

## **Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδασκτικού υλικού**

*Αντώνης ΑΙΟΝΑΡΑΚΗΣ*

Αν το σύνθημα στο 19<sup>ο</sup> αιώνα ήταν  
«εκπαίδευση για τους μη έχοντες και μη γνωρίζοντες»,  
αν το σύνθημα στον 20<sup>ο</sup> αιώνα ήταν  
«ακόμα περισσότερη εκπαίδευση για τους μη έχοντες και μη γνωρίζοντες»,  
το σύνθημα στον 21<sup>ο</sup> αιώνα θα πρέπει να είναι  
«προσβάσιμη και ποιοτικότερη εκπαίδευση για όλους»

### **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Ορισμένα από τα πιο σημαντικά θέματα στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι ο σχεδιασμός και η παραγωγή του εκπαιδευτικού / διδακτικού υλικού. Η ιδιαιτερότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όσον αφορά το εκπαιδευτικό / διδακτικό υλικό, είναι ότι αυτό αποτελεί το κύριο μοχλό της διαδικασίας της διδασκαλίας. Αν στο συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης αυτός που διδάσκει είναι ο διδάσκοντας και το εκπαιδευτικό υλικό υποστηρίζει το έργο του, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αυτός που διδάσκει είναι το διδακτικό υλικό. Ο διδάσκοντας υποστηρίζει το διδακτικό υλικό μέσα από μία διαδικασία αλληλοσυμπλήρωσης του έργου και ενθαρρύνει τη διαδικασία της μάθησης των σπουδαστών. Ο βαθμός ενθάρρυνσης εξαρτάται κάθε φορά από την προσωπικότητα και την υπόσταση του διδάσκοντα και ασφαλώς από τον σπουδαστή που αντιμετωπίζει πολλών μορφών προβλήματα.

Η θέση αυτή τονίζει την ιδιαιτερότητα και τη σημασία που έχει το διδακτικό υλικό οποιασδήποτε μορφής σε ένα σύστημα ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Είναι αυτονόητο ότι η ποιοτική διάσταση του διδακτικού υλικού και οι προϋποθέσεις που ακολουθεί, ως προς τις ανάγκες των σπουδαστών, ορίζουν την αποτελεσματικότητά του και συγχρόνως το καθιστούν ένα καλό ή κακό εκπαιδευτικό πεδίο πηγών και επεξεργασίας της πληροφορίας. Η αλληλεπίδραση μεταξύ διδάσκοντος και διδασκομένων που είναι πάγια αρχή της συμβατικής εκπαίδευσης, στις μορφές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μεταβάλλεται ως βασικότερη προϋπόθεση μεταξύ του διδακτικού υλικού και των διδασκομένων.

Οι παιδαγωγικοί παράμετροι και η μεθοδολογία ακολουθούν έναν αριθμό από δραστηριότητες, οι οποίες καθορίζουν βήμα προς βήμα το ζητούμενο ποιοτικό τελικό προϊόν. Οι διάφορες θεωρίες μάθησης και η εμπειρική διάσταση, ταυτόχρονα με το επιλεγμένο μαθησιακό υλικό και τον τρόπο που υλοποιείται και λειτουργεί στη πράξη, είναι σηματοδοτικές για μία ποιοτική προσέγγιση δημιουργίας εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού.

Το κείμενο που ακολουθεί σκοπεύει να αναλύσει ορισμένα θέματα σχεδιασμού του εκπαιδευτικού / διδακτικού υλικού, της διαδικασίας της διδασκαλίας και μάθησης, του τελικού γραπτού υλικού και των παραλλήλων κειμένων, της μεθοδολογίας επιλογής και χρήσης βιβλίων αναφορών, επιλεγμένα μέρη του μαθησιακού υλικού

και τον τρόπο και τις τεχνικές που αυτά κατανέμονται στο τελικό εκπαιδευτικό υλικό προς αποτελεσματικότερη χρήση.

Συγχρόνως, το κείμενο αυτό αποτελεί μία πρόκληση και μία αρχή για ένα εποικοδομητικό διάλογο στο χώρο της ανοικτής και εξ αποστάσεως πολυμορφικής εκπαίδευσης. Η έλλειψη βιβλιογραφίας και η περιορισμένη πρακτική της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη χώρα μας, ταυτόχρονα με την δυναμική της ανάπτυξης, προβάλλει ως αναγκαιότητα τη δημιουργία διαύλων επικοινωνίας και διαλόγου.

## **ΥΠΑΡΧΕΙ ΔΙΛΗΜΜΑ ΣΤΗΝ ΕΠΙΛΟΓΗ ΜΕΤΑΞΥ «ΑΝΟΙΚΤΗΣ» ΚΑΙ «ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ»;**

Τα τελευταία δέκα περίπου χρόνια, ο όρος «ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση» χρησιμοποιείται ως επί το πλείστον από την πανεπιστημιακή κοινότητα και λιγότερο από τις εμπλεκόμενες διευθύνσεις κατάρτισης και εκπαίδευσης των Βρυξελλών. Όροι που κυριάρχησαν στη δεκαετία του 70 και 80, όπως, «ανοικτή μάθηση», «συστήματα ανοικτής εκπαίδευσης ή μάθησης», «εξ αποστάσεως μάθηση», δεν ανταποκρίνονται σε σημερινές χρήσεις και η χρήσης τους σήμερα απαιτεί αποσαφηνίσεις και ερμηνείες.

Η συνθετική έκφραση «ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση» που σφράγισε τη νέα εκπαιδευτική διάσταση και μεθοδολογία σε επίπεδο ακαδημαϊκό, κατάρτισης, δια βίου μάθησης, εκπαίδευσης ενηλίκων και συμβατικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παραμένει σημείο αναφοράς για τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα της Ευρώπης. Μολονότι τα δύο σημεία σύνδεσης της έκφρασης «ανοικτή» και «εξ αποστάσεως» δεν αποτελούν απαραίτητα κοινό εκπαιδευτικό στόχο, συνειρμικά οδηγούν σε ταυτόσημες έννοιες. Δεν είναι όμως έτσι τα πράγματα: εξ ορισμού οι έννοιες «ανοικτή» και «εξ αποστάσεως» αναφέρονται σε δύο δισδιάστατα σημεία με διαφορετικές εννοιολογικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις. Η πρώτη, ως εκπαιδευτική αλλά και πολιτική αντίληψη, στάση και στρατηγική, χρησιμοποιήθηκε και χρησιμοποιείται για να δηλώσει τις τάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής διεύρυνσης, πρόσβασης και ανοίγματος ιδρυμάτων παιδείας, εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υπουργείων παιδείας.

Η δεύτερη, ως επισφράγιση μιας πολύχρονης πορείας εκπαιδευτικής πρακτικής, καθιέρωσε και θεσμοθέτησε τη δυνατότητα φυσικής απουσίας του διδάσκοντα από το σχολείο και οποιονδήποτε εκπαιδευτικό οργανισμό και τη σταδιακή παραγωγή ειδικά σχεδιασμένου διδακτικών εγχειριδίων. Με το χρόνο, το διδακτικό εγχειρίδιο εμπλουτίστηκε με βοηθήματα νέου τύπου και κυρίως με την ικανότητα δανεισμού χρηστικών εργαλείων και των νέων, σχετικά πλέον, τεχνολογικών ανακαλύψεων (ραδιόφωνο, τηλεόραση, βίντεο, φαξ). Τελευταία δε, με την εκπληκτική ανάπτυξη των δυνατοτήτων του ηλεκτρονικού υπολογιστή και του διαδικτύου.

Επίσης, το Διεθνές Συμβούλιο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, που αποτελεί και τον παγκόσμιο ιστό επικοινωνίας ανάλογων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, στο οποίο αντιπροσωπεύονται τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα εξ αποστάσεως του κόσμου, έχει πάψει πλέον να χρησιμοποιεί τον όρο «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» και αναφέρεται πλέον στην «Ανοικτή Μάθηση και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση». Το πρώτο με έμφαση στην αντίληψη, στάση και θεώρηση παιδείας ως «ανοικτή» και συνεχή, προσβάσιμη που απαντά στις μαθησιακές ανάγκες κάθε τύπου και μορφής όλων των πολιτών, και το δεύτερο ως μία συγκεκριμένη μεθοδολογία ευέλικτης και αλληλεπιδραστικής πολυμορφικής μάθησης.

Στην ελληνική εκπαιδευτική σκηνή η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση (από δω και πέρα διάβαζε «ΑεξΑΕ») από το 1995 και μετά που άρχισε να λαμβάνει συγκεκριμένες μορφές υλοποίησης, διέτρεξε μία φάση προσαρμογής, έως το 1997, οπότε και ξεκίνησε να οριοθετείται μέσα από το Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Στα αρχικά της βήματα, ιδιαίτερα διστακτικά, προσπάθησε να αναδείξει μία νέα μεθοδολογία διδακτικής και μάθησης πρωτόγνωρη για την ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στα πρώτα ερευνητικά προγράμματα που εφαρμόστηκε (*Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ με τίτλο «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων», 1995 – 1996, ημιτελές έργο*, *Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών και Μηχανικών Υπολογιστών, Τομέας Πληροφορικής του Ε.Μ.Π. μέσω του Ευρωπαϊκού προγράμματος 'SOCRATES' με τίτλο «An Experiment in Open and Distance Learning using New Technologies», 1995 - 1997, Εργαστήριο Αστικού Περιβάλλοντος και Συστημάτων Γεωγραφικών Πληροφοριών του Παντείου Πανεπιστημίου με τίτλο «Σχεδιασμός Προγραμμάτων Κατάρτισης», 1996*) είναι εμφανής η υπέρβαση της παιδικής της ηλικίας και η προσπάθεια αποσαφήνισης ενός μεθοδολογικού πλαισίου. Αμέσως μετά, μέσα από μία συστηματικότερη προσέγγιση και σε διαφορετικά μεγέθη, ξεκινά το έργο της η Ομάδα Εκτέλεσης Έργου του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (Ε.Α.Π.).

Το Ε.Α.Π. υιοθετεί αποκλειστικά την εφαρμογή και χρήση της ΑεξΑΕ στα δύο πρώτα μεταπτυχιακά προγράμματά του το 1997-98 («ΑεξΑΕ» και «Διδακτική της Αγγλικής Γλώσσας») καθώς και στο ξεκίνημα της δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού για δεκάδες προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών.

Μέσα από την πορεία της ανάπτυξης του εκπαιδευτικού υλικού του ΕΑΠ εδραιώθηκε μία εφαρμογή της ΑεξΑΕ που δεν είχε τίποτα να ζηλέψει από ανάλογες εφαρμογές στο εξωτερικό. Και όχι μόνο αυτό: σε πολλές περιπτώσεις οι εφαρμογές που ακολούθησε το ΕΑΠ ως προς τη μεθοδολογία της ΑεξΑΕ φάνηκε να διακατέχονται από πολύ συγκροτημένες αρχές διδακτικής και μάθησης. Βέβαια, αξιολόγηση στην κατεύθυνση αυτή δεν έγινε ακόμα και θα περάσουν κάποια χρόνια μέχρι να γίνει. Αλλά τα πρώτα δείγματα σε ορισμένα προγράμματα ήδη έχουν φανεί. Για να προλάβω όμως κάποιες παρεξηγήσεις, τα σχόλια αυτά αναφέρονται στις εφαρμογές αρχών της ΑεξΑΕ και όχι στο σύνολο του εκπαιδευτικού υλικού και πως αυτό διαμορφώθηκε. Στη μεθοδολογία, δηλαδή, που χρησιμοποιήθηκε για να λειτουργεί το διδακτικό αυτό υλικό από απόσταση. Το υλικό, στην επιστημονική του συνοχή, θα αξιολογηθεί από τους ειδικούς ανά γνωστικό πεδίο και αντικείμενο όταν έρθει η ώρα. Η εικόνα λοιπόν εμφανίζει ένα νεοσύστατο ανώτατο ίδρυμα που χρησιμοποιεί ως κύριο μοχλό ανάπτυξης εκπαιδευτικού υλικού μία καινούργια νεοφερμένη εφαρμογή διδακτικής και μάθησης. Δεν είναι τελείως άγνωστη για τους γνωρίζοντες περί παιδαγωγικών: αναφέρεται στις επιστήμες της αγωγής, σε παιδαγωγικές αρχές, εκπαιδευτικές μεθόδους και τεχνικές, επικοινωνιακές σχέσεις μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων, τρόπους εφαρμογών αξιολόγησης των σπουδαστών, τρόπους αλληλεπίδρασης στη διαδικασία της διδακτικής και μάθησης, ευρετικές εμπλοκές των σπουδαστών στη διαδικασία της μάθησης, που διατυμπανίζονται χρόνια τώρα σε κάποιες αίθουσες παιδαγωγικών τμημάτων. Υπάρχει όμως μία διαφορά: ενώ στις αίθουσες αυτές, οι νέες αυτές εφαρμογές εμφανίζονται ως αρχές προς επιλογή και χρήση, άρα επιλεκτικές, στη περίπτωση της ΑεξΑΕ αποτελούν το βασικό και μοναδικό κορμό πρακτικής της. Δεν υπάρχουν περιθώρια επιλογών. Αν υπάρξουν, αυτό σημαίνει ότι κλυδωνίζεται όλο το σύστημα της ΑεξΑΕ με επίφοβες συνέπειες.

Αυτή η κατάσταση εξηγεί και την έλλειψη αντιδράσεων ως προς την εφαρμογή της ΑεξΑΕ μέσω του Ε.Α.Π. και την συμβολή μεγάλου αριθμού ακαδημαϊκών δασκάλων (περίπου 1500) άλλων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στη διαδικασία ανάπτυξης του

εκπαιδευτικού του υλικού. Ανάλογη αναφορά γίνεται το 1999 (Α. Λιοναράκης): «Το ανοικτό πανεπιστήμιο (και η ΑεξΑΕ) ξεκίνησε τα πρώτα του βήματα όχι σε αντιδιαστολή στην υπάρχουσα στατική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος που ζητά αλλαγές για τις επόμενες δεκαετίες, αλλά ως μία δροσερή, ακίνδυνη, άγευστη και άοσμη για το εκπαιδευτικό κατεστημένο προσπάθεια».

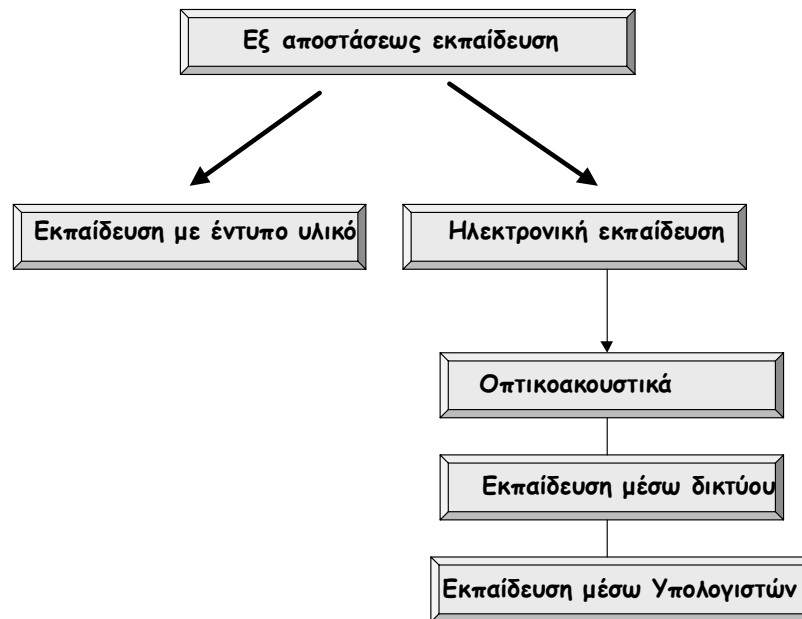
Η δυναμική της ΑεξΑΕ θα δείξει σύντομα την πρακτική της διάσταση και τα αποτελέσματα των εφαρμογών της. Το «νεαρό της ηλικίας» σε καμία περίπτωση δεν θα αποτελέσει άλλοθι αν υπάρξει και φανεί κάποια δυσλειτουργία.

### **ΑεξΑΕ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΑΛΛΗΛΟΧΡΗΣΙΑ**

Όπως όμως δείχνουν τα πράγματα, η ΑεξΑΕ στη πορεία της απέκτησε έναν ισχυρό σύμμαχο, που δεν έχει χρησιμοποιήσει ακόμα όλες του τις δυνατότητες: τις νέες τεχνολογίες. Το σημαντικό στη περίπτωση της «συμμαχίας» αυτής είναι ότι και οι δύο πλευρές δεν έχουν αναδείξει ακόμα τους όρους συνεργασίας. Στα ‘αρραβωνιάσματα’ θα πρέπει και τα δύο μέρη να συναινέσουν, και να συναινέσουν δημιουργικά με ξεκάθαρες προϋποθέσεις. Η ΑεξΑΕ να μπορέσει να καθορίσει όρους και προϋποθέσεις συνεργασίας και υιοθεσίας πρακτικών εφαρμογών των νέων τεχνολογιών, καθώς και οι νέες τεχνολογίες να ορίσουν τις δυνατότητες εταιροχρησίας τους από την ΑεξΑΕ. Συμμαχία όμως δεν σημαίνει ότι οι όροι αυτοί έχουν προκαθοριστεί από τις δύο πλευρές. Βρίσκονται, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, σε μία διαρκή επικοινωνία και στοχεύουν στην εναρμόνιση πιο αποτελεσματικών εφαρμογών.

Η πολυπλοκότητα της χρήσης των νέων τεχνολογιών, από τη μία, διευκολύνει πολλές διδακτικές πρακτικές, αλλά από την άλλη, δυσχεραίνει τη δυνατότητα αξιολόγησης της αποτελεσματικότητάς της στους χώρους της εκπαίδευσης. Ένας από τους βασικούς λόγους είναι αυτή η πολυπλοκότητα. Η συνθετική δημιουργία διδακτικού υλικού μέσω των τεχνολογιών δεν είναι μία απλή διαδικασία σύνθεσης γραπτού λόγου, εικόνων και ήχων: είναι μία σύνθετη εναλλασσόμενη διαδικασία σύνθεσης αυτών, με έντονο αλληλεπιδραστικό χαρακτήρα. Είναι όμως δυνατή εκεί που οι δημιουργοί ορίζουν τις δυναμικές και των δύο. Μία πειραματική εφαρμογή εξηγεί ότι «η υπερμεσική τεχνολογία εξυπηρέτησε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνενώνοντας σε ένα βασικό μέσο, τον υπολογιστή, το μαθησιακό πακέτο (έντυπο υλικό, κασέτες ήχου, οπτικό υλικό – εικόνες). Για την ακρίβεια υποκατέστησε το παραδοσιακό μαθησιακό πακέτο, χωρίς να επηρεάσει τους παράγοντες που συνδέουν το μαθησιακό υλικό με τη μαθησιακή διαδικασία από την πλευρά του σπουδαστή» (Μελίστα Α., Χίλλ Μ., 2001). Ίσως όταν η πειραματική αυτή εφαρμογή αξιολογηθεί από τους χρήστες – σπουδαστές θα μας δώσει πιο αναλυτικά συμπεράσματα.

Όπως φαίνεται και στο Σχήμα 1, η επιλογή της ηλεκτρονικής εκπαίδευσης με αλληλεπιδραστικό χαρακτήρα και σύνθεση γραπτού λόγου με εικόνες, κινούμενες εικόνες και ήχο, αναζητά μία παιδαγωγική ταυτότητα διόλου εύκολη στο είδος της.



Σχήμα 1

Αν στο έντυπο υλικό της ΑεξΑΕ η σύνθεση αυτή εγκυμονεί έντονες δυσκολίες, στο να μπορεί να καταγραφεί η αλληλεπιδραστικότητά του, στη χρήση των τεχνολογιών οι παιδαγωγικές προϋποθέσεις που θα πρέπει να ακολουθούν, ορίζονται με δυσδιάκριτους όρους, ανάλογους της νεαρής ηλικίας των ηλεκτρονικών μέσων. Η σύντομη ιστορία των νέων τεχνολογιών δεν επιτρέπει ακόμα μία διευρυμένη ερμηνεία τους με παιδαγωγικούς όρους. Οι περιορισμένες έρευνες στη κατεύθυνση αυτή οδηγούν σε ενδιαφέροντα συμπεράσματα που θα πρέπει να πάρουμε υπόψη μας σε οποιαδήποτε διαδικασία δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού. Οι ερευνητές του Τμήματος Πληροφορικής του Ανοικτού Πανεπιστημίου του Ηνωμένου Βασιλείου είναι κατηγορηματικοί: «υπάρχει κίνδυνος, αν θεωρήσουμε ότι οι νέες τεχνολογίες μπορούν να αντικαταστήσουν τις παραδοσιακές τεχνικές διδασκαλίας» (Dede, 1996; Daniel, 1998; Bischoff, 1996; Moskal, 1997).

Με βάση αυτό το αξίωμα που προτρέπει πολλών εφαρμογών ηλεκτρονικών μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία, μπορούμε να θεωρήσουμε πέντε βασικά ζητήματα:

- (α) δεν υπάρχει θέμα αντικατάστασης παραδοσιακών τεχνικών διδασκαλίας με νέες, παρά μονάχα εμπλουτισμού τους,
- (β) υπάρχει μόνο θέμα επιλογής διαφορετικών τεχνικών ή σύνθεσής τους, αλλά αναμφίβολα όχι αντικατάστασης,
- (γ) ποιες είναι οι προϋποθέσεις για να οριστεί η χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση;
- (δ) με ποιες προϋποθέσεις ορίζονται οι παραδοσιακές τεχνικές διδασκαλίας; και
- (ε) υπάρχει ορατός κίνδυνος, αν ορισθούν οι νέες τεχνολογίες ως στόχος ή σκοπός στην εκπαιδευτική διαδικασία και όχι ως μέσον.

Με παρακαταθήκη τα ποιο πάνω δεδομένα, οι προβληματισμοί μας, στη συμμαχία των δύο ετεροθαλών αδελφών, θα πρέπει να διακατέχονται από σύνεση και ώριμη σκέψη. Δεν θα πρέπει να θεωρηθεί πολυτέλεια αν κάνουμε, έστω και λίγο

καθυστερημένα, μία ανασκόπηση καθημερινών εννοιών σχετικών με την εκπαιδευτική διαδικασία της ΑεξΑΕ. Μα προς τι η αναφορά στα αυτονόητα, θα μπορούσε να ρωτήσει κάποιος καλόπιστα; Το πραγματικό ερώτημα είναι όμως: υπάρχουν αυτονόητα; Και ακόμα περισσότερο:

- υπάρχουν αυτονόητα σε μία νέα (;) ολοκληρωμένη εφαρμογή εκπαιδευτικής πρακτικής, όπως η ΑεξΑΕ;
- υπάρχουν αυτονόητα από την απόρροια της συμμαχίας της με ένα εκπληκτικά έξυπνο, χρηστικό και αποτελεσματικό εργαλείο, όπως είναι οι νέες τεχνολογίες;

### **ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΠΟΛΥΜΟΡΦΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΤΟ ΑΥΤΟΝΟΗΤΟ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ**

Αν το σύνθημα στο 19<sup>ο</sup> αιώνα ήταν «εκπαίδευση για τους μη έχοντες και μη γνωρίζοντες», αν το σύνθημα στον 20ο αιώνα ήταν «ακόμα περισσότερη εκπαίδευση για τους μη έχοντες και μη γνωρίζοντες», το σύνθημα στον 21<sup>ο</sup> αιώνα θα πρέπει να είναι «προσβάσιμη και ποιοτικότερη εκπαίδευση για όλους».

Την έννοια του «ποιοτικότερου» επιλέγουμε λοιπόν για να απαντήσει στο ζητούμενο του αυτονόητου. Αν υιοθετήσουμε ένα σύστημα μηχανισμού αξιών για να είναι ικανό να απαντήσει και να ορίσει το «ποιοτικό» ή το «αυτονόητο», κινδυνεύουμε να πέσουμε σε ένα κυκεώνα αξιωμάτων χωρίς να μπορέσουμε να φτάσουμε στο στόχο μας. Μπορούμε όμως σε μία υποδιαίρεση της επιλογής μας, να ορίσουμε μία σειρά από ποιοτικά κριτήρια, τα οποία να περάσουν στη σφαίρα του αυτονόητου μετά από συστηματική αξιολόγηση. Ξεκινάμε επομένως με την υποδιαίρεση που πραγματευόμαστε και μας απασχολεί στο κείμενό μας: την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ιδιαίτερα την πολυμορφική της διάσταση.

Εδώ και αρκετά χρόνια, ένας προβληματισμός πλανιέται πάνω από το αστέρι της ΑεξΑΕ. Το ερώτημα που θέτει είναι το εξής: ανταποκρίνεται πλέον η ονομασία της ΑεξΑΕ στις εκπαιδευτικές πρακτικές της και σε αυτές που θα την εμπλουτίσουν στο μέλλον; Οι απαντήσεις που δίνονται αυτόματα είναι αρνητικές (Προβληματισμοί Συνεδρίων του Διεθνούς Συμβουλίου εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης και Ευρωπαϊκού Δικτύου εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης από το 1997 έως 2001). Το λεκτικό ζήτημα της ονομασίας ασφαλώς δεν είναι σημαντικό, αλλά δημιουργεί μία προδιάθεση αφαίρεσης ως προς την έννοια της «εξ αποστάσεως». Εάν επιπλέον ορίσουμε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «την εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης» (Λιοναράκης, 2001), ορισμός με ξεκάθαρη ποιοτική προσέγγισή της, τότε η έννοια της «εξ αποστάσεως» φαντάζει ελλιπής και λίγη. Η προσθήκη της πολυμορφικής διάστασης στην ΑεξΑΕ ορίζει μία πολυλειτουργικότητα που, εκτός των μέσων που χρησιμοποιεί, της προσδίδει μία ποιότητα με τις ανάλογες και απαραίτητες προϋποθέσεις.

Η έννοια της «φυσικής απόστασης» έχει πάψει να αποτελεί εμπόδιο και να προσδιορίζει τη διαδικασία. Η απόσταση έχει εκμηδενιστεί και δεν αποτελεί πλέον καθοριστικό παράγοντα για την ποιότητα της εκπαίδευσης. Αυτό που έρχεται να αντικαταστήσει την έννοιά της, να την εμπλουτίσει, να την μεταμορφώσει σε μια διαδικασία ποιοτικής εκπαίδευσης, είναι η ποικιλία στα μέσα εκπαίδευσης και επικοινωνίας και ο πλουραλισμός στις αρχές μάθησης και διδασκαλίας. Για τον λόγο αυτό, η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποκτά και προϋποθέτει μια νέα παιδαγωγική διάσταση, η οποία σχετίζεται με την πολυμορφικότητα. Αυτή η

πολυμορφικότητα απορρίπτει την αρχή το «μέσον για το μέσον» και προκρίνει το μέσον ως εργαλείο μετάδοσης και επεξεργασίας της γνώσης (Lionarakis, 1998).

Στην έννοια λοιπόν της πολυμορφικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αναφέρεται όλη η προσέγγιση του παρόντος κειμένου, υπογραμμίζοντας συγχρόνως:

- την ποιοτική της διάσταση στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία,
- τη πολυλειτουργικότητά της ως προς την ευελιξία της διαχείρισής της από τη μεριά των διδασκόντων και των διδασκομένων,
- την υιοθεσία και ευχρηστία όλων των ευέλικτων μέσων και εργαλείων που υποστηρίζουν μία ευέλικτη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης

## ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΟΡΩΝ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΩΝ

Στο παρόν κείμενο θα ακολουθήσουμε μία ποιοτική προσέγγιση για τη τυπολογία όρων και εννοιών που έχει επιχειρήσει παλιότερα ο Richard West (1996) στο 2<sup>ο</sup> Συμπόσιο για την ΑεξΑΕ του Πανεπιστημίου του Manchester, απευθυνόμενο σε καθηγητές Αγγλικής γλώσσας. Ο ίδιος όρισε μία ορολογία για μία σειρά από κωδικοποιημένες δραστηριότητες που ακολουθούμε στη διαδικασία παραγωγής διδακτικού εξ αποστάσεως υλικού. Η δική μας προσέγγιση δανείζεται σε ένα βαθμό τη σειρά αυτή (*ο ίδιος είναι ενημερωμένος για αυτό και θεωρεί τη προσέγγισή μας ως βελτιωτική και δημιουργική*), αλλά διαφοροποιείται στα εξής σημεία:

- Ορίζει τη τυπολογία των δραστηριοτήτων αυτών μέσα από ελληνικές ευέλικτες προθέσεις, τις οποίες θεωρούμε πιο λειτουργικές και αντιπροσωπευτικές,
- Ορίζει δύο παραπάνω μεγάλες κατηγορίες δραστηριοτήτων στη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
- Μέσα από τη διάσταση της πολυμορφικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σκιαγραφεί ως απαραίτητη προϋπόθεση την πολυμορφικότητα, όπως αυτή ορίστηκε πιο πάνω

Η κατηγοριοποίηση που ακολουθείται στο κείμενο αυτό, έρχεται ως απόρροια της πρακτικής και εμπειρίας της Ομάδας Εκτέλεσης Έργου του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, στην προσπάθειά της να δημιουργήσει διδακτικό εξ αποστάσεως υλικό από το 1997 έως το 2000. Συνεπώς, βασίζεται σε μία διαρκή σειρά παρατηρήσεων και πρακτικών που ακολούθησε στη προσπάθεια δημιουργίας, για πρώτη φορά, μαζικά εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού ακαδημαϊκού χαρακτήρα. Τα κείμενα που έχουν συγγραφεί για να βοηθήσουν τους δημιουργούς του υλικού αυτού είναι πολλά και αναλυτικά. Κύριος κορμός τους είναι ο 3<sup>ος</sup> τόμος της μεταπτυχιακής Θεματικής Ενότητας του Ανοικτού Πανεπιστημίου «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης», αλλά και άλλα δημοσίευτα κείμενα με μεθοδολογικές διευκρινίσεις και οδηγίες.

Χαρακτηριστικό γνώρισμα όλων αυτών των κειμένων είναι το ζητούμενο της αλληλεπίδρασης μεταξύ διδακτικού υλικού και σπουδαστή – χρήστη, που θα πρέπει να ενσωματώνεται λειτουργικά στο ρέοντα ακαδημαϊκό λόγο.

## ΓΕΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

### Η ΠΡΩΤΗ ΔΕΣΜΗ – το κείμενο – προκείμενα – μετακείμενα

Αν θεωρήσουμε λοιπόν ότι ο κύριος κορμός του διδακτικού υλικού αποτελείται από ένα σταθερό κείμενο, ανεπτυγμένο με επιστημονική συνοχή, έχουμε το αρχικό και βασικό κείμενο πάνω στο οποίο, όλα τα άλλα στοιχεία θα βασιστούν στη διαδικασία

του αναπτύγματός του. Η θεώρηση αυτή ισχύει για κάθε επιστημονικό πεδίο χωριστά, με την προϋπόθεση ότι ακολουθεί τις ιδιαιτερότητες του αντικείμενου.

Υπάρχει μία μεγάλη γκάμα μεθοδολογικών προσεγγίσεων, ανάλογα με το αντικείμενο που πραγματεύεται το διδακτικό υλικό, η οποία προσαρμόζεται κάθε φορά στις ομάδες – στόχο που απευθύνεται το υλικό, στα προσδοκώμενα αποτελέσματα που θα πρέπει να έχουν ορισθεί αναλυτικά εξ αρχής, στο εύρος ανάπτυξης, αλλά και στις μεθοδολογικές παραμέτρους που θα ακολουθήσουν το κείμενο.

Για να φτάσουμε εκεί και να διαμορφώσουμε το καθαυτό επιστημονικό αντικείμενο, ορίζουμε το γενικό πλαίσιο του διδακτικού υλικού. Αυτό είναι απαραίτητο για να είμαστε σε θέση να γνωρίζουμε το εύρος και το βάθος ανάλυσης της προσέγγισής μας. Το γενικό πλαίσιο του διδακτικού υλικού θα πρέπει λοιπόν να απαντήσει σε δύο βασικά ερωτήματα:

- Ποια είναι η προϋπάρχουσα γνώση και ποιες οι προϋπάρχουσες δεξιότητες των σπουδαστών – χρηστών του επιστημονικού αντικείμενου προς ανάπτυξη;
- Ποια είναι η διάσταση και το εύρος ανάπτυξης των νέων γνώσεων και δεξιοτήτων που θα ενσωματωθούν στο διδακτικό υλικό;

Θα πρέπει δηλαδή να ορισθεί το τι γνωρίζουν ήδη οι σπουδαστές – χρήστες του διδακτικού υλικού και τι είναι ικανοί να κάνουν. Με αφετηρία τις απαντήσεις αυτές, ορίζουμε και το δεύτερο σκέλος, που είναι το τι θα πρέπει να μάθουν με την ολοκλήρωση της σπουδής τους και τι θα είναι ικανοί να κάνουν.

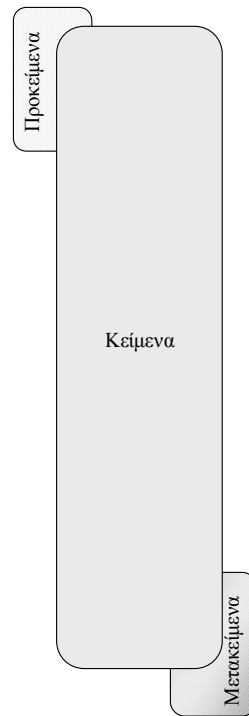
Το παρόν κείμενο δεν εξετάζει τις επί πλέον παραμέτρους των γνωστικών πεδίων, αλλά τα κοινά χαρακτηριστικά που είναι δυνατόν να ενσωματώνονται σε κάθε είδος εξ αποστάσεως διδακτικού υλικού, ανεξάρτητα από γνωστικές κατευθύνσεις. Για παράδειγμα, μία ανάλογη μεθοδολογική προσέγγιση μπορεί να υιοθετηθεί στην ανάπτυξη εξ αποστάσεως διδακτικού υλικού στις ανθρωπιστικές επιστήμες και εξ ίσιου στις θετικές ή στις κοινωνικές επιστήμες. Οι διαφοροποιήσεις ξεκινούν με τις αναλυτικές παραμέτρους, αλλά και με τις ερμηνείες που αποκτούν οι εκάστοτε πρακτικές ανάπτυξης του υλικού. Επίσης, μία σειρά από επιλογές, ως προς την πρακτική της μεθοδολογίας και το εύρος ανάλυσης του επί μέρους διδακτικού υλικού, προσφέρουν μία δυνατότητα μεγάλης αυτονομίας και ελεύθερης χάραξης της πορείας ανάπτυξης του επιστημονικού λόγου.

Ο βασικός λοιπόν κορμός, όπως προαναφέραμε, είναι δυνατόν να είναι κοινός με τις απαραίτητες διαφοροποιήσεις και σύμφωνα με την προσέγγιση του Richard West (1996).

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



Το κυρίως κείμενο, μαζί με τα **προκείμενα** και τα **μετακείμενα** που ακολουθούν, δημιουργούν την πρώτη δέσμη θεμελίων του εξ αποστάσεως διδακτικού υλικού (Σχήμα 2). Στη πορεία ανάπτυξης του βασικού διδακτικού κορμού, τα κείμενα βρίσκονται σε μία σχέση και εξάρτηση με άλλα κείμενα ή στοιχεία κειμένων, από τα οποία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό η επιτυχία της αλληλεπίδρασης των γνωστικών πεδίων και η συνοχή των κειμένων.



Σχήμα 2

Τα προκείμενα, όσο και τα μετακείμενα, αποτελούν μία δέσμη λειτουργιών που διαπερνούν εγκάρσια και οριζόντια όλα τα μέρη του κειμένου. Στο σύνολό τους δεν ορίζονται χρονικά ως – «προ» ή – «μετά», ούτε χωροταξικά, αλλά είναι αναπόσπαστα μέρη της ανάπτυξης των κυρίως κειμένων. Στην πραγματικότητα είναι αυτά τα στοιχεία που με την παρουσία τους και τη διαδραστική τους λειτουργία θα ανάγουν την αλληλεπίδραση σε βασικό χαρακτηριστικό του διδακτικού υλικού και θα εισάγουν τον σπουδαστή στη λογική και στη αρχική δομή του βασικού κειμένου. Αν λοιπόν θεωρήσουμε ότι τα κείμενα είναι τα βασικά θεμέλια, ο κύριος κορμός του διδακτικού εξ αποστάσεως υλικού, τα προκείμενα αποτελούνται από: τα περιεχόμενα, ερμηνευτικούς τίτλους, κεφάλαια και ενότητες, σκοπό, στόχους (γενικούς και επί μέρους), προσδοκώμενα αποτελέσματα, λέξεις και έννοιες κλειδιά, διαγνωστικά τεστ και ανάλογες δραστηριότητες που βοηθούν τον σπουδαστή να ενσωματωθεί στη ροή των νέων στοιχείων και να γεφυρώσουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις του με τα νέα γνωστικά δεδομένα.

Τα μετακείμενα, από την άλλη, έρχονται και συμπληρώνουν ουσιαστικά τα πρώτα και αποτελούνται από συνόψεις κεφαλαίων και ενοτήτων, παραρτήματα, περιλήψεις, βιβλιογραφία, παραπομπές, οδηγούς για περαιτέρω μελέτη, γλωσσάρια και δραστηριότητες ελέγχου. Είναι τα στοιχεία εκείνα που δημιουργούν χρηστικά εργαλεία για τον σπουδαστή, έτσι ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των κειμένων και στην ανάδραση που δημιουργούν τα δεδομένα τους. Τα

μετακείμενα στη πραγματικότητα αποτελούν μηχανισμό ελέγχου του σπουδαστή απέναντι σε όλα τα νέα δεδομένα που έχουν εισαχθεί στη φιλοσοφία του κειμένου και απεικονίζουν την πορεία της μάθησής του.

### **Η ΔΕΥΤΕΡΗ ΔΕΣΜΗ – διακείμενα – επικείμενα – παρακείμενα – περικείμενα**

Στη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μία δέσμη στοιχείων που έχει πολύ σημαντικό ρόλο αποτελεί τα **διακείμενα**. Τα διακείμενα (Σχήμα 3) στη πράξη θα πρέπει να εναρμονίσουν την προϋπάρχουσα γνώση του φοιτητή με αυτή που αποκτά στη πορεία της μάθησής του. Αναφέρονται στις προϋπάρχουσες γνώσεις του, στην εμπειρία που μεταφέρει και τα γεφυρώνουν με τα στοιχεία των κειμένων, αλλά και με μία σειρά από δραστηριότητες που θα τον οδηγήσουν ευρετικά στην απόκτηση των γνώσεων και δεξιοτήτων που έχουν οριστεί από τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

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

Οι δραστηριότητες και οι ασκήσεις, σε αναλογία ασφαλώς και με το εύρος του γνωστικού αντικειμένου, καθώς και με τους σκοπούς και στόχους του υλικού, διαίρουνται σε δραστηριότητες και ασκήσεις:

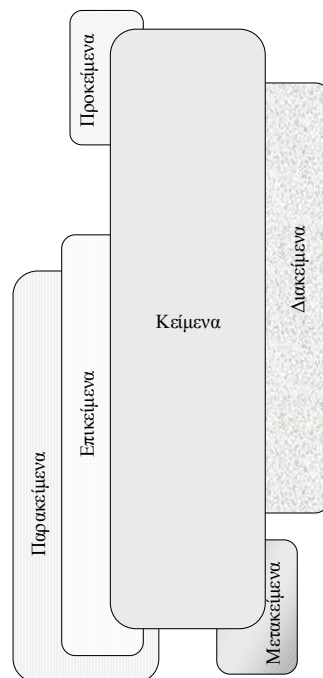
- Ανάδειξης και αξιοποίησης γνώσεων και εμπειριών,
- Επαλήθευσης και αυτοαξιολόγησης γνώσεων και δεξιοτήτων,
- Αναζήτησης και επεξεργασίας πληροφοριών,
- Εφαρμογής
- Κριτικής σκέψης και δημιουργικότητας,

Ο σπουδαστής στη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει ανάγκη 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

Ο συνδυασμός των προκειμένων και μετακειμένων μαζί με τα περικείμενα απαντούν σε μεγάλο βαθμό αυτά τα πέντε σημεία. Σκοπός τους είναι να απαντήσουν σε όλες τις πιθανές ερωτήσεις των σπουδαστών και να μειώσουν, στο βαθμό του δυνατού, την ανάγκη ουσιαστικών και τυπικών διευκρινήσεων για όλες τις πτυχές της διαδικασίας της μάθησης. Επίσης να εντάξουν τον σπουδαστή σε μία διαδικασία αυτονομίας και οργάνωσης της μελέτης του για να τον καταστήσουν ικανό να μαθαίνει μόνος του.

Στο κείμενο αυτό δεν έχουμε στόχο να αναλύσουμε τα είδη και τις διαστάσεις των βασικών κειμένων, αλλά συγχρόνως, δεν θα πρέπει να αφήσουμε έξω μία βασική παράμετρο αυτών: τη μετρησιμότητα. Οι δυναμικές των κειμένων και όλων των άλλων στοιχείων (προκειμένα, μετακείμενα και διακείμενα) σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία ορίζουν το μετρήσιμο σε δύο διαφορετικές φάσεις: στη φάση της δημιουργίας του εκπαιδευτικού υλικού και στη φάση της χρήσης του από τον σπουδαστή και τον διδάσκοντα.



Σχήμα 3

Τα **επικείμενα** (Σχήμα 3) είναι μονάδες και συνθετικά εργαλεία με επεξηγηματική και υποστηρικτική κατεύθυνση. Αποτελούνται από διασαφηνίσεις, γλωσσάρια, ορισμούς και κείμενα - συνδέσεις και κρίκους που διευκολύνουν την κατανόηση και επεξεργασία του βασικού κειμένου.

Είναι εργαλεία που διέπουν οριζόντια όλα τα κείμενα της πολυμορφικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με σκοπό να ερμηνεύσουν, υποστηρίξουν και επεξηγήσουν στοιχεία από τις θεωρητικές αναπτύξεις των κειμένων. Τα επικείμενα βρίσκονται διάσπαρτα σε όλο το φάσμα των κειμένων που θέλουν να προσεγγίζουν ερμηνευτικά τις έννοιες και να συνθέτουν σπονδυλωτό κείμενο. Η χρησιμότητά τους εξαρτάται σε τεράστιο βαθμό από τους δημιουργούς και συντάκτες των βασικών κειμένων.

Τα **παρακείμενα** (Σχήμα 3) είναι μη – γλωσσικά ή ημι – γλωσσικά μέρη της ανάπτυξης των κειμένων και υποστηρίζουν την επιστημονική ανάπτυξή τους. Σημαντικά για την αποτελεσματικότερη κατανόηση του λόγου και των οπτικών δεδομένων, αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. Επίσης, χρησιμοποιούν κάθε είδος οδηγίες για την κατανόηση των οπτικών δεδομένων και για πληρέστερη και πιο ευέλικτη δυνατότητα χρήσης τους από τους σπουδαστές.

Τα **περικείμενα** (Σχήμα 4) αγκαλιάζουν όλο το φάσμα του διδακτικού υλικού και αποτελούν επιπρόσθετα στοιχεία που υποστηρίζουν το βασικό κείμενο. Τα ίδια, είναι κείμενα, τα οποία εμβόλιμα εμπλέκονται, συνδέουν αλλά και εμπλουτίζουν τις βασικότερες αναπτύξεις των βασικών κειμένων. Βρίσκονται διεσπαρμένα σε όλο το

υλικό και αναδεικνύουν τα γνωστικά αναπτύγματα βοηθώντας τη διαδικασία της μάθησης. Τα περικείμενα είναι ένα είδος «υπερκειμένων πολλών διαστάσεων» και αποτελούνται από μελέτες περίπτωσης και παραδείγματα, σενάρια, παράλληλα κείμενα, ανθολόγια και κείμενα αναφοράς, κείμενα σε παράθυρα και επεξηγήσεις, βιβλία για αναλυτικότερη εμβάθυνση των κειμένων.

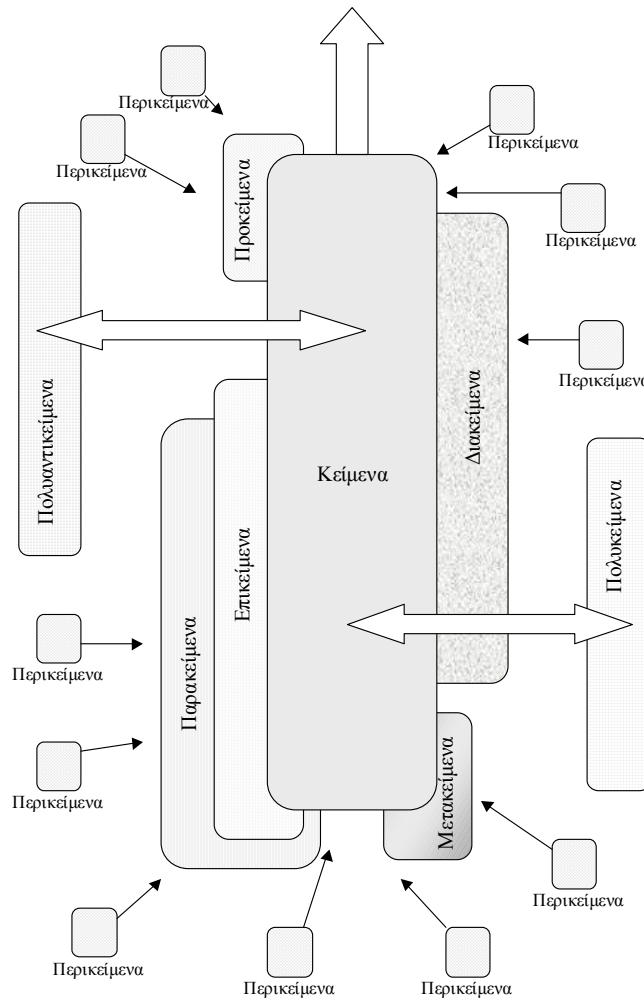
### **Η ΤΡΙΤΗ ΔΕΣΜΗ – πολυκείμενα – πολυαντικείμενα**

Μία διαφορετική από τις άλλες δέσμη δεδομένων στο εξ αποστάσεως διδακτικό υλικό που έχει σημαντικότερο ρόλο στη πορεία της μάθησης, αποτελεί τα **πολυκείμενα** και τα **πολυαντικείμενα** (Σχήμα 4). Στο αρχικό μοντέλο του εξ αποστάσεως διδακτικού υλικού που έχει αναπτύξει ο Richard West (1996), δεν έχει συμπεριλάβει ορισμένα στοιχεία που συνυπολογίζονται σε ένα δομημένο και αναλυτικό εξ αποστάσεως υλικό. Εμείς θεωρούμε ότι θα πρέπει να ενσωματωθούν στη δική μας προσέγγιση, διότι είναι αναπόσπαστο μέρος του όλου, και συγχρόνως, προϋπόθεση για να έχουμε ολοκληρωμένο εξ αποστάσεως πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό. Μάλιστα στη παρατήρησή μας, συμφώνησε και ο ίδιος, ότι η σπουδαιότητα των στοιχείων της τρίτης δέσμης ολοκληρώνει ποιοτικά το εξ αποστάσεως πολυμορφικό υλικό, κάνοντάς το αποτελεσματικότερο και χρηστικότερο.

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

Επιπροσθέτως, ανάλογα με το επίπεδο και τους στόχους του διδακτικού υλικού, ο σπουδαστής θα πρέπει να αποκτήσει δεξιότητες γραπτού επιστημονικού λόγου και ικανοτήτων που να του επιτρέπουν να ολοκληρώσει το ζητούμενο σε ικανοποιητικό βαθμό.

Όλα αυτά τα στοιχεία που δίνουν κατευθύνσεις ως προς την εκπόνηση εργασιών και αναλυτικών δραστηριοτήτων, τις δεξιότητες που απαιτούνται, τα αναλυτικά σχόλια και την αξιολόγηση που θα λάβει ο σπουδαστής από τον διδάσκοντα, και γενικότερα τις έντυπες μορφές επικοινωνίας και πληροφόρησης των δύο πλευρών, αποτελούν τα πολυκείμενα στο εξ αποστάσεως πολυμορφικό διδακτικό υλικό. Τα δεδομένα αυτά δεν αποτελούν ένα στατικό υλικό που συνοδεύουν ή αναπαραγάγουν μέρος του διδακτικού, αλλά έναν ολόκληρο μηχανισμό επιμόρφωσης, επικοινωνίας και πληροφόρησης, ο οποίος σχετίζεται άμεσα με τους στόχους των μαθημάτων και συμπληρώνει πολλές σημαντικές πτυχές του διδακτικού υλικού.



Σχήμα 4

Τα πολυαντικείμενα (Σχήμα 4) αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του. Σε πολλές περιπτώσεις, και αν υπάρχει επιλογή των ηλεκτρονικών και όχι των έντυπων μέσων, όλο το διδακτικό υλικό βρίσκεται διαμορφωμένο σε μορφές πολυαντικειμένων.

Η χρήση των οπτικοακουστικών (κασέτες βίντεο και ήχου), η χρήση του διαδικτύου, του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, η μεταφορά κειμένου, εικόνων και ήχου σε ψηφιακές μονάδες (cd-rom, dvd) και γενικότερα η χρήση των ηλεκτρονικών μέσων για μεταφορά και υποστήριξη της διδακτικής πράξης, συνθέτει έναν μικρόκοσμο με πολλές δυναμικές, ο οποίος δύναται να αποτελέσει ένα ευέλικτο και λειτουργικό εξ αποστάσεως διδακτικό υλικό.

Συγχρόνως, μπορεί να αποτελέσει υποδιαίρεση της κατηγοριοποίησης που έγινε στο κεφάλαιο αυτό (κειμένα, προκειμένα, μετακειμένα κ.α) και να δημιουργήσει ένα πολυμορφικό εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό. Οι προϋποθέσεις για μία ποιοτική προσέγγιση στο ηλεκτρονικό υλικό δεν είναι διαφορετικές από ότι στο έντυπο. Μεθοδολογικά μόνο, οι δημιουργοί του θα πρέπει να ακολουθήσουν ορισμένες ιδιαιτερότητες στα ηλεκτρονικά μέσα, και οι ιδιαιτερότητες αυτές θα πρέπει να

προσαρμοστούν ανάλογα (Μελίστα Α., Χίλλ Μ., 2001) . Επίσης θέματα αισθητικής του λόγου, της εικόνας και του ήχου είναι στοιχεία που θα ενισχύσουν την επιστημονική αρτιότητα του υλικού και, όπως στην έντυπη μορφή, έτσι και εδώ, έχουν ένα ιδιαίτερο βάρος.

Το έντυπο υλικό της πολυμορφικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί πολύ εύκολα να προσαρμοστεί σε περιβάλλον υπερμέσων. Όταν όμως η επιλογή του μέσου επικεντρώνεται στα ηλεκτρονικά μέσα, οι μαθησιακές και διδακτικές προϋποθέσεις, ακριβώς όπως και στις έντυπες μορφές, θα πρέπει να ορίζουν την ανάπτυξή του.

## **ΣΥΝΟΨΗ**

Το Σχήμα 5 απεικονίζει τη δομή και τη συνοχή ενός πολυμορφικού εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού με τις προϋποθέσεις και τα δεδομένα της τυπολογίας όπως τα δανειστήκαμε και τα προσαρμόσαμε από τον Richard West.

Η δική μας κατηγοριοποίηση ακολουθεί μία λογική, η οποία ορίζει, από τη μία τις ποιοτικές διαστάσεις που θα πρέπει να διέπει κάθε μορφής εκπαιδευτικό υλικό, και από την άλλη παίρνει υπόψη του δύο επί πλέον ουσιαστικά στοιχεία για το προσδοκώμενο τελικό προϊόν: τα πολυκείμενα και τα πολυαντικείμενα.

Η τυπολογία και η κατηγοριοποίηση που αναπτύξαμε στο κεφάλαιο αυτό είχε ένα βασικό σκοπό: να ορίσει τη συστηματική και αναλυτική προσέγγιση των στοιχείων εκείνων που συνθέτουν το εξ αποστάσεως πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό και να αναδείξει τους απαραίτητους συντελεστές του για το τελικό ποιοτικό προϊόν.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Bischoff W R, Bisconer S W, Kooker B M, και Woods L C, Transactional distance and interactive television in the distance education of health professionals, *The American Journal of Distance Education* 10 (3) 4 – 19, 1996

Daniel D., Can you get my hard nose in focus? Universities, mass education and appropriate technology in Eisenstadt M. and Vincent T., *The knowledge Web*, Kogan Page, London, 21 – 29 1998;

Dede C., The evolution of distance education: emerging technologies and distributed learning, *The American Journal of Distance Education*, 10, (2) 4-36, 1996

Λιοναράκης Α., «Για ποια ‘εξ αποστάσεως εκπαίδευση’ μιλάμε»;, εισήγηση στο 1<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, 25 - 27 Μαΐου, Πάτρα, 2001

Lionarakis A., “Distance, but not distant education – The first steps into the 21<sup>st</sup> century”, κεφάλαιο στο βιβλίο “Melanges – L’ Enseignement a Distance a l’ aube du troisieme millenaire”, Έκδοση του Εθνικού Κέντρου εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Γαλλίας (Centre National d’ Enseignement a Distance – CNED) Δεκέμβριος 1999

Lionarakis A., «Polymorphic Education: A Pedagogical framework for open and distance learning», στο βιβλίο ‘Universities in a Digital Era - Transformation, Innovation and Tradition - Roles and Perspectives of Open and Distance Learning’, Volume 2, University of Bologna, Italy, 1998, σελίδες 499 - 504.

Μελίστα Α., Χίλλ Μ., «Διδασκαλία γλωσσικών δεξιοτήτων , το κείμενο: από το έντυπο υλικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην οθόνη του υπολογιστή», στα πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση και στην Εκπαίδευση από Απόσταση», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης, Ρέθυμνο, 8-10 Ιουνίου 2001

Moskal P, Martin B, και Foshee N, Educational Technology and Distance Education in Central Florida: an assessment of capabilities, *The American Journal of Distance Education* 11 (1) 6 – 22, 1997

West, Richard, "Concepts of text in distance education", paper given at the 2nd symposium on Distance Education for Language Teachers, University of Manchester 22-24 May 1996, subsequently published in the *Proceedings*, pp. 62-72, edited by Motteram, G, Walsh G., and West R, School of Education, University of Manchester, Manchester, 1996