

# Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 12, Αρ. 4 (2023)

ICODL2023

## Πρακτικά του 12<sup>ου</sup> Συνεδρίου για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Η εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση στην ψηφιακή εποχή

Αθήνα, 24 έως 26 Νοεμβρίου 2023

### Τόμος 4

#### ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Αντώνης Λιοναράκης

Ευαγγελία Μανούσου

ISBN 978-618-5335-22-9  
ISBN SET 978-618-82258-5-5



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών,  
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο



Ελληνικό Δίκτυο  
Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

## Αυθεντικές Δραστηριότητες και Ενσυναίσθητη Συνεργασία στην εξΑΕ

Μαρία Κρασά, Άντρη Μιχάηλου, Μαρία Κωνσταντά,  
Μαρία Φραγκάκη

doi: [10.12681/icodl.5663](https://doi.org/10.12681/icodl.5663)

Copyright © 2024, Μαρία Κρασά, Άντρη Μιχάηλου, Μαρία  
Κωνσταντά, Μαρία Φραγκάκη



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

**Αυθεντικές Δραστηριότητες και Ενσυναίσθητη Συνεργασία στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση**  
**Authentic Activities and Empathic Collaboration in Distance Education**

**Μαρία Κρασά**

Εκπαιδευτικός  
Δημοτικής  
Εκπαίδευσης,  
Μεταπτυχιακή  
φοιτήτρια  
ΑΠΚΥ  
maria  
\_krasa@hotmail.com

**Άντρη Μιχάηλου**

Καθηγήτρια Αγωγής  
Υγείας,  
Μεταπτυχιακή φοιτήτρια  
ΑΠΚΥ  
a.michaelou85@gmail.com

**Μαρία Κωνσταντά**

Πληροφορικός,  
Μεταπτυχιακή  
φοιτήτρια  
ΑΠΚΥ  
mary\_con07@yahoo.gr

**Μαρία Φραγκάκη**

Καθηγήτρια- Σύμβουλος  
& Συντονίστρια  
ΑΠΚΥ  
maria.fragkaki@ouc.ac.cy

**Περίληψη**

Αναμφισβήτητα, η εξ αποστάσεως Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση έχει εδραιωθεί εντυπωσιακά τις τελευταίες δεκαετίες, μετατρέποντας τις παραδοσιακές τάξεις σε εικονικές κοινότητες μάθησης, γεφυρώνοντας τα κενά που δημιουργούνται από τα γεωγραφικά όρια. Η επιτυχής ενσωμάτωση και διασύνδεση των “αυθεντικών δραστηριοτήτων” με την “ενσυναίσθητη συνεργασία στην εξΑΕ”, στο πλαίσιο της Χειραφετικής Μάθησης, μπορεί να συμβάλει στη μετατροπή της διδακτικής πράξης σε ένα κοινωνικό περιβάλλον μάθησης, το οποίο θα ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Στο παρόν άρθρο αναλύονται οι δύο αυτές έννοιες, οι οποίες σε συνδυασμό με την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ καλλιεργούν σε διδασκόμενους και διδάσκοντες, δεξιότητες του 21ου αιώνα, απαραίτητες και για τους δυο να ζήσουν και να ευημερέυσουν στην πολύπλοκη εποχή μας. Ως μελέτη περίπτωσης, παρουσιάζεται η διδακτική και μαθησιακή εμπειρία της Μεταπτυχιακής Θεματικής Ενότητας ΕΠΑ524 «Ψηφιακές Τεχνολογίες για την Εκπαίδευση» του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, το ακαδημαϊκό έτος 2022-2023.

## **Λέξεις – Κλειδιά**

Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών στην εξΑΕ, Αυθεντικές Δραστηριότητες, Ενσυναίσθητη συνεργασία, Χειραφετική Μάθηση.

## **Abstract**

Undoubtedly, Distance University Education has become impressively established in the last decades, transforming traditional classrooms into virtual learning communities, and bridging the gaps created by geographical boundaries. Successfully integrating and linking "authentic activities" with "empathic collaboration in e-learning," in the context of Emancipatory Learning, can help transform the teaching practice into a social learning environment that meets the demands of modern society. This article analyzes these two concepts, which, in combination with the pedagogical use of ICT, cultivate in both students and teachers, 21st century skills necessary for both to live and thrive in our complex times. As a case study, we present the teaching and learning experience of the Postgraduate Module EPA524 "Digital Technologies for Education" of the Open University of Cyprus, in the academic year 2022-2023.

## **Keywords**

Information and Communication Technologies in Distance Education, Authentic Activities, Empathic collaboration, Emancipatory Learning

## **A. Εισαγωγή**

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, διαφαίνεται ότι η εξ αποστάσεως Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση τείνει όλο και πιο πολύ να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της συνεχώς εξελισσόμενης κοινωνίας. Αφενός, γιατί μπορεί να δώσει την ευκαιρία στον οποιονδήποτε από οπουδήποτε να σπουδάσει και να μορφωθεί και αφετέρου, γιατί υποστηρίζει τη δια βίου μάθηση, ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο το Ανθρώπινο δυναμικό και κατ' επέκταση το Ανθρώπινο Κεφάλαιο μιας χώρας (Dima, Begu, Vasilescu, & Maasen, 2018). Και ενώ η Ανοικτή και Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση (ΑεξΑΕ) έχει αρχίσει να εδραιώνεται ως προς το φιλοσοφικό της ιδεώδες, οι ερευνητές τείνουν ακόμα να αναζητούν ποιοτικές μαθησιακές προσεγγίσεις, ώστε η εξ

αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ) να ανταποκρίνεται πλήρως στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας με τους εκπαιδευόμενους να αναπτύσσουν τις απαραίτητες εκείνες δεξιότητες, όχι μόνο για να επιβιώσουν στο σύγχρονο περιβάλλον, αλλά και να ζήσουν καλά, ως μια υγιής κοινότητα που είναι συναισθηματικά ενδυναμωμένη και λειτουργεί δημιουργικά. Μια ποιοτική μέθοδος διδασκαλίας η οποία μπορεί ενισχύσει δυναμικά την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, είναι η χειραφετική προσέγγιση με την εφαρμογή “αυθεντικών δραστηριοτήτων”.

Οι “αυθεντικές δραστηριότητες” αφορούν εργασίες που αντικατοπτρίζουν εμπειρίες και προκλήσεις του πραγματικού κόσμου, καθιστώντας έτσι τη μάθηση πιο εφαρμόσιμη και σχετική (Hawkrigde, 2011). Βασίζονται στην κοινωνικο - πολιτισμική προσέγγιση αφού η επίλυση προβλημάτων των αυθεντικών αυτών δραστηριοτήτων δεν αφορά μόνο το εγγύτερο περιβάλλον αλλά και το ευρύτερο, ενεργοποιώντας την προσωπική ευθύνη και την ανάληψη κοινωνικής δράσης (Φραγκάκη, 2008). Οι δραστηριότητες αυτές πραγματώνονται σε ένα “συνεργατικό κλίμα” μάθησης με κλειδί επιτυχίας την ενσυναίσθητη συνεργασία. Μια προσέγγιση με επίκεντρο τον εκπαιδευόμενο, η οποία προάγει την κατανόηση, την ενσυναίσθηση και την κοινή ευθύνη μεταξύ των μελών μιας ομάδας, καθώς εργάζονται για ένα κοινό σκοπό (Ghirardini, 2011). Κι ενώ υπάρχουν σχετικά παραδείγματα εφαρμογής σε μια συμβατική μορφή μάθησης, ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν πως δε διενεργούνται αντίστοιχες δραστηριότητες στην Πανεπιστημιακή εξΑΕ (Gulikers, Bastiaens & Kirschner, 2004). Όπως έχει υποστηρίξει ο Tapl το 2000 (όπ. αναφ. στους Herrington, Oliver & Reeves, 2003), είναι δύσκολο για έναν εκπαιδευμένο να δουλέψει με αυτόν τον καινοτόμο τρόπο μάθησης πηγαίνοντας ενάντια στις μαθησιακές συνήθειες της παραδοσιακής διδασκαλίας. Η συμπεριφοριστική προσέγγιση τον έχει κλείσει σε ένα καβούκι ατομικιστικής μάθησης, γεγονός που τον δυσκολεύει να συνεργαστεί με ενσυναίσθηση. Ο διδάσκων αποτελεί αυθεντία, με την γνώση να είναι απόλυτη και προκαθορισμένη, καθιστώντας τον εκπαιδευόμενο παθητικό δέκτη. Εξίσου δύσκολο είναι και για τον εκπαιδευτικό, ο οποίος σε μια προσπάθεια να καλύψει τις απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος, περιορίζεται σε διδακτικές αρχές και μεθόδους, δίνοντας έμφαση στο αποτέλεσμα και όχι στη διαδρομή προς την κατάκτηση και δημιουργία της γνώσης (Φραγκάκη, 2008).

Εμπόδιο στην εφαρμογή «αυθεντικών δραστηριοτήτων» στην εξΑΕ αποτελεί και το γεγονός ότι εκπαιδευτικός και εκπαιδευόμενοι στερούνται του ψηφιακού γραμματισμού και δεν κατέχουν τις απαραίτητες εκείνες δεξιότητες παιδαγωγικής αξιοποίησης ψηφιακών εργαλείων για την οικοδόμηση της γνώσης (Montrieux, Vanderlinde, Courtois, Schellens, & De Marez, 2014). Πώς μπορούμε λοιπόν να μιλάμε για πολίτες της σύγχρονης κοινωνίας, ενώ όλοι οι εμπλεκόμενοι της εκπαιδευτικής διαδικασίας αγνοούν το χειραφετικό γνωσιακό ενδιαφέρον καθιστώντας την εκπαίδευση πολιτικά ουδέτερη ενώ παράλληλα στερούνται του ψηφιακού γραμματισμού; Η καλλιέργεια του χειραφετικού γνωσιακού ενδιαφέροντος, η εδραίωση “αυθεντικών δραστηριοτήτων”, η “ενσυναίσθητη συνεργασία” με την υποστήριξη των ΤΠΕ στην εξΑΕ (Almaleki, Alhajaji & Alharbi, 2021), μπορούν να ενισχύσουν την κοινωνική διάσταση της γνώσης. Να καλλιεργήσουν σχέσεις και αξίες, ώστε η γνώση και η δράση να αποκτήσουν προσωπικό αλλά και κοινωνικό νόημα (Φραγκάκη, 2008).

Με γνώμονα αυτές τις παραμέτρους, σκιαγραφούνται οι έννοιες «Αυθεντικές Δραστηριότητες» και «Ενσυναίσθητη Συνεργασία», ως προς τη σημαντικότητά τους στην εκπαιδευτική πράξη σε ένα εξ αποστάσεως χειραφετικό περιβάλλον μάθησης. Ακολούθως, παρουσιάζονται παραδείγματα “αυθεντικών δραστηριοτήτων” μάθησης υπό την ομπρέλα της «ενσυναίσθητης συνεργασίας», κατά τις οποίες οι συμμετέχοντες φοιτητές, υπό την επίβλεψη της Καθηγήτριας - Συμβούλου και Συντονίστριας της Θεματικής ΕΠΑ524 «Ψηφιακές Τεχνολογίες για την Εκπαίδευση» του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου έχουν ενεργό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία, παράγουν νέα γνώση, ασκούν κριτικό αναστοχασμό και κατ’ επέκταση καλλιεργούν δεξιότητες με στόχο την προσωπική αλλά και την κοινωνική αλλαγή.

## **B. Θεωρητική Προσέγγιση**

### **1. Η χειραφετική μάθηση στην εξΑΕ**

Η χειραφετική μάθηση είναι μια προέκταση του κριτικού επικοδομισμού, ο οποίος υποστηρίζει ότι η πραγματικότητα είναι υποκειμενική και δομείται τόσο σε ατομικό, όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Κατά τη χειραφετική μάθηση πραγματώνονται συγκρούσεις, ανάμεσα στην υποκειμενική συνείδηση των ατόμων καθώς και την ατομική τους δράση, με υλικούς, οικονομικούς, πολιτισμικούς και ιστορικούς παράγοντες. Η προσέγγιση αυτή, έχει σκοπό να

διαφωτίσει και να κινητοποιήσει προς κριτικές και δημοκρατικές κατευθύνσεις (Φραγκάκη, 2008), προς την αποκάλυψη διαστρεβλώσεων και συσκοτίσεων από την κυρίαρχη ιδεολογία. Επομένως, η χειραφετική μάθηση μέσα από «αυθεντικές δραστηριότητες», δεν περιορίζεται στην κατανόηση των γεγονότων αλλά εξαλείφει τις εξαρτήσεις της ανθρώπινης σκέψης και πράξης. Αναπτύσσει την κριτική συνείδηση ενώ παράλληλα δεσμεύει τον εκπαιδευόμενο να έχει ενεργό ρόλο στον αγώνα για κοινωνική αλλαγή με σκοπό τη δικαιοσύνη και την απελευθέρωση (Ράπτης & Ράπτη, 2006). Στο πλαίσιο αυτό, ένας χειραφετημένος εκπαιδευτικός οφείλει να αυτομορφώνεται, να αυτοβελτιώνεται και να ακολουθεί καινοτόμες δράσεις, ώστε να αναδεικνύεται ο κοινωνικός ρόλος του ιδίου αλλά και της Εκπαίδευσης γενικότερα.

### **1.1. Αυθεντικές Δραστηριότητες και εξ Αποστάσεως Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση**

Η κριτική χειραφετική προσέγγιση υποστηρίζει την «Παραγωγική Μάθηση», με σκοπό τη διερεύνηση και διαχείριση «αυθεντικών δραστηριοτήτων», καλλιεργώντας την κριτική αυτοσυνείδηση και την κοινωνική ευαισθητοποίηση (Φραγκάκη, 2008).

Οι Herrington, Oliver και Reeves (2003), επισημαίνουν ότι το αυθεντικό πλαίσιο μάθησης θα πρέπει να αφορά προβλήματα/έργα τα οποία πηγάζουν από τον πραγματικό κόσμο, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να ερευνούν τυχόν ασάφειες, να αναλύουν και να εξετάζουν διάφορες οπτικές γωνίες αξιοποιώντας ποικιλία πόρων, να διεξάγουν συμπεράσματα και να εισηγούνται λύσεις. Σημαντικό σημείο είναι το περιθώριο ανοιχτότητας ως προς το θεματικό πεδίο διερεύνησης, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να έχουν τη δυνατότητα να ασχολούνται με θέματα που αφορούν δικούς τους προβληματισμούς, κοντά στα δικά τους ενδιαφέροντα. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός δεν είναι απαραίτητο να ακολουθεί μία και μόνο συγκεκριμένη δομή αλλά θα πρέπει να δίνει το περιθώριο εύρεσης μιας ποικιλίας αποτελεσμάτων ανοιχτά σε πολλαπλές λύσεις. Η μαθησιακή διαδικασία εξελίσσεται σε ένα συνεργατικό κλίμα μάθησης, κατά το οποίο οι μαθητευόμενοι λαμβάνουν διαμορφωτική ανατροφοδότηση και αξιολόγηση είτε από τον εκπαιδευτικό, είτε από τους ομότιμους τους (Ghirardini, 2011· Roman, Callison, Myers & Berry, 2020).

Είδη αυθεντικών δραστηριοτήτων είναι η επίλυση προβλημάτων, το εκπαιδευτικό σενάριο, οι μελέτες περίπτωσης, οι ασκήσεις ανάληψης ρόλων, η κριτική διερεύνηση της κοινωνικής

πραγματικότητας, τα σχέδια εργασίας (projects), η συμμετοχή σε κοινότητες (Φραγκάκη, 2008), οι προσομοιώσεις και τα εικονικά εργαστήρια (Stein, Isaacs & Andrews, 2004).

Όταν ένας εκπαιδευτικός με χειραφετημένο εκπαιδευτικό ενδιαφέρον εφαρμόζει τέτοιου είδους δραστηριότητες οφείλει να συνδυάζει την αναστοχαστική μέθοδο με τη χειραφετική έρευνα δράσης ώστε να δομεί και να αναδομεί την εμπειρία και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει καταλήγοντας στον μετασχηματισμό των εκπαιδευτικών του πρακτικών. (Φραγκάκη, 2008)

Κατά τις αυθεντικές δραστηριότητες ο εκπαιδευόμενος έχει πρωταγωνιστικό ρόλο μιας και καλείται να οικοδομήσει τη γνώση και να γίνει συνδημιουργός μιας νέας, μέσα από την ανάληψη πολύπλοκων καθηκόντων. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η διερεύνηση της γνώσης με χειραφετικό γνωσιακό ενδιαφέρον, ώστε να διώξει στερεοτυπικές αντιλήψεις και να αναδομήσει νέες στάσεις. Οι χειραφετημένοι εκπαιδευόμενοι, ασκούν κοινωνική κριτική, ενώ μαθαίνουν να «διαβάζουν πίσω από τις γραμμές», αψηφώντας περιορισμούς στην γνώση, αναζητούν απαντήσεις σε κοινωνικούς προβληματισμούς και μαθαίνουν να αντιστέκονται στην γνωστική τους χειραγώγηση, αναπτύσσοντας έτσι την προσωπικότητά τους με πολιτική και κοινωνική διάσταση (Φραγκάκη, 2008). Μέσα απ' αυτήν τη διαδικασία αναπτύσσονται δεξιότητες του 21ου αιώνα όπως, η δημιουργικότητα, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η κριτική σκέψη, η επικοινωνία, η συνεργασία, ο ψηφιακός γραμματισμός, η παραγωγικότητα, η καινοτομία, η ανάπτυξη ικανότητας ηγεσίας, η δεοντολογία, η υπευθυνότητα, η προσωπική και κοινωνική ευθύνη (Kaufman, 2013· Voogt, Erstad, Dede & Mishra, 2013).

Η συλλογική ανάληψη της ευθύνης για αλλαγή αναδύεται μέσα από την εφαρμογή της συνεργατικής μάθησης και της ενσυναίσθητης συνεργασίας μεταξύ των φοιτητών (Boling, Hough, Krinsky, Saleem & Stevens, 2012).

### **1.2. Ενσυναίσθητη Συνεργασία**

Η ενσυναίσθηση, η ικανότητα κατανόησης και κοινής χρήσης των συναισθημάτων του άλλου, μπορεί να βελτιώσει σημαντικά την επικοινωνία και τη συνεργασία σε ένα πλαίσιο εξΑΕ. Η ικανότητα να εκτιμάς και να σέβεσαι τις προοπτικές των άλλων ευνοεί ένα περιβάλλον που προωθεί την ομαδική εργασία και την επιτυχημένη συνεργατική μάθηση (Murphy, Rodríguez -

Manzanares & Barbour, 2011). Επομένως, η ενσυναίσθηση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εξΑΕ αφού ενθαρρύνει καλύτερες συνεργατικές εμπειρίες (Kear, Chetwynd & Jefferis, 2014), ενισχύοντας τη σύνδεση μεταξύ των εκπαιδευομένων. Τους επιτρέπει να υποστηρίζουν ενεργά ο ένας τις μαθησιακές διαδικασίες του άλλου, να εξετάζουν διαφορετικές οπτικές γωνίες ώστε να οικοδομούν μια κοινή κατανόηση των εννοιών, καλλιεργώντας ένα περιβάλλον αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Οι εκπαιδευόμενοι είναι πιο πιθανό να μοιραστούν ιδέες, να τολμήσουν και να ρισκάρουν, να επενδύσουν στη μάθησή τους όταν πιστεύουν ότι οι προοπτικές τους γίνονται σεβαστές και κατανοητές (Rovai, 2002). Πιο συγκεκριμένα, έρευνα από τους Borup, West και Graham (2012), προτείνει ότι η ενσωμάτωση της ενσυναίσθησης στην εξΑΕ βοηθά τους εκπαιδευόμενους να αισθάνονται συναισθηματική υποστήριξη, οδηγώντας τους σε υψηλότερα επίπεδα δέσμευσης. Υποστήριξαν την ενθάρρυνση της ενσυναίσθησης μέσω τακτικών σύγχρονων και ασύγχρονων καναλιών επικοινωνίας, τη διατήρηση μιας προσέγγισης με επίκεντρο τον εκπαιδευόμενο και την προώθηση της ανταλλαγής προσωπικών εμπειριών, ενισχύοντας έτσι τη θετική αλληλεξάρτηση, από τη μία, παράλληλα με την ατομική υπευθυνότητα αλλά και τις διαπροσωπικές δεξιότητες, από την άλλη.

Ωστόσο, η ενσυναίσθηση αποτελεί μια δεξιότητα η οποία χρήζει εξάσκησης όπως όλες οι δεξιότητες εξάλλου. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν υπόψη ότι δεν είναι όλοι οι εκπαιδευόμενοι εξοικειωμένοι με τη δεξιότητα αυτή. Οφείλει λοιπόν, ο εκπαιδευτικός να αποτελέσει παράδειγμα προς μίμηση και να μην διστάσει να δείξει ενσυναίσθηση, αλλά και να την προωθήσει μέσα από τον σχεδιασμό των μαθημάτων του. Καθώς εκπαιδευτικοί και εκπαιδευόμενοι σε ένα εξ αποστάσεως περιβάλλον μάθησης, μπορεί να προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικά υπόβαθρα, με διαφορετικά πιστεύω, διαφορετικές αντιλήψεις και ιδέες, διαφορετικές ηλικίες και εμπειρίες, είναι σημαντικό όλοι οι συμμετέχοντες να συνεργάζονται με ενσυναίσθηση, εμπλουτίζοντας έτσι το περιβάλλον μάθησης με νέες προοπτικές, μακριά από στερεότυπα και προκαταλήψεις (Kierans, 2020).

Η ενσυναίσθηση αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της συνεργατικής μάθησης, καθώς αυξάνει την ικανότητα των συμμετεχόντων να αισθάνονται τα συναισθήματα του άλλου, να εκφράζουν κατάλληλα τα συναισθήματα τους, διαχειριζόμενοι ταυτόχρονα επιδέξια τις συγκρούσεις για μια πιο αποτελεσματική συνεργασία (Kierans, 2020).

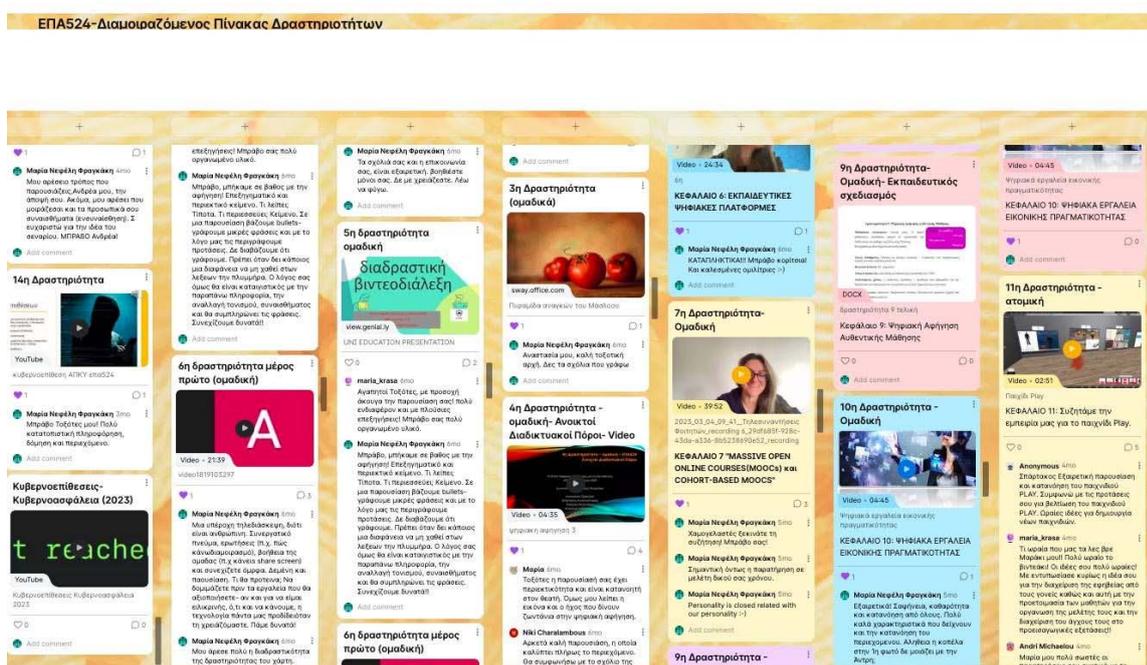
### **1.3. Οι ΤΠΕ ως ενισχυτικό εργαλείο «Αυθεντικών Δραστηριοτήτων» και καλλιέργειας «Ενσυναίσθητης συνεργασίας»**

Σ' ένα αυθεντικό πλαίσιο μάθησης, ένας χειραφετημένος εκπαιδευτικός οφείλει να αξιοποιήσει τις ΤΠΕ προωθώντας την συνεργατική μάθηση και καλλιεργώντας την “ενσυναίσθητη συνεργασία”, επιτρέποντας στους συμμετέχοντες να συνδεθούν σε συναισθηματικό επίπεδο (Φιλιπούσης & Αναστασιάδης, 2020). Οι πλατφόρμες τηλεδιάσκεψης, τα διαδικτυακά φόρουμ συζήτησης των εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων αλλά και οι πλατφόρμες συνεργασίας μπορούν να διαδραματίσουν κρίσιμο ρόλο στην προώθηση της ενσυναίσθησης και της συνεργασίας και να αντισταθμίσουν την έλλειψη αλληλεπίδρασης πρόσωπο με πρόσωπο (Chen, Lambert, & Guidry, 2010; Borup et al., 2012). Επίσης, τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης (ΜΚΔ) αναπτύσσουν το αίσθημα του «ανήκειν», εφόσον τόσο ο εκπαιδευτικός, όσο και οι εκπαιδευόμενοι σχολιάζουν, ανταλλάσσουν ιδέες, μοιράζονται τις γνώσεις τους και τα έργα τους (Παπαδημητρίου, 2016). Στη βάση αυτών των εργαλείων ο εκπαιδευτικός γίνεται κριτικός φίλος οδηγώντας τους εκπαιδευόμενους σε κριτικές αντιπαραθέσεις με σκοπό να αναδομήσουν νέες στάσεις και να τους οδηγήσει στη συλλογική δράση για αλλαγή. Από την άλλη, ο εκπαιδευόμενος μαθαίνει να αξιοποιεί εργαλεία έρευνας τα οποία επιτρέπουν τον κοινό διαμοιρασμό πληροφοριών (π.χ. [padlet](#)), την οργάνωση πληροφοριών (π.χ. [OneNote](#)), την επεξεργασία στοιχείων (π.χ. [excel](#)), τις νοηματικές αναδομήσεις (π.χ. [Mindmeister](#)), τις μεταγνωστικές λειτουργίες (π.χ. [PowerPoint](#), [Voicethread](#)) τον διάλογο και τις κριτικές αντιπαραθέσεις (π.χ. [Kialo](#)) (Φραγκάκη, 2008).

#### **Γ. Πρακτική εφαρμογή: Η Μελέτη Περίπτωσης της ΕΠΑ 524**

##### **1. Αξιοποίηση εξΑΕ «Αυθεντικών Δραστηριοτήτων» μέσω «Ενσυναίσθητης συνεργασίας»**

Η Θεματική Ενότητα (Θ.Ε.) πλαισιωνόταν από «αυθεντικές δραστηριότητες» οι οποίες καλλιεργούσαν δεξιότητες απαραίτητες για την κοινωνία του 21ου αιώνα. Κεντρικό εργαλείο της Θ.Ε. ήταν ένας ψηφιακός διαμοιραζόμενος πίνακας ([Padlet](#)), στον οποίο οι φοιτητές καλούνταν να αναρτήσουν τις εβδομαδιαίες δραστηριότητες.



Εικόνα 1- Διαμοιραζόμενος Πίνακας Δραστηριότητας ΕΠΑ524

Έτσι είχαν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους, σχολιάζοντας κριτικά τις εργασίες (ατομικές ή ομαδικές), λαμβάνοντας άμεση ανατροφοδότηση, τόσο από τη διδάσκουσα όσο και από τους ομότιμους. Παράλληλα, μέσα από την αξιοποίηση των ΜΚΔ ([Viber](#)), γινόταν ανταλλαγή απόψεων και γνώσεων πάνω στο αυθεντικό θέμα μελέτης, εξασφαλίζοντας έτσι την κριτική ανάλυση της γνώσης από διάφορες οπτικές γωνίες, γεγονός που οδηγούσε σε προσωπικούς γνωστικούς αναστοχασμούς. Συνολικά η διαδικασία ενίσχυε την αυθεντική πραγματικότητα της εξΑΕ, με “ενσυναίσθητη συνεργασία”, καλλιεργώντας τις επικοινωνιακές και τις κοινωνικο - συναισθηματικές δεξιότητες των φοιτητών (Johnson & Johnson, 2009), με αποτέλεσμα να αναπτύσσεται ένα κλίμα σεβασμού και συλλογικής ευθύνης στη γνώση.

## 2. Παραδείγματα δραστηριοτήτων Μεταπτυχιακών Φοιτητών ΑΠΚΥ

Παρακάτω, παρουσιάζονται μερικά παραδείγματα πρακτικής εφαρμογής «αυθεντικών δραστηριοτήτων» με υπόβαθρο την «ενσυναίσθητη συνεργασία», οι οποίες στόχευαν στην ενεργή εμπλοκή των φοιτητών για την οικοδόμηση της γνώσης:

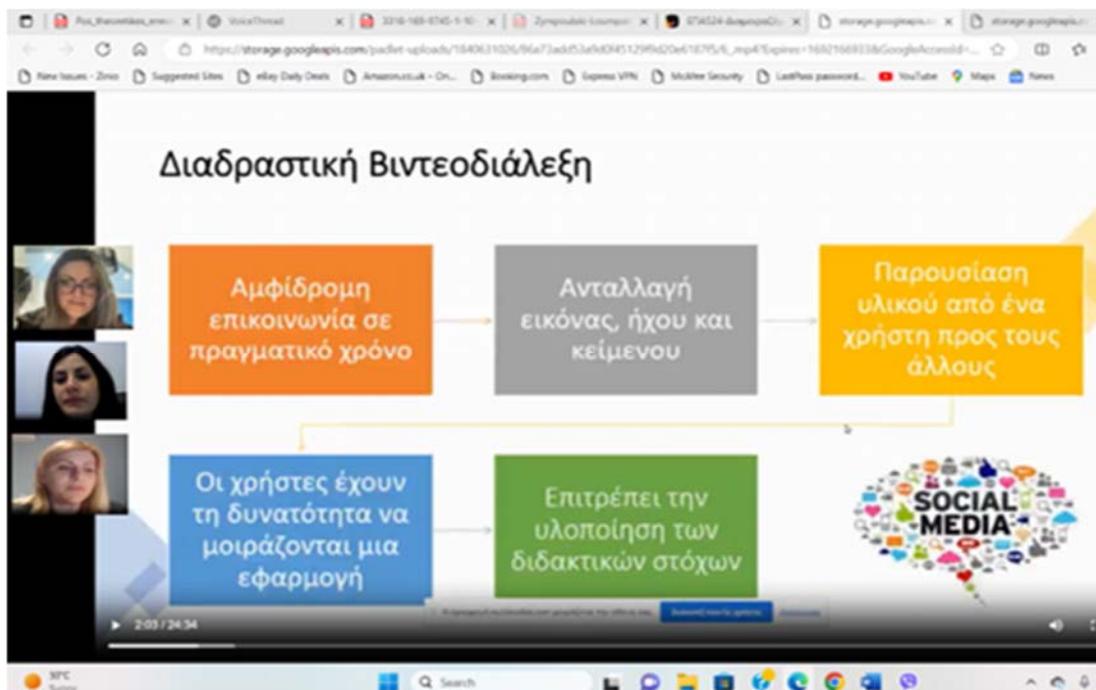
## 2.1. Τηλεδιάσκεψη και Αυθεντικά θέματα συζήτησης

### Παράδειγμα 1ο: Ο ψηφιακός γραμματισμός- Καλλιέργεια 4Cs δεξιοτήτων

Οι φοιτητές συζητούν, μοιράζονται εμπειρίες και εκφράζουν απόψεις σχετικά με τον ψηφιακό γραμματισμό. Κάνουν προσωπικό αναστοχασμό γύρω από τις δικές τους ψηφιακές δεξιότητες και την αναγκαιότητα κατάκτησης νέων. Σχολιάζουν κριτικά την αξία του Ψηφιακού γραμματισμού στην εκπαίδευση και καλούνται να αναφέρουν ένα δικό τους διδακτικό παράδειγμα ενσωμάτωσης των ΤΠΕ, στη βάση των 4Cs δεξιοτήτων.

### Παράδειγμα 2ο: Η παιδαγωγική αξία της Τηλεδιάσκεψης

Οι φοιτητές ανέπτυξαν ένα περιβάλλον προσομοίωσης τηλεδιάσκεψης, με εναλλαγή ρόλων καθηγητής – φοιτητής. Η δραστηριότητα προ-απαιτούσε εφαρμογή γνώσεων και δεξιοτήτων για τη δημιουργία μιας ποιοτικής τηλεδιάσκεψης με στόχο την ενεργό συμμετοχή, την ανάδειξη της αξίας της Κοινωνικής Παρουσίας, καθώς και τη διάδραση όλων των παρευρισκομένων στη διαδικτυακή διαδικασία μάθησης αξιοποιώντας συνεργατικά ψηφιακά εργαλεία.



Εικόνα 2- Διαδραστική Βιντεοδιάλεξη με αυθεντικό θέμα την Παιδαγωγική Αξιοποίηση των ΜΚΔ

### Παράδειγμα 3ο: Η αξία των MOOCs και Cohort - Based MOOCs στην κοινωνία της γνώσης

Οι φοιτητές συμμετείχαν βιωματικά στο MOOC «Μαθαίνουμε ψηφιακά, Διδάσκουμε ψηφιακά Α' βάθμια», ολοκληρώνοντας την πρώτη ενότητα. Ακολούθως ανέπτυξαν μια εποικοδομητική συζήτηση γύρω από τα MOOCs και Cohort - Based MOOC προβαίνοντας σε γνωστικές συγκρούσεις σχετικά με τις διαφορές τους, μοιράστηκαν σκέψεις, προβληματισμούς και ιδέες για την αξία τους στην σύγχρονη κοινωνία.

## 2.2. Οι φοιτητές ως συνδημιουργοί στη γνώση μέσω παρουσιάσεων ψηφιακών εργαλείων

### Παράδειγμα 4ο: Η δημιουργία παρουσίασης για ανάδειξη της παιδαγωγικής αξίας των ΜΚΔ

Αξιοποιήθηκε το ψηφιακό εργαλείο [Conversations in the cloud \(voicethread.com\)](https://voicethread.com), το οποίο επιτρέπει την ενσωμάτωση βίντεο και ερωτημάτων. Η παρουσίαση είχε τη μορφή ενός διαδραστικού μέσου που επέτρεπε στους φοιτητές να εμπλακούν ενεργά στην μαθησιακή διαδικασία, αλλά και να ενισχύσουν μέσω αυτού του ασύγχρονου τρόπου επικοινωνίας τη δική τους κοινωνική παρουσία.

<https://voicethread.com/myvoice/thread/22154429/138683329/128034563>

### Παράδειγμα 5ο: α) Ασφάλεια στον κυβερνοχώρο β) Το μετασύμπαν στη σύγχρονη κοινωνία

Οι φοιτητές κλήθηκαν να διερευνήσουν μια νέα αυθεντική έννοια και να δημιουργήσουν μια ψηφιακή αφήγηση συνδέοντας την γνώση με πραγματικά γεγονότα.



Εικόνα 3- Ψηφιακή Αφήγηση με θέμα την Κυβερνοασφάλεια

### 2.3. Οι φοιτητές δημιουργούν «αυθεντικούς εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς» με υπόβαθρο τη χειραφετική προσέγγιση

#### Παράδειγμα 6ο: Η Ψηφιακή Παιχνιδοποίηση και Δωμάτια Διαφυγής στην Εκπαίδευση

Τρανταχτό παράδειγμα αυθεντικής δραστηριότητας ήταν η ανάθεση ενός εκπαιδευτικού σχεδιασμού από τους φοιτητές προς τους συμφοιτητές τους, λόγω της αναπάντεχης κυβερνοεπίθεσης που δέχτηκε το ΑΠΚΥ, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει πρόσβαση στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης και στο υλικό μελέτης. Η διαδικασία αυτή, επέτρεψε στους εκπαιδευόμενους να εφαρμόσουν θεωρίες και μοντέλα σε ένα ρεαλιστικό εκπαιδευτικό σενάριο, ενισχύοντας την κατανόηση και την ικανότητά τους να εφαρμόζουν τη γνώση σε πραγματικές συνθήκες (Hawkridge, 2011). Οι φοιτητές επέλεξαν το διαμοιραζόμενο πίνακα radlet ως το βασικό εργαλείο για ανάθεση του υλικού μελέτης και διαμοιρασμό των εργασιών τους, υπερβαίνοντας το εμπόδιο εισδοχής στην ηλεκτρονική πλατφόρμα του ΑΠΚΥ.

**Ψηφιακή Παιχνιδοποίηση και Δωμάτια Διαφυγής**  
Δραστηριότητα 12ης Εβδομάδας

# GAMIFICATION

**1. Προσδοκώμενα αποτελέσματα**

- Να ορίζετε την έννοια της παιχνιδοποίησης και των δωματίων διαφυγής
- Να ερμηνεύετε την προστιθέμενη αξία της παιχνιδοποίησης και των δωματίων διαφυγής στην εκπαίδευση
- Να επιδεικνύεται τρόπους παιδαγωγικής αξιοποίησης της παιγνιώδους μάθησης στην εκπαίδευση και να γνωρίζετε ψηφιακά εργαλεία και εφαρμογές
- Να συσχετίζετε τα δωμάτια διαφυγής με την παιχνιδοποίηση
- Να οικοδομώσετε ικανότητες

**2. Βασικό Υλικό**

1. Gamification in Education: A Literature Review <https://doi.org/10.26248/v2022i2.1612>
2. Μπορείς να αποδράσεις από το εργαστήριο του Δρ. Tom Cat; Εφαρμόζοντας εκπαιδευτικά δωμάτια απόδρασης ως εργαλεία μάθησης – Πρακτικά συνέδριου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. <https://proceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/opedu/article/view/3497/3608>
3. Video - Gamification in the classroom - <https://youtu.be/W72DnmSZbr4>
4. Video - 4 Ways to gamify your classroom to engage students - <https://youtu.be/UXsuofrUdk>

**3. Συμπληρωματικό υλικό**

1. Βαρελή, Β. Σκαναβή Ευ. (2019) Εφαρμογή του Gamification στην Ειδική Αγωγή: Αξιοποίηση δημοφιλών επιτραπέζιων παιχνιδιών. <https://doi.org/10.12681/educ.3110>
2. Παιχνιδοποίηση στην εκπαίδευση (σελ.11-25) <http://eureka.teithe.gr/spui/bitstream/123456789/15530/1/%ce%a7%ce%b1%cf%81%ce%af%ce%bb%ce%b1%ce%bf%cf%82%20%ce%92%cf%81%ce%ad%ce%ba%ce%b1%cf%82.pdf>
3. Steamer - Συμβολές και βήματα για Δωμάτια Διαφυγής <https://steamerproject.eu/el/%CE%BF%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CF%8C%CF%82-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82-%>

**4. Δραστηριότητα**

1. Αφού μελετήσετε το βασικό υλικό μελέτη και όποιο θέλετε από το συμπληρωματικό χωρίσετε σε δύο ομάδες.  
**Ομάδα 1η:** Αξιοποιώντας ένα ψηφιακό εργαλείο (παιχνιδοποίησης), να φτιάξετε μια δραστηριότητα για οποιαδήποτε βαθμίδα και γνωστικό αντικείμενο επιθυμείτε.  
**Ομάδα 2η:** Δημιουργήστε ένα escape room με όποιο ψηφιακό εργαλείο επιθυμείτε για όποια βαθμίδα θέλετε και για όποιο γνωστικό αντικείμενο προτιμάτε.  
--> Κάθε ομάδα καλείτε να περιγράψει σε έκταση μιας παραγράφου, πώς θα εντάξει τη συγκεκριμένη δραστηριότητα κατά τη

Εικόνα 4- Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός με θέμα την Παιχνιδοποίηση και τα Δωμάτια Διαφυγής στην Εκπαίδευση

#### Παράδειγμα 7ο: Αξιοποιώντας την Ψηφιακή Αφήγηση στον Εκπαιδευτικό σχεδιασμό

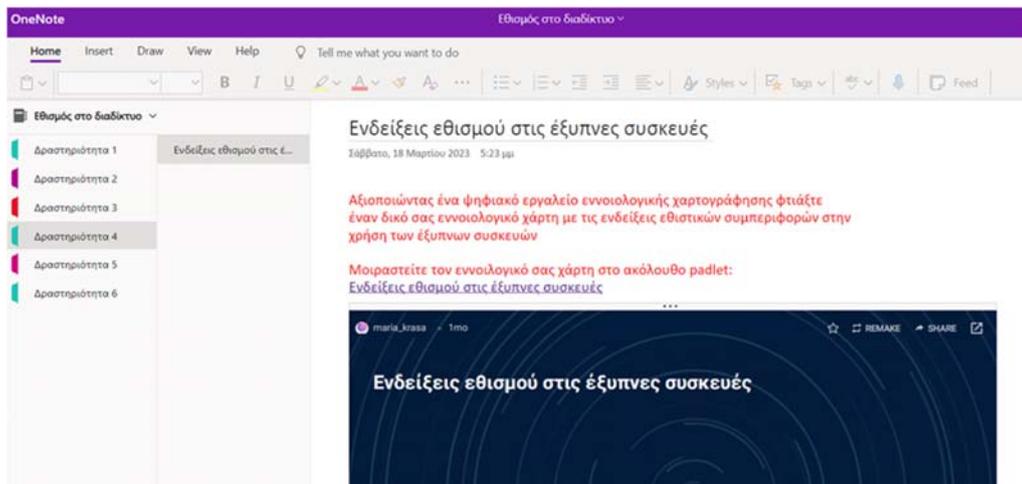
Μια άλλη «αυθεντική δραστηριότητα» αφορούσε στη δημιουργία μιας ψηφιακή αφήγησης για ένα νοηματοδοτημένο αυθεντικό θέμα (authentic and meaningful topic) της επιλογής των φοιτητών που πηγάζει από την καθημερινότητα

(<https://www.storyjumper.com/book/read/151681751/My-Practice-Book>),

που εν συνεχεία ενσωματώθηκε στον εκπαιδευτικό τους σχεδιασμό ως μέρος της διδασκαλίας χρησιμοποιώντας ένα λογισμικό γενικής χρήσης ([Εθισμός στο διαδίκτυο - Microsoft OneNote Online \(live.com\)](#)).



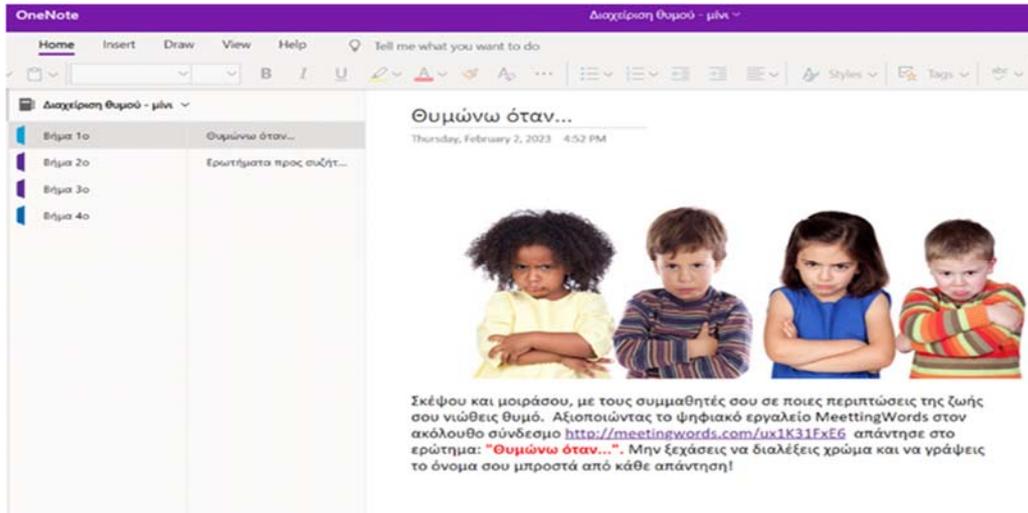
Εικόνα 5- Ψηφιακή Αφήγηση: Η ζωή με το κινητό



Εικόνα 6- Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός με αυθεντικό θέμα: "Ο Εθισμός σε έξυπνες συσκευές"

### Παράδειγμα 8ο: Η παιδαγωγική αξιοποίηση ανοιχτών και ελεύθερων ψηφιακών εργαλείων στην εκπαιδευτική διαδικασία στη βάση των 4Cs δεξιοτήτων

Οι φοιτητές κλήθηκαν να δημιουργήσουν έναν εκπαιδευτικό σχεδιασμό αυθεντικής μάθησης, αξιοποιώντας παιδαγωγικά ψηφιακά εργαλεία και λογισμικά γενικής χρήσης ([Διαχείριση Θυμού - μίνι - Microsoft OneNote Online \(live.com\)- Το βουνό του θυμού – Conceptboard](#)), σε ένα περιβάλλον προσομοίωσης με τους δικούς τους μαθητές.

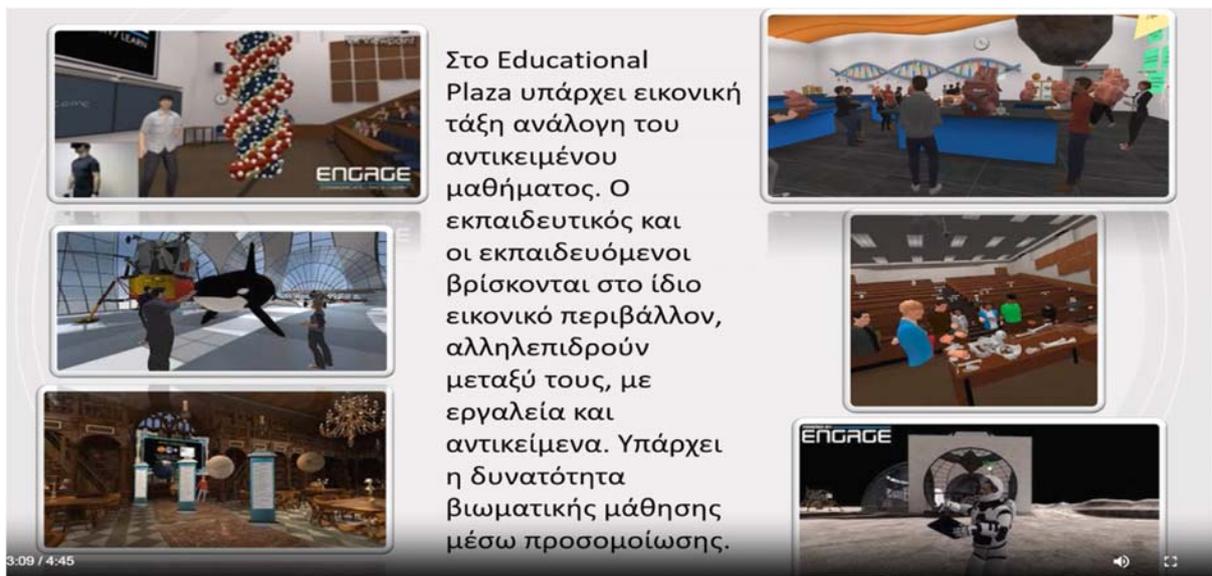


Εικόνα 7- Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός με αυθεντικό θέμα: "Διαχείριση Θυμού"

## 2.4. Οι φοιτητές ως ερευνητές, κριτικοί ψηφιακών εργαλείων σχετικά με την παιδαγωγική τους αξία στην εκπαιδευτική διαδικασία

### Παράδειγμα 9ο: Ψηφιακά Εργαλεία Εικονικής Πραγματικότητας στην Εκπαίδευση

Οι φοιτητές αναζητούν εργαλεία εικονικής πραγματικότητας, τα δοκιμάζουν βιώνοντας οι ίδιοι την εμπειρία και τα παρουσιάζουν ως προς την προστιθέμενη τους αξία στην Εκπαίδευση.



Εικόνα 8- Ψηφιακή Αφήγηση με αυθεντικό θέμα την Εικονική Πραγματικότητα στην Εκπαίδευση

### Παράδειγμα 10ο: Εικονική Πραγματικότητα – Παιχνιδοποίηση – Δωμάτια Διαφυγής

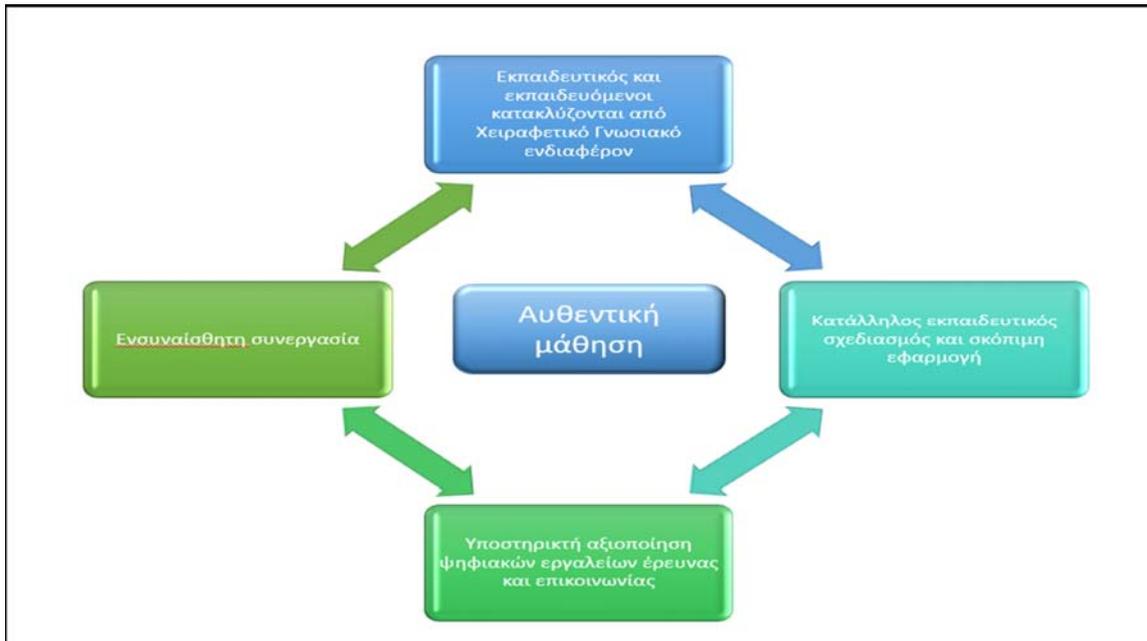
Οι φοιτητές συμμετέχουν βιωματικά σε ένα παιχνίδι εικονικής πραγματικότητας, βασισμένο σε αυθεντικά σενάρια από την Πανεπιστημιακή ζωή. Ακολούθως, μοιράζονται συναισθήματα από την εμπειρία τους και παρουσιάζουν ιδέες δημιουργίας τέτοιων παιχνιδιών προς όφελος της εκπαίδευσης και της κοινωνίας γενικότερα.



Εικόνα 9- Βιωματική Συμμετοχή στο παιχνίδι Εικονικής Πραγματικότητας - Play, Learn, Fight back Anxiety

### Δ. Συμπεράσματα - Συζήτηση

Συνδυάζοντας στοιχεία από την βιβλιογραφία, διακρίνουμε την πολυπλοκότητα της «Αυθεντικής Μάθησης» ως μέρος της εξΑΕ και καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η εφαρμογή της μπορεί να υποστηριχθεί όταν: α) εκπαιδευτικός και εκπαιδευόμενοι κατακλύζονται από το χειραφετικό γνωσιακό ενδιαφέρον (Φραγκάκη,2008), β) εφαρμόζεται σκόπιμα και υπό τον κατάλληλο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, γ) υποστηρίζεται μέσα από κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία τα οποία βασίζονται στην έρευνα (Roman et al., 2020· Φραγκάκη, 2008) και προωθούν την επικοινωνία, ώστε να διευκολύνουν τη συνεργατική μαθησιακή διαδικασία και δ) ενισχύεται από ενσυναίσθητη συνεργασία. Η πολυπλοκότητα της Αυθεντικής μάθησης σκιαγραφείται στο σχεδιάγραμμα 1.



Σχεδιάγραμμα 1: Η Πολυπλοκότητα της "Αυθεντικής Μάθησης"

Το χειραφετικό γνωσιακό ενδιαφέρον, αποτελεί την κινητήριο δύναμη που θα παρακινήσει εκπαιδευτικό και εκπαιδευόμενους να ασχοληθούν, να διερευνήσουν, να αναστοχαστούν και να δράσουν συλλογικά για την αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων με στόχο ένα καλύτερο αύριο. Ο εκπαιδευτικός του 21ου αιώνα, θα πρέπει να ξεφύγει από τη δέσμευση του αναλυτικού προγράμματος σπουδών – το οποίο τον περιορίζει σ'ένα σταθερά κλειστό σύστημα διδασκαλίας - και να επιχειρήσει την υπέρβαση, αποσκοπώντας στην εφαρμογή πολιτικής παιδείας ώστε να επιτύχει τη γεφύρωση του χάσματος εκπαίδευσης - κοινωνίας (Φραγκάκη, 2008).

Μέσα από τη δημιουργία «αυθεντικών εκπαιδευτικών σχεδιασμών» στην Πανεπιστημιακή εξΑΕ, οι φοιτητές ευαισθητοποιούνται και αναστοχάζονται κριτικά σχετικά με την αξία της αυθεντικής μάθησης στην εκπαίδευση. Εμπλέκονται ενεργά στην επίλυση προβλημάτων και μαθαίνουν να εφαρμόζουν κριτικά τη θεωρητική γνώση σε πραγματικές καταστάσεις (Stein et al., 2004). Αντιλαμβάνονται την κοινωνική διάσταση που παίρνει η γνώση και αρχίζουν έτσι να καλλιεργούν το χειραφετικό γνωσιακό ενδιαφέρον. Επιπρόσθετα, ο μαθητοκεντρικός χαρακτήρας των δραστηριοτήτων αυτών ενεργοποιεί την ενδοομαδική συνεργασία με την αξιοποίηση των ΤΠΕ και μετατρέπει τη διαδικασία της μάθησης σε βιωματική.

Ωστόσο, το συνεργατικό κλίμα που αναπτύσσεται, θα πρέπει να υποστηρίζεται από «ενσυναίσθητη συνεργασία» μιας και ενισχύει τη δέσμευση των εκπαιδευομένων και εμπλουτίζει τη διαδικασία της μάθησης, ενώ παράλληλα λειτουργεί σαν στήριγμα τόσο συναισθηματικά όσο και γνωστικά (Borup et al., 2012; Murphy et al., 2011), παρακάμπτοντας τυχόν δυσκολίες που προκύπτουν. Όταν οι εκπαιδευόμενοι εργάζονται μαζί σε ένα πραγματικό έργο, όχι μόνο μαθαίνουν από την ίδια την εργασία αλλά και από τις προοπτικές και τις εμπειρίες των άλλων. Καθ' όλη την συνεργατική πορεία των εκπαιδευομένων, αναγνωρίζονται τα δυνατά σημεία κάθε μέλους και ενισχύονται τα αδύνατα μέσω της αλληλεπίδρασης και της ανατροφοδότησης. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε ότι η αμφίδρομη ανατροφοδότηση μεταξύ ομοτίμων κατά τη συνδημιουργία της γνώσης καθώς και τον διαμοιρασμό εργασιών, οδηγεί σε ανάπτυξη αναστοχαστικών λειτουργιών και στην καλλιέργεια της στοχαστικής σκέψης (Roman et al., 2020).

Σε ένα αυθεντικό πλαίσιο μάθησης υπό «ενσυναίσθητη συνεργασία», οι εκπαιδευόμενοι έρχονται αντιμέτωποι με γνωστικές συγκρούσεις αλλά και με αντίθετες προσωπικές φιλοσοφίες, γεγονός που επιτρέπει την πολύπλευρη και ολιστική προσέγγιση του αυθεντικού θέματος, την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, την ανάπλαση γνώσεων ή/και αντιλήψεων (Kreijns, Kirschner & Jochems, 2003). Η γνώση λοιπόν, αποκτά προσωπικό αλλά και κοινωνικό νόημα και τους οδηγεί στη συλλογική κατανόηση της ανάγκης για αλλαγή. Ένα ψηφιακό εργαλείο που μπορεί να προωθήσει τον μετασχηματισμό του εκπαιδευόμενου από παθητικό ακροατή σε ενεργό συνομιλητή είναι οι ψηφιακές πλατφόρμες τηλεδιασκέψεων, οι οποίες μπορούν να λειτουργήσουν και ως εναρκτήριοι διαδικασία για ενσυναίσθητη συνεργασία, αφού η συνολική διαδικασία απαιτεί τον σεβασμό στα λεγόμενα αλλά και τα συναισθήματα των άλλων, την επιδέξια διαχείριση τυχόν συγκρούσεων καθώς και την κατάλληλη έκφραση των προσωπικών συναισθημάτων (Kierans, 2020).

Οι «αυθεντικές δραστηριότητες» μπορούν να πραγματοποιηθούν με την αξιοποίηση των κατάλληλων ψηφιακών εργαλείων εξυπηρετώντας πάντοτε έναν σημαντικό σκοπό, την οικοδόμηση της γνώσης αλλά και την παραγωγή μιας νέας, μέσα από τη συνεργασία των ίδιων των εκπαιδευομένων. Η αξιοποίηση λογισμικών δημιουργίας παρουσιάσεων αποτελεί μια ευκαιρία για τον εκπαιδευόμενο να ασκήσει τις αναστοχαστικές, μεταγνωστικές αλλά και

δημιουργικές του δεξιότητες, παρουσιάζοντας με κριτικό τρόπο την αξία της γνώσης σε αυθεντικές καταστάσεις. Ακόμη, η ενσωμάτωση τεχνολογικών εργαλείων εικονικής πραγματικότητας VR και AR, προσφέρει καθηλωτικές, διαδραστικές και συνεργατικές εμπειρίες (Merchant, Goetz, Cifuentes, Keeney-Kennicutt & Davis, 2014). Οι προσομοιώσεις που αναπαριστούν τα εικονικά αυτά εργαλεία, επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να εφαρμόσουν τις αποκτηθείσες γνώσεις σε πραγματικές συνθήκες, μετατρέποντας έτσι την εκπαιδευτική διαδικασία σε μια μοναδική εμπειρία.

Εν κατακλείδι, ο 21ος αιώνας χρειάζεται χειραφετημένους εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους, εξοπλισμένους με τις απαραίτητες δεξιότητες ώστε να μετασχηματιστούν σε ανεξάρτητους σκεπτόμενους και ενεργούς πολίτες με την ικανότητα να δημιουργούν, να διαχειρίζονται και να αξιολογούν τη γνώση (Binkley et al., 2012· Hadjileontiadiou & Kasimatis, 2014). Αναδεικνύεται λοιπόν, η αναγκαιότητα ανάπτυξης εκπαιδευτικών σχεδιασμών «αυθεντικών δραστηριοτήτων» με «ενσυναίσθητη συνεργασία», αξιοποιώντας στοχευμένα τις ΤΠΕ, αφού ευθυγραμμίζονται με τις βασικές αρχές της χειραφετικής προσέγγισης και λειτουργούν ως αποτελεσματικά οχήματα προς το συλλογικό έργο για κοινωνική αλλαγή. Η Ελευθερία που επιτρέπουν οι αυθεντικές δραστηριότητες προς την γνώση σε συνδυασμό με την ενσυναίσθητη συνεργασία, είναι ανάλογη με την απόλυτη δέσμευση και υπευθυνότητα προς την κοινωνία.

### **Βιβλιογραφικές Αναφορές**

- Almaleki, D., Alhajaji, R., & Alharbi, M. (2021). Measuring Students' Interaction in Distance Learning Through the Electronic Platform and its Impact on their Motivation to Learn During Covid-19 Crisis. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 21(5). <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2021.21.5.16>
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. *Assessment and teaching of 21st century skills*, 17-66.
- Boling, E. C., Hough, M., Krinsky, H., Saleem, H., & Stevens, M. (2012). Cutting the distance in distance education: Perspectives on what promotes positive, online learning experiences. *The Internet and Higher Education*, 15(2), 118–126. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.11.006>
- Borup, J., West, R. E., & Graham, C. R. (2012). Improving online social presence through asynchronous video. *The Internet and Higher Education*, 15(3), 195–203. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.11.001>

- Chen, P.-S. D., Lambert, A. D., & Guidry, K. R. (2010). Engaging online learners: The impact of Web-based learning technology on college student engagement. *Computers & Education*, 54(4), 1222–1232. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.11.008>
- Dima, A. M., Begu, L., Vasilescu, M. D., & Maassen, M. A. (2018). The relationship between the knowledge economy and global competitiveness in the European Union. *Sustainability (Switzerland)*, 10(6). <https://doi.org/10.3390/su10061706>
- Ghirardini, B. (2011). *E-learning methodologies A guide for designing and developing e-learning courses*. Ανακτήθηκε από <https://www.elearningnews.it/resources/images/ebook/e-learning-methodologies.pdf>
- Gulikers, J. T. M., Bastiaens, T. J., & Kirschner, P. A. (2004). A five-dimensional framework for authentic assessment. *Educational Technology Research and Development*, 52(3), 67–86. <https://doi.org/10.1007/bf02504676>
- Hadjileontiadiou, S. & Kasimatis, A. (2014). On Enhancing Pre-service Teacher 21st century Skills using Cmap Tools. *International Journal of Education and Research (IJER)*, 2(9), pp. 285-296 [ISSN: 2201- 6333 (Print) ISSN: 2201- 6740 (Online)]. Ανακτήθηκε από <https://www.ijern.com/journal/2014/September-2014/25.pdf>
- Hawkrigde, D. (2011). A Guide to Authentic E-learning - By Jan Herrington et al. *British Journal of Educational Technology*, 42(1), E11–E12. [https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2010.01154\\_4.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2010.01154_4.x)
- Herrington, J., Oliver, R., & Reeves, T. C. (2003). Patterns of engagement in authentic online learning environments. *Australasian Journal of Educational Technology*, 19(1). <https://doi.org/10.14742/ajet.1701>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189x09339057>
- Kaufman, K. J. (2013). 21 Ways to 21st Century Skills: Why Students Need Them and Ideas for Practical Implementation. *Kappa Delta Pi Record*, 49(2), 78–83. <https://doi.org/10.1080/00228958.2013.786594>
- Kear, K., Chetwynd, F., & Jefferis, H. (2014). Social presence in online learning communities: the role of personal profiles. *Research in Learning Technology*, 22. <https://doi.org/10.3402/rlt.v22.19710>
- Kierans, E. (2020). *Empathy on the Other Side: Community and Care in the Online Classroom*. Στο L. Hipwell & D. Melucci (Επιμ.), *Challenges in the 21st Century Italian Classroom. Italian Language and Culture Conference* (Vol. 1, σσ. 115–126). Ουάσινγκτον: Georgetown University. Ανακτήθηκε από: <https://repository.library.georgetown.edu/bitstream/handle/10822/1060512/ILCC%20Volume%201%20Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kreijns, K., Kirschner, P.A. and Jochems, W. (2003). Identifying the pitfalls for social interaction in computer-supported collaborative learning environments: a review of the research. *Computers in Human Behavior*, 19(3), pp.335–353. doi:[https://doi.org/10.1016/s0747-5632\(02\)00057-2](https://doi.org/10.1016/s0747-5632(02)00057-2)
- Merchant, Z., Goetz, E. T., Cifuentes, L., Keeney-Kennicutt, W., & Davis, T. J. (2014). Effectiveness of virtual reality-based instruction on students' learning outcomes in K-12 and higher education: A meta-analysis. *Computers & Education*, 70, 29–40. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.07.033>
- Montrieux, H., Vanderlinde, R., Courtois, C., Schellens, T., & De Marez, L. (2014). A qualitative study about the implementation of tablet computers in secondary education: the teachers' role in this process. ΣτοProcedia-

- Social and Behavioral Sciences, 112, 481-488, International Conference on Education & Educational Psychology 2013. Ανακτήθηκε από <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814012099>
- Murphy, E., Rodríguez-Manzanares, M. A., & Barbour, M. (2010). Asynchronous and synchronous online teaching: Perspectives of Canadian high school distance education teachers. *British Journal of Educational Technology*, 42(4), 583–591. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2010.01112.x>
- Παπαδημητρίου, Σ. (2016). Κοινότητες Μάθησης και Κοινωνικά Δίκτυα. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2006). “Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορίας: Ολική Προσέγγιση”, Τόμοι Α & Β, Αθήνα.
- Roman, T. A., Callison, M., Myers, R. D., & Berry, A. H. (2020). Facilitating Authentic Learning Experiences in Distance Education: Embedding Research-Based Practices into an Online Peer Feedback Tool. *TechTrends*, 64(4), 591–605. <https://doi.org/10.1007/s11528-020-00496-2>
- Rovai, A. P. (2002). Building Sense of Community at a Distance. *The International Review of research in Open and Distributed Learning*, 3(1). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v3i1.79>
- Stein, S. J., Isaacs, G., & Andrews, T. (2004). Incorporating authentic learning experiences within a university course. *Studies in Higher Education*, 29(2), 239–258. <https://doi.org/10.1080/0307507042000190813>
- Voogt, J., Erstad, O., Dede, C., & Mishra, P. (2013). Challenges to learning and schooling in the digital networked world of the 21st century. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(5), 403–413. <https://doi.org/10.1111/jcal.12029>
- Φιλιπούσης, Γ., & Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Τηλεδιάσκεψη στο Δημοτικό Σχολείο: Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Επικοινωνιακής Διδακτικής Προσέγγισης με έμφαση στην Κοινωνική Παρουσία. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10(3Α), 106. <https://doi.org/10.12681/icodl.2355>
- Φραγκάκη, Μ. (2008). Δημιουργία ηλεκτρονικής κοινότητας μάθησης για την παιδαγωγική αξιοποίηση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας στην εκπαιδευτική πράξη: μελέτη ενός πολυμορφικού μοντέλου εφαρμογής με χειραφετικό γνωσιακό ενδιαφέρον (Διδακτορική Διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα. Ανακτήθηκε από <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/23920?lang=el#page/1/mode/2up>