

Κεφάλαιο 8

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΙ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΣΤΗΝ ΕΞΑΕ

Αδαμαντία

Σπανακά

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	2
ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ.....	2
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	3
ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΧΡΟΝΟΥ ΜΕΛΕΤΗΣ	3
8.1 ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	5
8.2 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ “ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ” ΜΕ ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΕΞΑΕ).....	7
8.3 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΣΤΗΝ ΕΞΑΕ	11
8.3.1 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	13
8.4 ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ	16
8.5 ΟΙ ΟΜΑΔΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ (Ε.Υ.) ΣΤΟ Ε.Α.Π.....	18
8.5.1 Ο ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗΣ ΤΗΣ Θ.Ε. & Η ΟΜΑΔΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ (Ο.Δ.Π.)	20
8.5.2 ΟΙ ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΕΞΑΕ ΣΤΟ Ε.Α.Π.	21
8.5.3 ΟΙ ΝΕΟΙ ΡΟΛΟΙ : ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΗΣ & ΕΙΔΙΚΟΣ ΜΕΑ.....	23
8.6 ΤΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ (Ε.Ε.Υ.Ε.Μ.).....	26
8.7 ΓΡΑΦΕΙΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΤΟΥ Ε.Α.Π. (Γ.Α.Δ.Υ.).....	28
8.8 ΠΡΟΣ ΕΝΑ ΔΥΝΑΜΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΕΞΑΕ.....	33
ΣΥΝΟΨΗ.....	35
ΒΑΣΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	36
ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ	38
ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ.....	39

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο σχεδιασμός, η ανάπτυξη κι η αξιοποίηση ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού συνιστά μία πρόκληση για τους συγγραφείς του, οι οποίοι, είτε θα κληθούν να γράψουν εξ αρχής το υλικό, είτε θα το πάρουν έτοιμο και θα το προσαρμόσουν στο εξειδικευμένο πλαίσιο του εκπαιδευτικού προγράμματός τους. Και στις δύο περιπτώσεις, το κεντρικό ζητούμενο δεν είναι απλά η παρουσίαση ενός περιεχομένου στους φοιτητές, αλλά η εμπλοκή τους σε ένα διάλογο που θα ανοίξει, ωθώντας τους να σκεφτούν κριτικά ως προς τη σημασία και τη σχέση που μπορεί να έχει το δεδομένο περιεχόμενο με τη ζωή τους.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Αλληλεπίδραση

Αυτονομία

Ενεργητική μάθηση

Πολυμορφικότητα

Ομάδα δημιουργίας ΕΥ στο Ε.Α.Π.

Διασφάλιση ποιότητας

ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο τέλος αυτής της ενότητας θα είστε σε θέση να:

- αναγνωρίζετε τα επιμέρους μέρη του υλικού ειδικά του Ε.Α.Π., ώστε να εξηγείτε τη σημαντικότητά μελέτης τους π.χ. στους φοιτητές σας,
- συμπληρώνετε το υλικό της Θεματικής σας Ενότητας, όπου αυτό απαιτείται, για παράδειγμα, όταν υπάρχει ανάγκη επικαιροποίησής του,
- να αποτιμάτε την ποιότητα και τις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας του υλικού, ειδικά στο Ε.Α.Π., με βάση τις διαδικασίες πιστοποίησης υλικού που ακολουθούνται,
- να προσδιορίζετε το πλαίσιο και τη λειτουργία μιας ομάδας δημιουργίας ΕΥ στο Ε.Α.Π.

ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΧΡΟΝΟΥ ΜΕΛΕΤΗΣ



Το κεφάλαιο αυτό είναι ιδιαίτερα σύνθετο, όπως άλλωστε και το ζήτημα που πραγματεύεται. Συνεπώς, έχετε όσο χρόνο χρειάζεστε για να το προσεγγίσετε κριτικά και αναστοχαστικά, αξιοποιώντας τις σχετικές εμπειρίες σας.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 8.1

Πριν προχωρήσετε στη μελέτη αυτού του κεφαλαίου, αφιερώστε λίγα λεπτά για να σκεφτείτε σε τι διαφέρει ένα παραδοσιακό πανεπιστημιακό σύγγραμμα από το εκπαιδευτικό υλικό της εξΑΕ.

Στην κατεύθυνση αυτή, ίσως σας βοηθήσουν τα λόγια του πρώτου Πρύτανη του Ανοικτού Πανεπιστημίου της Μεγάλης Βρετανίας (The

Open University -OU) σύμφωνα με τον οποίο: “η ευθύνη για τη φύση, το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία του εκπαιδευτικού υλικού της κάθε θεματικής ενότητας θα ανήκει στο ίδιο το Πανεπιστήμιο και σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να αποτελεί επιλογή ενός τμήματος ή ενός ατόμου μέσα από το Πανεπιστήμιο” (Ferguson, 1976, σελ.83).

Καταγράψτε στο παρακάτω πλαίσιο τις σκέψεις σας, διότι θα χρειαστεί στη συνέχεια να επιστρέψετε σε αυτές.

Σχόλιο

Στη συμβατική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ο καθορισμός του εκπαιδευτικού υλικού από ένα και μόνο άτομο (συνήθως από τον υπεύθυνο καθηγητή), ανεξάρτητα από την άρτια γνωστική του κατάρτιση επί του αντικειμένου, καθιστά δύσκολο, πρώτα απ’ όλα, τον έλεγχο της ποιότητας του υλικού. Κι αυτό, επειδή, στις περισσότερες περιπτώσεις, το εκπαιδευτικό υλικό που παράγεται, προέρχεται από τις σημειώσεις που χρησιμοποιεί ο καθηγητής στις παραδόσεις του μαθήματος μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας, η οποία επηρεάζεται από πολλούς αστάθμητους παράγοντες κι αναπτύσσεται ελεύθερα, χωρίς την τήρηση συγκεκριμένων διαδικασιών.

8.1 Το Εκπαιδευτικό Υλικό στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

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

“Να γνωρίζει αναλυτικά από τα πρώτα στάδια της μελέτης του:

- ◇ τι πρέπει να κάνει,*
- ◇ γιατί το κάνει,*
- ◇ πότε πρέπει να το κάνει,*
- ◇ πώς να το κάνει, και τέλος,*
- ◇ αν το έκανε σωστά”*

(Λιοναράκης, 2001, σσ. 45-46)

Πράγματι, το εκπαιδευτικό υλικό θεωρείται ως ο κύριος μοχλός της διδασκαλίας, που ουσιαστικά αποσκοπεί στο να προσλάβει ένα μεγάλο, ίσως το μεγαλύτερο, μέρος του ρόλου του καθηγητή συμβούλου. Έτσι, το παραδοσιακό πλαίσιο, όπου ο φοιτητής μαθαίνει μέσα από την επεξεργασία των πληροφοριών που μεταδίδει ο καθηγητής, μετασχηματίζεται με την προσθήκη του εκπαιδευτικού υλικού. Η, με βάση τα λόγια του Λιοναράκη (2001, σελ. 48)

“η διδακτική αλλάζει χέρια και προσανατολισμό κι από την ευθύνη του διδάσκοντα, περνά στη σφαίρα ευθύνης του εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο είναι πλέον διαμορφωμένο ως διδακτικό εγχειρίδιο”.

Έτσι, το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν αποτελείται πλέον μόνο από την πληροφορία για το θεματικό πεδίο, το οποίο πραγματεύεται. Η καινοτομία του έγκειται στο ότι παρουσιάζει τη συγκεκριμένη πληροφορία με τέτοιον τρόπο, ώστε να κατευθύνει τους

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

- ◇ Παροχή πληροφοριών
- ◇ Υποστήριξη
- ◇ Διδασκαλία

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 8.2

Ανατρέξτε σε οποιονδήποτε τόμο της Θεματικής Ενότητας που διδάσκετε και προσπαθήστε να εντοπίσετε χαρακτηριστικά στοιχεία που συναντάτε για πρώτη φορά σε ένα βιβλίο. Ανταποκρίνονται αυτά τα καινοτόμα στοιχεία που εντοπίσατε στις τρεις κύριες κι αλληλοεμπλεκόμενες λειτουργίες που προαναφέρθηκαν; Στην προσπάθεια εκπόνησης αυτής της δραστηριότητας, μελετήστε τις σχετικές συμβουλές που δίνει ο Phil Race στο απόσπασμα από το βιβλίο του “*Το Εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης*”, που θα βρείτε στο τέλος του κεφαλαίου, στα Κείμενα για Περαιτέρω μελέτη.

8.2 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ “ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ” ΜΕ ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΕΞΑΕ)

Ερευνητές (όπως οι Hartley, 1995· Hamaker, 1986) υποστήριξαν ότι, με τον κατάλληλο παιδαγωγικό σχεδιασμό, τα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά υλικά μπορούν να είναι αλληλεπιδραστικά και να προάγουν την αυτονομία του φοιτητή στη μάθηση. Η αντίληψη του Holmberg (1989) για “καθοδηγούμενη διδακτική συνδιάλεξη” έδινε έμφαση στο ότι υπάρχει μία επικοινωνία ανάμεσα στον “εκπαιδευτικό” (για παράδειγμα στο συγγραφέα του υλικού) και στο φοιτητή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση που μπορεί να καταλήγει σε έναν εσωτερικό διάλογο. Όπως τονίζει χαρακτηριστικά ο Holberg (1989, p. 70):

“η συζήτηση που μπορεί να προσομοιωθεί σε μια προπαρασκευασμένη, έντυπη συνήθως, ενότητα μαθημάτων φαίνεται να είναι αυτή που διεξάγεται κυρίως, μεταξύ των δημιουργών του προγράμματος σπουδών και του κάθε σπουδαστή ξεχωριστά. Οι πρώτοι σχηματίζουν την εικόνα των σπουδαστών που αναμένεται να σπουδάσουν το πρόγραμμα σπουδών τους και προσπαθούν να απευθυνθούν σε καθένα από αυτούς σαν ξεχωριστή προσωπικότητα”.

Με τον τρόπο αυτό, η καθοδηγούμενη διδακτική συζήτηση οδηγεί στη δημιουργία μιας ιδιαίτερης προσωπικής σχέσης μεταξύ φοιτητή και καθηγητή-συμβούλου, χάρη στην οποία ενισχύονται τα κίνητρα του φοιτητή και βελτιώνεται η απόδοσή του (Χαρτοφύλακα, 2011).

Η αλληλεπίδραση αυτή μεταξύ εκπαιδευτικού υλικού και φοιτητή, αλλά και καθηγητή-συμβούλου εξακολουθεί να είναι σημαντική, ειδικά στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, παρόλο που κατά καιρούς έχει επισημανθεί ο κίνδυνος της υπερβολικής τυποποίησης του εκπαιδευτικού υλικού, αλλά

και της ισοπεδωτικής λειτουργίας του (Keegan, 2000· Rowntree, 1998· Peters, 1998).

Προκειμένου να ξεπεραστούν αυτοί οι κίνδυνοι και να επιτευχθεί η αναγκαία αλληλεπίδραση, η πιο κοινή στρατηγική που ακολουθείται είναι να εντάξουμε ερωτήματα ή δραστηριότητες μέσα στο κείμενο. Σύμφωνα με τον Rowntree (1994, 1992) αυτά μπορούν να είναι απλά τεστ με δοσμένες τις απαντήσεις, πρόσθετα έντυπα που προσπαθούν να δημιουργήσουν ένα είδος διαλόγου με τους φοιτητές ή αναστοχαστικές οδηγίες δράσης που οδηγούν τους μαθητές στο να δράσουν σε πραγματικές καταστάσεις. Ο Jonassen (1985) πρότεινε ακόμη ότι είναι πιθανό να εισάγουμε δημιουργικές εποικοδομητικές στρατηγικές μέσα σε διδακτικά υλικά, ώστε η προηγούμενη εμπειρία των εκπαιδευόμενων κι οι δεξιότητές τους να μπορούν να ενεργοποιηθούν για τη δόμηση των προσωπικών τους αναπαραστάσεων, στοιχείο που μας συνδέει άμεσα με τη θεωρία των διαφοροποιημένων γνωστικών και μαθησιακών στυλ (Πρβλ. σχετικά το Κεφάλαιο 4).

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 8.3

Μόλις μελετήσατε την έννοια της αλληλεπίδρασης του φοιτητή με το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αντίστοιχα, στο χώρο της εκπαιδευτικής τεχνολογίας, ο όρος “αλληλεπίδραση” ή “συνδιαλλαγή” ή “διάδραση” ή “διαδραστικότητα” με το ψηφιακό διδακτικό υλικό, χρησιμοποιείται με το ίδιο σκεπτικό;

Σχόλιο

Στο χώρο της εκπαιδευτικής τεχνολογίας χρησιμοποιείται συχνά ο όρος “αλληλεπίδραση” με το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό για να περιγράψει τις ενέργειες, στις οποίες προβαίνει ο φοιτητής, προκειμένου να μελετήσει το υλικό του (για παράδειγμα, να περιηγηθεί στο μενού του μαθήματος, να συμπληρώσει κλειστού τύπου δραστηριότητες, κλπ). Οι ενέργειες αυτές

αποτελούν μια μορφή αλληλεπίδρασης, όχι όμως με το σκεπτικό που ο όρος αυτός χρησιμοποιείται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Κι αυτό, διότι από τις ενέργειες που περιγράφηκαν παραπάνω, η αλληλεπίδραση δεν κρίνεται ως γόνιμη, καθώς το υλικό:

α) δίνει συγκεκριμένες, πεπερασμένες επιλογές στους φοιτητές, παρέχοντάς τους μια κατευθυνόμενη, ελεγχόμενη, άρα και περιορισμένη “συνομιλία”,

β) παραμένει το ίδιο, κι έτσι τα στοιχεία που συμμετέχουν στην αλληλεπίδραση δεν επηρεάζονται αμοιβαία, στοιχείο που συνιστά βασική προϋπόθεση για να συμβεί αλληλεπίδραση.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 8.4

Η έννοια της αλληλεπίδρασης μήπως έρχεται σε αντίθεση με την έννοια της αυτονομίας;

Σχόλιο

Ένα βασικό χαρακτηριστικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, που αποτελεί και ένα από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματά της, είναι το γεγονός ότι οι σπουδαστές διαθέτουν ευελιξία και έλεγχο πάνω στη μάθησή τους, καθώς έχουν τη δυνατότητα να εκπαιδεύονται στον τόπο, το χρόνο, κι ως ένα βαθμό, με το ρυθμό που οι ίδιοι επιλέγουν (σεβόμενοι πάντοτε το σαφώς ορισμένο χρονοδιάγραμμα μελέτης που τίθεται από τον εκπαιδευτικό οργανισμό). Τα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρέχουν, δηλαδή, τη δυνατότητα εξατομικευμένης μάθησης, καθώς είναι σχεδιασμένα με ευελιξία, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται σε ένα μεγάλο βαθμό στις ανάγκες του κάθε φοιτητή. Για το λόγο αυτό, η συγκεκριμένη μέθοδος εκπαίδευσης προτιμάται ιδιαίτερα από άτομα με περιορισμένο ελεύθερο χρόνο, τα οποία δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις άκαμπτα σχεδιασμένες απαιτήσεις του συμβατικού μοντέλου εκπαίδευσης.

Η εξατομικευμένη μάθηση έχει όμως συνδεθεί και με ένα αρνητικό χαρακτηριστικό που απαντάται συχνά στις έρευνες που καταγράφουν τις απόψεις των φοιτητών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σχετικά με τη μαθησιακή τους εμπειρία: τη “μοναχική” μάθηση. Μέχρι σήμερα, ο σχεδιασμός των περισσότερων εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών προγραμμάτων βασίζεται στη λειτουργία που επιτελεί το εκπαιδευτικό υλικό και στη σχέση μεταξύ καθηγητή-φοιτητή και φοιτητή- εκπαιδευτικού οργανισμού, χωρίς να λαμβάνει υπόψη τη σχέση μεταξύ των διδασκομένων και τη δυναμική που μπορεί να αναπτυχθεί μέσα από αυτή. Οι διδασκόμενοι έχουν ευκαιρίες αλληλεπίδρασης με τους καθηγητές-συμβούλους τους και τον εκπαιδευτικό οργανισμό, αλλά όχι μεταξύ τους. Επίσης, η αλληλεπίδρασή τους με το εκπαιδευτικό υλικό είναι συγκεκριμένη και σαφώς καθορισμένη.

Παρόλα αυτά, ο Keegan (2000, σελ. 71), σχολιάζοντας τους διάφορους ορισμούς για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δεν περιλαμβάνει την εξατομίκευση της διδασκαλίας στα βασικά χαρακτηριστικά της. Συγκεκριμένα, αναφέρει:

“Μερικοί ορισμοί της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έδιναν βαρύτητα στην εξατομίκευση της διδασκαλίας και στη σημασία της στο πλαίσιο της εκπαίδευσης αυτής της μορφής. Η συγκριτική, όμως, έρευνα μετά τη δημοσίευση του ορισμού το 1980 έδειξε ότι σε ορισμένες σκανδιναβικές χώρες επιβίωσε μια μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που προϋποθέτει την ύπαρξη μαθησιακής ομάδας”.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι, η συνεργασία μεταξύ των μελών της μαθησιακής ομάδας δεν έρχεται σε ουσιαστική αντίθεση με την αυτονομία του κάθε φοιτητή και ότι ο συνδυασμός των δύο αυτών στοιχείων μπορεί να οδηγήσει στην ανάπτυξη εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών προγραμμάτων, που να καλύπτουν τις ανάγκες του φοιτητή.

8.3 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΣΤΗΝ ΕΞΑΕ

Το εκπαιδευτικό υλικό αποτελεί κύριο άξονα στη διαδικασία της αποστάσεως εκπαίδευσης (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2004). Αναζητώντας όλες τις δυνατές μορφές που μπορεί να έχει το εκπαιδευτικό υλικό, ο West (1996) αρχικά, κι ο Λιοναράκης (2001) στη συνέχεια, κατέληξαν σε μία σειρά αρχών, με βάση το ποιοτικό κριτήριο της πολυμορφικότητας, η οποία προάγει την “ευρετική πορεία της αυτομάθησης” (Λιοναράκης, 2001b).

Η ευρετική αυτή πορεία της αυτομάθησης ενισχύεται από τη γνώση των μαθησιακών συλ, προκειμένου να επιτευχθεί η προσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού στις ανάγκες, δεξιότητες και συμπεριφορές των μαθητών, πλησιάζοντας έτσι ένα βήμα πιο κοντά στην πραγμάτωση της εξατομικευμένης μάθησης.

Πιο αναλυτικά, οι μορφές του εκπαιδευτικού υλικού, σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001, σσ. 42-50) – η οποία κατά ομολογία του West αποτελεί βελτιωτική και δημιουργική προσέγγιση έναντι της δικής του-κατηγοριοποιούνται σε τρεις δέσμες, για τις οποίες μπορείτε, αν θέλετε, αναλυτικά να μελετήσετε στο κείμενο του Α. Λιοναράκη (2001) “Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού”. Για τις ανάγκες, όμως, του παρόντος κεφαλαίου, θα επιμείνουμε περισσότερο στην πρακτική χρησιμότητα που έχουν τα επιμέρους μέρη ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, όπως είναι:

Το **κείμενο**, το οποίο αποτελεί τον κύριο κορμό του εκπαιδευτικού υλικού, παρέχοντας σε όλη την εκπαιδευτική πορεία το ακαδημαϊκό και επιστημονικό προϊόν στο φοιτητή, δηλαδή, όλες τις αναγκαίες πληροφορίες.

Τα **προσδοκώμενα αποτελέσματα**, τα οποία διαπερνούν όλο το σώμα του κειμένου και μπορούν να αναγνωσθούν από τον φοιτητή πριν, κατά τη διάρκεια ή/και στο τέλος του κάθε κεφαλαίου, ανάλογα με τις ιδιαίτερες ανάγκες που προκύπτουν στη μελέτη του.

Ο σκοπός κάθε ενότητας, οι **επιμέρους στόχοι** –που κάποιες φορές ταυτίζονται από τα προσδοκώμενα αποτελέσματα- οι **λέξεις-κλειδιά**, αλλά και οι **δραστηριότητες** που καθοδηγούν το φοιτητή, γεφυρώνουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις του με τα νέα γνωστικά δεδομένα, δημιουργώντας έτσι τις προϋποθέσεις για μια στέρεη μαθησιακή πορεία. Πρόκειται, δηλαδή, για στοιχεία που στοχεύουν πρωτίστως στη διδασκαλία, και δευτερευόντως στην υποστήριξη του φοιτητή που μελετά από απόσταση.

Τα **συμπεράσματα**, οι **συνόψεις**, οι σημαντικότερες δραστηριότητες κι **ασκήσεις αυτοαξιολόγησης** –για τις οποίες αξίζει να αφιερώσουμε παρακάτω μία επιμέρους ενότητα. Όλα αυτά είναι στοιχεία που συνδέονται στενά με την εξ αποστάσεως διάσταση του υλικού και τα οποία επιτελούν τόσο διδακτικό ρόλο, όσο και υποστηρικτικό, καθώς εξασκούν το φοιτητή *“σε μία διαδικασία αυτονομίας κι οργάνωσης της μελέτης του, για να τον καταστήσουν ικανό να μαθαίνει μόνος του”* (ό.π., σελ. 46).

Τα **γλωσσάρια**, οι **ορισμοί** υποστηρίζουν κι επεξηγούν στοιχεία από τις θεωρητικές αναπτύξεις του κεντρικού κειμένου.

Οι **φωτογραφίες**, τα **γραφήματα**, οι **εικόνες** συμβάλλουν άμεσα στη διδακτική και μαθησιακή στρατηγική του σχεδιασμού ενός υλικού, καθώς κατευθύνουν την προσοχή του φοιτητή αλλά και προάγουν το επίπεδο κατανόησης του περιεχόμενου.

Οι **μελέτες περίπτωσης**, τα **παραδείγματα**, τα **σενάρια**, τα **παράλληλα κείμενα** εμπλουτίζουν το κυρίως κείμενο, ενώ με αξιοποίηση των μέσων, όπως το **βίντεο**, η **κινούμενη εικόνα** κλπ, μπορεί να δώσουν άλλη

διάσταση στην πληροφορία, φέρνοντάς την πιο κοντά στην πράξη, μέσω, δηλαδή, της δραματοποίησής τους.

Τέλος, μέρος του εκπαιδευτικού υλικού που λαμβάνει ο φοιτητής συνιστούν κι οι **κατευθύνσεις** που του δίνονται από τον καθηγητή-σύμβουλο ως προς την εκπόνηση των γραπτών εργασιών, αλλά και τα **αναλυτικά σχόλια** με την αξιολόγηση που λαμβάνει, στοιχεία που διαμορφώνουν “έναν ολόκληρο μηχανισμό επιμόρφωσης, επικοινωνίας και πληροφόρησης” (ό.π., σελ. 49).

8.3.1 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Οι δραστηριότητες αποτελούν μηχανισμούς ανατροφοδότησης, κατανόησης κι εφαρμογής των νέων δεδομένων. Σε κάποια κείμενα μάλιστα, μπορεί κανείς να τις συναντήσει κι ως “ασκήσεις αυτοαξιολόγησης”. Όπως όμως κι αν ειπωθούν, το βασικό λειτουργικό στοιχείο της αυτοαξιολόγησης ενυπάρχει και στους δύο όρους. Σε κάθε περίπτωση, πρόκειται για μέρη του εκπαιδευτικού υλικού ιδιαίτερα σημαντικά, (γι’ αυτό κι αφιερώνουμε μία ξεχωριστή ενότητα), καθώς η ενασχόληση του φοιτητή με αυτά:

- ◊ ενισχύει την ενεργητική του μάθηση και το ενδιαφέρον του,
- ◊ τον βοηθά στην κατανόηση της ύλης,
- ◊ τον βοηθά να ελέγχει μόνος την πορεία της μελέτης του,
- ◊ του προσφέρει αυτοπεποίθηση,
- ◊ καλλιεργεί τεχνικές και δεξιότητες που τον διευκολύνουν στη μελέτη του, όπως την ανεύρεση πηγών, τη συγγραφή κειμένων, την ανάλυση σημείων του κειμένου, κ.ά.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με το Παράρτημα Α των Προδιαγραφών Συγγραφής κειμένων για εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση του ΥΕ2 ΕΣΠΑ(Ε.Ε.Υ.Ε.Μ., 2011, σελ. 9):

“Οι Δραστηριότητες διατρέχουν όλο το κείμενο κι είναι ποικίλες:

- Εκπονούνται **στην αρχή ενός κεφαλαίου** με στόχο να φέρουν στην επιφάνεια τις υπάρχουσες γνώσεις, βιώματα, δεξιότητες, εμπειρίες, ανάγκες και προσδοκίες των φοιτητών.
- Εκπονούνται **στη διάρκεια της μελέτης του κεφαλαίου**, με στόχο οι φοιτητές να επεξεργαστούν πληροφορίες, να κρίνουν, να συνθέσουν και να αναδιαμορφώσουν απόψεις, να εφαρμόσουν τμήματα της διδακτέας ύλης, να τα συνδέσουν με την πραγματικότητα που τους περιβάλλει.
- Εκπονούνται **μετά τη μελέτη του κεφαλαίου**, προκειμένου οι φοιτητές να ελέγξουν τις γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησαν και να αξιολογήσουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους, τις (νέες) ανάγκες και προσδοκίες τους.”

Οι δραστηριότητες θα πρέπει να συνοδεύονται από τις απαντήσεις τους, ώστε οι φοιτητές να μπορούν να πραγματοποιούν έλεγχο της ορθότητας των απαντήσεών τους.

Όπως παρουσιάζεται στην έρευνα των Μονολίθου, Μπουρσιάνη και Καραλή (2005), το έντυπο εκπαιδευτικό υλικό του Ε.Α.Π. διαθέτει στο σύνολό του απαντήσεις των δραστηριοτήτων. Μάλιστα, εμφανίζονται να “καταλαμβάνουν το μεγαλύτερο τμήμα σε σχέση με τα υπόλοιπα στοιχεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης υλικού” (Μονολίθου, Μπουρσιάνη, Καραλής, 2005, σελ.240).

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 8.5

Στην περίπτωση που είτε υπήρξατε εσείς φοιτητής ή φοιτήτρια στο Ε.Α.Π., είτε με βάση τη γενικότερη εμπειρία σας ως ΚΣ στο Ε.Α.Π., ποια νομίζετε ότι είναι η άποψη των ίδιων των φοιτητών ως προς τις ασκήσεις

αυτοαξιολόγησης και τις δραστηριότητες στο εκπαιδευτικό υλικό του Ε.Α.Π.; Τις εκπονούν;

Σχόλιο

Σε έρευνες επισκόπησης που πραγματοποιήθηκαν από τους Βασάλα κ.συν. το 2003, και -σε μεγαλύτερο δείγμα- το 2005 σε προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές, τα ευρήματα έδειξαν ότι οι φοιτητές αντιλαμβάνονται τη χρησιμότητα των ασκήσεων/δραστηριοτήτων και ότι τις εντάσσουν στις πρακτικές της μελέτης τους. Και στις δύο έρευνες διαπιστώνεται ότι “η εκπόνηση των ασκήσεων συνέβαλε στην επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων μέσω της εκμάθησης της σχετικής ύλης και στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των σπουδαστών και κυρίως της υπευθυνότητας και της αυτοπεποίθησής τους” (Βασάλα κ.συν., 2003, σελ.640). Ενδιαφέρον, επίσης, παρουσιάζει το γεγονός ότι και στις δύο έρευνες εκφράστηκε η επιθυμία των σπουδαστών “να διορθώνονται οι ασκήσεις από τον ΚΣ, χωρίς βαθμολόγηση” (Βασάλα κ.συν., 2005, σελ.121) και να συζητούνται με αυτόν (Βασάλα κ.συν., 2003, σελ.640), γεγονός που εγείρει ερωτηματικά όσον αφορά στην επίτευξη του στόχου της αυτονομίας του φοιτητή και της ενεργητικής του δράσης.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΟΥ ΤΡΟΠΟΥ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Οι ΚΣ μπορούν να αξιοποιούν τις δραστηριότητες καθόλη την ακαδημαϊκή χρονιά και να εξασφαλίζουν ότι αυτές εκπονούνται από τους φοιτητές. Με αυτό το σκεπτικό προτείνεται:

1. Οι τελικές εξετάσεις να αντλούν θέματα μέσα από τις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού υλικού.
2. Στη διάρκεια των Ο.Σ.Σ. αναθέτουμε, για παράδειγμα, σε ομάδες εργασίας την εκπόνηση δραστηριοτήτων.
3. Κατά τη διόρθωση των Γ.Ε. ο ΚΣ μπορεί να παραπέμπει σε συγκεκριμένη και σχετική με το θέμα δραστηριότητα του εκπαιδευτικού υλικού.

8.4 ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

Η τεχνολογία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε όλα τα ανοικτά πανεπιστήμια τόσο σε ζητήματα που σχετίζονται με την επικοινωνία ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη, όσο και σε ζητήματα που αφορούν στη δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού. Ο Λιοναράκης (2001b) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι:

“όπως δείχνουν όλα τα πράγματα, η ΑεξΑΕ στην πορεία της απέκτησε ένα ισχυρό σύμμαχο που δεν έχει χρησιμοποιήσει ακόμα όλες τις δυνατότητές του· τις νέες τεχνολογίες. Το σημαντικό στην περίπτωση της συμμαχίας αυτής είναι ότι και οι δυο πλευρές δεν έχουν αναδείξει ακόμα τους όρους συνεργασίας”. Τέσσερα χρόνια μετά, ο προβληματισμός επεκτείνεται: “Η προσαρμογή της χρήσης των τεχνολογιών σε σύγχρονες παιδαγωγικές εφαρμογές φαίνεται να είναι μια υπόθεση δύσκολη, πιο δύσκολη κι από τις συμβατικές πρακτικές που όλοι γνωρίζουμε. Μια σειρά από ανάλογες εφαρμογές έχει δείξει ότι, όταν τα παλαιά ή εναλλακτικά παιδαγωγικά μοντέλα μεταφερθούν στη σύγχρονη εκπαιδευτική ψηφιακή πράξη χωρίς προϋποθέσεις ποιοτικών επιλογών, καταρρέουν ή, στην καλύτερη περίπτωση, μένουν ανενεργά”

(Λιοναράκης, 2006, σελ. 97).

Είναι γεγονός πως, όλα τα ηλεκτρονικά μέσα προϋποθέτουν σωστό παιδαγωγικό σχεδιασμό, προκειμένου να προάγουν τις μαθησιακές και διδακτικές διαδικασίες (Μακράκης, 2000) και κυρίως να συνθέσουν με τον καλύτερο τρόπο όλα τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, ώστε να εξυπηρετήσουν καλύτερα το αίτημα της πολυμορφικότητας του υλικού. Άλλωστε, όπως επισημαίνει κι η Μανούσου (2005, σελ. 629):

“Στο εναλλακτικό εκπαιδευτικό υλικό τόσο στο βίντεο όσο και στο εκπαιδευτικό λογισμικό, αλλά και στο υλικό στο διαδίκτυο [όπως επίσης σε τηλεοπτικές εκπομπές, ταινίες, εργαστηριακές ασκήσεις] απαραίτητα είναι [...] εκείνα τα στοιχεία που εισάγουν τους μαθητές στη δομή του υλικού, βοηθούν στην ενσωμάτωση των νέων στοιχείων, και συμπληρώνουν τα βασικά κείμενα (έννοιες κλειδιά, οδηγίες, γλωσσάρια κλπ)”.

Εδώ όμως χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή για να αποφευχθούν τυχόν υπερβολές κι υπερεκτιμήσεις αναφορικά με τις δυνατότητες των ΤΠΕ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Πρβλ. Κεφάλαιο 12).

8.5 ΟΙ ΟΜΑΔΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ (Ε.Υ.) ΣΤΟ Ε.Α.Π.

Σημείωση: Η ενότητα αυτή επικεντρώνεται στην περιγραφή της διαδικασίας που ακολουθεί το Ε.Α.Π. για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη του Ε.Υ. κι ειδικότερα στα χαρακτηριστικά της ομάδας δημιουργίας του Ε.Υ. Για τις ανάγκες αυτής της ενότητας, πολύτιμα δεδομένα αντλήθηκαν από τη διδακτορική διατριβή της Α. Χαρτοφύλακα (2011) με τίτλο: *“Η διασφάλιση ποιότητας στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης: διαμόρφωση κριτηρίων ποιότητας περιεχομένου”*.

Ήδη από την Εισαγωγή αυτού του Κεφαλαίου τονίστηκε ότι ο σχεδιασμός, η ανάπτυξη κι η αξιοποίηση ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού συνιστά μία πρόκληση για τους συγγραφείς του, οι οποίοι, είτε θα κληθούν να γράψουν εξ αρχής το υλικό, είτε θα το πάρουν έτοιμο και θα το προσαρμόσουν στο εξειδικευμένο πλαίσιο του εκπαιδευτικού προγράμματός τους.

Στην περίπτωση του Ε.Α.Π., η πλειοψηφία του εκπαιδευτικού υλικού δημιουργήθηκε εξ αρχής, ενώ εξαίρεση αποτελούν οι θεματικές ενότητες που αξιοποίησαν ήδη έτοιμο εκπαιδευτικό υλικό από άλλα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα (Πανεπιστήμιο του Manchester, Open University κλπ.). Σε ορισμένες από τις περιπτώσεις αυτές, φαίνεται πως εξακολουθεί να υφίσταται η ανάγκη για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού προσαρμοσμένου στις ανάγκες της ελληνικής πραγματικότητας.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ:

Στο διδακτικό πακέτο της ΘΕ ΕΚΠ51 (Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη), για το οποίο έχει αξιοποιηθεί εκπαιδευτικό υλικό ξένου πανεπιστημίου, το 2008 προστέθηκε ένας νέος πρωτότυπος τόμος με τίτλο *“Η Παρατήρηση στην Εκπαιδευτική Έρευνα”* (Ανδρούσου, Πετρογιάννης, 2008), τα παραδείγματα του οποίου αντλούνται από την πραγματικότητα στην ελληνική τάξη και την έρευνα

στο συγκεκριμένο χώρο και η συγγραφή του ακολουθεί τη σαφώς ορισμένη από το Ίδρυμα μεθοδολογία.

Πώς όμως συγκροτείται μία ομάδα δημιουργίας Ε.Υ. στο Ε.Α.Π.;

Αφού αποφασισθεί η ανάγκη για τη δημιουργία νέου εκπαιδευτικού υλικού από τον Συντονιστή της Θ.Ε. και τη διδακτική του ομάδα, τα αρμόδια όργανα του Πανεπιστημίου δημοσιεύουν σχετική **προκήρυξη**, μέσω της οποίας αναζητείται ο κατάλληλος επιστήμονας/επαγγελματίας για την κάθε ειδικότητα που απαιτείται. Την ομάδα δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού συγκροτούν:

- i. ο Συντονιστής της Θ.Ε.,
- ii. οι συγγραφείς,
- iii. οι κριτικοί αναγνώστες,
- iv. ο ειδικός στη Μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΜΕΑ),
- v. ο γλωσσικός επιμελητής (για τον οποίο στο πλαίσιο αυτής της ενότητας δε θα συζητήσουμε περαιτέρω).

Την ομάδα συντονίζει και υποστηρίζει διοικητικά το **Γραφείο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικού Υλικού** του Ε.Α.Π., το οποίο εδρεύει στην Αθήνα, ενώ το **Εργαστήριο Εκπαιδευτικού Υλικού και Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας**, που λειτουργεί ως ανεξάρτητη μονάδα στο Ε.Α.Π., υποστηρίζει μεθοδολογικά και τεχνολογικά την ομάδα.

Έμμεσος, αλλά πολύ ουσιαστικός, είναι ο ρόλος του έκτακτου εκπαιδευτικού προσωπικού (μέλη ΣΕΠ), καθώς τα μέλη του έρχονται σε επαφή με τους φοιτητές, εντοπίζουν τις αδυναμίες του υφιστάμενου υλικού και συγκεντρώνουν τα στοιχεία, που θα βοηθήσουν το Συντονιστή της Θ.Ε. και την ομάδα του να αποφασίσουν για τους τρόπους βελτίωσης αυτού.

8.5.1 Ο ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗΣ ΤΗΣ Θ.Ε. & Η ΟΜΑΔΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ (Ο.Δ.Π.)

Η Κοσμητεία της κάθε Σχολής ορίζει ένα Συντονιστή για μία Θ.Ε. “με σκοπό την εύρυθμη λειτουργία της Θ.Ε. και την αντικειμενική κρίση της προόδου των φοιτητών, την ομογενοποίηση των δραστηριοτήτων των μελών ΣΕΠ που ανήκουν σε αυτή και την αποτελεσματική επικοινωνία και συντονισμό της δράσης της ΟΔΠ” (Ε.Α.Π. – Καθήκοντα Συντονιστή, 2011).

Όσον αφορά στη δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού, ο Συντονιστής:

- ❖ Αξιολογεί το υπάρχον διδακτικό υλικό, σύμφωνα με τα δεδομένα που ο ίδιος και τα μέλη ΣΕΠ της ΟΔΠ έχουν συλλέξει (απορίες φοιτητών σε δυσνόητα σημεία, πιθανά λάθη ή/και ελλείψεις στο υλικό).
- ❖ Ελέγχει την αναγκαιότητα επικαιροποίησης του υλικού, σύμφωνα με τις εξελίξεις στο αντίστοιχο επιστημονικό πεδίο, αλλά και τις εξελίξεις στο χώρο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
- ❖ Συγγράφει ο ίδιος εκπαιδευτικό υλικό, ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες της εκπαίδευσης.

Ο Συντονιστής μπορεί να αξιοποιήσει δύο θεσμικές συναντήσεις στη συγκέντρωση των πληροφοριών που αφορούν στο υλικό και στην προώθηση των σχετικών θεμάτων:

- ❖ Τις συναντήσεις της Ομάδας Διδακτικού Προσωπικού (ΟΔΠ), όπου συμμετέχουν όλοι οι καθηγητές-σύμβουλοι της Θ.Ε. (τουλάχιστον 3 συναντήσεις ετησίως).
- ❖ Τις συναντήσεις της Επιτροπής Προγράμματος Σπουδών, οι οποίες οργανώνονται από τον Ακαδημαϊκό Υπεύθυνο.

Ο Συντονιστής, ο οποίος κατά έναν τρόπο βρίσκεται στην αρχή και το τέλος της διαδικασίας:

- ◊ Στην αρχή διατυπώνει την ανάγκη (για νέο υλικό, για διόρθωση του υφιστάμενου κλπ.), σε συνεργασία πάντοτε με την ΟΔΠ της Θ.Ε.
- ◊ Στην ολοκλήρωση ελέγχει το τελικό παραδοτέο και είναι υπεύθυνος για την ποιότητα αυτού.

8.5.2 ΟΙ ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΕΞΑΕ ΣΤΟ Ε.Α.Π.

Ένα από τα κύρια στοιχεία που λαμβάνονται υπόψη σε αυτό το κεφάλαιο, είναι η διαφορά ανάμεσα στο παραδοσιακό πανεπιστημιακό σύγγραμμα και το διδακτικό υλικό ΑεξΑΕ, σε ό,τι αφορά τα χαρακτηριστικά και τον τρόπο, με τον οποίο δημιουργείται, όπως άλλωστε τέθηκε ως ζήτημα ήδη από την 1^η Δραστηριότητα αυτού του κεφαλαίου. Στο πλαίσιο αυτής της διαφοράς επισημάνθηκε η έννοια της “ακαδημαϊκής μοναξιάς”, η οποία βιώνεται κατά κανόνα από τους συγγραφείς στη φάση δημιουργίας των παραδοσιακών συγγραμμάτων, σε αντιδιαστολή με το διδακτικό υλικό ΑεξΑΕ, που λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του (τα οποία σχετίζονται με την ανοικτή, την εξ αποστάσεως και την πολυμορφική διάσταση της εκπαίδευσης) απαιτεί μεγαλύτερα σχήματα και συνεργασία ανάμεσα στα μέλη των ομάδων δημιουργίας.

Στο Ε.Α.Π., τόσο η διαδικασία επιλογής των συγγραφέων, όσο και το ίδιο το διδακτικό υλικό, φανερώνουν ότι δεν υφίσταται κάποιο σαφώς ορισμένο και προδιαγεγραμμένο πλαίσιο συνεργασίας ή/και συνδημιουργίας μεταξύ των συγγραφέων. Αν ξεφυλλίσει κανείς τόμους έντυπου υλικού, θα παρατηρήσει ότι, παρόλο που ο συνολικός αριθμός των συντελεστών-συγγραφέων είναι μεγάλος, κατά κανόνα η πατρότητα του κάθε κεφαλαίου ανήκει σε ένα μόνο επιστήμονα.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ:

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το εκπαιδευτικό υλικό “Οι Επιστήμες της Φύσης και του Ανθρώπου στην Ευρώπη” της Θ.Ε. ΕΠΟ31. Για τη δημιουργία

του συγκεκριμένου τόμου εργάσθηκαν 19 συγγραφείς και 9 κριτικοί αναγνώστες υπό την καθοδήγηση-επίβλεψη του Συντονιστή αυτής. Παρόλα αυτά, μόλις σε ένα από τα δεκαεπτά σε σύνολο κεφάλαια παρατηρείται η συνεργασία μεταξύ δύο συγγραφέων για τη δημιουργία του. Στην Εισαγωγή της ενότητας ο Συντονιστής αναφέρει ότι *“Οι διδάσκουσες και οι διδάσκοντες της Θ.Ε., που ανέλαβαν τη συγγραφή σε τομείς της ειδικότητάς τους, προσπάθησαν να δώσουν μια επικαιροποιημένη εικόνα μέσα από την παρουσίαση νέων ερμηνειών...”* (2008, σελ.18). Η έμφαση δίδεται στην εξειδίκευση του καθενός στον τομέα του και κατ’επέκταση η υπεραξία που αυτή προσδίδει στο διδακτικό υλικό. Η προσέγγιση αυτή διαφέρει από την εισαγωγή του Οδηγού Μελέτης της Θ.Ε. *“Η Βρετανία του 17ου αιώνα”* (Open University, 1981) του Βρετανικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, όπου η συγγραφική ομάδα τονίζει ότι η υπεραξία του εκπαιδευτικού υλικού βασίζεται στην ομαδική εργασία των συγγραφέων, λέγοντας ότι *“Το υλικό που αναπτύχθηκε αποτελεί προϊόν των μεταξύ μας συζητήσεων και είναι πολλές οι διαφορετικές οπτικές και οι απόψεις που μπορείτε να βρείτε μέσα σε αυτό”*.

Παρόλα αυτά, θα πρέπει να σημειωθεί ότι σε συγκεκριμένες Θ.Ε. παρατηρείται η τάση για συνεργασία μεταξύ των συγγραφέων, η οποία εκφράζεται μέσα από την εμπλοκή δύο ή τριών συγγραφέων, τόσο στη δημιουργία ενοτήτων του εκπαιδευτικού υλικού, όσο και στην εκπόνηση ερευνητικών εργασιών και τη συγγραφή εισηγήσεων που δημοσιεύονται σε έγκυρα πρακτικά συνεδρίων και περιοδικά.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ:

Η Θ.Ε. ΕΚΠ65 αποτελεί ένα πλαίσιο, μέσα στο οποίο έχουν αναπτυχθεί συνέργειες και συνεργασίες, οι οποίες αφορούν σε όλες τις πτυχές της εργασίας του επιστημονικού προσωπικού:

- ◊ στη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού,
- ◊ στην προετοιμασία των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων,
- ◊ στη διεξαγωγή έρευνας και τη συγγραφή επιστημονικών κειμένων που δημοσιεύονται σε έγκριτα συνέδρια και περιοδικά του χώρου στην Ελλάδα και το εξωτερικό. (Δείτε σχετικά τα Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου ΑεξΑΕ που διενεργείται κάθε δύο χρόνια από το Ε.Α.Π. και το Ελληνικό Δίκτυο ΑεξΑΕ –

ΕΔΑΕ- καθώς και το δίγλωσσο διεθνές επιστημονικό περιοδικό Ανοικτή Εκπαίδευση/Open Education).

Μέσα από αυτά τα παραδείγματα, διακρίνεται η τάση και η πρωτοβουλία συγκεκριμένων ομάδων για επικοινωνία και ομαδική εργασία, χωρίς όμως αυτό να ορίζεται και να υποστηρίζεται θεσμικά από το ίδιο το Πανεπιστήμιο. Σε αυτό το πλαίσιο, οι απόψεις, η στάση και η δράση των Συντονιστών και του λοιπού επιστημονικού προσωπικού διαδραματίζουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στον τρόπο λειτουργίας της κάθε Θ.Ε. σε ό,τι αφορά στο βαθμό επικοινωνίας και συνεργασίας για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού. Σε αντίθεση, δηλαδή, με το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Μ. Βρετανίας, όπου από την αρχή της λειτουργίας του η Επιτροπή Σχεδιασμού επιδίωκε να διασφαλίσει ότι η ευθύνη για το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού της κάθε θεματικής ενότητας θα ανήκει στο ίδιο το Πανεπιστήμιο και ότι σε καμία περίπτωση “δεν θα πρέπει να αποτελεί επιλογή ενός τμήματος ή ενός ατόμου μέσα από το Πανεπιστήμιο” (Ferguson, 1976, p.83), στο Ε.Α.Π. παρατηρείται μία ευελιξία στη ρύθμιση των μεθόδων δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού, ανάλογα με τα πρόσωπα, από τα οποία απαρτίζεται η ομάδα.

8.5.3 ΟΙ ΝΕΟΙ ΡΟΛΟΙ : ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΗΣ & ΕΙΔΙΚΟΣ ΜΕΑ

Σε σχέση με το ακαδημαϊκό σύγγραμμα που δημιουργείται στο πλαίσιο των πανεπιστημιακών μαθημάτων στα συμβατικά πανεπιστήμια, η ομάδα δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού του Ε.Α.Π. διαθέτει δύο καινοτόμους ρόλους που αξίζει να διερευνηθούν: το ρόλο του κριτικού αναγνώστη και το ρόλο του ειδικού στη Μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Όσον αφορά στο ρόλο του κριτικού αναγνώστη, αναφέρεται σχετικά (Λιοναράκης, 2001):

“Στη διαδικασία της συγγραφής του έντυπου εξ αποστάσεως υλικού εντάσσεται ο ρόλος του κριτικού αναγνώστη, ο οποίος παρακολουθεί την ανάπτυξη του γνωστικού πεδίου, το εύρος

του και την εγκυρότητά του. Εντοπίζει αδυναμίες και κενά που θα πρέπει να απαντηθούν, καθώς και τα σημεία εκείνα που θα δοθεί το ανάλογο βάρος αναφορικά με την επιστημονική αρτιότητα”.

Ο ρόλος του κριτικού αναγνώστη είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας του τελικού αποτελέσματος και τη διασφάλιση της επιστημονικής αρτιότητας του κειμένου. Ενδέχεται μάλιστα, όπως έχει συμβεί κάποιες φορές στο παρελθόν, να είναι εκείνος, ο οποίος θα διακόψει τη συγγραφική πορεία του κειμένου, εάν διαπιστώσει ότι δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της Θ.Ε. και τους στόχους που έχουν τεθεί από τον Ακαδημαϊκό Υπεύθυνο και τον Συντονιστή της Θ.Ε. Σε αυτή την περίπτωση, όπως αναφέρθηκε πιο πριν, πραγματοποιείται η ακύρωση της σύμβασης με τους συγγραφείς, οι οποίοι δεν συμμορφώνονται στις προδιαγραφές που έχουν εξαρχής τεθεί (Κουστουράκης, Παναγιωτακόπουλος, 2005, σελ.196).

Ένα ακόμα καινοτόμο στοιχείο που χαρακτηρίζει την ομάδα δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού ΑεξΑΕ είναι **ο ρόλος του ειδικού στη Μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΜΕΑ)**. Ο συγκεκριμένος ρόλος εισήχθη στη διαδικασία δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού από την αρχή της λειτουργίας του Ε.Α.Π., ως **ιδιαίτερα σημαντικός για τη διασφάλιση της ποιότητας του υλικού** όσον αφορά στην εξ αποστάσεως διάστασή του.

Ποιος είναι, λοιπόν, ο ρόλος του ειδικού στη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Ποια μέρη του υλικού ελέγχει και μέχρι πού μπορεί να παρέμβει στο πόνημα του συγγραφέα;

Ουσιαστικά, με πολύ απλά λόγια, ως ρόλο του ειδικού ΜΕΑ θα ορίζαμε το να “μπει” στη θέση του φοιτητή που από μόνος του μελετά το εκπαιδευτικό υλικό στο σπίτι και να σκεφτεί αν αυτό που μελετά είναι ευκολονόητο, έχει νόημα για εκείνον, του λύνει πιθανές απορίες, προάγει την κριτική του σκέψη, τον πάει ένα βήμα παρακάτω, και κυρίως, αν τον

ελκύει για να ασχοληθεί με αυτό. Επομένως, ο ειδικός στη ΜΕΑ παρεμβαίνει σε ζητήματα που σχετίζονται όχι μόνο με τα εξ αποστάσεως χαρακτηριστικά του υλικού, αλλά και με βασικά παιδαγωγικά ζητήματα, όπως την προσέλκυση της προσοχής, την καλλιέργεια της κριτικής του σκέψης, την αλληλεπίδραση, στοιχεία, δηλαδή, που τίθενται κι ως προδιαγραφές πιστοποίησης του υλικού από το Εργαστήριο Εκπαιδευτικού Υλικού και Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας (Ε.Ε.Υ.Ε.Μ.) του Ε.Α.Π.

8.6 ΤΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ (Ε.Ε.Υ.Ε.Μ.)

Το Εργαστήριο Εκπαιδευτικού Υλικού και Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας (Ε.Ε.Υ.Ε.Μ.) ιδρύθηκε σύμφωνα με τον νόμο 2552/1997 και, όπως και η Μονάδα Εσωτερικής Αξιολόγησης του Πανεπιστημίου, λειτουργεί ως **ανεξάρτητη μονάδα**. Ο ρόλος του Ε.Ε.Υ.Ε.Μ., όπως περιγράφεται στην επίσημη ιστοσελίδα του Εργαστηρίου (<http://eezem.eap.gr>) έγκειται στο να υποστηρίζει το Ε.Α.Π. στην εφαρμογή εκπαιδευτικών, μεθοδολογικών και τεχνολογικών καινοτομιών στην εκπαίδευση από απόσταση και στην ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού.

Η εσωτερική διάρθρωση του Εργαστηρίου έχει ως εξής:

1. Τομέας Διοικητικών, Οικονομικών και Τεχνικών Υπηρεσιών.
2. Τομέας Πιστοποίησης.
3. Τομέας Εκπαιδευτικού Υλικού και Περιεχομένου.
4. Τομέας Εκπαιδευτικών Μεθοδολογιών και Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης.
5. Τομέας Συστημάτων και Τεχνολογίας.
6. Τομέας Υπηρεσιών Τηλεματικής και Δικτύων.

Το Ε.Ε.Υ.Ε.Μ. υποστηρίζει και συνεχώς αναβαθμίζει χρήσιμες για τους φοιτητές και τους διδάσκοντες υπηρεσίες, όπως:

- I. την Υπηρεσία Τηλεδιασκέψεων (Centra),
- II. τη Διαδικτυακή Πύλη για Υπηρεσίες Μητρώου,
- III. το Χώρο των Εκπαιδευτικών Δραστηριοτήτων (Moodle),
- IV. τους Χώρους των Θεματικών Ενοτήτων.

Πρόκειται για υπηρεσίες που υλοποιούνται με την αξιοποίηση τεχνολογιών με σκοπό:

- ◊ την ενδυνάμωση της σύγχρονης διάστασης της από απόσταση εκπαίδευσης με τη διεξαγωγή σύγχρονων συναντήσεων,
- ◊ τη διευκόλυνση σε ό,τι αφορά στις υπηρεσίες μητρώου,
- ◊ τη δημιουργία χώρου για την πρόσβαση στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες,
- ◊ τη δημιουργία ιδιαίτερου χώρου για την κάθε Θ.Ε., στον οποίο αναρτώνται ανακοινώσεις αλλά και εκπαιδευτικό υλικό (π.χ. Παραρτήματα, επιπλέον υλικό, διορθώσεις στο υπάρχον υλικό κλπ.).

8.7 ΓΡΑΦΕΙΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΤΟΥ Ε.Α.Π. (Γ.Α.Δ.Υ.)

Το Γραφείο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικού Υλικού εδρεύει στο Παράρτημα του Ε.Α.Π. στην Αθήνα. Το Γραφείο φέρει εις πέρας όλες τις διοικητικές και τις οργανωτικές ενέργειες που απαιτούνται για τη δημιουργία του υλικού, από την έναρξη της διαδικασίας μέχρι την παράδοση του τελικού παραδοτέου. Το Γραφείο λειτουργεί ως κόμβος και ο ρόλος του είναι καθοριστικής σημασίας για την παραγωγή ενός τόσο μεγάλου αριθμού τόμων εκπαιδευτικού υλικού, οι οποίοι μάλιστα δημιουργούνται παράλληλα κατά το ίδιο χρονικό διάστημα σύμφωνα με τους χρονικούς περιορισμούς που τίθενται από συγκεκριμένο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα. Ορισμένες από τις πτυχές αυτού του πολυσύνθετου ρόλου είναι οι εξής:

- ◊ Ενημερώνει τους συνεργάτες που επιλέγονται για τα καθήκοντά τους και για τις προθεσμίες παράδοσης.
- ◊ Δρα ως σύνδεσμος επικοινωνίας ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη.
- ◊ Φέρει σε πέρας ζητήματα που σχετίζονται με τις συμβάσεις και τις πληρωμές των συνεργατών.
- ◊ Ελέγχει την ενδιάμεση και την τελική πρόοδο των έργων από τη διοικητική τους πλευρά.
- ◊ Διαχειρίζεται και επιλύει προβλήματα που προκύπτουν και σχετίζονται με τα παραπάνω (καθυστερήσεις στις προθεσμίες, προβλήματα στην επικοινωνία κλπ.).
- ◊ Διαχειρίζεται ζητήματα πνευματικών δικαιωμάτων και άλλων νομικών ζητημάτων που ανακύπτουν.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 8.6

Ακολουθούν τρεις μελέτες περίπτωσης διδακτικών υλικών από 3 Θ.Ε. του Open University. Προέρχονται από την αδημοσίευτη διδακτορική

διατριβή της Α. Χαρτοφύλακα (2011). Μελετήστε τις κι εντοπίστε τις ομοιότητες και διαφορές σε σχέση με το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται στη ΘΕ του Ε.Α.Π. όπου διδάσκετε, με βάση τους άξονες:

- ◊ Διδακτικά στοιχεία
- ◊ Ύφος γραφής
- ◊ Γραφιστικά στοιχεία
- ◊ Ομάδες δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού.

ΠΡΩΤΗ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ:

Τίτλος θεματικής ενότητας (Θ.Ε.) Α203	Διδακτέα ύλη, σχεδιασμός διδακτικού πλαισίου και ανάπτυξης (Curriculum, Context Design and Development)
Έτος 1 ^η διάθεσης:	1972
Περιγραφή εκπαιδευτικού πακέτου:	<ul style="list-style-type: none"> • Οδηγός Μελέτης • Σειρά βιβλίων • Παράλληλα κείμενα • Ραδιοφωνικά προγράμματα • Τηλεοπτικά προγράμματα
Αξιολόγηση φοιτητών:	Έξι τεστ αξιολόγησης κλειστών ερωτήσεων (αυτόματη διόρθωση) και τέσσερις γραπτές εργασίες
Αξιολόγηση διδακτικού πακέτου:	Στο διδακτικό πακέτο εσφικλείεται φάκελος και ειδικό έντυπο αξιολόγησης του μαθήματος. Στο κείμενο, όπου ο επιστημονικός υπεύθυνος καλωσορίζει τους φοιτητές, αναφέρεται σχετικά: «Μας ενδιαφέρει ιδιαίτερα η δική σας αξιολόγηση για το μάθημα που παρακολουθείτε. Θέλουμε να μάθουμε τις αντιδράσεις σας, τα σχόλια και την κριτική σας, τόσο για το εκπαιδευτικό υλικό που έχετε στα χέρια σας όσο και για τις ραδιοφωνικές-τηλεοπτικές εκπομπές».
Στοιχεία που χαρακτηρίζουν το εκπαιδευτικό πακέτο:	<ul style="list-style-type: none"> - Σαφής ορισμός των σκοπών του κάθε κεφαλαίου και του γενικότερου σκοπού των ενότητων. Μετρήσιμα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης σε στο τέλος του κάθε κεφαλαίου. - «Γέφυρες» επικοινωνίας ανάμεσα στις ενότητες. Σε κάθε ενότητα επαναλαμβάνεται τι παρουσιάστηκε στην προηγούμενη, τι θα αναλυθεί σε αυτή και πώς οι ενότητες αυτές συνδέονται με την επόμενη. - Σαφείς οδηγίες στον Οδηγό Μελέτης για την πορεία που θα ακολουθήσει ο φοιτητής στη μελέτη των διαφόρων στοιχείων του εκπαιδευτικού πακέτου. Ιδιαίτερες εξηγήσεις δίνονται όσον αφορά στη μετάβαση από τη μελέτη του έντυπου υλικού στα ραδιοφωνικά και τηλεοπτικά προγράμματα - Τονίζονται οι περιορισμοί στην ανάλυση των θεμάτων και γίνονται προτάσεις για περαιτέρω μελέτη. Χαρακτηριστικά αναφέρεται: «Ο ιστορικός μπορεί να με κατηγορήσει ότι προχωρώ σε γενικεύσεις. Ο κοινωνιολόγος ότι είμαι μη εμπειρικός και συνολτικός αντί να είμαι αναλυτικός. Δυστυχώς και οι δύο κατηγορίες είναι σωστές. Η εξήγηση που δίνω είναι ότι η μελέτη που αφορά στη διδακτέα ύλη και το σχεδιασμό του διδακτικού πλαισίου δεν μπορεί να εξαντληθεί στον περιορισμένο χώρο αυτού του κεφαλαίου.»
α. Διδακτική προσέγγιση	<ul style="list-style-type: none"> - Αλληλεπιδραστικά στοιχεία με ερωτήματα και απαντήσεις, κλειστές και ανοικτές ερωτήσεις κλπ. - Οι συγγραφείς «μιλούν» σε πρώτο πρόσωπο και απευθύνονται στους φοιτητές τους άμεσα, εξηγώντας τους τον τρόπο σκέψης και εργασίας τους για την επεξεργασία του συγκεκριμένου θέματος.

β. Ύφος:	- Συχνά επιλέγονται ρήματα και εκφράσεις, όπως «προσπάθησα», «έδωσα έμφαση σε αυτό το σημείο γιατί...», «το είδα από αυτή τη σκοπιά επειδή...», «επιχείρησα» κλπ., τα οποία εξυπηρετούν τους συγγραφείς να τονίσουν τους περιορισμούς στην εργασία τους.
γ. Γραφιστικά στοιχεία:	- Το κείμενο διανθίζεται με εικόνες και σάτσα ενώ σε αρκετά σημεία υπάρχουν σχετικές με το θέμα που αναπτύσσεται γελοιογραφίες που ξεκουράζουν τον φοιτητή στη μελέτη του. - Η αλληλεπίδραση ανάμεσα στον φοιτητή και το εκπαιδευτικό υλικό διευκολύνεται με γραφιστικές επιλογές, όπως η ύπαρξη κενού χώρου στα σημεία, στα οποία καλείται ο φοιτητής να απαντήσει γραπτά (π.χ. σε ερωτήσεις ανοικτού τύπου), ειδικά διαμορφωμένου χώρου για σημειώσεις εντός του βιβλίου κλπ.

ΔΕΥΤΕΡΗ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ:

Τίτλος θεματικής ενότητας (Θ.Ε.)	Η Βρετανία του 17ου αιώνα (17 th Century England - A changing culture)
Έτος 1 ^η διάθεσης:	1981
Περιγραφή εκπαιδευτικού πακέτου:	<ul style="list-style-type: none"> • Οδηγός Μελέτης • Σειρά βιβλίων • Παράλληλα κείμενα • Ραδιοφωνικά προγράμματα • Τηλεοπτικά προγράμματα • Κασέτες • Δίσκοι • Λευκώματα (φωτογραφίες κτιρίων και εικασιών, ζωγραφικοί πίνακες κλπ.) σε ασπρόμαυρη εκτύπωση <p>Το υλικό διανέμεται σταδιακά ενώ για τη μελέτη των δύσκολων κεφαλαίων έχει προβλεφθεί ειδικά σχεδιασμένο προπαρασκευαστικό υλικό.</p>
Στοιχεία που χαρακτηρίζουν το διδακτικό πακέτο:	<ul style="list-style-type: none"> - Συνεργατική προσέγγιση - το κάθε μέλος της ομάδας αναλαμβάνει την επεξεργασία ενός τμήματος του υλικού αλλά συμμετέχει και στη διαμόρφωση της συνολικής εικόνας του μέσα από συζητήσεις και κριτική ανάγνωση των κειμένων των συναδέλφων του. - Διαθεματική προσέγγιση του περιεχομένου: μεγάλη ομάδα συγγραφέων. <p>Στην εισαγωγή του οδηγού μελέτης αναφέρεται σχετικά:</p> <p><i>«Τα μέλη αυτής της ομάδας, η οποία ετοίμασε τη συγκεκριμένη θεματική ενότητα, δεν ξεκίνησαν από συμφωνημένες απόψεις σχετικά με το τι συνέβη το 17^ο αιώνα στη Βρετανία. Το υλικό που αναπτύχθηκε αποτελεί προϊόν των μεταξύ μας συζητήσεων και είναι πολλές οι διαφορετικές οπτικές και οι απόψεις που μπορείτε να βρείτε μέσα σε αυτό. Το κάθε μέλος της ομάδας έχει ιδιαίτερα ενδιαφέροντα στους τομείς της ιστορίας, της θρησκείας, της ιστορίας της τέχνης, της αρχιτεκτονικής, κλπ. ... Θέλαμε να αποφύγουμε μια στενή, θεματική προσέγγιση του αντικειμένου».</i></p> <p>Λόγω των ιδιαίτερων αναγκών της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας, τα ραδιοφωνικά και τα τηλεοπτικά προγράμματα αποτελούν ένα πολύ βασικό μέρος του διδακτικού πακέτου. Υπάρχουν μάλιστα εργασίες που στηρίζονται</p>
α. Διδακτική προσέγγιση	

αποκλειστικά σε αυτά ενώ οι φοιτητές καλούνται να κάνουν αναφορές σε αποσπάσματα των εκπομπών μέσα στις εργασίες τους.

β. Ύφος:

- Οι συγγραφείς «μιλούν» σε πρώτο πρόσωπο και αλευθύνονται στους φοιτητές τους άμεσα, εξηγώντας τους τον τρόπο σκέψης και εργασίας τους για την επεξεργασία του συγκεκριμένου θέματος. Μάλιστα, σε πολλά σημεία ο ένας συγγραφέας αναφέρει τον άλλον ενισχύοντας τη συμμετοχική εργασία και το φιλικό ύφος του κειμένου, π.χ. «Στο επόμενο κεφάλαιο, ο Simon Eliot και ο Colin Chant σας προτρέπουν να σκεφθείτε τη σύνδεση ανάμεσα σε...»
- Το κείμενο διδασκαλίας δίδεται μέσα από ερωτήματα και παραδειγματικές απαντήσεις. Τίθεται το ερώτημα που δρα ως ερέθισμα, ακολουθεί ο κενός χώρος όπου ο φοιτητής καλείται να απαντήσει γραπτά και τέλος εμφανίζεται η παραδειγματική απάντηση.

ΤΡΙΤΗ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Τίτλος θεματικής ενότητας (Θ.Ε.) A217	Κατανοώντας τις Θρησκείες (Understanding Religions)
Έτος 1 ^{ης} διάθεσης:	2006
Περιγραφή εκπαιδευτικού πακέτου:	<ul style="list-style-type: none">• Ειδικά σχεδιασμένο διδακτικό υλικό• Σειρά βιβλίων (set books)• DVD: βασικό μέρος του εκπαιδευτικού πακέτου, που έχει ως θέμα τα έθιμα και τις παραδόσεις της κάθε θρησκείας.• CD ήχου• Το επιπλέον υλικό που οι φοιτητές μπορούν να βρουν από την ψηφιακή Βιβλιοθήκη (A217 My Open Library)• Την εφαρμογή eDesktop: πρόκειται για την πλατφόρμα υποστήριξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι διδάσκοντες αναφέρουν σχετικά: «Για σας που έχετε πρόσβαση στο διαδίκτυο, σας συστήνουμε να εγγραφείτε στην πλατφόρμα της θεματικής σας ενότητας, γιατί μέσω αυτής<ul style="list-style-type: none">- Θα έχετε πρόσβαση σε ακόμα περισσότερο υλικό για το μάθημα.- Θα μπορείτε να συζητάτε με τους συμμαθητές σας για ζητήματα που σχετίζονται με τη θεματική ενότητα.Δεν είναι απαραίτητο να χρησιμοποιήσετε την εφαρμογή eDesktop, για να ολοκληρώσετε το μάθημα, αλλά ελπίζουμε, όσοι από σας έχετε τη δυνατότητα, να το κάνετε».
Ομάδα εργασίας:	Ομάδα σχεδιασμού και συγγραφής διδακτικού υλικού: 13 συντελεστές (συντονιστής, συγγραφείς, κριτικοί αναγνώστες, επιμελητές, κλπ.) Ομάδα ανάπτυξης: 9 άτομα (συντονιστής ομάδας ανάπτυξης, γραφίστας, υπεύθυνος αναζήτησης βιβλιοθήκης οπτικοακουστικού υλικού, βιβλιοθηκονόμος) Ομάδα ανάπτυξης του BBC: 4 άτομα υπεύθυνοι παραγωγής βίντεο και cd ήχου Κριτικοί αναγνώστες: 5 συνεργάτες Εξωτερικός αξιολογητής και Testers του υλικού

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 8.7

Παρακαλώ, επιστρέψτε στην πρώτη δραστηριότητα του κεφαλαίου κι εμπλουτίστε την απάντησή σας αναστοχαζόμενοι όσα μελετήσατε μέχρι τώρα για τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού, λαμβάνοντας, επίσης, υπόψη και το ερώτημα που προβάλλει ο Thompson (2007) σύμφωνα με το οποίο: *“τι αντίκτυπο θα έχει στο σχεδιασμό των πανεπιστημιακών προγραμμάτων (εξ αποστάσεως ή συμβατικών), η ολοένα και αυξανόμενη εξοικείωση των φοιτητών με την αμφίδρομη ανταλλαγή πληροφοριών στο διαδίκτυο;”*

8.8 ΠΡΟΣ ΕΝΑ ΔΥΝΑΜΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΕΞΑΕ

Το εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό, ή αλλιώς “εκπαιδευτικό πακέτο”, ανεξάρτητα από την εκάστοτε μορφή του (έντυπο υλικό, βιντεοσκοπημένο ή ηχογραφημένο υλικό, ηλεκτρονικό υλικό), αποτελεί μια “προκατασκευασμένη και αποθηκευμένη διδασκαλία” (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2004). Όπως είδαμε, οι όποιες ευκαιρίες για παρέμβαση στην πληροφορία που αυτό παρέχει δίνονται μέσα από την εκπόνηση των γραπτών εργασιών και των δραστηριοτήτων, καθώς και μέσα από τη συζήτηση, είτε μεταξύ του κάθε φοιτητή με τον καθηγητή-σύμβουλό του, είτε μεταξύ όλης της μαθησιακής ομάδας στις περιορισμένου αριθμού ομαδικές συμβουλευτικές συναντήσεις. Τέτοιου είδους παρεμβάσεις, εκτός του ότι είναι περιορισμένες στον αριθμό και προκαθορισμένες, επιπλέον δεν καταγράφονται, άρα έχουν περιορισμένη χρονική ισχύ.

Αντίθετα, ένα ανοικτό σε παρεμβάσεις εκπαιδευτικό υλικό εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δίνει απεριόριστες δυνατότητες στους φοιτητές, αλλά και τους καθηγητές συμβούλους, να παρεμβαίνουν στο περιεχόμενο του υλικού και να εμπλουτίζουν τόσο αυτό, όσο και το ίδιο το μάθημα με τις απόψεις και τις εμπειρίες τους. Συγγραφείς σε αυτή την περίπτωση μπορεί να είναι όλοι, όσοι εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία (καθηγητές-σύμβουλοι, φοιτητές, ακαδημαϊκοί υπεύθυνοι, κλπ). Με αυτό τον τρόπο, και σύμφωνα με τα όσα ειπώθηκαν παραπάνω σχετικά με το ρόλο του εκπαιδευτικού υλικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενηλίκων, αλλά λαμβάνοντας υπόψη και την αναγκαιότητα “συγχρονισμού” της εκπαίδευσης με τις γενικότερες τάσεις που επικρατούν στην κοινωνία, το δυναμικό εκπαιδευτικό περιεχόμενο πιθανώς στο εγγύς μέλλον να αποτελέσει μία βασική προϋπόθεση για τη **διασφάλιση της ποιότητας** της μαθησιακής εμπειρίας των ενήλικων εκπαιδευομένων. Βεβαίως,

“η αλλαγή στην προσέγγιση του εκπαιδευτικού υλικού από “προκατασκευασμένη διδασκαλία” σε “δυναμική”, ανοικτή, δηλαδή, σε κριτική και διαπραγμάτευση, κατά την οποία το υλικό θα ενισχύεται από τις απόψεις, τις εμπειρίες και τους προβληματισμούς της μαθησιακής ομάδας, εγείρει πολλά θέματα προς διερεύνηση, καθώς η αλλαγή αυτή ασκεί επίδραση: στην ίδια τη θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την αλλαγή της σχέσης ανάμεσα στην αυτονομία και τη συνεργασία, στο ρόλο του διδάσκοντα, των διδασκόμενων και της ομάδας δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού εξΑΕ, στον τρόπο συγγραφής του υλικού, στη μαθησιακή εμπειρία των διδασκόμενων, στον τρόπο αξιολόγησής τους, στη διασφάλιση της ποιότητας του υλικού που αναπτύσσεται μέσα από τη μαθησιακή διαδικασία, στη δυνατότητα ή μη επαναχρησιμοποίησής του από διαφορετικές ομάδες μάθησης κ.ά.” (ό.π., σσ. 205-206).

ΣΥΝΟΨΗ

Σε αυτό το κεφάλαιο προσεγγίσαμε μία σειρά ζητημάτων που αφορούν στην καρδιά της εξΑΕ, όπως χαρακτηρίζεται το Εκπαιδευτικό Υλικό. Συζητήθηκαν δύο κεντρικές έννοιες, εκείνες της αλληλεπίδρασης και της αυτονομίας στη μάθηση, ενώ τέθηκε ο προβληματισμός κατά πόσο αυτές δύο έννοιες έρχονται σε αντίθεση μεταξύ τους. Κατά την παρουσίαση των βασικών χαρακτηριστικών του ΕΥ, που έγινε με γνώμονα την υπογράμμιση της λειτουργίας κι άρα σημαντικότητας καθενός από αυτά, τονίσαμε ιδιαίτερα τη σημασία εκπόνησης των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης, αλλά και των δραστηριοτήτων, που περιλαμβάνει κάθε εξ αποστάσεως ΕΥ. Τέλος, περιγράψαμε το πλαίσιο καθώς και τους κανόνες λειτουργίας για τους συμμετέχοντες στην ομάδα δημιουργίας ΕΥ στο Ε.Α.Π.

ΒΑΣΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Γκιόσος, Ι. & Κουτσούμπα, Μ. (2004). Θεωρητικές προσεγγίσεις στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού στην ΑεξΑΕ. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*, Τόμος Δ, σσ. 39-52, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λιοναράκης, Α. (2006). *Ανοικτή κι Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Ζητήματα Θεωρίας και Πράξης*. Αθήνα: Προπομπός.
- Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού. Στο Λιοναράκης, Α. (Επιμ.), *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σσ. 33-77). Αθήνα: Προπομπός.
- Λιοναράκης, Α. (2001b). Για ποια εξ αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε; Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), *Πρακτικά εισηγήσεων στο 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Τόμος Α', σσ. 185-194, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 25-27 Μαΐου.
- Μακράκης, Β. Γ. (2000). *Υπερμέσα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Μανούσου Ε. (2005). Σχεδιασμός εναλλακτικού διδακτικού υλικού για ΑεξΑε στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), 3^ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές, σσ. 629-637, Πάτρα 11-13 Νοεμβρίου 2005, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Εκδόσεις Προπομπός.
- Μονόλιθου Δ., Μπουρσιάνη Μ. & Θανάσης Καραλής Θ. (2005). Διερεύνηση των χαρακτηριστικών υποστήριξης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό υλικό του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), 3^ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές, σσ. 235-244, Πάτρα 11-13 Νοεμβρίου 2005, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Εκδόσεις Προπομπός

Χαρτοφύλακα, Α.Μ. (2011). Η διασφάλιση ποιότητας στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, διαμόρφωση κριτηρίων ποιότητας περιεχομένου. *Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Keegan, D. (2000). *Οι Βασικές Αρχές της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Hamaker, C. (1986). *The effects of adjunct questions on prose learning*. *Review of Educational Research*, Vol. 56, pp. 212-242.

Hartley, J. (1995). The layout and design of textual materials for distance learning. In Lockwood, F. (Ed.). *Open and distance learning today*. London: Routledge.

Holmberg, B. (1989). *Theory and practice of distance education*. London: Routledge.

Jonassen, D. H. (1985). Generative learning versus mathemagenic control of text processing. In Jonassen, D. H. (Ed.), *The technology of text: principles for structuring and displaying text*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.

Peters, O. (1998). *Learning and Teaching in distance education: analysis and interpretation from an international perspective*. London: Kogan Press.

Rowntree, D. (1998). Assessing the quality of materials-based teaching and Learning. *Open Learning*, June 1998, pp. 12-22.

Rowntree, D. (1994). *Preparing materials for open, distance and flexible learning: an action guide for teachers and trainers*. London: Kogan Page.

Rowntree, D. (1992). *Exploring open and distance learning*. London: Kogan Page.

Thompson, M. (2007). Distance learners in higher education. In C.C. Gibson (Ed.), *Distance learners in higher education*, pp. 9-24. Madison, WI: Atwood Publishing.

ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ

Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού. Στο Λιοναράκης, Α. (Επιμ.), *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σσ. 33-77). Αθήνα: Προπομπός.

Ένα βασικό κείμενο που αναλύει τον τρόπο σχεδιασμού ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, τη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης, τα επιλεγμένα μέρη του μαθησιακού υλικού, καθώς και τον τρόπο και τις τεχνικές με τις οποίες αυτά κατανέμονται στο τελικό εκπαιδευτικό υλικό για αποτελεσματικότερη χρήση.

Race, P. (1999). *Το Εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Στα κεφάλαια 2, 3 και 4 αυτού του βιβλίου με αντίστοιχους τίτλους: "Σχεδιασμός της Ανοικτής Εκπαίδευσης", "Αποτελέσματα της εκπαίδευσης – πώς να υποδείξουμε τις κατευθύνσεις στους εκπαιδευόμενους στην ανοικτή εκπαίδευση" και "Ο σχεδιασμός των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης και των ανατροφοδοτήσεων", ξεκαθαρίζεται το τι δεν αποτελεί στοιχείο ανοικτής εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα παρέχονται πρακτικές συμβουλές ως προς το πώς μπορεί ένας καθηγητής σύμβουλος να βοηθήσει τους φοιτητές στην αποτελεσματική χρήση ενός εξΑΕ εκπαιδευτικού υλικού.

ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ

Κείμενο 1

Απόσπασμα από το βιβλίο

Race, P. (1999). *Το Εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

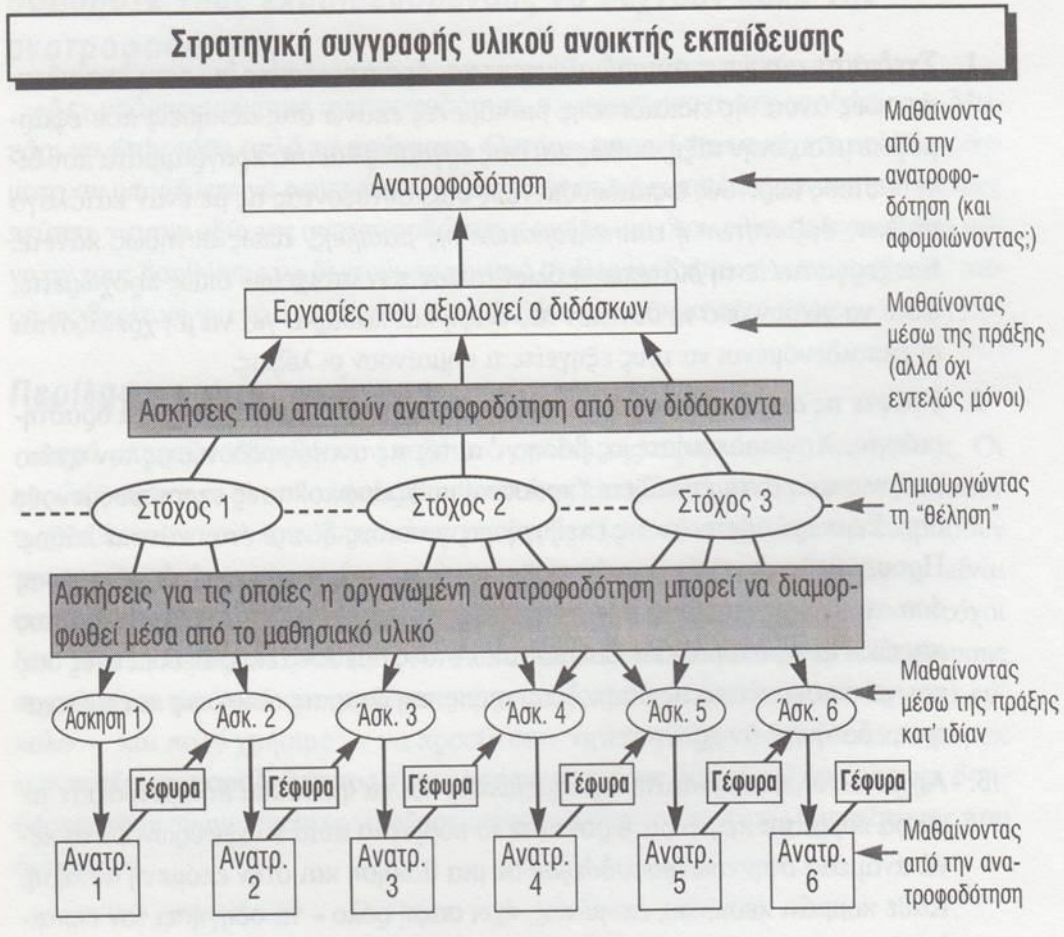
Πώς μπορούμε να συγκροτήσουμε ένα αποτελεσματικό εκπαιδευτικό πακέτο;

Η προσαρμογή των πηγών που διαθέτετε στις προδιαγραφές ενός πακέτου με υλικό ανοικτής εκπαίδευσης μπορεί να γίνει πιο εύκολα απ' ό,τι φαντάζεστε. Είναι καλύτερα να βάλετε τα διάφορα χωριστά στοιχεία του πακέτου σας στη σωστή σειρά για μελέτη, δοκιμάζοντάς τα σε ομάδες εκπαιδευόμενων όποτε μπορείτε. Στη συνέχεια οργανώστε διαδοχικά όλα τα στοιχεία αυτά σ' ένα πρόχειρο πακέτο και δείτε πώς τα καταφέρνουν οι εκπαιδευόμενοι μ' αυτό.

Στην αρχή, το έργο της συγκρότησης ενός πακέτου ανοικτής εκπαίδευσης μπορεί να φαίνεται ελκυστικό, ιδιαίτερα μάλιστα αν θέλετε να φτάσετε το επίπεδο των καλύτερων από τα δημοσιευμένα πακέτα. Ωστόσο, η Ρώμη δεν κτίστηκε σε μια μέρα, και το καλύτερο υλικό ανοικτής εκπαίδευσης δημιουργήθηκε σταδιακά, βήμα προς βήμα, με πολλή καθοδήγηση σε κάθε στάδιο. Τα περισσότερα από τα στάδια αυτά δεν είναι παρά προεκτάσεις εφαρμογών από την καθημερινή μας δουλειά με τους εκπαιδευόμενους. Τα παρακάτω μπορούν να σας απαλλάξουν από πολύ κόπο και χρόνο.

1. Σχεδιάστε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και δραστηριότητες για τους εκπαιδευόμενους ανοικτής εκπαίδευσης βασισμένες επάνω στις ασκήσεις που εφαρμόζετε μέσα στην τάξη, καθώς και στις εργασίες και στα προγράμματα που δίνετε στους τωρινούς εκπαιδευόμενούς σας, συνδέοντάς τις με έναν κατάλογο στόχων, δεξιοτήτων ή αποτελεσμάτων της μάθησης, όπως συνήθως κάνετε. Επεξεργαστείτε τη διατύπωση όλων αυτών των στοιχείων όπως προχωρείτε, ώστε να γίνουν όσο το δυνατόν πιο σαφή και καθαρά, για να μη χρειάζονται οι εκπαιδευόμενοι να τους εξηγείτε τι σημαίνουν οι λέξεις.
2. Γράψτε τις ανατροφοδοτήσεις σε κάθε άσκηση αυτοαξιολόγησης και δραστηριότητα. Χρησιμοποιήστε ως βάση γι' αυτές τις ανατροφοδοτήσεις τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζετε "πρόσωπο με πρόσωπο" τους εκπαιδευόμενούς σας. Συμπεριλάβετε και τις επεξηγήσεις που τους δίνετε όταν κάνουν λάθος. Προσπαθείτε συνεχώς να κάνετε τις ασκήσεις και τις ανατροφοδοτήσεις σας όσο πιο επεξηγηματικές μπορείτε, ώστε να μην χρειάζεται να είστε ο ίδιος παρών. Να τις υποβάλλετε δοκιμαστικά στους άμεσους εκπαιδευόμενούς σας και να επισημαίνετε τις δυσκολίες, τροποποιώντας τις ασκήσεις και τις ανατροφοδοτήσεις αν χρειαστεί.
3. Αρχίστε να αντικαθιστάτε τις σημειώσεις και τα φυλλάδια που μοιράζετε με μικρά κομμάτια κειμένου. Φροντίστε τα κομμάτια αυτά να γεφυρώνουν τα κενά ανάμεσα στην ανατροφοδότηση σε μια άσκηση και στην επόμενη άσκηση. Κάθε κομμάτι κειμένου, επομένως, έχει σαφή ρόλο - να οδηγήσει τον εκπαιδευόμενο στην επόμενη δραστηριότητα.

4. Όταν υπάρχουν ασκήσεις ή δραστηριότητες που πραγματικά χρειάζονται περισσότερο άμεση παρά οργανωμένη ανατροφοδότηση, μετατρέψτε τις ασκήσεις σε εργασίες που αξιολογεί ο διδάσκων και εντάξτε τις στο πακέτο σας.
5. Διατρέξτε τις λεπτομέρειες του πακέτου σας, προσθέτοντας περιλήψεις ή ανασκοπήσεις σε σημεία-κλειδιά. Κάντε αυτές τις προσθήκες κάθε φορά που οι εκπαιδευόμενοι σας χρειάζονται περισσότερες επεξηγήσεις για τις βασικές ιδέες και έννοιες του πακέτου.
6. Τώρα που το πακέτο σχεδόν είναι έτοιμο να δοθεί στους εκπαιδευόμενους, διατρέξτε το πάλι προσθέτοντας σύντομες εισαγωγές ή κατευθυντήριες παραγράφους, για να προετοιμάσετε τους εκπαιδευόμενους γι' αυτό που ακολουθεί σε κάθε μέρος. Είναι πολύ ευκολότερο να γράψετε μια συγκροτημένη εισαγωγή όταν έχετε ήδη γράψει το κυρίως μέρος στο οποίο οδηγεί. Αυτά τα μέρη είναι οι «γέφυρες» στις οποίες αναφέρομαι στο χάρτη στρατηγικής στο σχήμα 2.4.



Σχήμα 2.4 Η πλήρης εικόνα

Όπως βλέπετε στο σχήμα 2.4, η συγγραφή ενός πακέτου ανοικτής εκπαίδευσης δεν γίνεται με τον ίδιο τρόπο που γράφουμε ένα τετράδιο εργασιών. Δεν πρόκειται για ένα κείμενο που αρχίζει από τη σελίδα 1 και συνεχίζει με γραμμική σειρά.

Τα πακέτα ανοικτής εκπαίδευσης σχεδιάζονται με βάση τη μάθηση που πρέπει να προσφέρουν στους εκπαιδευόμενους. Αυτό σημαίνει ότι το κυρίως βάρος δεν πέφτει στο ίδιο το κείμενο και ότι δεν χρειάζεται να προσπαθήσετε να γράψετε όλα όσα ξέρετε για το θέμα. Πρέπει να γράφετε μόνο όσα *χρειάζονται* να μάθουν οι εκπαιδευόμενοι.

Συχνά είναι σκόπιμο να αρχίζετε να επεξεργάζεστε το πακέτο από τη μέση και μετά να συνεχίζετε προς τα πίσω ή προς τα εμπρός. Η συγγραφή της αρχής είναι συχνά ιδιαίτερα ζωτικής σημασίας και είναι ευκολότερο να το κάνετε αν έχετε ήδη γράψει ορισμένα από τα επόμενα μέρη του πακέτου. Τότε ξέρετε ακριβώς πώς να αρχίσετε.

Πώς να βοηθήσετε τους εκπαιδευόμενους να χρησιμοποιήσουν ευέλικτο υλικό ανοικτής εκπαίδευσης

Οι παρακάτω συμβουλές μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους να προσαρμόσουν τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν ένα ευέλικτο υλικό ή υλικό ανοικτής εκπαίδευσης. Προτείνω να διαμορφώσετε τις δικές σας συμβουλές προς τους εκπαιδευόμενους, αρχίζοντας από τον παρακάτω κατάλογο και προσθέτοντας σχόλια που αφορούν το ιδιαίτερο ύφος και τη μορφή παρουσίασης του υλικού που πρόκειται να χρησιμοποιήσουν.

1. Ελέγξτε αν υπάρχουν πράγματα που θα έπρεπε ήδη να είστε σε θέση να κάνετε πριν αρχίσετε να δουλεύετε επάνω στο υλικό ανοικτής εκπαίδευσης. Πληροφορίες, όπως τα “προαπαιτούμενα”, συχνά δίνονται στην αρχή. Είναι επίσης χρήσιμο να ξεκινήσετε απαντώντας σε αρκετές ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και δραστηριότητες, για να δείτε αν μπορείτε να φέρετε σε πέρας τις περισσότερες από αυτές. Εξάλλου, δεν έχει νόημα να μελετήσετε από την αρχή ένα πακέτο, αν είστε σε θέση να επεξεργάζεστε άνετα το πρώτο και το δεύτερο μέρος.
2. Αν το υλικό παρουσιάζει τους στόχους ή τα προσδοκώμενα αποτελέσματα μάθησης με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, προσέξτε τα ιδιαίτερα και προσπαθήστε να ξαναγυρίζετε συνεχώς σε αυτά, για να διαπιστώνετε αν καταφέρνετε να ανταποκριθείτε. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα συνήθως διατυπώνονται με τον εξής τρόπο: «Όταν ολοκληρώσετε το πακέτο, πρέπει να είστε σε θέση να...». Αντί για προσδοκώμενα αποτελέσματα μπορεί να παρουσιάσετε “προσόντα” ή “κριτήρια απόδοσης”. Και αυτά είναι προσδοκώμενα· μην τα χάσετε από τα μάτια σας αν θέλετε να τα καταφέρετε.

3. Τα περισσότερα υλικά ανοικτής εκπαίδευσης είναι “ένεργητικά” και περιλαμβάνουν διάφορες δραστηριότητες που πρέπει να φέρετε σε πέρας καθώς τα επεξεργάζεστε. Τα ενεργητικά αυτά μέρη ονομάζονται μερικές φορές *ασκήσεις αυτοαξιολόγησης ή δραστηριότητες*. Όσο και αν μπαίνετε στον πειρασμό να τα προσπεράσετε και να συνεχίσετε τη μελέτη, μην το κάνετε! Ακόμη και αν νομίζετε ότι γνωρίζετε την απάντηση, σημειώστε την και ύστερα συγκρίνετε αυτό που σημειώσατε με την απάντηση ή την ανατροφοδότηση που δίνει το υλικό.
4. Όταν απαντάτε σωστά, πρέπει να είστε ικανοποιημένοι με τον εαυτό σας. Όταν απαντάτε λάθος, να είστε περισσότερο ικανοποιημένοι- έχετε ανακαλύψει κάτι χρήσιμο. Εντοπίστε *για ποιο λόγο ακριβώς* δεν απαντήσατε σωστά, και να τον θυμάστε την επόμενη φορά. Η μάθηση που ξεκινά από τα λάθη είναι ένας ιδιαίτερα παραγωγικός τρόπος μάθησης· επιπλέον, με το υλικό ανοικτής εκπαίδευσης μπορούμε να κάνουμε λάθη χωρίς να μας βλέπει κανείς.
5. Όταν φτάσετε σε ένα σημείο που σας μπερδεύει, μην προσπαθείτε επί ώρες. Προχωρήστε παρακάτω· το επόμενο κομμάτι μπορεί να είναι περισσότερο σαφές. Σημειώστε ακριβώς τι δεν καταλαβαίνετε στο κομμάτι που σας δυσκόλεψε, και ρωτήστε κάποιον με ποιον τρόπο να το αντιμετωπίσετε. Πιθανότατα το κομμάτι να σας φανεί πολύ απλό, αν έχετε κάποιον που μπορεί να σας το εξηγήσει, ακόμη και αν εσείς αρχικά δεν μπορούσατε να το καταφέρετε μόνοι σας.
6. Το υλικό ανοικτής εκπαίδευσης συχνά περιέχει σημαντικό αριθμό πληροφοριών. Μην προσπαθήσετε να τις αφομοιώσετε όλες καθώς προχωράτε. Αποφασίστε *τι χρειάζεστε* να μάθετε, διαχωρίζοντάς το από τα πράγματα που απλώς χρειάζεται να καταλάβετε καθώς μελετάτε. Γι’ αυτό είναι πολύ χρήσιμο να εργάζεστε με συναδέλφους σας, αν έχετε την ευκαιρία - ο καθένας θα έχει κάπως διαφορετικές απόψεις για το τι ακριβώς είναι σημαντικό και τι όχι, και η αλήθεια θα πλησιάζει περισσότερο τη “μέση άποψη” της ομάδας παρά την άποψη ενός ατόμου.
7. Αν διαθέτετε δικό σας αντίτυπο υλικού ανοικτής εκπαίδευσης, *οικειοποιηθείτε* το περισσότερο, γράφοντας μέσα δικά σας σχόλια και σημειώσεις (συμπληρώνοντας επίσης και τις απαντήσεις στις ασκήσεις και τις δραστηριότητες). Συχνά θα φέρνετε στη μνήμη σας τις δικές σας προσθήκες στο υλικό· είναι ένας χρήσιμος τρόπος να επιβεβαιώνετε τι θυμάστε από τα θέματα που περιλαμβάνει. Επίσης, χρησιμοποιήστε μαρκαδόρο για να υπογραμμίζετε τα σημαντικά σημεία.
8. Να ανατρέχετε συνέχεια στα προηγούμενα. Να θυμίζετε στον εαυτό σας τα πράγματα που έχετε ήδη κάνει. Όσο περισσότερο τα επαναφέρετε στο μυα-

λό σας, τόσο καλύτερα θα τα θυμάστε. Μην αφήνετε τις γνώσεις που έχετε αφομοιώσει να ξεφεύγουν από τη μνήμη σας. Ακόμη και μια ματιά λίγων λεπτών στα προηγούμενα μπορεί ν' αποδειχθεί πολύ χρήσιμη επένδυση. Όταν έχετε κατακτήσει κάποιες γνώσεις, αρκεί λίγος χρόνος για να θυμηθείτε πώς κατορθώσατε να τις κατακτήσετε.

9. Να ρίχνετε ματιές στα επόμενα για να δείτε τι ακολουθεί. Συχνά καταλαβαίνετε για ποιο λόγο κάνετε κάτι, μόνο όταν καταλάβετε πού οδηγεί. Οι επικεφαλίδες συνιστούν χρησιμότερο οδηγό για τον τρόπο που εκτυλίσσεται το υλικό μάθησης και δεν σας χρειάζονται παρά μόνο δύο-τρία λεπτά για να διατρέξετε τα παρακάτω και να αντιληφθείτε πώς θα αναπτυχθεί το υλικό από το σημείο που βρίσκεστε τη δεδομένη στιγμή.

10. Προσπαθήστε *ακόμη μια φορά* ν' ανταποκριθείτε σε όλες τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και τις δραστηριότητες- ξανά και ξανά για όποιες είναι δύσκολες. Η ικανότητά σας να φέρετε σε πέρας μια δύσκολη άσκηση εξαρτάται περισσότερο από τη συχνότητα των προσπαθειών σας παρά από την ένταση της πρώτης σας προσπάθειας. Αν σας περιμένει μια επίσημη διαδικασία αξιολόγησης, όπως οι εξετάσεις, θα κληθείτε ν' απαντήσετε σε ασκήσεις παρόμοιες με αυτές της αυτοαξιολόγησης, γι' αυτό εξασκηθείτε όσο μπορείτε.