

Μία Πρόταση Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών: ‘Πρόσωπο με Πρόσωπο’, από Απόσταση ή Δημιουργική Σύνθεση των Δύο;

Π. Μαλλιάρη¹, Κ. Παπανικολάου²

¹ΜΠΣ ΔΙΜΕΝΤΕ, ΕΚΠΑ/ΑΣΠΑΙΤΕ
pmalliar@gmail.com

²Γενικό Τμήμα Παιδαγωγικών Μαθημάτων, ΑΣΠΑΙΤΕ
spap@di.uoa.gr

Περίληψη

Στην εργασία αυτή παρουσιάζεται μία πρόταση για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών που συνδυάζει το μικτό μοντέλο μάθησης με την προσανατολισμένη στο χώρο εργασίας μάθηση. Η ‘πρόσωπο με πρόσωπο’ αλληλεπίδραση συνδυάζεται με δράσεις από απόσταση μέσω ενός περιβάλλοντος ηλεκτρονικής μάθησης ώστε τα θετικά χαρακτηριστικά της κάθε μιας μορφής να συνθέτουν μια μοναδική εμπειρία μάθησης, σύμφωνα με τις επιμορφωτικές ανάγκες και το πλαίσιο της επιμόρφωσης. Χαρακτηριστικά του μοντέλου αποτελούν η ευελιξία στο χώρο και χρόνο, η σύνδεση της επιμόρφωσης με τις πραγματικές συνθήκες μιας σχολικής τάξης, και η ανάπτυξη μιας κοινότητας εκπαιδευτικών που συνεργάζεται, αλληλο-αξιολογείται και αλληλοϋποστηρίζεται. Στοιχεία από την εφαρμογή του συγκεκριμένου μοντέλου σε μία μικρής κλίμακας επιμόρφωση καθηγητών Πληροφορικής με θέμα την αξιοποίηση του Μικτού Μοντέλου Μάθησης και του Συστήματος Διαχείρισης Μαθημάτων Moodle στην εκπαιδευτική πράξη του κλάδου ΠΕ19-20, παρουσιάζονται και συζητούνται.

Λέξεις κλειδιά: μικτή μάθηση, μάθηση προσανατολισμένη στην εργασία, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, εκπαίδευση ενηλίκων

Abstract

This paper proposes a teacher training model that combines blended and job-embedded learning. Face to face interaction is constructively combined with e-learning activities, whilst the development of a community of inquiry is promoted through individual and collaborative tasks. Work on real classroom conditions is also involved aiming to integrate theory with practice and at the same time cultivate the sense of community among the groups of teachers involved. Initial evaluation data from a small scale training course on blended learning and Moodle for teachers of Informatics provide evidence about the value of the proposed model.

Keywords: *blended learning, work-based learning, job-embedded learning, teacher training, adult learning*

1. Εισαγωγή

Η αξιολόγηση των επιμορφωτικών δράσεων εκπαιδευτικών που έχουν υλοποιηθεί μέχρι σήμερα, επισημαίνει ελλείψεις, αδυναμίες και προβλήματα ως προς το περιεχόμενο λόγω των θεωρητικών και συχνά επιφανειακών προσεγγίσεων πληθώρας αντικειμένων, και την οργάνωση όπου συχνά δεν λαμβάνονται υπόψη οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και οι πραγματικές ανάγκες των επιμορφούμενων (Τσετσίλας, 2006; Guskey, 2002; Huberman, 2001). Επιπλέον, ένα σημαντικό θέμα στα προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών είναι ότι επικεντρώνονται στην παροχή γνώσεων και πληροφοριών, αγνοώντας τη διαδικασία και τα προβλήματα μεταφοράς των γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν στην επιμόρφωση, σε συνθήκες πραγματικής σχολικής τάξης, όπου όλα είναι πολύ διαφορετικά (Βαλαβανίδης, 1992).

Στις μέρες μας η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών προσλαμβάνει νέα χαρακτηριστικά μέσα στα πλαίσια της κοινωνίας της πληροφορίας, ώστε ο σχεδιασμός της να απαντά στις απαιτήσεις της σύγχρονης εκπαιδευτικής πράξης. Σύμφωνα με το ΠΙ (2009), στις προϋποθέσεις για τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας των επιμορφωτικών δράσεων περιλαμβάνεται η δημιουργία συνθηκών που θα βοηθούν τον εκπαιδευτικό να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του νέου του ρόλου στην κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας και ειδικότερα, η ανάπτυξη δεξιοτήτων και στάσεων, οι οποίες θα τους καθιστούν ικανούς να αξιοποιούν τις νέες τεχνολογίες στις διαδικασίες μάθησης, αλλά και στην καθημερινή επαγγελματική τους πρακτική. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί επιπλέον επιζητούν αξιοποίηση συνεργατικών και συμμετοχικών μορφών επιμόρφωσης καθώς και εφαρμογή νέων μεθοδολογιών. Τα τελευταία δεδομένα από το χώρο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν επιτυχημένα

δείγματα αξιοποίησης διαδικτυακών περιβαλλόντων για την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης ή/και την παροχή εκπαιδευτικού περιεχομένου ή/και την αξιολόγηση στη διάρκεια μιας επιμόρφωσης. Επιπλέον, καταδεικνύουν την ανάγκη ενσωμάτωσης ευέλικτων μορφών εκπαίδευσης, σχεδιασμού και υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων που να ανταποκρίνονται κατά τρόπο ρεαλιστικό και αποτελεσματικό στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και την προώθηση της εφαρμογής καινοτομιών, με χρήση ενεργητικών-συμμετοχικών μεθόδων επιμόρφωσης, που να συνάδουν με τις αρχές και τις πρακτικές της εκπαίδευσης ενηλίκων, για την καλλιέργεια δεξιοτήτων δια βίου μάθησης στους εκπαιδευτικούς (ΕΕΠ, 2008; ΠΙ, 2009).

Σε αυτό το πλαίσιο, στην παρούσα εργασία προτείνεται ένα μοντέλο επιμόρφωσης που συνδυάζει το μικτό μοντέλο μάθησης (blended or hybrid learning) με την προσανατολισμένη στο χώρο εργασίας μάθηση (work based / job embedded learning), με στόχο την ενίσχυση της ευελιξίας της επιμόρφωσης στο χώρο και χρόνο, την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με σύγχρονες εκπαιδευτικές πρακτικές που βασίζονται σε διαδικτυακές τεχνολογίες και την σύνδεση της επιμόρφωσης με τις πραγματικές συνθήκες μιας σχολικής τάξης. Στοιχεία από την εφαρμογή του συγκεκριμένου μοντέλου στην επιμόρφωση καθηγητών Πληροφορικής παρουσιάζονται και συζητούνται.

2. Συνδυάζοντας το Μικτό Μοντέλο με την Προσανατολισμένη στο Χώρο Εργασίας Μάθηση

Η μικτή μάθηση στοχεύει στη στοχαστική, συνδυασμένη χρήση της παραδοσιακής και της από απόσταση εκπαίδευσης μέσω Διαδικτύου, ισορροπώντας ανάμεσα στην διαδικτυακή πρόσβαση στη γνώση και στην ‘πρόσωπο με πρόσωπο’ ανθρώπινη αλληλεπίδραση (Osguthorpe & Graham, 2003). Η βασική αρχή είναι ότι η ‘πρόσωπο με πρόσωπο’ αλληλεπίδραση συνδυάζεται με δράσεις από απόσταση μέσω ενός περιβάλλοντος ηλεκτρονικής μάθησης (η-μάθηση) ώστε τα θετικά χαρακτηριστικά των δύο μορφών να συνθέτουν μια μοναδική εμπειρία μάθησης, εξυπηρετώντας το συγκεκριμένο κάθε φορά πλαίσιο και εκπαιδευτικό σκοπό (MacDonald, 2006). Ο σχεδιασμός ενός μαθήματος με βάση το μικτό μοντέλο, πρέπει να προσεγγιστεί με μια ευέλικτη και εξελίξιμη οπτική, που αποδέχεται πλήρως την πρόκληση να προτείνει νέες μεθόδους και δράσεις. Η υιοθέτηση ενός τέτοιου μοντέλου προϋποθέτει μια νέα παιδαγωγική ματιά. Οι νέες δυνατότητες συμβάλλουν στην καθιέρωση της διαρκούς επιμόρφωσης και της δια βίου μάθησης (Dede, 2006) και δημιουργούν την ανάγκη για νέα παιδαγωγικά μοντέλα.

Στην πρόταση επιμόρφωσης που αναπτύσσουμε σε αυτήν την εργασία συνδυάζουμε το μικτό μοντέλο μάθησης (Garisson & Vaughan, 2008; MacDonald, 2006; Παπανικολάου & Γρηγοριάδου, 2007) με την προσανατολισμένη στο χώρο εργασίας μάθηση (Wood & McQuairrie, 1999; Holmes et al., 2005; Boud & Solomon, 2001). Η δεύτερη αφορά στη μάθηση στο αυθεντικό πλαίσιο εργασίας που μπορεί να περιλαμβάνει εφαρμογή της νέας γνώσης στις καθημερινές δραστηριότητες των εκπαιδευτικών, συζήτηση με συναδέλφους, συμμετοχή σε ομάδες μελέτης και έρευνα δράσης, συμβουλευτική υποστήριξη και ανατροφοδότηση. Η προσανατολισμένη στο χώρο εργασίας μάθηση “προτείνει την άμεση εφαρμογή αυτών που έμαθε κάποιος και συνάδει με τη μάθηση ενηλίκων” (Wood & McQuairrie, 1999).

Το μοντέλο μικτής μάθησης που υιοθετούμε αναπτύσσεται σε τρεις διαστάσεις, την κοινωνική (social presence), τη γνωστική (cognitive presence), και τη διδακτική (teaching presence), προωθώντας τόσο την ατομική ανάπτυξη όσο και την ανάπτυξη μια κοινότητας διερεύνησης (Garisson & Vaughan, 2008).

Κοινωνική διάσταση: Τα βασικά χαρακτηριστικά της κοινωνικής διάστασης είναι η ανοικτή επικοινωνία, η συνοχή της ομάδας και οι προσωπικοί/συναισθηματικοί δεσμοί. Οι συμμετέχοντες είναι σημαντικό να αισθάνονται ελεύθεροι για να εκφράζονται ανοιχτά. Πρέπει να μπορούν να αναπτύξουν προσωπικές σχέσεις που τους δένουν μεταξύ τους, να επιδιώκουν συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους και να αποκτήσουν την αίσθηση του ‘ανήκειν’ στην κοινότητα. Ο επιμορφωτής για να ενισχύσει την κοινωνική διάσταση πρέπει να διευκολύνει την ελεύθερη έκφραση ιδεών & απόψεων, να ενθαρρύνει τη συνεργασία, καθώς και να υποστηρίζει τη συνεκτικότητα της ομάδας.

Γνωστική διάσταση: Τα βασικά χαρακτηριστικά της γνωστικής διάστασης είναι η αφόρμηση για ένα πρόβλημα που θα τεθεί, η διερεύνηση και η προσπάθεια επίλυσης του και η επιλογή/διαμόρφωση της

βέλτιστης λύσης. Εξελίσσεται μέσα από ατομικές ή ομαδικές δραστηριότητες, ανταλλαγή πληροφοριών/ιδεών/απόψεων, διαπραγμάτευση, εφαρμογή νέων ιδεών και το συνδυασμό τους. Η γνωστική διεργασία χαρτογραφεί τον κύκλο της μάθησης, από την εμπειρία μέσω του αναστοχασμού στη δράση και προς την περαιτέρω εμπειρία.

Διδακτική διάσταση: Τα βασικά χαρακτηριστικά της διδακτικής διάστασης είναι ο σχεδιασμός δραστηριοτήτων, η οργάνωση πλαισίου δράσης των επιμορφούμενων, η διευκόλυνση/ πρόκληση του διαλόγου, η θετική ενίσχυση/υποστήριξη των επιμορφούμενων στο έργο τους. Εξειδικεύεται στη δημιουργία ενός προγράμματος σπουδών (περιεχόμενο του μαθήματος) και το σχεδιασμό των διδακτικών στρατηγικών. Ο επιμορφωτής πρέπει να οργανώνει τη δομή και τον τρόπο με τον οποίο θα υποστηρίξει τους επιμορφούμενους στη μαθησιακή τους διαδρομή, να προτείνει τις κατάλληλες διαδικασίες και δράσεις που εξασφαλίζουν τη συνοχή, την ισορροπία και την ατομική/συλλογική ανάπτυξη. Είναι ουσιαστική, στην προώθηση της κινητοποίησης και τη διατήρηση του ενδιαφέροντος της κοινότητας, ώστε να είναι παραγωγική. Στην ουσία η παρέμβαση του επιμορφωτή που οργανώνει, υποστηρίζει, και ενισχύει τόσο την κοινωνική όσο και τη γνωστική διάσταση, είναι ιδιαίτερα σημαντική.

Σε αυτή τη βάση, ο σχεδιασμός της επιμόρφωσης υποστηρίζει αφενός την ξεχωριστή σημασία και αφετέρου την πολλαπλασιαστική αξία, της ενσωμάτωσης και του συνδυασμού εννοιών όπως (α) η ατομική με την ομαδική εργασία, (β) οι πληροφορίες με τη γνώση, (γ) ο διάλογος με τον αναστοχασμό, (δ) ο προσωπικός έλεγχος με τη συλλογική ευθύνη και (ε) η διαδικασία της οικοδόμησης της γνώσης με το τελικό αποτέλεσμα.

Μια σημαντική απόφαση κατά το σχεδιασμό της επιμόρφωσης, είναι η αναγνώριση και διάκριση των φάσεων που εξυπηρετούνται καλύτερα από τις 'πρόσωπο με πρόσωπο' συναντήσεις από αυτές που διευκολύνονται από την εργασία και επικοινωνία από απόσταση. Για παράδειγμα, οι φάσεις που απαιτούν ατομικές δράσεις και αναστοχασμό εξυπηρετούνται καλύτερα με την υιοθέτηση ενός online πλαισίου. Δραστηριότητες που εκπονούνται από απόσταση προϋποθέτουν ότι οι επιμορφούμενοι αναλαμβάνουν σταδιακά την ευθύνη της μάθησής τους. Η ευχέρεια του χρόνου και η δυνατότητα αναστοχασμού στον γραπτό ασύγχρονο διάλογο προσθέτει μια σημαντική διάσταση (Meyer, 2003). Ωστόσο, η έλλειψη οπτικών ερεθισμάτων και της γλώσσας του σώματος, είναι ένα εμπόδιο στην αποτελεσματικότητα της ασύγχρονης γραπτής επικοινωνίας. Οι 'πρόσωπο με πρόσωπο' συναντήσεις μπορεί να συμβάλλουν στο στάδιο του αρχικού καθορισμού του στόχου και τη διαπραγμάτευση των προσδοκιών και των ευθυνών των μελών της ομάδας. Η 'πρόσωπο με πρόσωπο' επικοινωνία μέσα σε μια τάξη, απαιτεί από τον εκπαιδευόμενο λεκτική ευελιξία, αυθορμητισμό και εμπιστοσύνη, έτσι ώστε να μπορεί εκφραστεί στο πλαίσιο της ολομέλειας της τάξης. Ο στόχος είναι να δημιουργηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης που διευκολύνει την ανοικτή επικοινωνία και υποστηρίζει την αλληλεπίδραση. Προσφέρει ευκαιρίες για δραστηριότητες που οδηγούν στο να 'σπάσει ο πάγος' ανάμεσα στους συμμετέχοντες και να δημιουργηθεί το κατάλληλο κλίμα μέσα από συζητήσεις, αρχικά μέσα σε μικρές ομάδες. Επιτρέπει στους συμμετέχοντες να επικοινωνούν, να συμμετέχουν με γνωστές και άμεσες μορφές επικοινωνίας. Σύμφωνα με την Collis (1996), η σύγχρονη επικοινωνία 'πρόσωπο με πρόσωπο', βοηθά στην ανάπτυξη της παρώθησης, στην αίσθηση της κοινότητας, καθώς υπάρχει συμπαρουσία (Beer et al., 2005), άμεση ανατροφοδότηση σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο και υποστήριξη του ρυθμού και της ροής της μαθησιακής διαδικασίας, επειδή η ταυτόχρονη παρουσία βοηθά στην άμεση απόκριση. Η στήριξη όμως, της κοινωνικής παρουσίας μπορεί να ολοκληρωθεί αποτελεσματικά από απόσταση.

Αντίστοιχα, κατά τη φάση της υλοποίησης ιδιαίτερος είναι ο ρόλος του επιμορφωτή. Συνήθως μόνο η διάδραση με το υλικό δεν οδηγεί στο συνεργατικό διάλογο, χωρίς επεμβάσεις από τον επιμορφωτή (Vivitsou et al., 2007). Έτσι μια προτεινόμενη λύση είναι η δόμηση του συνεργατικού διαλόγου με τη βοήθεια του. Μία σειρά από δραστηριότητες, όπως είναι οι ομαδικές εργασίες και η συμμετοχή σε συζητήσεις μικρών ομάδων, μπορεί να χρησιμοποιηθούν από τον επιμορφωτή στην από απόσταση υποστήριξη του μαθήματος, με στόχο να προαχθεί η μάθηση (Mason & Weller, 2000; Haughey & Anderson, 1998).

Μια κοινότητα διαμορφώνεται από στοχευμένους, ανοικτούς, διαλόγους που χαρακτηρίζονται από την κριτική σκέψη και τον αναστοχασμό. Μια εκπαιδευτική κοινότητα είναι μια ομάδα ατόμων, που

συνδέονται με κοινά χαρακτηριστικά, με έναν κοινό μαθησιακό στόχο και ενδιαφέρον και λειτουργούν σε συνεργασία, για την εκπλήρωση αυτού του στόχου και το αντίστοιχο μαθησιακό αποτέλεσμα.

3. Πλαίσιο εφαρμογής

Με βάση το παραπάνω θεωρητικό πλαίσιο σχεδιάστηκε και υλοποιείται ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με την αξιοποίηση του Μικτού Μοντέλου Μάθησης και του Συστήματος Διαχείρισης Μαθημάτων Moodle στην εκπαιδευτική πράξη του κλάδου ΠΕ19-20. Στόχος του προγράμματος είναι η δημιουργία αλλά και η εφαρμογή στην τάξη μαθημάτων, που εισάγουν το μικτό μοντέλο μάθησης στη διδακτική πράξη. Βασική επιδίωξη είναι οι συμμετέχοντες μετά την ολοκλήρωση του να είναι σε θέση: (α) να αξιοποιούν το Moodle με βάση τις αρχές της μικτής μάθησης και να αναπτύσσουν εκπαιδευτικά σενάρια, (β) να οργανώνουν δραστηριότητες με βάση τις παιδαγωγικές αρχές του κοινωνικού εποικοδομητισμού, και (γ) να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στη συνεργασία και την υποστηρικτική αλληλεπίδραση μεταξύ συναδέλφων, στο πνεύμα μιας κοινότητας που μοιράζεται στόχους, προβληματισμούς και δράσεις. Ο σχεδιασμός και η οργάνωση του πλαισίου της επιμόρφωσης έγινε από τη συγγραφική ομάδα, ενώ η ανάπτυξη και η διαχείριση του περιβάλλοντος της e-τάξης, από την μία εξ αυτών που έπαιξε και το ρόλο της εκπαιδευτριάς. Η παρακολούθηση και η αξιολόγηση των επιμέρους δράσεων και της συνολικής πορείας έγινε με τη συνεργασία και των δύο συγγραφέων.

Η χρονική διάρκεια της επιμόρφωσης είναι 12 εβδομάδες και περιλαμβάνει 5 συναντήσεις πρόσωπο με πρόσωπο, ανά 2 εβδομάδες περίπου, σε προκαθορισμένες ημερομηνίες, 3ωρης χρονικής διάρκειας, ενώ παράλληλα λειτουργεί και ένα περιβάλλον e-τάξης, μέσω του οποίου παρέχεται το υλικό του μαθήματος, με τη μορφή ενός κοινόχρηστου αποθετηρίου πηγών, εκπονούνται ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες, παρέχεται υποστήριξη και ανατροφοδότηση από τον επιμορφωτή και εξυπηρετούνται οι ανάγκες επικοινωνίας (ασύγχρονες και σύγχρονες) των επιμορφούμενων. Η πρόσκληση για το επιμορφωτικό σεμινάριο ενημέρωνε τους εκπαιδευτικούς για τη θεματολογία, το χρονοπρογραμματισμό καθώς και τις υποχρεώσεις των συμμετεχόντων, αναφέροντας ρητά την αναγκαιότητα της ενεργούς συμμετοχής στις ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες του μαθήματος, καθώς και για το ποιες είναι οι υποχρεώσεις τους, σύμφωνα με τις αρχές μάθησης των ενηλίκων, όπου επιβάλλεται η εξαρχής ενημέρωση τους για το τι, το πώς και το πότε της εκπαίδευσής τους. Για τη συμμετοχή στο πρόγραμμα υποβλήθηκαν 57 αιτήσεις και επελέγησαν τελικά, 24 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όλων των τύπων των σχολικών μονάδων (ΓΕΛ, Γυμνάσιο, ΕΠΑΛ), σχεδόν ισοκατανεμημένα. Οι επιμορφούμενοι πέρα από τη συμμετοχή σε ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες, θα έπρεπε εργαζόμενοι σε ομάδες, να αναπτύξουν ένα μάθημα στο Moodle με βάση το μικτό μοντέλο, για τη βαθμίδα στην οποία ανήκουν, και να το εφαρμόσουν σε πραγματικές συνθήκες στην τάξη τους στη διάρκεια της επιμόρφωσης. Η συνεργασία σε ένα τέτοιο πλαίσιο θεωρείται ιδιαίτερα εποικοδομητική για την επαγγελματική τους ανάπτυξη στο χώρο εργασίας. Η ανατροφοδότηση που θα προκύψει σε επίπεδο ομάδας αλλά και ολομέλειας, από συναδέλφους, μαθητές αλλά και τον επιμορφωτή, είναι κρίσιμη και ουσιαστική για την επίτευξη των στόχων της επιμόρφωσης.

Επιπλέον, με βάση το παραπάνω θεωρητικό πλαίσιο, κατά το σχεδιασμό της επιμόρφωσης: (α) λάβαμε υπόψη τις αρχές μάθησης ενηλίκων, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να βρουν προσωπικό ενδιαφέρον στην όλη διαδικασία και να αισθανθούν ότι αναπτύσσονται επαγγελματικά, (β) αξιοποιήσαμε τις αρχές του μικτού μοντέλου μάθησης, προσπαθώντας να μην παραθέτουμε απλά δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στις 'πρόσωπο με πρόσωπο' συναντήσεις ή από απόσταση, αλλά να γίνεται η βέλτιστη εκμετάλλευση των θετικών στοιχείων και των δύο προσεγγίσεων, (γ) δόθηκε έμφαση στον ρόλο της συνεργασίας και την αίσθησης της κοινότητας, (δ) δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στην οργάνωση του ηλεκτρονικά υποστηριζόμενου μαθήματος, ώστε να μπορεί να παίξει επιπρόσθετα και το ρόλο ενός υποδείγματος οργάνωσης αντίστοιχων μαθημάτων (template), (ε) υποστηρίχθηκε η ανατροφοδότηση και η επικοινωνία – αλληλεπίδραση των επιμορφούμενων, τόσο με το υλικό όσο και μεταξύ τους, (στ) διατυπώθηκαν σαφώς οι γενικοί και ειδικοί στόχοι που οδηγούν στη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη, σύμφωνα με την στοχοθεσία της

προσανατολισμένης στο χώρο εργασίας μάθηση και (ζ) δόθηκαν δυνατότητες εμπλουτισμού του υλικού, των προβληματισμών και των εργασιών και από τους ίδιους τους επιμορφούμενους.

Διαδικτυακό Περιβάλλον. Για την ανάπτυξη του περιβάλλοντος της ηλεκτρονικής τάξης χρησιμοποιήθηκε το περιβάλλον του Moodle. Ο σχεδιασμός του Moodle υποστηρίζει τη φιλοσοφία της «κοινωνικής εποικοδομητικής μάθησης» (social constructionist pedagogy). Ο σχεδιασμός των μαθημάτων στο Moodle βασίζεται στη δραστηριότητα και όχι απλά στην παροχή ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού, παρέχοντας δυνατότητες αξιοποίησης και συνδυασμού διαφορετικών τύπων δραστηριοτήτων και πόρων από το διαδίκτυο. Μπορεί να υποστηριχθεί τόσο η ατομική εργασία όσο και η αλληλεπίδραση & συνεργασία των εμπλεκόμενων μελών και η συλλογική κατασκευή της γνώσης, αξιοποιώντας λειτουργίες και εργαλεία (αρθρώματα, δραστηριότητες και πηγές) όπως, οι χώροι ασύγχρονων συζητήσεων (discussion forums) για την ασύγχρονη επικοινωνία, η σύγχρονη συνομιλία (chat) για συζήτηση σε πραγματικό χρόνο, το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, οι δυνατότητες αποθήκευσης του υλικού του μαθήματος με πολυμεσική μορφή, το ημερολόγιο όπου εμφανίζονται οι προθεσμίες και τα άλλα σημαντικά γεγονότα του μαθήματος, η παρακολούθηση και η παροχή πληροφοριών για την πρόοδο των επιμορφούμενων, τόσο στον εκπαιδευόμενο όσο και στον επιμορφωτή, η δημιουργία δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης με δυνατότητες ανατροφοδότησης και σχολιασμού, καθώς και η δυνατότητα χωρισμού των επιμορφούμενων σε ομάδες.

Οργάνωση θεματικών ενότητων. Η οργάνωση του μαθήματος έγινε με τη μορφή ‘θεμάτων’ και δομήθηκε σε πέντε θεματικές ενότητες. Κάθε ενότητα έχει ένα συγκεκριμένο θέμα, περιλαμβάνει μια παιδαγωγική πρόταση και στο υλικό για μελέτη προτείνονται κείμενα που αφορούν στη θεωρητική πλαισίωση του κεντρικού θέματος της ενότητας. Συγκεκριμένα περιλαμβάνονται οι παρακάτω ενότητες: Ενότητα (1): Διδακτικό συμβόλαιο & Εισαγωγή στη Μικτή Μάθηση (Γιατί;), Ενότητα (2): Moodle και Παιδαγωγική (Πως;), Ενότητα (3): Moodle και Επικοινωνία (Με Ποιον;), Ενότητα (4): Moodle και Αξιολόγηση (Ποιος Αξιολογεί; Τι αξιολογεί; Με ποιιά κριτήρια;) και Ενότητα (5): Moodle και Διδακτική Εφαρμογή (Μικτή Μάθηση στη Σχολική Τάξη).

Σε κάθε θεματική ενότητα πραγματοποιείται μια συνάντηση ‘πρόσωπο με πρόσωπο’, που ακολουθείται από ένα χρονικό διάστημα με δραστηριότητες από απόσταση. Κάθε συνάντηση ξεκινάει με την ανακεφαλαίωση της ενότητας και την έκφραση, από την πλευρά των επιμορφούμενων, των δυσκολιών, των θετικών σημείων, αλλά και του συναισθήματος που δημιουργήθηκε κατά την εκτέλεση των δραστηριοτήτων από απόσταση. Στη συνέχεια γίνεται η εισαγωγή στη νέα ενότητα, πρώτα με εργαστηριακές δραστηριότητες (φύλλα εργασίας) και στη συνέχεια συζήτηση για τον τρόπο με τον οποίο μπορούν αυτά να χρησιμοποιηθούν στα μαθήματα που θα δημιουργήσουν οι επιμορφούμενοι και το παιδαγωγικό τους πλαίσιο. Η εισαγωγή των νέων εννοιών γίνεται από τον επιμορφωτή σε συνδυασμό με διάλογο που αξιοποιεί τη πρότερη γνώση και εμπειρία των επιμορφούμενων, εν ενεργεία εκπαιδευτικών. Το μάθημα συνήθως ολοκληρώνεται με παρουσίαση και κριτική θεώρηση των δραστηριοτήτων που οι εκπαιδευόμενοι θα συνεχίσουν ή θα ξεκινήσουν από απόσταση μέχρι την επόμενη συνάντηση, ώστε να επιτευχθεί συναίνεση και συμμετοχή.

Στο διαδικτυακό περιβάλλον του μαθήματος, σε όλες τις ενότητες τηρήθηκε η ίδια μορφή και δομή, ώστε οι εκπαιδευόμενοι, σταδιακά να εξοικειώνονται με αυτήν και να διευκολύνονται στην πλοήγηση και την επιλογή του κατάλληλου υλικού και δραστηριοτήτων. Παράλληλα, η τυποποίηση της μορφής και της δομής των ενότητων (template) λειτούργησε ως πρότυπο στο σχεδιασμό μαθημάτων από τους επιμορφούμενους (βλέπε Σχήμα 1). Στην αρχή πάντα υπάρχουν, η ‘Περιγραφή και οι Στόχοι της Ενότητας’, η ‘Ατζέντα της Συνάντησης’ και η ‘Παρουσίαση’ που χρησιμοποιείται από τον επιμορφωτή στη συνάντηση και ακολουθούν προτάσεις για ‘Υλικό για Μελέτη’, ‘Δραστηριότητες F2F’ και ‘Δραστηριότητες OnLine’.

Για παράδειγμα, στην πρώτη συνάντηση f2f αξιοποιήθηκε το διά ζώσης περιβάλλον, ώστε να ενισχυθεί ο κοινωνικός χαρακτήρας του μαθήματος και επιχειρήθηκε να ‘σπάσει ο πάγος’, με τις κατάλληλες δραστηριότητες όπως, η χρήση του μοντέλου της δυάδας στη γνωριμία των επιμορφούμενων με τον επιμορφωτή και μεταξύ τους, δηλαδή κάθε επιμορφούμενος συζητά και γνωρίζει το ‘δίπλανό’ του και μετά τον παρουσιάζει στους άλλους, αλλά και η έκφραση των

προσδοκιών των συμμετεχόντων (*κοινωνική διεργασία*). Παρουσιάστηκαν οι στόχοι, το περιεχόμενο της ενότητας, οι απαιτήσεις, το χρονοδιάγραμμα, ο τρόπος εργασίας και επιδιώχθηκε η συμφωνία σε ένα διδακτικό συμβόλαιο (*διδακτική διεργασία*). Ακολούθησε συζήτηση σε δυάδες με θέμα τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της εκπαίδευσης από απόσταση, σε σχέση με την παραδοσιακή 'πρόσωπο με πρόσωπο' διδασκαλία και την συνεισφορά ενός συστήματος διαχείρισης μαθημάτων τύπου Moodle στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η κάθε ομάδα διατύπωσε την άποψή της και έγινε καταγραφή όλων των βασικών σημείων της συζήτησης από τον επιμορφωτή (*γνωστική διεργασία*). Τέλος, συζητήθηκαν οι δραστηριότητες που θα έπρεπε να υλοποιηθούν από απόσταση (*διδακτική διεργασία*).



Σχήμα 1: Αρχική σελίδα της e-τάξης

Στις δραστηριότητες από απόσταση της 1^{ης} ενότητας συνεχίστηκαν οι δραστηριότητες που ξεκίνησαν στη συνάντηση και ενισχύουν τον κοινωνικό χαρακτήρα, στοχεύοντας στην εδραίωση του κλίματος αμοιβαίας εμπιστοσύνης και σεβασμού, όπως είναι η συμπλήρωση των στοιχείων του προφίλ των επιμορφούμενων (*κοινωνική διεργασία*). Επίσης, τους ζητήθηκε να συμπληρώσουν το ατομικό ημερολόγιο της 1ης Συνάντησης, επιδιώκοντας τον αναστοχασμό των επιμορφούμενων σε σχέση με το γνωστικό αντικείμενο, αλλά και την έκφραση του συναισθήματος και την ανίχνευση της στάσης τους απέναντι στο μάθημα (*γνωστική διεργασία*). Η δραστηριότητα που έγινε στη συνάντηση με τη μορφή ομάδων και θέμα την αξιοποίηση του μοντέλου μικτής μάθησης και του Moodle στη διδακτική πράξη, ζητήθηκε να συνεχιστεί ατομικά και αφού μελετήσουν σχετικά κείμενα (*γνωστική διεργασία*). Οι επιμορφούμενοι κλήθηκαν να συμμετέχουν σε έναν ασύγχρονο γραπτό διάλογο και να προτείνουν πιθανά θέματα για την υλοποίηση των δικών τους μικτών μαθημάτων (*κοινωνική και γνωστική διεργασία*). Τέλος δημιουργήθηκε χώρος για την έκφραση των ερωτημάτων και των προβλημάτων που συναντούν οι επιμορφούμενοι στην ενασχόλησή τους με τις προτεινόμενες δραστηριότητες και το περιβάλλον, μέσω του οποίου παρέχεται υποστήριξη από τον επιμορφωτή, στοχεύοντας επιπλέον σταδιακά να εμπλακούν όλοι οι συμμετέχοντες σε μία ουσιαστική συνεισφορά γνώσης και εμπειρίας στη συλλογική κατασκευή της γνώσης.

Σε όλες τις επόμενες συναντήσεις ακολουθήθηκε ένα σταθερό πλάνο, όπως στο ξεκίνημα, με τον αναστοχαστικό απολογισμό των συμμετεχόντων, την αναφορά προβλημάτων και ερωτημάτων και στη συνέχεια γίνονταν εργαστηριακές κυρίως δραστηριότητες (σε δυάδες) για την εξοικείωση με νέα εργαλεία, νέες προτάσεις και ιδέες. Συνήθως συμπεριλαμβάνονταν και μια δραστηριότητα ομαδική, όπου αναπτύσσεται διάλογος και ανταλλαγή απόψεων.

Στις εργασίες από απόσταση προτείνονται ατομικές δραστηριότητες και μετά τη δεύτερη συνάντηση, όπου δημιουργήθηκαν οι ομάδες, προστέθηκε και μια σειρά ομαδικών δραστηριοτήτων από απόσταση. Στις δύο πρώτες ενότητες οι περισσότερες δραστηριότητες έγιναν σε ατομικό επίπεδο, δίνοντας επιπλέον χρόνο στους συμμετέχοντες να γνωριστούν μεταξύ τους και να ενισχυθεί ο δεσμός της κοινότητας, ενώ σε όλο το επόμενο διάστημα δόθηκε ιδιαίτερη βαρύτητα στην εργασία σε ομάδες. Έγινε προαιρετικός σχηματισμός των ομάδων, με βάση το ειδικό επαγγελματικό ενδιαφέρον (τύπος σχολείου και γνωστικό αντικείμενο). Η επιλογή των δραστηριοτήτων και οι υποστηρικτικές παρεμβάσεις του επιμορφωτή στοχεύουν στο να ενθαρρύνουν την επικοινωνία, την αλληλεπίδραση

και τη συνεργασία στο πλαίσιο των ομάδων. Για το σκοπό αυτό προβλέφθηκαν 'ιδιωτικοί' χώροι για την κοινωνική αλληλεπίδραση των μελών της κάθε ομάδας, και χώρος στον οποίο όλα τα μέλη μπορούν να θέτουν ερωτήματα και να λαμβάνουν υποστήριξη και πληροφορίες. Συχνά η επιμορφώτρια παροτρύνει τους επιμορφούμενους να απαντούν στα ερωτήματα των άλλων και να συνεισφέρουν με την εμπειρία και τη γνώση τους. Σύμφωνα με τον Reeves (1996), ένα αλληλεπιδραστικό περιβάλλον πρέπει να υποκινεί τον εκπαιδευόμενο να συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία, ο επιμορφωτής πρέπει να υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο και ο εκπαιδευόμενος να συνεργάζεται με άλλους εκπαιδευόμενους. Η κινητοποίηση και ενίσχυση όλων των μελών της ομάδας για ενεργό συμμετοχή, αποτέλεσε στόχο της επιμόρφωσης, γιατί οι δυνατότητες μάθησης σε μια ομάδα μεγιστοποιούνται όταν όλα τα μέλη συμμετέχουν ενεργά στις συζητήσεις, δεδομένου ότι αυξάνεται ο όγκος των διαθέσιμων πληροφοριών, προάγεται η διαπραγματεύση και η διαδικασία λήψης αποφάσεων κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας (Mason & Weller, 2000; Jarboe, 1996).

Στην αρχή κάθε συνάντησης γίνεται συζήτηση για την πορεία των εργασιών από απόσταση με στόχο την αξιολόγηση από τον εκπαιδευτή αλλά και την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευομένων. Ο σχεδιασμός προβλέπει ως τελικό προϊόν την κατασκευή μαθημάτων από ομάδες εκπαιδευομένων και την εφαρμογή τους στην πραγματική τάξη. Στην 4^η συνάντηση έγινε εσωτερική αξιολόγηση της εργασίας των ομάδων, από τα μέλη τους και στην τελευταία συνάντηση, αξιολόγηση των εργασιών από τους ομότιμους συνεκπαιδευόμενους σε επίπεδο τάξης.

4. Πλαίσιο αποτίμησης επιμορφωτικής δράσης

Η συστηματική διερεύνηση και αξιολόγηση της συγκεκριμένης επιμορφωτικής δράσης βρίσκεται σε εξέλιξη με στόχο τον έλεγχο της επίτευξης του παιδαγωγικού στόχου που τέθηκε, δηλαδή «την ενεργό εμπλοκή και αλληλεπίδραση των επιμορφούμενων στη διαδικασία κατασκευής και διδακτικής αξιοποίησης ενός νέου μοντέλου σχεδιασμού μαθημάτων (blended learning), μέσα από το πρίσμα της συμβολής αφενός του οργανωτικού πλαισίου (blended learning/job embedded) και των διδακτικών στρατηγικών που εφαρμόστηκαν και αφετέρου του τεχνολογικού περιβάλλοντος που αξιοποιήθηκε (Moodle).

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν περιλαμβάνουν, το ημερολόγιο παρατήρησης του εκπαιδευτή, τα ημερολόγια των συναντήσεων των επιμορφούμενων, τις συζητήσεις μεταξύ των επιμορφούμενων 'πρόσωπο με πρόσωπο' και από απόσταση, τα ατομικά και ομαδικά προϊόντα που κατέθεσαν, τα στατιστικά στοιχεία που παρέχει το ηλεκτρονικό περιβάλλον και τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης της επιμόρφωσης που συμπλήρωσαν οι επιμορφούμενοι.

Η αποτίμηση των βασικών σχεδιαστικών αρχών της επιμόρφωσης θα εστιάσει στο μικτό μοντέλο μάθησης και την προσανατολισμένη στο χώρο εργασίας μάθηση, καθώς και στον τρόπο με τον οποίον αυτές καθόρισαν τον τρόπο υλοποίησης του προγράμματος εντοπίζοντας θετικά και αρνητικά σημεία. Ειδικότερα, θα ελεγχθούν τα πιθανά τεχνικά, οργανωτικά, λειτουργικά και μαθησιακά προβλήματα που παρουσιάζονται, η επάρκεια, η καταλληλότητα και η ποιότητα των πόρων και του υλικού, ο διαθέσιμος χρόνος και το χρονικό πλαίσιο της υλοποίησης, ο φόρτος εργασίας για επιμορφωτή και επιμορφούμενους, η διάδραση του επιμορφούμενου με το μαθησιακό υλικό, με τον επιμορφωτή και τους συνεπιμορφούμενους, η μορφή και τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της συνεργασίας μεταξύ των επιμορφούμενων ('πρόσωπο με πρόσωπο' και από απόσταση), τα κίνητρα, η εμπλοκή, η ενεργός συμμετοχή και η δέσμευση των επιμορφούμενων, ο ρόλος, οι παρεμβάσεις και η επάρκεια του επιμορφωτή, καθώς και οι μέθοδοι υποστήριξης, θεωρώντας ότι αποτελούν κρίσιμους παράγοντες για την επιτυχή ολοκλήρωση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

5. Συζήτηση – πρώτες παρατηρήσεις

Οι επιμορφούμενοι συμμετείχαν στο σύνολό τους μέχρι το τέλος, με εξαίρεση μόνο δύο, εξέφρασαν τις προσδοκίες τους για αλλαγή της διδακτικής μεθοδολογίας τόσο στη δική τους καθημερινή πρακτική όσο και στην επιμόρφωσή τους, ενώ δεν αντιμετώπισαν ιδιαίτερα προβλήματα από τη χρήση του περιβάλλοντος και εκφράζουν ικανοποίηση σχετικά με τη μορφή του μαθήματος. Η έλλειψη του κινήτρου μιας τυπικής μορφής αξιολόγησης (πχ. πιστοποίησης), αναπληρώθηκε από την

ύπαρξη ενός ισχυρού και ξεκάθολου εσωτερικού κινήτρου με στόχο τη δημιουργία των ομαδικών και ατομικών μαθημάτων, που θα μπορούσαν άμεσα να χρησιμοποιηθούν στην πράξη. Το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων επιβεβαιώνεται από τη συμμετοχή και την απόδοση στις περισσότερες από τις εργασίες. Η τελευταία ενότητα «Moodle και Διδακτική Εφαρμογή (Μικτή Μάθηση στη Σχολική Τάξη)» αφιερώνεται στην εφαρμογή στην πράξη, των μαθημάτων που δημιούργησαν οι ομάδες και την ανατροφοδότηση από τη δοκιμή τους. Δέκα από τους συμμετέχοντες δοκίμασαν τα μαθήματά τους στο σχολείο και μετέφεραν την εμπειρία τους στην ολομέλεια, προφορικά αλλά και με γραπτά σχόλια. Η διαδικασία θα ολοκληρωθεί με μια συνάντηση της ομάδας στα μέσα Μαΐου, ώστε να γίνει μια συνολική αξιολόγηση μέσα από το πρίσμα της εφαρμογής των μαθημάτων στην πράξη. Τέλος, χρειάζεται να αναφερθεί ότι ορισμένοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το πρόγραμμα αυτό τους βοήθησε να αποφασίσουν για την εφαρμογή νέων μεθόδων και εργαλείων στη διδασκαλία τους. Η τεχνολογία δε χρησιμοποιείται για να ξαναδημιουργήσει την εκπαίδευση όπως είναι (Scardamalia & Bereiter, 1994).

Οι συμβατικές ‘πρόσωπο με πρόσωπο’ μέθοδοι εξυπρέτησαν στην άρση των προβλημάτων εξοικείωσης των επιμορφούμενων με νέες έννοιες και δραστηριότητες και στην ανάπτυξη ενός κλίματος καλής θέλησης, αμοιβαίου σεβασμού, ουσιαστικής επικοινωνίας, δημιουργικής συνεργασίας και αμοιβαίας δέσμευσης. Η αρχική αμηχανία στην επικοινωνία και το διαμοιρασμό, σύντομα μεταλλάχθηκε σε μια ‘κουλτούρα’ συνεισφοράς, συμμετοχής, συνεργασίας και οικοδόμησης συλλογικής γνώσης. Η επιμέρους γνώση των μελών και των ομάδων, αλλά και της ολομέλειας, συνέβαλλε ουσιαστικά στη διαμόρφωση του γνωστικού επιπέδου της κοινότητας. Στη δεύτερη συνάντηση ένα μέρος που αφορούσε τις νέες δραστηριότητες έγινε με την προσφορά της εμπειρίας και της γνώσης που είχαν αποκτήσει κάποιοι επιμορφούμενοι (είχαν προχωρήσει σε μη διδαγμένες δυνατότητες του περιβάλλοντος, με δική τους πρωτοβουλία). Στη τρίτη συνάντηση οι εργαστηριακές ασκήσεις έγιναν μέσα στις ομάδες και εκείνα τα μέλη που είχαν ήδη ασχοληθεί με αυτά τα αντικείμενα, βοήθησαν τα άλλα μέλη να προχωρήσουν. Στην τρίτη και στην τέταρτη συνάντηση κάποιοι επιμορφούμενοι, που είχαν ήδη δοκιμάσει το μάθημα που ανέπτυξαν στο Moodle στην τάξη τους, μετέφεραν την εμπειρία τους στην ολομέλεια. Διαπιστώθηκε ότι το εύρος και το βάθος της ‘οικοδομούμενης γνώσης’ από τους συμμετέχοντες, διέφερε σε ατομικό επίπεδο και αυτό πιθανά συνάδει με τη δυνατότητα αυτορρύθμισης των επιμορφούμενων σε ευέλικτα περιβάλλοντα μάθησης, όπως το πλαίσιο της μικτής μάθησης. Παρόλο που πιστεύουμε ότι ο επιμορφωτής πρέπει να παρακολουθεί, να υποστηρίζει, να διερευνά, και να διαμεσολαβεί χωρίς να δίνει ‘σωστές απαντήσεις’, στα πρώτα στάδια η επικοινωνία ήταν σε μεγάλο βαθμό προσανατολισμένη στην επιμορφώτρια, κυρίως λόγω της πολιτικής της άμεσης απάντησης στα ερωτήματα των επιμορφούμενων, κυρίως από τον ‘φόβο’ μιας ενδεχόμενης αδρανοποίησης των συμμετεχόντων και της δημιουργίας αίσθησης εγκατάλειψης. Καθώς όμως σύντομα παρατηρήθηκε ότι, αυτή η συμπεριφορά δημιουργούσε πιθανά εμπόδια στην ανάπτυξη διαλόγου, ανταλλαγής γνώσης, εμπειριών και συνεργατικής μάθησης και αυτό θα έθετε περιορισμούς στη συνεργασία μεταξύ των μελών των ομάδων, επιχειρήθηκε ‘απομάκρυνση’ της επιμορφώτριας, στοχεύοντας στην ανάληψη πρωτοβουλίας από τους συνεπιμορφούμενους. Χρειάστηκε λίγος χρόνος για την εξοικείωση των συμμετεχόντων με αυτές τις συνεργατικές δράσεις και την εδραίωση κλίματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης, που εξασφάλισαν σε ένα βαθμό και οι δια ζώσεις συναντήσεις, ώστε οι επιμορφούμενοι να αναπτύξουν πρωτοβουλία, αίσθημα συνεργασίας και δεξιότητες επικοινωνίας μέσα από τον ασύγχρονο διάλογο.

Προβλήματα τεχνικής φύσης (αδυναμία σύνδεσης στο διαδίκτυο, πτώση γραμμών λόγω καιρικών συνθηκών) παρουσιάστηκαν στην πρώτη συνάντηση που ξεπεράστηκαν με προφορικές και μέσω του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος σαφείς οδηγίες για τις δραστηριότητες. Στις δυο τελευταίες ενότητες έγινε προσπάθεια αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης της ατομικής και συνεργατικής δράσης, των μαθημάτων που δημιουργήθηκαν και του προγράμματος, με, προφορικές παρουσιάσεις των εργασιών, με κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων και ποιοτικό σχολιασμό, από τους ίδιους τους επιμορφούμενους. Όλοι οι επιμορφούμενοι εκφράστηκαν θετικά για τη δυνατότητα επικοινωνίας και ανταλλαγής απόψεων, ιδεών, γνώσεων και εμπειριών με τους συναδέλφους που μοιράζονται κοινό έργο και οράματα.

Επίσης απόψεις που εκφράστηκαν από τους συμμετέχοντες στη διάρκεια της επιμόρφωσης για τη βελτίωση της σχεδίασης συνοψίζονται στη συνέχεια: (α) απαιτούνται αυξημένες ώρες προετοιμασίας και εργασίας και από την επιμορφώτρια, αλλά και από τους συμμετέχοντες (φόβος υπερφόρτωσης), (β) υπάρχουν έντονοι περιορισμοί στην διάθεση του απαιτούμενου χρόνου λόγω υποχρεώσεων και αδυναμία πλήρους ανταπόκρισης στις προθεσμίες παράδοσης των δραστηριοτήτων, (γ) πρόταση για μεγαλύτερη χρονική διάρκεια του προγράμματος, ώστε να υπάρχει ο απαιτούμενος χρόνος για την αφομοίωση, (δ) μεγαλύτερη χρονική διάρκεια στις συναντήσεις 'πρόσωπο με πρόσωπο', ώστε να γίνονται πιο ολοκληρωμένα οι εργαστηριακές δραστηριότητες, (ε) περισσότερες συναντήσεις 'πρόσωπο με πρόσωπο' για την επικοινωνία και συνεργασία των ομάδων για το σχεδιασμό και την παραγωγή του ομαδικού έργου, (στ) η εξ αποστάσεως διδασκαλία και τα ανάλογα εργαλεία π.χ. Moodle έχουν να προσφέρουν πολλά αρκεί να συνδυάζονται με αλλαγή της εκπαιδευτικής νοοτροπίας (καθηγητών και μαθητών), ολοκληρωμένη μελέτη, σωστή οργάνωση και συνεχή συνεργασία, (ζ) την έκφραση των προσδοκιών των επιμορφούμενων, τη σύμπλευσή τους με τους στόχους του μαθήματος και την αίσθηση ότι θα καλυφθούν, (η) την εποικοδομητική ανταλλαγή διαφορετικών απόψεων, ιδεών κι εμπειριών και τη διαπίστωση ότι υπάρχουν κοινί προβληματισμούς και ανησυχίες, (θ) τη σύνδεση του περιεχομένου της επιμόρφωσης με την καθημερινότητα της διδακτικής πράξης, (ι) τη δημιουργική ενασχόληση με ένα αυθεντικό πρόβλημα, (κ) την αναγκαιότητα ανανέωσης διδακτικών πρακτικών, (λ) τις δυσκολίες στην οργάνωση και διαχείριση του ατομικού χρόνου κατά την ενασχόληση με το μάθημα και (μ) την αναγκαιότητα ανατροφοδότησης και ώθησης από τον επιμορφωτή.

Οι εκπαιδευόμενοι, σχολίασαν την αξιοποίηση του περιβάλλοντος του Moodle: "Το βασικό συμπέρασμα είναι ότι η εξ αποστάσεως διδασκαλία και τα ανάλογα εργαλεία π.χ. Moodle έχουν να προσφέρουν πολλά, αρκεί να συνδυάζονται με αλλαγή της εκπαιδευτικής νοοτροπίας μας (καθηγητών και μαθητών), ολοκληρωμένη μελέτη, σωστή οργάνωση και συνεχή συνεργασία», «Αυτό που με ενθουσιάζει είναι ότι με αυτό το εργαλείο μπορώ να υλοποιήσω πολλές από τις ιδέες μου χωρίς να χρησιμοποιώ πολλά διαφορετικά μέσα», «Συνειδητοποιήσαμε ότι το να αναρτάς σε έναν ιστοχώρο το υλικό του μαθήματος που έχεις, είναι μεν ένα πρώτο (χρονοβόρο) βήμα αλλά το δύσκολο είναι να προχωρήσεις ένα βήμα πιο πέρα, αλλάζοντας ολοκληρωτικά την διδακτική σου προσέγγιση, εκμεταλλευόμενος τις δυνατότητες που σου δίνει το Moodle, πράγμα που εκ των προτέρων φαίνεται πολύ δύσκολο», «Με δυσκόλεψε το πως πρέπει να οργανώσω το μάθημα μέσα από το moodle. Απαιτείται διαφορετική προσέγγιση από την συνηθισμένη», «Έχω μπει στη διαδικασία να αναθεωρήσω φύλλα εργασιών, ασκήσεις, τεστ, που χρησιμοποιώ τα τελευταία χρόνια. Να τα δω από άλλη σκοπιά, με ή χωρίς moodle».

Τα παραπάνω στοιχεία αποτελούν ενδείξεις για τις στάσεις που αναπτύσσουν οι επιμορφούμενοι σε σχέση με το μοντέλο επιμόρφωσης και τον εντοπισμό των θετικών στοιχείων του σχεδιασμού αλλά και των προβλημάτων και των εμποδίων, ώστε να καθορισθούν κάποιες βασικές αρχές για τη σχεδίαση και την υλοποίηση αντίστοιχων προγραμμάτων επιμόρφωσης εκπαιδευτικών.

Βιβλιογραφία

- Boud, D. & Solomon, N. (eds.) (2001). *Work-Based Learning. A New Higher Education?* Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Collis, B. (1996). *Tele-learning in a digital world: The future of distance learning*. London: International Thompson Publications
- Constantino-Gonzalez, M., & Suthers, D., (2001). Coaching Collaboration by Comparing Solutions and Tracking Participation. In P. Dillenbourg, A. Eurelings & K. Hakkarainen (Eds.), *European perspectives on computer-supported collaborative learning: Proceedings of the first European conference on computer-supported collaborative learning* (pp. 173-180). University of Maastricht.
- Dede, C. (ed.) (2006). *Online professional development for teachers: Emerging models and methods*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Guskey, T. R. (2002). Does It Make a Difference? Evaluating Professional Development. *Educational Leadership*, 59(6), 45-51.
- Holmes, A., Polhemus, I. & Jennings, S. (2005). CATIE: A blended approach to situated professional development. *Journal of educational computing research*, 32(4), 381 - 394.
- Huberman, B. A. (2001). *The Laws of the Web*. Cambridge, MA: MIT Press.

- Jarboe, S. (1996). Procedures for enhancing group decision making. In B. Hirokawa & M. Poole (eds), *Communication and Group Decision Making* (pp. 345-383). Thousand Oaks, CA: Sage Publ.
- MacDonald, J. (2006). *Blended Learning and online Tutoring. A Good Practice Guide*. USA: Gower Publishing.
- Mason, R. & Weller, M. (2000). Factors affecting students' satisfaction on a web course. *Australian Journal of Educational Technology*, 16(2) 173-200.
- Osguthorpe, R. T. & Graham, C. R. (2003). Blended learning environments: Definitions and directions. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4(3), 227-233.
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1994). Computer support for knowledge-building communities. *The Journal of the Learning Sciences*, 3 (3), 265-283.
- Vivitsou, M., Lambropoulos, N., Konetas, D., Paraskevas, M. & Grigoropoulos, E. (2008). The Project Method e-course: the use of tools towards the evolution of the Greek teachers' online community. *International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning*, 18(1), 26-39.
- Wood, F. H. & Killian, J., E. (1998). Job-embedded learning makes the difference in school improvement. *Journal of Staff Development*, 19(2), 52-54.
- Βαλαβανίδης, Ν. (1992). Ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, προβλήματα και προοπτικές. *Γλώσσα*, 29, 57-69.
- ΕΕΠ: Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών Πληροφορικής (2008). Πράξη 'Δράσεις Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών Πληροφορικής', Ε.Π. Κοινωνία της Πληροφορίας, Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Προγραμμάτων ΚΠΣ του ΥΠΕΠΘ (ΕΥΕ-ΥΠΕΠΘ). Ιστότοπος: http://edu19-20.cti.gr/portal/index.php?option=com_frontpage&Itemid=330 (τελευταία πρόσβαση 20/1/2010).
- Παπανικολάου, Κ.Α. & Γρηγοριάδου, Μ. (2007). Σενάριο για τη Δια Βίου Μάθηση σε ένα Διαδικτυακό e-Περιβάλλον. *4ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Αθήνα.
- ΠΙ: Πρόταση Για Την Επιμόρφωση Των Εκπαιδευτικών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Διατμ. Επιτροπή για τη Μορφωτική Αυτοτέλεια του Λυκείου και τον Διάλογο για την Παιδεία, Αθήνα 2009, Διαθέσιμο στο www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/prot_epimorf.pdf (τελ. πρόσβαση 20/1/2010).
- Τσετσίλας, Ι. (2006). *Καταγραφή επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών και σχεδιασμός προγραμμάτων επιμόρφωσης: Η μελέτη περίπτωσης μίας σχολικής μονάδας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με το μοντέλο D.I.O.N.* Διδακτορική Διατριβή. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.