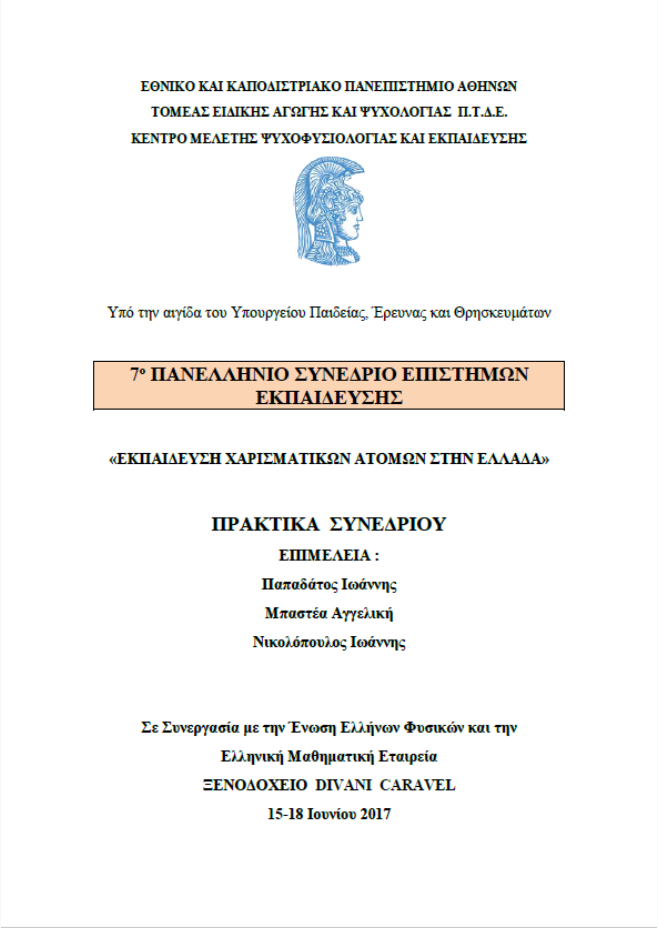
ePublishing

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Panhellenic Conference of Educational Sciences

Vol 1 (2017)

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ :
Παπαδάτος Ιωάννης
Μπαστέα Αγγελική
Νικολόπουλος Ιωάννης

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANI CARAVEL
15-18 Ιουνίου 2017

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΚΑΣΙΔΙΑΡΗ

doi: 10.12681/edusc.1737

To cite this article:

ΚΑΣΙΔΙΑΡΗ Α. (2019). Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. *Panhellenic Conference of Educational Sciences*, *1*, 381–397. https://doi.org/10.12681/edusc.1737

https://epublishing.ekt.gr | **e-Publisher:** EKT | **Downloaded at:** 26/03/2026 07:19:46

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Κασιδιάρη Αικατερίνη, Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
kasiaikat@yahoo.gr

Περίληψη

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (ΜΑΔΜ) αποτελούν μια πρόσφατη προσθήκη στην ποικιλία των επιλογών που προσφέρει η ηλεκτρονική μάθηση . Οι πάροχοί τους υποστηρίζουν πως οι μαθητές τους προέρχονται από όλον τον κόσμο. Η μάθηση μπορεί να επιτευχθεί όταν η διαδικασία για την επίτευξη της δεν έρχεται σε αντίθεση και δεν προσβάλει το πολιτισμικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων.

Σε αυτήν την κατεύθυνση, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να ελεγχθεί και να επιτευχθεί η αξιοποίηση των σχεδιαστικών αρχών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως ορίζονται από τον James Banks, κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ.

Για να αξιοποιηθούν οι αρχές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αρχικά, χρειάστηκε οι κωδικοποίησή τους σε παράγοντες εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Στη συνέχεια, κρίθηκε αναγκαία η απεικόνιση του γενικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού των ΜΑΔΜ, σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE. Μετά από ενσωμάτωση των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο γενικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ εντοπίστηκαν διαφοροποιήσεις. Με βάση αυτές δομήθηκε ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός.

Για τη διαπίστωση του διαπολιτισμικού χαρακτήρα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των ΜΑΔΜ στην πράξη, πραγματοποιήθηκε έρευνα σε δείγμα ΜΑΔΜ. Για τις συμφωνίες με τον προτεινόμενο σχεδιασμό δόθηκε αιτιολόγηση ενώ για τις ελλείψεις έγιναν προτάσεις για αλλαγές. Έτσι, πραγματοποιήθηκε η εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Λέξεις–κλειδιά: διαστάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, μοντέλο ADDIE, παράγοντες, ενσωμάτωση, εφαρμογή

Abstract

Massive open online courses (MOOCs) came recently to be added to the abilities of E-learning. MOOCs' providers claim that their students come from all over the world (Gaebel M.,2013).When educational procedure doesn't get contrary or offensive to learner's cultural background, learning goals can be achieved.

This project aims to investigate and achieve the incorporation of designing principles (dimensions) that represent multicultural education, according to James Banks, in MOOCs' instructional Design.

For this incorporation multicultural instructional design factors needed to be defined and categorized to the Multicultural Dimension they belong. Furthermore, significant addendum was the creation of a general Instructional Design structure for MOOCs according to ADDIE Model. After the incorporation of multicultural factors in the general Instructional Design, some differentiations were observed. In this way, the proposal of an Instructional Design structure according to Multicultural Dimensions was created.

In order to understand whether the incorporation of multicultural factors in Instructional Design of existent MOOCs has been fulfilled or not, an investigation in one MOOC sample was carried out. After the investigation, some justifications were written to show the agreements and some proposals were created to cover the noticed differences. As a result, the implementation of the proposed multicultural Instructional Design was succeeded.

Keywords : dimensions of multicultural education, ADDIE Model, factors, incorporation, implementation

1.Εισαγωγή

Η διπλωματική μου εργασία είχε τίτλο Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (ΜΑΔΜ δηλαδή) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Σκοπός της εργασίας ήταν η αξιοποίηση των σχεδιαστικών αρχών που αντιπροσωπεύουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των MOOCs. Στα πλαίσια του συνεδρίου παρουσιάστηκε μια επιτομή της εκτενούς αυτής εργασίας, η οποία αποτυπώνεται παρακάτω.

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα αποτελεί ένα εκπαιδευτικό πρόβλημα το οποίο χρήζει άμεσης επίλυσης μέσα από εκτενή μελέτη και έρευνα. Το κοινό των εκπαιδευομένων των ΜΑΔΜ δεν αντιπροσωπεύεται από τις εκπαιδευτικές ανάγκες και πρακτικές μιας συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής. Παρουσιάζει πολιτισμική διαφορετικότητα. Οι πάροχοι των ΜΑΔΜ υποστηρίζουν πως οι μαθητές τους προέρχονται από όλον τον κόσμο (Gaebel M.,2013). Έχει σημειωθεί μάλιστα πως οι περισσότεροι συμμετέχοντες κατάγονται από τη Βόρεια Αμερική ή την Ευρώπη. Υπάρχει μικρότερη συμμετοχή από την Ασία και την Αφρική (Liyanagunawardena et al.,2013). Το περιεχόμενο των κύκλων μαθημάτων μπορεί να είναι σε τέτοιο βαθμό επεκτάσιμο ώστε να αφορά τόσο εκπαιδευόμενους από τις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής όσο και από Πακιστάν (Kris Olds,2012). Για παράδειγμα, οι εκπαιδευόμενοι για ένα MIT ΜΑΔΜ με τίτλο «Circuits and Electronics» καταγράφτηκε πως προέρχονται από διάφορες χώρες: Ηνωμένες Πολιτείες, Βραζιλία, Ηνωμένο Βασίλειο, Πακιστάν, Κολομβία, Ινδία, Ισπανία, Μεξικό, Ελλάδα, Καναδά, Ρωσία (DeBoer et al.,2013).

Ο σχεδιασμός μαθημάτων για μαθητές που προέρχονται από τόσο διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα παρουσιάζει διαφορές σε σχέση με το σχεδιασμό μαθημάτων

για εκπαιδευόμενους με ορισμένη καταγωγή και εκπαιδευτικές συνήθειες. Στην ηλεκτρονική μάθηση, οι πολιτισμικές διαφορές έχει σημειωθεί πως μπορεί να επηρεάσουν την αντίληψη των εκπαιδευομένων για την ηλεκτρονική τάξη (Tapanes et al.,2009).Επίσης, μπορεί να έχουν αντίκτυπο στη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων απέναντι στις διαδικτυακές εφαρμογές (Sánchez-Franco et al.,2009), που θα χρησιμοποιηθούν. Ο σχεδιασμός και η παιδαγωγική προσέγγιση του κύκλου μαθημάτων, καθώς και η στήριξη που δίνεται στους εκπαιδευόμενους χρειάζεται να αντανακλά την πολιτισμική τους ταυτότητα (Davis &Fletcher,2010). Η εμπλοκή του στοιχείου του πολιτισμού στην εκπαίδευση ενήλικων μπορεί να τους βοηθήσει να επικυρώσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα και να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις που πηγάζουν απ' τον πολιτισμό τους για την προσωπική τους ανάπτυξη (Guy,2002). Αρκετοί εκπαιδευόμενοι, και ιδιαίτερα ενήλικες εκπαιδευόμενοι, ενισχύονται ιδιαίτερα όταν κατά τη διάρκεια των ηλεκτρονικών μαθημάτων που παρακολουθούν διακρίνεται σεβασμός για τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητές τους (Davis &Fletcher,2010).

2. Γενικός Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ

2α. Μοντέλο ADDIE

Για την επίλυση του εκπαιδευτικού προβλήματος ,αρχικά, χρειάστηκε να αποτυπωθεί ο γενικός εκπαιδευτικός σχεδιασμός των Μαζικών Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων. Χρειάζεται να διευκρινιστεί πως για την παρούσα εργασία το μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού το οποίο θα χρησιμοποιηθεί ως βάση για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα είναι το μοντέλο ADDIE (Analysis-Design-Development-Implementation-Evaluation Model). Το συγκεκριμένο μοντέλο παρέχει στους εκπαιδευτικούς σχεδιαστές μια σταθερή δομή (framework), ώστε να είναι σίγουροι πως ο σχεδιασμός τους είναι αποτελεσματικός και ότι οι διαδικασίες που θα δημιουργηθούν είναι όσο το δυνατόν περισσότερο αποδοτικές (Dick & Carey, 2001). Αποτελείται από πέντε φάσεις (Branch, 2010; Zervas & Sampson,n.d.[1]) :

- Η πρώτη φάση είναι η φάση της *Ανάλυσης (A1-A3,Analysis Phase)*. Στη φάση αυτή ορίζεται το πρόβλημα της εκπαιδευτικής παρέμβασης, καθώς και το πλαίσιο πραγματοποίησης της , δηλαδή το περιβάλλον και ο απαιτούμενος χρόνος. Επίσης, διερευνούνται τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες, προαπαιτούμενες γνώσεις κλπ.).

- Η δεύτερη φάση είναι η φάση του *Σχεδιασμού (DES1-DES4, Design Phase)*. Κατά τη διάρκειά της, αρχικά, γίνεται σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων. Στη συνέχεια, επιλέγεται κατάλληλη διδακτική στρατηγική για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Περιγράφονται οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες σύμφωνα με τη στρατηγική που θα χρησιμοποιηθεί και συνδέονται με τους εκπαιδευτικούς στόχους. Τέλος, επιλέγεται η μέθοδος αξιολόγησης, και, με βάση αυτήν και τη διδακτική στρατηγική, περιγράφονται οι δραστηριότητες αξιολόγησης.

[1] Σημειώνεται πως η συγκεκριμένη αναφορά δεν αντιστοιχεί σε δημοσιευμένη επιστημονική εργασία, ωστόσο παρατίθεται, καθ΄ ότι μελετήθηκε εκτενώς προκειμένου να δομηθούν αναλυτικά οι φάσεις του μοντέλου εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE.

- Η επόμενη φάση, είναι η φάση της *Ανάπτυξης (DEV1-DEV3,Development Phase)*, όπου γίνεται ανάπτυξη ή επιλογή του υλικού που χρειάζεται ώστε να υλοποιηθεί η φάση του σχεδιασμού. Συγκεκριμένα, γίνεται ανάπτυξη ή επιλογή κατάλληλων πόρων για τις δραστηριότητες του μαθήματος σύμφωνα με τους υπάρχοντες στόχους. Αναπτύσσονται ή επιλέγονται επιπροσθέτως κατάλληλα εργαλεία για τις δραστηριότητες του μαθήματος. Συμπληρωματικά, γίνεται ανάπτυξη ή επιλογή κατάλληλου περιβάλλοντος για την πραγματοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας .

- Στη φάση της *Εφαρμογής (I1-I2,Implementation Phase)* το αποτέλεσμα των προηγούμενων φάσεων φτάνει στους εκπαιδευόμενους, δηλαδή γίνεται πραγματοποίηση της διδακτικής παρέμβασης. Επίσης, κατά τη διάρκεια της φάσης αυτής εντοπίζονται ,συλλέγονται και αναλύονται δεδομένα τα οποία θα βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό να εξάγει συμπεράσματα σχετικά με το αν υπάρχουν αλλαγές στο αρχικό σχέδιο και ποιες είναι οι αιτίες των αλλαγών αυτών.

- Η πέμπτη φάση είναι η φάση της *Αξιολόγησης (E1-E2,Evaluation Phase)*, κατά τη διάρκεια της οποίας πραγματοποιείται αξιολόγηση όλης της διαδικασίας αλλά και κάθε φάσης ξεχωριστά. Γίνεται διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια κάθε φάσης, ώστε να μεγιστοποιηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα κατά την εφαρμογή της. Μετά το τέλος της φάσης της Εφαρμογής ,πραγματοποιείται τελική αξιολόγηση ώστε να μετρηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής όλων των φάσεων.

2β. Αποτύπωση Γενικού Εκπαιδευτικού σχεδιασμού

Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο προσπάθησα να αποτυπώσω τον γενικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Συμπληρωματικά, ως ενδιάμεσο στάδιο, αποτυπώθηκε σύμφωνα με αυτό ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των διαδικτυακών μαθημάτων (online courses). Οι διαφοροποιημένοι κωδικοί του μοντέλου ADDIE για τα Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα σε σχέση με τα Διαδικτυακά Μαθήματα προέκυψαν λόγω των διαφοροποιητικών στοιχείων της Μαζικότητας (Massiveness) και της Ανοικτότητας (Openness) των ΜΑΔΜ. Τα στοιχεία αυτά ενώ εμπερικλείονται στα ΜΑΔΜ, δεν σχετίζονται με τα Διαδικτυακά Μαθήματα. Το στοιχείο της Μαζικότητας αφορά το μεγάλο αριθμό των εκπαιδευομένων, που παρακολουθούν αυτά τα μαθήματα. Το στοιχείο της Ανοικτότητας δηλώνει ότι υπάρχει ανοιχτή πρόσβαση σε όλους τους εκπαιδευόμενους στα ΜΑΔΜ.

Παρακάτω παρουσιάζεται ένα χαρακτηριστικό δείγμα του πίνακα που αφορά τον γενικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ για τη φάση του Σχεδιασμού.

Πίνακας 1. Παράδειγμα Γενικού Σχεδιασμού ΜΑΔΜ

Φάση Σχεδιασμού		
Φάση Μοντέλου ADDIE (Phase of	Διαδικτυακά Μαθήματα (Online courses)	ΜΑΔΜ (MOOCs)

ADDIE model)				
	Περιγραφή φάσης για διαδικτυακά μαθήματα		Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ	
	Διαδικτυακά Μαθήματα Αυτοκαθοδηγούμενης Μάθησης (ΔΜ-ΑΜ)[2]	Διαδικτυακά Μαθήματα Καθοδηγούμενα από τον Εκπαιδευτικό (ΔΜ-ΚΑΕ)[3]	Μαζικότητα	Ανοικτότητα
DES2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων				
ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων	ii. b.Παρακολούθηση βίντεο και απάντηση σε ενσωματωμένες στο βίντεο ερωτήσεις	ii. b. Παρακολούθηση βίντεο και απάντηση σε ερωτήσεις που θέτονται από τον εκπαιδευτικό.		ii. b.Παρακολούθηση βίντεο και απάντηση σε ενσωματωμένες ερωτήσεις που θέτονται από τον εκπαιδευτικό (συνδυασμός ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ)
DES3 Επιλογή μεθόδου/μεθόδων αξιολόγησης				
	c.Αυτό-αξιολόγηση	c.Αξιολόγηση από τον εκπαιδευτικό	Μαζικότητα c.Αυτό-αξιολόγηση (Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ)	Ανοικτότητα

3. Προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα

[2] Στα διαδικτυακά μαθήματα αυτοκαθοδηγούμενης μάθησης , ο κεντρικός ρόλος εναπόκειται στον εκπαιδευόμενο. Η έννοια *αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση* αναφέρεται στην ευθύνη που έχει ο εκπαιδευόμενος για την προσωπική μαθησιακή του πορεία

[3] Στα διαδικτυακά μαθήματα αυτοκαθοδηγούμενης μάθησης , είναι έντονη η παρουσία του εκπαιδευτικού. Πιο συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός εμφανίζεται σε ρόλο καθοδηγητή- διευκολυντή, διασφαλίζοντας τη σωστή πορεία των μαθημάτων.

3α. Οι αρχές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του James Banks

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί ένα εκπαιδευτικό ζήτημα με πολλές εκφάνσεις, το οποίο της τελευταίες δεκαετίες έχει αποτελέσει το αντικείμενο μελέτης αρκετών επιστημόνων. Οι προσεγγίσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που έχουν πραγματοποιηθεί δε θεωρήθηκε πως μπορούν να συμβάλλουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Παρατηρήθηκε πως σε αρκετά σημεία τους υπάρχουν ασάφειες, καθώς δεν σχετίζονται με ορισμένα εκπαιδευτικά στοιχεία σχεδιασμού. Επίσης, δίνεται έμφαση στο αναλυτικό πρόγραμμα των μαθημάτων, δηλαδή στο περιεχόμενό τους, χωρίς να υπάρχουν αναφορές σε άλλα στοιχεία εκπαιδευτικού σχεδιασμού, όπως ο βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένου και η παροχή ανατροφοδότησης. Στις περιπτώσεις που υπάρχουν περιγραφές ορισμένων διδακτικών σχεδίων και διαδικασιών, η στενή σύνδεσή τους με την παραδοσιακή τάξη δεν επιτρέπει την επιτυχή προσαρμογή τους στο διαδικτυακό περιβάλλον των ΜΑΔΜ.

Στην παρούσα εργασία ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ θα μελετηθεί με βάση τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης όπως αυτές έχουν οριστεί από τον James Banks (1993). Οι διαστάσεις του James Banks δεν επικεντρώνονται μόνο στο περιεχόμενο των μαθημάτων και μπορούν να συνδεθούν με συγκεκριμένα εκπαιδευτικά στοιχεία σχεδιασμού. Η προσαρμογή των συγκεκριμένων στοιχείων στο διαδικτυακό χαρακτήρα των ΜΑΔΜ είναι δυνατή, καθώς δε συνδέονται, κατά βάση, με συγκεκριμένα γνωρίσματα της παραδοσιακής τάξης . Το σύνολο των συγκεκριμένων αρχών αποτελεί ένα σταθερό πλαίσιο αναφοράς, το οποίο έχει ελεγχθεί και αναδημοσιευτεί συχνά τις τελευταίες δεκαετίες.

Σύμφωνα ,λοιπόν, με τον James Banks υπάρχουν πέντε διαστάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης:

- Διάσταση «Ενσωμάτωση της ύλης» («Content integration»): Αφορά την υιοθέτηση από τον εκπαιδευτικό παραδειγμάτων και στοιχείων από διαφορετικούς πολιτισμούς. Η αρχή αυτή, δηλαδή, αφορά αποκλειστικά το περιεχόμενο των μαθημάτων.
- Διάσταση «Οικοδόμηση της γνώσης» («The knowledge construction process»): Εξασφαλίζει την αποφυγή της στείρας αποστήθισης. Οι μαθητές καταλαβαίνουν πως οι προκαταλήψεις, τα συγκεκριμένα πλαίσια αναφοράς και οι προοπτικές πειθαρχίας επηρεάζουν την υποκειμενική διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης (Banks J.,1996).
- Διάσταση «Μείωση των προκαταλήψεων» («Prejudice reduction»). Οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν θετικές και δημοκρατικές συμπεριφορές απέναντι σε αλλοεθνείς, αποβάλλοντας τυχόν προκαταλήψεις που είχαν υιοθετήσει πριν ενταχθούν στην εκπαιδευτική κοινότητα.
- Διάσταση «Δίκαιη Παιδαγωγική» («An equity pedagogy»): Η αρχή αυτή εξασφαλίζει την υιοθέτηση κατάλληλων τρόπων διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς ώστε να ικανοποιηθούν οι ανάγκες μάθησης κάθε εκπαιδευόμενου και να εξασφαλιστεί η επιτυχία του ανεξάρτητα με την πολιτισμική του καταγωγή.
- Διάσταση «Ενδυνάμωση της Σχολικής Κουλτούρας» («An empowering school culture»): Αφορά την αναδιαμόρφωση του πολιτισμού και της οργάνωσης της σχολική κοινότητας, ώστε οι εκπαιδευόμενοι από

διαφορετικές εθνικές και κοινωνικο-οικονομικές ομάδες να αντιμετωπίζονται με ισότητα (Banks & Ambrosio, 2002).

3β. Ιδιαιτερότητες των διαδικασιών ηλεκτρονικής μάθησης σε παγκόσμιο επίπεδο

Χρήσιμες στην προσέγγιση του θέματος θεωρούνται οι διεθνείς αναφορές στις ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών διαδικασιών ηλεκτρονικής μάθησης σε όλο τον κόσμο. Μέσα από τέτοιες αναφορές εντοπίζονται στοιχεία που ανταποκρίνονται στις εκπαιδευτικές συνήθειες ατόμων με διαφορετική πολιτισμική προέλευση, οι οποίες μπορεί είτε να συνάδουν είτε να διαφέρουν εντελώς. Ως εκ τούτου, λαμβάνονται σημαντικές πληροφορίες που αφορούν το γενικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού για ηλεκτρονικά μαθήματα με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Χαρακτηριστικό χρήσιμο παράδειγμα είναι οι εκπαιδευτικές συνήθειες Κινέζων εκπαιδευομένων. Τα ηλεκτρονικά μαθήματα που απευθύνονται σε αυτό το μαθητικό κοινό δεν μπορούν να σχεδιαστούν σύμφωνα με αυτοκατευθυνόμενες στρατηγικές διδασκαλίας. Οι Κινέζοι μαθητές χρειάζονται έντονα την παρουσία του εκπαιδευτικού κατά τη διαδικασία μάθησης, γεγονός που πηγάζει από το Δυναμικό Κομφουκιανισμό (Hart M.,2004). Σε αντίθεση με αυτήν την περίπτωση, βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι αναπτυσσόμενων χωρών, οι οποίοι έχουν ανάγκη να δράσουν μόνοι τους μέσα από αυτοκατευθυνόμενη μάθηση (Anderson & Gronlund,2009). Κάτι τέτοιο θα αναμορφώσει τη σχέση τους με τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια των ηλεκτρονικών μαθημάτων , αντισταθμίζοντας την παραδοσιακή σε αυτές τις χώρες ιεραρχική του ανωτερότητα. Αντίστοιχες ιδιαιτερότητες εντοπίζονται και σε άλλους τομείς, όπως στην καταλληλότητα των μορφών επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια ενός ηλεκτρονικού μαθήματος. Για παράδειγμα , η σύγχρονη επικοινωνία ίσως να μην ενδείκνυται για την εκπαίδευση μαθητών Λιβυκής καταγωγής, από τους οποίους η επικοινωνία με τα μάτια (eye contact) αποφεύγεται καθημερινά στη ζωή τους (Rhema & Miliszewka , 2010), παρόλο που από τους εκπαιδευόμενους Ευρωπαϊκής καταγωγής γίνεται εύκολα αποδεκτή.

3γ. Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Για κάθε διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του James Banks προέκυψαν κάποιοι παράγοντες. Κάθε παράγοντας συνδέθηκε με ορισμένες μεταβλητές, μετά από μελέτη αντίστοιχης βιβλιογραφίας. Οι παράγοντες οι οποίοι προέκυψαν είναι 14 και ο κάθε ένας έχει αντιστοιχηθεί με μια διάσταση. Με βάση την κατηγοριοποίηση αυτή ορίστηκε και ανάλογη κωδικοποίηση. Είναι χρήσιμο να επισημανθεί πως κάποιοι παράγοντες, οι οποίοι συνδέονται με τις διατάσεις, απορρίφθηκαν διότι δε συμφωνούν με τον ανοιχτό, μαζικό και ηλεκτρονικό χαρακτήρα των ΜΑΔΜ.

Θα πρέπει, επίσης, να σημειωθεί πως υπάρχουν 4 γενικοί παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι οποίοι προέκυψαν συμπληρωματικά από εκπαιδευτικές συνήθειες εκπαιδευομένων ηλεκτρονικής μάθησης από όλο τον κόσμο.

Οι παράγοντες και οι μεταβλητές τους παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα. Στο πλαίσιο ολόκληρης της εργασίας, έχει γίνει ανάλυση των ορισμών τόσο για τους παράγοντες, όσο και για τις μεταβλητές, η οποία δεν μπορεί, δυστυχώς, να παρουσιαστεί μέσα στα όρια αυτής της εργασίας.

Πίνακας 2. Οι Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και οι μεταβλητές τους

Διαστάσεις Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	Παράμετροι	Μεταβλητές
Γενικοί παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Μη ενταγμένοι στις διαστάσεις του J.Banks)	GMID1.Ορατή Παρουσία εκπαιδευτικού (Educator's Presence	i. Εκπαιδευτικός σε ορατούς ρόλους (παρουσιαστή ,διευκολυντή , καθοδηγητή κλπ.).
	GMID2. Ευελιξία εκπαιδευτικής διαδικασίας (Flexibility of Educational Process)	i. Εναλλακτικές επιλογές ως προς το περιεχόμενο του μαθήματος ii. Εναλλακτικές επιλογές ως προς τους τρόπους αξιολόγησης της μάθησης
	GMID3. Χρήση οδηγού μελέτης (Study guide use)	i. Οδηγός μελέτης σε ένα σημείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας ii. Οδηγός μελέτης σε περισσότερα από ένα σημεία της διαδικασίας
	GMID4. Χρήση διεθνών εννοιών με παγκόσμια ισχύ (δημοκρατία , σοφία, θάρρος κλπ) (Use of words with international meanings)	i. Εντοπισμός λέξεων όπως σοφία ,θάρρος, δημοκρατία, πίστη κ.ά. στο περιεχόμενο διαφορετικών μαθημάτων
Ενσωμάτωση της ύλης (Content Integration,CI)	D-CI1.Ύπαρξη παραδειγμάτων από διαφορετικούς πολιτισμούς	i. Ένα ή περισσότερα παραδείγματα στο περιεχόμενο των

	(Use of multicultural examples)	μαθημάτων.
Οικοδόμηση της Γνώσης (Construction of Knowledge ,CK)	D-CK1. Υποστηρικτικό περιβάλλον οικοδόμησης της γνώσης για μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης (Non mono-cultural supporting for construction of knowledge)	i. Αλληλεπίδραση μεταξύ πολιτισμικά ετερογενών μαθητών για την οικοδόμηση της γνώσης ii. Αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένου iii. Επεξηγηματική βοήθεια από τον εκπαιδευτικό iv. Ποικιλία στη μορφή παρουσίασης των πόρων v. Συνδυασμός διαφορετικού τύπου δραστηριοτήτων που ενισχύουν την ανάπτυξη διαφορετικών τύπων νοημοσύνης
	D-CK2.Καθορισμός του ρόλου των εξωτερικών επιδράσεων (πολιτισμικές πεποιθήσεις , πλαίσια κλπ.) στην οικοδόμηση της γνώσης (Correlation of construction of knowledge with external influences)	i. Αναφορές στο φύλο ,στην εθνικότητα, στη φυλή και στην κοινωνική τάξη ως παράγοντες καθοριστικούς στην οικοδόμηση της γνώσης.
	D-CK3.Κατανόηση και διαχωρισμός των 5 ειδών γνώσης	i. Αναφορές στα είδη γνώσης (προσωπική γνώση ,δημοφιλής γνώση ,κλασική ακαδημαϊκή

	(Division of knowledge in 5 types)	γνώση ,μεταμορφωτική ακαδημαϊκή γνώση, σχολική γνώση) ως χαρακτηρισμός της γνώσης των μαθημάτων κατά την οικοδόμηση της.
	D-CK4. Ανάπτυξη κριτικής σκέψης κατά την οικοδόμηση της γνώσης (Critical Thinking Development)	i. Χρήση τεχνικών και τρόπων ανάπτυξης κριτικής σκέψης
Δίκαιη Παιδαγωγική (Equity Pedagogy,EP)	D-EP1. Ομαδοσυνεργατική μάθηση μεταξύ ετερογενών πολιτισμικά εκπαιδευομένων (Learning in heterogeneous groups)	i. Συνεργασία σε μικρές ή μεγάλες ομάδες σύμφωνα με χρησιμοποιηθέντα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Ομαδική έρευνα, Jigsaw κλπ) ii. Δημιουργία ομάδων με πολιτισμική ετερογένεια
	D-EP2. Συνδυασμός σύγχρονων και ασύγχρονων μορφών επικοινωνίας (Mix of synchronous and asynchronous ways of communication)	i. Τρόποι ασύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών ii. Τρόποι σύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών
	D-EP3.Τεχνικές Υποστήριξης κατά την επιστημονική	i. Οδηγίες ii. Απλοποίηση

	διερεύνηση (Scaffolding techniques)	των δραστηριοτήτων με διαχωρισμό σε μικρότερες ενότητες αυξανόμενης δυσκολίας iii. Υποστηρικτικό λεξιλόγιο για κάθε δραστηριότητα iv. Ανατροφοδότηση αυτόματη ή από συνεκπαιδευόμενους v. Υποστήριξη από τους συμμαθητές (peer scaffolding)
Μείωση προκαταλήψεων (Prejudice Reduction)	D-PR1.Αποφυγή δημιουργίας ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευομένων (Avoidance of competition creation between students)	i. Αποφυγή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων ii. Περιγραφική αξιολόγηση iii. Ορισμός προτύπων επιτυχίας
	D-PR2.Αποφυγή Χρήσης στερεοτύπων (Use of stereotypes)	i. Απουσία αναφοράς στερεοτύπων ή παρουσία αντίθεσης σε υπάρχοντα στερεότυπα στο περιεχόμενο των μαθημάτων ii. Παρουσία αντίθεσης σε υπάρχοντα στερεότυπα στο περιεχόμενο των μαθημάτων
	D-PR3.Σημασιολογική επεξήγηση χρησιμοποιηθέντος λεξιλογίου	i. Υποστηρικτική σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων μέσω κειμένου ,εικόνας

	(Semantic illustration of used vocabulary)	,βίντεο ή γλωσσάριου.
Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας εκπαιδευομένων» («Empowering Online Community's Culture»)	D-ECC1. Δημοκρατική δομή διαδικτυακής τάξης (Democratic structure)	i. Αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων για την καλύτερη λειτουργία της διαδικτυακής τάξης ii. Χρήση τρόπων σύγχρονης επικοινωνίας iii. Αναφορά των Στόχων των μαθημάτων iv. Ανακοινώσεις που θέτουν κοινό χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών v. Δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης των μαθητών με διάφορους τρόπους
	D-ECC2.Ενίσχυση της χειραφέτησης του εκπαιδευομένου (Empowerment of Student's Emancipation)	i. Προώθηση συνεργασίας στο πλαίσιο της ομάδας της τάξης ή ορισμένων ομάδων εκπαιδευομένων ii. Διερεύνηση «πραγματικών προβλημάτων» iii. Ανάπτυξη κριτικής σκέψης
	D-ECC3. Ενθάρρυνση της Αυτό-ρύθμισης (self-regulation) του εκπαιδευόμενου	i. Χρονική οργάνωση της προσπάθειας των εκπαιδευομένων ii. Δυνατότητα διερεύνησης

		προσωπικού ενδιαφέροντος iii. Στήριξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων του εκπαιδευομένου

3δ. Αποτύπωση Προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού

Ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός προκύπτει μετά από ενσωμάτωση των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Συγκεκριμένα, ενσωματώθηκαν οι μεταβλητές όλων των παραγόντων και προέκυψαν κάποιες διαφοροποιήσεις –εξειδικεύσεις, οι οποίες διαμορφώνουν την τελική πρόταση σχεδιασμού. Για κάθε διαφοροποίηση, επισημαίνεται η μεταβλητή του παράγοντα που την προκάλεσε.

Παρακάτω παρουσιάζεται δείγμα του πίνακα προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού για τη φάση του Σχεδιασμού.

Πίνακας 3. Παράδειγμα προτεινόμενου σχεδιασμού για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα

ΜΑΔΜ	ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα
Περιγραφή φάσης Σχεδιασμού για ΜΑΔΜ	Περιγραφή φάσης Σχεδιασμού για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα
DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ. Ο επιλεγόμενος συνδυασμός μοντέλων[4] εξαρτάται από το είδος του ΜΑΔΜ που σχεδιάζεται (xMOOC, cMOOC κλπ.). Για παράδειγμα, τα cMOOCs , χρησιμοποιούν κατά κανόνα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης.	DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ. Στα πλαίσια της προώθησης της συνεργασίας (D-EP1i, D-ECC2i)[5] ενδείκνυνται τα ακόλουθα μοντέλα : Μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης , όπως: • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική συζήτηση» (group discussion) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική έρευνα» (group investigation) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης Jigsaw Στα πλαίσια της διερεύνησης πραγματικών προβλημάτων (D-ECC2ii) ενδείκνυνται ακόλουθα

[4]Δεν υφίστανται συγκεκριμένα διδακτικά μοντέλα αποκλειστικά για ΜΑΔΜ. Στον πίνακα, καταγράφονται εκείνα που προτείνονται προς αξιοποίηση σε ΜΑΔΜ.

[5] Σε παρενθέσεις αναφέρονται οι μεταβλητές των παραγόντων που αφορούν κάθε διαφοροποίηση.

	μοντέλα : Μοντέλο επεξεργασίας πληροφοριών , όπως: • Μοντέλο διερευνητικής μάθησης (inquiry based learning) Μοντέλο βασισμένο στη μάθηση μέσω επίλυσης προβλήματος , όπως: • Μοντέλο επίλυσης προβλήματος (problem based learning) Ειδικά κριτήρια i. Χρήση τεχνικών ανάπτυξης κριτικής σκέψης (D-CK4i ,D-ECC2iii)

4.Εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού

Για την ενδεικτική εφαρμογή του Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, επιλέχθηκε ένα κατάλληλο ΜΑΔΜ ως δείγμα. Το ΜΑΔΜ δείγμα που επιλέχθηκε έχει όνομα ‘‘Literature and Change in Europe’’ και παρέχεται από την πλατφόρμα μαθημάτων Canvas.Η πλατφόρμα μαθημάτων Canvas παρέχει connectivist MOOCs (cMOOCs)[6]. Πιο συγκεκριμένα, λοιπόν, πρόκειται για το cMOOC https://learn.canvas.net/courses/459 .

Πραγματοποιήθηκε έρευνα για τον εντοπισμό των μεταβλητών των παραγόντων που τηρούνται στο συγκεκριμένο δείγμα ΜΑΔΜ και , κατ’ επέκταση, φανερώθηκε ο βαθμός ύπαρξης κάθε παράγοντα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του ΜΑΔΜ σύμφωνα με συγκεκριμένους ποσοτικούς χαρακτηρισμούς. Οι χαρακτηρισμοί που χρησιμοποιήθηκαν για το βαθμό ύπαρξης κάθε παράγοντα στην παρούσα έρευνα είναι «Καθόλου», «Μέτριος» και «Υψηλός». Ο χαρακτηρισμός *«Καθόλου»* χρησιμοποιήθηκε όταν δεν ικανοποιείται καμιά μεταβλητή και ο χαρακτηρισμός «Μέτριος» όταν ικανοποιούνται κάποιες από τις μεταβλητές ενός παράγοντα, αλλά όχι όλες. Ο χαρακτηρισμός «Υψηλός» χρησιμοποιήθηκε όταν ικανοποιούνται όλες οι μεταβλητές ενός παράγοντα.

Στη συνέχεια, ανάλογα με τα αποτελέσματα, έγινε περαιτέρω σύγκριση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού του ΜΑΔΜ με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Ανάλογα με τις ελλείψεις που εντοπίστηκαν, έγιναν προτάσεις ενσωμάτωσης , ώστε ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός του ΜΑΔΜ να αποτελεί εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Κάποια παραδείγματα πρότασης ενσωμάτωσης, λόγω ελλείψεων, καθώς και αιτιολογημένης συμφωνίας, παρουσιάζονται παρακάτω :

Παράδειγμα προτάσεων ενσωμάτωσης

DES.3 Επιλογή μεθόδου/μεθόδων αξιολόγησης

[6] Πρόκειται για ΜΑΔΜ που χαρακτηρίζονται από γνωστικούς συνδέσμους μεταξύ υλικού και εκπαιδευομένου και μεταξύ εκπαιδευομένων, ώστε η γνώση να παραχθεί μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες κοινωνικής μάθησης.

Η περιγραφική αξιολόγηση συμπεριλαμβάνεται στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (μεταβλητή *D-PR1ii Περιγραφική Αξιολόγηση*). Στο παρόν ΜΑΔΜ δε φαίνεται να χρησιμοποιείται η περιγραφική αξιολόγηση. Προτείνεται η πραγματοποίηση περιγραφικής αξιολόγησης των εκπαιδευομένων με τη χρήση ηλεκτρονικού πορτοφολίου . Κατά την ένταξη ενός εκπαιδευομένου στο ΜΑΔΜ, γίνεται καταγραφή των βαθμών του για κάθε δραστηριότητα αξιολόγησης που ολοκληρώνει (η οποία απεικονίζεται στην ενότητα Grades).Εκτός από αυτήν, χρειάζεται να ενσωματωθεί ηλεκτρονικό πορτοφόλιο, όπου θα καταγράφονται περιγραφικά σχόλια αξιολόγησης (Αποτυχία, Καλό, Πολύ Καλό, Άριστο) τριών (η περισσότερων) συνεκπαιδευμένων του (το πολύ) σχετικά με την εργασία (Assignment) που ο εκπαιδευόμενος αναρτά σε κάθε μάθημα. Ο ορισμός ενός συγκεκριμένου αριθμού συνεκπαιδευομένων-αξιολογητών θα βοηθήσει στην παροχή αξιολόγησης με κοινό τρόπο για όλους τους εκπαιδευόμενους, χωρίς να υπάρχουν αποκλίσεις για τους περισσότερο ή λιγότερο δημοφιλής. Η αξιολόγηση από τους συνεκπαιδευόμενους θα βασίζεται σε πρότυπα επιτυχίας, δηλαδή πρότυπες απαντήσεις, για κάθε εργασία, τα οποία θα αναρτώνται μετά από την πάροδο του χρονικού ορίου (deadline) εκτέλεσής της. Τα πρότυπα επιτυχίας αποτελούν διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά στοιχεία και είναι καλό να προτιμώνται σε σχέση με την κλιμακωτή αξιολόγηση (*D-PR1iii Ορισμός προτύπων επιτυχίας στη θέση κλιμακωτής βαθμολόγησης).* Ο εκπαιδευτικός θα μπορεί ,επίσης, να ενημερώνει το ηλεκτρονικό πορτοφόλιο εφόσον κρίνει κάτι τέτοιο απαραίτητο.

Παράδειγμα συμφωνίας

DES2.2ii. g Δραστηριότητες ανάπτυξης κριτικής σκέψης

Η χρήση τεχνικών ανάπτυξης κριτικής σκέψης (μεταβλητή *D-CK4i.Χρήση τεχνικών και τρόπων ανάπτυξης κριτικής σκέψης*, μεταβλητή *D-ECC2iii.Ανάπτυξη κριτικής σκέψης*) οδηγεί στην ανάγκη σχεδιασμού κατάλληλων δραστηριοτήτων ανάπτυξης κριτικής σκέψης , οι οποίες θα πρέπει να περιλαμβάνονται σε ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Στο δείγμα ΜΑΔΜ που εξετάζεται υπάρχουν οι ακόλουθες τέτοιες δραστηριότητες:

- Απάντηση σε σωκρατικές ερωτήσεις, ενσωματωμένες (inline) στα βίντεο.
- Γραπτές εκθέσεις που καταθέτονται στο φόρουμ ως εργασίες (Assignments)

5.Συμπεράσματα

Μέσα από τη συγκεκριμένη εργασία γίνεται αρχικά φανερό πως ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ χρειάζεται να έχει διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Κατόπιν, ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός, ο οποίος στηρίζεται σε έγκυρες και αναγνωρισμένες διαστάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, είναι αρκετά άρτιος και θα μπορούσε να σταθεί σαν ένα χρήσιμο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Μέσα από την εφαρμογή που πραγματοποιήθηκε, και ως εκ τούτου μέσα από την ενσωμάτωση συγκεκριμένων αλλαγών στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ενός δείγματος ΜΑΔΜ στα σημεία απόκλισής του με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, έγινε φανερό πως είναι

δυνατή η πλήρης εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού στο μέλλον.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Adams, A.A., Liyanagunawardena, T. R. & Williams, S.A.(2013). MOOCs: A Systematic Study of the Published Literature 2008-2012.The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 14(3). *Retrieved from http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1455/2531* (7/5/2017)

Andersson, A. & Grönlund, A.(2009). A Conceptual Framework for E-Learning in Developing Countries: A Critical Review of Research Challenges. *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries,38(8),1-16.*

Banks, J.(2006). *Race,Culture and Education:The selected Works of James A. Banks.* London & New York:Routledge.

Banks, J., & Ambrosio, J.(2002)**.** Multicultural Education-History ,the dimensions of Multicultural Education Evidence of the effectiveness of Multicultural Education. Retrieved from StateUniversity.com

Banks, J., (1996). Multicultural Education, Transformative Knowledge and Action. Multicultural Education Series.

Branch, R. (2010). Instructional Design. The ADDIE Aproach. NY-Dordrecht-London.

Clinnin ,K.(2014). *Redefining the MOOC: Examining the multilingual and community potential of massive online courses. Journal of Global Literacies, Technologies, and Emerging Pedagogies*, 2(3), 140-162.

Davis, N.,&Fletcher, *J. (2010).* E-learning for adult literacy, language and numeracy: a review of the literature. New Zealand:Ministry of Education.

DeBoer ,J. & Seaton, D. & Stump G.S (2013). Diversity in MOOC Students' Backgrounds and Behaviors in Relationship to Performance in 6.002x. Presented at MIT's Learning International Networks Consortium (LINC), Massachusets. http://linc.mit.edu/linc2013/parallel.html

Dick, W., & Carey, L. (2001). The Systematic Design of Instruction, Fifth Edition, New York: Longman.

Gaebel, M.(2013). MOOCs Massive Open Online Courses.European University Association.

Hart, M.(2004), A Cultural Analysis of e-Learning for China Electronic. *Journal on e-Learning,* 2(1), 81-88.

Olds, K.(2012) On the territorial Dimensions of MOOCs. Retrieved from https://www.insidehighered.com/blogs/globalhighered/territorial-dimensions-moocs (8/5/2017)

Rhema, A. & Miliszewska, Iw.(2010). Towards E-learning in High education in Libya. *Issues in Informing Science and Information Technology,Vol.7.*

Sánchez-Franco, M. J., Martínez-López, F. J., & Martín-Velicia, F. A. (2009). Exploring the impact of individualism and uncertainty avoidance in Web-based electronic learning: An empirical analysis in European higher education. *Computers & Education*, *52*(3), 588-598.

Tapanes, M.A., Smith, G.G. & White, J.A.(2009). Cultural diversity in online learning: A study of the perceived effects of dissonance in levels of individualism/collectivism and tolerance of ambiguity. *The Internet and Higher Education, 12*(1), 26-34.

Zervas , P. ,& Sampson ,D.G (n.d.). Technology Supported Educational Design.