

# Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 12, Αρ. 1 (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 1

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Αντώνης Λιοναράκης

Ευαγγελία Μανούσου

ISBN 978-618-5335-19-9  
ISBN SET 978-618-82258-5-5



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών,  
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο



Ελληνικό Δίκτυο  
Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Η συνεργατική μάθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Η περίπτωση των δραστηριοτήτων αξιολόγησης της μεταπτυχιακής Θεματικής Ενότητας ΕΤΑ52 του ΕΑΠ

Ευαγγελία Μανουσού, Μαρία Κουτσούμπα, Θεόδωρος Βάβουρας, Κωνσταντίνος Γκαραβέλας, Δημήτριος Γκόντζος, Κυριακή Εμμανουηλίδου, Αναστάσιος Μάτος, Αποστολία Παγγέ, Ευγενία Παξινού

doi: [10.12681/icodl.6042](https://doi.org/10.12681/icodl.6042)

Copyright © 2024, Evaggelia Manousou



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

**Η συνεργατική μάθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση:  
Η περίπτωση των δραστηριοτήτων αξιολόγησης της μεταπτυχιακής Θεματικής  
Ενότητας ΕΤΑ52 του ΕΑΠ**

**Collaborative learning in distance education:  
The case of the evaluation activities of the postgraduate Module ΕΤΑ52 of the  
Hellenic Open University**

**Ευαγγελία (Γκέλη) Μανούσου**  
Επίκουρη Καθηγήτρια ΕΑΠ  
[manousoug@eap.gr](mailto:manousoug@eap.gr)

**Μαρία Κουτσούμπα**  
Καθηγήτρια ΣΕΦΑΑ  
ΕΚΠΑ/Συντονίστρια & ΣΕΠ ΕΑΠ  
[makouba@phed.uoa.gr](mailto:makouba@phed.uoa.gr)

**Θεόδωρος Βάβουρας**  
ΕΕΠ ΑΠΘ/ΣΕΠ ΕΑΠ  
[vavouras@auth.gr](mailto:vavouras@auth.gr)

**Κωνσταντίνος Γκαραβέλας**  
Επίκουρος Καθηγητής ΠΙ/ΣΕΠ ΕΑΠ  
[gkaravelas.kostantinos@ac.eap.gr](mailto:gkaravelas.kostantinos@ac.eap.gr)

**Δημήτριος Γκότζος**  
ΣΕΠ ΕΑΠ  
[gkotzos.dimitrios@ac.eap.gr](mailto:gkotzos.dimitrios@ac.eap.gr)

**Κυριακή Εμμανουηλίδου**  
ΕΕΠ ΤΕΦΑΑ ΔΠΘ/ ΣΕΠ ΕΑΠ  
[kemmanou@phyed.duth.gr](mailto:kemmanou@phyed.duth.gr)

**Αναστάσιος Μάτος**  
ΣΕΠ ΕΑΠ  
[matos.anastasios@ac.eap.gr](mailto:matos.anastasios@ac.eap.gr)

**Αποστολία Παγγέ**  
ΣΕΠ ΕΑΠ  
[pange.apostolia@ac.eap.gr](mailto:pange.apostolia@ac.eap.gr)

**Ευγενία Παξινού**  
ΣΕΠ ΕΑΠ  
[paxinou.evgenia@ac.eap.gr](mailto:paxinou.evgenia@ac.eap.gr)

### Περίληψη

Η εργασία αυτή παρουσιάζει τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας που πραγματοποιήθηκε στο εαρινό εξάμηνο του 2022-2023 για την αποτίμηση των υποχρεωτικών δραστηριοτήτων αξιολόγησης της Θεματικής Ενότητας ΘΕ ΕΤΑ52 «Το εκπαιδευτικό υλικό και ο σχεδιασμός της διδασκαλίας και της μάθησης» του ΠΜΣ “Εκπαίδευση και Τεχνολογίες σε Συστήματα εξ Αποστάσεως Διδασκαλίας και Μάθησης-Επιστήμες της Αγωγής/ΕΤΑ» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ) σε 192 φοιτητές/τριες. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν από τις προσωπικές παρατηρήσεις και καταγραφές των 9 ΣΕΠ στις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις και τις απαντήσεις των φοιτητών στις εξετάσεις σε ερώτηση ανοικτού τύπου σχετικά με το θέμα. Διαπιστώθηκε ότι τα αποτελέσματα των υποχρεωτικών δραστηριοτήτων αξιολόγησης είναι θετικά στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και συμβάλλουν στην καλλιέργεια πολλών δεξιοτήτων του 21<sup>ου</sup> αιώνα όπως και στην μείωση της αίσθησης απομόνωσης των φοιτητών/τριων. Σημαντικοί παράγοντες για το ποιοτικό αποτέλεσμα των συνεργατικών δραστηριοτήτων

αξιολόγησης είναι το σαφώς καθορισμένο πλαίσιο που αφορά στη συγκρότηση των ομάδων, στην υποστήριξη της σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας, στην καλή διατύπωση των δραστηριοτήτων κτλ. Πολύ σημαντικός αναδείχθηκε ο ρόλος των ψηφιακών εργαλείων που υποστηρίζουν την ασύγχρονη επικοινωνία όπως τα συνεργατικά έγγραφα. Βασικότερη ανησυχία και φόβος των φοιτητών/τριων αναδείχθηκε η διαχείριση του χρόνου και κυρίως η εύρεση κοινού χρόνου συνεργασίας με τους συμφοιτητές/τριες, ζήτημα το οποίο διευθετήθηκε με τον καθορισμό των τρόπων ασύγχρονης επικοινωνίας με συνεργατικά ψηφιακά εργαλεία.

### **Λέξεις-κλειδιά**

Συνεργατική μάθηση, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δραστηριότητες αξιολόγησης

### **Abstract**

This paper presents the results of the qualitative research conducted in the spring semester of 2022-2023 for the evaluation of the compulsory assessment activities of the Thematic Module TE ETA52 "The educational material and the design of teaching and learning" of the MSc "Education and Technologies in Distance Teaching and Learning Systems-Sciences of Education/ETA" of the Hellenic Open University (Hellenic Open University) in 192 students. The data were collected from the personal observations and recordings of the 9 SEPs in the Group Counselling Meetings and the students' answers in the examinations to an open-ended question on the topic. It was found that the results of the mandatory assessment activities are positive in the context of distance education and contribute to the cultivation of many 21st century skills as well as reducing students' sense of isolation. Important factors for the qualitative outcome of collaborative assessment activities are the well-defined framework concerning the formation of groups, support for synchronous and asynchronous communication, good formulation of activities, etc. The role of digital tools supporting asynchronous communication such as collaborative documents was highlighted as very important. The main concern and fear of the students emerged to be time management and especially finding a

common time to collaborate with fellow students, an issue that was addressed by defining the ways of asynchronous communication with collaborative digital tools.

### **Key words**

Collaborative learning, distance learning, evaluation activities

### **Εισαγωγή**

Πριν 25 περίπου χρόνια ο Ματσαγγούρας (1995, 2000) ανέφερε ότι κοινωνικές συνθήκες όπως η ολιγομελής πυρηνική οικογένεια, η εξαφάνιση του παιχνιδιού στην γειτονική «αλάνα», τουλάχιστον στις πόλεις που περιόρισαν σημαντικά τις εκτός σχολείου δυνατότητες κοινωνικοποίησης των παιδιών αλλά και οι σύγχρονες ανάγκες της αγοράς που αναζητούσε άτομα με επικοινωνιακές δεξιότητες οδήγησαν στην ανάπτυξη της συνεργατικής μάθησης (Ματσαγγούρας, 2000) στη σχολική εκπαίδευσης.

Η αναζήτηση για τον προσδιορισμό του όρου συνεργατική μάθηση οδήγησε στη διαπίστωση ότι υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός ορισμών που εστιάζουν και την προσεγγίζουν κυρίως ως μια διδακτική επιλογή που κάποια άτομα πραγματοποιούν κάτι ένα έργο, μια δραστηριότητα, μαζί σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (Almajed et al., 2016, Johnson & Johnson, 1999, Dirx & Smith, 2004, Μπούρας & Τσιάτσος, 2006, κτλ)

Το 1999 ο Dillenbourg έθεσε πολλούς προβληματισμούς και θεωρούσε ότι η κατάχρηση του όρου ήταν συχνή για τον λόγο αυτό είναι απαραίτητο να καθορίζονται με σαφήνεια όροι και παράγοντες που προσδιορίζουν την έννοια.

Χαρακτηριστικά αναφέρει ότι:

*« το "δύο ή περισσότεροι" μπορεί να ερμηνευθεί ως ένα ζευγάρι, μια μικρή ομάδα (3-5 άτομα), μια τάξη (20-30 άτομα), μια κοινότητα (μερικές εκατοντάδες ή χιλιάδες άτομα), μια κοινωνία (αρκετές χιλιάδες ή εκατομμύρια άτομα)... και όλα τα ενδιάμεσα επίπεδα. Αντίστοιχα, Το "μαθαίνω κάτι" μπορεί να ερμηνευθεί ως "παρακολουθώ ένα μάθημα", "μελετώ υλικό μαθημάτων", "εκτελώ μαθησιακές δραστηριότητες όπως η επίλυση προβλημάτων"*

Με αυτό το πλαίσιο η συνεργατική μάθηση στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτέλεσε ένα ζήτημα προς μελέτη και διερεύνηση ιδιαίτερα όσον αφορά τις διαδικασίες αλλά και την αποτελεσματικότητά της. Ερωτήματα όπως με ποιες μεθόδους μπορεί να επιτευχθεί, ποιες παράμετροι πρέπει να ληφθούν υπόψη ώστε όλοι οι συμμετέχοντες να συμβάλλουν ουσιαστικά, κάτω από ποιες προϋποθέσεις μπορεί να είναι αποτελεσματική και ποιοτική, αποτέλεσαν τα ερεθίσματα για την δημιουργία της παρούσας εργασίας. Αναγνωρίζοντας τη σημασία της συνεργατικής μάθησης από απόσταση σε συστήματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης, σκοπός της εργασίας είναι η μελέτη της συνεργατικής μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα της μεταπτυχιακής Θεματικής Ενότητας ΕΤΑ52 του ΕΑΠ κατά το ακαδημαϊκό έτος 2022-2023 τόσο από την πλευρά των διδασκόντων όσο και των διδασκομένων.

### **Ο ρόλος της συνεργατικής μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση**

Στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (εξΑΕ), δίνεται έμφαση στην εξατομικευμένη μάθηση, στην αυτορρύθμιση και στην αυτονομία. Ωστόσο η διαχείριση και η κατάκτηση της αυτονομίας χρειάζεται προσοχή καθώς μπορεί να οδηγήσει σε απομόνωση με κίνδυνο ακόμα και την εγκατάλειψη των σπουδών (dropout) (Γιαγλή κ. συν. ·2010; Park, 2007).

Εμβαθύνοντας όμως περισσότερο στη μαθησιακή διαδικασία στην εξΑΕ, στο κοινωνικό χαρακτήρα της οικοδόμησης της γνώσης μέσα από την αλληλεπίδραση του ατόμου με το κοινωνικό του περιβάλλον, την ανταλλαγή απόψεων και την επιχειρηματολογία αλλά και την καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων ώστε οι εκπαιδευόμενοι «Να μάθουν να μαθαίνουν» (Λιοναράκης, 2001). Οι φοιτητές/τριες αξιοποιούν πολυδιάστατα διαδικασίες τόσο εξατομικευμένης όσο και συνεργατικής μάθησης, μέσα από την ατομική μελέτη του πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού, την ανατροφοδότηση και την αλληλεπίδραση καλλιεργώντας πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης. οδηγούμαστε στη διαπίστωση ότι οι όροι συνεργασία και αυτονομία δεν είναι αντικρουόμενοι αντίθετα υποστηρίζουν και συμπληρώνουν ο ένας τον άλλον σε μια αμφίδρομη σχέση. Εξάλλου και στη σύγχρονη βιβλιογραφία για την εξΑΕ έννοιες κεντρικής σημασίας αναδεικνύονται η αμφίδρομη επικοινωνία και η συνεργασία

(Kennedy & Duffy, 2004; Μαυροειδής, Γκίοςος κ. συν., 2014, Λιοναράκης κ. συν., 2017).

Η σημασία της συνεργασίας και της αμφίδρομης επικοινωνίας διαπιστώνεται και τις επιλογές του Ανοικτού Πανεπιστημίου της Μ. Βρετανίας που, από τα μέσα της δεκαετίας του 1990, αξιοποίησε τη δυναμική της «ομάδας των εκπαιδευομένων» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών του (Χαρτοφύλακα, 2011σελ.197). Η νέα αυτή προσέγγιση ενίσχυσε ένα από τα βασικά στοιχεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, την αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων με κοινούς προβληματισμούς και στόχους, ενώ, παράλληλα, μετρίασε τη «μοναχική» μάθηση και την αίσθηση απομόνωσης ένα στοιχείο που συχνά καταγράφεται ως ένα χαρακτηριστικό της εξΑΕ με αρνητικό πρόσημο.

Σύμφωνα με τον Moore (1993), στην εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (εξΑΕ), η συμμετοχή των εκπαιδευομένων σε συνεργατικές δραστηριότητες μειώνει την εγγενή διαδραστική απόσταση, η οποία, δημιουργεί ένα «ψυχολογικό και επικοινωνιακό κενό» (Moore, 1993, σελ. 22). Ο Moore (1993) προσδιορίζει ότι στην εξΑΕ, «η διαδραστική απόσταση είναι ένα από τα αποτελέσματα της διδασκαλίας (δράση), ενώ η δομή, η αυτονομία και ο διάλογος είναι μηχανισμοί της διαδραστικής απόστασης. Για να διαπιστωθεί το επίπεδο της διαδραστικής απόστασης πρέπει να εξεταστούν τα χαρακτηριστικά: (i) της διαπροσωπικής σχέσης διδάσκοντα διδασκομένων (ii) της σχέσης μεταξύ διδασκομένων που βρίσκονται στην ίδια ομάδα και (iii) η μεσολαβητική σχέση μεταξύ των διδασκομένων και του εκπαιδευτικού υλικού» (Gioussos et al., 2009, σελ. 4)

Μερικές από τις σημαντικότερες διαδικασίες υποστήριξης της συνεργατικής μάθησης είναι η εκπόνηση ομαδικών δραστηριοτήτων, η δημιουργία κοινοτήτων μάθησης, η αξιοποίηση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης κτλ. Οι διαδικασίες αυτές μπορούν να λειτουργήσουν αυτόνομα ή συνδυαστικά υποστηρίζοντας η μια την άλλη και με συγκεκριμένες προϋποθέσεις μπορούν να βελτιώσουν την επίδοση των μελών της ομάδας στη μαθησιακή της διαδικασία. Μάλιστα τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει η διερεύνηση τόσο του ρόλου των μαθησιακών κοινοτήτων στην εξ αποστάσεως μαθησιακή διαδικασία (Μπαγγέα κ.συν., 2022) αλλά και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης (Βλαχοπάνου & Παπαδάκης, 2019).

## Παράγοντες εξ αποστάσεως συνεργατικής μάθησης

Παράγοντες που βρέθηκαν να επηρεάζουν τη συνεργασία εντός των ομάδων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αφορούν στο μέγεθος και τη σύνθεση των ομάδων καθώς και στη φύση των εργασιών. Πιο συγκεκριμένα, ο αριθμός των τριών ή τεσσάρων ατόμων θεωρείται ως η βέλτιστη επιλογή (Scager et al., 2016), ενώ η ετερογένεια των μελών της ομάδας, όσον αφορά την ποικιλομορφία των απόψεων και των στυλ, έχει βρεθεί ότι βελτιώνει τη μαθησιακή διαδικασία, ιδιαίτερα σε εργασίες που απαιτούν δημιουργικότητα (Kozhevnikov et al., 2014). Στην έρευνα των Almajed et al.(2016) διαπιστώνεται ότι σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν τα αποτελέσματά της συνεργατικής μάθησης είναι οι προσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της ομάδας, τα κίνητρα και οι στόχοι τους.

Επίσης αρκετές έρευνες επικεντρώνονται σε παράγοντες που αφορούν στην διαμόρφωση ενός πλαισίου συνεργασίας που να είναι με σαφήνεια καθορισμένο (τρόπος συγκρότησης ομάδων, ανάθεση ρόλων, κανόνες συνεργασίας, δομημένη επικοινωνία) (Dillenbourg, 2002· Le, Janssen & Wubbels, 2018·Saleh, Lazonder & de Jong, 2007) αλλά και στην υποστήριξη της συνεργασίας, με την παροχή κατάλληλων ψηφιακών εργαλείων για την ασύγχρονη συνεργασία και τη ρύθμιση και υποστήριξη της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης (Butt, 2018·Fischer et al.,· Le, Janssen & Wubbels, 2018).

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας για τη συνεργατική μάθηση είναι η ποιότητα και το είδος των εργασιών. Θετική συμβολή στη συνεργατική μάθηση έχουν εργασίες που αφορούν όλα τα μέλη της ομάδας, συνδέονται με κίνητρα και δημιουργούν την από κοινού ανάληψη ευθυνών (Scager et al., 2016). Επιπλέον, σύμφωνα με τη θεωρία του κοινωνικού εποικοδομισμού του Vygotsky (1997 όπ.. αναφ. στον Yu, 2023), οι εκπαιδευόμενοι εξελίσσονται μαθησιακά όταν συνεργάζονται με ομότιμους τους που διαθέτουν παρόμοιες γνώσεις και δεξιότητες. Η απουσία κινήτρων αποδυναμώνει την αποτελεσματικότητα της συνεργατικής μάθησης, ενώ μπορεί να υπάρχουν μέλη τα οποία απολαμβάνουν τα οφέλη της ομαδικής εργασίας χωρίς να συνεισφέρουν (Yu, 2023). Επιπλέον, η εσφαλμένη αντίληψη των μελών ή η έλλειψη κοινής κουλτούρας για τη συνεργατική μάθηση μπορεί να εμποδίζει την αποτελεσματική συμμετοχή τους.

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας εστιάζουμε στον ρόλο των ομαδικών συνεργατικών δραστηριοτήτων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και στην αποτίμησή τους τόσο από τους διδάσκοντες/ουσες όσο και από τους/τριες φοιτητές/τριες της Θεματικής Ενότητας (ΘΕ) ΕΤΑ52 «Το εκπαιδευτικό υλικό και ο σχεδιασμός της διδασκαλίας και της μάθησης» του ΠΜΣ “Εκπαίδευση και Τεχνολογίες σε Συστήματα εξ Αποστάσεως Διδασκαλίας και Μάθησης-Επιστήμες της Αγωγής/ΕΤΑ» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ).

### **Μεθοδολογία της παρούσας έρευνας**

Η ΘΕ ΕΤΑ52 «Το εκπαιδευτικό υλικό και ο σχεδιασμός της διδασκαλίας και της μάθησης» του ΠΜΣ “Εκπαίδευση και Τεχνολογίες σε Συστήματα εξ Αποστάσεως Διδασκαλίας και Μάθησης-Επιστήμες της Αγωγής/ΕΤΑ» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ), συνιστά μια υποχρεωτική εξαμηνιαία Θεματική Ενότητα, την τρίτη κατά σειρά του μεταπτυχιακού αυτού. Στο πλαίσιο της ΘΕ εκπονούνται υποχρεωτικά από τους φοιτητές τέσσερις εκπαιδευτικές δραστηριότητες οι οποίες συμβάλλουν κατά 40% στην τελική βαθμολόγησή τους -το υπόλοιπο 60% της βαθμολόγησης ολοκληρώνεται με τις Τελικές Εξετάσεις. Συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια των 13 Εβδομάδων Μελέτης τρεις (3) Δραστηριότητες Αξιολόγησης (ΔΑ) και μία (1) Γραπτή Εργασία (ΓΕ).

Από τη δημιουργία αλλά και την υλοποίηση αυτής της ΘΕ, οι δύο πρώτες Δραστηριότητες Αξιολόγησης εκπονούνται υποχρεωτικά σε ομάδες συνεργατικά. Για τον λόγο αυτό, διαμορφώνονται από τους διδάσκοντες συνεργατικά έγγραφα για κάθε ομάδα. Οι διδασκόμενοι/ες μπορούν να χρησιμοποιήσουν όχι μόνο το συνεργατικό έγγραφο της ομάδας τους που διαμόρφωσε ο κάθε διδάσκοντας, αλλά και κάθε άλλον τρόπο (εξ αποστάσεως ή με φυσική παρουσία) επιθυμούν. Εξαιρέση στον ομαδικό συνεργατικό χαρακτήρα εκπόνησής τους αποτελεί μόνο κάποιος σοβαρός λόγος, π.χ. θέμα υγείας, και μόνο ύστερα από σύμφωνη γνώμη της Συντονίστριας. Επίσης, εξαιρέση στον ομαδικό συνεργατικό χαρακτήρα αποτελεί και η μη ανταπόκριση των διδασκομένων στις ομάδες τους ή η αδυναμία εύρεσης κοινής συνισταμένης. Στην τελευταία αυτή περίπτωση, το ζήτημα λαμβάνεται υπόψη στη βαθμολόγηση του διδασκόμενου.



Στο σημείο αυτό επισημαίνεται ότι, στο πλαίσιο του συγκεκριμένου μεταπτυχιακού προγράμματος και όσον αφορά στο συγκεκριμένο υπό μελέτη εξάμηνο (εαρινό 2022-2023), οι διδασκόμενοι/ες απαντούν για πρώτη φορά την πρακτική αυτή, εκπόνηση δραστηριοτήτων αξιολόγησης σε ομάδες συνεργατικά, και μάλιστα με υποχρεωτικό χαρακτήρα. Διευκρινίζεται ότι η επιλογή αυτή έγινε εξ αρχής στον σχεδιασμό και τη δημιουργία της συγκεκριμένης ΘΕ. Και αυτό διότι είναι η πρώτη ΘΕ του ΜΠΣ που, επιπλέον του θεωρητικού χαρακτήρα της, περιλαμβάνει και εφαρμογή καθώς, σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα του ΕΑΠ, «ο σχεδιασμός και η δημιουργία υλικού κατάλληλου για εκπαίδευση από απόσταση, τίθεται στον πυρήνα της ΕΤΑ52». Στη βάση αυτή, κρίθηκε ότι ο πρακτικός και εφαρμοσμένος χαρακτήρας της ΕΤΑ52 συμπεριλαμβάνει και την καλλιέργεια δεξιοτήτων συνεργασίας όχι μόνο σε θεωρητικό αλλά και σε πρακτικό/βιωματικό επίπεδο. Τέλος, η εκπόνηση ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων σε μια εξ αποστάσεως ΘΕ κρίθηκε ωφέλιμη για τους διδασκόμενους.

Επιπρόσθετα, διευκρινίζεται ότι, με βάση τον κεντρικό πυρήνα της ΘΕ, το κεντρικό μαθησιακό αποτέλεσμα που πρέπει να ικανοποιηθεί μετά τη μελέτη του ΕΥ της, είναι η ικανότητα ανάπτυξης έντυπου ΕΥ εξΑΕ, κυρίως βάσει του μοντέλου West & Lionarakis (Λιοναράκης, 2001). Συνεπώς, η τροποποίηση συμβατικού κειμένου σε έντυπο ΕΥ εξΑΕ, βάσει του συγκεκριμένου μοντέλου, είναι ένα από τα βασικά ζητούμενα στην εκπόνηση των Δραστηριοτήτων Αξιολόγησης και της ΓΕ. Ειδικότερα, στις τρεις Δραστηριότητες Αξιολόγησης (2 ομαδικές συνεργατικές και 1 ατομική) ζητείται: στη ΔΑ1 και ΔΑ2 ο μετασχηματισμός ενός μικρής έκτασης κειμένου (ΔΑ1-σκοπός, μαθησιακά αποτελέσματα και λέξεις-κλειδιά, ΔΑ2 εμπλουτισμός κειμένου σύμφωνα με την τυπολογία των West & Lionarakis), στη ΔΑ3 η δημιουργία δραστηριοτήτων αξιολόγησης σε ένα διαφορετικό κείμενο, ενώ στη ΓΕ ο μετασχηματισμός ενός μεγαλύτερης έκτασης κειμένου βάσει του μοντέλου West & Lionarakis.

Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2022-2023 και συγκεκριμένα κατά το εαρινό εξάμηνο, η Ομάδα Διδακτικού Προσωπικού (ΟΔΠ) της ΘΕ ΕΤΑ52 που αποτελούνταν από 9 διδάσκοντες/ουσες (ΣΕΠ) που είχαν αναλάβει ισάριθμα τμήματα (ΗΛΕ41-ΗΛΕ49) αποφάσισε να μελετήσει την εκπόνηση των δύο αυτών ομαδικών συνεργατικών δραστηριοτήτων αξιολόγησης, τόσο από την πλευρά των διδασκομένων όσο και των

διδασκόντων. Όσον αφορά τους διδάσκοντες, εννέα συνολικά, κατέθεσαν την αποτίμησή τους με βάση την εμπειρία τους. Στο σημείο αυτό να σημειωθεί ότι οι όλοι οι διδάσκοντες είχαν διδακτική εμπειρία στο συγκεκριμένο μεταπτυχιακό, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών (8 στους 9) είχαν διδακτική εμπειρία και στη συγκεκριμένη ΘΕ.

Όσον αφορά τους διδασκόμενους, 192 συνολικά, στις τελικές εξετάσεις της ΘΕ, ένα από τα δύο ανοικτού τύπου ερωτήματα αφορούσε στο υπό μελέτη ζήτημα. Συγκεκριμένα, ζητήθηκε το ακόλουθο:

*«Ο Paulsen ερευνώντας τη σχέση ανάμεσα στην αυτονομία των εκπαιδευομένων και στη μεταξύ τους συνεργασία, διαπιστώνει ότι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ), για έναν/μια ενήλικα, η αλληλεπίδραση με τους συμφοιτητές του/ης είναι εξίσου σημαντική όσο και η αυτονομία στη μάθηση (Paulsen, 1993, όπ. ανάφ. στο Χαρτοφύλακα, 2011). Επιπρόσθετα, ως φοιτητής/τρια σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα εξΑΕ, στο πλαίσιο της ΘΕ ETA52 εκπονήσατε δύο συνεργατικές (ομαδικές) εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Επιχειρηματολογήστε: α) για τον ρόλο των συνεργατικών (ομαδικών) δραστηριοτήτων στην εξΑΕ και β) για τη συμβολή τους στη μαθησιακή διαδικασία».*

Στη συνέχεια, οι διδάσκοντες/ουσες (ΣΕΠ) συνέλεξαν, ανέλυσαν και αποτίμησαν αναστοχαστικά τις απαντήσεις τους. Επιπλέον, στην περίπτωση των διδασκομένων λήφθηκε υπόψη και η βαθμολογία τους στις τρεις Δραστηριότητες Αξιολόγησης (ΔΑ1 & ΔΑ2 ομαδικές συνεργατικές και ΔΑ3 ατομική).

Για τη συλλογή των δεδομένων έγινε θεματική ανάλυση, των απαντήσεων των φοιτητών/τριων στις εξετάσεις και των παρατηρήσεων και καταγραφών των ΣΕΠ στις ΟΣΣ αλλά και στην επικοινωνία μεταξύ των ΟΣΣ διδασκόντων/διδασκομένων ώστε να αναδειχθούν τα αποτελέσματα της αποτίμησης των φοιτητών/τριων αλλά και των διδασκόντων/ουσών.

Οι 9 διδάσκοντες/ουσες ΣΕΠ) συγκέντρωσαν τις αναστοχαστικές τους αποτιμήσεις σε δύο επίπεδα α) από την ανάλυση περιεχόμενου των 192 διδασκομένων και β) την προσωπική τους αποτίμηση σε συνεργατικό έγγραφο που διαμορφώθηκε για τον σκοπό της παρούσας εργασίας. Τα ζητήματα που μελετήθηκαν αφορούσαν τον τρόπο συγκρότησης των ομάδων, τους τρόπους συνεργασίας, τις δεξιότητες που

καλλιεργήθηκαν, την αποτίμηση των φοιτητών/τριών για τη διαδικασία, προβληματισμοί, φόβοι και αντιστάσεις που διαπιστώθηκαν όσον αφορά την εκπόνηση υποχρεωτικών συνεργατικών δραστηριοτήτων από τους φοιτητές/τριες

### **Αποτελέσματα**

#### *Αριθμός συμμετεχόντων στις ομάδες*

Είναι σκόπιμο να σημειωθεί ότι ο αριθμός των συμμετεχόντων στις ομάδες των συνεργατικών Δραστηριοτήτων Αξιολόγησης είχε αρχικά σχεδιαστεί και υλοποιήθηκε για δύο εξάμηνα (εαρινό 2020-2021 μέχρι και χειμερινό 2021-2022) με 4-5 διδασκόμενους σε κάθε ομάδα. Ωστόσο, ύστερα από σχετική διαπίστωση της ΟΔΠ και σχετική πρόταση των διδασκομένων της ΘΕ, ο αριθμός μειώθηκε σε 2-3 άτομα το εαρινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2021-2022 ώστε να είναι πιο ευέλικτη η ομάδα και πιο αποτελεσματική στη συνεργασία της. Ο αριθμός των μελών της κάθε ομάδας παραμένει ο ίδιος μέχρι και σήμερα. Στο εαρινό εξάμηνο 2022-2023 διαμορφώθηκαν συνολικά 64 ομάδες.

#### *Τρόπος κατανομής των ομάδων*

Ο τρόπος κατανομής ομάδων και των συμμετεχόντων σε αυτές ποικίλει ανάλογα με το κάθε τμήμα και τον διδάσκοντα. Στα περισσότερα τμήματα (7 στα 9) είναι τυχαίος, είτε με βάση τις ομάδες που δημιουργούνται στο πλαίσιο της 1ης Ομαδικής Συμβουλευτικής Συνάντησης (ΟΣΣ) (πλατφόρμα Webex, breaking out sessions, εκπόνηση δραστηριοτήτων σε ομάδες). Όσοι διδασκόμενοι δεν έχουν συμμετάσχει στην 1<sup>η</sup> ΟΣΣ -μιας και ο χαρακτήρας τους δεν είναι υποχρεωτικός, διαμορφώνουν ξεχωριστή/ές ομάδα/ες ή προστίθενται σε ήδη υπάρχουσα/ες (ανάλογα με τον αριθμό τους). Επίσης, η αλφαβητική σειρά των διδασκομένων έχει χρησιμοποιηθεί για την τυχαία διαμόρφωση των ομάδων. Ο ρόλος των διδασκομένων στην περίπτωση αυτή είναι υποστηρικτικός και αφορά σε οδηγίες, επιπλέον από την εκφώνηση των ίδιων των ΔΑ, στο πλαίσιο της 1η ΟΣΣ αλλά με ηλεκτρονικά μηνύματα, πέρα από τα μηνύματα της Συντονίστριας στο συλλογικό forum της ΘΕ.

Ο τυχαίος τρόπος επιλέχθηκε από τους περισσότερους διδάσκοντες ώστε να δίνεται η δυνατότητα οι φοιτητές του κάθε τμήματος να γνωρίζονται μεταξύ τους στο

Τμήμα όσον το δυνατόν περισσότερο και να αναπτύσσεται η δυναμική του τμήματος, καθώς η αρχική επιθυμία των διδασκομένων είναι να έχουν ομάδα με αυτούς/ες που ήδη γνώριζαν από προηγούμενες ΘΕ. Στα υπόλοιπα δύο τμήματα, ο διαχωρισμός σε ομάδες έγινε από τους ίδιους τους διδασκόμενους ώστε να αναλάβουν οι ίδιοι την ευθύνη των ομάδων τους. Όμως σε αυτές τις περιπτώσεις, ένας μεγάλος αριθμός διδασκομένων του κάθε τμήματος (περίπου το μισό) δεν διαμόρφωσαν ομάδες οπότε ο διδάσκοντας ανέλαβε να διαμορφώσει τις ομάδες τους. Ανεξαρτήτως του τρόπου διαμόρφωσης των ομάδων, η βασική αρχή σε όλα τα τμήματα είναι ότι κανένας διδασκόμενος δεν επιτρέπεται να μείνει ή να είναι εκτός ομάδας.

#### Τρόποι συνεργασίας

Οι συμμετέχοντες συνεργάστηκαν σύγχρονα, ασύγχρονα και σε κάποιες λίγες περιπτώσεις και δια ζώσης. Συγκεκριμένα για τη μεγάλη πλειοψηφία των ομάδων η συνεργασία ξεκίνησε στις ΟΣΣ (σύγχρονα), συνεχίστηκε ασύγχρονα σε Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης (ΜΚΔ) και για αρκετές ομάδες σε συνεργατικά έγγραφα (π.χ. google doc) όποια ώρα της ημέρας ή της νύχτας εξυπηρετούσε τον/την κάθε φοιτητή/τρια, ενώ υπήρξαν και ομάδες που συναντήθηκαν και δια ζώσης καθώς τυχαία βρέθηκαν να κατοικούν σε κοντινές περιοχές.

#### Αποτίμηση διδασκόντων

Σε γενικές γραμμές, η αποτίμηση των διδασκόντων για τη συνεργασία των φοιτητών/τριών τους όπως διαπίστωσαν από το αποτέλεσμα των ΔΑ, τις συζητήσεις σε ομάδες εργασίας και στην ολομέλεια των ΟΣΣ αλλά και από κατ' ίδιαν επικοινωνία με ορισμένους/ες φοιτητές/τριες είναι θετική και επισημάνθηκε ότι το επίπεδο συνεργασίας στις περισσότερες περιπτώσεις ήταν εξαιρετικό. Μάλιστα, οι διδάσκοντες/ουσες ανέφεραν ότι στην ΟΣΣ που πραγματοποιήθηκε μετά την ολοκλήρωση των ομαδικών συνεργατικών ΔΑ υπήρξαν μόνο θετικά σχόλια από όλους τους παρευρισκόμενους σχετικά με την εμπειρία τους. Τα όποια θέματα που ίσως προέκυψαν στη μεταξύ τους συνεργασία, επιλύθηκαν εσωτερικά, χωρίς να παρέμβουν οι διδάσκοντες/ουσες.

Όλοι οι διδάσκοντες στον αναστοχασμό τους πλαίσιο της Ομάδας Διδακτικού Προσωπικού (ΟΔΠ) ανέδειξαν ότι είναι πολύ σημαντικό ότι το πλαίσιο να είναι σαφήνεια καθορισμένο όσον αφορά την υποχρεωτικότητα, την εκφώνηση, τον καθορισμό των ομάδων αλλά και την πρακτική φύση των ΔΑ. Ιδιαίτερα τονίστηκε ότι όσο πιο σαφές και ξεκάθαρο ήταν ότι οι ομαδικές ΔΑ συνιστούν προϋπόθεση στο πλαίσιο της ΘΕ ΕΤΑ52, τόσο λιγότερες αντιστάσεις εκφράστηκαν ή κάμφτηκαν. Επιπλέον όλοι/ες οι διδάσκοντες/ουσες επισήμαναν ότι οι φοιτητές/τριες, παρόλο τους αρχικούς προβληματισμούς και τους φόβους τους για τον τρόπο που θα πραγματοποιηθούν οι ομαδικές δραστηριότητες αξιολόγησης, καθώς ήταν οι πρώτες ομαδικές ΔΑ στην ΕΤΑ, στο τέλος οι περισσότεροι/ες δήλωσαν ότι το απόλαυσαν, ξεπέρασαν τους όποιους αρχικούς προβληματισμούς, φόβους και ανησυχίες τους, χάρηκαν που γνωρίστηκαν μεταξύ τους, αντάλλαξαν απόψεις και συνεργάστηκαν με ένα κοινό στόχο. Ακόμα και σε περιπτώσεις που η συνεργασία δεν ήταν ιδανική ή η καλύτερη δυνατή, η τελική αποτίμηση ήταν θετική και δήλωσαν ότι η συνεργασία τους βοήθησε σε πολλά επίπεδα. Ζήτησαν μάλιστα να υπάρχει και σε άλλες Θεματικές Ενότητες του ΜΠΣ και να καλλιεργείται συχνότερα αυτή η κουλτούρα.

Οι διδάσκοντες ανέφεραν ότι οι φόβοι, οι ανησυχίες και οι αντιστάσεις των φοιτητών ήταν πολύ μικρής έκτασης, αφορούσαν κυρίως το πλαίσιο της συνεργασίας και την εύρεση κοινού χρόνου με τα μέλη της ομάδας τους. Στις περισσότερες περιπτώσεις τα ζητήματα που τέθηκαν ξεπεράστηκαν με τη συζήτηση στις ΟΣΣ ή και σε τηλεφωνική επικοινωνία κυρίως με τους απόντες/ουσες, όταν αποσαφηνίστηκε το πλαίσιο, και έγινε κατανοητή η διαδικασία της ασύγχρονης επικοινωνίας μέσω των ΜΚΔ και τον σύγχρονων ψηφιακών εργαλείων όπως τα συνεργατικά έγγραφα. Επιπλέον, τα φαινόμενα αυτά μειώθηκαν σε μεγάλο βαθμό με τη μείωση των αριθμού των ομάδων από 4-5 σε 2-3. Επιπρόσθετα, αναφέρθηκε ότι ένας μικρός αριθμός διδασκομένων (γύρω στο 10%) συμμετείχε ελάχιστα, τυπικά και διεκπεραιωτικά στην εκπόνηση των δύο ομαδοσυνεργατικών ΔΑ, υπό την έννοια ότι δεν συνεργάστηκαν ουσιαστικά και δεν αφιέρωσαν χρόνο.

Σταδιακά έχει εμπεδωθεί μια κουλτούρα θετικής στάσης απέναντι στη συνεργασία και, με σταθερή αντιμετώπιση του θέματος από τους διδάσκοντες/ουσες, η συνεργατική εκπόνηση των δύο δραστηριοτήτων μπορεί να αποβεί πολλαπλώς

ωφέλιμη για τους/τις φοιτήτριες. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση διδασκομένων που, παρόλο που αρχικά εξέφρασαν αντίρρηση, μετά την εκπόνηση των δύο ομαδικών συνεργατικών ΔΑ επεσήμαναν πως τελικά η συνεργασία ήταν πολύτιμη και η υποχώρηση που έκαναν σε σχέση με τις απόψεις που είχαν ήταν ωφέλιμη καθώς ανακάλυψαν, εκ των υστέρων, πως είχαν λάθος και ότι τελικά ωφελήθηκαν αφενός γνωστικά και αφετέρου βαθμολογικά.

#### Αποτίμηση διδασκομένων

Τα αποτελέσματα της αποτίμησης των διδασκομένων προέκυψαν από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν α) από συζητήσεις στις ΟΣΣ και β) στο πλαίσιο των τελικών εξετάσεων της ΘΕ (11 Ιουνίου 2023) από τις απαντήσεις σχετικής ερώτησης στα θέματα ανάπτυξης στη γραπτή εξέταση. Συγκεκριμένα στο πλαίσιο του συγκεκριμένου θέματος ανάπτυξης οι διδασκόμενοι/ες επιχειρηματολόγησαν με βάση την προσωπική τους εμπειρία ως προς τις ομαδικές συνεργατικές Δραστηριότητες Αξιολόγησης (ΔΑ) τις οποίες εκπόνησαν υποχρεωτικά στη ΘΕ. Όσα παρουσιάζονται στη συνέχεια συνιστούν σύνθεση και των δύο.

Σύμφωνα με τους/τις διδασκόμενους/ες, οι ομαδικές συνεργατικές ΔΑ μπορούν να αυξήσουν την εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία, υπάρχει αποτελεσματική επικοινωνία, αναπτύσσουν δεξιότητες που σχετίζονται με τη διαχείριση διαφορετικών ιδεών και προβληματισμού, συνεργάζονται και αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους, αισθάνονται ότι ανήκουν σε μία κοινότητα η οποία μπορεί να τους υποστηρίξει και ανταλλάσσουν ιδέες. Χαρακτηριστικές είναι οι ακόλουθες ενδεικτικές απαντήσεις: «...μέσω της συνεργασίας οι φοιτητές/τριες νιώθουν το αίσθημα της ομάδας ότι δηλαδή ανήκουν κάπου ακόμη και αν είναι μακριά ο ένας από τον άλλο. Έχουν τη δυνατότητα να πάρουν θάρρος και υποστήριξη από την ομάδα εργασίας τους οδηγώντας σίγουρα σε επιτυχημένα αποτελέσματα...» ή ακόμα ότι «...οι ομαδικές δραστηριότητες συμβάλλουν θετικά στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς τα άτομα μέσω της ανάπτυξης των δεξιοτήτων που αναφέρθηκαν παραπάνω (συνεργασία, επικοινωνία, κριτική σκέψη, δημιουργικότητα, ψηφιακός γραμματισμός) μαθαίνουν καλύτερα και ευκολότερα». Αναφέρθηκε επίσης ότι επιτυγχάνεται «...η ενεργή συμμετοχή των φοιτητών στη μαθησιακή διαδικασία... Ανταλλάσσονται ιδέες και προάγεται η συνεργατική

μάθηση αλλά και οι φοιτητές/τριες καλούνται να εργαστούν συλλογικά και να εμβαθύνουν τις γνώσεις τους...», ενώ επισημάνθηκε ότι «...η μείωση του αισθήματος της απομόνωσης μέσα από την ενεργή εμπλοκή του διδασκομένου στις ομαδικές δραστηριότητες μπορούν να οδηγήσουν στην ενδυνάμωση του αισθήματος δέσμευσης, της ενίσχυσης των μαθησιακών κινήτρων που με τη σειρά τους θα οδηγήσουν σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα...». Τέλος, σημειώθηκε ότι οι ομαδοσυνεργατικές ΔΑ «...συντελούν πολύ σημαντικό ρόλο όσον αφορά στην αυτονομία, την αυτομάθηση, την αυτοαξιολόγηση με αποτέλεσμα είναι να προάγουν τη μάθηση γενικότερα ως διαδικασία, γόνιμης επικοινωνίας ενισχύοντας, προωθώντας παράλληλα και τα ψηφιακά εργαλεία που την προάγουν...».

Από τα παραπάνω, διαπιστώνεται, πάντα σύμφωνα με την αποτίμηση των φοιτητών/τριών, ότι η εκπόνηση των ομαδοσυνεργατικών ΔΑ εξασφαλίζει αυθεντικές καταστάσεις προβληματισμού και επικοινωνίας αλλά και κοινωνική παρουσία συμβάλλοντας έτσι στην ενεργή μάθηση, στην αύξηση αλληλεπίδρασης μεταξύ των διδασκομένων, στην εξάλειψη αισθήματος κοινωνικής «απομόνωσης» εξαΕ και στη μείωση «διαδραστικής απόστασης. Οι διδασκόμενοι νιώθουν ικανοποίηση από τη μαθησιακή διαδικασία, ενώ η συγκεκριμένη διαδικασία συμβάλει και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων 21ου αιώνα (ομαδικότητα, επικοινωνία, υπευθυνότητα, κριτική σκέψη, δημιουργικότητα, αναστοχασμός, ανταλλαγή απόψεων, προβληματισμών και υποστήριξη μεταξύ των μελών της ομάδας. Και αυτό διότι συμβάλει στη δημιουργία κλίματος ευχαρίστησης από την ομαδική εργασία διαμορφώνοντας πλούσιο περιβάλλον μάθησης που ενισχύει την αυτονομία και προάγει την επίτευξη μαθησιακών στόχων, τη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης.

Αναδεικνύεται δε και το ζήτημα με τις επικοινωνιακές δεξιότητες καθώς οι συμμετέχοντες/ουσες ενδεχομένως να μην γνωρίζονται πρωτύτερα και ο/η καθένας/καθεμία, ως ενήλικας, είναι μία ολοκληρωμένη προσωπικότητα με «όλα τα μπαγάζια που μπορεί να φέρει», όλες τις γνώσεις και τα ιδιαίτερα τους χαρακτηριστικά, καθώς και το ζήτημα με τις δημιουργικές διαφωνίες. Επισημαίνεται ότι βασικός παράγοντας για μια ομαλή συνεργασία είναι ο αμοιβαίος σεβασμός και η εμπιστοσύνη από πλευράς των εκπαιδευομένων, ένας κοινός κώδικας επικοινωνίας, αλλά και η ακριβής παρουσίαση των απαραίτητων διαδικασιών στους



συμμετέχοντες/ουσες. Επιπρόσθετα, ως απαραίτητες προϋποθέσεις για την επιτυχημένη υλοποίηση των συνεργατικών δραστηριοτήτων αναφέρεται το να πραγματοποιούνται σε ένα ορισμένο πλαίσιο με συγκεκριμένους στόχους, οι συμμετέχοντες/ουσες να έχουν διακριτούς ρόλους μέσα στην ομάδα και να υπάρχει ουσιαστικός διάλογος και κατανόηση μεταξύ τους, προκειμένου, όποτε προκύπτουν διαφωνίες και συγκρούσεις, να επιλύονται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Τέλος, επισημάνθηκε και ο ρόλος του διδάσκοντα που είναι καίριος για την ομαλή και επιτυχημένη πορεία της ομάδας καθώς είναι εκείνος που θα θέσει τις προϋποθέσεις ώστε να υπάρξει ουσιαστική αλληλεπίδραση και συνεργασία μεταξύ των διδασκομένων.

Χαρακτηριστικά και σε αυτή την περίπτωση είναι τα γραφόμενα των διδασκομένων: οι ομαδοσυνεργατικές ΔΑ «... συνέτειναν στην αύξηση του βαθμού και της συστηματικότητας εμπλοκής στη διαδικασία, λειτουργώντας ως επιπλέον κίνητρο και ερέθισμα, μέσω της ανάγκης για ομαδική εργασία...», η εμπειρία ήταν «θετική και παραγωγική» ενισχύοντας «το αίσθημα εγγύτητας μεταξύ μας, ενώ μειώνει την αίσθηση απομόνωσης που συχνά βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι που φοιτούν σε εξΑΕ προγράμματα». Αναφέρθηκε ότι «...κάθε σπουδαστής είχε τη δυνατότητα να εκφράσει τις απόψεις του, να ανταλλάξει ιδέες και να προβληματιστεί μέσα σε ένα όχι ανταγωνιστικό αλλά συνεργατικό περιβάλλον, για την παραγωγή ενός κοινού έργου μέσα από τον διάλογο», καθώς και ότι «...καλλιεργήθηκαν και αναπτύχθηκαν κοινωνικές δεξιότητες και οργανωτικές, όπου κάθε σπουδαστής είχε το δικό του ρόλο στην ομάδα...».

Επιπλέον, σημειώθηκε ότι η εκπόνηση ομαδοσυνεργατικών ΔΑ συμβάλλει «στην καλύτερη διασφάλιση της ποιότητας των απαντήσεων αλλά και στην μορφολογία τους. Αυτό, τις περισσότερες φορές οφείλεται, στα διαφορετικά ενδιαφέροντα ή και κλίσεις των ατόμων, αναλαμβάνοντας κάθε ένας ξεχωριστά, ένα 'κομμάτι' της απάντησης, που θεωρεί ότι μπορεί να ανταπεξέλθει καλύτερα, άλλος στο συγγραφικό έργο, άλλος στη γλωσσική επιμέλεια». Αναφέρθηκε επίσης ότι «...μεταβάλλει το κλίμα, δίνει έναυσμα για πρόσθετη μελέτη ενώ ταυτόχρονα μοιράζονται ρόλοι για ένα κοινό σκοπό». Όπως σημειώνεται «...είναι ιδιαίτερα βοηθητική διαδικασία για τους εκπαιδευόμενους με χαμηλή επίδοση να



βελτιώσουν την επίδοσή τους. Παράλληλα ένα πολύ θετικό στοιχείο είναι το γεγονός ότι θα μάθουν να σέβονται τον χρόνο και τις απόψεις των υπολοίπων...».

Επίσης, οι φοιτητές/τριες κάνουν λόγο για την κοινωνικοποίηση των πιο συνεσταλμένων σπουδαστών «... που δεν μπορούν εύκολα να πάρουν το θάρρος να επικοινωνήσουν με τους συμφοιτητές τους μέσα από πλατφόρμες, θα 'αναγκαστούν' να συνεργαστούν και έτσι θα γνωριστούν με τα υπόλοιπα μέλη και θα ακουστεί η γνώμη τους». Εντοπίστηκε, τέλος, η «ψυχολογική υποστήριξη και συναισθηματική βοήθεια του εκπαιδευόμενου», που επιτυγχάνονται «καταπολεμώντας την 'απομόνωση' που μπορεί να αισθάνεται ο εκπαιδευόμενος λόγω της φυσικής απουσίας εκπαιδευτή και συνεκπαιδευόμενων, αλλά και ενισχύοντας την αυτοπεποίθησή του μέσω της αλληλοβοήθειας και της ενθάρρυνσης που μπορεί να δεχτεί από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας».

Ο κοινός προβληματισμός των περισσότερων συμμετεχόντων/ουσων ήταν η διαχείριση του χρόνου και η αναζήτηση του τρόπου συνεργασίας. Σε αυτήν τη διαδικασία βοήθησαν πολύ τα ΜΚΔ αλλά και τα συνεργατικά έγγραφα. Πολλοί/ες δήλωσαν ότι πρώτη φορά συνεργάζονταν ασύγχρονα σε συνεργατικά έγγραφα αλλά τους άρεσε η διαδικασία. Χαρακτηριστικά αναφέρεται «στην αρχή αναρωτιόμουν πώς θα καταφέρουμε να βρούμε κοινό χρόνο να συνεργαστούμε όλοι μαζί, όταν έμαθα τα συνεργατικά έγγραφα και κατανόησα πώς θα γίνεται ασύγχρονα η συνεργασία μας, καθησυχάστηκα».

Στατιστική σύγκριση ατομικών και ομαδικών δραστηριοτήτων αξιολόγησης

Από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από τη βαθμολογία των τριών ΔΑ, προκύπτει ότι ο μέσος όρος των βαθμολογιών από τις συνεργατικές ΔΑ1 και ΔΑ2, είναι  $8,12 \pm 1,38$ , ενώ ο μέσος όρος των βαθμολογιών των φοιτητών από την ατομική ΔΑ3 είναι  $7,18 \pm 2,88$ . Αρχικά, έγινε ένα t-test, όπου ελέγχθηκε η στατιστική σημαντικότητα της διαφοράς των δύο παραπάνω μέσων όρων των δύο δειγμάτων (εξαρτημένα δείγματα) που αποτελούνται από τους ίδιους φοιτητές, αλλά σε δύο διαφορετικές καταστάσεις (εκπόνηση ομαδικών συνεργατικών ΔΑ και ατομικών ΔΑ). Η διαφορά αυτή ανάμεσα στον μέσο όρο των βαθμολογιών των φοιτητών στις συνεργατικές ΔΑ1 και ΔΑ2, και στον μέσο όρο των φοιτητών/τριων στην ατομική ΔΑ3, είναι στατιστικά σημαντική (τιμή  $t=4.52$ , κρίσιμη τιμή  $t=1.966$  και τιμή

t> κρίσιμη τιμή t), οπότε μπορούμε να θεωρήσουμε ότι αυτή η διαφορά που παρατηρείται μεταξύ των δύο δειγμάτων, δεν προκλήθηκε απλά από τυχαιότητα.

Συγκεκριμένα, το 46,86% των φοιτητών έχει υψηλότερη απόδοση στις συνεργατικές ΔΑ1 και ΔΑ2, το 42,85% των φοιτητών έχει καλύτερη απόδοση στην ατομική ΔΑ3, ενώ το υπόλοιπο 10,29% των φοιτητών έχει ακριβώς την ίδια απόδοση στις συνεργατικές ΔΑ1 και ΔΑ2 και στην ατομική ΔΑ3. Εάν λάβουμε υπόψη μας ότι μετά την υποβολή κάθε ΔΑ δίνεται ανατροφοδότηση στους φοιτητές/τριες, προκειμένου οι τελευταίοι να εντοπίσουν τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία των απαντήσεών τους σε αυτές, θα ήταν αναμενόμενο σχεδόν όλοι οι φοιτητές/τριες (και όχι μόνο το 42,85%) να έχουν καλύτερη επίδοση στην 3<sup>η</sup> σε σειρά δραστηριότητα, την ατομική ΔΑ3, η οποία μάλιστα, αφορά τη διατύπωση δραστηριοτήτων, ένα ζητούμενο που περιέχεται και στη ΔΑ2. Ίσως οι φοιτητές/τριες που ανήκουν στο 46,86% και έχουν καλύτερη επίδοση στις ΔΑ1 και ΔΑ2, να ενεργοποιούνται και να αποδίδουν καλύτερα σε ένα συνεργατικό περιβάλλον ή αντίθετα, να αποκτούν αυτές τις υψηλές βαθμολογίες λόγω των δεξιοτήτων των συμφοιτητών τους και όχι λόγω της προσωπική τους συνεισφοράς. Στην προκειμένη περίπτωση, το μέγεθος των συμμετεχόντων/ουσων (N=192) είναι αρκετά μεγάλο και η διαφορά μεταξύ των παραπάνω ποσοστών (46,86% και 42,85%) είναι ίσως μικρή (περίπου 4%). Παρόλα αυτά, θα πρέπει να λάβουμε υπόψη εάν αυτή η μικρή διαφορά έχει πραγματική και σημαντική επίδραση στις επιδόσεις των φοιτητών. Πράγματι, με δεδομένα ότι: (α) η βαθμολογία των ΔΑ συνεισφέρει στον συνολικό βαθμό της ΘΕ και (β) ότι οι ομαδικές συνεργατικές ΔΑ1 και ΔΑ2 συνεισφέρουν κατά ποσοστό 3% και 4%, αντίστοιχα, στον συνολικό βαθμό της ΘΕ, ενώ η ατομική ΔΑ3 κατά 3%, τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι η ένταξη των ομαδικών συνεργατικών ΔΑ στη μαθησιακή διαδικασία, έχει θετικό αντίκτυπο στη συνολική ακαδημαϊκή απόδοση των φοιτητών στη συγκεκριμένη ΘΕ.

Καταληκτικά, μέσα από την εκπόνηση των δύο υποχρεωτικών ομαδοσυνεργατικών ΔΑ οι φοιτητές/τριες:

- γνωρίστηκαν μεταξύ τους και αλληλεπίδρασαν σε πολλά επίπεδα όπως τη συγγραφή των ΔΑ, την παροχή βοήθειας στην επίλυση αποριών για ζητήματα της ΘΕ

- δημιούργησαν και συμμετείχαν σ' ένα δίκτυο επικοινωνίας (σε πολλές περιπτώσεις για 1<sup>η</sup> φορά) το οποίο βοήθησε στην ανάπτυξη φιλικών και συναδελφικών σχέσεων, καθώς και συναισθημάτων εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της ομάδας
- εξοικειώθηκαν με ψηφιακά εργαλεία για την εξ αποστάσεως ασύγχρονη συνεργασία τους
- διαμόρφωσαν, παρέδωσαν και αξιολογήθηκαν ομαδικά σε 2 ΔΑ
- καλλιέργησαν την ανάλυση και τη σύνθεση πληροφοριών και δεδομένων
- ενθαρρύνθηκαν να συμμετέχουν ενεργά σε ομαδικές διεργασίες όπως ΜΚΔ
- συνεργάστηκαν εξ αποστάσεως τόσο σύγχρονα όσο και ασύγχρονα στοχεύοντας σ' ένα κοινό αποτέλεσμα
- καλλιέργησαν ψηφιακές δεξιότητες
- ανέπτυξαν περισσότερες επικοινωνιακές δεξιότητες ακόμη και εκείνοι που δυσκολεύονταν συμμετέχοντας στον διάλογο
- διαχειρίστηκαν καλύτερα τον χρόνο

### **Συμπεράσματα**

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας που αφορούσε τη μελέτη της αποτίμησης των υποχρεωτικών συνεργατικών δραστηριοτήτων αξιολόγησης που πραγματοποιήθηκαν στη ΘΕ ΕΤΑ52 το εαρινό εξάμηνο 2022-2023 σε 192 φοιτητές/τριες διαπιστώθηκε ότι η διαμόρφωση ενός σαφώς καθορισμένου πλαισίου συνεργασίας στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συμβάλλει σε πολλά επίπεδα θετικά στην ποιότητα των σπουδών. Σημαντικοί παράγοντες για την αποτελεσματικότητα της διαδικασίας είναι η διαμόρφωση από τους διδάσκοντες ολιγομελών ομάδων (2-3 ατόμων) με κοινά αποδεκτά κριτήρια, η δημιουργία συνθηκών σύγχρονης και ασύγχρονης συνεργασίας, η υποχρεωτική συμμετοχή των φοιτητών/τριων, η συμβολή της αξιολόγησης των ΔΑ στην τελική βαθμολογία των φοιτητών/τριων, η σαφήνεια των οδηγιών, η υποστήριξη από τους διδάσκοντες. Μέσα σ' ένα τέτοιο πλαίσιο η εκπόνηση των συνεργατικών δραστηριοτήτων βοηθάει στην περαιτέρω εμπλοκή των φοιτητών/τριων στη μαθησιακή τους διαδικασία τους ενισχύοντας την αλληλεπίδραση, καλλιεργώντας δεξιότητες τους 21<sup>ου</sup> αιώνα όπως ο ψηφιακός γραμματισμός η συνεργασία, μειώνοντας το αίσθημα

της απομόνωσης, δημιουργώντας δίκτυα και κοινότητες μάθησης, διευκολύνοντας την καλύτερη διαχείριση του χρόνου.

Αξίζει να σημειώσουμε ότι ως σημαντικότερος παράγοντας αντίστασης στη διαδικασία αναδείχθηκε η επιφύλαξη για την εύρεση κοινού χρόνου συνεργασίας. Η επιφύλαξη αυτή άρθηκε με την αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων όπως τα συνεργατικά έγγραφα και τα ΜΚΔ τα οποία συνέβαλαν στην εξ αποστάσεως συνεργασία.

Συνοψίζοντας διαπιστώθηκε ότι η εκπόνηση των συνεργατικών Δραστηριοτήτων Αξιολόγησης είναι μια διαδικασία εξαιρετικά σημαντική και ουσιαστική και πρέπει να υποστηρίζεται συνεχώς και πολύπλευρα σε όλο το μεταπτυχιακό. Ιδιαίτερα όμως στη ΘΕ ΕΤΑ52 που αφορά τη δημιουργία του εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού είναι μια πολύ αποτελεσματική και πρακτική διαδικασία, η οποία προσομοιάζει και στις συγγραφικές ομάδες δημιουργίας εξ αποστάσεως υλικού και καλλιεργεί τη δεξιότητα της συνεργασίας σε συνθήκες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με την αξιοποίηση σύγχρονων συνεργατικών ψηφιακών εργαλείων τα οποία συμβάλλουν ιδιαίτερα στο ποιοτικό αποτέλεσμα. Ωστόσο, πρέπει να διερευνηθούν περαιτέρω οι αντιστάσεις-προβλήματα-προβληματισμοί των διδασκομένων και να γίνει διαχείριση αυτών με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

### **Βιβλιογραφικές Αναφορές**

- Almajed, A., Skinner, V., Peterson, R., & Winning, T. (2016). Collaborative learning: Students' perspectives on how learning happens. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 10(2), 9. <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1601>
- Butt, A. (2018). Quantification of influences on student perceptions of group work. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 15(5), Article 8.
- Dillenbourg P. (1999) What do you mean by collaborative learning?. In P. Dillenbourg (Ed) Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches. (pp.1-19). Oxford: Elsevier fahal-00190240. <https://telearn.hal.science/hal-00190240/document>
- Dillenbourg, P. (2002). Over-scripting CSCL: The risks of blending collaborative learning with instructional design. In P. A. Kirschner (Ed.), *Three worlds of CSCL. Can we support CSCL* (pp. 61-91). Heerlen, Open Universiteit Nederlands.
- Dirkx, J. M., & Smith, R. O. (2004). *Thinking out of a bowl of spaghetti: Learning to learn in online collaborative groups*. In *Online collaborative learning: Theory and practice* (pp. 132-159). IGI Global.

- Fischer, F., Kollar, I., Stegmann, K., & Wecker, C. (2013). Toward a script theory of guidance in computer-supported collaborative learning. *Educational psychologist*, 48(1), 56-66.
- Freire, P. (1976). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. Εκδόσεις Ράππα. <https://docplayer.gr/2461893-Agogi-toy-katapiezomenoy.html>
- Giossos, Y., Koutsouba, M., Lionarakis, A., & Skavantzios, K. (2009). Reconsidering Moore's Transactional Distance Theory. *European Journal of Open, Distance & E-learning-EURODL*, 11, 1-6. Διαθέσιμο στο <https://old.eurodl.org/?tag=80>.
- Harari, N.Y. (2018). *21 μαθήματα για τον 21ο αιώνα*. (μτφρ. Μ. Λαλιώτης). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory Into Practice*, 38, 67-73. DOI: 10.1080/00405849909543834
- Kennedy, D., & Duffy, T. (2004). Collaboration—a key principle in distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 19(2), 203-211. <https://eric.ed.gov/?id=EJ694821>
- Kozhevnikov, M., Evans, C., & Kosslyn, S. M. (2014). Cognitive style as environmentally sensitive individual differences in cognition: A modern synthesis and applications in education, business, and management. *Psychological Science in the Public Interest*, 15(1), 3-33. DOI: 10.1177/1529100614525555
- Le, H., Janssen, J., & Wubbels, T. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 103-122.
- Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22-38). New York: Routledge. Retrieved from <http://tinyurl.com/ya2f7lxc>
- Park, J. H. (2007). *Factors Related to Learner Dropout in Online Learning*. *Online Submission*. Ανακτήθηκε 06.07.203 από <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504556.pdf>.
- Saleh, M., Lazonder, A. W., & de Jong, T. (2007). Structuring collaboration in mixed-ability groups to promote verbal interaction, learning, and motivation of average-ability students. *Contemporary Educational Psychology*, 32(3), 314-331.
- Scager, K., Boonstra, J., Peeters, T., Vulperhorst, J., & Wiegant, F. (2016). Collaborative learning in higher education: Evoking positive interdependence. *CBE—Life Sciences Education*, 15(4), ar69. Doi: 10.1187/cbe.16-07-0219
- Vygotsky, L. S. (1997). *Educational Psychology*. Boca Raton, FL: St. Lucie Press.
- Yu, X. (2023). Make the Collaborative Learning Engaging: Guideline for Higher Education Teachers to Implement Effective Group Work. *Curriculum and Teaching Methodology*, 6, 95-103. DOI: <http://dx.doi.org/10.23977/curtm.2023.060214>.
- Βλαχοπάνου, Π., & Παπαδάκης, Σ. (2019). Ο ρόλος των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στη συνεργατική μάθηση και στην επίδοση φοιτητών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), 124-143. <https://doi.org/10.12681/jode.14897>
- Γιαγλή, Σ., Γιαγλής, Γ., & Κουτσούμπα, Μ. (2010). Αυτονομία στη μάθηση στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό Για Την Ανοικτή Και Εξ*

Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 6(1,2), 92–105.  
<https://doi.org/10.12681/jode.9753>

- Λιγούτσικου, Ε., Κουτσούμπα, Μ., Κουστουράκης, Γ., & Λιοναράκης, Α. (2015). Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης ως κινητήριος δύναμη ενεργοποίησης και μαθησιακής εξέλιξης στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την αξιοποίηση των ΤΠΕ. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Γ. Μανούσου, Μ. Νιάρη, Τ. Χαρτοφύλακα & Σ. Παπαδημητρίου (Επιμ.), *8ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. «Ο Σχεδιασμός της Μάθησης»*, 7-8 Νοεμβρίου 2015 (σσ. 43-57).: ΕΔΑΕ. <https://doi.org/10.12681/icodl.16>
- Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.) *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (σελ. 33-52). Προπομπός
- Λιοναράκης, Α., Βερούκιος, Β., Νιάρη, Μ., Σφακιωτάκη, Κ., Αγγέλη, Α., Τζήλου, Γ., Σιάκας, Σπ., & Σταυρόπουλος, Η. (2017). Η συνεργατική μάθηση ως εργαλείο υποστήριξης φοιτητών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Μ. Νιάρη, Γ. Μανούσου, Τ. Χαρτοφύλακα, Σ. Παπαδημητρίου & Α. Αποστολίδου (Επιμ.), *9ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. «Ο Σχεδιασμός της Μάθησης»*, 23-26 Νοεμβρίου 2017 (σσ. 164-176). Αθήνα; ΕΔΑΕ. doi: 10.12681/icodl.1377
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί», «Πώς», «Πότε» και «για Ποιους». Στο Διήμερο Επιστημονικό Συμπόσιο: "Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας-Τάσεις και εφαρμογές. <https://tinyurl.com/45zms279>
- Ματσαγγούρας, Η.Γ. (1995), *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία*. Γρηγόρης.
- Μαυροειδής, Η., Γκιόσος, Ι., & Κουτσούμπα, Μ. (2014). Επισκόπηση θεωρητικών εννοιών στην εκπαίδευση από απόσταση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 10(1), 88-100.
- Μπαγγέα, Χ., Μαυροειδής, Η., & Κουνατίδου, Θ. (2022). Ο ρόλος των διαδικτυακών μαθησιακών κοινοτήτων για την ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας στην εξΑΕ. *Open Education: The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* 18 (1) 255-274 <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/23054>
- Μπούρας, Χ. & Τσιάτσος, Θ. (2006). Συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης από απόσταση. Στο 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΕΕΕΠ-ΔΤΠ Ε: Εκπαίδευση και Νέες Τεχνολογίες (σσ. 13-23).
- Πέτρου-Μπακίρη, Α. & Δημητρακοπούλου, Α. (2001). Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη μάθηση μέσω συνεργατικών δραστηριοτήτων από απόσταση και πως αυτοί διαμορφώνουν τη συνεργατική τεχνολογία; Στο Β. Μακράκης (Επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση και στην Εκπαίδευση από Απόσταση»*, (σσ. 318-333). Ατραπός.
- Χαρτοφύλακα, Τ. (2011). *Η Διασφάλιση Ποιότητας στην Παραγωγή Εκπαιδευτικού Υλικού Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης: Διαμόρφωση Κριτηρίων Ποιότητας Περιεχομένου* (Διδακτορική Διατριβή). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Διαθέσιμο στο <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/28372#page/1/mode/2up>