

Moodle: Διαδραστική αξιολόγηση στην πράξη

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Moodle: Διαδραστική αξιολόγηση στην πράξη.....	1
Εισαγωγή.....	2
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.....	6
Από την Τυπική εκπαίδευση στην ΑΑΕ.....	6
ΠΡΩΤΗ ΑΝΗΣΥΧΙΑ: Πώς ερμηνεύεται η ΑΑΕ;.....	7
ΔΕΥΤΕΡΗ ΑΝΗΣΥΧΙΑ: Ποια τα εμπόδια;.....	8
Με όχημα τις ΤΠΕ στα ΣΔΜ.....	9
Επισημάνσεις.....	9
Μια σύνθετη ανησυχία	10
Από τα ΣΔΜ στην Ασύγχρονη Τηλεκπαίδευση.....	11
Moodle.....	12
Η γνωστή ανησυχία.....	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β: Σύνθεση των Εμπειρικών Ερευνών.....	15
Συνάφεια-Σχετικότητα.....	15
Ποικιλία και κενά.....	17
1η Έρευνα: Ενσωμάτωση Διαδικτυακών Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Μελέτη Περίπτωσης Τριών Δημοτικών Σχολείων.	17
Κριτική αποτίμηση.....	19
2η Έρευνα: Απόψεις μαθητών για την πιλοτική εφαρμογή της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Moodle, 2009.....	21
3η Έρευνα: Αξιοποίηση του Συστήματος Διαχείρισης Μάθησης VLE-Moodle στη διδασκαλία μαθημάτων πληροφορικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Μια μελέτη περίπτωσης με χρήση συνεργατικών σεναρίων, 2009.....	22
Κενά, Ελλείψεις.....	25
Νύξη: Καθηγητής ως 'ρόλος'.....	26
4η Έρευνα: “e-learning ΔΔΕ Δράμας”: Μια Εμπειρική Μελέτη των Απόψεων και Γνώσεων των Εκπαιδευτικών για την Ασύγχρονη Τηλεκπαίδευση.....	27
ΝΥΞΕΙΣ: Οι αδυναμίες της έρευνας δράσης.....	29
5η Έρευνα: Σχεδίαση, ανάπτυξη, υλοποίηση και αξιολόγηση ενός συστήματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: Μελέτη περίπτωσης του συστήματος Moodle για την υποστήριξη της ΘΕ ΠΛΗ37 του ΕΑΠ.....	30
ΝΥΞΗ: Ένα σχέδιο έρευνας με διαδραστική αξιολόγηση.....	30
Κριτική: Πώς 'μετράμε' την επίδοση;.....	32

Εισαγωγή

Όπως και να προσδιορίσουμε τα χαρακτηριστικά της μη τυπικής και άτυπης μάθησης σε σχέση με την τυπική εκπαίδευση, η πρόκληση αυτής της εργασίας είναι:

- Μέσα στα πλαίσια του πολυμορφισμού της έννοιας “**Ανοικτή και Από Απόσταση Εκπαίδευσης**” (*AAE*) να εξετάσουμε τα μοντέλα και τις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας που απεικονίζονται σε ένα καλά σχεδιασμένο, φιλικό, διαδραστικό **περιβάλλον εργασίας** για τον οποιοδήποτε χρήστη-σπουδαστή (*στοιχείο της δια βίου μάθησης*), όπου θα μπορεί δίχως τους περιορισμούς του χώρου και του χρόνου (*στοιχείο της ασύγχρονης εκπαίδευσης*) και με την πρόσωπο με πρόσωπο εκπαίδευση από απόσταση (*σύγχρονη εκπαίδευση*), να ανασχηματίζει, ανανεώνει και αξιολογεί τις όποιες γνώσεις διαθέτει για το οποιοδήποτε γνωστικό αντικείμενο, αλλά και για τις 'σιωπηρές' δεξιότητες που αναπτύσσει ο κάθε άνθρωπος.

Έτσι, είτε επιχειρούμε να σχεδιάσουμε μια οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα εκτός του καθιερωμένου-συμβατικού εκπαιδευτικού συστήματος (*περίπτωση μη τυπικής εκπαίδευσης*), - όπως ένα πρόγραμμα περιβαλλοντολογικής εκπαίδευσης, ή/και, πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών από απόσταση -, είτε αποπειρόμαστε να αξιολογήσουμε μιας μορφής άτυπης μάθησης των δεξιοτήτων και γνώσεων που διαθέτουμε από το επάγγελμά μας, - π.χ. *Ξυλουργού, ή/και, από την επίσκεψη μιας τάξης σχολείου σε ένα Μουσείο* -, στην ουσία σχεδιάζουμε: ένα **νέο διαδραστικό παιδαγωγικό πλαίσιο**. **Γιατί;** Διότι με αυτό, δεν επιχειρούμε να αναπαράγουμε τις γνώσεις και δεξιότητες που συνδέονται, για παράδειγμα, με το επάγγελμά μας, αλλά να ανανεώσουμε, ανασχηματίσουμε, εφαρμόσουμε και τέλος αξιολογήσουμε τον σχεδιασμό και εφαρμογή αυτού του περιβάλλοντος εργασίας που έχουμε αρχικά δημιουργήσει για τον χρήστη-σπουδαστή. Τότε, εκτιμούμε, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τον *νεολογισμό* που επιλέξαμε ως τίτλο αυτής της πρώτης αυτής εργασίας: **Διαδραστική αξιολόγηση** στην πράξη.

Με άλλα λόγια, το πεδίο «*Αξιολόγηση μη-τυπικών ή άτυπων μορφών εκπαίδευσης*» διαφέρει

σημαντικά από την “αξιολόγηση της τυπικής εκπαίδευσης”, καθώς, η τελευταία, επικεντρώνεται στην επίτευξη ή όχι των εκπαιδευτικών σκοπών. Δηλαδή, αν το συνήθως 'ετοιμοπαράδοτο αγαθό', - ιδιαίτερα, στην περίπτωση του ελληνικού δασκαλοκεντρικού συστήματος εκπαίδευσης -, έχει μεταδοθεί αποτελεσματικά ώστε να μας επιτρέπει να προσδιορίσουμε (θεσμικά πλέον) το σημείο που 'αθροιστικά' θα επιτρέψουμε στον μαθητή να μεταβεί από το ένα επίπεδο στο άλλο¹. Φυσικά, τα γνωστά κριτήρια της **αξιοπιστίας** και της **εγκυρότητας**² που αξιοποιούνται για να εξεταστεί μια συγκεκριμένη προσέγγιση αξιολόγησης στην τυπική εκπαίδευση, εξακολουθούν να ισχύουν και στη μη τυπική και άτυπη μάθηση, για 3 κυρίως λόγους:

- Υπάρχουν, ιδιαίτερα, σήμερα, σημαντικές θεσμικές πιέσεις από την Ε.Ε., να 'μετρώνται' οι όποιες γνώσεις και δεξιότητες αποκτούμε δια βίου,
- ώστε να μπορούν να ενταχθούν ως 'αποδεικτικά' της μη τυπικής μάθησης στις διαδικασίες και στα επίπεδα της τυπικής εκπαίδευσης³.
- Αλλά και ενισχύεται στο 'παγκοσμιοποιημένο χωριό μας' η 'αμοιβαία μάθηση' τόσο μεταξύ των διαφόρων σχεδίων και ιδρυμάτων, όσο και ανάμεσα στα διάφορα κράτη⁴.

Όμως, η μη τυπική και άτυπη μάθηση, ιδιαίτερα, - με τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης⁵ -, στη διαδικτυακή, ασύγχρονη μορφή της, εισάγει μια νέα μαθησιακή διαδικασία, διότι μας αναγκάζει να συσχετίσουμε την 'αξιοπιστία και εγκυρότητα' του αξιολογούμενου τομέα γνώσης και δεξιοτήτων με κάποια **σημεία αναφοράς** που λειτουργούν παράλληλα ως **κριτήρια αξιολόγησης** και **πρότυπα**

1 Πρόκειται για τον επονομαζόμενο “αθροιστικό σκοπό” της τυπικής εκπαίδευσης που ως τρόπος επιλογής και μέθοδο ελέγχου καθορίζει την πρόσβαση στα ανώτερα επίπεδα μάθησης, αλλά και από το σχολείο στην εργασία.

2 Από την πρώτη ΟΣΣ της ΘΕ, με τον καθηγητή, κ. Π. Παπακωνσταντίνου, σημειώσαμε ότι: 1. “Η αξιοπιστία της αξιολόγησης εξαρτάται από τη δυνατότητα αναπαραγωγής των αποτελεσμάτων της στην περίπτωση νέου ελέγχου από νέους αξιολογητές”, 2. “Η εγκυρότητα είναι πιο σύνθετη έννοια, διότι εξετάζουμε κατά πόσον η αξιολόγηση όντως μετρά τα μεγέθη τα οποία οι δημιουργοί της σκόπευαν αρχικά να μετρήσουν”.

3 Η “Σύσταση του Συμβουλίου” της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την “επικύρωση της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης” (Βρυξέλλες, 5.9.2012) αποτελεί τη σαφή ένδειξη του 'φιλόδοξου' εκείνου στόχου-ταξιδιού που έθεσε η ΕΕ από το 2001 να ορίσει τη 'δια βίου μάθηση', να θεσπίσει τα “διαβατήρια τομεακών δεξιοτήτων” (2004), να προσδιορίσει το “Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Επαγγελματικών Προσόντων” (ΕΠΕΠ, 2008) και τέλος, παράλληλα με το Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς και Συσσώρευσης Ακαδημαϊκών Μονάδων (ECTS), το οποίο καταρτίστηκε στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια για να διευκολυνθεί η κινητικότητα μεταξύ των ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθόρισε το Ευρωπαϊκό Σύστημα Ακαδημαϊκών Μονάδων (ECVET) για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση.

4 Ίδιο: Σύσταση του Συμβουλίου, *Επικύρωση της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης*, Βρυξέλλες, 5.9.2012.

5 Εφεξής ΣΔΜ

επίτευξης⁶ της παιδαγωγικής διαδικασίας που έχουμε σχεδιάσει με την παραγωγή του εκπαιδευτικού μας υλικού.

Η θεωρητική αφετηρία αυτής της εργασίας, εμπνεόμενη από τον συνθετικό άξονα των **κοινωνικών** και **επικοινωνιακών** προσεγγίσεων στην διδασκαλία και στη μάθηση, επιχειρεί να εξετάσει ένα από αυτά τα κριτήρια αξιολόγησης των μορφών μη τυπικής και άτυπης μάθησης ως τη διάσταση που μας ενδιαφέρει να μελετήσουμε: Την “**Διαδραστική αξιολόγηση στα πλαίσια της ΑΑΕ**”. Στη συνέχεια, με τις άλλες συνδεδεμένες εργασίες που θα ακολουθήσουν, θα εκπονήσουμε το ερευνητικό μας σχέδιο, αξιοποιώντας την εμπειρία μας στον σχεδιασμό, στη λειτουργία και την αξιολόγηση μιας ολοκληρωμένης διαδικτυακής πλατφόρμας που έχουμε δημιουργήσει ως μιας μορφής ανοικτής και μη τυπικής μάθησης για τα επαγγέλματα της επικοινωνίας στον διαδικτυακό χώρο: <http://www.medie1.opengr.net/>

Στο **πρώτο** κεφάλαιο της εργασίας μας θα ασχοληθούμε με τη γενικότερη συζήτηση και την κριτική αντιμετώπιση γι' αυτήν τη διαδρομή από τη 'συμβατική εκπαίδευση' στα ολοκληρωμένα διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης που έχουν αναπτυχθεί στα πλαίσια της **Ανοικτής και Από Απόσταση Εκπαίδευσης (ΑΑΕ)** και **όχι μόνο**, ώστε να μπορέσουμε να τεκμηριώσουμε την 'λογοπλασία' του τίτλου της εργασίας μας. Δηλαδή, θα αποπειραθούμε να:

- Παρουσιάσουμε το πλαίσιο και τις ιδιαιτερότητες της μη τυπικής και άτυπης μάθησης μέσα στη 'θάλασσα' της ΑΑΕ.
- Αναδείξουμε τα 'νησιά' αυτής της 'θάλασσας' που αναδιαμόρφωσαν, - σε 'αγαστή' ενίοτε συνεργασία, ή/και, 'σύγκρουση' με τα αλληπάλλληλα κύματα της Τεχνολογίας (*ΤΠΕ και Ασύγχρονη Τηλεκπαίδευση*) -, το παιδαγωγικό πλαίσιο της ΑΑΕ και όχι μόνο, καθώς μας οδήγησαν στα πλήρη **Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (ΣΔΜ)**.
- Και τέλος, θα νοηματοδοτήσουμε με την **μορφή ερευνητικών ερωτημάτων** τη συγκεκριμένη εκείνη διάσταση που μας ενδιαφέρει να μελετήσουμε (“**Διαδραστική**”).

⁶ Στο Παράρτημα 1 υπάρχουν τα πιο σημαντικά στοιχεία της ερευνητικής δουλειάς του Κουτσουρίδη Ι, για την “*Αξιολόγηση των ΣΔΜ*”, όπου γίνεται σαφές ότι το Μοντέλο Αξιολόγησης των ΣΔΜ πρέπει να εξετάζει και τους 3 τομείς: Περιεχόμενο, Επικοινωνίες, Διοίκηση (εφεξής ΠΕΔ).

Αξιολόγηση”), αξιοποιώντας ένα συγκεκριμένο ΣΔΜ: Το **moodle!**

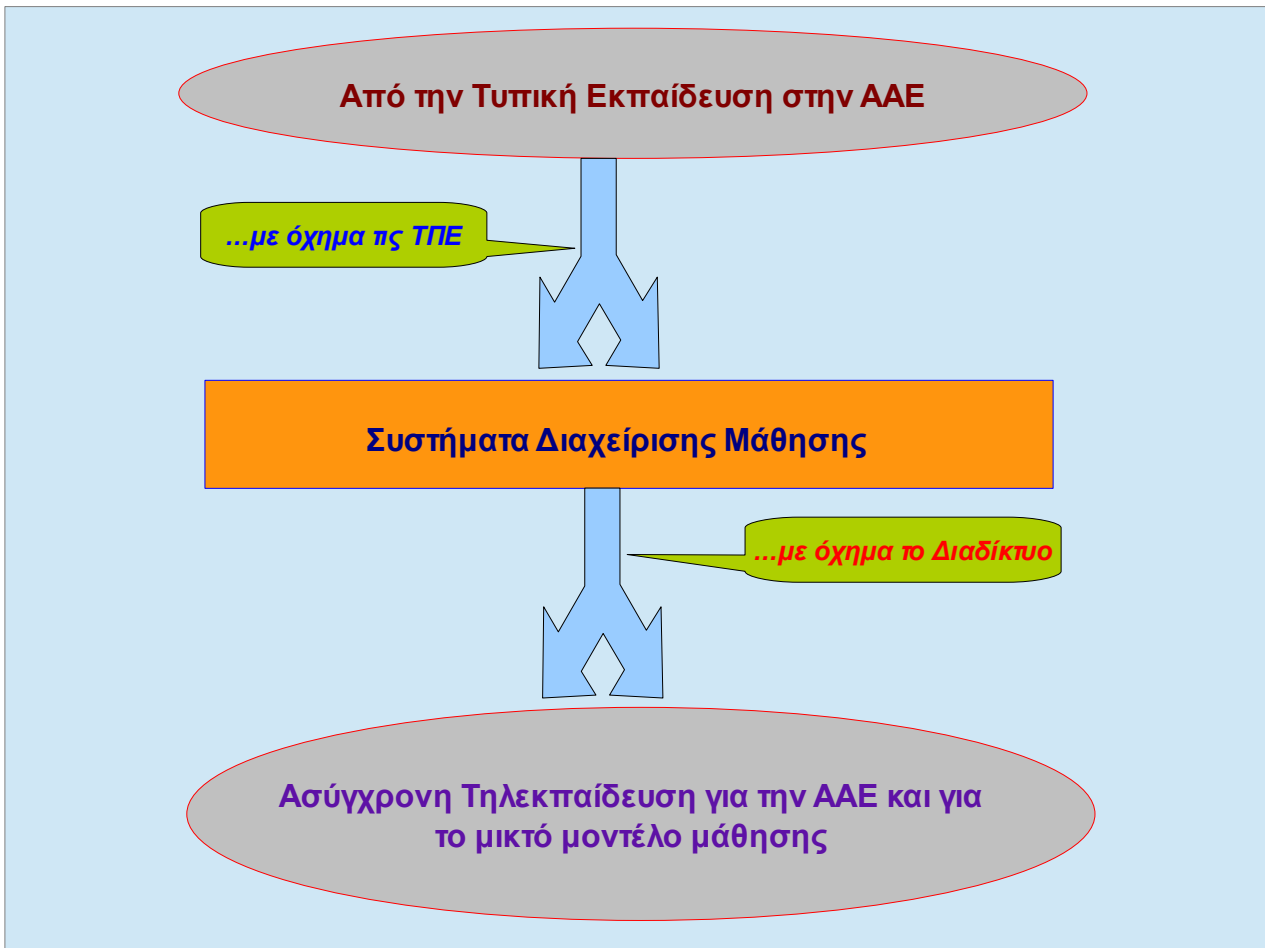
Νοείται πως σε όλη αυτή τη διαδρομή είναι δεδομένος και καταλυτικός ο ρόλος της τεχνολογίας στην μάθηση, όχι όμως *ντετερμινιστικά καθοριστικός... Γιατί;* Μα, διότι το παιδαγωγικό πλαίσιο αυτών των ΣΔΜ, προσδοκώντας να καλύψει το κενό της φυσιολογικής χωροχρονικής απόστασης μεταξύ καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας και σπιτιού, στηρίχτηκε και αναπτύχθηκε από τους 'ίδιους' τους εκπαιδευτικούς που τα δημιούργησαν ως ελεύθερες, ανοικτού κώδικα, ηλεκτρονικές πλατφόρμες εκπαίδευσης. **Τεκμηρίωση;** Μα, η εμπειρία μας από τα πολύμορφα, διαδραστικά εργαλεία του Moodle, - το οποίο μας έχει συντροφεύσει στη δική μας, μάλλον, 'μοναχική' πορεία της μετατροπής ενός απλά διαδικτυακού εκπαιδευτικού κόμβου που ακόμη 'κολυμπά' στη θάλασσα του Διαδικτύου (<http://www.opengr.net/MEDIE1/>) σε πλήρη Διαδικτυακή εφαρμογή ανοικτού ΣΔΜ για τα επαγγέλματα της “Επικοινωνίας” (<http://www.medie1.opengr.net/>) -. Αποτελεί τη πιο διαδεδομένη πλατφόρμα ηλεκτρονικής μάθησης που υπηρετεί το **μικτό μοντέλο μάθησης**, - το οποίο και εμείς διακαώς υποστηρίζουμε -, καθώς συνδυάζει τα ασύγχρονα, ποικίλα διαδικτυακά εργαλεία με την σύγχρονη επικοινωνία και αλληλεπίδραση που προσφέρει ένα συμβατικό μάθημα.

Στο **δεύτερο** κεφάλαιο θα σας παρουσιάσουμε τη σύνθεση και την κριτική αποτίμηση των 5 εμπειρικών ερευνών που 'αλιεύσαμε' στο Διαδίκτυο. Αυτές, κυρίως ως **μελέτες περίπτωσης**, σαφώς υποστηρίζουν το **μικτό μοντέλο μάθησης**, αλλά και αξιολογούν τη σχεδίαση, ανάπτυξη, υλοποίηση συστημάτων ΑΑΕ που στηρίχτηκαν στο περιβάλλον διδασκαλίας και μάθησης **Moodle**⁷, το οποίο επιδιώκει να αποτελέσει σημείο αναφοράς και ηλεκτρονικής συνάντησης μαθητών-εκπαιδευτικών, παράγοντας γνώση που θα μας βοηθήσει να ερευνήσουμε τη διάσταση της “**Διαδραστικής Αξιολόγησης στην Πράξη**”.

7 Από την αντίστοιχη ιστοσελίδα, <http://el.wikipedia.org/wiki/Moodle>, της Wikipedia μαθαίνουμε ότι: “Το **Moodle** (Modular Object Oriented Developmental Learning Environment) είναι **ελεύθερο λογισμικό** διαχείρισης εκπαιδευτικού περιεχομένου (Course Management System). Χρησιμοποιείται κυρίως για τις ανάγκες της ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης. Μέχρι στιγμής έχει περισσότερους από 200.000 εγγεγραμμένους χρήστες και διατίθεται μεταφρασμένο σε περισσότερες από 75 γλώσσες. Δημιουργήθηκε το 1999 από τον Αυστραλό Martin Dougiamas ως τμήμα του PhD του και σύμφωνα με αυτόν, έχει δημιουργηθεί πάνω στη φιλοσοφία του κοινωνικού δομητισμού. Το όνομα Moodle είναι ακρώνυμο του Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Αρθρωτό Αντικειμενοστραφές Δυναμικό Μαθησιακό Περιβάλλον)”.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α

Για να φτάσουμε στα χαρακτηριστικά του Moodle που ενσωματώνουν τα στοιχεία της διαδραστικής αξιολόγησης στην πράξη θα πρέπει να εξηγήσουμε την διαδρομή. Αυτή τη διαδρομή την απεικονίζουμε στο **Σχήμα 1**.



Από την Τυπική εκπαίδευση στην ΑΑΕ

“Η μόρφωση συνιστά δικαίωμα όλων των ανθρώπων. Δικαιούνται να την απολαμβάνουν καθ’ όλη τη διάρκεια του βίου τους...” αποτελεί το θεωρητικό πλαίσιο και παράλληλα *'ιδεώδες'* της ΑΑΕ που τη διαχωρίζει από τη συμβατική-τυπική εκπαίδευση. Δύο *ανησυχίες-προβληματισμούς*⁸ εδώ:

⁸ Αυτές οι ανησυχίες-προβληματισμοί βρίσκονται πλήρως αναπτυγμένοι στο: *Ομοιότητες και διαφορές ενός τριτοβάθμιου ιδρύματος ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως είναι το ΕΑΠ, σε σχέση με κάποιο άλλο Ελληνικό τριτοβάθμιο εκπαιδευτικό ίδρυμα*”, εργασία που έχουμε συγγράψει το 2000 για την ΘΕ(ΑΑΕ) και βρίσκονται στην Η/Δ: <http://www.opengr.net/MEDIE1/erg3.htm>

ΠΡΩΤΗ ΑΝΗΣΥΧΙΑ: Πώς ερμηνεύεται η ΑΑΕ;

Υπάρχουν Ακαδημαϊκοί, Εκπαιδευτικοί και Υπεύθυνοι διαμόρφωσης Εκπαιδευτικής πολιτικής *που θεωρούν την 'Ανοικτή Εκπαίδευση' το ίδιο πράγμα με την 'Εξ Αποστάσεως'*! Αυτό συμβαίνει, διότι:

- *Δεν αντιλαμβάνονται τη διαφορά ανάμεσα σε μια φιλοσοφία ίσων ευκαιριών, ανάπτυξης της πρόσβασης στη γνώση από περισσότερα άτομα και όλα τα χαρακτηριστικά που επισημαίνονται από τους υποστηρικτές της **Ανοικτής Εκπαίδευσης**, σε σχέση με τα συμβατικά Ιδρύματα όλων των βαθμίδων της Εκπαίδευσης.*
- *Επίσης, υπάρχει μεγάλη δυσκολία να κατανοηθεί το παιδαγωγικό πλαίσιο, οι έννοιες και οι διαστάσεις της μεθοδολογίας της "**Από Απόσταση Εκπαίδευσης**".*

Γιατί όμως, στην Ελλάδα, υπάρχει η σύγχυση ανάμεσα στην "Ανοικτή Εκπαίδευση" ως φιλοσοφία και στην "Από Απόσταση" ως εκπαιδευτική μεθοδολογία;

Η πρώτη απάντηση είναι '**θεσμική**' και στηρίζεται στο ότι:

- *Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό σύστημα και τα ΑΕΙ, ο θεσμός και οι λειτουργοί του, οι πρακτικές και οι προσανατολισμοί του, οι γνωσιολογικές, οι κοινωνικές και οι πολιτισμικές αναφορές του δεν ήταν στραμμένες **στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών θεσμών και προγραμμάτων που θα ανταποκρίνονται και θα δομούνται πάνω σε επιλογές και στη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία του σπουδαστή.***

Δηλαδή, με άλλα λόγια, δεν έχουν αναπτυχθεί προβληματισμοί, ούτε πολύ περισσότερο έχουν ληφθεί όλα αυτά τα μέτρα από το Πανεπιστήμιο και το σύνολο της Εκπαιδευτικής Κοινότητας, όλων των βαθμίδων, ώστε ο σχεδιασμός, η υποδομή σε τεχνολογία και ανθρώπινο δυναμικό να αποδώσουν:

** μικρής διάρκειας σπουδές, Μαθήματα διεπιστημονικής αντίληψης, Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών με ενσωματωμένη ευελιξία και προσαρμοστικότητα, γεγονός που επιτυγχάνεται με το Αρθρωτό Σύστημα και τις Θεματικές Ενότητες της ΑΑΕ.*

** ξεκαθαρισμένους παιδαγωγικούς στόχους και αποτελέσματα, ενσωματωμένες μεθόδους αξιολόγησης του συνόλου της εκπαιδευτικής πράξης, γεγονός που θα έδινε τη δυνατότητα στον διδασκόμενο να εποπτεύει το πρόγραμμα από την αρχή των σπουδών του, ως το τέλος τους.*

** συστήματα και διαδικασίες **υποστηρικτικές** που επιτρέπουν στους σπουδαστές να ακολουθούν Ατομικά σχεδιασμένες κατευθύνσεις και προγράμματα, τα οποία μπορούν να παρακολουθήσουν στο δικό τους χρόνο και τόπο, ύστερα από επεξεργασμένες και εξειδικευμένες Συμβουλευτικές και*

Παιδαγωγικές, επαναδραστικές και αμφίδρομες πάντα, διαδικασίες⁹.

ΔΕΥΤΕΡΗ ΑΝΥΣΥΧΙΑ: Ποια τα εμπόδια;

Ως θιασώτης της 'Εξ Αποστάσεως' εκπαίδευσης που αξιολογείται από/και ενσωματώνεται σε μικτά συστήματα Ανοικτής και Συμβατικής Παιδείας¹⁰, θα αναφερθώ στις διαφορές και στις ομοιότητες, οι οποίες εμποδίζουν, όπως πιστεύω, τον σχεδιασμό στη χώρα μας Ανοικτής και Από Απόστασης Εκπαίδευσης (AAE).

Από το πλαίσιο και τη φιλοσοφία της ΑΑΕ είναι γνωστό, ότι: *Η εξ απόστασεως, είναι ένας τρόπος μάθησης, ή/και, κατάρτισης, ειδικά σχεδιασμένος για άτομα που για διάφορους λόγους δε μπορούν να παρακολουθήσουν σπουδές σε ιδρύματα Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Γι' αυτό στους προσανατολισμούς και τους σχεδιασμούς ενός φορέα ΑΑΕ συμπεριλαμβάνεται η δυνατότητα να παρέχει ειδικά σχεδιασμένα προγράμματα σπουδών, έτσι ώστε εύκολα να μπορείς να σπουδάσεις σύμφωνα με το δικό σου διαθέσιμο χρόνο, στο σπίτι σου, ή/και, με ρυθμό και σε χώρο που προτιμάς, δίνοντάς σου πάντως την ευκαιρία να έχεις πρόσβαση στον προσωπικό σου διδάσκοντα-συντονιστή και σε υλικοτεχνική υποδομή ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος.*

Όλα αυτά, τα **εκπληκτικά** στοιχεία μάθησης, τα οποία καθορίζουν το πλαίσιο λειτουργίας και τις διαδικασίες και του ΕΑΠ, μπορούν να εφαρμοστούν όταν ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, ένας φορέας έχει σχεδιάσει-παράγει και αποστέλλει στον σπουδαστή ένα **υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό**. Όμως, η παραγωγή αυτού του υλικού απαιτεί: **οι λειτουργίες (τόσο στους προσανατολισμούς, όσο και στις εσωτερικές διαδικασίες) του εκπαιδευτικού συστήματος και του σχεδιασμού προγραμμάτων να είναι εντελώς διαφορετικές από αυτές της συμβατικής εκπαίδευσης**. Εδώ, ανοικτά, μέσα σε κάθε Εκπαιδευτική κοινότητα, με **συγγραφείς, κριτικούς αναγνώστες και τεχνολόγους της εκπαίδευσης**, συζητούνται και διατυπώνονται προγράμματα δράσης, ανάπτυξης και έρευνας που αποδίδουν **συλλογικά σχεδιασμένες κατευθύνσεις, διεπιστημονικές κυρίως Θεματικές Ενότητες**, οι οποίες με τη σειρά τους συναρτώνται και συναθροίζονται, ώστε να οικοδομηθούν **προγράμματα σπουδών** που στηρίζονται στο **αρθρωτό σύστημα** και μικρής διάρκειας, **αυτοτελείς πάντα τίτλοι σπουδών**. Στην όλη διαδικασία, οι ρόλοι εναλλάσσονται και εμπλουτίζονται, ο καθείς στην ειδικότητά του και στην ατομική του ευθύνη, οφείλει να συγκλίνει και όχι να αποκλίνει από τους διατυπωμένους στόχους της **συνεργατικής**

⁹ Όλα αυτά τα στοιχεία θεωρούνται απαραίτητα για την ανάπτυξη δράσεων ΑΑΕ, όπως επισημαίνεται στο *Κεφάλαιο 2, Τόμος Α*, της βιβλιογραφίας της Θ.Ε.: "*Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*".

¹⁰ Τα στοιχεία που παραθέτει ο Αντώνης Λιοναράκης στον κόσμο της ΑΑΕ, πρέπει να μας πείσει ότι: πολύ περισσότερα Συμβατικά Πανεπιστήμια και Φορείς Εκπαίδευσης αναπτύσσουν δράσεις ΑΑΕ, παρά ιδρύονται αυτόνομα, κλασσικού τύπου 'Ανοικτά Πανεπιστήμια'. (Βλέπε: *Κεφ. 5*)

εκπαιδευτικής κουλτούρας που αποτελεί το πλαίσιο λειτουργίας και παράλληλα το κριτήριο αποδοτικότητας και αξιολόγησης μιας τέτοιας εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Επίσης, η όλη προσπάθεια θα ακυρωθεί και κυρίως θα αφομοιωθεί από τις εμφανείς δυσλειτουργίες της συμβατικής εκπαίδευσης, αν δεν τα καταφέρει να ενσωματώσει και να επιτύχει την *αξιολόγηση του συνόλου της εκπαιδευτικής διαδικασίας* από τους ίδιους τους σπουδαστές. Αν, δηλαδή, το ΕΑΠ, ή ο φορέας ανάπτυξης ΑΑΕ, δεν ελέγξει την επιτυχία των στόχων του, προσμετρώντας και παράλληλα αναμετρούμενο με τις επιδιώξεις και τους προβληματισμούς των ίδιων των σπουδαστών, οι οποίοι ούτε δεδομένοι είναι, ούτε πάντα ως 'αθώοι' πρέπει να εκλαμβάνονται. Και για να γίνει αυτό, προφανώς απαιτούνται *έρευνες και μελέτες για το κατά πόσο, πώς, για ποιους, με ποια χαρακτηριστικά και ποιοτικά στοιχεία κρίθηκαν επιτυχή τα όποια αποτελέσματα.*

Προφανώς, για να αντιμετωπιστεί η αυξανόμενη ανάγκη για δια βίου εκπαίδευση που μπορεί να στηριχτεί στις αρχές της ΑΑΕ, αλλά και να αντιμετωπιστούν οι παραπάνω δύο προβληματισμοί- ανησυχίες, θα πρέπει να: Να σχεδιαστούν μοντέλα και προσομοιώσεις, πολύμορφο εκπαιδευτικό υλικό, - με *συλλογική χρήση, επεξεργασία και παραγωγή του* από Ομάδες Εκπαιδευτικών και Τεχνολόγους των επικοινωνιών και πληροφορικής -, ώστε το 'πολύμορφο' αυτό υλικό να επιτρέπει σε έναν σπουδαστή-χρήστη να μαθαίνει μέσω της αλληλεπίδρασης με αυτό.

Με όχημα τις ΤΠΕ στα ΣΔΜ

Με τις Τεχνολογίες της Πληροφορικής και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) ξεπεράστηκαν όχι μόνο τα γεωγραφικά ή άλλα εμπόδια, αλλά υπήρξαν και εφαρμογές όπου αντικαταστάθηκε η διαπροσωπική επικοινωνία της συμβατικής εκπαίδευσης με τις 'απόρροες' μορφές επικοινωνία: Τα **λογισμικά!**

Ας διατυπώσουμε τις επισημάνσεις μας και μια ανησυχία¹¹:

Επισημάνσεις

Η τεχνολογία οφείλει να διατρέχει και να αξιοποιείται συνεχώς από το εκπαιδευτικό περιβάλλον της ΑΑΕ ώστε:

* να δίνει τη δυνατότητα παραγωγής υλικού, με ενίσχυση του παράγοντα *χρόνου/ μορφής και ποιότητας ελεγχόμενης από τους ίδιους τους συγγραφείς.*

* να επιτρέπει στους σπουδαστές να' χουν *πρόσβαση σε πηγές και πληροφορίες (Ηλεκτρονικές Βιβλιοθήκες), δίχως απαραίτητα να μετακινούνται στο χώρο/ χρόνο*

* να επιτρέπει σε μεγάλο αριθμό σπουδαστών να' χουν *πρόσβαση σε αξιολόγηση της εργασίας τους, η*

¹¹ Ίδιο, Η/Δ: <http://www.opengr.net/MEDIE1/erg3.htm>

οποία οργανώνεται επίσημα, αλλά και **ανεπίσημα**, όπου ο καθένας τους να αυτοαξιολογεί την πρόοδό του, της.

* να υπάρχει ουσιαστική **επικοινωνία**, γεωγραφικώς διάσπαρτων **σπουδαστών**, τόσο με τον σύμβουλο-συντονιστή, όσο και με τους άλλους σπουδαστές, μέσω Η/Υ και διασκέψεων, σεμιναρίων κ.τ.λ..

* να υπάρχει αποτελεσματική διαχείριση και πρόσβαση των σπουδαστών στην εκπαιδευτική διαδικασία, διαμέσου **αρχιεθέτησης της προόδου**, των κατευθύνσεων και της **ύλης** που πρέπει να καλυφθεί.

* τέλος, να επιτρέπει στον ίδιο τον σπουδαστή να διαχειρίζεται από **μόνος του** τη μάθηση και την εκπαιδευτική διαδικασία.

Μια σύνθετη ανησυχία

Σύνθετη αυτή η ανησυχία, διότι: Αυτές οι αντιλήψεις αντιανταρχικής, 'αυτομάθησης' και 'μαθητοκεντρικής' μάθησης μας λείπουν, τόσο σαν κοινωνία, όσο και σαν εκπαιδευτική και τεχνολογική κουλτούρα.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη τέτοιας φιλοσοφίας αποτελεί:

- Η συνεργασία **Μηχανικών Πληροφορικής**, με **Ακαδημαϊκούς** και **Εκπαιδευτικούς**, δίχως εμμονές σε 'προσωπικούς' μύθους, ή στην απλή αντιγραφή των λογισμικών που έχουν δημιουργηθεί στο εξωτερικό.

Το ζητούμενο ήταν και είναι: Με ποιες παιδαγωγικές μεθόδους η αξιοποίηση και η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία θα οδηγήσει σε μια νέα **ποιοτική εκπαίδευση** (Λιοναράκης, 2001) που θα συναντάται με την ανάγκη να προωθηθεί η ομαδοσυνεργατική, αποκαλυπτική, κοινωνικο-εποικοδομιστική μάθηση; Εκεί:

- ο σπουδαστής-χρήστης, στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης, δημιουργεί τις δικές του "κοινότητες",
- με ομαδικό πνεύμα και με ουσιαστική ανάδραση με το ειδικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό υλικό, κατά τη μαθησιακή διαδικασία, μεταβάλλει τις απόψεις, τη στάση και τη συμπεριφορά του.

Τέτοια μοντέλα με τους παραπάνω παιδαγωγικούς στόχους ενσωματώθηκαν στα ΣΔΕ, διότι επιτρέπουν:

- τη δημιουργία, αποθήκευση, διαχείριση και διανομή πολύμορφου εκπαιδευτικού υλικού¹²(ΠΕΥ),
- στα εργαλεία οργάνωσης των μαθημάτων και της επικοινωνίας, - μεταξύ της κοινότητας που συμμετέχει στο μάθημα και στον εκπαιδευτικό -, να αλληλεπιδρούν, με στόχο την διαμορφωτική αξιολόγηση και αυτοέλεγχο της μαθησιακής διαδικασίας.

Εφαρμογές ανοικτού, ελεύθερου κώδικα τα περισσότερα από αυτά τα λογισμικά, - γεγονός που σαφώς ισχυροποιεί την επιλογή της χρήσης τους -, προσφέρουν:

- όλες εκείνες τις πληροφορίες που σχετίζονται με τη συμπεριφορά και τις πρακτικές αξιοποίησης του υλικού από τους χρήστες-σπουδαστές,
- στατιστικά και ποιοτικά δεδομένα για το ποιες πηγές προσπελάζουν, ποιες δραστηριότητες τους 'ικανοποιούν', ποια ερευνητικά εργαλεία που έχουν σαν στόχο την αξιολόγηση του ίδιου του μαθήματος έχουν αξιοποιήσει.

Ανάδραση, διαδραστικότητα, ενεργητική μάθηση, ευελιξία και προσαρμοστικότητα τόσο για τους δημιουργούς του ΠΕΥ, όσο και για τους σπουδαστές-χρήστες του προγράμματος αποτελούν τις έννοιες 'κλειδιά' που αποπειρώνται να εφαρμόσουν στην πράξη αυτά τα λογισμικά (ΣΔΜ).

Από τα ΣΔΜ στην Ασύγχρονη Τηλεκπαίδευση.

Με όχημα το ίντερνετ, όπου τα ΣΔΜ 'κατεβαίνουν' σε ένα κόμβο εκπαιδευτικού ή μη φορέα, μαζί με το 'περιεχόμενο' και τα εργαλεία του ΠΕΥ, μετατρέπονται πλέον από μια πλατφόρμα ηλεκτρονικής-μάθησης σε χιλιάδες 'βάρκες' ΑΑΕ στη θάλασσα του Διαδικτυακής μάθησης.

Μη τυπική ή άτυπη αυτή η εκπαίδευση, δεν έχει πλέον σημασία, διότι:

- Τα χιλιάδες 'νησιά' που ως 'ανοικτοί διαδικτυακοί τόποι' εφαρμόζουν σύγχρονη και ασύγχρονη επικοινωνία,
- ενισχύουν τη συνεργασία ανάμεσα σε σπουδαστές-χρήστες και ΠΕΥ, αλλά και με διαχειριστές, δημιουργούς και εκπαιδευτικούς,
- συγκροτούν ομάδες συζητήσεων και έκφρασης γνώμης, ανά θέμα, προσέγγιση και πρόβλημα,
- επιτυγχάνουν διαχείριση χρηστών και τμημάτων ανάλογα με τις προσδοκίες τους,
- τέλος, αξιολογούν το ΠΕΥ, τις διαδικασίες και τις πρακτικές χρήσεις και διαδραστικά

12 Εφεξής ΠΕΥ

επιτρέπει στον φορέα της μάθησης να αξιολογήσει στην πράξη το παιδαγωγικό πλαίσιο που έχει αρχικά εμπνευστεί για τους 'φαντασιακούς' χρήστες-σπουδαστές.

Προσβασιμότητα, ευελιξία και προσαρμοστικότητα, όλα όσα αναφέρθηκαν για τα λογισμικά ΣΔΜ ισχύουν στο ακέραιο, αλλά και ενισχύονται με:

- δυνατότητες 'επικαιροποίησης' της γνώσης, συνεργατικής μάθησης σε σύγχρονη, ή/και, ασύγχρονη μορφή,
- καθώς οι χρήστες αναμορφώνουν 'διαλόγους' και 'επιλύουν προβλήματα', σπουδάζουν να ανιχνεύουν 'κενά' και 'αδυναμίες' στη γνώση και στις σιωπηρές δεξιότητες των άλλων χρηστών,
- τους οποίους εμπλέκουν σε πειραματικές και εμπειρικές καταστάσεις που θα τους επιτρέψουν να επανα-οικοδομήσουν τις γνώσεις τους 'αναγνωρίζοντάς' τες και συγκρίνοντας με αυτές των 'άλλων' χρηστών,
- αλλά, τα διαδικτυακά αυτά 'νησιά' της μάθησης, μπορούν από απόσταση να 'ανοίξουν' ακόμα περαιτέρω το σχέδιο τους και με την ανάπτυξη των ερευνητικών εργαλείων της μαθησιακής διαδικασίας που διαθέτουν να επιτρέψουν η ανατροφοδοτηθεί η ίδια η γνώση και να 'αρχιτεκτονηθεί' ένα συνεχώς ανανεούμενο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Moodle

Έτσι φτάσαμε στο θέμα μας: Το Moodle, ως ΣΔΜ μας επιτρέπει να σχεδιάσουμε 'Διαδραστική Αξιολόγηση' και στην πράξη να μας δώσει κατευθύνσεις, ιδέες και λύσεις ώστε να αναδιαμορφώσουμε, ανανεώσουμε και επανασχεδιάσουμε το ΠΕΥ που έχουμε αρχικά 'αρχιτεκτονήσει'. Μάλιστα, αυτή τη διαδικασία της διαδραστικής αξιολόγησης, μπορεί να την υλοποιήσει σε 'πραγματικό χρόνο', αξιοποιώντας τα εργαλεία της 'ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης' που διαθέτει. *Πώς; Μα,*

- Μέσα από σχεδιασμένες και στοχευμένες προς τον παραπάνω στόχο δραστηριότητες και ομαδοσυνεργατικές εργασίες ενθαρρύνονται όλοι οι συμμετέχοντες να διατυπώσουν άποψη για την παρεχόμενη γνώση, να συζητήσουν θέματα και προβλήματα, να τηρήσουν διαδικασίες λήψης αποφάσεων και να προτείνουν λύσεις, μέσα από την επικοινωνία, την κοινωνική αλληλεπίδραση και τη συνεργασία, να λειτουργήσουν εποικοδομιστικά.
- Μέσα από "πηγές πληροφοριών", στοχευμένες 'δραστηριότητες εν εξελίξει' ο χρήστης γίνεται σπουδαστής. Αυτενεργεί και ενεργητικά επιλέγει τις διαβαθμισμένες γνώσεις που του

'ταιριάζουν' ώστε με **'αυτοπεποίθηση'** και **αυτοέλεγχο** να αξιολογήσει 'πού είναι' και στη συνέχεια. 'συνομιλώντας' με σύγχρονη τεκμηριωμένη όμως επικοινωνία, ή/και, **ασύγχρονη αυτοαξιολόγηση** να προχωρήσει, δηλαδή, να αναπτύξει κριτική σκέψη και ανώτερες νοητικές δεξιότητες.

- Τέλος, μέσα από **έρευνες** (Κουτσουρίδης, 2008) που ενσωματώνονται στο ΣΔΜ, οι οποίες συλλέγουν δεδομένα και προσφέρουν τη **δυνατότητα κριτικής** απέναντι στους συνεκπαιδευόμενους, τους εκπαιδευτές, το ΠΕΥ και το παιδαγωγικό πλαίσιο που εισάγουν.

Η γνωστή ανησυχία

Η ανησυχία; Η ένσταση; *Μα, η 'γνωστή'*: Αυτή αποτυπώνεται στην βιβλιογραφία και στις εμπειρικές έρευνες, διχάζει τους ειδικούς της ΑΑΕ και μπορεί να διατυπωθεί περιληπτικά ως ερευνητικό πεδίο και για το Moodle: **αν, και κατά πόσο η εφαρμογή των εποικοδομιστικών αντιλήψεων για τη μάθηση παρουσιάζει ιδιαίτερες και για μερικούς ανυπέρβλητες δυσκολίες από ότι έχει η εφαρμογή τους στη διαπροσωπική εκπαιδευτική διαδικασία.**

Η απάντησή μας; Αυτό μετατρέπεται σε **'ερευνητική πρόταση'**. Δηλαδή, η ανησυχία-ένσταση μπορεί να αποτελέσει **ερευνητικό πλαίσιο για δράση** ώστε να σχεδιάσουμε και να αναπτύξουμε μια **Μελέτη περίπτωσης**. Πάνω σε **2 ερευνητικούς άξονες** θα στηριχτούμε:

- *Αν, και σε ποιο βαθμό το Moodle επιτρέπει την **αξιολόγηση** και τη βελτίωση του γενικότερου περιβάλλοντος μάθησης μέσα από διαδικασίες που λαμβάνουν υπόψη τους **τη γνώμη του σπουδαστή-χρήστη**;*
- *Αν, και τι είδους, πώς, γιατί προσφέρονται στους χρήστες του Moodle **σύγχρονες και ασύγχρονες δυνατότητες επικοινωνίας** επιδιώκοντας να τους μετατρέψει σε ενεργητικούς σπουδαστές του πολύμορφου εκπαιδευτικού υλικού (ΠΕΥ);*

Το Moodle, ως πολύμορφη διαδικτυακή πλατφόρμα **'εξυπηρετεί'** την μη τυπική και άτυπη μάθηση, αντλεί διδάγματα από τον **'έλεγχο της μαθησιακής διαδικασίας'** και των γνώσεων του συστήματος της τυπικής εκπαίδευσης, αλλά και αναπτύσσεται συνεχώς εντός του μοντέλου της **'μικτής μάθησης'**, δίχως, βέβαια, να μπορεί να αποφύγει τα **κριτήρια αξιολόγησης** που οφείλουμε να αναπτύξουμε για να **'ελέγξουμε'** τη γνώση που συμπεριλαμβάνεται στο ΠΕΥ. Με τον όρο **'διαδραστική αξιολόγηση'** που μας ενδιαφέρει να μελετήσουμε επιδιώκουμε:

- *Να οριοθετήσουμε σωστά τον τομέα της γνώσης και να συμπεριλάβουμε το **'μέγεθος'** και το περιεχόμενο των δεξιοτήτων που απεικονίζεται στο **'αρχιτεκτονημένο'** πολύμορφο εκπαιδευτικό υλικό.*

- *Να αποπειραθούμε στη συνέχεια να αναπτύξουμε γενικά κριτήρια με βάση τα 'πεδία επιλογών' που δίνουμε στον χρήστη-σπουδαστή να μας 'απαντήσει' ενεργητικά για το περιβάλλον μάθησης που έχουμε δημιουργήσει (λογισμικό και περιεχόμενο του ΠΕΥ).*
- *Ωστε, τεκμηριωμένα να αντιμετωπίσουμε το 'εσαεί' πρόβλημα της βελτίωσης, ανανέωσης, αναμόρφωσης του αρχιτεκτονημένου ΠΕΥ.*

Φυσικά, σε όλη αυτή την πορεία θα δοθεί η δυνατότητα στους 'δημιουργούς' να αξιολογήσουν τις ανθρώπινες ικανότητές τους να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν αποτελεσματικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Φαίνεται ότι, ως έναν βαθμό τουλάχιστον, μελετούμε και αξιολογούμε αυτές τις διαδικτυακές πλατφόρμες μάθησης μεταφέροντας παραδοσιακές διαδικασίες 'ελέγχου της γνώσης' και αυτό θα μας εμποδίσει να αντιμετωπίσουμε τις νέες προκλήσεις που εισάγουν αυτά τα 'νησιά' της μάθησης.

Η παραπάνω 'νύξη' θα επιδιωχθεί να παρουσιαστεί στο επόμενο κεφάλαιο...

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β: Σύνοψη των Εμπειρικών Ερευνών

Στην επιλογή των 5 βιβλιογραφικών αναφορών για το πεδίο “Αξιολόγηση μη τυπικών ή άτυπων μορφών εκπαίδευσης” στηριχθήκαμε σε κάποια κοινά στοιχεία. Ας τις αναφέρουμε με τη σειρά χρονολογικής παρουσίασης που επιλέξαμε:

1η Έρευνα: *Ενσωμάτωση Διαδικτυακών Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Μελέτη Περίπτωσης Τριών Δημοτικών Σχολείων*¹³, 2007.

2η Έρευνα: *Απόψεις μαθητών για την πιλοτική εφαρμογή της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Moodle*¹⁴, 2009.

3η Έρευνα: *Αξιοποίηση του Συστήματος Διαχείρισης Μάθησης VLE-Moodle στη διδασκαλία μαθημάτων πληροφορικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Μια μελέτη περίπτωσης με χρήση συνεργατικών σεναρίων*¹⁵, 2009.

4η Έρευνα: *“e-learning ΔΔΕ Δράμας”:* *Μια Εμπειρική Μελέτη των Απόψεων και Γνώσεων των Εκπαιδευτικών για την Ασύγχρονη Τηλεκπαίδευση*¹⁶, 2011.

5η Έρευνα: *Σχεδίαση, ανάπτυξη, υλοποίηση και αξιολόγηση ενός συστήματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: Μελέτη περίπτωσης του συστήματος Moodle για την υποστήριξη της ΘΕ ΠΛΗ37 του ΕΑΠ*¹⁷, 2012.

Συγκεκριμένα πλέον, σας παρουσιάζουμε :

Συνάφεια-Σχετικότητα

Επιλέξαμε εκείνες τις έρευνες που έχουν συναφές αντικείμενο και πλαίσιο έρευνας με τη συγκεκριμένη διάσταση που μας ενδιαφέρει να ερευνήσουμε. Έτσι, αφενός μεν **όλες** οι έρευνες

13 **Καβρουματζής Κ**, Δρ. **Φεσάκης Γ**, 4ο Συνέδριο (Σύρος 2007): “Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση”, *Ενσωμάτωση Διαδικτυακών Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Μελέτη Περίπτωσης Τριών Δημοτικών Σχολείων*. Ανακτήθηκε στις 15 Οκτωβρίου 2012 από http://www.epyna.eu/agialama/synedrio_syros_4/daskaloi_nipiagogoi/123_OK_Kavroumatzis_Fesakis.pdf

14 **Νατσιόπουλος Γ**, **Χατζηκρανιώτης Ε**, **Καριώτογλου Π**, 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή (Κόρινθος 2009): “Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση”, *Απόψεις μαθητών για την πιλοτική εφαρμογή της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Moodle*. Ανακτήθηκε στις 22 Οκτωβρίου 2012 από <http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/128.pdf>

15 **Μιχαηλίδης Ν**, **Τερζίδου Θ**, 5ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Αθήνα, 2009): “Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση για Διεθνείς Συνεργασίες και Εκπαιδευτική Ανάπτυξη”, *Αξιοποίηση του Συστήματος Διαχείρισης Μάθησης VLE-Moodle στη διδασκαλία μαθημάτων πληροφορικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Μια μελέτη περίπτωσης με χρήση συνεργατικών σεναρίων*. Ανακτήθηκε στις 22 Οκτωβρίου 2012 από http://artemis.eap.gr/icodl2009/ICODL_5/My%20Webs/ICODL/B-PDF/B1/47.pdf

16 **Χαρπαντίδου Ζ**, Δρ. **Κιουλάνης Σ**, 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Καθηγητών Πληροφορικής (Ιωάννινα 2011): “Η Πληροφορική στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση – Ο ρόλος του καθηγητή Πληροφορικής στο νέο σχολείο”, *“e-learning ΔΔΕ Δράμας”:* *Μια Εμπειρική Μελέτη των Απόψεων και Γνώσεων των Εκπαιδευτικών για την Ασύγχρονη Τηλεκπαίδευση*. Ανακτήθηκε στις 31 Οκτωβρίου 2012 από <http://pdkap.sch.gr/2011/praktika2011/ergasies/15.pdf>

17 **Λαούσης Δ**, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Πάτρα 2012): “Υπολογιστικά Μαθηματικά – Πληροφορική στην Εκπαίδευση: Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση”, *Σχεδίαση, ανάπτυξη, υλοποίηση και αξιολόγηση ενός συστήματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: Μελέτη περίπτωσης του συστήματος Moodle για την υποστήριξη της ΘΕ ΠΛΗ37 του ΕΑΠ*. Ανακτήθηκε στις 29 Οκτωβρίου 2012 από <http://hdl.handle.net/10889/5461>

αφορούν το ΣΔΕ: **Moodle** και αφετέρου αποπειρώνται με διάφορους τρόπους να **αξιολογήσουν το μαθησιακό περιβάλλον** που δημιουργεί.. Οι 4 από αυτές έχουν ως επίκεντρο τις αντιλήψεις, στάσεις, πρακτικές των **'σπουδαστών-χρηστών'** σε σχέση με το Moodle στην πράξη, επομένως θεωρούνται έρευνες **'μαθητοκεντρικές'** που διερευνούν το κατά πόσο οι διαδικτυακές πλατφόρμες ενισχύουν την ομαδοσυνεργατική, ανακαλυπτική μάθηση, τη κοινωνική συμμετοχή και τις επικοινωνιακές δραστηριότητες.

Μία από αυτές επικεντρώνεται στη διερεύνηση των **γνώσεων των εκπαιδευτικών** πάνω στην **ασύγχρονη εκπαίδευση** ώστε να διευρυνθεί η δυνατότητα χρήσης της κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, μέσα όμως από τη επιμόρφωσή τους με τη χρήση της **ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης (4η Έρευνα)**. Επομένως, και αυτή η έρευνα ενισχύει την **προετοιμασία** των εκπαιδευτικών σε μοντέλα επικοινωνιακά, συλλογικά και συμμετοχικά, προετοιμασία απαραίτητη ώστε οι εκπαιδευτικοί να σχεδιάζουν και να εφαρμόζουν αποτελεσματικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες για τους μαθητές τους αξιοποιώντας το Moodle.

Τέλος, στο σύνολό τους, οι επιλεγείσες έρευνες ανήκουν στο πεδίο τη **μη τυπικής μάθησης** και εμφανώς υποστηρίζουν το **μεικτό μοντέλο. Τεκμηρίωση; Μα, όλοι οι ερευνητές:**

- αφού δημιουργήσουν ένα ΠΕΥ με το Moodle για **διάφορα γνωστικά** αντικείμενα,
- προχωρούν στην **αξιοποίησή** του σε μια τάξη, ομάδα, ή/και, δείγμα σπουδαστών – χρηστών (4 έρευνες), όλων των βαθμίδων της τυπικής εκπαίδευσης (από το Δημοτικό ως φοιτητές ΘΕ του ΕΑΠ), δημιουργώντας σε όλες τις περιπτώσεις **μια οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα που βασίζεται σε συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους.**
- Τέλος, καθορίζουν το **ερευνητικό** τους πλέον **πλαίσιο** με **'κοινό' σκοπό** (και για τις 5 έρευνες) την μελέτη, αποτίμηση της επίδρασης που είχε η συμμετοχή των χρηστών στο μαθησιακό διαδικτυακό περιβάλλον. Ανεξάρτητα των διαφοροποιήσεων στο μεθοδολογικό μέρος της κάθε έρευνας, υπάρχει ένα **κοινό, επίσης, συμπέρασμα** και για τις πέντε: **Θετική αντιμετώπιση της ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης Moodle που μπορεί να αξιοποιηθεί**

παράλληλα με τα μαθήματα της τυπικής εκπαίδευσης.

Συνολικά, αποτιμώντας και συνθέτοντας και τις 5 έρευνες, εντοπίζουμε ότι: Περιλαμβάνουν θεωρητική στήριξη, αναδεικνύουν διδακτική πρακτική και παραδείγματα εφαρμογής, μερικώς συνδέουν τις θεωρίες μάθησης με τις 'ανθρώπινες ικανότητες' ("humanware", Warschauer και Meskill, 2000) του εκπαιδευτικού-δημιουργού των μαθημάτων, ενώ παράλληλα μας επιτρέπουν να αξιολογήσουμε την καταλληλότητα του Moodle σε σχέση με τις ανάγκες, τις δυνατότητες και τις συγκεκριμένες συνθήκες υλοποίησης του καθενός ερευνητικού σχεδίου.

Ποικιλία και κενά

Η ποικιλία του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, όπου λαμβάνει χώρα η σχεδίαση, ανάπτυξη, υλοποίηση και αξιολόγηση (ΣΑΥΑ) του πολύμορφου εκπαιδευτικού υλικού (ΠΕΥ) με το Moodle, επισημάνθηκε παραπάνω, αλλά τώρα θα σας παρουσιάσουμε **μία προς μία** τις έρευνες που επιλέξαμε αναδεικνύοντας παράλληλα τα 'κενά' και τις παραλήψεις τους, ιδιαίτερα, όσον αφορά την **Μεθοδολογική τους προσέγγιση και τα ερευνητικά εργαλεία** που αξιοποιούν σε σχέση πάντα με το θεωρητικό πλαίσιο, τους επιδιωκόμενους στόχους και τα συμπεράσματά τους.

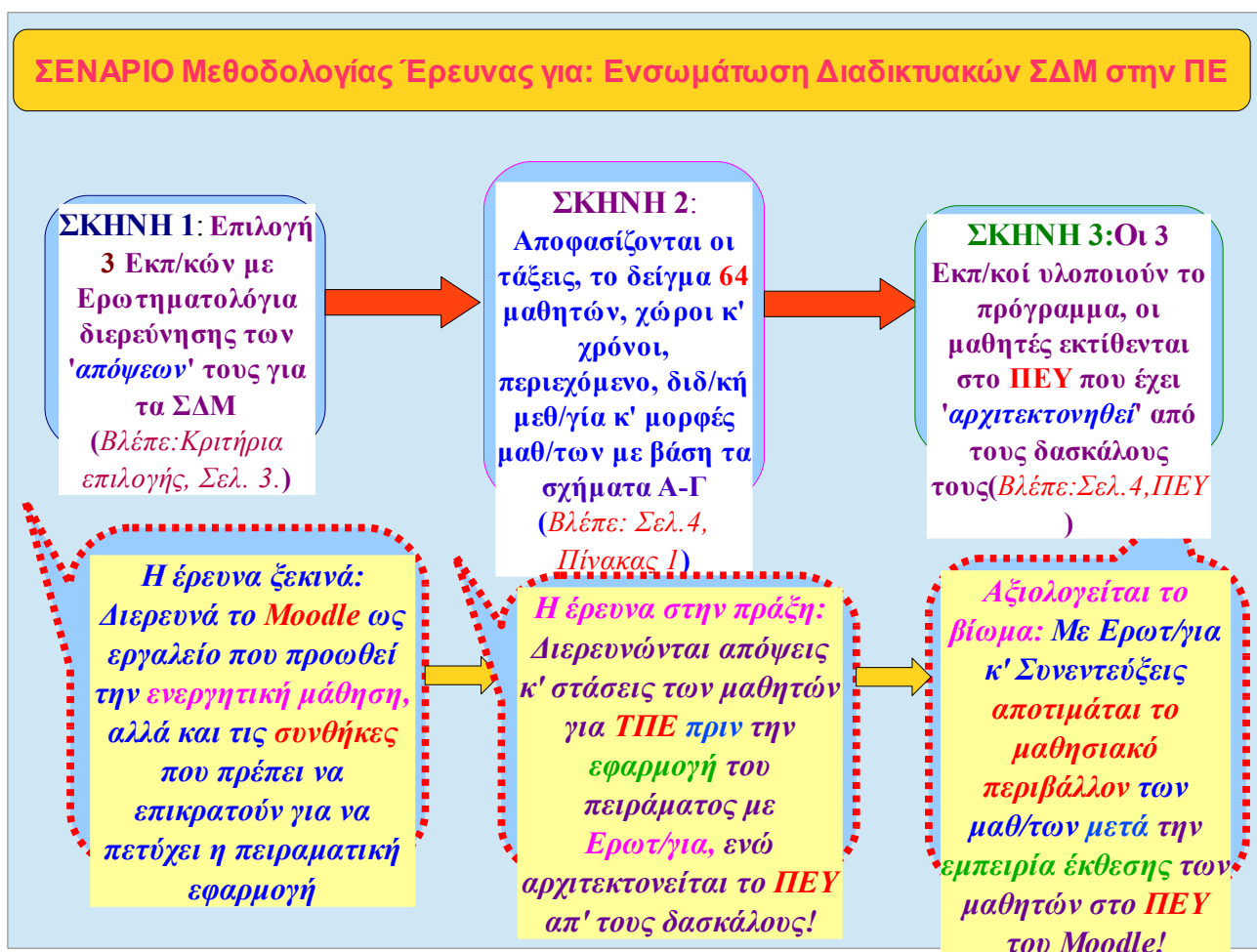
1η Έρευνα: Ενσωμάτωση Διαδικτυακών Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Μελέτη Περίπτωσης Τριών Δημοτικών Σχολείων.

Από τον σαφή τίτλο της έρευνας των 2 εκπαιδευτικών και μόνο, αντιλαμβανόμαστε τον στόχο και τα ερευνητικά ερωτήματά τους: Να **αποτιμηθεί η δυνατότητα ενσωμάτωσης των ΣΔΜ (Moodle)** στην Π.Ε., αλλά και να προταθούν **τρία συγκεκριμένα σχήματα-τρόποι** (σελ.3) που θα τους επέτρεπαν να διερευνήσουν τα θετικά και αρνητικά σημεία της μεθόδου μέσα από τις **απόψεις** των μαθητών (σελ...6).

Πρόκειται για μια **πειραματική εφαρμογή** που ως **μελέτη περίπτωσης** επιδιώκει την σε βάθος έρευνα όλων εκείνων των **παραμέτρων αξιολόγησης** που έχει αναδείξει η αντίστοιχη διεθνής και ελληνική βιβλιογραφία για την αξιοποίηση του Moodle (*Διδακτική ως μέθοδος, Σχέσεις μαθητών-εκπαιδευτικών-Ηλεκτρονικής Μάθησης, Ποιότητα του ΠΕΥ, Σύγκριση της χρήσης των ΣΔΜ με την*

παραδοσιακή τάξη, σελ.6) ώστε να αναδειχθεί, προωθηθεί, αποδειχθεί ο μάλλον 'πολιτικός' και θεσμικός στόχος της έρευνας που διατυπώνεται στο κεφάλαιο **Συζήτηση-Προτάσεις**: “*Η αξιοποίηση των LMS-ΣΔΜ σε ρεαλιστικές συνθήκες Ελληνικού Δημοτικού σχολείου είναι σήμερα οικονομικά και τεχνολογικά κατά αρχή εφικτή ακόμα και χωρίς ιδιαίτερες θεσμικές και λειτουργικές τροποποιήσεις*” (έντονη γραφή δική μας, σελ. 9).

Υπάρχει σαφές ερευνητικό σχέδιο που εξυπηρετείται από μία **σεναριακής μορφής μεθοδολογία**, η οποία με τη σειρά της στηρίζεται σε συγκεκριμένα **δεδομένα** ώστε να ενισχυθεί η επιχειρηματολογία των 2 συγγραφέων, γεγονός που μας επιτρέπει, - *δίχως, πιστεύουμε, να αδικούμε την προσπάθειά τους* -, να την απεικονίσουμε στο **Σχήμα 2**.



Κριτική αποτίμηση

Ποιοτική μέθοδος ακολουθείται από τους ερευνητές, διότι με ένα **δομημένο σενάριο** διερευνούν ένα '**βίωμα**', ώστε με **εγκυρότητα και σχετικότητα** να οδηγήσουν τον 'αναγνώστη' της έρευνας

στην *'αλήθεια'* των συμπερασμάτων τους (σελ.9) και στην ανάδειξη των προβλημάτων που παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια της υλοποίησης. Έτσι, η **ποικιλία** της πειραματικής αυτής εφαρμογής είναι πλήρως **σταθμισμένη-ελεγχόμενη**, καθώς στον **Πίνακα 1**(Σελ. 4) οι ερευνητές έχουν καθορίσει τους τρόπους που ενσωματώνουν τα διαδικτυακά μαθήματα του Moodle στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Συνοπτικά, αποτιμούμε τις *συνθήκες, το περιεχόμενο και τα εργαλεία συλλογής δεδομένων* που η *'ανακοίνωση'* αυτή στα πλαίσια του 4ου Συνεδρίου (2007, “Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση”) αναδεικνύει, συνδέοντάς τα, όμως, με κάποια **κενά** που εντοπίσαμε στα συμπεράσματα αυτής της μελέτης περίπτωσης:

1. Στο **Σχήμα Α**, - όπου μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα ο εκπαιδευτικός διεξάγει το μάθημα “Μελέτη περιβάλλοντος” αξιοποιώντας ειδικό *'αρχιτεκτονημένο'* ΠΕΥ (“Ασκήσεις κατανόησης, αυτοαξιολόγησης”, αλλά και δυνατότητας “επανάληψης των δραστηριοτήτων” ώστε ο μαθητής να μπορεί στο τέλος να δει και τον βαθμό της επίδοσής του) -, δεν υπάρχουν ερευνητικά, συγκριτικά δεδομένα που έχουν συλλεχθεί από τα Ερωτηματολόγια **πριν (EPB)** και **μετά (EPI)** την υλοποίηση του πειράματος. Αν υπήρχαν θα μας επέτρεπαν να **αξιολογήσουμε 'διαμορφωτικά'** το βίωμα των μαθητών και επομένως θα πλησιάζαμε το θεωρητικό πλαίσιο της διάστασης που αναλύσαμε στο **Κεφάλαιο Α**. Επίσης, αυτά θα **δεδομένα** θα μας επέτρεπαν να προσεγγίσουμε και να εξάγουμε συμπεράσματα, συγκριτικά πάντα με τα άλλα Σχήματα-τρόπους ενσωμάτωσης (**Β, Γ**) για: **Ποιο σχήμα 'προτιμούν' και ευνοούν οι μαθητές!**. Φυσικά, με ιδιαίτερη προσοχή στις **επικρατούσες συνθήκες κατά τη διεξαγωγή του πειράματος**, θα μπορούσαμε να προσεγγίσουμε και το θέμα: **Ποιοι είναι οι σημαντικοί-αποφασιστικοί εκείνοι παράγοντες που διαμορφώνουν εκείνο ή το άλλο αποτέλεσμα;** Ή πιο απλά, θα **'τεκμηριώναμε'**, συγκριτικά πάντα, την Α, ή/και, Β, ή/και Γ **'προτίμηση'** των μαθητών.

2. Με το **Σχήμα Β**, - όπου οι μαθητές αξιοποιούν το **ΠΕΥ του Moodle στο σπίτι τους**, ο

δάσκαλος ελέγχει την συμμετοχή τους (με το υποσύστημα που διαθέτει) και τέλος, αξιολογεί τις προσπάθειες τους την επόμενη ημέρα στη τάξη (μέσα από τις δραστηριότητες του εγχειριδίου που συμπεριλαμβάνονται στο μάθημα “Ερευνώ το Φυσικό Κόσμο”) -, έχουμε μια πιο πλήρη εφαρμογή των αρχών της ΑΑΕ, αλλά και του παιδαγωγικού πλαισίου που η 'από απόσταση' εκπαίδευση εισάγει σε ένα μικτό σύστημα μάθησης. **Η παρατήρησή μας; Μα, ότι το υποσύστημα που διαθέτει ο δάσκαλος είναι 'εργαλείο' του Moodle και αν αξιοποιείται διαδραστικά μας επιτρέπει (Καρακύριος & Κέκκερης, 2009) να:**

- Βελτιώσουμε και να αναμορφώσουμε τόσο το ΠΕΥ που αξιοποιούν **οι μαθητές στο σπίτι** τους, όσο, στη συνέχεια, να αξιολογήσουμε διαμορφωτικά το εκπαιδευτικό **έργο** που επιτελείται στη **τάξη!** Και όχι μόνο, διότι:

Αν, μάλιστα, επιχειρούσαμε και **σύγκριση**, σε συγκεκριμένους πάντα ερευνητικούς **άξονες** που σχετίζονται με την **εξατομικευμένη διδασκαλία** (Βλέπε Πίνακα 1), με τα **ποσοτικά αποτελέσματα** των **δύο Ερωτηματολογίων** (EPΓ προς EPB) θα είχαμε τουλάχιστον μια πιο **πλήρη 'χαρτογράφηση'** των κατευθύνσεων που πρέπει να ακολουθούν οι δάσκαλοι ώστε να βελτιώνουν το ΠΕΥ και το παιδαγωγικό έργο τους στην τάξη! **Ή όχι;**

3. Το Moodle ως διαδικτυακή πλατφόρμα διαχείρισης μάθησης ενισχύει την συνεργασία ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Στο **σχήμα Γ** που έχουν σεναριακά σχεδιάσει οι δύο ερευνητές, - όπου οι μαθητές του ολοήμερου σχολείου μελετούν, μέσα από κανόνες, ασκήσεις και δραστηριότητες, με τον Καθηγητή της **Πληροφορικής, τα επίθετα** -, είναι φανερό ότι:

- Προωθείται αρχικά η **συνεργασία με τον δάσκαλο της τάξης**, ώστε ο Καθηγητής της **Πληροφορικής** να συμβάλλει στους τρόπους που οι μαθητές μαθαίνουν, μέσα από την αξιοποίηση των ειδικά σχεδιασμένων ασκήσεων που κάνει μπροστά στον Η/Υ.
- Ενισχύεται η **Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία** που συμπεριλαμβάνεται στο αρχιτεκτονημένο ΠΕΥ, ώστε οι μαθητές να ενδυναμωθούν από την ίδια τη δυναμική της Ομάδας που ανήκουν

να εντοπίσουν τις 'αδυναμίες' και στη συνέχεια να 'μάθουν' από τους 'άλλους' συμμαθητές τους να βελτιώσουν τη γνώση και τις δεξιότητές τους.

Τα προβλήματα, κενά και αυτού του τρόπου ενσωμάτωσης; Μα, διατυπώνονται ξεκάθαρα από τους ίδιους τους ερευνητές: Η “διαθεσιμότητα εκπαιδευτικού περιεχομένου” υψηλής ποιότητας και προδιαγραφών. Διότι, τότε, θα μπορούσαν, - υπό μορφή δείγματος καλής πρακτικής (demo) - να επιμορφωθούν διαδραστικά και στην πράξη οι Δάσκαλοι και οι Καθηγητές Πληροφορικής, ώστε όχι μόνο το ένα τέταρτο των μαθητών (σελ. 8, Ερωτ.13) “να θεωρεί ότι το μάθημα στο Moodle ήταν καλύτερο από το παραδοσιακό”, αλλά και κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων τους να εκφράσουν πολύ περισσότερες “ενδιαφέρουσες απόψεις” (σελ. 9) για τους τρόπους που μαθαίνουν αξιοποιώντας το ΠΕΥ του μαθήματος “Η Γλώσσα μου”! Αν, μάλιστα, αυτό συνέβαινε και αξιοποιούνταν οι **επισημάνσεις** των μαθητών κατά τη διάρκεια του πειράματος, αντιλαμβανόμαστε ότι: **Διαμορφωτικά** θα είχαμε μια πλήρη εφαρμογή της **διαδραστικής αξιολόγησης** του μαθησιακού περιβάλλοντος συνολικά! Φυσικά, νέα προβλήματα θα ανέκυπταν, αλλά 'κάπως έτσι' οι έρευνες βοηθούν στην ανάδειξη των νέων **παραμέτρων αξιολόγησης** του εκάστοτε πεδίου και της συναρτημένης θεωρίας... **Ή όχι;**

2η Έρευνα: Απόψεις μαθητών για την πιλοτική εφαρμογή της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Moodle, 2009.

Περίληπτική η αναφορά μας γι' αυτή την έρευνα, μιας και με δείγμα έξι μόνο μαθητών (14-16 ετών) ενός Ιδιωτικού Σχολείου της Κατερίνης, οι 3 ερευνητές αξιοποιώντας 3 συγκεκριμένους άξονες, στοχεύουν στην διερεύνηση και ανάδειξη των **στάσεων των μαθητών** που αξιοποίησαν το ΠΕΥ του Moodle σε 4 μαθήματα, για 68 συνολικά ώρες. Η **μεθοδολογία και τα ερευνητικά ερωτήματα** και αυτής της έρευνας επικεντρώθηκαν σε **ερωτήσεις 'στάσεων'** (Σελ.268) προς τους μαθητές ώστε:

- Να διερευνηθεί αν η **χρήση των Η/Υ δημιουργεί ευχάριστα συναισθήματα** στους μαθητές και αν υποστηρίζουν την επέκταση της εφαρμογής του Moodle σε άλλα μαθήματα (1ος άξονας).

- Να διερευνήσουν την **συνεισφορά** του μαθησιακού περιβάλλοντος του **Moodle** στον βαθμό **συνεργασίας των μαθητών αναμεταξύ τους και με τους καθηγητές τους (2ος άξονας)**.
- Να μελετήσουν αν τα **Moodle-μαθήματα** απαιτούν αφενός μεν **περισσότερη μελέτη** στο σπίτι και αφετέρου κατά πόσο **ενισχύουν ευρύτερα την αξιοποίηση του Διαδικτύου**.

Σύντομο **ερωτηματολόγιο** και **ημιδομημένη συνέντευξη** πάνω στα ερωτήματα αξιοποιήθηκε ως ερευνητικό εργαλείο και ως μελέτη περίπτωσης κατέληξε σε μία ακόμη, γενική πάντως, **θετική στάση των μαθητών** για τα μαθήματα-Moodle, αλλά και ότι επιθυμούν την **επέκταση** της χρήσης του σε περισσότερα μαθήματα.

3η Έρευνα: Αξιοποίηση του Συστήματος Διαχείρισης Μάθησης VLE-Moodle στη διδασκαλία μαθημάτων πληροφορικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Μια μελέτη περίπτωσης με χρήση συνεργατικών σεναρίων, 2009.

Η **μελέτη** εφαρμογής ενός σχεδιασμένου **συνεργατικού σεναρίου (ΣΣ)** που αξιοποιεί το Moodle σε 2 ΕΠΑΛ (**22 μαθητές το δείγμα**) μας οδηγεί σε ένα ακόμη πλεονέκτημα των ΣΔΜ, καθώς, όπως γράφουν οι 3 ερευνητές: “Τα **ΣΣ** μπορούν να αποτελέσουν μια **ευέλικτη και αποδοτική μορφή μάθησης** για τη διδασκαλία αλλά και για την **εξ αποστάσεως υποστήριξη μαθημάτων πληροφορικής στην Δ.Ε.**” (Σελ.122, τα έντονα δικά μας). Η διαδικασία και οι **άξονες αξιολόγησης**, σε σχέση με τα εργαλεία του Moodle, αποτελούν το **επίκεντρο της μεθοδολογίας τους** ώστε να **παράσχουν αποδείξεις για το αν μπορεί να ενσωματωθεί ένα τροποποιημένο ΣΔΜ(VLE-Moodle) σε ένα μικτό μοντέλο μάθησης, το οποίο αξιοποιεί ταυτόχρονα ένα συνεργατικό σενάριο.**

Στο **Σχήμα 3** απεικονίζεται το σχέδιο αυτού του σεναρίου, συνολικής διάρκειας 4 εβδομάδων.

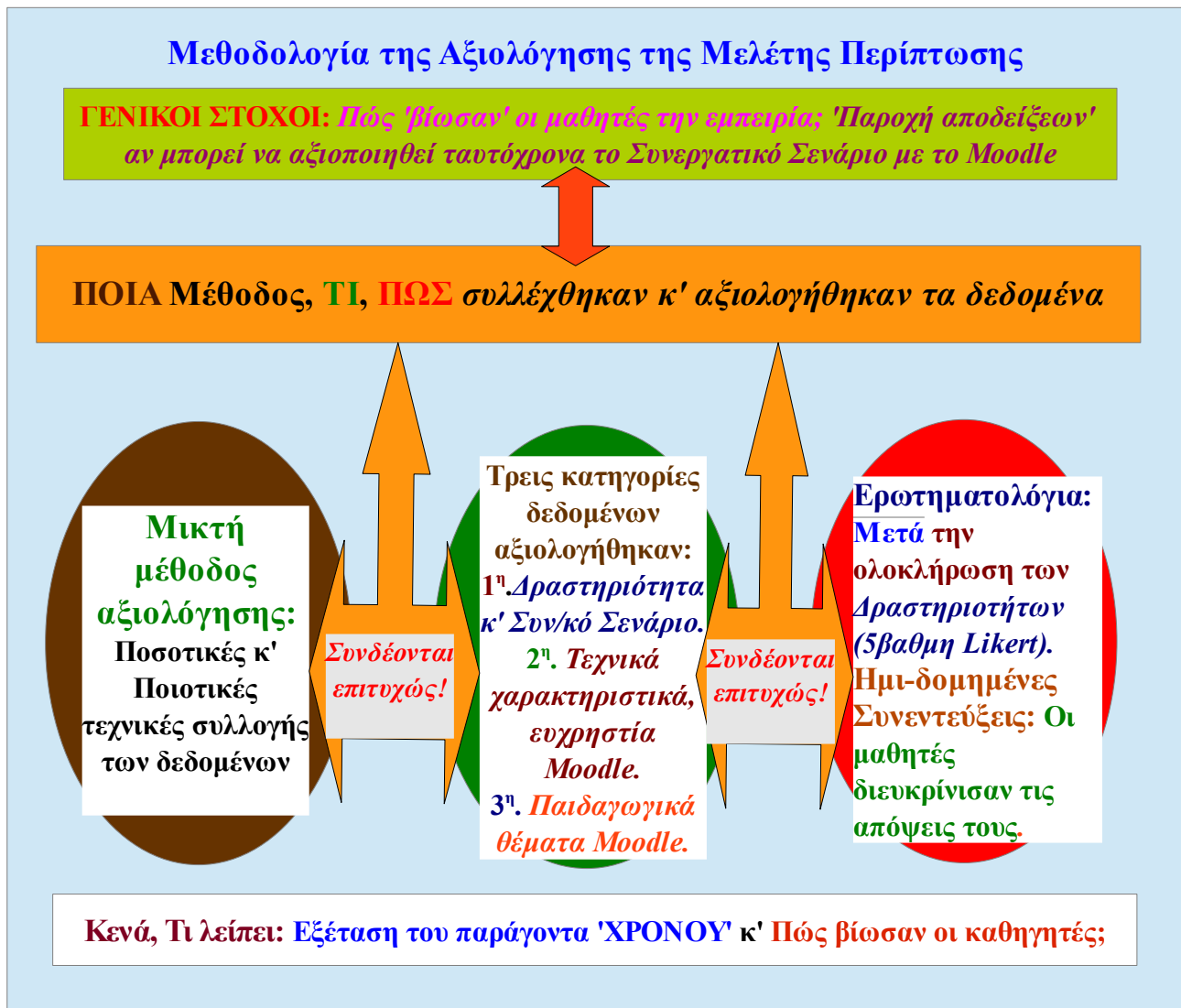
ΣΧΕΔΙΟ του συνεργατικού σεναρίου σε 2 επίπεδα οριζόντιων αλληλεπιδράσεων



Σχεδιασμένο το συνεργατικό σενάριο καθώς επιλέχθηκαν: Η διδακτική προσέγγιση, το σχέδιο μαθήματος, τα κατάλληλα εργαλεία του Moodle που προσαρμόζονται εύκολα στην μορφή ενός ΣΣ, και, τέλος, προσδιορίστηκαν οι ρόλοι καθηγητών-μαθητών (Σελ. 126). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε αυτή τη μελέτη περίπτωσης έχουν οι σχεδιαστικές αποφάσεις που περιγράφουν τη μέθοδο συνεργατικής μάθησης, η οποία ενισχύει και προωθεί τις ενέργειες για τους τρόπους επικοινωνίας, τα μέσα και τη δημιουργία διαλόγου μέσα στο Moodle, τους τρόπους συνεργασίας που επίσης είναι ενσωματωμένοι στη 'γλώσσα' του ΣΔΜ, αλλά και τα μέσα που ενισχύουν τις κοινωνικοποιημένες δράσεις των μαθητών (Σελ.126-127). Επίσης, συνεργατικές αλληλεπιδράσεις σχεδιάστηκαν ώστε σε 4 φάσεις να 'καθοδηγηθούν' οι μαθητές να δημιουργήσουν το "Website του σχολείου" (Βλέπε: Σελ.127-128). Η υλοποίηση του σεναρίου συμπεριλάμβανε οδηγό δραστηριοτήτων, υποστηρικτικούς

οδηγούς χρήσης του Moodle και αντίστοιχη βιντεοπαρουσίαση που προετοίμασαν οι καθηγητές ώστε να βοηθηθούν να μαθητές να εξοικειωθούν με το συνεργατικό περιβάλλον του ΣΔΜ.

Στη συνέχεια, σας παρουσιάζουμε, στο **σχήμα 4**, το σχέδιο της **Μεθοδολογίας** που ακολούθησαν



Με αυτή την επιτυχή εφαρμογή της 'αθροιστικής' αξιολόγησης έφτασαν στα συμπεράσματα:

- Έχοντας τη **θετική** εκτίμηση των μαθητών, αλλά και το '**προϊόν**' του Σ.Σ, - όπου 22 μαθητές, από δύο σχολεία, στα πλαίσια του μαθήματος “Προγραμματιστικά Εργαλείου για το Διαδίκτυο” τα 'κατάφεραν', καθοδηγούμενοι από τους καθηγητές τους, να δημιουργήσουν το “Website του σχολείου” τους, -, εκτιμούν ότι τα ΣΣ αποτελούν μια ευέλικτη και αποδοτική μάθηση (Σελ.135).
- Πάλι, στηριζόμενοι στις απόψεις των μαθητών εκτιμούν ότι τα τεχνικά χαρακτηριστικά και

το μαθησιακό περιβάλλον του Moodle είναι εύχρηστα και μπορούν να αξιοποιηθούν “σε πραγματικές εκπαιδευτικές συνθήκες” (Σελ.135).

- Τέλος, συμπεραίνουν ότι τα **παιδαγωγικά χαρακτηριστικά** του Moodle βοήθησαν τους μαθητές να δουλέψουν **συνεργατικά**, αλλά και αν τους παρείχαν **κίνητρα** ώστε εύελκτα και αποδοτικά να υποβοηθηθούν στη διδασκαλία των μαθημάτων τους (Ιδιο).

Κενά, Ελλείψεις

Αν και από την περιληπτική αναφορά για τις **Συνεντεύξεις των μαθητών** προκύπτουν πολύ ενδιαφέροντα στοιχεία, τα συμπεράσματα, εμφανώς, **απλώς επιβεβαιώνουν** τις 3 κατηγορίες-στόχους που είχαν! Δηλαδή, '*πραγματοποιούμε*' έρευνες για να επιβεβαιώσουμε αυτό που ήδη ξέραμε: **'Ότι το Moodle ενισχύει τη συνεργατική μάθηση'**! Από το **Σχήμα 4** προκύπτει ότι επιλέγονται το **“Ποια, Τι, Πώς”** οργάνωσαν την αξιολόγηση της Μελέτης Περίπτωσης. Απουσιάζει το **“Πότε”**, δηλαδή ο **'χρόνος'**, μιας και έδωσαν ερωτηματολόγια **'μετά'** την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων. Αν όμως είχαν δοθεί **Ερωτηματολόγια** μετά την ολοκλήρωση της **2ης φάσης** (Βλέπε Σχήμα 3) **εξέλιξης του Σ.Σ**, στα οποία διαμορφωτικά θα αποτυπώνονταν το **τι 'προσδοκούν να πετύχουν'**, θα μπορούσαμε να **'συγκρίνουμε'** με αυτά που **'πέτυχαν'**. Έτσι, θα εντοπίζαμε τις **παιδαγωγικές** εκείνες **λεπτομέρειες** που οφείλει να λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτικός όταν οργανώνει **Ομάδες μαθητών** που εργάζονται συνεργατικά για να πετύχουν κάποιο συγκεκριμένο στόχο. Για παράδειγμα, θα εντοπίζαμε τη **δυναμική της κάθε Ομάδας**, αλλά και τις **'στάσεις'** των ατόμων μέσα στην κάθε Ομάδα, θα εντοπίζαμε τη **'καλή πρακτική'** και έτσι θα **“ελαχιστοποιούσαμε τους κινδύνους”**, τους οποίους έχουν αναφέρει οι ίδιοι οι ερευνητές, **“οι μαθητές...να καταχραστούν την ελευθερία που τους παρέχεται”** με την συμμετοχή τους σε ένα Σ.Σ..

Τέλος, οι καθηγητές απουσιάζουν από τα ερευνητικά ευρήματα. Από τους **3 Πίνακες της παρουσίασης Αποτελεσμάτων** της έρευνας (Βλέπε: Παράρτημα...) για τους **3 στόχους-άξονες** που διερευνούν οι συγγραφείς προκύπτει ότι: **Μόνο ΕΝΑ** (Ερωτ. 5, Πίνακας 4: Αξιολόγηση τη δραστηριότητας και του σεναρίου) **ερώτημα επιδιώκει να συλλέξει δεδομένα που επικεντρώνεται**

στην 'αξιολόγηση του συντονιστικού ρόλου' του καθηγητή! Το παραθέτουμε και με μία νύξη μόνο αναδεικνύουμε και αυτή την έλλειψη-κενό:

5. Για την υλοποίηση της 4 ^{ης} φάσης του σεναρίου (και στα 2 επίπεδα) πιστεύω ότι χρειαζόμουν περισσότερες οδηγίες για το πώς να συνεργαστώ αποδοτικότερα με τους συμμαθητές μου				
5 23%	3 14%	6 27%	4 18%	4 18%

Νύξη: Καθηγητής ως 'ρόλος

Πώς, προς ποια κατεύθυνση, γιατί 'χρειάζομαι οδηγίες' ως ερωτήματα που θα διευκρινίζονταν περισσότερο κατά τη διάρκεια των Συνεντεύξεων θα έδιναν δεδομένα (από τους μαθητές) που θα μπορούσαμε να τα αξιολογήσουμε, διασυνδέσουμε με άλλα δεδομένα, και τέλος, θα μας επέτρεπαν να 'λειτουργήσουμε' διαδραστικά είτε κατά τη διάρκεια των διαφόρων φάσεων του σεναρίου, είτε απολογιστικά ως παραδείγματα 'καλής πρακτικής', ή/και, 'προς αποφυγή' για τις επόμενες έρευνες μας. ***'Η όχι; Όπως και να' ναι, ένα είναι σίγουρο: Τα Σ.Σ., οι εφαρμογές της ΑΑΕ γενικότερα, η ενσωμάτωση των ΣΔΜ, - όπως του Moodle -, στο μικτό σύστημα μάθησης μας επιβάλλει να μελετούμε-διερευνούμε και στη συνέχεια αποφαινόμαστε και για τις "Διαδικασίες υποστήριξης & ενημέρωσης"*** που εισάγει και για τα ***"Εργαλεία"*** (Κατσουρίδης, 2008)¹⁸ του διδάσκοντα που αξιοποιεί ως συντονιστής του μαθησιακού περιβάλλοντος. Και αυτά, οφείλουμε να τα 'διασυνδέουμε' με τις 'απόψεις' σπουδαστή-χρήστη και με 'άλλα' αποτελέσματα της παιδαγωγικής διαδικασίας. Αλλιώς, ακυρώνουμε μόνοι μας τον 'ρόλο' μας... Έτσι μόνο θα μπορούμε τεκμηριωμένα να έχουμε και έναν ακόμη άξονα αξιολόγησης στις έρευνες μας, τον οποίον νοηματοδοτούμε με τον τίτλο: ***Πώς βίωσαν οι καθηγητές την όλη εμπειρία; Έτσι δεν είναι;***

18 Στο ***Τέταρτο Μέρος*** της πραγματικά εξαιρετικής εργασίας του **Κουτσουρίδη Ι** (2008), ***"Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (LMS). Παρουσίαση και Αξιολόγηση των Moodle, Blackboard και E-Class με κριτήριο της Θεωρίας Μάθησης στις οποίες στηρίζονται"***, παρουσιάζονται όλοι οι βασικοί άξονες αξιολόγησης των Συνεργατικών Εικονικών Περιβαλλόντων και οι προτάσεις των διαφόρων ερευνητών.

4η Έρευνα: “e-learning ΔΔΕ Δράμας”: Μια Εμπειρική Μελέτη των Απόψεων και Γνώσεων των Εκπαιδευτικών για την Ασύγχρονη Τηλεκπαίδευση

Με δείγμα 460 εκπαιδευτικών από όλη την Ελλάδα Δ.Ε., με 12 μόνον Ερωτήματα, οι ερευνητές διερευνούν τις 'γνώσεις' των εκπαιδευτικών στην **ασύγχρονη εκπαίδευση**. Η σχέση με τη διάσταση της “**Διαδραστικής αξιολόγησης στην πράξη**” στο Moodle που μας ενδιαφέρει; Ο λόγος που 'δικαιολογεί' τη μεγάλη αυτή έρευνα: Οι συγγραφείς στα συμπεράσματα μάς ενημερώνουν ότι πραγματοποιήσαν την έρευνα για να διερευνήσουν το **δισταγμό των εκπαιδευτικών να εγγραφούν στην εγγραφή τους στην Πλατφόρμα Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης που είχαν δημιουργήσει** (Σελ. 10). Μας πληροφορούν, μάλιστα, ότι μετά το τέλος της έρευνας: “καταφέραμε να τους πείσουμε για την ποιότητα των σεμιναρίων που παρέχονται στο “e-learning ΔΔΕ Δράμας και μέχρι αυτή τη στιγμή έχουν εγγραφεί πάνω από 310 άτομα” (Σελ.10). Αν επομένως, εξετάσουμε συνολικά το 'πλαίσιο', - όπου βρίσκονται τα **αποτελέσματα** αυτής της έρευνας, οι **θεμιτοί στόχοι** της 'διάδοσης' μιας ασύγχρονης πλατφόρμας επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς (e-learning ΔΔΕ Δράμας) που είχαν δημιουργήσει και τα **συμπεράσματα** που διασυνδέουν τις ΔΥΟ πλευρές του προβλήματος -, αντιλαμβανόμαστε, ότι βρισκόμαστε μπροστά σε μια Έρευνα Δράσης. Εκεί η 'έρευνα' αξιοποιείται για να πετύχει-προκαλέσει 'δράση' από κάποιον άλλο... Το σχέδιο της, εμφανές ή όχι από τους ερευνητές δεν έχει σημασία, μπορεί να ονομαστεί ως “**Μια... σχεδόν ...χειραφετική**”¹⁹ έρευνα δράσης των εκπαιδευτικών της Δράμας”, πάντως απεικονίζεται στο Σχήμα 5 και ελπίζουμε, πάλι, να μην τους αδικούμε...

19 Βλέπε: Στο Διαδίκτυο, στην Η/Δ <http://www.actionresearch.gr/el/node/2> αναφέρεται ότι “Έρευνα δράσης είναι η μελέτη μιας κοινωνικής κατάστασης με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας της δράσης μέσα σε αυτήν” (Elliott, 1991: 69). Στη βιβλιογραφία γίνεται επίσης αναφορά σε τρεις διαφορετικούς τύπους της έρευνας δράσης: τον τεχνικό, τον πρακτικό και τον χειραφετικό. Ως χειραφετική ορίζεται η έρευνα δράσης που στοχεύει στην κοινωνική αλλαγή.

ΣΧΕΔΙΟ της ΕΡΕΥΝΑΣ ΔΡΑΣΗΣ για την "e-learning ΔΔΕ Δράμας": Μια... σχεδόν... χειραφετική έρευνα δράσης των εκπαιδευτικών της Δράμας

ΚΥΚΛΟΣ 1

1. Σκεφτήκανε να δημιουργήσουν μια διαδικτυακή πλατφόρμα επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς (AAE-Moodle)

4. Διαπιστώσανε διδακτική αντιμετώπιση από τους εκπαιδευτικούς!

12. Να αναστοχαστούν τα αποτελέσματα... για να προχωρήσουν στον...άλλο επάλληλο ΚΥΚΛΟ!

ΚΥΚΛΟΣ 2

11. Για να μπουν στον ΚΥΚΛΟ 2... πρέπει να έχουν... ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ για το ΠΕΥ του κόμβου!



2. Σχεδιάσανε τον κόμβο "e-learning ΔΔΕ Δράμας" με Σεμινάρια Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης με το Moodle (σελ. 3-4)

3. Υλοποιήσανε αυτά τα σεμινάρια θέτοντας σε λειτουργία τον δικτυακό τόπο στις 12/12/10, <http://elrarning.didedra.gr>

8. ΚΡΙΤΙΚΗ: Σχεδόν... χειραφετική έρευνα δράσης διότι ΔΕΝ ΥΠΗΡΞΑΝ Ερωτήσεις για το περιεχόμενο του κόμβου!

9. Υπήρξε ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ, επομένως μια ΝΕΑ ΕΡΕΥΝΑ απαιτείται για να ΠΡΟΧΩΡΗΣΟΥΝ στον ΑΝΑΣΧΕΔΙΑΣΜΟ...

10. Να την... ΥΛΟΠΟΙΗΣΟΥΝ...

ΝΥΞΕΙΣ: Οι αδυναμίες της έρευνας δράσης

Με την δημιουργία του κόμβου στην Η/Δ: <http://elearning.didedra.gr/> , οι εκπαιδευτικοί και παράλληλα 'δημιουργοί' της ασύγχρονης, τηλεκπαιδευτικής πλατφόρμας μπήκαν στον πρώτο κύκλο της από απόσταση διεξαγωγής επιμορφωτικών σεμιναρίων για τους εκπαιδευτικούς (και όχι μόνο) που επισημαίνεται με το κόκκινο χρώμα του κύκλου (Βλέπε: Σχήμα 5, Από 1-4). Διαπιστώνοντας τη

μικρή συμμετοχή, οδηγήθηκαν στην έρευνα, της οποίας τα συμπεράσματα μας παρουσιάζουν ως μια προσπάθεια να αναδείξουν και προωθήσουν τον αρχικό σχεδιασμό του κόμβου και των πλεονεκτημάτων του. Ποια είναι η νύξη;

Μα, ότι δεν προχωρούν ως την αξιολόγηση και τον επανασχεδιασμό του κόμβου ώστε να οδηγηθούν στην πορεία “συνεχών επάλληλων ερευνητικών κύκλων” (Jean McNiff, Pamela Lomax & Jack Whitehead, 1996) που αναφέρει όλη η σχετική βιβλιογραφία (Βλέπε: **Επισημάνσεις από 8-11, στο Σχήμα 5**). Προτίμησαν μια μεγάλης έκτασης εμπειρική έρευνα με 12 ερωτήματα, όπου το **Ερωτ. 8** είναι το κυρίαρχο: “*Η ασύγχρονη τηλεκαίδευση μπορεί να προωθήσει την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και να οδηγήσει στην διερευνητική και όχι στην παθητική μάθηση*”. Το **'αποτέλεσμα'**, - 53% συμφωνούν με την άποψη, ενώ το 66% των εκπαιδευτικών απάντησε ότι δεν έχει παρακολουθήσει κανένα σεμινάριο στην πλατφόρμα Moodle -, (Σελ.9) **ακυρώνεται** και στατιστικά ως **αναξιόπιστο και μη-έγκυρο**, καθώς δεν μετρά ούτε αυτό που αρχικά είχαν σχεδιάσει να μετρήσουν (**Γιατί ήταν διστακτικοί;**), μήτε και μία **νέα μέτρηση**, - από διευκολυντή (facilitator) που συντονίζει τον εκπαιδευτικό κόμβο, ή/και, τον κριτικό συνεργάτη (critical friend) της έρευνας²⁰ – θα οδηγούσε στα **ίδια αποτελέσματα**. **Ο λόγος;** Επισημάνθηκε, στον **στοχασμό** (Βλέπε 12 στο σχήμα 5, σε σχέση με το 11) για την έρευνα δεν συμπεριέλαβαν το **υλικό του κόμβου** (ΠΕΥ), αλλά επικεντρώθηκαν να 'προωθήσουν' τον κόμβο τους, με αποτέλεσμα να βρισκόμαστε μπροστά σε μια σχεδόν χειραφετική έρευνα δράσης, διότι δεν 'εισάγουν' νέα στοιχεία που αφορά την κοινωνική πρακτική τη μη-αξιοποίησης της ΑΑΕ-Moodle από τους εκπαιδευτικούς, ούτε επιδιώκουν να αναμορφώσουν το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο και οι ίδιοι δρουν... Στα πλαίσια αυτής της εργασίας μόνο με **νύξεις** μπορούμε να προσεγγίσουμε αυτό το θέμα: **Γιατί στην ελληνική πραγματικότητα η έρευνα δράσης παραμένει λειψή; Αποτελεί αδυναμία του θεωρητικού της πλαισίου (ΕΔ), ή/και, ελλείψεις στις διαδικασίες του προσωπικού μετασχηματισμού μέσα από την εξέταση της πρακτικής και του αυτοστοχασμού ΜΑΣ, δεν τα καταφέρνουμε να επεκτεινόμαστε και**

20 Η διαδικασία αυτή με αυτούς τους ρόλους του διευκολυντή και του κριτικού φίλου-συνεργάτη προβλέπεται και αναλύεται πλήρως στην σχετική βιβλιογραφία για τη 'σωστή' εφαρμογή της έρευνας δράσης. Βλέπε σχ: Στην Η/Δ <http://www.actionresearch.gr/el/node/2>

στην ανάλυση των **κοινωνικών συνθηκών** που διαμορφώνουν την πρακτική ΜΑΣ;

5η Έρευνα: Σχεδίαση, ανάπτυξη, υλοποίηση και αξιολόγηση ενός συστήματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: Μελέτη περίπτωσης του συστήματος Moodle για την υποστήριξη της ΘΕ ΠΛΗ37 του ΕΑΠ

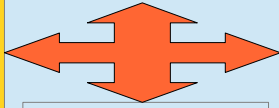
Μια Μεταπτυχιακή **Διπλωματική Εργασία**, στα πλαίσια του Προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών του Μαθηματικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Πατρών, αποτελεί η **Μελέτη περίπτωσης του συστήματος Moodle**, για την υποστήριξη της **ΘΕ ΠΛΗ37** του ΕΑΠ. Τελικός στόχος αυτής της έρευνας ήταν: *η αξιολόγηση της συνολικής εφαρμογής του περιβάλλοντος διδασκαλίας και μάθησης μέσω της διερεύνησης των στάσεων, αντιλήψεων και των πρακτικών των φοιτητών που συμμετείχαν στο εν λόγω Δικτυακό Περιβάλλον* (Σελ.51). Τα ερευνητικά της ερωτήματα ξεκινούν ακριβώς από τον γενικό στόχο της έρευνας και καταλήγουν, - μέσω της “*αναπτυξιακής έρευνας*” (Σελ.54) και της *Μελέτης Περίπτωσης* (Οι φοιτητές μελετάνε το ΠΕΥ της ΘΕ ΠΛΗ37 στο Moodle) ως *μεθοδολογικό πλαίσιο* -, στην απόφαση ότι: **Οι φοιτητές βοηθήθηκαν να επιτύχουν καλύτερη τελική βαθμολογία στο προπτυχιακό μάθημα του ΕΑΠ** (Σελ.98). Τις *φάσεις των δύο αυτών τύπων έρευνας*, την ερευνητική διαδικασία, αλλά και τα *εργαλεία* που αξιοποίησε ο συγγραφέας παρουσιάζουμε στο **Σχήμα 6**.

ΝΥΞΗ: Ένα σχέδιο έρευνας με διαδραστική αξιολόγηση

Ας μελετήσουμε την αναπαράσταση του ερευνητικού σχήματος του συγγραφέα στο **Σχήμα 6** και ας αποφανθούμε: **Ενσωματώνεται η “διαδραστική αξιολόγηση” στο σχήμα του;**

2 παραδείγματα ως τύποι έρευνας στηρίζουν την μεθοδολογία

ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ έρευνα: Συστηματική μελέτη Σχεδιασμού, Ανάπτυξης και Αξιολόγησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία μπορεί να είναι διαδικασίες ή προϊόντα που οφείλουν να καλύπτουν τα κριτήρια της εσωτερικής συνέπειας και της αποτελεσματικότητας (Σελ.55)**Πώς:** Δώσαμε έμφαση στην αξιολόγηση της διαδικασίας και των εργαλείων και παράγαμε γενικεύσιμα αποτελέσματα για περαιτέρω ανάπτυξη του ΠΕΥ



ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ: Όπου με τη βοήθεια ενός δείγματος (47 από 62 φοιτητές) μελετήσαμε κ' παρατηρήσαμε τα χαρακτηριστικά μιας Ομάδας σε βάθος. **Πώς:** Σχεδιάσαμε, εφαρμόσαμε στο γνωστικό αντικείμενο: «Πληροφορική και Εκπαίδευση» πς αρχές της AAE-Moodle, παρατηρήσαμε συμμετοχικά και αξιολογήσαμε την μαθησιακή του αποτελεσματικότητα.

Οι δύο τύποι έρευνας, η ανάλυση των δεδομένων και η αξιολόγηση, με **ΕΘΕΛΟΝΤΙΚΗ** συμμετοχή των φοιτητών της ΘΕ ΠΛΗ37 οργανώθηκε πάνω 3 ουσιαστικά φάσεις:

Φάση 1η: Την ανάπτυξη - σχεδιασμό του μοντέλου, εργαλείου, διαδικασίας. **Πώς:** Με βάση τους άξονες του παιδαγωγικού μοντέλου (West και Λιοναράκη) κ' με την αξιοποίηση του ΣΔΜ-Moodle για 3 Ενότητες της Θ.Ε., **δημιουργήσαμε το ΠΕΥ.**

ΕΡΓΑΛΕΙΑ: Με περιεχόμενο οργανωμένο σε εβδομαδιαίες ενότητες (35 εβδ.συνολικά), με τη μορφή **BLOCKS**, με την αξιοποίηση όλων των δημιουργικών εργαλείων του Moodle, όπου: Στην αρχή του υλικού παρουσιάζονται ο τίτλος, ο σκοπός, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και οι έννοιες-κλειδιά. Στη συνέχεια έχουμε το υλικό μελέτης (παρουσιάσεις, αρχεία κειμένου, αρχεία pdf, κ.ά.), ακολουθούν σύνδεσμοι σε σχετικές ιστοσελίδες (ιστοσελίδες με πειράματα προσομοίωσης, λογισμικά διερεύνησης, κ.ά.), ενώ στο τέλος έχουμε πς **δραστηριότητες (ασκήσεις αυτοαξιολόγησης)** στις οποίες καλούνται να απαντήσουν οι φοιτητές (π.χ. Κουίζ).

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Η συντριπτική πλειοψηφία των φοιτητών θεωρεί πως το ΠΕΥ είναι ακριβές και πλήρες. Η στάση τους, απέναντι στο εργαλείο φαίνεται να διαμορφώνεται ως ιδιαίτερα θετική, καθώς το Moodle ήταν χρήσιμο και βοηθητικό στην συγγραφή τόσο των ΓΕ όσο και στην προετοιμασία τους για την τελική εξέταση.

Φάση 2η: Την εφαρμογή του στην πράξη. **Πώς:** Με αλληλεπιδραστικές δραστηριότητες που τους επέτρεπαν να επικοινωνούν με τους διδάσκοντες, το ΠΕΥ, αλλά και μεταξύ τους. Με τα εργαλεία του Moodle που επέτρεπαν την οργάνωση των δεδομένων ανά χρήση, ανά δρασ/τητα κ' το χρονικό διάστημα της κάθε ενότητας.

ΕΡΓΑΛΕΙΑ: Οι κοινωνικές δραστηριότητες του Moodle: • Συζήτηση (Chat), • Ομάδα συζήτησης (Forum), • Λεξικό (Glossary), Wiki. Με Εργασίες, Αναθέσεις, Ενότητες, SCORM/AICC, Έρευνα, Επιλογή.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Η πλειοψηφία των φοιτητών αξιοποίησε τα εργαλεία και είχε θετική στάση.

Φάση 3η: Την αξιολόγηση του μαθήματος σε σχέση με τη μαθησιακή αποτελεσματικότητα. **Πώς:** Με πολλαπλές ερευνητικές μεθόδους (Παρατήρηση, Ανάλυση κειμένου, Συνεντεύξεις, Ερωτηματολόγιο) που αφορούσαν πς 2 προηγούμενες φάσεις και την επίδοση των φοιτητών.

ΕΡΓΑΛΕΙΑ: Με **ΠΟΣΟΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΥΣ** (Αρχεία καταγραφής των ενεργειών του χρήστη του Moodle)-**ΠΟΙΟΤΙΚΕΣ** (Συνεντεύξεις μέσω Skype, Εθνογραφική παρατήρηση) σχετικά με πς **ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ-ΣΤΑΣΕΙΣ-ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ** των φοιτητών για το ΠΕΥ και την Εκπαιδευτική διαδικασία στο σύνολό της.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: **ΠΡΩΤΑ**, ανώνυμα κ' εθελοντικά συμπλήρωσαν **ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ** για τα παιδαγωγικά ζητήματα όσο και τους πόρους που αξιοποιήθηκαν στις 1-2 **ΦΑΣΕΙΣ. ΜΕΤΑ**, με **ΣΥΝ/ΞΕΙΣ** αναλύθηκαν οι **ΕΛΕΙΨΕΙΣ** του ΠΕΥ κ' του Παιδαγωγικού πλαισίου. **Τέλος**, συσχέτιστηκε η Συμμετοχή των φοιτητών στο Εκπ/κό Περ/λον του Moodle με την **Επίδοσή** τους στην ΠΛΗ37

Από το **Σχήμα 6** προκύπτει ότι: Ο συγγραφέας είχε συγκεκριμένα **κριτήρια αξιολόγησης** της μελέτης περίπτωσης του. Γι' αυτό και στις **τρεις φάσεις** της αναπτυξιακής έρευνας συμπεριλαμβάνεται ο τομέας **αξιολόγησης**.

Για παράδειγμα, στο *Παράρτημα 2*, υπάρχουν οι παρακάτω **Ερωτήσεις της Συνέντευξης**: “*Πώς κρίνετε τη χρήση της πλατφόρμας Moodle ως υποστηρικτικό εργαλείο της ΘΕ ΠΛΗ37*” (Για το ΠΕΥ), “*Τι αλλαγές/βελτιώσεις θέλετε να προτείνετε για τη υλοποίηση του Δικτυακού Περιβάλλοντος Υποστήριξης της ΘΕ ΠΛΗ37 κατά την επόμενη ακαδημαϊκή χρονιά;*” (Για τη φάση της υλοποίησης) και “*Χρησιμοποίησατε κάτι από την ύλη του Δικτυακού Περιβάλλοντος Υποστήριξης της ΘΕ ΠΛΗ37 στις Γραπτές Εργασίες σας; Αν ναι, τι ήταν αυτό;*” (Για την 3η φάση).

Τέτοιες ερωτήσεις δεν υπάρχουν σε καμία από τις έρευνες που σας έχουμε παρουσιάσει. Επιδιώκουν να ενσωματώσουν τις απόψεις, στάσεις, πρακτικές των χρηστών-σπουδαστών για το σύνολο της διαδικτυακής μαθησιακής διαδικασίας που επιδιώκει να είναι **μαθητοκεντρική** και **εποικοδομιστική**, ώστε η έρευνα να μην μείνει στο 'βίωμα', αλλά να **προωθήσει την επαναχρησιμοποίηση της γνώσης σε άλλα πλαίσια μέσω του αναστοχασμού και της διαφορετικής εμπειρίας** (Φιλιππίδη, 2008). Ο “**αναστοχασμός**” σαν έννοια πραγματώνεται μέσα από τη **διαδραστική αξιολόγηση**, όπως αυτή την ορίζαμε στο Κεφάλαιο Α της εργασίας μας (σελ....) και σίγουρα. το ερευνητικό έργο του συγγραφέα κινείται προς τα εκεί: Προσεγγίζει, πραγματώνει τη διαδραστική αξιολόγηση του Moodle ως διαδικτυακή πλατφόρμα μάθησης.

Κριτική: Πώς 'μετράμε' την επίδοση;

Αν όμως, συνδέσουμε την **συσχέτιση της συμμετοχής των φοιτητών στο Moodle** με την τελική **επίδοση** που είχαν στο μάθημα που επιδίωξε ο συγγραφέας, αντιλαμβανόμαστε ότι: Οι κατευθύνσεις της αξιολόγησης των ΣΔΜ που επιδίωξε, ή αλλιώς, τα **κριτήρια-πρότυπα** που εφάρμοσε (*Βλέπε: Εισαγωγή*) κινήθηκαν προς την εκπλήρωση των δύο παρακάτω στόχων:

- Τα ΣΔΜ θα πρέπει να βελτιώνουν την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης σε σχέση με

τις υπάρχουσες παιδαγωγικές μεθόδους.

- Τα κριτήρια αξιολόγησης, ή/και, πρότυπα επίτευξης των ΣΔΜ, ιδιαίτερα, στο **μικτό μοντέλο μάθησης**, πρέπει να συσχετίζονται τις δυνατότητες ενός λογισμικού με την επίδοση των χρηστών-σπουδαστών στο μάθημα.

Γνωστά από την **βιβλιογραφία** (Κουτσοουρίδης, 2008) αυτά τα κριτήρια, αλλά ικανοποιούνται πλήρως όταν: **στηρίζονται και οριοθετούνται σωστά οι τομείς των γνώσεων και του περιεχομένου των δεξιοτήτων, ώστε μετέπειτα να μπορέσουμε να τα συγκρίνουμε με βάση τις επιδόσεις που έχουν παρατηρηθεί στον εν λόγω τομέα με τις επιδόσεις αυτών που δεν συμμετείχαν στον ίδιο βαθμό.** Ωστόσο, ο συγγραφέας δεν μας έχει οριοθετήσει τους τομείς γνώσεων και τις επιδιωκόμενες δεξιότητες του μαθήματος, ώστε να μπορούμε να αποφανθούμε με βεβαιότητα ότι 'πράγματι' ο **'βαθμός της συμμετοχής'** τους στη μαθησιακή διαδικασία του Moodle ήταν αυτός που καθόρισε την **επίδοσή** τους στο μάθημα. Απλώς, αφού καθόρισε με βάση τον αριθμό των **'Hits'** (*Επισκεψιμότητα στο ΠΕΥ*) στην πλατφόρμα τις έννοιες **“μικρή-μεσαία-μεγάλη συμμετοχή”**, προχώρησε σε **στατιστική επεξεργασία** των δεδομένων του (*Ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης και έλεγχο πολλαπλών συγκρίσεων Scheffe, Σελ. 93-95*) κατέληξε στο συμπέρασμα: **“πως οι φοιτητές που είχαν μηδαμινή ή μικρή συμμετοχή στην πλατφόρμα, συγκέντρωσαν αρκετά χαμηλότερους βαθμούς σε σχέση με αυτούς που είχαν μεσαία ή μεγάλη συμμετοχή”** (Σελ. 97). Από εκεί προχώρησε σε ένα άλλο συμπέρασμα: **“...πως η συμμετοχή στην πλατφόρμα βοηθά τους φοιτητές στην κατανόηση της ύλης της συγκεκριμένης ΘΕ, κάτι που αποτυπώνεται και στην τελική τους βαθμολογία”** (σελ.98, έντονη γραφή δική μας). **Η κριτική μας;** Μα, η μετάβαση από την στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που μας δίνει το Moodle στο θέμα της **κατανόησης της ύλης δεν είναι παιδαγωγική! Δεν συνάδει ούτε με το σωστά διατυπωμένο ερευνητικό πλαίσιο της έρευνας του συγγραφέα, μήτε αναδεικνύει τις βασικές αρχές των κοινωνικών και επικοινωνιακών προσεγγίσεων στη διδασκαλία και στη μάθηση που αφενός μεν στηρίζεται το περιβάλλον του Moodle και αφετέρου προτείνονται από όσους**

ασχολούνται με τις μεθόδους αξιολόγησης των ΣΔΜ (Κουτσορίδης, 2008).

Ή αλλιώς, αν πρόκειται να 'μετράμε' την επίδοση των σπουδαστών που συμμετέχουν σε ένα μικτό μοντέλο μάθησης που έχουμε δημιουργήσει σε συνάρτηση του βαθμού συμμετοχής τους στην πλατφόρμα **ακυρώνουμε πάλι τον ρόλο μας**. Η κατανόηση της ύλης ενός μαθήματος, αν πρόκειται να αξιολογηθεί, πρέπει να εντάσσεται σε μια παιδαγωγική λογική και το μαθησιακό περιβάλλον του Moodle οφείλει να υπηρετεί μια δομημένη παιδαγωγική διαδικασία. Αυτό εννοούσαμε στον επίλογο του **Κεφαλαίου Α**, όταν γράφαμε: “...ως έναν βαθμό τουλάχιστον, μελετούμε και αξιολογούμε αυτές τις διαδικτυακές πλατφόρμες μάθησης μεταφέροντας παραδοσιακές διαδικασίες **'ελέγχου της γνώσης'** και αυτό θα μας εμποδίσει να αντιμετωπίσουμε τις **νέες προκλήσεις** που εισάγουν αυτά τα 'νησιά' της μάθησης”. **Οι νέες προκλήσεις έπονται στην επόμενη εργασία...**