



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ
UNIVERSITY OF WEST ATTICA



ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ
Master of Science in Management of Educational Organisations

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ
ΠΜΣ: ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

**Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική και Κέντρα Διδασκαλίας και Μάθησης:
Προτάσεις για την Ανάπτυξη Αποθετηρίων Καλών Πρακτικών στην Ανώτατη
Εκπαίδευση**

University Pedagogy and Centers for Teaching and Learning: Proposals for
Developing Repositories of Good Practices in Higher Education

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΨΑΡΟΜΙΛΗΓΚΟΣ ΙΩΑΝΝΗΣ

ΠΕΤΡΙΔΟΥ ΜΥΡΤΩ (dem2151)

ΤΡΙΜΠΟΥ ΜΑΓΔΑΛΗΝΗ (dem2145)

ΑΘΗΝΑ 2023

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής στο τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων και συγκεκριμένα στο μεταπτυχιακό Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων κατά το χειμερινό εξάμηνο 2022-2023.

Με την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής διπλωματικής μας εργασίας, θα θέλαμε να εκφράσουμε τις θερμές μας ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλλαν στην εκπόνησή της.

Ευχαριστούμε ιδιαιτέρως τον επιβλέποντα καθηγητή μας, κύριο Ιωάννη Ψαρομίληγκο, για την εμπιστοσύνη που μας έδειξε εξ' αρχής, αναθέτοντάς μας το συγκεκριμένο θέμα, την επιστημονική του καθοδήγηση, τις υποδείξεις του, την υπομονή του, το αμείωτο ενδιαφέρον του και τη συνεχή του υποστήριξη από την αρχή μέχρι το τέλος.

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύεται την αναγκαιότητα της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής για την βελτίωση της ποιότητας των σπουδών και της ίδρυσης Κέντρων Διδασκαλίας και Μάθησης σε κάθε ακαδημαϊκό ίδρυμα ως μέσο αναβάθμισης της διδασκαλίας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Καθώς ο ρόλος της Ανώτατης Εκπαίδευσης είναι να παρέχει αφενός επιστημονικές γνώσεις και δεξιότητες στους φοιτητές και αφετέρου να στηρίξει τη μετάβαση τους στο σύγχρονο κοινωνικό σύστημα, η αποστολή των Πανεπιστημιακών δασκάλων είναι σύνθετη και χρειάζεται να εφοδιαστεί με τις κατάλληλες διδακτικές πρακτικές πέρα από την στείρα επιστημονική γνώση που οι ίδιοι διδάχθηκαν. Ενώ τα πανεπιστήμια δίνουν έμφαση στο ερευνητικό έργο των μελών ΔΕΠ, το παράδοξο είναι γιατί η ίδια έμφαση δεν δίνεται στην διδακτική και παιδαγωγική κατάρτισή τους.

Η διπλωματική εργασία αποτελεί βιβλιογραφική ανασκόπηση και ο σκοπός της είναι να συνεισφέρει στη συζήτηση που έχει ήδη ξεκινήσει τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα πάνω στην Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική και να τονίσει την ανάγκη δημιουργίας ανοιχτών Ιδρυματικών Αποθετηρίων Καλών Πρακτικών με στόχο την ενίσχυση του διδακτικού έργου των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας.

Στο πρώτο κεφάλαιο, θα αποσαφηνίσουμε τον όρο της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής, θα εξετάσουμε τις ανάγκες που κρύβονται πίσω από την εφαρμογή της καθώς και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι Πανεπιστημιακοί δάσκαλοι στην Ελλάδα. Επίσης, θα αναφερθούμε στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής πολιτικής για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, η οποία φαίνεται να προωθεί την Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, θα εξετάσουμε τη λειτουργία των Κέντρων Διδασκαλίας και Μάθησης σε διεθνή Πανεπιστήμια και θα αναφερθούμε στο ξεκίνημα της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής στην Ελλάδα με τη δημιουργία των Γραφείων Διδασκαλίας και Μάθησης.

Στο τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο, θα αναφερθούμε στην ανάγκη δημιουργίας Ιδρυματικών Αποθετηρίων Καλών Πρακτικών, θα περιγράψουμε το θεωρητικό πλαίσιο πάνω στο οποίο μπορεί να βασιστούν και θα παρουσιάσουμε προτάσεις για το περιεχόμενο που μπορεί να περιλαμβάνει ένα τέτοιο αποθετήριο.

Λέξεις - κλειδιά: Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική, Ανώτατη Εκπαίδευση, Πανεπιστημιακός δάσκαλος, Καλές Πρακτικές, Οδηγοί διδασκαλίας

Abstract

The present thesis deals with the necessity of University Pedagogy for the improvement of the quality of studies and the establishment of the Centers for Teaching and Learning in every academic institution as a means of upgrading teaching in Tertiary Education. Since the role of Higher Education is not only to provide students with scientific knowledge and skills but also to support their transition into the modern social system, the mission of University teachers is demanding and needs to be equipped with the appropriate teaching practices beyond the sterile scientific knowledge that they were taught. While universities place emphasis on the research work of faculty members, the paradox is why the same emphasis is not placed on their teaching and pedagogical training.

The thesis is a literature review and its aim is to contribute to the discussions on University Pedagogy, which have already emerged in Greece over the last years, and highlight the need for creating open Institutional Repositories for Good Practices with the aim of reinforcing the teaching work of the academic community members.

In the first chapter, we clarify the term of University Pedagogy, examine the needs behind its implementation as well as the challenges faced by university teachers in Greece. Moreover, we refer to the European Higher Education policy, which seems to promote University Pedagogy.

In the second chapter, we examine the function of the Centres for Teaching and Learning (CTL) in universities around the world and refer to the emersion of University Pedagogy in Greece with the foundation of the CTL in Greek universities.

In the third and final chapter we refer to the need for creating Institutional Repositories for Good Practices, we describe the theoretical framework on which they can be defined and we present the content that such a repository could include.

Key words: University Pedagogy, Higher Education, University teacher, Good Practices, Teaching Guides

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|---|----|
| Περίληψη..... | 3 |
| Εισαγωγή..... | 11 |
| | |
| A' ΜΕΡΟΣ..... | 13 |
| ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ..... | 13 |
| 1.1 Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική..... | 14 |
| 1.2 Οι ανάγκες πίσω από την Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική..... | 16 |
| 1.3 Προκλήσεις της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα σήμερα..... | 18 |
| 1.4 Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική..... | 21 |
| | |
| B' ΜΕΡΟΣ..... | 23 |
| ΚΕΝΤΡΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ..... | 23 |
| 2.1 Κέντρα Διδασκαλίας και Μάθησης σε Πανεπιστήμια του εξωτερικού..... | 24 |
| 2.1.1 Πανεπιστήμιο Michigan..... | 25 |
| 2.1.2 Πανεπιστήμιο Vanderbilt..... | 27 |
| 2.1.3 Πανεπιστήμιο Stanford..... | 29 |
| 2.1.4 Πανεπιστήμιο MIT..... | 32 |
| 2.1.5 Πανεπιστήμιο Oxford..... | 35 |
| 2.2 Η Ανάδυση των Γραφείων Διδασκαλίας και Μάθησης στην Ελλάδα..... | 37 |
| | |
| Γ' ΜΕΡΟΣ..... | 40 |
| ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΕΝΟΣ ΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟΥ ΑΠΟΘΕΤΗΡΙΟΥ ΚΑΛΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ..... | 40 |
| 3.1 Θεωρητικό πλαίσιο Ιδρυματικών Αποθετηρίων Καλών Πρακτικών..... | 41 |
| 3.1.1 Τεχνολογική Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου (Technological Pedagogical Content Knowledge – TPACK)..... | 42 |
| 3.1.2 Technology Integration Matrix (TIM)..... | 46 |
| 3.1.3 Σχεδιαστική Σκέψη (Design Thinking)..... | 50 |
| 3.2 Προτάσεις για το περιεχόμενο..... | 56 |
| 3.2.1 Διδακτικά σενάρια..... | 56 |
| 3.2.2 Ανοικτά Μαθήματα (opencourses)..... | 61 |
| 3.2.3 Παραδείγματα Καλών Πρακτικών Μεγάλων Πανεπιστημίων του Εξωτερικού..... | 69 |

| | |
|---|-----|
| Οδηγός Καλών Πρακτικών MIT | 70 |
| Οδηγός Καλών Πρακτικών Vanderbilt University | 76 |
| Οδηγός Καλών Πρακτικών Stanford University | 79 |
| Οδηγός Καλών Πρακτικών University of Illinois Chicago | 84 |
| Οδηγός Καλών Πρακτικών Oxford University | 89 |
| Συμπεράσματα | 93 |
| Βιβλιογραφία | 95 |
| Παράρτημα – Οδηγοί Καλών Πρακτικών σε Επιλεγμένα Θέματα | 101 |

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ/ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη **Πετρίδου Μυρτώ** του **Γεωργίου**, με αριθμό μητρώου dem2151 φοιτήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ του Τμήματος ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της πτυχιακής/διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.

Η Δηλούσα



ΠΕΤΡΙΔΟΥ ΜΥΡΤΩ

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ/ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη **Τρίμπου Μαγδαληνή** του **Αλέξανδρου**, με αριθμό μητρώου dem2145 φοιτήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ του Τμήματος ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της πτυχιακής/διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.

Η Δηλούσα



ΤΡΙΜΠΟΥ ΜΑΓΔΑΛΗΝΗ

Μέλη Επιτροπής Εξέτασης

Ψαρομήλιγκος Ιωάννης

<Ηλεκτρονική Υπογραφή>

Σπυριδάκος Αθανάσιος

Γιαννάς Πρόδρομος

Εισαγωγή

Αδιαμφισβήτητα ο ρόλος των πανεπιστημίων είναι πολύπλευρος. Αφενός παράγουν επιστημονική γνώση μέσω της έρευνας και αφετέρου μεταφέρουν τη γνώση αυτή διαμορφώνοντας νέους επιστήμονες. Αποτελούν έναν από τους κύριους μοχλούς εξέλιξης της κοινωνίας συμβάλλοντας στην κοινωνική, πολιτιστική και οικονομική ανάπτυξη της. Από την άλλη, οι ραγδαίες κοινωνικοοικονομικές και τεχνολογικές εξελίξεις των τελευταίων δεκαετιών έχουν διαμορφώσει μια νέα παγκόσμια πραγματικότητα με συνεχείς προκλήσεις και στο χώρο της εκπαίδευσης.

Ως εκ τούτου, κρίνεται αναγκαίο να δοθεί έμφαση στους τρόπους μετάδοσης της επιστημονικής αυτής γνώσης αλλά και στην σφαιρική «παίδευση» των φοιτητών ώστε οι απόφοιτοι να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής. Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση οφείλει να αποσκοπεί στη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων - καλλιεργημένων ψυχικά και πνευματικά – με κριτική σκέψη, σύνθετες δεξιότητες αλλά και κοινωνική συνείδηση και σεβασμό στις πανανθρώπινες αξίες.

Προκειμένου να επιτευχθεί αυτός ο σκοπός, τα πανεπιστήμια πρέπει να παρέχουν ευέλικτες και σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και καταρτισμένο διδακτικό προσωπικό. Ενώ η ερευνητική δουλειά, η εξειδίκευση και η εμπειρία αποτελούν τα βασικότερα χαρακτηριστικά ενός πανεπιστημιακού δασκάλου, τα τελευταία χρόνια βρίσκονται στο επίκεντρο συζητήσεων σχετικά με τη βελτίωση της παιδαγωγικής σκέψης, αλλά και της διδακτικής ικανότητας των πανεπιστημιακών δασκάλων. (Postareffetal., 2007) Η επένδυση στην ποιοτική διδασκαλία είναι πλέον ζωτικής σημασίας για τη διασφάλιση ενός ευημερούντος και ανταγωνιστικού κοινωνικοοικονομικού συστήματος.

Η παρούσα διπλωματική εργασία απαντά σε ερωτήματα όπως Τι είναι η Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική και πως προέκυψε η ανάγκη της; Ποιος είναι ο ρόλος των Κέντρων Διδασκαλίας και Μάθησης της Ελλάδας και του εξωτερικού στην εφαρμογή της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής; Η συμβολή της έγκειται στην πρόταση της ανάπτυξης Ιδρυματικών Αποθετηρίων Καλών Πρακτικών και στην προσπάθεια διερεύνησης για το πως θα μπορούσε η δημιουργία

Ιδρυματικών Αποθετηρίων Καλών Πρακτικών να συμβάλει στην εξέλιξη της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής καθώς και ποιο θα μπορούσε να είναι το θεωρητικό πλαίσιο για την ανάπτυξη τους και ποιο το περιεχόμενο τους.

Α' ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Στο παρόν κεφάλαιο θα αποσαφηνίσουμε την Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική, θα αναλύσουμε τους λόγους που οδήγησαν στην ανάπτυξη της καθώς και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι Πανεπιστημιακοί δάσκαλοι στην Ελλάδα. Τέλος, θα αναφερθούμε στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής για την αναβάθμιση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

1.1 Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική

Η Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική (University Pedagogy) είναι ένα νέο πεδίο θεωρίας και πράξης, έρευνας και εφαρμογής της και επικεντρώνεται στην «επαγγελματική» κατάρτιση των πανεπιστημιακών δασκάλων σε θέματα παιδαγωγικής και διδακτικής μεθοδολογίας (Γουγουλάκης και Οικονόμου, 2016). Δίνει έμφαση στις γνώσεις, δεξιότητες και αντιλήψεις τις οποίες χρειάζεται ο πανεπιστημιακός δάσκαλος προκειμένου να βελτιωθεί ο τρόπος με τον οποίον οι φοιτητές προσεγγίζουν τη μάθησή τους (Gibbs και Coffey, 2004). Ο όρος Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική παραπέμπει στην ακαδημαϊκή διάσταση της έννοιας της Παιδαγωγικής, για να χαρακτηρίσει αφενός διάφορες επιστημονικές θεωρίες και μελέτες, που αφορούν διαδικασίες επηρεασμού και μόρφωσης σε επίπεδο ατόμου, ομάδας, κοινότητας και κοινωνίας σε διαφορετικά περιβάλλοντα, και αφετέρου συγκεκριμένες διδακτικές πρακτικές και προσεγγίσεις των διδασκόντων κατά τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση των μαθησιακών διαδικασιών που ενεργοποιούν στο πλαίσιο της επαγγελματικής αποστολής τους, όπως σημειώνουν οι Γουγουλάκης και Οικονόμου (2014). Η Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική περιλαμβάνει στην ουσία τα εφόδια που χρειάζεται να κατέχει ένας πανεπιστημιακός δάσκαλος ώστε να κάνει το διδακτικό του έργο πιο αποτελεσματικό.

Σε πρακτικό επίπεδο, η Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική εστιάζει στα ερωτήματα: *Τι είδους γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες χρειάζεται ο/η εκπαιδευτικός που θα διδάξει στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση ώστε να βοηθήσει τους φοιτητές να μάθουν και να καλλιεργηθούν; Με ποιες μεθόδους και τεχνικές μπορεί να επιτευχθεί αυτό;* (Γουγουλάκης και Οικονόμου, 2014) Αδιαμφισβήτητα ο πανεπιστημιακός δάσκαλος πρέπει να διαθέτει τις γνώσεις που σχετίζονται με το επιστημονικό πεδίο που διδάσκει, να κατέχει το θεωρητικό πλαίσιο και να είναι σε θέση να ερευνήσει, να

αναλύσει δεδομένα και να εξηγήσει φαινόμενα. Όλα αυτά αποτελούν εργαλεία για να περιγράψει κάποιος το αντικείμενο που διδάσκει είναι όμως εξίσου απαραίτητο να μπορεί να αντιλαμβάνεται τις πολυδιάστατες διαδικασίες της μάθησης (Κόκκος, 2016) και να σχεδιάζει τα μαθήματα του με τρόπο που να οδηγούν στο βέλτιστο μαθησιακό αποτέλεσμα. Είναι αυτές οι ικανότητες που θα μετατρέψουν ένα δάσκαλο σε «καλό» δάσκαλο ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της ακαδημαϊκής διδακτικής πράξης. Ο «καλός» δάσκαλος δεν μπορεί να στηρίζεται μόνο στο «έμφυτο» ταλέντο που μπορεί να έχει αλλά στην παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση που ορίσαμε παραπάνω ως Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική (Κεδράκα και Δημάση, 2015).

Η Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική άρχισε να αναδύεται στις αρχές της δεκαετίας του '70, ενώ από το 2000 και έπειτα έχει παρουσιάσει αξιοσημείωτη ανάπτυξη. Στην πορεία της εξέλιξης της έχει δεχτεί επιρροές και συνεισφορές από άλλους χώρους. Σύμφωνα με τον Καραλή (2019), οι κυριότεροι από αυτούς είναι:

- α) η Εκπαίδευση Ενηλίκων, καθώς αποτελεί την πρωταρχική πηγή ερευνητικών δεδομένων για τους ώριμους φοιτητές.
- β) οι Επιστήμες της Ψυχολογίας και των Θεωριών Μάθησης
- γ) οι νέες τεχνολογίες και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση
- δ) άλλα πεδία πανεπιστημιακής εκπαίδευσης (π.χ. η Ιατρική, η Μηχανική) λόγω της ανάπτυξης εξειδικευμένων θεωρητικών εργαλείων και έρευνας

Σήμερα, αποτελεί ένα διακριτό επιστημονικό πεδίο στα πλαίσια των Επιστημών της Εκπαίδευσης ενώ σε διεθνές επίπεδο εντοπίζονται πάνω από 75 επιστημονικά περιοδικά στο συγκεκριμένο τομέα (University Pedagogy/Higher Education). Αυτό σαφώς αποδεικνύει πως τα ζητήματα της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής απασχολούν ολοένα και περισσότερο την ακαδημαϊκή κοινότητα καθώς οι παλαιότερες μέθοδοι διδασκαλίας κρίνονται μη αποτελεσματικές σε μια πολυπολιτισμική και παγκοσμιοποιημένη κοινωνία (Βεργίδης, 2016)

1.2 Οι ανάγκες πίσω από την Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική

Στη σημερινή εποχή της ανεξέλεγκτης παγκοσμιοποίησης και του καταναλωτισμού, εμφανίζονται φαινόμενα και συμπεριφορές στον πολιτισμό μας που επηρεάζουν άμεσα τις διαδικασίες του εκπαιδευτικού μηχανισμού κάθε κοινωνίας. Τα προμηνύματα μιας έντονης «παιδαγωγικής» κρίσης στην οποία φαίνεται να έχουν περιέλθει όλες οι βαθμίδες της εκπαίδευσης, και ιδιαίτερα η τριτοβάθμια, είναι πλέον εμφανή (Γουγουλάκης και Οικονόμου, 2014).

Η εποχή που τα πανεπιστήμια αποτελούσαν προνόμιο των λίγων έχει δώσει τη σκυτάλη στη σημερινή εποχή της μαζικής εισαγωγής εισακτέων στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όπως υπογραμμίζει ο Πυργιωτάκης (2010) «από κλειστό ερευνητικό πανεπιστήμιο μιας μικρής ελίτ, μετεξελίχθηκε σε μαζικό πανεπιστήμιο». Όλο και περισσότεροι νέοι επιδιώκουν την ανώτερη εκπαίδευση και επενδύουν χρόνο αλλά και χρήματα στην πανεπιστημιακή γνώση προσδοκώντας έτσι να μετατρέψουν τη συμβολική αξία ενός ακαδημαϊκού τίτλου σπουδών σε καλά αμειβόμενες θέσεις εργασίας υψηλού κύρους (Broady, 2000).

Επιπλέον, η συνεχής αύξηση της προσφοράς προγραμμάτων σπουδών λόγω της διεθνοποίησης της αγοράς στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δημιουργεί ανταγωνισμό ανάμεσα στα πανεπιστήμια, τα οποία δε βλέπουν πλέον τους φοιτητές ως νούμερα αλλά ως «πελάτες» με ειδικές ανάγκες που προσδοκούν περισσότερα από την πανεπιστημιακή τους εμπειρία πέρα από ένα πτυχίο. Έτσι, η ποιότητα σπουδών και η έμφαση στην παρεχόμενη διδασκαλία ανάγονται σε ανταγωνιστικά πλεονεκτήματα.

Ταυτόχρονα, η κοινωνία που επενδύει τεράστιους πόρους στην εκπαίδευση, απαιτεί καλύτερη ποιότητα σπουδών και επιβάλλει σε όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος μεθόδους ελέγχου και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (Γουγουλάκης και Οικονόμου, 2014).

Από την άλλη η ραγδαία ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών, η ταχεία παραγωγή και διάδοση της γνώσης, η απαξίωση της υπάρχουσας γνώσης και η ανάγκη αναβάθμιση της ανατρέπει ότι θεωρούσαμε δεδομένο σε σχέση με τη γνώση, τις διαδικασίες μάθησης και τις ικανότητες που απαιτούνται από τον εκπαιδευτικό (Γουγουλάκης και Οικονόμου, 2014). Στη σημερινή ψηφιακή εποχή, η νέα γενιά φοιτητών δεν είναι

απλώς μεγαλύτερη σε αριθμό αλλά παρουσιάζει και μεγάλη εξοικείωσή με την τεχνολογία και το διαδίκτυο. Ως αποτέλεσμα, οι φοιτητές οι οποίοι είναι σχεδόν εθισμένοι στη χρήση των νέων τεχνολογικών μέσων, γρήγορα χάνουν το ενδιαφέρον τους και εύκολα αποπροσανατολίζονται, διαμορφώνοντας έτσι την ανάγκη διαφορετικών μοντέλων προσέγγισης της διδασκαλίας. Παράλληλα όμως, κρίνεται απαραίτητη η καλλιέργεια των ψηφιακών δεξιοτήτων στους φοιτητές για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στις τεχνολογικές απαιτήσεις.

Όλες αυτά τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης εποχής δημιουργούν ανάγκες για αποφοίτους, οι οποίοι εκτός από τις άρτιες επιστημονικές τους γνώσεις, θα διακρίνονται από ανεπτυγμένη κριτική σκέψη και πολύπλευρες δεξιότητες (Ασωνίτου, 2016). Αυτό συνιστά την μετατροπή της διδασκαλίας των στείρων τεχνικών γνώσεων σε μια νέα μορφή διδασκαλίας που θα προάγει την καλλιέργεια όλων εκείνων των ικανοτήτων που συντελούν στην διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων και στη δημιουργία *δραστήριων, σκεπτόμενων, πολιτών του κόσμου* (High Level Group, 2013). Οι φοιτητές χρειάζεται να είναι σε θέση να σκέφτονται κριτικά και αυτοδύναμα, να αναλύουν τις πηγές πληροφόρησης, να απορρίπτουν όσες αποπροσανατολίζουν, να διακρίνουν τις πολύτιμες πληροφορίες, και να βρίσκουν λύσεις μέσα από αυτές. Επίσης, χρειάζεται να αναπτύξουν δεξιότητες όπως, η δημιουργική σκέψη, η συνεργατικότητα και ικανότητα προσαρμογής σε νέες καταστάσεις. Η ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων και δεξιοτήτων θα τους βοηθήσει όχι μόνο να ανταπεξέλθουν στις ανταγωνιστικές απαιτήσεις της αγοράς εργασίας αλλά και να συμμετέχουν ενεργά στην ανάπτυξη της κοινωνίας μας.

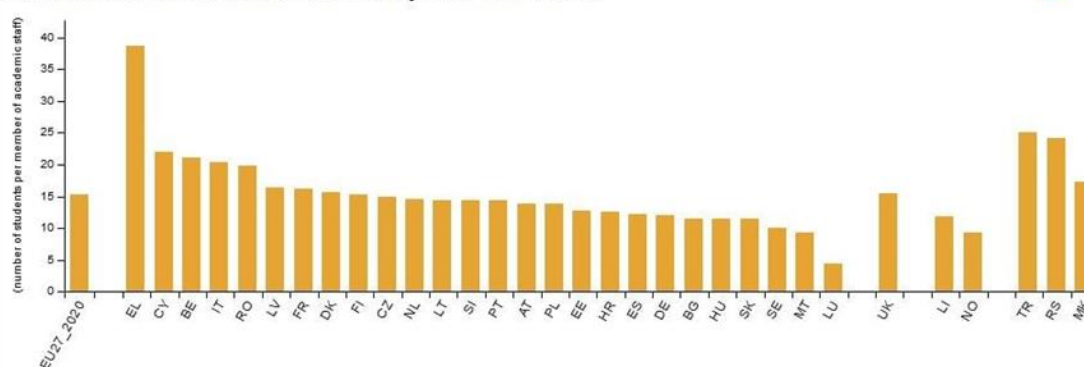
Με βάση τα όσα αναφέρθηκαν, είναι σαφές ότι ο ρόλος και τα προσόντα του πανεπιστημιακού δασκάλου διαφέρουν σε σχέση με εκείνα του παρελθόντος. Σήμερα, οι διδάσκοντες στην Ανώτερη Εκπαίδευση αντιμετωπίζουν νέες προκλήσεις όπως η προώθηση της κριτικής σκέψης και ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων (ψηφιακών αλλά και κοινωνικών). Η υπάρχουσα γνώση αμφισβητείται ενώ το περιεχόμενο της διδασκαλίας αλλάζει σημαντικά. Ως εκ τούτου, η εξέλιξη της διδασκαλίας και η ανάγκη διαφοροποίησης της με νέες καινοτόμους διδακτικές μεθόδους κρίνεται πιο επιτακτική από ποτέ.

1.3 Προκλήσεις της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα σήμερα

Είναι σαφές ότι οι ανάγκες για την Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική που αναφέρθηκαν παραπάνω αγγίζουν και την πραγματικότητα των ελληνικών πανεπιστημίων. Ωστόσο, οφείλουμε να αναφέρουμε και τις περαιτέρω προκλήσεις με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι οι πανεπιστημιακοί δάσκαλοι στην Ελλάδα σήμερα.

Μία από αυτές τις προκλήσεις αποτελούν τα πολυπληθή ακροατήρια στις αίθουσες διδασκαλίας των ελληνικών πανεπιστημίων. Σύμφωνα με την ποιοτική έρευνα των Μπελετσιώτη και Οικονόμου (2019) ο μεγάλος αριθμός φοιτητών είναι ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι πανεπιστημιακοί δάσκαλοι. Η συνήθης εικόνα των μαθημάτων στα ελληνικά πανεπιστήμια είναι τα τεράστια αμφιθέατρα με πολυάριθμα ακροατήρια ακόμα και των 500 φοιτητών. Το 2018, στην Ευρώπη των 27 αναλογούσαν κατά μέσο όρο 15 φοιτητές ανά άτομο ακαδημαϊκού προσωπικού, ενώ στην Ελλάδα υπήρχε η μεγαλύτερη αναλογία με 38,7 φοιτητές με δεύτερη την Τουρκία με αναλογία 25,1.

Student-academic staff ratios in tertiary education, 2018



Ireland (IE): not available.

EU-27, Greece (EL), France (FR) and Serbia (RS): 2017.

EU-27: excluding Ireland (IE); coverage deviations noted for Bulgaria (BG), France (FR) and Portugal (PT) also apply.

Bulgaria (BG): excluding doctoral or equivalent students enrolled in scientific organisations.

France (FR): excluding private institutions.

Portugal (PT): includes post-secondary non-tertiary personnel giving courses in higher education institutions.

Source: Eurostat (online data code: educ_uoe_perp04)

eurostat

Γράφημα. Αναλογία φοιτητών/διδασκτικού προσωπικού στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σε χώρες της Ευρώπης. Πηγή: Eurostat

Το γεγονός αυτό αποτελεί σίγουρα μια τεράστια πρόκληση για το διδακτικό προσωπικό, αφενός γιατί είναι πρακτικά ανέφικτο να πραγματοποιηθεί το μάθημα όπως επιθυμεί ο διδάσκων και αφετέρου γιατί οι τεχνικές διδασκαλίες που ευνοούν

τη συμμετοχική μάθηση είναι δύσκολο να εφαρμοστούν σε υπερβολικά μεγάλα κοινά (Μπελετσιώτης και Οικονόμου, 2019). Κατά κανόνα, οι μεγάλες τάξεις μειώνουν την αλληλεπίδραση και την ενεργή συμμετοχή των μαθητών και περιορίζουν τις μαθησιακές δραστηριότητες. Οι Kokkelenberg, Dillon, and Christy (2008) μελέτησαν την επίδραση του μεγέθους της τάξης στους βαθμούς των φοιτητών πραγματοποιώντας έρευνα σε προπτυχιακούς φοιτητές ενός δημόσιου πανεπιστημίου στην Αμερική σε δύο ομάδες διαφορετικού μεγέθους. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το μέγεθος της τάξης ήταν αντιστρόφως ανάλογο με τους βαθμούς των φοιτητών, δηλαδή, στις μεγαλύτερες τάξεις οι φοιτητές έπαιρναν μικρότερους βαθμούς από ότι οι φοιτητές της μικρής τάξης.

Επιπλέον, η διδασκαλία σε μεγάλες τάξεις αυξάνει κατακόρυφα την χρήση της μετωπικής διδασκαλίας (διάλεξη). Η επικράτηση της από καθέδρας διάλεξης ως τεχνική διδασκαλίας αποτελεί, ωστόσο, ένα άλλο προβληματικό σημείο της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Οι διαλέξεις κρίνονται, τις περισσότερες φορές, ως στείρες και μονότονες καθώς οι μαθητές έχουν παθητικό ρόλο και η επικοινωνία είναι μονόδρομη. Συνεπώς, δεν προωθείται η κριτική σκέψη αλλά ούτε αναπτύσσονται ερευνητικές ικανότητες ενώ ταυτόχρονα *περιορίζεται ή και εκμηδενίζεται η πιθανότητα χρήσης κι άλλων παιδαγωγικών μεθόδων διδασκαλίας* (Cuseo, 2007). Αν και αυτή η μέθοδος της διδασκαλίας θεωρείται *απαρχαιωμένη*, εξακολουθεί να χρησιμοποιείται ως επί το πλείστον στις πανεπιστημιακές αίθουσες λόγω συνήθειας και ευκολίας, αλλά και λόγω έλλειψης παιδαγωγικής κατάρτισης και εξοικείωσης με νεότερες μεθόδους διδασκαλίας.

Παρόλα αυτά, στην ακαδημαϊκή κοινότητα φαίνεται να επικρατεί σχεδόν ομόφωνα η άποψη ότι τα ζητήματα παιδαγωγικής και διδακτικής μεθοδολογίας είναι δευτερευούσης σημασίας, και η συζήτηση γύρω από θέματα διδακτικής επάρκειας του ακαδημαϊκού προσωπικού των Πανεπιστημίων εστιάζεται, κυρίως, γύρω από το ζήτημα του άνισου κύρους της διδασκαλίας σε σχέση με την έρευνα, όπως αποτυπώνεται στις διαδικασίες προαγωγής και εξέλιξης των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας (Κεδράκα, 2019). *Ενώ η ερευνητική δραστηριότητα και οι δημοσιεύσεις σε επιστημονικά περιοδικά προσδίδουν γόητρο, τίτλους και οικονομικούς πόρους, το διδακτικό έργο και η ποιότητά του όχι μόνον δεν αξιολογείται, αλλά συχνά, θεωρείται «αναγκαίο κακό» της ακαδημαϊκής σταδιοδρομίας, προσθέτει η*

ίδια (Κεδράκα, 2019). Για το ζήτημα αυτό οι Γουγουλάκης και Οικονόμου (2016) σημειώνουν:

Αποτελεί συνήθη πρακτική, κατά την αξιολόγηση του διδακτικού έργου ενός υποψηφίου για μια πανεπιστημιακή θέση, να συνδέεται το διδακτικό του έργο με το γνωστικό αντικείμενο της υπό πλήρωση θέσης ενώ πουθενά δεν αναφέρεται η ποιότητα του προσφερόμενου διδακτικού έργου! Θαρρείς και ότι αν διδάξεις ένα αντικείμενο αυτόματα αποκτάς και την ικανότητα γι' αυτό!

Παρόλα τα όσα αναφέρθηκαν, η αποτελεσματικότητα του διδακτικού προσωπικού αξιολογείται από τους φοιτητές χωρίς προηγουμένως το πανεπιστήμιο να το εφοδιάσει με κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες, ούτε να έχει δημιουργήσει μια κουλτούρα αριστείας στο επίπεδο της διδασκαλίας (Γουγουλάκης και Οικονόμου, 2016). Παρά τις ελλείψεις που διαπιστώνονται σε όλα τα πανεπιστήμια στο θέμα της επαγγελματικής κατάρτισης των διδασκόντων, δεν υφίσταται προσφορά κατάλληλα σχεδιασμένων επιμορφωτικών σεμιναρίων για τα διδακτικά μέλη των ιδρυμάτων καθ' όλη τη διάρκεια της θητείας τους. Οι φοιτητές καλούνται, ωστόσο, να αξιολογήσουν τους καθηγητές τους ηλεκτρονικά στη σελίδα της Μονάδας Διασφάλισης Ποιότητας κάθε Πανεπιστημίου βάση του Νόμου 3374/2005 για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται για τις αξιολογήσεις των μαθημάτων βασίζονται σε ποσοτικούς δείκτες αναφορικά με το αποτέλεσμα της διδασκαλίας, χωρίς να περιλαμβάνουν ποιοτικά χαρακτηριστικά, που αφορούν την παιδαγωγική προσέγγιση των διδασκόντων. Ως κριτήρια και δείκτες αξιολόγησης της ποιότητας του διδακτικού έργου, αναφέρονται στο άρθρο 3:

η αποτελεσματικότητα του διδακτικού προσωπικού, η ποιότητα της διδακτικής διαδικασίας, η οργάνωση και η εφαρμογή του διδακτικού έργου, τα εκπαιδευτικά βοηθήματα, τα μέσα και οι υποδομές, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, η αναλογία και η συνεργασία μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων, το επίπεδο και η επικαιρότητα των παρεχόμενων γνώσεων, η σύνδεση της έρευνας με τη διδασκαλία, η κινητικότητα του διδακτικού προσωπικού και των φοιτητών ή σπουδαστών.

Τέλος, στις προκλήσεις της πανεπιστημιακής διδασκαλίας στην Ελλάδα αξίζει να αναφέρουμε και τις διαφορές στις μεθόδους διδασκαλίας και διαχείρισης μεθοδολογικών ζητημάτων μεταξύ Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Κεδράκα, 2016). Οι φοιτητές προερχόμενοι από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του

ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχουν διαμορφώσει ένα μαθησιακό προφίλ που χαρακτηρίζεται από τη απομνημόνευση, τη στεγνή αναπαραγωγή γνώσης και τον ανταγωνισμό. Ωστόσο, στη μετάβαση τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση απαιτείται από εκείνους να αναπτύξουν κριτική σκέψη και δεξιότητες που δεν έχουν έρθει σε επαφή στην εκπαίδευση τους, Ως εκ τούτου, οι Πανεπιστημιακοί δάσκαλοι χρειάζεται να υιοθετήσουν νέες οπτικές και πρακτικές διδασκαλίας (Devlin & Samarawickrema, 2010) ώστε να καταφέρουν να γεφυρώσουν αυτό το χάσμα και να επιτύχουν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα που καλείται να επιτύχει η πανεπιστημιακή εκπαίδευση.

1.4 Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική

Ο έντονος προβληματισμός για τη σημασία της αναβάθμισης της Πανεπιστημιακής διδασκαλίας οδήγησε τα θεσμικά όργανα των κέντρων εκπαιδευτικής πολιτικής της ΕΕ σε συστάσεις, επιδιώκοντας την αναβάθμιση του κύρους της διδασκαλίας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Ήδη, με τη διακήρυξη της Bologna¹ στα τέλη της δεκαετίας του 1990 είχε επιχειρηθεί η μετάβαση σε έναν περισσότερο φοιτητοκεντρικό χαρακτήρα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Με την υπογραφή της διακήρυξης (και από την Ελλάδα) είχε ξεκινήσει η διαδικασία σύγκλισης των εθνικών συστημάτων στο κοινό πλαίσιο που προσδιορίζει ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης.

Προχωρώντας προς αυτή την κατεύθυνση, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή συγκρότησε το 2013 μια Ομάδα Υψηλού Επιπέδου (ΟΥΕ)² για τον εκσυγχρονισμό της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η ΟΥΕ διαπιστώνει, μεταξύ άλλων, ότι πολλά Πανεπιστήμια δίνουν λιγότερη έμφαση στην διδασκαλία σε σχέση με την έρευνα, παρά το γεγονός ότι και οι δύο αποτελούν θεμελιώδεις αποστολές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Έτσι, υπέβαλε συγκεκριμένες κατευθυντήριες προτάσεις στους υπεύθυνους για τη χάραξη πολιτικής στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης κάθε χώρας-μέλους σχετικά με τον τρόπο προώθησης της ποιότητας στη διδασκαλία και στη μάθηση. (Κεδράκα και Δημάση, 2015)

¹ Βλ. σχετικά <http://www.ehea.info/>

² https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/IP_13_554

Η μελέτη αυτή της ΟΥΕ είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς ανυψώνει τη διδασκαλία και τονίζει ότι η υπερβολική εστίαση στην έρευνα επισκιάζει τη διδασκαλία, που κινδυνεύει να θεωρηθεί κάτι το δεδομένο, με όλες τις αρνητικές επιπτώσεις που αυτό συνεπάγεται. Με τη μελέτη αυτή ανοίγει η συζήτηση για την αναγνώριση της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής ως κεντρικής σημασίας για την ποιότητα της Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, καθώς η ΟΥΕ θεωρεί τη διδασκαλία εξίσου σημαντική με την έρευνα, και την τοποθετεί στο επίκεντρο της συζήτησης για την ποιοτική βελτίωση της μάθησης, υπογραμμίζοντας ότι «βασική πρόκληση για τον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε γενικές γραμμές, είναι η εκτενής επαγγελματοποίηση του διδακτικού της προσωπικού ως δασκάλων».

Στην έκθεσή της η ΟΥΕ αναγνωρίζει ότι δεν υπάρχει συναίνεση γύρω από έναν ενιαίο ορισμό της ποιότητας στη διδασκαλία και τη μάθηση, καθώς και οι δύο συνιστούν σύνθετες δραστηριότητες που εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τις μεταβλητές παραμέτρους του κάθε φορά εκπαιδευτικού πλαισίου, όπως το γνωστικό αντικείμενο, τους φοιτητές, τη μέθοδο διδασκαλίας, την υλικοτεχνική υποδομή. Παρά τη διαπίστωση αυτή, η ΟΥΕ υποστηρίζει ότι υπάρχουν παράγοντες που ευνοούν την καλή διδασκαλία και μάθηση, ανεξαρτήτως του αντικειμένου και του πλαισίου. Ήδη από την παρουσίαση των κατευθυντηρίων αρχών της Ομάδας για τον εκσυγχρονισμό της Ανώτατης Εκπαίδευσης, δίνεται το στίγμα των δράσεων και προϋποθέσεων που προωθούν και διασφαλίζουν την ποιότητα στη διδασκαλία και τη μάθηση, όπως για παράδειγμα ότι:

- *αποτελεί βασική ευθύνη των θεσμικών οργάνων του Πανεπιστημίου να διασφαλίσουν ότι τα ακαδημαϊκά στελέχη τους δεν είναι μόνον καλά εκπαιδευμένα σε ένα συγκεκριμένο ακαδημαϊκό αντικείμενο, αλλά έχουν πιστοποιηθεί, επίσης, και ως επαγγελματίες εκπαιδευτικοί,*
- *αυτή η ευθύνη εκτείνεται στην εξασφάλιση νέων στελεχών που ή διαθέτουν διδακτική εμπειρία κατά την είσοδό τους στην ακαδημαϊκή σταδιοδρομία ή έχουν πρόσβαση σε αξιόπιστα μαθήματα παιδαγωγικής/ διδακτικής κατάρτισης κατά τα πρώτα χρόνια της,*
- *η ευθύνη επεκτείνεται και στην παροχή ευκαιριών για τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξή τους ως επαγγελματιών δασκάλων και όχι απλά στην εξειδίκευσή τους μόνο σε ένα ακαδημαϊκό γνωστικό αντικείμενο.*

Β' ΜΕΡΟΣ

ΚΕΝΤΡΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ

Στο παρόν κεφάλαιο, θα εξετάσουμε τη λειτουργία των Κέντρων Διδασκαλίας και Μάθησης σε διακεκριμένα πανεπιστήμια του εξωτερικού και θα αναφερθούμε στο ξεκίνημα της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής στην Ελλάδα με τη δημιουργία των Γραφείων Διδασκαλίας και Μάθησης.

2.1 Κέντρα Διδασκαλίας και Μάθησης σε Πανεπιστήμια του εξωτερικού

Τα Κέντρα Διδασκαλίας και Μάθησης (Centres for Teaching and Learning) είναι ανεξάρτητες ακαδημαϊκές μονάδες των Πανεπιστημίων και ο σκοπός τους είναι να παρέχουν υποστήριξη στο διδακτικό προσωπικό στον τομέα της διδασκαλίας και επαγγελματικής εξέλιξης. Το Πανεπιστήμιο του Michigan ίδρυσε το πρώτο Κέντρο Διδασκαλίας και Μάθησης το 1962 και πρωτοπόρησε στις προσπάθειες μελέτης και υποστήριξης της μαθησιακής εμπειρίας (O' Grady, 2017). Σε ορισμένα Πανεπιστήμια, οι υπηρεσίες των Κέντρων είναι προαιρετικές για τους διδάσκοντες ενώ σε άλλα θεωρούνται υποχρεωτικές για το νέο διδακτικό προσωπικό.

Μέρος της λειτουργίας τους στοχεύει στην προώθηση μοντέρνων διδακτικών πρακτικών ώστε οι Πανεπιστημιακοί δάσκαλοι να ξεφύγουν από την παραδοσιακή δασκαλοκεντρική μέθοδο της διάλεξης, καθώς επίσης και στην παροχή καθοδήγησης στους διδάσκοντες σε προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζουν, στη διαχείριση των φοιτητών, στο σχεδιασμό μαθημάτων και τη χρήση της τεχνολογίας στην διδασκαλία. Διοργανώνουν εργαστήρια πάνω σε ποικίλα θέματα, όπως την παρουσίαση νέων τεχνικών διδασκαλίας και την κατανόηση των μαθησιακών αναγκών των φοιτητών.

Επιπλέον, τα Κέντρα συνδράμουν στη δημιουργία ακαδημαϊκών κοινοτήτων (faculty learning communities) που έχουν ως κοινό στόχο τη βελτίωση της διδασκαλίας στα Πανεπιστήμια. Τα μέλη των κοινοτήτων πραγματοποιούν συναντήσεις όπου συζητούν για τις εξελίξεις στη διδακτική, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και προσπαθούν να παράγουν λύσεις. Μέσα από τη συμμετοχή τους στις κοινότητες αυτές το διδακτικό προσωπικό αντλεί ιδέες, μοιράζεται διδακτικές εμπειρίες ενώ ταυτόχρονα ενισχύεται το αίσθημα της συλλογικότητας (Layne et al., 2002).

Στις επόμενες σελίδες θα παρουσιάσουμε την οργανωτική διάσταση ορισμένων Κέντρων Διδασκαλίας και Μάθησης σε πανεπιστήμια του εξωτερικού ως σημείο αναφοράς για την ανάδειξη των αντίστοιχων κέντρων στα Ελληνικά Πανεπιστήμια.

2.1.1 Πανεπιστήμιο Michigan



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα Center for Teaching and Learning του Michigan

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, το Κέντρο Έρευνας για τη Μάθηση και Διδασκαλία του Πανεπιστήμιου του Michigan (Center for Research on Learning and Teaching) ήταν το πρώτο Κέντρο που ιδρύθηκε το 1962. Από τότε μέχρι και σήμερα σκοπός του παραμένει να προωθήσει την αριστεία και καινοτομία στη διδασκαλία στα 19 σχολεία και κολέγια του. Το Κέντρο είναι αφοσιωμένο στη βελτίωση των διδακτικών πρακτικών καθώς και στην επαγγελματική εξέλιξη όλων των μελών της ακαδημαϊκής του κοινότητας. Συνεργάζεται με το διδακτικό προσωπικό, τους μεταπτυχιακούς και διδακτορικούς φοιτητές και τη διεύθυνση του Πανεπιστημίου για την ανάπτυξη και διατήρηση μιας πανεπιστημιακής κουλτούρας που εκτιμά και ανταμείβει τη διδασκαλία, σέβεται και στηρίζει τη διαφορετικότητα στους φοιτητές και δημιουργεί μαθησιακά περιβάλλοντα στα οποία διαφορετικοί φοιτητές και διδάσκοντες μπορούν να αριστεύσουν.

Το Κέντρο εκτελεί την αποστολή του δίνοντας έμφαση στους παρακάτω τομείς:

- Υποστήριξη της διδασκαλίας
Υπηρετώντας όλα τα μέλη της διδακτικής κοινότητας, το Κέντρο προσφέρει συμβουλευτική σε θέματα παιδαγωγικά και σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών,

και προγράμματα επιχορηγήσεων για να χρηματοδοτήσει καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας. Επίσης, το Κέντρο προσφέρει εισαγωγικά μαθήματα, σεμινάρια και εργαστήρια σχεδιασμένα για τις ανάγκες των ακαδημαϊκών μονάδων.

- **Πρωτοβουλία για Θεμελιώδη Μαθήματα**

Έχοντας επενδύσει πάνω από 5 εκατομμύρια δολάρια τα τελευταία 5 χρόνια, η πρωτοβουλία αυτή στοχεύει να δημιουργήσει ένα μοντέλο διδασκαλίας του 21^{ου} αιώνα και επικεντρώνεται σε μαθήματα που παρουσιάζουν πολλές εγγραφές και εισάγουν τους φοιτητές σε ένα πεδίο. Οι σύμβουλοι της πρωτοβουλίας αυτής δημιουργούν μακροχρόνιες συνεργασίες με ομάδες που απαρτίζονται από μέλη του ακαδημαϊκού και διδακτικού προσωπικού και προπτυχιακούς φοιτητές.

- **Διαφορετικότητα, Ισότητα και Συμπερίληψη**

Το Κέντρο προάγει μία κουλτούρα η οποία δίνει έμφαση στη διαφορετικότητα και προωθεί ένα κλίμα θετικής μάθησης για τους φοιτητές και τους διδάσκοντες όλων των κοινωνικών υποβάθρων. Το Κέντρο υπογραμμίζει την ανάγκη της συμπεριληπτικής διδασκαλίας στα προγράμματά του και προσφέρει στο διδακτικό προσωπικό, στους μεταπτυχιακούς φοιτητές και στα τμήματα, προσαρμοσμένα εργαστήρια και πηγές στο θέμα της διαφορετικότητας.

- **Πρόγραμμα Players Theatre**

Στις συνεδρίες του προγράμματος χρησιμοποιείται το θέατρο για να δημιουργηθεί προβληματισμός σχετικά με θέματα που επηρεάζουν αρνητικά το κλίμα συμπερίληψης και για να πυροδοτήσουν διάλογο σχετικά με στρατηγικές αντιμετώπισής τους. Οι «παίχτες» θεωρούνται οι φοιτητές και το ακαδημαϊκό και διοικητικό προσωπικό ενώ το «ρεπερτόριο» επικεντρώνεται τόσο στις τάξεις όσο και στο πανεπιστημιακό κλίμα.

- **Ψηφιακή Εκπαίδευση**

Μέσω διαβουλεύσεων, εργαστηρίων και διαδικτυακών πόρων, οι διδάσκοντες λαμβάνουν βοήθεια στο να επιλέξουν και να ενσωματώσουν στη διδασκαλία τους τις τεχνολογίες που ανταποκρίνονται καλύτερα στους μαθησιακούς τους στόχους. Το Κέντρο συνεργάζεται με άλλα γραφεία για να αξιολογήσει την αξία των αναδυόμενων τεχνολογιών για τη διδασκαλία και τη μάθηση και για να μεταδώσει αποτελεσματικές πρακτικές της διδασκαλίας με τη χρήση τεχνολογίας.

- Αξιολόγηση και Έρευνα

Το Κέντρο επικεντρώνεται σε ερευνητικά σχέδια τα οποία παράγουν χρήσιμα στοιχεία για το διδακτικό προσωπικό και τη διοίκηση του πανεπιστημίου για τη βελτίωση των μαθημάτων και του προγράμματος σπουδών. Οι υπηρεσίες ποικίλλουν, από συμβουλευτική πάνω σε αποτελεσματικές μεθόδους μέχρι έρευνες μεγάλης κλίμακας οι οποίες περιλαμβάνουν συλλογή δεδομένων, ανάλυση και πραγματοποίηση συζητήσεων του διδακτικού προσωπικού σχετικά με τα αποτελέσματα.

2.1.2 Πανεπιστήμιο Vanderbilt



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα Center for Teaching του Vanderbilt

Το Πανεπιστημιακό Κέντρο Διδασκαλίας (Center for Teaching) του Vanderbilt έχει ως στόχο την προώθηση της πανεπιστημιακής διδασκαλίας που οδηγεί σε ουσιαστική μάθηση των φοιτητών. Βοηθώντας τα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας Vanderbilt να γίνουν πιο αποτελεσματικοί δάσκαλοι, το Κέντρο Διδασκαλίας υποστηρίζει την εκπαιδευτική αποστολή του πανεπιστημίου και ενισχύει τις μαθησιακές εμπειρίες των φοιτητών του.

Το Κέντρο ιδρύθηκε το 1986 για να προωθήσει τη διδασκαλία της αριστείας στο Κολέγιο Τεχνών και Επιστημών και επεκτάθηκε το 1997 για να εξυπηρετήσει ολόκληρο το Πανεπιστήμιο. Τα προγράμματα και οι υπηρεσίες του Κέντρου είναι διαθέσιμα σε οποιοδήποτε μέλος της διδακτικής κοινότητας του Πανεπιστημίου, συμπεριλαμβανομένων των καθηγητών πλήρους και μερικής απασχόλησης, των βοηθών διδασκαλίας, των διδακτορικών φοιτητών και οποιουδήποτε άλλου εμπλέκεται στη διδακτική διαδικασία στο Vanderbilt.

Το CFT (Center For Teaching) αποτελείται από εξειδικευμένο προσωπικό και εκπαιδευτικούς τεχνολόγους που εργάζονται απευθείας με τη σχολή, τα τμήματα και τα προγράμματα, καθώς και από πτυχιούχους καθηγητές που εργάζονται απευθείας με μεταπτυχιακούς φοιτητές.

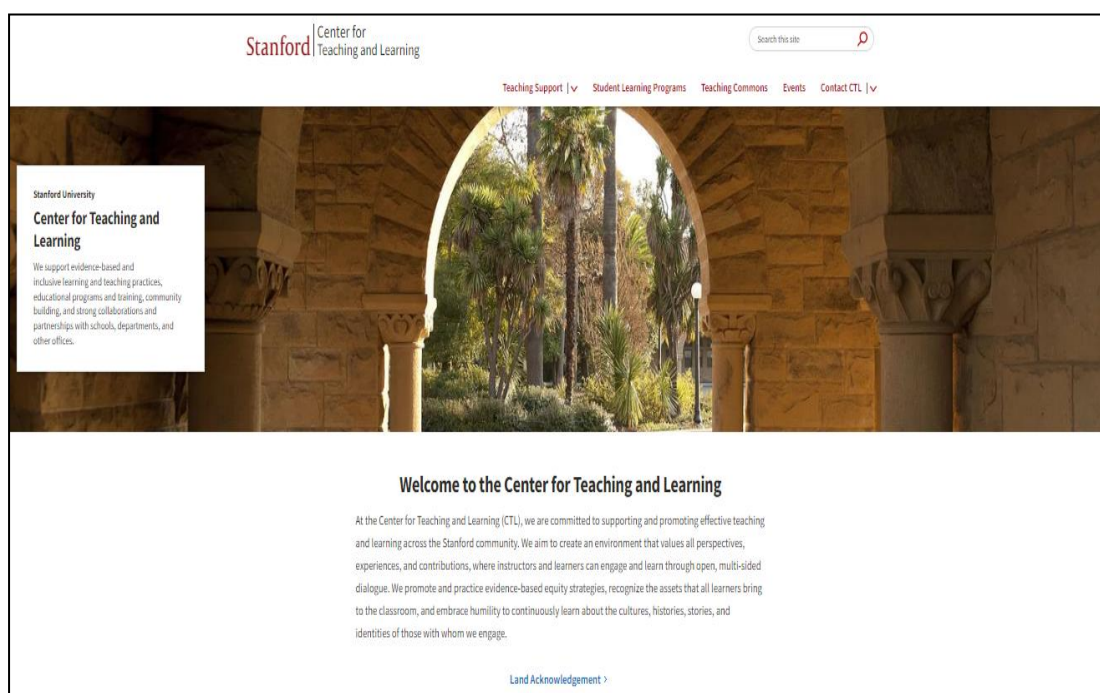
Οι 4 κύριοι τομείς που προάγουν την αποστολή του Κέντρου είναι:

- Παροχή ευκαιριών για ανάπτυξη και βελτίωση των βασικών δεξιοτήτων διδασκαλίας μέσω εργαστηρίων, σεμιναρίων και ατομικών διαβουλεύσεων.
- Διαβούλευση με εκπαιδευτικούς καθώς υιοθετούν και αξιολογούν νέες διδακτικές πρακτικές ως μέρος της συνεχούς επαγγελματικής τους εξέλιξης.
- Προώθηση συζητήσεων στην πανεπιστημιούπολη σχετικά με τη διδασκαλία και τη μάθηση, επηρεασμένες από τις εθνικές και διεθνείς εξελίξεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και από τις τοπικές ανάγκες που προκύπτουν.
- Προσδιορισμός, ανταλλαγή και υποστήριξη πρακτικών διδασκαλίας που βασίζονται στην έρευνα και των πόρων που τις υποστηρίζουν.

Το έργο του Κέντρου καθοδηγείται από τη γνώση ότι η διδασκαλία είναι μια δεξιότητα που μπορεί να αναπτυχθεί με την πάροδο του χρόνου. Οι διδάσκοντες όλων των επιπέδων εμπειρίας μπορούν να εξελιχθούν ως δάσκαλοι και να συνεχίσουν να βελτιώνουν τις διδακτικές τους πρακτικές. Το Κέντρο υποστηρίζει ότι εφόσον κάθε περίπτωση διδασκαλίας είναι μοναδική, δεν υπάρχει ένας σωστός τρόπος να διδάξει κανείς. Οι επιλογές που κάνουν οι δάσκαλοι και οι διδακτικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν θα πρέπει να καθοδηγούνται από τους παιδαγωγικούς τους στόχους, να ταιριάζουν με τα ιδιαίτερα διδακτικά πλαίσια (περιεχόμενο, φοιτητές, περιβάλλον) και να ενημερώνονται από τη βιβλιογραφία για τη διδασκαλία και τη μάθηση.

Το Κέντρο προωθεί την αποτελεσματική διδασκαλία μέσω διαφόρων συμπληρωματικών διαδικασιών. Βασίζεται και συνεισφέρει στις υποτροφίες για τη διδασκαλία και τη μάθηση και προωθεί τη βαθιά κατανόηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών βοηθώντας τους διδάσκοντες να αναλογιστούν κριτικά τη διδασκαλία τους και τη μάθηση των φοιτητών τους. Επιπλέον, υποστηρίζει τη δημιουργία ακαδημαϊκών κοινοτήτων στο Vanderbilt, έτσι ώστε τα μέλη αυτών να μπορούν να μάθουν και να υποστηρίζουν ο ένας τις διδακτικές εμπειρίες του άλλου. Σε συνεργασία με άλλα γραφεία και ένα δίκτυο συνεργατών σε όλη την πανεπιστημιούπολη, καλλιεργεί θεσμικές δομές και πόρους που υποστηρίζουν την αποτελεσματική διδασκαλία στο Vanderbilt.

2.1.3 Πανεπιστήμιο Stanford



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα Center for Teaching and Learning του Stanford

Το Κέντρο Διδασκαλίας και Μάθησης (Center for Teaching and Learning) του Πανεπιστημίου Stanford υπηρετεί την ακαδημαϊκή κοινότητά του από το 1975, προσφέροντας μια πληθώρα προγραμμάτων και υπηρεσιών για την εξέλιξη της διδασκαλίας και της μάθησης. Υποστηρίζει την εφαρμογή καινοτόμων πρακτικών διδασκαλίας, προωθεί τη συμπεριληπτική μάθηση, προσφέρει εκπαιδευτικά

προγράμματα και κατάρτιση, και προωθεί την οικοδόμηση μιας κοινότητας με ισχυρές συνεργασίες με σχολεία, τμήματα και άλλα γραφεία.

Το Πανεπιστήμιο του Stanford βρίσκεται στην προγονική και μη εκχωρημένη γη της φυλής Muwekma Ohlone. Αυτή η γη ήταν, και συνεχίζει να είναι, μεγάλης σημασίας για τον λαό Ohlone. Σύμφωνα με τις αξίες για την κοινότητα και τη διαφορετικότητα, το Stanford φέρει την ευθύνη να τιμήσει και να κάνει ορατή τη σχέση του Πανεπιστημίου με τους γηγενείς λαούς. Έτσι, το Κέντρο έχει δεσμευτεί να τιμά και να προασπίζει την αξία όλων των ανθρώπων ενώ εργάζεται για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος στο οποίο όλοι οι φοιτητές μπορούν να μάθουν και όλοι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διδάξουν. Το Stanford αναγνωρίζει ότι ιστορικά αυτό δεν συνέβαινε πάντα λόγω παραγόντων όπως ο ρατσισμός, ο σεξισμός και η ξενοφοβία. Στόχος του Κέντρου είναι να δημιουργήσει ένα περιβάλλον μάθησης, χωρίς αποκλεισμούς, που εκτιμά όλες τις προοπτικές, τις εμπειρίες και τις συνεισφορές, όπου οι διδάσκοντες και οι διδασκόμενοι μπορούν να εμπλακούν και να μάθουν μέσα από τον ανοιχτό διάλογο.

Stanford | Center for Teaching and Learning

Teaching Support | Student Learning Programs | Teaching Commons | Events | Contact CTL

Promote Inclusive Learning

Plan and Design a Course

Programs, Workshops & Resources

Find Teaching Grants

Promote Inclusive Learning

- Diversity and Inclusion Resources on Campus and Beyond
- IDEAL Pedagogy
- What I Wish My Professor Knew
- Inclusive Learning Strategies
- Teaching Tools

Use Learning Technology

Assess Your Teaching

TA Training & Support

Support Your Students

Working Together Towards Inclusion

Stanford and the Center for Teaching and Learning are committed to fostering a learning environment that meets the needs of all its diverse students.



We can help you implement and enhance practices that create an inclusive learning environment and support the success of your students, including members of underrepresented groups.

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα Center for Teaching and Learning του Stanford

Το Κέντρο Διδασκαλίας και Μάθησης του Stanford βοηθά στην εξέλιξη της διδασκαλίας των πανεπιστημιακών δασκάλων του και διασφαλίζει την ποιοτική

εκπαιδευτική εμπειρία για όλους τους φοιτητές. Μέσα από την παροχή ατομικών συμβουλευτικών συνεδρίων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων ενισχύεται η συνεχής αξιολόγηση και ανατροφοδότηση των διδακτικών μεθόδων που χρησιμοποιούνται από τους διδάσκοντες με σκοπό τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Σε αυτό το πλαίσιο, το Κέντρο προσφέρει υποστήριξη στους διδάσκοντες σε τομείς όπως:

- Σχεδιασμός Μαθημάτων
- Εκπαιδευτικά προγράμματα, εργαστήρια και πόροι
- Εύρεση διδακτικών επιχορηγήσεων
- Προώθηση της συμπεριληπτικής μάθησης
- Χρήση της τεχνολογίας στη μαθησιακή διαδικασία
- Αξιολόγηση της διδασκαλίας
- Εκπαίδευση και υποστήριξη βοηθών καθηγητών
- Υποστήριξη φοιτητών

Teaching Support

Plan and Design a Course

Programs, Workshops & Resources

Find Teaching Grants

Promote Inclusive Learning

Use Learning Technology

Assess Your Teaching

TA Training & Support

Support Your Students

Plan & Design a Course

[Course Design Institute](#) >

[\(Re\)Designing Your Course](#) >

[CTL Syllabus Template](#) >

[Teaching with Technology](#) >

[Strategies for Teaching Online](#) >

Programs, Workshops & Resources

[IDEAL Pedagogy](#) >

[Designing Capstone Experiences](#) >

[Experiments in Learning Series](#) >

[Lecturers and Academic Teaching Staff Event Series](#) >

[Teaching Commons](#) ↗

Find Teaching Grants

[Teaching Advancement Grants](#) >

[Seed Funding Opportunities](#) ↗

[iPads for Teaching and Learning](#) >

[Centennial Teaching Assistant Awards](#) >

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα Teaching Commons του Stanford

Το Κέντρο θέσπισε τη δημιουργία της ιστοσελίδας Teaching Commons, η οποία αποτελεί μια πολύπλευρη πρωτοβουλία με σκοπό τη διατήρηση μιας ζωντανής κουλτούρας για τη διδασκαλία και τη μάθηση για όλους στο Πανεπιστήμιο του Stanford. Πρόκειται για ένα δίκτυο συνεργασίας το οποίο εμπλέκει πάνω από 12

προγράμματα σπουδών και παρέχει ένα φόρουμ συντονισμού όπου οι διδάσκοντες ενισχύουν την τεχνογνωσία τους και συνεισφέρουν χρόνο και πόρους για να υποστηρίξουν ο ένας τον άλλο.

Η ιστοσελίδα Teaching Commons έπαιξε σημαντικό ρόλο στη στήριξη των διδασκόντων κατά την περίοδο της πανδημίας του Covid-19 παρέχοντας μεγάλο εύρος πόρων και διδακτικού υλικού για τις ανάγκες της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Η συνεργασία Teaching Commons σήμερα προσφέρει στο διδακτικό προσωπικό τρεις περιοχές ενδιαφέροντος:

- Την ιστοσελίδα Teaching Commons, όπου όλα τα μέλη της διδακτικής κοινότητας του Stanford μπορούν να βρουν πόρους, λύσεις, στρατηγικές για να βελτιώσουν τη διδασκαλία τους.
- Τις εκδηλώσεις επαγγελματικής εξέλιξης TEACH, όπου σε αυτές παρουσιάζονται καινοτόμες διδακτικές ιδέες και δίνεται η ευκαιρία να δοθούν απαντήσεις σε θέματα που απασχολούν τους διδάσκοντες.
- Τη δημιουργία της ακαδημαϊκής κοινότητας Teaching Commons, η οποία έχει σαν στόχο να φέρει κοντά τους διδάσκοντες και να χτίσει ένα κλίμα συνεργασίας και στήριξης για τη διδασκαλία και τη μάθηση.

2.1.4 Πανεπιστήμιο MIT

Teaching + Learning Lab SUBSCRIBE CONTACT SEARCH

ABOUT > EVENTS > PROGRAMS & SERVICES > TEACHING RESOURCES > RESEARCH & EVALUATION > BLOG

Teaching & Learning

TLL Staff
Teaching & Learning
Research & Evaluation
Contact
Newsletter Archive

Home » About » Teaching & Learning

What we do

Our Teaching and Learning (T&L) team works one-on-one with members of the MIT community (faculty, lecturers, instructors, grad students, postdocs, TAs, and staff) to support learning at MIT through the dissemination and implementation of research-based teaching strategies. We also support departments, schools, and programs in wider-scale teaching and learning initiatives.

Additionally, our teaching and learning experts support the strategic priorities of the Vice Chancellor by working collaboratively with MIT faculty, lecturers, and OVC staff on projects related to mentoring and advising, grad student development, the first-year undergraduate experience.

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα Teaching and Learning του MIT

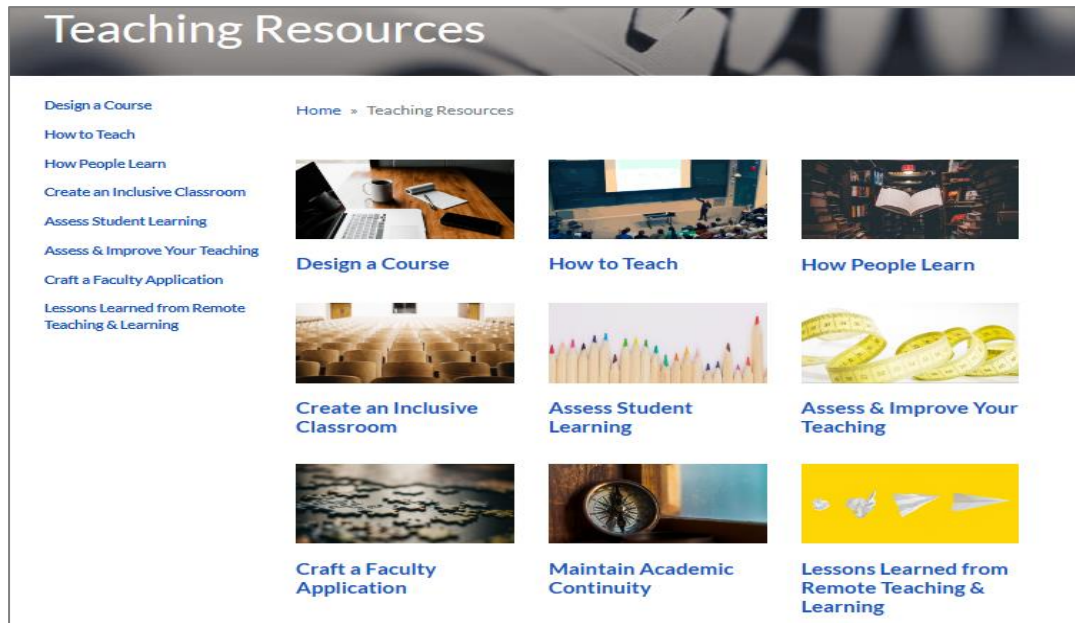
Το προσωπικό σε ολόκληρο το Κέντρο Διδασκαλίας και Μάθησης (Teaching and Learning Lab) του MIT συνεργάζεται με τους διδάσκοντες, το προσωπικό και τη διοίκηση του MIT για να δημιουργήσουν ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον όπου οι φοιτητές αντιμετωπίζουν ακαδημαϊκές προκλήσεις, συμμετέχουν ενεργά και υποστηρίζονται προσωπικά.

Οι ειδικοί στη διδασκαλία, τη μάθηση, την έρευνα και την αξιολόγηση επιτυγχάνουν την αποστολή και τις στρατηγικές προτεραιότητες του Γραφείου του Αντιπρύτανη με:

- κοινή χρήση στρατηγικών που βασίζονται στην έρευνα για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη μαθημάτων και προγραμμάτων σπουδών.
- εκπαίδευση σχετικά με τις φοιτητοκεντρικές παιδαγωγικές.
- συνεργασία και διαβούλευση με εκπαιδευτικούς του MIT για την εξεύρεση ευκαιριών και λύσεων για το διδακτικό τους πλαίσιο.
- συλλογή δεδομένων μέσω της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών καινοτομιών και της αξιολόγησης των αποτελεσμάτων των φοιτητών για την παροχή εποικοδομητικής, πρακτικής και ενημερωτικής ανατροφοδότησης στους διδάσκοντες.

Το έργο του Κέντρου του MIT περιλαμβάνει:

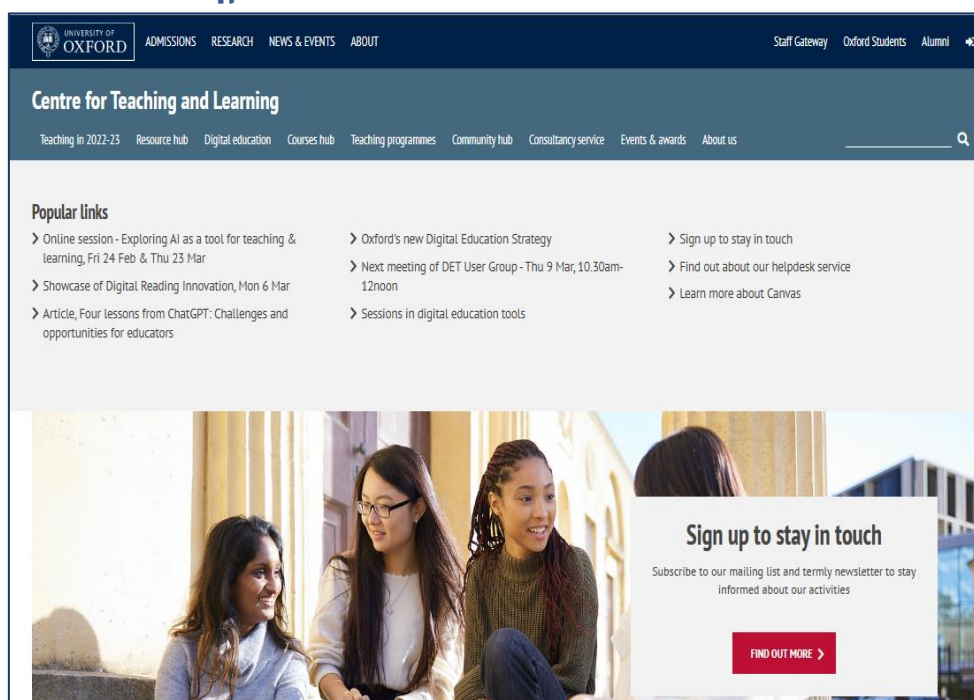
- πραγματοποίηση δράσεων που υποστηρίζουν και ενισχύουν τη θεμελιώδη εμπειρία των προπτυχιακών φοιτητών (ειδικά στο 1ο έτος).
- συνεργατική ανάπτυξη, υποστήριξη και αξιολόγηση της ακαδημαϊκής συμβουλευτικής.
- συλλογική δημιουργία, υποστήριξη και αξιολόγηση των ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης μεταπτυχιακών φοιτητών γύρω από τη διδασκαλία και τη μάθηση.
- υποστήριξη της διαφορετικότητας, της συμπερίληψης και της ακαδημαϊκής ευημερίας στις εκπαιδευτικές εμπειρίες στο MIT.
- ενημέρωση για αποφάσεις πολιτικής που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές εμπειρίες προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών στο MIT.



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα *Teaching and Learning* του MIT

Το Κέντρο παρέχει στο διδακτικό προσωπικό, μεγάλη ποικιλία διδακτικών πόρων σε θέματα σχεδιασμού μαθημάτων, διδακτικών μεθόδων, ερευνών για τη μαθησιακή διαδικασία, πρακτικών εφαρμογής της συμπεριληπτικής μάθησης, αξιολόγησης της διδασκαλίας και των μαθησιακών αποτελεσμάτων και χρήση της τεχνολογίας για τη βελτίωση της μαθησιακής εμπειρίας.

2.1.5 Πανεπιστήμιο Oxford



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα *Centre of Teaching and Learning* του Oxford

Το Κέντρο Διδασκαλίας και Μάθησης (Centre for Teaching and Learning) του Πανεπιστημίου του Oxford είναι αφοσιωμένο στην καινοτομία και αριστεία, στην διδασκαλία και την αξιολόγηση καθώς και στην παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους τους φοιτητές. Το Oxford δίνει έμφαση στην ικανότητα του να ανανεώνει και να εξετάζει νέες μορφές εκπαίδευσης, οι οποίες σχετίζονται με το ξεχωριστό μαθησιακό περιβάλλον του Πανεπιστημίου.









Το Κέντρο αποτελεί μέρος του τμήματος Ακαδημαϊκής Διοίκησης του Πανεπιστημίου ως υπηρεσία η οποία βοηθά τις διάφορες σχολές και τα τμήματα να επιτύχουν τις εκπαιδευτικές τους φιλοδοξίες. Για να επιτευχθεί αυτό, το Κέντρο συνεργάζεται με άλλα τμήματα, επαγγελματικές υπηρεσίες και φοιτητές. Η λειτουργία του Κέντρου έχει ως στόχο:

- την προώθηση ευέλικτων και συμπεριληπτικών εκπαιδευτικών προσεγγίσεων που ωφελούν τον διαφοροποιημένο φοιτητικό πληθυσμό του Πανεπιστημίου.
- τη στήριξη και αξιολόγηση εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών που αντιμετωπίζουν τις ανισότητες στη συμμετοχή και τις επιδόσεις στην ακαδημαϊκή εκπαίδευση.
- την πραγματοποίηση του οράματος ενός ολιστικού και ενσωματωμένου ψηφιακού περιβάλλοντος μάθησης που θα είναι διαθέσιμο σε όλους τους φοιτητές και θα

χρησιμοποιείται αποδοτικά από τις διάφορες σχολές και τα τμήματα με σκοπό να βοηθήσει τους φοιτητές να πλοηγηθούν στο σύνθετο εκπαιδευτικό σύστημα του Πανεπιστημίου.

- την παροχή έγκαιρων και σχετικών δυνατοτήτων επαγγελματικής ανάπτυξης και δικτύωσης για όσους διδάσκουν και υποστηρίζουν την μάθηση.
- την προβολή της εξαιρετικής και καινοτόμου διδασκαλίας.

We offer a range of resources to support your teaching at Oxford

| | | | |
|--|---|--|---|
|  Flexible and inclusive teaching (FIT) What is FIT? FIND OUT MORE > |  All FIT resources Search our library of guides, scenarios and other resources to support flexible and inclusive teaching at Oxford SEARCH FOR TEACHING RESOURCES > |  Oxford Teaching Ideas Practical Oxford-specific teaching resources FIND IDEAS > |  Accessible teaching and learning resources Creating accessible teaching and learning resources FIND OUT MORE > |
|  Student academic transition: resources for teaching staff Materials to help teaching staff support new students whose time at school or college was disrupted by the COVID-19 pandemic |  Racially Inclusive Teaching Toolkit Resources, guidance and tools to support students and staff at Oxford |  Teaching remotely Guidance and resources to support you with online teaching |  What is hybrid teaching? Guidance on teaching in a hybrid mode, including Oxford-specific examples |

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα Teaching and Learning του Oxford

Το Κέντρο προσφέρει προγράμματα διδασκαλίας σε διάφορα επίπεδα, για διδακτορικούς φοιτητές και το διδακτικό προσωπικό σε όλο το Πανεπιστήμιο. Οι νέοι διδάσκοντες μπορούν να εγγραφούν σε ένα σύντομο πρόγραμμα προετοιμασίας (Preparing and Teaching at Oxford). Το πρόγραμμα είναι προσαρμοσμένο στις εκάστοτε απαιτήσεις των διαφόρων τμημάτων και παρέχεται από αυτά. Επιπλέον, παρέχονται πιστοποιημένα προγράμματα όπως το Advancing Teaching and Learning για νέους διδάσκοντες ή όσους επιθυμούν να βελτιώσουν τις πρακτικές διδασκαλίας τους και το Teaching Recognition Scheme, το οποίο προσφέρει τη στήριξη και τη δυνατότητα στο διδακτικό προσωπικό να υποβάλει αίτηση για βραβείο αναγνώρισης εξέχουσας διδασκαλίας, μαθησιακής υποστήριξης ή εκπαιδευτικής ηγεσίας.

2.2 Η Ανάδυση των Γραφείων Διδασκαλίας και Μάθησης στην Ελλάδα

Το θεσμικό πλαίσιο το οποίο προβλέπει την ίδρυση Γραφείων Υποστήριξης Διδασκαλίας στα Πανεπιστήμια υπάρχει στην Ελλάδα ήδη από το 2011

(ν. 4009/2011, άρθρο 51):

Με τον Οργανισμό κάθε ιδρύματος προβλέπεται η σύσταση και λειτουργία ενιαίου ή αυτοτελούς ανά σχολή γραφείου υποστήριξης διδασκαλίας, ιδίως για την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία, καθορίζονται οι αρμοδιότητες του και ρυθμίζονται τα θέματα λειτουργίας του.

Ωστόσο η ενεργοποίηση του πλαισίου αυτού έγινε χρόνια αργότερα με έναυσμα μια πρωτοβουλία μιας ομάδας πανεπιστημιακών δασκάλων. Όπως ήταν επακόλουθο, οι εξελίξεις στα θέματα της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής στα Πανεπιστήμια του εξωτερικού σε συνδυασμό με τις διδακτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι Πανεπιστημιακοί δάσκαλοι στην Ελλάδα, δε θα μπορούσαν να μην έχουν αντίκτυπο στην ελληνική επιστημονική κοινότητα. Οι ανησυχίες αυτές οδήγησαν μια ομάδα διδασκόντων να προτείνουν την οργάνωση ενός επιστημονικού διαλόγου για το ζήτημα της αναβάθμισης της διδασκαλίας στα Ελληνικά Πανεπιστήμια.

Έτσι, στις 9-11 Σεπτεμβρίου 2016 στην Αλεξανδρούπολη διοργανώθηκε Συμπόσιο με θέμα: «Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική: Η εκπαίδευση και διδασκαλία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μια *terraincognita*». Η διοργάνωση πραγματοποιήθηκε από το Εργαστήριο Διδακτικών & Επαγγελματικών Δεξιοτήτων των Βιοεπιστημών του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας & Γενετικής του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης. Ο στόχος του Συμποσίου ήταν η ανάπτυξη ενός αρχικού διάλογου και μια προβληματικής για το ζήτημα της διδασκαλίας, της κριτικής μάθησης και της παιδαγωγικής προσέγγισης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, παρακολουθώντας τις ευρωπαϊκές και τις διεθνείς τάσεις κι εξελίξεις στον τομέα της μάθησης και της διδασκαλίας στα Πανεπιστήμια. (Κεδράκα, 2016) Η συνάντηση αυτή θεωρήθηκε καινοτόμα για τα ελληνικά δεδομένα και αποτέλεσε το ξεκίνημα ενός ανοιχτού διαλόγου που απευθύνεται σε όλους Πανεπιστημιακούς δασκάλους και στοχεύει

στην ενημέρωση των αρχών της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής αλλά και στην ανάγκη της εφαρμογής της.

Στο Συμπόσιο έλαβαν μέρος καταρτισμένοι επιστήμονες και ακαδημαϊκοί όχι μόνο από Πανεπιστήμια της Ελλάδας αλλά και του εξωτερικού και διατύπωσαν θεωρίες πάνω σε θέματα όπως, η Εκπαίδευση Ενηλίκων, η Ενεργή και Μετασχηματίζουσα Μάθηση, η Παιδαγωγική και Διδακτική Μεθοδολογία. Επίσης, συμμετείχαν ακαδημαϊκοί και από άλλα επιστημονικά πεδία (π.χ. Θετικών Επιστημών) με σκοπό η συζήτηση να καλυφθεί όσο το δυνατόν πιο σφαιρικά και να υπάρχει μια ολοκληρωμένη οπτική.

Ένα σημαντικό γεγονός που προήλθε από την πραγματοποίηση του Συμποσίου ήταν η δημιουργία του **Ελληνικό Δικτύου Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής (ΕΔΠΑΠ)**, ένα δίκτυο καθηγητών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης που, ανοίγοντας προοπτικές για την οριοθέτηση ενός νέου, σύγχρονου γνωστικού πεδίου της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής, έχει ως στόχο να αναπτύξει τη σχετική επιστημονική συζήτηση και να αναδεικνύει το θέμα αυτό πάνω σε τρεις θεματικούς άξονες: το θεωρητικό υπόβαθρο, το θεσμικό πλαίσιο και τις εκπαιδευτικές πολιτικές, καθώς και τις πρακτικές διδακτικές προσεγγίσεις. (Κεδράκα, 2016)

Οι προτάσεις του Δικτύου της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής που δημιουργήθηκε ήταν οι εξής:³

- *ανάληψη άμεσων πρωτοβουλιών με σκοπό να αρχίσει και να αναπτυχθεί στη χώρα μας ένας γόνιμος επιστημονικός διάλογος για την ενίσχυση και βελτίωση του διδακτικού έργου στα Πανεπιστήμια.*
- *οριοθέτηση του επιστημονικού πεδίου της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής βάση των σύγχρονων θεωρητικών προσεγγίσεων για τη μάθηση,*
- *καταγραφή των πολιτικών που ισχύουν σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο,*
- *συγκέντρωση ερευνών πάνω στο θέμα, καθώς και των Καλών Πρακτικών που εφαρμόζονται σε Πανεπιστήμια,*
- *ανάληψη ερευνητικών δράσεων μέσω συνεργειών των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας με εστίαση στη διδασκαλία και τη μάθηση ως διεργασία αλληλεπίδρασης*

³ Βλ. σχετικά: <https://panepistimiaki-paidagogiki.gr/>

μεταξύ φοιτητών, καθηγητών και του περιεχομένου της γνώσης.

- δημιουργία κατάλληλων δομών μέσα στα Πανεπιστήμια που θα εξασφαλίζουν τη βασική ψυχοπαιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση και
- διαρκή επικαιροποίηση και ανάπτυξη της παιδαγωγικής ικανότητας του συνόλου των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας.

Η λειτουργία των δομών αυτών θα μπορούσε να έχει ως στόχο:

- την ευαισθητοποίηση της ακαδημαϊκής κοινότητας για την ανάγκη δημιουργίας των δομών αυτών, την προώθηση της φοιτητοκεντρικής διδασκαλίας και την ανάπτυξη διδακτικών δεξιοτήτων των Πανεπιστημιακών δασκάλων.
- τη βελτίωση της διδασκαλίας και μάθησης στα πανεπιστήμια μέσω συνεργασιών με ειδικούς σε θέματα Παιδαγωγικής, σχεδίαση μαθημάτων, πραγματοποίηση έρευνας, διοργάνωση συνεδρίων και δημοσίευση εργασιών.
- την παροχή συμβουλευτικού έργου με στόχο την ανάπτυξη προγραμμάτων κατάρτισης στην Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική.

Ως συνέχεια του Συμποσίου του 2016, το Ελληνικό Δίκτυο Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής ανέλαβε την πρωτοβουλία και διοργάνωσε το 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής με θέμα: «*Διδασκαλία και Μάθηση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*», το οποίο πραγματοποιήθηκε στην Αλεξανδρούπολη στις 12-13 Απριλίου 2019 υπό την αιγίδα του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης. Το συνέδριο ήταν ανοιχτό για όλους τους διδάσκοντες των ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ώστε να υπάρξει ολοκληρωμένη καταγραφή των απόψεων και των προτάσεων των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας πάνω στα παιδαγωγικά και διδακτικά ζητήματα του έργου τους.

Απόρροια όλης της αυτής της κινητοποίησης ήταν και η ίδρυση των πρώτων Γραφείων Υποστήριξης Διδασκαλίας και Μάθησης. Το 2019 το Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης ίδρυσε το πρώτο Γραφείο και ακολούθησε το 2020 το Πανεπιστήμιο Πατρών, τα οποία και συνυπέγραψαν και πρωτόκολλο συνεργασίας. Σήμερα, τα περισσότερα Πανεπιστήμια της Ελλάδας έχουν ήδη θεσπίσει την ίδρυση των Γραφείων αν και η λειτουργία τους βρίσκεται ακόμα σε πρώιμο στάδιο.

Γ' ΜΕΡΟΣ

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΕΝΟΣ ΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟΥ ΑΠΟΘΕΤΗΡΙΟΥ ΚΑΛΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ

Στο τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο θα αναφερθούμε στην ανάγκη δημιουργίας ιδρυματικών αποθετηρίων καλών πρακτικών, θα περιγράψουμε το θεωρητικό πλαίσιο πάνω στο οποίο μπορεί να βασιστούν και θα παρουσιάσουμε προτάσεις για το περιεχόμενο που μπορεί να περιλαμβάνει ένα τέτοιο αποθετήριο.

3.1 Θεωρητικό πλαίσιο Ιδρυματικών Αποθετηρίων Καλών Πρακτικών

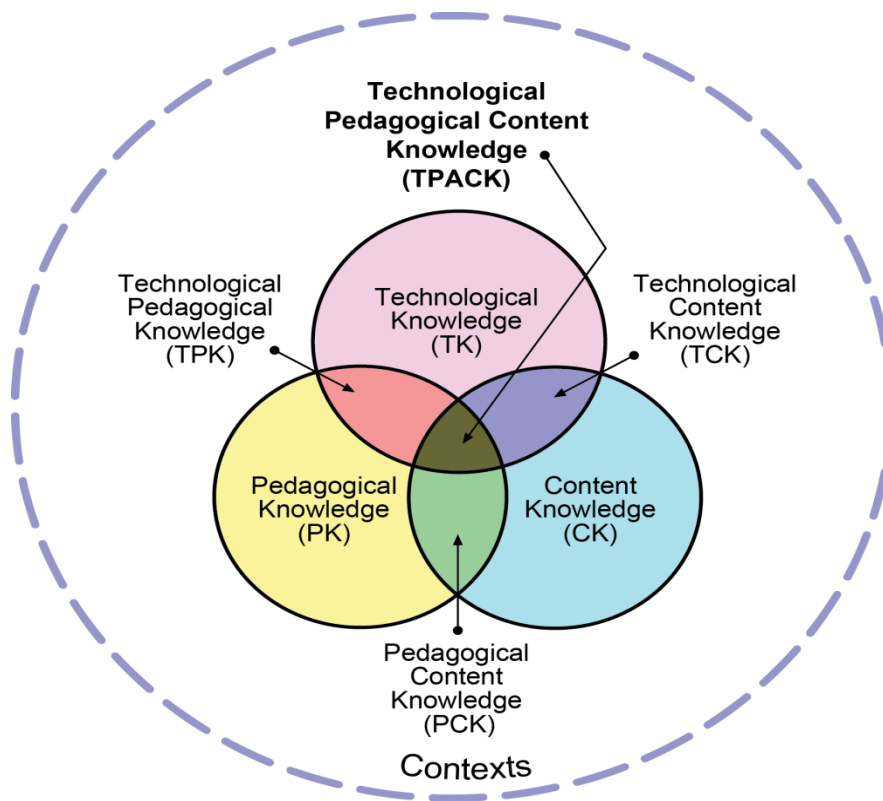
Όπως παρουσιάσαμε στο Β' μέρος, οι δομές για την Υποστήριξη της Διδασκαλίας και Μάθησης των ελληνικών Πανεπιστημίων – όπως και οι αντίστοιχες του εξωτερικού - έχουν ως σκοπό να ενισχύσουν την παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση του συνόλου των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας. Μέσα από δράσεις έχουν ως στόχο να δημιουργήσουν μια επιστημονική κοινότητα συνεργασίας, επικοινωνίας και αλληλοστήριξης για να εξασφαλίσουν τη συνεχή βελτίωση του διδακτικού έργου των πανεπιστημίων. Μια τέτοια δράση αποτελεί και η δημιουργία ιδρυματικών αποθετηρίων καλών πρακτικών με πρότυπο εκπαιδευτικό περιεχόμενο, τα οποία θα είναι ανοικτά σε ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα. Τα αποθετήρια μπορούν να εξυπηρετήσουν τόσο στην καταγραφή καλών παιδαγωγικών και διδακτικών πρακτικών όσο και στην ανάπτυξη νέων ή τη βελτίωση των υπαρχόντων μέσα από ανατροφοδότηση και διενέργεια διεπιστημονικής έρευνας.

Ποιο είναι όμως το θεωρητικό πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορεί να δημιουργηθεί ένα ιδρυματικό αποθετήριο καλών πρακτικών; Αδιαμφισβήτητα, το πλαίσιο αυτό θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, να συμβαδίζει με τις ανάγκες των φοιτητών και να οδηγεί στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας και των δεξιοτήτων τους. Επιπλέον, οφείλει να συμβαδίζει με τις τεχνολογικές εξελίξεις της εποχής μας και να προωθεί τη χρήση τους για τη βελτιστοποίηση της διδακτικής πράξης. Παρακάτω, θα περιγράψουμε ένα τέτοιο θεωρητικό πλαίσιο βασισμένο σε δύο μοντέλα που χρησιμοποιούνται για το σχεδιασμό μαθημάτων με τη χρήση της τεχνολογίας, το μοντέλο της Τεχνολογικής Παιδαγωγικής Γνώσης Περιεχομένου (Technological Pedagogical Content Knowledge – TPACK) και το Technology Integration Matrix (TIM), καθώς και τη προσέγγιση της Σχεδιαστικής Σκέψης (Design Thinking) στη διδασκαλία.

3.1.1 Τεχνολογική Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου (Technological Pedagogical Content Knowledge – TPACK)

Ο όρος Technological – Pedagogical – Content Knowledge (TPACK) εισήχθη ως ένα θεωρητικό πλαίσιο στο χώρο της διδασκαλίας, το οποίο προσδιορίζει τη φύση των γνώσεων που απαιτούνται να έχουν οι εκπαιδευτικοί ώστε να ενσωματώσουν την τεχνολογία στη διδασκαλία τους (Mishra, Koehler, 2006). Όπως διαφαίνεται κι από την ονομασία του, το πλαίσιο αυτό χωρίζεται σε τρία ευδιάκριτα πεδία γνώσεων: τεχνολογία, παιδαγωγική και περιεχόμενο. Το πλαίσιο TPACK θεωρείται προέκταση της θεωρίας Pedagogical Content Knowledge (PCK) του Shulman (1986), σύμφωνα με την οποία το γνωστικό υπόβαθρο ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να συνδυάζει τη γνώση του αντικειμένου που διδάσκει με παιδαγωγικές γνώσεις. Για τον Shulman, τα δύο αυτά πεδία είναι αλληλένδετα και απαραίτητα κομμάτια της εκπαίδευσης ενός δασκάλου. Σε αυτά τα δύο πεδία ήρθε να προστεθεί η γνώση της τεχνολογίας, καθώς αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εποχής μας και έχει εισχωρήσει πλέον και στην εκπαίδευση όπως ήταν αναμενόμενο. Η σύγχρονη διδασκαλία απαιτεί κατανόηση από μέρους των εκπαιδευτικών της συσχέτισης της τεχνολογίας με το γνωστικό περιεχόμενο και την παιδαγωγική. Η διδασκαλία με τη χρήση της τεχνολογίας επηρεάζει και το «τι» διδάσκουμε αλλά και το «πώς» το διδάσκουμε.

Σύμφωνα με το πλαίσιο TPACK, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να γνωρίζουν πώς τα τρία πεδία γνώσης (τεχνολογία, παιδαγωγική και περιεχόμενο) αλληλεπιδρούν και επηρεάζουν το ένα το άλλο. Η γνώση του περιεχομένου είναι το «τι» διδάσκει ο εκπαιδευτικός, το γνωστικό του αντικείμενο (Μαθηματικά, Πληροφορική, Αγγλικά κοκ), η παιδαγωγική γνώση είναι το «πώς» ο εκπαιδευτικός θα μεταδώσει αποτελεσματικά το περιεχόμενο στους φοιτητές (μέσω για παράδειγμα οδηγιών, ερωτήσεων, ομαδικών συζητήσεων, debates κτλ) και η τεχνολογική γνώση απαντά στο ερώτημα «τι τεχνολογικά εργαλεία» (π.χ. laptops, multimedia, εφαρμογές, πλατφόρμες μάθησης) θα χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός για να κάνει το περιεχόμενο πιο προσβάσιμο στους φοιτητές. Συνεπώς, τα τρία αυτά γνωστικά πεδία δεν είναι απομονωμένα το ένα από το άλλο. Αντιθέτως, εμπλέκονται μεταξύ τους δημιουργώντας σημεία αλληλεπίδρασης. (εικόνα 1)



Εικόνα 1: Οπτική αναπαράσταση του πλαισίου TPACK. Πηγή: track.org

Όπως φαίνεται και από την εικόνα παραπάνω στο πλαίσιο TPACK υπάρχουν επτά σημεία αναφοράς.

1. Content Knowledge (CK)

Η γνώση του περιεχομένου είναι οι γνώσεις γύρω από ένα διδακτικό αντικείμενο. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να γνωρίζει σε βάθος το περιεχόμενο που καλείται να διδάξει και το πλαίσιο στο οποίο διδάσκει. Σύμφωνα με τον Shulman (1986), η γνώση αυτή περιλαμβάνει τις έννοιες, τις θεωρίες, τις ιδέες καθώς και τις πρακτικές και προσεγγίσεις για την ανάπτυξη αυτής της γνώσης.

2. Pedagogical Knowledge (PK)

Η παιδαγωγική γνώση είναι η βαθιά γνώση για τις μεθόδους και τις πρακτικές της διδασκαλίας. Περιλαμβάνει τις αξίες, τους σκοπούς και τους στόχους της εκπαίδευσης. Αυτή η μορφή γνώσης εμπεριέχει την κατανόηση του τρόπου που μαθαίνουν οι φοιτητές, τον σχεδιασμό μαθημάτων, τις δεξιότητες διαχείρισης της τάξης και την αξιολόγηση των φοιτητών.

3. Technological Knowledge (TK)

Η **τεχνολογική γνώση** είναι η γνώση των διαφόρων τεχνολογιών, εργαλείων και πηγών και η αποτελεσματική εφαρμογή τους από τον εκπαιδευτικό ώστε να προωθείται η μάθηση. Ωστόσο, η γνώση αυτή θεωρείται ρευστή σε σχέση με τις άλλες δύο, καθώς οι ραγδαίες εξελίξεις της τεχνολογίας μπορούν να καταστήσουν τις κεκτημένες τεχνολογικές γνώσεις του εκπαιδευτικού ξεπερασμένες. Γι' αυτό το λόγο ο εκπαιδευτικός πρέπει συνεχώς να ενημερώνεται και να προσαρμόζεται στις τεχνολογικές αλλαγές που προκύπτουν. (Koehler, Mishra, 2009)

4. Pedagogical Content Knowledge (PCK)

Η **παιδαγωγική γνώση περιεχομένου** είναι η αλληλεπίδραση της γνώσης του περιεχομένου και της παιδαγωγικής γνώσης. Είναι αντίστοιχη με την θεωρία του Shulman (1986), κατά την οποία το εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να μετασχηματίζεται στη διδασκαλία. Ο εκπαιδευτικός λαμβάνοντας υπόψη το μαθησιακό πλαίσιο, το δυναμικό των φοιτητών και τις προηγούμενες γνώσεις τους προσαρμόζει την «ύλη», επιλέγει κατάλληλη θεματολογία, αναπτύσσει βέλτιστες πρακτικές προκειμένου οι φοιτητές να κατακτήσουν τη νέα γνώση. Η παιδαγωγική γνώση περιεχομένου καλύπτει το βασικό κορμό της διδασκαλίας, της μάθησης, του προγράμματος σπουδών, της αξιολόγησης, όπως τις συνθήκες που προωθούν τη μάθηση και τις συνδέσεις ανάμεσα στο πρόγραμμα σπουδών, την αξιολόγηση και τα παιδαγωγικά. (Kohler, Mishra, 2009)

5. Technological Content Knowledge (TCK)

Η **τεχνολογική γνώση περιεχομένου** είναι η γνώση του τρόπου με τον οποίο η τεχνολογία και το περιεχόμενο αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να μετασχηματιστεί με τη χρήση συγκεκριμένων τεχνολογιών, ώστε οι φοιτητές να αλλάξουν τον τρόπο που εξασκούν και αντιλαμβάνονται τις νέες πληροφορίες. Οφείλει να αντιλαμβάνεται ποιες τεχνολογίες ταιριάζουν καλύτερα στο εκπαιδευτικό υλικό που διδάσκει και πως το περιεχόμενο υπαγορεύει ποια τεχνολογία θα χρησιμοποιηθεί και το αντίθετο. (Kohler, Mishra, 2009)

6. Technological Pedagogical Knowledge (TPK)

Η **τεχνολογική παιδαγωγική γνώση** είναι η γνώση του πως διάφορες τεχνολογίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία και πως αυτή μπορεί να αλλάξει με τη χρήση αυτών των τεχνολογιών. Αυτό απαιτεί την κατανόηση των παιδαγωγικών δυνατοτήτων αλλά και των περιορισμών που παρουσιάζουν τα τεχνολογικά εργαλεία μέσα στο εκάστοτε εκπαιδευτικό πλαίσιο.

7. Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)

Η **τεχνολογική και παιδαγωγική γνώση περιεχομένου** είναι η γνώση που απαιτείται για την ενσωμάτωση της τεχνολογίας στη διδασκαλία. Προϋποθέτει βαθιά κατανόηση της τεχνολογίας και των παιδαγωγικών τεχνικών που απαιτούνται για τη χρήση της ώστε να διδαχθεί αποτελεσματικά το περιεχόμενο. Επιπλέον, τη γνώση του τι εμποδίζει ή διευκολύνει τη μάθηση και πως η τεχνολογία μπορεί να βοηθήσει στα προβλήματα που οι φοιτητές αντιμετωπίζουν, τη γνώση των προγενέστερων γνώσεων των φοιτητών και τη γνώση του πως η τεχνολογία μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να εξελίξει τις υπάρχουσες γνώσεις αλλά και να αναπτύξει νέες. (Kohler, Mishra, 2009)

Συνολικά, το μοντέλο TPACK είναι ένα χρήσιμο πλαίσιο για να αντιληφθούμε τις διαφορετικές γνώσεις τις οποίες οι δάσκαλοι χρειάζονται να έχουν και πως μπορούν να καλλιεργήσουν τις γνώσεις αυτές ώστε να μπορεί η τεχνολογία να ενσωματωθεί παραγωγικά στην διδασκαλία. Η χρήση του TPACK ως θεωρητικού πλαισίου στον τομέα της διδασκαλίας θα μπορούσε να επηρεάσει την εκπαίδευση και την επαγγελματική εξέλιξη των διδασκόντων καθώς θέτει την ανάγκη συνεχούς επιμόρφωσης και παρακολούθησης των τεχνολογικών εξελίξεων ώστε να καλλιεργήσουν τις ψηφιακές δεξιότητες που χρειάζονται για να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες της σύγχρονης εκπαίδευσης.

3.1.2 Technology Integration Matrix (TIM)

Ένα εργαλείο το οποίο αξιοποιεί τις αρχές του TPACK, είναι το **Technology Integration Matrix (TIM)**. Αποτελεί ένα πλαίσιο για την περιγραφή και τη στόχευση της χρήσης της τεχνολογίας με σκοπό τη βελτίωση της μάθησης. Αναπτύχθηκε από το Κέντρο Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας της Φλόριντα (Florida Center for Instructional Technology) το 2005 και βρίσκεται στην τρίτη του έκδοση από το 2019. Το TIM ενσωματώνει πέντε αλληλεξαρτώμενα χαρακτηριστικά των περιβαλλόντων μάθησης: ενεργό, συνεργατικό, εποικοδομητικό, αυθεντικό και κατευθυνόμενο προς τους στόχους (Jonassen et al, 2003). Αυτά τα χαρακτηριστικά συνδέονται με πέντε επίπεδα ενσωμάτωσης της τεχνολογίας: είσοδος, υιοθέτηση, προσαρμογή, εισχώρηση και μεταμόρφωση. Μαζί, τα πέντε χαρακτηριστικά περιβαλλόντων μάθησης και τα πέντε επίπεδα ενσωμάτωσης της τεχνολογίας δημιουργούν έναν πίνακα (matrix) 25 κελιών, όπως φαίνεται παρακάτω.⁴ Όλοι οι περιγραφικοί δείκτες του TIM ισχύουν εξίσου για την εξ αποστάσεως και τη διαζώσης διδασκαλία.

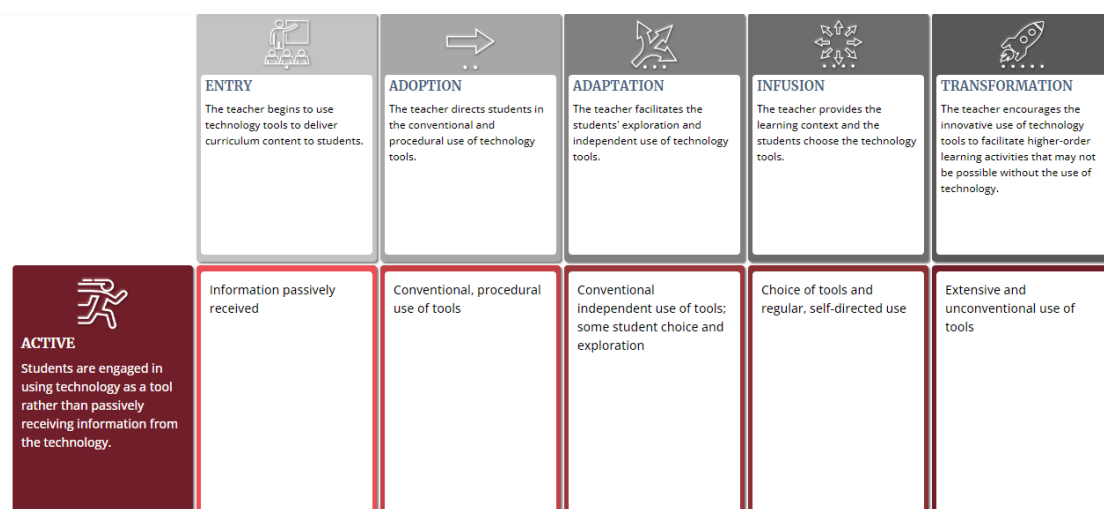
| | ENTRY | ADOPTION | ADAPTATION | INFUSION | TRANSFORMATION |
|---------------|--|---|--|---|---|
| ACTIVE | Information passively received | Conventional, procedural use of tools | Conventional independent use of tools; some students choice and exploration | Choice of tools and regular, self-directed use | Extensive and unconventional use of tools |
| COLLABORATIVE | Individual student use of technology tools | Collaborative use of tools in conventional ways | Collaborative use of tools; some students choice and exploration | Choice of tools and regular use for collaboration | Collaboration with peers, outside experts, and others in ways that may not be possible without technology |
| CONSTRUCTIVE | Information delivered to students | Guided, conventional use for building knowledge | Independent use for building knowledge; some students choice and exploration | Choice and regular use for building knowledge | Extensive and unconventional use of technology tools to build knowledge |
| AUTHENTIC | Technology use unrelated to the world outside of the instructional setting | Guided use in activities with some meaningful contexts | Independent use in activities connected to students' lives; some students choice and exploration | Choice of tools and regular use in meaningful activities | Innovative use for higher-order learning activities connected to the world beyond the instructional setting |
| GOAL-DIRECTED | Directions given; step-by-step monitoring | Conventional and procedural use of tools to plan or monitor | Purposeful use of tools to plan and monitor; some students choice and exploration | Flexible and seamless use of technology tools to plan and monitor | Extensive and higher-order use of tools to plan and monitor |

Στημιότυπο από την ιστοσελίδα *Technology Integration Matrix (TIM)*

⁴ Πηγή: <https://fcit.usf.edu/matrix/matrix/>

Τα πέντε επίπεδα ενσωμάτωσης της τεχνολογίας αποτελούν:

- **Είσοδος (Entry)**
Ο καθηγητής αρχίζει να χρησιμοποιεί τεχνολογικά εργαλεία για να παραδώσει το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών στους φοιτητές.
- **Υιοθέτηση (Adoption)**
Ο καθηγητής κατευθύνει τους φοιτητές στη συμβατική και διαδικαστική χρήση των τεχνολογικών εργαλείων.
- **Προσαρμογή (Adaptation)**
Ο καθηγητής διευκολύνει την εξερεύνηση και την ανεξάρτητη χρήση των τεχνολογικών εργαλείων από τους φοιτητές.
- **Εισχώρηση (Infusion)**
Ο καθηγητής παρέχει το μαθησιακό πλαίσιο και οι φοιτητές επιλέγουν τα τεχνολογικά εργαλεία.
- **Μεταμόρφωση (Transformation)**
Ο καθηγητής ενθαρρύνει την καινοτόμο χρήση τεχνολογικών εργαλείων με σκοπό να διευκολύνει μαθησιακές δραστηριότητες, οι οποίες δε θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν χωρίς τη χρήση της τεχνολογίας.



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των 25 κελιών του TIM

Τα πέντε επίπεδα ενσωμάτωσης της τεχνολογίας συνδέονται με τα χαρακτηριστικά των πέντε διαφορετικών περιβαλλόντων μάθησης:

- **Ενεργό (Active)**
Σε αντίθεση με τα μαθήματα στα οποία οι φοιτητές λαμβάνουν πληροφορίες παθητικά, στο ενεργό περιβάλλον μάθησης, οι φοιτητές εμπλέκονται ενεργά στη

Σε αντίθεση με άλλα μοντέλα ενσωμάτωσης της τεχνολογίας, το TIM έχει σχεδιαστεί για να αξιολογεί το μάθημα κι όχι να κρίνει τον καθηγητή ή μια μεμονωμένη διαδικασία. Σκοπός της εφαρμογής του είναι να βοηθάει σχολεία και άλλους εκπαιδευτικούς οργανισμούς στην αξιολόγηση του επιπέδου ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στις τάξεις και να παρέχει στους διδάσκοντες μοντέλα στο πως η τεχνολογία μπορεί να ενσωματωθεί στη διδασκαλία με ουσιαστικό τρόπο.

3.1.3 Σχεδιαστική Σκέψη (Design Thinking)

Το «design thinking» αποτελεί μια συστηματική προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων η οποία περιλαμβάνει την ανθρώπινη οπτική σε όλα τα βήματα της διαδικασίας (Val et al., 2017). Βασίζεται στον τρόπο με τον οποίο οι σχεδιαστές σκέφτονται λαμβάνοντας υπόψη τις ανθρώπινες ανάγκες, τους διαθέσιμους πόρους και τις ευκαιρίες εφαρμογής. Χαρακτηρίζεται από μια μη-γραμμική, επαναλαμβανόμενη διαδικασία του να κάνεις, να δοκιμάζεις, να αποτυγχάνεις, να αναθεωρείς και να εξελίσσεις. Απαιτεί την κατανόηση της πλευράς των ενδιαφερόμενων, τον επαναπροσδιορισμό των προβλημάτων και τη δημιουργία καινοτόμων λύσεων.

Η προέλευση του design thinking τοποθετείται στις δεκαετίες του 1950 και 1960 στα πεδία της αρχιτεκτονικής, του σχεδιασμού και των τεχνών ενώ αργότερα εφαρμόστηκε και στη διοίκηση επιχειρήσεων. Ο όρος “design thinking” χρησιμοποιήθηκε πρώτη φορά από τον Peter Rowe στο βιβλίο του *Design Thinking*, στο οποίο περιέγραψε μεθόδους και προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται από αρχιτέκτονες και πολεοδόμους και όρισε το “design thinking” ως «μια μέθοδο δημιουργικής πράξης» (Rowe, 1987). Ωστόσο, ο Herbert Simon είχε αναλύσει τη φύση του “design” το 1969 ως τρόπου σκέψης. Κατά τον Simon, δύο βασικά στοιχεία της σχεδιαστικής διαδικασίας είναι η δημιουργία πρωτοτύπων (prototyping) και ο έλεγχος (testing) μέσω παρατήρησης, ενώ ο Donald Schön (1983) υπογράμμισε το ρόλο του αναστοχασμού (reflection) ως ένα ακόμα βασικό πυρήνα του design thinking.

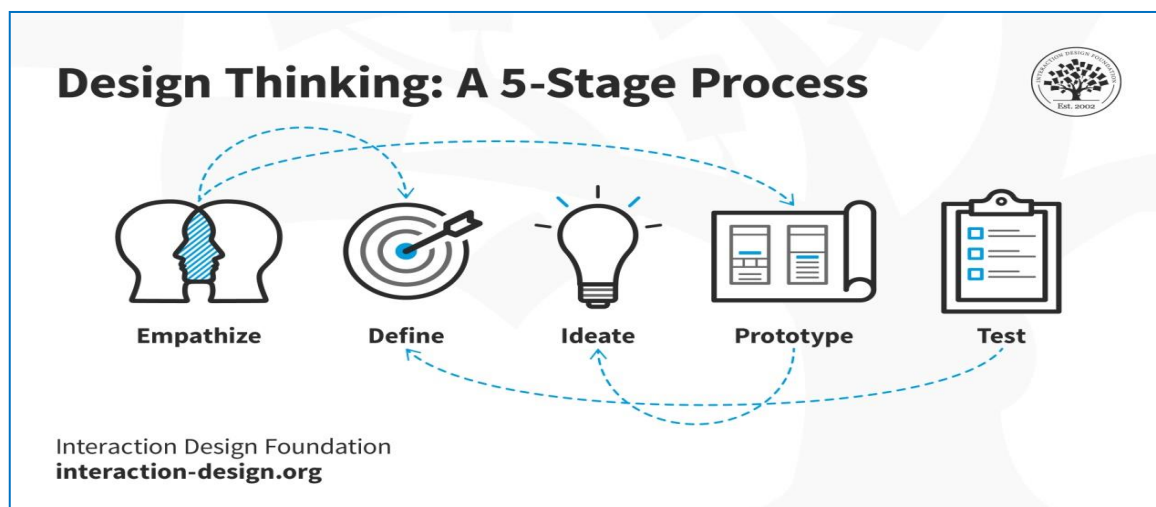
Μια ακόμα αξιοσημείωτη προσέγγιση θέτει το design thinking ως μέσο επίλυσης «δυσνόητων προβλημάτων» (wicked problems). Ο όρος «δυσνόητα προβλήματα» αναφέρεται σε σύνθετα και πολυδιάστατα προβλήματα τα οποία είναι δύσκολο να λυθούν (Rittel, Weber, 1973). Εξαιτίας της φύσης αυτών των προβλημάτων απαιτείται βαθιά κατανόηση και πρωτοποριακή προσέγγιση. Ο Richard Buchanan (1992) συσχέτισε την επίλυση τέτοιων προβλημάτων με το design thinking. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, η σχεδιαστική διαδικασία χωρίζεται σε δύο μέρη, τον καθορισμό του προβλήματος και την επίλυσή του (Buchanan, 1992). Στην πρώτη και αναλυτική φάση αναγνωρίζονται τα στοιχεία του προβλήματος, ενώ στη δεύτερη και σύνθετη φάση, διάφορες μεταβλητές συγκρίνονται ώστε να δημιουργηθεί ένα τελικό σχέδιο (Buchanan, 1992). Το στοιχείο της επανάληψης που διακρίνει τη διαδικασία του design thinking βοηθά στην αναπλαισίωση του προβλήματος με ανθρωποκεντρικό τρόπο και τη δημιουργία νέων ιδεών μέσω του brainstorming, τα οποία αποτελούν χρήσιμα εργαλεία στο χειρισμό αυτών των προβλημάτων.

Από τότε που πρωτοεμφανίστηκε το design thinking έως και σήμερα έχουν δημιουργηθεί πολλές θεωρίες και μοντέλα σχετικά με την εφαρμογή του, τα περισσότερα από τα οποία βασίζονται στο μοντέλο των επτά σταδίων του Simon (1969):

- 1) **Define: Ορίζω** το θέμα προς επίλυση και το κοινό στο οποίο απευθύνεται.
- 2) **Research: Κάνω έρευνα** πάνω στην ιστορία, τα εμπόδια και τις γνώμες των ενδιαφερόμενων.
- 3) **Ideate: Στοχάζομαι** τις ανάγκες και τα κίνητρα των τελικών χρηστών – σε αυτό το στάδιο περιλαμβάνεται το brainstorming.
- 4) **Prototype: Δημιουργώ πρότυπα** συνδυάζοντας και βελτιώνοντας ιδέες και λαμβάνω ανατροφοδότηση από τους χρήστες.
- 5) **Choose: Επιλέγω** τις επικρατέστερες ιδέες.
- 6) **Implement: Εφαρμόζω** τις ιδέες έχοντας καθορίσει τις πηγές, την περιγραφή, το πλάνο και την εκτέλεση των εργασιών.
- 7) **Learn: Μαθαίνω** συλλέγοντας ανατροφοδότηση από τους χρήστες.

Βασισμένο στο μοντέλο του Simon (1969), το Hasso Plattner Institute Of Design (d.school) του Stanford έχει δημιουργήσει μία μέθοδο πέντε βημάτων. Τα βήματα

αυτά δεν είναι πάντα διαδοχικά, μπορούν να εκτελούνται παράλληλα και να επαναλαμβάνονται συνεχώς.



Εικόνα 2: Τα 5 στάδια του design thinking process. Πηγή: <https://www.interaction-design.org>

Στάδιο 1: Empathize (Ενσυναίσθηση)

Στο πρώτο στάδιο της διαδικασίας είναι η κατανόηση του προβλήματος που θέλουμε να επιλύσουμε μέσω έρευνας συλλογής πληροφοριών. Η ενσυναίσθηση κρίνεται ως βασική προϋπόθεση του σταδίου αυτού αλλά και του design thinking, γενικότερα, καθώς επιτρέπει τη βαθύτερη επίγνωση των πραγμάτων από τη πλευρά των χρηστών. Οι υποθέσεις από μέρους των σχεδιαστών πρέπει να παραμεριστούν και να δοθεί έμφαση στις πραγματικές γνώσεις, στις εμπειρίες και ανάγκες των ατόμων που απευθυνόμαστε. Ο τρόπος για να πραγματοποιηθεί αυτό είναι μέσω τριών βημάτων:

- 1 – Παρατήρηση των χρηστών.
- 2 – Συμμετοχή μέσω αλληλεπίδρασης και συζήτησης με τους χρήστες.
- 3 – Παρακολούθηση και ακρόαση της εμπειρίας τους.

Στάδιο 2: Define (Ορισμός του προβλήματος)

Στο δεύτερο στάδιο, οι πληροφορίες που έχουν συγκεντρωθεί από το πρώτο στάδιο αναλύονται και συνδυάζονται ώστε να καθοριστεί ο πυρήνας του προβλήματος. Εδώ αναδύονται μοτίβα, ανάγκες που χρίζουν λύσεις και εμπόδια. Η ορθή καταγραφή του προβλήματος θα χτίσει τις βάσεις για την εύρεση των κατάλληλων λύσεων. Ο ανθρωποκεντρικός χαρακτήρας κρίνεται κι εδώ σημαντικός.

Στάδιο 3: Ideate (Η σύλληψη ιδεών)

Στο τρίτο στάδιο η δημιουργικότητα αφήνεται ελεύθερη και παράγονται οι ιδέες. Είναι η φάση όπου μπορεί να χρησιμοποιηθεί το brainstorming, το mind mapping και άλλες παρόμοιες τεχνικές. Απαιτεί καινοτομία στη σκέψη (thinking out of the box) και εύρεση λύσεων από διαφορετικές οπτικές.

Στάδιο 4: Prototype (Δημιουργία πρωτοτύπων)

Στο τέταρτο και πειραματικό στάδιο, οι ιδέες μετατρέπονται σε πρωτότυπα. Δημιουργούνται «πρόχειρες» εκδοχές του προϊόντος ώστε να υπάρχει κάτι χειροπιαστό το οποίο οι χρήστες μπορούν να αξιολογήσουν. Με αυτόν τον τρόπο υπάρχει ανατροφοδότηση και δίνεται η δυνατότητα βελτίωσης ή επανέλεγχου του προϊόντος.

Στάδιο 5: Test (Ελεγχος)

Στο πέμπτο στάδιο, το τελικό προϊόν ελέγχεται. Αν και είναι το τελικό στάδιο, τα αποτελέσματα του ελέγχου μπορεί να επαναπροσδιορίσουν εκ νέου προβλήματα, οπότε και χρειάζεται η επιστροφή σε προηγούμενα στάδια για περεταίρω αλλαγές ή βελτιώσεις.

Στις μέρες μας, το design thinking εξαπλώνεται γρήγορα και εφαρμόζεται σε πολλούς τομείς ενώ συνεχίζεται να μελετάται και να βελτιώνεται. Τα πανεπιστήμια περιλαμβάνουν μαθήματα design thinking στο πρόγραμμα σπουδών τους και οι εταιρείες το υιοθετούν για να πρωτοπορήσουν. Λόγω της πρωτοποριακής και ευπροσάρμοστης φύσης του, θεωρείται μια σύγχρονη παιδαγωγική προσέγγιση, η οποία μπορεί να εφαρμοστεί σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, για την ανάπτυξη δεξιοτήτων του 21ου αιώνα μετατρέποντας τη διαδικασία της μάθησης σε μια ενδιαφέρουσα πρόκληση.

Η σχεδιαστική σκέψη στην διδασκαλία

Πέρα από την εφαρμογή του στο σχεδιασμό μαθημάτων, το design thinking μπορεί να αποτελέσει ένα ιδανικό εργαλείο για την εξέλιξη και την αναβάθμιση της διδασκαλίας. Εξάλλου, η διδασκαλία μπορεί να θεωρηθεί μια επιστήμη σχεδιασμού,

όπως η μηχανική και η αρχιτεκτονική, δεδομένου ότι *«ασχολείται όχι με το πώς είναι τα πράγματα αλλά πως οφείλουν να είναι»* (Simon, 1969). Ως επιστήμη σχεδιασμού, βασίζεται στις υπάρχουσες γνώσεις για τη διδασκαλία για να επιτύχει το σκοπό της μάθησης και χρησιμοποιεί την εφαρμογή σχεδιαστικών πρακτικών με σκοπό την βελτίωσή τους (Laurillard, 2012). Ωστόσο, η εξέλιξη της διδακτικής επιστήμης γίνεται από την ερευνητική κοινότητα και όχι την διδακτική. Παρόλο που οι δάσκαλοι είναι αυτοί που εφαρμόζουν τις διδακτικές μεθόδους, τις τεχνικές και ανακαλύπτουν τι λειτουργεί καλύτερα, η γνώση τους αυτή δεν διατυπώνεται ούτε μοιράζεται, όπως συμβαίνει στις υπόλοιπες επιστήμες. Η ανάπτυξη μιας βάσης γνώσεων είναι καίρια για κάθε επιστημονικό πεδίο εφόσον έτσι πραγματοποιείται το «χτίσιμο» πάνω στις προϋπάρχουσες γνώσεις, δοκιμάζοντας, βελτιώνοντας και ανατροφοδοτώντας τη βάση αυτή.

Συνεπώς, για να λειτουργήσει η διδασκαλία ως μια σχεδιαστική επιστήμη χρειάζεται οι ίδιοι οι δάσκαλοι να ενσωματώσουν τον σχεδιασμό ως μέρος της άσκησης του επαγγέλματός τους και να λειτουργήσουν ως ερευνητές καταγράφοντας και μοιράζοντας τον σχεδιασμό τους (Laurillard, 2012). Με αυτό τον τρόπο η διδακτική κοινότητα θα μπορεί να συνεισφέρει στην ανάπτυξη μιας βάσης γνώσεων, όπου οι δάσκαλοι θα συνεργάζονται ακολουθώντας τις αρχές του design thinking που διέπονται από το επαναλαμβανόμενο μοτίβο κατά το οποίο καθορίζουν, σχεδιάζουν, δοκιμάζουν, αναθεωρούν, επανασχεδιάζουν, επανελέγχουν και διατυπώνουν μια διδακτική παρέμβαση. Αυτό το «μοίρασμα» της εμπειρίας-γνώσης μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία μιας συλλογικής προσπάθειας με σκοπό τη βελτίωση των παιδαγωγικών πρακτικών και της διδασκαλίας συνολικά.

Βασισμένη στο πλαίσιο του design thinking, η Laurillard (2012) ανέφερε την ανάγκη δημιουργίας «σχεδιαστικών προτύπων» ως μέρος επίλυσης των προβλημάτων της μάθησης. Ένα σχεδιαστικό πρότυπο ορίζεται *«ως μία ημι-δομημένη περιγραφή μίας μεθόδου για την επίλυση ενός επαναλαμβανόμενου προβλήματος»* (Mor & Winters, 2007). Τα βασικά στοιχεία ενός σχεδιαστικού προτύπου είναι *το «πρόβλημα, το περιεχόμενο, η ημι-δομημένη περιγραφή της λύσης και το γεγονός ότι αυτό αποτελεί εξωτερικευμένη γνώση»*. (Goodyear, 2005)

Ακολουθώντας την ίδια φιλοσοφία, οι δάσκαλοι μπορούν να δημιουργήσουν «σχεδιαστικά πρότυπα για τη μάθηση» ώστε να συμμετέχουν στο σχεδιασμό. Τα πρότυπα αυτά ακολουθώντας τις βασικές αρχές του design thinking οφείλουν να κατανοούν τις ανάγκες των χρηστών – στη συγκεκριμένη περίπτωση των φοιτητών – λαμβάνοντας υπόψη τις προγενέστερες γνώσεις, το επίπεδο και τις δεξιότητές τους. Για να θεωρηθεί ένα σχεδιαστικό πρότυπο αποτελεσματικό κρίνεται προτιμότερο να δομείται γύρω από μια προβληματική κατάσταση και όχι ένα συγκεκριμένο θέμα ώστε να υπάρχει η δυνατότητα να παραχθούν διαφορετικές προσεγγίσεις και λύσεις.

Σύμφωνα με τη Laurillard (2012), τα σχεδιαστικά πρότυπα για τη μάθηση απαιτούν κάποιο είδος δομημένου και τυποποιημένου μοτίβου πάνω στο οποίο οι δάσκαλοι θα εκφράζουν κάθε φορά τις παιδαγωγικές τους ιδέες ενώ ταυτόχρονα χρειάζεται να αποτυπώνονται με τεχνολογικά μέσα ώστε να επιτρέπεται το μοίρασμα και η συνεργασία μεταξύ της διδακτικής κοινότητας ώστε να χτίσει τη γνώση της. Με αυτό τον τρόπο, τα πρότυπα θα μπορούν να υιοθετούνται κάθε φορά από διαφορετικούς εκπαιδευτικούς, να τροποποιούνται λαμβάνοντας υπόψη τις εκάστοτε ανάγκες των φοιτητών, να ανατροφοδοτούνται και να επαναχρησιμοποιούνται.

Συνοψίζοντας το θεωρητικό πλαίσιο για τη δημιουργία ενός ιδρυματικού αποθετηρίου καλών πρακτικών, η έμφαση χρειάζεται να δοθεί σε δυο συνιστώσες όπως προκύπτουν και από τα μοντέλα που παρουσιάσαμε παραπάνω:

α) Την ανάγκη προσαρμογής της εκπαίδευσης στα νέα δεδομένα της σύγχρονης τεχνολογικής εποχής. Οι δάσκαλοι οφείλουν να είναι σε θέση να «δαμάσουν» τη δύναμη της τεχνολογίας και να την αξιοποιήσουν κατάλληλα στην εκπαίδευση (Laurillard, 2012). Καθώς η τεχνολογία αλλάζει το «τι» αλλά και το «πώς» μαθαίνουν οι φοιτητές, η ακαδημαϊκή κοινότητα πρέπει να ενσωματώσει την τεχνολογία στη διδασκαλία με τρόπο ώστε η τεχνολογία να μη θεωρείται «εισβολέας» αλλά σύμμαχος στη διαδικασία της μετάδοσης γνώσεων.

β) Η ακαδημαϊκή κοινότητα χρειάζεται να λειτουργήσει ενεργά και συλλογικά και να συνεισφέρει στην ανατροφοδότηση των παιδαγωγικών πρακτικών και διδακτικών μεθόδων που χρησιμοποιούνται ως μέρος μιας «σχεδιαστικής πράξης» που θα οδηγήσει στη δημιουργία μιας βάσης γνώσεων για τη διδασκαλία.

3.2 Προτάσεις για το περιεχόμενο

Με βάση το παραπάνω θεωρητικό πλαίσιο προτείνουμε την παρακάτω δομή ενός ιδανικού αποθετηρίου καλών πρακτικών, το οποίο θα μπορούσε να περιλαμβάνει περιεχόμενο πάνω σε τρεις τομείς:

- 1) Διδακτικά Σενάρια
- 2) Ανοικτά Μαθήματα
- 3) Οδηγοί Καλών Πρακτικών

3.2.1 Διδακτικά σενάρια

Μια μορφή αποτύπωσης των σχεδιαστικών προτύπων για τη μάθηση, που αναφέραμε παραπάνω, είναι τα διδακτικά σενάρια τα οποία μπορούν να αποτελέσουν μέρος του περιεχομένου ενός ιδρυματικού αποθετηρίου.

Το **διδακτικό σενάριο** είναι η δομημένη, πλήρης και λεπτομερειακή περιγραφή της διαδικασίας που ακολουθείται σε μια διδασκαλία η οποία εστιάζει το ενδιαφέρον της σε συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, έχει καθορισμένους - ειδικούς και γενικότερους - εκπαιδευτικούς στόχους, εφαρμόζει διδακτικές αρχές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις, χρησιμοποιεί πρακτικές ανάμεσα στις οποίες περιλαμβάνεται πιθανόν και η χρήση των ΤΠΕ.

Η δομή του διδακτικού σεναρίου περιλαμβάνει τον τίτλο του σεναρίου, το όνομα του συγγραφέα, το διδακτικό αντικείμενο, το επίπεδο στο οποίο απευθύνεται και την εκτιμώμενη χρονική διάρκεια υλοποίησής του. Στη συνέχεια, υπάρχει μια σύντομη παρουσίαση του σεναρίου, οι στόχοι, η διδακτική μεθοδολογία που θα χρησιμοποιηθεί, τα εποπτικά υλικά και μέσα που θα χρειαστούν και οι προαπαιτούμενες γνώσεις. Έπειτα ακολουθεί η ροή του σεναρίου όπου εκεί περιγράφονται λεπτομερώς οι δραστηριότητες που θα χρησιμοποιηθούν. Στο πλάνο κάθε επιμέρους δραστηριότητας περιγράφονται η δομή της δραστηριότητας καθώς και οι ρόλοι των φοιτητών και του διδάσκοντα. Ακολουθούν ιδέες για την τροποποίηση ή επέκταση του σεναρίου, η μέθοδος αξιολόγησης των φοιτητών, τα

φύλλα εργασίας και η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε. Τέλος εφόσον το σενάριο έχει υλοποιηθεί στην τάξη ολοκληρώνεται με τον αναστοχασμό του εκπαιδευτικού.

Ο όρος διδακτικό σενάριο πολλές φορές αναφέρεται και ως σχέδιο μαθήματος (lesson plan) - ειδικά όταν το σενάριο είναι σύντομο – καθώς και τα δύο περιγράφουν ένα σύνολο από οργανωμένες δραστηριότητες μάθησης. Ωστόσο, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των δύο. Η βασική διαφορά είναι ότι το σχέδιο μαθήματος περιγράφει ένα σύντομο σε διάρκεια μάθημα (1-2 διδακτικών ωρών), σε στενή σύνδεση με τη διδακτέα ύλη και την σχολική πρακτική ενώ το διδακτικό σενάριο υλοποιείται σε μεγαλύτερο διάστημα, προσεγγίζει την ύλη με ευρύτητα και εστιάζει σε διαθεματικές προσεγγίσεις. Έτσι, δίνεται έμφαση στη φοιτητοκεντρική διδασκαλία, οι φοιτητές αποκτούν μεγαλύτερη πρωτοβουλία κινήσεων και ενισχύεται η διερευνητική λογική τους.

Ένα καλό διδακτικό σενάριο οφείλει:

- να διαθέτει σαφή και ευδιάκριτη δομή
- να θέτει ξεκάθαρους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους
- να προσδιορίζει με σαφήνεια την εκπαιδευτική διαδικασία που χρειάζεται να ακολουθηθεί καθώς και τα μέσα και τη διαδικασία αξιολόγησης των φοιτητών
- να διαθέτει ευελιξία και εναλλακτικές πρακτικές
- να ενισχύει την ενεργή συμμετοχή των φοιτητών στη μαθησιακή διαδικασία
- να προωθεί τη συνεργατικότητα ανάμεσα στους φοιτητές

Ένα διδακτικό σενάριο που αξιοποιεί και τη χρήση ΤΠΕ μπορεί να ενισχύσει και τη δημιουργία υψηλού επιπέδου ικανοτήτων και δεξιοτήτων στους φοιτητές όπως η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η ικανότητα διερεύνησης και αναζήτησης πληροφοριών σε ένα ευρύ φάσμα δεδομένων, η ανάπτυξη δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων και η διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης.

Στην Ελλάδα συναντάμε αποθετήρια διδακτικών σεναρίων όπως, για παράδειγμα, ο «Αίσωπος» και το «Φωτόδεντρο». Είναι προσπάθειες που έχει χρηματοδοτήσει η ελληνική πολιτεία για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στην

ακόλουθη εικόνα απεικονίζεται η αρχική σελίδα της εκπαιδευτικής ιστοσελίδας «Αίσωπος». Η συγκεκριμένη σελίδα αποτελεί αποθετήριο ψηφιακών διδακτικών σεναρίων για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Κάθε εκπαιδευτικός των βαθμίδων αυτών μπορεί να αναζητήσει εκπαιδευτικά σενάρια ανάμεσα σε μια πληθώρα γνωστικών αντικειμένων, τον τύπο του σεναρίου, στην κατάλληλη εκπαιδευτική βαθμίδα ακόμα και τον βαθμό δυσκολίας που επιθυμεί για την τάξη του.

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα «Αίσωπος»

Τα σενάρια τα οποία υλοποιούνται από εκπαιδευτικούς αξιολογούνται από δύο αξιολογητές βάσει κριτηρίων που έχουν οριστεί από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ)⁵. Τα κριτήρια αξιολόγησης σχετίζονται με τον σχεδιασμό και την τεκμηρίωση των σεναρίων, την εκπαιδευτική διαδικασία και τις δραστηριότητες που χρησιμοποιούνται. Τα σενάρια χαρακτηρίζονται με βάση την βαθμολόγησή τους ως ανεπαρκή (βαθμολογία 0-49), επαρκή (βαθμολογία 50-69) και βέλτιστα (βαθμολογία 70 και άνω). Επίσης, η πλατφόρμα περιλαμβάνει και υποδειγματικά σενάρια τα οποία έχουν υλοποιηθεί από επιστημονικές επιτροπές εμπειρογνομόνων που έχουν οριστεί από το ΙΕΠ.

Παρακάτω, θα παρουσιάσουμε τη δομή και το περιεχόμενο ενός διδακτικού σεναρίου από την πλατφόρμα *Αίσωπος*. Το διδακτικό σενάριο αφορά το μάθημα της Βιολογίας στο Γενικό Λύκειο και έχει τίτλο «Νευρικό Σύστημα του Ανθρώπου». Όπως φαίνεται και στην εικόνα που ακολουθεί, η αρχική σελίδα περιλαμβάνει τις βασικές

⁵ βλ. σχετικά <https://aesop.iep.edu.gr/sites/default/files/kritiria-aksiologisis-senarion.pdf>

πληροφορίες του διδακτικού σεναρίου όπως ο τίτλος, το διδακτικό αντικείμενο, η διάρκεια υλοποίησης του και η γενική περιγραφή του σεναρίου, όπου αναφέρονται και οι φάσεις υλοποίησης του.

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα «Αίσωπος»

Επίσης, αναφέρεται το εκπαιδευτικό πρόβλημα, η θεματολογία, η εκπαιδευτική βαθμίδα και η ηλικία των φοιτητών στην οποία απευθύνεται το σενάριο, ο βαθμός δυσκολίας, ο τύπος και το επίπεδο διαδραστικότητας.

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα «Αίσωπος»

Ακολουθούν οι διδακτικοί στόχοι, λέξεις-κλειδιά, η απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή και το όνομα του δημιουργού του σεναρίου.

| Διδακτικοί Στόχοι |
|--|
| <p>Να περιγράφουν τον τρόπο με τον οποίο μεταδίδονται τα νευρικά μηνύματα. Να γνωρίζουν τις κατηγορίες και τον αριθμό των νευρών. Να ξεχωρίζουν τα αντανακλαστικά. Να διακρίνουν τα μέρη του Νευρικού Συστήματος και του εγκεφάλου και τα επιμέρους τμήματα καθενός. Να διακρίνουν τις λειτουργικές περιοχές του εγκεφάλου και τις ανώτερες πνευματικές λειτουργίες.</p> |
| Λέξεις κλειδιά που χαρακτηρίζουν τη θεματική του σεναρίου |
| <p>νευρικό σύστημα, εγκέφαλος, λοβοί, νεύρα, αντανακλαστικά, πνευματικές λειτουργίες,</p> |
| Υλικοτεχνική υποδομή |
| <p>Χρήση laptop και projector, Χρήση βίντεο μέσω youtube, Χρήση του λογισμικού DKBody, Χρήση του διαδραστικού παιχνιδιού του bbc.co.uk «nervous system game», Φύλλα εργασίας</p> |
| Πνευματικά δικαιώματα ή άλλοι αντίστοιχοι περιορισμοί |
| <p>Πνευματικά δικαιώματα για τα φύλλα εργασίας και το σενάριο, δικά μου. Πνευματικά δικαιώματα για το λογισμικό DKBody. Πνευματικά δικαιώματα των βίντεο από το youtube. Πνευματικά δικαιώματα του διαδραστικού παιχνιδιού από το bbc.co.uk. Πνευματικά δικαιώματα για τις εικόνες από το google images.</p> |
| <p>Δημιουργός Σεναρίου: ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΑΘΑΝΑΣΟΥΛΑ (Εκπαιδευτικός)</p> |

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα «Αίσωπος»

Για το συγκεκριμένο σενάριο, η υλοποίηση πραγματοποιείται σε 3 διδακτικές ώρες και καθεμία από αυτές αποτελείται από 5 φάσεις. Οι φάσεις αυτές ορίζονται ως προς τον χώρο υλοποίησης και τη διάρκεια τους και επαναλαμβάνονται σε κάθε διδακτική ώρα.

| Φάσεις Ψηφιακού Σεναρίου: | | |
|-------------------------------------|---|---------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | Φάση 1: Δραστηριότητα αφόρμησης Χώρος Υλοποίησης Τάξη | 5λεπτά |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Φάση 2: Μελέτη μέσω λογισμικού ή διαδραστικού παιχνιδιού Χώρος Υλοποίησης Τάξη με χρήση laptop, projector, λογισμικού και διαδικτύου | 10λεπτά |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Φάση 3: Συμπλήρωση φύλλου εργασίας Χώρος Υλοποίησης Αίθουσα Η/Υ και με χρήση laptop, projector, πλατφόρμας aesor, κατάλληλων λογισμικών και διαδικτύου | 20λεπτά |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Φάση 4: Παρουσίαση βίντεο - ανατροφοδότηση Χώρος Υλοποίησης Τάξη με χρήση laptop, projector και διαδικτύου | 5λεπτά |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Φάση 5: Ανάλυση αποτελεσμάτων - Ανακεφαλαίωση - Συμπέρασμα Χώρος Υλοποίησης Τάξη με χρήση laptop, projector, πλατφόρμας aesor και διαδικτύου | 5λεπτά |

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα «Αίσωπος»

Έπειτα, αναλύεται λεπτομερώς η μεθοδολογία της κάθε φάσης, όπου είναι ενσωματωμένα και τα διάφορα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν στο μάθημα όπως βίντεο, εικόνες, κουίζ, φύλλα εργασίας κ.ο.κ.

| | | | | |
|------------------------------------|---|-------------------------------|---------------------------------------|---|
| Δραστηριότητα αφόρμησης | Μελέτη μέσω λογισμικού ή διαδραστικού παιχνιδιού | Συμπλήρωση φύλλου εργασίας | Παρουσίαση βίντεο - ανατροφοδότηση | Ανάλυση αποτελεσμάτων - Ανακεφαλαίωση - Συμπέρασμα |
|------------------------------------|---|-------------------------------|---------------------------------------|---|

Δραστηριότητα αφόρμησης

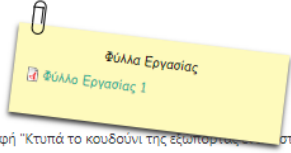
5 λεπτά

1η διδακτική ώρα: Στόχος 1. Ο καθηγητής δίνει στους μαθητές το Φύλλο εργασίας 1 στο οποίο υπάρχει μια εικόνα από ποδοσφαιρικό αγώνα και τους ζητά να παρατηρήσουν την εικόνα και να εξηγήσουν τι συμβαίνει στο σώμα των δύο ποδοσφαιριστών. Ποιο σύστημα του σώματος τους θα ενεργοποιηθεί προκειμένου να αντιδράσουν; Να δικαιολογήσουν την απάντησή τους.

2η διδακτική ώρα: Στόχος 1. Ο καθηγητής δίνει στους μαθητές το Φύλλο εργασίας 2 στο οποίο υπάρχει μια εικόνα και η περιγραφή "Κτυπά το κουδούνι της εξώπορτας και καθισμένοι στη κουζίνα. Πηγαίνετε και ανοίγετε την πόρτα. Περιγράψτε τη δράση του νευρικού συστήματος"

3η διδακτική ώρα: Στόχος 5. Ο καθηγητής δίνει στους μαθητές το Φύλλο εργασίας 3 στο οποίο υπάρχουν δυο εικόνες και η περιγραφή "Σε ποιες ανώτερες πνευματικές λειτουργίες αναφέρονται οι παραπάνω εικόνες; Συζητήστε τις απόψεις σας με την τάξη".
Ακούει τις απαντήσεις χωρίς να επιβεβαιώνει ή να απορρίπτει. Κάνει ερωτήσεις για ανίχνευση γνώσεων ή εσφαλμένων αντιλήψεων σχετικά με το νευρικό σύστημα.
(Επισυνάπτεται το αρχείο "a_fyllo_ergasias.doc" στο οποίο υπάρχουν οι δραστηριότητες αφόρμησης και για τις 3 διδακτικές ώρες)

Προαιρετική 4η διδακτική ώρα: Δραστηριότητα αφόρμησης θα αποτελέσει μια ερώτηση του τύπου: «**Και τώρα που μάθατε τη θεωρία του νευρικού συστήματος πόσο σίγουροι είστε ότι μπορείτε να την εφαρμόσετε και στην πράξη; Ας δοκιμάσουμε μέσα από ένα παιχνίδι.**»



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα «Αίσωπος»

Τα διδακτικά σενάρια αποτελούν καταγεγραμμένες δράσεις διδασκαλίας που μπορούν εύκολα να κοινοποιηθούν σε άλλους διδάσκοντες, να αναμορφωθούν και να βελτιωθούν. Γι' αυτό το λόγο αποτελούν μια εξαιρετική επιλογή για το περιεχόμενο ενός ιδρυματικού αποθετηρίου και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εφόσον θα βοηθήσουν στο μοίρασμα καινοτόμων ιδεών για τη διδασκαλία αλλά θα προωθήσουν και την αναβάθμιση αυτών.

3.2.2 Ανοικτά Μαθήματα (opencourses)

Στην Ελλάδα δεν υπάρχουν αντίστοιχες ιστοσελίδες διδακτικών σεναρίων, όπως ο «Αίσωπος», για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η προσπάθεια που έχει γίνει μέχρι τώρα είναι μόνο στα πλαίσια ενός έργου για τα ανοικτά μαθήματα, τα οποία αποτελούν και τη δεύτερη πρόταση μας για το περιεχόμενο ενός ιδρυματικού αποθετηρίου.

Ο όρος «ανοικτά μαθήματα» αναφέρεται σε προπτυχιακά ή μεταπτυχιακά μαθήματα τα οποία διδάσκονται στα πανεπιστήμια και έχουν διαμορφωθεί ψηφιακά ώστε να είναι διαθέσιμα στο Διαδίκτυο - ελεύθερα και δωρεάν - για όλους ανεξαιρέτως. Θεμελιώδης αρχή των ανοικτών μαθημάτων είναι η ανοιχτή και χωρίς περιορισμούς πρόσβαση. Το εκπαιδευτικό υλικό των ανοικτών μαθημάτων μπορεί να είναι είτε σημειώσεις του μαθήματος σε ηλεκτρονική μορφή, είτε διαφάνειες των διαλέξεων

είτε ακόμη και καταγεγραμμένες (σε βίντεο) διαλέξεις από την παράδοση του μαθήματος στους φοιτητές.

Παρά το γεγονός ότι παρέχεται ολόκληρο το εκπαιδευτικό υλικό, ένα τέτοιο μάθημα δεν αποτελεί μέρος προγράμματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ή προγράμματος σπουδών για την απόκτηση πτυχίου ή κάποιου πιστοποιητικού γνώσεων. Μπορούν να τα παρακολουθήσουν φοιτητές, επαγγελματίες και κάθε άνθρωπος που επιθυμεί την εμπλουτισμό και την ανανέωση των γνώσεών του πάνω σε ένα αντικείμενο ή την απόκτηση νέων. Τα ανοικτά ψηφιακά μαθήματα είναι ένα ελεύθερο περιβάλλον μάθησης, που συνάδει με τον δημόσιο χαρακτήρα και την αποστολή των πανεπιστημίων. Έτσι, προσφέρουν νέες πληροφορίες, επιμόρφωση και εξειδίκευση, ευκαιρία στη μάθηση και συμβάλλουν στη διάχυση της γνώσης στο ευρύ κοινό.

Τα ανοικτά μαθήματα υλοποιούνται από τα 25 συμμετέχοντα πανεπιστήμια του Ακαδημαϊκού Δικτύου (GUNet)⁶ και φιλοξενούνται στις ιδρυματικές πλατφόρμες. Η Εθνική Πύλη Αναζήτησης ελληνικών ανοικτών μαθημάτων (opencourses.gr) του Δικτύου συλλέγει μεταδεδομένα που επιτρέπουν την αναζήτηση των μαθημάτων και ανακατευθύνει τους χρήστες στις ιδρυματικές πλατφόρμες. Ο χρήστης έχει τη δυνατότητα να αναζητήσει μαθήματα που τον ενδιαφέρουν ανά ίδρυμα, θεματική περιοχή ή χρησιμοποιώντας «λέξεις - κλειδιά».



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα <https://opencourses.gr/>

⁶ Βλ. σχετικά: <https://www.gunet.gr/el/>

Παρακάτω απεικονίζεται η αρχική σελίδα ενός ανοικτού μαθήματος. Η αρχική σελίδα περιλαμβάνει τον τίτλο του μαθήματος, τους διδάσκοντες, την περιγραφή του μαθήματος και τις λέξεις-κλειδιά. Στην αριστερή στήλη οι ενδιαφερόμενοι μπορούν να αναζητήσουν έγγραφα, ασκήσεις, ανακοινώσεις σχετικά με το μάθημα, πολυμέσα, συνδέσμους και πληροφορίες.

Στιγμιότυπα από την ιστοσελίδα των ανοικτών μαθημάτων Α.Ε.Ι.Πειραιά

Επιπλέον, αναγράφεται το περιεχόμενο του μαθήματος καθώς και οι μαθησιακοί στόχοι που θα πρέπει να έχουν κατακτηθεί μετά την ολοκλήρωσή του.

Περιεχόμενο Μαθήματος

Περιεχόμενο μαθήματος

Το μάθημα έχει σκοπό να εισάγει τους σπουδαστές στο επιστημονικό πεδίο της πληροφορικής και ιδιαίτερα του προγραμματισμού Η/Υ. Οι σπουδαστές θα διδαχθούν τις βασικές αρχές του προγραμματισμού μέσα από μια σύγχρονη γλώσσα προγραμματισμού υψηλού επιπέδου που συνδυάζει χαρακτηριστικά προγραμματισμού με αντικείμενα (object-oriented programming) και προγραμματισμού που καθοδηγείται από συμβάντα (event-driven programming) σε γραφικό περιβάλλον διεπαφής με τον χρήστη (graphical user interface). Ο απώτερος στόχος είναι οι φοιτητές να αντιληφθούν τον τρόπο με τον οποίο ένα πρόγραμμα αξιοποιεί τον Η/Υ μέσα στα πλαίσια της διοίκησης ενός Οργανισμού.

Μαθησιακοί Στόχοι

Μαθησιακοί στόχοι

Με την επιτυχή ολοκλήρωση του μαθήματος ο φοιτητής θα πρέπει να είναι ικανός:

- Να εξηγήει τη δομή ενός υπολογιστικού συστήματος
- Να εξηγήει τη διαδικασία δημιουργίας και εκτέλεσης ενός προγράμματος από τον Η/Υ
- Να δημιουργεί μικρής κλίμακας προγράμματα για την επίλυση απλών πρακτικών προβλημάτων
- Να διακρίνει το ρόλο που έχει το λειτουργικό τμήμα ενός προγράμματος από το τμήμα που χρησιμοποιείται για τη διασύνδεσή του με τον χρήστη
- Να χρησιμοποιεί έτοιμα αντικείμενα της γλώσσας προγραμματισμού και ιδιαίτερα τα αντικείμενα δημιουργίας γραφικής διασύνδεσης του χρήστη με την εφαρμογή
- Να διαχειρίζεται σφάλματα που μπορεί να προκύψουν κατά το χρόνο εκτέλεσης της εφαρμογής

Στιγμιότυπα από την ιστοσελίδα των ανοικτών μαθημάτων Α.Ε.Ι.Πειραιά

Τέλος, στην ιστοσελίδα του ανοικτού μαθήματος αναφέρονται η βιβλιογραφία και οι προαπαιτούμενες γνώσεις για το μάθημα αυτό.

Βιβλιογραφία

Βιβλιογραφία

- Halvorson Michael, (2010). "Microsoft Visual Basic 2010 Step by Step", Εκδόσεις ΚΛΕΙΔΑΡΙΘΜΟΣ, Αθήνα 2010
- Deitel, Paul J., Deitel, Harvey M., (2010). "Visual Basic 2010 Προγραμματισμός", Εκδόσεις Μ. Γκιούρδας.
- Δ. Κυτάγιας - Ι.Φαρομήλιγκος, (2004). "VISUAL BASIC Από τη Θεωρία... στην Πράξη", Εκδόσεις ΔΗΡΟΣ.
- Ν. Αλεξανδρής, Β.Σ. Μπελεσιώτης, Θ. Παναγιωτόπουλος, "Εισαγωγή στην Επιστήμη των Υπολογιστών", ISBN: 960-7996-17-8, Εκδόσεις Βαρβαρighου.
- Beekman, George, Quinn, Michael J., (2008). "Εισαγωγή στην πληροφορική", Εκδόσεις Γκιούρδας Μ., ISBN10: 9605125358

Διαδικτυακό Υλικό:

- Microsoft Visual Studio 2010 Express Edition, <http://www.visualstudio.com/en-us/downloads#d-2010-express>
- MSDN Library for Visual Studio 2010, [http://msdn.microsoft.com/en-us/library/dd831853\(v=vs.100\).aspx](http://msdn.microsoft.com/en-us/library/dd831853(v=vs.100).aspx)
- Μικρός οδηγός στην ανάπτυξη αλγορίθμων για υπολογιστές, Μάνος Καρβούνης, Τμήμα Πληροφορικής, Παν/μίου Αθηνών: <http://cgi.di.uoa.gr/~ip/Odigos.pdf>
- Ancient Greek Computer's Inner Workings Deciphered, National Geographic: <http://news.nationalgeographic.com/news/2006/11/061129-ancient-greece.html>
- How to Design Programs - An Introduction to Computing and Programming, MIT Press: <http://www.htdp.org/2003-09-26/Book/>
- MIT 6.00 Introduction to Computer Science and Programming, Fall 2008, Youtube Videos in: <http://www.youtube.com/watch?v=k6U-i4gXkLM>

Προαπαιτούμενα

Προαπαιτούμενα

Μάθημα Υποβάθρου

Στιγμιότυπα από την ιστοσελίδα των ανοικτών μαθημάτων Α.Ε.Ι.Πειραιά

Οδηγίες και προδιαγραφές Ανοικτών Μαθημάτων⁷

Για την αρωγή των ιδρυμάτων στην υποστήριξη των μελών ΔΕΠ/ ΕΠ και σε όλη τη διαδικασία δημιουργίας και ανάπτυξης ανοικτών μαθημάτων, παρέχονται στα συμμετέχοντα ΑΕΙ:

- Σχέδιο προτεινόμενων τεχνικών προδιαγραφών για την προμήθεια οπτικοακουστικού εξοπλισμού και λογισμικού.
- Κείμενο προδιαγραφών για τα ανοικτά ψηφιακά μαθήματα.
- Συνοπτικές και αναλυτικές οδηγίες για θέματα πνευματικών δικαιωμάτων.
- Τυποποιημένες οδηγίες για την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού διαφόρων τύπων (Powerpoint, Word, Open Office, pdf) το οποίο να ανταποκρίνεται και να καλύπτει τις προδιαγραφές προσβασιμότητας από άτομα με αναπηρία.

⁷ Πηγή: [Οδηγίες και προδιαγραφές | Ακαδημαϊκό Διαδίκτυο - GUnet \(opencourses.gr\)](#)

Τα ανοικτά ψηφιακά μαθήματα πιστοποιούνται ότι καλύπτουν τις απαιτούμενες τεχνικές προδιαγραφές σε επίπεδο ιδρύματος. Στα συμμετέχοντα ιδρύματα παρέχεται αναλυτικό κείμενο προδιαγραφών των ανοικτών μαθημάτων. Συνοπτικά:

- Κάθε ψηφιακό μάθημα θα πρέπει να καλύπτει το 100% της διδακτέας ύλης (80% για το πολυμορφικό περιεχόμενο), να διαθέτει αναλυτική περιγραφή του αντικειμένου και των στόχων του, όπως αυτά εμφανίζονται στο πρόγραμμα σπουδών ή όπως κρίνει το μέλος ΔΕΠ/ΕΠ, και να συνοδεύεται από «λέξεις – κλειδιά» ή τους βασικούς όρους του μαθήματος.
- Είναι υποχρεωτική η οργάνωση του υλικού σε θεματικές ενότητες (κεφάλαια) ή σε ενότητες διαλέξεων. Προαιρετικά, μπορεί να οριστεί ένα «μονοπάτι μάθησης», το οποίο θα πρέπει ο εκπαιδευόμενος να ακολουθήσει υποχρεωτικά, προκειμένου να «παρακολουθήσει» το μάθημα.
- Κάθε θεματική ενότητα ή ενότητα διαλέξεων θα πρέπει να συνοδεύεται από αναλυτική περιγραφή των στόχων, «λέξεις – κλειδιά» ή βασικούς όρους, σημειώσεις, διαφάνειες, λοιπό υποστηρικτικό υλικό, καθώς και βιβλιογραφικές αναφορές. Προαιρετικά, μπορούν να συμπεριληφθούν διαδικτυακές ασκήσεις (γενικές ή αυτοαξιολόγησης), αξιοποιώντας τις δυνατότητες της πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης Open eClass ή άλλο πολυμεσικό/διαδραστικό υλικό.
- Στο διδακτικό προσωπικό, συστήνεται η κατά το δυνατό πιο εκτεταμένη χρήση των ηλεκτρονικών πηγών τις οποίες διαθέτουν οι βιβλιοθήκες των ιδρυμάτων.
- Τα ανοικτά ψηφιακά μαθήματα πλήρων προδιαγραφών (τύπου A+), εκτός από ηλεκτρονική βιβλιογραφία και ασκήσεις, θα πρέπει να διαθέτουν πολυμεσικό υλικό, όπως είναι οι βιντεοδιαλέξεις, τα αρχεία βίντεο συνδυασμένα με διαφάνειες (επισημειωμένο βίντεο – annotated video), οι διαφάνειες μόνο με ήχο, οι πολυμεσικές παρουσιάσεις, οι εκφωνήσεις, το διαδραστικό περιεχόμενο κ.α..
- Προκειμένου ένα ανοικτό ψηφιακό μάθημα να χαρακτηριστεί ως μάθημα με πλήρεις προδιαγραφές, θα πρέπει το πολυμεσικό υλικό του να αντιστοιχεί στο 80% της διδακτέας ύλης.

Ιδίως όσον αφορά στις βιντεοδιαλέξεις:

- Θα πρέπει να συνοδεύονται από μία περιεκτική περιγραφή και από τις διαφάνειες των παρουσιάσεων (εφόσον χρησιμοποιούνται κατά τη διάλεξη), και να ταξινομούνται κατά χρονική σειρά, προκειμένου να συγκροτούν ένα βιντεο-μάθημα.

- Οι διαφάνειες χρειάζεται να παρουσιάζονται συγχρονισμένες με το βίντεο της διάλεξης. Παράλληλα, ο εκπαιδευόμενος θα πρέπει να δύναται να επιλέγει προς παρακολούθηση το τμήμα της βιντεοδιάλεξης που αντιστοιχεί στην εκάστοτε διαφάνεια. Στις περιπτώσεις όπου χρησιμοποιούνται λευκοπίνακες ή μαυροπίνακες, τα περιεχόμενα (κείμενα, σχήματα, εξισώσεις κ.α.) θα πρέπει να είναι ευδιάκριτα.
- Για τον σκοπό αυτό, συνίσταται η καταγραφή των διαλέξεων ως βίντεο υψηλής ανάλυσης (τουλάχιστον 720p). Σε κάθε περίπτωση, ο επιθυμητός στόχος είναι ο μεγαλύτερος δυνατός βαθμός αντιληπτικότητας της βιντεοδιάλεξης.
- Κάθε βιντεοδιάλεξη θα πρέπει να συνοδεύεται από μεταδεδομένα, το είδος και η δομή των οποίων (για παράδειγμα, πρότυπο Dublin Core) επίσης αποτελούν μέρος των τεχνικών προδιαγραφών.

Δημιουργία Ανοικτών μαθημάτων

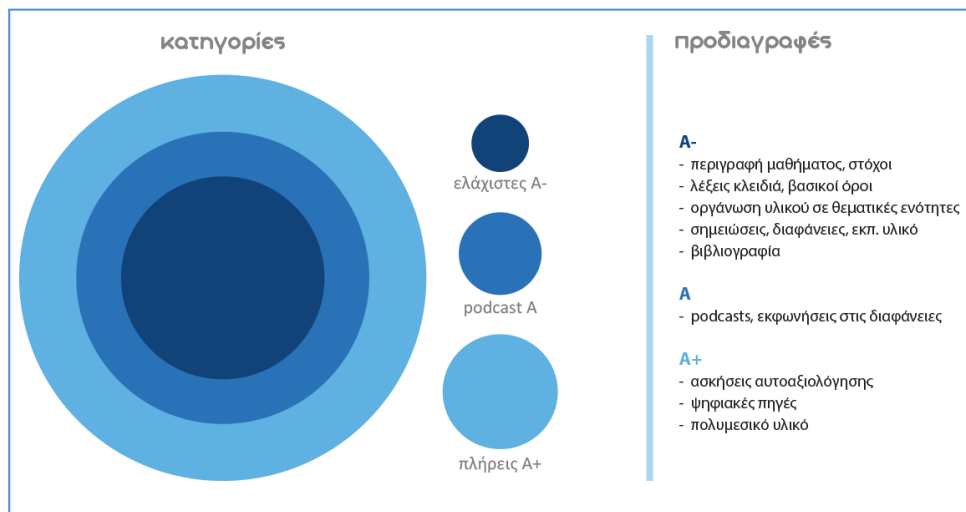
Με στόχο την υποστήριξη τόσο των ιδρυματικών ομάδων όσο και των μελών ΔΕΠ/ΕΠ στη δημιουργία των δικών τους ανοικτών μαθημάτων, έχουν αναπτυχθεί και προσφέρονται τέσσερα βασικά ψηφιακά μαθήματα, αντικείμενο των οποίων αποτελούν οι προδιαγραφές, η διαδικασία ανάπτυξης των ανοικτών μαθημάτων, τα ανακύπτοντα ζητήματα πνευματικής ιδιοκτησίας και η προσβασιμότητα του εκπαιδευτικού υλικού για άτομα με αναπηρία.

Συγκεκριμένα στο ενδιαφερόμενο διδακτικό προσωπικό απευθύνονται κυρίως τα εξής δύο:

- Προδιαγραφές και Διαδικασία Ανάπτυξης Ανοικτών Ψηφιακών Μαθημάτων: εστιάζει στις προδιαγραφές και στην προτεινόμενη διαδικασία ανάπτυξης ανοικτών μαθημάτων, και περιλαμβάνει κείμενα, βίντεο και διαφάνειες κατάρτισης, αναλυτικό οδηγό ανάπτυξης μαθημάτων, παρουσιάσεις και σημειώσεις.
- Τεχνικά θέματα για την Ανάπτυξη Ανοικτών Ψηφιακών Μαθημάτων: περιλαμβάνονται οδηγίες για τη δημιουργία podcast, τη βιντεοσκοπήση των διαλέξεων, την επεξεργασία βίντεο και ήχου, τη χρήση και τη διαχείριση της πλατφόρμας Open eClass και της πλατφόρμας Open Delos.
- Πνευματική Ιδιοκτησία και Ανοικτά Μαθήματα – Ανοικτοί Εκπαιδευτικοί Πόροι: παρουσιάζονται οι άδειες Creative Commons (CC) και γενικά ζητήματα

πνευματικής ιδιοκτησίας και αναλύονται, εστιάζοντας σε πρακτικά θέματα, οι τρόποι διευθέτησής της κατά τη δημιουργία ανοικτών μαθημάτων.

- Οδηγίες ανάπτυξης εκπαιδευτικού υλικού προσβάσιμου από άτομα με αναπηρία: περιλαμβάνονται διαλέξεις σχετικά με την Προσβασιμότητα, αλλά και οδηγίες για τη δημιουργία προσβάσιμου εκπαιδευτικού υλικού, με τη χρήση των λογισμικών LibreOffice 4.0, LaTeX και MS-Office 2007, 2010, 2013.



Εικόνα 3: Οι τρεις κατηγορίες των ανοικτών μαθημάτων και οι ελάχιστες προαπαιτούμενες προδιαγραφές τους. Πηγή: opencourses.gr

Οδηγός ποιότητας μαθημάτων βάση προτύπων Quality Matters

Το πλαίσιο Quality Matters (QM) μπορεί να αποτελέσει έναν άλλο οδηγό ποιότητας των ανοικτών μαθημάτων.

QUALITY MATTERS QM

Why QM? Membership Professional Development Reviews & Certification Events Research QA Resources QM ID Association

Home / QA Resources / QM Rubrics & Standards / Higher Ed Course Design Rubric

Course Design Rubric Standards

Current Edition: Sixth Edition

Description: A set of eight General Standards and 42 Specific Review Standards used to evaluate the design of online and blended courses. Annotations explain the applications of the Standards and their inter-relationships. The Rubric has a scoring system used by the Review Team to determine whether a course meets Standards. Essential Standards (3-point Specific Review Standards) must be met during the review and an overall score of 85% of the points possible are required for a course to attain QM certification.

Membership Requirements: Higher Ed Basic, Full, Consortium or System. Individual HE members or those with a Supplemental option that includes the Higher Ed Rubric can also access this Rubric.

Who uses this Rubric?
The Higher Ed Rubric is intended for use with courses that are delivered fully online or have a significant online component (hybrid and blended courses). Course Designers use the Rubric to aid in the creation of

How to Use QM Rubrics

1. Review Membership options
2. Select appropriate Membership and fill out Sign Up Form
3. Create a MyQM Account
4. Review the non-annotated Standards for the Rubric you'll use:
 - Higher Ed. Standards (Accessible version)
 - Higher Ed. Publisher Standards
 - K-12 Standards
 - K-12 Publisher Standards
 - CPE Standards
5. Use the Rubric Workbook and/or CRMS to access fully annotated Rubrics
6. Complete the Applying the QM Rubric workshop for your Rubric
7. Review other Professionals

Offline - Leave a Message

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα του Quality Matters

Η Ρουμπρίκα Quality Matters για την Ανώτατη Εκπαίδευση (Higher Ed Course Design Rubric)⁸ είναι ένα σύστημα διασφάλισης ποιότητας για το σχεδιασμό διαδικτυακών και μικτών μαθημάτων. Αποτελείται από ένα σύνολο 8 Γενικών Προτύπων και 42 Ειδικών Προτύπων Αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται για να αξιολογηθεί ο σχεδιασμός των μαθημάτων. Η Ρουμπρίκα του Quality Matters έχει ένα σύστημα βαθμολόγησης που χρησιμοποιείται από την Ομάδα Αξιολόγησης για να καθορίσει εάν ένα μάθημα πληροί τα Πρότυπα. Τα Βασικά Πρότυπα (Ειδικά Πρότυπα Αναθεώρησης 3 σημείων) πρέπει να πληρούνται κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης και απαιτείται συνολική βαθμολογία 85% των δυνατών πόντων για να αποκτήσει ένα μάθημα πιστοποίηση QM.

Η Ρουμπρίκα προορίζεται για χρήση με μαθήματα που παραδίδονται πλήρως διαδικτυακά ή η διαδικτυακή διδασκαλία αποτελεί σημαντικό μέρος τους (υβριδικά και μεικτά μαθήματα). Οι σχεδιαστές των μαθημάτων χρησιμοποιούν τη Ρουμπρίκα για να βοηθήσουν στη δημιουργία μαθημάτων που έχουν σχεδιαστεί για να πληρούν τα Πρότυπα από την αρχή. Επίσης, η Ρουμπρίκα χρησιμοποιείται για να αξιολογήσει το επίπεδο στο οποίο ένα μάθημα πληροί τα Πρότυπα και να επισημάνει τομείς προς βελτίωση. Στα μέλη του QM που χρησιμοποιούν αυτήν τη Ρουμπρίκα περιλαμβάνονται:

- Μεμονωμένοι Σχεδιαστές Πανεπιστημιακών Μαθημάτων
- Διαπιστευμένα Κολλέγια και Πανεπιστήμια τετραετίας
- Κοινοτικά Κολλέγια

Τα οκτώ Γενικά Πρότυπα της Ρουμπρίκας είναι:⁹

1. Επισκόπηση και εισαγωγή μαθήματος
2. Μαθησιακοί Στόχοι (Ικανότητες)
3. Εκτίμηση και Μέτρηση
4. Εκπαιδευτικό Υλικό
5. Μαθησιακές Δραστηριότητες και Αλληλεπίδραση Φοιτητή
6. Τεχνολογία Μαθημάτων
7. Υποστήριξη φοιτητών
8. Προσβασιμότητα και Ευχρηστία

⁸ Πηγή: <https://www.qualitymatters.org/qa-resources/rubric-standards/higher-ed-rubric>

⁹ Βλ. αναλυτικά: [StandardsfromtheQMHigherEducationRubric.pdf \(qualitymatters.org\)](#)

Τα αρχικά Πρότυπα της Ρουμπρίκας και οι επακόλουθες τροποποιήσεις έχουν βασιστεί στις γνώσεις ομάδων από έμπειρους διαδικτυακούς εκπαιδευτές και σχεδιαστές διδασκαλίας και στα πρότυπα βέλτιστων πρακτικών που εκδόθηκαν από φορείς διαπίστευσης και διεθνείς οργανισμούς. Το QM αναλαμβάνει τακτικά μια διαδικασία αναθεώρησης για την ενημέρωση της Ρουμπρίκας που περιλαμβάνει στοιχεία από την κοινότητα του QM, από έρευνες σχετικά με τις αναθεωρήσεις μαθημάτων QM και από την ανασκόπηση της τρέχουσας ερευνητικής βιβλιογραφίας. Επίσης, δέχεται ανατροφοδότηση από μια Επιτροπή που αποτελείται από διδακτικό και εκπαιδευτικό προσωπικό με εκτενή εμπειρία στη χρήση της Ρουμπρίκας Ανώτατης Εκπαίδευσης QM.

Επιπλέον, τα Πρότυπα QM έχουν εξεταστεί για συνέπεια με τα συμπεράσματα της βιβλιογραφίας πάνω στην έρευνα για την εκπαίδευση σχετικά με παράγοντες που βελτιώνουν τα ποσοστά μάθησης και διατήρησης των φοιτητών, καθώς και δραστηριότητες που αυξάνουν τη μάθηση και τη συμμετοχή.

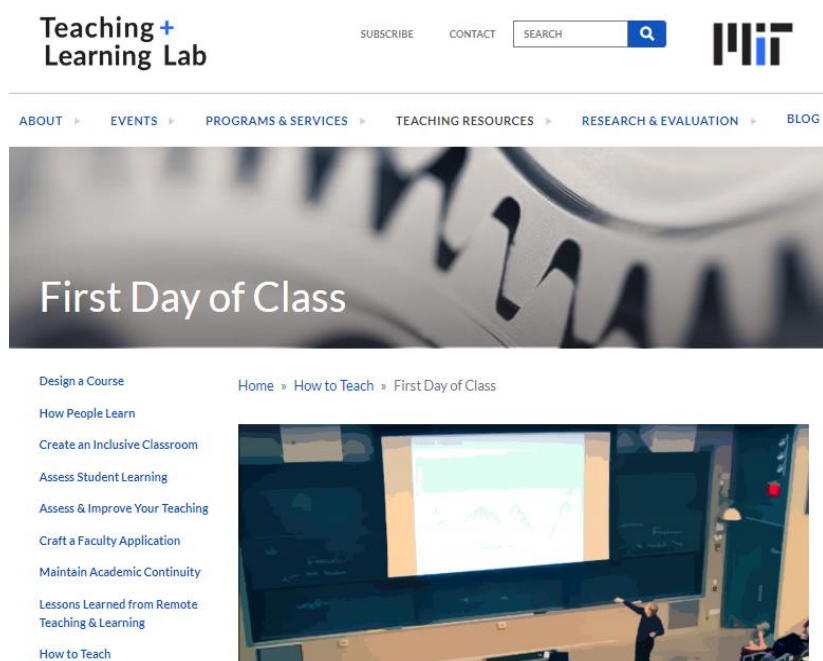
3.2.3 Παραδείγματα Καλών Πρακτικών Μεγάλων Πανεπιστημίων του Εξωτερικού

Η τρίτη και τελευταία πρότασή μας για το περιεχόμενο ενός ιδρυματικού αποθετηρίου αποτελούν οι Οδηγοί Καλών Πρακτικών για τη διδασκαλία. Τα περισσότερα Κέντρα Διδασκαλίας και Μάθησης προσφέρουν μέσω των ιστοσελίδων τους ανοιχτό υλικό πάνω σε ποικίλα θέματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία και τη μάθηση, όπως νέες προσεγγίσεις της διδακτικής, συμβουλές για το σχεδιασμό και την αξιολόγηση μαθημάτων και οδηγούς για τη χρήση τεχνολογίας στα μαθήματα.

Στο Παράρτημα της διπλωματικής εργασίας παραθέτουμε ορισμένους οδηγούς για την εφαρμογή διαφόρων στρατηγικών μάθησης και στην παρούσα ενότητα παρουσιάζουμε παραδείγματα καλών πρακτικών που χρησιμοποιούνται σε μεγάλα πανεπιστήμια του εξωτερικού.

Οδηγός Καλών Πρακτικών MIT

Ενδεικτικά, το Κέντρο Διδασκαλίας και Μάθησης του MIT παρέχει στους διδάσκοντες οδηγό για την πρώτη μέρα των μαθημάτων.



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγιών καλών πρακτικών του MIT

Ο οδηγός του MIT προτείνει πριν το μάθημα να γίνεται προγραμματισμός της διάλεξης. Συγκεκριμένα, οι διδάσκοντες θα πρέπει να έχουν επισκεφτεί την αίθουσα εκ των προτέρων για να δουν πως είναι οργανωμένη και να γνωρίζουν τι θα λειτουργήσει καλά με τη διάταξη της αίθουσάς τους καθώς σχεδιάζουν παρουσιάσεις και δραστηριότητες στην αίθουσα διδασκαλίας,

Το "MIT Time" δίνει τη δυνατότητα στους διδάσκοντες να εισέλθουν στην αίθουσα διδασκαλίας 5 λεπτά πριν από την ώρα έναρξης, αλλά οι φοιτητές δεν αναμένουν ότι η διδασκαλία θα ξεκινήσει παρά μόνο 5 λεπτά μετά την ώρα. Αυτό δίνει στους διδάσκοντες 10 λεπτά για να προετοιμαστούν για το μάθημα.

What to say and why

Introduce yourself

To reduce the distance between you and your students, spend a couple of minutes on the first day of class introducing yourself.

In addition to your name—which you should write on the board, too—you might consider including:

- Your pronouns
- How you wish students to address you
- Your research interests and how they relate to the subject
- Your office location and office hours
- The best way for students to reach you

Have students introduce themselves

Spending a few minutes on class introductions can help students get to know each other, help you get to know students' names, and can increase feelings of belonging in the classroom.

In a smaller class, consider asking students to share their motivations for taking the subject or topics from the subject that they are particularly interested in. This will help you understand students' needs and interests: information that can be used throughout the semester to make the class more engaging for your students.

In larger classes, it may not be practical to have all students introduce themselves to each other. Instead, consider having them introduce themselves to their immediate "neighbors." These peer-to-peer interactions can aid study group formation and prepare students for future collaborative work.

Another option is to prepare a pre-semester survey to distribute before the first day, allowing you to have a better understanding of who is in your class and their interests before the semester begins. You can further build a sense of connection and community in your class by sharing what you have learned from the survey with your students.

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγών καλών πρακτικών του MIT

Στον οδηγό επισημαίνεται η γνωριμία μεταξύ φοιτητών και διδασκόντων ως θεμελιώδης αρχή. Για να μειώσουν οι καθηγητές την απόσταση ανάμεσα σε εκείνους και τους φοιτητές μπορούν να αφιερώσουν μερικά λεπτά την πρώτη μέρα του μαθήματος παρουσιάζοντας τον εαυτό τους.

Έπεται η σύσταση μεταξύ των φοιτητών. Αφιερώνοντας λίγα λεπτά στην εισαγωγή του μαθήματος, βοηθάει τόσο τους φοιτητές να γνωριστούν μεταξύ τους όσο και τους καθηγητές να γνωρίσουν τα ονόματα των φοιτητών. Με αυτό τον τρόπο αυξάνεται το αίσθημα ότι ανήκουν στην αίθουσα διδασκαλίας.

Ο οδηγός επιδεικνύει στους καθηγητές ως άλλη επιλογή να προετοιμάσουν μια έρευνα πριν από το εξάμηνο και να τη διανείμουν πριν από την πρώτη ημέρα, επιτρέποντάς να κατανοήσουν καλύτερα ποιοι είναι στην αίθουσα διδασκαλίας και τα ενδιαφέροντά τους δημιουργώντας έτσι περαιτέρω μια αίσθηση σύνδεσης και κοινότητας στην αίθουσα διδασκαλίας, μοιράζοντας αυτά που έμαθαν από την έρευνα με τους φοιτητές τους.

Στη ιστοσελίδα του MIT υπάρχουν βίντεο που επιδεικνύουν βέλτιστες πρακτικές για την πρώτη μέρα του μαθήματος. Ο καθηγητής αρχίζει να χτίζει ένα θετικό περιβάλλον στην αίθουσα διδασκαλίας με τέτοιο τρόπο που παρουσιάζεται

στοχαστικά και ειλικρινά στους φοιτητές και παρέχει στους φοιτητές την ευκαιρία να συστηθούν στους άλλους στην αίθουσα διδασκαλίας.

In this video, demonstrating best practices for the first day of class, [00:00:00 – 00:01:25], the TA begins to build a positive class environment by the way he thoughtfully and honestly introduces himself to the students, and by providing students with the opportunity to introduce themselves to others in the class.¹



Introduce the subject and goals for student learning

While a well-designed syllabus should contain all important course policies and can be read by students outside of class, it is useful to discuss some aspects of the syllabus in person:

- Give a brief overview of the subject and the skills and knowledge students can expect to learn by the end of the term. This can help students see the big picture of how the individual class sessions will fit together.
- Describe resources available for students to help them succeed:
 - Be sure to encourage students to come to your office hours. Not all students understand the purpose of office hours, so be sure to explain to the class the types of conversations they can have with you: questions about the subject content, homework, research opportunities, career advice, etc.

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγιών καλών πρακτικών του MIT

Ένα καλά σχεδιασμένο αναλυτικό πρόγραμμα θα πρέπει να περιέχει όλες τις σημαντικές πολιτικές μαθημάτων και να είναι διαθέσιμο στους φοιτητές εκτός αίθουσας διδασκαλίας. Ωστόσο, είναι χρήσιμο να συζητηθούν αυτοπροσώπως ορισμένες πτυχές του αναλυτικού προγράμματος.

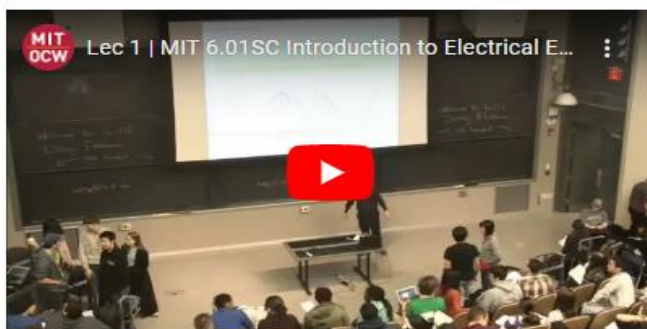
Βάση του οδηγού διδασκαλίας οι διδάσκοντες οφείλουν να δίνουν μια σύντομη επισκόπηση του θέματος των δεξιοτήτων και γνώσεων που μπορούν να μάθουν οι φοιτητές μέχρι το τέλος του εξαμήνου. Αυτό βοηθάει τους φοιτητές να έχουν σφαιρική εικόνα πως θα ταιριάζουν οι μεμονωμένες διαλέξεις της αίθουσα διδασκαλίας. Επιπλέον, συνίσταται να περιγράψουν τους διαθέσιμους πόρους οι οποίοι μπορούν να βοηθήσουν τους φοιτητές να επιτύχουν καθώς και να ενθαρρύνουν τους φοιτητές να έρθουν στις ώρες του γραφείου τους δεδομένου ότι δεν αντιλαμβάνονται όλοι οι φοιτητές τον σκοπό των ωρών γραφείου. Επομένως,

καλό θα ήταν να εξηγήσουν στην αίθουσα διδασκαλίας τους τύπους συνομιλιών που μπορούν να έχουν μαζί, όπως ερωτήσεις σχετικά με το περιεχόμενο του θέματος, εργασίες για το σπίτι, ευκαιρίες έρευνας, συμβουλές σταδιοδρομίας κ.λπ. Σημαντικό, επίσης, είναι να εξηγούν ποιες προαπαιτούμενες δεξιότητες απαιτούνται και πως μπορούν οι φοιτητές να προσδιορίσουν εάν τις έχουν εκπληρώσει.

Στον οδηγό του MIT υπάρχουν βίντεο όπου καθηγητές περιγράφουν την υποστήριξη που είναι διαθέσιμη για φοιτητές με μικρή ή καθόλου εμπειρία προγραμματισμού διαφόρων προγραμμάτων. Ακόμα εξετάζουν τις προϋποθέσεις του μαθήματος και τον τρόπο με τον οποίο τα διάφορα υπόβαθρα των φοιτητών διαμορφώνουν το μάθημα.

In the below clip from 6.01 Intro to EECS, Professor Denny Freeman describes support available for students with little or no programming experience in Python. (The clip of interest ends at 30:30)

Guiding question: What structures and resources are in place to help students get up to speed with Python?



In the below clip from 8.581J Systems Biology, Professor Gore addresses class prerequisites and how the various backgrounds of the students shape the course. (The clip of interest ends at 11:13)

Guiding question: For a student that isn't sure if they have the mathematical and computational skills for this subject, what does Professor Gore do here that would help this student feel welcome and supported?

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγών καλών πρακτικών του MIT

Οι φοιτητές έρχονται κοντά με ένα ποικίλο σύνολο εμπειριών στην αίθουσα διδασκαλίας που διαμορφώνουν τις προσδοκίες τους για το πως πρέπει ή δεν πρέπει να συμμετέχουν στην αίθουσα διδασκαλίας. Είναι σημαντικό οι καθηγητές να κοινοποιούν ρητά τους κανόνες της αίθουσας διδασκαλίας. Οι καθηγητές δηλώνουν τις προσδοκίες για τη συμμετοχή στην αίθουσα διδασκαλίας και πως φαίνεται η επιθυμητή συμμετοχή.



Set expectations

Students in your classroom are coming to you with a diverse set of experiences that will shape their expectations of how they should or should not engage in the class. To get everyone on the same page, it is important to communicate the norms of your classroom explicitly.

State your expectations for classroom participation and what desirable participation looks like.

State your goal of creating an inclusive classroom environment and what students can do if they think this goal could be better met.

Describe the teaching methods you will use in class and why you have chosen to use them. This helps students understand what is expected of them and will motivate them to participate.

In the video below, demonstrating best practices for the first day of class – the TA describes the purpose of the recitation section, and uses a set of questions to learn more about students' experiences with active and collaborative learning. Building on their responses he: normalizes struggle, expresses confidence that all students can succeed in the subject, and collaboratively construct a set of classroom norms for the semester.²

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγιών καλών πρακτικών του MIT

Στόχος είναι να δημιουργούν ένα περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς στην αίθουσα διδασκαλίας. Οι καθηγητές δηλώνουν τις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούν στην αίθουσα διδασκαλίας και τον λόγο που επέλεξαν να τις χρησιμοποιήσουν. Αυτό βοηθά τους φοιτητές να κατανοήσουν τι αναμένουν από αυτούς οι καθηγητές και τους παρακινεί να συμμετάσχουν.

Στον οδηγό πολλοί διδάσκοντες επιδεικνύουν βέλτιστες πρακτικές για την πρώτη μέρα του μαθήματος – περιγράφει τον σκοπό της ενότητας απαγγελίας και χρησιμοποιεί ένα σύνολο ερωτήσεων για να μάθουν περισσότερα για τις εμπειρίες των φοιτητών με την ενεργητική και συνεργατική μάθηση. Βασιζόμενοι στις απαντήσεις τους, ομαλοποιεί τον αγώνα, εκφράζει τη σιγουριά ότι όλοι οι φοιτητές μπορούν να επιτύχουν στο μάθημα και κατασκευάζουν συνεργατικά ένα σύνολο κανόνων στην αίθουσα διδασκαλίας για το εξάμηνο.



In the below clip from 8.581J Systems Biology, Professor Jeff Gore introduces and motivates the flipped classroom approach to the students in his class. Through this introduction, he encourages students to participate in and engage with different components of the flipped classroom, such as the assigned pre-class reading questions.

Guiding question: What does Professor Gore say to get students on board with the flipped classroom approach?



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγιών καλών πρακτικών του MIT

Ο οδηγός περιέχει πολλά βίντεο με παραδείγματα, όπως ο καθηγητής Jeff Gore που εισάγει και παρακινεί την προσέγγιση της ανεστραμμένης αίθουσας διδασκαλίας στους φοιτητές. Μέσω αυτής της εισαγωγής, ενθαρρύνει τους φοιτητές να συμμετάσχουν και να ασχοληθούν με διάφορα στοιχεία της ανεστραμμένης διδασκαλίας, όπως οι ερωτήσεις ανάγνωσης πριν από το μάθημα. Σε ένα άλλο βίντεο, ο καθηγητής Denny Freeman εξηγεί την προσέγγιση του μαθήματός του «πρακτική-θεωρία-πρακτική» όπου όλα γίνονται με κατευθυντήριες ερωτήσεις.

Επιπλέον, η καθηγήτρια Srinī Devadas παρουσιάζει τα σύνολα προβλημάτων ως ευκαιρίες μάθησης. Τέλος, σε ένα βίντεο σχετικά με τις εργασίες εξαμήνου, ο καθηγητής Jeff Gore παρουσιάζει τις προθεσμίες που έχουν οριστεί για προβλήματα και την πολιτική για καθυστερημένες υποβολές εργασιών, τα οποία έχουν σκοπό να βοηθήσουν τους φοιτητές να εξισορροπήσουν τα μαθήματα και τις δεσμεύσεις τους εκτός αίθουσας διδασκαλίας. Πρέπει να γίνεται συζήτηση σχετικά με τις πολιτικές για τις εργασίες και τις εξετάσεις. Οι φοιτητές είναι προσεκτικοί σε αυτές τις πληροφορίες επειδή ανησυχούν για τους βαθμούς. Οι εργασίες και οι εξετάσεις μπορούν και πρέπει να χρησιμοποιηθούν από τους φοιτητές για να βοηθήσουν τη μάθησή τους.

Οδηγός Καλών Πρακτικών Vanderbilt University



‘Teaching Guide’

Newly Updated Teaching Guide: Personal Devices in the Classroom

Dec. 16, 2021—The CFT first published a guide on considering how to work with wireless devices in the classroom in 2010. Given the rapidly changing digital landscape since then, this guide has been updated to consider how personal electronic devices (especially laptops) can impact learning in the classroom, and how faculty members may design policies and positions regarding their usage. ...

[Read more](#)

Quick Links

- Services for Departments and Schools
- Examples of Online Instructional Modules

Teaching Guides

- Online Course Development Resources
- Principles & Frameworks
- Pedagogies & Strategies
- Reflecting & Assessing

New Guide on Project-based and Dynamic

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγιών καλών πρακτικών του Vanderbilt

Το Κέντρο Διδασκαλίας και Μάθησης (CFT) του Πανεπιστημίου Vanderbilt έχει ετοιμάσει οδηγούς για μια ποικιλία θεμάτων διδασκαλίας με περιλήψεις των βέλτιστων πρακτικών, συνδέσμους προς άλλους διαδικτυακούς πόρους και πληροφορίες σχετικά με τους τοπικούς πόρους του Vanderbilt.

Οδηγός για τη χρήση προσωπικών συσκευών στην αίθουσα διδασκαλίας

Το CFT δημοσίευσε για πρώτη φορά έναν οδηγό σχετικά με τον τρόπο εργασίας με ασύρματες συσκευές στην αίθουσα διδασκαλίας το 2010. Δεδομένου του ταχέως μεταβαλλόμενου ψηφιακού τοπίου από τότε, αυτός ο οδηγός έχει ενημερωθεί για να εξετάσει πώς οι προσωπικές ηλεκτρονικές συσκευές (ειδικά οι φορητοί υπολογιστές) μπορούν να επηρεάσουν τη μάθηση στην αίθουσα διδασκαλίας και πώς τα μέλη ΔΕΠ μπορούν να σχεδιάσουν πολιτικές και θέσεις σχετικά με τη χρήση τους.

Οδηγός για τη μάθηση βάσει έργου και τη δυναμική συνεργατική μάθηση

Ο οδηγός με τίτλο *Project-Based and Dynamic Collaborative Learning* , έχει να κάνει με το πώς οι εκπαιδευτές μπορούν να σχεδιάσουν ουσιαστική, αποτελεσματική ομαδική εργασία μέσω στρατηγικών με βάση την έρευνα και τη σκόπιμη χρήση της τεχνολογίας. Ο οδηγός διερευνά την έρευνα σε ομάδες συνεργασίας και απαντά σε ερωτήσεις όπως:

- Πώς πρέπει οι φοιτητές να σχηματίσουν ομάδες;
- Πώς μπορούν οι διδάσκοντες να προετοιμάσουν και να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τους φοιτητές να λειτουργήσουν ως ομάδα;
- Ποιες είναι οι σκέψεις σχεδιασμού για τη μετατόπιση της εργασίας πρόσωπο με πρόσωπο στο διαδίκτυο;

Ο οδηγός περιλαμβάνει επίσης μια λεπτομερή λίστα πόρων και τεχνολογιών για την υποστήριξη της συνεργατικής μάθησης σε διαδικτυακές, υβριδικές ή βελτιωμένες με τεχνολογία ρυθμίσεις πρόσωπο με πρόσωπο.

Αυτός ο οδηγός είναι προϊόν μιας συνεχούς συνεργασίας των συγγραφέων. Η Βοηθός Διευθύντρια του Κέντρου Διδασκαλίας (CFT) Julaine Fowlin και η σχολή Vanderbilt, ο Bobby Bodenheimer, ο οποίος είναι καθηγητής Επιστήμης Υπολογιστών, άρχισαν για πρώτη φορά να εξερευνούν αυτό το θέμα το φθινόπωρο του 2020 ως μέρος της διαδικτυακής κοινότητας διδασκαλίας της CFT. Τον Ιανουάριο του 2021, ως συνέχεια της μαθησιακής κοινότητας, η Julaine διοργάνωσε και συντόνισε μια διαδικτυακή συζήτηση με θέμα την ομαδική εργασία και τη συνεργατική μάθηση. Μεταξύ των συμμετεχόντων ήταν ο Bobby Bodenheimer, η Corbette Doyle, Ανώτερη Λέκτορας στην Οργανωτική Ηγεσία και η Heather Fedesco, Ανώτερη Λέκτορας στην Ανθρώπινη και Οργανωτική Ανάπτυξη. Ο οδηγός περιλαμβάνει βίντεο από αυτό το πάνελ, καθώς και έρευνα και πόρους από τη συνεχιζόμενη εργασία της Julaine και του Bobby σε αυτό το θέμα.

Οδηγός για την αξιολόγηση της μάθησης των φοιτητών

Η αξιολόγηση των φοιτητών είναι, αναμφισβήτητα, το επίκεντρο της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας και επομένως το αντικείμενο πολλών συζητήσεων στην υποτροφία διδασκαλίας και μάθησης. Χωρίς κάποια μέθοδο απόκτησης και ανάλυσης αποδεικτικών στοιχείων για τη μάθηση των φοιτητών, οι καθηγητές δεν μπορούν ποτέ να γνωρίζουν εάν η διδασκαλία τους κάνει τη διαφορά. Δηλαδή, η διδασκαλία απαιτεί κάποια διαδικασία μέσω της οποίας μπορούν να μάθουν εάν οι φοιτητές αναπτύσσουν τις επιθυμητές γνώσεις και δεξιότητες και επομένως εάν η διδασκαλία είναι αποτελεσματική. Η μαθησιακή αξιολόγηση είναι σαν ένας μεγεθυντικός φακός που κρατούν στη μάθηση των φοιτητών για να διακρίνουν εάν η διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης λειτουργεί καλά ή χρειάζεται αλλαγή.

Αυτός ο οδηγός δημιουργήθηκε για να παρέχει μια επισκόπηση της αξιολόγησης της μάθησης και γιατί είναι σημαντική, να συζητήσει διάφορες προσεγγίσεις που μπορεί να βοηθήσουν στην καθοδήγηση και τη βελτίωση της αξιολόγησης των φοιτητών, να εξετάσει διάφορες μεθόδους αξιολόγησης φοιτητών και να προσφέρει αρκετούς πόρους για περαιτέρω έρευνα.

Οδηγός Καλών Πρακτικών Stanford University



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγιών καλών πρακτικών του Stanford

Κάθε οδηγός διδασκαλίας του Πανεπιστημίου του Stanford είναι μια επιμελημένη συλλογή περιεχομένου από όλο το Teaching Commons που εστιάζει σε μια βασική έννοια ή στρατηγική. Οι οδηγοί περιλαμβάνουν συνδέσμους προς πιο αναλυτικές πληροφορίες και χρησιμεύουν ως μονοπάτια για να βοηθήσουν στην εξερεύνηση του Teaching Commons.

Teaching Guides



Foundations of Course Design

A guide to foundational pedagogies and course design strategies.

[Foundations of Course Design](#)



Inclusive Teaching Guide

A guide focusing on inclusion, equity, diversity, accessibility, well-being, and community.

[Inclusive Teaching Guide](#)

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγιών καλών πρακτικών του Stanford

Οδηγός για νέους καθηγητές ή σχεδιαστές μαθημάτων

Αυτός ο οδηγός απευθύνεται σε όσους αρχίζουν να διδάσκουν, να σχεδιάζουν ένα μάθημα ή να ανανεώνουν και να ενημερώνουν τις βασικές τους γνώσεις. Καλύπτει τα θεμέλια της παιδαγωγικής και του σχεδιασμού μαθημάτων Περιλαμβάνει πλαίσια σχεδίασης μαθημάτων, ορισμούς κοινών όρων, γενικούς πόρους και υπηρεσίες του Stanford και βασικές παιδαγωγικές έννοιες και στρατηγικές. Ενώ αυτός ο οδηγός είναι περισσότερο εφαρμόσιμος στα αρχικά στάδια του σχεδιασμού ενός μαθήματος, οι έννοιες σε αυτόν τον οδηγό είναι ευρέως εφαρμόσιμες στη διδασκαλία γενικά.

Ο οδηγός γενικά δεν περιλαμβάνει παραδείγματα δραστηριοτήτων, συγκεκριμένα εργαλεία ή στρατηγικές που αφορούν συγκεκριμένο τρόπο μαθημάτων ή τομέα πειθαρχίας.

Ενότητες Οδηγού

- **Θεωρία στην πράξη:** Αυτά τα πλαίσια μάθησης και οι θεωρίες μπορούν να εμβαθύνουν στην κατανόηση για τα βασικά του σχεδιασμού μαθημάτων.
- **Σχεδιασμός Μαθημάτων:** Αυτή η ενότητα προσφέρει ευρείες στρατηγικές για να ενημερώσουν οι καθηγητές το συνολικό τους σχέδιο σχεδιασμού μαθημάτων.
- **Ανατροφοδότηση και Αξιολόγηση:** Προσεγγίσεις που πρέπει να χρησιμοποιούν οι καθηγητές όταν δίνουν στους φοιτητές χρήσιμα σχόλια και αξιολογούν τη μάθησή τους.
- **Μαθησιακές Δραστηριότητες:** Συστάσεις που βοηθούν τους καθηγητές να σχεδιάσουν ενδιαφέροντα μαθήματα.
- **Βελτίωση της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας:** Πόροι που βοηθούν να αναπτύσσουν συνεχώς τις επαγγελματικές δεξιότητες ως εκπαιδευτικοί.

Οδηγός για εκπαιδευτές, βοηθούς διδασκόντων και προσωπικό

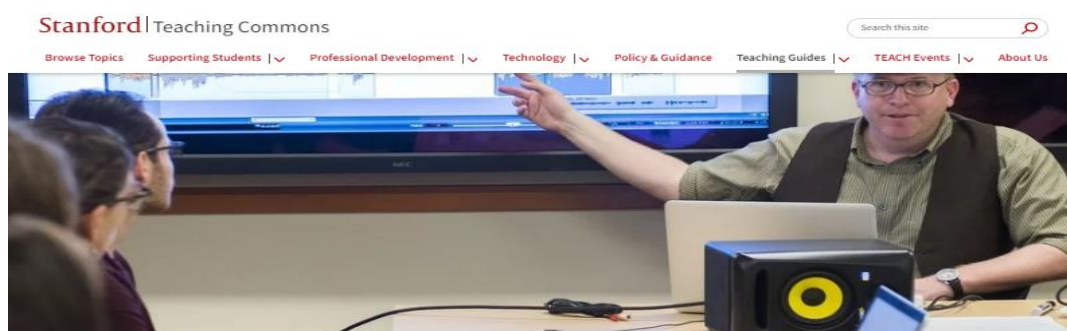
Αυτός ο οδηγός υποστηρίζει τη μάθηση των φοιτητών χωρίς αποκλεισμούς. Συνιστά σε όλους όσους εργάζονται με φοιτητές να διαβάσουν το εγχειρίδιο «Επισκόπηση των πρακτικών συμπεριληπτικής διδασκαλίας». Οι εκπαιδευτές και οι βοηθοί διδασκόντων μπορούν επίσης να επωφεληθούν περαιτέρω από την εξερεύνηση συγκεκριμένων θεμάτων στον οδηγό. Ο οδηγός επίσης εστιάζει σε στρατηγικές που προάγουν την ένταξη, την ποικιλομορφία, την προσβασιμότητα, την ευημερία και την κοινότητα. Περιλαμβάνει συστάσεις για την προώθηση κοινότητας συμπεριληπτικής

μάθησης, συνδέσμους με υπηρεσίες υποστήριξης σπουδαστών, συμβουλές για την πρόσβαση στο υλικό μαθημάτων και μεθόδους για τη διευκόλυνση των συζητήσεων χωρίς αποκλεισμούς.

Οι πρακτικές συμπεριληπτικής διδασκαλίας είναι αναπόσπαστο μέρος και αδιαχώριστες από τις καλές διδακτικές πρακτικές. Η πραγματικά περιεκτική διδασκαλία επηρεάζει όλες τις πτυχές ενός μαθήματος και της μαθησιακής εμπειρίας.

Ενότητες σε αυτόν τον οδηγό

- Ξεκινώντας με τη Συνεκπαίδευση: Σύνδεσμοι που βοηθούν τους εκπαιδευτές να δημιουργήσουν εκπαιδευτικές εμπειρίες χωρίς αποκλεισμούς.
- Σχεδιασμός μαθημάτων χωρίς αποκλεισμούς: Συμπεριληπτικές στρατηγικές για ένα πιο προσιτό και αποτελεσματικό μάθημα για μια ευρύτερη ποικιλία φοιτητών.
- Υποστήριξη διαφορετικών φοιτητών: Ανακαλύπτοντας πόρους που θα δημιουργήσουν ένα περιβάλλον μάθησης χωρίς αποκλεισμούς για διαφορετικούς φοιτητές στην αίθουσα διδασκαλίας, εξερευνώντας τους συνδέσμους στη ιστοσελίδα.
- Δραστηριότητες συμπεριληπτικής μάθησης: Πόροι για πιο περιεκτικές μαθησιακές δραστηριότητες.



Blended and Hybrid Teaching Guide

[Foundations of Course Design](#)

[Inclusive Teaching Guide](#)

[Disruption Preparation Guide](#)

[Blended and Hybrid Teaching Guide](#)

[Getting Started with Blended and Hybrid Teaching](#)

[Frameworks for Blended and Hybrid Teaching](#)

For instructors interested in blended teaching methods

This guide is designed for instructors interested in combining face-to-face and online teaching methods in Stanford's largely campus-based classes. As of the 2022-23 academic year, Stanford instruction has largely returned to patterns that fall under our residential university's usual policies and practices. During the COVID-19 pandemic, many faculty used a variety of online tools and methods effectively, and this guide is intended to you make the best of both digital and in-person pedagogies.

Blended and hybrid learning strategies and resources

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγιών καλών πρακτικών του Stanford

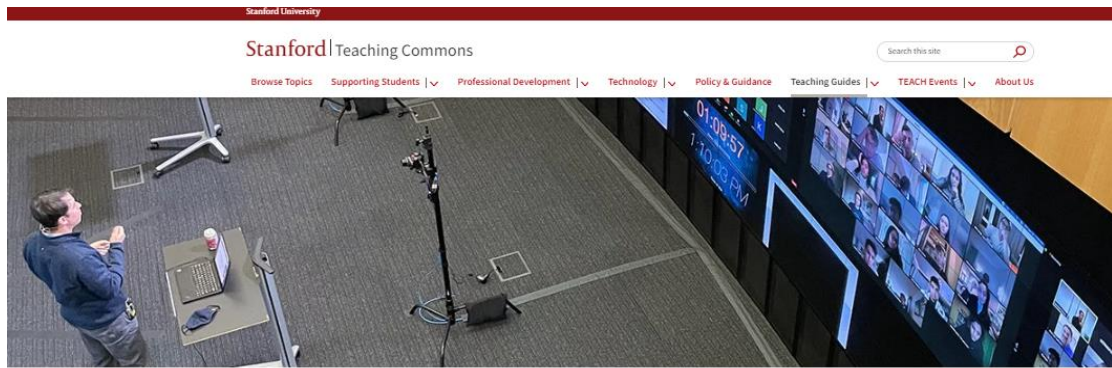
Οδηγός Μικτής και Υβριδικής διδασκαλίας

Αυτός ο οδηγός έχει σχεδιαστεί για εκπαιδευτές που ενδιαφέρονται να συνδυάσουν μεθόδους διδασκαλίας δια ζώσης και διαδικτυακά στις τάξεις του Stanford που βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στην πανεπιστημιούπολη. Από το ακαδημαϊκό έτος 2022-23, η διδασκαλία του Stanford έχει επανέλθει σε μεγάλο βαθμό σε πρότυπα που εμπνέουν στις συνήθειες πολιτικές και πρακτικές του πανεπιστημίου. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19, πολλοί καθηγητές χρησιμοποίησαν αποτελεσματικά μια ποικιλία διαδικτυακών εργαλείων και μεθόδων και αυτός ο οδηγός έχει σκοπό να αξιοποιήσουν στο έπακρο τις ψηφιακές και τις προσωπικές παιδαγωγικές.

Η έμφαση σε αυτόν τον οδηγό δίνεται στις βασικές στρατηγικές μικτής και υβριδικής μάθησης, ιδιαίτερα στις μεθόδους, τα εργαλεία και τους πόρους του Stanford που είναι διαθέσιμοι για τη μεγιστοποίηση της μάθησης σε αίθουσες διδασκαλίας που διαθέτουν τόσο διαδικτυακή όσο και δια ζώσης παιδαγωγική.

Αν και υπάρχουν πολλοί τρόποι με τους οποίους μπορεί να συνδυαστεί η διαδικτυακή και η δια ζώσης παιδαγωγική, η έμφαση εδώ θα δοθεί στις αίθουσες διδασκαλίας όπου το κύριο σύγχρονο στοιχείο είναι αυτοπροσώπως και τα κύρια ασύγχρονα στοιχεία (π.χ. προηχογραφημένες διαλέξεις) είναι διαδικτυακά. Αυτός ο οδηγός εξετάζει επίσης τη διάκριση μεταξύ μικτών και υβριδικών προσεγγίσεων.

Στη Μεικτή και Υβριδική διδασκαλία υπάρχουν πόροι που βοηθούν τους καθηγητές να προσανατολιστούν στη μεικτή και υβριδική μάθηση και να αξιοποιήσουν στο έπακρο τις τεχνικές μάθησης τόσο στο διαδίκτυο όσο και στις διαπροσωπικές τεχνικές.



Remote Teaching Guide

[Foundations of Course Design](#)

[Inclusive Teaching Guide](#)

[Disruption Preparation Guide](#)

[Blended and Hybrid Teaching Guide](#)

[Remote Teaching Guide](#)

[Getting Started Online](#)

For online instructors and teaching teams

This guide applies specifically to courses that have been accredited for distance learning and that Stanford departments and programs have designated as online courses. If your course has not been designated as an online course, please check in with your department or program leadership before implementing these methods.

Strategies for fully online teaching

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγιών καλών πρακτικών του Stanford

Οδηγός εξ αποστάσεως διδασκαλίας

Αυτός ο οδηγός ισχύει ειδικά για μαθήματα που έχουν διαπιστευθεί για εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τα οποία τμήματα και προγράμματα του Stanford έχουν ορίσει ως διαδικτυακά μαθήματα.

Εστιάζει σε στρατηγικές και πόρους για εξ αποστάσεως διδασκαλία σε κυρίως πλήρως διαδικτυακές μορφές μαθημάτων. Περιλαμβάνει στρατηγικές για διαδικτυακές διαλέξεις, εικονικές ώρες γραφείου, εξ αποστάσεως εξετάσεις και διαδικτυακές δραστηριότητες. Αναφέρεται σε τεχνολογικά εργαλεία όπως το Zoom, το Google Suite, το Canvas και το Poll Everywhere. Το περιεχόμενο αυτού του οδηγού είναι περισσότερο εφαρμόσιμο σε πλήρως διαδικτυακά μαθήματα. Ορισμένα στοιχεία μπορούν να προσαρμοστούν σε μαθήματα ενισχυμένα με τεχνολογία.

Ενότητες σε αυτόν τον οδηγό

- Ξεκινώντας στο Διαδίκτυο: Πόροι για να πυροδοτήσουν τη σκέψη των καθηγητών και να ξεκινήσουν γρήγορα ένα μάθημα.

- Διαδικτυακή ανατροφοδότηση και αξιολόγηση: Προσεγγίσεις που οι καθηγητές μπορούν να ακολουθήσουν για την αξιολόγηση της εργασίας των φοιτητών σε διαδικτυακό περιβάλλον.
- Διαδικτυακές Εκπαιδευτικές Δραστηριότητες: Ένας οδηγός για τη δημιουργία νέων διαδικτυακών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.
- Παράδοση περιεχομένου στο Διαδίκτυο: Ένας οδηγός με τις πιο κοινές μεθόδους παράδοσης περιεχομένου και παρούσες στρατηγικές για τη βελτιστοποίηση του διαδικτυακού διδακτικού περιεχομένου.

Οδηγός Καλών Πρακτικών University of Illinois Chicago

The screenshot shows the website for the Center for the Advancement of Teaching Excellence at the University of Illinois Chicago. The main heading is 'Teaching Guides'. Below the heading is an illustration of four diverse individuals (two men and two women) engaged in a collaborative learning or teaching activity. One man is holding a large pencil, another is pointing at a screen, a third is sitting on the floor with a laptop, and a woman is holding a tablet. Below the illustration, there is a paragraph of text: 'Our Teaching Guides span a variety of topics applicable to on campus, online, and hybrid teaching modalities. These on-demand resources provide an overview of evidence-based teaching practices and curricular strategies. Our Teaching Guides are intended to be an introduction to pedagogical topics and the supporting educational technologies, providing guidance on how to implement various techniques in different disciplines, course sizes, and course modalities. We've organized our Teaching Guides into six broad categories as follows:'

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγών καλών πρακτικών του Illinois Chicago

Οι Οδηγοί διδασκαλίας του Πανεπιστημίου του Illinois Chicago καλύπτουν μια ποικιλία θεμάτων που ισχύουν για τρόπους διδασκαλίας στην πανεπιστημιούπολη, στο διαδίκτυο και σε υβριδικές μεθόδους διδασκαλίας. Αυτοί οι πόροι κατ' απαίτηση

παρέχουν μια επισκόπηση των πρακτικών διδασκαλίας που βασίζονται σε στοιχεία και των στρατηγικών του προγράμματος σπουδών. Οι Οδηγοί διδασκαλίας προορίζονται να αποτελέσουν μια εισαγωγή στα παιδαγωγικά θέματα και στις υποστηρικτικές εκπαιδευτικές τεχνολογίες, παρέχοντας καθοδήγηση σχετικά με τον τρόπο εφαρμογής διαφόρων τεχνικών σε διαφορετικούς κλάδους, μεγέθη μαθημάτων και τρόπους μαθημάτων.

Οι Οδηγοί διδασκαλίας χωρίζονται σε έξι μεγάλες κατηγορίες ως εξής:

1. Αρχές & Πλαίσια Μάθησης
2. Στρατηγικές Αλληλεπίδρασης Διδασκαλίας
3. Συμπεριληπτική και ισότιμη διδασκαλία
4. Πρακτικές Αξιολόγησης & Βαθμολόγησης
5. Αναστοχαστικές Διδακτικές Πρακτικές
6. Ψηφιακή Μάθηση



Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγών καλών πρακτικών του Illinois Chicago

Στρατηγικές Αλληλεπίδρασης Διδασκαλίας

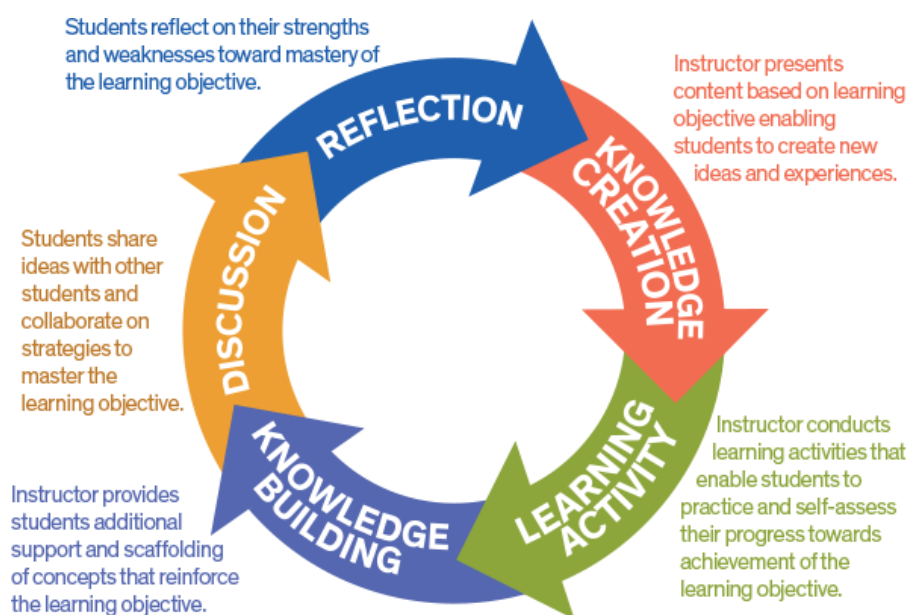
Ο Οδηγός περιλαμβάνει σχέδια για το πως οι εκπαιδευτές να δημιουργούν περιβάλλοντα μάθησης που εμπλέκουν τους φοιτητές και τους επιτρέπουν να

επιτύχουν. Θέτει ερωτήματα, λόγου χάρη, πώς ξέρουν εάν οι μαθησιακές δραστηριότητες που χρησιμοποιούν, βοηθούν αποτελεσματικά τους φοιτητές να κατασκευάσουν γνώση;

Δεκαετίες έρευνας στη γνωστική επιστήμη και την εκπαιδευτική ψυχολογία υποστηρίζουν διδακτικές στρατηγικές που ενθαρρύνουν τους φοιτητές να κάνουν ερωτήσεις και να αναζητούν απαντήσεις, καθώς και να προκαλούν τους φοιτητές να εξερευνήσουν την πολυπλοκότητα των σχετικών προβλημάτων του πραγματικού κόσμου.

Αυτή η τεκμηριωμένη έρευνα διαμορφώνεται σε μια αίθουσα διδασκαλίας που ενσωματώνει μαθησιακές δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί σκόπιμα για να ενθαρρύνουν τους φοιτητές να αμφισβητήσουν παρανοήσεις, να βασιστούν στη γνώση και να προβληματιστούν σχετικά με τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία.

Οι οδηγοί διδασκαλίας σε αυτή την ενότητα καθοδηγούν τον σχεδιασμό μαθησιακών δραστηριοτήτων που ενισχύουν τη συμμετοχή των φοιτητών, παρέχουν διαμορφωτική ανατροφοδότηση και διευκολύνουν την αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους. Η έρευνα και οι πόροι για την ανάπτυξη αποτελεσματικών και δίκαιων στρατηγικών διδασκαλίας για όλους τους φοιτητές μοιράζονται, καθώς και βήματα που μπορούν να γίνουν για να ξεκινήσουν.



Εικόνα 4: Στρατηγική Αλληλεπίδρασης Ενεργητικής Μάθησης

Διδακτικές πρακτικές με γνώμονα την ισότητα

Ο οδηγός συμβουλεύει τους εκπαιδευτές να δημιουργούν μαθήματα και χώρους διδασκαλίας που να είναι χωρίς αποκλεισμούς, ισότιμοι, προσβάσιμοι, όπου οι φοιτητές νιώθουν ότι ανήκουν.

Έρευνες δείχνουν ότι οι φοιτητές μαθαίνουν καλύτερα σε χώρους όπου αισθάνονται ότι ανήκουν. Οι οδηγοί διδασκαλίας βοηθούν να αναπτυχθούν πρακτικές για να δημιουργηθούν κοινότητες μάθησης που εκτιμούν τις διαφορετικές εμπειρίες των φοιτητών, ενθαρρύνουν την αίσθηση του «ανήκειν» στο μάθημα ή την επιστήμη, επιτυγχάνουν πιο δίκαια αποτελέσματα φοιτητών και απολαμβάνουν τη διδασκαλία περισσότερο ως εκπαιδευτές που έχει ισχυρές και αυθεντικές σχέσεις με τους φοιτητές τους.

Καθοδηγώντας μέσα από βέλτιστες πρακτικές στη νοοτροπία ανάπτυξης, τον προγραμματισμό και το σχεδιασμό μαθημάτων, την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, τη συγγραφή αναλυτικών προγραμμάτων, την επικοινωνία, τη διευκόλυνση, την αξιολόγηση και πολλά άλλα, αυτοί οι οδηγοί προέρχονται από την πιο πρόσφατη έρευνα και έχουν σχεδιαστεί για να παρέχουν στους εκπαιδευτές τα εργαλεία που χρειάζονται για να προχωρήσουν τις πρακτικές διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς και με ισότητα.

Αναστοχαστική Διδασκαλία

Ο οδηγός προτρέπει τους εκπαιδευτές να «ανακαλύψουν» αν «δουλεύει» η μέθοδος που χρησιμοποιούν στην αίθουσα διδασκαλίας. Με άλλα λόγια, να γνωρίζουν αν οι μέθοδοι διδασκαλίας είναι αποτελεσματικές στη συμμετοχή των φοιτητών και στην υποστήριξή τους στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων του μαθήματος.

Οι εκπαιδευτές αλληλεπιδρούν με τους φοιτητές στην αίθουσα διδασκαλίας μέσω ποικίλων μεθόδων διδασκαλίας. Στη συνέχεια, μπορούν να προχωρήσουν τη διδασκαλία τους ένα βήμα παραπέρα παρατηρώντας τι συμβαίνει στην αίθουσα διδασκαλίας τους συλλέγοντας δεδομένα από διαφορετικές πηγές (π.χ. φοιτητές, συμφοιτητές, αυτοστοχασμός, εξέταση της εκπαιδευτικής βιβλιογραφίας για στοιχεία σχετικά με τις καλύτερες ή πολλά υποσχόμενες διδακτικές πρακτικές). Στη συνέχεια,

οι εκπαιδευτές αξιολογούν τα δεδομένα για τις εμπειρίες διδασκαλίας και μάθησης των φοιτητών και σχεδιάζουν και εφαρμόζουν αλλαγές με βάση την ανάλυση και τον προβληματισμό τους. Με αυτόν τον τρόπο, οι διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτών περνούν από επαναληπτικές αλλαγές με βάση τις παρατηρήσεις και τα σχόλιά τους — μια συνολική διαδικασία που αποκαλούμε στοχαστική διδασκαλία.

Η ανατροφοδότηση που συλλέγουν οι εκπαιδευτές σχετικά με τη διδασκαλία τους είναι συνήθως είτε διαμορφωτική είτε αξιολογητική. Η διαμορφωτική ανατροφοδότηση περιλαμβάνει εργαλεία όπως ερωτηματολόγια φοιτητών για τα μέσα του εξαμήνου και διαμορφωτικές αξιολογήσεις που ενσωματώνονται ως μαθησιακές δραστηριότητες στο μάθημα. Αυτός ο τύπος ανατροφοδότησης βοηθά τους διδάσκοντες να βελτιώσουν τη διδασκαλία σε συνεχή βάση. Η αξιολογική ανατροφοδότηση περιλαμβάνει εργαλεία όπως αξιολογήσεις μαθημάτων σπουδαστών ή παρατηρήσεις από ομοτίμους και χρησιμοποιείται συχνά σε αποφάσεις προαγωγής και προαγωγής/θητείας.

Οι οδηγοί διδασκαλίας καλύπτουν θέματα που υποστηρίζουν τη συμμετοχή σε πρακτικές στοχαστικής διδασκαλίας. Γίνεται επεξεργασία διαφορετικών στρατηγικών για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τη διδασκαλία των εκπαιδευτών, είτε για διαμορφωτικούς είτε για αξιολογητικούς σκοπούς, και συμπεριλαμβανομένου τη χρήση φοιτητών, συνομηλίκων και τον αυτοστοχασμό ως πηγές δεδομένων.

Οδηγός Καλών Πρακτικών Oxford University

Ευέλικτη και Συμπεριληπτική διδασκαλία - Flexible and Inclusive Teaching (FIT)

UNIVERSITY OF OXFORD | ADMISSIONS | RESEARCH | NEWS & EVENTS | ABOUT | Staff Gateway | Oxford Students | All

Centre for Teaching and Learning

Teaching in 2022-23 | Resource hub | Research & reports hub | Courses hub | Teaching programmes | Community hub | Consultancy service | Events & awards | About us

🏠 > Resource hub > Flexible and inclusive teaching (FIT)

Flexible and inclusive teaching (FIT)

Why FIT?

Oxford encourages a flexible and inclusive approach to teaching. This approach preserves the high quality, personalised education which is our hallmark, whilst recognising and minimising the barriers that hinder student learning and participation.

Fit
Flexible and Inclusive Teaching

Helpdesk service

DIGITAL.EDUCATION@CTL.OX.AC.UK

+ Expand All

- What is flexible and inclusive teaching (FIT)?
- What can you get out of FIT?
- What is a FIT pathway?
- FIT pathways for common teaching scenarios

Στιγμιότυπο από την ιστοσελίδα των οδηγιών καλών πρακτικών της Οξφόρδης

Ο Οδηγός καλών πρακτικών του Πανεπιστημίου της Οξφόρδης ενθαρρύνει μια ευέλικτη και συμπεριληπτική προσέγγιση στη διδασκαλία. Αυτή η προσέγγιση διατηρεί την υψηλής ποιότητας, εξατομικευμένη εκπαίδευση που είναι το χαρακτηριστικό του Πανεπιστημίου, ενώ αναγνωρίζει και ελαχιστοποιεί τα εμπόδια που εμποδίζουν τη μάθηση και τη συμμετοχή των φοιτητών.

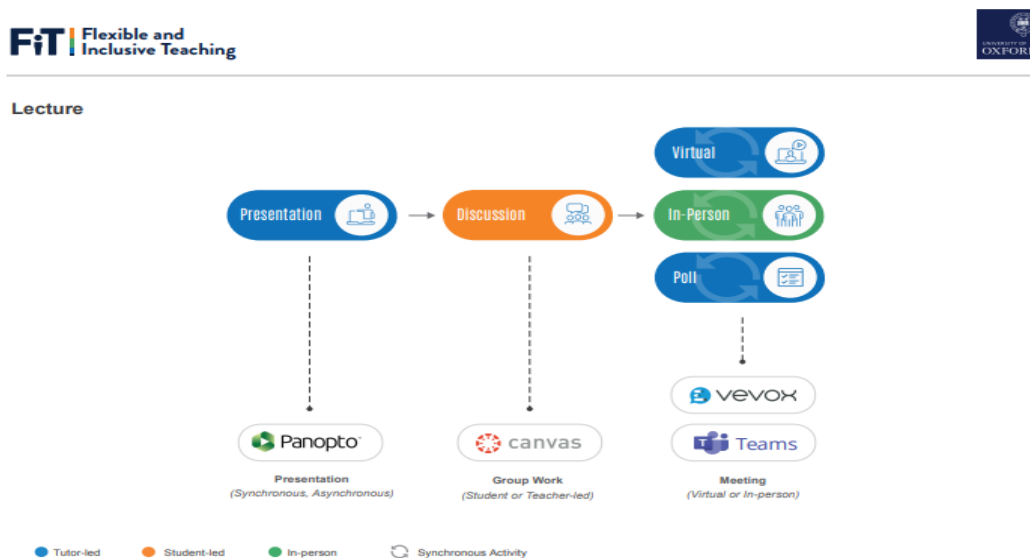
Η συμπεριληπτική διδασκαλία σημαίνει αναγνώριση και ελαχιστοποίηση των εμποδίων στη μάθηση και τη συμμετοχή των φοιτητών, ενώ η ευέλικτη μάθηση επικεντρώνεται στις ανάγκες των φοιτητών, λαμβάνοντας υπόψη το πότε, πού και πώς μπορεί να χρειαστεί να σπουδάσουν.

Τα οφέλη του οδηγού αυτού είναι πως παρέχει στους φοιτητές μια βελτιωμένη εμπειρία κερδοφορίας, τους δίνει μεγαλύτερη ευελιξία και προσεγγίζει περισσότερους φοιτητές με ευρύτερο φάσμα αναγκών.

«Μονοπάτια FIT»

Το «μονοπάτι FIT» προτείνει έναν τρόπο με τον οποίο μπορεί να επιτευχθεί ευέλικτη και συμπεριληπτική διδασκαλία για έναν κοινό τύπο διδασκαλίας στην Οξφόρδη.

Βοηθά τις ομάδες μαθημάτων να κατανοήσουν πώς θα μπορούσαν να προσαρμόσουν την υπάρχουσα πρακτική τους σε νέους τρόπους παράδοσης και παρέχει την ευελιξία να προχωρήσουν γρήγορα σε πιο απομακρυσμένη ή πιο προσωπική διδασκαλία ανάλογα με τις περιστάσεις.

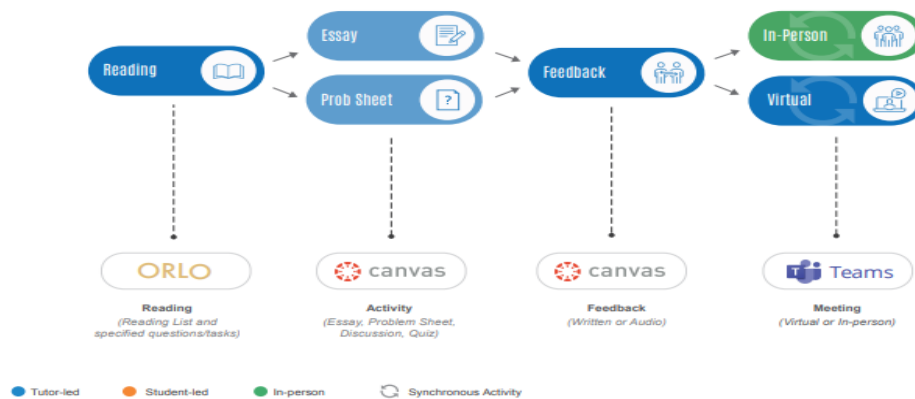


Παράδειγμα των «μονοπατιών FIT»

Χρήση των «μονοπατιών FIT»

Χρησιμοποιούνται ως μοντέλα για να μεταφέρουν την δια ζώσης διδασκαλία στην εξ αποστάσεως διδασκαλία που ταιριάζει στις ανάγκες του εκάστοτε μαθήματος. Επιπλέον, οι καθηγητές μπορούν να εξερευνήσουν τρόπους για να χωρίσουν τις συνεδρίες διδασκαλίας σε μικρότερα τμήματα και να ξεκινήσουν συζητήσεις με ομάδες ανάπτυξης μαθημάτων. Με αυτόν τον τρόπο εξοικονομούν χρόνο για κάθε διαδρομή των «μονοπατιών».

Tutorial



Παράδειγμα των «μονοπατιών FIT»

Το Κέντρο Διδασκαλίας και Μάθησης της Οξφόρδης έχει αναπτύξει τις ακόλουθες πέντε διαδρομές FIT για κοινά σενάρια διδασκαλίας.

- Διαδρομή FIT – Εργαστήριο
- Διαδρομή FIT – Διάλεξη
- Διαδρομή FIT – Μικρή ομάδα
- Διαδρομή FIT – Μικρή ομάδα
- Διαδρομή FIT – Εκμάθηση

Κάθε μονοπάτι υπογραμμίζει τον τρόπο με τον οποίο η δια ζώσης διδασκαλία μπορεί να μετακινηθεί σε έναν συνδυασμό ασύγχρονης και σύγχρονης μελέτης. Αυτό επιτρέπει μεγαλύτερη ευελιξία σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο συμμετέχουν οι φοιτητές και οι διδάσκοντες και διασφαλίζει ότι η επαφή «σε πραγματικό χρόνο» συγκεντρώνεται στο σημείο όπου προσθέτει μεγαλύτερη αξία στη διδακτική εμπειρία.

Αυτά τα μονοπάτια βοηθούν τους καθηγητές να εξερευνήσουν τρόπους διαχωρισμού μιας μεγαλύτερης συνεδρίας διδασκαλίας σε μικρότερα τμήματα χρησιμοποιώντας την ποικιλία εργαλείων που είναι διαθέσιμα στην Οξφόρδη. Δεν θα είναι όλα τα συστατικά κατάλληλα για το σενάριο διδασκαλίας, αλλά μπορεί να τονώσουν τη σκέψη γύρω από συνδυασμούς που βοηθούν στην επίλυση των ιδιαίτερων προκλήσεων.

Διαδρομές FIT και πρότυπα Canvas

Σε κάθε περίπτωση, τα μονοπάτια υποστηρίζονται από πρότυπα που είναι διαθέσιμα στο Canvas , βοηθώντας τους διδάσκοντες να ρυθμίσουν πιο εύκολα τα μαθήματα και να συνδέσουν άνετα με τα εργαλεία και τους πόρους που χρειάζονται οι φοιτητές τους.

Εναλλακτικά, τα μονοπάτια μπορούν να χρησιμοποιηθούν για συζήτηση μεταξύ ομάδων μαθημάτων και τμημάτων ή σε συνδυασμό με την υποστήριξη που είναι διαθέσιμη για το FIT μέσω του Service Desk. Οι σύμβουλοι του Service Desk μπορούν να παρέχουν πρόσβαση στα σχετικά μαθήματα και πρότυπα Canvas για το τμήμα τους και να διασφαλίσουν ότι όλες οι εξελίξεις που επιλέγουν μεγιστοποιούν μια σαφή και συνεπή μαθησιακή εμπειρία για τους φοιτητές.

Συμπεράσματα

Σε έναν κόσμο που διαρκώς αλλάζει, αλλάζουν και οι απαιτήσεις. Τα Πανεπιστήμια ως χώροι «παίδευσης» των νέων ανθρώπων οφείλουν να προσαρμοστούν σε αυτές τις νέες απαιτήσεις που προτάσσουν η παγκοσμιοποίηση και η ξέφρενη εξέλιξη της τεχνολογίας. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο μέσα από την αναβάθμιση της διδασκαλίας. Στα διεθνή πανεπιστήμια γίνεται πλέον έντονη συζήτηση για τη παιδαγωγική κατάρτιση των διδασκόντων και τα Κέντρα Διδασκαλίας και Μάθησης συμβάλλουν δυναμικά σε αυτή την κατεύθυνση.

Η Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική αποτελεί μια διαπιστωμένη ανάγκη και για την ελληνική πραγματικότητα. Η Ελλάδα έχει κάνει τα πρώτα βήματα με την δημιουργία των αντίστοιχων Γραφείων Διδασκαλίας και Μάθησης στα περισσότερα πανεπιστήμια. Η δημιουργία ανοιχτών Ιδρυματικών Αποθετηρίων καλών πρακτικών μπορεί να προωθήσει τη διάχυση αυτών των πρακτικών και καινοτόμων δράσεων και να συνδράμει στο «χτίσιμο» μιας βάσης γνώσεων για την ακαδημαϊκή κοινότητα μέσω της ανατροφοδότησης και της συνεργασίας των Πανεπιστημιακών δασκάλων όλων των γνωστικών πεδίων. Αυτό θα συμβάλλει τόσο στην ανάπτυξη των αποθετηρίων όσο και στην κάλυψη ολοένα και περισσότερων ακαδημαϊκών διδακτικών αντικειμένων καθώς προσαρμοσμένες καλές πρακτικές στο εκάστοτε ακαδημαϊκό πλαίσιο είναι δυνατόν να ενταχθούν ως παιδαγωγικές πρακτικές και άλλων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Επιπλέον, κρίνεται καίρια η ενσωμάτωση της τεχνολογίας στο διδακτικό πλαίσιο ως «συμμάχου» για την αποτελεσματική μετάδοση των γνώσεων και την καλλιέργεια των ψηφιακών δεξιοτήτων που απαιτεί η σύγχρονη εποχή.

Η διπλωματική αυτή είχε ως σκοπό να τονίσει την αναγκαιότητα της δημιουργίας των ανοιχτών Ιδρυματικών Αποθετηρίων καλών πρακτικών ως ένα μέσο εφαρμογής της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής και να προτείνει το περιεχόμενο που θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν με βάση τις ανάγκες και απαιτήσεις της σύγχρονης διδασκαλίας. Σαφέστατα, θα χρειαστεί να γίνει περαιτέρω έρευνα και δοκιμές που θα καθορίσουν το περιεχόμενο και τον χαρακτήρα των αποθετηρίων και θα οδηγήσουν στη βέλτιστη λειτουργία τους. Για να πραγματοποιηθούν όλα αυτά απαιτούνται πόροι και έμπρακτη υποστήριξη από τους αρμοδίους φορείς, τις διοικήσεις των πανεπιστημίων

και κυρίως από την ίδια την ακαδημαϊκή κοινότητα. Είναι αναγκαία η ενημέρωση των Πανεπιστημιακών δασκάλων για τα οφέλη και τη χρήση των αποθετηρίων ώστε να τους δοθούν τα κατάλληλα κίνητρα για να συμμετέχουν ενεργά στην εξέλιξη τους. Μόνο αν προωθηθεί η κουλτούρα της χρήσης διδακτικού υλικού ανοιχτής πρόσβασης και το μοίρασμα των εμπειριών/γνώσεων των διδασκόντων, θα μπορέσουν τα αποθετήρια να συμβάλλουν στο πεδίο της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής.

Ας μη ξεχνάμε, ότι η διδασκαλία είναι ένα ταξίδι με προορισμό την μάθηση. Η μάθηση εξελίσσεται ασταμάτητα κι έτσι πρέπει να εξελίσσεται η διδασκαλία. Τα αποθετήρια καλών πρακτικών ήρθαν για να βοηθήσουν σε αυτήν την ανάπτυξη και σε αυτό το ταξίδι.

Βιβλιογραφία

Ελληνική Βιβλιογραφία

Ασωνίτου, Σ., (2016). *Αναγκαιότητα Ανάπτυξης της Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής. Προσέγγιση μέσα από τη Νέα Θεσμική Θεωρία*. Στα Πρακτικά του Συμποσίου: «Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική. Η εκπαίδευση και διδασκαλία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μια terra incognita?», 9-11 Σεπτεμβρίου 2016, Αλεξανδρούπολη. Οργάνωση: ΔΠΘ. Στο: <http://panepistimiaki-paidagogiki.gr/>

Βεργίδης, Δ., (2016). *Η Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική, η διασφάλιση ποιότητας και ο ρόλος του Πανεπιστημιακού δασκάλου*. Στα Πρακτικά του Συμποσίου: «Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική. Η εκπαίδευση και διδασκαλία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μια terra incognita?», 9-11 Σεπτεμβρίου 2016, Αλεξανδρούπολη. Οργάνωση: ΔΠΘ. Στο: <http://panepistimiaki-paidagogiki.gr/>

Γουγουλάκης, Π., & Οικονόμου, Α. (2014). Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική. *Εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 2(1), 9-48. Στο: <http://www.educircle.gr/>

Γουγουλάκης, Π., & Οικονόμου, Α. (2016). Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών του Πανεπιστημίου. *Νέος Παιδαγωγός*, 7, 74-90. Στο: <http://neospaidagogos.gr/periodiko>

Καραλής, Θ., (2019). *Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική: Από την Ώσμωση στη Συνύπαρξη*. Στα πρακτικά του 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής «Διδασκαλία και Μάθηση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση», Αλεξανδρούπολη:12-13 Απριλίου 2019.

Κεδράκα, Κ., & Δημάση, Μ. (2015). Διδάσκοντας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: Υποχρέωση, αγγαρεία ή προνόμιο; Στα *Πρακτικά του 1ου Διεθνούς Βιομηχανικού Συνεδρίου Εφαρμοσμένης Διδακτικής*, Δράμα: 27, 28 & 29 Νοεμβρίου 2015. Στο: <http://www.educircle.gr/synedrio/>

Κεδράκα, Κ., (2016). *Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική: Παρελθόν, Παρόν και Μέλλον*. Στα Πρακτικά του Συμποσίου: «Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική. Η εκπαίδευση και διδασκαλία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μια terra incognita?», 9-11 Σεπτεμβρίου 2016, Αλεξανδρούπολη. Οργάνωση: ΔΠΘ. Στο: <http://panepistimiaki-paidagogiki.gr/>

Κεδράκα, Κ., (2019). *Εδραιώνοντας την Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική στην Ελλάδα: Ολοκληρώθηκε το 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής με θέμα: «Διδασκαλία και Μάθηση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση»*. Στα πρακτικά του 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής «Διδασκαλία και Μάθηση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση», Αλεξανδρούπολη:12-13 Απριλίου 2019.

Κόκκος, Α. (2016). *Προς έναν πολυδιάστατο τρόπο μάθησης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*. Εισήγηση στο Συμπόσιο: «Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική. Η εκπαίδευση και διδασκαλία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μια terra incognita?», 9-11 Σεπτεμβρίου 2016, Αλεξανδρούπολη. Οργάνωση: ΔΠΘ. Στο: <http://panepistimiaki-paidagogiki.gr/>

Μπελετσιώτη, Γ., & Οικονόμου, Α., (2019). *Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική στην Ελλάδα, μια ποιοτική προσέγγιση*. Εκπ@ιδευτικός κύκλος, 7(2), 9-21. Στο: <http://www.educircle.gr/>

Πυργιωτάκης, Ι., (2010). Πανεπιστήμιο και ιδεολογία της αγοράς: Η μετεξέλιξη του Πανεπιστημίου στη σύγχρονη κοινωνία. *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 1Ε(59), 41-58.

Ξενογλώσση Βιβλιογραφία

Broady, D. (2000) Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg. In Jens Bjerg (ed.) *Pedagogik - en grundbok*. Stockholm: Liber.

Buchanan, R. (1992). Wicked problems in design thinking. *Design Issues*, 8, 5–21.

Cuseo, J. (2007). The Empirical Case against Large Class Size: Adverse Effects on the Teaching, Learning, and Retention of First-Year Students. *Journal of Faculty Development*, 21(1), 5-21.

Devlin, M., & Samarawickrema, G. (2010). The criteria of effective teaching in a changing higher education context, *Higher Education Research & Development*, 29:2, 111-124, DOI: [10.1080/07294360903244398](https://doi.org/10.1080/07294360903244398)

Gibbs, G., & Coffey, M. (2004). The impact of training of university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. *Active Learning in Higher Education*, 5, 87-100.

Goodyear, P. (2005). Educational design and networked learning: Patterns, pattern languages and design practice. *Australasian Journal of Educational Technology*, 21(1), 82 – 101.

Harmes, J. C., Welsh, J. L., & Winkelman, R. J. (2016). A framework for defining and evaluating technology integration in the instruction of real-world skills. In S. Ferrara, Y. Rosen, & M. Tager (Eds.), *Handbook of research on technology tools for real-world skill development* (pp. 137-162). Hershey, PA: IGI Global.

High Level Group (2013). *On the Modernisation of Higher Education. Report to the European Commission on improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/modernisation_en.pdf

Jonassen, D., Howland, J., Moore, J., & Marra, R. (2003). *Learning to solve problems with technology: A constructivist perspective* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.

Kokkelenberg, E. C., Dillon, M., & Christy, S. M. (2008). The effect of class size on student grades at a public university. *Economics Education Review*, 27, 221-233.

Laurillard, D. (2012). *Teaching as a Design Science: Building Pedagogical Patterns for Learning and Technology* (1st ed.). Routledge.

Layne, J., Froyd, J., Morgan, J. and Kenimer, A.(2002) "Faculty Learning Communities" 32nd Annual Frontiers in Education, Boston, MA, USA, pp. F1A-F1A.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). *Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teachers' knowledge*. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.

Mor , Y. , & Winters , N . (2007). Design approaches in technology-enhanced learning .*Interactive Learning Environments* , 15 (1), 61 – 75 .

O' Grady, M. (2017). "The story of America's First Center for Teaching and Learning", Top Hat

Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S., & Nevgi, A. (2007). *The effect of pedagogical training on teaching in higher education*. *Teaching and teacher education*, 23(5), 557-571.

Rittel, H. W. J., & Webber, M. M. (1973). Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences*, 4, 155–169. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01405730>

Rowe, P. G. (1987). *Design thinking*. Cambridge, MA: MIT Press.

Shulman, L. S. (1986). *Those who understand: Knowledge growth in teaching*. *Educational Researcher*, 15(2), 4-31

Shön, D.A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York, NY.: Basic Books.

Simon, H. A. (1969). *The sciences of the artificial* (1st ed.). Cambridge, MA: MIT Press.

Val, E., Gonzalez, I., Iriarte, I., Beitia, A., Lasas, G., & Elkoro, M. (2017). A design thinking approach to introduce entrepreneurship education in European school curricula. *The Design Journal*, 20, 754–766.
<https://link.springer.com/article/10.1007/BF01405730>

Ιστοσελίδες

- Ανοικτά Μαθήματα: Ανακτήθηκε από: <http://project.opencourses.gr>
- Ανοικτά μαθήματα (Οδηγός): Ανακτήθηκε από:
<http://project.opencourses.gr/%CE%B9%CE%B4%CF%81%CF%8D%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1/%CE%BF%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CE%AF%CE%B5%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AD%CF%82/>
- Διδακτικό σενάριο: Ανακτήθηκε από:
https://eclass.uowm.gr/modules/document/file.php/ELED138/12o%20Didaktika%20Senaria_2015.pdf
- Διδακτικό σενάριο (δομή): Ανακτήθηκε από:
<https://eclass.aegean.gr/modules/document/file.php/GEO279/%CE%94%CE%BF%CE%BC%CE%AE%20%CE%B4%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D%20%CF%83%CE%B5%CE%BD%CE%B1%CF%81%CE%AF%CE%BF%CF%85.pdf>
- <http://panepistimiaki-paidagogiki.gr/>
- Plattner, H. (2010). *D.school bootcamp bootleg*. Ανακτήθηκε από:
<https://static1.squarespace.com/static/57c6b79629687fde090a0fdd/t/58890239db29d6cc6c3338f7/1485374014340/METHODCARDS-v3-slim.pdf>
- TPACK: Ανακτήθηκε από: <http://www.tpack.org/>

- Technology Integration Matrix (TIM): Ανακτήθηκε από: <https://fcit.usf.edu/matrix/matrix/>
- Quality Matters: Ανακτήθηκε από: <https://www.qualitymatters.org/qa-resources/rubric-standards/higher-ed-rubric>
- University of Illinois Chicago: teaching-guides. Ανακτήθηκε από: <https://teaching.uic.edu/resources/teaching-guides/>
- University of MIT: Center of Teaching and Learning. Ανακτήθηκε από: <https://tll.mit.edu/about/research-evaluation/>
- University of MIT: teaching-guides. Ανακτήθηκε από: <https://tll.mit.edu/teaching-resources/how-to-teach/first-day/>
- University of Oxford: teaching guides. Ανακτήθηκε από: <https://wwwctl.ox.ac.uk/flexible-inclusive-teaching>
<https://wwwctl.ox.ac.uk/files/fitpathwaysinfographics-updatedjan2022pdf>
- University of Stanford: Center of Teaching and Learning. Ανακτήθηκε από: <https://ctl.stanford.edu/>
- University of Stanford: teaching-guides. Ανακτήθηκε από: <https://teachingcommons.stanford.edu/teaching-guides>
- University of Vanderbilt: Center of Teaching and Learning. Ανακτήθηκε από: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/>
- University of Vanderbilt: teaching guides. Ανακτήθηκε από: <https://cft.vanderbilt.edu/teaching-guides/>

Νόμοι και Υπουργικές Αποφάσεις

Νόμος 4009/2011 (ΦΕΚ 195/Α/6-9-2011): *Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.*

Υπουργική Απόφαση 113172/2005 (ΦΕΚ 1593/Β/17-11-2005): *Σύστημα Πιστοποίησης Εκπαιδευτών Ενηλίκων.*

αλλάζει πολλές πτυχές της ζωής μας, από το πώς εργαζόμαστε και επικοινωνούμε μέχρι το πώς μαθαίνουμε. Στην πραγματικότητα, η άνοδος των έξυπνων συσκευών όπως τα κινητά τηλέφωνα και τα tablet έχει πυροδοτήσει μια επανάσταση εκμάθησης μέσω κινητού τηλεφώνου.

Πλεονεκτήματα

Τα κύρια οφέλη εκμάθησης μέσω κινητού είναι:

- **Μαθησιακή ευελιξία:** Η διαδικτυακή μάθηση δημιούργησε ευελιξία εξαλείφοντας την ανάγκη η μάθηση να γίνεται σε καθορισμένο χρόνο και καθορισμένο χώρο. Τώρα το κινητό προωθεί την ευελιξία εκμάθησης ακόμη περισσότερο, καθιστώντας το εκπαιδευτικό περιεχόμενο, όπως βίντεο, podcast και άλλες μορφές πολυμέσων, διαθέσιμο σε smartphone και tablet. Επιπλέον, οι φοιτητές έχουν την πρόσθετη ευελιξία να μπορούν να έχουν πρόσβαση σε αυτό το περιεχόμενο στις κινητές συσκευές τους όποτε και όπου θέλουν.
- **Βελτιωμένα ποσοστά ολοκλήρωσης και διατήρησης:** Η μάθηση γίνεται μόνο όταν ολοκληρωθεί το εκπαιδευτικό περιεχόμενο και διατηρηθούν τα βασικά σημεία. Η εκμάθηση μέσω κινητού έχει σχεδιαστεί για να δημιουργεί αφοσίωση, η οποία οδηγεί στην ολοκλήρωση του μαθήματος. Και δεδομένου ότι η εκμάθηση μέσω κινητού είναι επίσης προσαρμοσμένη στις συνήθειες χρήσης της συσκευής και στα μοτίβα μάθησης των σημερινών φοιτητών, το αποτέλεσμα είναι τα υψηλότερα ποσοστά διατήρησης.

Η ιδιοκτησία κινητής συσκευής έχει εκτιναχθεί με την πλειοψηφία των ενηλίκων να κατέχουν περισσότερες από μία φορητές συσκευές. Τα μεγαλύτερα δημογραφικά των χρηστών κινητών συσκευών είναι 18-29 ετών, που είναι επίσης η τυπική ηλικία των φοιτητών στο κολέγιο. Αυτή η συστηματική ανασκόπηση παρέχει στην ακαδημαϊκή κοινότητα μια τρέχουσα σύνθεση της έρευνας μάθησης μέσω φορητών συσκευών κατά την περίοδο 2010–2016 σε περιβάλλοντα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τους σκοπούς, τα αποτελέσματα, τις μεθοδολογίες, τους τομείς θεμάτων, το εκπαιδευτικό επίπεδο, το εκπαιδευτικό πλαίσιο, τους τύπους συσκευών και τη γεωγραφική κατανομή των σπουδών. Τα κύρια ευρήματα περιλαμβάνουν ότι η

πλειονότητα των μελετών επικεντρώθηκε στον αντίκτυπο της μάθησης μέσω κινητού τηλεφώνου στην επίδοση των φοιτητών. Η γλωσσική διδασκαλία ήταν ο πιο συχνά ερευνητικός τομέας θεμάτων.

Τρόποι Υλοποίησης

Εφαρμογή επιλεγμένων λειτουργιών εκμάθησης μέσω φορητών συσκευών

Όσον αφορά το ζήτημα ποιες ειδικές δυνατότητες να αναπτυχθούν, συνιστώνται τέσσερις λειτουργίες εκμάθησης μέσω κινητού τηλεφώνου για να γίνει το πανεπιστήμιο πιο φιλικό προς τα κινητά.

1. Ειδοποιήσεις

Στο βαθμό που η λειτουργία ειδοποίησης επιτυγχάνεται αυστηρά με χρήση email, δεν υπάρχει πρόσθετη υποστήριξη που χρειάζονται οι φοιτητές που μπορούν να έχουν πρόσβαση στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο στις κινητές συσκευές τους. Ωστόσο, εάν πρόκειται να υπάρξουν ειδοποιήσεις που μεταδίδονται μέσω μηνυμάτων κειμένου, η σχολή θα πρέπει να διαθέτει κινητές συσκευές ή εφαρμογές που επιτρέπουν αυτή τη δυνατότητα. Η σχολή θα πρέπει επίσης να συλλέξει αριθμούς πρόσβασης ή διευθύνσεις των φορητών συσκευών εκείνων των φοιτητών που επιθυμούν να λαμβάνουν ειδοποιήσεις μέσω μηνυμάτων κειμένου. Μία εναλλακτική προσέγγιση για την απευθείας αποστολή ειδοποιήσεων στις κινητές συσκευές των φοιτητών περιλαμβάνει τη δημιουργία λογαριασμών για το μάθημα σε έναν ιστότοπο κοινωνικής δικτύωσης όπως το Facebook ή το Twitter και χρήση αυτής της δυνατότητας για την ενημέρωση των φοιτητών για επικείμενες ημερομηνίες λήξης και αλλαγές στο πρόγραμμα.

2. Επικοινωνία

Η επικοινωνία ένας προς έναν μεταξύ καθηγητών, φοιτητών και συμβούλων μπορεί εύκολα να επιτευχθεί μέσω email, γραπτών μηνυμάτων και φωνητικών μηνυμάτων με χρήστες που διαθέτουν κινητά με την προϋπόθεση ότι τα στοιχεία επικοινωνίας κοινοποιούνται πρόθυμα μεταξύ των χρηστών. Χρήστες άλλων τύπων φορητών συσκευών (π.χ. υπολογιστές, tablet και οι ηλεκτρονικοί αναγνώστες με πρόσβαση στο Διαδίκτυο) μπορούν να συμμετέχουν σε επιμέρους επικοινωνίες μαθημάτων εάν

έχουν πρόσβαση σε webmail ή μπορεί να πραγματοποιηθεί λήψη κατάλληλων εφαρμογών που επιτρέπουν τη χρήση email και μηνυμάτων κειμένου σε αυτές οι συσκευές.

3. Συζήτηση

Προκειμένου να συμμετέχουν σε διαδικτυακές συζητήσεις στην αίθουσα και άλλες δραστηριότητες συνεργασίας, οι φοιτητές συνήθως πρέπει να πληκτρολογήσουν το κείμενο. Ωστόσο, τα μικρά ενσωματωμένα πληκτρολόγια ή πληκτρολόγια οθόνης γραφικών των περισσότερων φορητών συσκευών δεν προσφέρονται για εκτεταμένη εισαγωγή δεδομένων. Σε απάντηση σε αυτόν τον περιορισμό, ορισμένα ιδρύματα που διεξάγουν δοκιμές του mobile learning έχουν υποστηρίξει την παροχή φορητών πληκτρολογίων για να καταστεί δυνατή η εκτενής πληκτρολόγηση κειμένου από κινητές συσκευές.

4. Λήψη

Εν μέρει λόγω της δυσκολίας που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές στη λήψη υλικού μαθήματος στο κινητό τους, δύο προσεγγίσεις έχουν προταθεί συχνά για τον επανασχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος για τη διευκόλυνση αυτής της λειτουργίας:

- Σχεδιασμός για μικρές οθόνες: Αν και πολλές οθόνες υπολογιστών tablet είναι περίπου τα 2/3 της διαγώνιας διάστασης μικρότερων οθονών φορητών υπολογιστών, οι οθόνες ορισμένων tablet και τα περισσότερα eReader έχουν περίπου το μισό αυτού του μεγέθους. Τα μεγέθη οθόνης των smartphones είναι φυσικά μικρότερα. Υλικό μαθήματος σχεδιασμένο για παρουσίαση σε τυπικές οθόνες υπολογιστών μπορεί να είναι πολύ δύσκολο να διαβαστεί σε ορισμένες κινητές συσκευές, ειδικά σε smartphone. Για να φιλοξενήσει τη χρήση κινητών συσκευών, το υλικό του μαθήματος μπορεί να χρειαστεί να επανασχεδιαστεί για να είναι ευανάγνωστο στο μικρότερο μέγεθος οθόνης. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με λιγότερο περιεχόμενο σε μεμονωμένες ιστοσελίδες και να βελτιωθεί η πλοήγηση μεταξύ του αυξημένου αριθμού μικρότερων σελίδων σε ένα μάθημα. Ήχος και παρουσιάσεις βίντεο μπορούν επίσης να αντικαταστήσουν μακροσκελή κείμενα στο υλικό του μαθήματος.

- Σχεδιασμός για άτομα εν κινήσει: Η λήψη υλικού μαθημάτων σε κινητές συσκευές συχνά επιτυγχάνεται όταν οι φοιτητές έχουν λίγο χρόνο να αφιερώσουν. Για να προσαρμοστούμε σε αυτές τις σύντομες ευκαιρίες για την εκμάθηση μέσω κινητού, ορισμένοι ερευνητές έχουν προτείνει τον επανασχεδιασμό του υλικού μαθημάτων σε μικρότερα κομμάτια ή μαθησιακά αντικείμενα που μπορούν να ολοκληρωθούν μέσα σε λίγα λεπτά. Τα μακροσκελή μαθήματα ή ενότητες μαθημάτων θα χωρίζονται σε πλήρη υπομαθήματα, καθένα από τα οποία θα ασχολείται με ένα συγκεκριμένο θέμα και απαιτεί κάποια διαδραστική εφαρμογή για να καταδείξει την κατανόηση του θέματος.

Mobile Learning Author

Το "Learning Mobile Author" είναι ένα πρόγραμμα λογισμικού εκμάθησης για κινητά ή άλλες φορητές συσκευές σχεδιασμένο από την Hot Lava Software Inc. Καθοδηγεί τον χρήστη μέσω της ανάπτυξης και της δημοσίευσης περιεχομένου ιστού έτοιμου για κινητές συσκευές. Το λογισμικό LMA μπορεί να εγκατασταθεί και να εκτελεστεί από τα περισσότερα επιτραπέζια μηχανήματα με σύνδεση στο Διαδίκτυο και η HotLava παρέχει φιλοξενία σε υπηρεσίες κατόπιν αιτήματος. Το LMA επιτρέπει επίσης τη συλλογή λεπτομερειών σχετικά με τη δραστηριότητα συνεδρίας μεμονωμένων χρηστών και άλλες πληροφορίες σύνδεσης, αποτελεσματική παρακολούθηση του χρόνου χρήσης, των δεδομένων συνεδρίας και οποιασδήποτε βαθμολογίας ή πληροφορίας. Η διεπαφή είναι απλή, σχετικά διαισθητική και επιτρέπει την εύκολη πρόσβαση σε λειτουργίες για αναθεώρηση και επεξεργασία δημοσιευμένων ιστοσελίδων. Το LMA κατασκευάζει προδιαμορφωμένο κώδικα XML και το περιεχόμενο μπορεί να διανεμηθεί σε πολλαπλές μορφές αρχείων.

Το μέλλον του Mobile-Learning

Η εξέλιξη των ασύρματων τεχνολογιών και η ανάπτυξη εφαρμογών για φορητές συσκευές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι θεαματική. Για πολλούς εκπαιδευτικούς, η κινητή τεχνολογία στον τομέα της διδασκαλίας και της μάθησης έχει γίνει πρόσφατα ένας από τους πιο σημαντικούς τομείς έρευνας. Σήμερα, η μάθηση μέσω κινητού είναι ένα στρατηγικό θέμα για πολλούς οργανισμούς που ασχολούνται με την εκπαίδευση. Στο μέλλον, θα πρέπει να διεξαχθεί περισσότερη

έρευνα για τον μετασχηματισμό της εκπαίδευσης με χρήση της μάθησης μέσω κινητού τηλεφώνου. Η εμφάνιση νέων τύπων συσκευών προκαλεί αναστάτωση στην εκπαίδευση, ανεξάρτητα από το τι κάνουν οι εκπαιδευτικοί και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Στόχος είναι να μοιράζονται οι βέλτιστες πρακτικές και να δημιουργούν νέες ευκαιρίες στα πανεπιστήμια. Αυτές οι εφαρμογές για κινητές συσκευές θα προσθέσουν ένα άλλο επίπεδο στις διαδικασίες μάθησης και διδασκαλίας.

EPALE (Ηλεκτρονική Πλατφόρμα για την Εκπαίδευση Ενηλίκων στην Ευρώπη)

Το πρόγραμμα ηλεκτρονικής μάθησης της Ευρωπαϊκής Ένωσης που ονομάζεται EPALΕ έχει υιοθετήσει ορισμένα χρήσιμα εργαλεία:

- Moodle: Ένα πρόγραμμα ανοιχτού κώδικα που σχεδιάστηκε για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να δημιουργήσουν μαθήματα στο διαδίκτυο
- GoogleClassroom: Σχεδιασμένο για να βοηθά φοιτητές και καθηγητές να οργανώνουν εργασίες και να ενισχύουν τις συνεργασίες. Αυτό τους βοηθά επίσης να επικοινωνούν καλύτερα μεταξύ τους.
- Docebo: Βοηθά στη διαχείριση της μάθησης μέσω ενός συστήματος που εστιάζει στην επαγγελματική ανάπτυξη.
- Edmondo: Εργαλείο για την κοινή χρήση υλικού της αίθουσας διδασκαλίας, την αποστολή μηνυμάτων, την πρόσβαση στη μάθηση στους φοιτητές κ.λπ.
- Skooler: Σύστημα που ενσωματώνεται αποκλειστικά και πλήρως με το MicrosoftOffice 365.
- Ekstep: Πρόγραμμα που προσφέρει μια συλλογή πόρων εκμάθησης γραμματισμού και αριθμητικής. Τα εργαλεία του παρέχονται για τη δημιουργία ειδήσεων επίσης.
- Cell-Ed: Ένα εργαλείο που έχει σχεδιαστεί για να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των ενηλίκων φοιτητών σε πανεπιστήμια και μεταπτυχιακά σχολεία.
- LabXchange: Διαδικτυακή κοινότητα που έχει δημιουργηθεί για μάθηση και συνεργασία
- Quizlet: Εφαρμογή μελέτης για κινητά και web που επιτρέπει τη μάθηση και τη διδασκαλία μέσω παιχνιδιών και άλλων εργαλείων.

Υπάρχουν διάφοροι τύποι στρατηγικών εκμάθησης μέσω κινητού σήμερα που μπορούν να υιοθετηθούν. Κυμαίνονται από τη μικρομάθηση έως την κοινωνική μάθηση και το gamification. Αυτές οι στρατηγικές βασίζονται στην ενθάρρυνση της μέγιστης συμμετοχής μέσω της λειτουργικότητάς τους.

Microlearning

Η Microlearning είναι μια πιο ελκυστική και λιγότερο χρονοβόρα μέθοδος διδασκαλίας. Είναι πολύ πιο εύκολο να εφαρμοστεί για απλούστερες έννοιες και θέματα. Συγκεκριμένα, η εμπορική και εταιρική εκπαίδευση μπορεί να επωφεληθεί από αυτό. Τα παραδείγματα περιεχομένου Microlearning περιλαμβάνουν σύντομες παραγράφους και φράσεις, φωτογραφίες και εικονογραφήσεις και σύντομα βίντεο. Περιλαμβάνουν επίσης σύντομα ηχητικά αποσπάσματα, τεστ και κουίζ, ακόμη και παιχνίδια. Αν και παρέχει απλές παρουσιάσεις PowerPoint, δεν είναι ιδανική για πολύπλοκα θέματα. Επομένως, εάν ένα θέμα μπορεί να αναλυθεί σε κουκκίδες και μπορεί απλώς να παραδοθεί στους φοιτητές, η Microlearning λειτουργεί. Αν όχι, δεν το κάνει.

Παιχνιδοποίηση

Η παιχνιδοποίηση της μάθησης είναι μια νέα έννοια που χρησιμοποιείται στις Εφαρμογές για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της εκμάθησης. Πρόκειται για τη χρήση των αρχών στο παιχνίδι για την ενθάρρυνση της μάθησης. Ως εκ τούτου, η μάθηση μπορεί να φαίνεται σαν ένα παιχνίδι που πρέπει να ολοκληρώσετε, με κάθε επίτευγμα να βελτιώνει τη βαθμολογία σας.

Σκοπός του είναι να αξιοποιήσει την ανάγκη για κοινωνικοποίηση, ανταγωνισμό και ολοκλήρωση για να προωθήσει τη μάθηση. Αξιοποιεί τις ανταμοιβές που λαμβάνουν οι παίκτες για την ολοκλήρωση επιπέδων στα βιντεοπαιχνίδια και την εφαρμογή τους στη μάθηση. Σύμφωνα με πληροφορίες, αυτή η προσέγγιση στη μάθηση μπορεί να οδηγήσει σε υψηλότερη μάθηση, καθηλωτική μάθηση και υψηλούς παράγοντες ανάκλησης. Ένα εξαιρετικό παράδειγμα αυτού είναι η εφαρμογή Duolingo. Η εφαρμογή σας δίνει σύντομες οδηγίες σχετικά με το τι σημαίνουν οι λέξεις και πώς

μπορούν να χρησιμοποιηθούν. Στη συνέχεια σας κάνει επανειλημμένα κουίζ. Στη συνέχεια, σας δείχνει πόσο από το μάθημα έχετε ολοκληρώσει. Σε συνδυασμό με τις υπενθυμίσεις της επιστροφής στην εφαρμογή και τα υπέροχα κινούμενα σχέδια και τις εικόνες, ωθεί την αφοσίωση.

Προσπάθειες σαν αυτές έχουν τεράστιο αντίκτυπο στο μέλλον της ηλεκτρονικής μάθησης. Αυτά τα παραδείγματα όχι μόνο θα αποδείξουν εάν είναι δυνατό να συνεχιστεί η ηλεκτρονική μάθηση στο μέλλον, αλλά και πόσο αποτελεσματικό είναι.

Σχετικά Βίντεο

<https://www.youtube.com/watch?v=rKR-BwBvoGk>

Βιβλιογραφία

<https://raccoongang.com/blog/mobile-learning-examples-being-used-during-covid-19/>

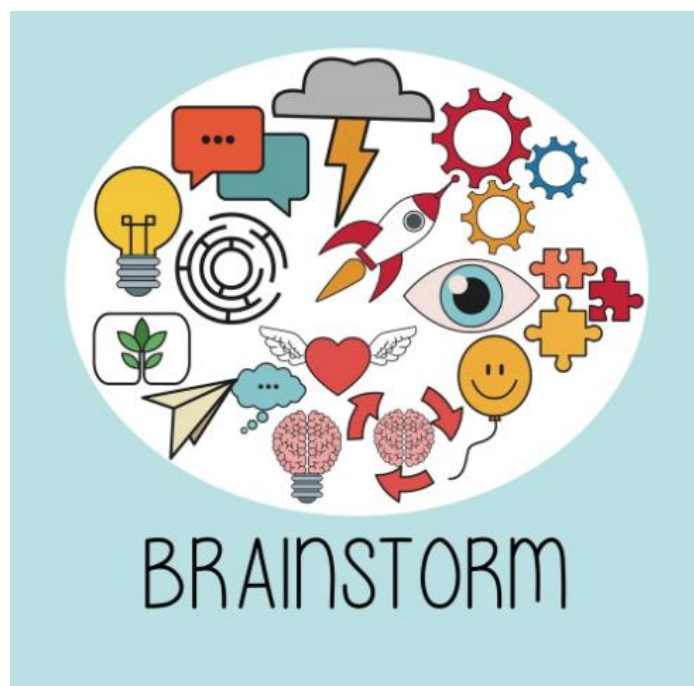
<https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.7238/rusc.v11i1.2033>

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1102943.pdf>

Crompton, H. (2013). "A historical overview of mobile learning: Toward learner-centered education". In Z. L. Berge & L. Y. Muilenburg (Eds.), Handbook of mobile learning (pp. 3–14). Florence, KY: Routledge.

Traxler, J. (2013). Mobile learning across developing and developed worlds: Tackling distance, digital divides, disadvantage, disenfranchisement. In Z. L. Berge & L. Y. Muilenburg (Eds.), Handbook of mobile learning. New York, NY: Routledge.

Καταιγισμός Ιδεών (Brainstorming)



<https://www.vectorstock.com/royalty-free-vector/brainstorm-thinking-idea-strategy-image-vector-14196707>

Βασικές έννοιες

Καταιγισμός Ιδεών (Brainstorming)

Περιγραφή

Ο καταιγισμός ιδεών επιτρέπει στους φοιτητές να σκέφτονται κριτικά για ιδέες και λύσεις, να δημιουργούν συνδέσεις και να μοιράζονται ιδέες με συνομηλίκους. Συχνά, δεν υπάρχουν λανθασμένες απαντήσεις κατά τον καταιγισμό ιδεών. Με αυτόν τον τρόπο, οι φοιτητές μπορούν να εκφράσουν ελεύθερα τις σκέψεις τους χωρίς φόβο αποτυχίας. Οι δραστηριότητες καταιγισμού ιδεών περιλαμβάνουν καταχώριση, δωρεάν γραφή, σκιαγράφηση, χαρτογράφηση/ιστό και πλέγματα υπέρ των αντιρρήσεων. Οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για καταιγισμό ιδεών και κοινή χρήση περιλαμβάνουν: φυσικά εργαλεία γραφής/σχεδίου όπως χαρτί, πίνακας αφίσας

ή λευκός πίνακας, ψηφιακά εργαλεία γραφής/σχεδίασης όπως το Word, το Photoshop ή οποιοδήποτε λογισμικό χαρτογράφησης ιδεών, εργαλεία συνεργασίας όπως τα Google hangouts, τα έγγραφα Google, το WebEx.

Οι συνεδρίες καταιγισμού ιδεών μπορούν να πραγματοποιηθούν τόσο σε διαδικτυακά όσο και σε μάθημα πρόσωπο με πρόσωπο, τόσο κατά τη διάρκεια σύγχρονων όσο και ασύγχρονων προγραμμάτων. Τα εργαλεία σύγχρονης συνεργασίας όπως το Google Hangouts ή το WebEx βοηθούν στη διευκόλυνση αυτής της δραστηριότητας στο διαδίκτυο. Ακόμη και το Twitter, το Pinterest και το Facebook μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή ιδεών καταιγισμού ιδεών από την αίθουσα διδασκαλίας. Ομοίως, εργαλεία όπως το Google Drive (το οποίο μπορεί να είναι στιγμιαίο) ή το NYU Classes (τα οποία θα χρησιμοποιούνται καλύτερα σε μια ασύγχρονη δραστηριότητα καταιγισμού ιδεών) μπορούν να επιτρέπουν στον εκπαιδευτή να εμφανίζει τις κοινές και συνθετικές ιδέες των φοιτητών.

Πλεονεκτήματα

- εστιάζει την προσοχή σε ένα θέμα
- ενθαρρύνει τη δημιουργική/κριτική σκέψη
- προάγει την αλληλεπίδραση
- αποτρέπει τον κίνδυνο

Προετοιμασία εκπαιδευτή

- Χαμηλός
- προσδιορισμός θέματος για τη δημιουργία ιδεών
- οργάνωση ζευγαριών/ομάδων

Χρόνος δραστηριότητας

5 - 30 λεπτά (ανάλογα με το μέγεθος της αίθουσα διδασκαλίας/χρήση κοινής χρήσης)

Συμβουλές διευκόλυνσης

- Δημιουργήστε μια ερώτηση ή ένα θέμα ανοιχτού τύπου.
- Δημιουργήστε δευτερεύουσες ερωτήσεις ή υποθέματα για να εστιάσετε τις σκέψεις σας.
- Δημιουργήστε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον.
- Κρατήστε κανόνες πριν από την έναρξη της συνεδρίας.
- Ορίστε ένα χρονικό όριο.
- Εξασφαλίστε μια μέτρια συζήτηση για να διασφαλιστεί η φιλικότητα.
- Μην προσθέτετε αξιολόγηση ή σχόλια κατά τη διάρκεια του καταγισμού ιδεών.
- Ζητήστε από φοιτητές/ζεύγη/ομάδες να μοιραστούν τον καταγισμό ιδεών με ολόκληρη την αίθουσα διδασκαλίας.
- Διορθώστε τις παρανοήσεις και συνοψίστε τις σκέψεις στο τέλος της συνεδρίας.

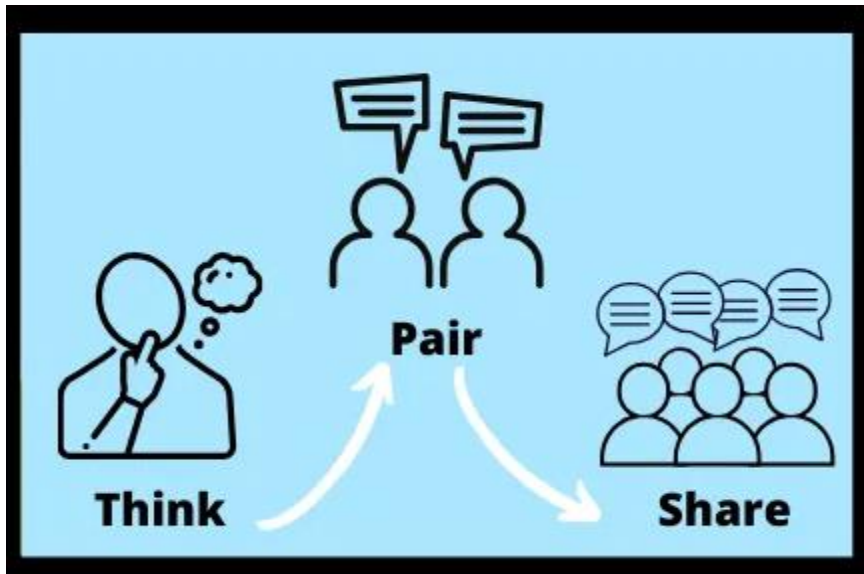
Βιβλιογραφία

<https://www.nyu.edu/faculty/teaching-and-learning-resources/strategies-for-teaching-with-tech/best-practices-active-learning/active-learning-techniques/techniques-1.html>

<https://www.nyu.edu/faculty/teaching-and-learning-resources/strategies-for-teaching-with-tech/best-practices-active-learning/active-learning-techniques/techniques-1a.html>

<https://www.nyu.edu/faculty/teaching-and-learning-resources/strategies-for-teaching-with-tech/best-practices-active-learning/active-learning-techniques/techniques-1b.html>

Think-Pair-Share (TPS)



<https://k-12talk.com/2020/05/14/sharing-the-task-of-learning-using-think-pair-shares-in-a-digital-world/>

Βασικές έννοιες

Think-Pair-Share (TPS)

Περιγραφή

Το Think-Pair-Share είναι μια στρατηγική ενεργούς μάθησης κατά την οποία οι φοιτητές δουλεύουν συνεργατικά με σκοπό να λύσουν ένα πρόβλημα ή να απαντήσουν μια ερώτηση. Η στρατηγική αναπτύχθηκε από τον καθηγητή Frank Lyman και τους συνεργάτες του στο Πανεπιστήμιο Maryland το 1981 και η ονομασία του δόθηκε από τα τρία στάδια από τα οποία αποτελείται η μέθοδος.

Μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε μεγάλη ποικιλία μαθημάτων όσον αφορά τόσο το μέγεθος των τάξεων όσο και τη θεματολογία της διδασκαλίας. Η στρατηγική αυτή δίνει τη δυνατότητα στους φοιτητές να επεξεργαστούν και να εφαρμόσουν τις

γνώσεις και τις δεξιότητες τους, αρχικά σε ατομικό επίπεδο, και έπειτα σε συνεργασία με ένα συμφοιτητή τους ή μια μικρή ομάδα συμφοιτητών. Οι φοιτητές έχουν την ευκαιρία και τον χρόνο να «δουλέψουν» πάνω στις απαντήσεις τους και να λάβουν ανατροφοδότηση από τα άλλα μέλη της ομάδας πριν μοιραστούν τις απαντήσεις τους με την αίθουσα διδασκαλίας.

Πλεονεκτήματα

Η μέθοδος Think-Pair-Share παρουσιάζει αρκετά πλεονεκτήματα τόσο για τους φοιτητές αλλά και τους διδάσκοντες.

- Προωθεί την ενεργή συμμετοχή όλων των φοιτητών επειδή νιώθουν μεγαλύτερη ευθύνη να συμμετέχουν όταν συνεργάζονται με άλλους.
- Ενισχύει την κριτική σκέψη των φοιτητών.
- Βελτιώνονται οι επικοινωνιακές δεξιότητες των φοιτητών καθώς συζητούν και ανταλλάσσουν ιδέες.
- Οι φοιτητές αναπτύσσουν τις δεξιότητες της προφορικής παρουσίασης.
- Μειώνεται το άγχος που νιώθουν οι φοιτητές όταν χρειάζεται να απαντήσουν σε ερωτήσεις του καθηγητή.
- Δίνεται η ευκαιρία σε όλους τους φοιτητές – ακόμα και στους πιο εσωστρεφείς - να εκφράσουν τη γνώμη και τη σκέψη τους καθώς και να λάβουν ανατροφοδότηση τόσο από τον καθηγητή όσο και από τους συμφοιτητές τους.
- Η μέθοδος αποφέρει καλοδουλεμένες και τεκμηριωμένες απαντήσεις.
- Αυξάνοντας το χρονικό περιθώριο και την ευκαιρία για συζήτηση μπορεί να υπάρξει βελτίωση στην ποιότητα των απαντήσεων.
- Η τεχνική μπορεί να ενισχύσει την ανάπτυξη γραπτού λόγου ως ένα μέσο οργάνωσης των σκέψεων που δημιουργούνται από τη συζήτηση.
- Είναι μια απλή τεχνική, η οποία μπορεί να εφαρμοστεί εύκολα χωρίς να υπάρχει χρονοβόρα προετοιμασία από την πλευρά του διδάσκοντος.

Τρόποι Υλοποίησης

Η μέθοδος Think-Pair-Share αποτελείται από τρεις φάσεις:

1. Think: Σκέψου μια ερώτηση, ένα πρόβλημα ή σενάριο ατομικά.

2. Pair: Δούλεψε με έναν συμφοιτητή σου και συζήτησε το θέμα.
3. Share: Μοιράσου τα συμπεράσματα με την υπόλοιπη αίθουσα διδασκαλίας.

Στην πρώτη φάση της στρατηγικής, ο καθηγητής ρωτάει μια ερώτηση, θέτει ένα πρόβλημα ή αναθέτει μια εργασία στην αίθουσα διδασκαλίας. Στη συνέχεια ζητείται από τον κάθε φοιτητή ξεχωριστά να σκεφτεί ή να γράψει την απάντηση του μέσα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο. Το χρονικό αυτό πλαίσιο διαμορφώνεται ανάλογα με τη δυσκολία της ερώτησης. Οι ερωτήσεις θα πρέπει να εξασκούν δεξιότητες υψηλού επιπέδου όπως αξιολόγηση, ανάλυση και σύνθεση. Όπως είναι φυσικό, ο κάθε φοιτητής θα χρειαστεί διαφορετικό χρονικό περιθώριο για να ολοκληρώσει την απάντηση του. Στην περίπτωση που ορισμένοι φοιτητές τελειώνουν πιο γρήγορα μπορούν να αιτιολογούν την ορθότητα της απάντησης τους ή να τους ζητείται να τη γράψουν ώστε οι φοιτητές να παραμένουν απασχολημένοι καθόλα τη διάρκεια της πρώτης φάσης.

Στη δεύτερη φάση της δραστηριότητας, οι φοιτητές δουλεύουν σε ζευγάρια ή χωρίζονται σε μικρές ομάδες για να συζητήσουν και να συγκρίνουν τις απόψεις τους. Ιδανικά, οι ομάδες θα πρέπει να είναι ετερογενείς σχετικά με το φύλο και τις εθνότητες των φοιτητών και να συνδυάζουν φοιτητές διαφορετικών μαθησιακών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Επίσης, οι ομάδες θα πρέπει να ανακυκλώνονται ανά τακτικά χρονικά διαστήματα – περίπου στις έξι εβδομάδες. Κατά τη διάρκεια αυτής της φάσης, οι φοιτητές καλούνται – ανάλογα με τη φύση της ερώτησης που έχει προηγηθεί - να επιλέξουν την καλύτερη απάντηση από όσες έχουν προτείνει τα μέλη της ομάδας, να δημιουργήσουν όσες περισσότερες απαντήσεις μπορούν ή να καταλήξουν σε κάποιο συμπέρασμα ομόφωνα. Όπως και στην πρώτη φάση, πρέπει να δίνεται το κατάλληλο χρονικό περιθώριο ώστε αφενός οι φοιτητές να μην βαρεθούν και αφετέρου να μπορούν να ολοκληρώσουν αυτό που τους ζητείται χωρίς το άγχος του χρόνου. Ο καθηγητής παρακολουθεί τις ομάδες κατά τη διάρκεια της συζήτησης για να μπορέσει να αντιληφθεί το κατάλληλο χρονικό πλαίσιο που απαιτείται από τις περισσότερες ομάδες για να παράγουν μια απάντηση. Είναι επίσης σημαντικό, να διατίθεται σε όλα τα μέλη της ομάδας ισότιμο χρόνος για να εκφράσουν τις απόψεις τους. Η διακριτική επίβλεψη του καθηγητή σε αυτό το στάδιο αποτρέπει τους φοιτητές από το να μην συμμετέχουν στην δραστηριότητα αλλά δίνει και στον ίδιο την δυνατότητα να ελέγξει την κατανόηση τους πάνω στο εκάστοτε θέμα.

Στην τρίτη και τελική φάση της δραστηριότητας, οι φοιτητές μοιράζονται τις απαντήσεις ή τα συμπεράσματά τους με την υπόλοιπη αίθουσα διδασκαλίας. Το «μοίρασμα» μπορεί να πραγματοποιηθεί με διάφορους τρόπους όπως ονομαστικά, εθελοντικά, με τη σειρά, ζητώντας αντίθετες απαντήσεις κτλ. Έτσι δίνεται το έναυσμα ώστε να πραγματοποιηθεί μια συζήτηση στην αίθουσα διδασκαλίας. Μια άλλη ιδέα είναι να ζητηθεί από τους φοιτητές να γράψουν τις απαντήσεις τους και ο καθηγητής να τις συλλέξει στο τέλος του μαθήματος.

Η μέθοδος Think-Pair-Share μπορεί να χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά και σε διαδικτυακά μαθήματα χρησιμοποιώντας τις λειτουργίες share screen και break rooms που προσφέρονται από πλατφόρμες διαδικτυακής διδασκαλίας, όπως το ZOOM. Στην πρώτη φάση, ο διδάσκων διατυπώνει μια ερώτηση την οποία μπορεί να προβάλει στην οθόνη χρησιμοποιώντας την επιλογή share screen. Καθώς οι φοιτητές σκέφτονται τις απαντήσεις τους, ο καθηγητής ορίζει τον αριθμό των break rooms που θέλει να χρησιμοποιήσει με βάση το πλήθος των φοιτητών. Καθώς οι φοιτητές συζητούν σε δυάδες ή μικρές ομάδες στη δεύτερη φάση, ο καθηγητής μπορεί να προβάλει τις οδηγίες ή την ερώτηση μέσω μηνύματος στα break rooms. Όταν έχει ολοκληρωθεί το χρονικό περιθώριο της συζήτησης, ο καθηγητής κλείνει τα break rooms ώστε οι φοιτητές να επιστρέψουν στη κεντρικό δωμάτιο και να μοιραστούν τις απαντήσεις τους.

Σχετικά Βίντεο

[Think-Pair-Share - YouTube](#)

[iBiology Scientific Teaching Series: Active Learning - Think Pair Share - YouTube](#)

[Online Teaching Adaptation: Think-Pair-Share - YouTube](#)

Βιβλιογραφία

Barkley, Elizabeth F., K. Patricia Cross, and Clair H. Major. (2014) Collaborative learning techniques: A handbook for college faculty. Jossey-Bass. (available online and downloadable through the UC Berkeley Library; includes adaptations for synchronous and asynchronous instruction).

Gunter, M. A., Estes, T. H., & Schwab, J. H. (1999). *Instruction: A Models Approach*, 3rd edition. Boston: Allyn & Bacon.

Lom, B. Classroom Activities: Simple Strategies to Incorporate Student- Centered Activities within Undergraduate Science Lectures. *The Journal of Undergraduate Neuroscience Education* (JUNE), 11(1):A64-A71, 2012.

Lyman, F. (1981). The responsive classroom discussions: the inclusion of all students. A. Anderson (Ed.), *Mainstreaming Digest*, College Park: University of Maryland Press, pp. 109-113.

Millis, B. J., & Cottell Jr, P. G. (1997). *Cooperative Learning for Higher Education Faculty*. Series on Higher Education. Oryx Press, PO Box 33889, Phoenix, AZ 85067-3889.

Nolinske, B and Millis, B. Cooperative Learning as an Approach to Pedagogy. *American Journal of Occupational Therapy* 53, 31-40, 1999

<https://clime.washington.edu/wp-content/uploads/2020/08/Think-Pair-Share.pdf>

<https://www.adlit.org/in-the-classroom/strategies/think-pair-share>