

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 9, Αρ. 4Α (2017)

Ο Σχεδιασμός της Μάθησης

Τόμος 4, Μέρος Α

Πρακτικά

9^ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή
& εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Αθήνα, 23 – 26 Νοεμβρίου 2017

Ο Σχεδιασμός της Μάθησης

Επιμέλεια
Αντώνης Λιοναράκης
Σύλβη Ιωακειμίδου
Μαρία Νιάρη
Γκέλη Μανούσου
Τόνια Χαρτοφύλακα
Σοφία Παπαδημητρίου
Άννα Αποστολίδου

ISBN 978-618-82258-9-3
ISBN SET 978-618-82258-5-5



Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Αντιλήψεις μεταπτυχιακών φοιτητών για τα
MOOCs: Ανάλυση περιεχομένου δημοσιεύσεων σε
φόρουμ συζητήσεων

*Στέφανος Γιασιράνης, Απόστολος Κώστας, Αλιβίζος
Σοφός*

doi: [10.12681/icodl.917](https://doi.org/10.12681/icodl.917)

Αντιλήψεις μεταπτυχιακών φοιτητών για τα MOOCs: Ανάλυση περιεχομένου δημοσιεύσεων σε φόρουμ συζητήσεων

Postgraduate Students' Perceptions about MOOCs: Content Analysis of Forum Posts

<p>Στέφανος Γιασιράνης Εκπ/κός Β/θμιας Εκπαίδευσης ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Αιγαίου giasiranisst@gmail.com</p>	<p>Απόστολος Κώστας B.Eng., M.Sc., Ph.D. Μέλος Ε.ΔΙ.Π. ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Αιγαίου apkostas@aegean.gr</p>	<p>Αλιβίζος Σοφός Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Αιγαίου lsfos@rhodes.aegean.gr</p>
---	---	--

Abstract

This paper explores the perceptions of postgraduate students at University of the Aegean regarding the use of MOOCs at non-formal educational level. Specifically, content analysis techniques were utilized to code students' posts, during their participation in the e-learning community of the course, aiming to highlight the advantages and disadvantages of MOOCs based on students' personal perceptions, opinions, and experiences. The results are consistent with those of the literature, where the openness/flexibility of this educational arrangement is the most important advantage, and the high abandonment rate is the main disadvantage of MOOCs.

Keywords: *MOOCs, Higher Education, Online Distance Learning*

Περίληψη

Η παρούσα εργασία διερευνά τις αντιλήψεις μεταπτυχιακών φοιτητών/τριων του Πανεπιστημίου Αιγαίου αναφορικά με τη χρήση των MOOCs σε επίπεδο μη τυπικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, αναλύθηκαν με τεχνικές ποσοτικής ανάλυσης δεδομένων οι αναρτήσεις στην δημόσιο διάλογο της ηλεκτρονικής μαθησιακής κοινότητας του ΠΜΣ, με στόχο να αποτυπωθούν τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των MOOCs βάση της προσωπικής αντίληψης και άποψης των φοιτητών/τριων. Τα αποτελέσματα συνάδουν με αυτά της διεθνούς βιβλιογραφίας, όπου προκρίνονται αντίστοιχα ως σημαντικότερο πλεονέκτημα η ανοικτότητα/ευελιξία αυτής της εκπαιδευτικής προσέγγισης και μειονέκτημα το μεγάλο ποσοστό εγκατάλειψης.

Λέξεις-κλειδιά: *Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα, MOOCs, τριτοβάθμια εκπαίδευση, Εξ αποστάσεως εκπαίδευση*

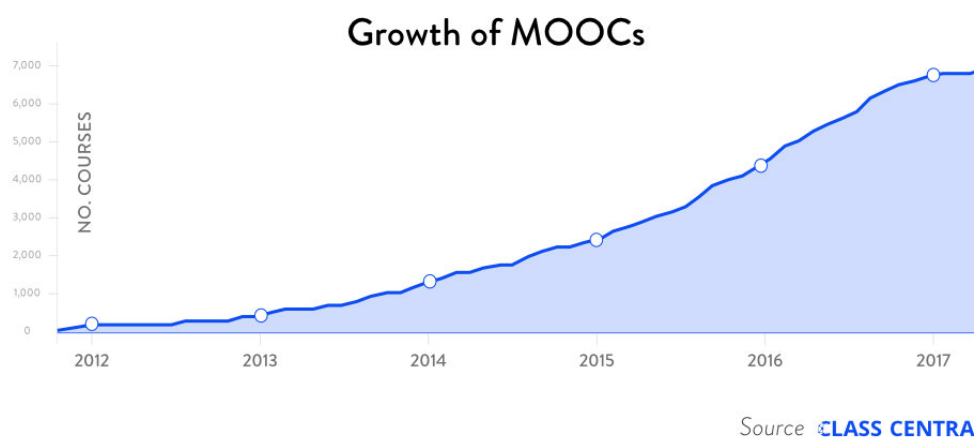
Εισαγωγή

Τα MOOCs αποτελούν μια προέκταση/εξέλιξη της online εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Σοφός, Κώστα & Παράσχου, 2015). Πρόδρομός τους μπορεί να θεωρηθεί το πρόγραμμα OpenCourseWare που ξεκίνησε το 2002 από το πανεπιστήμιο MIT και πυροδότησε το κίνημα των Ανοικτών Εκπαιδευτικών Πηγών

(Open Educational Resources – OER) (LiyanaGunawardena, Adams & Williams, 2013).

Σήμερα, αποτελούν ένα εργαλείο πρόσβασης σε τριτοβάθμιου επιπέδου εκπαίδευση από εκατομμύρια ανθρώπους που θέλουν να βελτιώσουν τη ζωή τους (UNESCO, 2016). Αποτέλεσμα αυτού του ενδιαφέροντος είναι η ραγδαία αύξηση των παρεχόμενων μαθημάτων (Διάγραμμα 1) από μόλις 409 το 2013, σε 2.230 το 2014 (Open Education Europa, 2014), ενώ σήμερα, μόνο η Coursera φιλοξενεί πάνω από 2.000 μαθήματα από 145 συνεργάτες (Coursera, 2017).

Μαζί με την αύξηση του ενδιαφέροντος γι' αυτά, έχουν αυξηθεί και οι έρευνες που εξετάζουν διάφορες πλευρές τους, όπως τα θετικά και τα αρνητικά τους χαρακτηριστικά, τα κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευόμενων, τις στάσεις και τις αντιλήψεις τους, τους τρόπους χρήσης του εκπαιδευτικού υλικού, τα μαθησιακά αποτελέσματα που προκύπτουν, τους λόγους εγκατάλειψής τους κ.α., τόσο από την οπτική του εκπαιδευτικού προσωπικού, όσο και από την οπτική των εκπαιδευόμενων.



Διάγραμμα 1. Η αύξηση των παρεχόμενων μαθημάτων (Dhawal, 2016)

Η συντριπτική τους πλειοψηφία, όμως, εξετάζει τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά μετά τη χρήση ενός ή περισσότερων MOOCs (βλ. Mackness, Mak, & Williams, 2010; Zutshi, O'Hare, & Rodafinos, 2013; Abeer & Miri, 2014; Aharony & Bar-Plan, 2014; Liu, et al., 2014; Murray, 2014; Goh, Kaur, & Chion, 2015; Liu, Kang, & McKelroy, 2015; Zheng, 2015; Zheng, Rosson, Shih, & Carroll, 2015; Zhou, 2016; Κουτσάκας, Καραματσούκη, Καραγιαννίδης, & Πολίτης, 2016; Annaraud, & Singh, 2017; Shapiro, et al., 2017) με αποτέλεσμα να απουσιάζουν έρευνες που διερευνούν τις στάσεις και τις αντιλήψεις των φοιτητών, ως εν δυνάμει χρηστών, απέναντι τους τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό.

Συνεπώς, φαίνεται να υπάρχει ερευνητικό κενό αναφορικά με τις στάσεις και τις αντιλήψεις των φοιτητών απέναντι στα MOOCs ως (εκπαιδευτική) τεχνολογία και όχι ως αξιολόγηση ενός ή περισσότερων MOOCs στα οποία έχουν συμμετάσχει. Ένα μέρος αυτού του κενού φιλοδοξεί να καλύψει η παρούσα έρευνα που αποτελεί το 1^ο τμήμα μιας ευρύτερης έρευνας μεικτών μεθόδων, με πληθυσμό τους φοιτητές του Πανεπιστημίου Αιγαίου.

Στις ενότητες που ακολουθούν, παρουσιάζονται κάποιες γενικές πληροφορίες για τα MOOCs και τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που πραγματοποιήθηκε για τις ανάγκες της έρευνας, ενώ στη συνέχεια, ακολουθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, η ανάλυση, τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα στα οποία καταλήξαμε.

Θεωρητικό πλαίσιο

Τα MOOCs αποτελούν σειρές ψηφιακών μαθημάτων που αναπτύσσονται κυρίως από μεγάλα τριτοβάθμια ιδρύματα. Οι ενδιαφερόμενοι δεν πληρώνουν δίδακτρα ούτε υπάρχουν υποχρεωτικές προϋποθέσεις συμμετοχής τους, ακόμα και αν προτείνεται από τον δημιουργό τους η κατοχή συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων για να μπορεί να γίνει κατανοητό το εκπαιδευτικό τους υλικό, το οποίο προσφέρεται μέσω μικρών βίντεο, διαφανειών ή άλλων ψηφιακών αρχείων (Hoy, 2014) που αναρτώνται σε online πλατφόρμες (Coursera, Udacity, Udemy, Edx, Khan Academy, FutureLearn κ.α.).

Για την αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων αναθέτονται εργασίες που βαθμολογούνται από απόφοιτους των τμημάτων των πανεπιστημίων που συμμετέχουν στο πρόγραμμα, από καθηγητές ή άλλους εκπαιδευόμενους, αξιοποιώντας κουίζ μικρής έκτασης που συνήθως είναι ενσωματωμένα στα βίντεο, και online τεστ που βαθμολογούνται αυτόματα από την πλατφόρμα φιλοξενίας. Μετά την επιτυχή ολοκλήρωση τους, παρέχεται δωρεάν κάποιο ανεπίσημο ηλεκτρονικό πιστοποιητικό ολοκλήρωσης ή κάποιο επίσημο, μετά όμως την καταβολή χρημάτων και τη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων σε επίσημες εξετάσεις (Karnouskos & Holmlund, 2014).

Δεδομένου ότι ο όρος MOOCs δόθηκε για πρώτη φορά το 2008, θεωρείται πρόσφατος και υπάρχει αβεβαιότητα για το πραγματικό του νόημα (Sanchez-Gordon & Luján-Mora, 2014). Κατά συνέπεια, δεν υπάρχει ακόμα κάποιος πλήρης (Jansen & Schuwer, 2015) ή κοινά αποδεκτός ορισμός γι' αυτά (UNESCO, 2016). Μάλιστα, η εμφάνιση MOOCs με διαφορετικά χαρακτηριστικά (SPOCs, BOOCs, LOOCs, SMOCs κ.α.) (Pilli & Admiraal, 2016) οδήγησε στη διαφοροποίηση και του αρχικού ορισμού (Sanchez-Gordon & Luján-Mora, 2014) που δόθηκε από τους McAuley, Stewart, Siemens & Cormier (2010), για να περιγράψουν την πρώτη τους μορφή (cMOOCs). Σύμφωνα με αυτόν, τα MOOCs είναι μια ψηφιακή σειρά μαθημάτων, με δυνατότητα δωρεάν και ελεύθερης συμμετοχής, με ανοικτό πρόγραμμα σπουδών και αποτελέσματα, χωρίς κάποιο επίσημο σύστημα πιστοποίησης. Συνδυάζουν την κοινωνική δικτύωση, μαθησιακό υλικό που είναι προσβάσιμο διαδικτυακά, ενώ η μάθηση διευκολύνεται από κορυφαίους επαγγελματίες στο θέμα. Βασίζονται στην εμπλοκή των μαθητών που αυτο-οργανώνουν τη συμμετοχή τους σύμφωνα με τους μαθησιακούς τους στόχους, τις πρότερες γνώσεις τους, τις δεξιότητες και τα κοινά τους ενδιαφέροντα.

Αργότερα ακολούθησαν κι άλλοι ορισμοί, όπως αυτός της Ευρωπαϊκής Επιτροπής που τα όρισε ως σειρά μαθημάτων ανοικτή στον καθ' ένα, χωρίς περιορισμούς (χρηματικούς ή άλλους), με μαθήματα που είναι οργανωμένα γύρω από μαθησιακούς στόχους και υλοποιούνται σε συγκεκριμένες χρονικές περιόδους, μέσω μιας online πλατφόρμας που επιτρέπει την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων τόσο μεταξύ τους όσο και με τους εκπαιδευτές τους, ώστε να διευκολύνεται η δημιουργία κοινοτήτων μάθησης. Επίσης, παρέχει εκπαιδευτικό υλικό και εργαλεία (αυτο) αξιολόγησης για ανεξάρτητη μελέτη (European Commission, 2014).

Όλοι οι ορισμοί, ανεξαρτήτων προέλευσης, διατηρούν τα βασικά χαρακτηριστικά των MOOCs που είναι τα εξής:

- είναι **μαζικά**, αφού μπορούν να υποστηρίξουν τη μάθηση μεγάλου αριθμού συμμετεχόντων που διαφορετικά θα ήταν αποκλεισμένοι για μια σειρά από λόγους, όπως ο χρόνος και η τόπος διεξαγωγής των μαθημάτων, οικονομικές δυσκολίες ή άλλες προϋποθέσεις συμμετοχής (McAuley, et al., 2010)
- είναι **ανοικτά**, αφού παρέχουν τη δυνατότητα σε οποιονδήποτε διαθέτει σύνδεση στο Internet να εγγραφεί σ' αυτά, χωρίς καμία προϋπόθεση ή υποχρέωση, οικονομική, χρονική, μορφωτική ή άλλη (Sanchez-Gordon &

Luján-Mora, 2014; Jansen & Schuwer, 2015). Επίσης, το μαθησιακό υλικό είναι ελεύθερα προσβάσιμο αν και σε κάποιες περιπτώσεις προστατεύονται από δικαιώματα (Siemens, 2013)

- είναι **διαδικτυακά**, καθώς προσφέρονται και διενεργούνται αποκλειστικά μέσω Internet (Siemens, 2013)
- είναι **μαθήματα**, αφού έχουν συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους και πρόγραμμα σπουδών, διαθέτουν εκπαιδευτικό υλικό, διαδικασίες αξιολόγησης και παροχής ανατροφοδότησης, κάποιου είδους αναγνώριση της προόδου (ανεπίσημο πιστοποιητικό ή ψηφιακό παράσημο) και τέλος, διευκολύνουν τη συνεργασία με την παροχή κατάλληλων ψηφιακών εργαλείων τόσο μεταξύ των εκπαιδευομένων όσο και με τους εκπαιδευτές τους (Siemens, 2013; Sanchez-Gordon & Luján-Mora, 2014; Jansen & Schuwer, 2015; Σοφός, και συν., 2015)

Με βάση τον παιδαγωγικό τους σχεδιασμό, τα MOOCs χωρίζονται σε δύο διαφορετικές κατηγορίες, τα cMOOCs και τα xMOOCs αν και υπάρχουν περιπτώσεις που συνδυάζουν τα χαρακτηριστικά των δύο (Siemens, 2013):

- Τα cMOOCs βασίζονται στην θεωρία του κονεκτιβισμού και στόχος τους είναι η παραγωγή γνώσης. Αποτελούν την πρώτη μορφή MOOCs και δημιουργήθηκαν από τους Siemens και Downes για να εφαρμόσουν στην πράξη τη θεωρία του κονεκτιβισμού. Ο ίδιος ο Siemens περιγράφει την εμπειρία με τα cMOOCs, σαν τη δημιουργία ενός τεχνουργήματος σε ένα ατελιέ. Οι εκπαιδευόμενοι αποτελούν το κέντρο της μάθησης τους, έχοντας τη δυνατότητα να δομήσουν οι ίδιοι τη γνώση, τη δημιουργικότητα και την αυτονομία τους συνεργαζόμενοι με τους άλλους. Η τεχνολογία υπάρχει απλά για να τους διευκολύνει δημιουργώντας δίκτυα και διαδικασίες μάθησης που βασίζονται στις ανάγκες του καθενός. Αυτοί αποφασίζουν τι θα μάθουν. Δεν υπάρχει κάποια συγκεκριμένη διδακτέα ύλη που πρέπει να κατακτήσουν (Kop, 2011; Conole, 2013; Hollands & Tirthali, 2014; MOOCs Commission, 2014; Sanchez-Gordon & Luján-Mora, 2014).
- Από την άλλη, τα xMOOCs ακολουθούν μια πιο συμπεριφοριστική προσέγγιση και στόχος τους είναι η μεταφορά γνώσης (Siemens, 2012; Yuan & Powell, 2013), αν και κάποια περιέχουν (κοινωνικό) κοστρουκτιβιστικά στοιχεία και εστιάζουν στη μάθηση μέσα από την πράξη (Yousef, Chatti, Schroeder & Harald Jakobs, 2014). Έχουν πιο συγκεκριμένη δομή και ακολουθούν τον παραδοσιακό σχεδιασμό των μαθημάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Είναι χωρισμένα σε εβδομαδιαίες ακολουθίες μαθημάτων με βασικό εκπαιδευτικό υλικό τα μικρά βίντεο 10 περίπου λεπτών που πολλές φορές εμπλουτίζονται με άρθρα, προβλήματα και εργασίες. Σήμερα θεωρούνται ως η επικρατέστερη μορφή MOOCs (Bates, 2014; Ebben & Murphy, 2014; Hollands & Tirthali, 2014).

Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Η εμφάνιση των MOOCs έχει λύσει προβλήματα, έχει δημιουργήσει προσδοκίες αλλά έχει προκαλέσει και κάποιες σοβαρές ανησυχίες στο χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως προκύπτει από τη σχετική βιβλιογραφία.

Αναλυτικότερα, οι σπουδαστές των πανεπιστημίων αλλά και κάθε ενδιαφερόμενος όπου κι αν βρίσκεται, μπορεί να συμμετάσχει σε κάποιο πρόγραμμα έχοντας τη δυνατότητα να επιμορφωθεί δωρεάν και εύκολα, χωρίς περιορισμούς και κριτήρια συμμετοχής (El-Hmoudona, 2014; UNESCO, 2016). Πράγματι, στη βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών που πραγματοποίησαν οι Hew και Cheung (2014) προέκυψε

ότι ένας από τους κύριους λόγους για τους οποίους κάποιος εγγράφεται σε ένα τέτοιο πρόγραμμα είναι για να επιμορφωθεί σε ένα θέμα που τον ενδιαφέρει ή που θα μπορούσε να τον βοηθήσει στην εργασία του ή απλά για να εμπλουτίσει τις γνώσεις του ή να τις φρεσκάρει. Η προσπάθεια του αυτή διευκολύνεται ακόμα περισσότερο έχοντας στη διάθεσή του ένα μεγάλο πλήθος ελεύθερων εκπαιδευτικών πόρων από διάφορα πανεπιστήμια (Daniel, 2012). Οι εκπαιδευτές, εκτός από τα κίνητρα αλτρουισμού, εγωισμού και περιέργειας, αποφασίζουν να δημιουργήσουν κάποιο μάθημα Μοοc γιατί το θεωρούν ένα νέο εργαλείο με το οποίο μπορούν να βελτιώσουν τη διδασκαλία τους και την παρεχόμενη γνώση αλλά και μια ευκαιρία να εμπλουτίσουν το εκπαιδευτικό τους υλικό και να παράσχουν στους μαθητές τους ένα ανοικτό περιβάλλον συζήτησης και διαμοιρασμού ιδεών (El-Hmoudova, 2014; Hew & Cheung, 2014). Τέλος για τα ίδια τα πανεπιστήμια, τα MOOCs αποτελούν μια ευκαιρία να γίνουν γνωστά σε όλο τον κόσμο (Belanger & Thornton, 2013; Porter, 2015) με την προοπτική να εξελιχθούν σε παγκόσμια κέντρα μάθησης, να έρθουν σε επαφή και να συνεργαστούν με τον ιδιωτικό τομέα, να μειώσουν το διδακτικό κόστος (Hew & Cheung, 2014), να αυξήσουν τα κέρδη τους (Yuan & Powell, 2013), να πειραματιστούν με νέες στρατηγικές μάθησης χωρίς να επηρεάσουν τα παραδοσιακά τους μαθήματα (Belanger & Thornton, 2013; Marshall, 2013).

Ωστόσο, υπάρχουν προβλήματα και ανησυχίες από την εμφάνιση και τη χρήση τους. Ερευνητές καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η νέα αυτή μορφή παροχής της γνώσης δεν είναι προσβάσιμη σε ευρύ και ποικίλο φάσμα πολιτών (UNESCO, 2016) αλλά περιορίζεται σε άτομα με πρόσβαση σε υπολογιστές που διαθέτουν μεγάλες ταχύτητες δικτύωσης και ψηφιακές δεξιότητες (Mulder & Jansen, 2015), δηλαδή, κυρίως σε άτομα από ανεπτυγμένες χώρες, που κατανοούν τον πολιτισμό και τη κύρια γλώσσα στην οποία προσφέρονται τα μαθήματα (Αγγλικά), αντί να καλύπτουν τις ανάγκες για τριτοβάθμια εκπαίδευση, ατόμων από αναπτυσσόμενες χώρες με διαφορετική τεχνολογική ανάπτυξη, πολιτισμό και γλώσσα (Liyanagunawardena, et al., 2013).

Κάποιοι συμμετέχοντες εμφανίζονται απογοητευμένοι από τη συμμετοχή τους σ' αυτά λόγω της μορφής τους, του παιδαγωγικού τους σχεδιασμού, της έλλειψης συχνής επαφής με τους εκπαιδευτές, της ποιότητας του υλικού τους, του μεγάλου αριθμού συμμετοχών, των τεχνικών προβλημάτων που προκύπτουν και των ασαφών οδηγιών που τους παρέχονται (Yuan & Powell, 2013; Hew & Cheung, 2014). Οι εκπαιδευτές ανησυχούν ότι θα χάσουν την επαφή με τους μαθητές τους (Hew & Cheung, 2014) και ότι σταδιακά θα αντικατασταθούν από χαμηλόβαθμο προσωπικό και τεχνικούς. Προβληματίζονται επίσης για το υψηλό ποσοστό εγκατάλειψης, το χαμηλό ποσοστό συμμετοχής στα φόρουμ, την έλλειψη κινήτρων από πλευράς σπουδαστών, την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τη δυσκολία αξιολόγησης, την ενδεχόμενη δημιουργία μονοπωλίων γνώσης ακόμα και για την ίδια την ύπαρξη αυτών των μαθημάτων στο μέλλον (El-Hmoudova, 2014). Αναφέρουν ακόμα ως προβλήματα, την εμπορευματοποίηση της γνώσης, την υποβάθμιση της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτών-εκπαιδευομένων (EDUCAUSE, 2013), την αίσθηση που έχουν ότι μιλούν σε ένα κενό λόγω της έλλειψης επαφής με τους εκπαιδευόμενους κατά τη δημιουργία των μαθημάτων και τις υψηλές απαιτήσεις σε χρήμα, χρόνο και ενέργεια που απαιτούνται για να τα δημιουργήσουν (El-Hmoudova, 2014). Αλλά και τα ίδια τα πανεπιστήμια, ως φορείς δημιουργίας αυτών των προγραμμάτων, ανησυχούν για τις αρνητικές επιπτώσεις που θα έχουν στη φήμη τους εξαιτίας ενός προγράμματος κακής ποιότητας (El-Hmoudova, 2014), για τον κίνδυνο περαιτέρω περικοπών στην χρηματοδότηση τους (Jacobs, 2013; Hew & Cheung, 2014) αλλά και για την πιθανή παρακμή μικρών και άσημων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (Jacobs, 2013).

Τα παραπάνω είναι αποτελέσματα ερευνών στις οποίες εκπαιδευτικοί, σχεδιαστές και εκπαιδευόμενοι αξιολογούν τα MOOCs στα οποία συμμετείχαν εκφράζοντας την εκ των έσω εμπειρία τους. Δεν παρουσιάζουν όμως τις άμεσα ή έμμεσα διαμορφωμένες στάσεις και αντιλήψεις τους γι' αυτά, όπως για παράδειγμα τέσσερις έρευνες (Annaraud & Singh, 2017; Cole & Timmerman, 2015; López, Hernández, & Saborido, 2015; Ulrich & Nedelcu, 2015) που ήταν και οι μοναδικές που εντοπίστηκαν παρά την εκτεταμένη αναζήτηση σε online ερευνητικές βάσεις και περιοδικά όπως τα ScienceDirect, Springer Link, SAGE journals, Taylor and Francis Online, JSTOR, IEEE Xplore, ACM Digital Library, EΠΠΕ, ICODL, Eurodl, EKT, Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών και Openarchives.gr.

Οι έρευνες των Cole και Timmerman (2015) και των López, et al. (2015) διερεύνησαν τις αντιλήψεις φοιτητών για τα MOOCs χρησιμοποιώντας online ερωτηματολόγιο ανοικτών ερωτήσεων. Από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων αρχικά προέκυψε ότι υπάρχουν πάρα πολλοί φοιτητές που δεν γνωρίζουν τι είναι (Cole & Timmerman, 2015; López, et al., 2015), ποια είναι τα χαρακτηριστικά και οι δυνατότητές τους (López, et al., 2015). Μόνο στην πρώτη έρευνα, οι φοιτητές που δεν είχαν διαμορφωμένη γνώμη σχετικά με τα MOOCs, χρησιμοποίησαν ένα cMOOC για να το εξερευνήσουν πριν απαντήσουν στις υπόλοιπες ερωτήσεις, ενώ στη δεύτερη, οι φοιτητές απαντούσαν στις ερωτήσεις βασιζόμενοι στις αντιλήψεις τους ή δήλωναν ότι δεν γνώριζαν. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι φοιτητές διέθεταν τόσο θετική όσο και αρνητική εικόνα για τα MOOCs και τις δυνατότητές τους. Συγκεκριμένα, τα θεωρούν ένα καινοτόμο εργαλείο (López, et al., 2015) που παρέχει μαζική και ελεύθερη πρόσβαση στο εκπαιδευτικό περιεχόμενο, σε κάθε ενδιαφερόμενο (Cole & Timmerman, 2015; López, et al., 2015), υποστηρίζοντας τη δια βίου μάθηση και καλύπτοντας τις εκπαιδευτικές ανάγκες μεγάλου αριθμού ατόμων, όχι όμως όλων, με διαφορετικά μαθησιακά χαρακτηριστικά και εκπαιδευτικές προτιμήσεις (Cole & Timmerman, 2015), δίνοντάς τους τη δυνατότητα να συμμετέχουν σε ένα ευέλικτο πρόγραμμα αποκτώντας γνώσεις ακόμα και πέρα από το βασικό τους γνωστικό αντικείμενο (López, et al., 2015), παρά το ότι οι πληροφορίες που περιείχαν δεν ήταν τόσο αξιόπιστες όσο αυτές που τους δίνονται στα δια ζώσης μαθήματά τους, αν και έκριναν ως θετική τη δυνατότητα που είχαν να προσθέτουν τις δικές τους πληροφορίες σ' αυτά (Cole & Timmerman, 2015). Στα αρνητικά, επίσης, καταλόγισαν την αδυναμία τους να υποστηρίξουν τις κανονικές τους σπουδές, τόσο, όσο τα παραδοσιακά μαθήματα (Cole & Timmerman, 2015), τον έξτρα χρόνο και ενέργεια που έπρεπε να αφιερώσουν, τη δυσκολία επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων (Cole & Timmerman, 2015; López, et al., 2015) και τον τρόπο αξιολόγησής τους (López, et al., 2015).

Στις άλλες δύο έρευνες επιχειρήθηκε η διερεύνηση και η σύγκριση των αντιλήψεων για τα MOOCs των φοιτητών με των εκπαιδευτικών. Οι φοιτητές δήλωσαν, ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό τα είχε χρησιμοποιήσει ή γνώριζε πολύ καλά τι είναι, ενώ η πλειοψηφία, γνώριζε πολύ λίγα έως καθόλου, σε αντίθεση με το εκπαιδευτικό προσωπικό που εμφανίστηκε πιο ενημερωμένο ή να τα έχει χρησιμοποιήσει περισσότερο, αν και υπήρχαν κάποιοι που είτε είχαν ακούσει κάτι γι' αυτά χωρίς να τα έχουν χρησιμοποιήσει είτε δεν γνώριζαν απολύτως τίποτα (Ulrich & Nedelcu, 2015). Πιστεύουν ότι σημαντικό ρόλο στην επιτυχία τους παίζει η ευελιξία των προγραμμάτων τους, η ελεύθερη πρόσβαση σ' αυτά, το πλούσιο ανοικτό εκπαιδευτικό υλικό, η φήμη του πανεπιστημίου που τα υλοποιεί, ο εκπαιδευτικός τους σχεδιασμός, η δυνατότητα επικοινωνίας με άλλους εκπαιδευόμενους και η αναγνωρισιμότητα των εκπαιδευτών (Ulrich & Nedelcu, 2015). Εκφράζουν σε

ισχυρότερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς, τη χρησιμότητα και τη δυνατότητά τους να υποστηρίξουν τη μάθησή τους (Annaraud & Singh, 2017), προτείνοντας την υλοποίηση προγραμμάτων που προωθούν την προσωπική τους ανάπτυξη, τα οποία θα διαθέτουν ένα εύχρηστο περιβάλλον και θα υποστηρίζονται από το πανεπιστήμιο, επιφέροντας τελικά, διάφορα οφέλη τόσο για το πανεπιστήμιο (αναγνωρισιμότητα, αύξηση των σπουδαστών, προσβασιμότητα και ευελιξία των προγραμμάτων του), όσο και για τους εκπαιδευόμενους (δυνατότητα χρήσης κι από άλλους ενήλικες) (Ulrich & Nedelcu, 2015). Δηλώνουν ακόμα, την πρόθεσή τους να τα χρησιμοποιήσουν στο μέλλον, τον ενθουσιασμό τους γι' αυτά και την πιθανότητα να τα προτείνουν και σε άλλους (Annaraud & Singh, 2017).

Από την άλλη, το εκπαιδευτικό προσωπικό συμφωνεί με χαρακτηριστικά που προάγουν την επιτυχία των προγραμμάτων MOOCs και στα οφέλη που θα προκύψουν από την υλοποίησή τους στον ίδιο ή σε λίγο μικρότερο βαθμό απ' ότι οι φοιτητές, εκτός από την προοπτική αύξησης της αναγνωρισιμότητας του πανεπιστημίου τους, που το πιστεύουν σε λίγο υψηλότερο βαθμό (Ulrich & Nedelcu, 2015). Τέλος, δηλώνουν και αυτοί έτοιμοι να τα χρησιμοποιήσουν (Annaraud & Singh, 2017; Ulrich & Nedelcu, 2015), αν και εκφράζουν μεγαλύτερο σκεπτικισμό για τον σχεδιασμό τους και φόβο για το επαγγελματικό τους μέλλον (Annaraud & Singh, 2017).

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνών, όσον αφορά τους φοιτητές στους οποίους θα εστιάσει και η δική μας έρευνα, φαίνεται μια μικτή εικόνα σχετικά με τις αντιλήψεις τους για τα MOOCs, τα θετικά και τα αρνητικά τους σημεία, τις γνώσεις τους γι' αυτά και το βαθμό της προσωπικής αξιοποίησής τους. Ξεκάθαρα θετική στάση έχουν όμως απέναντι στο ενδεχόμενο υλοποίησης τέτοιων προγραμμάτων από τα πανεπιστήμιά τους και τη χρήση τους. Στα θετικά χαρακτηριστικά τους συγκαταλέγουν την ευελιξία τους, την ανοικτότητά και τη μαζικότητά τους, την υποστήριξη της δια βίου μάθησης, ενώ στα αρνητικά, την αναξιопιστία του υλικού, την αδυναμία να υποστηρίξουν τη μάθησή τους, τον επιπλέον χρόνο που πρέπει να διαθέσουν, την ενδεχόμενη δυσκολία στην επικοινωνία εξαιτίας του παιδαγωγικού τους σχεδιασμού και τον τρόπο αξιολόγησής τους.

Έρευνα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των φοιτητών/τριών του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής-Εκπαίδευση με Χρήση Νέων Τεχνολογιών» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου, αναφορικά με το φαινόμενο των MOOCs.

Συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια του χειμερινού εξαμήνου 2016-17, 47 φοιτητές/τριες του μαθήματος «Ειδικά Θέματα Εκπαίδευσης με τη Χρήση Νέων Τεχνολογιών» συμμετείχαν σε μια σειρά δημοσίων διαλόγων στη βάση συγκεκριμένων ζητημάτων που τίθεντο περιοδικά στο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης (Moodle) του ΠΜΣ, με στόχο την ανάπτυξη προβληματικής, κριτικής σκέψης και στοχασμού στο πλαίσιο της μαθησιακής κοινότητας του συγκεκριμένου μαθήματος. Τα θέματα του διαλόγου εκκινούσαν από τη γενική σχέση της τεχνολογίας με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, την πρακτική «ένας φορητός Η/Υ για κάθε μαθητή» και την προσέγγιση της αντεστραμμένης τάξης, έως και το φαινόμενο των MOOCs.

Μέσα από αυτή την διαδικασία διαμορφώθηκε και το βασικό ερευνητικό ερώτημα της εργασίας: *ποιες είναι οι αντιλήψεις και απόψεις των μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών για τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των MOOCs σε όρους εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς και οικονομικούς;*

Η παρούσα εργασία εστιάζει στην ανάλυση του περιεχομένου των ηλεκτρονικών μνημάτων που αντιστοιχούν στις απαντήσεις των φοιτητών στο παραπάνω ερώτημα. Σύμφωνα με τον Weber (1990) η Ανάλυση Περιεχομένου (ΑΠ) είναι ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιεί συγκεκριμένους κανόνες για την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων από την ανάλυση γραπτών κειμένων. Για την ανάλυση των δεδομένων επιλέχθηκε η μέθοδος της οιονεί στατιστικής ανάλυσης (quasi statistics), δηλαδή η ανάλυση περιεχομένου για την μετατροπή δευτερογενούς υλικού ποιοτικής φύσης σε μορφή ποσοτικών δεδομένων (Ιωσηφίδης, 2008; Κυριαζή, 2011).

Ως μονάδα ανάλυσης επιλέχθηκε το μήνυμα, αφού πρόκειται για ασύγχρονη επικοινωνία σε ηλεκτρονικό περιβάλλον, είναι εύκολα καθοριζόμενο και ταυτοποιούμενο μειώνοντας τους κινδύνους αξιοπιστίας και εγκυρότητας και αποτελεί μονάδα που έχει «ορισθεί» από το χρήστη και όχι από τον ερευνητή (Garrison, Anderson, & Archer, 2000). Για την κωδικοποίηση των μηνυμάτων χρησιμοποιήθηκε το QDA MinerLite, λογισμικό της κατηγορίας CAQDAS (Computer Aided Qualitative Data Analysis Software), η βασική έκδοση του οποίου δεν απαιτεί άδεια χρήσης (freeware).

Αποτελέσματα

Κατά την διάρκεια του εξαμήνου, οι φοιτητές/τριες συμμετείχαν στο forum δημοσίου διαλόγου σε ποσοστό 100% με μέσο μέγεθος ανάρτησης στις 470 λέξεις ανά μήνυμα, αν και η αρχική οδηγία ήταν να μην υπερβούν τις 300 λέξεις. Το γεγονός αυτό αντανakλά το μεγάλο ενδιαφέρον τους για το θέμα που επιβεβαιώθηκε από την συζήτηση που ακολούθησε επί της συνάθροισης και παρουσίασης των αποτελεσμάτων της ανάλυσης, συζήτηση η οποία οδήγησε στην ανάπτυξη έντονης προβληματικής για τα MOOCs. Σημαντικό στοιχείο αποτελεί το γεγονός, πως 7 από τους φοιτητές/τριες (14,1%) δήλωσαν πως πριν τη συμμετοχή τους στο ΠΜΣ δεν γνώριζαν τον όρο “MOOCs” και η απάντησή τους στηρίχθηκε σε μελέτη της βιβλιογραφίας, ενώ οι 40 (85,1%) δήλωσαν πως γνώριζαν τον όρο και είχαν κάποιου είδους εμπειρία (πρώτη γνωριμία, συμμετοχή, πιστοποίηση, κ.λ.π.) και η απάντησή τους υπήρξε συνδυασμός προσωπικού βιώματος και βιβλιογραφικής μελέτης. Εστιάζοντας στις δύο βασικές διαστάσεις του ερωτήματος, δηλαδή τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των MOOCs ως μια νέα εκπαιδευτική διεύθυνση/προσέγγιση σε διεθνές αλλά και εθνικό επίπεδο, η ανάλυση των απαντήσεων των φοιτητών/τριων ανέδειξε τα εξής στοιχεία, όπως παρουσιάζονται στους Πίνακες 1 & 2.

Πίνακας 1: Πλεονεκτήματα MOOCs

Πλεονεκτήματα	Όρος	Συχνότητα	Ποσοστό
Ανοικτότητα/Ευελιξία	Εκπαιδευτικός/ Κοινωνικός	28	59,57%
Εκδημοκρατισμός/Διάχυση γνώσης	Κοινωνικός	18	38,30%
Δωρεάν	Οικονομικός	13	27,66%
Εκπαιδευτική καινοτομία	Εκπαιδευτικός	10	21,28%
Αυτο-μάθηση	Εκπαιδευτικός	8	17,02%
Μαζικότητα	Κοινωνικός/ Εκπαιδευτικός	7	14,89%
Ομότιμη μάθηση/Κοινότητα μάθησης	Εκπαιδευτικός	5	10,64%
Παγκοσμιοποίηση	Οικονομικός/ Κοινωνικός	3	6,38%

Κοινωνικοποίηση	Εκπαιδευτικός/ Κοινωνικός	1	2,13%
-----------------	------------------------------	---	-------

Πίνακας 2: Μειονεκτήματα MOOCs

Μειονεκτήματα	Όρος	Συχνότητα	Ποσοστό
Μεγάλο ποσοστό εγκατάλειψης	Εκπαιδευτικός	16	34,04%
Δυσκολία επικοινωνίας με διδάσκοντα/Ελλειψη ανατροφοδότησης	Εκπαιδευτικός	13	27,66%
Απειλή για το παραδοσιακό εκπαιδευτικό σύστημα	Εκπαιδευτικός/ Κοινωνικός	12	25,53%
Ανεπαρκής διαδικασία αξιολόγησης/πιστοποίησης	Εκπαιδευτικός	10	21,28%
Αδυναμίες στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό	Εκπαιδευτικός	8	17,02%
Κίνδυνος εγκαθίδρυσης ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού μοντέλου	Εκπαιδευτικός/ Κοινωνικός	7	14,89%
Πιστοποίηση επί πληρωμή	Οικονομικός	6	12,77%
Ασαφές το οικονομικό μοντέλο ανάπτυξης	Οικονομικός	6	12,77%
Δυσκολία επικοινωνίας μεταξύ των συμμετεχόντων	Εκπαιδευτικός	5	10,64%
Απαιτούνται γνωστικές δεξιότητες	Εκπαιδευτικός	5	10,64%
Υποβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού	Εκπαιδευτικός	3	6,38%
Μεγάλο ποσοστό "lurkers"	Εκπαιδευτικός	3	6,38%
Λογοκλοπή	Εκπαιδευτικός	1	2,13%
Δεν υπάρχει δυνατότητα εξατομίκευσης	Εκπαιδευτικός	1	2,13%

Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω στοιχεία, οι φοιτητές/τριες του ΠΜΣ προκρίνουν ως σημαντικότερο πλεονέκτημα των MOOCs την *Ανοικτότητα/Ευελιξία* (28, 59,57%), όπως αποτυπώνεται και στην παρακάτω ανάρτηση:

Φ20: *Το βασικότερο πλεονέκτημα των ανοιχτών διαδικτυακών μαθημάτων είναι, ότι πλέον γενική και εξειδικευμένη γνώση, είναι διαθέσιμη σε όλους τους ανθρώπους, που ενδιαφέρονται να μάθουν, ανεξαρτήτου οικονομικής κατάστασης, φύλου, προέλευσης, κοινωνικού στάτους, προσβασιμότητας και διαθέσιμου χρόνου. Είναι μια εξελιγμένη μορφή ανοιχτής εκπαίδευσης για όλους, που ήδη από το 19ο αιώνα προσφέρεται με πρωτοβουλία Πανεπιστημίων, σε πολλές χώρες με διαφορετικά μέσα.*

Τα αμέσως επόμενα σε σημαντικότητα πλεονεκτήματα, σύμφωνα με τους φοιτητές/τριες είναι ο *Εκδημοκρατισμός/Διάχυση της Γνώσης* (18, 38,30%), η *Δωρεάν Συμμετοχή* (13, 27,66%) και η *Εκπαιδευτική Καινοτομία* (10, 21,28%), όπως αποτυπώνεται και σε αντίστοιχες αναρτήσεις:

Φ4: *Τα MOOCs αναδύουν μια αίσθηση δημοκρατικής και ελεύθερης πρόσβασης στην εκπαίδευση,*

μια αναπτυξιακή ατζέντα, καθώς και τη φιλοσοφία ότι οι δυνατότητες εκπαίδευσης δεν θα πρέπει να περιορίζονται πλέον σε λίγους προνομιούχους. Ως αποτέλεσμα των παραπάνω, εκπαιδευόμενοι από όλα σχεδόν τα μέρη του κόσμου μπορούν να χρησιμοποιήσουν εξίσου αυτές τις μαθησιακές ευκαιρίες, υπερνικώντας τη ποικιλομορφία των γλωσσών, τα διαφορετικά εκπαιδευτικά υπόβαθρα, τις κοινωνικές και πολιτιστικές νόρμες και τις ανισότητες που υπάρχουν στον παγκόσμιο πληθυσμό.

- Φ5: Ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες για πολλούς επίδοξους φοιτητές είναι κατά πόσον ή όχι μπορούν να ανταπεξέλθουν οικονομικά στα υψηλά δίδακτρα που απαιτούνται. Για τη φοίτηση με τα MOOCs, το μόνο που χρειάζεται είναι ένας υπολογιστής με σύνδεση στο Διαδίκτυο. Τα περισσότερα από τα MOOCs δεν έχουν καμία χρέωση για τα μαθήματά τους, πέραν της πιστοποίησης που μπορεί να λάβει κάποιος έναντι αμοιβής. Και σε αυτήν ακριβώς τη δωρεάν παροχή τους συνίσταται και ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης, από τη στιγμή μάλιστα που οι πλατφόρμες απευθύνονται στο παγκόσμιο κοινό.
- Φ23: Είναι αδιαμφισβήτητο ένα αξιοσημείωτο επίτευγμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, αφού έτσι μεταβαίνουμε σε μια εποχή όπου κάτοικοι απομακρυσμένων περιοχών, υποβαθμισμένων κοινωνιών και άτομα ευαίσθητων κοινωνικά ομάδων έχουν πρόσβαση στο αγαθό της μόρφωσης.

Αναφορικά τώρα με τα μειονεκτήματα, οι φοιτητές/τριες θεωρούν ως σημαντικότερα το μεγάλο Ποσοστό Εγκατάλειψης (16, 34,04%), την Δυσκολία επικοινωνίας με Διδάσκοντα/Έλλειψη ανατροφοδότησης (13, 27,66%), την Απειλή για το Παραδοσιακό Εκπαιδευτικό Σύστημα (12, 25,53%), την Διαδικασία Αξιολόγησης/Πιστοποίησης (10, 21,28%) και τις Αδυναμίες στον Εκπαιδευτικό Σχεδιασμό (8, 17,02%), όπως αποτυπώνεται και σε αντίστοιχες αναρτήσεις:

- Φ2: Προσωπικά συμμετείχα σε τρία ηλεκτρονικά μαθήματα MOOCs στην πλατφόρμα του Coursera. Δικαιώνοντας τη βιβλιογραφία περί αυξημένου ποσοστού εγκατάλειψης, τελείωσα μόνο το ένα μάθημα. Το ποσοστό αυτό κυμαίνεται στο 90% και άνω και αποτελεί ένα μεγάλο μειονέκτημα των MOOCs. Οι λόγοι δεν είναι ξεκάθαροι γιατί οι ενδιαφερόμενοι εγκαταλείπουν ένα μάθημα σύντομα μετά την έναρξή του. Μπορεί να είναι ο βαθμός δυσκολίας, ο χρόνος που απαιτείται ή η έλλειψη άμεσης υποστήριξης και επικοινωνίας με τον εκπαιδευτή...
- Φ10: Το βασικότερο μειονέκτημα των MOOCs, κατ' εμέ, είναι η έλλειψη αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Ο υπέρτοκος αριθμός εκπαιδευόμενων δεν επιτρέπει στον εκπαιδευτή να καθίσει να ασχοληθεί με τον καθένα ξεχωριστά. Έτσι, συνήθως οι απαντήσεις δίδονται από τους υπόλοιπους συμφοιτητές και δεν υπάρχει έλεγχος αν είναι σωστές ή όχι οι απόψεις που εκφράζονται. Η προσωπική επαφή και το άμεσο feedback απουσιάζει και πιστεύω πως είναι ίσως ένας από τους λόγους που πολλοί εγκαταλείπουν την παρακολούθηση αυτών των μαθημάτων και αυτό γιατί έχουν συνηθίσει σε ένα διαφορετικό μοντέλο διδασκαλίας: «Ο μαθητής ρωτά και ο δάσκαλος απαντά».
- Φ8: Παρόλα αυτά δεν τάσσονται όλοι ανεπιφύλακτα υπέρ των MOOCs. Πολλοί πρεσβεύουν ότι τα MOOCs αποτελούν μια απειλή για την τυπική πανεπιστημιακή εκπαίδευση και θέτουν υπό αμφισβήτηση το κατά πόσο μπορούν να προσεγγίσουν το επίπεδο μάθησης που επιτυγχάνεται μέσω της παραδοσιακής διδασκαλίας. Είναι αρκετά τα μειονεκτήματα που προβάλλονται και οδηγούν στην παραπάνω άποψη...
- Φ30: Ένα βασικό μειονέκτημα είναι ότι οι μαθητές σε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό εγκαταλείπουν τα μαθήματα και δεν τα ολοκληρώνουν αφού δεν υπάρχει καμία δέσμευση ολοκλήρωσης και καμία κύρωση στην περίπτωση που κάποιος σταματήσει. Ακόμα δεν δίνεται κάποια πιστοποίηση γνώσης που είναι απαραίτητη σήμερα αλλά μια απλή βεβαίωση παρακολούθησης.
- Φ22: Όσον αφορά στην προσωπική μου εμπειρία οι λόγοι που δεν ολοκλήρωσα όλα τα μαθήματα ήταν παρόμοιοι και αφορούσαν το περιεχόμενο, που τελικά δεν ήταν τόσο εξειδικευμένο όσο περίμενα, σύμφωνα με την περιγραφή του μαθήματος, και την εκπαιδευτική διαδικασία, ειδικότερα στον τρόπο διεξαγωγής της. Αποτελούνταν κυρίως από μακροσκελείς και μονότονες διαλέξεις δίχως κάποιο περαιτέρω πολυμεσικό εμπλουτισμό με αποτέλεσμα να χάσω το ενδιαφέρον μου και να εγκαταλείψω τη συστηματική παρακολούθηση.

Από την ανάλυση των δεδομένων (Πίνακας 1) γίνεται αντιληπτό πως οι φοιτητές/τριες δεν αντιλαμβάνονται ως σημαντικά πλεονεκτήματα λειτουργίας των

MOOCs κάποια βασικά χαρακτηριστικά τους, όπως την *Αυτο-μάθηση* (8, 17,02%), τη *Μαζικότητα* (7, 14,89%), την *Ομότιμη Μάθηση στην Κοινότητα* (5, 10,64%), την *Παγκοσμιοποίηση* (3, 6,38%) και την *Κοινωνικοποίηση* (1, 2,13%), καθώς φαίνεται πως σημαντικά μειονεκτήματα τους (Πίνακας 2), δημιουργούν εμπόδια. Για παράδειγμα, η έλλειψη επικοινωνίας και ανατροφοδότησης λειτουργεί ανασταλτικά στη δημιουργία μιας μαθησιακής κοινότητας μέσα σε ένα μάθημα MOOC, με αποτέλεσμα το χαρακτηριστικό της αυτό-μάθησης να μην επαρκεί για να διατηρήσει το ποσοστό συμμετοχής και ολοκλήρωσης του μαθήματος σε ένα ελάχιστο αποδεκτό σημείο.

Τέλος, τα μειονεκτήματα φαίνεται πως εστιάζουν σε θέματα που αφορούν κυρίως την εκπαιδευτική διαδικασία, με μόνες εξαιρέσεις δύο αναφορές υπό όρους οικονομίας, δηλαδή την *Πιστοποίηση επί Πληρωμή* (6, 12,77%) και το *Ασαφές Οικονομικό Μοντέλο Ανάπτυξης* (6, 12,77%) των MOOCs. Αντιθέτως, όπως γίνεται άμεσα αντιληπτό από τον Πίνακα 1, οι φοιτητές/τριες έχουν άποψη για τα πλεονεκτήματα τόσο υπό όρους εκπαιδευτικούς, όσο και οικονομικούς και κοινωνικούς.

Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης αποτυπώνουν τη μεικτή εικόνα που έχουν αναπτύξει οι φοιτητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα για τα MOOCs, μια εικόνα που είτε έχει συνδιαμορφωθεί από την προσωπική τους αντίληψη και τη βιβλιογραφία είτε οφείλεται αποκλειστικά και μόνο στη βιβλιογραφία. Βέβαια, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι έχουν περισσότερο μια αρνητική αντίληψη γι' αυτά παρά θετική, καθώς τα αρνητικά σημεία που αναφέρουν (Πίνακας 2) είναι περισσότερα από τα θετικά (Πίνακας 1), όμως όπως φαίνεται στα ποσοστά των αποτελεσμάτων, υπάρχει μεγαλύτερη συγκέντρωση απόψεων στις θετικές πτυχές τους, καταδεικνύοντας μια ισχυρότερη, πιο παγιωμένη αντίληψη γι' αυτές και μεγαλύτερη διάχυση στις αρνητικές πτυχές τους, που υποδηλώνουν μια λιγότερο ισχυρή αρνητική αντίληψη. Στα γενικά συμπεράσματα, θα πρέπει επίσης να αναφερθεί το γεγονός ότι υπάρχουν ακόμα φοιτητές/τριες που αγνοούν την ύπαρξή τους παρά τα τόσα χρόνια (σχεδόν δεκαετία) που έχουν περάσει από την πρώτη τους εμφάνιση, όπως και στις έρευνες των Cole και Timmerman (2015), Ulrich και Nedelcu (2015), López, et al., (2015).

Όσον αφορά τα θετικά σημεία των MOOCs που έχουν θίξει οι φοιτητές/τριες, συμφωνούν με τα αποτελέσματα των ερευνών που έχουν αναφερθεί στη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Αναλυτικότερα, ισχυρότερα θετικές αντιλήψεις φαίνεται να έχουν για την ανοικτότητα και την ευελιξία που παρέχουν (Cole & Timmerman, 2015; López, et al., 2015; Ulrich & Nedelcu, 2015), τη δυνατότητα διάχυσης της γνώσης (Daniel, 2012; El-Hmoudova, 2014; Hew & Cheung, 2014) και τη μαζική και δωρεάν παρακολούθηση των προγραμμάτων (Cole & Timmerman, 2015; López, et al., 2015; Ulrich & Nedelcu, 2015), ενώ λιγότερο ισχυρή είναι η αντίληψή τους για τη δυνατότητα των πανεπιστημίων που υλοποιούν τέτοια προγράμματα (MOOCs) να γίνουν παγκοσμίως γνωστά (Belanger & Thornton, 2013; Porter, 2015; Ulrich & Nedelcu, 2015).

Παρόμοια σύμπτωση απόψεων υπάρχουν και για αρκετά από τα αρνητικά σημεία των MOOCs ανάμεσα στην δική μας έρευνα και σε άλλες σχετικές έρευνες. Πιο συγκεκριμένα, οι φοιτητές/τριες θίγουν σε μεγαλύτερο βαθμό το μεγάλο ποσοστό εγκατάλειψης που παρουσιάζουν (El-Hmoudova, 2014), τη δυσκολία επικοινωνίας ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτές (EDUCAUSE, 2013; El-Hmoudova, 2014; Cole & Timmerman, 2015; López, et al., 2015) και τους εκπαιδευόμενους μεταξύ τους και την ανεπαρκή διαδικασία αξιολόγησης (El-Hmoudova, 2014; López, et al., 2015). Σε μικρότερο βαθμό αναφέρουν την αδυναμία

στον εκπαιδευτικό τους σχεδιασμό (Yuan & Powell, 2013; El-Hmoudova, 2014; Hew & Cheung, 2014; Cole & Timmerman, 2015), τον κίνδυνο δημιουργίας μονοπωλίων και την υποβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού (El-Hmoudova, 2014) δημιουργώντας τους εν τέλει, φόβο για το επαγγελματικό τους μέλλον (Annaraud & Singh, 2017). Αξίζει να αναφερθεί η άποψη πέντε φοιτητών/τριών, ότι στα MOOCs υπάρχει απαίτηση γνωστικών δεξιοτήτων, η οποία όμως δεν συνάδει με τη βιβλιογραφία, καθώς ο καθένας έχει τη δυνατότητα να συμμετάσχει χωρίς προϋποθέσεις και προ-απαιτούμενα (El-Hmoudova, 2014; UNESCO, 2016). Η άποψη αυτή μας κινεί το ερευνητικό ενδιαφέρον για περαιτέρω διερεύνηση.

Παρά τα σημαντικά αποτελέσματα που προέκυψαν, η έρευνά μας παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς που δεν επιτρέπουν την γενίκευσή τους. Συγκεκριμένα, η έρευνα βασίστηκε σε ένα μικρό δείγμα από ένα μόνο μεταπτυχιακό τμήμα του Πανεπιστημίου Αιγαίου, οι απόψεις μικρού ποσοστού φοιτητών/τριών (14,1%) βασίστηκε αποκλειστικά στη βιβλιογραφία και όχι στην προσωπική τους εμπειρία, ενώ δεν αποτυπώθηκαν οι στάσεις τους απέναντι στα MOOCs και η πρόθεσή τους να τα χρησιμοποιήσουν στο μέλλον. Ωστόσο, τα αποτελέσματα καλύπτουν ένα βιβλιογραφικό κενό που υπάρχει στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, καθώς δεν υπάρχουν πολλές παρόμοιες έρευνες, και σκιαγραφούν σε μεγάλο βαθμό τις παγιωμένες αντιλήψεις εν δυνάμει χρηστών τέτοιων προγραμμάτων. Για το λόγο αυτό, προετοιμάζουμε ήδη τη διεξαγωγή μεγαλύτερης έρευνας που δεν θα έχει τους περιορισμούς της συγκεκριμένης.

Βιβλιογραφία

- Abeer, W., & Miri, B. (2014). Students' preferences and views about learning in a MOOC. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 318-323.
- Aharony, N., & Bar-Ilan, J. (2014, February). Students' Perceptions on MOOCs: An Exploratory Study. In *Paper presented at the 12th Annual MEITAL National Conference, "New Technologies and their Evaluation in Online Teaching and Learning"*, Tel-Aviv, Israel.
- Annaraud, K., & Singh, D. (2017). Perceptions of Hospitality Faculty and Students of Massive Open Online Courses (MOOCs). *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 29(2), 82-90.
- Bates, T. (2014, October 13). Comparing xMOOCs and cMOOCs: Philosophy and practice. Retrieved September 12, 2016, from <http://www.tonybates.ca/2014/10/13/comparing-xMOOCs-and-cMOOCsphilosophy-and-practice/>
- Belanger, Y., & Thornton, J. (2013). *Bioelectricity: A quantitative approach*. Retrieved on September 19, 2016 from http://dukespace.lib.duke.edu/dspace/bitstream/handle/10161/6216/Duke_Bioelectricity_MOOC_Fall2012.pdf.
- Cole, A. W., & Timmerman, C. E. (2015). What do current college students think about MOOCs. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 11(2), 188-201.
- Conole, G. (2013). *MOOCs as disruptive technologies: Strategies for enhancing the learner experience and quality of MOOCs*.
- Coursera. (2017). *About*. Retrieved April 28, 2017, from <https://www.coursera.org/about/>
- Daniel, J., (2012). *Making Sense of MOOCs: Musings in a Maze of Myth, Paradox and Possibility*. *Journal of Interactive Media in Education*. 2012(3), p.Art. 18. DOI: <http://doi.org/10.5334/2012-18>
- Dhawal, Shah. (2016). Monetization over Massiveness: A Review of MOOC Stats and Trends in 2016 — Class Central. Class Central's MOOC Report. Retrieved 8 January 2017, from <https://www.class-central.com/report/MOOCs-stats-and-trends-2016/>
- Ebben, M. & Murphy, J.S. (2014). "Unpacking MOOC scholarly discourse: a review of nascent MOOC scholarship", *Learning Media and Technology*, Vol 39, No 3, pp 328-345.
- EDUCAUSE. (2013, June 11). *7 Things You Should Know About MOOCs II*. Retrieved September 21, 2016, from <https://library.educause.edu/resources/2013/6/7-things-you-should-know-about-MOOCs-ii>
- El-Hmoudova, D. (2014). *MOOCs motivation and communication in the cyber learning environment*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 131, 29-34.

- European Commission. (2014). "Report on Web Skills Survey: Support Services to Foster Web Talent in Europe by Encouraging the use of MOOCs Focused on web Talent—First Interim Report."
- Garrison, D. R., Anderson, T. & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 485-499.
- Goh, W. W., Kaur, S., & Chion, Z. H. A. (2015). The Perceptions of MOOC Among Learners Based on Activity Theory. In *Taylor's 7th Teaching and Learning Conference 2014 Proceedings* (pp. 331-340). Springer Singapore.
- Hew, K. F., & Cheung, W. S. (2014). *Students' and instructors' use of massive open online courses (MOOCs): Motivations and challenges*. Educational Research Review, 12, 45-58.
- Hollands, F. M., & Tirthali, D. (2014). *MOOCs: Expectations and Reality*. Full report. Online Submission.
- Hoy, M. B. (2014). MOOCs 101: an introduction to massive open online courses. *Medical reference services quarterly*, 33(1), 85-91.
- Jacobs, A. J. (2013). *Two cheers for Web U!* New York Times, 162(56113), 1–7.
- Jansen, D. & Schuwer, R. (2015). *Institutional MOOC strategies in Europe*. Status Report Based on a Mapping Survey Conducted in October-December 2014. Mimeo.
- Karnouskos, S., & Holmlund, M. (2014). *Impact of Massive Open Online Courses (MOOCs) on Employee Competencies and Innovation*. Blekinge Institute of Technology
- Kop, R. (2011). "The challenges to connectivist Learning on open online networks: Learning experiences during a Massive Open Online Course", *International Review of Research in Open and Distance Learning and Instruction*, Vol 12, No 3, pp 74-93.
- Liu, M., Kang, J., & McKelroy, E. (2015). Examining learners' perspective of taking a MOOC: reasons, excitement, and perception of usefulness. *Educational Media International*, 52(2), 129-146.
- Liu, M., Kang, J., Cao, M., Lim, M., Ko, Y., Myers, R., & Schmitz Weiss, A. (2014). Understanding MOOCs as an emerging online learning tool: Perspectives from the students. *American Journal of Distance Education*, 28(3), 147-159.
- Liyanagunawardena, T. R., Adams, A. A., & Williams, S. A. (2013). *MOOCs: A systematic study of the published literature 2008–2012*. The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 14(3), 202–227.
- López, C. M., Hernández, P. G., & Saborido, D. M. (2015). MOOCs in initial teacher training: Perspectives and learning-teaching needs. In E. McKay & J. Lenarcic (Eds), *Macro-Level Learning through Massive Open Online Courses (MOOCs): Strategies and Predictions for the Future*, Chapter 13, (pp. 222-249). Hershey, PA: Information Science Reference.
- Mackness, J., Mak, S. & Williams, R. (2010). The ideals and reality of participating in a MOOC. In *Proceedings of the 7th International Conference on Networked Learning 2010*, University of Lancaster, Lancaster, 266-275.
- Marshall, S. (2013). *Evaluating the strategic and leadership challenges of MOOCs*. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 9(2), 216–227.
- McAuley, A., Stewart, B., Siemens, G., & Cormier, D. (2010). *The MOOC model for digital practice*. University of Prince Edward Island.1-63.
- MOOCs Commission. (2014). *MOOCs for Norway: New Digital Learning Methods in Higher Education*. Official Norwegian Reports NOU 2014:5
- Mulder, F., & Jansen, D. (2015). MOOCs for opening up education and the OpenupEd initiative. In C. J. Bonk, M. M. Lee, T. C. Reeves, & T. H. Reynolds (Eds.), *MOOCs and open education around the world*. New York, NY: Routledge. Retrieved from http://www.eadtu.eu/documents/Publications/OEenM/OpenupEd_-_MOOCs_for_opening_up_education.pdf
- Murray, J. A. (2014). Participants' perceptions of a MOOC. *Insights*, 27(2).
- Pilli, O. & Admiraal, W. (2016). *A taxonomy for Massive Open Online Courses*. Contemporary Educational Technology, 7, 223-240.
- Porter, S. (2015). *To MOOC or not to MOOC: how can online learning help to build the future of higher education?* Waltham, MA: Chandos Publishing/Elsevier.
- Sanchez-Gordon, S. & Luján-Mora, S. (2014). "MOOCs gone Wild", in *Proceedings of the 8th International Technology, Education and Development Conference (INTED 2014)*, p. 1449-1458, Valencia (Spain), March 10-12 2014. ISBN: 978-84-616-8412-0. ISSN: 2340-1079.
- Shapiro, H. B., Lee, C. H., Roth, N. E. W., Li, K., Çetinkaya-Rundel, M., & Canelas, D. A. (2017). Understanding the massive open online course (MOOC) student experience: An examination of attitudes, motivations, and barriers. *Computers & Education*, 110, 35-50.

- Siemens, G. (2012). *MOOCs are really a platform*. Elearnspace. Retrieved September 21, 2016, from <http://elearnspace.org/blog/2012/07/25/MOOCs-are-really-a-platform/>
- Siemens, G. (2013). Massive open online courses: Innovation in education? *Open Educational Resources: Innovation, Research and Practice*, 5, 5-15.
- Ulrich, C., & Nedelcu, A. (2015). MOOCs in Our University: Hopes and Worries. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1541-1547.
- UNESCO. (2016). *Making Sense of MOOCs: A Guide for Policy-Makers in Developing Countries*, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), France, and Commonwealth of Learning (COL), Canada, June 2016, ISBN: 9789231001574
- Weber, R., P. (1990). *Basic Content Analysis*. London: SAGE.
- Yousef, A. M. F., Chatti, M. A., Schroeder, U., & Harald Jakobs, M. W. (2014). A Review of the State-of-the-Art. In *Proceedings of CSEDU2014, 6th International Conference on Computer Supported Education* (pp. 9-20).
- Yuan, L., & Powell, S. (2013). *MOOCs and Open Education: Implications for Higher Education*. Glasgow: JISC CETIS.
- Zheng, S. (2015, April). Retention in MOOCs: Understanding Users' Motivations, Perceptions and Activity Trajectories. In *Proceedings of the 33rd Annual ACM Conference Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems* (pp. 247-250). ACM.
- Zheng, S., Rosson, M. B., Shih, P. C., & Carroll, J. M. (2015, February). Understanding student motivation, behaviors and perceptions in MOOCs. In *Proceedings of the 18th ACM conference on computer supported cooperative work & social computing* (pp. 1882-1895). ACM.
- Zhou, M. (2016). Chinese university students' acceptance of MOOCs: A self-determination perspective. *Computers & Education*, 92, 194-203.
- Zutshi, S., O'Hare, S., & Rodafinos, A. (2013). Experiences in MOOCs: The perspective of students. *American Journal of Distance Education*, 27(4), 218-227.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΚΡΙΤΙΚΗ.
- Κουτσάκας, Φ., Καραματσούκη, Α., Καραγιαννίδης, Χ. & Πολίτης, Π. (2016). Ποιοτική ανάλυση κινήτρων συμμετοχής, λόγων εγκατάλειψης και συνολικής εμπειρίας μαθητών σε ένα MOOC για τη διδασκαλία του προγραμματισμού στη Δευτεροβάθμια στο Τ. Α. Mikropoulos, N. Papachristos, A. Tsiara, P. Chalki (eds.), *Proceedings of the 10th Pan-Hellenic and International Conference "ICT in Education"*, Ioannina: HAICTE. 23-25 September 2016. ISSN 2529-0916, ISBN 978-960-88359-8-6.
- Κυριαζή, Ν. (2011). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις ΠΕΔΙΟ.
- Σοφός, Α., Κώστα, Α., Παράσχου, Β. (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.