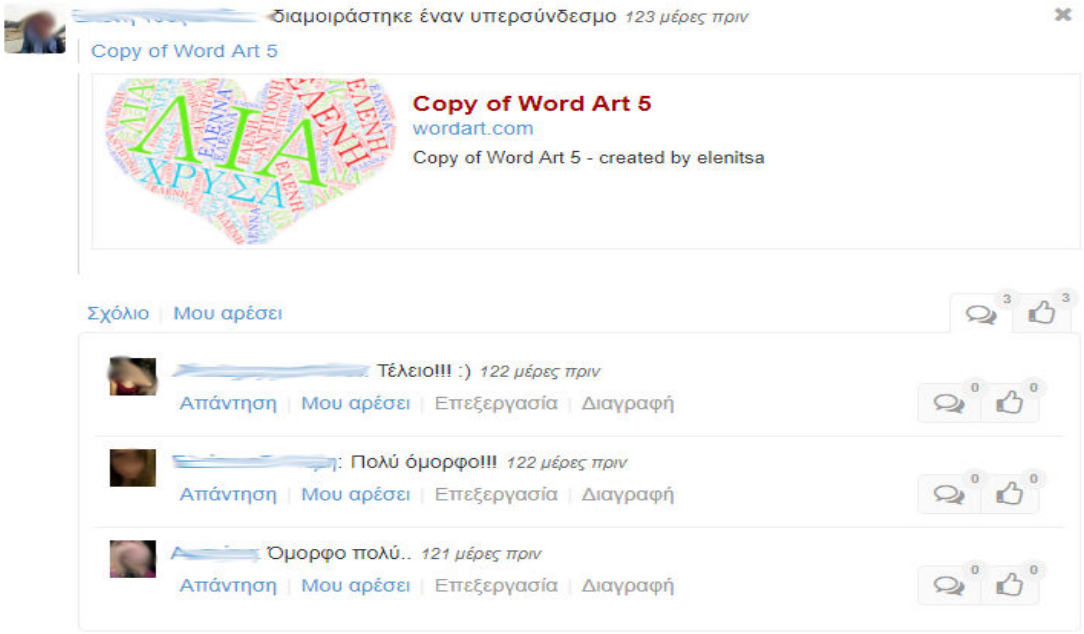
[redacted] Πολύ ωραίο Ντόρα! Σταγόνα Ροής... 125 μέρες πριν

Απάντηση | Μου αρέσει | Επεξεργασία | Διαγραφή

[redacted] Κάπως έτσι το σκέφτηκα κι εγώ, ευχαριστώ! 125 μέρες πριν

Απάντηση | Unlike | Επεξεργασία | Διαγραφή

Εικόνα 91.Δημιουργία & Διαμοιρασμός συννεφόλεξου – Αλληλεπίδραση μεταξύ των επιμορφούμενων



Εικόνα 92.Δημιουργία & Διαμοιρασμός συννεφόλεξου – Αλληλεπίδραση μεταξύ των επιμορφούμενων

✓ **Ανατροφοδότηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων**

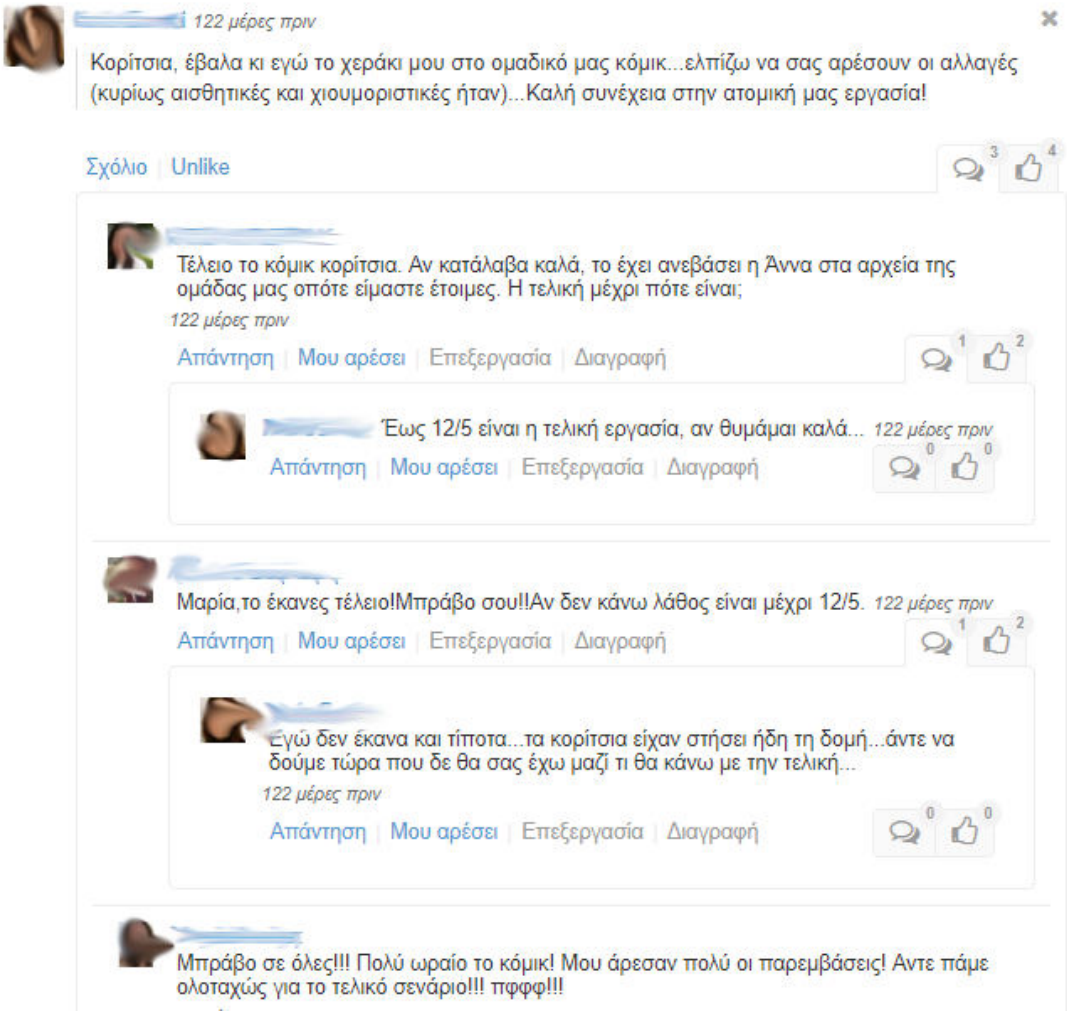
Στον **Τοίχο** της **ομάδας**, ο επιμορφωτής επικοινωνεί με τους επιμορφούμενους και σχολιάζει τις δημιουργίες τους, αλληλοεπιδρώντας μαζί τους. Το ίδιο μπορούν να κάνουν και τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.

Εικόνα 93. Αλληλεπίδραση επιμορφωτή - επιμορφούμενων

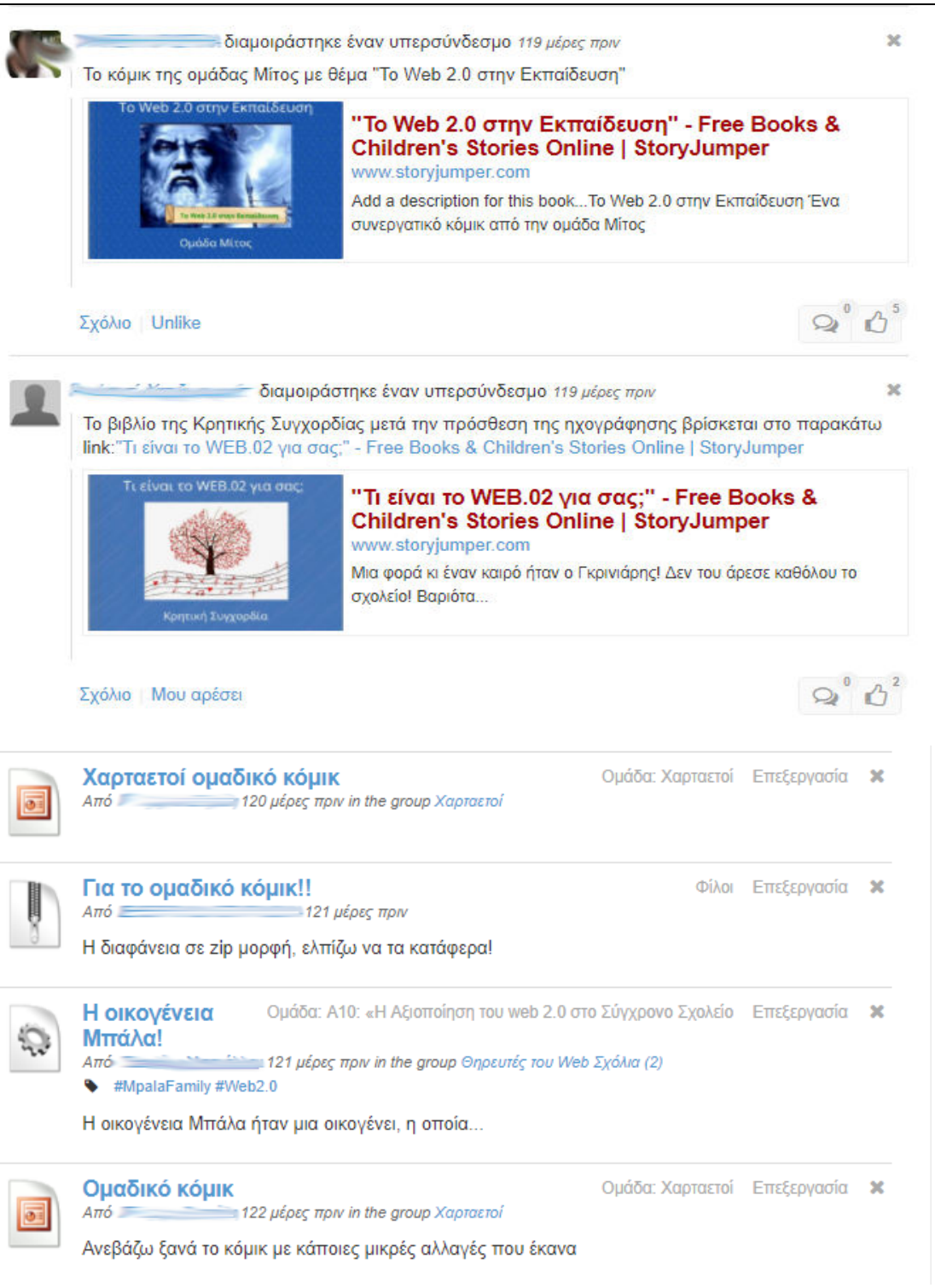
12η Εβδομάδα : 1/5/2017 – 7/5/2017

✓ **Συνδημιουργία & Αποστολή ομαδικού κόμικ**

Τα μέλη της ομάδας, **επικοινωνούν και συνδιαμορφώνουν** το περιεχόμενο του ομαδικού τους **κόμικ** στον **Τοίχο** της **Ομάδας** και στη συνέχεια **διαμοιράζονται** το κόμικ τους **με το εργαλείο «Αρχεία ομάδας»** με τα μέλη των άλλων ομάδων και τον επιμορφωτή τους, αλληλοεπιδρώντας μεταξύ τους.



Εικόνα 94. Συνδημιουργία ομαδικού κόμικ & Αλληλεπίδραση επιμορφούμενων

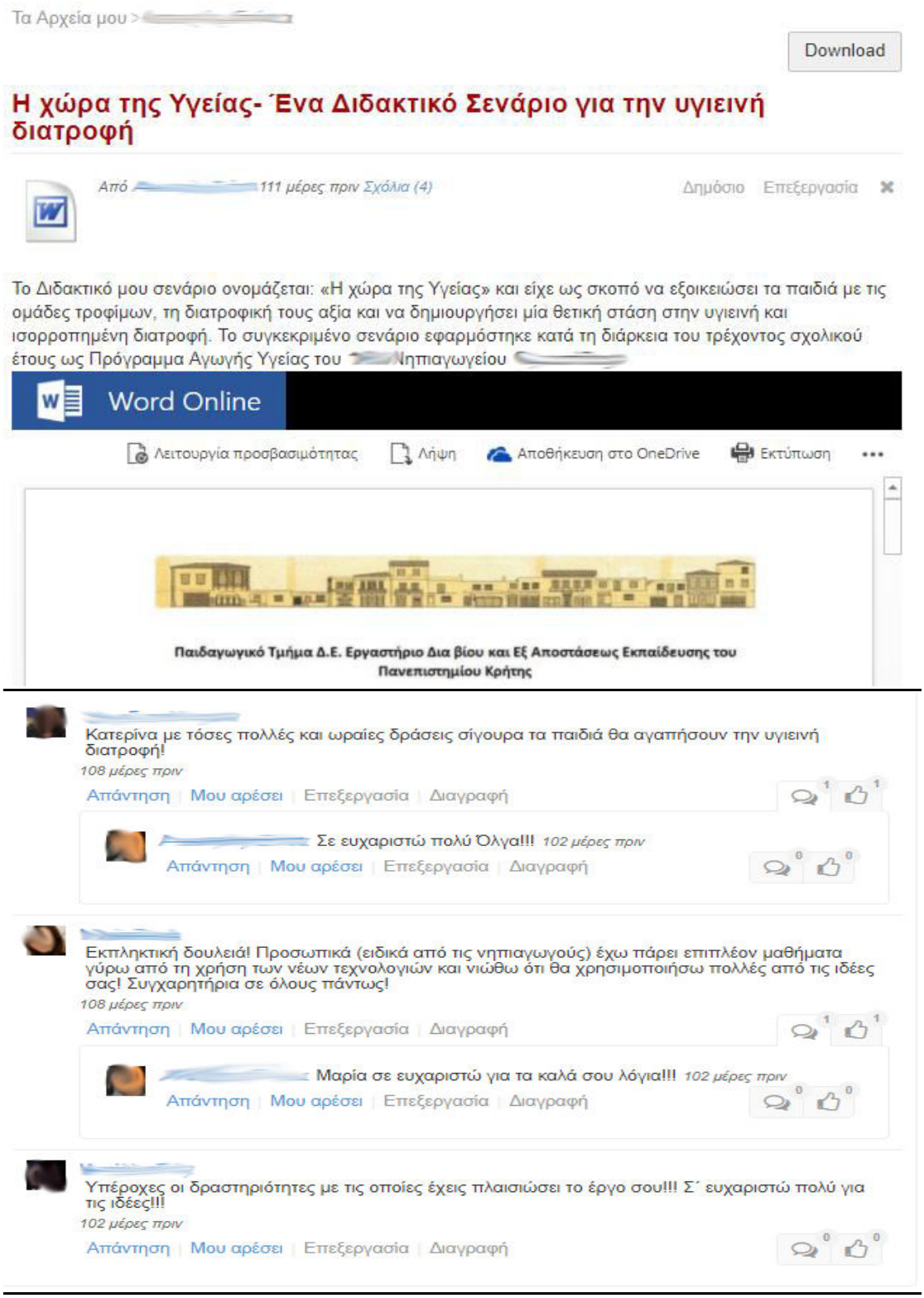


Εικόνα 95. Διαμοιρασμός ομαδικών κόμικ

<u>13η Εβδομάδα : 8/5/2017 – 14/5/2017</u>

✓ **Αποστολή Τελικής Εργασίας**

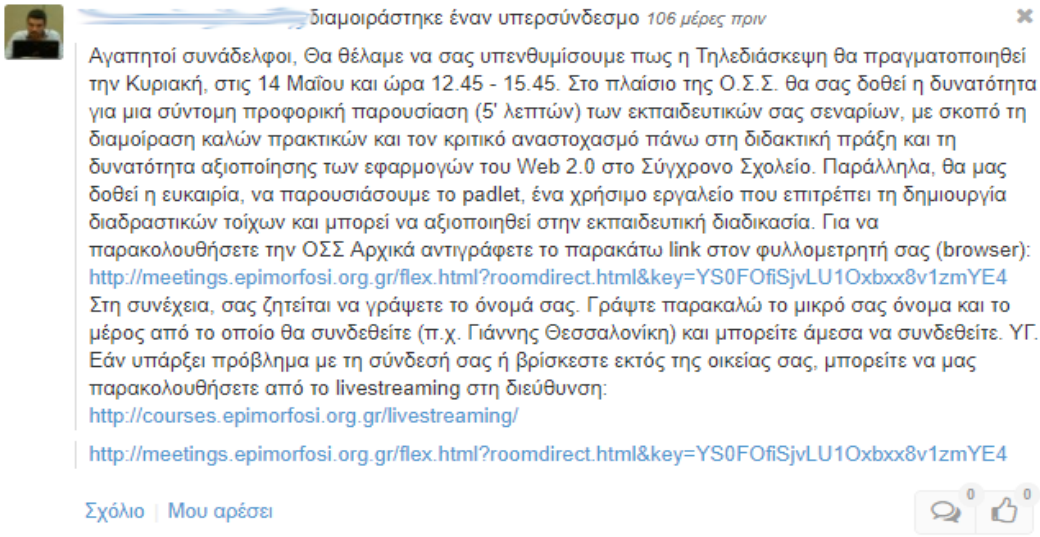
Μέσω της **εφαρμογής Διαμοιρασμού αρχείων** οι επιμορφούμενοι αποστέλλουν την τελική τους εργασία, ανταλλάσσουν τα εκπαιδευτικά τους σενάρια και αλληλοεπιδρούν μέσω σχολίων μεταξύ τους.



Εικόνα 96. Διαμοιρασμός Τελικής εργασίας

✓ **Ανακοίνωση σχετικά με την 6η ΤΔ (ολομέλεια)**

Στον **Τοίχο της** κάθε **ομάδας**, ο συντονιστής (tutor) ενημερώνει τους συμμετέχοντες σχετικά με την 6η ΤΔ (3η ολομέλειας), δίνοντας τους σχετικές οδηγίες, τις οποίες και επισυνάπτει με το **εργαλείο του LSN «Σύνδεσμοι Ομάδας»**.

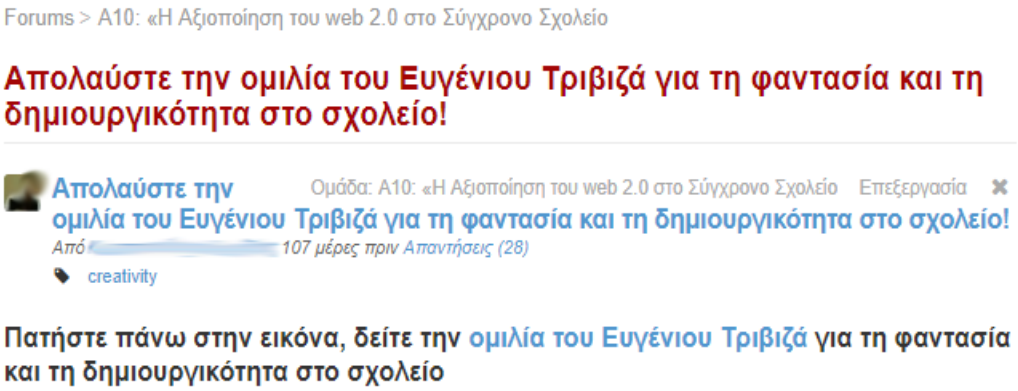


Εικόνα 97. Ανακοίνωση για 3η ΤΔ Ολομέλειας

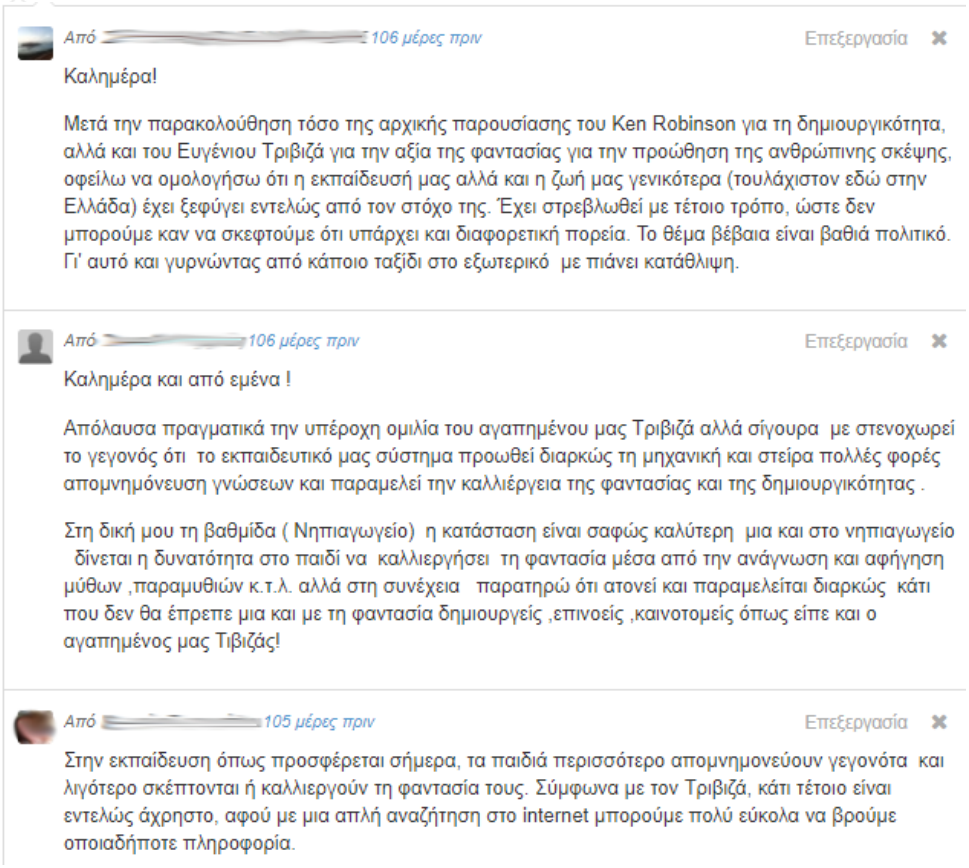
<u>15η Εβδομάδα : 15/5/2017 – 21/5/2017</u>

✓ **Δημιουργία 3ου Forum «Φαντασία και δημιουργικότητα στο σχολείο»**

Οι συμμετέχοντες βλέπουν την ομιλία του Ευγένιου Τριβιζά για τη φαντασία και τη δημιουργικότητα στο σύγχρονο σχολείο και γράφουν τις απόψεις του στο **Forum** της ολομέλειας. **Σχολιάζουν** και **Αλληλοεπιδρούν,** με τον επιμορφωτή να έχει τον ρόλο του συντονιστή – υποστηριχτή της όλης διαδικασίας.



και γράψτε στο forum τις δικές σας απόψεις, προκειμένου να τις αξιοποιήσουμε στην Τηλεδιάσκεψη της ερχόμενης Κυριακής, στις 14 Μαΐου.



Εικόνα 98. 3ο Forum «Φαντασία & δημιουργικότητα στο σχολείο»

✓ **6η ΤΔ (ολομέλεια) :**

- Εισαγωγή
- Παρουσίαση των εκπαιδευτικών σεναρίων που υλοποίησαν οι επιμορφούμενοι
- Συζήτηση / ανταλλαγή καλών εκπαιδευτικών πρακτικών
- Βιωματική ομαδοσυνεργατική δραστηριότητα
- Κλείσιμο / αποχαιρετισμός

Στην ΤΔ της ολομέλειας (σύγχρονη επικοινωνία), διάρκειας τριών ωρών, οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν τα εκπαιδευτικά σενάρια που σχεδίασαν και υλοποίησαν με την αξιοποίηση των εφαρμογών του web 2.0, δίνοντας έμφαση στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, ακολουθεί συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών και καλών εκπαιδευτικών πρακτικών. Στη συνέχεια οι επιμορφούμενοι

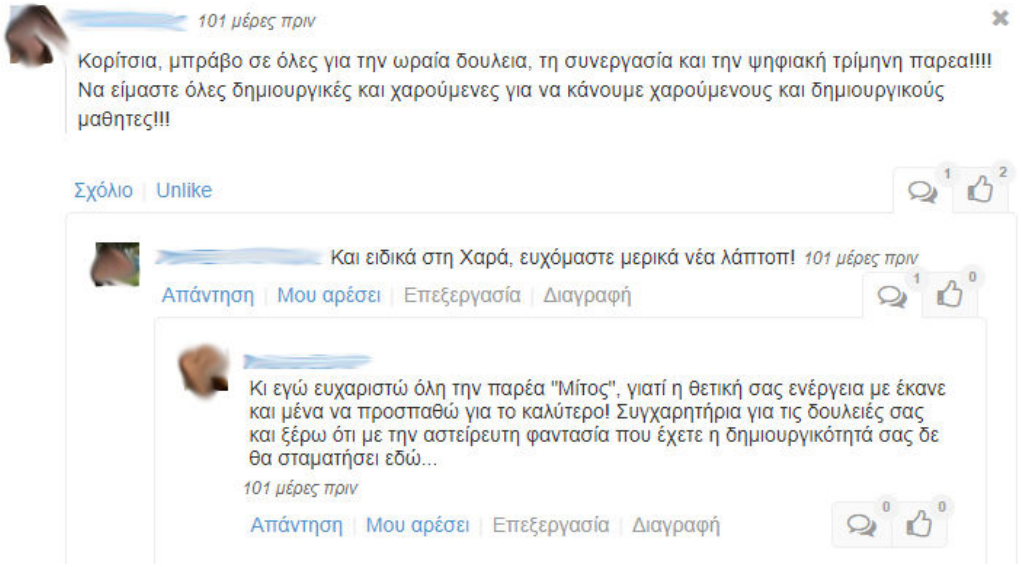
συμμετέχουν σε βιωματική ομαδοσυνεργατική δραστηριότητα με στόχο την εκμάθηση εφαρμογής του web 2.0 και τέλος, ακολουθεί ο αποχαιρετισμός μέσω ζωγραφιάς, ποιήματος, μαντινάδας, ή ότι άλλο δημιουργήσουν οι συμμετέχοντες.

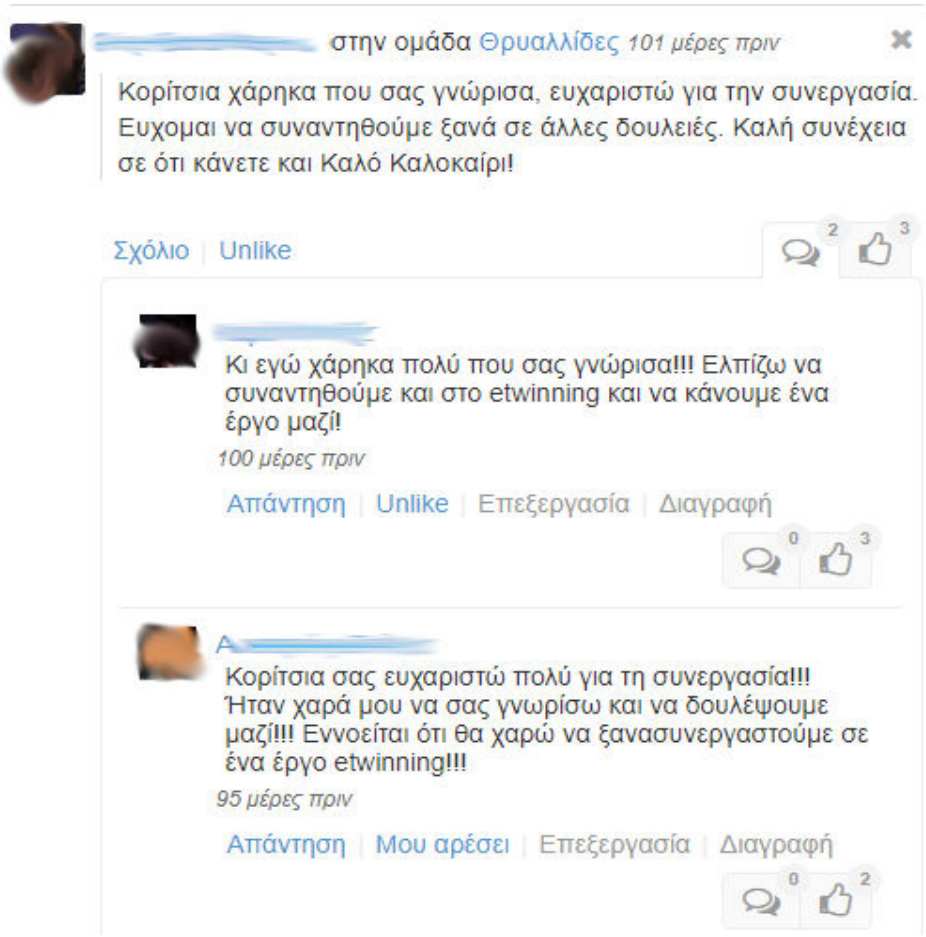
Εικόνα 99. 3η Τηλεδιάσκεψη Ολομέλειας

16η Εβδομάδα : 22/5/2017 – 28/5/2017

✓ **Σχόλια επιμορφούμενων**

Οι συμμετέχοντες επικοινωνούν μεταξύ τους, σχολιάζουν την επιμορφωτική τους εμπειρία και **συναποφασίζουν τη λειτουργία της ομάδας τους στο LSN** και **μετά το πέρας του επιμορφωτικού προγράμματος**.

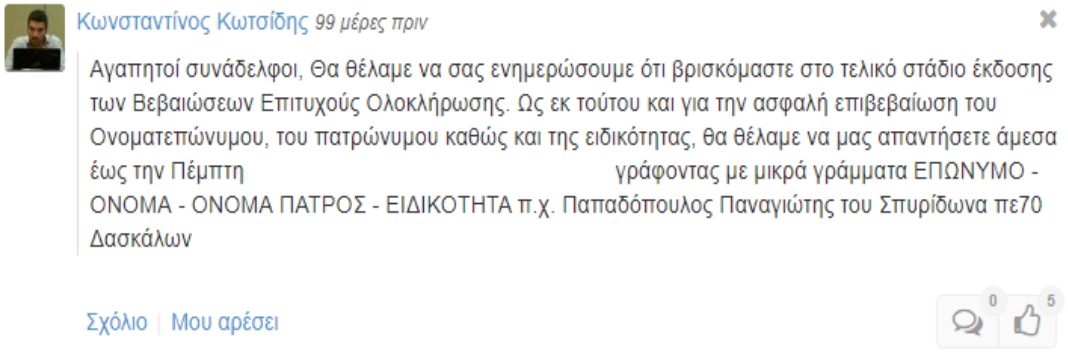




Εικόνα 100. Επικοινωνία & Σχολιασμός επιμορφούμενων

✓ **Ενημέρωση για αποστολή Βεβαιώσεων Επιτυχούς Ολοκλήρωσης**

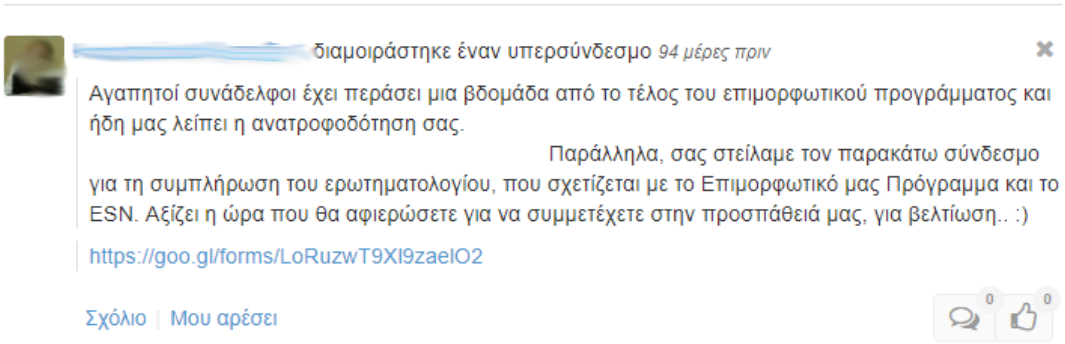
Στον **Τοίχο της ολομέλειας** αναρτώνται οδηγίες προς τους επιμορφούμενους για τις Βεβαιώσεις επιτυχούς Ολοκλήρωσής



Εικόνα 101. Ενημέρωση για τις Βεβαιώσεις Επιτυχούς Ολοκλήρωσης

✓ **Αποστολή συνδέσμου συμπλήρωσης ερωτηματολογίου**

Ο επιμορφωτής **διαμοιράζει σύνδεσμο** με ανώνυμο ηλεκτρονικό **ερωτηματολόγιο**, το οποίο και καλούνται να συμπληρώσουν οι επιμορφούμενοι, αξιολογώντας τόσο το επιμορφωτικό πρόγραμμα όσο κυρίως το LSN και τη δυνατότητα αξιοποίησής του στην επιμορφωτική διαδικασία.



Εικόνα 102. Αποστολή συνδέσμου Ερωτηματολογίου

7.2.3 Παιδαγωγική αξιοποίηση του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α.

Ο επιμορφωτής (tutor) αξιοποίησε παιδαγωγικά το συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α., σύμφωνα με τους στόχους του προγραμματος, μέσα από το οποίο επικοινωνούσε και υποστήριζε τους επιμορφούμενους. Οι 49 συμμετέχοντες, οι οποίοι έλαβαν μέρος και ολοκλήρωσαν το τρίμηνο εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα με θέμα : «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη», που διοργάνωσε το Εργαστήριο Δια βίου και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Κρήτης αισθάνθηκαν ότι ανήκουν σε μια κοινότητα και ότι υποστηρίζονται από αυτήν μέσα από την ανταλλαγή απόψεων / εμπειριών και δημιουργία / συνδημιουργία εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Ειδικότερα, στην έναρξη του προγράμματος ο επιμορφωτής (tutor) δημιούργησε δυο σχετικά φόρουμ τα με γνωστικά αντικείμενα της επιμόρφωσης, ζητώντας από τους επιμορφούμενους τις απόψεις τους για τη Δημιουργικότητα καθώς επίσης και για τα βασικά χαρακτηριστικά του Web 2.0. Μάλιστα, ο επιμορφωτής παρείχε ερεθίσματα ενσωματώνοντας σχετικά βίντεο και επιστημονικά άρθρα στα forum. Με αυτό τον τρόπο προχώρησε στη διευρεύνση της προϋπάρχουσας γνώσης των επιμορφούμενων. Παράλληλα τους δόθηκε η δυνατότητα μιας πρώτης γνωριμίας και αλληλεπίδρασης μέταξύ τους καθώς και με τον επιμορφωτή (tutor) μέσω των απόψεών τους επί του γνωστικού αντικιμένου του προγράμματος. Οι απόψεις αυτές αποτέλεσαν αφενός χρήσιμη πληροφόρηση για τον επιμορφωτή για τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού βάσει των αναγκών των επιμοφούμενων και αφετέρου αξιοποιήσιμο υλικό για συζήτηση και ανταλλαγή ιδεών ασύγχρονα στο forum και σύγχρονα κατά τη διάρκεια της πρώτης Τηλεδιάσκεψης μεταξύ των επιμορφούμενων και του επιμορφωτή.

Παράλληλα, σημαντικό άξονα του προγράμματος αποτελεί η δημιουργία ομάδων, η οποία και πραγματοποιηθήκε στην πρώτη Τηλεδιάσκεψη. Το LSN έδωσε τη δυνατότητα στους χρήστες να δημιουργήσουν τις δικές τους αντίστοιχες ομάδες και υποομάδες, όπου κάθε ομάδα είχε τον δικό της τοίχο, τα δικά της ιστολόγια και wiki, χώρους συζητήσεων (forum), εργαλεία δημοσκοπήσεων καθώς και τον δικό της αποθηκευτικό χώρο για αρχεία. Οι ομάδες χρησιμοποιούσαν τα wiki τους ώστε από κοινού να συνδημιουργήσουν και να συνδιαμορφώσουν το περιεχόμενο των ομαδοσυνεργατικών τους δραστηριοτήτων. Επιπλέον και ατομικά ο κάθε χρήστης χρησιμοποιούσε το ιστολόγιο για την εκπόνηση των ατομικών εργασίων, μαθαίνοντας έτσι βιωματικά όχι μόνο τη χρήση αλλά και την παιδαγωγική αξιοποίηση των εφαρμογών του web 2.0. Ακόμη, στον Τοίχο της ομάδας, οι επιμορφούμενοι επικοινωνούσαν για θέματα σχετικά με το επιμορφωτικό πρόγραμμα καθώς επίσης και άλλα εκπαιδευτικά θέματα γενικότερου ενδιαφέροντος, διευκολύνοντας την αλληλεπίδρασή τους. Επιπρόσθετα, οι επιμορφούμενοι ανέβαζαν αρχεία με τις εργασίες τους, καλές εκπαιδευτικές πρακτικές και ότι άλλο έκριναν σημαντικό για την εκπαιδευτική διαδικασία. Με αυτόν τον τρόπο, μέσω του διαμοιρασμού, συμμετείχαν και συνεισφέραν στην

ομάδα, αυξάνοντα παράλληλα τις ευκαιρίες για γνώση. Ακόμη οι επιμορφούμνεοι δημιούργησαν τις δικές τους δημοσκοπήσεις, όπου τα μέλη της ομάδας αλλά και των άλλων ομάδων είχαν ενεργή συμμετοχή. Συνέπεια των παραπάνω, αποτέλεσε η ανάπτυξη δεξιοτήτων υψηλού επιπέδου όπως η μεταγνωστική ικανότητα και η ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Επίσης, καθώς οι επιμορφούμενοι μπορούσαν ελεύθερα να δημιουργήσουν και να αναρτήσουν το υλικό που επιθυμούσαν, προσάρμοσαν την ευρύτερη διαδικασία στις ικανότητες και τις ανάγκες τους, κάνοντας παράλληλα πράξη την εποικοδομστική προσέγγιση, με τον επιμορφωτή να έχει πρόσβαση και να παρέχει ανατροφοδότηση. Ο επιμορφωτής υποστήριζε και ενθάρρυνε τους χρήστες ενώ ταυτόχρονα τους παρείχε έναν προσιτό και άμεσο τρόπο για την κατανόηση νέων δεδομένων στην πράξη, μέσα από την παιδαγωγική αξιοποίηση του LSN.

Θα πρέπει να επισημανθεί ότι τα μέλη της ομάδας αποφάσιζαν αν το περιεχόμενο της ομάδας τους θα είναι δημόσιο ή κλειστό. Επίσης, οι επιμορφούμενοι μπορούσαν στη συνέχεια του προγράμματος να δημιουργήσουν νέες ομάδες, ή να γίνουν μέλη σε άλλες ομάδες, συμμετέχοντας έτσι στη δημιουργία περιβάλλόντων μάθησης , που προσαρμόζονταν στις ανάγκες και τις επιλογές τους, διευκολύνοντας έτσι την αλληλεπίδρασή τους. Με την παρέμβασή τους σε αυτό το περιβάλλουν, επίσης, μπορούσαν να προσδώσουν προσωπικά χαρακτηριστικά και να διευκολύνουν την ουσιαστική μάθηση και την εύκολη διακίνηση εκπαιδευτικού υλικού.

Επίσης, το LSN μέσω της δημιουργίας ατομικών προφίλ των χρηστών και των λειτουργικοτήτων κοινωνικών δικτύων, προσαρμοσμένων στις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας που προσέφερε, παρείχε στους επιμορφούμενους δυνατότητες αυτενέργειας και ατομικού εκπαιδευτικού προφίλ. Οι χρήστες ενεργοποιήθηκαν δημιουργικά, έχοντας τη δυνατότητα για αναστοχασμό και εμπλουτισμό των σκέψεων τους, αλληλεπιδρώντας μεταξύ τους, είτε στον Τοίχο τους, είτε μέσω μηνυμάτων. Έτσι, εκτός από τα μαθησιακά οφέλη που προέκυψαν, η διευκόλυνση που παρείχε το LSN ενίσχυσε και τις κοινωνικές τους δεξιότητες, καθώς αναπτύχθηκε το συλλογικό πνεύμα και η επικοινωνία τους.

Τέλος, η καινοτομία της λειτουργικής διασύνδεσης του Συστήματος Διαχείρισης Μάθησης LMS Chamilo 1.9.6 με το LSN προσέφερε στους επιμορφούμενους άμεση

πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος. Οι συμμετέχοντες, με το πάτημα ενός κουμπιού βρίσκονταν στο εκπαιδευτικό υλικό, ξεπερνώντας το βασικό εμπόδιο της παροχής μιας γενικής και για όλους γνώσης. Με αυτόν τον τρόπο προωθήθηκε η αυτονομία τους στη διαδικασία της μάθησης ενώ παράλληλα τονώθηκε η αίσθηση της ευθύνης ως προς το τελικό προϊόν των δραστηριοτήτων τους, καθώς γνώριζαν πως το έργο τους θα αποτελούσε εν δυνάμει επιμορφωτικό υλικό για τους επόμενους χρήστες, στο πλαίσιο ενός ασφαλούς και προστατευμένου μαθησιακού περιβάλλοντος, βιώνοντας οι ίδιοι την αναλογη μαθησιακή εμπειρία.

Συνεπώς, το ολοκληρωμένο συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. ενίσχυσε περαιτέρω τον συνεργατικό χαρακτήρα της επιμορφωτικής διαδικασίας και έδωσε τη δυνατότητα για ειδικά σχεδιασμένες παιδαγωγικές δραστηριότητες καθώς επίσης και περιθώρια ελευθερίας στους συμμετέχοντες για εκπαιδευτικές δράσεις κοινωνικής δικτύωσης, προδίδοντας μια νέα διάσταση στην έννοια της συμμετοχικής μάθησης

7.3 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Μετά την περιγραφή της μελέτης περίπτωσης προχωράμε στην παρουσίαση του βασικού ερευνητικού θέματος, το οποίο αναδείχθηκε μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση και την αξιοποίηση των ευρημάτων της πιλοτικής έρευνας. Σκοπός της κύριας έρευνας είναι **η διερεύνηση της παιδαγωγικής αξιοποίησης των κοινωνικών μέσων δικτύωσης στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, μέσα από τη βέλτιστη χρήση ενός ολοκληρωμένου συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» το οποίο σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε από το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης**. Το LSN του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α και το εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη» αποτελούν αντίστοιχα το τεχνολογικό και παιδαγωγικό πλαίσιο της έρευνας.

Οι επιμέρους στόχοι / άξονες της έρευνας αφορούν:

1. Στη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού εξ αποστάσεως περιβάλλοντος, το οποίο μπορεί να υποστηρίζει τη μαθησιακή - επιμορφωτική πορεία των συμμετεχόντων, εντός του παιδαγωγικού πλαισίου.

2. Στη διερεύνηση των στάσεων των επιμορφούμενων σχετικά με την αξιοποίηση των κοινωνικών μέσων δικτύωσης στην επιμορφωτική διαδικασία.

3. Στην αξιολόγηση του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη»

4. Στη διερεύνηση της συμβολής του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. στη μαθησιακή διαδικασία των επιμορφούμενων του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη»

Παρατίθενται στη συνέχεια, τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν από τον σκοπό, τους στόχους / άξονες, καθώς και από τη μελέτη της βιβλιογραφίας που ενίσχυσαν τους αρχικούς προβληματισμούς του ερευνητή.

1. Ποιές είναι οι βασικές παιδαγωγικές προϋποθέσεις για **τον συνδυασμό των κοινωνικών μέσων δικτύωσης με τα δομημένα συστήματα διαχείρισης της μάθησης**, στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προκειμένου να αποτελέσουν ένα ολοκληρωμένο εξ περιβάλλον μάθησης σε τυπικό εκπαιδευτικό πλαίσιο για ενήλικες εκπαιδευόμενους

2. **Σε ποιο βαθμό/ ποιές παιδαγωγικές προϋποθέσεις** οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι , **μπορούν να αξιοποιήσουν τα κοινωνικά μέσα δικτύωσης** που τους παρέχει ένα διαδικτυακό περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

3. Με ποιο τρόπο οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι αποτίμησαν την εμπειρία τους στο **ολοκληρωμένο συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN»** , στο πλαίσιο της συμμετοχής τους στο επιμορφωτικό πρόγραμμα «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από

τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη»

4. Ποια ήταν **η συμβολή του παιδαγωγικού σχεδιασμού του ολοκληρωμένου συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» στη μαθησιακή πορεία των επιμορφούμενων** στο πλαίσιο του εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη».

7.4 Δείγμα

Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικού που έλαβαν μέρος στο εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη», που διοργανώνει το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και ειδικότερα το Εργαστήριο Δια βίου και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης, ανταποκρινόμενα στις σύγχρονες επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, υπό την εποπτεία του καθηγητή κ. Παναγιώτη Αναστασιάδη, κατά το εαρινό εξάμηνο του 2016-2017. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να συμπληρώσουν, ανώνυμα, το ερωτηματολόγιο κατά την τελευταία εβδομάδα του μαθήματος και εντός του χρονικού διαστήματος των δυο εβδομάδων. Το ερωτηματολόγιο διατέθηκε ηλεκτρονικά στους εκπαιδευτικούς, μέσω ανακοίνωσης με σύνδεσμο στο LSN (εικόνα 45), με την παράλληλη υπενθύμιση από τον tutor. Από τους 50 συνολικά συμμετέχοντες συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο οι 45.

7.5 Ερωτηματολόγιο

Σύμφωνα με τους ερευνητικούς στόχους της παρούσας έρευνας, την 16^{η} και τελευταία εβδομάδα του μαθήματος στάλθηκε στους επιμορφούμενους με τη μορφή υπερσυνδέσμου το ερωτηματολόγιο, το οποίο υλοποιήθηκε με τη χρήση της υπηρεσίας GoogleDrive, έτσι ώστε να είναι άμεσα προσβάσιμο και εύχρηστο προς

συμπλήρωση για τους συμμετέχοντες και εύκολα επεξεργάσιμο για αποθήκευση και ανάλυση των απαντήσεων από τον ερευνητή.

Ο στόχος του ερωτηματολογίου αυτού (παρατίθεται στο Παράρτημα) ήταν η διερεύνηση της παιδαγωγικής αξιοποίησης ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού εξ αποστάσεως περιβάλλοντος, το οποίο συμφιλιώνει τη δομημένη φύσης των Συστημάτων Διαχείρισης της μάθησης (LMS) με την ελευθερία και ευκολία των κοινωνικών δικτύων, εντός ενός επιμορφωτικού - παιδαγωγικού πλαισίου.

Με γνώμονα τα παραπάνω, τέθηκαν οι άξονες και τα κριτήρια αξιολόγησης, τα οποία προέκυψαν από τη μελέτη βασικών χαρακτηριστικών περιβαλλόντων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τη χρησιμοποίηση ανάλογων δομημένων εργαλείων αξιολόγησης που έχουν χρησιμοποιηθεί για τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητάς τους (Graham, 2006· Μουζάκης, 2008). Η δομή και το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου περιγράφονται ακολούθως. Το ερωτηματολόγιο αποτελούταν από τέσσερα μέρη: Το πρώτο αποσκοπούσε στην καταγραφή των ατομικών στοιχείων των συμμετεχόντων (φύλο, ηλικία, σπουδές, βαθμίδα εκπαίδευσης). Το δεύτερο μέρος διερευνούσε την εμπειρία των συμμετεχόντων στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και διαδικτύου, με ερωτήσεις κλειστού τύπου, το τρίτο μέρος περιλάμβανε δυο ομάδες ερωτήσεων, με τις οποίες διερευνούσε την εμπειρία των συμμετεχόντων στη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης και τις αντιλήψεις τους σχετικά με την αξιοποίησή τους στην εκπαιδευτική – επιμορφωτική τους διαδικασία, με ερωτήσεις κλειστού τύπου της κλίμακας Lickert σε μια συνεχή σειρά του τύπου Καθόλου, Λίγο, Αρκετά, Πολύ, Πάρα πολύ. Ο βαθμός 5 αποδίδεται στο Πάρα πολύ, ενώ ο βαθμός 1 στο Καθόλου, οι οποίες συνοδεύονταν από ερωτήσεις αιτιολόγησης ανοιχτού τύπου. Η διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων σχετικά με την εμπειρία τους από προηγούμενα επιμορφωτικά προγράμματα καθώς και από το παρόν διενεργήθηκε μέσω απαντήσεως κλειστού τύπου στο τέταρτο και πέμπτο μέρος του ερωτηματολογίου. Τέλος, στο έκτο μέρος του ερωτηματολογίου αφορούσε το LSN και περιλάμβανε και αυτό δυο ομάδες ερωτήσεων. Η πρώτη ομάδα αποτελούνταν από ερωτήσεις κλειστού τύπου, με μορφή όπως αυτή που περιεγράφηκε παραπάνω, και η δεύτερη αποτελούνταν από ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να

τοποθετηθούν βάσει της πρόσφατης εμπειρία που είχαν στο LSN, αναφορικά με ζητήματα επικοινωνίας, συνεργασίας, ευκολίας χρήσης, αλληλεπίδρασης και κατανόησης, ευχρηστίας, χρησιμότητας, αξιολόγησαν τις εφαρμογές του, αναφέρθηκαν σε τρόπους παιδαγωγικής αξιοποίησης του LSN, ανέφεραν εκπαιδευτικά οφέλη και στις δυνατότητες που τους παρείχε το LSN για προσωπική μάθηση σε συνδυασμό με ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, κατέγραψαν αρνητικά σημεία που κατέγραψαν και κατέθεσαν τις δικές τους ιδέες βελτίωσης, αποτιμώντας με αυτόν τον τρόπο την εμπειρία τους.

Τέλος αξίζει να σημειωθεί πως το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο, ώστε να διασφαλισθεί η αξιοπιστία και ειλικρίνεια των απαντήσεων και η συμπλήρωση του ήταν εθελοντική από τα εγγεγραμμένα μέλη του LSN.

7.5.1 Αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερωτηματολογίου

Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των οργάνων μέτρησης και ειδικότερα στην σχεδίαση του παρόντος ερωτηματολογίου κρίνεται καθοριστική για την εξασφάλιση ορθών αποτελεσμάτων από τη διεξαγωγή μιας έρευνας.

Ο πιο συχνά χρησιμοποιούμενος δείκτης αξιοπιστίας είναι ο Cronbach Alpha, ο οποίος μετράει την εσωτερική συνάφεια των ερωτήσεων της κλίμακας, δηλαδή υπολογίζει ουσιαστικά αν οι ερωτήσεις μετρούν το ίδιο πράγμα. Για να χαρακτηρίσουμε ένα ερωτηματολόγιο αξιόπιστο θα πρέπει ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha να είναι μεγαλύτερος του 0,70 (Hair et al, 2009), ενώ άλλοι μελετητές υποστηρίζουν πως για τα αρχικά στάδια κάποιας μελέτης αρκεί ένας συντελεστής Cronbach’s α να είναι μεταξύ του 0,5 και 0,6 (Tavakol & Dennick, 2011 · Pallant, 2005).

Επειδή ένα εργαλείο μέτρησης μπορεί να είναι αξιόπιστο αλλά όχι έγκυρο, παράλληλα με την εκτίμηση της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου θα πρέπει να ελεγχθεί και η εγκυρότητά του. Ειδικότερα, όταν ένα εργαλείο μέτρησης είναι πράγματι έγκυρο, «αντανακλά» την έννοια που προτίθεται ότι μετράει. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα σε κάθε ερευνητή να αποδείξει ότι το εργαλείο που

χρησιμοποίησε αποτιμά πραγματικά τις έννοιες που προοριζόταν να αποτιμήσει (Cohen, & Morrison, 2007).

7.5.1.1 Αξιοπιστία του ερωτηματολογίου

Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου της πιλοτικής έρευνας ελέγχθηκε κατά τη φάση της πιλοτικής έρευνας, μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS 20 για Windows.

Το ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε στους επιμορφούμενους, χωρίστηκε σε τρία τμήματα. Το πρώτο τμήμα αφορούσε τις παρατηρήσεις τους για την κοινωνική δικτύωση, το δεύτερο τμήμα αφορούσε τις παρατηρήσεις των συμμετεχόντων για το επιμορφωτικό πρόγραμμα και το τρίτο αφορούσε τις παρατηρήσεις των επιμορφούμενων για το συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α.

Στο τμήμα του ερωτηματολογίου που αφορά τις παρατηρήσεις των φοιτητών για την κοινωνική δικτύωση (πίνακες 37 και 38) ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha υπολογίστηκε 0,771, τιμή η οι οποία μας δείχνει ότι το πρώτο τμήμα του ερωτηματολογίου παρουσιάζει υψηλό δείκτη αξιοπιστίας.

Στο τμήμα του ερωτηματολογίου που αφορά τις παρατηρήσεις των φοιτητών σχετικά με την επιμόρφωση (πίνακας 39 και 40) ο δείκτης αξιοπιστίας cronbach Alpha υπολογίστηκε 0,920, τιμή η οι οποία μας δείχνει ότι και το δεύτερο τμήμα του ερωτηματολογίου παρουσιάζει υψηλό δείκτη αξιοπιστίας.

Στο τμήμα του ερωτηματολογίου που αφορά τις παρατηρήσεις των φοιτητών σχετικά με το συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. (πίνακας 41 κα 42) ο δείκτης αξιοπιστίας cronbach Alpha υπολογίστηκε 0,960, τιμή η οι οποία μας δείχνει ότι και το τρίτο τμήμα του ερωτηματολογίου παρουσιάζει υψηλό δείκτη αξιοπιστίας.

Στη συνολική κλίμακα που μετράει το σύνολο των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου (πίνακας 43 και 44) ο δείκτης αξιοπιστίας Alpha του Cronbach υπολογίστηκε 0,961, τιμή η οι οποία μας δείχνει ότι συνολικά το ερωτηματολόγιο παρουσιάζει υψηλό

δείκτη αξιοπιστίας και κρίνεται αξιόπιστο σύμφωνα με τον δείκτη αξιοπιστίας Alpha του Cronbach.

Αξιοπιστία
Κλίμακα: Κοινωνική Δικτύωση

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	45	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	45	100,0

Πίνακας 37

Δείκτης Αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N of Items
,771	16

Πίνακας 38

Αξιοπιστία
Κλίμακα: Επιμόρφωση

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	43	95,6
	Excluded[a]	2	4,4
	Total	45	100,0

Πίνακας 39

Δείκτης αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N of Items
,771	29

Πίνακας 40

Αξιοπιστία
Κλίμακα: LSN

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	45	100,0
	Excludeda	0	,0
	Total	45	100,0

Πίνακας 41

Δείκτης Αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N of Items
,96	58

Πίνακας 42

Αξιοπιστία
Κλίμακα: Κοινωνική Δικτύωση , Επιμόρφωση και LSN (Σύνολο ερωτηματολογίου)

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	43	95,6
	Excludeda	2	4,4
	Total	19	100,0

Πίνακας 43

Δείκτης Αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N of Items
,961	103

Πίνακας 44

7.5.1.2 Εγκυρότητα του ερωτηματολογίου

Κατά το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στη διαφύλαξη της εγκυρότητας των συλλεγόμενων δεδομένων με τη χρήση τεχνικών, όπως ο προσδιορισμός της έννοιας των κύριων φορέων της ερώτησης, η αποφυγή πολλαπλών αρνήσεων, η αποφυγή σύνθετων ερωτήσεων, η αποφυγή και η χρήση

λέξεων που εμπεριείχαν τον κίνδυνο να κατευθύνουν την απάντηση. Επίσης, έγινε προσπάθεια το λεξιλόγιο και η συντακτική δομή τους να είναι ανάλογα με το αντιληπτικό και μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων, ενώ οι ανοικτές ερωτήσεις ήταν διατυπωμένες με συντομία (Παρασκευόπουλος, 1993).

Παράλληλα, ο ερευνητής σχεδίασε το LSN και το αξιοποίησε στην επιμορφωτική διαδικασία, έχοντας απόλυτη γνώση της δομής του. Το παρόν ερωτηματολόγιο βασίστηκε στη συγκεκριμένη δομή και προσαρμόστηκε στη διερεύνηση των απόψεων των επιμορφούμενων αναφορικά με τη δομή, τα χαρακτηριστικά και τις λειτουργίες του LSN, διασφαλίζοντας την εγκυρότητά του, μετρώντας με αυτόν τον τρόπο, αυτό για το οποίο φτιάχτηκε να μετράει (DeVellis, 2003), καθώς τεκμηριώθηκε σε επίπεδο επιλογής, σχεδιασμού και λειτουργίας μέσα σε ένα καλώς ορισμένο παιδαγωγικό και τεχνολογικό πλαίσιο, το οποίο στηρίχθηκε σε εκτενή ανάλυση της βιβλιογραφίας και μετέπειτα σε θεωρητική τεκμηρίωση. Αυτή η διαδικασία οδήγησε τον ερευνητή στο να καθορίσει με σαφήνεια τα ερωτήματα και να τα συσχετίσει με τις πηγές δεδομένων και τις μετρικές τους, καθιστώντας λειτουργικές κεντρικές θεωρητικές έννοιες όπως η κοινωνική δικτύωση.

7.6 Εργαλεία επεξεργασίας και ανάλυσης των δεδομένων

Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε για τις κλειστού τύπου ερωτήσεις με τη χρήση του προγράμματος στατιστικής επεξεργασίας «SPSS 20.0 για Windows». Παράλληλα, για τις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις η ανάλυση περιεχομένου έγινε από τον ερευνητή χωρίς τη χρήση κάποιου λογισμικού, λόγω του μικρού αριθμού των γραπτών τους δεδομένων, όπου και ως μονάδα ανάλυσης θεωρήθηκε η πρόταση.

7.7 Σύνοψη

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάστηκε η βασική μεθοδολογική επιλογή της διδακτορικής διατριβής, αυτή της πολυμεθοδολογικής μελέτης περίπτωσης (Anisimova & Thomson, 2012). Ακολούθως αναλύθηκε περιγραφικά η μελέτη περίπτωσης του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α., το οποίο και αξιοποιήθηκε παιδαγωγικά στο εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα με θέμα: «Η Αξιοποίηση

του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη». Εν συνεχεία, αποτυπώθηκε ο σκοπός της παρούσας έρευνας και περιεγράφηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα.

Τα εργαλεία συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων, στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μεθοδολογίας, ακολούθησαν τη λογική της μεικτής προσέγγισης, καθώς έγινε χρήση τόσο της ποσοτικής όσο και της ποιοτικής μεθόδου, με στόχο την ενδυνάμωση της αξιοπιστίας και εγκυρότητας της έρευνας. Βέβαια, έμφαση δόθηκε στην ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων, τα οποία προέρχονταν από τη συμπλήρωση των ερωτήσεων κλειστού τύπου του ερωτηματολογίου που δόθηκε στους επιμορφούμενους, ωστόσο υπήρχαν και τα ερωτήματα ανοικτού τύπου τα οποία και διερευνήθηκαν μέσω της ανάλυσης περιεχομένου, στο τέλος της ερευνητικής διαδικασίας.

Στο επόμενο κεφάλαιο ακολουθεί η παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της βασικής έρευνας τα οποία συλλέχθηκαν από τα ερευνητικά εργαλεία.

ΜΕΡΟΣ V : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

8. Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας

Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της τελικής έρευνας, τα οποία συλλέχθηκαν από τα ερευνητικά εργαλεία. Συγκεκριμένα γίνεται η αναλυτική παρουσίαση των ευρημάτων, όπως αυτά αναδείχθηκαν μετά την παιδαγωγική αξιοποίηση του Κοινωνικού Δικτύου του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. / Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. Social Network (ΛΣΝ) στο εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα για εκπαιδευτικούς με θέμα: «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη», ανά ερευνητικό ερώτημα με βάση τις εμπειρίες και τις απόψεις των συμμετεχόντων.

8.1 Προφίλ συμμετεχόντων

Το δείγμα της έρευνας ήταν οι 45 επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων.

Στον παρακάτω πίνακα 45 φαίνονται τα χαρακτηριστικά του δείγματος ως προς το φύλο:

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%
ΦΥΛΟ		
ΑΝΤΡΕΣ	7	15,6
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	38	84,4
ΣΥΝΟΛΟ	45	100

Πίνακας 45: Φύλο συμμετεχόντων

Από τον πίνακα 45 φαίνεται ότι συμμετείχαν 45 άτομα, τα οποία ως προς το φύλο ήταν 7 άντρες και 38 γυναίκες.

Στον παρακάτω πίνακα 46 φαίνονται τα χαρακτηριστικά του δείγματος ως προς την ηλικία.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%
ΗΛΙΚΙΑ		
22 έως 30	12	26,7
31 έως 40	13	28,9
41 έως 50	14	31,1
Άνω των 51	6	13,3
ΣΥΝΟΛΟ	45	100

Πίνακας 46: Ηλικία συμμετεχόντων

Από τον πίνακα 46 φαίνεται ότι από τους 45 συμμετέχοντες, οι 12 ήταν ηλικίας 22 έως 30 ετών, οι 13 ήταν ηλικίας 31 έως 40 ετών, από 41 έως 50 ετών ήταν οι 14 και άνω των 51 ήταν οι 6.

Στους παρακάτω πίνακες 47 και 48 φαίνονται τα χαρακτηριστικά του δείγματος ως προς τις σπουδές.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%
ΣΠΟΥΔΕΣ		
ΠΤΥΧΙΟ	30	66,6
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	13	29
ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	2	4,4
ΣΥΝΟΛΟ	45	100

Πίνακας 47: Επίπεδο σπουδών συμμετεχόντων

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%
	Σύνολο	
ΣΠΟΥΔΕΣ		
Παιδαγωγική Ακαδημία	1	2,2
Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης	7	15,5

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	**13**	**29**
Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής	**1**	**2,2**
Τμήμα Φιλολογίας	**7**	**15,5**
Τμήμα Μαθηματικών	**1**	**2,2**
Τμήμα Φυσικής	**1**	**2,2**
Τμήμα Φυσικής Αγωγής	**2**	**4,4**
Τμήμα Αγγλικής Φιλολογίας	**4**	**8,8**
Τμήμα Γαλλικής Φιλολογίας	**1**	**2,2**
ΑΕΙ – ΑΤΕΙ Πληροφορικής	**7**	**15,5**
ΣΥΝΟΛΟ	**45**	**100**

Πίνακας 48: Βασικό πτυχίο συμμετεχόντων

Από τον πίνακα 47 φαίνεται ότι από τους 45 συμμετέχοντες οι 30 είχαν βασικό πτυχίο, οι 13 ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, ενώ δύο ήταν κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος. Αναφορικά με τον βασικό τίτλο σπουδών τους, όπως προκύπτει από τον πίνακα 48, από τους 45 συμμετέχοντες, ένας/μία (1) είναι απόφοιτος/η της Παιδαγωγικής Ακαδημίας, οι 7 του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης, οι 13 είναι απόφοιτοι του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, ένας/μία (1) είναι απόφοιτος/η του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής, οι 7 αποφοίτησαν από το Τμήμα Φιλολογίας, ένας/μίας (1) αποφοίτησαν από το Τμήμα Μαθηματικών, ένας/μίας (1) είναι απόφοιτος/η από το Τμήμα Φυσικής, οι 2 είναι απόφοιτοι από το Τμήμα Φυσικής Αγωγής, οι 4 είναι απόφοιτοι από το Τμήμα Αγγλικής Φιλολογίας, ένας/μίας (1) είναι απόφοιτος από το Τμήμα Γαλλικής Φιλολογίας, οι 7 είναι απόφοιτοι Α.Ε.Ι. ή Α.Τ.Ε.Ι Πληροφορικής.

Στους παρακάτω πίνακες 49 και 50 φαίνονται τα χαρακτηριστικά του δείγματος ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης που δουλεύουν και τα χρόνια εργασίας.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**N**	**%**
ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ		

ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ	**30**	**66,6**
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ	**15**	**33,3**
ΣΥΝΟΛΟ	**45**	**100**

Πίνακας 49: Βαθμίδα Εκπαίδευσης

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**N**	**%**
ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΣΕ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ		
0 έως 4 έτη	**14**	**31,1**
5 έως 10 έτη	**5**	**11,1**
11 έως 20 έτη	**21**	**46,7**
Περισσότερα από 20 έτη	**5**	**11,1**
ΣΥΝΟΛΟ	**45**	**100**

Πίνακας 50: Έτη υπηρεσίας συμμετεχόντων

Από τον πίνακα 49 φαίνεται ότι 30 εργάζονται ή πρόκειται να εργαστούν στην πρωτοβάθμια και 15 στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ από τον πίνακα 50 προκύπτει ότι από τους 45 συμμετέχοντες, οι 14 έχουν 0 έως 4 έτη διδακτικής εμπειρίας, οι 5 έχουν 5 έως 10 έτη διδακτικής εμπειρίας, οι 21 έχουν 11 έως 20 έτη και οι 5 έχουν περισσότερα από 20 έτη διδακτικής εμπειρίας.

8.2 Εμπειρία συμμετεχόντων στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και διαδικτύου

Με βάση την προτεινόμενη μεθοδολογία, στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αναφορικά με την εμπειρία των συμμετεχόντων στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και διαδικτύου.

Ερώτηση 6: Σε ποιο επίπεδο θα κατατάσσατε τον εαυτό σας με βάση τις γνώσεις που έχετε για τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ);

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**N**	**%**
ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΤΠΕ & ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΥ		

Δε γνωρίζω/Αρχάριος	**3**	**6,7**
Μέτριος	**13**	**28,9**
Καλός	**10**	**22,2**
Πολύ καλός/Άριστος	**19**	**42,2**
ΣΥΝΟΛΟ	**45**	**100**

Πίνακας 51: Εμπειρία στη χρήστη ΤΠΕ & Διαδίκτυο

Από τον πίνακα 51 φαίνεται ότι από τους 45 συμμετέχοντες, οι 3 έχουν καθόλου έως αρχάρια εμπειρία στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και διαδικτύου, οι 13 έχουν μέτρια γνώση, οι 10 καλή γνώση και οι 19 πολύ καλή έως άριστη γνώση.

Ερώτηση 7: Ποια από τις παρακάτω συσκευές χρησιμοποιείτε συνήθως για την είσοδό σας στο διαδίκτυο;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**N**	**%**
ΣΥΣΚΕΥΗ ΕΙΣΟΔΟΥ ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ		
Κινητό τηλέφωνο	**6**	**13,3**
Λάπτοπ	**25**	**55,6**
Σταθερός Η/Υ	**8**	**17,8**
Τάμπλετ	**6**	**13,3**
ΣΥΝΟΛΟ	**45**	**100**

Πίνακας 52: Συσκευή εισόδου στο διαδίκτυο

Από τον πίνακα 52 φαίνεται ότι από τους 45 συμμετέχοντες, οι 6 χρησιμοποιούν το κινητό τηλέφωνο για την είσοδό τους στο διαδίκτυο, οι 25 χρησιμοποιούν το λάπτοπ, οι 8 τον σταθερό Η/Υ και οι 6 χρησιμοποιούν το τάμπλετ.

Ερώτηση 8: Πόσο συχνά μπαίνετε στο διαδίκτυο;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**N**	**%**
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΙΣΟΔΟΥ ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ		
Μερικές φορές την ημέρα	**38**	**84,4**

Μία φορά την ημέρα	**6**	**13,4**
Μερικές φορές την εβδομάδα	**0**	**0**
Μία φορά την εβδομάδα	**0**	**0**
Μερικές φορές τον μήνα	**1**	**2,2**
Λιγότερο συχνά	**0**	**0**
ΣΥΝΟΛΟ	**45**	**100**

Πίνακας 53: Ερώτηση 8

Από τον πίνακα 53 φαίνεται ότι από τους 45 συμμετέχοντες, οι 38 μπαίνουν στο διαδίκτυο μερικές φορές την ημέρα, οι 6 μπαίνουν μία φορά την ημέρα κι ένας/μία (1) μπαίνει μερικές φορές τον μήνα.

8.3 Εμπειρία συμμετεχόντων στη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης

Με βάση την προτεινόμενη μεθοδολογία, στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αναφορικά με την εμπειρία των συμμετεχόντων στη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης.

Ερώτηση 9: Έχετε λογαριασμό σε κάποιο Μέσο Κοινωνικής Δικτύωσης;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	**N**	**%**
ΛΟΓΑΡΙΑΣΜΟΣ ΣΕ ΜΚΔ		
Ναι	**43**	**95,6**
Όχι	**2**	**4,4**
ΣΥΝΟΛΟ	**45**	**100**

Πίνακας 54: Ερώτηση 9

Από τον πίνακα 54 φαίνεται ότι από τους 45 συμμετέχοντες, οι 43 έχουν λογαριασμό σε κάποιο Μέσο Κοινωνικής Δικτύωσης ενώ δύο δεν έχουν.

Ερώτηση 10: Εάν απαντήσατε ναι, σημειώστε σε ποιο από τα παρακάτω (μπορείτε να σημειώσετε παραπάνω από ένα).

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΛΟΓΑΡΙΑΣΜΟΣ ΣΕ ΜΚΔ		
Blog/Ιστολόγιο	**19**	**42,2**
Facebook	**40**	**89**
Twitter	**14**	**31,1**
YouTube	**24**	**53,3**
Wiki	**17**	**37,8**
ΣΥΝΟΛΟ	**43**	**100**

Πίνακας 55: ερώτηση 10

Από τον πίνακα 55 φαίνεται ότι από τους 45 συμμετέχοντες, οι 19 έχουν λογαριασμό σε Blog/Ιστολόγιο, οι 40 έχουν λογαριασμό στο Facebook, οι 14 έχουν λογαριασμό στο Twitter, οι 24 στο YouTube και οι 17 στο Wiki.

Ερώτηση 11: Για κάθε λογαριασμό που έχετε, σημειώστε πόσο συχνά συνδέεστε;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΣΤΟ BLOG		
Μερικές φορές/χρόνο	**2**	**10,5**
Μερικές φορές/μήνα	**15**	**78,9**
Μια φορά/μέρα	**1**	**5,3**
Μερικές φορές/μέρα	**1**	**5,3**
ΣΥΝΟΛΟ	**19**	**100**

Πίνακας 56: Ερώτηση 11

Από τον πίνακα 56 φαίνεται ότι από τους 19 συμμετέχοντες που έχουν Blog/Ιστολόγιο, οι δύο συνδέονται στον λογαριασμό τους στο Blog μερικές φορές τον χρόνο, οι 15 συνδέονται μερικές φορές τον μήνα, ο ένας συνδέεται μερικές φορές την ημέρα και ένας συνδέεται μια φορά την ημέρα.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΣΤΟ FACEBOOK		
Μερικές φορές/χρόνο	**3**	**7,5**
Μερικές φορές/μήνα	**15**	**37,5**
Μια φορά/μέρα	**10**	**25**
Μερικές φορές/μέρα	**12**	**30**
ΣΥΝΟΛΟ	**40**	**100**

Πίνακας 57: Ερώτηση 11

Από τον πίνακα 57 φαίνεται ότι από τους 40 συμμετέχοντες που έχουν λογαριασμό στο Facebook, οι 3 συνδέονται στον λογαριασμό τους μερικές φορές τον χρόνο, οι 15 συνδέονται μερικές φορές τον μήνα, οι 10 συνδέονται μια φορά τη μέρα και οι 12 συνδέονται μερικές φορές την ημέρα.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΣΤΟ TWITTER		
Μερικές φορές/χρόνο	**3**	**21,4**
Μερικές φορές/μήνα	**4**	**28,6**
Μια φορά/μέρα	**4**	**28,6**
Μερικές φορές/μέρα	**3**	**21,4**
ΣΥΝΟΛΟ	**14**	**100**

Πίνακας 58: Ερώτηση 11

Από τον πίνακα 58 φαίνεται ότι από τους 14 συμμετέχοντες που έχουν Twitter, τρεις συνδέεται στον λογαριασμό του μερικές φορές τον χρόνο, τέσσερις συνδέονται μερικές φορές τον μήνα, τέσσερις συνδέονται μία φορά την ημέρα και τρεις συνδέονται μερικές φορές την ημέρα.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΣΤΟ YOUTUBE		
Μερικές φορές/χρόνο	**0**	**0**
Μερικές φορές/μήνα	**9**	**37,5**
Μια φορά/μέρα	**7**	**29,2**
Μερικές φορές/μέρα	**8**	**33,3**
ΣΥΝΟΛΟ	**24**	**100**

Πίνακας 59: Ερώτηση 11

Από τον πίνακα 59 φαίνεται ότι από τους 24 συμμετέχοντες που έχουν λογαριασμό στο YouTube, οι 9 συνδέονται στον λογαριασμό τους στο YouTube μερικές φορές τον μήνα, οι 7 συνδέονται μία φορά την ημέρα και οι 8 συνδέονται μερικές φορές την ημέρα.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΣΤΟ WIKI		
Μερικές φορές/χρόνο	**7**	**41,2**
Μερικές φορές/μήνα	**9**	**52,9**
Μια φορά/μέρα	**1**	**5,9**
Μερικές φορές/μέρα	**0**	**0**
ΣΥΝΟΛΟ	**17**	**100**

Πίνακας 60: Ερώτηση 11

Από τον πίνακα 60 φαίνεται ότι από τους 17 συμμετέχοντες που έχουν λογαριασμό στο Wiki, οι 7 συνδέονται στον λογαριασμό μερικές φορές τον χρόνο, οι 9 συνδέονται μερικές φορές τον μήνα και ένας συνδέεται μία φορά την ημέρα.

Ερώτηση 12: Για κάθε λογαριασμό που συνδέεστε, σημειώστε τη χρονική διάρκεια που είστε συνδεδεμένος/η;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ	BLOG		FACEBOOK		TWITTER		YOUTUBE		WIKI	
Λιγότερο από 15 λεπτά	3	15,7	11	27,5	7	50	4	16,7	6	35,3
15 – 60 λεπτά	13	68,4	14	35	7	50	13	54,1	4	23,5
1 – 2 ώρες	1	5,3	6	15	0	0	3	12,5	3	17,6
2 – 3 ώρες	1	5,3	3	7,5	0	0	0	0	2	11,8
Περισσότερο από 3 ώρες	1	5,3	6	15	0	0	4	16,7	2	11,8
ΣΥΝΟΛΟ	19	100	40	100	14	100	24	100	17	100

Πίνακας 61: Ερώτηση 12

Από τον πίνακα 61 παρατηρούνται τα παρακάτω:

- Το 68,4% των χρηστών που έχει blog / ιστολόγιο, συνδέεται στον λογαριασμό του για 15 – 60 λεπτά και το 15.7% συνδέεται για λιγότερο από 15 λεπτά, το 5.3% συνδέεται για 1 - 2 ώρες, άλλο ένα 5.3% για 2 – 3 και το υπόλοιπο 5,3% συνδέεται για περισσότερες από 3 ώρες.
- Το 35% των χρηστών που έχει Facebook συνδέεται στον λογαριασμό του για 15 – 60 λεπτά , το 27,5% για λιγότερο από 15 λεπτά, το 15% συνδέεται για 1 – 2 ώρες, το 7,5% συνδέεται για 2 – 3 ώρες και το υπόλοιπο 15% συνδέεται για περισσότερο από 3 ώρες.
- Το 50% των χρηστών που έχει Twitter, συνδέεται στον λογαριασμό για λιγότερο από 15 λεπτά και το άλλο 50% συνδέεται στον λογαριασμό του για 15 – 60 λεπτά.
- Το 54,1% των χρηστών που μπαίνει στο YouTube, συνδέεται στον λογαριασμό του για 15 – 60 λεπτά, το 16,7% συνδέεται για λιγότερο από 15 λεπτά, το 12,5% συνδέεται στον λογαριασμό του για 1 – 2 ώρες και το υπόλοιπο 16,7% συνδέεται για περισσότερο από 3 ώρες.
- Τέλος, το 35,3% των χρηστών που έχει wiki, συνδέεται στον λογαριασμό του για λιγότερο από 15 λεπτά, το 23,5% για 15 – 60, το 17,6% συνδέεται για 1 - 2 ώρες, άλλο ένα 11,8% για 2 – 3 και το υπόλοιπο 11,8% συνδέεται για περισσότερες από 3 ώρες.

8.4 Στάσεις συμμετεχόντων σχετικά με την αξιοποίηση των κοινωνικών μέσων δικτύωσης στην επιμορφωτική διαδικασία (2ος ερευνητικός στόχος)

Ερώτηση 13: Πιστεύετε ότι τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης μπορούν να αξιοποιηθούν για την επιμόρφωσή σας;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	Ν	%
ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΚΜΔ ΣΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ		
Ναι	**45**	**100**
Όχι	**0**	**0**
ΣΥΝΟΛΟ	**45**	**100**

Πίνακας 62: Ερώτηση 13

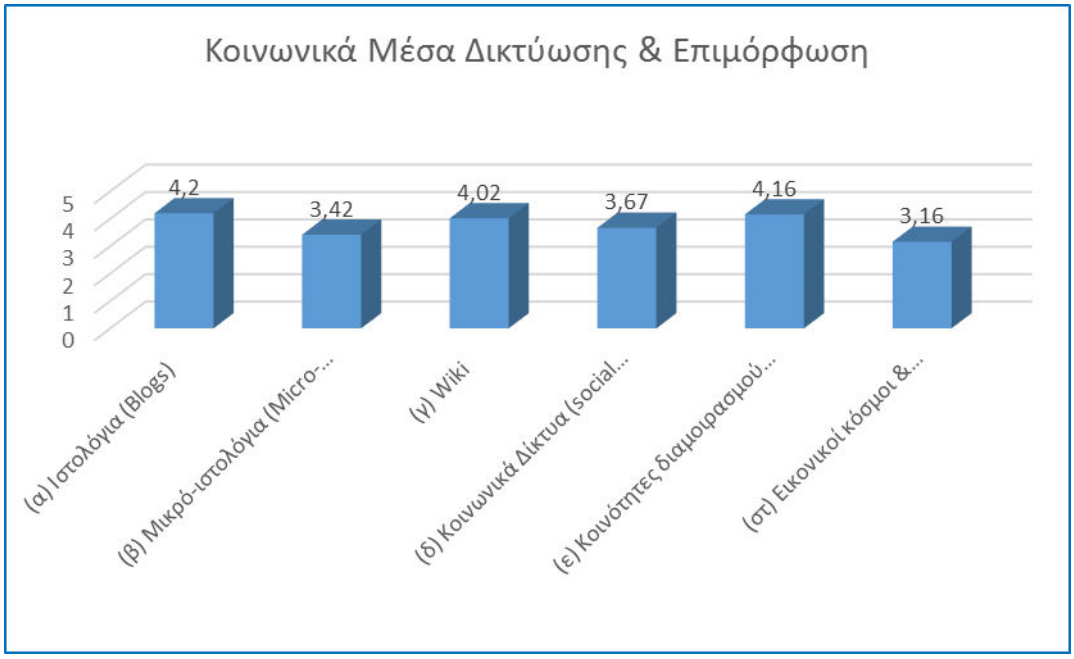
Από τον πίνακα 62 φαίνεται ότι και οι 45 συμμετέχοντες, θεωρούν πως μπορούν να αξιοποιηθούν τα ΜΚΔ στην επιμόρφωσή τους.

Ερώτηση 14: Αν ναι, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορεί να υποστηρίξουν την επιμόρφωσή σας καθένα από τα παρακάτω;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	Ν	Μ.Ο.	S.D.
(α) Ιστολόγια (Blogs)	**45**	**4,20**	,726
(β) Μικρό-ιστολόγια (Micro-blogging)	**45**	**3,42**	1,076
(γ) Wiki	**45**	**4,02**	0,988
(δ) Κοινωνικά Δίκτυα (social networks)	**45**	**3,67**	1,128
(ε) Κοινότητες διαμοιρασμού περιεχομένου	**45**	**4,16**	1,065
(στ) Εικονικοί κόσμοι & διαδικτυακά παιχνίδια	**45**	**3,16**	1,313

Πίνακας 63: Ερώτηση 14

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 11: Ερώτηση 14

Από τον πίνακα 63 και το γράφημα 11 φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι τα ιστολόγια (4,20) μπορούν να συνεισφέρουν στην επιμορφωτική διαδικασία όπως επίσης και οι κοινότητες διαμοιρασμού περιεχομένου (4,16). Ακόμη τα wiki (4,02) μπορούν να υποστηρίξουν την επιμόρφωσή τους σε πολύ μεγάλο βαθμό όπως επίσης και τα κοινωνικά δίκτυα (3,67). Ακόμη, σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες θεωρούν πως και τα μικρο – ιστολόγια (3,42) μπορούν να υποστηρίξουν την επιμορφωτική διαδικασία, ενώ τελευταίο στις επιλογές αλλά με εξίσου ισχυρή θετική γνώμη βρίσκονται οι εικονικοί κόσμοι και τα διαδικτυακά παιχνίδια (3,16).

Προχωρώντας στην ποιοτική ανάλυση των παραπάνω απαντήσεων με σκοπό την τεκμηριωμένη αιτιολόγησή τους δόθηκε η παρακάτω ανοικτή ερώτηση:

<u>Ερώτηση 15: Αιτιολογήστε την παραπάνω επιλογή σας για κάθε ένα από τα παραπάνω Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης (ανοικτού τύπου).</u>

Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, σχετικά με την αξιοποίηση των κοινωνικών μέσων δικτύωσης, οι οποίες είχαν ως μονάδα αναλύσης την πρόταση, προέκυψε η ακόλουθη κατηγοριοποίηση ανά κοινωνικό μέσο δικτύωσης:

- Ιστολόγια/ Blogs:

- ✓ Εύκολη πρόσβαση σε εκπαιδευτικό περιεχόμενο
- ✓ Άμεση ενημέρωση
- ✓ Διαμοιρασμός / ανταλλαγή απόψεων , εμπειριών, πρακτικών, εκπαιδευτικού υλικού
- ✓ Καλλιέργεια δεξιοτήτων (π.χ. σχολιασμός)
- ✓ Καλλιέργεια υπευθυνότητας

- Μικρο-ιστολόγια:

- ✓ Άμεση ανταλλαγή ιδεών
- ✓ Άμεση ενημέρωση
- ✓ Παρακολούθηση θεμάτων που άπτονται των προσωπικών ενδιαφερόντων του χρήστη

- Wiki:

- ✓ Συνεργατική μάθησης - Ενίσχυση συνεργασίας
- ✓ Διαμοιρασμός καλών πρακτικών
- ✓ Συνδημιουργία περιεχομένου

- Κοινωνικά δίκτυα:

- ✓ Άμεση ανταλλαγή ιδεών
- ✓ Άμεση ενημέρωση
- ✓ Καλλιέργεια δεξιοτήτων (π.χ. σχολιασμός)
- ✓ Διαμοιρασμός καλών πρακτικών
- ✓ Ενίσχυση συνεργασίας

✓ Ομάδες συμμετεχόντων με κοινά ενδιαφέροντα

- Κοινότητες διαμοιρασμού περιεχομένου

✓ Διαμοιρασμός εκπαιδευτικού υλικού

- Εικονικοί κόσμοι & διαδικτυακά παιχνίδια:

✓ Ελκυστικό περιβάλλον

✓ Εμπειρική μάθηση

✓ Επιμόρφωση και ψυχαγωγία

✓ Προσομοίωση πραγματικών συνθηκών χωρίς περιορισμούς (αυθεντικά περιβάλλοντα μάθησης)

8.5 Αξιολόγηση του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη» (3ος ερευνητικός στόχος)

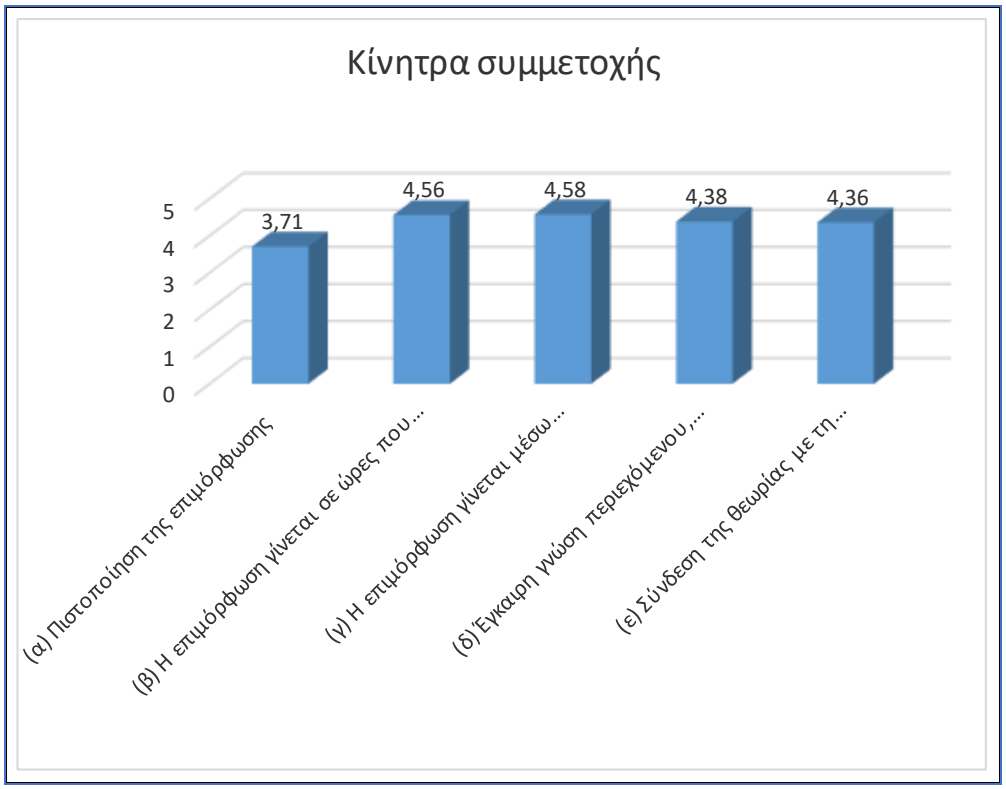
Με βάση την προτεινόμενη μεθοδολογία, στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη» αναφορικά με την εμπειρία των επιμορφούμενων σε σχέση με το εκπαιδευτικό υλικό, τον επιμορφωτή καθώς και τις σχέσεις που δημιούργησαν.

Ερώτηση 16: Ποια ήταν για εσάς τα σημαντικότερα κίνητρα προκειμένου να συμμετάσχετε στο Επιμορφωτικό Πρόγραμμα;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) Πιστοποίηση της επιμόρφωσης	**45**	3,71	1,079
(β) Η επιμόρφωση γίνεται σε ώρες που μπορώ να συμμετέχω	**45**	4,56	,624
(γ) Η επιμόρφωση γίνεται μέσω τηλεδιάσκεψης	**45**	4,58	,723
(δ) Έγκαιρη γνώση περιεχόμενου, στόχων, μεθοδολογίας, κ.ά.	**45**	4,38	,806
(ε) Σύνδεση της θεωρίας με τη διδακτική πράξη στην τάξη	**45**	4,36	1,026

Πίνακας 64: Ερώτηση 16

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 12: Ερώτηση 16

Από τον πίνακα 64 και το γράφημα 12 φαίνεται ότι οι 45 επιμορφούμενοι θεώρησαν ότι η χρονική ευελιξία (4,56), η επικοινωνία μέσω τηλεδιάσκεψης (4,58), η έγκαιρη γνώση περιεχομένου – στόχων (4,38) και η σύνδεση της θεωρίας με τη διδακτική πράξη (4,36) αποτέλεσαν πολύ σημαντικά κίνητρα για τη συμμετοχή τους. Παράλληλα, η πιστοποίηση της επιμόρφωσης (3,71) αποτέλεσε μέτριο έως πολύ σημαντικό κίνητρο για τη συμμετοχή τους.

Ερώτηση 17: Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένος/η από τη συμμετοχή σας στο Πρόγραμμα Επιμόρφωσης σχετικά με: (α) την ποιότητα του επιμορφωτικού έργου, (β) τον βαθμό ανταπόκρισης στις επιμορφωτικές μου ανάγκες, (γ) τις νέες γνώσεις που αποκόμισα, (δ) την αξιοποίηση των γνώσεων που αποκόμισα στο εκπαιδευτικό μου έργο, (ε) το γεγονός ότι οι μαθητές/τριές μου ήδη επωφελούνται από αυτά που έμαθα, (στ) τη συνεργασία μου με τον/την επιμορφωτή/τρια μου, (ζ) τη συνεργασία μου με τους συναδέλφους μου στην ομάδα που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της

επιμόρφωσης, (η) τη συνεργασία με τους συναδέλφους μου στο σχολείο, (θ) τη συνεργασία μου με τους μαθητές μου στην τάξη μου;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) την ποιότητα του επιμορφωτικού έργου	**45**	4,62	,614
(β) τον βαθμό ανταπόκρισης στις επιμορφωτικές μου ανάγκες	**45**	4,42	,690
(γ) τις νέες γνώσεις που αποκόμισα	**45**	4,51	,727
(δ) την αξιοποίηση των γνώσεων που αποκόμισα στο εκπαιδευτικό μου έργο	**45**	4,27	,809
(ε) το γεγονός ότι οι μαθητές/τριές μου ήδη επωφελούνται από αυτά που έμαθα	**45**	3,95	1,112
(στ) τη συνεργασία μου με τον/την επιμορφωτή/τρια μου	**45**	4,84	,367
(ζ) τη συνεργασία μου με τους συναδέλφους μου στην ομάδα που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της επιμόρφωσης	**45**	4,16	,903
(η) τη συνεργασία με τους συναδέλφους μου στο σχολείο	**45**	3,29	1,141
(θ) τη συνεργασία μου με τους μαθητές μου στην τάξη μου	**45**	3,95	1,133

Πίνακας 65: Ερώτηση 17

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)

Γράφημα 13: Ερώτηση 17

Σύμφωνα με τον πίνακα 65 και το γράφημα 13, οι επιμορφούμενοι δήλωσαν πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τον επιμορφωτή (4,84). Επιπρόσθετα, επιμορφούμενοι δήλωσαν πολύ και πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τη

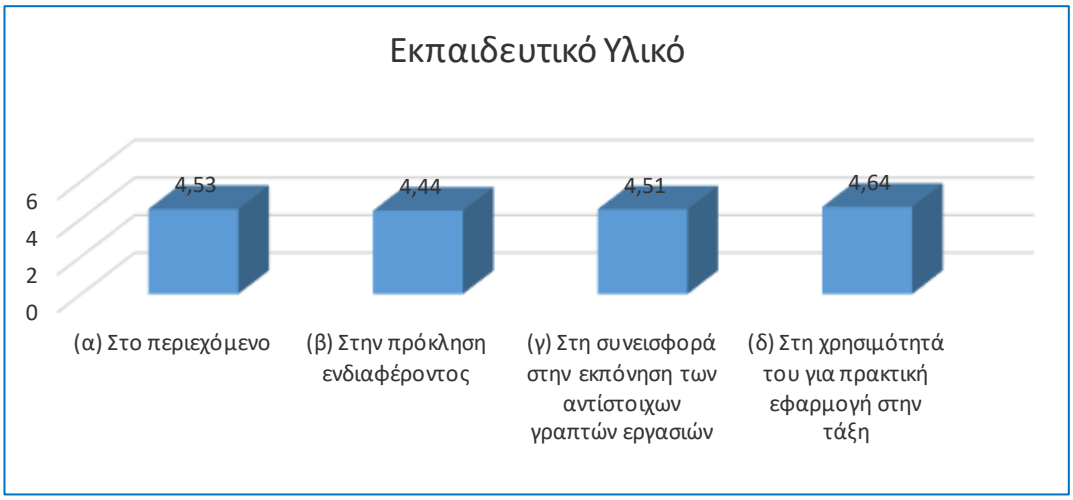
συμμετοχή τους στο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με την ποιότητα του επιμορφωτικού έργου (4,62), τον βαθμό ανταπόκρισης στις επιμορφωτικές τους ανάγκες (4,42), καθώς και τις νέες γνώσεις που απέκτησαν (4,51) αλλά και την αξιοποίηση των γνώσεων αυτών στο εκπαιδευτικό τους έργο (4,27). Το σύνολο των επμορφούμενων δήλωσαν πολύ και πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα σχετικά με το γεγονός ότι οι μαθητές/τριές τους ήδη επωφελούνται από αυτά που έμαθαν (3,95) και τη συνεργασία που είχαν με αυτούς (3,95). Τέλος, οι περισσότεροι επιμορφούμενοι δήλωσαν αρκετά ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα, σχετικά με τη συνεργασία τους τόσο με τους συναδέλφους τους στο επιμορφωτικό τους τμήμα (4,16) όσο και με τους συναδέλφους τους στο σχολείο τους (3,29).

Ερώτηση 18: Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένος/η από το εκπαιδευτικό υλικό του Προγράμματος Επιμόρφωσης όσον αφορά: (α) στο περιεχόμενο, (β) στην πρόκληση ενδιαφέροντος, (γ) στη συνεισφορά στην εκπόνηση των αντίστοιχων γραπτών εργασιών, (δ) στη χρησιμότητά του για πρακτική εφαρμογή στην τάξη;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) στο περιεχόμενο	**45**	4,53	,694
(β) στην πρόκληση ενδιαφέροντος	**45**	4,44	,755
(γ) στη συνεισφορά στην εκπόνηση των αντίστοιχων γραπτών εργασιών	**45**	4,51	,661
(δ) στη χρησιμότητά του για πρακτική εφαρμογή στην τάξη	**45**	4,64	,743

Πίνακας 66: Ερώτηση 18

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 14: Ερώτηση 18

Όπως διαφαίνεται στον πίνακα 66 και το γράφημα 14, οι επιμορφούμενοι δήλωσαν πολύ και πάρα πολύ ικανοποιημένοι από το εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος αναφορικά με τη χρησιμότητα του για πρακτική εφαρμογή στην τάξη (4,64). Ακόμη, οι επιμορφούμενοι δήλωσαν πολύ και πάρα πολύ ικανοποιημένοι όσον αφορά στο περιεχόμενό του (4,53) και στην εκπόνηση των αντίστοιχων γραπτών εργασιών (4,51) ενώ μεγάλη πλειοψηφία των επιμορφούμενων δήλωσαν πολύ και πάρα πολύ ικανοποιημένοι από το επιμορφωτικό υλικό του προγράμματος σχετικά με την πρόκληση ενδιαφέροντος (4,44).

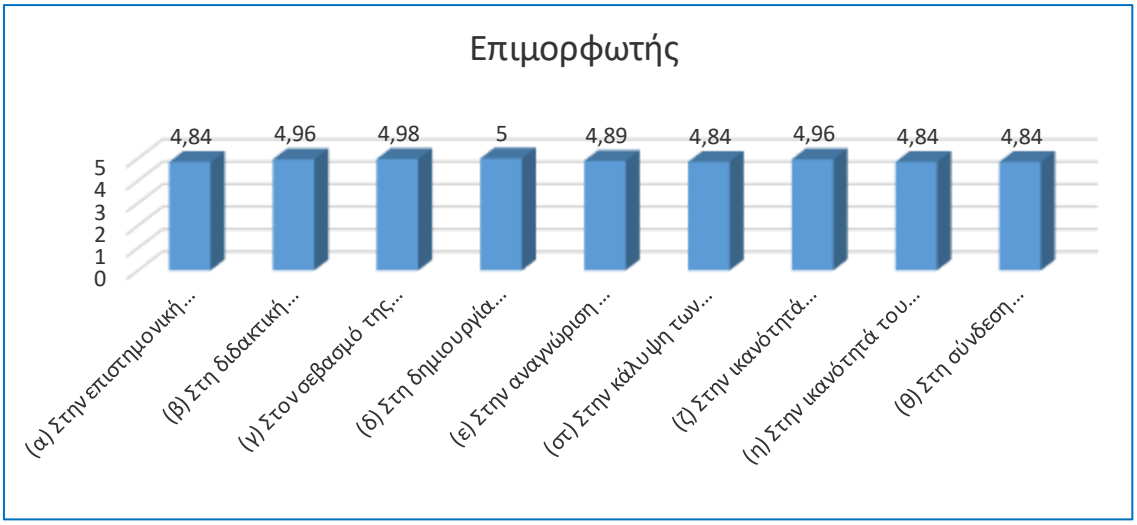
Ερώτηση 19: Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένος/η από τον επιμορφωτή σας όσον αφορά: (α) στην επιστημονική του/της επάρκεια, (β) στη διδακτική του/της επάρκεια, (γ) στον σεβασμό της προσωπικότητάς σας, (δ) στη δημιουργία θετικής σχέσης μαζί σας, (ε) στην αναγνώριση των επιμορφωτικών σας αναγκών, (στ) στην κάλυψη των επιμορφωτικών σας αναγκών, (ζ) στην ικανότητά του/της στην επίλυση αποριών σας, (η) στην ικανότητά του στην επίλυση δυσκολιών και κρίσεων στο τμήμα σας, (θ) στη σύνδεση θεωρίας και πράξης;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) στην επιστημονική του/της επάρκεια	**45**	4,84	,424
(β) στη διδακτική του/της επάρκεια	**45**	4,96	,208
(γ) στον σεβασμό της προσωπικότητάς σας	**45**	4,98	,149
(δ) στη δημιουργία θετικής σχέσης μαζί σας	**45**	5,00	,000

(ε) στην αναγνώριση των επιμορφωτικών σας αναγκών	**45**	4,89	,383
(στ) στην κάλυψη των επιμορφωτικών σας αναγκών	**45**	4,84	,405
(ζ) στην ικανότητά του/της στην επίλυση αποριών σας	**45**	4,96	,208
(η) στην ικανότητά του στην επίλυση δυσκολιών και κρίσεων στο τμήμα σας	**45**	4,84	,424
(θ) στη σύνδεση θεωρίας και πράξης	**45**	4,84	,424

Πίνακας 67: Ερώτηση 19

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 15: Ερώτηση 19

Σύμφωνα με τον πίνακα 67 και το γράφημα 15, οι επιμορφούμενοι εμφανίζονται να είναι πάρα πολύ ικανοποιημένοι όσον αφορά όλα τα κριτήρια του βαθμού ικανοποίησης που σχετίζονται με τον επιμορφωτή. Αναλυτικότερα, οι επιμορφούμενοι δήλωσαν πολύ και παρά πολύ ικανοποιημένοι από τον επιμορφωτή τους όσον αφορά τον σεβασμό τον οποίο επέδειξε ως προς τη δημιουργία θετικής σχέσης μαζί τους (5,00), την προσωπικότητά τους (4,98), καθώς και την ικανότητα επίλυσης των αποριών τους (4,96). Η θετική επίδραση που είχε ο επιμορφωτής φαίνεται επίσης από το γεγονός ότι σχεδόν όλοι οι επιμορφούμενοι ήταν πολύ και πάρα πολύ ικανοποιημένοι σχετικά με τη διδακτική (4,96) και επιστημονική επάρκειά (4,84) του. Επιπρόσθετα, θετικές εκτιμήσεις διατυπώνονται από τους επιμορφούμενους για την ικανότητα του επιμορφωτή να επιλύει δυσκολίες που προέκυψαν κατά την επιμορφωτική δράση (4,96). Ακόμη, δήλωσαν πολύ

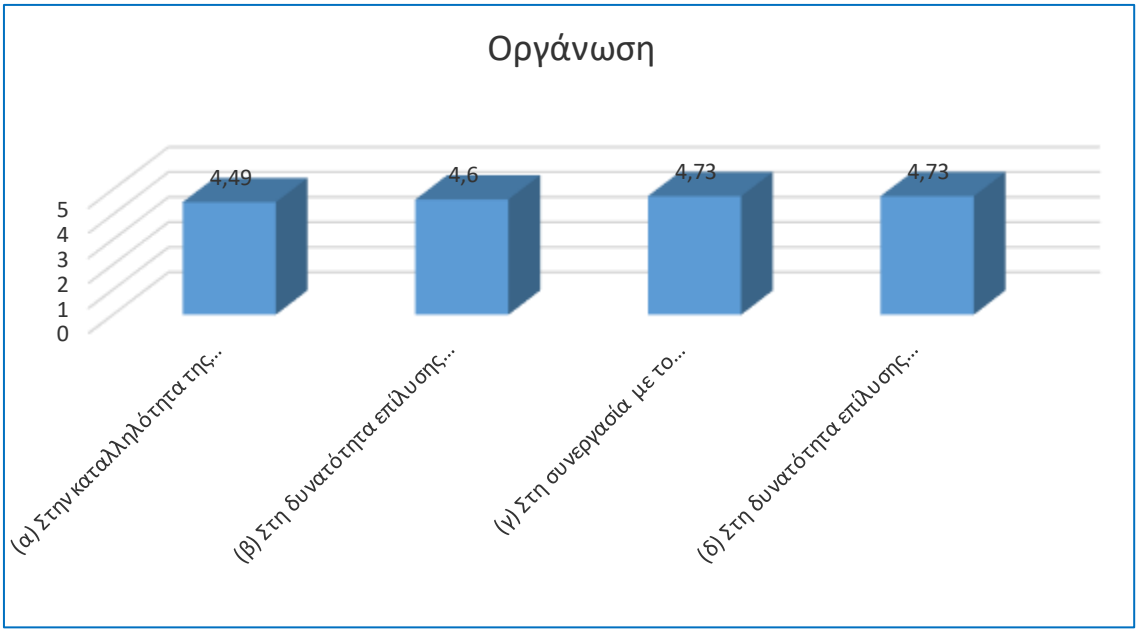
ικανοποιημένοι από τον επιμορφωτή τους αναφορικά με την αναγνώριση (4,89) και την κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών τους (4,86). Τέλος, οι επιμορφούμενοι δήλωσαν πολύ και πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τον επιμορφωτή τους όσον αφορά τη σύνδεση θεωρίας και πράξης (4,84).

Ερώτηση 20: Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένος/η από την οργάνωση του Προγράμματος Επιμόρφωσης όσον αφορά: (α) στην καταλληλότητα της χρονικής περιόδου στην οποία πραγματοποιήθηκε η επιμόρφωση, (β) στη δυνατότητα επίλυσης τεχνικών προβλημάτων, (γ) στη συνεργασία με το προσωπικό γραμματειακής υποστήριξης και (δ) στη δυνατότητα επίλυσης οργανωτικών προβλημάτων;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) στην καταλληλότητα της χρονικής περιόδου στην οποία πραγματοποιήθηκε η επιμόρφωση	**45**	4,49	,695
(β) στη δυνατότητα επίλυσης τεχνικών προβλημάτων	**45**	4,60	,720
(γ) στη συνεργασία με το προσωπικό γραμματειακής υποστήριξης	**45**	4,73	,654
(δ) στη δυνατότητα επίλυσης οργανωτικών προβλημάτων	**45**	4,73	,539

Πίνακας 68: Ερώτηση 20

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 16: Ερώτηση 20

Από τον πίνακα 68 και το γράφημα 16 φαίνεται ότι οι επιμορφούμενοι είναι πολύ έως πάρα πολύ ικανοποιημένοι όσον αφορά όλα τα κριτήρια του βαθμού ικανοποίησης που σχετίζονται με την οργάνωση του Προγράμματος Επιμόρφωσης. Αναλυτικότερα, μεγάλη πλειοψηφία των επιμορφούμενων δήλωσαν πάρα πολύ ικανοποιημένοι αναφορικά με τη συνεργασία τους με το προσωπικό γραμματειακής υποστήριξης (4,73), όπως επίσης και τη δυνατότητα επίλυσης τόσο οργανωτικών (4,73) όσο και τεχνικών προβλημάτων (4,60). Ακόμη, οι επιμορφούμενοι εξέφρασαν πολύ θετικές γνώμες όσον αφορά τη χρονική περίοδο υλοποίησης του επιμορφωτικού προγράμματος (4,49).

Προχωρώντας στην ποιοτική ανάλυση των παραπάνω απαντήσεων δόθηκε η παρακάτω ανοικτή ερώτηση:

<u>Ερώτηση 30: Συνοψίζω αυτό που έζησα στο πρόγραμμα Επιμόρφωσης, σε μια χαρακτηριστική φράση</u>

Οι επιμορφούμενοι δήλωσαν μεγάλη ικανοποίηση από το σύνολο της επιμορφωτικής διαδικασίας και θεωρούν πως επιτεύχθηκαν οι στόχοι, αφού γνώρισαν νέα εργαλεία τα οποία είτε χρησιμοποίησαν στην εκπαιδευτική διαδικασία είτε θα τα αξιοποιήσουν παιδαγωγικά άμεσα στην τάξη.

- Σε σχέση με τον άξονα του ρόλου του επιμορφωτή ακολουθούν ενδεικτικές απαντήσεις των συμμετεχόντων:
  - ✓ «*Εξαιρετικά άμεση ανταπόκριση σε όλες τις ερωτήσεις κι ανάγκες. Ιδιαίτερα δημοκρατική προσωπικότητα που εμπνέει σεβασμό στην διαφορετικότητα του καθενός χωρίς να υποδείξει.*»
  - ✓ «*Θεωρώ ότι ο επιμορφωτής μας έχει το χάρισμα να μετουσιώνει τη γνώση σε πράξη με τρόπο μοναδικό μυώντας τους μαθητές σε δημιουργικά μονοπάτια. Κατάφερε να συνδέσει τη θεωρία με την πράξη με τρόπο απαράμιλλο καθιστώντας μας κοινωνούς της γνώσης μέσα από το βίωμα και την πράξη ως μέλη μιας ομάδας.*»

- ✓ «*Ο επιμορφωτής ήταν πάντα παρών και έλυνε όλες τις τεχνικές δυσκολίες ακόμη και χωρίς να του ζητηθεί. Ήταν σαν να βρισκόταν πάντα δίπλα μας!*»
- ✓ «*Άψογος συντονισμός, εξαιρετική εμπειρία, σαν να ήμαστε σε δια ζώσης σεμινάριο.*»
- ✓ «*φιλική προσέγγιση, ανατροφοδοτικός και δημιουργικός!*»
- ✓ «*Άψογος συντονισμός, εξαιρετική εμπειρία, σαν να ήμαστε σε δια ζώσης σεμινάριο.*»

- Σε σχέση με τον άξονα «Εκπαιδευτικό υλικό», ο οποίος διερευνά την ικανοποίηση των εκπαιδευόμενων σχετικά με τις δραστηριότητες που πραγματοποιήσαν και το εκπαιδευτικό υλικό, αναφέρονται ενδεικτικά οι παρακάτω απαντήσεις και προτάσεις:
  - ✓ «*Με ώθησε να στηριχτώ στη δική μου φαντασία και δημιουργικότητα!*»
  - ✓ «*Ξαναθυμήθηκα την έννοια της δημιουργικότητας..*»
  - ✓ «*Είδα το πράσινο καγκουρό.*»
  - ✓ « *Έμαθα κάνοντας...*»
  - ✓ «*Έμαθα με βιωματικό τρόπο πώς να εισάγω τα εργαλεία του web2 μέσα στο μάθημα μου και το πιο ουσιαστικό να εκπαιδευτώ μέσα από μια κοινότητα μάθησης που αποτελείτο από αξιόλογους συναδέλφους και επιμορφωτές.*»

- Σε σχέση με τον άξονα «Σχέσεις», ο οποίος μελετάει το βαθμό συνεργασίας μεταξύ των υποκειμένων που συμμετείχαν στην επιμόρφωση (επιμορφωτής - επιμορφούμενοι - προσωπικό υποστήριξης), παρουσιάζονται ενδεικτικές απόψεις των συμμετεχόντων
  - ✓ «*Δημιουργία, επικοινωνία και διαμοιρασμός μέσα από μια ποικιλία εμπειριών και θετικών βιωμάτων που μας άφησαν αίσθημα της πληρότητας.*»
  - ✓ «*Ικανοποιημένη νιώθω και από τον διαμοιρασμό των ιδεών και των καλών πρακτικών των άλλων συμμετεχόντων.*»

- ✓ «*Το πρώτο (και ελπίζω όχι τελευταίο) σεμινάριο που παρακολούθησα το οποίο προωθεί την ενεργητική συμμετοχή, δημιουργεί την αίσθηση της ομάδας και επιτρέπει στους επιμορφούμενους να συνεισφέρουν με τις γνώσεις και εμπειρίες τους στην ολομέλεια.*»

- ✓ «*Επιμορφωτικό πρόγραμμα web2.0 εκπαίδευσης, συνεργασίας και φιλίας*»

- ✓ «*Μία δημιουργική εμπειρία συνεργασίας. Νομίζω ότι χάρηκα ιδιαίτερα την επικοινωνία με την ομάδα μου και θεωρώ ότι αξιοποιήσαμε συνολικά τη φαντασία μας με ένα εκπληκτικό αποτέλεσμα. Ήταν η πιο ικανοποιητική ομαδική εργασία που έχω κάνει ποτέ (ίσως να βοήθησε και η διαφορετικότητά μας και γι΄ αυτό θα ήθελα να προτείνω οι ομάδες να είναι μεικτές και όχι μόνο δάσκαλοι, μόνο φιλόλογοι κ.ο.κ.*»

- ✓ «*Μια ζεστή ανθρώπινη εκπαιδευτική αγκαλιά και φίλους νέους που μοιραζόμαστε την ίδια αγωνία για βελτίωση των διδακτικών μεθόδων και πρακτικών μας..*»

- ✓ «*Μια οικογένεια*»

- Σε σχέση τον άξονα «Σύνδεση Θεωρίας – Πράξης», ο οποίος εξετάζει την ποιότητα και τη χρηστικότητα των γνώσεων που απέκτησαν οι επιμορφούμενοι Χαρακτηριστικές είναι οι παρακάτω εκφράσεις:
  - ✓ «*Νιώθω ικανοποιημένη γιατί προχώρησα ένα ακόμη βήμα στην αξιοποίηση του Web 2.0 στην τάξη, αναθεώρησα και ξαναθυμήθηκα το σπουδαίο ρόλο μου ως δασκάλα (όσον αφορά στη δημιουργικότητα).*»

  - ✓ «*Νομίζω ότι μπόρεσα ήδη να εφαρμόσω κάποια από τα εργαλεία στην τάξη, με επιτυχία.*»

  - ✓ «*Νιώθω αρκετά ικανοποιημένη γενικά, αναγκάστηκα να σκεφτώ και να χρησιμοποιήσω στη διδακτική μου πράξη εφαρμογές που είχα μόνο ακουστά.*»

  - ✓ «*Πλέον έχω στη διάθεση μου πολλά εργαλεία που θα προσφέρουν στους μαθητές μου πολλά κίνητρα για μάθηση.*»

- ✓ «*ΧΑΡΑ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ γιατί κατάφερα στην ηλικία μου πράγματα που δεν πίστευα ότι θα τα κατάφερνα και πίστεψα ενώ δεν πίστευα στη διδακτική αξιοποίηση των ΤΠΕ στην τάξη.*»

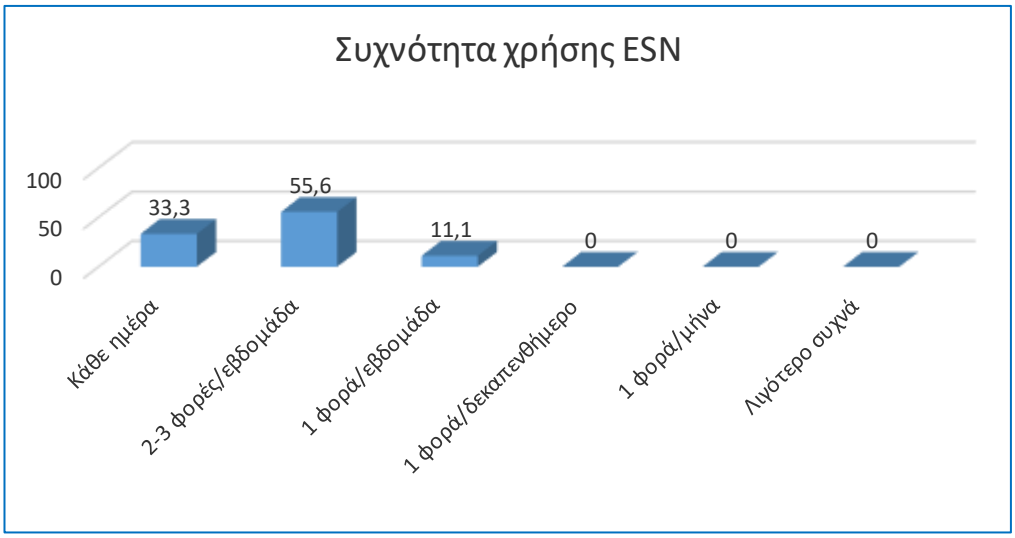
8.6 Διερεύνηση της συμβολής του παιδαγωγικού σχεδιασμού αξιοποίησης του ολοκληρωμένου συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. στη μαθησιακή διαδικασία των επιμορφούμενων (4ος ερευνητικός στόχος)

Με βάση την προτεινόμενη μεθοδολογία, στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της διερεύνησης της συμβολής του ολοκληρωμένου συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α στη μαθησιακή διαδικασία των επιμορφούμενων

Ερώτηση 21: Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε το LSN κατά τη διάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΧΡΗΣΗΣ LSN		
Κάθε ημέρα	15	33,3
2-3 φορές/εβδομάδα	25	55,6
1 φορά/εβδομάδα	5	11,1
1 φορά/δεκαπενθήμερο	0	0
1 φορά/μήνα	0	0
Λιγότερο συχνά	0	0
ΣΥΝΟΛΟ	45	100

Πίνακας 69: Ερώτηση 21



Γράφημα 17: Ερώτηση 21

Από τον πίνακα 69 και το γράφημα 17 φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούσαν πολύ συχνά το LSN. Αναλυτικότερα, το 55,6% του δείγματος χρησιμοποιούσαν το LSN 2 με 3 φορές την εβδομάδα και το 33,3% των συμμετεχόντων δήλωσαν ότι χρησιμοποιούσαν το LSN καθημερινά. Ακόμη, το 11,1% των χρηστών έμπαινε και αλληλοεπιδρούσε σε αυτό μία φορά την εβδομάδα.

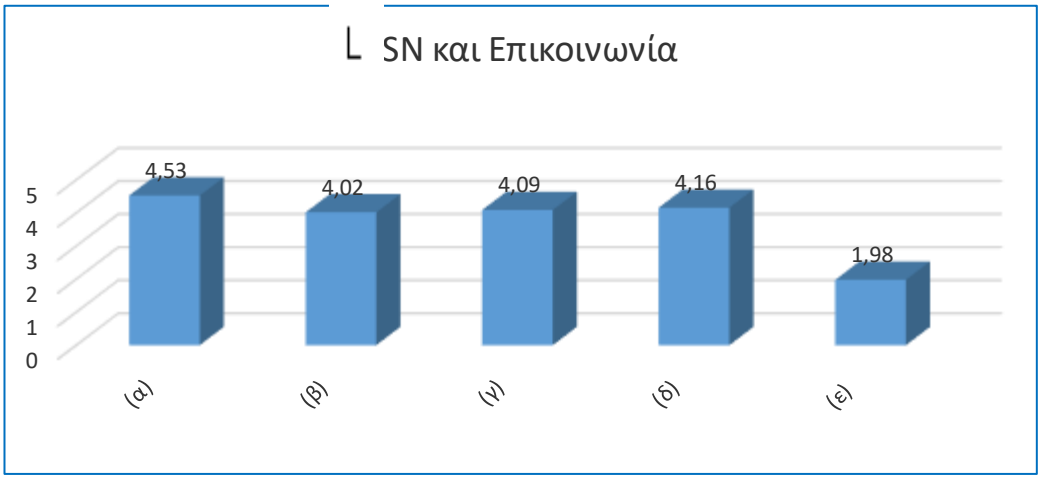
Ερώτηση 22: Απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις, βασιζόμενοι στην πρόσφατη εμπειρία σας σχετικά με το LSN.

Α. LSN και Επικοινωνία

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) Το LSN μου επιτρέπει να επικοινωνώ με τους συναδέλφους μου σε ώρες που εγώ επιλέγω και μπορώ.	**45**	4,53	,661
(β) Το LSN μου επιτρέπει να έχω μια πιο λεπτομερή και εις βάθος επικοινωνία με τους συναδέλφους μου.	**45**	4,02	,988
(γ) Το LSN μου επιτρέπει να έχω μια αποτελεσματική επικοινωνία με τους συναδέλφους μου.	**45**	4,09	,996
(δ) Το LSN μου επιτρέπει να εκφράζω τις απόψεις μου πιο καθαρά και ανοιχτά.	**45**	4,16	,976
(ε) Το LSN αναστέλλει την ικανότητά μου να εκφράζω τις σκέψεις και τις απόψεις μου.	**45**	1,98	1,422

Πίνακας 70: Ερώτηση 22α

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 18: Ερώτηση 22α

Από τον πίνακα 70 και το γράφημα 18 φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι το LSN μπορεί να υποστηρίξει την προσπάθειά τους για επικοινωνία σε μεγάλο και πολύ μεγάλο βαθμό. Πιο συγκεκριμένα οι χρήστες θεωρούν το LSN τους επιτρέπει να επικοινωνούν με τους συναδέλφους τους σε ώρες που επιλέγουν και μπορούν (4,53) και παράλληλα μπορούν να εκφράζουν τις απόψεις τους πιο καθαρά και ανοιχτά (4,16). Ακόμη, οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι το LSN τους επιτρέπει να έχουν μια αποτελεσματική (4,09) , πιο λεπτομερή και σε βάθος επικοινωνία (4,02) με τους συναδέλφους τους. Τέλος, δεν φαίνεται να συμφωνούν πως το LSN αναστέλλει την ικανότητα τους να εκφράζουν τις σκέψεις και τις απόψεις τους (1,98).

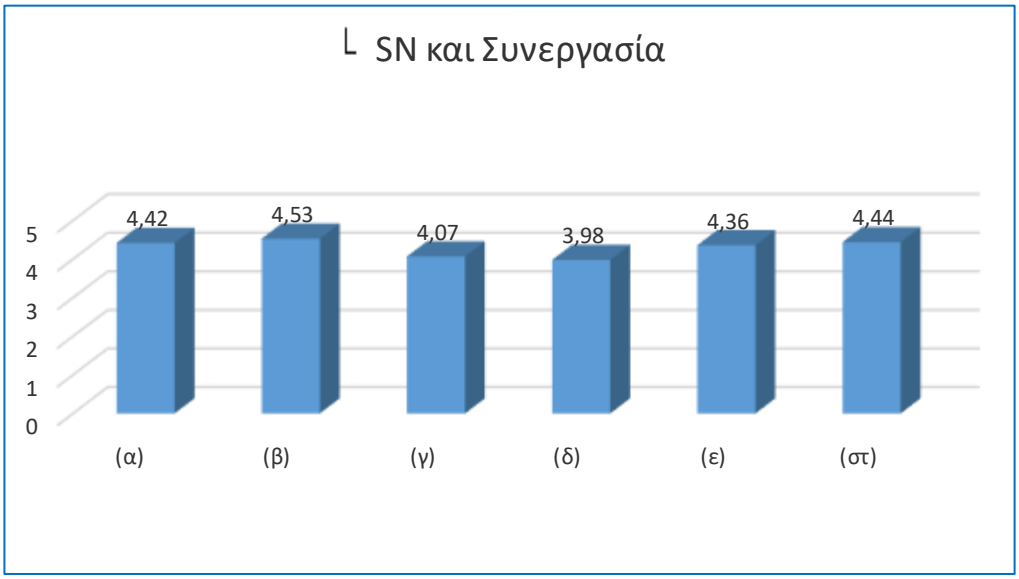
Β. LSN και Συνεργασία

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	**N**	**M.O.**	**S.D.**
(α) Είναι εύκολη η δημιουργία ομάδας στο LSN;	**45**	4,42	,892
(β) Θεωρώ ότι το LSN βοηθάει να δημιουργηθεί η αίσθηση της κοινότητας μάθησης.	**45**	4,53	,757
(γ) Πιστεύω ότι το LSN μου επιτρέπει να συνεργάζομαι συχνότερα με τα μέλη της ομάδας μου, συγκριτικά με άλλα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (LMS) (π.χ. moodle).	**45**	4,07	,939
(δ) Πιστεύω ότι το LSN μου επιτρέπει να συνεργάζομαι συχνότερα με	**45**	3,98	,941

τους άλλους χρήστες, συγκριτικά με άλλα συστήματα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (LMS) (π.χ. moodle)			
(ε) Θεωρώ ότι το LSN υποστηρίζει τη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης.	**45**	4,36	,802
(στ) Θεωρώ ότι το LSN ενισχύει τη συνεργατική μάθηση με τη δημιουργία ομάδων συνεργασίας.	**45**	4,44	,725

Πίνακας 71: Ερώτηση 22β

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 19: Ερώτηση 22β

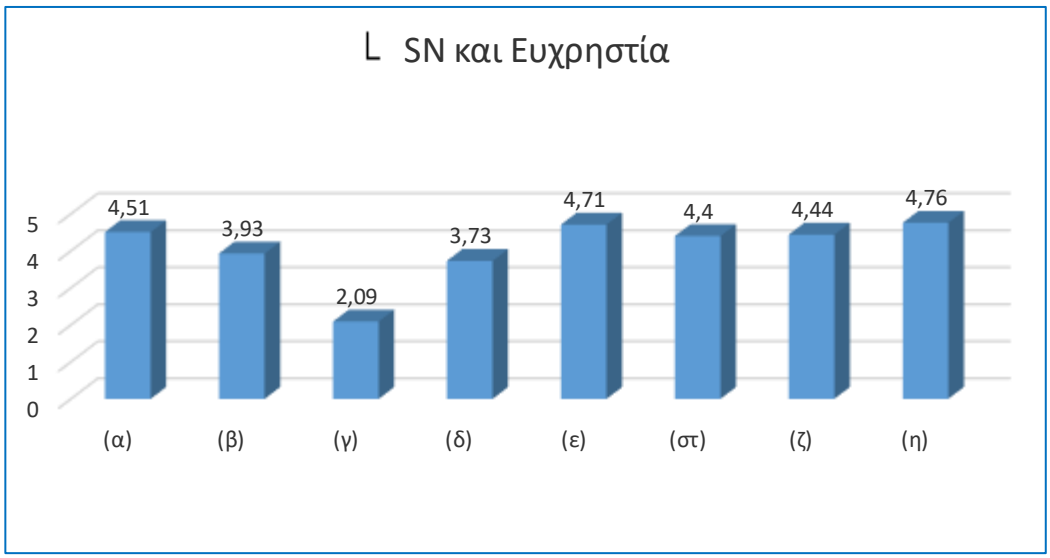
Από τον πίνακα 71 και το γράφημα 19 φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι το LSN μπορεί να υποστηρίξει την προσπάθειά τους για συνεργασία σε μεγάλο και πολύ μεγάλο βαθμό. Αναλυτικότερα οι χρήστες θεωρούν ότι το LSN βοηθάει να δημιουργηθεί η αίσθηση της κοινότητας μάθησης (4,53), καθώς ενισχύει τη συνεργατική μάθηση με τη δημιουργία ομάδων συνεργασίας (4,44), όπου μπορούν εύκολα να δημιουργήσουν τις ομάδες τους (4,42) και υποστηρίζει τη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης (4,36). Τέλος, οι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι το LSN τους επιτρέπει να συνεργάζονται συχνότερα τόσο με τα μέλη της ομάδας τους (4,07) όσο και με τους άλλους χρήστες (3,98), συγκριτικά με άλλα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (LMS) (π.χ. moodle).

Γ. LSN και Ευχρηστία

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) Η πλοήγηση στο LSN γίνεται με ευκολία.	**45**	4,51	,787
(β) Η εμφάνιση του LSN είναι ελκυστική.	**45**	3,93	,963
(γ) Χρειαστήκατε πολύ χρόνο για να εξοικειωθείτε με το LSN.	**45**	2,09	1,019
(δ) Το LSN κρίνεται φιλικό για τον αρχάριο χρήστη.	**45**	3,73	1,095
(ε) Το LSN κρίνεται φιλικό για τον εξοικειωμένο χρήστη.	**45**	4,71	,549
(στ) Το LSN μου επιτρέπει με άνεση να σχολιάζω και να συζητώ τις ιδέες των συναδέλφων μου.	**45**	4,40	,889
(ζ) Το LSN μου επιτρέπει με ευκολία να διαμοιράζω περιεχόμενο (εικόνα, κείμενο, βίντεο, κ.ά.).	**45**	4,44	,918
(η) Το LSN μου επιτρέπει με ευκολία να αναρτώ σχόλια.	**45**	4,76	,435

Πίνακας 72: Ερώτηση 22γ

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 20: Ερώτηση 22γ

Σύμφωνα με τον πίνακα 72 και το γράφημα 20, οι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι το LSN εύχρηστο σε μεγάλο βαθμό, καθώς θεωρούν ότι το LSN τους επιτρέπει με ευκολία να αναρτούν σχόλια (4,76), να διαμοιράζουν περιεχόμενο (εικόνα, κείμενο, βίντεο, κ.ά.) (4,44) αλλά και να σχολιάζω με άνεση και να συζητούν τις ιδέες των συναδέλφων τους (4,40). Ακόμη, οι συμμετέχοντες κρίνουν φιλικό το LSN τόσο για τον εξοικειωμένο χρήστη (4,71) όσο και για τον αρχάριο χρήστη (3,73), καθώς θεωρούν ότι πλοήγηση στο LSN γίνεται με ευκολία (4,51), η εμφάνισή του είναι

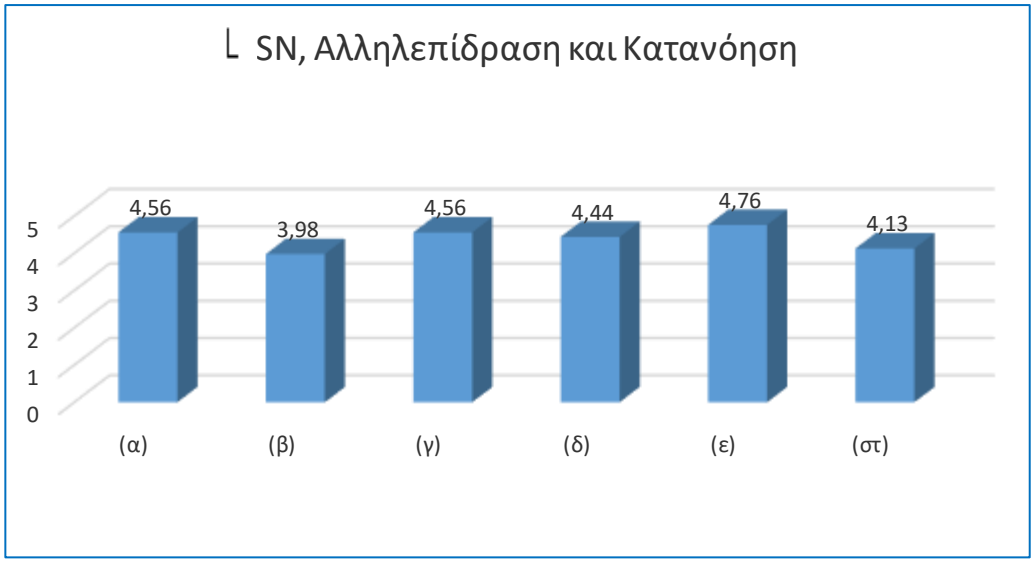
ελκυστική (3,93) και δεν χρειάζονται πολύ χρόνο για να εξοικειωθούν με το περιβάλλον του (2,09).

Δ. LSN, Αλληλεπίδραση και Κατανόηση

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) Χρησιμοποιώ το LSN για να μοιράζομαι και να συζητάω τις ιδέες μου.	**45**	4,56	,785
(β) Το LSN μου δίνει χρόνο να σκεφτώ τα σχόλια άλλων.	**45**	3,98	1,097
(γ) Το LSN υποστηρίζει την προσπάθειά μου να αλληλεπιδράσω άμεσα με τους άλλους επιμορφούμενους.	**45**	4,56	,586
(δ) Το LSN υποστηρίζει την προσπάθειά μου να αλληλεπιδράσω άμεσα με τον επιμορφωτή μου.	**45**	4,44	,813
(ε) Άλλοι χρήστες ανταποκρίθηκαν άμεσα στα ερωτήματά μου.	**45**	4,76	,435
(στ) Πόσο σημαντική στάθηκε για την επιμορφωτική διαδικασία η δυνατότητα που παρείχε στους χρήστες να δημιουργούν περιεχόμενο.	**45**	4,13	,842

Πίνακας 73: Ερώτηση 22δ

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 21: Ερώτηση 22δ

Από τον πίνακα 73 και το γράφημα 21 φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι το LSN μπορεί να υποστηρίξει την προσπάθειά τους αλληλεπίδραση και κατανόηση

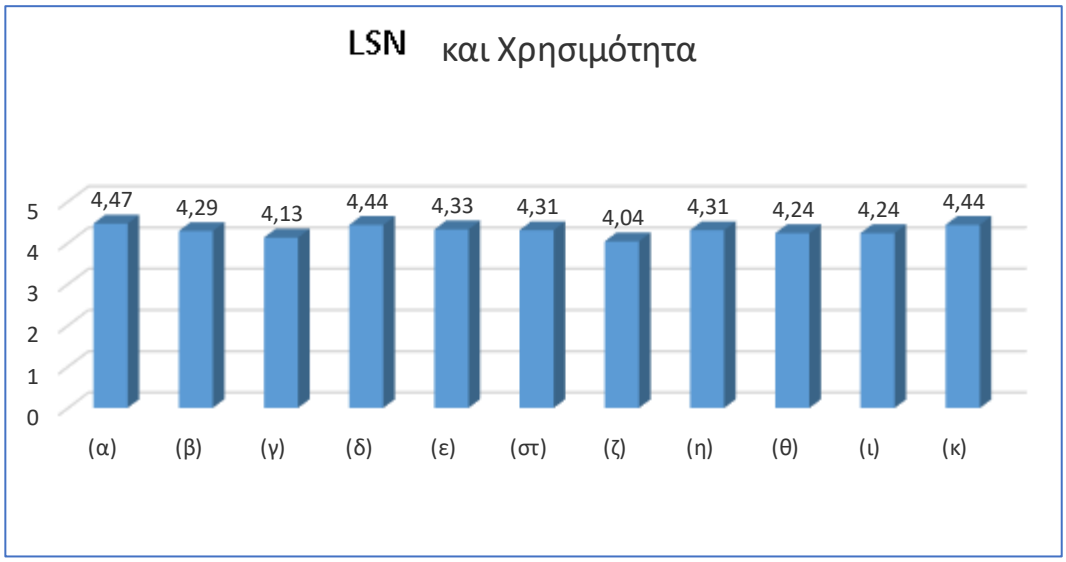
κατά την επιμορφωτική διαδικασία σε πολύ μεγάλο βαθμό. Αναλυτικότερα, οι χρήστες θεωρούν ότι το LSN υποστηρίζει την προσπάθειά τους να αλληλοεπιδράσουν άμεσα τόσο με τους άλλους επιμορφούμενους (4,56), οι οποίοι και ανταποκρίθηκαν άμεσα στα ερωτήματά τους σε πολύ υψηλό βαθμό (4,76) όσο και με τον επιμορφωτή τους (4,44). Μάλιστα, οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν πάρα πολύ το LSN προκειμένου να μοιραστούν και να συζητήσουν τις ιδέες τους (4,56) και δίνοντας τους χρόνο να σκεφτούν τα σχόλια των άλλων επιμορφούμενων (3,98). Τέλος, οι επιμορφούμενοι θεώρησαν πολύ σημαντικό για την επιμορφωτική διαδικασία, το γεγονός ότι οι ίδιοι είχαν τη δυνατότητα να δημιουργούν περιεχόμενο μέσω των εφαρμογών του LSN (4,13).

Ε. LSN και Χρησιμότητα

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	**N**	**M.O.**	**S.D.**
(α) Το LSN ενίσχυσε την προσπάθειά μου για μάθηση.	**45**	4,47	,842
(β) Το LSN με βοήθησε να οργανώσω το επιμορφωτικό μου υλικό.	**45**	4,29	,869
(γ) Θεωρώ πως το LSN ήταν χρήσιμο για την επιμορφωτική διαδικασία.	**45**	4,13	1,036
(δ) Πιστεύω πως αξιοποιώντας το LSN μπόρεσα να ανταποκριθώ αμεσότερα στις ανάγκες του επιμορφωτικού προγράμματος.	**45**	4,44	,841
(ε) Θα χρησιμοποιούσα το LSN και σε μελλοντικές επιμορφώσεις.	**45**	4,33	,879
(στ) Έχω τη δυνατότητα να ολοκληρώσω τις εργασίες μου (μελέτη υλικού, δραστηριότητες) πιο γρήγορα χρησιμοποιώντας το LSN.	**45**	4,31	1,062
(ζ) Το LSN παρουσιάζει ταυτόχρονα πληροφορίες διαφορετικών τύπων και επιπέδων (κείμενο, εικόνα, βίντεο).	**45**	4,04	1,086
(η) Το LSN μου επιτρέπει να χρησιμοποιώ με ευχάριστο τρόπο τις εφαρμογές του, μέσα από τις οποίες μαθαίνω.	**45**	4,31	,848
(θ) Θεωρώ πως το LSN έχει τα εργαλεία (ιστολόγια, wiki, κ.ά.) για να μπορέσω να δημιουργήσω το δικό μου προσωπικό περιβάλλον μάθησης.	**45**	4,24	,883
(ι) Πόσο σημαντική θεωρώ την ενσωμάτωση των διαφόρων εργαλείων (blog, wiki, κ.ά.) στο περιβάλλον του LSN για τη δημιουργία ενός προσωπικού περιβάλλοντος μάθησης;	**45**	4,24	,830
(κ) Είμαι ευχαριστημένος συνολικά από το LSN.	**45**	4,44	,867

Πίνακας 74: Ερώτηση 22ε

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 22: Ερώτηση 22ε

Σύμφωνα με τον πίνακα 74 και το γράφημα 22, οι συμμετέχοντες κρίνουν ότι το LSN ήταν πολύ χρήσιμο στην επιμορφωτική διαδικασία (4,13), καθώς αναφέρουν ότι το LSN ενίσχυσε πάρα πολύ την προσπάθειά τους για μάθηση (4,47) και πως αξιοποιώντας το LSN μπόρεσαν να ανταποκριθούν αμεσότερα στις ανάγκες του επιμορφωτικού προγράμματος (4,44), δηλώνοντας πάρα πολύ ευχαριστημένοι συνολικά από το LSN (4,44). Η πολύ θετική ανταπόκριση που είχε το LSN από τους επιμορφούμενους, αντιλαμβανόμενοι τη χρησιμότητά του φαίνεται από το γεγονός ότι οι ίδιοι δήλωσαν ότι θα χρησιμοποιήσουν το LSN και σε μελλοντικές επιμορφώσεις (4,33). Οι επιμορφούμενοι θεωρούν ότι το LSN τους επιτρέπει να χρησιμοποιούν με ευχάριστο τρόπο τις εφαρμογές του, μέσα από τις οποίες μαθαίνουν (4,31), δίνοντάς τους τη δυνατότητα να ολοκληρώνουν τις εργασίες τους (μελέτη υλικού, δραστηριότητες) πιο γρήγορα (4,31). Παράλληλα, το LSN τους βοήθησε σημαντικά να οργανώνουν το επιμορφωτικό τους υλικό (4,29), παρουσιάζοντας ταυτόχρονα πληροφορίες διαφορετικών τύπων και επιπέδων (κείμενο, εικόνα, βίντεο) (4,04). Τέλος, οι συμμετέχοντες κρίνουν πάρα πολύ σημαντική την ενσωμάτωση των διαφόρων εργαλείων (blog, wiki, κ.ά.) στο περιβάλλον του LSN για τη δημιουργία ενός προσωπικού περιβάλλοντος μάθησης (4,24), θεωρώντας πως πράγματι το LSN έχει τα εργαλεία (ιστολόγια, wiki, κ.ά.) για

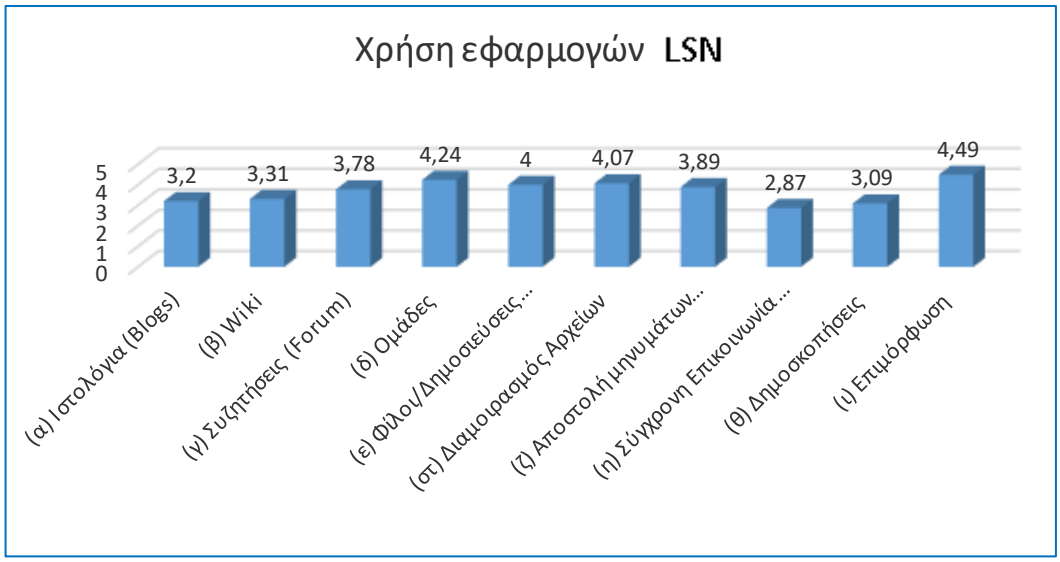
να μπορέσουν να δημιουργήσουν το δικό τους προσωπικό περιβάλλον μάθησης (4,24).

Ερώτηση 23: Ποιες εφαρμογές του LSN χρησιμοποιείτε;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) Ιστολόγια (Blogs)	**45**	**3,20**	1,014
(β) Wiki	**45**	**3,31**	1,125
(γ) Συζητήσεις (Forum)	**45**	**3,78**	1,085
(δ) Ομάδες	**45**	**4,24**	,802
(ε) Φίλοι/Δημοσιεύσεις Τοίχου	**45**	**4,00**	1,000
(στ) Διαμοιρασμός Αρχείων	**45**	**4,07**	,809
(ζ) Αποστολή μηνυμάτων (Messaging)	**45**	**3,89**	,885
(η) Σύγχρονη Επικοινωνία (Chat)	**45**	**2,87**	1,140
(θ) Δημοσκοπήσεις	**45**	**3,09**	1,164
(ι) Επιμόρφωση	**45**	**4,49**	,869

Πίνακας 75: Ερώτηση 23

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 23: Ερώτηση 23

Σύμφωνα με τον πίνακα 75 και το γράφημα 23 οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν πολύ τόσο την εφαρμογή «Επιμόρφωση» για τη διασύνδεσή τους με το εκπαιδευτικό υλικό (4,49) όσο και την εφαρμογή της δημιουργίας ομάδων (4,24) για τη δικτύωση

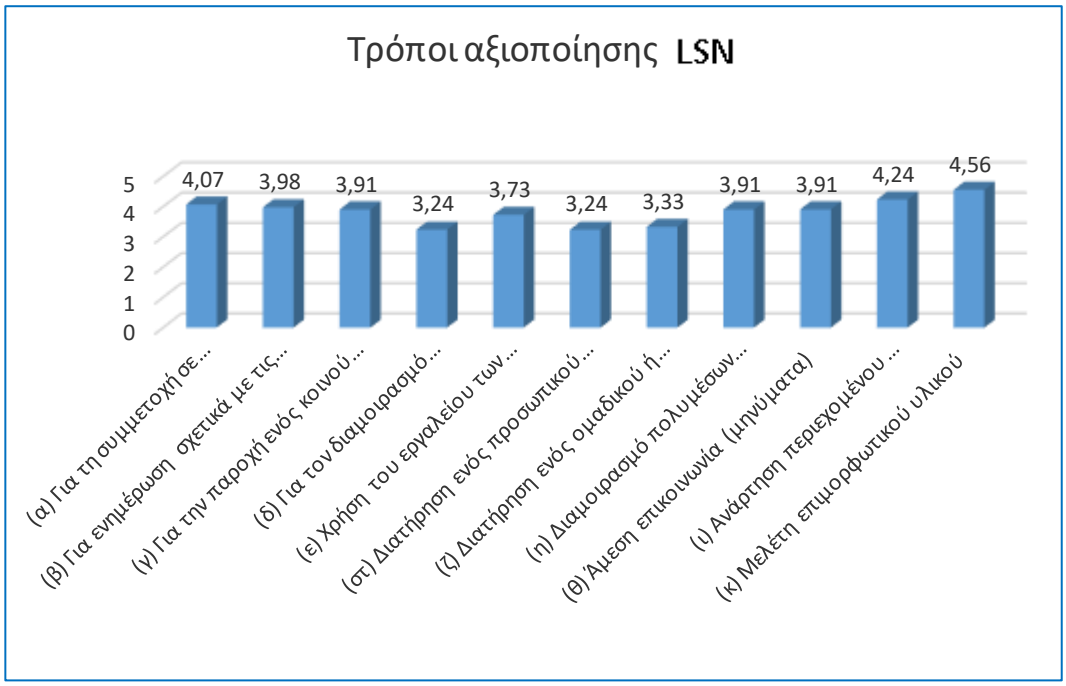
τους με τους άλλου επιμορφούμενους. Παράλληλα, αξιοποίησαν σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό την εφαρμογή διαμοιρασμού αρχείων (4,07), την εφαρμογή δημοσίευσης τοίχου (4,00), την ασύγχρονη επικοινωνία μέσω προσωπικών μηνυμάτων (3,89) και φόρουμ (3,78). Ακόμη αξιοποίησαν τις εφαρμογές των wiki (3,31) και των ιστολογίων/blogs (3,20). Τέλος, έκαναν χρήση της εφαρμογής των δημοσκοπήσεων (3,09) και της εφαρμογής για τη σύγχρονη επικοινωνία μέσω chat (2,87).

Ερώτηση 24: Πώς αξιοποιείτε το LSN;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	N	M.O.	S.D.
(α) Για τη συμμετοχή σε συζητήσεις στις ομάδες.	**45**	4,07	,939
(β) Για ενημέρωση σχετικά με τις διδακτικές και μαθητικές δραστηριότητες που συμβαίνουν στο επιμορφωτικό πρόγραμμα.	**45**	3,98	1,118
(γ) Για την παροχή ενός κοινού συνεργατικού χώρου για ομάδες που περιλαμβάνουν εσωτερικά μέλη.	**45**	3,91	1,145
(δ) Για τον διαμοιρασμό εκπαιδευτικών πόρων.	**45**	3,24	1,351
(ε) Χρήση του εργαλείου των ομάδων σαν μια διαδικτυακή παρουσία για έργα (projects).	**45**	3,73	1,156
(στ) Διατήρηση ενός προσωπικού ή σχετιζόμενου με project blog.	**45**	3,24	1,351
(ζ) Διατήρηση ενός ομαδικού ή σχετιζόμενου με project wiki.	**45**	3,33	1,297
(η) Διαμοιρασμό πολυμέσων (εικόνων - βίντεο)	**45**	3,91	1,062
(θ) Άμεση επικοινωνία (μηνύματα)	**45**	3,91	1,062
(ι) Ανάρτηση περιεχομένου (Δημοσίευση τοίχου)	**45**	4,24	,957
(κ) Μελέτη επιμορφωτικού υλικού	**45**	4,56	,867

Πίνακας 76: Ερώτηση 24

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 24: Ερώτηση 24

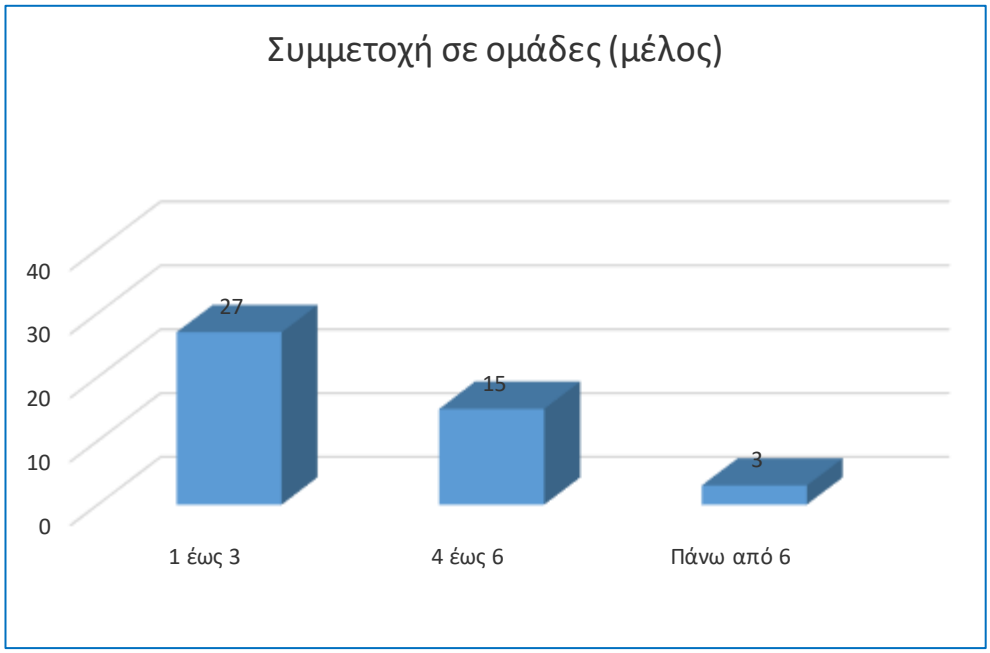
Σύμφωνα με τον πίνακα 76 και το γράφημα 24, οι συμμετέχοντες αξιοποίησαν πάρα πολύ το LSN για τη μελέτη του επιμορφωτικού τους υλικού (4,56), για ανάρτηση περιεχομένου (δημοσίευση τοίχου) (4,24) και για τη συμμετοχή τους σε συζητήσεις στις ομάδες (4,07). Επίσης, χρησιμοποίησαν το LSN σε μεγάλο βαθμό για ενημέρωση σχετικά με τις διδακτικές και μαθητικές δραστηριότητες που συμβαίνουν στο μάθημά τους (3,98), για άμεση επικοινωνία μέσω μηνυμάτων (3,91), για την παροχή ενός κοινού συνεργατικού χώρου για ομάδες που περιλαμβάνουν εσωτερικά μέλη (3,91) καθώς επίσης και για τον διαμοιρασμό εκπαιδευτικών πόρων (3,24) και άλλων γενικών πολυμέσων (εικόνων-βίντεο) (3,91). Ακόμη χρησιμοποίησαν αρκετά την εφαρμογή του εργαλείου των ομάδων ως μια διαδικτυακή παρουσία για τα έργα (projects) τους (3,73). Τέλος, φαίνεται πως οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν το LSN και για τη διατήρηση ενός ομαδικού/ σχετιζόμενου με project wiki (3,33) ή ενός προσωπικού/ σχετιζόμενου με project blog (3,24).

Ερώτηση 25: Σε πόσες ομάδες συμμετέχετε ως μέλος;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ ΩΣ ΜΕΛΟΣ		
1 έως 3	**27**	**60,0**
4 έως 6	**15**	**33,3**
Πάνω από 6	**3**	**6,7**
ΣΥΝΟΛΟ	**45**	**100**

Πίνακας 77: Ερώτηση 25

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 25: Ερώτηση 25

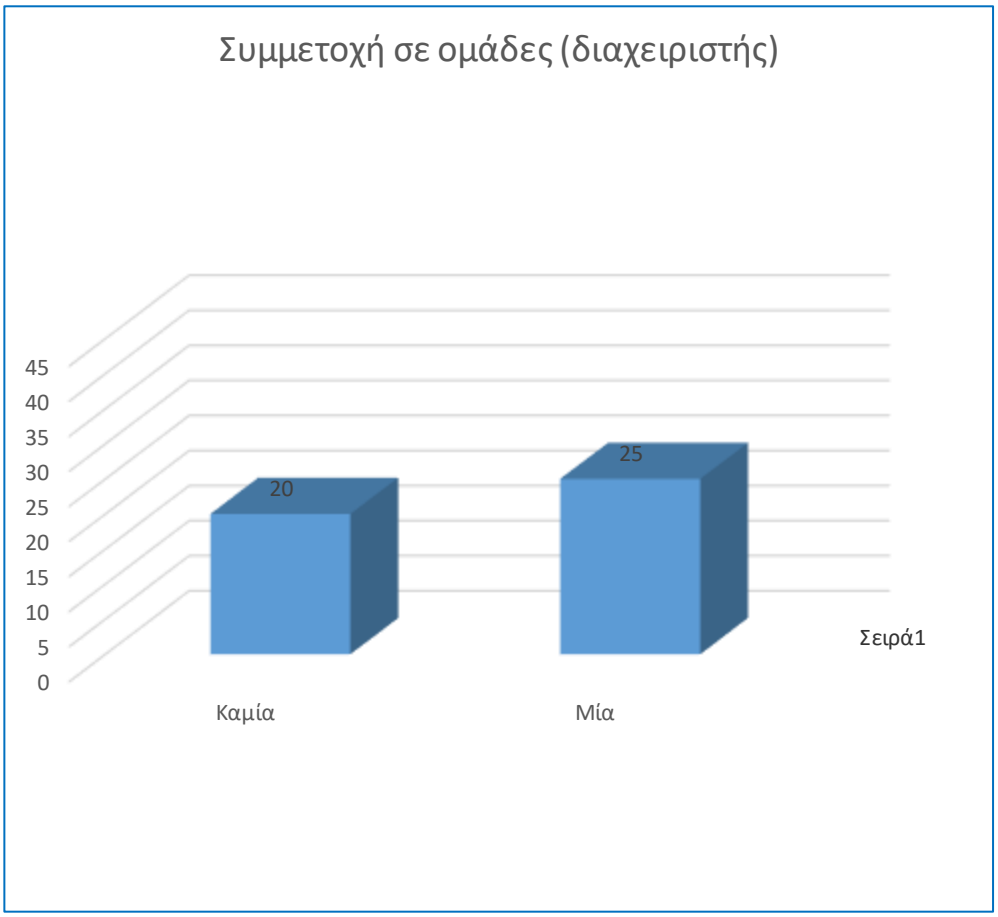
Από τον πίνακα 77 και το γράφημα 25 φαίνεται ότι από τους 45 συμμετέχοντες, οι 27 επιμορφούμενοι συμμετέχουν ως μέλη σε μία έως τρεις ομάδες, οι 15 συμμετέχουν από 4 έως 6 ομάδες και οι 3 συμμετέχουν ως μέλη σε πάνω από 6 ομάδες.

Ερώτηση 26: Σε πόσες ομάδες συμμετέχετε ως διαχειριστής;

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	N	%
ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ ΩΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΤΗΣ		
Καμία	**20**	**44,4**
Μία	**25**	**55,6**
ΣΥΝΟΛΟ	**45**	**100**

Πίνακας 78: Ερώτηση 26

Πάρα πολύ (5), Πολύ (4), Μέτρια (3), Λίγο (2), Καθόλου (1)



Γράφημα 26: Ερώτηση 26

Από τον πίνακα 78 και το γράφημα 26 φαίνεται ότι 25 από τους 45 επιμορφούμενους, δηλαδή το 55,6% των χρηστών δημιούργησαν τις δικές τους ομάδες.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων σε ερωτήσεις ανοικτού τύπου, συνοδευόμενες από κάποια ενδεικτικά παραδείγματα:

Ερώτηση 27 (ανοικτού τύπου): Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα κυριότερα μαθησιακά οφέλη από τη χρήση του LSN στην επιμορφωτική διαδικασία;

Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, σχετικά με τα κυριότερα εκπαιδευτικά οφέλη από τη χρήση του LSN, οι οποίες είχαν ως μονάδα αναλύσης την πρόταση, προέκυψε η ακόλουθη κατηγοριοποίηση:

- Άμεση επικοινωνία με επιμορφωτή και επιμορφούμενους
- Άμεση ανατροφοδότηση
- Οργανωμένο εκπαιδευτικό υλικό
- Διαμοιρασμός εκπαιδευτικών πόρων
- Γρήγορη μετάδοση πληροφοριών
- Επικοινωνία, αλληλεπίδραση και ανταλλαγή ιδεών και εμπειριών
- Ενίσχυση της συνεργατικής μάθησης – Δημιουργία ομάδων
- Υποστήριξη του ατομικού ρυθμού μάθησης
- Συνδιαμόρφωση περιεχομένου
- Δυνατότητα δημιουργίας ιστολογίου
- Δυνατότητα δημιουργίας κοινοτήτων μάθησης με άτομα με κοινά ενδιαφέροντα

Ένας χρήστης ανέφερε χαρακτηριστικά : «*Η εύκολη χρήση του και η σχετικά άμεση επιμόρφωση, διότι μέσα σ΄αυτό μπορείς να βρεις ανεβασμένα όλα όσα έγιναν κατά τη διάρκεια του προγράμματος.*». Ακόμη, ένας άλλος σχολίασε: «*Ενδιαφέρον, εύχρηστο περιβάλλον που προωθεί τη συνεργασία μέσα από τις ομάδες κι ενσωματώνει πολλές δυνατότητες εφαρμογών σε μία.*», ενώ παράλληλα πολλοί συμμετέχοντες τόνισαν την αίσθηση του ομαδικού πνεύματος που καλλιεργείται και υποστηρίζεται μέσω του LSN αναφέροντας χαρακτηριστικά : «*η αίσθηση ότι ανήκεις σε μια κοινότητα μάθησης*» , «*Το LSN βοήθησε στο να νιώσω μέλος μιας κοινότητας.*» και «*η μάθηση μέσω της ομαδικής συνεργασίας, διεύρυνση των γνώσεων μέσω της μελέτης και άλλων εργασιών των άλλων ομάδων*».

Ερώτηση 28 (ανοικτού τύπου): Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα μειονεκτήματα από τη χρήση του LSN στην επιμορφωτική διαδικασία;

Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων, σχετικά με τα μειονεκτήματα που επηρέασαν τη συμμετοχή τους στο LSN έδειξαν ότι οι ίδιοι δεν εντόπισαν ιδιαίτερα προβλήματα με την πλειοψηφία των χρηστών να αναφέρουν : «*Δεν έχω να παρατηρήσω μειονεκτήματα. Εμένα με βοήθησε πολύ*». Τα μόνα μειονεκτήματα σχετίζονται με τεχνικά θέματα του LSN Και συνοψίζονται στα εξής :

- Αργό chat (σύγχρονη επικοινωνία) ταχύτητα στην πλοήγηση
- Όχι ικανοποιητικό συστημα ειδοποιησεων για οτι συμβαινει στο LSN
- Μη ύπαρξη εφαρμογής για κινητά για να είναι πιο άμεση η επικοινωνία με τα μέλη των ομάδων

Ερώτηση 29 (ανοικτού τύπου): Προτείνετε τρόπους βελτίωσης του LSN, σχετικά με την παροχή υποστήριξης της επιμορφωτικής σας διαδικασίας.

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες απάντησαν πως δεν χρειάζεται να αλλάξει κάτι στο LSN καθώς όπως οι ίδιοι ανέφεραν : «*Το LSN υποστηρίζει αποτελεσματική την επιμορφωτική διαδικασία!*». Η μόνη τους πρόταση είχε να κάνει με τη λειτουργία ενός αμεσότερου συστήματος ειδοποιήσεων, το οποίο θα ενημέρωνε τους χρήστες για κάθε νέα ενέργεια εντός του LSN.

8.7 Σύνοψη

Στο κεφάλαιο αυτό έγινε η ανάλυση και παρουσίαση των επεξεργασμένων δεδομένων της έρευνας, αναφορικά με τους ερευνητικούς σκοπούς, οι οποίοι αφορούσαν η διερεύνηση της παιδαγωγικής αξιοποίησης του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. sto εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη», όπου και αναδείχθηκε συνολικά η θετική αποτίμησή του. Στο επόμενο κεφάλαιο ακολουθούν τα συμπεράσματα, τα οποία προέκυψαν από τα παρόντα ερευνητικά δεδομένα σε συνδυασμό με πορίσματα άλλων ερευνών.

ΜΕΡΟΣ VI : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

9. Συμπεράσματα και συζήτηση αποτελεσμάτων της έρευνας

Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την έρευνα, σε συνδυασμό με τους ερευνητικούς σκοπούς και ερωτήματα της διατριβής και τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών στο πεδίο. Παράλληλα, περιγράφονται οι περιορισμοί της έρευνας καθώς και οι προοπτικές για την πρακτική αξιοποίηση και εφαρμογή των ευρημάτων και διατυπώνονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα αναφορικά με την παιδαγωγική αξιοποίηση εκπαιδευτικών και κοινωνικών εξ αποστάσεως περιβαλλόντων μάθησης, όπως του ολοκληρωμένου συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN», όπως περιγράφεται στο πλαίσιο της παρούσας διδακτορικής διατριβής.

9.1 Ανασκόπηση προβληματικής

Ο εκπαιδευτικός, μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί κυρίαρχη οντότητα, όπου συμβάλει στην κοινωνικοπολιτική και ενταξιακή διαδικασία των ατόμων στην κοινωνία. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί όχι μόνο θεμελιώδη προϋπόθεση κάθε δυναμικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο οφείλει να αυτοβελτιώνεται, αναβαθμίζοντας τις γνώσεις και τις δεξιότητες του προσωπικού του αλλά και κριτήριο ποιότητας του δημοκρατικού μας πολιτεύματος (Αναστασιάδης, 2006).

Η παρούσα έρευνα εντάσσεται στο κύριο αίτημα για ανοιχτή εκπαίδευση και συνεχή επιμόρφωση, μέσω ευέλικτων συστημάτων επιμόρφωσης, με την αξιοποίηση ολοκληρωμένων περιβάλλοντων επιμόρφωσης με τη χρήση των εφαρμογών web 2.0, συναρτήσει παιδαγωγικών προσεγγίσεων και οργανωτικών διαδικασιών, στη βάση ενός ευρύτερου φιλοσοφικού πλαισίου (Αναστασιάδης, 2008).

Μάλιστα, καθώς τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης αποτελούν πλέον αναπόσπαστο στοιχείο του πολιτισμού μας, πρέπει να διερευνηθεί η παιδαγωγική τους αξιοποίηση στο σχεδιασμό προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Prescott, 2014).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, με την παρούσα έρευνα επιδιώχθηκε αφενός να διερευνηθεί ο νέος ρόλος των «Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης» στο πλαίσιο της επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών και αφετέρου να σχεδιαστεί, να εφαρμοστεί και να αξιολογηθεί ένα περιβάλλον εξ αποστάσεως επιμόρφωσης εκπαιδευτικών.

9.2 Δημιουργία ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού εξ αποστάσεως περιβάλλοντος (1ος ερευνητικός στόχος)

Οι προοπτικές που διαφάνηκαν από την εκτενή επισκόπηση του πεδίου και τη βιωματική δράση του ερευνητή, επιβεβαιώθηκαν με τη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού εξ αποστάσεως περιβάλλοντος, το οποίο συμφιλίωσε τη δομημένη φύση των Συστημάτων Διαχείρισης της Μάθησης (LMS) με την ελευθερία και ευκολία των κοινωνικών δικτύων και αξιοποιήθηκε παιδαγωγικά στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, δίνοντας έμφαση στη δημιουργία και την ανταλλαγή περιεχομένου από τους χρήστες, εντός ενός επιμορφωτικού - παιδαγωγικού πλαισίου.

Η δημιουργία ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού εξ αποστάσεως περιβάλλοντος, το οποίο μπορεί να υποστηρίζει τη μαθησιακή - επιμορφωτική πορεία των συμμετεχόντων, εντός του παιδαγωγικού πλαισίου, αποτέλεσε την επίτευξη του πρώτου ερευνητικού στόχου, απαντώντας εμπράκτως στο αντίστοιχο ερευνητικό ερώτημα, καθώς υπό βασικές παιδαγωγικές προϋποθέσεις είναι εφικτός και αποτελεσματικός ο συνδυασμός των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης με τα δομημένα Συστήματα Διαχείρισης της Μάθησης, στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αποτελώντας ένα ολοκληρωμένο εξ περιβάλλον μάθησης σε τυπικό εκπαιδευτικό πλαίσιο για ενήλικες εκπαιδευόμενους, σύμφωνα με την ανάλυση και ερμηνεία των ερευνητικών αποτελεσμάτων.

Οι επιμορφούμενοι χρησιμοποιούσαν τα κοινωνικά μέσα δικτύωσης για να συζητήσουν, να συνεργαστούν και να ανακαλύψουν τη νέα μάθηση, αξιοποιώντας τις δυνατότητες που τους παρείχαν όχι μόνο για διασύνδεση (Wenger, 1999) αλλά και φιλτράρισμα των πόρων (Greenhow, 2009). Μάλιστα τα πορίσματα αυτά επιβεβαιώνονται και από τις έρευνες των Μαυρομματάκη και Σιδηρόπουλου (2009) όπου διαπιστώνεται πως οι χρήστες ενεργοποιούνται δημιουργικά, έχοντας τη

δυνατότητα για αναστοχασμό και εμπλουτισμό των σκέψεων τους, αλληλεπιδρώντας μεταξύ τους. Ακολούθως, η φιλοσοφία των LMS η οποία βασίζεται στην πεποίθηση ότι η κατάκτηση της γνώσης από το άτομο είναι μια συλλογική και ευρύτερη διαδικασία (Saz, Coll, Bustos & Engel, 2011), μετασχηματίζει συνολικά τη φιλοσοφία της εκπαίδευσης και αναγάγει την ατομικότητα του εκπαιδευόμενου και τη διαφορετικότητα των αναγκών του σε σχέση με άλλους εκπαιδευόμενους (Halverson & Smith, 2009) και παράλληλα οδηγεί σε μια πιο δομημένη (Fosnot, 2005· Fosnot & Perry, 2005· Fosnot & Wakefield, 2005) και συνεργατική μάθηση (Siemens, 2005).

Συνεπώς, τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης παρείχαν τη δυνατότητα πρόσβασης σε ένα μεγάλο εύρος γνώσεων, από έναν μεγάλο αριθμό επιμορφούμενων, από τον χώρο τους, στο χρόνο που επιθυμούν και σύμφωνα με τον ρυθμό τους, γεγονός που συνδυάστηκε με τις δυνατότητες που προσέφεραν τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης, αξιοποιώντας τη φιλοσοφία της συμμετοχικής κουλτούρας, στην οποία υπάρχουν πολλές δυνατότητες για κάποιον να δημιουργήσει και να συμμετάσχει στη συνεργατική μάθηση, αυξάνοντας τις ευκαιρίες για γνώση (Jenkins, 2006).

9.3 Στάσεις συμμετεχόντων σχετικά με την αξιοποίηση των κοινωνικών μέσων δικτύωσης στην επιμορφωτική διαδικασία (2ος ερευνητικός στόχος)

Ο Κόκκος (2005) αναφέρει πως η χειραφέτηση των εκπαιδευόμενων επιτυγχάνεται μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και την κριτική επεξεργασία των εμπειριών τους.

Αντιστοίχως, σε ένα μαθησιακό περιβάλλον εξ αποστάσεως επιμόρφωσης εκπαιδευτικών το κέντρο βάρους πρέπει να μετατοπίζεται από την παραδοσιακή διδασκαλία στην ενεργητική και συνεργατική μάθηση, η οποία με βάση τις αρχές της αλληλεπίδρασης, της συνεργασίας, της ενίσχυσης και της ενεργητικής μάθησης, χαρακτηρίζεται από την αυτενέργεια και την πρωτοβουλία των συμμετεχόντων (Κόκκος, 1999· Κιουλάνης, 2008).

Στην παρούσα έρευνα αποτυπώθηκε, από το σύνολο των συμμετεχόντων, η άποψη πως οι επιμορφούμενοι μπορούν να αξιοποιήσουν σε μεγάλο βαθμό τα κοινωνικά μέσα δικτύωσης που τους παρέχει ένα ηλεκτρονικό περιβάλλον εκπαίδευσης εξ αποστάσεως (δεύτερο ερευνητικό ερώτημα), εύρημα που έχει διατυπωθεί και σε

προηγούμενες έρευνες , οι οποίες ανέφεραν πως οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν ενεργά στην οικοδόμηση του περιεχομένου, δέχονται κριτικές από άλλα μέλη και αλληλεπιδρούν με αυτά ανταλλάσσοντας απόψεις, μέσα από τη συμμετοχή τους στα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης (Conole & Alevizou, 2010· West & West, 2009).

Από την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας διαφαίνεται ότι τα ιστολόγια συντελούν στη χειραφέτιση των επιμορφούμενων, καθώς παρέχουν δυνατότητες διαμοιρασμού και ανταλλαγής απόψεων, εμπειριών και καλών πρακτικών καλλιεργώντας δεξιότητες ανατροφοδότησης, σχολιασμού και υπευθυνότητας, γεγονός που συνάδει και με προηγούμενες έρευνες, σύμφωνα με τις οποίες τα ιστολόγια ενθαρρύνουν τον αναστοχασμό επί του περιεχομένου, υποστηρίζοντας τη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης σε κοινωνικό πλαίσιο (Stahl, 2006) και ενισχύουν την αναστοχαστική πρακτική των επιμορφούμενων (Ladyshewsky & Gardner, 2008) επιτρέποντας στους συμμετέχοντες να αλληλεπιδράσουν κοινωνικά μεταξύ τους και με τον επιμορφωτή τους (Kuzu, 2007). Τέλος, τα ιστολόγια ως τεχνολογικά περιβάλλοντα δημιουργούν πρώιμα διαστήματα, στα οποία οι επιμορφούμενοι επεξεργάζονται τα επίπεδα αλλαγών τους μέσω της κατανόησης τους, λόγω της ευελιξίας των συγκεκριμένων εργαλείων (Wood, 2012).

Παράλληλα, σύμφωνα με τα ευρήματα, τα μικροιστολόγια δύνανται να έχουν ισχυρή εκπαιδευτική αξία, μέσω της άμεσης ανταλλαγής ιδεών και ενημέρωσης καθώς και παρακολούθησης θεμάτων που άπτονται των προσωπικών ενδιαφερόντων των επιμορφούμενων, στοιχεία που έχουν καταγραφεί στην έρευνα των Dunlap και Lowenthal (2009), όπου διαπιστώθηκε πως τα μικροιστολόγια ενισχύουν την κοινωνική αλληλεπίδραση.

Ακόμη, οι επιμορφούμενοι θεωρούν πως τα wiki μπορούν να ενισχύσουν την ενεργό συμμετοχή τους και τη συνεργατική μάθηση, με τον διαμοιρασμό καλών πρακτικών και κυρίως τη συνδημιουργία περιεχομένου, σε αντιστοίχηση με τα συμπεράσματα άλλων ερευνών (Choy & Ng, 2007· Greenhow, Robelia & Hughes, 2010), δίνοντάς τους τη δυνατότητα της ενεργούς εμπλοκής (Jenkins et al, 2012), εντός του κατάλληλου παιδαγωγικού σχεδιασμού (Zheng et al, 2015).

Συνακολούθως, η δυναμική των κοινωνικών δικτύων διαφάνηκε εξαιρετικά σημαντική για τους συμμετέχοντες, οι οποίοι εστίασαν στην ενεργή συμμετοχή και αμεσότητα που παρέχουν στον χρήστη και στην ενίσχυση της συνεργασίας και συνδημιουργίας, μέσω δυνατοτήτων δημιουργίας ομάδων κοινών ενδιαφερόντων, επιβεβαιώνοντας πορίσματα άλλων ερευνών που έκαναν λόγο για ένα εικονικό περιβάλλον μέσα στο οποίο οι περισσότεροι από τους χρήστες συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης και συνδιαμορφώνουν το υλικό, κάνοντας πράξη την εποικοδομητική προσέγγιση (Kayri & Çak, 2010).

Σχετικά με την αξιοποίηση των κοινοτήτων διαμοιρασμού περιεχομένου, οι επιμορφούμενοι θεωρούν ότι μπορούν να συνεισφέρουν στην επιμορφωτική διαδικασία καθώς έχουν τη δυνατότητα να δώσουν στους επιμορφούμενους την ελευθερία να εξερευνήσουν και να επιλέξουν τη δική τους αυτο- κατευθυνόμενη μάθηση (Chu & Van Dusen, 2008) και παράλληλα να προχωρήσουν σε κριτική ανάλυση και σχολιασμό (Bloom, 2009), επισημαίνοντας ωστόσο ότι θα πρέπει να ενσωματωθούν στο κατάλληλο εκπαιδευτικό πλαίσιο (Seidel et. al., 2013).

Η εμπειρική μάθηση είναι ένας αέναος σπειρωτός κύκλος που σύμφωνα με τον Mezirow (1998) στοχεύει στη χειραφέτηση και τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης παρουσιάζουν πλήθος ευκαιριών για διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων (Hui-Chun et al., 2009), για βιωματική μάθηση και ανακάλυψη της γνώσης, παρέχοντάς τους, υποστήριξη, ώστε να καλλιεργήσουν τις δεξιότητές τους και να αποκτήσουν περισσότερες και πιο ποιοτικές γνώσεις, μέσα από τη συμμετοχή και τη συνεργασία (Anastasiades & Kotsidis, 2013).

9.4 Αποτίμηση του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη» (3ος ερευνητικός στόχος)

Από την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, στη συνέχεια διατυπώνονται τα συμπεράσματα σε σχέση με την αποτίμηση του παιδαγωγικού πλαισίου της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, της αποτίμησης του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την

Κριτική Σκέψη» αναφορικά με την εμπειρία των επιμορφούμενων σε σχέση με το εκπαιδευτικό υλικό, τον επιμορφωτή καθώς και τις σχέσεις που δημιούργησαν.

Πρώτα από όλα, θα πρέπει να επισημανθεί πως το σημαντικότερο κριτήριο για τη συμμετοχή των επιμορφούμενων στο συγκεκριμένο πρόγραμμα ήταν η ευελιξία ως προς τον χρόνο, τον τόπο και τον ρυθμό μάθησής τους, επιβεβαιώνοντας ευρήματα προηγούμενων ερευνών (Αναστασιάδης, 2008· Αναστασιάδης & Κωτσίδης, 2017) όπου αναδείχθηκε η αναγκαιότητα σχεδιασμού και υλοποίησης ευέλικτων συστημάτων επιμόρφωσης, με την αξιοποίηση ολοκληρωμένων περιβαλλόντων επιμόρφωσης με τη χρήση των εφαρμογών web 2.0, τα οποία, συναρτήσει παιδαγωγικών προσεγγίσεων και οργανωτικών διαδικασιών, προσδίδουν σημαντικές δυνατότητες και δημιουργούν νέες ευκαιρίες για την ευέλικτη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Οι επιμορφούμενοι αξιολόγησαν πάρα πολύ θετικά το πρόγραμμα, γεγονός που σχετίζεται άμεσα με τη μεγάλη τους ικανοποίηση από το εκπαιδευτικό υλικό, επιβεβαιώνοντας ότι το εκπαιδευτικό υλικό αποτελεί βασικό πυλώνα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στον οποίο στηρίζεται η μαθησιακή διαδικασία (Λιοναράκης, 2006). Τα αποτελέσματα ανέδειξαν τη σημασία που έχει η πρόκληση ενδιαφέροντος, η άμεση πρακτική εφαρμογή και το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού, όπως είχε διαφανεί σε προηγούμενες έρευνες, όπου στο πλαίσιο του σχεδιασμού και της ανάπτυξης εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού αξιοποιούνται οι αρχές της σαφήνειας, της ελκυστικότητας, της αλληλεπίδρασης και των ερεθισμάτων (Αναστασιάδης, 2006· Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2005· Μανούσου, 2007), δίνοντας τη δυνατότητα στον επιμορφούμενο να επιλέξει από την πληθώρα των διδακτικών στοιχείων εκείνο με την μορφή που ταιριάζει περισσότερο στο προσωπικό του προφίλ (Λιοναράκης, 2001), διευκολύνοντάς τον ταυτόχρονα σε μια αυτόνομη και ανοικτή μάθησης δημιουργώντας συνθήκες τόσο για την εργασία σε μικρές ομάδες όσο και τη συνεργατική μάθηση (Σοφός & Kron, 2010)

Μάλιστα, αναπτύχθηκε η πρωτοτυπία και η φαντασία των επιμορφούμενων, μέσα από τη δημιουργία και τη συνδημιουργία εκπαιδευτικού υλικού, με τη διαδικασία της παραγωγής υλικού από τους ίδιους τους, αποδεικνύοντας εμπράκτως τη

σημασία της αρχής «Learning by doing» (Schank, 1995), με τους επιμορφούμενους όχι μόνο να αναγνωρίζουν τρόπους παιδαγωγικής αξιοποίησης των εφαρμογών του web 2.0, που ήταν ένας από τους βασικούς στόχους του επιμορφωτικού προγράμματος, αλλά να αξιοποιούν κριτικά και δημιουργικά τα εργαλεία αυτά, στη σχολική πράξη. Η βιωματική χρήση των εργαλείων αποτέλεσε ένα από τα ισχυρά στοιχεία του επιμορφωτικού προγράμματος, επιβεβαιώνοντας την έρευνα των Vanasseur & MacGregor (2008), για πολλαπλό όφελος, μέσω της αξιοποίησης των εργαλείων αυτών στη σχολική πραγματικότητα. Επιπρόσθετα, θα πρέπει να επισημανθεί ότι μέρος των δημιουργιών των συμμετεχόντων, αποτέλεσε επιμορφωτικό υλικό για επόμενους επιμορφωτικούς κύκλους.

Ωστόσο, σε κάθε περίπτωση και σε κάθε στάδιο των σπουδών του, ο επιμορφούμενος πρέπει να αισθάνεται ότι ο επιμορφωτής του είναι προσιτός, φιλικός, κατανοεί τα προβλήματά του και μπορεί να τον βοηθήσει αποτελεσματικά καθώς το εκπαιδευτικό υλικό δεν μπορεί να ικανοποιεί απόλυτα τις ανάγκες του, λειτουργώντας ως διαμεσολαβητής μεταξύ του επιμορφούμενου και του εκπαιδευτικού υλικού και παράλληλα ως εμψυχωτής (Ηλιάδου, & Αναστασιάδης, 2010). Τα αποτελέσματα ανέδειξαν τη σημασία της καθημερινής υποστήριξης και επικοινωνίας μεταξύ επιμορφωτή - επιμορφούμενου, τόσο για την αντιμετώπιση παιδαγωγικών, τεχνολογικών και οργανωτικών ζητημάτων αλλά κυρίως για την ενίσχυση του θετικού κλίματος μεταξύ των συμμετεχόντων, μέσα από την καλλιέργεια της αυτενέργειας και της δημιουργικότητάς τους. Ιδιαίτερη ικανοποίηση καταγράφηκε από τη παρουσία των επιμορφωτή, ο οποίος σύμφωνα με την προτεινόμενη μεθοδολογία δεν περιορίστηκαν σε ρόλο συντονιστή της επιμορφωτικής διαδικασίας αλλά μετεξελίχτηκαν σε κριτικούς φίλους και συνταξιδιώτες του επιμορφούμενου (Anderson & Dron, 2010). Τα πορίσματα αυτά επιβεβαιώνονται και από άλλες σχετικές έρευνες που επισημαίνουν τη συμβολή του πολυσύνθετου και κυρίως υποστηρικτικού ρόλου του επιμορφωτή στην επιμορφωτική διαδικασία (Seridan & Kelly, 2010).

Συνεπώς, ο ρόλος του επιμορφωτή αναγνωρίζεται ως πολύ σημαντικός για την επιτυχία ενός προγράμματος εξ αποστάσεως προγράμματος επιμόρφωσης, ένα στοιχείο που έχει διαπιστωθεί και στο πλαίσιο άλλων σχετικών ερευνών (Salmon,

2000· Wirght et al., 2006) και, κυρίως, αναδεικνύει την άποψη ότι η τακτική αλληλεπίδραση με τον επιμορφωτή μέσα από κανάλια σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας είναι δυνατόν να περιορίζει το άγχος των επιμορφούμενων, να τονώνει την αυτοεκτίμησή τους (Κόκκος,2005), επιτυγχάνοντας την ενεργοποίηση τους και την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση (Holmberg, 2002), ενισχύοντας ως ένα βαθμό την πορεία τους προς τη αυτομάθηση, βασικό σκοπό κάθε εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος (Λιοναράκης, 2006).

Σχετικά με τις σχέσεις που δημιούργησαν οι επιμορφούμενοι, και οι επιμορφούμενοι δήλωσαν πολύ και πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τόσο μεταξύ τους όσο και με τον επιμορφωτή τους. Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η επικοινωνία είναι ένα σημαντικό και καθοριστικό στοιχείο το οποίο συμβάλλει στην διευκόλυνση της μάθησης (Λιοναράκης & Φραγκάκη, 2010). Η δυνατότητα για επικοινωνία και αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευόμενων μέσω του εκπαιδευτικού υλικού, παρέχοντας όχι μόνο δυνατότητες εξατομικευμένης μάθησης αλλά και τη δυνατότητα συνεργατικής μάθησης, λειτουργώντας ως ένα «κοινωνικοπολιτισμικό εργαλείο μάθησης» (Σπαντιδάκης & Βασαρμίδου, 2014) και κυρίως χάριν των δομημένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων συνεργατικού χαρακτήρα λειτούργησε παρωθητικά προς την ανάπτυξη του κλίματος συνεργασίας αλλά και την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των συμμετεχόντων. Η διαπίστωση αυτή συμφωνεί με πορίσματα άλλων ερευνών που επισημαίνουν τη συμβολή της συνεργασίας και της αλληλεπίδρασης σε προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Μουζάκης, Γόγουλου, Αναστασιάδης & Κόκκος, 2016). Η γνώση δεν παρουσιάζεται απομονωμένη από τις πραγματικές εφαρμογές που έχει, γιατί μόνο τότε μπορεί να αξιοποιηθεί από τους επιμορφούμενους. Οι συμμετέχοντες εμπλέκονται σε κοινές δραστηριότητες και συζητήσεις, βοηθούν ο ένας τον άλλο, ανταλλάσσουν πληροφορίες και οικοδομούν σχέσεις που τους επιτρέπουν να μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο (Wenger, 1999).

Αντιστοίχως, η υποστήριξη της αλληλεπίδρασης από τον επιμορφωτή κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας κρίνεται κρίσιμη για τη διατήρηση του ενδιαφέροντος, του κινήτρου και της δέσμευσης των επιμορφούμενων στην ενεργό μάθηση (Αναστασιαδης & Καρβούνης, 2010). Προς αυτή την κατεύθυνση βοήθησε

και το οργανωμένο παιδαγωγικό πλαίσιο του προγράμματος, το οποίο σεβόμενο τη μορφωτική φυσιογνωμία του κάθε επιμορφούμενου, παρείχε ευελιξία και περιθώριο, ώστε να χτιστεί το κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας, με την παρακίνηση του επιμορφωτή για επικοινωνία, διαμοιρασμό και συνδημιουργία να αποδεικνύεται καταλυτική για τη δημιουργία του αισθήματος της ομάδας μεταξύ των επιμορφούμενων. Τα αποτελέσματα ανέδειξαν τον διευκολυντικό ρόλο του επιμορφωτή, επιβεβαιώνοντας, πορίσματα άλλων ερευνών (Cross, 1981· Κόκκος, 2005) όπου μέσα την ικανότητα του να επιλύει απορίες αλλά και δυσκολίες και κρίσεις, συντέλεσε στη δημιουργία θετικού κλίματος, ώστε να προαχθεί η αλληλεπίδραση μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων (Κόκκος, 2005). Μέσα από αυτό το γόνιμο μαθησιακό κλίμα που χαρακτηρίζεται από τον αλληλοσεβασμό και την αλληλοκατανόηση των επιμορφούμενων αναπτύχθηκε η αυτοεκτίμηση, η αμοιβαιότητα και η μεταξύ τους εμπιστοσύνη (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

9.5 Η συμβολή του παιδαγωγικού σχεδιασμού αξιοποίησης του ολοκληρωμένου συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» (4ος ερευνητικός στόχος)

Σε αντίθεση με την τριαδική σχέση εκπαιδευτή, εκπαιδευομένου και περιεχομένου, που χαρακτηρίζει τη συμβατική εκπαίδευση, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διαμορφώνεται από μια τετραδική σχέση με άξονες τον εκπαιδευτή, τον εκπαιδευόμενο, το εκπαιδευτικό υλικό και το μέσο (Σοφός & Kron, 2010).

Βέβαια, η επίτευξη των μαθησιακών στόχων επηρεάζεται από τον σχεδιασμό της διδακτικής μεθοδολογίας και όχι από τον τύπο της τεχνολογίας που χρησιμοποιείται για τη μετάδοση των πληροφοριών (Λιοναράκης, 2006), καθώς η διδακτική μεθοδολογία θα πρέπει να δημιουργεί τις απαραίτητες συνθήκες για την ενεργό συμμετοχή του εκπαιδευόμενου σε ένα δυναμικό περιβάλλον όπου θα μπορεί να επεξεργάζεται την πληροφορία με κριτικό τρόπο και να τη μετουσιώνει σε γνώση (Ally, 2004).

Επιπρόσθετα, ο Λιοναράκης (2006), δίνοντας την παιδαγωγική διάσταση του όρου «εξ αποστάσεως εκπαίδευση», την προσδιορίζει ως η εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί το μαθητή να μαθαίνει πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μια ευρετική πορεία αυτομάθησης.

Έτσι, κατά τη διαμόρφωση του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού δικτύου μάθησης δόθηκε έμφαση στην ανάπτυξη στρατηγικών αυτομάθησης, στην ενίσχυση της ενεργητικής μάθησης και στην υποστήριξη διαδικασιών επικοινωνίας και συνεργασίας στο πλαίσιο ομάδων εργασίας όπου οι επιμορφούμενοι μπορούν να συζητούν θέματα που τους απασχολούν, να ανταλλάσσουν εμπειρίες και απόψεις και να συνεργάζονται (Λιοναράκης, 2001). Τα συμπεράσματα στα οποία ο ερευνητής οδηγήθηκε μέσα από την ανάλυση, συσχέτιση και ερμηνεία της ποιοτικής και ποσοτικής επεξεργασίας των ερευνητικών δεδομένων δείχνουν την επίτευξη του στόχου, με τη δημιουργία ενός ενιαίου περιβάλλοντος δυναμικής αλληλεπίδρασης - δικτύωσης επιμορφωτών, επιμορφούμενων και εκπαιδευτικού υλικού που ενίσχυσε περαιτέρω τον συνεργατικό χαρακτήρα της επιμόρφωσης και έδωσε τη δυνατότητα για ειδικά σχεδιασμένες παιδαγωγικές δραστηριότητες καθώς επίσης και περιθώρια ελευθερίας στους συμμετέχοντες για εκπαιδευτικές δράσεις κοινωνικής δικτύωσης, όπως υποστηρίζουν και αντίστοιχες έρευνες, αναδεικνύοντας την αλληλεπιδραστικότητα των εργαλείων web 2.0 με το χρήστη, ένα κρίσιμο ποιοτικό χαρακτηριστικό που διαθέτουν οι συγκεκριμένες εφαρμογές (West & West, 2009). Οι επιμορφούμενοι χρησιμοποιούσαν πολύ συχνά το περιβάλλον, επιβεβαιώνοντας την έρευνα του Duncan-Howell (2010) σχετικά με τον χρόνο που αφιερώνουν για τη συμμετοχή τους σε διαδικτυακά μαθησιακά περιβάλλοντα οι χρήστες, με σκοπό την επικοινωνία, τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση (Venetsianos & Navarrete, 2012).

Ξεκινώντας τη διερεύνηση του εκπαιδευτικού και κοινωνικού δικτύου, αναλύθηκε η δυνατότητά του για επικοινωνία μεταξύ των επιμορφούμενων, με τα αποτελέσματα να επιβεβαιώνουν προγενέστερες έρευνες (Jenkins, 2006· Zhang, 2010), καθώς οι χρήστες δήλωσαν ότι το Δίκτυο υποστήριξε την προσπάθειά τους για επικοινωνία σε ικανοποιητικό βαθμό. Το Δίκτυο παρείχε ευελιξία ως προς τον χρόνο επικοινωνίας, επιβεβαιώνοντας ανάλογα ευρήματα (Ophus &Abbitt, 2009), παρέχοντας δυνατότητες για έκφραση των απόψεων, μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας, χωρίς τον φόβο του λάθους, σε μια άτυπη και λιγότερο πιεσμένη ατμόσφαιρα σε σχέση με τα προγραμματισμένα δια ζώσης μαθήματα (McCarthy, 2010) και εν τέλει

δημιουργώντας τις συνθήκες για μια αποτελεσματική επικοινωνία (Kan, 2011· Thoms & Eryilmaz, 2016).

Παράλληλα, αποτυπώνεται έντονα στις απαντήσεις των επιμορφούμενων, ο σημαντικός ρόλος του Δικτύου στην υποστήριξη της προσπάθειάς τους για συνεργασία. Το συγκεκριμένο δίκτυο παρείχε στους συμμετέχοντες συνθήκες ενός κοινόχρηστου περιβάλλοντος μάθησης, επιτρέποντάς τους να δημιουργήσουν εύκολα και γρήγορα τις δικές τους ομάδες, στις οποίες επικοινωνούσαν, διαμοίραζαν υλικό, προχωρούσαν στην ανατροφοδότηση των απόψεων των μελών της ομάδας όπως συνέβη και σε προηγούμενες έρευνες (Conole & Alevizou,2010· Franklin & Harmelen, 2007). Το Δίκτυο διέθετε ευελιξία στη δημιουργία αλλά και στη διαχείριση ομάδων σχεδόν από το σύνολο των χρηστών της κοινότητας, γεγονός που συντέλεσε στη συνεργασία, μέσα από την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση. Τα παραπάνω είχαν ως αποτέλεσμα να δημιουργηθεί η αίσθηση της κοινότητας μάθησης, μέσα σε ένα κλίμα αμοιβαιότητας και σεβασμού, με συνέπεια να λειτουργήσουν με επιτυχία και να συνεργαστούν και με την ελπίδα να μπορέσουν να τις διατηρήσουν, να τις επεκτείνουν και να τις αξιοποιήσουν ως κοινότητες μάθησης και στο μέλλον (Tung, 2013).

Αναφορικά με την ευχρηστία του Δικτύου, τα αποτελέσματα επιβεβαίωσαν προηγούμενη έρευνα, η οποία εστιάζει στην ευχρηστία των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης (Wopereis et al., 2010), καθώς οι επιμορφούμενοι έκριναν φιλικό και ελκυστικό το περιβάλλον του, αντιλαμβανόμενοι τη μαθητοκεντρική του διάσταση, λόγω της ευχρηστίας του (Ebner, Holzinger & Maurer, 2007). Οι επιμορφούμενοι μπορούσαν να προηγηθούν με ευκολία και δεν χρειάστηκαν πολύ χρόνο για να εξοικειωθούν με αυτό, καθώς παρείχε έναν εύκολο μηχανισμό με τον οποίο μπορούσαν να επικοινωνούν, να συνδιαλέγονται και να προχωρούν σε κοινή χρήση πολυμέσων με τους δικούς τους ρυθμούς. Με τις εφαρμογές αυτού του μηχανισμού, οι συμμετέχοντες μπορούσαν να προσαρμοστούν εύκολα και για μαθησιακούς σκοπούς, αφού ήταν ήδη εξοικειωμένοι με τη χρήση παρόμοιων εφαρμογών (Ophus & Abbitt, 2009), κάνοντας την εκπαιδευτική διαδικασία ελκυστικότερη και αποτελεσματικότερη (Kan, 2011).

Ακόμη, η δημιουργία ενός αλληλεπιδραστικού περιβάλλοντος ήταν ο κύριος παράγοντας πίσω από αυτή τη θετική ανατροφοδότηση του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού δικτύου. Οι χρήστες επεσήμαναν ότι ήταν σημαντικό το γεγονός ότι μπορούσαν να μοιράζονται και να συζητούν τις ιδέες τους και να αλληλεπιδρούν τόσο με τον επιμορφωτή τους όσο και με άλλους επιμορφούμενους, σε συμφωνία με την έρευνα των Rollett και συν. (2007) που υποστήριζαν όταν εργαζόμαστε συλλογικά και μοιραζόμαστε ιδέες, οι κοινότητες μπορούν να είναι πολύ περισσότερο παραγωγικές από ότι όταν δουλεύουμε ατομικά. Σύμφωνα με τα παραπάνω διδάσκοντες και διδασκόμενοι επικοινωνούν και συνεργάζονται από απόσταση για τη δημιουργία περιεχομένου, το οποίο και διαμοιράζονται μεταξύ τους (Brown, 2010· Crane, 2012· Voychenko & Synytsya, 2011). Μάλιστα, η δυνατότητα αυτή που παρείχε στους χρήστες το Δίκτυο να δημιουργούν περιεχόμενο στάθηκε πολύ σημαντική για την επιμορφωτική διαδικασία, επιβεβαιώνοντας προγενέστερη έρευνα (Bitar, Melki & Chammas, 2013). Τέλος, όπως έχει καταγραφεί και σε προηγούμενες έρευνες οι επιμορφούμενοι μπορούσαν να επικοινωνούν και να συνεργάζονται χωρίς χωροχρονικούς περιορισμούς, αναπτύσσοντας και διευρύνοντας τις κοινωνικές και επαγγελματικές τους σχέσεις (Cadima, et al, 2013· Daud & Zakaria,2012).

Τονίζεται δε μεταξύ άλλων, η χρησιμότητα του Δικτύου στην προσπάθεια των επιμορφούμενων για μάθηση, με το σύνολο αυτών να παρουσιάζονται ικανοποιημένοι από το Δίκτυο.

Προχωρώντας στην ανάλυση των ευρημάτων, επισημάνθηκε η σημασία του εργαλείου των Δημοσιεύσεων Τοίχου, με την αξιοποίηση του οποίου οι συμμετέχοντες ενημερώνονταν για τις διδακτικές και μαθητικές δραστηριότητες που συνέβαιναν, έτσι ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται αμεσότερα στις ανάγκες του επιμορφωτικού προγράμματος, όπως διαφάνηκε και στην έρευνα του Bosch (2009).

Ακόμη, το LSN παρείχε πολλαπλά οφέλη αναφορικά με καθημερινή επικοινωνία και συνεργασία των χρηστών στις ομάδες αλλά και σε ολόκληρη την κοινότητα, μέσω του διαμοιρασμού αρχείων και των συζητήσεων στα φόρουμ, με αποτέλεσμα τη δημιουργία ευνοϊκών συνθηκών για διαμοιρασμό ιδεών, προτάσεων και απόψεων

στις ομάδες, με τους ίδιους τους επιμορφούμενους να ενεργοποιούν καινοτόμες ιδέες (Yilmaz & Keser, 2016), καθώς εύκολος και άμεσος διαμοιρασμός περιεχομένου μεταξύ των χρηστών υποστηρίζει την προώθηση συνεργατικού πνεύματος μεταξύ των χρηστών (Reinhold, 2006· Wopereis, Sloep & Poortman, 2010). Τέλος, οι επιμορφούμενοι δεν φάνηκε να αξιοποιούν τη σύγχρονη επικοινωνία σε αντιδιαστολή με τα ερευνητικά αποτελέσματα του Cuthell (2010), σύμφωνα με τα οποία η παρουσία σύγχρονης επικοινωνίας μπορεί να ενισχύσει το αίσθημα κοινωνικοποίησης.

Ακόμη, οι επιμορφούμενοι επεσήμαναν ότι ήταν σημαντικό το γεγονός ότι μπορούσαν να δημοσιεύουν τις ιδέες τους στα ιστολογία που δημιουργούσαν οι ίδιοι καθώς επίσης και να λαμβάνουν ανατροφοδότηση από τα σχόλια άλλων χρηστών (Bitar, Melki & Chammas, 2013). Παράλληλα, οι συμμετέχοντες ανέφεραν πως το wiki τους έδωσε τη δυνατότητα να εμπλέκονται σε συνεργατικές δραστηριότητες, με την πραγματική του δύναμη να εντοπίζεται στην αμεσότητα της συνεργασίας (Jenkins et al, 2012), με τους ίδιους και να συνδημιουργούν περιεχόμενο (Yilmaz & Keser, 2016), προδίδοντας μια νέα διάσταση στην έννοια της συμμετοχικής μάθησης (Chu,et al., 2017· Dron, 2007a· Groba et al, 2014). Έτσι, οι περισσότεροι από τους χρήστες συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης, συνδιαμόρφωναν το υλικό, κάνοντας πράξη την εποικοδομητική προσέγγιση (Kayri & Çak, 2010).

Βέβαια, οι επιμορφούμενοι έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στην εφαρμογή «Επιμόρφωση» για τη διασύνδεσή τους με το εκπαιδευτικό υλικό, τονίζοντας ότι τους βοήθησε να οργανώσουν το επιμορφωτικό υλικό και παράλληλα να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους. Τα παραπάνω στοιχεία ανέδειξαν με πολύ χαρακτηριστικό την αξιοποίηση των δυνατοτήτων των Συστημάτων Διαχείρισης της μάθησης (LMS) από την ενσωμάτωσή τους, μέσω της εφαρμογής Επιμόρφωση στο Δίκτυο, επιβεβαιώνοντας ταυτόχρονα την έρευνα του (Bosch) 2009, η οποία ανέφερε πως οι επιμορφούμενοι «κατεβάζουν» πιο ελεύθερα και άμεσα το οργανωμένο εκπαιδευτικό υλικό τους, γεγονός που έχει πολλαπλά μαθησιακά οφέλη για τους ίδιους.

Τέλος, θα πρέπει να επισημανθεί, πως οι επιμορφούμενοι θεωρούν πως το Δίκτυο παρέχει εργαλεία (blog, wiki κ.ά.) για τη δημιουργία ενός προσωπικού περιβάλλοντος μάθησης, καθώς υποστηρίζει τον ατομικό ρυθμό μάθησης των συμμετεχόντων, ενισχύοντας παράλληλα τη δυνατότητα αλληλεπίδρασής τους με άλλους χρήστες (Downes, 2007).

Συνεπώς, συναθροίζοντας στο σημείο αυτό τα παραπάνω συμπεράσματα, διαφαίνεται πως το Δίκτυο συνδυάζει τα απαραίτητα στοιχεία των συστημάτων διαχείρισης μάθησης (LMS) με τα χαρακτηριστικά των κοινωνικών δικτύων (Garrett et al., 2007) και μπορεί να αξιοποιηθεί παιδαγωγικά στην επιμορφωτική διαδικασία, στο πλαίσιο της θεώρησης πως τα σημαντικά στοιχεία για τον σχεδιασμό ενός μαθησιακού περιβάλλοντος παραμένουν οι μαθησιακοί στόχοι, οι μαθησιακές δραστηριότητες, ο ρόλος του επιμορφωτή και των επιμορφούμενων, η συσχέτιση των μαθησιακών στόχων με το εκπαιδευτικό υλικό, η αξιολόγηση και το κοινωνικό περιεχόμενο της μάθησης (Αναστασιάδης, 2006).

9.6 Περιορισμοί της Έρευνας

Σε μία έρευνα υπάρχουν ερευνητικές δυσκολίες, οι οποίες πηγάζουν από την ίδια τη φύση της. Ο ερευνητής έχει συνείδηση των πηγών προέλευσης και των μορφών τους, ώστε να τις περιορίζει και να τις λαμβάνει υπόψη (Cohen & Manion, 1994). Συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του εξ αποστάσεως Επιμορφωτικού Προγράμματος με θέμα: «Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη», που διοργανώνει το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και ειδικότερα το Εργαστήριο Δια βίου και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης, ανταποκρινόμενο στις σύγχρονες επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, υπό την εποπτεία του καθηγητή κ. Παναγιώτη Αναστασιάδη.

Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας παρουσιάστηκαν διάφορα ζητήματα τα οποία ο ερευνητής κλήθηκε να επιλύσει ή να διαχειριστεί με σύνεση και αποτελεσματικότητα, ώστε να περιορίσει τυχόν αποκλίσεις και δυσλειτουργίες. Ο χειρισμός από την πλευρά του ερευνητή ενός συνόλου ενεργειών, όπως της

υποστήριξης του διδάσκοντα – συντονιστή (tutoring) για τους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς, της δημιουργίας και οργάνωσης του επιμορφωτικού υλικού, της επιλογής και υλοποίησης νέων διδακτικών προσεγγίσεων, της επίλυσης τεχνικών προβλημάτων καθώς και άλλων οργανωτικών ζητημάτων κατέστησαν πολλές φορές εξαιρετικά πολύπλοκη και δύσκολη τη διαδικασία της πραγματοποίησης του εγχειρήματος του ερευνητή. Ένα τέτοιο εγχείρημα απαιτεί συλλογική, ομαδική εργασία και υποστήριξη τόσο σε οργανωτικό, τεχνολογικό και παιδαγωγικό επίπεδο.

Ακόμη, το γεγονός ότι δεν υπήρχαν ανάλογες έρευνες στην Ελλάδα αλλά και σε διεθνές επίπεδο είναι ελάχιστες, αν και αποτελεί ένα μεγάλο πλεονέκτημα, ωστόσο εμπεριέχει τεράστιες δυσκολίες και περιορισμούς.

Ωστόσο, παρά τους υφιστάμενους περιορισμούς, τα ευρήματα ανέδειξαν την προστιθέμενη αξία ενός παιδαγωγικά διαφοροποιημένου περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης και συνεργατικής μάθησης για την εκπαιδευτική κοινότητα, στην επιμορφωτική διαδικασία. Η δυνατότητα γενίκευσης των αυτών των ευρημάτων χρειάζεται να επιβεβαιωθεί σε μελλοντικές ερευνητικές προσπάθειες, σε μια περίοδο όπου οι εκπαιδευόμενοι της ψηφιακής εποχής έχουν περισσότερη ανάγκη από ποτέ την πρόσβαση σε παιδαγωγικά διαφοροποιημένα περιβάλλοντα συνεργατικής διερεύνησης και οικοδόμησης της γνώσης, τα οποία θα διαμορφώνονται από τους ίδιους ανάλογα με τις ανάγκες τους, συμβάλλοντας έτσι στον περιορισμό των πιθανοτήτων εμφάνισης εκπαιδευτικών περιβαλλόντων με χαρακτηριστικό τους γνώρισμα την ομοιομορφία (Dron & Anderson, 2014b).

9.7 Μελλοντικές Προεκτάσεις της Έρευνας

Η συνεχής εξέλιξη του διαδικτύου, των διαδραστικών εφαρμογών εικονικής / επαυξημένης πραγματικότητας σε συνδυασμό με την διείσδυση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητα του σύγχρονου ανθρώπου, τείνουν να διαμορφώσουν ένα νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον, στο πλαίσιο του οποίου η όποια συζήτηση σχετικά με την εξ αποστάσεως και την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία θα μοιάζει ξεπερασμένη (Dron & Anderson, 2014b). Τα μικτά συνδυαστικά περιβάλλοντα φαίνεται ότι θα είναι το μέλλον της εκπαίδευσης κάνοντας πράξη το

όραμα της μάθησης απαλλαγμένης από χωροχρονικούς περιορισμούς -Ubiquitous Elearning- (Arndt, 2014 · Hwang, 2013).

Τα ευρήματα της διατριβής συνηγορούν ότι τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης, υπό το κατάλληλο παιδαγωγικό πλαίσιο, μπορούν να αξιοποιηθούν στην επιμορφωτική διαδικασία, υποστηρίζοντας τον εκπαιδευτικό της πράξης. Το LSN φιλοδοξεί να συμβάλλει σε αυτή την κατεύθυνση με απώτερο στόχο να αποτελέσει ένα παιδαγωγικά διαφοροποιημένο περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης και συνεργατικής μάθησης για την εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς συνδυάζει τις λειτουργικότητες των κοινωνικών δικτύων και εργαλεία συνεργατικής διερεύνησης και οικοδόμησης της γνώσης.

Με γνώμονα την ερευνητική συνεισφορά – καινοτομία του ολοκληρωμένου συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. , η οποία συνίσταται στα εξής:

1. Το LSN είναι το πρώτο κοινωνικό δίκτυο που δημιουργήθηκε για εκπαιδευτικούς σκοπούς και υλοποιήθηκε βασισμένο εξολοκλήρου σε τεχνολογίες λογισμικού ανοικτού κώδικα, που σημαίνει ότι ο κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός έχει τη δυνατότητα να το προσαρμόζει στις δικές του ανάγκες. Βασίστηκε στην πλατφόρμα Elgg, η οποία σε διεθνές επίπεδο είναι η πρώτη που αξιοποιεί την ανοιχτή φιλοσοφία των κοινωνικών δικτύων στον χώρο της εκπαίδευσης.

2. Το LSN είναι πλήρως προσβάσιμο απ' όλους τους σύγχρονους φυλλομετρητές (Browsers) και υποστηρίζει χωρίς καμία επιπλέον εγκατάσταση φορητές συσκευές με λειτουργικά Android και iOS.

3. Το LSN είναι εύχρηστο και επιτρέπει άμεση εξοικείωση στους χρήστες.

4. Προσφέρει είτε σε μεμονωμένα άτομα είτε σε ομάδες, πρόσβαση σε ένα ολοκληρωμένο και ενιαίο περιβάλλον στο πλαίσιο του οποίου συνδυάζονται:

α. Λειτουργικότητες κοινωνικών δικτύων (π.χ. Facebook), προσαρμοσμένων στις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας

β. Λειτουργικότητες συνεργατικού περιβάλλοντος, όπως δημιουργία ομάδων - υπομάδων, σύγχρονη - ασύγχρονη επικοινωνία

γ. Λειτουργικότητες εκπαιδευτικών εργαλείων, όπως ιστολόγια, wiki, forum κ.ά.

δ. Λειτουργικότητες Αποθήκευσης και Διαμοιρασμού Φωτογραφιών, Βίντεο και αρχείων ήχου (π.χ. τύπου Flickr, Google Photos, YouTube, Vimeo, SoundCloud),

ε. Λειτουργικότητες μεταφόρτωσης, προβολής και σχολιασμού Εγγράφων, Παρουσιάσεων και Λογιστικών Φύλλων (π.χ. Slideshare, Google Docs, Scribd).

5. Το LSN παρέχει τη δυνατότητα είτε σε μεμονωμένα άτομα είτε σε ομάδες να προσαρμόζουν το περιβάλλον ανάλογα με τις ιδιαίτερες ανάγκες τους.

6. Το LSN παρέχει τη δυνατότητα διασύνδεσης με περιβάλλοντα διαχείρισης μάθησης της επιλογής των χρηστών.

7. Το σύνολο των δεδομένων που διακινούνται στο LSN ανήκει αποκλειστικά στην περιοχή ευθύνης του εκπαιδευτικού οργανισμού με ότι αυτό συνεπάγεται σε θέματα που σχετίζονται με την προστασία των προσωπικών δεδομένων, την ιδιωτικότητα, την ασφάλεια κ.ά.

Το LSN ως ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό και κοινωνικό εξ αποστάσεως περιβάλλον μάθησης θα μπορούσε να υποστηρίζει την εκπαιδευτική διαδικασία τόσο στο επίπεδο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και στο πεδίο της επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.

9.8 Σύνοψη

Στο κεφάλαιο αυτό απαντήθηκαν οι τέσσερις ερευνητικοί στόχοι (άξονες) της διατριβής και αποτυπώθηκαν τα βασικά συμπεράσματα από την παιδαγωγική αξιοποίηση του ολοκληρωμένου συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Το ολοκληρωμένο συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Εργαστήριου Προηγμένων Μαθησιακών

Τεχνολογιών στην Δια Βίου και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α) του Πανεπιστημίου Κρήτης διαθέτει ένα ευρύ φάσμα δυνατοτήτων, οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς υποστηρίζει τη συνεργασία, την ανταλλαγή γνώσεων, την αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ χρηστών από διαφορετικά μέρη με κοινό στόχο (Venetsianos & Navarrete, 2012), ενώ παράλληλα παρέχει εξατομίκευση, δίνοντας την ελευθερία στον χρήστη να επιλέξει τα εργαλεία που θα αξιοποιήσει και το εκπαιδευτικό υλικό που θα χρησιμοποιήσει κατά τη μαθησιακή διαδικασία (Downes, 2010). Προς την κατεύθυνση αυτή μένει να διερευνηθούν περαιτέρω, ζητήματα που ανέδειξε η παρούσα διατριβή και που υπερβαίνουν τα όρια των επιμορφωτικών προγραμμάτων, με την αξιοποίηση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης στην προσπάθεια για μια συμμετοχική και ποιοτική μάθηση σε ευρύτερους μαθησιακούς πληθυσμούς.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Adamo-Villani, N. (2007). A virtual learning environment for deaf children: design and evaluation. *International Journal of Human and Social Sciences*, *2*(2), 123-128.

Alghamdi S. R. & Bayaga A. (2016). Use and attitude towards Learning Management Systems (LMS) in Saudi Arabian universities. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 2016, 12*(9), 2309-2330.

Alias, N. A., & Zainuddin, A. M. (2005). Innovation for better teaching and learning: Adopting the learning management system. *Malaysian online journal of instructional technology, 2*(2), 27-40.

Al-Khalifa, H. S., & Al-Salman, A. S. (2006). From web 1.0 to web 2.0 and beyond: Is the Web becoming more accessible for people with visual impairments*. Austrian Computer Society, 214*, 145–154.

Allen, T.D., Eby, L.T., Poteet, M.L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career Benefits Associated With Mentoring for Proteges: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 127-136.

Amasha & Alkhalaf (2014). The effect of using facebook markup language (FBML) for designing an e-learning model in higher education*. International Journal of Research in Computer Science,* 4(5), 1-9.

Anastasiades, P. (2016). ICT and Collaborative Creativity in Modern School towards Knowledge Society*. In Anastasiades P, Zaranis N (Editors). Research on e-Learning and ICT in Education.* Springer.

Anastasiades, P. (2017). ICT and Collaborative Creativity in Modern School Towards Knowledge Society. *In Research on e-Learning and ICT in Education* (pp. 17-29). Springer International Publishing.

Anastasiades, P. S., & Kotsidis, K. (2013). The Challenges of Web 2.0 for Education in Greece: A Review of the Literature. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies (IJWLTT), 8*(4), 19-33.

Anderson, T. (2005). Distance learning—Social software's killer ap? Conference of the Open and Distance Learning Association of Australia (ODLAA), Adelaide, South Australia.

Anderson, P. (2007). *What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for education*. Bristol, UK: JISC. Retrieved on August 7, 2014, from http://www.jisc.ac.uk/media/documents/techwatch/tsw0701b.pdf

Anderson, T. (2008). *The theory and practice of online learning*. 2nd edition. Athabasca: AU Press.

Anderson, T., & Dron, J. (2010). Three generations of distance education pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distance Learning, 12*(3), 80-97.

Anderson, T., Upton, L., Dron, J., & Malone, J. (2015). Social Interacton in Self-paced Distance Educaton. *Open praxis, 7* (1), 7-23.

Anisimova, T., & Thomson, S. (2012). Using multi-method research methodologies for more informed decision making. *Journal of Administration & Governance, 7(1), 96-104.*

Arndt, T. (2014). The Future of Ubiquitous Elearning. *International Association for Development of the Information Society.*

Attwell, G. (2007). Personal Learning Environments-the future of eLearning?. *Elearning papers*, *2*(1), 1-8.

Baillie S, Kinnison T, Forrest F, Dale VH, Ehlers JP, Koch M, Mándoki M, Ciobotaru E, de Groot E, Boerboom TB and van Beukelen P.(2011) Developing an Online Professional Network for Veterinary Education : the NOVICE project. *J Vet Med Educ 238(4)*,pp. 395-403.

Bard, M. (2010). *15 Categories of Social Media*. Retrieved on August 7, 2014, from http://www.mirnabard.com/2010/02/15-categories-of-social-media/.

Bassey M. (1999). Case study research in educational settings, *Open University press*, Buckingham.

Bell, J. (2007). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία: Οδηγός Ερευνητικής Μεθοδολογίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *International Journal of Technology in Teaching and Learning, 5*(1), 1–21.

Berners-Lee, T. (1999). *Weaving the web. San Francisco*, CA: HarperCollins.

Berry, S. C. (2014). Tacit knowing made visible: *The use and value of an online archive (Doctoral dissertation)*. Retrieved from http://hdl.handle.net/10791/42.

Berry, S. (2016). Persistent Artefacts in an Online Classroom: The Value of a Dynamic Learning Archive. *Canadian Journal of Learning and Technology, 42* (2).

Bitar, A., Melki, A. and Chammas, M. (2013) .ELGG: An Effective Open Source Social Media for Lebanese Higher Educational Institutions", *7th International Technology, Education and Development Conference (INTED2013*), Valencia, Spain, 4-6 March. pp. 6545-6553.

Blanco, T., Marco, A. & Casas, R.(2016). Online social networks as a tool to support people with special needs. *Journal Computer Communications,73*,315-331.

Bloom, N. (2009). *Ya gotta love video. Tooling & Production, 75*(3/4), 38–39.

Bolam, R., McMahon, A., Pocklington, K., & Weindling, D. (1995). Mentoring for new headteachers: recent British experience. *Journal of Educational Administration*, 33(5), 29-44.

Bosch, Tanja E. (2009). "Using online social networking for teaching and learning: Facebook use at the University of Cape Town." Communication: South African *Journal for Communication Theory & Research ,35*(2), 185-200.

Bowers-Campbell, J. (2008). Cyber 'pokes': Motivational antidote for developmental college readers. *Journal of College Reading and Learning, 39*(1), 74-87.

Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2008). Social network sites: Definition, history and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication, 13*, 210–230. doi:10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x

Broad, M., McDonald, A., & Matthews, M. (2000). Acceptability of accounting learning and teaching through the world wide web.

Brookfield, S. (1986), *Understanding and Facilitating Adult Learning*, San Francisco: Jossey-Bass.

Brown, S. (2010). From VLEs to learning webs: the implications of Web 2.0 for learning and teaching. *Interactive Learning Environments*, *18*(1), 1-10.

Brown, S. & Duguid, P. (2001). Knowledge and Organization: A Social-Practice Perspective. *Organization Science 12*(2), 198-213.

Buckley, D., & Wilson, L. (2006). *The Personalisation by Pieces Framework: A Framework for the Incremental Transformation of Pedagogy Towards Greater Learner Empowerment in Schools*. CEA Publishing.

Bush, L., & Hall, J. (2011). Transforming teaching with technology: Using Web 2.0 tools to enhance on-line communication, collaboration, and creativity. *In Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, (1)*, 3887-3890.

Butler, B. (2001). Membership Size, Communication Activity, and Sustainability: A Resource-Based Model of Online Social Structures. *Information System Research. 12*(4), 346-362.

Cadima, R., Ferreira, C., Monguet, J., Ojeda, J., & Fernandez, J. (2010). Promoting social network awareness: A social network monitoring system. *Computers & Education, 54*(4), 1233-1240.

Carr W. & Kemmis St., (2002) *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία – εκπαίδευση, γνώση και έρευνα δράσης*, Εκδόσεις κώδικας.

Chavan, A., & Pavri, S. (2004). Open-source learning management with Moodle. *Linux Journal*, 128 (2).

Chen Y-H., Jang & Chen P-J. (2014). Using wikis and collaborative learning for science teachers' professional development. *Journal of computer assisted learning*.

Chiu, C., Hsu, M., & Wang, E. (2006). Understanding knowledge sharing in virtual communities: An integration of social capital and social cognitive theories. *Decision Support Systems, 42*(3), 1872-1888.

Chu, K. C. (1999). *What are the benefits of a virtual laboratory for student learning?*.

Chu, J., & Dusen, E. V. (2008). *Pedagogical Uses of Flickr*. Retrieved , from http://design.test.olt.ubc.ca/Pedagogical_Uses_of_Flickr.

Chu, S. K., Capio, C. M., van Aalst, J. C., & Cheng, E. W. (2017). Evaluating the use of a social media tool for collaborative group writing of secondary school students in Hong Kong. *Computers & Education, 110*, 170-180.

Chudoba, K. M., Wynn, E., Lu, M., & Watson-Manheim, M. B. (2005). How virtual are we? Measuring virtuality and understanding its impact in a global organization. *Information systems journal*, *15*(4), 279-306.

Choy, S. & Ng, K. (2007). Implementing wiki software for supplementing online learning. *Australasian Journal of Educational Technology, 23*(2), 209-226.

Clarke, A., Triggs, V., & Nielsen, W. (2014). Cooperating Teacher Participation in Teacher Education. A Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 84(2): 163-202.

Clifton & Mann (2010). Can YouTube enhance student nurse learning? Elsevier Ltd. *Nurse Education Today 31*, 311–313.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education (6th ed.)*. London: Routledge.

Cole, M. (2009). Using Wiki technology to support student engagement: Lessons from the trenches. *Computers & Education, 52* (1), 141-146.

Conole, G., & Alevizou, P. (2010). *A literature review of the use of Web 2.0 tools in Higher Education*. Higher Education Academy commissioned report. Retrieved August 10, 2014, from http://www.heacademy.ac.uk/assets/EvidenceNet/Conole_Alevizou_2010.pdf

Costello, C. (2012). *Elgg 1.8 social networking*. Packt Publishing Ltd.

Cormode, G., & Krishnamurthy, B. (2008). Key differences between web 1.0 and web 2.0. *First Monday, 13*(6). doi:10.5210/fm.v13i6.2125

Crane, B. E. (2012). *Using web 2.0 and social networking tools in the K-12 classroom*. American Library Association.

Cress, U., & Kimmerle, J. (2008). A systemic and cognitive view on collaborative knowledge building with wikis. *Computer-Supported Collaborative Learning, 3*(2), 105-122.

Crook, C., Cummings, J., Fisher, T., Graber, R., Harrison,C., & Lewin, C. et al. (2008). *Becta report: Web 2.0 technologies for learning: The current landscape – opportunities, challenges and tensions*. London, UK: BECTA.

Crowe, S., Cresswell, K., Robertson, A., Huby, G., Avery, A. and Sheikh, A. (2011). The case study approach, *BMC Medical Research Methodology*.

Cross, P. K. (1981), *Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating Learning*, San Francisco: Jossey-Bass.

Daniel, B.K. (Ed.) (2011). Handbook of research on methods and techniques for studying virtual communities: Paradigms and phenomena. Hershey, PA: Information Science Reference.

Daud, M. Y., & Zakaria, E. (2012). Web 2.0 application to cultivate creativity in ICT literacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *59*, 459-466.

Daresh, J. (2004). Mentoring School Leaders: Professional Promise or Predictable Problems? *Educational Administration Quarterly*, 40(4): 495-517.

Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). Working knowledge, Harvard Business School Press. *Boston. MA*.

Debevc, M., & Bele, J. L. (2006). Usability testing of e-learning materials for distance learning of unemployed adults. *V: AUER, Michael E.(ur.), Lifelong and blended learning, Wien: International Association of Online Engineering*.

De Bra, P., Eklund, J., Kobsa, A., Brusilovsky, P., & Hall, W. (1999). Adaptive Hypermedia: Purpose, Methods and Techniques. *10th ACM Conference on Hypertext and Hypermedia*, 1999, 199-200.

Den Exter, K., Rowe, S., Boyd, W., & Lloyd, D. (2012). Using Web 2.0 technologies for collaborative learning in distance education—Case studies from an Australian university. *Future Internet*, *4*(1), 216-237.

DeVellis, R. (2003). *Scale Development: Theory and Application*, London: Sage Plublications.

Dieu, B., & Stevens, V. (2007). Pedagogical affordances of syndication, aggregation, and mashup of content on the Web. *TESL-EJ, 11*(1).

Dillenbourg, P., Schneider, D., & Synteta, P. (2002). Virtual learning environments. In *3rd Hellenic Conference" Information & Communication Technologies in Education"* (pp. 3-18). Kastaniotis Editions, Greece.

Downes, S. (2007). Learning networks in practice. *Emerging Technologies for Learning, 2*, 19-27.

Downes, S. (2010). New technology supporting informal learning. *Journal of Emerging Technologies in Web Intelligence, 2*(1), 27-33.

Downes, S. (2012). The Requirements of PLE. Ανακτήθηκε 8 Νοεμβρίου 2017 από http:// www.downes. ca/ post /57911

Driessen, E.W., Overeem, K., & van der Vleuten, C.P. (2011). Get yourself a mentor. *Med Educ*, 45(5), 438-9.

Dron, J. (2007). Designing the undesignable: Social software and control. *Educational Technology & Society, 10*(3), 60-71.

Dron, J. & Anderson, T. (2014a). Agoraphobia and the modern learner. Journal of *Interactive Media in Education. 2014*(1), DOI: http://doi.org/10.5334/2014-03.

Dron, J., & Anderson, T. (2014b). *Teaching crowds: Social media and distance learning.* AU Press, Athabasca University.

Dunlap, J. C., & Lowenthal, P. R. (2009). Tweeting the night away: Using Twitter to enhance social presence. *Journal of Information Systems Education,20*, 129–135.

Ebner, M., Holzinger, A. and Maurer, H. (2007) Web 2.0 Technology: Future Interfaces for Technology Enhanced Learning?. *Lecture Notes in Computer Science*, 4556, 559–568.

Ebner, M., Lienhardt, C., Rohs, M., & Meyer, I. (2010). Microblogs in higher education – A chance to facilitate informal and process-oriented learning? *Computers & Education, 55*, 92–100. doi:10.1016/j.compedu.2009.12.006

Ebner, M. & Taraghi, B. (2008). A Blog Sphere for Higher Education. In J. Luca & E. Weippl (Eds.), *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2008* (pp. 5618-5625). Chesapeake, VA: AACE.

Eby, L.T., Lockwood, A.L., & Butts, M. (2006). Perceived support for mentoring: A multiple perspectives approach. *Journal of Vocational Behavior*, 68(2): 67–291.

Eid, M. I., & Al-Jabri, I. M. (2016). Social networking, knowledge sharing, and student learning: The case of university students. *Computers & Education*, 99, 14-27.

Emelyanova, N., & Voronina, E. (2014). Introducing a learning management system at a Russian university: Students' and teachers' perceptions. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 15*(1).

English, R., & Duncan-Howell, J. (2008). Facebook goes to College: Using Social Networking Tools to Support Students *Undertaking Teaching Practicum. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 4(4*), 596-601.

Ergün, E., & Usluel, Y. K. (2016). An Analysis of Density and Degree-Centrality According to the Social Networking Structure Formed in an Online Learning Environment. *Educational Technology & Society, 19* (4), 34–46.

Falloon, G. (2010). Using avatars and virtual environments in learning. What do they have to offer? .*British Journal of Educational Technology, 41*(1), 108–122.

Feldmann, B. (2014, September). Two decades of e-learning in distance teaching–from Web 1.0 to Web 2.0 at the University of Hagen. In *International Workshop on Learning Technology for Education in Cloud* (pp. 163-172). Springer, Cham.

Figg, C. & Rutherford, C. (2010). Using Social Networks to Enhance Pre-service Teachers' Understanding of Professional Identity. In D. Gibson & B. Dodge (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2010* (pp. 482-489).

Fosnot, C. T. (2005). Preface. In C. T. Fosnot (Ed.), *Constructivism: Theory, perspectives, and practice* (2nd ed., pp. ix-xii). New York: Teachers College Press.

Fosnot, C. T., & Perry, R. S. (2005). Constructivism:A psychological theory of learning. In C.T. Fosnot (Ed.), *Constructivism: Theory, perspectives, and practice* (2nd ed., pp. 8-38). New York: Teachers College Press.

Fosnot, C. T., & Wakefield, A. P. (2005). A brief history of ACT: The association for constructivist teaching [Electronic version]. *The Constructivist, 16*(1).

Franklin, T., & van Harmelen, M. (2007). *Web 2.0 for content for learning and teaching in Higher Education*. London, UK: Joint Information Systems Committee.

Friedman, A.A., Zibit, M., & Coote, M. (2004). Telementoring as a collaborative agent for change. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 3(1), 1-42.

Fuchs, C. (2017). *Social media: A critical introduction*. Sage.

Garcia & Young (2010). A Qualitative Study of Public Wiki Use in a Teacher Education Program. In D. Gibson & B. Dodge (Eds.), *Proceedings of SITE 2010--Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 55-62). San Diego, CA, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE)

Garrett, N., Thoms, B., Soffer, M., & Ryan, T. (2007). Extending the Elgg social networking system to enhance the campus conversation. *Second Annual Design Research in Information Systems (DESRIST)*, Pasadena, California, 14-15.

Garrison, D. R. (2011). *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. Taylor & Francis.

Gautreau, C. (2011). Motivational factors affecting the integration of a learning management system by faculty. *Journal of Educators Online*, *8*(1), n1.

Gareis, C.R., & Nussbaum-Beach, S. (2007). Electronically mentoring to develop accomplished professional teachers. *Journal of Personnel Evaluation in Education,* 20 (3-4), 227-246.

Gorissen, C., Kester, L., Brand-Gruwel, S., & Martens, R. (2013). *Autonomy supported, learner-controlled or system-controlled learning in hypermedia environments and the influence*.

Gunawardena, C.N., Jayatilleke, B.G, Fernando, S., et al. (2012). Developing online tutors and mentors in Sri Lanka through a community building model: Predictors of satisfaction. International Conference on Advances in ICT for Emerging Regions, ICTer 2012 - Conference Proceedings, Article number 6421413, 145-155.

Graham, C. R. (2006). Blended Learning Systems: Definition, current trends and future directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.)*, Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs.San Francisco*. CA: Pfeiffer Publishing.

Grant, L. (2009). 'I DON'T CARE DO UR OWN PAGE!' A case study of using wikis for collaborative work in a UK secondary school. Learning, *Media and Technology, 34* (2), 105.

Gray, R., Vitak, J., Easton, E. W., & Ellison, N. B. (2013). Examining social adjustment to college in the age of social media: Factors influencing successful transitions and persistence*. Computers & Education*, 67, 193-207.

Gregory & Masters (2012). Real thinking with virtual hats: A role-playing activity for pre-service teachers in Second Life. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28 (Special issue, 3), 420-440.

Greenhow, C., Robelia, B., & Hughes, J. E. (2009). Web 2.0 and classroom research: What path should we take now? .*Educational Researchers, 38*(4), 246-259.

Groba, A.R, Borja, V., Lama, M., Gewerc, A. and Mucientes, M. (2014). Using a Learning Analytics Tool for Evaluation in Self-Regulated Learning, *Frontiers in Education Conference (FIE)*, 2484-2491.

Grosseck, G. (2009). To use or not to use web 2.0 in higher education? Procedia – Social and Behavioral Sciences, 1(1), 478-482.

Hair, J., Black, W., Babin, B. & Anderson, R. (2009). *Multivariate Data Analysis (7th ed.)*. New York: Pearson.

Halverson, R., & Smith, A. (2009). How new technologies have (and have not) changed teaching and learning in schools. *Journal of Computing in Teacher Education*, *26*(2), 49-54.

Hansford, B., & Ehrich, L. (2006). The principalship: how significant is mentoring? *Journal of Educational Administration*, 44(1), 36-52.

Harasism, L. (1989). Online education: A new domain. In R. Mason & A. Kaye (Eds.), *Mindweave: Communication, computers and distance education*, pp.50-57. Oxford: Pergamon Press.

Harris, A., & Rea, A.(2009). Web 2.0 and Virtual World Technologies: A Growing Impact on IS Education. *Journal of Information Systems Education, 20*(2), 137-144.

Harvey, P. (2014). *Securing the right to employment: Social welfare policy and the unemployed in the United States*. Princeton University Press.

Hew, K. F., & Cheung, W. S. (2013). Use of Web 2.0 technologies in K-12 and higher education: The search for evidence-based practice. Educational *Research Review*, 9, 47-64.

Holmberg, B. (2002). *Εκπαίδευση εξ Αποστάσεως. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.

Hramiak, Boulton & Irwin, (2009). Trainee teachers' use of blogs as private reflections for professional development. Learning, *Media and Technology, 34* (3), 259-269.

Hui-Chun, C., Gwo-Jen, H., Chin-Chung, T., & Nian-Shing, C. (2009). An innovative approach for promoting information exchanges and sharing in a Web 2.0-based learning environment. *Interactive Learning Environments, 17(4)*, 311–323.

Hwang, G. J. (2013). Paradigm shifts in e-learning: from web-based learning to context-aware ubiquitous learning. *In Reshaping Learning* (pp. 253-271). Springer Berlin Heidelberg.

Hwang, G. J., Yin, P. Y., Wang, T. T., Tseng, J. C. R., & Hwang, G. H. (2008). An enhanced genetic approach to optimizing auto-reply accuracy of an e-learning system. *Computers & Education, 51*(1), 337–353. doi:10.1016/j.compedu.2007.05.014

Ives, C., & Pringle M. M. (2013). Moving to open educational resources at Athabasca University: A case study. *IRRODL, 14*(2).

Jamieson, P. (2004). The University as workplace: preparing lecturers to teach in online environments. *Quarterly Review of Distance Education, 5* (1), pp. 21-27.

Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. NY: New York University Press.

Jenkins, H., Ford, S., & Green, J. (2013). *Spreadable media: Creating value and meaning in a networked society*. New York, NY: NYU Press.

Junco, R., Heiberger, G., & Loken, E. (2010). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning, 27*(2), 119–132.

Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. CA: San Juan Capistrano.

Kahraman, M., & Kuzu, A. (2016). E-mentoring for professional development of pre-service teachers: A case study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 17(3): 6-89.

Kalantzis, M., & Cope, B. (2013). *Νέα Μάθηση. Βασικές Αρχές για την Επιστήμη της Εκπαίδευσης*. Εκδόσεις Κριτική.

Kan, O. (2011). Cooperative learning environment with the web 2.0 Tool e-Portfolios. *Turkish Online Journal of Distance Education, 12*(3), 201-213

Kaplan, A., & Haenlein, M. (2009). The fairyland of Second Life: Virtual social worlds and how to use them. *Business Horizons, 52(6)*, 563–572.doi:10.1016/j.bushor.2009.07.002

Kaput, J. (2007). Technology becoming infrastructural in mathematics education. Models & Modeling as Foundations for the Future in Mathematics Education.

Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum of academic self-regulation style. *Interactive Learning Environments*, 1-15.

Karagiorgi, Y., Kalogirou, Ch., Theodosiou, V., Theophanous, M., Kendeou, P. (2008). Underpinnings of adult learning in formal teacher professional development in Cyprus. *Journal of In-service Education, 34*(2), 125-146.

Kassens-Noor (2011). Twitter as a teaching practice to enhance active and informal learning in higher education: The case of sustainable tweets. SAGE journals. *Active Learning in Higher Education,* 1–13.

Kayri, M. & Çak, O. (2010). An applied study on educational use of Facebook as a Web 2.0 tool: The sample lesson of computer networks and communication. *International journal of computer science & information Technology (IJCSIT), 2*(4), 48-58.

Kemmis S (1985) Action Research and the Politics of Reflection. *In: Boude D et al (1985) Reflection Turning Experience into Learning*. Kogan Page, London.

Klašnja-Milićević, A., Vesin, B., Ivanović, M., Budimac, Z., & Jain, L. C. (2017). Introduction to E-Learning Systems. *In E-Learning Systems* (pp. 3-17). Springer International Publishing.

Kottak, C.P. (2005). *Windows on Humanity*. New York : McGraw Hill.

Kuzu (2007). Views of pre-service teachers on blog use for instruction and social interaction. *Turkish Online Journal of Distance Education- ISSN 1302–6488, Volume: 8* (3).

Ladyshewsky & Gardner (2008). Peer assisted learning and blogging: A strategy to promote reflective practice during clinical fieldwork. *Australasian Journal of Educational Technology, 241-257*.

Lave, J., & Wenger, E. (1990). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. New York: Cambridge University Press

Leino-Arjas, P., Liira, J., Mutanen, P., Malmivaara, A., & Matikainen, E. (1999). Predictors and consequences of unemployment among construction workers: prospective cohort study. *Bmj*, *319*(7210), 600-605.

Leone, S. (2013). *Characterisation of a personal learning environment as a lifelong learning tool*. Springer Science & Business Media.

Lewis, C.W. (2002). Telementoring: A teacher's perspective of the effectiveness of the International Telementor Program. *Journal of Interactive Online Learning*, 1-8.

Li, L. and Pitts, J. (2009). Does It Really Matter? Using Virtual Office Hours to Enhance Student-Faculty Interaction. *Journal of Information Systems Education, 20*(2), 175-85.

Lim, W. Y., So, H. J., & Tan, S. C. (2010). eLearning 2.0 and new literacies: are social practices lagging behind?. *Interactive Learning Environments, 18*(3), 203-218.

Lin, P. C., Hou, H. T., Wang, S. M., & Chang, K. E. (2013). Analyzing knowledge dimensions and cognitive process of a project-based online discussion instructional activity using Facebook in an adult and continuing education course. *Computers & Education, 60*(1), 110-121.

Loertscher, D. & Koechlin, C. (2011). Personal Learning Environments in the Learning Commons. *Teacher Librarian*, 39: 23-26.

Ma, A.W.W. (2009). Computer supported collaborative learning and higher order thinking skills: A case study of textile studies. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 5, 145-167.

McAleer, D., Bangert, A. (2011). Professional growth through online mentoring: A study of mathematics mentor teachers. *Journal of Educational Computing Research*, 44(1): 83-115.

McCarthy, J. (2010). Blended learning environments: Using social networking sites to enhance the first year experience. *Australasian Journal of Educational Technology, 26*(6), 729–740.

McLoughlin, C., & Lee, M. J. W. (2008). The three p's of pedagogy for the networked society: Personalization, participation, and productivity. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 20*(1), 10-27.

McMartin, F. (2008). Open educational content: Transforming access to education. *In T. Iiyoshi &M. S. V. Kumar (Eds.)*, Opening up education (pp. 135–148). Cambridge, MA: MIT Press.

McMillan, D. and Chavis, D. (1986) Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14, 6-23.

Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Mezirow, J. (1998). Transformative learning and social action: a response to Inglis. *Adult education quarterly, 49*, 70-72. American association for adult and continuing education: Sage publications.

Mills, A. J., Durepos, G. and Wiebe, E. (2010). Encyclopedia of case study research. London: Sage.

Mindel, J., & Verma, S. (2006). Wikis for teaching and leading. *Communications of the Association for Information Systems, 18*(1), 1-23.

Moukali, K. H. K., & Saeed, M. N. (2017). An overview of the interactive learning management system of Jazan University, Saudi Arabia. *Information Technologies and Learning Tools*, *58*(2), 108-117.

Mullinix, B. B., & McCurry, D. (2003). Balancing the learning equation: Exploring effective mixtures of technology, teaching, and learning. Ανακτήθηκε 1 Νοεμβρίου 2005, από http://technologysource.org/article/balancing_the_learning_equation/

Murphy, W.M. (2011). From e-mentoring to blended mentoring: Increasing students' developmental initiation and mentors' satisfaction. *Academy of Management Learning and Education*, 10(4), 606-622.

Norton, S., Milat, A.b, Edwards, B., & Giffin, M. (2016). Narrative review of strategies by organizations for building evaluation capacity. *Evaluation and Program Planning*, 58, 1-19.

Nottingham, P. (2016). The use of work-based learning pedagogical perspectives to inform flexible practice within higher education. *Teaching in Higher Education*, 21(7), 790-806.

Ophus, J., & Abbitt, J. (2009). Exploring the potential perceptions of social networking systems in university courses. MERLOT. *Journal of Online Learning and Teaching, 5*(4). PMID:21546994

Oradini, F. & Saunders, G. (2008). *The use of social networking by students and staff in higher education. Paper presented at the iLearning Forum*, Paris. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 25, 2016, από http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.520.772&rep=rep1&type=pdf .

O'Reilly, T. (2005). *What is web 2.0: Design patterns and business models for the next generation of software*. Retrieved August 10, 2014, from http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-Web-20.html

O'Reilly, T. (2006, December 10). *Web 2.0 compact definition: Trying again*. Retrieved from http://radar.oreilly.com/2006/12/web-20-compact-definition-tryi.html

O'Reilly, T., & Battelle, J. (2009). *Web Squared: Web 2.0 Five Years On*. Retrieved from http://assets.en.oreilly.com/1/event/28/web2009_websquared-whitepaper.pdf

Pallant, J. (2005). *Spss Survival Manual.* Sydney: Allen & Unwin.

Papp, R. (2010). Virtual worlds and social networking: reaching the millennials. *Journal of Technology Research, (2)*, 1-15.

Park, J. C. (2009). Video allows young scientists new ways to be seen. *Learning and Leading with Technology, 36*(8), 34–35.

Paterson, S.M. (2013). Online Learning Communities: motivational factors for success. *International Journal of Recent Contributions from Engineering, Science & IT (iJES), 2(2)*, 6-12.

Popescu, E. (2014). Using wikis to support project-based learning: A case study. *Paper presented at the Fourteenth IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT2014)*, Athens, Greece.

Prescott, J., (2014), Teaching style and attitudes towards Facebook as an educational tool, *Active Learning in Higher Education*, 15(2), 117 -128

Psotka, J. (2012): Interactive learning environments and games. *Interactive Learning Environments, 20*(4), 309-310.

Rogers A. (2002), *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Μεταίχμιο: Αθήνα.

Quintana, M.G.B., & Zambrano, E.P. (2014). E-mentoring: The effects on pedagogical training of rural teachers with complex geographical accesses. *Computers in Human Behavior*, 30, 629-636.

Ractham, P., & Firpo, D. (2011, January). Using social networking technology to enhance learning in higher education: A case study using Facebook. *In System Sciences (HICSS), 2011 44th Hawaii International Conference on* (pp. 1-10). IEEE.

Raman, M., Ryan, T., & Olfman, L. (2005). Designing knowledge management systems for teaching and learning with wild technology*. Journal of Information Systems Education, 16*(3), 311-320.

Rahimi, E., van den Berg, J., & Veen, W. (2015). Facilitating student-driven constructing of learning environments using Web 2.0 personal learning environments. *Computers & Education, 81*, 235-246.

Redecker, C., Ala-Mutka, K., Bacigalupo, M., Ferrari, A. & Punie, Y. (2009). *Learning 2.0: The Impact of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe*. Seville: IPTS

Reinhold, S. (2006). WikiTrails: Augmenting wiki structure for collaborative, interdisciplinary learning.*Proceedings of the 2006 International Symposium on Wikis*, Odense, Denmark: August 21–23, 47-58.

Reisoğlu, I., Topu, B., Yılmaz, R., Yılmaz, T. K., & Göktaş, Y. (2017). 3D virtual learning environments in education: a meta-review. *Asia Pacific Education Review*, *18*(1), 81-100.

Rienties, B., Tempelaar, D., Van den Bossche, P., Gijselaers, W., & Segers, M. (2009). The Role of academic motivation in computer-supported collaborative learning. *Computers in Human Behavior,25*(6), 1195–1206.

Rinaldo, S. B., Tapp, S., & Laverie, D. A. (2011). Learning by tweeting: Using Twitter as a pedagogical tool. *Journal of Marketing Education, 33(2)*, 193–203. doi:10.1177/0273475311410852

Rollett, H., Lux, M., Strohmaier, M., Dosinger, G., & Tochtermann, K. (2007). The Web 2.0 way of learning with technologies. *Int. J. Learning Technology*, 3(1), 87–107. doi:10.1504/IJLT.2007.012368

Salmon, G. (2000). *E-moderating: The key to teaching and learning online*. London: Kogan Press.

Saz, A., Coll, C., Bustos, A., & Engel, A. (2011). The construction of knowledge in personal learning environments. A constructivist perspective.

Saz, A., Engel, A. & Coll, C.(2016). Introducing a personal learning environment in higher education. An analysis of connectivity. Personal Learning Environments: *PLE Conference 2015 Special Issue 29*, 1-14.

Schank, R. (1995). *What We Learn When We Learn by Doing. (Technical Report No. 60)*. Northwestern University, Institute for Learning Sciences.

Schank, R. (1997). *Virtual Learning. A Revolutionary Approach to Building a Highly Skilled Workforce*. McGraw-Hill, 11 West 19th Street, New York, NY 10011.

Sheridan, K., & Kelly, M. A. (2010). The indicators of instructor presence that are important to students in online courses*. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 6*(4), 767-779.

Seidel, Blomberg & Renkl (2013). Instructional strategies for using video in teacher education. Elsevier Ltd. *Teaching and Teacher Education 34*, 56-65.

Sessums, C. (2006). *Weblogging and teacher learning: getting the most out of the online social networks*. http://eduspaces.net/csessums/weblog/134953.html

Serrat, O. (2017). Dimensions of the Learning Organization. In *Knowledge Solutions* (pp. 865-870). Springer Singapore.

Sharma, M. (2008). *Elgg social networking*. Packt Publishing Ltd.

Shaw, I. (1999). *Qualitative Evaluation.* London: Sage.

Shih, R.C. (2011). Can Web 2.0 technology assist college students in learning English writing? Integrating Facebook and peer assessment with blended learning. *Australasian Journal of Educational Technology , 27(5)*, 829-845.

Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.

Smyth, J. (1995). Introduction. In J. Smyth (Ed.) *Critical Discourses on Teacher Development* (pp. 1-19). London: Cassell.

Stake, R. (1995). *The art of case study research.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Stahl, G. (2006). Group cognition: *Computer support for building collaborative knowledge*. Cambridge,MA: MIT Press.

Stojanov, S., Ganchev, I., Popchev, I., O'Droma, M., & Venkov, R. (2003, November). DeLC–Distributed eLearning Center. In *Proc. of the 1st Balkan Conference on Informatics BCI* (pp. 327-336).

Sturgeon, C. M. & Walker, C. (2009). Faculty on Facebook: Confirm or deny? *14th Annual Instructional Technology Conference*, Murfreesboro, TN.

Taisir, M, Zainuddin, B. & Rosnafisah, S., (2015), Is Social Network an Effective E-learning Tool: A Survey, *Middle-East Journal of Scientific Research 23* (1), 119-126.

Tavakol, M. & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education 2*, pp. 53-55.

Thoms, B. & Eryilmaz, E. (2016). Online learning community software to support success in project teams. *Global Journal of Information Technology 5* (2), 71-86.

Thoms, B., Eryilmaz, E., Glo, M., Benjamin Ramirez, B. & Rodriguez, J. (2017). Towards a Sentiment Analyzing Discussion-board. In *Proceedings of the 50th Hawaii International Conference on System Sciences Los Alamitos*, CA: IEEE.

Tondeur, J., Cooper, M., & Newhouse, C. P. (2010). From ICT coordination to ICT integration: A longitudinal case study. *Journal of Computer Assisted Learning*, *26*(4), 296-306.

Tseng, F. C., & Kuo, F. Y. (2014). A study of social participation and knowledge sharing in the teachers' online professional community of practice. *Computers & Education, 72*, 37-47.

Tu, Y. W., Shih, M. L., & Tsai, C. C. (2008). Eighth graders' Web searching strategies and outcomes: The role of task types, Web experiences and epistemological beliefs. *Computers & Education, 51*(3),1142–1153. doi:10.1016/j.compedu.2007.11.003

Tung, L. C. (2013). Improving students' educational experience by harnessing digital technology: ELGG in the ODL environment. *Contemporary Educational Technology, 4*(4), 236-248.

Uzunboylu, H., Bicen, H., & Cavus, N. (2011). The efficient virtual learning environment: A case study of web 2.0 tools and Windows live spaces. *Computers & Education, 56*(3), 720-726.

Van Harmelen, M. (2006, July). Personal learning environments. In *Advanced Learning Technologies, 2006. Sixth International Conference on* (pp. 815-816). IEEE.

Veletsianos, G., Kimmons, R., & French, K. D. (2013). Instructor experiences with a social networking site in a higher education setting: Expectations, frustrations, appropriation, and compartmentalization. *Educational Technology Research and Development*, *61*(2), 255-278.

Veletsianos, G. &C. Navarrete. (2012). Online social networks as formal learning environments: Learner experiences and activities. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(1).

Voychenko, O., & Synytsya, K. (2011, April). Knowledge sharing via Web 2.0 for diverse student groups in distance learning. In *Global Engineering Education Conference (EDUCON), 2011 IEEE* (pp. 933-936). IEEE.

Vrasidas, C., & McIsaac, M. (2000). Principles of pedagogy and evaluation of Web-based learning, *Educational Media International, 37*(2), 105-111.

Wang, Q. Y., & Woo, H. L. (2008). The affordances of Weblogs and discussion forums for learning: A comparative analysis. *Educational Technology, 48*,34–38.

Wang, Q., Woo, H. L., Quek, C. L., Yang, Y., & Liu, M. (2012). Using the Facebook group as a learning management system: An exploratory study. *British Journal of Educational Technology, 43*(3), 428-438.

Webb, M. (2005). Affordances of ICT in science learning: Implications for an integrated pedagogy. *International Journal of Science Education, 27*(6), 705–735. doi:10.1080/09500690500038520.

Wenger, E. (1999). Communities of Practice. *Learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wenger, E., McDermott, P., & Snyder, W (2002). *Cultivating Communities of Practice: A guide to Managing Knowledge*. Boston: Harvard Business Review.

Wenger, E., White, N., & Smith, J. (2009). Digital Habitats stewarding

Weng JD., Weng M.M., Huang CH., Hung J.C. (2016) Using Experiment on Social Learning Environment Based on an Open Source Social Platform. *In: Hung J., Yen N.,*

Li KC. (eds) Frontier Computing. Lecture Notes in Electrical Engineering, vol 375. Springer, Singapore.

West, J. A., & West, M. L. (2009). *Using Wikis for online collaboration. The power of the read-write web*. San Fransisco, CA: Jossey Bass.

Wheeler, S. & Wheeler, D. (2009). Using wikis to promote quality learning in teacher training. *Learning, Media and Technology, 34* (1), 1-10.

White, J. W. (2009). Coffy, YouTube, and Uncle Ben: The use of film and new media in the teaching of African American Studies at the University of Hawai. *New Media in Higher Education, 42*(1/2), 47–53.

Winer, D. (2003). *What makes a weblog a weblog?* Retrieved August 10, 2014, from http://blogs.harvard.edu/whatmakesaweblogaweblog.html

Wirght, N., Dewstow, R., Topping, M., Tappenden, S. (2006). New Zealand examples of Blended Learning. In C. J. Bonk , C. R. Graham (Eds). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco: Pfeiffer.

Wood, P. (2012). Blogs as liminal space: Student teachers at the threshold. Technology, *Pedagogy and Education, 21*(1), 85–99. doi:10.1080/147593 9X.2012.659885

Wopereis, I., Sloep, P., & Poortman, S. (2010). Weblogs as instruments for reflection on action in teacher education. *Interactive Learning Environments, 18(3)*, 245–261.

Yilmaz, F. G. K., & Keser, H. (2016). The impact of reflective thinking activities in e-learning: A critical review of the empirical research. *Computers & Education, 95*, 163-173.

Yin R. K. (1994). *Case study research, Thousand Oaks,* CA: Sage.

Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods (4th Ed.). Thousand Oaks,* CA: Sage.

Zhang, J. (2010). *Social media and distance education*. Retrieved on August 7, 2014, from http://deoracle.org/online-pedagogy/emerging-technologies/socialmedia anddistanceeducation.html?PHPSESSID=adb9b0c9f094d0d923de6f3b3f65ef7a.

Zheng, Niiya & Warschauer (2015). Wikis and collaborative learning in higher education, *Technology, Pedagogy and Education*, DOI: 10.1080/1475939X.2014.948041.

Αβούρης, Ν., Καραγιαννίδης, Χ., & Κόμης, Β. (2007). Στο: Β. Κόμης(Επιμ.), *Συνεργατική Τεχνολογία*.Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Αναστασιάδης, Π. (2004). Δια Βίου και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Κοινωνία της Πληροφορίας: Το Δεύτερο Κύμα των Τεχνολογιών των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Επιστήμες της Αγωγής, Θεματικό Τεύχος: Δια Βίου και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Κοινωνία της Πληροφορίας,* 165-178.

Αναστασιάδης, Π. (2006). «Περιβάλλοντα Μάθησης στο Διαδίκτυο και Εκπαίδευση από Απόσταση». Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση – Στοιχεία θεωρίας και πράξης*. Αθήνα: Προπομπός.

Αναστασιάδης, Π. (2007). Η Διδακτική Αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης στο Σύγχρονο Σχολείο: Κοινωνικο - Εποικοδομιστική Προσέγγιση. Στο Λιοναράκης, Α. (επιμ). *Μορφές Δημοκρατίας στην Εκπαίδευση: Ανοικτή Πρόσβαση και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση. Πρακτικά του 4ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* - Αθήνα 23-25 Νοεμβρίου 2007. ΕΑΠ, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, Εκδόσεις Προπομπός,668-681.

Αναστασιάδης, Π. (2008). Ζητήματα Παιδαγωγικού Σχεδιασμού για την Διδακτική Αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης σε Περιβάλλον Μικτής – Πολυμορφικής- Μάθησης Κοινωνικο-Εποικοδομητική Προσέγγιση. Η Περίπτωση του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών» για την Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών της Ομογένειας στο Πανεπιστήμιο Κρήτης (ΕΔΙΑΜΜΕ). Στο Αναστασιάδης, Π. (Επ.), *Η Τηλεδιάσκεψη στην Υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης και της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης: Παιδαγωγικές Συνεργατικής Μάθησης από Απόσταση στην Ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Αναστασιάδης, Π. & Καρβούνης Λ. (2010). Απόψεις των μεταπτυχιακών φοιτητών της Θεματικής Ενότητας ΕΚΠ 65 «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» για το ρόλο και την αποστολή του Καθηγητή Συμβούλου στο ΕΑΠ. *Ανοικτή Εκπαίδευση / Open Education, 6ος Τόμος*, Τεύχος 1,2 σ. 80-92.

Αναστασιάδης, Π. & Κωτσίδης, Κ. (2017). Παιδαγωγικός Σχεδιασμός και Υλοποίηση Εξ αποστάσεως προγράμματος επιμόρφωσης εκπαιδευτικών : Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο» με έμφαση στη συνεργασία και την δημιουργικότητα. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 9*, 116-137.

Βάμβουκας, Μ. (2000*). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: εκδόσεις Γρηγόρης

Βεργίδης, Δ. & Καραλής, Θ. (2004), Τυπολογίες και Στρατηγικές στην Εκπαίδευση Ενηλίκων», *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 2, 11-16.

Βουζαξάκης, Γ. & Γεωργιάδη, Ε. (2013). The use of the Moodle platform as a tool for distance training of teachers of Secondary Education of Crete, *7th International Conference in Open & Distance Learning - November 2013*, Athens, Greece.

Γκιόσος, Ι. & Κουτσούμπα, Μ. (2005). Θεωρητικές προσεγγίσεις στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού στην ΑεξΑΕ. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές (σελ. 39 – 52)*. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Ηλιάδου, Χρ., & Αναστασιάδης, Π. (2010). Επικοινωνία Καθηγητή – Συμβούλου και φοιτητών στις Σπουδές από απόσταση: Απόψεις φοιτητών στο πλαίσιο της Θ.Ε. ΕΚΠ65 του ΕΑΠ. *Open Education, 6*(1&2), 29-45.

Καραθανάσης, Ι. (2012). *Εφαρμογές κοινωνικού λογισμικού στην εκπαίδευση και την από απόσταση εκπαίδευση (Μεταπτυχιακή Εργασία)*. Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.

Κιουλάνης, Σ. (2008). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας.

Κόκκος Α. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. (Τόμος Α')*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό. Πανεπιστήμιο.

Κόκκος Α. (2005), *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόκκος, Α., και Λιοναράκης, Α. (1998). *Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κώστας, Α., Βρατσάλης, Κ. & Σοφός, Α.(2011). Διαδικτυακές Κοινότητες: Διερεύνηση προσδοκιών εκπαιδευτικών & χρήσης υπηρεσιών. Στο: Παναγιωτακόπουλος, Χ. (Επιμ.), *Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική Διαδικασία*, (423-434). Πάτρα: Πρακτικά 2ου Πανελλήνιου Συνέδριου.

Γιαβρίμης, Π. (2011). Η επιμόρφωση ως αντικείμενο δομικής αμφισημίας της δράσης των εκπαιδευτικών. Στο Α. Παπασταμάτης, Ε. Βαλκάνος, Ε. Πανιτσίδου & Γ. Ζαρίφης (επιμ.) *Δια βίου μάθηση και εκπαιδευτές ενηλίκων: Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις.* (275-298). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Λιοναράκης, Α. (2001) Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού στο Λιοναράκης Α (επιμ.), *Παιδαγωγικός λόγος: «Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση».* Αθήνα: Προπομπός

Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης, στο Α. Λιοναράκης (Επιμ), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*. Πάτρα: ΕΑΠ

Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης, επιμ., *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης – Στοιχεία θεωρίας και πράξης*. Αθήνα: Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (2008). *Η εκπόνηση Μεθοδολογικής Προσέγγισης (Διδακτική) των Προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης από απόσταση*.

Λιοναράκης, Α., Φραγκάκη, Μ., (2010). Πολυμορφικό Μοντέλο μιας Κριτικής Ηλεκτρονικής Κοινότητας Μάθησης: Μορφές και Δομικά στοιχεία μιας Ποιοτικής Νοηματοδοτημένης Μάθησης από Απόσταση. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση. Τόμος 2*, Τεύχος 1, 29-52, Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Μαγγόπουλος, Γ. (2014). Η μελέτη περίπτωσης ως ερευνητική στρατηγική στην αξιολόγηση προγραμμάτων: θεωρητικοί προβληματισμοί. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, Τόμος 14 τεύχος 64*, 73-93.

Μανούσου Ε. (2007). Ο σχεδιασμός, η δημιουργία πολυμορφικού διδακτικού υλικού για την εφαρμογή εξ αποστάσεως προγράμματος εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία σε μαθητές δημοτικού. Στα Πρακτικά του *4ου Διεθνούς Συνέδριου Ανοικτής & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, Αθήνα 23-25 Νοεμβρίου 2007.

Μαυρογιώργος, Γ. (2005). Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός: Μια σχέση ζωής και σχετικής αυτονομίας. Στου Γ. Μπαγάκη (Επ. Εκδ*.), Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, (σ. 348-354). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μαυρογιώργος, Γ. (2007). Πολιτικές για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: Συνέχεια, ασυνέχεια και αντιφάσεις. Στο Δ. Χαραλάμπους, (Επ. Εκδ.), *Μεταπολίτευση και Εκπαιδευτική Πολιτική* (σ.191-199), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαυρομματάκη, Σ. & Σιδηροπούλου, Α. (2009). Τα Wikis, ένα ισχυρό εκπαιδευτικό εργαλείο κατάλληλο για Διερευνητική Μάθηση. *Πρακτικά 1ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου ‘’Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία’’*. Βόλος, 24-26 Απριλίου.

Μανούσου, Ε. & Χαρτοφύλακα, Τ. (2011). Κοινωνικά δίκτυα και μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην εξ αποστάσεως τριτοβάθμια εκπαίδευση, *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο "Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία"*, σσ. 497–509, Πάτρα.

Μουζάκης, Χ. (2008). Εξ αποστάσεως επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην παιδαγωγική χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας: Η πιλοτική εφαρμογή του EPICT License στην Ελλάδα. *ΘΕΜΑΤΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, 1* (1), 91-118.

Μουζάκης, Χ., Γόγουλου, Α., Αναστασιάδης, Π. & Κόκκος, Α. (2016). ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΙΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ. Στο Αναστασιάδης Π. (2016). *«Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών με τη Χρήση Προηγμένων Μαθησιακών Τεχνολογιών Διαδικτύου (eLearning). Από τη θεωρία στην πράξη»*. Αθήνα: Gutenberg.

Παλαιγεωργίου, Γ. (2011). *Podcasting στην εκπαίδευση : Τεχνολογίες Κοινωνικής Δικτύωσης στην Εκπαίδευση*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Σχολή Θετικών Επιστημών, Τμήμα Πληροφορικής.

Παππάς, Θ. (2002). *Η μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας στις ανθρωπιστικές επιστήμες*. Εκδόσεις Καρδαμίτσα.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Παρατηρητήριο της Εκπαίδευσης. (2001). *Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Στο σχολείο με τις Νέες Τεχνολογίες.* Αθήνα: Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη.

Σοφός, Α.&Kron, F. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με τη Χρήση των Μέσων. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Σπαντιδάκης, Γ. & Βασαρμίδου, Δ. (2014). *Οδηγός Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας και Στοιχείων Ιστορίας και Πολιτισμού*. Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.

Σταλίδης, Γ. (2017). Καινοτομία στην εκπαίδευση μέσω της ενσωμάτωσης νέων τεχνολογιών: Τάσεις, προκλήσεις και εξελίξεις. ΤΕΙ Θεσσαλονίκης.

Τζιμόπουλος Ν., Κλουβάτος Κ., Βοσινάκης Σ. (2015). *Πρακτικά Εργασιών 8ου Πανελλήνιου Συνεδρίου των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ «Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη»*, σ. 1-5, Σύρος.

Τζωρτζάκης, Γ. , Κωστάκη, Κ & Βλαχοκυριακού, Φ. (2009). *Τεχνολογίες Web 2.0 για τη διαθεματική διδασκαλία στο Λύκειο*. Διαθέσιμο από: http://texnoschool.pbworks.com/f/6oSynedrio_Project%20.pdf

Τσέλιος, Ν. Γεωργούτσου, Μ. & Παναγιωτάκη, Π. (2011). Διερεύνηση της μαθησιακής αποτελεσματικότητας μιας βασισμένης σε wiki δραστηριότητας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης σε ΤΠΕ. *Πρακτικά 2ου Πανελλήνιου Συνεδρίου ''Ένταξης και χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία''*. Πάτρα, 28-30 Απριλίου, τ. Ά, 857-866.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Εισαγωγή

Στο παράρτημα παρουσιάζονται τα ερωτηματολόγια της πιλοτικής και της τελικής έρευνας καθώς και οι απα΄ντήσεις των επιμορφούμενων.

1. Το ερωτηματολόγιο της πιλοτικής έρευνας

Παρουσιάζεται το ερωτηματολόγιο, το οποίο δόθηκε στους φοιτητές του μεταπτυχιακού προγράμματος «Πληροφορική στην Εκπαίδευση» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών, κατά το χειμερινό εξάμηνο του 2015-2016, στο πλαίσιο του μαθήματος «Αξιοποίηση διαδικτυακών υπηρεσιών και εφαρμογών στη διδασκαλία και τη μάθηση», υπό την εποπτεία του διδάσκοντος του μαθήματος καθηγητή κ. Παναγιώτη Αναστασιάδη.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ Δ. Ε.

Η σημασία των «Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης» και ο Ρόλος τους στη Διαδικασία της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών.

Επιβλέπων: Καθηγητής Παναγιώτης Αναστασιάδης
Υπεύθυνος Έρευνας: Υπ. Διδάκτορας Κωνσταντίνος Κωτσίδης

Οδηγίες
Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελείται από ερωτήσεις που σχετίζονται με την εμπειρία σας από τη χρήση του κοινωνικού δικτύου ΕΔΙΒΕΑ Social Network. Στόχος είναι να αξιολογηθεί η υποστήριξη που παρείχε το συγκεκριμένο κοινωνικό δίκτυο στην επιμορφωτική διαδικασία, διερευνώντας την αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ειδικότερα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Επισημαίνεται ότι η έρευνα είναι ΑΝΩΝΥΜΗ.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Ι. Ατομικά στοιχεία

1. Φύλλο Άντρας Γυναίκα

2. Ηλικία 22 – 30 31 – 40 41 – 50 >51

3. Σπουδές Βασικό

Πτυχίο:……...

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα ειδίκευσης

Διδακτορικό Δίπλωμα

4. Βαθμίδα Εκπαίδευσης Πρωτοβάθμια Δευτεροβάθμια

5. Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός Χωρίς Προϋπηρεσία >10 11-20 >21

ΙΙ. Εμπειρία στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και διαδικτύου

6. Σε ποιο επίπεδο θα κατατάσσατε τον εαυτό σας με βάση τις γνώσεις που έχετε για τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) ;

Δεν γνωρίζω Αρχάριου Μέτριο

Καλό Πολύ καλό Άριστο

7. Ποια από τις παρακάτω συσκευές χρησιμοποιείται συνήθως για την είσοδό σας στο διαδίκτυο;

Λάπτοπ Σταθερός Η/Υ

Τάμπλετ Κινητό Τηλέφωνο

8. Πόσο συχνά μπαίνετε στο διαδίκτυο;

Μερικές φορές τη μέρα Μια φορά τη μέρα Μερικές φορές την εβδομάδα

Μια φορά τη βδομάδα Μερικές φορές το μήνα Δεν χρησιμοποιώ διαδίκτυο

ΙΙΙ. Εμπειρία στη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης

9. Έχετε λογαριασμό σε κάποιο Μέσο Κοινωνικής Δικτύωσης;

Ναι Όχι

10. Εάν απαντήσατε ναι, σημειώστε σε ποιο από τα παρακάτω (μπορείτε να σημειώσετε παραπάνω από ένα).

Facebook Twitter Blog/ Ιστολόγιο

YouTube Wiki

άλλο……...

11. Για κάθε λογαριασμό που έχετε, σημειώστε πόσο συχνά συνδέεστε;

Συχνότητα	Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης					
	Facebook	Twitter	Blog	Youtube	Wiki	Άλλο
Μερικές φορές/ χρόνο						
Μερικές φορές/ μήνα						
Μια φορά/ μέρα						
Μερικές φορές/ μέρα						

12. Για κάθε λογαριασμό που συνδέεστε, σημειώστε τη χρονική διάρκεια που είστε συνδεδεμένος/η;

Συχνότητα	Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης					
	Facebook	Twitter	Blog	Youtube	Wiki	Άλλο

Λιγότερο από 15 λεπτά						
15 – 60 λεπτά						
1 – 2 ώρες						
2 – 3 ώρες						
Περισσότερο από 3 ώρες						

13.	**Πιστεύετε ότι τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης μπορούν να αξιοποιηθούν για την επιμόρφωσή σας;**	Ναι	Όχι

14. Αν ναι, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορεί να υποστηρίξουν την επιμόρφωσή σας καθένα από τα παρακάτω: (διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ιστολόγια (Blogs)	1	2	3	4	5
Μικρό - ιστολόγια (Micro - blogging)	1	2	3	4	5
Wiki	1	2	3	4	5
Κοινωνικά Δίκτυα (social networks)	1	2	3	4	5
Κοινότητες διαμοιρασμού περιεχομένου	1	2	3	4	5
Εικονικοί κόσμοι & διαδικτυακά παιχνίδια	1	2	3	4	5

15 . Αιτιολογήστε την παραπάνω επιλογή σας για κάθε ένα από τα παρακάτω Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης:

Blogs:

……..

……

……..……

Μικρο – ιστολόγια:

……

……
……

Wiki:

……
……..……
……..

Κοινωνικά Δίκτυα:

……
……
……

Κοινότητες διαμοιρασμού περιεχομένου:

……...……...
……..…….
……..

Εικονικοί κόσμοι & διαδικτυακά παιχνίδια:

……..……
……..
……..

IV. Εμπειρία στη χρήση του «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α.

16. Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε το LSN κατά το εαρινό εξάμηνο του 2016;

κάθε ημέρα 2-3 φορές / εβδομάδα 1 φορά / εβδομάδα

1 φορά / δεκαπενθήμερο 1 φορά / μήνα λιγότερο συχνά

17. Απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις, βασιζόμενοι στην πρόσφατη εμπειρία σας σχετικά με το LSN; (διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)					
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ					

Το ESN μου επιτρέπει να επικοινωνώ με τους συμφοιτητές μου και εκτός του κλασσικού περιβάλλοντος της τάξης.	1	2	3	4	5
Το LSN μου επιτρέπει να επικοινωνώ πιο αποδοτικά σε σύγκριση με παραδοσιακές διά ζώσης συναντήσεις.	1	2	3	4	5
Το LSN μου επιτρέπει να έχω μια πιο λεπτομερή και εις βάθος επικοινωνία με τους συναδέλφους μου στο μεταπτυχιακό μάθημα.	1	2	3	4	5
Το LSN δεν μου επιτρέπει να έχω μια αποτελεσματική επικοινωνία με τους συναδέλφους μου.	1	2	3	4	5
Το LSN μου επιτρέπει να εκφράζω τις απόψεις μου πιο καθαρά και ανοιχτά.	1	2	3	4	5
Το LSN αναστέλλει την ικανότητα μου να εκφράζω τις σκέψεις και τις απόψεις μου	1	2	3	4	5
ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ	1	2	3	4	5
Το LSN μου επιτρέπει να συνεργάζομαι με τους συμφοιτητές μου συχνότερα συγκριτικά με τα παραδοσιακά διά ζώσης μαθήματα.	1	2	3	4	5
ΕΥΚΟΛΙΑ ΧΡΗΣΗΣ	1	2	3	4	5
Νιώθω πιο άνετα να μοιράζομαι και να συζητώ την ιδέα μου στο LSN απ' ότι σε μία παραδοσιακή διά ζώσης αίθουσα διδασκαλίας.	1	2	3	4	5
Το LSN μου επιτρέπει να σχολιάζω και να συζητώ τις ιδέες των συναδέλφων μου πιο άνετα σε σχέση με τα παραδοσιακά διά ζώσης μαθήματα.	1	2	3	4	5
Σε σχέση με τα παραδοσιακά μαθήματα, νιώθω πιο άνετα στο να απαντάω σε διαδικτυακές συζητήσεις χρησιμοποιώντας το LSN.	1	2	3	4	5

Σε σχέση με τα παραδοσιακά μαθήματα, προτιμώ να χρησιμοποιώ το LSN για να μοιράζομαι και να συζητάω ιδέες εξαιτίας της ευχρηστίας του.	1	2	3	4	5
ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ & ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ	1	2	3	4	5
Το LSN μου δίνει περισσότερο χρόνο να σκεφτώ τα σχόλια άλλων σε σχέση με τα παραδοσιακά διά ζώσης μαθήματα.	1	2	3	4	5
ΕΥΧΡΗΣΤΙΑ	1	2	3	4	5
Η πλοήγηση στο LSN γίνεται με ευκολία.	1	2	3	4	5
Η εμφάνιση του LSN είναι ελκυστική.	1	2	3	4	5
Χρειαστήκατε πολύ χρόνο για να εξοικειωθείτε με το LSN.	1	2	3	4	5
Το LSN κρίνεται φιλικό για τον αρχάριο χρήστη.	1	2	3	4	5
Το LSN κρίνεται φιλικό για τον εξοικειωμένο χρήστη.	1	2	3	4	5
ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ					
Το LSN ενίσχυσε την προσπάθειά μου για μάθηση.	1	2	3	4	5
Θα χρησιμοποιούσα το LSN και σε μελλοντικές επιμορφώσεις.	1	2	3	4	5
Είμαι ευχαριστημένος **συνολικά** από το LSN.	1	2	3	4	5

18. Ποιες εφαρμογές του LSN χρησιμοποιείτε;
(διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ιστολόγια (Blogs)	1	2	3	4	5
Wiki	1	2	3	4	5
Συζητήσεις (Forum)	1	2	3	4	5

Ομάδες	1	2	3	4	5
Φίλοι / Δημοσιεύσεις Τοίχου	1	2	3	4	5
Διαμοιρασμός Αρχείων	1	2	3	4	5
Αποστολή μηνυμάτων (Messaging)	1	2	3	4	5
Σύγχρονη Επικοινωνία (Chat)	1	2	3	4	5
Εκδηλώσεις / Ημερολόγιο	1	2	3	4	5
Δημοσκοπήσεις	1	2	3	4	5

19. Πώς αξιοποιείτε το LSN;
(διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Για συμμετοχή σε συζητήσεις στις ομάδες	1	2	3	4	5
Για ενημέρωση σχετικά με τις διδακτικές και μαθητικές δραστηριότητες που συμβαίνουν στο μεταπτυχιακό μάθημα.	1	2	3	4	5
Για την παροχή ενός κοινού συνεργατικού χώρου για ομάδες που περιλαμβάνουν εσωτερικά μέλη.	1	2	3	4	5
Για τον διαμοιρασμό εκπαιδευτικών πόρων	1	2	3	4	5
Χρήση του εργαλείου των ομάδων σαν μια διαδικτυακή παρουσία για έργα (projects)	1	2	3	4	5
Διατήρηση ενός προσωπικού ή σχετιζόμενου με project blog	1	2	3	4	5
Διατήρηση ενός ομαδικού ή σχετιζόμενου με project wiki	1	2	3	4	5
Διαμοιρασμό πολυμέσων (εικόνων - βίντεο)	1	2	3	4	5

Άμεση επικοινωνία (μηνύματα)	1	2	3	4	5

20. Έχετε δημιουργήσει ομάδα στο LSN;

Ναι Όχι

21. Σε πόσες ομάδες συμμετέχετε ως μέλος;

……

22. Σε πόσες ομάδες συμμετέχετε ως δημιουργός;

……

23. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα κυριότερα εκπαιδευτικά οφέλη από τη χρήση του LSN για τη διδασκαλία και τη μάθηση;

……
……
……
……
……
……
……
……

24. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα μειονεκτήματα από τη χρήση του LSN για τη διδασκαλία και τη μάθηση;

……
……
……
……
……
……
……
……

25. Προτείνετε τρόπους βελτίωσης του LSN, σχετικά με την παροχή υποστήριξης της επιμορφωτικής σας διαδικασίας.

……
……
……
……
……
……

……
……

Ευχαριστούμε για τη συνεργασία σας

2. Το ερωτηματολόγιο της τελικής έρευνας

Παρουσιάζεται το ερωτηματολόγιο, το οποίο δόθηκε στους συμμετέχοντες του εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος «Α10: Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη (όγδοος κύκλος)» , που διοργάνωσε το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και το Εργαστήριο Δια Βίου και Εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης, κατά εαρινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2016 – 2017.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ Δ. Ε.

Η σημασία των «Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης» και ο Ρόλος τους στη Διαδικασία της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών

Επιβλέπων: Καθηγητής Παναγιώτης Αναστασιάδης

Υπεύθυνος Έρευνας: Υπ. Διδάκτορας Κωνσταντίνος Κωτσίδης

Οδηγίες

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεών σας για την αποτελεσματικότητα του Επιμορφωτικού Προγράμματος και την εμπειρία σας από τη χρήση του κοινωνικού δικτύου ΕΔΙΒΕΑ Social Network. Στόχος είναι να αξιολογηθεί η υποστήριξη που παρείχε το συγκεκριμένο κοινωνικό δίκτυο στην επιμορφωτική διαδικασία, διερευνώντας την αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ειδικότερα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. που παρακολουθήσατε. Προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των συμπερασμάτων που θα προκύψουν από την παρούσα έρευνα, είναι αναγκαία η αντικειμενική προσέγγιση των ερωτήσεων. Κατά την επεξεργασία των δεδομένων του ερωτηματολογίου, το οποίο προορίζεται αποκλειστικά για ερευνητική χρήση, θα είναι σεβαστό το απόρρητο των απαντήσεών σας. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα σας κοινοποιηθούν αμέσως μετά το τέλος της στατιστικής επεξεργασίας.

Ι. Ατομικά στοιχεία

1.Φύλλο

Άντρας

Γυναίκα

2.Ηλικία

22-30

31-40

41-50

>51

3.Σπουδές

Παιδαγωγική Ακαδημία

Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής

Τμήμα Φιλολογίας

Τμήμα Μαθηματικών

Τμήμα Φυσικής

Τμήμα Χημείας

Τμήμα Φυσικής Αγωγής

Τμήμα Αγγλικής Φιλολογίας

Τμήμα Γαλλικής Φιλολογίας

Τμήμα Γερμανικής Φιλολογίας

ΑΕΙ Πληροφορικής

ΤΕΙ Πληροφορικής

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα ειδίκευσης

Διδακτορικό Δίπλωμα

Άλλο

4.Βαθμίδα Εκπαίδευσης

Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

5.Εμπειρία σε διδακτική υπηρεσία

0-4

5-10

11-20

>20

ΙΙ. Εμπειρία στη χρήση βασικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και διαδικτύου

6.Σε ποιο επίπεδο θα κατατάσσατε τον εαυτό σας με βάση τις γνώσεις που έχετε για τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) ;

Δε γνωρίζω

Αρχάριου

Μέτριο

Καλό

Πολύ καλό

Άριστο

7. Ποια από τις παρακάτω συσκευές χρησιμοποιείται συνήθως για την είσοδό σας στο διαδίκτυο;

Κινητό Τηλέφωνο

Λάπτοπ

Σταθερός Η/Υ

Τάμπλετ

8. Πόσο συχνά μπαίνετε στο διαδίκτυο;

Μερικές φορές την ημέρα

Μιά φορά την ημέρα

Μερικές φορές την εβδομάδα

Μιά φορά την εβδομάδα

Μερικές φορές τον μήνα

Λιγότερο συχνά

III. Εμπειρία στη χρήση των Κοινωνικών Μέσων Δικτύωσης

9. Έχετε λογαριασμό σε κάποιο Μέσο Κοινωνικής Δικτύωσης;

Ναι

Όχι

10. Εάν απαντήσατε ναι, σημειώστε σε ποιο από τα παρακάτω (μπορείτε να σημειώσετε παραπάνω από ένα).

Blog / Ιστολόγιο

Facebook

Twitter

YouTube

Wiki

11. Για κάθε λογαριασμό που έχετε, σημειώστε πόσο συχνά συνδέεστε;

Συχνότητα	Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης					
	Facebook	Twitter	Blog	Youtube	Wiki	Άλλο
Μερικές φορές/ χρόνο						
Μερικές φορές/ μήνα						
Μια φορά/ μέρα						

Μερικές φορές/ μέρα						

12. Για κάθε λογαριασμό που συνδέεστε, σημειώστε τη χρονική διάρκεια που είστε συνδεδεμένος/η;

Συχνότητα	Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης					
	Facebook	Twitter	Blog	Youtube	Wiki	Άλλο
Λιγότερο από 15 λεπτά						
15 – 60 λεπτά						
1 – 2 ώρες						
2 – 3 ώρες						
Περισσότερο από 3 ώρες						

13.	**Πιστεύετε ότι τα Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης μπορούν να αξιοποιηθούν για την επιμόρφωσή σας;**	Ναι	Όχι

14. Αν ναι, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορεί να υποστηρίξουν την επιμόρφωσή σας καθένα από τα παρακάτω: (διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ιστολόγια (Blogs)	1	2	3	4	5
Μικρό - ιστολόγια (Micro - blogging)	1	2	3	4	5
Wiki	1	2	3	4	5
Κοινωνικά Δίκτυα (social networks)	1	2	3	4	5
Κοινότητες διαμοιρασμού περιεχομένου	1	2	3	4	5
Εικονικοί κόσμοι & διαδικτυακά παιχνίδια	1	2	3	4	5

15 . Αιτιολογήστε την παραπάνω επιλογή σας για κάθε ένα από τα παρακάτω Κοινωνικά Μέσα Δικτύωσης:

Blogs:

……..

…..……

……..

Μικρο - ιστολόγια:

……..……

……..

……..

Wiki:

……

……

……

Κοινωνικά Δίκτυα:

……..

……..……

……..

Κοινότητες διαμοιρασμού περιεχομένου :

…….....……

……..

……..

Εικονικοί κόσμοι & διαδικτυακά παιχνίδια:

……..

……..

……..

V. Επιμορφωτικό Πρόγραμμα

16.Ποια ήταν για εσάς τα σημαντικότερα κίνητρα προκειμένου να συμμετάσχετε στο Επιμορφωτικό Πρόγραμμα

Πιστοποίηση της επιμόρφωσης

1 έως 5

Η επιμόρφωση γίνεται σε ώρες που μπορώ να συμμετέχω

1 έως 5

Η επιμόρφωση γίνεται μέσω τηλεδιάσκεψης

1 έως 5

Έγκαιρη γνώση περιεχόμενου, στόχων, μεθοδολογίας κ.ά

1 έως 5

Σύνδεση της θεωρίας με τη διδακτική πράξη στην τάξη

1 έως 5

17.Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένος/η από τη συμμετοχή σας στο Πρόγραμμα Επιμόρφωσης σχετικά με

την ποιότητα του επιμορφωτικού έργου

1 έως 5

τον βαθμό ανταπόκρισης στις επιμορφωτικές μου ανάγκες

1 έως 5

τις νέες γνώσεις που αποκόμισα

1 έως 5

την αξιοποίηση των γνώσεων που αποκόμισα στο εκπαιδευτικό μου έργο

1 έως 5

το γεγονός ότι οι μαθητές/τριές μου ήδη επωφελούνται από αυτά έμαθα

1 έως 5

τη συνεργασία μου με τον/την επιμορφωτή/τρια μου

1 έως 5

τη συνεργασία μου με τους συναδέλφους μου στην ομάδα που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της επιμόρφωσης

1 έως 5

τη συνεργασία μου με τους συναδέλφους μου στο σχολείο μου

1 έως 5

τη συνεργασία μου με τους μαθητές μου στη τάξη μου

1 έως 5

V 1. Συμπληρωματικό Υλικό του Προγράμματος Επιμόρφωσης

18.Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένος/η από το εκπαιδευτικό υλικό του Προγράμματος Επιμόρφωσης όσον αφορά:

στο περιεχόμενο

1 έως 5

στην πρόκληση ενδιαφέροντος

1 έως 5

στη συνεισφορά του στην εκπόνηση των αντίστοιχων γραπτών εργασιών

1 έως 5

στη χρησιμότητα του για πρακτική εφαρμογή στην τάξη

1 έως 5

V 2. Επιμορφωτής

19.Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένος/η από τον επιμορφωτή σας όσον αφορά:

στην επιστημονική του/της επάρκεια

1 έως 5

Στη διδακτική του/της επάρκεια

1 έως 5

στον σεβασμό της προσωπικότητας σας

1 έως 5

στη δημιουργία θετικής σχέσης μαζί σας

1 έως 5

στην αναγνώριση των επιμορφωτικών σας αναγκών

1 έως 5

στην κάλυψη των επιμορφωτικών σας αναγκών

1 έως 5

στην ικανότητα του/της στην επίλυση αποριών σας

1 έως 5

στην ικανότητα του στην επίλυση δυσκολιών και κρίσεων στο τμήμα σας

1 έως 5

στη σύνδεση θεωρίας και πράξης

1 έως 5

V 3. Οργάνωση του Προγράμματος Επιμόρφωσης

20.Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένος/η από την οργάνωση του Προγράμματος Επιμόρφωσης όσον αφορά:

στην καταλληλόλητα της χρονικής περιόδου στην οποία πραγματοποιήθηκε η επιμόρφωση

1 έως 5

στη δυνατότητα επίλυσης τεχνικών προβλημάτων

1 έως 5

στη συνεργασία με το προσωπικό γραμματειακής υποστήριξης

1 έως 5

στη δυνατότητα επίλυσης οργανωτικών προβλημάτων

1 έως 5

VI. Εμπειρία στη χρήση του EDIVEA SOCIAL NETWORK (ESN)

21. Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε το LSN κατά τη διάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος

κάθε ημέρα

2-3 φορές / εβδομάδα

1 φορά / εβδομάδα

1 φορά / δεκαπενθήμερο

1 φορά / μήνα

λιγότερο συχνά

22. Απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις, βασιζόμενοι στην πρόσφατη εμπειρία σας σχετικά με το LSN;

Α. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

(διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)

Το ESN μου επιτρέπει να επικοινωνώ με τους συναδέλφους μου σε ώρες που εγώ επιλέγω και μπορώ.

1 έως 5

Το LSN μου επιτρέπει να έχω μια πιο λεπτομερή και εις βάθος επικοινωνία με τους συναδέλφους μου

1 έως 5

Το LSN μου επιτρέπει να έχω μια αποτελεσματική επικοινωνία με τους συναδέλφους μου.

1 έως 5

Το LSN μου επιτρέπει να εκφράζω τις απόψεις μου πιο καθαρά και ανοιχτά.

1 έως 5

Το LSN αναστέλλει την ικανότητα μου να εκφράζω τις σκέψεις και τις απόψεις μου

1 έως 5

Β. ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ

(διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)

Είναι εύκολη η δημιουργία ομάδας στο LSN;

1 έως 5

Θεωρώ ότι το LSN βοηθάει να δημιουργηθεί η αίσθηση της κοινότητας μάθησης.

1 έως 5

Πιστεύω ότι το LSN μου επιτρέπει να συνεργάζομαι συχνότερα με τα μέλη της ομάδας μου, συγκριτικά με άλλα συστήματα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (LMS) (π.χ. moodle)

1 έως 5

Πιστεύω ότι το LSN μου επιτρέπει να συνεργάζομαι συχνότερα με τους άλλους χρήστες, συγκριτικά με άλλα συστήματα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (LMS) (π.χ. moodle)

1 έως 5

Θεωρώ ότι το LSN υποστηρίζει τη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης.

1 έως 5

Θεωρώ ότι το LSN ενισχύει τη συνεργατική μάθηση με τη δημιουργία ομάδων συνεργασίας.

1 έως 5

Γ. ΕΥΧΡΗΣΤΙΑ

(διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)

Η πλοήγηση στο LSN γίνεται με ευκολία.

1 έως 5

Η εμφάνιση του LSN είναι ελκυστική.

1 έως 5

Χρειαστήκατε πολύ χρόνο για να εξοικειωθείτε με το LSN.

1 έως 5

Το LSN κρίνεται φιλικό για τον αρχάριο χρήστη.

1 έως 5

Το LSN κρίνεται φιλικό για τον εξοικειωμένο χρήστη.

1 έως 5

Το LSN μου επιτρέπει με άνεση να σχολιάζω και να συζητώ τις ιδέες των συναδέλφων μου.

1 έως 5

Το LSN μου επιτρέπει με ευκολία να διαμοιράζω περιεχόμενο (εικόνα, κείμενο, βίντεο κ.ά.)

1 έως 5

Το LSN μου επιτρέπει με ευκολία να αναρτώ σχόλια.

1 έως 5

Δ. ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ & ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ

(διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)

Χρησιμοποιώ το LSN για να μοιράζομαι και να συζητάω τις ιδέες μου

1 έως 5

Το LSN μου δίνει χρόνο να σκεφτώ τα σχόλια άλλων.

1 έως 5

Το LSN υποστηρίζει την προσπάθειά μου να αλληλοεπιδράσω άμεσα με τους άλλους επιμορφούμενους.

1 έως 5

Το LSN υποστηρίζει την προσπάθειά μου να αλληλεπιδράσω άμεσα με τον επιμορφωτή μου.

1 έως 5

Άλλοι χρήστες ανταποκρίθηκαν άμεσα στα ερωτήματά μου.

1 έως 5

Πόσο σημαντική στάθηκε για την επιμορφωτική διαδικασία η δυνατότητα που παρείχε στους χρήστες το LSN να δημιουργούν περιεχόμενο.

1 έως 5

Ε. ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ

(διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)

Το LSN ενίσχυσε την προσπάθειά μου για μάθηση.

1 έως 5

Το LSN με βοήθησε να οργανώσω το επιμορφωτικό μου υλικό.

1 έως 5

Θεωρώ πως το LSN ήταν χρήσιμο για την επιμορφωτική διαδικασία.

1 έως 5

Πιστεύω πως αξιοποιώντας το LSN μπόρεσα να ανταποκριθώ αμεσότερα στις ανάγκες του επιμορφωτικού προγράμματος.

1 έως 5

Θα χρησιμοποιούσα το LSN και σε μελλοντικές επιμορφώσεις.

1 έως 5

Έχω τη δυνατότητα να ολοκληρώνω τις εργασίες μου (μελέτη υλικού, δραστηριότητες) πιο γρήγορα χρησιμοποιώντας το LSN

1 έως 5

Το LSN παρουσιάζει ταυτόχρονα πληροφορίες διαφορετικών τύπων και επιπέδων (Κείμενο, εικόνα, βίντεο).

1 έως 5

Το LSN μου επιτρέπει να χρησιμοποιώ με ευχάριστο τρόπο τις εφαρμογές του, μέσα από τις οποίες μαθαίνω.

1 έως 5

Θεωρώ πως το LSN έχει τα εργαλεία (ιστολόγια, wiki κ.ά.) για να μπορέσω να δημιουργήσω το δικό μου προσωπικό περιβάλλον μάθησης.

1 έως 5

Πόσο σημαντική θεωρώ την ενσωμάτωση των διαφόρων εργαλείων (blog, wiki κ.ά.) στο περιβάλλον του LSN για τη δημιουργία ενός προσωπικού περιβάλλοντος μάθησης;

1 έως 5

Είμαι ευχαριστημένος συνολικά από το LSN.

1 έως 5

(διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)

23. Ποιες εφαρμογές του LSN χρησιμοποιείτε (διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)					
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ιστολόγια (Blogs)	1	2	3	4	5
Wiki	1	2	3	4	5
Συζητήσεις (Forum)	1	2	3	4	5
Ομάδες	1	2	3	4	5
Φίλοι / Δημοσιεύσεις Τοίχου	1	2	3	4	5
Διαμοιρασμός Αρχείων	1	2	3	4	5
Αποστολή μηνυμάτων (Messaging)	1	2	3	4	5
Σύγχρονη Επικοινωνία (Chat)	1	2	3	4	5
Δημοσκοπήσεις	1	2	3	4	5
Επιμόρφωση (μελέτη επιμορφωτικού υλικού)	1	2	3	4	5

24. Πώς αξιοποιείτε το LSN; (διαβαθμίστε όλα τα παρακάτω κάνοντας κλικ στο αντίστοιχο κουτάκι)					
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Για συμμετοχή σε συζητήσεις στις ομάδες	1	2	3	4	5
Για ενημέρωση σχετικά με τις διδακτικές και μαθητικές δραστηριότητες που συμβαίνουν στο μεταπτυχιακό μάθημα.	1	2	3	4	5
Για την παροχή ενός κοινού συνεργατικού χώρου για ομάδες που περιλαμβάνουν εσωτερικά μέλη.	1	2	3	4	5
Για τον διαμοιρασμό εκπαιδευτικών πόρων	1	2	3	4	5
Χρήση του εργαλείου των ομάδων σαν μια διαδικτυακή παρουσία για έργα (projects)	1	2	3	4	5

Διατήρηση ενός προσωπικού ή σχετιζόμενου με project blog	1	2	3	4	5
Διατήρηση ενός ομαδικού ή σχετιζόμενου με project wiki	1	2	3	4	5
Διαμοιρασμό πολυμέσων (εικόνων - βίντεο)	1	2	3	4	5
Άμεση επικοινωνία (μηνύματα)	1	2	3	4	5
Ανάρτηση περιεχομένου (Δημοσίευση τοίχου)	1	2	3	4	5
Μελέτη επιμορφωτικού υλικού	1	2	3	4	5

25. Σε πόσες ομάδες συμμετέχετε ως μέλος;

……..

26. Σε πόσες ομάδες συμμετέχετε ως διαχειριστής;

……

27. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα κυριότερα μαθησιακά οφέλη από τη χρήση του LSN στην επιμορφωτική διαδικασία;

……
……
……
……

28. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα μειονεκτήματα από τη χρήση του LSN στην επιμορφωτική διαδικασία;

……
……
……
……

29. Προτείνετε τρόπους βελτίωσης του LSN, σχετικά με την παροχή υποστήριξης της επιμορφωτικής σας διαδικασίας.

……
……
……
……

30.Συνοψίζω αυτό που έζησα στο πρόγραμμα Επιμόρφωσης, σε μια χαρακτηριστική φράση

……
……
……
……

Ευχαριστούμε για τη συνεργασία σας

3. Αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερωτηματολογίου της τελικής έρευνας

Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των οργάνων μέτρησης και ειδικότερα στην σχεδίαση του παρόντος ερωτηματολογίου κρίνεται καθοριστική για την εξασφάλιση ορθών αποτελεσμάτων από τη διεξαγωγή μιας έρευνας.

Όπως προαναφέρθηκε και στο πλαίσιο της πιλοτικής έρευνας, Ο συχνότερα χρησιμοποιούμενος δείκτης αξιοπιστίας είναι ο Cronbach Alpha. Για να χαρακτηρίσουμε ένα ερωτηματολόγιο αξιόπιστο θα πρέπει ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha να είναι μεγαλύτερος του 0,70 (Hair et al, 2009).

Βέβαια επειδή ένα εργαλείο μέτρησης μπορεί να είναι αξιόπιστο αλλά όχι έγκυρο, παράλληλα με την εκτίμηση της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου θα πρέπει να

ελεγχθεί και η εγκυρότητά του. Ειδικότερα, όταν ένα εργαλείο μέτρησης είναι πράγματι έγκυρο, «αντανακλά» την έννοια που προτίθεται ότι μετράει. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα σε κάθε ερευνητή να αποδείξει ότι το εργαλείο που χρησιμοποίησε αποτιμά πραγματικά τις έννοιες που προοριζόταν να αποτιμήσει (Cohen, & Morrison, 2007).

4.1 Αξιοπιστία του ερωτηματολογίου της τελικής έρευνας

Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου της τελική έρευνας ελέγχθηκε κατά τη φάση της πιλοτικής έρευνας, μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS 20 για Windows.

Το ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε στους μεταπτυχιακούς φοιτητές, χωρίστηκε σε τρία τμήματα. Το πρώτο τμήμα αφορούσε τις παρατηρήσεις των φοιτητών για την κοινωνική δικτύωση, το δεύτερο τμήμα αφορούσε τις παρατηρήσεις των φοιτητών για το συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης «Learning & Social Network / LSN» του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α. και το τρίτο τμήμα σχετιζόταν με τις παρατηρήσεις τους αναφορικά με την επιμόρφωσή τους.

Στο τμήμα του ερωτηματολογίου που αφορά τις παρατηρήσεις των φοιτητών για την κοινωνική δικτύωση (πίνακες 1 και 2), ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha υπολογίστηκε 0,771, τιμή η οι οποία μας δείχνει ότι το πρώτο τμήμα του ερωτηματολογίου παρουσιάζει υψηλό δείκτη αξιοπιστίας.

Στο τμήμα του ερωτηματολογίου που αφορά τις παρατηρήσεις των φοιτητών σχετικά με το «Learning & Social Network / LSN» (πίνακες 3 και 4), ο δείκτης αξιοπιστίας cronbach Alpha υπολογίστηκε 0,96, τιμή η οι οποία μας δείχνει ότι και το δεύτερο τμήμα του ερωτηματολογίου παρουσιάζει υψηλό δείκτη αξιοπιστίας.

Στο τμήμα του ερωτηματολογίου που αφορά τις παρατηρήσεις των φοιτητών σχετικά την επιμορφωτική διαδικασία (πίνακες 5 και 6), ο δείκτης αξιοπιστίας cronbach Alpha υπολογίστηκε 0,92, τιμή η οι οποία μας δείχνει ότι και το τρίτο τμήμα του ερωτηματολογίου παρουσιάζει υψηλό δείκτη αξιοπιστίας.

Στη συνολική κλίμακα που μετράει το σύνολο των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της πιλοτικής έρευνας (πίνακες 7 και 8), ο δείκτης αξιοπιστίας Alpha του Cronbach

υπολογίστηκε 0,961, τιμή η οι οποία μας δείχνει ότι συνολικά το ερωτηματολόγιο παρουσιάζει υψηλό δείκτη αξιοπιστίας και κρίνεται αξιόπιστο σύμφωνα με τον δείκτη αξιοπιστίας Alpha του Cronbach.

Αξιοπιστία
Κλίμακα: Κοινωνική Δικτύωση

Πίνακας 1 & 2

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	45	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	45	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,771	16

Αξιοπιστία
Κλίμακα: LSN

Πίνακας 3 & 4

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	45	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	45	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,960	58

Αξιοπιστία
Κλίμακα: Επιμόρφωση

Πίνακας 5 & 6

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	43	95,6
	Excluded[a]	2	4,4
	Total	45	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,920	29

Αξιοπιστία
Κλίμακα: Κοινωνική Δικτύωση , LSN και επιμόρφωση (Σύνολο ερωτηματολογίου)

Πίνακας 7 & 8

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	43	95,6
	Excluded[a]	2	4,4
	Total	45	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,961	103

4.2 Εγκυρότητα

Κατά το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στη διαφύλαξη της εγκυρότητας των συλλεγόμενων δεδομένων με τη χρήση τεχνικών, όπως ο προσδιορισμός της έννοιας των κύριων φορέων της ερώτησης, η αποφυγή πολλαπλών αρνήσεων, η αποφυγή σύνθετων ερωτήσεων, η αποφυγή και η χρήση λέξεων που εμπεριείχαν τον κίνδυνο να κατευθύνουν την απάντηση. Επίσης, έγινε προσπάθεια το λεξιλόγιο και η συντακτική δομή τους να είναι ανάλογα με το αντιληπτικό και μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων, ενώ οι ανοικτές ερωτήσεις ήταν διατυπωμένες με συντομία (Παρασκευόπουλος, 1993).

Παράλληλα, ο ερευνητής σχεδίασε το εκπαιδευτικό κοινωνικό δίκτυο LSN και το αξιοποίησε στην επιμορφωτική διαδικασία, έχοντας απόλυτη γνώση της δομής του. Το παρόν ερωτηματολόγιο βασίστηκε στη συγκεκριμένη δομή και προσαρμόστηκε στη διερεύνηση των απόψεων των επιμορφούμενων αναφορικά με τη δομή, τα χαρακτηριστικά και τις λειτουργίες του LSN, διασφαλίζοντας την εγκυρότητά του, μετρώντας με αυτόν τον τρόπο , αυτό για το οποίο φτιάχτηκε να μετράει (DeVellis, 2003) , καθώς τεκμηριώθηκε σε επίπεδο επιλογής, σχεδιασμού και λειτουργίας μέσα σε ένα καλώς ορισμένο παιδαγωγικό και τεχνολογικό πλαίσιο, το οποίο στηρίχθηκε σε εκτενή ανάλυση της βιβλιογραφίας και μετέπειτα σε θεωρητική τεκμηρίωση. Αυτή η διαδικασία οδήγησε τον ερευνητή στο να καθορίσει με σαφήνεια τα ερωτήματα και να τα συσχετίσει με τις πηγές δεδομένων και τις μετρικές τους, καθιστώντας λειτουργικές κεντρικές θεωρητικές έννοιες όπως η κοινωνική δικτύωση.