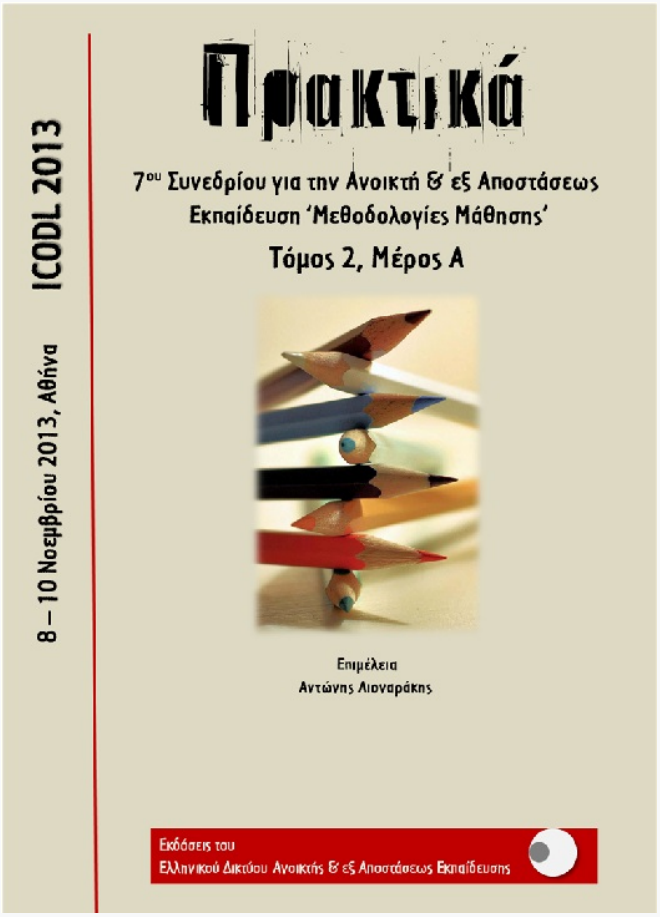
ePublishing

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
EKT
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 7, Αρ. 2Α (2013)

Μεθοδολογίες Μάθησης



Οι Διαδικτυακές Κοινότητες Μάθησης και Κατευθύνσεις για τη Βιωσιμότητά τους

Ιωάννα Βουλγαρίδου, Κυριαζής Χατζηγιαννάκης

doi: 10.12681/icodl.574

Οι Διαδικτυακές Κοινότητες Μάθησης και Κατευθύνσεις για τη Βιωσιμότητά τους

The Online Learning Communities and the Directions for their Sustainability

Ιωάννα Βουλγαρίδου
Εκπαιδευτικός Α'βάθμιας, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια «Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων»,
psemms12005@aegean.gr

Κυριαζής Χατζηγιαννάκης
Εκπαιδευτικός Α'βάθμιας, Μεταπτυχιακός Φοιτητής «Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων»,
psemms12041@aegean.gr

Abstract
The present study uses the method of bibliographic analysis and refers initially to the concept, the general and specific characteristics of the Online Communities. Consequently, the study focuses on the Online Learning Communities (O.L.C.) and is presented the way of Online Learning Communities' creation and development. Especially, are defined the benefits that result from their application, the parameters that must be taken into account during their planning, organization and functioning, in order to be a proper mean of further education, communication and collaboration among the members of a learning community. In addition, the way of moderating O.L.C. is presented, the roles of Communities' members are referred and the role of moderator is clarified. Namely, are given methods of proper and efficient management of an O.L.C., the traits and competences of the Community's members and are analyzed the organizational, social and intellectual responsibilities of the facilitator. Lastly, the study focuses on the factors that influence maintaining, sustainability and continued successful functioning of the O.L.C. More specifically, will be presented the longevity's indicators of Communities and will be analyzed the factors of maintaining them, such as proper software and technological support. Moreover, will be highlighted the importance of frequent communication and inclusivity of the Community members, the keeping of the motivation of participants as well as the frequent rotation of the members in the role of the facilitator in order to promote and encourage cooperation among its members.

Keywords: *Online Learning Communities, Moderation, Sustainability*

Περίληψη
Η παρούσα μελέτη χρησιμοποεί τη μέθοδο της βιβλιογραφικής ανάλυσης και αναφέρεται αρχικά στην έννοια, τα γενικότερα και ειδικότερα χαρακτηριστικά των Διαδικτυακών (Εικονικών) Κοινοτήτων. Στη συνέχεια η μελέτη εστιάζει στις Διαδικτυακές Κοινότητες Μάθησης (Δ.Κ.Μ.) παρουσιάζοντας τον τρόπο δημιουργίας και ανάπτυξης των Διαδικτυακών Κοινοτήτων Μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, ορίζονται τα οφέλη που απορρέουν από την εφαρμογή τους, οι παράμετροι που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά το σχεδιασμό, την οργάνωση και τη λειτουργία τους, ώστε να καθίστανται κατάλληλο μέσο επιμόρφωσης, επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μελών μιας μαθησιακής κοινότητας. Επίσης, παρουσιάζεται ο τρόπος διαχείρισης των Δ.Κ.Μ., αναφέρονται οι ρόλοι των μελών των Κοινοτήτων και

διασαφηνίζεται ο ρόλος του διαχειριστή. Δηλαδή, παρατίθενται μέθοδοι ορθής και αποτελεσματικής διαχείρισης μίας Δ.Κ.Μ., τα χαρακτηριστικά και οι αρμοδιότητες των μελών της Κοινότητας και αναλύονται οι οργανωτικές, κοινωνικές και διανοητικές ευθύνες του διαχειριστή. Τέλος, η μελέτη επικεντρώνεται σε παράγοντες για τη διατήρηση, τη βιωσιμότητα και τη συνεχόμενη επιτυχημένη λειτουργία των Δ.Κ.Μ.. Πιο αναλυτικά, θα παρουσιαστούν οι δείκτες μακροβιότητας των Κοινοτήτων και θα αναλυθούν παράγοντες διατήρησής τους, όπως το κατάλληλο λογισμικό και η τεχνολογική υποστήριξη. Ακόμη θα αναδειχθεί η σημασία της συχνής επικοινωνίας και της συμμετοχικότητας των μελών της Κοινότητας, η διατήρηση των κινήτρων των συμμετεχόντων, καθώς και η συχνή εναλλαγή των μελών της στο ρόλο του διαχειριστή με σκοπό την προώθηση της ενθάρρυνσης και της συνεργασίας των μελών.

Λέξεις-κλειδιά: *Διαδικτυακές Κοινότητες Μάθησης, Διαχείριση, Βιωσιμότητα*

1. Εισαγωγή

Η Τηλεκπαίδευση τελευταία κερδίζει έδαφος ως ένας νέος τρόπος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Παρέχει ευέλικτα εκπαιδευτικά μοντέλα σύγχρονης ή ασύγχρονης εκπαίδευσης μέσα σε ένα δυναμικό περιβάλλον, όπως είναι οι Σ.Τ.. Είναι μια καινοτόμα μορφή επιμόρφωσης, κατάρτισης αλλά και επανεκπαίδευσης. Προσδίδει νέα δυναμική, αφού μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε εξ ολοκλήρου ως η αποκλειστική μορφή εκπαίδευσης είτε να συνδυαστεί με ορισμένες δια ζώσης συναντήσεις. Προωθεί τη δια βίου μάθηση καθώς μπορεί να δώσει πολλαπλές λύσεις στις προαναφερόμενες δυσκολίες, αφού αίρονται οι χωροχρονικοί περιορισμοί λόγω των εξελίξεων στις Τεχνολογίες των Πληροφοριών και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) ή των Σύγχρονων Τεχνολογιών (Φεσάκης, Κόνσολας & Μαυρουδή, 2009).

Μια μορφή τηλεκπαίδευσης παρέχεται μέσα από τις *Διαδικτυακές* (ή Εικονικές, *ή Ηλεκτρονικές ή Ψηφιακές,*) Κοινότητες Μάθησης (*Virtual ή Online Learning Communities*) ή τις Κοινότητες Πρακτικής (*Communities of Practice*). Οι Διαδικτυακές Κοινότητες Μάθησης (Δ.Κ.Μ.) παρέχουν ένα νέο, ευέλικτο και πολλά υποσχόμενο τρόπο επιμόρφωσης, κατάρτισης αλλά και επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφού αναδεικνύουν ως κρίσιμα σημεία μιας κοινότητας τις κοινές δραστηριότητες, τα κοινά ενδιαφέροντα και τους κοινούς στόχους (Αποστολάκης, Βαρλάμης & Παπαδοπούλου, 2008).

Η παρούσα μελέτη χρησιμοποιεί τη μέθοδο της βιβλιογραφικής έρευνας και στοχεύει στην ανάδειξη των κατευθύνσεων της βιωσιμότητας μιας Διαδικτυακής Κοινότητας Μάθησης ή Πρακτικής. Αρχικά, παρουσιάζει τις Διαδικτυακές Κοινότητες Μάθησης από ιστορικής πλευράς και αναλύει τον τρόπο δημιουργίας και ανάπτυξής τους. Στη συνέχεια επιχειρεί μία παρουσίαση των ρόλων των μελών μιας Δ.Κ.Μ. και επικεντρώνεται στη διαδικασία διαχείρισης μιας Κοινότητας. Τέλος, εστιάζει στην ανάλυση παραγόντων και δεικτών βιωσιμότητας μιας Δ.Κ.Μ. και συζητά προτάσεις επιτυχούς λειτουργίας της.

2. Διαδικτυακές (Εικονικές) Κοινότητες

Τα τελευταία χρόνια προέκυψε το φαινόμενο της οργάνωσης μαθησιακών κοινοτήτων στο Διαδίκτυο. Εμφανίστηκε αρχικά στον τομέα των επιχειρήσεων και της βιομηχανίας, αλλά σήμερα η ιδέα έχει εξαπλωθεί σε πολλούς τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας και στην εκπαίδευση. Ο Rheingold (1993, όπως αναφέρεται στους Παπαδημητρίου & Λιοναράκη, 2010) χρησιμοποίησε τον όρο

«εικονικές κοινότητες» για να αναφερθεί σε ομάδες ανθρώπων που συμμετέχουν σε δημόσιες συζητήσεις μέσω διαδικτύου για εύλογο χρονικό διάστημα και αναπτύσσουν σταδιακά συναισθηματικούς δεσμούς, διαμορφώνοντας δίκτυα ανθρωπίνων σχέσεων.

Οι Κοινότητες Μάθησης στηρίζονται στις θεωρίες μάθησης που αναδεικνύουν το ρόλο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης στην οικοδόμηση της γνώσης και την αλλαγή του ρόλου του δασκάλου ως διαμεσολαβητή της γνώσης, κυρίως του Dewey και του Vygotsky (Brook & Oliver, 2003; Δαπόντες, 2002). Έχουν οριστεί με ποικίλους τρόπους στη βιβλιογραφία, προσδιοριζόμενες ως μια ομάδα ατόμων που μοιράζονται το κοινό ενδιαφέρον τους και τον κοινό σκοπό, που είναι η καλλιέργεια της μάθησης μέσα στα πλαίσια της κοινότητας (Kilpatrick et al., 2003).

Η εντυπωσιακή εξέλιξη των Τ.Π.Ε., ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, διαφοροποίησε το παραδοσιακό περιεχόμενο της έννοιας κοινότητα (Wang, Sierra &Folger, 2003). Οι χρήστες του Διαδικτύου, απελευθερωμένοι από τα όρια του χώρου και του χρόνου, συναντιούνται εικονικά (De Laat, Lally, Lipponen & Simons, 2006), έχοντας τη δυνατότητα είτε να περιηγηθούν απλά στο Διαδίκτυο είτε να συναντηθούν τυχαία αλλά και σκόπιμα με άλλους ανθρώπους. Ο Rovai (2003) πρότεινε ότι η Διαδικτυακή Μάθηση αυξάνει την ανταλλαγή πληροφοριών, την αλληλοϋποστήριξη, την ομαδική συμμετοχή και την ικανοποίηση μέσω των μαθησιακών εμπειριών.

Οι Δ.Κ.Μ. κερδίζουν όλο και περισσότερη προσοχή και αποτελούν επίκαιρο θέμα στο πεδίο της Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας κατά τη διάρκεια των τελευταίων χρόνων (Ke & Hoadly, 2009; Liu, Chen, Sun, Wible & Kuo, 2010). Έχουν χρησιμοποιηθεί ευρέως σε διάφορες εκπαιδευτικές εφαρμογές, κυρίως για τη Δευτεροβάθμια και την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Auyeung, 2004), ή για επαγγελματίες (Zhou, 2007).

Προκύπτουν, ωστόσο, τα ερωτήματα αφενός αν οι Διαδικτυακές Κοινότητες είναι πραγματικές κοινότητες και αφετέρου πώς ορίζουμε μια Διαδικτυακή Κοινότητα και με ποιο τρόπο προσδιορίζουμε τα όριά της. Οι πρώτοι ερευνητές παρατήρησαν, στο διαδικτυακό χώρο που μελέτησαν, ότι οι άνθρωποι χαρακτηρίζονται από έντονα συναισθήματα συναδελφικότητας, ενσυναίσθησης και υποστήριξης. Κατέληξαν μάλιστα σε συμπεράσματα όπως ότι μπορούμε στις Διαδικτυακές Κοινότητες να κάνουμε περίπου ακριβώς ό,τι και στην πραγματική ζωή (Rheingold, 1993). Άλλοι υποστηρίζουν ότι είναι πραγματικές κοινότητες αφενός διότι διαμορφώνονται από τους ανθρώπους και αφετέρου διότι τα μέλη αυτών των ομάδων συμμετέχουν σ' αυτές με παρόμοιους τρόπους, όπως στις παραδοσιακές κοινότητες. Εντοπίζουν δηλαδή αντιστοιχήσεις με τις παραδοσιακού τύπου κοινότητες (Goodfellow, 2003). Όσο οι Νέες Τεχνολογίες διαδίδονται και χρησιμοποιούνται περισσότερο τόσο αυξάνεται η δημιουργία Διαδικτυακών Κοινοτήτων Μάθησης (Garber, 2004), η χρήση των οποίων εισάγει ανεπανάληπτες δυνατότητες για διδασκαλία, μάθηση και συνεργασία (Σολομωνίδου, 2006).

Ο τρόπος που προσδιορίζουμε τα όρια μιας Διαδικτυακής Κοινότητας είναι ένα εξίσου δύσκολο θέμα, επειδή αυτές οι κοινωνικές συλλογικότητες τελικά είναι μόνο λίγες φορές αποκλειστικά διαδικτυακές και τα όρια μοιάζουν δυσδιάκριτα. Σύμφωνα με την Preece συνήθως ξεκινούν από κοινότητες στις οποίες τα μέλη έχουν φυσική επαφή. Στη συνέχεια ένα μέρος ή το σύνολο μεταφέρεται στο Διαδίκτυο, όπου αναπτύσσει μια Διαδικτυακή Κοινότητα ή αντιστρόφως τα μέλη μιας δικτυακής κοινότητας επιδιώκουν να έχουν φυσική παρουσία και να συναντηθούν πρόσωπο με πρόσωπο (Preece, 2000).

Οι Διαδικτυακές (Εικονικές) Κοινότητες έχουν αποτελέσει ένα αντικείμενο ιδιαίτερου ενδιαφέροντος για τους εκπαιδευτικούς κύκλους, ιδιαίτερα στους λιγότερο

παραδοσιακούς τομείς, όπως η Τηλεκπαίδευση, οι Κοινότητες Μάθησης, η Δια βίου μάθηση, και η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη (Goodfellow, 2003).

3. Δημιουργία και ανάπτυξη Διαδικτυακών Κοινοτήτων Μάθησης

Η δημιουργία μιας Διαδικτυακής Κοινότητας, αυτή καθαυτή, μπορεί ταυτόχρονα να θεωρηθεί ως μέσο αλλά και ως στόχος για τη μετεξέλιξή της σε μια Διαδικτυακή Κοινότητα Μάθησης (Δ.Κ.Μ.). Άλλωστε δεν είναι σε θέση όλες οι κατηγορίες Διαδικτυακών Κοινοτήτων να επιτύχουν την πλήρη ανάπτυξη αυτής της δυνατότητας (Swan & Shea, 2005). Η δημιουργία μιας Δ.Κ.Μ. αποτελεί ένα σημαντικό στοιχείο της Εκπαίδευσης και περιλαμβάνει όχι μόνο την ενεργή συμμετοχή των μαθητών, την κατασκευή της γνώση αλλά και την ατομική κατανόηση του εαυτού και των άλλων (Yeh, 2010).

Οι Δ.Κ.Μ. έχουν περιγραφεί ως ένας εικονικός χώρος κοινωνικής συνεύρεσης και αλληλεπίδρασης, που στοχεύει στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης, επικοινωνίας, συνεργασίας και ανταλλαγής απόψεων (Palloff & Pratt,1999; Yeh, 2010). Όταν μια διαδικτυακή κοινότητα έχει ως στόχο την παραγωγή γνώσης αλλά και την ανταλλαγή εμπειριών και καλών πρακτικών μεταξύ των μελών της, οπότε επιτελεί και τη λειτουργία της Κοινότητας Μάθησης, τότε λέγεται Ηλεκτρονική (ή Εικονική ή Διαδικτυακή) Μαθησιακή Κοινότητα ή Κοινότητα Μάθησης (Virtual Learning Community) (Αποστολάκης κ.α., 2008).

Η Preece (2000) αναφέρει επίσης πως μια Δ.Κ.Μ. συγκροτείται από μια ομάδα ατόμων, τα οποία αλληλεπιδρούν κοινωνικά και επιδιώκουν να ικανοποιήσουν τις ιδιαίτερες ανάγκες τους, ή αναλαμβάνουν και υποδύονται ειδικούς ρόλους (ηγετικούς, διαμεσολαβητικούς), εμφανίζει έναν κοινό σκοπό (κοινά ενδιαφέροντα και διακριτές ανάγκες, όπως ανταλλαγή πληροφοριών ή παροχή υπηρεσιών), ο οποίος αποτελεί το λόγο ύπαρξης της κοινότητας, παρουσιάζει συγκεκριμένες πολιτικές λειτουργίας, η οποία χαρακτηρίζεται από κανόνες, πρωτοκόλλα συμπεριφοράς και επικοινωνίας που καθορίζουν τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών, υποστηρίζεται από κατάλληλες ψηφιακές τεχνολογίες, οι οποίες διευκολύνουν και κυρίως προάγουν την κοινωνική αλληλεπίδραση.

Μέχρι σήμερα πολλοί λίγοι ερευνητές έχουν προτείνει συγκεκριμένες διαδικασίες και τεχνικές κατασκευής Δ.Κ.Μ.. Ο Brown (2001) αναγνώρισε τρία επίπεδα επικοινωνίας: α) δημιουργία διαδικτυακών γνωριμιών, β) αναγνώριση της επικοινωνίας, γ) εξοικείωση. Ενώ ο Salmon (2002, όπως αναφέρεται στο Yeh, 2010) αναφέρει πέντε στάδια επικοινωνίας στις Δ.Κ.Μ., την είσοδο και την ενθάρρυνση, την κοινωνικοποίηση, την ανταλλαγή πληροφοριών, την κατασκευή της γνώσης και την ανάπτυξη. Και οι δύο παραπάνω ερευνητές αναδεικνύουν συγκεκριμένα βήματα για την ανάπτυξη των Δ.Κ.Μ. καθώς και παράγοντες που επηρεάζουν το κάθε στάδιο (Yeh, 2010).

Τα μέλη μιας Δ.Κ.Μ. για την επιτυχημένη λειτουργία της πρέπει να εμφανίζουν τις εξής βασικές αρχές: ειλικρίνεια, ανταπόκριση, αλληλεγγύη, καλή συμπεριφορά, σεβασμό, ακεραιότητα και διαμόρφωση κοινών στόχων (Palloff & Pratt, 1999). Βασικό στοιχείο της σωστής αλλά και της συνεχιζόμενης λειτουργίας μιας Δ.Κ.Μ. είναι η αυξημένη υπευθυνότητα και η συμμετοχή στις διαδικασίες της κοινότητας από όλα τα μέλη (Αποστολάκης κ.α., 2008). Απαραίτητη είναι επιπλέον η διασφάλιση της επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη, με τη χρήση επιλεγμένων καναλιών, με τρόπο που να μη δημιουργούνται αποκλεισμοί. Αυτό που είναι περισσότερο σημαντικό είναι να επιτευχθεί συνεργασία μεταξύ των μελών μιας κοινότητας και διαπραγμάτευση νοήματος (Σολομωνίδου, 2006).

Μερικά βασικά στοιχεία, τα οποία προσδιορίζουν την ταυτότητα μιας Δ.Κ.Μ., είναι τα χαρακτηριστικά και ο τρόπος με τον οποίο αναπτύσσεται, οι τεχνολογίες ή τα εργαλεία και ο βαθμός αξιοποίησής τους, ώστε τα συμμετέχοντα μέλη να αποκτήσουν αρχικά την αίσθηση του ανήκειν και στη συνέχεια να ενισχύσουν την κοινωνικότητα μεταξύ των μελών, το είδος και ο βαθμός της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, που αναπτύσσεται στην κοινότητα, τα οποία εξαρτώνται από τη χρησιμοποιούμενη τεχνολογία.

Η αλληλεπίδραση επιτρέπει σε όλα τα μέλη να εμπλακούν σε συνεργατικές διαδικασίες με σκοπό τη διαμοίραση της γνώσης και την προαγωγή της μάθησης, δεδομένου ότι αυτή λαμβάνει χώρα σε κοινότητες (Wenger, 1998) είναι τοποθετημένη σε ιδιαίτερα κοινωνικά και φυσικά πλαίσια (Brown, 1989 & Wenger, 1990 όπως αναφέρονται στους Swan & Shea, 2005) και διανέμεται μεταξύ των ατόμων, των εργαλείων και των τεχνουργημάτων (Salomon, 1993 όπως αναφέρεται στους Swan & Shea, 2005).

Για την οργάνωση και την κατασκευή μιας Διαδικτυακής Κοινότητας Μάθησης, πολλοί ερευνητές προτείνουν την ανάπτυξη και την εισαγωγή συνεργατικών μαθησιακών δραστηριοτήτων. Η ανάπτυξη των Δ.Κ.Μ. έχουν μελετηθεί διεξοδικά σε ποικίλα εκπαιδευτικά συστήματα, αλλά όχι στην προετοιμασία των εκπαιδευτικών. Μέχρι σήμερα λίγη προσοχή έχει δοθεί στη διαδικασία ανάπτυξης των Κοινοτήτων Μάθησης και λίγη έρευνα έχει πραγματοποιηθεί για να εξεταστούν οι παράγοντες που μπορεί να επηρεάζουν την ανάπτυξη Κοινοτήτων Μάθησης για την προετοιμασία των εκπαιδευτικών (Yeh, 2010).

Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που επηρεάζουν την κατασκευή και τη λειτουργία των Δ.Κ.Μ. Οι Chang, Cheng, Deng και Chan (2007) αναγνώρισαν δέκα βασικά συστατικά που παρεμβάλλονται στην εγκατάσταση μιας δομημένης Δ.Κ.Μ. Οι παράγοντες αυτοί είναι οι συμμετέχοντες, οι κοινόχρηστες εικόνες, οι μηχανισμοί, οι υπηρεσίες, οι κανόνες, οι σχέσεις, οι τρόποι συμπεριφοράς, οι περιοχές μάθησης, οι μαθησιακοί στόχοι και οι μαθησιακές δραστηριότητες.

Θα πρέπει να τονιστεί πως παρ' όλα τα συγκριτικά πλεονεκτήματα που προσφέρουν οι Δ.Κ.Μ. υπάρχουν αντικειμενικές δυσκολίες ως προς την επίτευξη τους (Sofos & Kron, 2010), που σχετίζονται τόσο με ζητήματα θεωρητικής θεμελίωσης των Διαδικτυακών Κοινοτήτων, όσο και με θέματα σχεδίασης της κοινότητας και επικοινωνίας μέσα στην κοινότητα, καθώς και προσωπικών παραγόντων που επηρεάζουν τα μέλη της κοινότητας (Κώστας, Βρατσάλης & Σοφός, 2011). Για τους λόγους αυτούς προτείνεται η παροχή διαδικτυακού υλικού που παρέχει στους εκπαιδευτές στοιχεία για την εξάσκηση, την υποστήριξη και συνδέσμους επικοινωνίας που είναι απαραίτητα για τη συνεχή επιτυχία της λειτουργίας της Δ.Κ.Μ. (Charalambos, Michalinos & Chamberlain, 2004).

4. Διαχείριση και λειτουργία Διαδικτυακών Κοινοτήτων Μάθησης

Οι Δ.Κ.Μ. εμφανίζουν αρκετές δυσκολίες στη διαχείρισή τους. Η ανάπτυξη των Δ.Κ.Μ εξαρτάται από πολλούς παράγοντες και συστήματα τα οποία θα πρέπει να λειτουργούν αποτελεσματικά (Scigliano & Dringus, 2000).

Τα έμπειρα μέλη της κοινότητας ή όσοι είναι επιφορτισμένοι με το ρόλο της υποστήριξής της μπορούν να συμβάλλουν στην ταχεία οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας. Τα νεοεισερχόμενα μέλη συνήθως προσθέτουν νέες ιδέες και εμπειρίες. Οι έρευνες έχουν δείξει πως ο σεβασμός στη διαφορετικότητα αποτελεί ένδειξη της βούλησης των μελών να φιλοξενήσουν νέες ιδέες, καλλιεργεί ένα κλίμα

εμπιστοσύνης, προάγει την ανάπτυξη της κοινότητας και ενισχύει την ικανότητα μάθησης (Kilpatrick et al., 2003).

Η διαδικασία που ακολουθούν τα μέλη μιας Δ.Κ.Μ. κατά τη διαπραγμάτευση ενός ζητήματος δεν είναι μια ευθεία γραμμή, αλλά στην πραγματικότητα υπάρχει μια κυκλικότητα (Swan, K., & Shea, P., 2005). Η διαπραγμάτευση ενός θέματος από την κοινότητα μπορεί να έχει αφετηρία ένα ευρύ θέμα και στη συνέχεια να επικεντρώνεται και να εστιάζει σε έναν ή περισσότερους άξονες αυτού. Αντίστροφα η κοινότητα μπορεί να ξεκινά τη διαπραγμάτευση από μια επιμέρους ανάγκη, μια αναφορά ή μια διαπιστωμένη κατάσταση. Τα μέλη μπορούν να προσθέτουν παραμέτρους ή τα νεοεισερχόμενα μέλη να προσφέρουν νέες προοπτικές και στοιχεία. Στη συνέχεια ακολουθεί μια συζήτηση σχετικά με τις αντιρρήσεις ή τις διαφορετικές θέσεις. Η κοινότητα μπορεί να προχωρά στην επαναδιατύπωση του θέματος, ώσπου όλοι να συμφωνήσουν ότι η ιδέα ή το παραγόμενο αποτέλεσμα είναι αρκετά ευρύ και περιεκτικό ώστε να εκφράζει όλους.

Τα μέλη μιας Δ.Κ.Μ. αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους (Αποστολάκης κ.α., 2008). Οι ρόλοι είναι ανεπίσημοι και βέβαια τα μέλη μπορούν να εναλλάσσονται σ' αυτούς ανάλογα με την εμπειρία και τις πρότερες γνώσεις τους ή το βαθμό συμμετοχής που επιλέγουν οι ίδιοι για τους εαυτούς τους. Οι ρόλοι αυτοί είναι οι εξής (Preece, 2001):

- *Ο Διαχειριστής (Administrator)* που έχει τη μεγαλύτερη δυνατή πρόσβαση, αλλά και την ευθύνη για την απρόσκοπτη λειτουργία έχοντας τη δυνατότητα να επιφέρει αλλαγές στη δομή και τη μορφή της,
- *Ο Εκπαιδευτής/ή -ές (Tutor)* που αναλαμβάνουν την παιδαγωγική καθοδήγηση της ομάδας και καθορίζουν τον τρόπο μάθησης των υπόλοιπων μελών (Kanselaar & Erkens, 1994). Οργανώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία ενθαρρύνοντας την έναρξη συζητήσεων και την ανταλλαγή απόψεων. Καλωσορίζουν τα νέα μέλη και τα παρουσιάζουν στους υπόλοιπους. Απαντούν σε ερωτήματα εκπαιδευτικού περιεχομένου, προετοιμάζουν, οργανώνουν και διανέμουν το εκπαιδευτικό υλικό και γενικότερα προάγουν τη μαθησιακή διαδικασία.
- *Ο Μεσολαβητής/ -ές (Moderator)* των δικτύων επικοινωνίας που παρακολουθούν τις ανοικτές συζητήσεις. Παρεμβαίνουν επιλύοντας ζητήματα διαδικαστικά και επισημαίνουν τους κανόνες που διέπουν το πρωτόκολλο επικοινωνίας ή τις πολιτικές λειτουργίας.
- *Ο Εκπαιδευόμενος/οι* είναι αυτοί που έχουν τη μικρότερη παρέμβαση στη διαμόρφωση της κοινότητας. Όμως ο βαθμός εμπλοκής τους ποικίλλει σημαντικά, επειδή αναλαμβάνουν διακριτούς ρόλους από μόνοι ή σε συμφωνία με τους υπόλοιπους. Υπάρχει περίπτωση να είναι απλά «παθητικοί εκπαιδευόμενοι», δηλαδή να μένουν στο παρασκήνιο αντλώντας παθητικά γνώσεις από τους άλλους ή να λειτουργούν ως «διαμεσολαβητές» προτείνοντας λύσεις στην ομάδα. Μπορεί ακόμη να έχουν κεντρικό ρόλο στη λειτουργία της ομάδας π.χ. να συνθέτουν τα συμπεράσματα και τα τελικά κείμενα της διαβούλευσης ή προτείνοντας θέματα και διευκρινίζοντας το πλαίσιο της συνεργασίας. Οι έρευνες έχουν δείξει ότι και οι ενεργητικοί και οι παθητικοί εκπαιδευόμενοι αποδίδουν καλύτερα σε σχέση με μη διαδικτυακά μαθησιακά περιβάλλοντα (Zhan, Xu & Ye, 2011).
- *Ο Επισκέπτης/ες* που έχουν ελάχιστες δυνατότητες. Περιηγούνται στον ιστοχώρο της Δ.Κ.Μ., αντλούν ελάχιστο εκπαιδευτικό υλικό ή θέτουν ερωτήματα στο Μεσολαβητή.

Εστιάζοντας στο ρόλο του διαχειριστή, αυτός είναι συνήθως υπεύθυνος για την υποστήριξη των διαδικασιών και την πρόοδό τους στις Κοινότητες Μάθησης. Εάν η

κατασκευή της γνώσης είναι μια συμμετοχική διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει μερικούς μαθητές, ο κύριος ρόλος του Διαχειριστή είναι να υποστηρίζει και να εμπνέει τις διαδικασίες επικοινωνίας για την απόκτηση της γνώσης, καταλήγοντας σε νέα καθήκοντα για τον ίδιο (Kienle, 2006· Kienle & Ritterskamp, 2007). Ακόμη, ο ρόλος του διαχειριστή είναι η ενθαρρύνση της αλληλεπίδρασης μεταξύ των μελών της κοινότητας και παράλληλα η δημιουργία υποστηρικτικού και άνετου περιβάλλοντος για τη μεταξύ τους συζήτηση (Winograd, 2003).

Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αρκετές έρευνες για τον τρόπο με τον οποίο οι Διαχειριστές κατορθώνουν να καθοδηγήσουν επιτυχώς τις Δ.Κ.Μ. Ο Mason (1991, όπως αναφέρεται στο Winograd, 2003) διέκρινε τις αρμοδιότητες των Διαχειριστών σε οργανωτικές, κοινωνικές και διανοητικές. Ο Berge (1995) πρόσθεσε και την τεχνική διάσταση στο ρόλο του Διαχειριστή. Οι οργανωτικές αρμοδιότητες αφορούν στη βοήθεια των νέων μελών, την παροχή τεχνικής υποστήριξης κ.α., οι κοινωνικές αρμοδιότητες περιλαμβάνουν το καλωσόρισμα των μελών, τη δημιουργία ενός θετικού και ευχάριστου περιβάλλοντος, την καλλιέργεια της εμπιστοσύνης κ.α., τέλος οι διανοητικές αρμοδιότητες αφορούν το χειρισμό των μηνυμάτων, την περίληψη των συζητήσεων, ανάλυση των αντιθέσεων κ.α. (Winograd, 2003). Οι εργασίες ενός διαχειριστή, όπως η παρότρυνση των μέλων της κοινότητας στη συνεισφορά, στις συζητήσεις και σε επεμβάσεις μόνο όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εμπειρία των μελών.

Γενικότερα, για την ορθή διαχείριση και το σχεδιασμό των Δ.Κ.Μ. συστήνεται ότι οι σχεδιαστές θα πρέπει να προκαθορίζουν τους στόχους, να κάνουν ανάλυση των μελών που συμμετέχουν, δηλαδή των χαρακτηριστικών τους, της εμπειρίας τους και πόσο εξοικειωμένοι είναι με τη χρήση των δυνατοτήτων του Διαδικτύου. Ακόμη θα πρέπει να καθορίζονται οι ανάγκες που έχει μια Δ.Κ.Μ. καθώς και να τίθενται όρια που θα είναι σεβαστά από όλους τους συμμετέχοντες. Επίσης, καλό είναι να πραγματοποιείται ανάλυση των καθηκόντων, ώστε το κάθε μέλος να αναλαμβάνει διακριτούς ρόλους και να ορίζεται χρονοδιάγραμμα για την ολοκλήρωση των διάφορων σχεδίων εργασίας που αναλαμβάνουν τα μέλη της ομάδας (Charalambos, Michalinos & Chamberlain, 2004). Ακόμη, απαραίτητη προϋπόθεση για τη διαχείριση και την επιτυχή λειτουργία των Δ.Κ.Μ. είναι η διαθεσιμότητα των εκπαιδευτικών (Watson & Gemin, 2009, όπως αναφέρεται στη Belair, 2012). Η επιτυχία των εκπαιδευόμενων και η επιθυμία τους να εργαστούν έχει συσχετιστεί με την ικανοποίησή τους από τη συμμετοχή τους στις Κοινότητες (LaPointe & Reisetter, 2007).

Η οργάνωση μιας κοινότητας καθιερώνει το είδος της κοινότητας που θα διαμορφωθεί, τι κοινό ενδιαφέρον θα έχουν τα μέλη της, τι ρόλοι θα θεσμοθετηθούν και τι κανόνες συμπεριφοράς θα καθοριστούν σύμφωνα με τους οποίους θα λειτουργεί η κοινότητα. Οι ξεκάθαρες δομικές οδηγίες είναι πολύ σημαντικές και πρέπει να διαπραγματεύονται και να γίνονται αποδεκτές από κάθε μέλος της κοινότητας από την αρχή. Ο Poloff και ο Pratt (1999) σημειώνουν ότι κάθε κοινότητα μάθησης θεμελιώνεται από μια συλλογή συνεισφορών, οι οποίες στη συνέχεια αναφέρονται σε άλλες. Για αυτό το λόγο είναι σημαντικό τα μέλη να γνωρίζουν τη σπουδαιότητα και την απαιτούμενη ποιότητα αυτών των συνεισφορών από την αρχή. Ένας στόχος-κλειδί για το οργανωτικό σχεδιασμό μιας κοινότητας είναι να επιτρέπει στα μέλη ερωτήσεις κοινωνικού ενδιαφέροντος και τη δημιουργία ανεπίσημων κοινοτήτων μάθησης. Τα μέλη πρέπει να συμμετέχουν ενεργά στη μετέπειτα ανάπτυξη της κοινότητας, επιτρέποντας τους την πραγματοποίηση δικών τους ιδεών.

5. Βιωσιμότητα Διαδικτυακών Κοινοτήτων Μάθησης

Οι επιτυχείς Δ.Κ.Μ. είναι μακροχρόνιες, ενώ δείκτες της μακροβιότητάς τους είναι αφενός ότι οι άνθρωποι τις επισκέπτονται κατ' επανάληψη και αφετέρου ότι οι συμμετέχοντες σχηματίζουν ένα αίσθημα αμοιβαίας ταυτότητας. Ωστόσο, σημειώνεται ότι η δομή της ομάδας στις κοινότητες αυτές είναι εύθραυστη και ρευστή. Επιπλέον, στόχος για μία κοινότητα αποτελεί η συχνή αλληλεπίδραση και επικοινωνία των μελών, που διευκολύνει το σχηματισμό δικτύου και βοηθά στη συντήρησή της στην πάροδο του χρόνου. Η τακτική συμμετοχή στη συζήτηση, ακόμη και αν είναι μόνο ο έλεγχος των μηνυμάτων, σηματοδοτεί την παρουσία της ομάδας και βελτιώνει το ποσοστό κινητικότητας στο δίκτυο (Desanctis et al., 2003). Για να διευκολυνθεί η βιωσιμότητα των online κοινωνικών δομών, ο Butler προτείνει μία θέση βασισμένη στην ύπαρξη μίας πηγής (Butler, 2001). Για να είναι βιώσιμη μία κοινότητα, πρέπει να «διατηρηθεί η πρόσβαση σε μια ομάδα πόρων και η υποστήριξη των κοινωνικών διαδικασιών που δίνουν στους πόρους αυτούς αξία, και που μετατρέπονται σε οφέλη για τους συμμετέχοντες» (Butler, 2001). Τα οφέλη αυτής της ενέργειας, στη συνέχεια, θα προσελκύσουν και θα διατηρήσουν τα μέλη της Κοινότητας με την πάροδο του χρόνου.

Επιπλέον, μία έρευνα που πραγματοποιήθηκε σχετικά με τη βιωσιμότητα των Δ.Κ.Μ., η οποία σκόπευε να εξετάσει την επιρροή της ύπαρξης πρωτόκολλου επικοινωνίας μεταξύ των συμμετεχόντων, υποστηρίζει ότι η ύπαρξη διαδικτυακού πρωτοκόλλου συμβάλλει στην επίτευξη των γνωστικών, κοινωνικών και διδακτικών στόχων. Τα παραπάνω στοιχεία είναι αναγκαία για τη δημιουργία αλλά και τη διατήρηση των Δ.Κ. (Zydney, deNoyelles & Seo, 2012). Σε άλλη έρευνα βρέθηκε ότι υπάρχουν κοινότητες που έχουν κατά μέσο όρο 11,5 μήνες ζωής, οι οποίες έχουν λιγότερους συμμετέχοντες που δραστηριοποιούνται ανά μήνα σε σχέση με άλλες κοινότητες, χαμηλότερο ρυθμό δράσεων και μικρό βαθμό επικάλυψης σχετικά με άλλες κοινότητες, καθώς ένας μικρός μόνο αριθμός ατόμων μένουν στην κοινότητα σε όλη της τη ζωή. Οι συζητήσεις σε τέτοιες κοινότητες δεν εποπτεύονται ή οργανώνονται από έναν μόνο εποπτεύοντα, ενώ παράλληλα εισάγονται κάθε μήνα όλο και λιγότερα θέματα συζήτησης και απαντήσεις από τους συμμετέχοντες. Ωστόσο, συγκριτικά με άλλες Κοινότητες Μάθησης οι συμμετέχοντες είναι πιο πιθανό να απαντούν παρά να ξεκινούν κάποια συζήτηση. Ακόμη και η προθυμία για απαντήσεις αναδεικνύει κάποια κινητικότητα στα πλαίσια της κοινότητας. Άλλες ενδείξεις της μικρής βιωσιμότητας μίας Δ.Κ.Μ. είναι η μικρή παραγωγή μηνυμάτων, ο αριθμός λέξεων και η ένταση της συζήτησης, καθώς τα μέλη δεν φαίνεται να έχουν εκτεταμένες συζητήσεις (Desanctis et al., 2003).

Για τη διατήρηση των Δ.Κ.Μ., αλλά και για την εξασφάλιση της ποιότητας της διδακτικής πράξης που πραγματοποιείται στα πλαίσια των Δ.Κ.Μ. θα πρέπει τα συστήματα που χρησιμοποιούνται για την υποστήριξη των Δ.Κ.Μ. να ανανεώνονται, ώστε οι συμμετέχοντες να μπορούν να συνεργάζονται, αλλά και να επωφελούνται από τα τεχνολογικά επιτεύγματα που είναι διαθέσιμα (Maor, 2003). Ο συχνός πολλαπλασιασμός των Δ.Κ.Μ. μπορεί να οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι η ανάπτυξη των κοινοτήτων για συγκεκριμένο σκοπό είναι απλή. Ωστόσο, αν και το λογισμικό παρέχει τη βασική υποδομή μιας κοινότητας και είναι άμεσα διαθέσιμο, δεν είναι αρκετό για να εξασφαλίσει ότι η κοινότητα θα απογειωθεί και θα γίνει βιώσιμη (Cheng & Vassileva, 2005).

Ορισμένοι ερευνητές αναδεικνύουν και το ρόλο του μεσολαβητή που ασκείται από την πλευρά εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σε μια Δ.Κ.Μ. σε ό,τι αφορά τη βιωσιμότητα τους. Τα αποτελέσματα των ερευνών δείχνουν ότι η μεσολάβηση θα

πρέπει να είναι μοιρασμένη ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς εάν επιδιώκεται η βιωσιμότητα της Δ.Κ.Μ. Επιπλέον παρά το γεγονός ότι η χρήση των ΤΠΕ διευκολύνει την ανάπτυξη των Δ.Κ.Μ., η μεσολάβηση είναι πιο δύσκολη διαδικτυακά. Χωρίς το ήδη υπάρχον πνεύμα συνεργασίας μεταξύ των μελών, οι εκπαιδευτικοί που είναι παράλληλα και μεσολάβηση θα δυσκολευτούν αρκετά να έχουν την οποιαδήποτε επιρροή στις πρακτικές των εκπαιδευτικών της Κοινότητας (Ward & Parr, 2006). Η άσκηση του ρόλου του μεσολαβητή θα πρέπει να είναι προσβάσιμη από όλους τους εκπαιδευόμενους με πολλούς τρόπους, σε μεγάλη έκταση και σε ποικίλες χρονικές στιγμές, όπου όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να διαχειριστούν την οποιαδήποτε ανάπτυξη και αλλαγή (Frost & Harris, 2003). Σύμφωνα με τους Frost και Harris (2003), η μεσολάβηση είναι ιδιαίτερα σημαντική για δύο λόγους. Αφενός μπορεί να επιδρά απευθείας στη σχολική βελτίωση και αφετέρου προωθεί την ενθάρρυνση και τη συνεργασία μεταξύ των μελών της Κοινότητας.

Ακόμη, όπως προέκυψε από την έρευνα των Ward και Parr (2006) οι δείκτες που μπορούν να προβλέψουν τη βιωσιμότητα και τη διάρκεια των Δ.Κ.Μ. είναι η ίση ανάληψη της μεσολάβησης από όλους τους εκπαιδευτικούς, η συνεκτικότητα, η επιτυχής ανταλλαγή και χρήση των πόρων, και η επικοινωνία μέσω ηλεκτρονικών μηνυμάτων.

Επιπλέον, όσον αφορά τη βιωσιμότητα των Δ.Κ.Μ. μεγάλη σημασία έχει η συντήρηση των υποστηρικτικών ηλεκτρονικών συστημάτων. Η κατάρρευση των συστημάτων θα μπορούσε να αποβεί μοιραία για τα διαδικτυακά προγράμματα. Οποιαδήποτε βλάβη θα μπορούσε να καταλήξει σε διαγραφή της δουλειάς εκατοντάδων χρηστών των Δ.Κ.Μ. και να επηρεάσει την επιβίωση του προγράμματος. Όλοι οι συμμετέχοντες στις Δ.Κ.Μ. ευελπιστούν ότι η σκληρή εργασία τους στα πλαίσια των κοινοτήτων θα είναι προστατευμένη, καθώς όπως αναφέρεται από την Khanna (1995) οποιαδήποτε αποτυχία θα μπορούσε να καταλήξει σε αποτελέσματα που δεν ανατρέπονται.

Η πλειονότητα των χρηματοδοτούμενων Δ.Κ.Μ. απαιτεί την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη διάρκεια των Κοινοτήτων. Ο Hoban (2002, όπως αναφέρεται στους Ward & Parr, 2006) προτείνει ότι όταν μία Δ.Κ. αναπτύσσεται γίνεται μία δυναμική ενότητα η οποία αυξάνεται και εξαρτάται από το ενδιαφέρον και τη συμμετοχικότητα των μελών της. Ο ίδιος αναφέρει ότι απαιτείται αρκετός χρόνος και αρκετή αφοσίωση και εμπιστοσύνη για να δημιουργηθεί ένα εργασιακό κλίμα που να ενθαρρύνει συνεχόμενα και μελλοντικά τα μέλη της Κοινότητας να συμμετέχουν σε αυτήν και να ανταλλάσσουν ιδέες και υλικό.

Σύμφωνα με έρευνες το κυριότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζεται από τις περισσότερες Δ.Κ.Μ. είναι η απροθυμία και η παθητικότητα των μελών να συμμετέχουν στην κοινότητα μετά από ορισμένο χρονικό διάστημα. Η πρόκληση για τους διαχειριστές της Δ.Κ.Μ. είναι να προωθήσουν τη συνεχόμενη συμμετοχή των μελών τους. Ωστόσο, η αφθονία των συνεισφορών και της συμμετοχικότητας των χρηστών δε σημαίνει κατ' ανάγκη βιωσιμότητα μίας Δ.Κ.Μ.. Αντίθετα οι υπερβολικές εισφορές στα συστήματα μπορεί να οδηγήσουν σε υπερφόρτωση πληροφοριών και την απόσυρση των χρηστών (Cheng & Vassileva, 2005).

Έως σήμερα έχει πραγματοποιηθεί ένας σημαντικός αριθμός ερευνών που αναλύει τις κινητοποιητικές δυνάμεις που παρακινούν τα άτομα που συμμετέχουν σε μια Δ.Κ.Μ. Τρεις βασικές κατηγορίες κινητοποιητικών δυνάμεων είναι οι χρηστικοί λόγοι, οι λόγοι διασκέδασης και οι κοινωνικοί λόγοι. Οι χρηστικοί λόγοι αφορούν στη συλλογή πληροφοριών και γνώσεων και την επίλυση προβλημάτων (Yu, Jiang &

Chan, 2007, όπως αναφέρονται στους Lu, Phang & Yu, 2011), οι λόγοι απόλαυσης αφορούν δραστηριότητες διασκέδασης και χαλάρωσης (Van der Heijden, 2004) και οι κοινωνικοί λόγοι αφορούν την ανάπτυξη της κοινωνικότητας (Rheingold, 1993), δηλαδή της ικανότητας ανάπτυξης διαδικτυακών κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των συμμετεχόντων. Τα κίνητρα αυτά μπορούν να αναπτυχθούν ώστε να ενθαρρύνουν τη συνεχόμενη συμμετοχή των μελών της Κοινότητας σε αυτήν (Lu, Phang & Yu, 2011).

Η έρευνα σχετικά με τις τρεις παραπάνω κατηγορίες έδειξε ότι η αρχική συμμετοχή των μελών στις Δ.Κ.Μ. είναι για λόγους απόκτησης γνώσεων και πληροφοριών (Shah, 2006). Ωστόσο, για τη μακροπρόθεσμη συμμετοχή, οι χρηστικοί λόγοι μπορεί να μην είναι αρκετοί ώστε να διατηρήσουν το ενδιαφέρον, οπότε και αναδεικνύεται ο ρόλος των κοινωνικών και των λόγων απόλαυσης (Fang & Neufeld, 2009, οπως αναφέρεται στους Lu, Phang & Yu, 2011). Παρά το γεγονός ότι έχουν γίνει πολλές έρευνες σχετικά με το πως αναπτύσσονται οι Δ.Κ.Μ. η έρευνα σχετικά με το πως προωθείται η βιωσιμότητα των Κοινοτήτων είναι περιορισμένη. Από τις έρευνες που αφορούν τη βιωσιμότητα, οι ερευνητές κατέληξαν σε δύο συμπεράσματα, από τη μία αναγνώρισαν ότι υπάρχουν μόνο παράγοντες για την επιτυχία των Δ.Κ.Μ. (Bross, Sack & Meinel, 2007) και από την άλλη επεξεργάστηκαν την ανάπτυξη των Δ.Κ.Μ. (Preece, Nonnecke & Andrews, 2004).

Οι Δ.Κ.Μ. χρειάζονται ένα ευρύ πλαίσιο δραστηριοτήτων, από τη βεβαιότητα ότι οι εγκαθιδρυμένες τεχνολογίες είναι διαθέσιμες και ότι δουλεύουν ως τη συλλογή μελών και την ανατροφοδότησή τους. Τρία είδη δραστηριοτήτων φαίνεται να είναι σημαντικά για τη συνεχιζόμενη λειτουργία: η ανάπτυξη των μελών, η διαχείριση και οι σχέσεις μεταξύ των κοινοτήτων. Οι κοινότητες χρειάζεται να παραμένουν ενεργές και να διατηρούν την προσοχή των μελών τους. Για την επίτευξη της δέσμευσης στην κοινότητα προτείνεται η παροχή ενός συνόλου υπηρεσιών που είναι δύσκολο να βρεθούν σε άλλη κοινότητα. Επιπλέον, ο κυριότερος λόγος που οι άνθρωποι συμμετέχουν στις κοινότητες είναι η αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους. Όπου υπάρχει μικρή πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπίδραση η εδραίωση και η ενδυνάμωση των συνδέσεων αποτελεί μία λεπτή ενέργεια ισορροπίας (Williams & Cothrel, 2000).

Τέλος, στο επίπεδο της μακροζωίας των Κοινοτήτων καθορίζονται χρήσιμα μέτρα για τους διαχειριστές και τα μέλη της κοινότητας. Η μακροζωία όμως δεν αποτελεί στόχο της κοινότητας σε περιπτώσεις ύπαρξης χρονικού περιορισμού της διάρκειάς της. Συνεπώς, αξιολογείται η δυνατότητα της προόδου της κοινότητας, η δυνατότητα μετάβασης σε μια νέα κοινότητα ή και ο συνδυασμός διαφορετικών κοινοτήτων. Σχετικά με τη βιωσιμότητα των Δ.Κ.Μ. διατυπώνονται ορισμένες προτάσεις για την προώθηση και τη μελλοντική τους χρήση κυρίως στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Αρχικά αναφέρεται η δημιουργία μιας προπαιδευτικής ζώνης μαθημάτων στα πλαίσια των πανεπιστημιακών σπουδών, προκειμένου οι φοιτητές να αποκτούν μια σειρά απαραίτητων δεξιοτήτων για τη χρήση των ηλεκτρονικών περιβαλλόντων μάθησης και συγκεκριμένα των Δ.Κ.Μ. (Σοφός, 2005).

Επιπλέον, προτείνεται η οργανωμένη στήριξη της σιωπηρής γνώσης των φοιτητών (Nonaka, 1994) μέσα από τη δημιουργία άτυπων κοινοτήτων επικοινωνίας και η μετάδοση αυτής της γνώσης στους νεώτερους πρωτοετείς φοιτητές, καθώς και η στήριξη των διδασκόντων στη διαδικασία διεύρυνσης των κλασικών διδασκαλιών σε ηλεκτρονικά περιβάλλοντα μάθησης με την παροχή ουσιαστικής βοήθειας. Ακόμη συνίσταται και η αναδιοργάνωση των πανεπιστημιακών δομών, γιατί με αυτό τον τρόπο η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών δε συνάδει με τη μονομερή ενσωμάτωση και αφομοίωση των νέων μέσων στο κλασικό μοντέλο (Στουππή, 2007).

6. Σύνοψη - Συμπεράσματα

Οι Διαδικτυακές Κοινότητες Μάθησης (Δ.Κ.Μ.) είναι ένας εικονικός χώρος κοινωνικής συνεύρεσης, αλληλεπίδρασης και μάθησης. Δημιουργούνται και αναπτύσσονται στο Διαδίκτυο και παρουσιάζουν συγκεκριμένες πολιτικές λειτουργίας. Υποστηρίζονται από τις δυνατότητες που παρέχουν οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), κυρίως από εκείνες οι οποίες προάγουν και διευκολύνουν την κοινωνική αλληλεπίδραση.

Στοχεύουν στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης, επικοινωνίας και συνεργασίας με απώτερο σκοπό την ανταλλαγή πληροφοριών, γνώσεων, εμπειριών και καλών πρακτικών μεταξύ των μελών και τη συνεργατική προαγωγή της μάθησης, ενώ τα μέλη τους χαρακτηρίζονται από συναισθήματα συναδελφικότητας, ενσυναίσθησης και υποστήριξης και αναπτύσσουν σε κάποιο βαθμό την αίσθηση «του ανήκειν».

Αναφορικά με τη διαχείριση των Δ.Κ.Μ. χαρακτηριστικό είναι ότι τα μέλη της Κοινότητας διαδραματίζουν διάφορους ρόλους και εναλλάσσονται σε αυτούς, ανάλογα με τις ικανότητές τους. Για την ορθή διαχείριση και το σχεδιασμό των Δ.Κ.Μ. συστήνεται ο προκαθορισμός των στόχων, η ανάλυση των χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων, ο καθορισμός των αναγκών και η θέσπιση ορίων για όλους. Ιδιαίτερη προσοχή για την επιτυχημένη λειτουργία των Κοινοτήτων θα πρέπει να δοθεί και στο ρόλο του Διαχειριστή, καθώς αυτός οργανώνει την επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων και την ομαλή διεξαγωγή των προγραμμάτων. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να διαθέτει οργανωτικές, συντονιστικές και καθοδηγητικές ικανότητες.

Σχετικά με τη διατήρηση και την επιτυχή λειτουργία των Κοινοτήτων προτείνεται αφενός η παροχή κινήτρων (χρηστικών, ψυχαγωγικών και κοινωνικών) στους συμμετέχοντες με στόχο τη σταθερή, αν όχι την αυξανόμενη συμμετοχή τους στη Δ.Κ.Μ.. και αφετέρου η καλή συνεργασία μεταξύ των μελών. Επιπλέον, ανάμεσα στα χαρακτηριστικά βιωσιμότητας μιας Δ.Κ.Μ. περιλαμβάνονται η καλή οργάνωση, η ανανέωση των συστημάτων με βάση τα νέα τεχνολογικά επιτεύγματα και η μετάδοση γνώσεων από τα παλιότερα στα νεώτερα μέλη.

Η βαθύτερη κατανόηση των παραμέτρων που συνθέτουν τις Διαδικτυακές Κοινότητες Μάθησης και ο ρόλος που αυτές διαδραματίζουν στη λειτουργία, την ανάπτυξη και την εξέλιξή τους μπορεί να ανοίξει άλλες διεξόδους ή να επιφέρει λύσεις στον τομέα της ανθρώπινης μάθησης με την ενσωμάτωση της τεχνολογίας.

Συνοψίζοντας τη μελέτη μας, καταλήγουμε στο ότι ως δείκτες βιωσιμότητας μίας Δ.Κ.Μ. αναφέρονται η κατ' επανάληψη συμμετοχή των ατόμων και το αίσθημα αμοιβαίας ταυτότητας. Επίσης, η συνεχόμενη διατήρηση των Κοινοτήτων προϋποθέτει την ανανέωση των συστημάτων, την ικανή και αποτελεσματική διαχείριση τους και τη διατήρηση του ενδιαφέροντος των συμμετεχόντων, μέσω κοινωνικών και λόγων διασκέδασης.

Βιβλιογραφία

Auyeung, L. H. (2004). Building a collaborative online learning community: a case study in Hong Kong. *Journal of Educational Computing Research, 31*(2), 119-136.

Belair, M. (2012). The Investigation of Virtual School Communications. *TechTrends, 56*(4), 26-33.

Berge, Z. L. (1995). Facilitating computer conferencing: Recommendations from the field. *Educational Technology, 35(1)*, 22-30.

Brook, C. & Oliver, R. (2003). Online learning communities: Investigating a design framework. *Australian Journal of Educational Technology*, *19*(2), 139-160.

Broß, J., H. Sack, and C. Meinel. (2007). Encouraging Participation in Virtual Communities: The "ITsummit-blog" (Διαθέσιμο online στο http://www. informatik. unijena.de/~sack/Material/eSociety2007. pdf, προσπελάστηκε στις 20/11/2012).

Brown, R. E. (2001). The process of community-building in distance learning classes. *Journal of Asynchronous Learning Networks, 5*(2), 18-35. (Διαθέσιμο online στο http://spot.pcc.edu/~rsuarez/rbs/school/EPFA_511/articles/from%20Erica/community%20building.pdf, προσπελάστηκε στις 27/11/2012).

Butler, B. (2001). Membership Size, Communication Activity, and Sustainability: A Resource-Based Model of Online Social Structures. *Information System Research*. 12:4, 346-362.

Charalambos, V., Michalinos, Z. & Chamberlain R. (2004). The Design of Online Learning Communities: Critical Issues. *Educational Media International, 41*(2), 135-143.

Chang, B., Cheng, N. H., Deng, Y. C., & Chan, T. W. (2007). Environmental design for a structured network learning society. *Computers & Education, 48*, 234-249.

Cheng, R., & Vassileva, J. (2005). Adaptive Reward Mechanism for Sustainable Online Learning Community. In C. K. Looi, G. McCalla, B. Bredeweg, J. Breuker (Eds.), *Proc. Of 12th International Conference on Artificial Intelligence in Education* (pp. 152-159). AIED: IOS Press.

De Laat, M., Lally, V., Lipponen, L. & Simons, R. J. (2007). Online teaching in networked learning communities: A multi-method approach to studying the role of the teacher. *Instructional Science,35*(3), 257-286.

Desanctis, G., Fayard, A-L., Roach, M., & Jiang, L. (2003). Learning in Online Forums. *European Management Journal, 21*(5), 565-577.

Frost, D. & Harris, A. (2003). Teacher leadership: Towards a research agenda. *Cambridge Journal of Education, 33(3),* 479-498.

Garber, D. (2004). Growing virtual communities. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 5(2), 1-6.

Goodfellow, R., (2003). Virtual Learning Communities, A Report for the National College for School Leadership, Institute of Educational Technology, Open University. (Διαθέσιμο online στο http://kn.open.ac.uk/public/getfile.cfm?documentfileid=2627, προσπελάστηκε στις 22/11/2012).

Kanselaar, G. & Erkens, G. (1994). Learning Interactivity to Cooperation. In S. Vosniadou, E. De Corte & H. Mandl (Eds.) *Technology-Based Learning Environments* (pp. 55-66). Heidelberg: Spriinger-Verlag.

Ke, F., & Hoadley, C. (2009). Evaluating online learning communities. *Educational Technology Research and Development, 57*(4), 487-510.

Khanna, R. (1995). *Integrating personal computers in a distributed client-server environment.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Kienle, A. (2006). Integration of knowledge management and collaborative learning by technical supported communication processes. *International Journal on Education and Information Technologies, 11*(2), 161-185.

Kienle, A. & Ritterskamp, C. (2007). Facilitating asynchronous discussions in learning communities: the impact of moderation strategies. *Behavior & Information Technology, 26*(1). 73-80.

Kilpatrick, S., Barrett, M. & Jones, T. (2003). Defining Learning Communities. Faculty of Education, University of Tasmania, Australia. Διαθέσιμο online στο http://www.aare.edu.au/03pap/jon03441.pdf, προσπελάστηκε στις 26/11/2012).

Lapointe, L. & Reisetter, M. (2008). Belonging online: Students' perceptions of the value and efficacy of an online learning community. *International Journal on ELearning, 7(4),* 641-665.

Liu, I. F., Chen, M. C., Sun, Y. L. S., Wible, D. & Kuo, C. H. (2010). Extending the TAM model to explore the factors that affect Intention to use an online learning community. *Computers & Education, 54*(2), 600-610.

Lu, X., Phang, C. W. & Yu, J. (2011). Encouraging Participation in Virtual Communities through Usability and Sociability Development: An Empirical Investigation. *Newsletter, 42*(3), 95-114.

Maor, D. (2003). The Teacher's Role in Developing Interaction and Reflection in an Online Learning Community. *Educational Media International, 40*, 127-138.

Nonaka, I. (1994). A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. *Organization Science, 5*(1), 14-37.

Palloff, R. M. & Pratt, K. (1999). Building Learning Communities in Cyberspace. San Francisco: Jossey-Bass.

Preece, J., (2000), Online Communities: Design, Theory and Practice. University of Maryland. (Διαθέσιμο online στο http://jcmc.indiana.edu/vol10/issue4/preece.html προσπελάστηκε στις 24/11/2012).

Preece, J., (2001), Online Communities: Researching Sociability and Usability in hard to reach populations. (Διαθέσιμο online στο http://www.ozchi.org/proceedings/2004/pdfs/keynote-preece.pdf, προσπελάστηκε στις 25/11/2011).

Preece, Nonnecke & Andrews, (2004). The top five reasons for lurking: improving community experiences for everyone. *Computers in Human Behavior*, *20*(2), 201 – 223.

Rheingold, H. (1993). *The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier.* New York, Addison-Wesley.

Rovai, A (2001) Building classroom community at a distance: a case study, *Educational Technology Research and Development*, 49(4), 33–48.

Scigliano, J. A. & Dringus, L. P. (2000). A lifecycle model for online learning management 21 critical metrics for the 21st century. *Pergamon, 3,* 99-115.

Shah, S. K. (2006). Motivation, Governance and the Viability of Hybrid Forms in Open Source *Software Development, Management Science, 52*(7), 1000-1014.

Sofos, A., Kron, F. (2010), *Erfolgreicher Unterricht mit Medien*. Mainz: Logophon

Swan, K. & Shea, P., (2005), The development of virtual learning communities. In. S. R. Hiltz & R.Goldman, *Asynchronous Learning Networks: The Research Frontier.* New York: Hampton Press, 239-260.

Van der Heijden, H. (2004). User Acceptance of Hedonic Information Systems. *MIS Quarterly, 28*(4), 695-704.

Wang, M., Sierra, C. & Folger, T. (2003). Building a Dynamic Online Learning Community among Adult Learners. *40*(1,2), 49-62.

Ward, L. & Parr, J. (2006). Authirity, Volunteerism, and Sustainability: Creating and Sustaining an Online Community through Teacher Leadership. *Leadership and Policy n Schools*, *5*(2),109-129.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning meaning and identity.* Cambridge: University Press.

Williams, R.L. and Cothrel, J. (2000). Four smart ways to run online communities. *Sloan Management Review, 41*(4), 81-91.

Winograd, D. (2003). The Roles, Functions and Skills of Moderators of Online Educational Computer Conferences for Distance Education, *Computers in the Schools*, *20*(3), 61-72.

Yeh, Y. (2010). Integrating collaborative PBL with blended learning to explore preservice teachers' development of online learning communities. *Teaching and Teacher Education, 26,* 1630-1640.

Zhan, Z., Xu, F. & Ye, H. (2011). Effects of an online learning community on active and reflective learners' learning performance and attitudes in a face-to-face undergraduate course. *Computers & Education, 56,* 961-968.

Zhou, S. (2007). Faculties' professional development supports from web-based faculty learning community. *E-Education Research, 6, 45-48.*

Zydney, J. M., deNoyelles, A. & Seo, K. K.-J. (2012). Creating a community of inquiry in online environments: An exploratory study on the effect of a protocol on interactions within asynchronous discussions. *Computers & Education, 58,* 77-87.

Αποστολάκης, Ι., Βαρλάμης, Η., & Παπαδοπούλου, Α. (2008). Ηλεκτρονικές Κοινότητες Μάθησης. Αθήνα: Παπαζήση.

Δαπόντες, Ν. (2002). Η κοινωνία της Πληροφορίας: Η εκπαιδευτική διάσταση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ-Ε). Στο Χ. Κυνηγός & Ε. Β. Δημαράκη (Επίμ.) *Νοητικά εργαλεία και πληροφοριακά μέσα:Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη Μετεξέλιξη της Εκπαιδευτικής Πρακτικής* (σ. 82-97). Αθήνα: Καστανιώτης.

Κώστας, Α., Βρατσάλης, Κ. & Σοφός, Α. (2011). Διαδικτυακές Κοινότητες: Διερεύνηση προσδοκιών εκπαιδευτικών & χρήσης υπηρεσιών. Στο Χ. Παναγιωτακόπουλος, (Επιμ.) *Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική Διαδικασία,* Πάτρα 28-30 Οκτωβρίου 2011. Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου (σ. 423-434).

Παπαδημητρίου, Θ. Σ. & Λιοναράκης, Α. (2010). Ο Ρόλος του Καθηγητή-Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση, 6*(1,2), 106-122.

Σολομωνίδου, Χ. (2006). *Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία: Εποικοδομητισμός και σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σοφός, Α. (2005). Quo vadis e-learning? Διδακτικές παρατηρήσεις που αφορούν τη μάθηση με τη χρήση ηλεκτρονικών περιβαλλόντων. Στο Α. Λιοναράκης (Επίμ.) *Πρακτικά 3ου Διεθνούς Συνεδρίου για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές* (σ. 63-71). Πάτρα: Προπομπός.

Στούππη, Τ. (2007). Ηλεκτρονικά Περιβάλλοντα Μάθησης. Η περίπτωση του WebCT Vista. Στο Ε. Π. Αυγερινός, Γ. Κόκκινος, Γ. Παπαντωνάκης, & Α. Σοφός, (Επιμ.) *Νέες τεχνολογίες και επιστήμες της αγωγή* (σ. 343-354). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Φεσάκης, Γ., Κόνσολας, Μ. & Μαυρουδή, Ε. (2009). Ποιοτικά χαρακτηριστικά προγραμμάτων τηλεκπαίδευσης με χρήση διαδικτυακών συστημάτων, για τις πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης. *Θέματα Επιστημών Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση, 1*(3), 289-313.