

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ



Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων

Π.Μ.Σ. " Διδακτική της Τεχνολογίας & Ψηφιακά Συστήματα "

Κατεύθυνση: Ηλεκτρονική Μάθηση

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

«Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης »

Κασιδιάρη Αικατερίνη

A.M. 13015

Επιβλέπων καθηγητής: Δημήτριος Σάμψων

Πειραιάς, Μάιος 2015

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της ολοκλήρωσης των σπουδών μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Διδακτική της Τεχνολογίας και Ψηφιακά Συστήματα» του Πανεπιστημίου Πειραιώς, με κατεύθυνση «Ηλεκτρονική Μάθηση».

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον υπεύθυνο καθηγητή μου για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας, τον καθηγητή Δημήτρη Σάμπων, του οποίου η καθοδήγηση και συνεργασία αποτέλεσαν σημαντική βοήθεια και καθοριστική ενίσχυση για την επίτευξη ενός ικανοποιητικού αποτελέσματος. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον διδάκτωρ Παναγιώτη Ζέρβα και τον υποψήφιο διδάκτωρ Στέλιο Σέργη για τις πολύτιμες συμβουλές και κατευθύνσεις που μου έδωσαν σε αρκετά και ζωτικά σημεία της εργασίας και την κ. Βούλγαρη Ηρώ για τη βοήθειά της κατά τα πρώτα στάδια δημιουργίας της.

Θα πρέπει να ευχαριστήσω θερμά και τη συμφοιτήτρια μου Καλλιόπη Κρητσωτάκη για τη συνέπεια, την εργατικότητα και την εγρήγορση που επέδειξε καθ' όλη τη διάρκεια της συνεργασία μας για την ολοκλήρωση τμήματος της παρούσας εργασίας.

Συμπληρωματικά, ευχαριστώ πολύ τους καθηγητές, που συμμετείχαν στο συγκεκριμένο κύκλο μεταπτυχιακών σπουδών : τον Καθηγητή κ. Γεώργιο Βούρο, τον Καθηγητή κ. Συμεών Ρετάλη, την Αναπληρώτρια Καθηγήτρια κ. Φλώρα Μαλαματένιου, την Αναπληρώτρια Καθηγήτρια κ. Φωτεινή Παρασκευά και την Αναπληρώτρια Καθηγήτρια κ. Ανδριάννα Πρέντζα, για τις σημαντικές γνώσεις που αποκόμισα μέσα από τα μαθήματά τους.

Τέλος, ένα μεγάλο «ευχαριστώ» ανήκει στην οικογένεια μου, και ιδιαίτερα στους γονείς μου, οι οποίοι με στηρίζουν πάντα με τον καλύτερα δυνατό τρόπο τις προσπάθειές μου, και στους φίλους μου για τη διαρκή και επίμονη συμπαράστασή τους.

Περίληψη

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί μια αναγκαιότητα στα πλαίσια των σημερινών πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Η πολιτισμική καταγωγή και τα χαρακτηριστικά του ατόμου επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τις εκπαιδευτικές συνήθειές του και τις επιδόσεις του. Η μάθηση μπορεί να επιτευχθεί όταν η διαδικασία για την επίτευξη της δεν έρχεται σε αντίθεση και δεν προσβάλλει το πολιτισμικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων. Σε κάθε άλλη περίπτωση, τα αποτελέσματα θα είναι αρκετά απογοητευτικά, καθώς ο εκπαιδευόμενος θα οδηγηθεί στην εγκατάλειψη της προσπάθειας κατάκτησης και παραγωγής γνώσης.

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (Massive Open Online Courses, MOOCs) αποτελούν μια πρόσφατη προσθήκη στην ποικιλία των επιλογών που προσφέρει η ηλεκτρονική μάθηση (Adams A.A. et al ,2013). Διακρίνονται από αρκετά πλεονεκτήματα, όπως είναι οι παρεχόμενες εμπειρίες δια βίου μάθησης (Chen X. et al,2013). Οι πάροχοι τους υποστηρίζουν πως οι μαθητές τους προέρχονται από όλον τον κόσμο (Gaebel M.,2013), δηλαδή πρόκειται για άτομα με διαφορετική πολιτισμική προέλευση. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να ελεγχθεί και να επιτευχθεί η αξιοποίηση των σχεδιαστικών αρχών που αντιπροσωπεύουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση σύμφωνα με τον James Banks κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ.

Για την ενσωμάτωση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης χρειάστηκε να σημειωθούν οι παράγοντες εκπαιδευτικού σχεδιασμού που προκύπτουν από αυτές. Οι παράγοντες εκπαιδευτικού σχεδιασμού που αφορούσαν αποκλειστικά τις παραδοσιακές τάξεις απορρίφθηκαν, καθώς δεν μπορούν να ενσωματωθούν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Στη συνέχεια, έγινε απεικόνιση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των ΜΑΔΜ, σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE. Η απεικόνιση αυτή συνοδεύτηκε από δήλωση των υπάρχοντων διαφοροποιήσεων εκπαιδευτικού σχεδιασμού που προκύπτουν για κάθε διαφορετικό είδος ΜΑΔΜ. Με βάση τα παραπάνω, δομήθηκε ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός ο οποίος στηρίζεται στις διαφοροποιήσεις που προκύπτουν στο γενικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ από την ενσωμάτωση των παραγόντων εκπαιδευτικού σχεδιασμού διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Για τη διαπίστωση του διαπολιτισμικού χαρακτήρα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των ΜΑΔΜ στην πράξη, πραγματοποιήθηκε έρευνα σε δείγμα ΜΑΔΜ. Η έρευνα αυτή κατέδειξε πως, αν και κάποιοι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έχουν ληφθεί υπόψη, ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός του δείγματος ΜΑΔΜ συμφωνεί σε μέτριο βαθμό με τις αρχές της

διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Για τις ελλείψεις που εντοπίστηκαν, έγιναν προτάσεις για αλλαγές ώστε να γίνει εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Abstract

Multicultural education stands as a necessity in synchronous multicultural societies. Learner's cultural origin and characteristics influence a lot his educational habits and learning performance. When educational procedure doesn't get contrary or offensive to learner's cultural background, learning goals can be achieved. In any other case, the results will be surely disappointing, because learner will soon quit from trying to grasp or construct knowledge.

Massive open online courses (MOOCs) came recently to be added to the abilities of E-learning (Adams A.A. et al ,2013). They have become known for their many advantages, such as the lifelong educational experiences they offer(Chen X. et al,2013). MOOCs' providers claim that their students come from all over the world (Gaebel M.,2013), which means they have different cultural origin. This project aims to investigate and achieve the incorporation of designing principles (dimensions) that represent multicultural education, according to James Banks, in MOOCs' instructional Design.

For this incorporation, firstly, multicultural instructional design factors needed to be defined and categorized to the Multicultural Dimension they belong. Some multicultural factors were rejected, because they are only connected with Instructional Design of traditional classes. Furthermore, significant addendum was the creation of a general Instructional Design structure for MOOCs according to ADDIE Model. It must be noted that the differentiations from the general structure were concluded separately for every different type of MOOCs. A proposal of an Instructional Design structure according to Multicultural Dimensions was made based to all these mentioned above. In order to understand whether the incorporation of multicultural factors in Instructional Design of existent MOOCs has been fulfilled or not, an investigation in one MOOC sample was carried out. It was ascertained that some factors were taken into consideration during the Design. However, the final results showed that the Instructional Design of the sample MOOC agree in a medium degree with the designing principles of Multicultural Education. After the investigation, some proposals were created to cover the noticed differences ,so that an adjustment of the sample to the proposed multicultural Instructional Design was succeeded.

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	2
Περίληψη.....	3
Abstract	4
Κατάλογος Σχημάτων	7
Κατάλογος Πινάκων.....	7
Γλωσσάρι.....	10
1.Εισαγωγή.....	12
1.1 Σκοπός της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας.....	12
1.2 Δομή Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας.....	12
1.3 Συνεισφορά της ΜΔΕ	14
2. Βιβλιογραφική Επισκόπηση- Θεωρητικό πλαίσιο.....	16
2.1 Εισαγωγή	16
2.2 Τα χαρακτηριστικά των ΜΑΔΜ.....	16
2.3 Προηγούμενες Έρευνες σχετικά με το διαπολιτισμικό χαρακτήρα των ΜΑΔΜ	18
2.4 Διατύπωση προβλήματος προς επίλυση	20
2.5 Αρχές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σύμφωνα με το James Banks.....	21
2.6 Ιδιαιτερότητες των διαδικασιών ηλεκτρονικής μάθησης σε παγκόσμιο επίπεδο	24
2.7 Μοντέλο ADDIE	25
2.8 Θεωρητικό πλαίσιο	28
2.8.1 Γενικοί Παράγοντες Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και η εκπαιδευτική αξία τους	29
2.8.2 Παράγοντες διαστάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	35
2.8.2.1 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Ενσωμάτωση της ύλης» (Content Integration) και η εκπαιδευτική αξία τους.....	35
2.8.2.2 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Οικοδόμηση της γνώσης » (Construction of Knowledge) και η εκπαιδευτική αξία τους	38
2.8.2.3 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Δίκαιη Παιδαγωγική» (Equity Pedagogy) και η εκπαιδευτική αξία τους	45

2.8.2.4 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Μείωση προκαταλήψεων» (Prejudice Reduction) και η εκπαιδευτική αξία τους	54
2.8.2.5 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας εκπαιδευομένων» (Empowering Online Community's Culture) και η εκπαιδευτική αξία τους.....	60
2.9 Σύνοψη	71
3. Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ με βάση το μοντέλο ADDIE.....	73
3.1 Εισαγωγή	73
3.2 Διαδικτυακά Μαθήματα Αυτοκατευθυνόμενης Μάθησης και Διαδικτυακά Μαθήματα Καθοδηγούμενα από τον εκπαιδευτικό.....	73
3.3 Οι φάσεις του μοντέλου ADDIE και οι διαφοροποιήσεις για τα Διαδικτυακά Μαθήματα και τα ΜΑΔΜ.....	77
3.4 Μοντέλο ADDIE και κατηγορίες ΜΑΔΜ.....	121
3.5 Σύνοψη	162
4.Προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός σύμφωνα με τις σχεδιαστικές αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	163
4.1 Εισαγωγή	163
4.2 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός	163
4.3 Σύνοψη	194
5.Ενδεικτική Εφαρμογή του Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.....	196
5.1 Εισαγωγή	196
5.2 Επιλογή δείγματος ΜΑΔΜ	196
5.3 Προσδιορισμός του βαθμού ύπαρξης των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	205
5.4 Διερεύνηση της ύπαρξης των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε δείγμα ΜΑΔΜ.....	212
5.5 Ενσωμάτωση του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού με βάση το μοντέλο ADDIE.....	235
5.5.1 Διαφοροποιήσεις και κοινά σημεία με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό	235

5.5.2 Αιτιολόγηση ύπαρξης εκπαιδευτικών στοιχείων σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και προτεινόμενη βελτίωση της σχεδίασης.....	279
5.6 Σύνοψη	309
6.Συμπεράσματα-Μελλοντική έρευνα.....	310
6.1 Εισαγωγή	310
6.2 Συμπεράσματα	310
6.3 Μελλοντική έρευνα.....	312
Βιβλιογραφικές αναφορές	314

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 2.1: Οι φάσεις του μοντέλου ADDIE	26
Σχήμα 5.1 Μοντέλο Ομαδικής συζήτησης.....	280
Σχήμα 5.2 Παράδειγμα Χάρτη με την πολιτισμική καταγωγή των εκπαιδευομένων	288
Σχήμα5.3 Παράδειγμα Βίντεο (στιγμιότυπο) που επεξηγεί λέξεις και φράσεις.....	301
Σχήμα 5.4 Παράδειγμα Check List με χρωματική και λεκτική σήμανση	302
Σχήμα 5.5 Παράδειγμα CheckList με χρωματική και συμβολική σήμανση	303

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 2.1 Γενικοί παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	30
Πίνακας 2.2 Προσαρμογή της διάστασης «Ενσωμάτωση της ύλης» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ	36
Πίνακας 2.3 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Ενσωμάτωση της Ύλης»	36
Πίνακας 2.4 Προσαρμογή της διάστασης «Οικοδόμηση της γνώσης» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ	38
Πίνακας 2.5 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Οικοδόμηση της γνώσης».....	39

Πίνακας 2.6 Προσαρμογή της διάστασης «Δίκαιη Παιδαγωγική» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ	46
Πίνακας 2.7 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Δίκαιη Παιδαγωγική»	47
Πίνακας 2.8 Προσαρμογή της διάστασης «Μείωση Προκαταλήψεων» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ	55
Πίνακας 2.9 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Μείωση Προκαταλήψεων»	55
Πίνακας 2.10 Προσαρμογή της διάστασης «Ενδυνάμωση της σχολικής κουλτούρας» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ.....	61
Πίνακας 2.11 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας εκπαιδευομένων	62
Πίνακας 3.1 Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ :Φάση Ανάλυσης.....	78
Πίνακας 3.2 Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ :Φάση Σχεδιασμού.....	81
Πίνακας 3.3 Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ: Φάση Ανάπτυξης.....	96
Πίνακας 3.4 Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ: Φάση Εφαρμογής	107
Πίνακας 3.5 Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ : Φάση Αξιολόγησης.....	110
Πίνακας 3.6 Κατηγορίες ΜΑΔΜ και οι διαφοροποιήσεις στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό τους σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE.....	122
Πίνακας 4.1 Παράγοντες Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και μεταβλητές προώθησής τους	164
Πίνακας 4.2 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός :Φάση Ανάλυσης.....	168
Πίνακας 4.3 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός Σχεδιασμός :Φάση Σχεδιασμού	171
Πίνακας 4.4 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός Σχεδιασμός: Φάση Ανάπτυξης.....	181
Πίνακας 4.5 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός Σχεδιασμός :Φάση Εφαρμογής.....	187
Πίνακας 4.6 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός Σχεδιασμός: Φάση Αξιολόγησης.....	189
Πίνακας 5.1 Έλεγχος του εκπαιδευτικού σχεδιασμού του δείγματος σύμφωνα με το είδος του	197
Πίνακας 5.2 Ορισμός του Βαθμού Ύπαρξης κάθε παράγοντα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	206

Πίνακας 5.3 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα GMID1.....	213
Πίνακας 5.4 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα GMID2.....	214
Πίνακας 5.5 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα GMID3.....	215
Πίνακας 5.6 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα GMID4.....	216
Πίνακας 5.7 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-CI1.....	217
Πίνακας 5.8 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-CK1	218
Πίνακας 5.9 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-CK2	220
Πίνακας 5.10 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-CK3	221
Πίνακας 5.11 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-CK4	222
Πίνακας 5.12 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-EP1	223
Πίνακας 5.13 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-EP2	224
Πίνακας 5.14 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-EP3	225
Πίνακας 5.15 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-PR1	227
Πίνακας 5.16 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-PR2	228
Πίνακας 5.17 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-PR3	229
Πίνακας 5.18 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-ECC1	230
Πίνακας 5.19 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-ECC2	232
Πίνακας 5.20 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-ECC3	233
Πίνακας 5.21 Διαφοροποιήσεις και Κοινά Σημεία Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού-Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Δείγματος: Φάση Ανάλυσης.....	237
Πίνακας 5.22 Διαφοροποιήσεις και Κοινά Σημεία Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού-Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Δείγματος ΜΑΔΜ: Φάση Σχεδιασμού.....	242
Πίνακας 5.23 Διαφοροποιήσεις και Κοινά Σημεία Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού-Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Δείγματος: Φάση Ανάπτυξης.....	260
Πίνακας 5.24 Διαφοροποιήσεις και Κοινά Σημεία Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού-Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Δείγματος:Φάση Εφαρμογής.....	269
Πίνακας 5.25 Διαφοροποιήσεις και Κοινά Σημεία Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού-Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Δείγματος:Φάση Αξιολόγησης.....	272

Γλωσσάρι

ADDIE (μοντέλο)	Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation (μοντέλο)
Blog	Ιστοσελίδα που δημιουργείται από ένα χρήστη ή ομάδα χρηστών και περιέχει τις εμπειρίες, τις παρατηρήσεις, τη γνώμη κλπ. των δημιουργών του καθώς και υπερσυνδέσμους για άλλες , παρόμοιες ή μη, ιστοσελίδες.
Blogging	Δημιουργία νέων καταχωρήσεων σε blog, ή σχολιασμός σε ήδη υπάρχουσες καταχωρίσεις ενός blog
CheckList	Εργαλείο, στο οποίο σημειώνεται μια σειρά δραστηριοτήτων, που πρέπει να ολοκληρωθούν από κάποιον. Μετά από την ολοκλήρωση κάθε δραστηριότητας, εκείνη μαρκάρεται με ορισμένο τρόπο (μέσω συμβόλου ή χρώματος), ώστε να ξεχωρίζει από τις μη ολοκληρωμένες δραστηριότητες.
Debate	Συζήτηση πάνω σε ορισμένο θέμα, όπου φανερώνονται και προβάλλονται επιχειρήματα για τις συγκρουόμενες απόψεις των συμμετεχόντων.
Newsletter	Μια σύντομη αναφορά, όπου καταγράφονται πρόσφατες ανακοινώσεις και δραστηριότητες που αφορούν μια οργανωμένη ομάδα ατόμων (π.χ. μια οργάνωση, μια εταιρεία, μια τάξη) και αποστέλλεται στα μέλη της ομάδας (συνήθως μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας).
Process-folio	Αποτελεί είδος πορτοφολίου, που αφορά την περιγραφική αξιολόγηση όχι μιας δραστηριότητας ,αλλά της διαδικασίας μάθησης του εκπαιδευομένου ,όπως μπορεί να διαφαίνεται μέσα από μια σειρά εργασιών του.
Tweeting	Δημιουργία δημοσιεύσεων και απάντηση σε δημοσιεύσεις (tweets) κατά τη χρήση του μέσου κοινωνικής δικτύωσης Twitter.

xMOOCs, cMOOCs, Είδη Μαζικών Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων, των
madeMOOCs, οποίων οι ορισμοί παρέχονται στον πίνακα. 3.6
miniMOOCs,
synchMOOCs,
asynchMOOCs,
adaptiveMOOCs,
groupMOOCs

1.Εισαγωγή

1.1 Σκοπός της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας

Γενικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η αξιοποίηση των σχεδιαστικών αρχών που αντιπροσωπεύουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Η διαφορετική πολιτισμική καταγωγή των συμμετεχόντων τους, επιβάλλει την ενσωμάτωση των διαπολιτισμικών αρχών στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ, έτσι ώστε να δοθεί έμφαση στους εκπαιδευόμενους, και στις εμπειρίες τους, οι οποίες μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό στοιχείο για την παραγωγή νέας γνώσης. Επιχειρείται η προσέγγιση ενός θέματος, το οποίο έχει ελλιπώς μελετηθεί από τη διεθνή βιβλιογραφία, αν και αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι για την προσέγγιση και το σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Ως ειδικότερος στόχος της εργασίας θα μπορούσε να επισημανθεί η πραγματοποίηση πρότασης εκπαιδευτικού σχεδιασμού, που ενσωματώνει τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δηλαδή οδηγεί στη δημιουργία ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Επιπρόσθετα, θα γίνει διερεύνηση σε δείγμα ΜΑΔΜ, η οποία έχει ως στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με τον βαθμό συμφωνίας του εκπαιδευτικού σχεδιασμού του δείγματος με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Τέλος, θα παρουσιαστούν τα σημεία συμφωνίας και θα γίνει μια σειρά προτάσεων ενσωμάτωσης σχετικών με τις ελλείψεις του δείγματος, που στοχεύει στην επίτευξη μιας πλήρους εφαρμογής του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

1.2 Δομή Μεταπτυχιακής Διπλωματική Εργασίας

Η παρούσα διπλωματική εργασία αναπτύσσεται σε 6 κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται εισαγωγή στο θέμα της εργασίας, δηλώνεται ο σκοπός της, η δομή που θα ακολουθήσει και η συνεισφορά της για την ηλεκτρονική μάθηση.

Στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφεται το θεωρητικό υπόβαθρο. Αρχικά, δίνονται τα χαρακτηριστικά των ΜΑΔΜ, τα οποία συνδέονται με τα στοιχεία της μαζικότητας και της ανοικτότητας, καθώς και με τη διαδικτυακή φύση των μαθημάτων. Ακολούθως παρουσιάζονται υπάρχουσες έρευνες, που σχετίζονται με την ένταξη στοιχείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ, και τα αποτελέσματά τους. Στη συνέχεια, γίνεται ορισμός του προβλήματος της ΜΔΕ, στον οποίο αρχικά επισημαίνεται το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών των ΜΑΔΜ

μέσα από μια σειρά ερευνών. Ως συνέπεια του γεγονότος αυτού, τονίζεται η σημασία του σεβασμού της πολιτισμικής προέλευσης των εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας και προβάλλεται η ανάγκη ενσωμάτωσης αρχών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Στον ορισμό προβλήματος αναφέρονται, επιπρόσθετα, τα σημεία συνεισφοράς της παρούσας ΜΔΕ στην επίλυση του προβλήματος. Σημαντικό σημείο αυτού του κεφαλαίου, είναι η ανάλυση των διαστάσεων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με το James Banks, η οποία αποτελεί τη βάση για τη δημιουργία των παραγόντων εκπαιδευτικού σχεδιασμού διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε αυτήν την εργασία. Αναφορά γίνεται και σε διεθνείς εκθέσεις για τις ιδιαιτερότητες εκπαιδευτικών διαδικασιών ηλεκτρονικής μάθησης από όλο τον κόσμο. Άξιο ξεχωριστής καταγραφής θεωρήθηκε, επίσης, το μοντέλο ADDIE, στο οποίο βασίζεται η παρουσίαση των διαδικασιών εκπαιδευτικού σχεδιασμού στα επόμενα κεφάλαια. Τέλος, σημειώνονται οι γενικοί παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι οποίοι σχετίζονται με τις εκπαιδευτικές συνήθειες εκπαιδευομένων ηλεκτρονικής μάθησης διεθνώς, και οι παράγοντες που συνδέονται με τις διαστάσεις του James Banks. Απορρίπτονται οι παράγοντες κάποιας διάστασης, όταν αφορούν μόνο την παραδοσιακή τάξη. Για τους παράγοντες που δεν απορρίπτονται, παρουσιάζεται η εκπαιδευτική σημασία τους και γίνεται σύνδεση με συγκεκριμένες μεταβλητές.

Στο τρίτο κεφάλαιο, γίνεται προσπάθεια αποτύπωσης του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των ΜΑΔΜ σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE. Πρώτα παρουσιάζεται το μοντέλο για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό παραδοσιακών μαθημάτων. Ακολούθως, σημειώνονται οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό διαδικτυακών μαθημάτων, και, συγκεκριμένα, αυτοκαθοδηγούμενων διαδικτυακών μαθημάτων και διαδικτυακών μαθημάτων καθοδηγούμενων από τον εκπαιδευτικό. Με βάση αυτές, παρουσιάζονται οι διαφοροποιήσεις που υπάρχουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ΜΑΔΜ, οι οποίες είναι αποτέλεσμα της εισαγωγής των στοιχείων της ανοικτότητας και της μαζικότητας στα ΜΑΔΜ σε σχέση με τα διαδικτυακά μαθήματα. Πρέπει να τονιστεί πως σε αυτό το κεφάλαιο περιλαμβάνεται απόδοση ορισμών για τα αυτοκαθοδηγούμενα διαδικτυακά μαθήματα και για τα διαδικτυακά μαθήματα καθοδηγούμενα από τον εκπαιδευτικό. Επιπρόσθετα, ακολούθως μετά τα προηγούμενα περιγράφονται συμπληρωματικά οι διαφοροποιήσεις από το γενικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ για κάθε διαφορετικό είδος τους (xMOOCs, cMOOCs, madeMOOCs, miniMOOCs, synchronMOOCs, asynchMOOCs, adaptiveMOOCs, groupMOOCs), που συνοδεύονται από έναν ορισμό για κάθε είδος, σχετικά χαρακτηριστικά και παραδείγματα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο δίνεται ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός με βάση τους παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως αυτοί ορίστηκαν στο πρώτο κεφάλαιο. Δηλαδή, μέσα από την ενσωμάτωση των παραγόντων και των μεταβλητών τους στο γενικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ, προκύπτουν διαφοροποιήσεις, οι οποίες καταγράφηκαν, έτσι ώστε να γίνει μια ολοκληρωμένη πρόταση εκπαιδευτικού σχεδιασμού για ΜΑΔΜ σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται ενδεικτική εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού σε ένα τυχαίο δείγμα ΜΑΔΜ. Επιλέγεται κατάλληλο δείγμα, το οποίο ανήκει στο είδος των cMOOCs και εξετάζεται για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του. Αρχικά, παρουσιάζεται ο βαθμός ύπαρξης κάθε παράγοντα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ΜΑΔΜ, σύμφωνα με κλίμακα αξιολόγησης που περιλαμβάνει τους χαρακτηρισμούς «Υψηλός Βαθμός», «Μέτριος Βαθμός» και «Καθόλου». Στη συνέχεια, με βάση τα παραπάνω σημειώνονται για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του ΜΑΔΜ τα στοιχεία που συμφωνούν σε κάθε φάση του μοντέλου ADDIE με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Όταν εντοπίζονται ελλείψεις ή διαφωνίες, γίνονται προτάσεις ενσωμάτωσης, ώστε ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός του δείγματος να συμφωνεί απόλυτα με τον διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Έτσι, επιτυγχάνεται μια πλήρης εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Στο έκτο κεφάλαιο, αποτυπώνονται τα συμπεράσματα που προκύπτουν σχετικά με το κύριο ερευνητικό ερώτημα από την έρευνα στο δείγμα του προηγούμενου κεφαλαίου. Σημειώνεται κατά πόσο στην πραγματικότητα ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ συμφωνεί με τον διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό, δηλαδή με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Επίσης, γίνονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα ως συνέχεια της παρούσας ΜΔΕ.

1.3 Συνεισφορά της ΜΔΕ

Σύμφωνα με τις απόψεις της UNESCO, η διαπολιτισμική εκπαίδευση θεωρείται απαραίτητη σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης για τη βελτίωση των σημερινών πολύ-γλωσσικών κοινωνιών (King L., 2004). Ως εκ τούτου η ένταξη αρχών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ κρίνεται επιθυμητή, αν όχι αναγκαία, στο πλαίσιο της ηλεκτρονικής μάθησης. Ένα από τα πρώτα πλεονεκτήματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αφορά την κατάρριψη των προκαταλήψεων κατά τη διάρκεια της

εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν θετική και δημοκρατική συμπεριφορά απέναντι σε διαφορετικές εθνότητες (Banks J. & Ambrosio J ,2002), τις οποίες σίγουρα θα συναντήσουν σε ένα ΜΑΔΜ. Ταυτόχρονα, προκύπτει ένα κλίμα εναρμόνισης του διαφορετικού (Hard K.,2014) , το οποίο διευκολύνει τις συνεργατικές διαδικασίες. Τα προβλήματα που προκύπτουν λόγω της πολιτισμικής ταυτότητας των εκπαιδευομένων σε ένα ΜΑΔΜ με μη διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό, επιλύονται ευκολότερα σε ένα ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Τέλος, θα πρέπει να επισημανθεί πως μέσα από την ενσωμάτωση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης , αποδυναμώνεται ο απρόσωπος χαρακτήρας , που εκπέμπει ένα ηλεκτρονικό μάθημα, λόγω της απουσίας ενός “ορατού” εκπαιδευτικού, σε σχέση με ένα παραδοσιακό μάθημα (Anderson A. & Grönlund A. ,2009).

Στα πλαίσια της συγκεκριμένης ΜΔΕ, θα γίνει πρόταση εκπαιδευτικού σχεδιασμού για δημιουργία ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Κατά την ενσωμάτωση των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ προκύπτουν κάποιες διαφοροποιήσεις. Η ένταξη ορισμένων στοιχείων σχεδιασμού και η απόρριψη κάποιων άλλων, όπως ορίζεται από αυτές τις διαφοροποιήσεις , οδηγεί στη δημιουργία ΜΑΔΜ σύμφωνων με τις αρχές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, που χαρακτηρίζονται από τα παραπάνω πλεονεκτήματα. Μέσα από τη διεξαγωγή έρευνας στην παρούσα εργασία, θα διερευνηθεί κατά πόσο ένα τυχαίο δείγμα είναι σχεδιασμένο ώστε να έχει διαπολιτισμικό χαρακτήρα.Επίσης, θα επιχειρηθεί πλήρης εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού που αντικατοπτρίζει τις διαστάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σύμφωνα με το James Banks.

2. Βιβλιογραφική Επισκόπηση- Θεωρητικό πλαίσιο

2.1 Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται, αρχικά, μια ανασκόπηση των χαρακτηριστικών των ΜΑΔΜ. Στη συνέχεια, σημειώνονται έρευνες που σχετίζονται με την ύπαρξη διαπολιτισμικών στοιχείων στα ΜΑΔΜ και ορίζεται το πρόβλημα της παρούσας εργασίας, το οποίο αφορά την ανάγκη ένταξης των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Περιγράφονται οι αρχές (διαστάσεις) διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του James Banks, στις οποίες θα βασιστεί η προσπάθεια επίλυσης του προβλήματος. Δίνεται έμφαση στη σημασία που έχουν οι ιδιαιτερότητες εκπαιδευτικών διαδικασιών ηλεκτρονικής μάθησης σε διαφορετικά σημεία του κόσμου. Παρουσιάζεται, επίσης, το μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE, στο οποίο θα στηριχτεί η αποτύπωση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των ΜΑΔΜ στο πλαίσιο αυτής της εργασίας. Στο τέλος του κεφαλαίου, ορίζονται και συνδέονται με μεταβλητές οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως προκύπτουν από τις διαστάσεις του J.Banks και συμπληρωματικά από κάποιες από τις ιδιαιτερότητες των εκπαιδευόμενων ηλεκτρονικής μάθησης. Για κάθε παράγοντα περιγράφεται η εκπαιδευτική αξία του.

2.2 Τα χαρακτηριστικά των ΜΑΔΜ

Τα ΜΑΔΜ (Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα) αποτελούν μια πρόσφατη προσθήκη στην ποικιλία των επιλογών που προσφέρει η ηλεκτρονική μάθηση (Adams A.A., 2013). Τα βασικά χαρακτηριστικά των ΜΑΔΜ διαφαίνονται στην ονομασία τους. Συγκεκριμένα, τα ΜΑΔΜ χαρακτηρίζονται από :

- Το στοιχείο της μαζικότητας :

Το χαρακτηριστικό της Μαζικότητας αφορά τον μεγάλο αριθμό εκπαιδευόμενων που μπορεί να συμμετέχουν σε ένα ΜΑΔΜ (Chen et al., 2013). Ο μεγάλος αριθμός εκπαιδευόμενων, που μπορεί να φτάσει και εκατομμύρια, επηρεάζει τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ σε αρκετά σημεία, για παράδειγμα επιβάλλει την αυτοματοποίηση αρκετών διαδικασιών, την παροχή υποστήριξης με διαφορετικούς τρόπους στους εκπαιδευόμενους, την αυτοαξιολόγηση και την αξιολόγηση από τους συνεκπαιδευόμενους με βάση ρουμπρικές αξιολόγησης.

- Το στοιχείο της ανοικτότητας.

Το στοιχείο της Ανοικτότητας αφορά:

- i. τη δυνατότητα ανοιχτής πρόσβασης εκπαιδευομένων ανεξάρτητα από τις γνώσεις τους , τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους και κάθε άλλο τυχόν περιοριστικό κριτήριο (Anderson,2013; Rodriguez,2013;Grenewald,2013)
 - ii. την ανοιχτή επικοινωνία που αναπτύσσεται μεταξύ των εκπαιδευομένων μέσω της αλληλεπίδρασης τους , της συνεργασίας και του διαμοιρασμού υλικού (Chen, et al.,2013)
 - iii. τις ανοιχτές σε όλους διαδικασίες αξιολόγησης (Chen, et al.,2013) και
 - iv. το υλικό και το περιεχόμενο των μαθημάτων που είναι ελεύθερα προσβάσιμο χωρίς περιοριστικά όρια για επανάληψη και επαναχρησιμοποίηση. Οι εκπαιδευτικές πηγές υλικού που χρησιμοποιούνται είναι, επίσης ,ανοιχτές για τους εκπαιδευόμενους (open educational resources) (Anderson, 2013)
- Την υλοποίησή τους μέσω διαδικτύου: Ένα ΜΑΔΜ αποτελεί ένα κύκλο μαθημάτων (course) που υλοποιείται ηλεκτρονικά μέσω διαδικτύου. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Mackness J, Mak S.F και Williams J. (Mackness et al. ,2010) εντοπίστηκε ότι τα ΜΑΔΜ διακρίνονται από τα βασικά χαρακτηριστικά των διαδικτυακών μαθημάτων (Downes,2009): απόδοση αυτονομίας στους εκπαιδευόμενους, ανοικτότητα (όπως ήδη αναφέρθηκε) και διαδραστικότητα/συνδεσιμότητα για την παραγωγή της γνώσης.
- Ως συμπληρωματικά στοιχεία για τον προσδιορισμό των ΜΑΔΜ θα μπορούσαν να αναφερθούν τα παρακάτω (Kinash,2013):
- Σύνδεση των περισσότερων ΜΑΔΜ με πανεπιστήμια, τα οποία τα δημιουργούν δίνοντας δυνατότητα παρακολούθησής σε άτομα εκτός της πανεπιστημιακής κοινότητας.
 - Ύπαρξη χρονικών περιορισμών στην εκτέλεση των δραστηριοτήτων, οι οποίοι παρουσιάζονται σταδιακά σε κάθε μάθημα αποκαλύπτοντας το αναλυτικό πρόγραμμα των μαθημάτων.

- Χρήση Ηλεκτρονικών Εργασιών (E-Assessment) οι οποίες καταθέτονται απευθείας χωρίς να χρειαστεί να αποσταλούν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Μερικές φορές αξιολογούνται αυτόματα.
- Το περιεχόμενο των μαθημάτων παρουσιάζεται με τη βοήθεια πολυμέσων.
- Το περιεχόμενο διαχωρίζεται έτσι ώστε να παρουσιαστεί μέσα από μικρές ενότητες με βίντεο-διαλέξεις, δραστηριότητες και εργασίες, οι οποίες αποτελούν τα μαθήματα των ΜΑΔΜ.

Θα πρέπει να επισημανθεί πως για κάθε είδος ΜΑΔΜ ο βαθμός ικανοποίησης των βασικών και μη χαρακτηριστικών ποικίλλει (π.χ για τα xMOOCs τα στοιχεία ανοικτότητας και συνδεσιμότητας περιορίζονται στο ελάχιστο, για τα Asynchronous MOOCs οι χρονικοί περιορισμοί για τις δραστηριότητες μπορεί να παραλειφθούν). Τα χαρακτηριστικά των ειδών των ΜΑΔΜ θα αναφερθούν στο υποκεφάλαιο 3.4.

2.3 Προηγούμενες Έρευνες σχετικά με το διαπολιτισμικό χαρακτήρα των ΜΑΔΜ

Τα τελευταία χρόνια πραγματοποιήθηκαν κάποιες έρευνες σε ΜΑΔΜ με σκοπό να μελετήσουν το διαπολιτισμικό χαρακτήρα τους. Μια τέτοια έρευνα έγινε το 2014 από το Nkuyubwatsi B. του Institute of Learning Innovation σχετικά με τα διαπολιτισμικά στοιχεία των ΜΑΔΜ. Συγκεκριμένα, διερευνήθηκαν πέντε ΜΑΔΜ του Coursera ως προς τα στοιχεία που έχουν σχέση με το πολιτισμικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων. Μετά από έρευνα στις διαλέξεις, τα βίντεο, τις δραστηριότητες, τις εργασίες, τα προσχέδια (project) και τις συζητήσεις μέσα στους κύκλους μαθημάτων (courses), σε μόνο δύο από τα πέντε ΜΑΔΜ διαπιστώθηκε η ύπαρξη προσαρμογών στην πολυπολιτισμική προέλευση των εκπαιδευομένων. Χρησιμοποιήθηκαν δραστηριότητες δημιουργίας προσχέδιου (project), όπου οι μαθητές μπορούσαν να επιλέξουν τον τρόπο εργασίας τους για τη δημιουργία και τη δομή του προσχέδιου σύμφωνα με τις προσωπικές τους πολιτισμικές καταβολές. Επίσης, κατά τη διάρκεια των συνεργατικών δραστηριοτήτων είχαν τη δυνατότητα να επιλέγουν τα μέλη της ομάδας στην οποία θα δουλέψουν, ώστε να παρουσιάζουν μια πολιτισμική συγγένεια. Όσον αφορά τις συζητήσεις σε φόρουμ, και στα πέντε ΜΑΔΜ εντοπίστηκε η δημιουργία ομάδων μελέτης, με βάση τη γεωγραφική καταγωγή, τη γλώσσα και τις επαγγελματικές δεξιότητες των συμμετεχόντων. (Nkuyubwatsi, 2014)

Έρευνα πραγματοποιήθηκε ,επίσης, για τη διαπίστωση της ενσωμάτωσης διαπολιτισμικών στοιχείων (cultural inclusion) στα ΜΑΔΜ από τις Marrone M., Mantai L. και Luzia K. το 2013 με βάση ένα πιο συγκεκριμένο πλαίσιο αρχών, τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού (Universal Design). Με τον όρο «Καθολικός Σχεδιασμός» (Universal Design) αναφερόμαστε στο σχεδιασμό προϊόντων και περιβαλλόντων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από όλους τους ανθρώπους στο μέγιστο βαθμό , χωρίς την ανάγκη αναπροσαρμογής τους ή ειδικού σχεδιασμού (Mace,1997). Οι αρχές οι οποίες εξετάστηκαν ήταν :Δίκαιη Χρήση (Equitable Use),Ευέλικτη Χρήση (Flexible Use) και Απλή και Διαισθητική Χρήση (Simple and Intuitive Use). Πολλοί ερευνητές έχουν επισημάνει διαφορετικά παραδείγματα και μεταβλητές για καθεμία από αυτές τις αρχές (Dukes et al., 2009; McGuire, 2011; Eberle et al., 2006; Frey et al., 2010), τα οποία λήφθηκαν υπόψη κατά τη διάρκεια της έρευνας. Το δείγμα αποτελούνταν από 8 ΜΑΔΜ, δύο για καθεμία από τις παρακάτω πλατφόρμες : Coursera, Edx,Open2study και Udacity. Γενικά, σημειώνεται πως τα δείγματα ανταποκρίνονταν σε ικανοποιητικό βαθμό στις εξεταζόμενες αρχές. Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε πως τα Coursera ΜΑΔΜ κάλυπταν σε μεγάλο βαθμό τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού (Universal Design) σε αντίθεση με τα Open2Study ΜΑΔΜ που ,παρ' όλη τη σαφή δομή τους, φάνηκε να παρουσιάζουν τις μεγαλύτερες ελλείψεις .Όσον αφορά τα Edx ΜΑΔΜ, φαίνεται να είναι εύκολα διαχειρίσιμα από πολιτισμικά διαφορετικούς εκπαιδευόμενους ,αν και τους λείπουν κάποια στοιχεία (π.χ. δυνατότητα επίδειξης γνώσης με πολλούς τρόπους.). Τα Udacity ΜΑΔΜ με τη σειρά τους , διαθέτουν σημαντικές ελλείψεις που αφορούν την αξιολόγηση και τη χρήση κατάλληλων εικονιδίων (icons). Επισημαίνεται πως η χρήση των αρχών Καθολικού Σχεδιασμού ως βάση έρευνας για την ενσωμάτωση του πολιτισμικού στοιχείου σε ΜΑΔΜ (cultural inclusion),παρουσιάζει μειονεκτήματα. Η διασαφήνιση της πρακτικής ερμηνείας της κάθε αρχής δεν έχει γίνει επιτυχημένα με αποτέλεσμα να προκαλείται αβεβαιότητα και σύγχυση στη σύνδεση με ορισμένες μεταβλητές , π.χ. μια μεταβλητή όπως «Πολλαπλές ευκαιρίες για εμπλοκή και συμμετοχή» φαίνεται να μπορεί ενταχθεί τόσο στην αρχή Δίκαιη Χρήση (Equitable Use) όσο και στην αρχή Ευέλικτη Χρήση (Flexible Use). Επίσης, μπορεί να παρουσιαστούν κριτήρια τα οποία διαφέρουν για κάθε πολιτισμό (π.χ. η ιδιωτικότητα) , με αποτέλεσμα να μην μπορούν να οριστούν με ακρίβεια (Marrone et al.,2013).

Οι παραπάνω έρευνες δεν κατέληξαν στη δημιουργία ενός πλήρως τεκμηριωμένου και σταθερού πλαισίου εκπαιδευτικού σχεδιασμού που να αφορά τη δημιουργία ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Τα διαπολιτισμικά στοιχεία που ερευνήθηκαν από τον Nkuyubwatsi B. δε φαίνεται να είναι αρκετά συγκεκριμένα, ενώ ο «Καθολικός Σχεδιασμός»

παρουσιάζει τα μειονεκτήματα που αναφέρθηκαν. Οι έρευνες αυτές, λοιπόν, δεν αξιοποιούνται στη συνέχεια της παρούσας ΜΔΕ. Αποτέλεσαν, όμως, έναυσμα για την αναζήτηση ενός σταθερού πλαισίου διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού, στηριγμένου σε ορισμένους παράγοντες και μεταβλητές που χαρακτηρίζονται από σαφή πρακτική ερμηνεία, ώστε να αποφευχθούν τα μειονεκτήματα που εντοπίστηκαν .

2.4 Διατύπωση προβλήματος προς επίλυση

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα, όπως έγινε φανερό και από τις παραπάνω έρευνες, αποτελεί ένα εκπαιδευτικό πρόβλημα το οποίο χρήζει άμεσης επίλυσης μέσα από εκτενή μελέτη και έρευνα. Το κοινό των εκπαιδευομένων στο οποίο τα ΜΑΔΜ απευθύνονται, δεν αντιπροσωπεύεται από τις εκπαιδευτικές ανάγκες και πρακτικές μιας συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής. Παρουσιάζει πολιτισμική διαφορετικότητα. Οι πάροχοι των ΜΑΔΜ υποστηρίζουν πως οι μαθητές τους προέρχονται από όλον τον κόσμο (Gaebel M.,2013). Έχει σημειωθεί μάλιστα πως οι περισσότεροι συμμετέχοντες κατάγονται από τη Βόρεια Αμερική ή την Ευρώπη. Υπάρχει μικρότερη συμμετοχή από την Ασία και την Αφρική (Liyanagunawardena et al.,2013). Το περιεχόμενο των κύκλων μαθημάτων μπορεί να είναι σε τέτοιο βαθμό επεκτάσιμο ώστε να αφορά τόσο εκπαιδευόμενους από τις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής όσο και από Πακιστάν (Kris Olds,2012). Για παράδειγμα, σε μελέτη Coursera ΜΑΔΜ με τίτλο «Rhetorical Composing» σημειώθηκε πως οι συμμετέχοντες προέρχονται από κάθε ήπειρο (Clinnin,2014). Παρόμοια, οι εκπαιδευόμενοι για ένα MIT ΜΑΔΜ με τίτλο «Circuits and Electronics» καταγράφηκε πως προέρχονται από διάφορες χώρες: Ηνωμένες Πολιτείες, Βραζιλία, Ηνωμένο Βασίλειο, Πακιστάν, Κολομβία, Ινδία, Ισπανία, Μεξικό, Ελλάδα, Καναδά, Ρωσία (DeBoer et al.,2013).

Ο σχεδιασμός μαθημάτων για μαθητές που προέρχονται από τόσο διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα παρουσιάζει διαφορές σε σχέση με το σχεδιασμό μαθημάτων για εκπαιδευόμενους με ορισμένη καταγωγή και εκπαιδευτικές συνήθειες. Στην ηλεκτρονική μάθηση, οι πολιτισμικές διαφορές έχει σημειωθεί πως μπορεί να επηρεάσουν την αντίληψη των εκπαιδευομένων για την ηλεκτρονική τάξη (Taranes et al.,2009). Επίσης, μπορεί να έχουν αντίκτυπο στη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων απέναντι στις διαδικτυακές εφαρμογές (Sánchez-Franco et al.,2009), που θα χρησιμοποιηθούν. Ο σχεδιασμός και η παιδαγωγική προσέγγιση του κύκλου μαθημάτων, καθώς και η στήριξη που δίνεται στους εκπαιδευόμενους χρειάζεται να αντανakλά την πολιτισμική τους ταυτότητα (Davis &Fletcher,2010). Η εμπλοκή του στοιχείου του πολιτισμού στην

εκπαίδευση ενήλικων μπορεί να τους βοηθήσει να επικυρώσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα και να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις που πηγάζουν απ' τον πολιτισμό τους για την προσωπική τους ανάπτυξη (Guy,2002). Αρκετοί εκπαιδευόμενοι, και ιδιαίτερα ενήλικες εκπαιδευόμενοι, ενισχύονται ιδιαίτερα όταν κατά τη διάρκεια των ηλεκτρονικών μαθημάτων που παρακολουθούν διακρίνεται σεβασμός για τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητές τους (Davis &Fletcher,2010).

Οι ιδιαιτερότητες των εκπαιδευομένων, και συγκεκριμένα των εκπαιδευομένων ηλεκτρονικής μάθησης σε όλο τον κόσμο, αφορούν πολλές εκφάνσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας (τους τρόπους επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευομένων, την παρουσία του εκπαιδευτικού κ.ά.). Δεδομένου, λοιπόν, πως στα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOC) συμμετέχουν εκπαιδευόμενοι με διαφορετική πολιτισμική προέλευση, που μπορεί να παρουσιάζουν ιδιαιτερότητες, έχει σημειωθεί πως τα ΜΑΔΜ θα πρέπει να προωθήσουν τις παιδαγωγικές πρακτικές που στηρίζονται στη διαπολιτισμικότητα (Aguaded-Gómez J.,2013).

Στην παρούσα εργασία θα μελετηθεί ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ σε σχέση με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Για την επίλυση του προβλήματος που προκύπτει, η συνεισφορά της παρούσας ΜΔΕ έγκειται στα παρακάτω:

Σ1. Ορισμός των παραγόντων διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού, σύμφωνα με τις διαστάσεις του Banks J., και των μεταβλητών που τους καθορίζουν.

Σ2. Αποτύπωση των διαφοροποιήσεων που προκύπτουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ στα πλαίσια του μοντέλου ADDIE, από τους παράγοντες σχεδιασμού διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Σ3. Εφαρμογή του εκπαιδευτικού σχεδιασμού που βασίζεται στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε δείγμα ΜΑΔΜ.

Σ4 Αποτύπωση του βαθμού στον οποίο ικανοποιούνται οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ενός δείγματος ΜΑΔΜ

2.5 Αρχές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σύμφωνα με το James Banks

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί ένα εκπαιδευτικό ζήτημα με πολλές εκφάνσεις, το οποίο της τελευταίες δεκαετίες έχει αποτελέσει το αντικείμενο μελέτης αρκετών

επιστημόνων. Το 1982 η Bennett περιέγραψε 6 βασικούς στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και μέσα από συγκεκριμένα διδακτικά σχέδια, εργασίες και στρατηγικές προσπάθησε να καταγράψει τρόπους επίτευξής τους (Bennett,1982). Στις σημαντικότερες από τις μελέτες, θα μπορούσε να ενταχθεί η προσέγγιση των Grand και Sleeter (1999). Δίνοντας έμφαση στα στοιχεία της μείωσης προκαταλήψεων, παροχής ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και κοινωνικής δικαιοσύνης, πρότειναν 5 διαφορετικά είδη διαπολιτισμικής εκπαίδευσης: Εκπαίδευση των παιδιών με διαφορετική πολιτισμική προέλευση , Μελέτη για συγκεκριμένα πολιτισμικά γκρουπ ως προς την τέχνη, την ιστορία τους κλπ., Ενίσχυση των σχέσεων των εκπαιδευομένων διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής, Εκπαίδευση με στοιχεία από διαφορετικούς πολιτισμούς και Δημιουργία μιας κοινότητας με ίσες ευκαιρίες για όλους (Grand & Sleeter, 1999). Το 2002, ο Hanley σημείωσε πως δεδομένου ότι δεν υπάρχει μια κοινή συμφωνία για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, εκείνη θα μπορούσε να υλοποιηθεί μέσα από τρεις κατηγορίες προγραμμάτων: Προγράμματα με κέντρο το περιεχόμενο και την αναμόρφωσή του, Προγράμματα με κέντρο το μαθητή για την ικανοποίηση των αναγκών μαθητών προερχόμενων, κυρίως, από μειονότητες και Προγράμματα με κοινωνικό χαρακτήρα για τη δημιουργία επαφής μεταξύ ατόμων με διαφορετική πολιτισμική καταγωγή (Hanley,2002).

Οι προσεγγίσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που έχουν πραγματοποιηθεί δε θεωρήθηκε πως μπορούν να συμβάλλουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Παρατηρήθηκε πως σε αρκετά σημεία τους υπάρχουν ασάφειες , καθώς δεν σχετίζονται με ορισμένα εκπαιδευτικά στοιχεία σχεδιασμού. Επίσης, δίνεται έμφαση στο αναλυτικό πρόγραμμα των μαθημάτων, δηλαδή στο περιεχόμενό τους, χωρίς να υπάρχουν αναφορές σε άλλα στοιχεία εκπαιδευτικού σχεδιασμού, όπως ο βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένου και η παροχή ανατροφοδότησης. Στις περιπτώσεις που υπάρχουν περιγραφές ορισμένων διδακτικών σχεδίων και διαδικασιών, η στενή σύνδεσή τους με την παραδοσιακή τάξη δεν επιτρέπει την επιτυχή προσαρμογή τους στο διαδικτυακό περιβάλλον των ΜΑΔΜ.

Στην παρούσα εργασία ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ θα μελετηθεί με βάση τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης όπως αυτές έχουν οριστεί από τον James Banks (1993). Οι διαστάσεις του James Banks δεν επικεντρώνονται μόνο στο περιεχόμενο των μαθημάτων και μπορούν να συνδεθούν με συγκεκριμένα εκπαιδευτικά στοιχεία σχεδιασμού. Η προσαρμογή των συγκεκριμένων στοιχείων στο διαδικτυακό χαρακτήρα των ΜΑΔΜ είναι δυνατή, καθώς δε συνδέονται, κατά βάση, με συγκεκριμένα γνωρίσματα της

παραδοσιακής τάξης . Το σύνολο των συγκεκριμένων αρχών αποτελεί ένα σταθερό πλαίσιο αναφοράς, το οποίο έχει ελεγχθεί και αναδημοσιευτεί συχνά τις τελευταίες δεκαετίες. Χαρακτηριστικά θα μπορούσαν να σημειωθούν οι αναφορές του, ως αναπόσπαστο κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στις μελέτες “Handbook of research on the education of young children” των Spodek B. και Sarache O.(2006) και “The Oxford Handbook of Multicultural Identity” των Martinez V. και Hong Y. (2014).

Σύμφωνα ,λοιπόν, με τον James Banks υπάρχουν πέντε διαστάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης:

- Διάσταση «Ενσωμάτωση της ύλης» («Content integration»): Αφορά την υιοθέτηση από τον εκπαιδευτικό παραδειγμάτων και στοιχείων από διαφορετικούς πολιτισμούς. Η αρχή αυτή, δηλαδή, αφορά αποκλειστικά το περιεχόμενο των μαθημάτων. Έχει αναφερθεί πως η προσέγγιση του Banks μπορεί να τονίσει την ανάγκη ύπαρξης «πολιτισμικά ευαίσθητου» υλικού στα ΜΑΔΜ (Jadin,2014). Η διάσταση αυτή μπορεί να ενταχθεί σε όλα τα μαθήματα σε μικρότερο βαθμό (π.χ στα μαθηματικά) ή σε μεγαλύτερο βαθμό (π.χ. στις κοινωνικές σπουδές).
- Διάσταση «Οικοδόμηση της γνώσης» («The knowledge construction process»): Εξασφαλίζει την αποφυγή της στείρας αποστήθισης. Οι μαθητές καταλαβαίνουν πως οι προκαταλήψεις, τα συγκεκριμένα πλαίσια αναφοράς και οι προοπτικές πειθαρχίας επηρεάζουν την υποκειμενική διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης (Banks J.,1996). Μέσα από αυτή τη διάσταση , οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν μια νέα σχέση με τη γνώση και από παθητικοί δέκτες γίνονται δημιουργοί της ανεξάρτητα από την πολιτισμική καταγωγή τους.
- Διάσταση «Μείωση των προκαταλήψεων» («Prejudice reduction»). Οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν θετικές και δημοκρατικές συμπεριφορές απέναντι σε αλλοεθνείς, αποβάλλοντας τυχόν προκαταλήψεις που είχαν υιοθετήσει πριν ενταχθούν στην εκπαιδευτική κοινότητα. Ταυτόχρονα, κατανοούν πως η εθνική ταυτότητα επηρεάζεται από τις πεποιθήσεις ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων (Banks & Ambrosio ,2002).
- Διάσταση «Δίκαιη Παιδαγωγική» («An equity pedagogy»): Η αρχή αυτή εξασφαλίζει την υιοθέτηση κατάλληλων τρόπων διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς ώστε να ικανοποιηθούν οι ανάγκες μάθησης κάθε εκπαιδευόμενου και να εξασφαλιστεί η επιτυχία του ανεξάρτητα με την πολιτισμική του καταγωγή.

- Διάσταση «Ενδυνάμωση της Σχολικής Κουλτούρας» («An empowering school culture»): Αφορά την αναδιαμόρφωση του πολιτισμού και της οργάνωσης της σχολική κοινότητας, ώστε οι εκπαιδευόμενοι από διαφορετικές εθνικές και κοινωνικο-οικονομικές ομάδες να αντιμετωπίζονται με ισότητα (Banks & Ambrosio ,2002).

Θα πρέπει να επισημανθεί πως θα γίνει προσαρμογή των αρχών και των παραγόντων τους στο χαρακτήρα των ΜΑΔΜ, η οποία θα περιγραφεί σε επόμενο κεφάλαιο (2.8.2) .

2.6 Ιδιαιτερότητες των διαδικασιών ηλεκτρονικής μάθησης σε παγκόσμιο επίπεδο

Χρήσιμες στην προσέγγιση του θέματος θεωρούνται οι διεθνείς αναφορές στις ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών διαδικασιών ηλεκτρονικής μάθησης σε όλο τον κόσμο. Μέσα από τέτοιες αναφορές εντοπίζονται στοιχεία που ανταποκρίνονται στις εκπαιδευτικές συνήθειες ατόμων με διαφορετική πολιτισμική προέλευση, οι οποίες μπορεί είτε να συνάδουν είτε να διαφέρουν εντελώς. Ως εκ τούτου, λαμβάνονται σημαντικές πληροφορίες που αφορούν το γενικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού για ηλεκτρονικά μαθήματα με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Σημαντικό σημείο τέτοιων μελετών είναι τα συμπεράσματα σχετικά με τις καταλληλότερες στρατηγικές μάθησης για εκπαιδευόμενους με ιδιαίτερη πολιτισμική προέλευση. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι Κινέζοι εκπαιδευόμενοι. Τα ηλεκτρονικά μαθήματα που απευθύνονται σε αυτό το μαθητικό κοινό δεν μπορούν να σχεδιαστούν σύμφωνα με αυτοκατευθυνόμενες στρατηγικές διδασκαλίας. Οι Κινέζοι μαθητές χρειάζονται έντονα την παρουσία του εκπαιδευτικού κατά τη διαδικασία μάθησης, γεγονός που πηγάζει από το Δυναμικό Κομφουκιανισμό (Hart M.,2004). Σε αντίθεση με αυτήν την περίπτωση, βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι αναπτυσσόμενων χωρών, οι οποίοι έχουν ανάγκη να δράσουν μόνοι τους μέσα από αυτοκατευθυνόμενη μάθηση (Anderson & Gronlund,2009). Κάτι τέτοιο θα αναμορφώσει τη σχέση τους με τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια των ηλεκτρονικών μαθημάτων , αντισταθμίζοντας την παραδοσιακή σε αυτές τις χώρες ιεραρχική του ανωτερότητα. Αντίστοιχες ιδιαιτερότητες εντοπίζονται και σε άλλους τομείς ,όπως στην καταλληλότητα των μορφών επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια ενός ηλεκτρονικού μαθήματος. Για παράδειγμα ,η σύγχρονη επικοινωνία ίσως να μην ενδείκνυται για την εκπαίδευση μαθητών Λιβυκής καταγωγής, από τους οποίους η επικοινωνία με τα μάτια (eye contact) αποφεύγεται

καθημερινά στη ζωή τους (Rhema & Miliszewka , 2010), παρόλο που από τους εκπαιδευόμενους Ευρωπαϊκής καταγωγής γίνεται εύκολα αποδεκτή.

Σε επόμενο υποκεφάλαιο (2.8.1) θα σημειωθούν, ως γενικό πλαίσιο, παράγοντες που σχετίζονται με διεθνείς ιδιαιτερότητες των διαδικασιών ηλεκτρονικής μάθησης.

2.7 Μοντέλο ADDIE

Χρειάζεται να διευκρινιστεί πως για την παρούσα εργασία το μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού το οποίο θα χρησιμοποιηθεί ως βάση για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα είναι το μοντέλο ADDIE (Analysis-Design-Development-Implementation-Evaluation Model). Το συγκεκριμένο μοντέλο παρέχει στους εκπαιδευτικούς σχεδιαστές μια σταθερή δομή (framework), ώστε να είναι σίγουροι πως ο σχεδιασμός τους είναι αποτελεσματικός και ότι οι διαδικασίες που θα δημιουργηθούν είναι όσο το δυνατόν περισσότερο αποδοτικές (Dick & Carey, 2001). Αποτελείται από πέντε φάσεις (Branch, 2010; Zervas & Sampson,n.d.¹) :

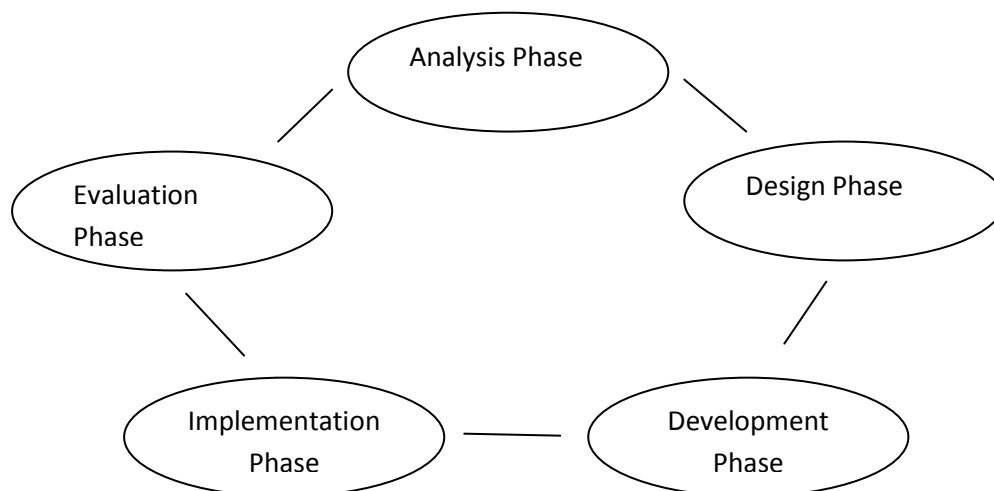
- Η πρώτη φάση είναι η φάση της *Ανάλυσης (A1-A3, Analysis Phase)*. Στη φάση αυτή ορίζεται το πρόβλημα της εκπαιδευτικής παρέμβασης, καθώς και το πλαίσιο πραγματοποίησης της , δηλαδή το περιβάλλον και ο απαιτούμενος χρόνος. Επίσης, διερευνούνται τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες, προαπαιτούμενες γνώσεις κλπ.).
- Η δεύτερη φάση είναι η φάση του *Σχεδιασμού (DES1-DES4, Design Phase)*. Κατά τη διάρκειά της, αρχικά, γίνεται σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων. Στη συνέχεια, επιλέγεται κατάλληλη διδακτική στρατηγική για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Περιγράφονται οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες σύμφωνα με τη στρατηγική που θα χρησιμοποιηθεί και συνδέονται με τους εκπαιδευτικούς στόχους. Τέλος, επιλέγεται η μέθοδος αξιολόγησης, και, με βάση αυτήν και τη διδακτική στρατηγική, περιγράφονται οι δραστηριότητες αξιολόγησης.
- Η επόμενη φάση, είναι η φάση της *Ανάπτυξης (DEV1-DEV3, Development Phase)*, όπου γίνεται ανάπτυξη ή επιλογή του υλικού που χρειάζεται ώστε να υλοποιηθεί η φάση του σχεδιασμού. Συγκεκριμένα, γίνεται ανάπτυξη ή επιλογή κατάλληλων

¹ Σημειώνεται πως η συγκεκριμένη αναφορά δεν αντιστοιχεί σε δημοσιευμένη επιστημονική εργασία, ωστόσο παρατίθεται, καθ' ότι μελετήθηκε εκτενώς προκειμένου να δομηθούν αναλυτικά οι φάσεις του μοντέλου εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE.

πόρων για τις δραστηριότητες του μαθήματος σύμφωνα με τους υπάρχοντες στόχους. Αναπτύσσονται ή επιλέγονται επιπροσθέτως κατάλληλα εργαλεία για τις δραστηριότητες του μαθήματος. Συμπληρωματικά, γίνεται ανάπτυξη ή επιλογή κατάλληλου περιβάλλοντος για την πραγματοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας .

- Στη φάση της *Εφαρμογής (I1-I2, Implementation Phase)* το αποτέλεσμα των προηγούμενων φάσεων φτάνει στους εκπαιδευόμενους, δηλαδή γίνεται πραγματοποίηση της διδακτικής παρέμβασης. Επίσης, κατά τη διάρκεια της φάσης αυτής εντοπίζονται ,συλλέγονται και αναλύονται δεδομένα τα οποία θα βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό να εξάγει συμπεράσματα σχετικά με το αν υπάρχουν αλλαγές στο αρχικό σχέδιο και ποιες είναι οι αιτίες των αλλαγών αυτών.
- Η πέμπτη φάση είναι η φάση της *Αξιολόγησης (E1-E2, Evaluation Phase)*, κατά τη διάρκεια της οποίας πραγματοποιείται αξιολόγηση όλης της διαδικασίας αλλά και κάθε φάσης ξεχωριστά. Γίνεται διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια κάθε φάσης, ώστε να μεγιστοποιηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα κατά την εφαρμογή της. Μετά το τέλος της φάσης της Εφαρμογής ,πραγματοποιείται τελική αξιολόγηση ώστε να μετρηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής όλων των φάσεων.

Στο παρακάτω σχήμα απεικονίζεται η αλληλένδετη σχέση μεταξύ των φάσεων του μοντέλου ADDIE:



Σχήμα 2.1: Οι φάσεις του μοντέλου ADDIE

Σε μελέτη που έγινε από τους Croxton B. και Chow A. παρουσιάζεται μια σύνδεση του μοντέλου ADDIE με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Τονίζεται πως η χρήση του

μοντέλου ADDIE διασφαλίζει την επίτευξη των επιθυμητών στόχων, συμβάλλει στη δημιουργία και τήρηση χρονοδιαγράμματος και ενθαρρύνει την παροχή συνεχούς ανατροφοδότησης (Croxton & Chow,2014). Σημαντική θα μπορούσε να χαρακτηριστεί η σύνδεση του μοντέλου ADDIE με τα ΜΑΔΜ όπως επιχειρείται από τον Kopp M. Σύμφωνα με αυτόν η σύνδεση αποτυπώνεται σε επτά κατηγορίες :βασικές απαιτήσεις, δομή, απαιτήσεις συμμετεχόντων, εργασίες, σχεδιασμό μέσων, επικοινωνία και πηγές υλικού. Οι κατηγορίες αυτές αφορούν το σχεδιασμό των ΜΑΔΜ κατά τις φάσεις του Σχεδιασμού (Design) και της Ανάπτυξης (Development) σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE. Οι βασικές απαιτήσεις αφορούν την επιλογή της πλατφόρμας, τη λήψη αποφάσεων για το επίπεδο αλληλεπίδρασης χρηστών και περιβάλλοντος, καθώς και τη διευθέτηση θεμάτων όπως η απόδοση πιστοποιητικού μάθησης από το ΜΑΔΜ που σχεδιάζεται. Για τη δομή προτείνεται δημιουργία 8 με 10 ενότητων , οι οποίες θα αποτελούνται από τα ίδια μέρη. Η αρχική ενότητα τονίζεται πως θα πρέπει να είναι εισαγωγική. Όσον αφορά τις απαιτήσεις για συμμετοχή δίνεται έμφαση στον ορισμό και την ανακοίνωση των στόχων και των απαιτήσεων για την απόκτηση πιστοποιητικού. Επιπρόσθετα, σημαντική θεωρείται η επιλογή μεθόδου/ων αξιολόγησης και η ύπαρξη ποικιλίας στους τύπους των ερωτήσεων. Για τις εργασίες επισημαίνεται ως απαραίτητη η σαφή δομή τους και η διαφανής σύνδεσή τους με ορισμένα κριτήρια αξιολόγησης. Τα μέσα παρουσίασης που θα σχεδιαστούν θα πρέπει να βρίσκονται σε ποικιλία, ανάλογα με το περιεχόμενο του κύκλου μαθημάτων, και να είναι ελεύθερα προσβάσιμα και συμβατά με όλα τα λειτουργικά συστήματα. Η επικοινωνία και ο σχεδιασμός της αναφέρονται ως κύριο κομμάτι για την αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων. Προτείνεται η χρήση καναλιών επικοινωνίας και το άνοιγμα συζητήσεων κάτω από το πλαίσιο ορισμένων κανόνων. Επίσης, χρήσιμη θεωρείται η οργάνωση σύγχρονων συναντήσεων των συμμετεχόντων και η δημιουργία newsletter για την ενημέρωσή τους. Τέλος, στις διαθέσιμες πηγές δίνεται έμφαση στην ύπαρξη βοήθειας για τη δημιουργία και διερεύνηση νέων πηγών από υποστηρικτικούς διαδικτυακούς εκπαιδευτικούς (e-tutors), οι οποίοι ενισχύουν τον κύριο εκπαιδευτικό .(Kopp & Lackner , 2014)

Αξίζει να γίνει μια αναφορά και στη σύνδεση που έχει επιχειρηθεί μεταξύ του μοντέλου ADDIE και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσω της δημιουργίας μιας επιπλέον φάσης-διάστασης στο μοντέλο. Η επιπλέον αυτή διάσταση έχει ονομαστεί Τρίτη διάσταση (Third Dimension) και αποτελείται από τρεις παραμέτρους (Thomas et al., 2002): Πρόθεση (Intention) , Αλληλεπίδραση (Interaction) και Ενδοσκόπηση (Introspection). Η πρώτη παράμετρος αναφέρεται στην ανάγκη ύπαρξης πρόθεσης από τον εκπαιδευτικό σχεδιαστή

να ενσωματώσει το στοιχείο του πολιτισμού στο μάθημα. Η δεύτερη αφορά την αλληλεπίδραση που οφείλει να έχει ο σχεδιαστής τόσο με τον ειδικό στο αντικείμενο του μαθήματος (subject expert), όπως παραδοσιακά συμβαίνει, όσο και με τους εκπαιδευόμενους στους οποίους απευθύνεται το μάθημα ή με κάποιους που έχουν σχετική εμπειρία με αυτό. Η τρίτη παράμετρος αναφέρεται στην ανάγκη ύπαρξης μηχανισμών ενδοσκόπησης κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού, οι οποίοι θυμίζουν στο σχεδιαστή πως οι απόψεις του για άλλους πολιτισμούς επηρεάζουν το σχεδιασμό του. Η παραπάνω διάσταση, δηλαδή, αφορά γενικά όσα πρέπει να έχει υπόψη ο εκπαιδευτικός σχεδιαστής κατά τη διάρκεια σχεδιασμού (ως προς τη συμπεριφορά, τους συνεργάτες του κλπ.) αλλά, όχι τα στοιχεία που απαρτίζουν έναν εκπαιδευτικό σχεδιασμό για μαθήματα με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Γι' αυτό το λόγο δεν λήφθηκε υπόψη στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας.

2.8 Θεωρητικό πλαίσιο

Στις ενότητες που ακολουθούν περιγράφονται οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι οποίοι θα γίνει προσπάθεια να ενσωματωθούν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ, ώστε να εξασφαλίσουν το διαπολιτισμικό χαρακτήρα του. Οι παράγοντες αυτοί χωρίζονται σε δύο κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει γενικούς παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι οποίοι αφορούν τις εκπαιδευτικές διαδικασίες ηλεκτρονικής μάθησης σε ορισμένα σημεία του πλανήτη. Δεν μπορούν να ενταχθούν σε κάποια από τις διαστάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του James Banks, αλλά κρίνεται αναγκαίο να ληφθούν υπόψη καθώς δημιουργούν ένα γενικό πλαίσιο που ανταποκρίνεται σε διεθνή πρότυπα ηλεκτρονικής μάθησης. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν οι παράγοντες που συνδέονται με τις διαστάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του James Banks. Για κάθε μία διάσταση δημιουργείται μια υποκατηγορία που περιλαμβάνει τους παράγοντες που την αφορούν. Λόγω της σύνδεσης των διαστάσεων του Banks με την παραδοσιακή τάξη, χρειάστηκε να γίνει μια προσαρμογή της κάθε διάστασης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Κατά την προσαρμογή αυτή, απορρίφθηκαν για κάθε διάσταση όσοι παράγοντες αφορούν μόνο την παραδοσιακή τάξη και δεν μπορούν να υποστηρίξουν τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Σε κάθε ενότητα μετά την παρουσίαση των παραγόντων προσδιορίζεται η εκπαιδευτική αξία τους για τα ΜΑΔΜ στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δηλαδή αιτιολογείται γιατί οι παράγοντες αυτοί καθίστανται σημαντικοί για έναν κύκλο μαθημάτων με εκπαιδευόμενους διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής.

2.8.1 Γενικοί Παράγοντες Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και η εκπαιδευτική αξία τους

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ανταποκρίνεται σε μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης. Σημαντικές ιδιαιτερότητες διαφόρων πολιτισμών κατά το σχεδιασμό διαδικασιών ηλεκτρονικής μάθησης, με βάση τη βιβλιογραφία που μελετήθηκε, οδηγούν στη δημιουργία παραμέτρων που ενισχύουν το διαπολιτισμικό χαρακτήρα των ΜΑΔΜ. Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι γενικοί παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως προέκυψαν μετά από τη μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας για τις ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών διαδικασιών ηλεκτρονικής μάθησης σε ορισμένα σημεία του πλανήτη. Δίνεται η περιγραφή τους και η περιγραφή των μεταβλητών που τους αντιστοιχούν.

Πίνακας 2.1 Γενικοί παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Κωδικός Παράγοντα (ID Parameter)	Παράγοντας (Parameter)	Περιγραφή Παράγοντα (Description of parameter)	Κωδικός Μεταβλητής (ID Variable)	Μεταβλητή μέτρησης (Variable)	Περιγραφή (Description of variable)
	(Friesner &Hart,2003 ; Reeves,2009)				
				(Friesner &Hart,2003)	(Friesner &Hart,2003; Morrison,2012)
GMID1	Παρουσία εκπαιδευτικού (Educator’s Presence)	Ο εκπαιδευτικός έχει ορατή παρουσία στην εκπαιδευτική διαδικασία.	GMID1i	Εκπαιδευτικός σε ορατούς ρόλους (παρουσιαστή ,διευκολυντή , καθοδηγητή , αξιολογητή κλπ.).	Ο εκπαιδευτικός απευθύνεται άμεσα στους εκπαιδευόμενους (μέσω ανακοινώσεων , συμμετοχή στις κοινές συζητήσεις ,αποστολή ηλεκτρονικής αλληλογραφίας κλπ.), αναλαμβάνοντας συγκεκριμένους ρόλους.

	(Anderson & Grönlund,2009; Chishom,1998)			(Chishom,1998)	(Chishom,1998;Anderson,2008)
GMID2.	Ευελιξία εκπαιδευτικής διαδικασίας (Flexibility of Educational Process)	Δίνεται δυνατότητα εναλλακτικών επιλογών στον εκπαιδευόμενο σε ορισμένα σημεία της διαδικασίας, ώστε η εκπαιδευτική διαδικασία να προσαρμοστεί στις προτιμήσεις και τις εκπαιδευτικές	GMID2i	Εναλλακτικές επιλογές ως προς το περιεχόμενο του μαθήματος	Το περιβάλλον παρέχει εναλλακτικές επιλογές στον εκπαιδευόμενο ως προς τα μαθησιακά αντικείμενα που χρησιμοποιούνται ως υλικό των μαθημάτων.
				(Chishom,1998)	(Chishom,1998)

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

		συνήθειές του.	GMID2ii	Εναλλακτικές επιλογές ως προς τους τρόπους αξιολόγησης της μάθησης	Το περιβάλλον παρέχει εναλλακτικές επιλογές ως προς το είδος των δραστηριοτήτων αξιολόγησης των μαθημάτων (σύμφωνα με διαφορετικούς τρόπους αξιολόγησης).
	(Edelson &Pittman,2001)	(Pittman,1987)			
				(Edelson &Pittman,2001)	
GMID3	Χρήση οδηγού μελέτης (Study guide use)	Ύπαρξη ενός ή περισσότερων οδηγών μελέτης , που βοηθούν τους εκπαιδευόμενους	GMID3i	i. Οδηγός μελέτης σε ένα σημείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας	Ύπαρξη οδηγού μελέτης (Study Guide) στην αρχή της ακολουθίας των μαθημάτων ή σε ένα από τα μαθήματα.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

		να ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες των μαθημάτων και να μελετήσουν το σχετικό υλικό. Αντανακλά τα πρότυπα τα πρότυπα βέλτιστης μαθησιακής πορείας και επίδοσης σύμφωνα με τον εκπαιδευτικό.		(Edelson & Pittman, 2001)	
			GMID3ii	ii. Οδηγός μελέτης σε περισσότερα από ένα σημεία της διαδικασίας	Ύπαρξη οδηγού μελέτης (Study Guide) σε περισσότερα από ένα μαθήματα στην ακολουθία των μαθημάτων .
	(Reeves, 2009; Ambrosio & Banks, 2002)				
				(Reeves, 2009; Ambrosio & Banks, 2002)	

GMID4	Χρήση διεθνών εννοιών με παγκόσμια ισχύ (δημοκρατία , σοφία, θάρρος κλπ) (Use of words with international meanings)	Χρήση μίας ή περισσότερων λέξεων με κοινή σημασία και συναισθηματική αξία για κάθε εκπαιδευόμενο ,ανεξάρτητα της πολιτισμικής καταγωγής του.	GMID4i	i. Εντοπισμός λέξεων όπως σοφία ,θάρρος, δημοκρατία, πίστη κ.ά. στο περιεχόμενο διαφορετικών μαθημάτων	Τα κείμενα , εικόνες ,βίντεο κλπ (μαθησιακά αντικείμενα) των μαθημάτων αναφέρονται σε τέτοιες έννοιες.
--------------	--	--	--------	--	---

Η ανάγκη των μαθητών να αισθάνονται πως καθοδηγούνται από έναν εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της μάθησης αποτυπώθηκε με την παράμετρο «Παρουσία εκπαιδευτικού». Αυτή η ανάγκη έχει καλλιεργηθεί κυρίως στους μαθητές Κινέζικης καταγωγής , για τους οποίους η τάξη κυριαρχείται από τον εκπαιδευτικό (Friesner &Hart,2003; Reeves,2009). Έλλειψη της παρουσίας του εκπαιδευτικού στα μαθήματα των ΜΑΔΜ μπορεί να προκαλέσει σύγχυση σε μαθητές με τέτοιες ανάγκες.

Επιπρόσθετα, η ευελιξία παίζει σημαντικό ρόλο στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό που καλλιεργείται στις αναπτυσσόμενες ,κυρίως, χώρες (Anderson & Grönlund ,2009). Δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να μαθαίνει με το δικό του ρυθμό και τρόπο και να επιλέγει το περιεχόμενο της μελέτης του. Κάτι τέτοιο κρίνεται πολύ σημαντικό για ένα ΜΑΔΜ, καθώς η εξατομίκευση που επιτυγχάνεται μέσα από την ευελιξία στις δραστηριότητες μάθησης και αξιολόγησης διατηρεί το ενδιαφέρον του εκπαιδευομένου, ανεξάρτητα από την καταγωγή του και τις εκπαιδευτικές του συνήθειες. Για αυτούς τους λόγους δημιουργήθηκε η παράμετρος «Ευελιξία εκπαιδευτικής διαδικασίας».

Η παράμετρος «Οδηγός μελέτης», αντιστοιχεί στη χρήση οδηγού μελέτης κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αποτελεί μια πρακτική ηλεκτρονικής μάθησης, η οποία έχει χρησιμοποιηθεί στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής. Δίνει στον εκπαιδευόμενο να καταλάβει τις απόψεις του εκπαιδευτικού πάνω στο θέμα που εξετάζεται χωρίς να έρθει σε άμεση επαφή με αυτόν (Edelson & Pittman, 2001). Η υποστηρικτική βοήθεια που παρέχει ένας οδηγός μελέτης σε εκπαιδευόμενους ορισμένης πολιτισμικής καταγωγής, μπορεί να φανεί αρκετά χρήσιμη και για εκπαιδευόμενους διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης. Ειδικότερα, στο πλαίσιο των ΜΑΔΜ, μέσα από έναν οδηγό μελέτης (ή περισσότερους) οι διαφορετικοί εκπαιδευόμενοι μπορεί να ενισχυθούν ώστε να ανταποκριθούν ορθά σε νέες στρατηγικές μάθησης.

Ταυτόχρονα, το διαπολιτισμικό περιεχόμενο των μαθημάτων των ΜΑΔΜ θα πρέπει να ενισχυθεί με τη χρήση λεξιλογίου που ανταποκρίνεται σε διεθνείς αξίες, όπως η ελευθερία, η ισότητα και η δικαιοσύνη (Ambrosio & Banks, 2002). Εκπαιδευτικοί στον Καναδά αναφέρεται πως έχουν διαπιστώσει τη θετική επίδραση των εννοιών αυτών κατά τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευομένων (Reeves, 2009). Για τη διερεύνηση της χρήσης τέτοιου λεξιλογίου κωδικοποιήθηκε η παράμετρος «Χρήση διεθνών εννοιών με παγκόσμια ισχύ (δημοκρατία, σοφία, θάρρος κλπ)».

2.8.2 Παράγοντες διαστάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

2.8.2.1 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Ενσωμάτωση της ύλης» (Content Integration) και η εκπαιδευτική αξία τους

Στους παρακάτω πίνακες παρουσιάζονται οι παράγοντες, που συνδέονται με τη διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «Ενσωμάτωσης της ύλης». Στον πρώτο πίνακα παρουσιάζονται οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αντιστοιχούν στη σχολική τάξη και οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που διατηρούνται μετά την προσαρμογή της διάστασης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Όπως παρατηρείται, κατά την προσαρμογή της διάστασης αυτής στο χαρακτήρα των ΜΑΔΜ, δεν προκύπτουν διαφοροποιήσεις από την παραδοσιακή τάξη.

Πίνακας 2.2 Προσαρμογή της διάστασης «Ενσωμάτωση της ύλης» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ

Σχολική τάξη	ΜΑΔΜ
Διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης : «Content Integration »(«Ενσωμάτωση της ύλης»)	
Παράμετρος (Parameter)	Παράμετρος (Parameter)
i. Ύπαρξη παραδειγμάτων από διαφορετικούς πολιτισμούς	i. Ύπαρξη παραδειγμάτων από διαφορετικούς πολιτισμούς

Στο δεύτερο πίνακα δίνεται η περιγραφή των παραγόντων, που διατηρούνται μετά την προσαρμογή, και η περιγραφή των μεταβλητών που τους αντιστοιχούν.

Πίνακας 2.3 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Ενσωμάτωση της Ύλης»

Κωδικός Παράγοντα (ID Parameter)	Παράγοντας (Parameter)	Περιγραφή Παράγοντα (Description of parameter)	Κωδικός Μεταβλητής (ID Variable)	Μεταβλητή μέτρησης (Variable)	Περιγραφή (Description of variable)
	(Ambrosio &Banks,2002; Banks,1997 ;Banks,1993)				
				(Ambrosio &Banks,2002; Banks,1993 ;Banks,1997)	

D-C11	Υπαρξη παραδειγμάτων από διαφορετικούς πολιτισμούς (Use of multicultural examples)	Αναφορά σε ένα ή περισσότερα παραδείγματα μέσα από την καθημερινότητα και τις συνήθειες ορισμένων λαών και πολιτισμικών ομάδων.	D-C11i	Ένα ή περισσότερα παραδείγματα στο περιεχόμενο των μαθημάτων.	Τα κείμενα , εικόνες , video κλπ (μαθησιακά αντικείμενα) των μαθημάτων αναφέρονται σε τέτοια παραδείγματα καθημερινής ζωής διαφορετικών πολιτισμών.
--------------	--	---	--------	---	--

Όπως αναφέρθηκε, πρώτη διάσταση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η «Ενσωμάτωση της ύλης » και αφορά το περιεχόμενο των μαθημάτων. Σε ένα μάθημα με διαπολιτισμικό χαρακτήρα η έγχυση ηθικών και πολιτισμικών στοιχείων είναι λογική και όχι επιτηδευμένη, όταν αυτή η διάσταση εφαρμόζεται σωστά (Ambrosio & Banks, 2002). Η διάσταση «Ενσωμάτωση της ύλης», λοιπόν, θα πρέπει να συμπεριληφθεί σε κάθε μάθημα των ΜΑΔΜ, εάν θέλουμε να διατηρήσουμε το διαπολιτισμικό χαρακτήρα τους .

Η παράμετρος που είναι καθοριστική για την ικανοποίηση της συγκεκριμένης διάστασης σε ένα μάθημα ονομάστηκε «Υπαρξη παραδειγμάτων από διαφορετικούς πολιτισμούς». Μέσα από την παράμετρο αυτή ερευνάται εάν ενσωματώνονται δεδομένα , πληροφορίες και παραδείγματα από διάφορες πολιτισμικές ομάδες κατά την παρουσίαση αρχών, δομών, και θεωριών σχετικών με το μάθημα (Banks, 1993). Η ενσωμάτωση τέτοιων δεδομένων μπορεί να επηρεάσει τη δομή και την οργάνωση του περιεχομένου των μαθημάτων (Contribution Approach) , είτε να προστεθεί ως ξεχωριστό κεφάλαιο στο υπάρχον περιεχόμενο (Additive Approach) (Banks, 1993).

2.8.2.2 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Οικοδόμηση της γνώσης» (Construction of Knowledge) και η εκπαιδευτική αξία τους

Στους παρακάτω πίνακες παρουσιάζονται οι παράγοντες, που συνδέονται με τη διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «Οικοδόμηση της γνώσης». Στον πρώτο πίνακα παρουσιάζονται οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αντιστοιχούν στη σχολική τάξη και οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που διατηρήθηκαν και μετά την προσαρμογή της διάστασης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Κατά την προσαρμογή της διάστασης αυτής στο χαρακτήρα των ΜΑΔΜ, δεν προκύπτουν ιδιαίτερες διαφοροποιήσεις από την παραδοσιακή τάξη. Η μόνη που θεωρείται αναγκαίο να σημειωθεί είναι πως στη θέση της παραμέτρου «Υποστηρικτική διδασκαλία στην οικοδόμηση της γνώσης για μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης» τοποθετήθηκε η παράμετρος «Υποστηρικτικό περιβάλλον οικοδόμησης της γνώσης για μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης». Όπως γίνεται σαφές και σε επόμενο κεφάλαιο, τα ΜΑΔΜ έχουν αντλήσει στοιχεία τόσο από αυτοκαθοδηγούμενα διαδικτυακά μαθήματα (self-directed online courses), όσο και από καθοδηγούμενα από τον εκπαιδευτικό διαδικτυακά μαθήματα (tutor-guided online courses) (πίνακες 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5). Δεν υπάρχει σε όλο το κύκλο μαθημάτων ένας εκπαιδευτικός ο οποίος “διδάσκει” και καθορίζει και επανακαθορίζει συνεχώς την εκπαιδευτική διαδικασία, όπως στην παραδοσιακή τάξη. Αρκετά στοιχεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας σχεδιάζονται και εναποθέτονται στο περιβάλλον του κύκλου μαθημάτων, ώστε ο εκπαιδευόμενος να μην αισθανθεί «μόνος» κατά την οικοδόμηση της γνώσης. Γι’ αυτό το λόγο θεωρείται ορθό στη θέση της υποστηρικτικής διδασκαλίας να σχεδιαστεί ένα υποστηρικτικό διδακτικό περιβάλλον για μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης, σύμφωνα με αυτή τη διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Πίνακας 2.4 Προσαρμογή της διάστασης «Οικοδόμηση της γνώσης» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ

Σχολική τάξη	ΜΑΔΜ
Διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης : «Construction of Knowledge» («Οικοδόμηση της γνώσης»)	
Παράμετρος (Parameter)	Παράμετρος (Parameter)
Καθορισμός του ρόλου των εξωτερικών επιδράσεων (πολιτισμικές πεποιθήσεις, πλαίσια κλπ.) στην οικοδόμηση της γνώσης	Καθορισμός του ρόλου των εξωτερικών επιδράσεων (πολιτισμικές πεποιθήσεις, πλαίσια κλπ.) στην οικοδόμηση της γνώσης

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

(Correlation of construction of knowledge with external influences)	(Correlation of construction of knowledge with external influences)
Κατανόηση και διαχωρισμός των 5 ειδών γνώσης (Division of knowledge in 5 types)	Κατανόηση και διαχωρισμός των 5 ειδών γνώσης (Division of knowledge in 5 types)
Υποστηρικτική διδασκαλία στην οικοδόμηση της γνώσης για μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης (Non mono-cultural teaching during the construction of knowledge)	Υποστηρικτικό περιβάλλον οικοδόμησης της γνώσης για μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης (Non mono-cultural supporting environment for construction of knowledge)
Ανάπτυξη κριτικής σκέψης κατά την οικοδόμηση της γνώσης (Critical Thinking Development)	Ανάπτυξη κριτικής σκέψης κατά την οικοδόμηση της γνώσης (Critical Thinking Development)

Στο δεύτερο πίνακα δίνεται η περιγραφή των παραγόντων ,που διατηρούνται μετά την προσαρμογή, και η περιγραφή των μεταβλητών που τους αντιστοιχούν.

Πίνακας 2.5 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Οικοδόμηση της γνώσης»

Κωδικός Παράγοντα (ID Parameter)	Παράγοντας (Parameter)	Περιγραφή Παράγοντα (Description of parameter)	Κωδικός Μεταβλητής (ID Variable)	Μεταβλητή μέτρησης (Variable)	Περιγραφή (Description of variable)
	(Scott,2001; Guido-DiBrito & Chavez,2003; Banks,1993 ; Banks & Ambrosio, 2002;Banks,2002)				
				(Banks,1993; Banks & Ambrosio, 2002; Banks,2002)	(Banks,1993; Banks & Ambrosio, 2002; Banks,2002)

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

D-CK1	Υποστηρικτικό περιβάλλον οικοδόμησης της γνώσης για μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης (Non mono-cultural supporting for construction of knowledge)	Η οικοδόμηση της γνώσης δεν πραγματοποιείται μέσα σε περιβάλλον που ευνοεί εκπαιδευόμενους προερχόμενους από έναν μόνο πολιτισμό (π.χ. μόνο Αμερικάνους). Η οικοδόμηση της γνώσης υποστηρίζεται για εκπαιδευόμενους κάθε πολιτισμικής προέλευσης.	D-CK1i	Αλληλεπίδραση μεταξύ πολιτισμικά ετερογενών εκπαιδευομένων για την οικοδόμηση της γνώσης	Το περιβάλλον προωθεί την αλληλεπίδραση μεταξύ των πολιτισμικά ετερογενών εκπαιδευομένων ενός ΜΑΔΜ (μέσα από ανταλλαγή μαθησιακών εμπειριών, επικοινωνία, εργασία σε μεγάλες ή μικρές ομάδες κλπ.), ώστε να γίνει οικοδόμηση της γνώσης από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους.
				(Banks, 1993;Scott,2001)	(Scott,2001;Sun et al.,2008)
			D-CK1ii	Αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευομένου και εκπαιδευτικού	Το περιβάλλον προωθεί την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένου σε ικανοποιητικό βαθμό (μέσα από ενθάρρυνση των μαθητών, ανατροφοδότηση με σχόλια, συμμετοχή του εκπαιδευτικού στις συζητήσεις των μαθητών κλπ.)
				(Banks, 1993;Banks,2002)	(Banks, 1993;Banks,2002)
			D-CK1iii	Επεξηγηματική βοήθεια από τον εκπαιδευτικό	Το περιβάλλον παρέχει επεξηγηματική βοήθεια στους εκπαιδευόμενους κατά την οικοδόμηση της γνώσης (αναλυτικές οδηγίες, απάντηση σε συχνές ερωτήσεις κλπ.).

				(Guido-DiBrito & Chavez,2003)	(Guido-DiBrito & Chavez,2003)
		D-CK1iv	Ποικιλία στη μορφή παρουσίασης των πόρων	Το υλικό παρουσιάζεται με ποικίλες μορφές μέσα από διάφορα είδη μαθησιακών αντικειμένων (εικόνα,βίντεο,κείμενα κλπ.)	
				(Guido-DiBrito & Chavez,2003)	(Guido-DiBrito & Chavez,2003)
		D-CK1v	Συνδυασμός διαφορετικού τύπου δραστηριοτήτων που ενισχύουν την ανάπτυξη διαφορετικών τύπων νοημοσύνης σύμφωνα με τη θεωρία του Gardner (1993)	Υπάρχουν διαφορετικοί τύποι δραστηριοτήτων που ενισχύουν την ανάπτυξη κάθε είδους νοημοσύνης. Ο κύκλος μαθημάτων λόγω της διαφορετικότητας των εκπαιδευομένων περιλαμβάνει δραστηριότητες διαφορετικού τύπου που δεν ανταποκρίνονται σε ένα μόνο είδος νοημοσύνης (π.χ. συνδυάζουν δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στη Γλωσσική ,όπως η αφήγηση ιστορίας , και στη Χωροταξική νοημοσύνη ,όπως η κατασκευή ενός	

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

					χάρτη.)
	(Ambrosio &Banks,2002 ;Banks,1993)			(Ambrosio &Banks,2002 ;Banks,1993)	(Ambrosio &Banks,2002 ;Banks,1993)
D-CK2	Καθορισμός του ρόλου των εξωτερικών επιδράσεων (πολιτισμικές πεποιθήσεις , πλαίσια κλπ.) στην οικοδόμηση της γνώσης (Correlation of construction of knowledge with external influences)	Διερεύνηση της επίδρασης εξωτερικών βιωματικών στοιχείων που χαρακτηρίζουν ένα άτομο (π.χ. έναν επιστήμονα ή ερευνητή) ,ανάλογα με την πολιτισμική και κοινωνική καταγωγή του, στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης από αυτό.	D-CK2i	Αναφορές στο φύλο ,στην εθνικότητα, στη φυλή και στην κοινωνική τάξη ως παράγοντες καθοριστικούς στην οικοδόμηση της γνώσης.	Τα μαθήματα περιλαμβάνουν κείμενα, εικόνες, βίντεο κλπ (μαθησιακά αντικείμενα) που αναφέρονται σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό στο φύλο, την εθνικότητα, στη φυλή και στην κοινωνική τάξη ως παράγοντες καθοριστικούς στην οικοδόμηση της γνώσης
	(Banks,1993)			(Banks,1993)	(Banks,1993)
D-CK3	Κατανόηση και διαχωρισμός των 5 ειδών γνώσης (Division	Χαρακτηρισμός της υπάρχουσας γνώσης ανάλογα	D-CK3i	Αναφορές στα είδη γνώσης ως χαρακτηρισμός της	Τα μαθήματα περιλαμβάνουν αναφορές σε κείμενα , εικόνες , βίντεο κλπ (μαθησιακά αντικείμενα) που

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	of knowledge in 5 types)	με το είδος της . Υπάρχουν πέντε είδη γνώσης : -προσωπική γνώση -δημοφιλής γνώση -κλασική ακαδημαϊκή -μεταμορφωτική ακαδημαϊκή - σχολική		γνώσης των μαθημάτων	χαρακτηρίζουν τη γνώση σύμφωνα με το είδος της είτε κατά την παρουσίασή της είτε κατά την οικοδόμησή της.
	(Guido-DiBrito & Chavez,2003;Banks,2002)			(Guido-DiBrito & Chavez,2003;Banks,2002)	(Guido-DiBrito & Chavez,2003;Banks,2002;Morrison,2013; Walker,2003;Alexander et al.,2010)
D-CK4	Ανάπτυξη κριτικής σκέψης κατά την οικοδόμηση της γνώσης (Critical Thinking Development) (Guido-DiBrito & Chavez,2003;Banks,2002)	Ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των εκπαιδευομένων, ώστε να μπορέσουν να παράγουν γνώση δημιουργικά.	D-CK4i	Χρήση τεχνικών και τρόπων ανάπτυξης κριτικής σκέψης	Επιλέγεται η χρήση κατάλληλων τεχνικών ανάπτυξης κριτικής σκέψης όπως ανοιχτές ερωτήσεις που ενθαρρύνουν την αναλυτική σκέψη , σωματικές ερωτήσεις, γραπτές εκθέσεις ,μελέτη περιπτώσεων ,debate κλπ.

Σύμφωνα με αυτή τη διάσταση , ο εκπαιδευτικός προσπαθεί μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία να εξηγήσει στους μαθητές πως πραγματοποιείται η οικοδόμηση της γνώσης από τους επιστήμονες , και κατ' επέκταση πως θα πραγματοποιηθεί από τους ίδιους τους μαθητές , αξιοποιώντας τις πολιτισμικές τους καταβολές. Δίνεται έμφαση στο γεγονός ότι η οικοδόμηση της γνώσης επηρεάζεται από εξωτερικούς παράγοντες όπως το φύλο, η φυλή, η εθνικότητα και η κοινωνική τάξη (Banks,1993).

Η διδακτική διαδικασία θα πρέπει να βοηθά κάθε εκπαιδευόμενο να «χτίσει» τη γνώση με τον τρόπο που έχει συνηθίσει ,χωρίς προσκόλληση σε συγκεκριμένους τρόπους παρμένους συνήθως από δυτικούς πολιτισμούς (Guido-DiBrito & Chavez,2003). Η ανάγκη αυτή αποτυπώνεται στην πρώτη παράμετρο, το «Υποστηρικτικό περιβάλλον οικοδόμησης της γνώσης για μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης».

Δεύτερη σημαντική παράμετρος είναι ο «Καθορισμός του ρόλου των εξωτερικών επιδράσεων (πολιτισμικές πεποιθήσεις , πλαίσια κλπ.) στην οικοδόμηση της γνώσης ». Αντανακλά τον ορισμό αυτής της διάστασης. Οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να κατανοήσουν την επίδραση των εξωτερικών παραγόντων στην οικοδόμηση της γνώσης, ώστε να προχωρήσουν οι ίδιοι επιτυχώς σε αυτήν (Banks,1993). Στο περιεχόμενο των μαθημάτων θα πρέπει να συμπεριληφθούν αναφορές που υποδεικνύουν τέτοιες επιδράσεις.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Banks, οι μαθητές θα πρέπει να κατανοήσουν ότι η γνώση διαχωρίζεται σε πέντε είδη: προσωπική γνώση ,δημοφιλής γνώση, κλασική ακαδημαϊκή γνώση, μεταμορφωτική ακαδημαϊκή γνώση και σχολική γνώση. Η προσωπική γνώση αφορά τη γνώση που οι εκπαιδευόμενοι έχουν κερδίσει από προσωπικές εμπειρίες. Η δημοφιλής γνώση είναι εκείνη που επιβάλλεται μέσα από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και άλλες τέτοιες δυνάμεις , οι οποίες επηρεάζουν το άτομο δημιουργώντας έναν «δημοφιλή πολιτισμό». Η κλασική ακαδημαϊκή γνώση ανταποκρίνεται στη γνώση που προσφέρεται μέσα από ακαδημαϊκά συγγράμματα κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στηρίζεται σε κλασσικούς συγγραφείς για κάθε θέμα, όπως μπορεί να είναι ο Αριστοτέλης και ο Δάντης. Η μεταμορφωτική γνώση έρχεται να κρίνει τα παραδείγματα, τις δομές , τα γεγονότα και τις επεξηγήσεις που αβίαστα η κλασική ακαδημαϊκή γνώση υποστηρίζει. Τέλος, η σχολική γνώση ανταποκρίνεται στη γνώση που παρέχεται μέσα από

τη σχολική εκπαιδευτική διαδικασία. Η τρίτη παράμετρος που θα ερευνηθεί, λοιπόν, είναι η «Κατανόηση και διαχωρισμός των 5 ειδών γνώσης». Μέσα από αυτόν το διαχωρισμό μπορεί να επιτευχθεί η οικοδόμηση της με βάση τις πολιτισμικές επιρροές των εκπαιδευομένων (Banks, 1993).

Η τέταρτη παράμετρος συνδέεται με την «Ανάπτυξη κριτικής σκέψης κατά την οικοδόμηση της γνώσης». Η διάσταση «Οικοδόμηση της γνώσης» αντικατοπτρίζει ένα είδος κριτικής σκέψης (Banks, 2002), που ενθαρρύνει τους μαθητές να σκεφτούν τους τρόπους μέσα από τους οποίους η νέα γνώση μπορεί να συνδεθεί και να αποτυπώσει τις παλαιότερες γνώσεις και εμπειρίες τους. Η χρήση τεχνικών και τρόπων ανάπτυξης κριτικής σκέψης, ως εκ τούτου, θεωρείται απαραίτητη στα πλαίσια αυτής της διάστασης.

2.8.2.3 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Δίκαιη Παιδαγωγική» (Equity Pedagogy) και η εκπαιδευτική αξία τους

Στους παρακάτω πίνακες παρουσιάζονται οι παράγοντες, που συνδέονται με τη διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «Δίκαιη παιδαγωγική». Στον πρώτο πίνακα παρουσιάζονται οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αντιστοιχούν στη σχολική τάξη και οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που διατηρήθηκαν και μετά την προσαρμογή της διάστασης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Κατά τη διερεύνηση της συγκεκριμένης διάστασης προέκυψαν δυο παράμετροι διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι οποίες θεωρείται πως δε συμβιβάζονται με τις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού σχεδιασμού στα πλαίσια των ΜΑΔΜ. Αυτές οι παράμετροι δεν συμβαδίζουν με τον ανοιχτό και μαζικό χαρακτήρα των ΜΑΔΜ. Η πρώτη από αυτές είναι η «Δημιουργία μιας προσωπικής ερμηνείας της πραγματικότητας από τους μαθητές». Αφορά την παροχή της δυνατότητας από τον εκπαιδευτικό στους εκπαιδευομένους να αναγνωρίσουν και να διερευνήσουν τις πραγματικές θέσεις όσων οικοδομούν τη γνώση και να δημιουργήσουν μια προσωπική ερμηνεία της πραγματικότητας (Banks & Banks, 1995). Τα αντικείμενα των ΜΑΔΜ παρουσιάζουν μεγάλη ποικιλία (ανοιχτή επιλογή θεμάτων). Συνεπώς, θεωρείται πως δεν υπάρχει τρόπος να τεθούν όρια στο αντικείμενο του κύκλου μαθημάτων του κάθε ΜΑΔΜ, ώστε να διασφαλιστεί

πως αυτό δίνει περιθώρια προσωπικής ερμηνείας της πραγματικότητας στους εκπαιδευόμενους. Σε άλλα αντικείμενα των ΜΑΔΜ κάτι τέτοιο μπορεί να είναι εφικτό, σε άλλα όμως όχι.

Η δεύτερη παράμετρος είναι «Διερεύνηση των αιτιών δημιουργίας προβλημάτων της τάξης από τους εκπαιδευόμενους και εύρεση πολλαπλών λύσεων σε αυτά» (Banks & Banks ,1995). Σε μια διαδικτυακή τάξη ενός ΜΑΔΜ οι συμμετέχοντες δεν έχουν πλήρη εικόνα της διαδικτυακής κοινότητας και δε γνωρίζουν ιδιαίτερα τους πολλούς σε αριθμό συνεκπαιδευόμενους τους (ανοιχτή και μαζική είσοδος εκπαιδευομένων). Έτσι ,δεν μπορούν να ερμηνεύσουν ή να επιλύσουν τα προβλήματα που προκύπτουν, χωρίς την παρέμβαση του εκπαιδευτικού-σχεδιαστή του μαθήματος. Οι παραπάνω παράμετροι ,λοιπόν, απορρίπτονται ώστε να γίνει μια επιτυχής προσαρμογή της διάστασης «Δίκαιη Παιδαγωγική» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ.

Πίνακας 2.6 Προσαρμογή της διάστασης «Δίκαιη Παιδαγωγική» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ

Σχολική τάξη	ΜΑΔΜ
Διάσταση Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «Δίκαιη Παιδαγωγική » (Equity Pedagogy »)	
Παράμετρος (Parameter)	Παράμετρος (Parameter)
Ομαδοσυνεργατική μάθηση μεταξύ ετερογενών πολιτισμικά εκπαιδευομένων (Learning in heterogeneous groups)	Ομαδοσυνεργατική μάθηση μεταξύ ετερογενών πολιτισμικά εκπαιδευομένων (Learning in heterogeneous groups)
Συνδυασμός ποικίλων τρόπων επικοινωνίας στην τάξη(Mix of multiple ways of communication in class)	Συνδυασμός σύγχρονων και ασύγχρονων μορφών επικοινωνίας (Mix of synchronous and asynchronous ways of communication)
Τεχνικές Υποστήριξης (Scaffolding techniques)	Τεχνικές Υποστήριξης (Scaffolding techniques)

Δημιουργία μιας προσωπικής ερμηνείας της πραγματικότητας από τους μαθητές (Creation of a personal interpretation of reality) (Banks & Banks ,1995)	Αυτή η παράμετρος δε συμπεριλαμβάνεται στη διερεύνηση του διαπολιτισμικού χαρακτήρα των ΜΑΔΜ .
Διερεύνηση των αιτιών δημιουργίας προβλημάτων της τάξης από τους εκπαιδευόμενους και εύρεση πολλαπλών λύσεων σε αυτά (Search for reasons and multiple solutions to the problems of class) (Banks & Banks ,1995)	Αυτή η παράμετρος δε συμπεριλαμβάνεται στη διερεύνηση του διαπολιτισμικού χαρακτήρα των ΜΑΔΜ .

Στο δεύτερο πίνακα δίνεται η περιγραφή των παραγόντων ,που διατηρούνται μετά την προσαρμογή, και η περιγραφή των μεταβλητών που τους αντιστοιχούν.

Πίνακας 2.7 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Δίκαιη Παιδαγωγική»

Κωδικός Παράγοντα (ID Parameter)	Παράγοντας (Parameter)	Περιγραφή Παράγοντα (Description of parameter)	Κωδικός Μεταβλητής (ID Variable)	Μεταβλητή μέτρησης (Variable)	Περιγραφή (Description of variable)
	(Banks &Banks,1995)				
				(Banks &Banks,1995; Tielman et al.,2012; Houghton Mifflin Company,1997;George,1994)	

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

D-EP1	Ομαδοσυνεργατική μάθηση μεταξύ ετερογενών πολιτισμικά εκπαιδευομένων (Learning in heterogeneous groups)	Δημιουργία μικρών ή μεγάλων ομάδων από συμμετέχοντες με διαφορετική πολιτισμική καταγωγή για την ολοκλήρωση κάποιων δραστηριοτήτων.	D-EP1i	Συνεργασία σε μικρές ή μεγάλες ομάδες σύμφωνα με χρησιμοποιηθέντα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Ομαδική έρευνα, Jigsaw κλπ)	Στον κύκλο μαθημάτων χρησιμοποιούνται ένα ή περισσότερα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης ,που περιλαμβάνουν τη διάσπαση της ομάδας της τάξης και το διαχωρισμό των εκπαιδευομένων σε μικρές ή μεγάλες ομάδες.
				(Tielman et al.,2012; Glenn,1995)	
			D-EP1ii	Δημιουργία ομάδων με πολιτισμική ετερογένεια	Τα μέλη των ομάδων που δημιουργούνται δεν έχουν την ίδια πολιτισμική καταγωγή . Οι μαθητές με διαφορετική πολιτισμική καταγωγή διακρίνονται από διαφορές (ως προς την εξοικείωση με τη χρησιμοποιηθείσα γλώσσα , συνεργατικές τους συνήθειες, τον τρόπο σκέψης τους κλπ.).Ως εκ τούτου είναι λογικό πως τα γκρουπ που

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

					δημιουργούνται διαφέρουν ως προς βασικά χαρακτηριστικά τους (συνοχή, ποιότητα αποφάσεων, ικανοποίηση των μελών κλπ).
	(Ochieng & Price,2009; Bennett,2001)				
				(Ochieng & Price,2009; Bennett,2001)	(Ochieng & Price,2009; Bennett,2001;Hammond, 2005; Morse,2003)
D-EP2	Συνδυασμός σύγχρονων και ασύγχρονων μορφών επικοινωνίας (Mix of synchronous and asynchronous	Αποφυγή χρήσης αποκλειστικά ενός τρόπου επικοινωνίας .Σε ισορροπία η χρήση σύγχρονων και ασύγχρονων μορφών	D-EP2i	Τρόποι ασύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών	Το περιβάλλον προωθεί τρόπους ασύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ όλων των χρηστών : ηλεκτρονική αλληλογραφία, ανακοινώσεις, φόρουμ κλπ.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	ways of communication)	επικοινωνίας.		(Ochieng & Price,2009; Bennett,2001)	(Ochieng & Price,2009; Bennett,2001; Kurubacak,2006)
			D-EP2ii	Τρόποι σύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών	Το περιβάλλον προωθεί τρόπους σύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ όλων των χρηστών: χώροι σύγχρονης συζήτησης (chats) ,τηλεδιάσκεψη μέσω βίντεο ή κλήσης, διαδραστική εργασία κλπ.
	(Lee,2003)				
				(Lee,2003; Abbott, n.d.)	

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

D-EP3	Τεχνικές Υποστήριξης (Scaffolding techniques)	Υπαρξη καθοδηγητικής υποστήριξης (scaffolding) ως ενίσχυση για τους εκπαιδευόμενους κάθε πολιτισμικής προέλευσης κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας	D-EP3i	Οδηγίες	Παρέχονται επεξηγηματικές οδηγίες για την εκτέλεση δραστηριοτήτων.
				(Lee,2003; Abbott, n.d)	
			D-EP3ii	Απλοποίηση των δραστηριοτήτων με διαχωρισμό σε μικρότερες ενότητες αυξανόμενης δυσκολίας	Τα μαθήματα του ΜΑΔΜ περιλαμβάνουν δραστηριότητες αυξανόμενης δυσκολίας.
				(Meyer & Crawford, 2011; Abbott, n.d)	(Meyer & Crawford, 2011 ;Abbott, n.d)

			D-EP3iii	Υποστηρικτικό λεξιλόγιο για κάθε δραστηριότητα	Παρέχεται υποστηρικτικό επιστημονικό λεξιλόγιο μέσω γλωσσαρίου για κάθε δραστηριότητα
				(Loughlin & Oliver, 2000)	(Loughlin & Oliver, 2000;Kulhavy & Stock, 1989; Mason & Bruning, 2001)
			D-EP3iv	Ανατροφοδότηση (feedback)	Παρέχεται είτε αυτόματη ανατροφοδότηση για τις δραστηριότητες των εκπαιδευομένων είτε δυνατότητα ύστερης ανατροφοδότησης από τους συνεκπαιδευομένους.Η ανατροφοδότηση μπορεί να έχει διάφορους τύπους όπως : _Υποβολή απάντησης μέχρι να δοθεί η ορθή, (Answer-until-correct), Πληροφόρηση για την ορθή απάντηση, Πληροφορία σχετική με το λάθος (Bug-related)
				(Loughlin & Oliver, 2000)	

			D-EP3v	Υποστήριξη από τους συμμαθητές (peer scaffolding)	Παροχής βοήθειας ως υποστήριξη μεταξύ των Συμμαθητών (μέσω φόρουμ, περιγραφικής ανατροφοδότησης, διαμοιρασμό υλικού κλπ.)
--	--	--	--------	---	---

Η διάσταση «Δίκαιη Παιδαγωγική» ικανοποιείται όταν η εκπαιδευτική διαδικασία διαμορφώνεται με τέτοιο τρόπο , ώστε να ενισχύσει την ακαδημαϊκή επιτυχία μαθητών κάθε πολιτισμικής προέλευσης (Banks & Ambrosio ,2002). Συνεπώς, η επιτυχία των πολιτισμικά διαφορετικών εκπαιδευομένων ,και ειδικά των μειονοτήτων ,που συμμετέχουν στα ΜΑΔΜ μπορεί να ενισχυθεί αρκετά με την εφαρμογή αυτής της διάστασης .

Η συνεργατική μάθηση στηρίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, αλλά η εξασφάλιση μιας «Δίκαιης Παιδαγωγικής » χρειάζεται ταυτόχρονα γνώση της σημασίας των κοινωνικών και πολιτισμικών διαφορών (Banks & Banks,1995). Οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να συνεργαστούν ομαδικά σύμφωνα με το κατάλληλο μοντέλο διδασκαλίας (jigsaw, group investigation κλπ.) σε όσο το δυνατόν περισσότερο ετερογενή γκρουπ (Houghton Mifflin Co.,1997). Η ανάγκη αυτή αποτυπώθηκε με την παράμετρο «Ομαδοσυνεργατική μάθηση μεταξύ ετερογενών πολιτισμικά εκπαιδευομένων».

Η δεύτερη παράμετρος αυτής της διάστασης είναι «Συνδυασμός σύγχρονων και ασύγχρονων μορφών επικοινωνίας». Κάθε λαός συνήθως αναπτύσσει δικούς του κώδικες επικοινωνίας, οι οποίοι ανταποκρίνονται περισσότερο σε μια από τις δυο μορφές επικοινωνίας (σύγχρονη ή ασύγχρονη). Θεωρήθηκε, λοιπόν, αναγκαίο να διερευνηθεί η ύπαρξη συνδυασμού μεταξύ των δύο μορφών επικοινωνίας στα μαθήματα των ΜΑΔΜ. Η αποτελεσματική επικοινωνία σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα επιτυγχάνεται όταν οι σχεδιαστές λάβουν υπόψη τους την πολιτισμική ποικιλία (Ochieng & Price,2009), και , κατ 'επέκταση, την ποικιλία των μορφών επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευομένους στην καθημερινή τους ζωή.

Η τελευταία παράμετρος είναι οι «Τεχνικές Υποστήριξης». Οι διαπολιτισμικές εμπειρίες των μαθητών καθίσταται ικανές να συνδεθούν με τη φύση του αντικειμένου που εξετάζεται, με την απαραίτητη υποστηρικτική βοήθεια του εκπαιδευτικού (Lee,2003). Η υποστηρικτική βοήθεια μέσα σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον επιτυγχάνεται μέσα από τεχνικές υποστήριξης.

2.8.2.4 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Μείωση προκαταλήψεων»(Prejudice Reduction) και η εκπαιδευτική αξία τους

Στους παρακάτω πίνακες παρουσιάζονται οι παράγοντες, που συνδέονται με τη διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «Μείωση προκαταλήψεων». Στον πρώτο πίνακα παρουσιάζονται οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αντιστοιχούν στη σχολική τάξη και οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που διατηρήθηκαν και μετά την προσαρμογή της διάστασης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Κατά τη διερεύνηση της συγκεκριμένης διάστασης προκύπτει μια παράμετρος διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία δεν θεωρείται πως μπορεί να προωθήσει το διαπολιτισμικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των ΜΑΔΜ. Αντιβαίνει με τον ανοιχτό και μαζικό χαρακτήρα των ΜΑΔΜ. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για την παράμετρο «Διατήρηση ισότιμων θέσεων ισχύς (status) μεταξύ των μειονοτήτων και των υπόλοιπων πολιτισμικών γκρουπ». Μέσα στη σχολική τάξη ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να διατηρήσει ισότιμες θέσεις ισχύος για τις ισχυρές πολιτισμικές ομάδες και για τις μειονότητες. Ενισχύει την ισχύ της θέσης (status) των μειονοτήτων ή προωθεί την επικοινωνία μεταξύ μελών των πολιτισμικών ομάδων με ίδια θέση ισχύος (Glenn,1995). Στα μαθήματα των ΜΑΔΜ μπορούν να συμμετάσχουν άτομα από κάθε σημείο του πλανήτη (ανοιχτή είσοδος εκπαιδευομένων) χωρίς αριθμητικό περιορισμό (μαζική είσοδος εκπαιδευομένων). Κατά το σχεδιασμό των μαθημάτων, ο εκπαιδευτικός-σχεδιαστής δε γνωρίζει ποιες πολιτισμικές ομάδες, ποια μέλη τους και σε ποιο ποσοστό θα συμμετάσχουν στο μάθημά του, ώστε να προνοήσει για την ενίσχυση της θέσης τους κατά το σχεδιασμό. Η παραπάνω παράμετρος, λοιπόν, απορρίπτεται ώστε να γίνει μια επιτυχής προσαρμογή της διάστασης «Μείωση προκαταλήψεων» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ.

Πίνακας 2.8 Προσαρμογή της διάστασης «Μείωση Προκαταλήψεων» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ

Σχολική τάξη	ΜΑΔΜ
Διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «Μείωση Προκαταλήψεων» («Prejudice Reduction»)	
Παράμετρος (Parameter)	Παράμετρος (Parameter)
Αποφυγή δημιουργίας ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευομένων (Avoidance of competition creation between students)	Αποφυγή δημιουργίας ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευομένων (Avoidance of competition creation between students)
Χρήση στερεοτύπων (Use of stereotypes)	Χρήση στερεοτύπων (Use of stereotypes)
Σημασιολογική επεξήγηση λεξιλογίου (Semantic illustration of used vocabulary)	Σημασιολογική επεξήγηση χρησιμοποιηθέντος λεξιλογίου (Semantic illustration of used vocabulary)
Διατήρηση ισότιμων θέσεων ισχύος (status) μεταξύ των μειοτήτων και των υπόλοιπων πολιτισμικών γκρουπ (Maintainance of equal status between minority and majority ethic groups) (Glenn,1995)	Αυτή η παράμετρος δε συμπεριλαμβάνεται στη διερεύνηση του διαπολιτισμικού χαρακτήρα των ΜΑΔΜ .

Στο δεύτερο πίνακα δίνεται η περιγραφή των παραγόντων ,που διατηρούνται μετά την προσαρμογή, και η περιγραφή των μεταβλητών που τους αντιστοιχούν.

Πίνακας 2.9 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Μείωση Προκαταλήψεων»

Κωδικός Παράγοντα (ID Parameter)	Παράγοντας (Parameter)	Περιγραφή Παράγοντα (Description of parameter)	Κωδικός Μεταβλητής (ID Variable)	Μεταβλητή μέτρησης (Variable)	Περιγραφή (Description of variable)

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	(Glenn,1995; Banks, 1998)	(Glenn,1995;Banks,1998; Hill &Augustinos,2001)			
				(Glenn,1995; Wlodkowski & Ginsberg,1993)	(Glenn,1995; Wlodkowski & Ginsberg,1993) Allen,2000 ;Hawley,n.d.; Coelho,1995)
D-PR1	Αποφυγή δημιουργίας ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευομένων (Avoidance of competition creation between students)	Χρήση στρατηγικών που δεν ενθαρρύνουν την ανάπτυξη ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευομένων.	D-PR1i	Αποφυγή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων	Αποφεύγονται δραστηριότητες που προωθούν ή περιλαμβάνουν ανταγωνισμό μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων μαθητών .
				(Wlodkowski & Ginsberg,1993 Allen,2000)	(Wlodkowski & Ginsberg,1993 Allen,2000)
			D-PR1ii	Περιγραφική αξιολόγηση	Η αξιολόγηση ενός μέρους ή όλων των δραστηριοτήτων του περιβάλλοντος συμπεριλαμβάνεται στη δημιουργία πορτοφόλιο ή ακόμα process-folio για

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

					κάθε μαθητή.
				(Allen,2000)	(Allen,2000)
			D-PR1iii	Ορισμός προτύπων επιτυχίας στη θέση κλιμακωτής βαθμολόγησης	Τα μαθήματα περιλαμβάνουν παρουσίαση/περιγραφή προτύπων επιτυχίας (π.χ. εμφάνιση και αιτιολόγηση των σωστών απαντήσεων, πρότυπες εκθέσεις) στη θέση κλιμακωτής αξιολόγησης.
	(Glenn,1995;Hill &Augustinos,2001)				
				(Glenn,1995; Hill &Augustinos,2001)	

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

D-PR2	Αποφυγή Χρήσης στερεοτύπων (Avoidance of stereotypes)	Αποφυγή χαρακτηρισμού ατόμων ή ομάδων σύμφωνα με υπάρχοντα στερεότυπα. Τα στερεότυπα ανταποκρίνονται σε χαρακτηριστικά που έχουν συνδεθεί με στοιχεία της πολιτισμικής ταυτότητας του ατόμου (π.χ. “Οι Αυστραλοί άντρες είναι μισογύννηδες.”, “Η Kikuya φυλή της Κένυας είναι έξυπνη και προοδευτική.”)	D-PR2i	Απουσία αναφοράς στερεοτύπων	Τα μαθήματα δεν περιλαμβάνουν κείμενα, εικόνες, βίντεο κλπ (μαθησιακά αντικείμενα) που αναφέρονται σε υπάρχοντα στερεότυπα για κάποια φυλετική , εθνική ή πολιτισμική ομάδα.
				(Glenn,1995; Hill &Augustinos,2001)	
			D-PR2ii	Παρουσία αντίθεσης σε υπάρχοντα στερεότυπα στο περιεχόμενο των μαθημάτων	Τα μαθήματα παρουσιάζουν μαθησιακά αντικείμενα που έρχονται σε αντίθεση με υπάρχοντα στερεότυπα.
	(Glenn,1995)			(Glenn,1995; Haan& Elbers,2005)	
D-PR3	Σημασιολογική επεξήγηση χρησιμοποιηθέντος	Ξεχωριστή μελέτη της σημασιολογίας λέξεων ή φράσεων που μπορεί να	D-PR3i	Υποστηρικτική σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων μέσω κειμένου ,εικόνας	Σε ένα ή περισσότερα μαθήματα εμφανίζεται είτε ένα κείμενο, βίντεο,

	λεξιλογίου (Semantic illustration of used vocabulary)	προκαλέσουν σύγχυση σε εκπαιδευόμενους διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης, λόγω είτε γλωσσικών διαφορών είτε διαφορετικού βαθμού εξοικείωσης με τη χρησιμοποιηθείσα γλώσσα.		,βίντεο ή γλωσσάριου.	εικόνα (μαθησιακό αντικείμενο, πόρος) είτε ένα γλωσσάρι που επεξηγεί λέξεις ή φράσεις ,οι οποίες μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση στους εκπαιδευόμενους.
--	---	---	--	-----------------------	---

Στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης η διάσταση «Μείωση προκαταλήψεων » έχει σκοπό να βοηθήσει τους μαθητές να καλλιεργήσουν θετικές και δημοκρατικές συμπεριφορές απέναντι σε διαφορετικές φυλές και πολιτισμούς (Banks & Ambrosio,2002). Η “συνάντηση” πολλών εκπαιδευομένων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης στα μαθήματα των ΜΑΔΜ θα οδηγήσει στη μάθηση μόνο αν επικρατήσουν τέτοιες συμπεριφορές, και όχι προκαταλήψεις.

Ο Glenn μετά από έρευνα , κατέληξε πως η δημιουργία ανταγωνισμού μεταξύ γκρουπ μαθητών ενισχύει την ύπαρξη προκαταλήψεων (Glenn,1995). Πρέπει να διασφαλιστεί λοιπόν πως κάτι τέτοιο αποφεύγεται. Κρίθηκε απαραίτητο να συμπεριληφθεί μια σχετική παράμετρος που ονομάστηκε «Αποφυγή δημιουργίας ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευομένων».

Η δεύτερη παράμετρος που συνδέθηκε με αυτή τη διάσταση αναφέρεται στην «Αποφυγή χρήσης στερεοτύπων ». Τα στερεότυπα συνδέονται με τη γέννηση προκαταλήψεων. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να φροντίσει να αναφέρει παραδείγματα, τα οποία αντικρούουν υπάρχοντα στερεότυπα (Glenn,1995), και να μην ενθαρρύνει την ανάπτυξή τους στα μαθήματα των ΜΑΔΜ, ώστε να αποθαρρύνει την εμφάνιση προκαταλήψεων μεταξύ των εκπαιδευομένων.

Η τρίτη παράμετρος είναι «Σημασιολογική επεξήγηση χρησιμοποιηθέντος λεξιλογίου» . Η μελέτη σημασιολογίας μπορεί να οδηγήσει σε βελτίωση της γνωστικής ικανότητας και στη μείωση των προκαταλήψεων (Glenn,1995) .Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται αποτελεί σημαντικό ενδιάμεσο εργαλείο στη διδασκαλία (Haan & Elbers,2005), οπότε θεωρείται αναγκαίο να γίνεται κατανοητό από όλους τους εκπαιδευόμενους ανεξαρτήτως των γλωσσικών διαφορών τους και της εξοικείωσης τους με τη χρησιμοποιηθείσα γλώσσα.

2.8.2.5 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας εκπαιδευομένων» (Empowering Online Community's Culture) και η εκπαιδευτική αξία τους

Στους παρακάτω πίνακες παρουσιάζονται οι παράγοντες, που συνδέονται με τη διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας». Στον πρώτο πίνακα παρουσιάζονται οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αντιστοιχούν στη σχολική τάξη και οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που διατηρούνται μετά την προσαρμογή της διάστασης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Κατά τη διερεύνηση της συγκεκριμένης διάστασης, έγινε μετονομασία της από «Ενδυνάμωση της Σχολικής Κουλτούρας» σε «Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας », ώστε να προσαρμοσθεί στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Στην παρούσα προσέγγιση δεν αναφερόμαστε στο σχολικό πλαίσιο ώστε να διατηρήσουμε τη συγκεκριμένη διάσταση αυτούσια. Τα ΜΑΔΜ αποτελούν διαδικτυακές κοινότητες μέσα από τις οποίες έρχονται σε επαφή εκπαιδευόμενοι από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα. Θεωρείται πως οι κοινότητες αυτές αντικαθιστούν τη σχολική κοινότητα στο πλαίσιο των ΜΑΔΜ και σημειώνεται η ανάλογη αντιστοίχιση.

Στις σχολικές κοινότητες , λοιπόν, σύμφωνα με αυτή τη διάσταση, θα πρέπει να υπάρχει ενίσχυση του πολιτισμού κάθε εκπαιδευόμενου (Banks,1993; Banks,2006). Ο παράγοντας, όμως, «Ενίσχυση του πολιτισμού του κάθε εκπαιδευόμενο » δεν μπορεί να ληφθεί υπόψη κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ΜΑΔΜ. Για την ικανοποίηση αυτού του παράγοντα χρειάζεται να είναι γνωστοί οι πολιτισμοί που αντιπροσωπεύουν τους εκπαιδευόμενους που συμμετέχουν σε ένα ΜΑΔΜ ώστε να ενισχυθούν κατάλληλα. Κάτι τέτοιο δεν είναι δυνατό , καθώς ο αριθμός των εκπαιδευομένων μπορεί να είναι

ιδιαίτερα μεγάλος λόγω του στοιχείου μαζικότητας και η πολιτισμική τους καταγωγή αρκετά διαφορετική λόγω του στοιχείου της ανοικτότητας των μαθημάτων. Στη θέση του παράγοντα «Ενίσχυση του πολιτισμού του κάθε εκπαιδευόμενου», τοποθετήθηκε ο παράγοντας «Ενίσχυση της χειραφέτησης του εκπαιδευόμενου». Η αντιστοίχιση αυτή πραγματοποιείται διότι, όταν ικανοποιείται αυτός ο παράγοντας, ο κάθε συμμετέχοντας ενισχύεται προσωπικά και καθίσταται ικανός να προβάλει ο ίδιος τον πολιτισμό του (τις συνήθειες, την ιστορία του κλπ.) σε κατάλληλες περιστάσεις (π.χ κατά τη διερεύνηση πραγματικών προβλημάτων), εφόσον το επιθυμεί.

Επιπρόσθετα, όπως φαίνεται και στον πίνακα, απορρίπτεται η παράμετρος «Χρήση Ετικετών», η οποία έρχεται σε αντίθεση με το μαζικό χαρακτήρα των ΜΑΔΜ. Η παράμετρος αυτή αναφέρεται στη χρήση ετικετών από τα μέλη του σχολείου (Banks & Ambrosio, 2002), ώστε να αναγνωρίζονται κάποια χαρακτηριστικά του κάθε μέλους (π.χ. ο ρόλος του στην κοινότητα, η σχολική τάξη που ανήκει κλπ.). Οι εκπαιδευόμενοι σε ένα ΜΑΔΜ μπορεί να ανέρχονται σε εκατομμύρια. Η χρήση ετικετών για ένα τόσο μεγάλο αριθμό εκπαιδευομένων, με βάση τέτοια χαρακτηριστικά, δεν είναι εφικτή.

Πίνακας 2.10 Προσαρμογή της διάστασης «Ενδυνάμωση της σχολικής κουλτούρας» στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ

Σχολική τάξη	ΜΑΔΜ
Διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «Ενδυνάμωση της σχολικής κουλτούρας» («Empowering School Culture»)	Διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας εκπαιδευομένων» («Empowering Online Community's Culture»)
Παράμετρος (Parameter)	Παράμετρος (Parameter)
Δημοκρατική δομή του σχολείου (Democratic structure)	Δημοκρατική δομή διαδικτυακής τάξης (Democratic structure)

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Ενίσχυση του πολιτισμού του κάθε εκπαιδευόμενου (Empowerment of each student's culture)	Ενίσχυση της χειραφέτησης του εκπαιδευομένου (Empowerment of Student's Emancipation)
Ενθάρρυνση της Αυτό-ρύθμισης (self regulation) του εκπαιδευόμενου	Ενθάρρυνση της Αυτό-ρύθμισης (self regulation) του εκπαιδευόμενου
Χρήση ετικετών μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Labeling) (Banks & Ambrosio,2002)	Αυτή η παράμετρος δε συμπεριλαμβάνεται στη διερεύνηση του διαπολιτισμικού χαρακτήρα των ΜΑΔΜ .

Στο δεύτερο πίνακα δίνεται η περιγραφή των παραγόντων ,που διατηρούνται μετά την προσαρμογή, και η περιγραφή των μεταβλητών που τους αντιστοιχούν.

Πίνακας 2.11 Παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διάστασης «Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας εκπαιδευομένων

Κωδικός Παράγοντα (ID Parameter)	Παράγοντας (Parameter)	Περιγραφή Παράγοντα (Description of parameter)	Κωδικός Μεταβλητής (ID Variable)	Μεταβλητή μέτρησης (Variable)	Περιγραφή (Description of variable)
---	-------------------------------	---	---	--------------------------------------	--

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	(Banks & Tucker ,1998;Banks,2006 ; Banks & Ambrosio ,2002)				
				(Banks,2006; Lynch,1989; Banks & Tucker ,1998)	(Banks,2006; Lynch,1989; Banks & Tucker ,1998)
D-ECC1	Δημοκρατική δομή διαδικτυακής τάξης (Democratic structure)	Η διαδικτυακή τάξη απαρτίζεται από στοιχεία που πιστοποιούν το δημοκρατικό χαρακτήρα της. Μέσω αυτών των στοιχείων δίνεται στους εκπαιδευόμενους η δυνατότητα να επηρεάσουν και να καθορίσουν	D-ECC1i	Αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων για την καλύτερη λειτουργία της διαδικτυακής τάξης	Το περιβάλλον προωθεί την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευομένων (δημιουργία νέων θεμάτων προς συζήτηση, επικοινωνία, ανταλλαγή υλικού, συνεργασία κλπ.), ώστε να λειτουργήσει καλύτερα η διαδικτυακή τάξη.
				(Kurubarac,2006)	(Kurubarac,2006)
			D-ECC1ii	Χρήση τρόπων σύγχρονης επικοινωνίας	Το περιβάλλον προωθεί τρόπους σύγχρονης επικοινωνίας (χώροι σύγχρονης συζήτησης (chats) , τηλεδιάσκεψη

		σε μικρότερο ή μεγαλύτερο μέρος την εκπαιδευτική διαδικασία.			μέσω βίντεο ή κλήσης, διαδραστική εργασία κλπ.)
				(Kurubarac,2006)	(Kurubarac,2006, Lynch,1989)
			D-ECC1iii	Αναφορά των Στόχων των μαθημάτων	Στο περιβάλλον παρουσιάζονται οι γενικοί στόχοι για το σύνολο των μαθημάτων ή για κάθε μάθημα ξεχωριστά. Έτσι, χτίζεται μια κοινή συμφωνία μεταξύ των εκπαιδευομένων (course commitment).
				(Kurubarac,2006)	(Kurubarac,2006)
			D-ECC1iv	Ανακοινώσεις που θέτουν κοινό χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών	Υπάρχουν ανακοινώσεις , οι οποίες θέτουν κοινό χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών .
				(Lynch,1989)	(Lynch,1989 ; Kurubarac,2006)

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

			D-ECC1v	Δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης των μαθητών με διάφορους τρόπους	Το δημοκρατικό περιβάλλον βρίσκεται σε αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευόμενο παρέχοντας του τη δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης (μέσω δημιουργίας θεμάτων φόρουμ, προσωπικών σελίδων κλπ.)
	(Banks,1993; Banks,2006; Banks & Banks,1995)				
				(Tizznman et al,1990; Cummins,2001)	(Tizznman et al,1990; Cummins,2001;Brindley et al.2009)
D-ECC2	Ενίσχυση της χειραφέτησης του εκπαιδευομένου (Empowerment of Student's Emancipation)	Μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία ο εκπαιδευόμενος ενισχύεται ώστε να αυτενεργήσει και να χειραφετηθεί, στο πλαίσιο της διαδικτυακής	D-ECC2i	Προώθηση συνεργασίας στο πλαίσιο της ομάδας της τάξης ή ορισμένων ομάδων εκπαιδευομένων	Στον κύκλο μαθημάτων χρησιμοποιούνται ένα ή περισσότερα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης που προωθούν τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευομένων εντός της ομάδας της τάξης (π.χ. μοντέλο ομαδικής συζήτησης) ή εντός ορισμένων μικρότερων

		κοινότητας.			ομάδων (π.χ. μοντέλο ομαδικής έρευνας)
				(Svitak,2012; Banks,2006)	(Svitak,2012 Rasinski & Padak,1990; Banks,2006)
			D-ECC2ii	Διερεύνηση «πραγματικών προβλημάτων»	Οι εκπαιδευόμενοι μέσα από τις δραστηριότητες έρχονται σε επαφή και σκέφτονται λύσεις για «πραγματικά προβλήματα», δηλαδή για προβλήματα που μπορεί να υπάρξουν στον πραγματικό κόσμο και στην καθημερινή κοινωνία. (π.χ. αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης, πείνα, προβλήματα που τίθενται μέσα από τη λογοτεχνία)

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

				(Grant,1992; Banks,2006)	(Grant,1992;Morrison,2013; Walker,2003;Alexander et al.,2010)
			D-ECC2iii	Ανάπτυξη κριτικής σκέψης	Επιλέγεται η χρήση κατάλληλων τεχνικών ανάπτυξης κριτικής σκέψης όπως ανοιχτές ερωτήσεις που ενθαρρύνουν την αναλυτική σκέψη , σωκρατικές ερωτήσεις, γραπτές εκθέσεις, μελέτη περιπτώσεων, debate κλπ.
		(Ferguson et al.,2008; Chiu,2001; Tizznman et al,1990)			
				(Tizznman et al,1990;Chiu,2001)	
D-ECC3	Οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να ρυθμίσουν τη μάθηση τους σύμφωνα με τους	Ενθάρρυνση της Αυτό-ρύθμισης (self regulation) του εκπαιδευόμενου	D-ECC3i	Χρονική οργάνωση της προσπάθειας των εκπαιδευομένων	Στα πλαίσια των μαθημάτων παρέχονται κατάλληλα αντικείμενα που βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να οργανώσουν το χρόνο τους για την επιτυχή

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	προσωπικούς, αλλά και συλλογικούς στόχους.				ολοκλήρωση όλων των δραστηριοτήτων και μελέτη του υλικού (π. χ ορισμός χρονικών προθεσμιών , χρονοδιάγραμμα για τη μελέτη των μαθησιακών αντικειμένων κάθε μαθήματος).	
					(Littlejohn,2013)	(Littlejohn,2013)
					D-ECC3ii	Δυνατότητα διερεύνησης προσωπικού ενδιαφέροντος

				(Chiu,2001)	(Chiu,2001;Mackey et al.,2014;Wilkowski et al.,2014; Chicoine ,2014)
			D-ECC3iii	Στήριξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων του εκπαιδευομένου	Ο κύκλος μαθημάτων παρέχει κατάλληλα αντικείμενα και εργαλεία που βοηθούν το μαθητή να παρακολουθήσει την πορεία μάθησής του (π.χ. ύπαρξη check list σχετική με την πορεία μάθησης, ερωτήσεις μετά από την ολοκλήρωση μιας εργασίας, ανάλυση της μεταγνωστικής διαδικασίας σε κάποιο οδηγό μελέτης των μαθημάτων).

Η διάσταση «Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας εκπαιδευομένων» αντιστοιχεί στην αναδόμηση του πολιτισμού και της οργάνωσης της διαδικτυακής κοινότητας, ώστε οι εκπαιδευόμενοι κάθε φυλετικής, εθνικής και κοινωνικής προέλευσης να βιώνουν ισότητα μεταξύ τους (Banks,1993). Στο πλαίσιο των ΜΑΔΜ η διάσταση αυτή χρειάζεται να εφαρμοστεί, διότι θεωρείται πως η διαδικτυακή τάξη αποτελεί μια κοινότητα εκπαιδευομένων, στην οποία όλοι οι συμμετέχοντες θα πρέπει να νιώθουν πως αντιμετωπίζονται ως ίσοι.

Η πρώτη παράμετρος του πίνακα της συγκεκριμένης διάστασης αναφέρεται στη «Δημοκρατική δομή διαδικτυακής τάξης». Για να ενδυναμωθεί η σχολική κουλτούρα θεωρείται απαραίτητο να δημιουργηθούν δημοκρατικές δομές που συνδέουν τα μέλη της τάξης (δάσκαλο, εκπαιδευτικό προσωπικό κλπ.) μέσα από την απόδοση ευθυνών κατάλληλων μοιρασμένων σε όλους για τη διοίκηση της κοινότητας (Banks & Ambrosio, 2002). Η ανάγκη αυτή αποτυπώθηκε μέσα από την παράμετρο «Δημοκρατική δομή διαδικτυακής τάξης».

Η δεύτερη παράμετρος είναι η «Ενίσχυση της χειραφέτησης του εκπαιδευόμενου». Η παράμετρος αυτή συμπληρώνει τον ορισμό αυτής της διάστασης σύμφωνα με τους Banks το 1993. Αναφέρουν σε κοινή μελέτη τους πως, εκτός από την ισότητα, η αναδόμηση της οργάνωσης της σχολικής κοινότητας θα πρέπει να παρέχει στους εκπαιδευομένους την αίσθηση χειραφέτησης (Banks & Banks,1995). Μέσα από αυτήν ενισχύεται σημαντικά η ανάληψη πρωτοβουλιών από τον εκπαιδευόμενο, η οποία οδηγεί στην ενδυνάμωση του ρόλου του στο πλαίσιο της διαδικτυακής κοινότητας.

Η τρίτη παράμετρος, η οποία προκύπτει από τη δεύτερη, αλλά χρειάζεται να αναλυθεί ξεχωριστά, είναι η «Ενθάρρυνση της Αυτο-ρύθμισης του εκπαιδευόμενου». Η διαδικτυακή τάξη θα πρέπει να καλλιεργεί με τη συμμετοχή όλων στη δημιουργημένη διαδικτυακή κοινότητα ένα ασφαλές περιβάλλον μάθησης (Levine & Lezotte,2001). Μέσα σε αυτό οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να ρυθμίσουν τη μάθηση τους σύμφωνα με τους προσωπικούς, αλλά και συλλογικούς στόχους (Ferguson et al.,2008), ώστε να μην αποθαρρυνθούν σε κανένα σημείο της διαδικασίας και να εξασφαλιστεί η επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

2.9 Σύνοψη

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάστηκαν τα βασικά χαρακτηριστικά των ΜΑΔΜ, τα οποία αφορούν τα στοιχεία της ανοικτότητας και της μαζικότητας, καθώς και την ένταξη των μαθημάτων αυτών στην κατηγορία των διαδικτυακών μαθημάτων. Τα χαρακτηριστικά συμπληρώθηκαν από κάποια επιπλέον στοιχεία που σχετίζονται με τους φορείς υλοποίησης των ΜΑΔΜ, τους χρονικούς περιορισμούς των δραστηριοτήτων, την κατάθεση των ηλεκτρονικών εργασιών και το περιεχόμενο των μαθημάτων.

Περιγράφηκαν προηγούμενες έρευνες σχετικές με την ύπαρξη διαπολιτισμικών στοιχείων στα ΜΑΔΜ. Η πρώτη στηρίχτηκε στα στοιχεία που έχουν σχέση με το πολιτισμικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων και η δεύτερη στις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού (Universal Design). Όπως διαπιστώθηκε, τα αποτελέσματα τους ήταν συγκρουόμενα σχετικά με το διαπολιτισμικό χαρακτήρα των ΜΑΔΜ που εξετάστηκαν. Η πρώτη έρευνα κατέληγε πως λιγότερα από τα μισά δείγματα λάμβαναν υπόψη την πολυπολιτισμική προέλευση των εκπαιδευομένων, ενώ η δεύτερη πως οι επιθυμητές αρχές ικανοποιούνταν μέσα στα δείγματα.

Με αφορμή τις παραπάνω έρευνες, αλλά και αναφορές που αποδεικνύουν τη διαφορετική πολιτισμική καταγωγή των συμμετεχόντων στα ΜΑΔΜ, ορίστηκε το πρόβλημα που εξετάζεται στην παρούσα εργασία. Έγινε φανερό πως η σημασία του σεβασμού της πολιτισμικής προέλευσης των εκπαιδευομένων και της εμπλοκής των πολιτισμικών χαρακτηριστικών τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, επιβάλλει τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Επίσης, αποτυπώθηκαν τα σημεία συνεισφοράς της παρούσας ΜΔΕ στην επίλυση του εκπαιδευτικού προβλήματος που αναφέρθηκε.

Στη συνέχεια, σημειώθηκαν και ορίστηκαν οι διαστάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σύμφωνα με το James Banks: Ενσωμάτωση της ύλης, Οικοδόμηση της γνώσης, Δίκαιη Παιδαγωγική, Μείωση Προκαταλήψεων και Ενδυνάμωση Σχολικής Κουλτούρας. Επίσης, επισημάνθηκαν ιδιαιτερότητες εκπαιδευτικών διαδικασιών ηλεκτρονικής μάθησης για εκπαιδευόμενους από όλο τον κόσμο, με αναφορές σε διαφορετικές στρατηγικές μάθησης και διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας.

Το μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE περιγράφηκε ως προς τα στάδια και τη σημασία του, καθώς μέσα από αυτό θα αποτυπωθεί ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ σε αυτήν την εργασία. Σημειώθηκαν μελέτες στις οποίες το μοντέλο ADDIE έχει συνδεθεί ξανά με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ΜΑΔΜ. Επίσης, έγινε αναφορά στην «Τρίτη Διάσταση», ως μια προσπάθεια σύνδεσης του μοντέλου ADDIE με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Τέλος, δόθηκε ο ορισμός και συνδέθηκαν με μεταβλητές οι παράγοντες διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού, οι οποίοι γίνεται προσπάθεια να ενσωματωθούν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ στο πλαίσιο αυτής της εργασίας. Διαχωρίστηκαν στους Γενικούς παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, που προκύπτουν από ορισμένες ιδιαιτερότητες εκπαιδευομένων ηλεκτρονικής μάθησης, και σε Παράγοντες Διαστάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, που προκύπτουν και συνδέονται με τις διαστάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του James Banks. Από τη δεύτερη κατηγορία παραγόντων, απορρίφθηκαν για το διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ παράγοντες οι οποίοι θεωρήθηκε πως συμφωνούν μόνο με τα χαρακτηριστικά μιας παραδοσιακής τάξης και δεν μπορούν να ικανοποιηθούν στα ΜΑΔΜ. Σε συνοδευτικά κείμενα δόθηκε η εκπαιδευτική αξία κάθε παράγοντα.

3. Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ με βάση το μοντέλο ADDIE

3.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο ,αρχικά, δίνονται οι ορισμοί των δυο βασικών κατηγοριών διαδικτυακών μαθημάτων, δηλαδή των Διαδικτυακών Μαθημάτων Αυτοκατευθυνόμενης Μάθησης και των Διαδικτυακών Μαθημάτων Καθοδηγούμενων από τον εκπαιδευτικό. Στη συνέχεια, περιγράφονται τα στάδια του εκπαιδευτικού σχεδιασμού σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE για την παραδοσιακή τάξη και σημειώνονται οι διαφοροποιήσεις κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό κάθε είδους διαδικτυακών μαθημάτων. Με βάση τα παραπάνω, καταγράφεται ο διαφοροποιημένος εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ, όπως προκύπτει από τα στοιχεία της μαζικότητας και της ανοικτότητας. Στο τέλος του κεφαλαίου περιλήφθηκαν για κάθε διαφορετικό είδος ΜΑΔΜ ένας ορισμός, τα σχετικά χαρακτηριστικά του και οι διαφοροποιήσεις του εκπαιδευτικού σχεδιασμού του από τον γενικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ.

3.2 Διαδικτυακά Μαθήματα Αυτοκατευθυνόμενης Μάθησης και Διαδικτυακά Μαθήματα Καθοδηγούμενα από τον εκπαιδευτικό

Τα ΜΑΔΜ ανήκουν στην κατηγορία των Διαδικτυακών μαθημάτων, όπως έχει αναφερθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο (2.2). Τα Διαδικτυακά Μαθήματα διακρίνονται σε δύο είδη: τα Διαδικτυακά Μαθήματα Αυτοκατευθυνόμενης Μάθησης (ΔΜ-ΑΜ) και τα Διαδικτυακά Μαθήματα Καθοδηγούμενα από τον εκπαιδευτικό (ΔΜ-ΚΑΕ). Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ, σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE, στηρίζεται στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και των δύο ειδών διαδικτυακών μαθημάτων. Για να γίνει, λοιπόν, μια ορθή περιγραφή των σταδίων του μοντέλου ADDIE για τα ΜΑΔΜ χρειάζεται να γίνει μια αντίστοιχη βασική περιγραφή του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των Διαδικτυακών Μαθημάτων Αυτοκαθοδηγούμενης Μάθησης και των Διαδικτυακών Μαθημάτων Καθοδηγούμενων από τον εκπαιδευτικό. Η περιγραφή αυτή θα στηριχτεί στη φύση και στα χαρακτηριστικά κάθε είδους διαδικτυακών μαθημάτων.

Στα διαδικτυακά μαθήματα αυτοκαθοδηγούμενης μάθησης (self-directed online courses), ο κεντρικός ρόλος εναπόκειται στον εκπαιδευόμενο. Η έννοια *αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση* αναφέρεται στην ευθύνη που έχει ο εκπαιδευόμενος για την προσωπική μαθησιακή του πορεία (Song & Hill, 2007). Ο βαθμός, ωστόσο, αυτονομίας που μπορεί να αναπτύξει ο εκπαιδευόμενος επηρεάζεται άμεσα από την προσωπικότητά του και συγκεκριμένα από την επιθυμία του ή την προτίμησή του να αναλαμβάνει την ευθύνη της μάθησής του.

Ο εκπαιδευόμενος αναλαμβάνει τον πρωταγωνιστικό ρόλο στη σχεδίαση, εκτέλεση και αξιολόγηση της διδακτικής του πορείας. Χαρακτηρίζεται ως ο καθοδηγητής και ο ρυθμιστής της μάθησης του. Είναι εκείνος που καθορίζει το ρυθμό και τον τρόπο μάθησης, που επιλέγει τη μαθησιακή διαδρομή (learning path) που θα ακολουθήσει. Βασιζόμενος στις ήδη κερτημένες γνώσεις του και επιδιώκοντας την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που έχει επιλέξει να ικανοποιήσει, επιλέγει το εκπαιδευτικό υλικό που θα μελετήσει. Κατά αυτόν τον τρόπο, αναπτύσσεται η κριτική σκέψη και καλλιεργούνται δεξιότητες διαχείρισης και οργάνωσης των πληροφοριών.

Η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευομένων που συμμετέχουν σ'ένα διαδικτυακό μάθημα αυτοκαθοδηγούμενης μάθησης καθορίζεται από τους ίδιους. Από τα προαναφερθέντα, καθίσταται φανερό πως σ'ένα τέτοιου είδους μαθησιακό διαδικτυακό περιβάλλον, η παρουσία του εκπαιδευτικού είναι απύσχα ή αρκετά περιορισμένη.

Σύμφωνα με το μοντέλο του Garrison (1997), η αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση (self-directed learning) αποτελείται από τις ακόλουθες τρεις διαστάσεις που δεν είναι ανεξάρτητες η μία από την άλλη: αυτοδιαχείριση (self-management), αυτοπαρατήρηση (self-monitoring) και κίνητρα (motivation).

Η *αυτοδιαχείριση* έγκειται στη διαχείριση των εκπαιδευτικών πόρων, στον προσδιορισμό των στόχων και στην υλοποίηση των δραστηριοτήτων εκ μέρους του εκπαιδευομένου. Επιπρόσθετα, περιλαμβάνει το στοιχείο της υποστήριξης (support). Στα πλαίσια του σχεδιασμού των Διαδικτυακών Μαθημάτων-Αυτοκαθοδηγούμενης Μάθησης (ΔΜ-ΑΜ) σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE, λοιπόν, η αυτοδιαχείριση του μοντέλου Garrison(1997) θα μπορούσε να αφορά :

- Τους στόχους των μαθημάτων, το πρόγραμμα σπουδών και τους συμπληρωματικούς στόχους που θέτουν οι εκπαιδευόμενοι
- Τη μη γραμμική πλοήγηση των εκπαιδευομένων στις δραστηριότητες
- Το είδος των δραστηριοτήτων των μαθημάτων, το χρόνο υλοποίησή τους και την εκτέλεσή τους
- Το βαθμό αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευομένων
- Το υποστηρικτικό υλικό για επιπρόσθετη μελέτη
- Τις οδηγίες για την εκτέλεση των δραστηριοτήτων και την χρήση του συστήματος της πλατφόρμας (delivery system)
- Την ύπαρξη υποστηρικτικού φόρουμ για υποστήριξη από τους συνεκπαιδευόμενους

Η *αυτοπαρατήρηση* σχετίζεται με γνωστικές και μεταγνωστικές διαδικασίες, με σκοπό την αξιολόγηση της μαθησιακής διαδικασίας αλλά και την αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, προς πιθανή αναθεώρηση των στρατηγικών που ακολούθησε ο εκπαιδευόμενος. Περιλαμβάνει, ακόμα, την παροχή ανατροφοδότησης εξωτερικής ή από τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο. Κατά το σχεδιασμό των ΔΜ-ΑΜ η αυτοπαρατήρηση του μοντέλου Garrison(1997) σχετίζεται με :

- Τις μεθόδους αξιολόγησης που θα χρησιμοποιηθούν (Αυθεντική Αξιολόγηση, Αυτοαξιολόγηση)
- Το είδος των δραστηριοτήτων αξιολόγησης των μαθημάτων, το χρόνο υλοποίησής τους και την εκτέλεσή τους
- Το σχεδιασμό αυτοματοποιημένης αξιολόγησης
- Την επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων για αυτοαξιολόγηση

- Τη συλλογή και παρουσίαση εκπαιδευτικών δεδομένων για την πορεία μάθησης και για την πρόοδο των εκπαιδευομένων
- Το σχεδιασμό και την παροχή αυτοματοποιημένης ανατροφοδότησης
- Την παροχή ανατροφοδότησης με βάση τις ενδείξεις των αναλυτικών στοιχείων μάθησης (learning analytics)
- Την αυτόματη παροχή στατιστικών στοιχείων επίδοσης για κάθε δραστηριότητα

Τέλος, η παροχή κινήτρων αναφέρεται στα εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα προς διατήρηση του ενδιαφέροντος του εκπαιδευομένου. Τα στοιχεία των ΔΜ-ΑΜ που μπορούν να ενταχθούν στην παροχή κινήτρων του μοντέλου Garrison(1997) , όπως έχουν διαμορφωθεί με βάση το μοντέλο ADDIE είναι:

- ο σχεδιασμός αυτοματοποιημένης παροχής βραβείων (rewards) που επιβραβεύουν την επίδοση, τη συμμετοχή, τη συνεργασία, την ανάληψη πρωτοβουλιών και ρίσκων,
- η αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση πόντων, που συγκεντρώνει ο εκπαιδευόμενος και
- η αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση βραβείων με βάση τα μαθησιακά αναλυτικά δεδομένα περιεχομένου (content learning analytics) (για συνεργασία) και τα μαθησιακά αναλυτικά δεδομένα διάθεσης (disposition analytics) (για επίδοση, συμμετοχή, ανάληψη πρωτοβουλιών και ρίσκων).

Από την άλλη πλευρά, στα ΔΜ-ΚΑΕ, είναι έντονη η παρουσία του εκπαιδευτικού. Πιο συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός εμφανίζεται σε ρόλο καθοδηγητή-διευκολυντή, διασφαλίζοντας τη σωστή πορεία των μαθημάτων. Αρχικά οργανώνει και σχεδιάζει τα μαθήματα επιλέγοντας και δημιουργώντας υλικό και διαλέξεις, το οποίο εμπλουτίζεται με δικά του προσωπικά σχόλια και λέξεις-κλειδιά. Σημαντική του ευθύνη καθίσταται και ο ακριβής ορισμός του χρόνου ολοκλήρωσης ομαδικών και ατομικών δραστηριοτήτων. Φυσικά, κατά την οργάνωση του κάθε μαθήματος θα πρέπει να φροντίσει ο ίδιος για την

δημιουργία ενός καθοδηγητικού μονοπατιού ανάμεσα στις δραστηριότητες. Μέσα από το μονοπάτι αυτό οι εκπαιδευόμενοι κατανοούν τους στόχους κάθε δραστηριότητας. Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει το υλικό και καθοδηγεί τους εκπαιδευομένους μέσα από ερωτήσεις.

Συνάμα, ο εκπαιδευτικός οφείλει να επικεντρώνεται στα στοιχεία που θεωρούνται ζωτικά για την κατάκτηση της γνώσης (Anderson ,et al. 2001). Ορίζει τις ομάδες, όπου κρίνεται απαραίτητο και «χτίζει» πάνω στις ιδέες των εκπαιδευομένων. Παρέχει ανατροφοδότηση στις δραστηριότητες αξιολόγησης, ώστε να επικυρώσει την κατανόηση και την κατάκτηση της γνώσης . Αντιμετωπίζει τις παρανοήσεις ,εφ' όσον εντοπιστούν (De Laat , et al. 2006). Όσον αφορά τις συζητήσεις, σε ένα διαδικτυακό μάθημα κατευθυνόμενο από τον εκπαιδευτικό, αυτός συμμετέχει σε αυτές με τέτοιο τρόπο ώστε να ενθαρρύνει τους εκπαιδευομένους να οδηγηθούν σε κατάλληλα συμπεράσματα. Μπορεί να κληθεί να φανερώσει τους συνδέσμους μεταξύ δύο διαφορετικών φαινομενικά απόψεων και να ρυθμίσει κάποιες συμπεριφορές . Επίσης, δημιουργεί περιλήψεις των συζητήσεων (Anderson ,et al. 2001). Είναι φανερό πως σε τέτοιου είδους διαδικτυακά μαθήματα, εάν κριθεί απαραίτητο ο εκπαιδευτικός μπορεί να ανασχεδιάσει ένα κομμάτι του μαθήματος κατά τη διάρκεια του, ώστε να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι (Trentin & Scimeca,1999).

3.3 Οι φάσεις του μοντέλου ADDIE και οι διαφοροποιήσεις για τα Διαδικτυακά Μαθήματα και τα ΜΑΔΜ

Οι διαφοροποιημένοι κωδικοί του μοντέλου ADDIE για τα Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα σε σχέση με τα Διαδικτυακά Μαθήματα, που θα παρουσιαστούν στον πίνακα αυτού του κεφαλαίου, προέκυψαν λόγω των διαφοροποιητικών στοιχείων της Μαζικότητας (Massiveness) και της Ανοικτότητας (Openness) των ΜΑΔΜ. Τα στοιχεία αυτά ενώ εμπερικλείονται στα ΜΑΔΜ, δεν σχετίζονται με τα Διαδικτυακά Μαθήματα. Στον πίνακα θα διαχωριστούν οι διαφοροποιήσεις των ΜΑΔΜ που προκύπτουν από το στοιχείο της Μαζικότητας και οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν από το στοιχείο της Ανοικτότητας .

Φάση Ανάλυσης (Analysis Phase) (A1-A3)

Στη φάση της *Ανάλυσης* διευκρινίζεται το διδακτικό πρόβλημα, ο λόγος της εκπαιδευτικής παρέμβασης, και περιγράφεται το μαθησιακό περιβάλλον. Επίσης, αναγνωρίζονται τα χαρακτηριστικά των μαθητευόμενων, η προϋπάρχουσα γνώση τους και οι δεξιότητες που έχουν αποκτήσει. Στον παρακάτω πίνακα περιγράφονται τα στάδια της φάσης αυτής του μοντέλου ADDIE για την παραδοσιακή τάξη και οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν για τα Διαδικτυακά Μαθήματα και για τα ΜΑΔΜ.

Πίνακας 3.1 Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ :Φάση Ανάλυσης

Φάση Μοντέλου ADDIE (Phase of ADDIE model)	Διαδικτυακά Μαθήματα (Online courses)	ΜΑΔΜ (MOOCs)	
Περιγραφή φάσης	Περιγραφή φάσης για διαδικτυακά μαθήματα	Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ	
(Gagne, et al. 2005; Morrison, et al.2004; Zervas & Sampson, n.d)	((Diaz & Cartnal, 1999; Garrison, n.d; Mason, et al. 2004; Rovai, 2004; Van Briesen, n.d; Song & Hill ,2007 ; Garisson, 1997 ; Brown, 1997;Huang, 2002; Kim, n.d ; Kop.& Fournier, 2010;Argan&Weymeyer, 2000; Bonk ,et al n.d; Fink, 2003 ; Berge ,2013 ; Laat ,et al. 2007; Savenye, et al.2001 ; Anderson ,et al. 2001; Trentin & Scimeca,1999)	(Conole, 2013; Jasnani, 2013; Kopp & Lackner, 2014; Kinash, 2013; Yousef, 2014)	
		Μαζικότητα	Ανοικτότητα

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

A.1. Οριοθέτηση του προβλήματος	A.1 Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε διαδικτυακό μάθημα.	A.1 Οριοθέτηση του προβλήματος. i. Το θέμα-πρόβλημα του ΜΑΔΜ δεν ενδείκνυται να είναι πολύ εξειδικευμένο. ii. Περικλείει την εισαγωγή του στοιχείου της μαζικής εισόδου (massive access) σε διαδικτυακά μαθήματα.	A.1. Περικλείει την εισαγωγή του στοιχείου της ανοικτής εισόδου (open access) σε διαδικτυακά μαθήματα, δηλαδή τη δυνατότητα ανοικτής πρόσβασης εκπαιδευομένων ανεξάρτητα από τις γνώσεις τους, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους και κάθε άλλο τυχόν περιοριστικό κριτήριο.
A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης	A.1.1. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε διαδικτυακό μάθημα.	A.1.1. Για την περίπτωση των ΜΑΔΜ ο σκοπός της εκπαιδευτικής παρέμβασης είναι η υποστήριξη μαζικής συμμετοχής μεγάλου πλήθους εκπαιδευομένων σε διαδικτυακά μαθήματα.	A.1.1. Για την περίπτωση των ΜΑΔΜ ο σκοπός της εκπαιδευτικής παρέμβασης είναι η υποστήριξη ανοικτής πρόσβασης μεγάλου πλήθους εκπαιδευομένων σε διαδικτυακά μαθήματα.
A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση	A.1.2. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε διαδικτυακό μάθημα.	A1.2 Το αναμενόμενο αποτέλεσμα των ΜΑΔΜ είναι η επίτευξη υποστήριξης μαζικής συμμετοχής μεγάλου πλήθους εκπαιδευομένων σε διαδικτυακά μαθήματα.	A1.2 Το αναμενόμενο αποτέλεσμα των ΜΑΔΜ είναι η επίτευξη υποστήριξης ανοικτής πρόσβασης μεγάλου πλήθους εκπαιδευομένων σε διαδικτυακά μαθήματα.
A2. Προσδιορισμός πλαισίου εκπαιδευτικής παρέμβασης	A.2. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε διαδικτυακό μάθημα.	A.2. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε ΜΑΔΜ, που να προκύπτει από το στοιχείο της μαζικότητας ή της ανοικτότητας.	

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

A2.1 Προσδιορισμός Περιβάλλοντος	A.2.1 Προσδιορισμός διαδικτυακού περιβάλλοντος	A.2.1 Προσδιορισμός πλατφόρμας ΜΑΔΜ (δεν αποτελεί διαφοροποιητικό στοιχείο που προκύπτει από το στοιχείο της μαζικότητας ή της ανοικτότητας).	
A2.2 Ορισμός απαιτούμενου Χρόνου	A.2.2 Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε διαδικτυακό μάθημα.	-	A.2.2 Το ΜΑΔΜ ενδέχεται υπό περιπτώσεις, να παραμείνει προσβάσιμο επ' άοριστον για αυτό-καθοδηγούμενη μάθηση. Στην τελευταία περίπτωση πιθανόν δεν παρέχεται πιστοποίηση.
-	A.2.3 Φορέας υλοποίησής του	A.2.3 Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε ΜΑΔΜ, που να προκύπτει από το στοιχείο της μαζικότητας ή της ανοικτότητας.	
-	A.2.4 Παροχή ή όχι πιστοποίησης	A.2.4. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε ΜΑΔΜ, που να προκύπτει από το στοιχείο της μαζικότητας ή της ανοικτότητας.	
A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες, προαπαιτούμενες γνώσεις κλπ)	A3. Οι εκπαιδευόμενοι σε διαδικτυακά μαθήματα είναι κυρίως ενήλικες, οι οποίοι έχουν βασικές γνώσεις χρήσης υπολογιστών.	A3. Πρόκειται για ένα ευρύ (massive) αριθμητικά κοινό εκπαιδευομένων (κυρίως ενήλικες), οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές και έχουν βασικές γνώσεις υπολογιστών και χρήσης του διαδικτύου.	A.3. Δεν υπάρχουν προϋποθέσεις συμμετοχής εκπαιδευομένων, όπως πιστοποιημένες προαπαιτούμενες γνώσεις, φύλο, θρησκεία και πολυπολιτισμική προέλευση (ωστόσο, στην περίπτωση των xMOOCs ενδέχεται να απαιτούνται συγκεκριμένες γνώσεις)

Φάση Σχεδιασμού (Design Phase)(DES1-DES3)

Στη φάση Σχεδιασμού σχεδιάζονται οι ρόλοι, τα εργαλεία αξιολόγησης, οι ασκήσεις, η ροή των δραστηριοτήτων και η επιλογή των μέσων, με τρόπο συστηματικό (οργανωμένο με βάση συγκεκριμένες στρατηγικές) και λεπτομερή. Στον παρακάτω πίνακα περιγράφονται τα στάδια της φάσης αυτής του μοντέλου ADDIE για την παραδοσιακή τάξη και οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν για τα Διαδικτυακά Μαθήματα και για τα ΜΑΔΜ.

Πίνακας 3.2 Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ :Φάση Σχεδιασμού

Φάση Μοντέλου ADDIE (Phase of ADDIE model)	Διαδικτυακά Μαθήματα (Online courses)		ΜΑΔΜ (MOOCs)
	Περιγραφή φάσης για διαδικτυακά μαθήματα		Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ
(Gagne, et al. 2005; Morrison, et al.2004; Zervas & Sampson, n.d)	((Diaz & Cartnal, 1999; Garrison, n.d; Mason, et al. 2004; Rovai, 2004; Van Briesen, n.d; Song & Hill ,2007 ; Garisson, 1997 ; Brown, 1997;Huang, 2002; Kim, n.d ; Kop.& Fournier, 2010;Argan&Weymeyer, 2000; Bonk ,et al n.d; Fink, 2003)	(Berge ,2013 ; Laat ,et al. 2007; Savenye, et al.2001 ; Anderson ,et al. 2001; Trentin & Scimeca,1999)	(Conole, 2013; Jasnani, 2013; Kopp & Lackner, 2014; Kinash, 2013; Yousef, 2014)
	Διαδικτυακά Μαθήματα Αυτοκαθοδηγούμενης Μάθησης (ΔΜ-ΑΜ)	Διαδικτυακά Μαθήματα Καθοδηγούμενα από τον Εκπαιδευτικό (ΔΜ-ΚΑΕ)	

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

DES 1. Σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων	DES1. Ειδικό κριτήριο: Συμπληρωματικοί στόχοι μπορούν να τεθούν από τον εκπαιδευόμενο, με βάση τις δικές του εκπαιδευτικές ανάγκες.	DES1. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από κύκλους μαθημάτων που υλοποιούνται στην παραδοσιακή τάξη.	DES1. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε ΜΑΔΜ.	
DES1.1. Άρτια σύνδεση των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων με το γενικό σκοπό του κύκλου μαθημάτων	DES.1.1 Δεν υπάρχει διαφοροποίηση που να προκύπτει από το στοιχείο της αυτοκαθοδηγούμενης μάθησης ή της καθοδηγούμενης από τον εκπαιδευτικό.		DES.1.1 Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε ΜΑΔΜ.	
DES2. Επιλογή κατάλληλης διδακτικής στρατηγικής για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων	DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα διαδικτυακό μάθημα αυτοκαθοδηγούμενης μάθησης ² . Σύμφωνα με τους Eggen & Kauchak (2001), τα διδακτικά μοντέλα είναι κανονιστικές-κατευθυντήριες διδακτικές στρατηγικές για την επίτευξη	DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα διαδικτυακό μάθημα καθοδηγούμενο από τον εκπαιδευτικό ³ . Σύμφωνα με τους Eggen & Kauchak (2001), τα διδακτικά μοντέλα είναι κανονιστικές-κατευθυντήριες διδακτικές στρατηγικές για την επίτευξη	DES2. Μαζικότητα Ο επιλεγόμενος συνδυασμός μοντέλων ⁴ εξαρτάται από το είδος του ΜΑΔΜ που σχεδιάζεται (xMOOC, cMOOC κλπ.). Για παράδειγμα, τα cMOOCs, χρησιμοποιούν κατά κανόνα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Σημειώνονται, επίσης, οι	DES2. Ανοικτότητα -

² Δεν υφίστανται συγκεκριμένα διδακτικά μοντέλα αποκλειστικά για ΔΜ-ΑΜ. Στον πίνακα, καταγράφονται εκείνα που προτείνονται προς αξιοποίηση σε ΔΜ-ΑΜ.

³ Δεν υφίστανται συγκεκριμένα διδακτικά μοντέλα αποκλειστικά για ΔΜ-ΚΑΕ. Στον πίνακα, καταγράφονται εκείνα που προτείνονται προς αξιοποίηση σε ΔΜ-ΚΑΕ.

⁴ Δεν υφίστανται συγκεκριμένα διδακτικά μοντέλα αποκλειστικά για ΜΑΔΜ. Στον πίνακα, καταγράφονται εκείνα που προτείνονται προς αξιοποίηση σε ΜΑΔΜ.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	<p>συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων.</p> <p>Ενδείκνυνται τα ακόλουθα μοντέλα.</p>	<p>συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων.</p> <p>Ενδείκνυνται τα ακόλουθα μοντέλα.</p>	<p>ακόλουθες βασικές παιδαγωγικές θεωρίες για MOOCs:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connectivism: cMOOCs • Behaviorism: xMOOCs 	
	<p>Συμπεριφοριστικό μοντέλο</p> <p>Μοντέλο κυριαρχίας στη μάθηση (mastery learning)</p>	<p>Συμπεριφοριστικά μοντέλα</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μοντέλο κυριαρχίας στη μάθηση (mastery learning) • Μοντέλο άμεσης διδασκαλίας (direct instruction model) 		
	<p>Μοντέλο επεξεργασίας πληροφοριών</p> <p>Μοντέλο διερευνητικής μάθησης (inquiry based learning)</p>	<p>Μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική συζήτηση» (group discussion) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική έρευνα» (group investigation) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης Jigsaw 		

	<p>Μοντέλο βασισμένο στη μάθηση μέσω επίλυσης προβλήματος</p> <p>Μοντέλο επίλυσης προβλήματος (problem based learning)</p>	<p>Μοντέλο δημιουργίας project (project based learning)</p>		
	<p>Μοντέλο δημιουργίας project (project based learning)</p>			
<p>DES 2.1 Δομή των μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων:</p>	<p>DES 2.1 Δομή των μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων:</p>	<p>DES 2.1 Δομή των μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων</p>	<p>DES 2.1 Δομή των μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων</p>	
<p>i. Κάθε μάθημα θα αποτελείται από τα ίδια μέρη με βάση τη φάση του μοντέλου του κύκλου μαθημάτων στην οποία αυτό αντιστοιχεί.</p>	<p>i. Κάθε μάθημα θα αποτελείται από διαδικτυακό περιβάλλον (όπως αυτό έχει οριστεί στο DEV.3) με βάση τη φάση του μοντέλου του κύκλου μαθημάτων στην οποία αυτό αντιστοιχεί.</p>	<p>i. Κάθε μάθημα θα αποτελείται από διαδικτυακό περιβάλλον (όπως αυτό έχει οριστεί στο DEV.3) με βάση τη φάση του μοντέλου του κύκλου μαθημάτων στην οποία αυτό αντιστοιχεί.</p>	<p>i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα διαδικτυακά μαθήματα (από ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.</p>	
<p>ii. Σύνδεση των μαθημάτων με τους εκπαιδευτικούς στόχους του κύκλου μαθημάτων</p>	<p>ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα διαδικτυακά μαθήματα (από ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.</p>	

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

iii. Σαφής περιγραφή και δομή τους	iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα διαδικτυακά μαθήματα (από ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.
iv. Ορισμός του πρώτου μαθήματος ως κεφάλαιο εισαγωγής στο περιεχόμενο του κύκλου μαθημάτων	iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση	iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση	iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα διαδικτυακά μαθήματα (από ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.
v. Διαμόρφωση ροής μαθημάτων με βάση το μοντέλο που έχει επιλεγεί.	v. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση	v. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση	v. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα διαδικτυακά μαθήματα (από ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.
vi. Διαμόρφωση πλοήγησης σε κάθε μάθημα από τον εκπαιδευτικό.	vi. Διαμόρφωση μη γραμμικής (non linear) πλοήγησης μέσα σε κάθε μάθημα .Η ροή μέσα σε κάθε μάθημα επιλέγεται από τον εκπαιδευόμενο. (π.χ. Μπορεί να επιλέξει να προσπεράσει κάποια δραστηριότητα ή να παραμείνει περισσότερο σε κάποια άλλη)	vi. Διαμόρφωση μη γραμμικής πλοήγησης. Η ροή μέσα σε κάθε μάθημα επιλέγεται από τον εκπαιδευτικό (π.χ. μπορεί να επιλέξει οι εκπαιδευόμενοι να προσπεράσουν κάποια δραστηριότητα ή να επαναλάβουν κάποια άλλη)	vi. Διαμόρφωση μη γραμμικής (non linear) πλοήγησης μέσα σε κάθε μάθημα. Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει διαφοροποιημένη πλοήγηση από αυτήν που έχει προταθεί από τον εκπαιδευτικό (συνδυασμός ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ) Ο συνδυασμός που προκύπτει δεν δύναται να ενταχθεί στο στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.
vii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης του κάθε μαθήματος	vii. Ο χρόνος υλοποίησης του κάθε μαθήματος δεν δύναται να οριστεί αυστηρά (not-restricted time schedule) και εξαρτάται από τον εκπαιδευόμενο.	vii. Ο χρόνος υλοποίησης του κάθε μαθήματος δύναται να οριστεί από τον εκπαιδευτικό.	vii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης του κάθε μαθήματος. Ωστόσο ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει να ασχοληθεί περισσότερο ή λιγότερο με ένα μάθημα (συνδυασμός ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ). Ο συνδυασμός που προκύπτει δεν δύναται να ενταχθεί στο

			στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.	
			Μαζικότητα -	Ανοικτότητα viii. Διατήρηση του υλικού των μαθημάτων ακόμα και μετά το χρονικό πέρας τους, προς μελέτη από τους χρήστες.
DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων	DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων	DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων	DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων	
i. Σύνδεση με τους εκπαιδευτικούς στόχους του μαθήματος	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα διαδικτυακά μαθήματα (από ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.	
ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων	ii. a. Μελέτη έγγραφων πηγών εμπλουτισμένων με υπερσυνδέσμους, όπως: • Ppt έγγραφα • Pdf κείμενα • Διαδικτυακά άρθρα • ψηφιακά κόμικ	ii. a. Μελέτη έγγραφων πηγών, όπως: • Ppt έγγραφα • Pdf κείμενα • Διαδικτυακά άρθρα • ψηφιακά κόμικ	Μαζικότητα -	Ανοικτότητα ii. Οι δραστηριότητες αποτελούν στοιχείο του περιεχομένου του ΜΑΔΜ, το οποίο θεωρείται στοιχείο ανοικτότητας (openness) (βλ.εισαγωγική κείμενο πίνακα)

				a. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.
	b. Παρακολούθηση βίντεο και απάντηση σε ενσωματωμένες στο βίντεο ερωτήσεις	b. Παρακολούθηση βίντεο και απάντηση σε ερωτήσεις που θέτονται από τον εκπαιδευτικό.		b. Παρακολούθηση βίντεο και απάντηση σε ενσωματωμένες ερωτήσεις που θέτονται από τον εκπαιδευτικό (συνδυασμός ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ)
	c. Συζήτηση για συγκεκριμένο θέμα του κύκλου μαθημάτων μέσα από φόρουμ κ.ά.	c. Καθοδηγούμενη συζήτηση από τον εκπαιδευτικό για συγκεκριμένο θέμα του κύκλου μαθημάτων μέσα από φόρουμ κ.ά.		c. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.
	d. Αναζήτηση πληροφοριών σε εξωτερικές ιστοσελίδες	d. Αναζήτηση πληροφοριών σε προτεινόμενες από τον εκπαιδευτικό εξωτερικές ιστοσελίδες		d. Αναζήτηση πληροφοριών σε προτεινόμενες ή μη από τον εκπαιδευτικό εξωτερικές ιστοσελίδες (συνδυασμός ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ)

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	e. Δημιουργία εβδομαδιαίου πλάνου με τα μαθησιακά καθήκοντα	-	-	-
iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης τους	iii. Ο χρόνος υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας δεν ορίζεται αυστηρά και εξαρτάται από τον εκπαιδευόμενο.	iii. Ο χρόνος υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας δύναται να οριστεί από τον εκπαιδευτικό μέσω χρονοδιαγραμμάτων.	iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας μέσω χρονοδιαγράμματος. Ωστόσο, ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει να ασχοληθεί περισσότερο ή λιγότερο με μια δραστηριότητα (συνδυασμός ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ). Ο συνδυασμός που προκύπτει δεν δύναται να ενταχθεί στο στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.	
-	DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης	DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης	DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης	
	a. Αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων. Ο βαθμός καθορίζεται από τους ίδιους.	a. Αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων. Ο βαθμός καθορίζεται από τον εκπαιδευτικό.	a. Αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων. Ο βαθμός καθορίζεται από τον εκπαιδευτικό και τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους (συνδυασμός ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ). Ο συνδυασμός που προκύπτει δεν δύναται να ενταχθεί στο στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.	
	b. Αλληλεπίδραση με το περιβάλλον.	b. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.	b. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από διαδικτυακά μαθήματα (ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.	

			Μαζικότητα	Ανοικτότητα
		c. Αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικού. Ο βαθμός καθορίζεται από τον εκπαιδευτικό.	c. Αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικού. Ο βαθμός καθορίζεται από τον εκπαιδευτικό. Λόγω του μεγάλου πλήθους εκπαιδευομένων κρίνεται ωφέλιμη η αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτικό/ους ως υποστήριξη για την τήρηση του ενδιαφέροντος των εκπαιδευομένων.	-
DES3 Επιλογή μεθόδου/μεθόδων αξιολόγησης	DES.3 Σε ΔΜ-ΑΜ ενδείκνυται η ύπαρξη των ακόλουθων μεθόδων αξιολόγησης ⁵ :	DES.3 Σε ΔΜ-ΚΑΕ ενδείκνυται η ύπαρξη των ακόλουθων μεθόδων αξιολόγησης ⁶ :	DES.3 Σε ΜΑΔΜ ενδείκνυται η ύπαρξη των ακόλουθων μεθόδων αξιολόγησης ⁷ :	
	a. Αυθεντική αξιολόγηση: αξιολόγηση μέσα από ρεαλιστικές καταστάσεις,	a. Αυθεντική αξιολόγηση	a. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από διαδικτυακά μαθήματα (ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.	

⁵ Δεν υφίστανται συγκεκριμένες μέθοδοι αξιολόγησης αποκλειστικά για ΔΜ-ΑΜ. Στον πίνακα, καταγράφονται εκείνες που προτείνονται προς αξιοποίηση σε ΔΜ-ΑΜ.

⁶ Δεν υφίστανται συγκεκριμένες μέθοδοι αξιολόγησης αποκλειστικά για ΔΜ-ΚΑΕ. Στον πίνακα, καταγράφονται εκείνες που προτείνονται προς αξιοποίηση σε ΔΜ-ΚΑΕ.

⁷ Δεν υφίστανται συγκεκριμένες μέθοδοι αξιολόγησης αποκλειστικά για ΜΑΔΜ. Στον πίνακα, καταγράφονται εκείνες που προτείνονται προς αξιοποίηση σε ΜΑΔΜ.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	ρεαλιστικά προβλήματα			
	b. Ενδείκνυται η ύπαρξη διαγνωστικής αξιολόγησης πριν την έναρξη του διαδικτυακού μαθήματος	b. Ενδείκνυται η ύπαρξη διαγνωστικής αξιολόγησης πριν την έναρξη του διαδικτυακού μαθήματος.	b. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από διαδικτυακά μαθήματα (ΔΜ-AM και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.	
	c. Αυτό-αξιολόγηση	c. Αξιολόγηση από τον εκπαιδευτικό	Μαζικότητα c. Αυτό-αξιολόγηση	Ανοικτότητα -
		d. Αξιολόγηση από τους συμμαθητές (peer-assessment)	Μαζικότητα d. Αξιολόγηση από τους συμμαθητές (peer-assessment) μέσα από ρουμπρίκες αξιολόγησης.	Ανοικτότητα d. Αξιολόγηση από τους συμμαθητές (peer-assessment)
			Μαζικότητα e. Δειγματοληπτική αξιολόγηση ενός ποσοστού των συνολικών εργασιών	Ανοικτότητα -

			με σκοπό την αναγνώριση κοινών παρανοήσεων/σφαλμάτων. Τα τελευταία κοινοποιούνται σε όλους τους εκπαιδευόμενους.	
DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης	DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης	DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης	DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης	
i. Σύνδεση με τους εκπαιδευτικούς στόχους του μαθήματος	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε διαδικτυακά μαθήματα.	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση σε διαδικτυακά μαθήματα.	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από διαδικτυακά μαθήματα (ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.	
ii. Ορισμός τύπου δραστηριότητας αξιολόγησης και δομικών στοιχείων	ii. Δραστηριότητες αξιολόγησης, όπως: a) κουίζ που αποτελούνται από ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης, αντιστοίχισης, πολλαπλής επιλογής, σωστού-λάθους. Η αξιολόγηση σχεδιάζεται να παρέχεται αυτοματοποιημένα.	ii. Δραστηριότητες αξιολόγησης, όπως: a) Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΚΜ. Η αξιολόγηση σχεδιάζεται να παρέχεται από τον εκπαιδευτικό.	Μαζικότητα ii. Δραστηριότητες αξιολόγησης, όπως: a) κουίζ που αποτελούνται από ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης, αντιστοίχισης, πολλαπλής επιλογής, σωστού-λάθους. Η αξιολόγηση σχεδιάζεται να παρέχεται	Ανοικτότητα ii. Οι δραστηριότητες αξιολόγησης ανήκουν στη διαδικασία αξιολόγησης, η οποία θεωρείται στοιχείο ανοικτότητας (openness) (βλ.

			αυτοματοποιημένα.	εισαγωγικό κείμενο πίνακα). Συνεπώς, όσες δραστηριότητες έχουν τοποθετηθεί στη στήλη της μαζικότητας ανήκουν και εδώ.
	<p>b) Δημιουργία σχεδίου δράσης (project). Σημειώνεται πως η αξιολόγηση σχεδιάζεται να πραγματοποιείται από τον εκπαιδευόμενο με βάση πρότυπα σχέδια δράσης ή ρουμπρίκες αξιολόγησης που θα έχουν αναρτηθεί.</p>	<p>b) Δημιουργία σχεδίων εργασίας. Δύναται να υπάρξει και αξιολόγηση από τους συμμαθητές (peer-assessment).</p>	<p>Μαζικότητα</p> <p>b) Δημιουργία σχεδίου δράσης (project). Σημειώνεται πως η αξιολόγηση σχεδιάζεται από τον εκπαιδευόμενο ή τους συνεκπαιδευόμενους με βάση πρότυπα σχέδια δράσης ή ρουμπρίκες αξιολόγησης που θα έχουν αναρτηθεί.</p>	<p>Ανοικτότητα</p> <p>b) Δημιουργία σχεδίου δράσης (project). Σημειώνεται πως η αξιολόγηση σχεδιάζεται να πραγματοποιείται από τον εκπαιδευόμενο ή τους συνεκπαιδευόμενους με βάση πρότυπα σχέδια δράσης ή ρουμπρίκες αξιολόγησης που θα έχουν</p>

				αναρτηθεί.
	<p>c) Σχεδιασμός αυτοματοποιημένων δραστηριοτήτων διαγνωστικής αξιολόγησης (pre-assessment activities) πριν από την είσοδο σε ΔΜ-ΑΜ. Πρόκειται για αυτοματοποιημένη απόρριψη ή μη των υποψηφίων συμμετεχόντων, με βάση το συνολικό βαθμό που συγκεντρώνουν στις διαγνωστικές ερωτήσεις.</p>	<p>c) Σχεδιασμός δραστηριοτήτων διαγνωστικής αξιολόγησης (pre-assessment activities) πριν από την είσοδο σε ΔΜ-ΑΜ. Οι συγκεκριμένες δραστηριότητες βοηθούν τον εκπαιδευτικό να συνειδητοποιήσει το βαθμό των γνώσεών του εκπαιδευομένου σχετικά με το θέμα του ΔΜ-ΚΕ, προκειμένου να αποφασίσει εάν ο εκπαιδευόμενος θα το παρακολουθήσει.</p>	<p>c) Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα ΔΜ-ΑΜ</p>	
	<p>d) Κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις με αυθεντικές προβληματικές καταστάσεις. Στις κλειστές ερωτήσεις, η αξιολόγηση θα</p>	<p>d) Δραστηριότητα προς διερεύνηση αυθεντικών καταστάσεων.</p>	<p>Μαζικότητα</p> <p>d) Κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις με αυθεντικές προβληματικές καταστάσεις. Στις κλειστές ερωτήσεις, η αξιολόγηση θα παρέχεται</p>	<p>Ανοικτότητα</p> <p>d) Κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις με αυθεντικές προβληματικές καταστάσεις.</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	παρέχεται αυτοματοποιημένα, ενώ στις ανοιχτές η αξιολόγηση θα πραγματοποιείται από τον εκπαιδευόμενο με βάση πρότυπες λύσεις που θα έχουν αναρτηθεί.		αυτοματοποιημένα, ενώ στις ανοιχτές η αξιολόγηση θα πραγματοποιείται από τον εκπαιδευόμενο με βάση πρότυπες λύσεις που θα έχουν αναρτηθεί.	Στις κλειστές ερωτήσεις, η αξιολόγηση θα παρέχεται αυτοματοποιημένα, ενώ στις ανοιχτές η αξιολόγηση θα πραγματοποιείται από τον εκπαιδευόμενο με βάση πρότυπες λύσεις που θα έχουν αναρτηθεί.
		e) Ομαδικές συζητήσεις.	-	e) Ομαδικές συζητήσεις.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

<p>iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης τους</p>	<p>iii. Ο χρόνος υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας δεν ορίζεται αυστηρά και εξαρτάται από τον εκπαιδευόμενο.</p>	<p>iii. Ο χρόνος υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας δύναται να οριστεί από τον εκπαιδευτικό μέσω καταληκτικών ημερομηνιών (deadlines).</p>	<p>iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας μέσω χρονικών προθεσμιών (deadlines). Ωστόσο, ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει να υλοποιήσει ή όχι μια δραστηριότητα αξιολόγησης μες τα χρονικά όρια που τίθενται (συνδυασμός ΔΜ-KM και ΔΜ-ΚΑΕ).</p> <p>Ο συνδυασμός που προκύπτει δεν δύναται να ενταχθεί στο στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.</p>	
<p>iv. Σχεδιασμός ανατροφοδότησης για κάθε δραστηριότητα αξιολόγησης του κάθε μαθήματος</p>	<p>iv. Σχεδιασμός αυτοματοποιημένης ανατροφοδότησης.</p>	<p>iv. Σχεδιασμός ανατροφοδότησης από τον εκπαιδευτικό και τους συνεκπαιδευόμενους.</p>	<p>Μαζικότητα</p> <p>iv. Σχεδιασμός αυτοματοποιημένης ανατροφοδότησης</p>	<p>Ανοικτότητα</p> <p>-</p>

Φάση Ανάπτυξης (Development Phase DEV1-DEV3)

Στη φάση της *Ανάπτυξης* δημιουργείται και συγκεντρώνεται το διδακτικό περιεχόμενο που θα στηρίξει τη φάση του Σχεδιασμού. Εφαρμόζονται τεχνολογικά μέσα υποστήριξης της διδασκαλίας και γίνεται δοκιμή της λειτουργίας τους, ώστε να υπάρξει ανατροφοδότηση και τροποποιήσεις πριν να χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία. Στον παρακάτω πίνακα περιγράφονται τα στάδια της φάσης αυτής του μοντέλου ADDIE για την παραδοσιακή τάξη και οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν για τα Διαδικτυακά Μαθήματα και για τα ΜΑΔΜ.

Πίνακας 3.3 Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ: Φάση Ανάπτυξης

Φάση Μοντέλου ADDIE (Phase of ADDIE model)	Διαδικτυακά μαθήματα(Online courses)		ΜΑΔΜ (MOOCs)
Περιγραφή φάσης	Περιγραφή φάσης για διαδικτυακά μαθήματα		Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ
(Gagne, et al. 2005; Morrison, et al.2004; Zervas & Sampson, n.d.)	(Diaz & Cartnal, 1999; Garrison, n.d; Mason, et al. 2004; Rovai, 2004; Van Briesen, n.d; Song & Hill ,2007 ; Garisson, 1997 ; Brown, 1997;Huang, 2002; Kim, n.d ; Kop.& Fournier, 2010;Argan&Weymeyer, 2000; Bonk ,et al n.d; Fink, 2003)	(Berge ,2013 ; Laat ,et al. 2007; Savenye, et al.2001 ; Anderson ,et al. 2001; Trentin & Scimeca,1999)	(Conole, 2013; Jasnani, 2013; Kopp & Lackner, 2014; Kinash, 2013; Yousef, 2014)
	Διαδικτυακά Μαθήματα Αυτοκαθοδηγούμενης Μάθησης (ΔΜ-ΑΜ)	Διαδικτυακά Μαθήματα Καθοδηγούμενα από τον Εκπαιδευτικό (ΔΜ-ΚΑΕ)	

DEV1. Επιλογή εκπαιδευτικών πόρων για τις δραστηριότητες του μαθήματος, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς στόχους.	DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων	DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων	DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων	
	i. Οι ψηφιακοί εκπαιδευτικοί πόροι πρέπει να είναι συμβατοί με όλα τα λειτουργικά συστήματα.	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	Μαζικότητα i. Οι ψηφιακοί εκπαιδευτικοί πόροι πρέπει να είναι συμβατοί με όλα τα λειτουργικά συστήματα.	Ανοικτότητα -
	ii. Οι ψηφιακοί εκπαιδευτικοί πόροι πρέπει να είναι ελεύθερα προσβάσιμοι σε όλους.	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	Μαζικότητα -	Ανοικτότητα ii. Οι ψηφιακοί πόροι είναι ελεύθερα προσβάσιμοι σε όλους . (Ωστόσο στην περίπτωση των xMOOCs

				ενδέχεται να ζητηθούν άδειες πρόσβασης για να προστατευτούν τα πνευματικά δικαιώματα των δημιουργών)
	iii. Βαθμός αλληλεπίδρασης του εκπαιδευομένου με τους ψηφιακούς εκπαιδευτικούς πόρους (χαμηλός-μέτριος-υψηλός).	iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	Μαζικότητα -	Ανοικτότητα iii. Βαθμός αλληλεπίδρασης του εκπαιδευομένου με τους ψηφιακούς εκπαιδευτικούς πόρους (χαμηλός-μέτριος-υψηλός). (Αποτελεί στοιχείο επιλογής των ανοικτών πόρων)
	iv. Σε περίπτωση χρήσης βίντεο ή εκτενών εγγράφων να υπάρχουν	iv. Σε περίπτωση χρήσης βίντεο ή εκτενών εγγράφων να υπάρχουν	iv. Σε περίπτωση χρήσης βίντεο ή εκτενών εγγράφων να υπάρχουν συνοδευτικές λέξεις κλειδιά και σχόλια του εκπαιδευτικού. (συνδυασμός ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ)	

	<p>συνοδευτικές λέξεις-κλειδιά. Να υπάρχουν, δηλαδή, συνοδευτικές λέξεις που να επεξηγούν ή να αποτελούν περίληψη του περιεχομένου του βίντεο ή του εκτενούς εγγράφου.</p>	<p>συνοδευτικά σχόλια του εκπαιδευτικού.</p>	<p>Ο συνδυασμός που προκύπτει δεν δύναται να ενταχθεί στο στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.</p>	
	<p>v. Ύπαρξη εξειδικευμένου υλικού για επιπρόσθετη μελέτη, που θα λειτουργήσει ως υποστήριξη (scaffolding) ανάλογα με το επίπεδο ικανότητας των εκπαιδευομένων, όπως αυτό διαμορφώθηκε μετά τις δραστηριότητες</p>	<p>v. Ύπαρξη εξειδικευμένου υλικού για επιπρόσθετη μελέτη, που θα λειτουργήσει ως υποστήριξη (scaffolding) ανάλογα με το επίπεδο ικανότητας των εκπαιδευομένων, όπως κρίνεται από τον εκπαιδευτικό.</p>	<p>Μαζικότητα</p> <p>v. Ύπαρξη εξειδικευμένου υλικού για επιπρόσθετη μελέτη, που θα λειτουργήσει ως υποστήριξη (scaffolding) ανάλογα με το επίπεδο ικανότητας των εκπαιδευομένων, όπως αυτό διαμορφώθηκε μετά τις δραστηριότητες αξιολόγησης.</p>	<p>Ανοικτότητα</p> <p>v. Ύπαρξη εξειδικευμένου υλικού για επιπρόσθετη μελέτη, που θα λειτουργήσει ως υποστήριξη (scaffolding) ανάλογα με το επίπεδο ικανότητας των εκπαιδευομένων,</p>

	αξιολόγησης.			<p>όπως αυτό διαμορφώθηκε μετά τις δραστηριότητες αξιολόγησης.</p> <p>(Εντάσσεται και στο στοιχείο ανοικτότητας, καθώς σχετίζεται με τους εκπαιδευτικούς πόρους)</p>
	<p>vi. Συνδυασμός διαφορετικών τύπων πόρων για την παρουσίαση ενός μαθήματος (π.χ. συνδυασμός βίντεο, ηλεκτρονικών βιβλίων, κινούμενων κλιπ, κειμένων για ανάγνωση)</p>	<p>vi. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.</p>	<p>Μαζικότητα</p> <p>vi. Συνδυασμός διαφορετικών τύπων πόρων για την παρουσίαση ενός μαθήματος (π.χ. συνδυασμός βίντεο, ηλεκτρονικών βιβλίων, κινούμενων κλιπ, κειμένων για ανάγνωση)</p>	<p>Ανοικτότητα</p> <p>-</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	vii. Βίντεο διαλέξεων μικρής χρονικής διάρκειας	vii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.	vii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα διαδικτυακά μαθήματα (από ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.	
			Μαζικότητα viii. Δυνατότητα ενσωμάτωσης υπότιτλων σε διαφορετικές γλώσσες σε κάθε βίντεο.	Ανοικτότητα viii. Δυνατότητα ενσωμάτωσης υπότιτλων σε διαφορετικές γλώσσες σε κάθε βίντεο.
			Μαζικότητα ix. Συνοδευτικό κείμενο με υπότιτλους για κάθε βίντεο.	Ανοικτότητα ix. Συνοδευτικό κείμενο με υπότιτλους για κάθε βίντεο.
DEV2 Επιλογή κατάλληλων εργαλείων για τις δραστηριότητες του μαθήματος.	DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D,	DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις,	DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης	

	εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)	δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)	συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)	
	i. τα εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία πρέπει να είναι συμβατά με όλα τα λειτουργικά συστήματα	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.	Μαζικότητα i. τα εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία πρέπει να είναι συμβατά με όλα τα λειτουργικά συστήματα	Ανοικτότητα -

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	ii. τα εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία πρέπει να είναι ελεύθερα προσβάσιμα σε όλους.	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.	-	ii. τα εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία πρέπει να είναι ελεύθερα προσβάσιμα σε όλους.
	iii. Βαθμός αλληλεπίδρασης	iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.	Μαζικότητα -	Ανοικτότητα iii. Βαθμός αλληλεπίδρασης (Αποτελεί στοιχείο επιλογής των εργαλείων που είναι ελεύθερα προσβάσιμα σ' όλους)
	iv. Ύπαρξη ηλεκτρονικού (online) γλωσσάριου για ερμηνεία δυσνόητων εννοιών σε κάθε δραστηριότητα.	iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.	Μαζικότητα iv. Ύπαρξη διαδικτυακού (online) γλωσσάριου για ερμηνεία δυσνόητων εννοιών σε κάθε δραστηριότητα.	Ανοικτότητα

	<p>v. Αυτοματοποιημένη διαχείριση των δημοσιεύσεων σε χώρους σύγχρονης συζήτησης (chats) και φόρουμ ως προς θέματα λεκτικής συμπεριφοράς</p>	<p>v. Διαχείριση των δημοσιεύσεων σε σύγχρονης συζήτησης (chats) και φόρουμ ως προς θέματα λεκτικής συμπεριφοράς από τον εκπαιδευτικό</p>	<p>Μαζικότητα</p> <p>v. Αυτοματοποιημένη διαχείριση των δημοσιεύσεων σε χώρους σύγχρονης συζήτησης (chats) και φόρουμ ως προς θέματα λεκτικής συμπεριφοράς</p>	<p>Ανοικτότητα</p> <p align="center">-</p>
	<p>vi. Εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία αυτοαξιολόγησης:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Checklists • Ηλεκτρονικό Πορτοφόλιο (E-portfolio) 	<p>vi. Εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία αυτοαξιολόγησης:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ηλεκτρονικό Πορτοφόλιο (E-portfolio) 	<p>Μαζικότητα</p> <p>vi. Εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία αυτοαξιολόγησης:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Checklists 	<p>Ανοικτότητα</p> <p align="center">-</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Ηλεκτρονικό Πορτοφόλιο (E-portfolio) 	
			Μαζικότητα vii. Ύπαρξη λογισμικού μετάφρασης σε διαφορετικές γλώσσες ως υποστηρικτικό εργαλείο.	Ανοικτότητα
DEV3. Επιλογή κατάλληλου περιβάλλοντος για την πραγματοποίηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης	DEV3. Επιλογή κατάλληλης διαδικτυακής πλατφόρμας	DEV3. Επιλογή κατάλληλης διαδικτυακής πλατφόρμας	DEV3. Επιλογή κατάλληλης διαδικτυακής πλατφόρμας	
	i. Συμβατότητα με τα επιλεγμένα εργαλεία.	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα διαδικτυακά μαθήματα (από ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.	

	ii. Ύπαρξη βοήθειας που επικεντρώνεται στην παροχή οδηγιών στους χρήστες για την χρήση του συστήματος παράδοσης (delivery system) με αυτοματοποιημένο τρόπο (help system)	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα διαδικτυακά μαθήματα (από ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.	
			Μαζικότητα iii. Χρήση διεθνούς ώρας για ημερολόγιο και προθεσμίες υποβολής εργασιών	Ανοικτότητα
			Μαζικότητα iv. Ενδείκνυται η χρήση της Αγγλικής γλώσσας, ως κύριας γλώσσας του ΜΑΔΜ.	Ανοικτότητα -

Φάση Εφαρμογής (Implementation Phase I1-I2)

Στη φάση της *Εφαρμογής* υλοποιείται η διδακτική παρέμβαση όπως έχει σχεδιαστεί και συλλέγονται χρήσιμα δεδομένα για ανάλυση. Στον παρακάτω πίνακα περιγράφονται τα στάδια της φάσης αυτής του μοντέλου ADDIE για την παραδοσιακή τάξη και οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν για τα Διαδικτυακά Μαθήματα και για τα ΜΑΔΜ.

Πίνακας 3.4 Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ: Φάση Εφαρμογής

Φάση Μοντέλου ADDIE (Phase of ADDIE model)	Διαδικτυακά μαθήματα (Online Courses)	ΜΑΔΜ (MOOCs)	
Περιγραφή φάσης	Περιγραφή φάσης για διαδικτυακά μαθήματα	Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ	
(Gagne, et al. 2005; Morrison, et al.2004; Zervas & Sampson, n.d)	((Diaz & Cartnal, 1999; Garrison, n.d; Mason, et al. 2004; Rovai, 2004; Van Briesen, n.d; Song & Hill ,2007 ; Garisson, 1997 ; Brown, 1997;Huang, 2002; Kim, n.d ; Kop.& Fournier, 2010;Argan&Weymeyer, 2000; Bonk ,et al n.d; Fink, 2003)	(Berge ,2013 ; Laat ,et al. 2007; Savenye, et al.2001 ; Anderson ,et al. 2001; Trentin & Scimeca,1999)	(Conole, 2013; Feng & Heffernan, 2010; Jasnani, 2013; Kopp &Lackner, 2014; Kinash, 2013; Yousef, 2014)
	Διαδικτυακά Μαθήματα Αυτοκαθοδηγούμενης Μάθησης (ΔΜ-ΑΜ)	Διαδικτυακά Μαθήματα Καθοδηγούμενα από τον Εκπαιδευτικό (ΔΜ-ΚΑΕ)	
I1. Πραγματοποίηση της διδακτικής παρέμβασης σύμφωνα με τις προηγούμενες φάσεις	I1.Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	I1.Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	I1. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα διαδικτυακά μαθήματα (από ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

<p>I2. Συλλογή και ανάλυση εκπαιδευτικών δεδομένων κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, ώστε να εντοπιστούν τυχόν αλλαγές στο αρχικό σχέδιο και οι αιτίες των αλλαγών αυτών</p>	<p>I2. Συλλογή και ανάλυση εκπαιδευτικών δεδομένων κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, ώστε να εντοπιστούν τυχόν αλλαγές στο αρχικό σχέδιο και οι αιτίες των αλλαγών αυτών.</p>	<p>I2. Συλλογή και ανάλυση εκπαιδευτικών δεδομένων κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, ώστε να εντοπιστούν τυχόν αλλαγές στο αρχικό σχέδιο και οι αιτίες των αλλαγών αυτών.</p>	<p>I2.</p>	
	<p>i. Αποτύπωση προόδου του εκπαιδευομένου σε πορεία μάθησης.</p>	<p>i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.</p>	<p>i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από τα διαδικτυακά μαθήματα (από ΔΜ-ΑΜ και ΔΜ-ΚΑΕ), που να προκύπτει από το στοιχείο της ανοικτότητας ή της μαζικότητας.</p>	
	<p>ii. Αυτοματοποιημένη συλλογή αναλυτικών δεδομένων της προόδου των εκπαιδευομένων και παρουσίασή τους στους εκπαιδευόμενους.</p>	<p>ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.</p>	<p>Μαζικότητα ii. Αυτοματοποιημένη συλλογή αναλυτικών δεδομένων της προόδου των εκπαιδευομένων και παρουσίασή τους στους εκπαιδευόμενους.</p>	<p>Ανοικτότητα -</p>

	iii. Αυτοματοποιημένη συλλογή μαθησιακών λεκτικών δεδομένων (discourse learning analytics) για ανάλυση σειράς επικοινωνιακών γεγονότων, όπως ορθής ή μη λεκτικής συμπεριφοράς των χρηστών του κύκλου μαθημάτων σε χώρους σύγχρονης συζήτησης(chats), φόρουμ κλπ. (DEV2 v)	iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.	Μαζικότητα iii. Αυτοματοποιημένη συλλογή των μαθησιακών λεκτικών δεδομένων (discourse learning analytics) για ανάλυση σειράς επικοινωνιακών γεγονότων, όπως ορθής ή μη λεκτικής συμπεριφοράς των χρηστών του κύκλου μαθημάτων σε χώρους σύγχρονης συζήτησης(chats), φόρουμ κλπ. (DEV2 v)	Ανοικτότητα -
--	--	---	---	-------------------------

Μοντέλο ADDIE: Φάση Αξιολόγησης (Evaluation Phase E1-E2)

Στη φάση της **Αξιολόγησης** αποτιμάται διαμορφωτικά (κατά τη διάρκεια της διαδικασίας) η επίτευξη των αρχικών στόχων και η επίδοση των μαθητών, ώστε να δοθεί κατάλληλη υποστήριξη και ανατροφοδότηση. Επίσης, γίνεται αθροιστική αξιολόγηση (στο τέλος της διαδικασίας) όπου αποτιμάται η επιτυχία της διδακτικής παρέμβασης. Στον παρακάτω πίνακα περιγράφονται τα στάδια της φάσης αυτής του μοντέλου ADDIE για την παραδοσιακή τάξη και οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν για τα Διαδικτυακά Μαθήματα και για τα ΜΑΔΜ.

Πίνακας 3.5 Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός ΜΑΔΜ : Φάση Αξιολόγησης

Φάση Μοντέλου ADDIE (Phase of ADDIE model)	Διαδικτυακά Μαθήματα (Online Courses)		ΜΑΔΜ (MOOCs)
Περιγραφή φάσης	Περιγραφή φάσης για διαδικτυακά μαθήματα		Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ
(Gagne, et al. 2005; Morrison, et al.2004; Zervas & Sampson, n.d)	((Diaz & Cartnal, 1999; Garrison, n.d; Mason, et al. 2004; Rovai, 2004; Van Briesen, n.d; Song & Hill ,2007 ; Garisson, 1997 ; Brown, 1997;Huang, 2002; Kim, n.d ; Kop.& Fournier, 2010;Argan&Weymeyer, 2000; Bonk ,et al n.d; Fink, 2003)	(Berge ,2013 ; Laat ,et al. 2007; Savenye, et al.2001 ; Anderson ,et al. 2001; Trentin & Scimeca,1999)	(Conole, 2013; Jasnani, 2013; Kopp & Lackner, 2014; Kinash, 2013; Yousef, 2014)
	Διαδικτυακά Μαθήματα Αυτοκαθοδηγούμενης Μάθησης (ΔΜ-ΑΜ)	Διαδικτυακά Μαθήματα Καθοδηγούμενα από τον Εκπαιδευτικό (ΔΜ-ΚΑΕ)	
E.1. Διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια κάθε φάσης, ώστε να αυξηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.	E.1 Διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια κάθε φάσης, ώστε να αυξηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.	E.1 Διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια κάθε φάσης, ώστε να αυξηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.	E.1

	<p>i. Αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση πόντων, που συγκεντρώνει ο εκπαιδευόμενος.</p>	<p>i. Αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση πόντων που συγκεντρώνει ο εκπαιδευόμενος σε κουίζ. Στις υπόλοιπες δραστηριότητες αξιολόγησης (DES3.1 ii) οι πόντοι που θα λάβει ο εκπαιδευόμενος, θα αναρτηθούν από τον εκπαιδευτικό ή τους συνεκπαιδευόμενους σύμφωνα με συγκεκριμένα χρονικά περιθώρια.</p>	<p>Μαζικότητα</p> <p>i. Αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση πόντων, που συγκεντρώνει ο εκπαιδευόμενος.</p>	<p>Ανοικτότητα</p> <p>-</p>
--	--	---	---	------------------------------------

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	<p>ii. Αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση ανταμοιβών (rewards) με βάση τα μαθησιακά αναλυτικά δεδομένα περιεχομένου (content learning analytics) (για συνεργασία) και τα αναλυτικά δεδομένα διάθεσης των εκπαιδευομένων (disposition analytics) (για συμμετοχή, ανάληψη πρωτοβουλιών και ρίσκων).</p>	<p>ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από ΔΜ-ΑΜ.</p>	<p>Μαζικότητα ii. Αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση εμβλημάτων (badges) με βάση τα μαθησιακά αναλυτικά δεδομένα περιεχομένου (content learning analytics) (για συνεργασία) και τα αναλυτικά δεδομένα διάθεσης των εκπαιδευομένων (disposition analytics)(για συμμετοχή, ανάληψη πρωτοβουλιών και ρίσκων).</p>	<p>Ανοικτότητα -</p>
<p>E.1.1. Στήριξη των εκπαιδευομένων από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p>	<p>E.1.1 Στήριξη των εκπαιδευομένων από το περιβάλλον κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p>	<p>E.1.1 Στήριξη των εκπαιδευομένων από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p>	<p>E.1.1 Στήριξη των εκπαιδευομένων από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p>	

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

i. Ύπαρξη αναλυτικού προγράμματος (curriculum) και περαιτέρω επεξήγηση των στόχων του κάθε μαθήματος κατά την έναρξή του .	i. Διασαφήνιση των στόχων του κάθε μαθήματος του κύκλου μαθημάτων (clear objectives), από κατανοητό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από παραδοσιακά μαθήματα.	Μαζικότητα i. Διασαφήνιση των στόχων του κάθε μαθήματος του κύκλου μαθημάτων (clear objectives), από κατανοητό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (curriculum).	Ανοικτότητα -
ii. Απόδοση αναλυτικών, καθοδηγητικών οδηγιών από τον εκπαιδευτικό για κάθε δραστηριότητα.	ii. Ύπαρξη αναλυτικών οδηγιών για την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από παραδοσιακά μαθήματα.	Μαζικότητα ii. Ύπαρξη αναλυτικών οδηγιών για την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας	Ανοικτότητα -

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

iii.	Επισήμανση των βασικών σημείων των μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων από τον εκπαιδευτικό.		iii.	Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από παραδοσιακά μαθήματα.	
iv.	Δημιουργία προφορικής περίληψης των συζητήσεων αναφορικά με εκπαιδευτικά θέματα που πραγματοποιούνται μέσα στην αίθουσα .	-	iv.	Δημιουργία γραπτής περίληψης από τον εκπαιδευτικό των συζητήσεων σε χώρους σύγχρονης συζήτησης (chats) ή φόρουμ αναφορικά με εκπαιδευτικά θέματα και ανάρτηση της περίληψης.	-
v.	Καθοδήγηση των συζητήσεων από τον εκπαιδευτικό και παρέμβασή του όταν	-	v.	Καθοδήγηση των συζητήσεων σε σύγχρονης	-

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

<p>εντοπίζονται διαφωνίες ή παρανοήσεις.</p>		<p>συζήτησης (chats) ή φόρουμ από τον εκπαιδευτικό και παρέμβασή του όταν εντοπίζονται διαφωνίες ή παρανοήσεις.</p>		
<p>-</p>	<p>vi. Κρίνεται ωφέλιμη η ύπαρξη φόρουμ (dedicated forum) για υποστήριξη των εκπαιδευομένων από τους συνεκπαιδευόμενούς τους (peer support)</p>	<p>-</p>	<p>Μαζικότητα vi. Κρίνεται ωφέλιμη η ύπαρξη φόρουμ αφιερωμένων στην υποστήριξη των εκπαιδευομένων από τους συνεκπαιδευόμενους τους (peer support)</p>	<p>Ανοικτότητα vi. Κρίνεται ωφέλιμη η ύπαρξη φόρουμ αφιερωμένων στην υποστήριξη των εκπαιδευομένων από τους συνεκπαιδευόμενούς τους (peer support)</p>
			<p>Μαζικότητα vii. Κρίνεται ωφέλιμη η ύπαρξη όσο το δυνατόν</p>	<p>Ανοικτότητα -</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

			περισσότερων εκπαιδευτικών (π.χ. assistant-tutors) για στήριξη των εκπαιδευομένων-scaffolding	
			<p>Μαζικότητα</p> <p>viii. Διαδικτυακές ώρες γραφείου, δηλαδή ζωντανές συναντήσεις σε χώρους σύγχρονης συζήτησης (live-chat sessions) μεταξύ των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτικών για επιπρόσθετη στήριξη των τελευταίων</p>	<p>Ανοικτότητα</p> <p>-</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

<p>E.1.2. Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης για κάθε μάθημα (π.χ. κουίζ πολλαπλής επιλογής, εκπόνηση εργασίας και αξιολόγησή της από συνεκπαιδευόμενο με βάση ρουμπρίκα που περιλαμβάνει συγκεκριμένα κριτήρια-ετεροαξιολόγηση κ.α.)</p>	<p>E.1.2. Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης για κάθε μάθημα και αυτοματοποιημένη αξιολόγησή τους ή αυτοαξιολόγηση.</p>	<p>E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αξιολόγησή τους είτε αυτοματοποιημένα είτε από τον εκπαιδευτικό είτε από τους συνεκπαιδευόμενους (peers).</p>	<p>E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αξιολόγησή τους είτε αυτοματοποιημένα (peers) είτε από τους ίδιους (αυτοαξιολόγηση)</p>	<p>E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αξιολόγησή τους από τους συνεκπαιδευόμενους</p>
<p>E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης</p>	<p>E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης</p> <p>i. Αυτοματοποιημένη ενημερωτική (informative) ανατροφοδότηση που παρέχεται μετά την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας αξιολόγησης</p>	<p>E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης</p> <p>i. Μη αυτοματοποιημένη ενημερωτική (informative) ανατροφοδότηση που παρέχεται από τον εκπαιδευτικό ή τους συνεκπαιδευόμενους μετά την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας</p>	<p>E.1.3</p> <p>Μαζικότητα</p> <p>i. Ανατροφοδότηση που παρέχεται αυτοματοποιημένα</p>	<p>Ανοικτότητα</p> <p>i. Ανατροφοδότηση που παρέχεται από τους συνεκπαιδευμένους.</p>

--	--	--	--	--

	<p>ii. Ανατροφοδότηση μετά το πέρας όλων των δραστηριοτήτων αξιολόγησης που βασίζεται σε δείκτες των μαθησιακών αναλυτικών δεδομένων (learning analytics) όπως η ακρίβεια στις απαντήσεις των μαθητών, η ταχύτητα, ο αριθμός των προσπαθειών και την προσφορά ή ζήτηση βοήθειας από τους εκπαιδευόμενους (Feng&Heffernan, 2010).</p>	<p>ii. Ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτικό μετά το πέρας όλων των δραστηριοτήτων αξιολόγησης που βασίζεται σε δείκτες των μαθησιακών αναλυτικών δεδομένων (learning analytics) όπως η ακρίβεια στις απαντήσεις των μαθητών, η ταχύτητα, ο αριθμός των προσπαθειών και την προσφορά ή ζήτηση βοήθειας από τους εκπαιδευόμενους (Feng&Heffernan, 2010).</p>	<p>Μαζικότητα</p> <p>ii. Ανατροφοδότηση μετά το πέρας όλων των δραστηριοτήτων αξιολόγησης που βασίζεται σε δείκτες των μαθησιακών αναλυτικών δεδομένων (learning analytics) όπως η ακρίβεια στις απαντήσεις των μαθητών, η ταχύτητα, ο αριθμός των προσπαθειών και η προσφορά ή ζήτηση βοήθειας από τους εκπαιδευόμενους (Feng&Heffernan, 2010).</p>	<p>Ανοικτότητα</p> <p align="center">-</p>
	<p>iii. Αυτοματοποιημένη παροχή στατιστικών στοιχείων επίδοσης όλων των εκπαιδευόμενων για κάθε δραστηριότητα</p>	<p>iii. Παροχή στατιστικών στοιχείων επίδοσης από</p>	<p>Μαζικότητα</p> <p>iii. Αυτοματοποιημένη παροχή στατιστικών</p>	<p>Ανοικτότητα</p> <p align="center">-</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

		τον εκπαιδευτικό σχετικά με την επίδοση όλων των εκπαιδευόμενων για κάθε δραστηριότητα.	στοιχείων επίδοσης όλων των εκπαιδευόμενων για κάθε δραστηριότητα	
		iv. Περιγραφική ανατροφοδότηση σε μορφή κειμένου		
E.2. Τελική αξιολόγηση μετά την ολοκλήρωση της φάσης της Εφαρμογής, ώστε να μετρηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.	E2. Η τελική αξιολόγηση μπορεί να υλοποιηθεί μέσω δεικτών των μαθησιακών αναλυτικών δεδομένων (learning analytics) όπως το επίπεδο συμμετοχής των εκπαιδευομένων και το επίπεδο παραμονής ή επίδοσης τους εκπαιδευομένου σε κάθε δραστηριότητα για τον εντοπισμό δραστηριοτήτων, οι οποίες πιθανώς δεν υλοποιήθηκαν ορθά.	E2. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση από παραδοσιακά μαθήματα.	Μαζικότητα Η τελική αξιολόγηση μπορεί να υλοποιηθεί μέσω δεικτών των μαθησιακών αναλυτικών δεδομένων (learning analytics) , όπως το επίπεδο συμμετοχής των εκπαιδευόμενων και το επίπεδο παραμονής ή επίδοσης του εκπαιδευομένου σε κάθε δραστηριότητα, για τον εντοπισμό δραστηριοτήτων, οι οποίες πιθανώς δεν	Ανοικτότητα -

			υλοποιήθηκαν ορθά.	
--	--	--	--------------------	--

3.4 Μοντέλο ADDIE και κατηγορίες ΜΑΔΜ

Ο σκοπός του παρόντος κεφαλαίου συνίσταται στην κατηγοριοποίηση των διαφορετικών ειδών ΜΑΔΜ και στον εντοπισμό των διαφοροποιήσεών τους ως προς το μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE. Κατά αυτόν τον τρόπο, στη φάση της έρευνας (υποκεφάλαιο 5.2) θα μπορέσει να ελεγχθεί το δείγμα ΜΑΔΜ που θα επιλεγεί, ώστε να διαπιστωθεί με βάση την κατηγορία που ανήκει, αν είναι ορθά εκπαιδευτικά σχεδιασμένο σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE. Με διαφορετική διατύπωση, το ΜΑΔΜ θα κατηγοριοποιηθεί και ανάλογα με το είδος του, θα ελεγχθεί εάν πληροί τις διαφοροποιήσεις του μοντέλου ADDIE, εάν δηλαδή έχει σχεδιαστεί με βάση κάποιο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Σύμφωνα με τον Clark (2013), όπως αναφέρεται στην Conole (2013), στους Read & Rodrigo (2014) και στην Perifanou (2014), τα ΜΑΔΜ δύνανται να διακριθούν στις ακόλουθες κατηγορίες, με βάση τα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά και τις παιδαγωγικές διαδικασίες, που πραγματοποιούνται σε αυτά.

Αφού αναφέρθηκαν οι διαφοροποιήσεις των ΜΑΔΜ κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE, θεωρείται χρήσιμη η περαιτέρω αναφορά των διαφοροποιήσεων που προκύπτουν για κάθε ένα από τα είδη των ΜΑΔΜ. Στον πίνακα, λοιπόν, που ακολουθεί παρατίθενται οι κατηγορίες

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

των ΜΑΔΜ, χαρακτηριστικά και παραδείγματα αυτών, καθώς και οι διαφοροποιήσεις κάθε κατηγορίας ως προς τις φάσεις του μοντέλου εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE.

Πίνακας 3.6 Κατηγορίες ΜΑΔΜ και οι διαφοροποιήσεις στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό τους σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE

ID Κατηγορίας	Κατηγορία MOOC	Ορισμός	Χαρακτηριστικά	Παραδείγματα	ADDIE model
(King et al.,2014; Read & Rodrigo,2014; Rosselle et al.,2014; Conole, 2013; Jasmani, 2013; Miyazoe & Anderson, 2013; Siemens, 2013; Jacoby, 2014; Clark, 2013; González-González & Jiménez-Zarco, 2014)					
xM	xMOOCs (transferMOOCs)	Πρόκειται για ΜΑΔΜ, των οποίων τα μαθήματα στηρίζονται και αντικατοπτρίζουν τη δομή και τις διαδικασίες παραδοσιακών μαθημάτων.	<ul style="list-style-type: none"> i. Δημιουργούνται και προσφέρονται κυρίως από πανεπιστημιακά ιδρύματα. ii. Ακολουθούν γνωστικές θεωρίες μάθησης (cognitivism), καθώς και τη θεωρία του μιχεβιορισμού. iii. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να μεταφέρει την υπάρχουσα γνώση στους εκπαιδευόμενους (οι εκπαιδευόμενοι δεν δημιουργούν μόνοι τους τη γνώση) 	Coursera (University of Stanford) Edx Παράδειγμα : “Responsible Innovation”, https://courses.edx.org/courses/DelftX/RI101x/3T2014/info	A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης Προσαρμογή του παραδοσιακού (offline) μαθήματος (πανεπιστημιακής μονάδας) σε διαδικτυακά (online) μαθήματα με μαζική είσοδο των εκπαιδευομένων . Το στοιχείο της ανοικτότητας δύναται να λαμβάνει περιορισμούς, εάν από το ΜΑΔΜ ορίζονται προϋποθέσεις συμμετοχής. A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση Επιτυχής προσαρμογή του παραδοσιακού (offline) μαθήματος (πανεπιστημιακής μονάδας) σε διαδικτυακά (online) μαθήματα με μαζική και ανοιχτή είσοδο

			<p>iv. Ο βαθμός αλληλεπίδρασης είναι :</p> <ul style="list-style-type: none"> • για την αλληλεπίδραση εκπαιδευομένου-εκπαιδευτικού: χαμηλός • για την αλληλεπίδραση εκπαιδευομένου-περιεχομένου: υψηλός • για την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευομένων: μέτριος έως ισχυρός (Miyazoe & Anderson,2013) 		<p>εκπαιδευομένων .</p>
					<p>A2.2 Ορισμός απαιτούμενου χρόνου</p> <p>Ορισμός καθορισμένου χρόνου ολοκλήρωσης του ΜΑΔΜ προς παροχή πιστοποίησης.</p> <p>Το ΜΑΔΜ δεν παραμένει προσβάσιμο επ’ αόριστον μετά την ολοκλήρωση του κύκλου μαθημάτων, για αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση.</p>
					<p>A.2.3 Φορέας υλοποίησής του</p> <p>Δημιουργούνται και προσφέρονται κυρίως από πανεπιστημιακά ιδρύματα</p>
					<p>A.2.4 Παροχή ή όχι πιστοποίησης</p> <p>Ειδικά κριτήρια: Παροχή πιστοποίησης μετά από καταβολή χρημάτων ή δωρεάν παροχή σε ορισμένες περιπτώσεις</p>
			<p>v. Βασικός στόχος των μαθημάτων για τους εκπαιδευόμενους είναι η κατάκτηση της γνώσης που διδάσκεται από τον εκπαιδευτικό</p>		
			<p>vi. Οι δραστηριότητες περιλαμβάνουν κυρίως:</p>		<p>A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).</p> <p>Ενδέχεται να προαπαιτούνται</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • παρακολούθηση διαλέξεων μέσω βίντεο, • μελέτη του υλικού των μαθημάτων , • κουίζ με κλειστούς τύπους ερωτήσεων (π.χ. πολλαπλής επιλογής) για την εμπέδωση του υλικού. 		<p>συγκεκριμένες γνώσεις για τη συμμετοχή στο κύκλο μαθημάτων.</p>
					<p>DES1. Σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων Βασικός στόχος των μαθημάτων για τους εκπαιδευόμενους είναι η κατάκτηση της γνώσης που διδάσκεται από τον εκπαιδευτικό.</p>
					<p>DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ</p> <p>Θεωρία Γνωστικισμού Θεωρία Μπιχεβιορισμού</p>
			vii. Συνήθως υπάρχει ένα κεντρικό φόρουμ για γενική συζήτηση.		
			viii. Η πλοήγηση είναι συνήθως γραμμική .		<p>DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων:</p> <p>vi. Διαμόρφωση γραμμικής πλοήγησης (linear).Ο εκπαιδευόμενος πρέπει να μελετήσει το υλικό των προηγούμενων βδομάδων πριν προχωρήσει στο νέο υλικό κάθε βδομάδας μαθημάτων.</p>
			ix. Υπάρχουν περιορισμοί: <ul style="list-style-type: none"> • κατά την πρόσβαση των εκπαιδευομένων στο κύκλο μαθημάτων • στην επαναχρησιμοποίηση, στο διαμοιρασμό και στην ανασύνθεση του υλικού 		<p>DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων:</p> <p>viii. Μη διατήρηση του υλικού των μαθημάτων μετά το χρονικό πέρας</p>

			<ul style="list-style-type: none"> στις δραστηριότητες αξιολόγησης, οι οποίες περιορίζονται σε ορισμένου (κλειστού τύπου) εργασίες . <p>x. Ενδέχεται να ζητηθεί χρηματική καταβολή για την απόκτηση πιστοποίησης.</p>		<p>τους, προς μελέτη από τους χρήστες.</p>
					<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>c. Συζήτηση σε κεντρικό φόρουμ, χώρο σύγχρονης συζήτησης (chat), υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού.</p>
					<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>a. Ο βαθμός αλληλεπίδρασης των εκπαιδευομένων είναι χαμηλός προς μέτριος.</p> <p>b. Αλληλεπίδραση με το περιβάλλον.</p> <p>Ειδικό κριτήριο: Αλληλεπίδραση με το περιεχόμενο του κύκλου μαθημάτων: ο βαθμός αλληλεπίδρασης είναι υψηλός</p> <p>c. ο βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένου είναι χαμηλός.</p>

					<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <p>i. Οι δραστηριότητες αξιολόγησης αποσκοπούν στην εμπέδωση του υλικού των μαθημάτων και συνήθως περιορίζονται σε κουίζ που αποτελούνται από ερωτήσεις σύντομης απάντησης, ερωτήσεις αντιστοίχισης, ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής και ερωτήσεις σωστού λάθους.</p>
					<p>DEV.1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων</p> <p>Στην επαναχρησιμοποίηση, στο διαμοιρασμό και στην ανασύνθεση (remix) του υλικού θέτονται περιορισμοί σε σχέση με τα πνευματικά δικαιώματα των δημιουργών.</p>
					<p>E.1. Διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια κάθε φάσης, ώστε να αυξηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.</p> <p>Δίνεται έμφαση στην αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση πόντων που συγκεντρώνει ο εκπαιδευόμενος σε κουίζ.</p>
					<p>E.1.1. Δίνεται έμφαση στην στήριξη (scaffolding) των εκπαιδευομένων μέσα από αυτοματοποιημένους μηχανισμούς, αλλά και από τους ίδιους τους</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

					<p>εκπαιδευτικούς σε χαμηλό ωστόσο βαθμό (π.χ. μονάχα μέσα από τα φόρουμ για απάντηση ερωτήσεων)</p> <p>E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αξιολόγησή τους συνήθως αυτοματοποιημένα</p>
<p>(King et al.,2014; Conole, 2013; Jasmani, 2013; Liyanagunawardena et al.,2013; Yeager et al.,2013; Miyazoe & Anderson, 2013; Siemens, 2013; Jacoby, 2014; Clark, 2013; Kukharensko,2013)</p>					
cM	cMOOCs (ConnectivistMOOCs)	<p>Πρόκειται για ΜΑΔΜ που χαρακτηρίζονται από γνωστικούς συνδέσμους μεταξύ υλικού και εκπαιδευομένου και μεταξύ εκπαιδευομένων, ώστε η γνώση να παραχθεί μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες κοινωνικής μάθησης.</p>	<p>i. Ακολουθεί τη θεωρία του κονεκτιβισμού (connectivism)</p> <p>ii. Ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει διάφορους ρόλους, καθοδηγώντας, διευκολύνοντας τους εκπαιδευόμενους.</p> <p>iii. Ο βαθμός αλληλεπίδρασης είναι :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Για την αλληλεπίδραση εκπαιδευομένου-εκπαιδευτικού: χαμηλός • για την αλληλεπίδραση εκπαιδευομένου-περιεχομένου: μέτριος 	<p>Canvas</p> <p>Παράδειγμα : “Literature and Change in Europe”,</p> <p>https://learn.canvas.net/courses/459</p>	<p>A.1 Οριοθέτηση του προβλήματος.</p> <p>Ειδικά κριτήρια:</p> <p>ii. Εισαγωγή στοιχείων σύμφωνων με τις αρχές της θεωρίας του κονεκτιβισμού (connectivism).</p>
					<p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβαση</p> <p>Υποστήριξη των αρχών της θεωρίας του κονεκτιβισμού (connectivism).</p>
					<p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <p>Το αναμενόμενο αποτέλεσμα είναι η επίτευξη υποστήριξης των αρχών της θεωρίας του Κονεκτιβισμού</p>

			<ul style="list-style-type: none"> για την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευομένων: υψηλός (Miyazoe & Anderson,2013) 		<p>(connectivism), ώστε η μάθηση να επιτευχθεί μέσα από τη δημιουργία γνωστικών συνδέσμων (connections of knowledge).</p>
			<p>iv. Η υπάρχουσα γνώση παρουσιάζεται εν μέρει από τον εκπαιδευτικό, αλλά ο βασικός στόχος είναι η παραγωγή γνώσης από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους.</p>		<p>A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).</p> <p>Δεν υπάρχουν προϋποθέσεις συμμετοχής εκπαιδευομένων, όπως προαπαιτούμενες γνώσεις, φύλο, θρησκεία και πολιτισμική προέλευση.</p>
			<p>v. Ακολουθείται η παρακάτω πορεία για την παραγωγή γνώσης :</p> <ul style="list-style-type: none"> μελέτη και κατανόηση του υλικού που περιέχει την υπάρχουσα γνώση για το αντικείμενο του κύκλου μαθημάτων (π.χ. έρευνες για το συγκεκριμένο αντικείμενο,) (aggregation) δημιουργία γνωστικών συνδέσμων και 		<p>DES1. Σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων</p> <p>Βασικός στόχος των μαθημάτων είναι παραγωγή γνώσης από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους μέσω της δημιουργίας γνωστικών συνδέσμων (connections of knowledge).</p> <p>DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα cMOOC.</p> <p>Θεωρία του Κονεκτιβισμού (Connectivism)</p> <p>Λόγω του υψηλού βαθμού αλληλεπίδρασης μεταξύ των</p>

			<p>τεκμηρίωσή τους μέσω της αλληλεπίδρασης των εκπαιδευομένων (remix),</p> <ul style="list-style-type: none"> • αναστοχασμός (repurpose) του κάθε εκπαιδευόμενου και δημιουργία εσωτερικών γνωστικών συνδέσεων και • διαμοιρασμός (feeding forward) των νέων συνδέσεων της γνώσης μεταξύ των εκπαιδευομένων <p>vi. Δημιουργούνται πολλά κανάλια επικοινωνίας για την επαφή των εκπαιδευομένων μέσω εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων, όπως twitter, blogs, χώροι συνεργατικής μάθησης (wiki), SecondLife, PageFlakes, GoogleGroups, Facebook κλπ.</p>	<p>εκπαιδευομένων χρησιμοποιούνται μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης, όπως :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική συζήτηση» (group discussion) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική έρευνα» (group investigation) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης Jigsaw <p>DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων:</p> <p>i. Ειδικό κριτήριο</p> <ul style="list-style-type: none"> • Επέμβαση των εκπαιδευομένων στη διαμόρφωση του περιβάλλοντος των μαθημάτων (π.χ. δημιουργία υποενότητας συζήτησης, χρήση προσωπικού blog) (σύνδεση με DES2.3b)
--	--	--	--	---

			<p>vii. Οι εκπαιδευόμενοι έχουν την ελευθερία να ξεφύγουν από το εβδομαδιαίο πρόγραμμα, να ακολουθήσουν δική τους πορεία μάθησης και να θέσουν δικούς τους στόχους.</p> <p>viii. Κατά την παραγωγή της γνώσης οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να επέμβουν στη δομή του μαθήματος:</p> <ul style="list-style-type: none"> • χρησιμοποιώντας προσωπικά blog • χρησιμοποιώντας ανοιχτό εκπαιδευτικό υλικό • δημιουργώντας υποενότητες συζητήσεων για θέματα που τους ενδιαφέρουν <p>ix. Ο διαμοιρασμός του και η ανασύνθεση του υλικού επιτρέπεται χωρίς</p>	<p>DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων:</p> <p>vi. Διαμόρφωση μη γραμμικής πλοήγησης (non linear). Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ακολουθήσει τη δική του πορεία μάθησης, ανεξάρτητα με το εβδομαδιαίο πρόγραμμα του κύκλου μαθημάτων</p> <p>DES2.2 Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>ii. Δραστηριότητες για την παραγωγή γνώσης :</p> <ul style="list-style-type: none"> • μελέτη και κατανόηση του υλικού που περιέχει την υπάρχουσα γνώση για το αντικείμενο του κύκλου μαθημάτων (π.χ. έρευνες για το συγκεκριμένο αντικείμενο,) και αποστέλλεται μέσω καθημερινής αλληλογραφίας (aggregation) • δημιουργία γνωστικών συνδέσμων και τεκμηρίωσή τους μέσω της αλληλεπίδρασης των εκπαιδευομένων: blogging, social book marking, tweeting.
--	--	--	--	--

			<p>περιορισμούς</p> <p>x. Κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει ψηφιακά εκπαιδευτικά εργαλεία μέσα από ένα μεγάλο εύρος επιλογών σε κάθε κύκλο μαθημάτων</p> <p>xi. Δίνεται σημασία στην παροχή κινήτρων στους εκπαιδευόμενους</p> <p>xii. Προωθείται η αυτοκαθοριζόμενη μάθηση μέσω ψηφιακών εκπαιδευτικών εργαλείων, όπως προσωπικές ιστοσελίδες</p> <p>xiii. Για την υποστήριξη του εκπαιδευόμενου ο κύκλος μαθημάτων προσφέρει</p> <ul style="list-style-type: none"> • ένα πρόγραμμα σύγχρονων συναντήσεων που περιλαμβάνει καλεσμένους ομιλητές και 		<ul style="list-style-type: none"> • Αναστοχασμός (Repurposing) του κάθε εκπαιδευόμενου και δημιουργία εσωτερικών γνωστικών συνδέσμων. • Διαμοιρασμός (Feeding forward) των νέων συνδέσμων της γνώσης μεταξύ των εκπαιδευομένων <p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>a. Ο βαθμός αλληλεπίδρασης των εκπαιδευομένων είναι μεγάλος</p> <p>b. Αλληλεπίδραση με το περιβάλλον</p> <p>Ειδικό κριτήριο:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αλληλεπίδραση με το περιεχόμενο του κύκλου μαθημάτων : Ο βαθμός αλληλεπίδρασης είναι μέτριος. • Επέμβαση των εκπαιδευομένων στη διαμόρφωση του περιβάλλοντος των μαθημάτων (π.χ. δημιουργία υποενότητας συζήτησης , χρήση προσωπικού blog)
--	--	--	---	--	---

			<p>ζωντανές συζητήσεις</p> <ul style="list-style-type: none"> • ένα τουλάχιστον μέσο επικοινωνίας μεταξύ διευκολυντή και εκπαιδευομένων, όπου επισημαίνονται οι ενημερώσεις για τον κύκλο μαθημάτων (π.χ. μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας) 		<p>c. Ο βαθμός αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένων είναι χαμηλός.</p>
					<p>DES3 Επιλογή μεθόδου/μεθόδων αξιολόγησης</p> <p>Δίνεται έμφαση στις παρακάτω μεθόδους:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Αυτοξιολόγηση b. Αξιολόγηση από τους συνεκπαιδευόμενους (peer assessment)
					<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <ul style="list-style-type: none"> ii. Συνεργατικές δραστηριότητες με βάση το μοντέλο κοινωνικής αλληλεπίδρασης που επιλέγει το ΜΑΔΜ.
					<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <ul style="list-style-type: none"> ii. <ul style="list-style-type: none"> f. Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης

					DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης v. Δίνεται έμφαση στην παροχή κινήτρων στους εκπαιδευόμενους.
					DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων ii. Ο διαμοιρασμός και η ανασύνθεση (remix) χρήση του υλικού επιτρέπεται χωρίς περιορισμούς
					DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων x. Προσωπική ιστοσελίδα για κάθε εκπαιδευόμενο
					DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης) viii. Ένα τουλάχιστον μέσο

					<p>επικοινωνίας μεταξύ διευκολυντή και εκπαιδευομένων , όπου επισημαίνονται οι ενημερώσεις για το κύκλο μαθημάτων</p>
					<p>DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)</p> <p>xi. Ύπαρξη ποικιλίας εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων προς επιλογή από τους εκπαιδευόμενους</p>
					<p>E.1.1. Στήριξη των εκπαιδευομένων από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p> <p>ix. Πρόγραμμα σύγχρονων συναντήσεων που περιλαμβάνει καλεσμένους ομιλητές και ζωντανές συζητήσεις</p>
					<p>E.1.1. Στήριξη των εκπαιδευομένων από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της</p>

					<p>εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p> <p>χ. Ενημερώσεις του κύκλου μαθημάτων με αποστολή σχετικών ειδοποιήσεων στους εκπαιδευόμενους</p>
					<p>E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης .Δίνεται έμφαση στην αξιολόγησή τους από τους συνεκπαιδευόμενους (peers) και από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους (αυτοαξιολόγηση).</p>
					<p>E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης</p> <p>Ειδικά κριτήρια Δίνεται έμφαση στην ανατροφοδότηση από τους συνεκπαιδευόμενους</p>
(Clark, 2013; Conole, 2013a; González-González & Jiménez-Zarco, 2014; Rosselle et al., 2014)					
mM	madeMOOCs	<p>Πρόκειται για ΜΑΔΜ που δίνουν έμφαση στην ποιότητα της παρεχόμενης μάθησης, μέσω καινοτόμου και διαδραστικού υλικού.</p>	<p>i. Απευθύνονται συνήθως σε ενήλικες με στόχο την επαγγελματική τους κατάρτιση.</p> <p>ii. Στόχος τους η απόκτηση επαγγελματικών δεξιοτήτων</p> <p>Κατά τη διάρκεια του κύκλου μαθημάτων:</p> <p>iii. Χρήση καινοτόμων και</p>	<p>Udacity</p> <p>Παράδειγμα: «Intro to Computer Science Build a Search Engine & a Social Network»</p> <p>https://www.udacity.com</p>	<p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Η επαγγελματική κατάρτιση και η απόκτηση επαγγελματικών δεξιοτήτων από τους εκπαιδευόμενους</p> <p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <p>Η επίτευξη επαγγελματικής κατάρτισης και</p>

			<p>διαδραστικών βίντεο</p> <p>iv. Απαιτητικές δραστηριότητες που προκαλούν τη σκέψη</p> <p>v. Διδακτικό μοντέλο επίλυσης προβλήματος</p> <p>vi. Δραστηριότητες επίλυσης προβλήματος</p> <p>vii. Διδακτικά μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης</p> <p>viii. Συνεργατικές δραστηριότητες</p> <p>ix. Μέθοδος αξιολόγησης: αξιολόγηση από τους συνεκπαιδευόμενους (peer-assessment)</p> <p>x. Λογισμικό που προωθεί την αλληλεπίδραση (χρήστη - περιβάλλοντος και μεταξύ χρηστών)</p>	<p>city.com/course/cs101</p>	<p>απόκτησης επαγγελματικών δεξιοτήτων από τους συμμετέχοντες</p> <p>A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες, προαπαιτούμενες γνώσεις κλπ)</p> <p>Πρόκειται για κοινό ενηλίκων που έχουν ως σκοπό της συμμετοχής τους να καταρτιστούν επαγγελματικά στο αντικείμενο που επιθυμούν.</p> <p>DES 1. Σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων</p> <p>Ως γενικό σκοπό ορίζεται η απόκτηση επαγγελματικών δεξιοτήτων από τους εκπαιδευόμενους σχετικών με το αντικείμενο του κύκλου μαθημάτων.</p> <p>DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ</p> <p><u>Μοντέλο βασισμένο στη μάθηση μέσω επίλυσης προβλήματος</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Μοντέλο επίλυσης προβλήματος (problem based learning)
--	--	--	---	---	--

					<p><u>Μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης, όπως:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική συζήτηση» (group discussion)• Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική έρευνα» (group investigation)• Μοντέλο συνεργατικής μάθησης Jigsaw
					<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων</p> <p>Δίνεται έμφαση σε:</p> <ul style="list-style-type: none">• συνεργατικές δραστηριότητες, με βάση το μοντέλο κοινωνικής αλληλεπίδρασης που έχει επιλεγεί• δραστηριότητες που προκαλούν την κριτική σκέψη και είναι αρκετά απαιτητικές (π.χ. problem based activities) και• παρακολούθηση διακρατικών βίντεο (πχ. βίντεο με απάντηση σε ενσωματωμένες ερωτήσεις)

					<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>Δίνεται έμφαση στην αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων (μέσω των συνεργατικών δραστηριοτήτων), καθώς και στην αλληλεπίδραση με το περιβάλλον.</p>
					<p>DES3 Επιλογή μεθόδου/μεθόδων αξιολόγησης</p> <p>Δίνεται έμφαση στην αξιολόγηση από τους συμμαθητές (peer-assessment), μέσα από ρουμπρικές ή πρότυπες λύσεις.</p>
					<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <p>ii. Ορισμός τύπου δραστηριότητας αξιολόγησης και δομικών στοιχείων</p> <p>Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη:</p> <ul style="list-style-type: none">• Δραστηριοτήτων επίλυσης προβλήματος (Problem based assessment activities).• συνεργατικών δραστηριοτήτων αξιολόγησης με βάση το μοντέλο κοινωνικής αλληλεπίδρασης που έχει επιλεγεί.

					DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης iv. Σχεδιασμός ανατροφοδότησης κυρίως από τους συνεκπαιδευόμενους.
					DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων Δίνεται έμφαση στην επιλογή διαδραστικών βίντεο.
					DEV2.1 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων Λογισμικό που προωθεί την αλληλεπίδραση χρηστών, αλλά και χρήστη-περιβάλλοντος.
					E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αξιολόγησή τους κυρίως από τους συνεκπαιδευόμενους (peers).
					E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης Ειδικά κριτήρια i. Μη αυτοματοποιημένη ενημερωτική (informative) ανατροφοδότηση που παρέχεται κυρίως από τους συνεκπαιδευόμενους μετά την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας.

(Read & Rodrigo,2014; Rosselle et al.,2014; Clark, 2013; Sánchez Gordón et Mora,2014 ; Chatterjee & Nath, n.d)

SynM	SynchMOOCs (Synchronous MOOCs)	Πρόκειται για ΜΑΔΜ, τα οποία δίνουν την αίσθηση μιας εικονική τάξης (Virtual Class) , καθώς υπάρχει ταυτόχρονη παρουσία και συμμετοχή όλων των εκπαιδευομένων σε αυτά, ανεξάρτητα από τη γεωγραφική τους απόσταση.	<ul style="list-style-type: none"> i. Συγκεκριμένες ημερομηνίες έναρξης (startdates) και λήξης προθεσμιών (deadlines) ii. Σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού - εκπαιδευομένου και εκπαιδευομένου - εκπαιδευτικού μέσω εργαλείων σύγχρονης επικοινωνίας, όπως χώροι σύγχρονης συζήτησης (chats). iii. Κάθε εκπαιδευόμενος δεν μπορεί να ακολουθήσει το δικό του ρυθμό μάθησης και τη δική του πορεία μάθησης μέσα στις δραστηριότητες και τις δραστηριότητες αξιολόγησης. Η πορεία μάθησης είναι 	<p>Coursera</p> <p>University of Texas-Austin</p> <p>Παράδειγμα: “Introduction to Psychology ” by Samuel Gosling and James Pennebaker, 2013</p> <p>University of Texas-Austin⁸</p>	A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης
					Ο σκοπός της εκπαιδευτικής παρέμβασης είναι η σύγχρονη συμμετοχή των εκπαιδευομένων και του εκπαιδευτικού στο κύκλο μαθημάτων.
					A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση
					Η επίτευξη της σύγχρονη συμμετοχής των εκπαιδευομένων και του εκπαιδευτικού στο κύκλο μαθημάτων
					A2.2 Ορισμός απαιτούμενου χρόνου
					Ορισμός καθορισμένου χρόνου ολοκλήρωσης του ΜΑΔΜ προς παροχή πιστοποίησης.
					A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).
					Οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να

⁸ Λόγω του σύγχρονου χαρακτήρα υλοποίησης τους, τέτοια ΜΑΔΜ κλείνουν μετά το πέρας των μαθημάτων τους. Γι’αυτό δεν παρατέθηκε υπερσύνδεσμος για το συγκεκριμένο παράδειγμα ,αλλά, μια απλή αναφορά του όπως εντοπίστηκε στη διαθέσιμη βιβλιογραφία (Sanchez-Gordon & Luján-Mora,2014).

			<p>προκαθορισμένη.</p> <p>iv. Προσφέρονται για παρακολούθηση από εκπαιδευόμενους που διαμένουν σε περιοχές με κοινή ζώνη ώρας. Υφίστανται, δηλαδή, χωρο-χρονικοί περιορισμοί.</p>	<p>προέρχονται από κοντινές γεωγραφικές περιοχές ώστε να ανήκουν στην ίδια ,ή ελαφρώς αποκλίνουσα ,ζώνη ώρας.</p> <p>DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων: Διαμόρφωση γραμμικής πλοήγησης (linear)</p> <p>DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων: vii. Ο χρόνος έναρξης και ολοκλήρωσης του κάθε μαθήματος είναι ορισμένος αυστηρά και ίδιος για όλους τους εκπαιδευόμενους</p> <p>DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων: viii. Μετά το τέλος των μαθημάτων ,το υλικό δεν παραμένει ανοιχτό για αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση.</p> <p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων ii. c) Σύγχρονες ζωντανές συζητήσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένων και μεταξύ εκπαιδευομένων.</p>
--	--	--	---	--

					<p>DES2.2 Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>iii. Ο χρόνος έναρξης και ολοκλήρωσης της κάθε δραστηριότητας είναι ορισμένος αυστηρά μέσω χρονοδιαγραμμάτων και ίδιος για όλους τους εκπαιδευόμενους .</p>
					<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>a. Δίνεται έμφαση στην αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων μέσα από τη σύγχρονη επικοινωνία τους μέσω σχετικών εργαλείων (π.χ. χώρων σύγχρονης συζήτησης ,skypeκλπ.)</p> <p>c. Δίνεται έμφαση στην αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικού μέσα από τη σύγχρονη επικοινωνία τους μέσω σχετικών εργαλείων (π.χ. χώρων σύγχρονης συζήτησης, skype κλπ.)</p>

					<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <p>iii. Η προθεσμία ολοκλήρωσης κάθε δραστηριότητας αξιολόγησης είναι ορισμένη αυστηρά μέσω χρονικών ορίων και ίδιος για όλους τους εκπαιδευόμενους</p>
					<p>DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)</p> <p>viii. Εργαλεία σύγχρονης επικοινωνίας (π.χ. χώροι σύγχρονης συζήτησης)</p>
<p>(Rosselle et al.,2014; Clark, 2013; Sánchez Gordón et Mora,2014 ; Chatterjee & Nath, n.d.)</p>					

AsM	AsynchMOOCs (Asynchronous MOOCs)	Πρόκειται για ΜΑΔΜ, τα οποία επιτρέπουν την ελεύθερη χρονικά και χωρικά συμμετοχή των εκπαιδευομένων ανάλογα με την προσωπική τους πρόοδο στα πλαίσια εξατομικευμένων διαδικασιών μάθησης.	<ul style="list-style-type: none"> i. Πλήρης ή μερική απουσία ανακοίνωσης των ημερομηνιών έναρξης (start dates) και απουσία ή ύπαρξη «χαλαρών» ημερομηνιών λήξης προθεσμιών. ii. Ασύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων του κύκλου μαθημάτων, μέσω εργαλείων ασύγχρονης επικοινωνίας, όπως φόρουμ iii. Κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να ακολουθήσει το δικό του ρυθμό μάθησης και το δική του πορεία μάθησης μέσα στις δραστηριότητες και τις δραστηριότητες αξιολόγησης. iv. Προσφέρεται για παρακολούθηση και από εκπαιδευόμενους που διαμένουν σε γεωγραφικές περιοχές με 	<p>Coursera (MOOCs χωρίς πιστοποίηση)</p> <p>Alison</p> <p>Παράδειγμα: "Introduction to Music Theory", http://alison.com/courses/Introduction-to-Music-Theory</p>	A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης Ο σκοπός της εκπαιδευτικής παρέμβασης είναι η υποστήριξη της ελεύθερης ασύγχρονης συμμετοχής των εκπαιδευομένων σε ένα κύκλο μαθημάτων.
					A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση Το αναμενόμενο αποτέλεσμα είναι η επιτυχής υποστήριξη της ελεύθερης ασύγχρονης συμμετοχής των εκπαιδευομένων σε ένα κύκλο μαθημάτων.
					A.2.4 Παροχή ή όχι πιστοποίησης Δεν παρέχεται πιστοποίηση.
					DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων : vi. Δίνεται έμφαση στη διαμόρφωση μη γραμμικής πλοήγησης (non linear) , που καθορίζεται από τον εκπαιδευόμενο.
					DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων : vii. Ο χρόνος έναρξης και

			<p>διαφορετικές ζώνες ώρας. Δεν υφίστανται, δηλαδή, χωρο-χρονικοί περιορισμοί.</p>	<p>ολοκλήρωσης του κάθε μαθήματος δεν είναι ορισμένος αυστηρά και ίδιος για όλους τους εκπαιδευόμενους.</p>
				<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>ii.</p> <p>b. Παρακολούθηση προκαταγεγραμμένων βίντεο διαλέξεων και απάντηση σε εσωτερικές (inline) ερωτήσεις, που έχουν ενσωματωθεί από τον εκπαιδευτικό.</p> <p>c. Ασύγχρονες συζητήσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένων και μεταξύ εκπαιδευομένων.</p>
				<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>iii. Δεν τίθεται συγκεκριμένος χρόνος έναρξης και ολοκλήρωσής κάθε δραστηριότητας μέσω χρονοδιαγραμμάτων.</p>

					<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <p>iii. Η προθεσμία ολοκλήρωσης κάθε δραστηριότητας αξιολόγησης δεν είναι ορισμένη αυστηρά μέσω χρονικών ορίων (deadlines).</p> <p>DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)</p> <p>viii. Εργαλεία ασύγχρονης επικοινωνίας (ηλεκτρονική αλληλογραφία, φόρουμ κλπ.)</p>
(Blanco, et al., 2013; Clark, 2013; Conole, 2013; Sonwalkar, 2013; Núñez et al., 2014)					
aM	adaptiveMOOCs	Πρόκειται για ΜΑΔΜ με προσαρμοστικούς αλγορίθμους (adaptive algorithms) προς δημιουργία εξατομικευμένων μαθησιακών εμπειριών	<p>i. Διαγνωστική αξιολόγηση κατά την είσοδο των εκπαιδευομένων προς προσδιορισμό:</p> <ul style="list-style-type: none"> • των μαθησιακών στόχων του κάθε εκπαιδευομένου, • των προηγούμενων κεκτημένων γνώσεων του κάθε εκπαιδευομένου, 	<p>CogBooks</p> <p>Παράδειγμα: “People and leadership”</p> <p>http://www.cogbooks.com/people-and-leadership.html</p>	<p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Η παροχή εξατομικευμένων μαθησιακών εμπειριών μέσα σε ένα ΜΑΔΜ</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • του μαθησιακού στυλ του κάθε εκπαιδευομένου (του τρόπου, δηλαδή, που μαθαίνει ο κάθε εκπαιδευόμενος) και εν τέλει • του μαθησιακού προφίλ του κάθε εκπαιδευομένου. <p>Κατά τη διάρκεια του κύκλου μαθημάτων</p> <p>ii. Οι διδακτικές στρατηγικές που συνήθως ακολουθούνται είναι:</p> <ul style="list-style-type: none"> • μάθηση μέσω της αλληλεπίδρασης μέντορα-μαθητή (apprentice), • μάθηση μέσω μελέτη περίπτωσης (incidental), • μάθηση μέσω παραδείγματος (inductive), • μάθηση μέσω εφαρμογής (deductive) και • μάθηση μέσω πειραματισμού 	<p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <p>Η επιτυχής παροχή εξατομικευμένων μαθησιακών εμπειριών μέσα σε ένα ΜΑΔΜ</p> <hr/> <p>DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ</p> <p>Οι διδακτικές στρατηγικές που ακολουθούνται είναι:</p> <ul style="list-style-type: none"> • μάθηση μέσω της αλληλεπίδρασης μέντορα-μαθητή (apprentice), • μάθηση μέσω μελέτη περίπτωσης (incidental), • μάθηση μέσω παραδείγματος (inductive), • μάθηση μέσω εφαρμογής (deductive) και • μάθηση μέσω πειραματισμού (discovery) <p>Μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης,</p>
--	--	--	---	---

			<p align="center">(discovery)</p> <p>Οι στρατηγικές αυτές σχετίζονται με τις θεωρίες του κονστρουκτιβισμού, του συμπεριφορισμού και του γνωστικισμού.</p> <p>iii. Δημιουργία ομάδων δραστηριοτήτων με βάση τις προαναφερθέντες στρατηγικές</p> <p>iv. Επεξεργασία των δεδομένων (learning analytics) που προκύπτουν από τη διαγνωστική αξιολόγηση για:</p> <ul style="list-style-type: none"> • συμμετοχή κάθε εκπαιδευομένου στην ομάδα δραστηριοτήτων, που ταιριάζει περισσότερο στο μαθησιακό του προφίλ <p>Μέσα στις ομάδες δραστηριοτήτων (με βάση τα learning analytics που</p>	<p>που προωθούν την εργασία σε ομάδες</p>
				<p>DES 2.1 Δομή των μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων</p> <p>Διαμόρφωση μη γραμμικής (non linear) πλοήγησης μέσα σε κάθε μάθημα. Προτείνεται διαφοροποιημένη πλοήγηση σε κάθε χρήστη, με βάση το μαθησιακό του προφίλ.</p>
				<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων</p> <p>Δημιουργούνται πέντε ομάδες δραστηριοτήτων, με βάση τις τέσσερις στρατηγικές που έχουν επιλεγεί.</p>

			<p>προκύπτουν από τη διαγνωστική αξιολόγηση) :</p> <ul style="list-style-type: none"> • δημιουργία διαφορετικής μαθησιακής πορείας για τον κάθε εκπαιδευόμενο με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις - μη γραμμική πλοήγηση • παρουσίαση του ίδιου περιεχομένου με διαφοροποιημένο τρόπο, με βάση το μαθησιακό στυλ του εκπαιδευομένου • προτείνονται στους εκπαιδευομένους οι εκπαιδευτικοί, ψηφιακοί πόροι που προσιδιάζουν περισσότερο στο μαθησιακό τους στυλ • δημιουργία ομάδων εργασίας με εκπαιδευομένους που έχουν παρόμοιο μαθησιακό προφίλ (εδώ θα χρειαστεί η εφαρμογή μοντέλου 	<p>Επίσης, επιλέγονται δραστηριότητες που προωθούν την εργασία σε ομάδες με βάση το μοντέλο κοινωνικής αλληλεπίδρασης που θα επιλεγθεί.</p> <p>Οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν σε ομάδες με συνεκπαιδευόμενους που έχουν παρόμοιο μαθησιακό προφίλ.</p> <p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <ol style="list-style-type: none"> Δίνεται έμφαση στη αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων. Δίνεται έμφαση στην αλληλεπίδραση με το περιβάλλον Δίνεται έμφαση αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικού. <p>DES3 Επιλογή μεθόδου/μεθόδων αξιολόγησης</p> <p>Ενδείκνυται η ύπαρξη διαγνωστικής αξιολόγησης πριν την έναρξη του ΜΑΔΜ για τον προσδιορισμό</p> <ul style="list-style-type: none"> • των μαθησιακών στόχων του κάθε εκπαιδευομένου, • των προηγούμενων κερκτημένων
--	--	--	--	---

			<p>κοινωνικής αλληλεπίδρασης)</p> <p>v. Παροχή ανατροφοδότησης σε πραγματικό χρόνο (real-time) σε κάθε εκπαιδευόμενο</p>	<p>γνώσεων του κάθε εκπαιδευομένου,</p> <ul style="list-style-type: none"> • του μαθησιακού στυλ του κάθε εκπαιδευομένου (του τρόπου, δηλαδή, που μαθαίνει ο κάθε εκπαιδευόμενος) και εν τέλει • του μαθησιακού προφίλ του κάθε εκπαιδευομένου. <p>Αυτό-αξιολόγηση</p> <p>Αξιολόγηση από τους συμμαθητές (peer-assessment)</p>
				<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <p>ii. Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <ul style="list-style-type: none"> • Κουίζ (αυτοματοποιημένη εμφάνιση βαθμολογίας) • Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης • Δραστηριότητες αξιολόγησης από τους συνεκπαιδευόμενους • Σχεδιασμός δραστηριοτήτων διαγνωστικής αξιολόγησης (pre-assessment activities) πριν από την είσοδο στο ΜΑΔΜ

					<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <p>iv. Σχεδιασμός ανατροφοδότησης πραγματικού χρόνου (real-time) για κάθε δραστηριότητα αξιολόγησης του κάθε μαθήματος</p>
					<p>DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων</p> <p>Προτείνονται σε κάθε εκπαιδευόμενο εκπαιδευτικοί ψηφιακοί πόροι που συνάδουν περισσότερο με το μαθησιακό του προφίλ.</p>
					<p>DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων</p> <p>vi. Συνδυασμός διαφορετικών τύπων πόρων για την παρουσίαση ενός μαθήματος (π.χ. συνδυασμός βίντεο, κειμένων, ηλεκτρονικών βιβλίων-ebooks, αρχείων ταινιών-movie clips), ώστε να καλύπτονται όσο το δυνατόν περισσότερο τα διαφορετικά μαθησιακά στυλ.</p>

					<p>DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων</p> <p>Ενδείκνυται η χρήση προσομοιώσεων.</p>
					<p>DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων</p> <p>vi. Εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία αυτοαξιολόγησης, όπως:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Checklists • Ηλεκτρονικό πορτοφόλιο (e-portfolio)
					<p>I2. Συλλογή και ανάλυση εκπαιδευτικών δεδομένων κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, ώστε να εντοπιστούν τυχόν αλλαγές στο αρχικό σχέδιο και οι αιτίες των αλλαγών αυτών.</p> <p>Αυτοματοποιημένη συλλογή και επεξεργασία μαθησιακών αναλυτικών δεδομένων (learning analytics) για:</p> <ul style="list-style-type: none"> • δημιουργία διαφορετικής μαθησιακής διαδρομής για τον κάθε εκπαιδευόμενο • παρουσίαση του ίδιου περιεχομένου με διαφοροποιημένο τρόπο, • παροχή εκπαιδευτικών

					<p>ψηφιακών πόρων που προσιδιάζουν περισσότερο στο μαθησιακό προφίλ του κάθε εκπαιδευομένου</p> <ul style="list-style-type: none"> • δημιουργία ομάδων εργασίας με εκπαιδευομένους που έχουν παρόμοιο μαθησιακό προφίλ
					E.1.3 Παροχή ανατροφοδότησης σε πραγματικό χρόνο (real- time)
(Clark, 2013; Conole, 2013a; Sinha, 2014)					
gM	groupMOOCs	Πρόκειται για ΜΑΔΜ με περιορισμένο αριθμό εκπαιδευομένων, με σκοπό την επιτυχή συνεργασία τους.	<p>i. Στόχος τους είναι η παραμονή των χρηστών στο κύκλο μαθημάτων μέσα από τη δημιουργία συνοχής μεταξύ τους</p> <p>ii. Κύκλοι μαθημάτων με θέματα που απαιτούν μια πιο εστιασμένη προσέγγιση, όπως κύκλοι μαθημάτων αναφορικά με την επιχειρηματικότητα</p> <p>Κατά τη διάρκεια του κύκλου μαθημάτων:</p>	<p>MOOCs που παρέχονται από το University of Stanford</p> <p>NovoEd</p> <p>Παράδειγμα:</p> <p>«Seven Essential Practices for Developing Academic Oral Language and Literacy in Every Subject»</p>	<p>A.1 Οριοθέτηση του προβλήματος.</p> <p>Ειδικά κριτήρια:</p> <p>i. Το θέμα-πρόβλημα του ΜΑΔΜ ενδείκνυται να είναι εξειδικευμένο.</p> <p>ii. Δεν περικλείει την εισαγωγή του στοιχείου της μαζικής εισόδου (massive access), αλλά της ανοιχτής εισόδου (open access) σε διαδικτυακά μαθήματα.</p> <p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Η δημιουργία συνοχής, αλληλεξάρτησης μεταξύ των εκπαιδευομένων, προς</p>

			<p>iii. Μικρές ομάδες εργασίας</p> <p>iv. Συνεργατικές δραστηριότητες</p> <p>v. Μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης</p> <p>vi. Σχηματισμός των ομάδων με βάση ορισμένα κριτήρια, όπως η γεωγραφική προέλευση και οι ικανότητες των εκπαιδευομένων</p> <p>vii. Συνεχόμενη διάσπαση και ανασύνθεση των ομάδων</p> <p>viii. Παρουσία από μέντορες</p>	<p>https://novoed.com/developing-academic-language-literacy/home</p>	<p>παραμονή τους στο ΜΑΔΜ.</p> <p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <ul style="list-style-type: none"> • Η επίτευξη της συνοχής μεταξύ των εκπαιδευομένων, • Η παραμονή τους στο ΜΑΔΜ • Η επίτευξη της υποστήριξης της ανοικτής πρόσβασης <p>A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).</p> <p>Πρόκειται για ένα μη ευρύ αριθμητικά κοινό εκπαιδευομένων (κυρίως ενήλικες), που έχουν βασικές γνώσεις υπολογιστών και χρήσης του διαδικτύου.</p> <p>DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ</p> <p>Μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης, που προωθούν την εργασία σε ομάδες, όπως το μοντέλο συνεργατικής μάθησης</p>
--	--	--	--	--	---

					<p>Jigsaw.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Σημειώνεται πως οι ομάδες διαμορφώνονται με συγκεκριμένα κριτήρια που θα επιλέξουν οι εκπαιδευτικοί και ανασχηματίζονται συνεχώς.
					<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων</p> <p>Δίνεται έμφαση σε συνεργατικές δραστηριότητες, με βάση το μοντέλο κοινωνικής αλληλεπίδρασης που έχει επιλεγεί.</p>
					<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>Δίνεται έμφαση στην αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων (μέσω των ομάδων εργασίας) και μεταξύ των εκπαιδευομένων και των μεντόρων.</p>
					<p>DES3 Επιλογή μεθόδου/μεθόδων αξιολόγησης</p> <p>Δίνεται έμφαση στην αξιολόγηση από τους συμμαθητές (peer-assessment) και από</p>

					τους μέντορες.
					DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης ii. Ορισμός τύπου δραστηριότητας αξιολόγησης και δομικών στοιχείων Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη συνεργατικών δραστηριοτήτων αξιολόγησης, με βάση το μοντέλο κοινωνικής αλληλεπίδρασης που έχει επιλεγεί.
					DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης iv. Σχεδιασμός ανατροφοδότησης από τον εκπαιδευτικό και από τους συνεκπαιδευόμενους.
					DEV2.1 Επιλογή εύρους εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων, που προωθούν την αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικών (χώροι συνεργατικής μάθησης-wikis, χώροι σύγχρονης συζήτησης -chats, κ.α.)

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

					<p>E.1.1. Στήριξη των εκπαιδευομένων από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p> <p>Ύπαρξη και συνεχής παρουσία όσων των δυνατών περισσότερων μεντόρων.</p>
					<p>E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αξιολόγησή τους είτε από τον εκπαιδευτικό είτε από τους συνεκπαιδευόμενους (peers).</p>
					<p>E.1.3Παροχή Ανατροφοδότησης</p> <p>Ειδικά κριτήρια</p> <ul style="list-style-type: none"> i. Μη αυτοματοποιημένη πληροφοριακή ανατροφοδότηση που παρέχεται από τον εκπαιδευτικό ή τους συνεκπαιδευόμενους μετά την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας .
(Clark, 2013; Conole, 2013a; Morris et al., 2009; Stuchlíková, et. al., 2014)					
mM	miniMOOCs	Πρόκειται για ΜΑΔΜ που υλοποιούνται σε μικρό χρονικό διάστημα.	<ul style="list-style-type: none"> i. Εξειδικευμένο θέμα (specific task) με βάση το οποίο αναπτύσσεται ο κύκλος μαθημάτων. ii. Διαρκούν συνήθως 2-6 	<p>Coursera</p> <p>(University of Virginia)</p> <p>Παράδειγμα:</p>	<p>A.1. Οριοθέτηση του προβλήματος</p> <p>Το θέμα του κύκλου μαθημάτων του ΜΑΔΜ χαρακτηρίζεται ως αρκετά συγκεκριμένο, ως εξειδικευμένο.</p>

			<p>εβδομάδες.</p> <p>iii. Σαφής και εξειδικευμένη στοχοθεσία (σκοπός και επιμέρους στόχοι), όπως και το θέμα του κύκλου μαθημάτων.</p> <p>iv. Το θέμα του κύκλου μαθημάτων αναπτύσσεται συνήθως σε 2-3 μαθήματα.</p> <p>v. Η κατάκτηση του σκοπού και των στόχων εκ μέρους των εκπαιδευομένων δεν απαιτεί μεγάλο χρονικό διάστημα.</p> <p>vi. Η εκμάθηση του περιεχομένου δεν απαιτεί μεγάλο χρονικό διάστημα</p> <p>Κατά τη διάρκεια του κύκλου μαθημάτων:</p> <p>vii. Οι εκπαιδευόμενοι παρακολουθούν βίντεο μικρής χρονικής διάρκειας</p> <p>viii. Ενδείκνυται η μελέτη από 1 έως 3 ώρες εβδομαδιαίως</p> <p>ix. Κάθε εκπαιδευόμενος</p>	<p>«Fundamentals of Project Planning and Management»</p> <p>https://www.coursera.org/course/projects101</p>	<p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Η εκμάθηση ενός εξειδικευμένου θέματος, σε σύντομο χρονικό διάστημα.</p> <p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <p>Η επιτυχής εκμάθηση ενός εξειδικευμένου θέματος εκ μέρους των εκπαιδευομένων, σε σύντομο χρονικό διάστημα.</p> <p>A2.2 Ορισμός απαιτούμενου χρόνου</p> <p>Το ΜΑΔΜ διαρκεί συνήθως 2-4 εβδομάδες.</p> <p>Η κατάκτηση του σκοπού και των επιμέρους στόχων εκ μέρους των εκπαιδευομένων, καθώς και η εκμάθηση του περιεχομένου απαιτεί μικρό χρονικό διάστημα.</p> <p>DES 1. Σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων</p> <p>Υφίσταται συγκεκριμένη, εξειδικευμένη στοχοθεσία, όπως και το θέμα του κύκλου μαθημάτων.</p>
--	--	--	---	---	--

			εργάζεται ατομικά, δεν ακολουθούνται συνήθως μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης.		DES2. Επιλογή κατάλληλης διδακτικής στρατηγικής για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων Συνήθως δεν επιλέγονται μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης, αλλά προωθείται η ατομική εργασία (π.χ. μοντέλο κυριαρχίας στη μάθηση-mastery learning)
					DES 2.1 Δομή των μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων: Ο κύκλος μαθημάτων αποτελείται από 2-3 μαθήματα.
					DES2.1 Δομή των μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων: vii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης του κάθε μαθήματος Κάθε μάθημα χαρακτηρίζεται ως σύντομης διάρκειας.
					DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων

					<p>. ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων</p> <p>Συνήθως, δεν προωθούνται συνεργατικές δραστηριότητες.</p>
					<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης τους</p> <p>Οι δραστηριότητες χαρακτηρίζονται ως σύντομης χρονικής διάρκειας και δεν απαιτούν πολύωρη ενασχόληση από τον εκπαιδευόμενο.</p>
					<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>Η αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευόμενων δύναται να χαρακτηριστεί ως περιορισμένη</p>
					<p>DES3 Επιλογή μεθόδου/μεθόδων αξιολόγησης</p> <p>Η αξιολόγηση από τους συνεκπαιδευόμενους (peer-assessment) είναι περιορισμένη έως ανύπαρκτη.</p>
					<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <p>i. Ορισμός τύπου δραστηριότητας</p>

				αξιολόγησης και δομικών στοιχείων Δεν προωθούνται οι συνεργατικές δραστηριότητες αξιολόγησης και οι δραστηριότητες αξιολόγησης από τους συνεκπαιδευόμενους (peer-assessment) .
				DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης τους Οι δραστηριότητες αξιολόγησης χαρακτηρίζονται ως σύντομης χρονικής διάρκειας (π.χ. σύντομα κουίζ)
				E.1.2. Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης για κάθε μάθημα και αξιολόγησή τους αυτοματοποιημένα
				E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης Ειδικά κριτήρια: i. Ανατροφοδότηση που παρέχεται αυτοματοποιημένα

3.5 Σύνοψη

Σε αυτό το κεφάλαιο, παρουσιάστηκε ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE. Για να περιγραφεί, όμως, ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ χρειάστηκε να γίνει μια πλήρης περιγραφή του μοντέλου ADDIE για την παραδοσιακή τάξη και, εν συνεχεία, να καταγραφεί ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των διαδικτυακών μαθημάτων.

Τα διαδικτυακά μαθήματα διαχωρίστηκαν σε Αυτοκαθοδηγούμενα Διαδικτυακά Μαθήματα (ΔΜ-ΑΜ) και σε Διαδικτυακά μαθήματα Καθοδηγούμενα από τον Εκπαιδευτικό (ΔΜ-ΚΑΕ). Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός κάθε κατηγορίας παρουσιάζει διαφορές, οι οποίες προκύπτουν από τον ορισμό και τα χαρακτηριστικά τους, τα οποία περιγράφηκαν στην αρχή του κεφαλαίου. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα Αυτοκαθοδηγούμενα μαθήματα συνδέθηκαν με το αυτοκαθοδηγούμενης μάθησης μοντέλο του Garrison, το οποίο δίνει έμφαση στην αυτοπαρατήρηση, στον αυτοέλεγχο και στην παροχή κινήτρων τα οποία συνδέονται με αρκετά στοιχεία εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Οι διαφοροποιήσεις που προέκυψαν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ, αφορούν τη σύνδεση τους με τα στοιχεία της ανοικτότητας και της μαζικότητας, τα οποία τα διαχωρίζουν από τα υπόλοιπα διαδικτυακά μαθήματα. Έγινε μάλιστα συγκεκριμένος διαχωρισμός των διαφοροποιήσεων με βάση ποιο από τα δυο αυτά στοιχεία αφορούν. Σε κάποια σημεία, βέβαια, παρατηρήθηκε πως ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ συμπίπτει με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των Διαδικτυακών Μαθημάτων και, ειδικότερα, των Αυτοκαθοδηγούμενων Διαδικτυακών Μαθημάτων.

Τέλος, θεωρήθηκαν απαραίτητα καταγραφής ο ορισμός και τα χαρακτηριστικά κάθε διαφορετικού είδους ΜΑΔΜ. Λόγω των ιδιαιτεροτήτων τους, προέκυψαν διαφοροποιήσεις σε συγκεκριμένα σημεία του μοντέλου ADDIE από το γενικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Οι περισσότερες από τις διαφοροποιήσεις αυτές αποτελούν εξειδικεύσεις του περιεχομένου των αντίστοιχων κωδικών ώστε να ανταποκριθούν με ακρίβεια στα χαρακτηριστικά κάθε είδους ΜΑΔΜ (π.χ. προτείνονται συγκεκριμένα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό cMOOCs).

4.Προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός σύμφωνα με τις σχεδιαστικές αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

4.1 Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο, γίνεται ενσωμάτωση των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως περιγράφηκαν στο Κεφάλαιο 2, στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ και προκύπτει πρόταση ορισμένου εκπαιδευτικού σχεδιασμού, ο οποίος αντικατοπτρίζει τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

4.2 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός

Στον πίνακα 4.1 παρουσιάζονται συνοπτικά οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι οποίοι περιγράφηκαν στο κεφάλαιο 2, με βάση τους οποίους θα διαμορφωθεί ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός. Στην αριστερή στήλη καταγράφεται είτε ο γενικός χαρακτήρας του συνόλου των παραγόντων που παρουσιάζονται στη μεσαία στήλη, είτε η διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην οποία ανήκουν. Στη μεσαία στήλη δίνεται η ονομασία των παραγόντων και στην δεξιά οι μεταβλητές που καθορίζουν κάθε παράγοντα.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Πίνακας 4.1 Παράγοντες Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και μεταβλητές προώθησής τους

Διαστάσεις Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	Παράμετροι	Μεταβλητές
Γενικοί παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Μη ενταγμένοι στις διαστάσεις του J.Banks)	GMID1.Ορατή Παρουσία εκπαιδευτικού (Educator's Presence)	i. Εκπαιδευτικός σε ορατούς ρόλους (παραρσιαστή ,διευκολυντή , καθοδηγητή κλπ.).
	GMID2. Ευελιξία εκπαιδευτικής διαδικασίας (Flexibility of Educational Process)	i. Εναλλακτικές επιλογές ως προς το περιεχόμενο του μαθήματος ii. Εναλλακτικές επιλογές ως προς τους τρόπους αξιολόγησης της μάθησης
	GMID3. Χρήση οδηγού μελέτης (Study guide use)	i. Οδηγός μελέτης σε ένα σημείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας ii. Οδηγός μελέτης σε περισσότερα από ένα σημεία της διαδικασίας
	GMID4. Χρήση διεθνών εννοιών με παγκόσμια ισχύ (δημοκρατία , σοφία, θάρρος κλπ) (Use of words with international meanings)	i. Εντοπισμός λέξεων όπως σοφία ,θάρρος, δημοκρατία, πίστη κ.ά. στο περιεχόμενο διαφορετικών μαθημάτων
Ενσωμάτωση της ύλης (Content Integration,CI)	D-CI1.Υπαρξη παραδειγμάτων από διαφορετικούς πολιτισμούς (Use of multicultural examples)	i. Ένα ή περισσότερα παραδείγματα στο περιεχόμενο των μαθημάτων.
Οικοδόμηση της Γνώσης (Construction of Knowledge ,CK)	D-CK1. Υποστηρικτικό περιβάλλον οικοδόμησης της γνώσης για μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης (Non mono-cultural supporting for construction of knowledge)	i. Αλληλεπίδραση μεταξύ πολιτισμικά ετερογενών μαθητών για την οικοδόμηση της γνώσης ii. Αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένου iii. Επεξηγηματική βοήθεια από τον εκπαιδευτικό iv. Ποικιλία στη μορφή παρουσίασης των πόρων

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

		v. Συνδυασμός διαφορετικού τύπου δραστηριοτήτων που ενισχύουν την ανάπτυξη διαφορετικών τύπων νοημοσύνης
	D-CK2.Καθορισμός του ρόλου των εξωτερικών επιδράσεων (πολιτισμικές πεποιθήσεις , πλαίσια κλπ.) στην οικοδόμηση της γνώσης (Correlation of construction of knowledge with external influences)	i. Αναφορές στο φύλο ,στην εθνικότητα, στη φυλή και στην κοινωνική τάξη ως παράγοντες καθοριστικούς στην οικοδόμηση της γνώσης.
	D-CK3.Κατανόηση και διαχωρισμός των 5 ειδών γνώσης (Division of knowledge in 5 types)	i. Αναφορές στα είδη γνώσης (προσωπική γνώση ,δημοφιλής γνώση ,κλασική ακαδημαϊκή γνώση ,μεταμορφωτική ακαδημαϊκή γνώση, σχολική γνώση) ως χαρακτηρισμός της γνώσης των μαθημάτων κατά την οικοδόμηση της.
	D-CK4. Ανάπτυξη κριτικής σκέψης κατά την οικοδόμηση της γνώσης (Critical Thinking Development)	i. Χρήση τεχνικών και τρόπων ανάπτυξης κριτικής σκέψης
Δίκαιη Παιδαγωγική (Equity Pedagogy,EP)	D-EP1. Ομαδοσυνεργατική μάθηση μεταξύ ετερογενών πολιτισμικά εκπαιδευομένων (Learning in heterogeneous groups)	i. Συνεργασία σε μικρές ή μεγάλες ομάδες σύμφωνα με χρησιμοποιηθέντα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Ομαδική έρευνα, Jigsaw κλπ) ii. Δημιουργία ομάδων με πολιτισμική ετερογένεια
	D-EP2.Συνδυασμός σύγχρονων και ασύγχρονων μορφών επικοινωνίας (Mix of synchronous and asynchronous ways of	i. Τρόποι ασύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	communication)	ii. Τρόποι σύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών
	D-EP3.Τεχνικές Υποστήριξης κατά την επιστημονική διερεύνηση (Scaffolding techniques)	<ul style="list-style-type: none"> i. Οδηγίες ii. Απλοποίηση των δραστηριοτήτων με διαχωρισμό σε μικρότερες ενότητες αυξανόμενης δυσκολίας iii. Υποστηρικτικό λεξιλόγιο για κάθε δραστηριότητα iv. Ανατροφοδότηση αυτόματη ή από συνεκπαιδευόμενους v. Υποστήριξη από τους συμμαθητές (peer scaffolding)
Μείωση προκαταλήψεων (Prejudice Reduction)	D-PR1.Αποφυγή δημιουργίας ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευομένων (Avoidance of competition creation between students)	<ul style="list-style-type: none"> i. Αποφυγή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων ii. Περιγραφική αξιολόγηση iii. Ορισμός προτύπων επιτυχίας
	D-PR2.Αποφυγή Χρήσης στερεοτύπων (Use of stereotypes)	<ul style="list-style-type: none"> i. Απουσία αναφοράς στερεοτύπων ή παρουσία αντίθεσης σε υπάρχοντα στερεότυπα στο περιεχόμενο των μαθημάτων ii. Παρουσία αντίθεσης σε υπάρχοντα στερεότυπα στο περιεχόμενο των μαθημάτων
	D-PR3.Σημασιολογική επεξήγηση χρησιμοποιηθέντος λεξιλογίου (Semantic illustration of used vocabulary)	i. Υποστηρικτική σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων μέσω κειμένου ,εικόνας ,βίντεο ή γλωσσάριου.
Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας	D-ECC1. Δημοκρατική δομή διαδικτυακής τάξης	i. Αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων για την καλύτερη

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

εκπαιδευομένων» («Empowering Online Community's Culture»)	(Democratic structure)	<ul style="list-style-type: none"> ii. Λειτουργία της διαδικτυακής τάξης iii. Χρήση τρόπων σύγχρονης επικοινωνίας iv. Αναφορά των Στόχων των μαθημάτων v. Ανακοινώσεις που θέτουν κοινό χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών vi. Δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης των μαθητών με διάφορους τρόπους
	D-ECC2. Ενίσχυση της χειραφέτησης του εκπαιδευομένου (Empowerment of Student's Emancipation)	<ul style="list-style-type: none"> i. Προώθηση συνεργασίας στο πλαίσιο της ομάδας της τάξης ή ορισμένων ομάδων εκπαιδευομένων ii. Διερεύνηση «πραγματικών προβλημάτων» iii. Ανάπτυξη κριτικής σκέψης
	D-ECC3. Ενθάρρυνση της Αυτό-ρύθμισης (self-regulation) του εκπαιδευομένου	<ul style="list-style-type: none"> i. Χρονική οργάνωση της προσπάθειας των εκπαιδευομένων ii. Δυνατότητα διερεύνησης προσωπικού ενδιαφέροντος iii. Στήριξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων του εκπαιδευομένου

Στους πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζεται ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός για κάθε φάση του μοντέλου ADDIE. Ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός προκύπτει μετά από ενσωμάτωση των παραπάνω παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ. Συγκεκριμένα, ενσωματώνονται οι μεταβλητές όλων των παραγόντων και προκύπτουν κάποιες διαφοροποιήσεις –εξειδικεύσεις, οι οποίες διαμορφώνουν την τελική πρόταση σχεδιασμού.

Στην αριστερή στήλη του πίνακα καταγράφεται ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των ΜΑΔΜ, όπως παρουσιάστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Στη δεξιά στήλη, παρουσιάζονται οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ κατά την ενσωμάτωση των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Για κάθε διαφοροποίηση, σημειώνεται σε παρένθεση η μεταβλητή του παράγοντα που προκάλεσε αυτήν τη διαφοροποίηση. Θα πρέπει να σημειωθεί πως κατά τη φάση της Ανάλυσης, για τα στάδια Α1-Α.2.4, σημειώθηκαν οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν στον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό λόγω της σύνδεσής του με το πρόβλημα της παρούσας ΜΔΕ, που είναι η ανάγκη ενσωμάτωσης των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ, χωρίς να γίνει σύνδεση με συγκεκριμένες μεταβλητές.

Μοντέλο ADDIE: Φάση Ανάλυσης (Analyze Phase A1-A3)

Πίνακας 4.2 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός :Φάση Ανάλυσης

ΜΑΔΜ	ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα
<p>Περιγραφή φάσης μοντέλου ADDIE για ΜΑΔΜ (Conole, 2013; Gaebel M., 2013; Jasnani, 2013; Kopp & Lackner, 2014; Kinash, 2013; Yousef, 2014)</p>	<p>Περιγραφή φάσης μοντέλου ADDIE για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα (Hart,2003 ; Reeves,2009; Anderson &Grönlund,2009; Chishom,1998; Edelson &Pittman,2001; Ambrosio & Banks,2002; Banks,1993;Banks,1997 ; Davis ,et al. 2010; Scott,2001;Guido-DiBrito & Chavez,2003;Banks,2002; Banks &Banks,1995; Tielman ,et al.2012; George,1994; Glenn,1995; Ochieng & Price,2009;Bennett,2001; Kurubacak,2006;Morse,2003; Lee,2003; Hill &Augustinos,2001; Tizznman ,et al 1990; Rasinski & Padak,1990; Grant,1992; Cummins,2001; Svitak,2012; Ferguson ,et al 2008; Chiu,2001)⁹</p>
<p>A.1 Οριοθέτηση του προβλήματος.</p> <p>Ειδικά κριτήρια:</p> <p style="padding-left: 20px;">i. Το θέμα-πρόβλημα του ΜΑΔΜ δεν ενδείκνυται να είναι πολύ εξειδικευμένο.</p>	<p>A.1 Οριοθέτηση του προβλήματος.</p> <p>«Τα ΜΑΔΜ θα πρέπει να προωθήσουν τις παιδαγωγικές πρακτικές που στηρίζονται στη</p>

⁹ Στο συγκεκριμένο κελί παρατίθεται η βιβλιογραφία που συνδέεται με τις μεταβλητές των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (όπως περιγράφηκαν στο 2.8). Η αντιστοίχιση των μεταβλητών με τους κωδικούς του μοντέλου ADDIE ώστε να προκύψει ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός που παρουσιάζεται, αποτελεί αποτέλεσμα δικής μου εργασίας και διερεύνησης.

<p>ii. Περιλαμβάνει την εισαγωγή του στοιχείου της μαζικής εισόδου (massive access) και της ανοιχτής εισόδου (open access) σε διαδικτυακά μαθήματα.</p>	<p>διαπολιτισμικότητα » (Aguaded-Gómez J.,2013)</p>
<p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Για την περίπτωση των ΜΑΔΜ, ο σκοπός της εκπαιδευτικής παρέμβασης είναι η υποστήριξη μαζικής συμμετοχής μεγάλου πλήθους εκπαιδευομένων και η ανοιχτή πρόσβασή του σε διαδικτυακά μαθήματα.</p>	<p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Σύμφωνα με τις απόψεις της UNESCO, η διαπολιτισμική εκπαίδευση θεωρείται απαραίτητη σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης για τη βελτίωση των σημερινών πολύ-γλωσσικών κοινωνιών (KingL.,2004). Ως εκ τούτου η ένταξη αρχών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ κρίνεται επιθυμητή ,αν όχι αναγκαία, στο πλαίσιο της ηλεκτρονικής μάθησης</p>
<p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <p>Το αναμενόμενο αποτέλεσμα των ΜΑΔΜ είναι η επίτευξη υποστήριξης μαζικής συμμετοχής μεγάλου πλήθους εκπαιδευομένων και ανοιχτής πρόσβασής του σε διαδικτυακά μαθήματα.</p>	<p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <p>Το αναμενόμενο αποτέλεσμα είναι ένα ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα.</p>
<p>A2. Προσδιορισμός πλαισίου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p>	<p>A2. Προσδιορισμός πλαισίου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Η παρούσα εργασία δεν απαιτεί τον προσδιορισμό ορισμένου πλαισίου εκπαιδευτικής παρέμβασης για ένα ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα.</p>
<p>A.2.1 Προσδιορισμός πλατφόρμας ΜΑΔΜ</p>	<p>A.2.1 Προσδιορισμός πλατφόρμας ΜΑΔΜ</p> <p>Η παρούσα εργασία δεν απαιτεί τον προσδιορισμό ορισμένης πλατφόρμας ΜΑΔΜ.</p>
<p>A2.2 Ορισμός απαιτούμενου χρόνου</p> <p>Ορισμός καθορισμένου χρόνου ολοκλήρωσης του ΜΑΔΜ</p>	<p>A2.2 Ορισμός απαιτούμενου χρόνου</p> <p>Η παρούσα εργασία δεν απαιτεί τον προσδιορισμό ορισμένου χρόνου ολοκλήρωσης ενός ΜΑΔΜ με</p>

<p>προς παροχή πιστοποίησης.</p> <p>Ωστόσο, το ΜΑΔΜ ενδέχεται υπό περιπτώσεις, να παραμείνει προσβάσιμο επ' αόριστον για αυτό-καθοδηγούμενη μάθηση. Στην τελευταία περίπτωση πιθανόν δεν παρέχεται πιστοποίηση.</p>	<p>διαπολιτισμικό χαρακτήρα.</p>
<p>A.2.3 Φορέας υλοποίησής του</p>	<p>A.2.3 Φορέας υλοποίησής του Η παρούσα εργασία δεν απαιτεί τον προσδιορισμό ορισμένου φορέα υλοποίησης.</p>
<p>A.2.4 Παροχή ή όχι πιστοποίησης</p>	<p>A.2.4 Παροχή ή όχι πιστοποίησης Η παρούσα εργασία δεν απαιτεί λήψη απόφασης σχετικά με την παροχή ή όχι πιστοποίησης</p>
<p>A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).</p> <p>Πρόκειται για ένα ευρύ (massive) αριθμητικά κοινό εκπαιδευομένων (κυρίως ενήλικες), οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές και έχουν βασικές γνώσεις υπολογιστών και χρήσης του διαδικτύου.</p> <p>Δεν υπάρχουν προϋποθέσεις συμμετοχής εκπαιδευομένων, όπως προαπαιτούμενες γνώσεις, φύλο, θρησκεία και πολυπολιτισμική προέλευση .</p>	<p>A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).</p> <p>Οι πάροχοι των ΜΑΔΜ υποστηρίζουν πως οι μαθητές τους προέρχονται από όλον τον κόσμο (Gaebel M.,2013) . Δηλαδή, πρόκειται για άτομα με διαφορετική πολιτισμική προέλευση.</p> <p>Σημειώνεται πως η πολιτισμική καταγωγή των εκπαιδευομένων θα πρέπει να αναφέρεται στο προφίλ τους , πριν την ένταξη τους σε ένα ΜΑΔΜ, ώστε να μπορούν να ληφθούν αποφάσεις από το περιβάλλον για την πολιτισμική σύσταση των ομάδων που θα δημιουργηθούν (D-EP1ii)(σύνδεση με DES 2.2iik και DES3.1iie)</p>

Μοντέλο φάση Σχεδιασμού (Design Phase)(DES1-DES2)

Πίνακας 4.3 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός Σχεδιασμός :Φάση Σχεδιασμού

ΜΑΔΜ	ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα
Περιγραφή φάσης Σχεδιασμού για ΜΑΔΜ	Περιγραφή φάσης Σχεδιασμού για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα
(Conole, 2013; Jasnani, 2013; Kopp & Lackner, 2014; Kinash, 2013; Yousef, 2014)	(Hart,2003 ; Reeves,2009; Anderson &Grönlund,2009; Chishom,1998; Edelson &Pittman,2001; Ambrosio & Banks,2002;Banks,1993;Banks,1997 ; Davis ,et al. 2010; Scott,2001;Guido-DiBrito & Chavez,2003;Banks,2002; Banks &Banks,1995; Tielman ,et al.2012; George,1994; Glenn,1995; Ochieng & Price,2009;Bennett,2001; Kurubacak,2006;Morse,2003; Lee,2003; Hill &Augustinos,2001; Tizznman ,et al 1990; Rasinski & Padak,1990; Grant,1992; Cummins,2001; Svitak,2012; Ferguson ,et al 2008; Chiu,2001)
DES 1. Σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων	Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
DES1.1. Άρτια σύνδεση των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων με το γενικό σκοπό του κύκλου μαθημάτων	Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ.	DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ.
Ο επιλεγόμενος συνδυασμός μοντέλων¹⁰ εξαρτάται από το είδος του ΜΑΔΜ που σχεδιάζεται (xMOOC, cMOOC κλπ.). Για παράδειγμα, τα cMOOCs , χρησιμοποιούν κατά κανόνα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης.	Στα πλαίσια της προώθησης της συνεργασίας (D-EP1i, D-ECC2i) ενδείκνυνται τα ακόλουθα μοντέλα : <u>Μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης</u> , όπως:

¹⁰ Δεν υφίστανται συγκεκριμένα διδακτικά μοντέλα αποκλειστικά για ΜΑΔΜ. Στον πίνακα, καταγράφονται εκείνα που προτείνονται προς αξιοποίηση σε ΜΑΔΜ.

<p>Σημειώνονται, επίσης, οι ακόλουθες βασικές παιδαγωγικές θεωρίες για ΜΑΔΜ:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connectivism: cMOOCs • Behaviorism: xMOOCs 	<ul style="list-style-type: none"> • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική συζήτηση» (group discussion) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική έρευνα» (group investigation) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης Jigsaw <p>Στα πλαίσια της διερεύνησης πραγματικών προβλημάτων (D-ECC2ii) ενδεικνύονται ακόλουθα μοντέλα :</p> <p><u>Μοντέλο επεξεργασίας πληροφοριών</u> , όπως:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μοντέλο διερευνητικής μάθησης (inquiry based learning) <p><u>Μοντέλο βασισμένο στη μάθηση μέσω επίλυσης προβλήματος</u> , όπως:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μοντέλο επίλυσης προβλήματος (problem based learning) <p>Ειδικά κριτήρια</p> <p>i. Χρήση τεχνικών ανάπτυξης κριτικής σκέψης (D-CK4i ,D-ECC2iii)</p>
<p>DES 2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων:</p> <p>i. Κάθε μάθημα θα αποτελείται από διαδικτυακό περιβάλλον (όπως αυτό έχει οριστεί στο DEV.3) με βάση τη φάση του μοντέλου του κύκλου μαθημάτων στην οποία αυτό αντιστοιχεί.</p>	<p>DES 2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων:</p> <p>i. Κάθε μάθημα θα αποτελείται από διαδικτυακό περιβάλλον (όπως αυτό έχει οριστεί στο DEV.3) που εξαρτάται από τη φάση του μοντέλου του κύκλου μαθημάτων στην οποία αυτό αντιστοιχεί και τις επιλογές του εκπαιδευόμενου κατά την αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον (D-ECC1v) (σύνδεση με DES 2.3)</p>
<p>ii. Σύνδεση των μαθημάτων με τους εκπαιδευτικούς στόχους του κύκλου μαθημάτων</p>	<p>ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>iii. Σαφής περιγραφή και δομή τους</p>	<p>iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>iv. Ορισμός του πρώτου μαθήματος ως κεφάλαιο εισαγωγής στο περιεχόμενο του κύκλου μαθημάτων</p>	<p>iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>v. Διαμόρφωση ροής μαθημάτων με βάση το μοντέλο που έχει επιλεγεί.</p>	<p>v. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>

<p>vi. Διαμόρφωση μη γραμμικής (nonlinear) πλοήγησης μέσα σε κάθε μάθημα. Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει διαφοροποιημένη πλοήγηση από αυτήν που έχει προταθεί από τον εκπαιδευτικό.</p>	<p>vi. Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ακολουθήσει τη δική του πορεία μάθησης (learning path), έχοντας εναλλακτικές επιλογές ως προς :</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων των μαθημάτων (content)(GMID2i) b. Τις δραστηριότητες αξιολόγησης (GMID2ii)
<p>vii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης του κάθε μαθήματος. Ωστόσο ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει να ασχοληθεί περισσότερο ή λιγότερο με ένα μάθημα .</p>	<p>vii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>viii. Διατήρηση του υλικού των μαθημάτων ακόμα και μετά το χρονικό πέρας τους, προς μελέτη από τους χρήστες.</p>	<p>viii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>i. Σύνδεση με τους εκπαιδευτικούς στόχους του μαθήματος</p>	<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση</p>
<p>ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων</p> <p>a. Μελέτη έγγραφων πηγών εμπλουτισμένων με υπερσυνδέσμους (hypertexts) , όπως:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ppt έγγραφα • Pdf κείμενα • Άρθρα στο διαδίκτυο • Ψηφιακά κόμικ 	<p>ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων</p> <p>a. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>

b. Παρακολούθηση βίντεο και απάντηση σε ενσωματωμένες στο βίντεο (inline) ερωτήσεις που θέτονται από τον εκπαιδευτικό.	b. Στα βίντεο διαλέξεων ενδείκνυται η παρουσία του εκπαιδευτικού είτε σε ρόλο παρουσιαστή είτε σε ρόλο καθοδηγητή μέσα από ενσωματωμένες (inline) ερωτήσεις (GMID1i) .
c. Συζήτηση για συγκεκριμένο θέμα του κύκλου μαθημάτων μέσα από φόρουμ, χώρους σύγχρονης συζήτησης κλπ.	c. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
d. Αναζήτηση πληροφοριών σε προτεινόμενα ή μη από τον εκπαιδευτικό εξωτερικές (external) ιστοσελίδες.	d. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
	e. Μελέτη σημασιολογικής ερμηνείας λέξεων ή φράσεων (D-PR3i) μέσα από: <ul style="list-style-type: none"> • Γλωσσάριο • Ppt Έγγραφα , • Βίντεο ή • Εικόνες
	f. Μελέτη Οδηγού μελέτης ,σε ένα (GMID3i) ή περισσότερα (GMID3ii) μαθήματα.
	g. Δραστηριότητες ανάπτυξης κριτικής σκέψης (D-CK4i ,D-ECC2iii) όπως : <ul style="list-style-type: none"> • Απάντηση σε ανοιχτές ερωτήσεις που ενθαρρύνουν την αναλυτική σκέψη • Απάντηση σε σωματικές ερωτήσεις • Γραπτές εκθέσεις (essays)

	<ul style="list-style-type: none"> • Μελέτη περιπτώσεων • Debate μεταξύ των εκπαιδευομένων
	<p>h. Δραστηριότητες που προωθούν τη σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων (D-ECC1ii,D-EP2ii) όπως</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ζωντανές συνδιασκέψεις μέσω Skype κλπ. • Ταυτόχρονη συζήτηση κατά τη διάρκεια των μαθημάτων μέσω χώρων σύγχρονης συζήτησης (chats)
	<p>i. Δραστηριότητες που προωθούν την ασύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων (D-EP2i) ,όπως</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ανταλλαγή ηλεκτρονικής αλληλογραφίας (email) • Διαμοιρασμός και επεξεργασία υλικού μέσω χώρων συνεργατικής μάθησης (wiki) • Συζητήσεις σε Φόρουμ
	<p>j. Αποφυγή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων (π.χ ανταγωνιστικά test ή παιχνίδια) (D-PR1i)</p>
	<p>k. Συνεργατικές δραστηριότητες σύμφωνα με το μοντέλο κοινωνικής αλληλεπίδρασης που επιλέγεται από το ΜΑΔΜ.(D-EP1i,D-ECC2i). Οι ομάδες συνεργασίας διακρίνονται από ορισμένη πολιτισμική ετερογένεια ανάλογα με τη δραστηριότητα που σχεδιάζεται (D-EP1ii).</p>
	<p>l. Συνδυασμός δραστηριοτήτων που ενισχύουν την ανάπτυξη διαφορετικών τύπων νοημοσύνης (D-CK1v) ,ανάλογα με το αντικείμενο του κύκλου μαθημάτων. Για παράδειγμα συνδυασμός μιας δραστηριότητας καταιγισμού ιδεών (brainstorming) (δραστηριότητα γλωσσική ευφυΐας) με μια δραστηριότητα κατηγοριοποίησης σε είδη (δραστηριότητα μαθηματικής ευφυΐας).</p>

<p>iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας μέσω χρονοδιαγραμμάτων. Ωστόσο, ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει να ασχοληθεί περισσότερο ή λιγότερο με μια δραστηριότητα.</p>	<p>iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας μέσω χρονοδιαγραμμάτων κοινών για όλους τους εκπαιδευόμενους (D-ECC1iv, D-ECC3i) .</p>
<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>a. Αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων. Ο βαθμός καθορίζεται από τον εκπαιδευτικό και τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους.</p>	<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>a. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη ικανοποιητικού βαθμού αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευομένων για την οικοδόμηση της γνώσης (D-CK1i) και την καλύτερη λειτουργία της διαδικτυακής τάξης (D-ECC1i).</p>
<p>b. Αλληλεπίδραση με το περιβάλλον</p>	<p>b. Αλληλεπίδραση με το περιβάλλον Ειδικό κριτήριο Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να εκφραστεί ελεύθερα αλληλεπιδρώντας με το περιβάλλον (π.χ. να δημιουργήσει νέο θέμα φόρουμ σε ένα μάθημα) (D-ECC1v)</p>
<p>c. Αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικού. Ο βαθμός καθορίζεται από τον εκπαιδευτικό.</p>	<p>c. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη ικανοποιητικού βαθμού αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένων (D-CK1ii). Η αλληλεπίδραση ενισχύεται από την παρουσία του εκπαιδευτικού σε διάφορους ρόλους (διευκολυντή , καθοδηγητή κλπ.) (GMID1i)</p>

<p>DES.3 Επιλογή μεθόδου/μεθόδων αξιολόγησης Σε ΜΑΔΜ ενδείκνυται η ύπαρξη των ακόλουθων μεθόδων αξιολόγησης¹¹:</p>	<p>DES.3 Σε ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα ενδείκνυται η χρήση περιγραφικής αξιολόγησης , με δημιουργία πορτοφολίου για κάθε εκπαιδευόμενο (D-PR1ii) και η ύπαρξη των ακόλουθων μεθόδων αξιολόγησης:</p>
<p>a. Αυθεντική αξιολόγηση</p>	<p>a. Στο πλαίσιο της διερεύνησης πραγματικών προβλημάτων(D-ECC2ii), δίνεται έμφαση στην αυθεντική αξιολόγηση.</p>
<p>b. Ενδείκνυται η ύπαρξη διαγνωστικής αξιολόγησης πριν την έναρξη του ΜΑΔΜ.</p>	<p>b. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση</p>
<p>c. Αυτό-αξιολόγηση</p>	<p>c. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση</p> <p>Ειδικό κριτήριο Ενδείκνυται η χρήση προτύπων επιτυχίας (D-PR1iii) , κατά την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευομένων</p>
<p>d. Αξιολόγηση από τους συμμαθητές (peer-assessment)</p>	<p>d. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση</p> <p>Ειδικό κριτήριο Ενδείκνυται η χρήση προτύπων επιτυχίας (D-PR1iii) , κατά την αξιολόγηση από τους συνεκπαιδευόμενους.</p>

¹¹Δεν υφίστανται συγκεκριμένες μέθοδοι αξιολόγησης αποκλειστικά για ΜΑΔΜ. Στον πίνακα, καταγράφονται εκείνες που προτείνονται προς αξιοποίηση σε ΜΑΔΜ.

<p>e. Δειγματοληπτική αξιολόγηση ενός ποσοστού των συνολικών εργασιών με σκοπό την αναγνώριση κοινών παρανοήσεων/σφαλμάτων. Τα τελευταία κοινοποιούνται σε όλους τους εκπαιδευόμενους.</p>	<p>e. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <p>i. Σύνδεση με τους εκπαιδευτικούς στόχους του μαθήματος</p>	<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης.</p> <p>i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>ii. Δραστηριότητες αξιολόγησης, όπως:</p> <p>a) κουίζ που αποτελούνται από ερωτήσεις σύντομης απάντησης, ερωτήσεις αντιστοίχισης, ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, ερωτήσεις σωστού/λάθους. Η αξιολόγηση σχεδιάζεται να παρέχεται αυτοματοποιημένα.</p>	<p>ii. Δραστηριότητες αξιολόγησης, όπως:</p> <p>a. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>b) Δημιουργία προσχεδίου (project). Σημειώνεται πως η αξιολόγηση σχεδιάζεται να πραγματοποιείται από τον εκπαιδευόμενο είτε από τους συν-εκπαιδευόμενους με βάση πρότυπα προσχέδια (projects) ή ρουμπρικές αξιολόγησης που θα έχουν αναρτηθεί .</p>	<p>b. Έμφαση στη χρήση προτύπων επιτυχίας (projects) κατά την αξιολόγηση .</p> <p>Ενδείκνυται η χρήση προτύπων επιτυχίας (D-PR1iii) σε δραστηριότητες που το επιτρέπουν όπως αυτή.</p>

<p>c) Σχεδιασμός αυτοματοποιημένων δραστηριοτήτων διαγνωστικής αξιολόγησης (pre-assessment activities) πριν από την είσοδο σε ΜΑΔΜ. Πρόκειται για αυτοματοποιημένη απόρριψη ή μη των υποψηφίων συμμετεχόντων, με βάση το συνολικό βαθμό που συγκεντρώνουν στις διαγνωστικές ερωτήσεις.</p>	<p>c. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>d) Κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις με αυθεντικές προβληματικές καταστάσεις. Στις κλειστές ερωτήσεις, η αξιολόγηση θα παρέχεται αυτοματοποιημένα, ενώ στις ανοιχτές η αξιολόγηση θα πραγματοποιείται από τον εκπαιδευόμενο με βάση πρότυπες λύσεις που θα έχουν αναρτηθεί.</p>	<p>d. Έμφαση στη χρήση προτύπων επιτυχίας. Ενδείκνυται η χρήση προτύπων επιτυχίας (D-PR1iii) σε δραστηριότητες που το επιτρέπουν όπως αυτή.</p>
	<p>e. Ύπαρξη συνεργατικών δραστηριοτήτων αξιολόγησης, σύμφωνα με το μοντέλο κοινωνικής αλληλεπίδρασης που μπορεί να επιλεγεί (D-EP1i, D-ECC2i). Οι ομάδες συνεργασίας διακρίνονται από ορισμένη πολιτισμική ετερογένεια ανάλογα με τη δραστηριότητα που σχεδιάζεται (D-EP1ii).</p>
	<p>f. Ύπαρξη ποικιλίας στους τύπους δραστηριοτήτων αξιολόγησης, που υπάρχουν ως εναλλακτικές επιλογές (GMID2ii)</p>

<p>iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας μέσω χρονικών προθεσμιών (deadlines). Ωστόσο, ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει να υλοποιήσει ή όχι μια δραστηριότητα αξιολόγησης μες τα χρονικά όρια που τίθενται .</p>	<p>iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας μέσω χρονικών προθεσμιών (deadlines) κοινών για όλους τους εκπαιδευόμενους (D-ECC1iv, D-ECC3i).</p>
<p>iv. Σχεδιασμός αυτοματοποιημένης ανατροφοδότησης.</p>	<p>iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>v. Ενδείκνυται η παροχή εμβλημάτων (badges) ως εξωτερικό κίνητρο.</p>	<p>v. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση .</p>
<p>vi. Ορισμός κριτηρίων (π.χ συγκέντρωση συγκεκριμένης βαθμολογίας) για την απόκτηση πιστοποίησης, σε περίπτωση που αυτή παρέχεται από το ΜΑΔΜ.</p>	<p>vi. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση .</p>
	<p>vii. Απλοποίηση των δραστηριοτήτων με διαχωρισμό σε μικρότερες ενότητες αυξανόμενης δυσκολίας (D-EP3ii)</p>
	<p>viii. Σχεδιασμός παροχής ανατροφοδότησης από τους συνεκπαιδευόμενους. (D-EP3v ,D-EP3iv). Η ανατροφοδότηση μπορεί να έχει διάφορους τύπους όπως : Πληροφορία σχετική με το λάθος (Bug-related).</p>

Φάση Ανάπτυξης(Development Phase) (DEV1-DEV3)

Πίνακας 4.4 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός Σχεδιασμός: Φάση Ανάπτυξης

ΜΑΔΜ	ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα
Περιγραφή φάσης ΜΑΔΜ	Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα
(Conole, 2013; Dalton-Puffer, 2007; Jasnani, 2013; Kopp & Lackner, 2014; Kinash, 2013; Yousef, 2014.)	(Hart,2003 ; Reeves,2009; Anderson &Grönlund,2009; Chishom,1998; Edelson &Pittman,2001; Ambrosio & Banks,2002;Banks,1993;Banks,1997 ; Davis ,et al. 2010; Scott,2001;Guido-DiBrito & Chavez,2003; Banks,2002; Banks &Banks,1995; Tielman ,et al.2012; George,1994; Glenn,1995; Ochieng & Price,2009;Bennett,2001; Kurubacak,2006;Morse,2003;Lee,2003;Hill &Augustinos,2001; Tizznman ,et al 1990; Rasinski & Padak,1990; Grant,1992; Cummins,2001; Svitak,2012; Ferguson ,et al 2008; Chiu,2001)
DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων	DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων
i. Οι ψηφιακοί εκπαιδευτικοί πόροι πρέπει να είναι συμβατοί με όλα τα λειτουργικά συστήματα.	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.

ii. Οι ψηφιακοί πόροι είναι ελεύθερα προσβάσιμοι σε όλους .(Ωστόσο στην περίπτωση των xMOOCs ενδέχεται να ζητηθούν άδειες πρόσβασης για να προστατευτούν τα πνευματικά δικαιώματα των δημιουργών)	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
iii. Βαθμός αλληλεπίδρασης	iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
iii. Σε περίπτωση χρήσης βίντεο ή εκτενών εγγράφων να υπάρχουν συνοδευτικές λέξεις-κλειδιά και σχόλια του εκπαιδευτικού.	iv. Δίνεται έμφαση στη χρήση συνοδευτικών λέξεων-κλειδιά και σχόλια του εκπαιδευτικού, ως κομμάτι της παρουσίας του σε ρόλο καθοδηγητή (GMID1i).
v. Ύπαρξη εξειδικευμένου υλικού για επιπρόσθετη μελέτη, που θα λειτουργήσει ως υποστήριξη (scaffolding) ανάλογα με το επίπεδο ικανότητας των εκπαιδευομένων, όπως αυτό διαμορφώθηκε μετά τις δραστηριότητες αξιολόγησης.	v. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη επιπλέον υλικού για επιπρόσθετη μελέτη (D-ECC3ii), λόγω της διαφορετικότητας των εκπαιδευομένων
vi. Συνδυασμός διαφορετικών τύπων πόρων για την παρουσίαση ενός μαθήματος (π.χ. συνδυασμός βίντεο, ηλεκτρονικών βιβλίων, κινούμενων κλιπ, κειμένων για ανάγνωση)	vi. Δίνεται έμφαση στην ποικιλία των μορφών παρουσίασης των πόρων(D-CK1iv), λόγω της διαφορετικότητας των εκπαιδευομένων, και κατ'επέκταση της διαφορετικότητας των επιλογών τους στην παρουσίαση υλικού κατά τη διαδικασία της μάθησης.
vii. Βίντεο διαλέξεων μικρής χρονικής διάρκειας	vii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
viii. Δυνατότητα ενσωμάτωσης υπότιτλων σε διαφορετικές γλώσσες σε κάθε βίντεο.	viii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
ix. Συνοδευτικό κείμενο με υπότιτλους για κάθε βίντεο.	ix. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.

	<p>x. Προσωπικές ιστοσελίδες (D-ECC1v)</p>
	<p>xi. Κατάλληλος οδηγός/οί μελέτης , για ένα (GMID3i) ή περισσότερα μαθήματα (GMID3ii που αντανακλά/ούν τα πρότυπα βέλτιστης μαθησιακής πορείας και επίδοσης για τον εκπαιδευτικό. Επίσης, παρέχει/ουν κατάλληλη ανάλυση της μεταγνωστικής διαδικασίας (D-ECC3iii)</p>
	<p>Στο περιεχόμενο ενός ή περισσότερων πόρων ενδείκνυται :</p> <p>xii. Να υπάρχουν λέξεις όπως σοφία ,θάρρος, δημοκρατία, πίστη κ.ά.(GMID4)</p>
	<p>xiii. Να υπάρχουν παραδείγματα από την καθημερινότητα διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων(D-CI1i)</p>
	<p>xiv. Να υπάρχουν αναφορές στο φύλο ,στην εθνικότητα, στη φυλή και στην κοινωνική τάξη ως παράγοντες καθοριστικούς στην οικοδόμηση της γνώσης.(D-CK2i)</p>
	<p>xv. Να υπάρχουν αναφορές στα είδη γνώσης (προσωπική γνώση ,δημοφιλής γνώση ,κλασική ακαδημαϊκή γνώση ,μεταμορφωτική ακαδημαϊκή γνώση, σχολική γνώση) ως χαρακτηρισμός της γνώσης των μαθημάτων κατά την οικοδόμησή της (D-CK3i)</p>

	<p>xvi. Να απουσιάζει η χρήση στερεοτύπων (D-PR2i) και να παρουσιάζεται αντίθεση σε υπάρχοντα στερεότυπα (D-PR2ii)</p>
	<p>xvii. Εικόνες ή βίντεο μέσα από τα οποία γίνεται σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων που μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση στους εκπαιδευόμενους, είτε λόγω πολιτισμικής καταγωγής, είτε λόγω διαφορετικού βαθμού εξοικείωσης με τη χρησιμοποιηθείσα γλώσσα (D-PR3i)</p>
<p>DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)</p>	<p>DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)</p>
<p>i. τα εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία πρέπει να είναι συμβατά με όλα τα λειτουργικά συστήματα</p>	<p>i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>ii. τα εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία πρέπει να είναι ελεύθερα προσβάσιμα σε όλους.</p>	<p>ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>

<p>iii. Βαθμός αλληλεπίδρασης</p>	<p>iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>iv. Ύπαρξη online γλωσσάριου για ερμηνεία δυσνόητων εννοιών σε κάθε δραστηριότητα.</p>	<p>iv. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη ηλεκτρονικού (online) γλωσσάριου για την επεξήγηση επιστημονικού λεξιλογίου (D-EP3iii) και για τη σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων που προκαλούν σύγχυση στους εκπαιδευόμενους λόγω γλωσσικών διαφορών ή διαφορετικού βαθμού εξοικείωσης με τη χρησιμοποιηθείσα γλώσσα (D-PR3i).</p>
<p>v. Αυτοματοποιημένη διαχείριση των δημοσιεύσεων σε chats και forums ως προς θέματα λεκτικής συμπεριφοράς</p>	<p>v. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>vi. Εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία αυτοαξιολόγησης:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Checklists • Ηλεκτρονικό πορτοφόλιο (E- portfolio) 	<p>vi. Δίνεται έμφαση στη χρήση :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Check-list ,ως στήριξη της μετάγνωσης του μαθητή.(D-ECC3iii) • Ηλεκτρονικό πορτοφόλιο (E-portfolio) στο πλαίσιο της περιγραφικής αξιολόγησης των μαθημάτων. Μπορεί να πάρει μορφή process-folio. (D-PR1ii)
<p>vii. Ύπαρξη λογισμικού μετάφρασης σε διαφορετικές γλώσσες ως υποστηρικτικό εργαλείο</p>	<p>vii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>

	viii. Εργαλείο/α της πλατφόρμας μαθημάτων ¹² που χωρίζει/ουν ή ελέγχει/ουν το διαχωρισμό των εκπαιδευομένων σε ομάδες ανάλογα με την πολιτισμική τους προέλευση και την πολιτισμικά ετερογενή σύσταση των ομάδων που επιλέγεται στο πλαίσιο μιας δραστηριότητας (στο DES2.2)(D-EP1ii)
	ix. Εργαλεία σύγχρονης επικοινωνίας (χώροι σύγχρονης επικοινωνίας , Skypeκλπ.) (D-EP2ii ,D-ECC1ii)
	x. Εργαλεία ασύγχρονης επικοινωνίας (φόρουμ,ηλεκτρονική αλληλογραφία κλπ.)(D-EP2i)
DEV3. Επιλογή κατάλληλης διαδικτυακής πλατφόρμας	DEV3. Επιλογή κατάλληλης διαδικτυακής πλατφόρμας
i. Συμβατότητα με τα επιλεγμένα εργαλεία.	i. Συμβατότητα με τα επιλεγμένα εργαλεία. Ειδικό κριτήριο Παροχή εργαλείου για το διαχωρισμό των εκπαιδευομένων σε ομάδες με ορισμένη πολιτισμική ετερογένεια (σύνδεση με DEV2viii).)(D-EP1ii)

¹² Το εργαλείο μπορεί να παρέχεται μόνο ως δυνατότητα της πλατφόρμας, διότι θα πρέπει να έχει πρόσβαση σε προσωπικές πληροφορίες των εκπαιδευομένων. Οι πληροφορίες αυτές καταγράφονται στη βάση δεδομένων της πλατφόρμας και λόγω ζητημάτων ασφαλείας και διασφάλισης προσωπικού απορρήτου δεν γίνεται να χρησιμοποιηθούν από κάποιο εξωτερικό εργαλείο.

ii. Ύπαρξη βοήθειας που επικεντρώνεται στην παροχή οδηγιών στους χρήστες για την χρήση του συστήματος παράδοσης (delivery system) με αυτοματοποιημένο τρόπο (helpsystem)	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
iii. Χρήση διεθνούς ώρας για ημερολόγιο και προθεσμίες υποβολής εργασιών.	iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
iv. Ενδείκνυται η χρήση της Αγγλικής γλώσσας, ως κύριας γλώσσας του ΜΑΔΜ.	iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.

Φάση Εφαρμογής (Implementation Phase)(I1-I2)

Πίνακας 4.5 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός Σχεδιασμός :Φάση Εφαρμογής

ΜΑΔΜ	ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα
Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ	Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα
(Conole, 2013; Feng & Heffernan, 2010; Jasnani, 2013; Kopp & Lackner, 2014; Kinash, 2013; Yousef, 2014)	(Hart,2003 ; Reeves,2009; Anderson &Grönlund,2009; Chishom,1998; Edelson &Pittman,2001; Ambrosio & Banks,2002;Banks,1993;Banks,1997 ; Davis ,et al. 2010; Scott,2001;Guido-DiBrito & Chavez,2003;;Banks,2002; Banks &Banks,1995; Tielman ,et al.2012; George,1994; Glenn,1995; Ochieng & Price,2009;Bennett,2001; Kurubacak,2006;Morse,2003;Lee,2003;Hill &Augustinos,2001; Tizznman ,et al 1990;

	Rasinski & Padak,1990; Grant,1992; Cummins,2001; Svitak,2012; Ferguson ,et al 2008; Chiu,2001)
I1. Πραγματοποίηση της διδακτικής παρέμβασης σύμφωνα με τις προηγούμενες φάσεις	I1. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
I2. Συλλογή και ανάλυση εκπαιδευτικών δεδομένων κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, ώστε να εντοπιστούν τυχόν αλλαγές στο αρχικό σχέδιο και οι αιτίες των αλλαγών αυτών	I2. Συλλογή και ανάλυση εκπαιδευτικών δεδομένων κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, ώστε να εντοπιστούν τυχόν αλλαγές στο αρχικό σχέδιο και οι αιτίες των αλλαγών αυτών
i. Αποτύπωση προόδου του εκπαιδευομένου σε πορεία μάθησης (learning path)	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.

<p>ii. Αυτοματοποιημένη συλλογή αναλυτικών δεδομένων της προόδου των εκπαιδευομένων και παρουσίασή τους στους εκπαιδευόμενους.</p>	<p>ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>iii. Αυτοματοποιημένη συλλογή των μαθησιακών λεκτικών δεδομένων(discourse learning analytics) για ανάλυση σειράς επικοινωνιακών γεγονότων, όπως ορθής ή μη λεκτικής συμπεριφοράς των χρηστών του κύκλου μαθημάτων σε χώρους σύγχρονης συζήτησης(chats), φόρουμ κλπ. (DEV2 v)</p>	<p>iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>

Φάση Αξιολόγησης (Evaluation Phase) (E1-E2)

Πίνακας 4.6 Προτεινόμενος εκπαιδευτικός Σχεδιασμός: Φάση Αξιολόγησης

ΜΑΔΜ	ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα
<p align="center">Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ</p>	<p align="center">Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα</p>
<p>(Conole, 2013; Jasnani, 2013; Kopp & Lackner, 2014; Kinash, 2013; Yousef, 2014)</p>	<p>(Hart,2003 ; Reeves,2009; Anderson & Grönlund,2009; Chishom,1998; Edelson & Pittman,2001; Ambrosio & Banks,2002;Banks,1993;Banks,1997 ; Davis ,et al. 2010; Scott,2001;Guido-DiBrito & Chavez,2003;Banks,2002; Banks &Banks,1995; Tielman ,et</p>

	al.2012; George,1994; Glenn,1995; Ochieng & Price,2009;Bennett,2001; Kurubacak,2006;Morse,2003;Lee,2003;Hill &Augustinos,2001; Tizznman ,et al 1990; Rasinski & Padak,1990; Grant,1992; Cummins,2001; Svitak,2012; Ferguson ,et al 2008; Chiu,2001)
E.1 i. Αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση πόντων που συγκεντρώνει ο εκπαιδευόμενος σε κοιλί. Στις υπόλοιπες δραστηριότητες αξιολόγησης (DES3.1 ii) οι πόντοι που θα λάβει ο εκπαιδευόμενος, θα αναρτηθούν από τον εκπαιδευτικό ή τους συνεκπαιδευόμενους σύμφωνα με συγκεκριμένα χρονικά περιθώρια.	E.1 i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
ii. Αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση εμβλημάτων με βάση τα μαθησιακά αναλυτικά δεδομένα περιεχομένου (content learning analytics) (για συνεργασία) και τα αναλυτικά δεδομένα διάθεσης των εκπαιδευομένων (disposition analytics)(για συμμετοχή, ανάληψη πρωτοβουλιών και ρίσκων).	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
	iii. Αυτοματοποιημένη ενημέρωση του πορτοφολίου κάθε εκπαιδευόμενου σχετικά με τις επιδόσεις του στις δραστηριότητες αξιολόγησης (D-PR1ii)

<p>E.1.1 Στήριξη των εκπαιδευομένων από το περιβάλλον κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p>	<p>E.1.1 Στήριξη των εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p> <p>Η στήριξη των εκπαιδευομένων παρέχεται από τον εκπαιδευτικό μέσω της παρουσίας του (π.χ. σε ρόλο διευκολυντή ή καθοδηγητή)(GMID1i) ,ή από τους συνεκπαιδευόμενους (peer scaffolding) (D-EP3v)</p>
<p>i. Διασαφήνιση των στόχων του κάθε μαθήματος του κύκλου μαθημάτων (clear objectives), από κατανοητό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.</p>	<p>i. Στο πλαίσιο της δημιουργίας μιας κοινής συμφωνίας μεταξύ των εκπαιδευομένων στον κύκλο μαθημάτων (course agreement), δίνεται έμφαση στην αναφορά των στόχων των μαθημάτων .(D-ECC1iii)</p>
<p>ii. Ύπαρξη αναλυτικών οδηγιών για την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας</p>	<p>ii. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη αναλυτικών οδηγιών σε κάθε δραστηριότητα ως επεξηγηματική βοήθεια.(D-CK1iii,D-EP3i)</p>
<p>iii. Κρίνεται ωφέλιμη η ύπαρξη φόρουμ για την υποστήριξη των εκπαιδευομένων από τους συνεκπαιδευόμενούς τους (peer support).</p>	<p>iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>

iv. Κρίνεται ωφέλιμη η ύπαρξη όσο το δυνατόν περισσότερων εκπαιδευτικών (π.χ. assistant-tutors) για στήριξη των εκπαιδευομένων-scaffolding	iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
v. Διαδικτυακές ώρες γραφείου, δηλαδή ζωντανές συναντήσεις σε χώρους σύγχρονης συζήτησης (live-chat sessions) μεταξύ των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτικών για επιπρόσθετη στήριξη των τελευταίων	v. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.
	vi. Οδηγός μελέτης σε ένα (GMID3i) ή περισσότερα μαθήματα (GMID3ii)
	vii. Παροχή απαντήσεων σε ενότητα «Συχνές ερωτήσεις» (« Frequent questions»)(D-CK1iii)

	viii. Σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων ,οι οποίες μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση στους εκπαιδευόμενους λόγω είτε γλωσσικών διαφορών είτε διαφορετικού βαθμού εξοικείωσης με τη χρησιμοποιηθείσα γλώσσα. (D-PR3i)
	ix. Ανακοινώσεις που θέτουν κοινό χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών, δηλαδή ανακοινώνουν τα χρονοδιαγράμματα και τις χρονικές προθεσμίες.(D-ECC1iv)
	x. Στήριξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων του εκπαιδευομένου (π.χ. διατήρηση λίστας σχετικής με την πορεία μάθησης, ερωτήσεις μετά από την ολοκλήρωση μιας εργασίας, ανάλυση της μεταγνωστικής διαδικασίας σε κάποιο οδηγό μελέτης των μαθημάτων) (D-ECC3iii)
E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αξιολόγησή τους είτε αυτοματοποιημένα είτε από τους συνεκπαιδευόμενους (peers) είτε από τους ίδιους (αυτοαξιολόγηση).	E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αξιολόγησή τους είτε αυτοματοποιημένα είτε από τους συνεκπαιδευόμενους (peers) είτε από τους ίδιους (αυτοαξιολόγηση)
E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης	E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης
i. Ανατροφοδότηση που παρέχεται είτε αυτοματοποιημένα είτε από τους συνεκπαιδευόμενους μετά την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας.	i. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη ανατροφοδότησης του εκπαιδευομένου είτε αυτοματοποιημένα είτε από τους συνεκπαιδευόμενους του μετά την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας. (D-EP3iv) Η ανατροφοδότηση μπορεί να έχει διάφορους τύπους όπως : Πληροφορία σχετική με το λάθος (Bug-related).
ii. Ανατροφοδότηση μετά το πέρας όλων των δραστηριοτήτων αξιολόγησης που βασίζεται σε δείκτες των μαθησιακών αναλυτικών δεδομένων	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.

<p>(learning analytics) όπως η ακρίβεια στις απαντήσεις των μαθητών, η ταχύτητα, ο αριθμός των προσπαθειών και την προσφορά ή ζήτηση βοήθειας από τους εκπαιδευόμενους (Feng&Heffernan , 2010).</p>	
<p>iii. Αυτοματοποιημένη παροχή στατιστικών στοιχείων επίδοσης όλων των εκπαιδευόμενων για κάθε δραστηριότητα</p>	<p>iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>
<p>E2. Τελική αξιολόγηση μετά την ολοκλήρωση της φάσης της Εφαρμογής, ώστε να μετρηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.</p> <p>Η τελική αξιολόγηση μπορεί να υλοποιηθεί μέσω δεικτών των μαθησιακών αναλυτικών δεδομένων (learning analytics) όπως το επίπεδο συμμετοχής των εκπαιδευόμενων και το επίπεδο παραμονής ή επίδοσης του εκπαιδευόμενου σε κάθε δραστηριότητα για τον εντοπισμό δραστηριοτήτων, οι οποίες πιθανώς δεν υλοποιήθηκαν ορθά.</p>	<p>E2. Τελική αξιολόγηση μετά την ολοκλήρωση της φάσης της Εφαρμογής, ώστε να μετρηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.</p> <p>Δεν υπάρχει διαφοροποίηση .</p>

4.3 Σύνοψη

Στο κεφάλαιο αυτό έγινε πρόταση εκπαιδευτικού σχεδιασμού, η οποία βασίζεται στους παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στην ένταξή τους στο σχεδιασμό των ΜΑΔΜ, όπως αυτός προτάθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Η ένταξη των παραγόντων πραγματοποιήθηκε μέσα από την ένταξη όλων

των μεταβλητών τους στα σημεία εκπαιδευτικού σχεδιασμού, δηλαδή στους κωδικούς του μοντέλου ADDIE, που αντιστοιχούν. Μέσα από την ένταξη αυτή προέκυψαν οι ανάλογες διαφοροποιήσεις-εξειδικεύσεις του γενικού μοντέλου, η ενσωμάτωση των οποίων στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ οδηγεί στη δημιουργία του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού ΜΑΔΜ που αντικατοπτρίζει τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

5. Ενδεικτική Εφαρμογή του Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού

5.1 Εισαγωγή

Για την ενδεικτική εφαρμογή του Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, επιλέγεται ένα κατάλληλο ΜΑΔΜ (Μαζικά Ανοιχτό Διαδικτυακό Μάθημα) ως δείγμα. Πραγματοποιείται έρευνα για τον εντοπισμό των μεταβλητών των παραγόντων που τηρούνται στο ΜΑΔΜ και ,κατ' επέκταση , φανερώνεται ο βαθμός ύπαρξης κάθε παράγοντα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του ΜΑΔΜ σύμφωνα με συγκεκριμένους ποσοτικούς χαρακτηρισμούς. Στη συνέχεια, ανάλογα με τα αποτελέσματα, γίνεται περαιτέρω σύγκριση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού του ΜΑΔΜ με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Καταγράφονται τα στοιχεία που έχουν ήδη ενσωματωθεί και αυτά που πρέπει να ενσωματωθούν στο σχεδιασμό του ΜΑΔΜ. Ανάλογα με τις ελλείψεις που εντοπίζονται, γίνονται προτάσεις ενσωμάτωσης , ώστε ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός του ΜΑΔΜ να αποτελεί εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

5.2 Επιλογή δείγματος ΜΑΔΜ

Το ΜΑΔΜ δείγμα που επιλέγεται έχει όνομα “Literature and Change in Europe” και παρέχεται από την πλατφόρμα μαθημάτων Canvas. Η πλατφόρμα μαθημάτων Canvas παρέχει connectivist MOOCs (cMOOCs), όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 3 (Πίνακας 3.6). Πιο συγκεκριμένα, λοιπόν, πρόκειται για το cMOOC <https://learn.canvas.net/courses/459> .

Για την επιλογή του ΜΑΔΜ “ Literature and Change in Europe” ως δείγμα:

- a. Εξετάστηκε ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός του συγκεκριμένου ΜΑΔΜ, σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE και τις διαφοροποιήσεις που σημειώθηκαν σε αυτό για τα cMOOCs στο Κεφάλαιο 3. Συγκεκριμένα ,σύμφωνα με τον πίνακα 3.6, διαπιστώθηκε πως το cMOOC πληροί τα παρακάτω απαραίτητα στοιχεία εκπαιδευτικού σχεδιασμού για την κατηγορία του, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 5.1 Έλεγχος του εκπαιδευτικού σχεδιασμού του δείγματος σύμφωνα με το είδος του

ADDIE MODEL και cMOOCs	cMOOC “ Literature and Change in Europe”
<p>A.1 Οριοθέτηση του προβλήματος.</p> <p>Ειδικά κριτήρια:</p> <p>ii. Εισαγωγή στοιχείων σύμφωνων με τις αρχές της θεωρίας του κονεκτιβισμού (connectivism) .</p>	<p>A.1 Οριοθέτηση προβλήματος</p> <p>Ειδικά κριτήρια:</p> <p>ii. Εισαγωγή στοιχείων σύμφωνων με τις αρχές της θεωρίας του κονεκτιβισμού (connectivism) .</p>
<p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβαση</p> <p>Υποστήριξη των αρχών της θεωρίας του κονεκτιβισμού (connectivism).</p>	<p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβαση</p> <p>Υποστήριξη των αρχών της θεωρίας του κονεκτιβισμού (connectivism) μέσα από την προσέγγιση του κεντρικού θέματος του ΜΑΔΜ, δηλαδή τη σύνδεση της Λογοτεχνίας με τις αλλαγές στην Ευρώπη ,ως μια πολυπολιτισμική οντότητα.</p>
<p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <p>Το αναμενόμενο αποτέλεσμα είναι η επίτευξη υποστήριξης των αρχών της θεωρίας του Κονεκτιβισμού (connectivism), ώστε η μάθηση να</p>	<p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <p>Το αναμενόμενο αποτέλεσμα είναι η επίτευξη υποστήριξης των αρχών της θεωρίας του Κονεκτιβισμού (connectivism), ώστε μέσα από τη δημιουργία γνωστικών συνδέσμων (connections of knowledge) να επιτευχθεί μια βαθύτερη προσέγγιση κρίσιμων θεμάτων λογοτεχνίας σε σχέση με το ευρύ πλαίσιο διαπολιτισμικών αλλαγών της Ευρώπης.</p>

<p>επιτευχθεί μέσα από τη δημιουργία γνωστικών συνδέσμων (connections of knowledge).</p>	
<p>A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).</p> <p>Δεν υπάρχουν προϋποθέσεις συμμετοχής εκπαιδευομένων, όπως προαπαιτούμενες γνώσεις, φύλο, θρησκεία και πολιτισμική προέλευση.</p>	<p>A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).</p> <p>Δεν υπάρχουν προϋποθέσεις συμμετοχής εκπαιδευομένων, όπως προαπαιτούμενες γνώσεις, φύλο, θρησκεία και πολιτισμική προέλευση.</p>
<p>DES1. Σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων</p> <p>Βασικός στόχος των μαθημάτων είναι παραγωγή γνώσης από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους μέσω της δημιουργίας γνωστικών συνδέσμων (connections of knowledge).</p>	<p>DES1. Σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων.</p> <p>Τελικός στόχος των μαθημάτων (final objective) είναι οι εκπαιδευόμενοι να γίνουν ικανοί να προσεγγίσουν και να συνδέσουν κρίσιμα θέματα λογοτεχνίας σε σχέση με το ευρύ πλαίσιο διαπολιτισμικών αλλαγών της Ευρώπης.</p>
<p>DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα cMOOC.</p> <p>Θεωρία του Κονεκτιβισμού (Connectivism)</p> <p>Λόγω του υψηλού βαθμού</p>	<p>DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα cMOOC.</p> <p>Αναφέρεται πως ο κύκλος μαθημάτων στηρίζεται σε διαδικασίες κοινωνικής μάθησης (social learning). Πρέπει να επισημανθεί πως εντοπίζονται τα παρακάτω μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης, όπως:</p> <ul style="list-style-type: none"> Υπάρχουν συζητήσεις (Discussions) στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι είναι υποχρεωμένοι να συμμετέχουν (όπως αναφέρεται στο <i>Front Page</i> και στα <i>Assignments</i>).

<p>αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευομένων χρησιμοποιούνται μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης ,όπως :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική συζήτηση» (group discussion) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική έρευνα» (group investigation) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης Jigsaw 	<p>Χρησιμοποιείται το Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική συζήτηση» (group discussion)</p> <p>Στο πλαίσιο αυτού του μοντέλου γίνεται χρήση της στρατηγικής Εργασία σε Ομάδες : Κάποιες από τις εργασίες (Assignment 7) δεν είναι ατομικές και μπορούν να πραγματοποιηθούν από δύο άτομα, τα οποία δημιουργούν (προαιρετικά) μια μικρή ομάδα.</p>
<p>DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων:</p> <p>vi. Διαμόρφωση μη γραμμικής πλοήγησης (non linear).Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ακολουθήσει τη δική του πορεία μάθησης, ανεξάρτητα με το εβδομαδιαίο πρόγραμμα του ΜΑΔΜ</p>	<p>DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων:</p> <p>Διαμόρφωση μη γραμμικής πλοήγησης (non linear).Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ακολουθήσει τη δική του πορεία μάθησης. Εάν αποκλίνει αρκετά από το εβδομαδιαίο πρόγραμμα, βέβαια, δε θα μπορέσει να πάρει πιστοποίηση.</p>
<p>DES2.2 Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>ii. Δραστηριότητες για την παραγωγή γνώσης :</p>	<p>DES2.2 Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>ii. Δραστηριότητες για την παραγωγή γνώσης :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Παρακολούθηση διαδικτυακών διαλέξεων και μελέτη παρουσιάσεων και κειμένων για το αντικείμενο του κύκλου μαθημάτων.

- μελέτη και κατανόηση του υλικού που περιέχει την υπάρχουσα γνώση για το αντικείμενο του κύκλου μαθημάτων (π.χ. έρευνες για το συγκεκριμένο αντικείμενο,) και αποστέλλεται μέσω καθημερινής αλληλογραφίας (aggregation)
 - Δημιουργία γνωστικών συνδέσμων και τεκμηρίωσή τους μέσω της αλληλεπίδρασης των εκπαιδευομένων: *blogging, social book marking, tweeting* .
 - Αναστοχασμός (Repurposing) του κάθε εκπαιδευόμενου και δημιουργία εσωτερικών γνωστικών συνδέσμων.
 - Διαμοιρασμός (Feeding forward) των νέων συνδέσμων της γνώσης μεταξύ των εκπαιδευομένων
- Δημιουργία γνωστικών συνδέσμων: Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να κάνουν δημοσιεύσεις (post) στη συζήτηση του κάθε μαθήματος και μπορούν να ανοίξουν συζήτηση και μέσω Twitter (Αναφέρεται στη *Front page*).
 - Αναστοχασμός (Repurposing) του κάθε εκπαιδευόμενου μέσα από την ανάγνωση και την επεξεργασία των δημοσιεύσεων (post) των συνεκπαιδευομένων του.
 - Διαμοιρασμός (Feeding forward) των νέων συνδέσμων της γνώσης μεταξύ των εκπαιδευομένων μέσα από τις απαντήσεις στις δημοσιεύσεις (post) των συνεκπαιδευομένων και τη δημιουργία προσωπικών δημοσιεύσεων (post) για συγκεκριμένο θέμα της επιλογής του εκπαιδευόμενου .

<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>a. Ο βαθμός αλληλεπίδρασης των εκπαιδευομένων είναι μεγάλος</p>	<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>a. Ο βαθμός αλληλεπίδρασης των εκπαιδευομένων θα μπορούσε να χαρακτηριστεί μεγάλος , καθώς οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αλληλεπιδράσουν σε αρκετά σημεία των μαθημάτων, όπως στα πλαίσια των ομάδων που ανήκουν (People-> Groups) μέσα από το διαμοιρασμό υλικού και την οργάνωση «συσκέψεων» και κατά την ανάπτυξη συζητήσεων στο φόρουμ στο πλαίσιο των εργασιών (Assignments) .</p>
<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>b. Αλληλεπίδραση με το περιβάλλον</p> <p>Ειδικό κριτήριο:</p> <ul style="list-style-type: none">• Αλληλεπίδραση με το περιεχόμενο των μαθημάτων :Ο βαθμός αλληλεπίδρασης είναι μέτριος.• Επέμβαση των εκπαιδευομένων στη διαμόρφωση του περιβάλλοντος των μαθημάτων (π.χ. δημιουργία υποενότητας συζήτησης , χρήση προσωπικού blog)	<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>b. Αλληλεπίδραση με το περιβάλλον</p> <p>Ειδικό κριτήριο:</p> <ul style="list-style-type: none">• Αλληλεπίδραση με το περιεχόμενο των μαθημάτων:Ο βαθμός αλληλεπίδρασης θα μπορούσε να χαρακτηριστεί μέτριος καθώς η επέμβαση των εκπαιδευομένων στο περιβάλλον περιορίζεται στις ομάδες που ανήκουν (υποενότητα People->Group)• Υπάρχει δυνατότητα επέμβασης των εκπαιδευομένων στη διαμόρφωση του περιβάλλοντος των ομάδων που ανήκουν μέσα από :τη δημιουργία υποενότητας συζήτησης , τη πραγματοποίηση προτάσεων για ιστοσελίδες , το ανέβασμα εικόνας ή φακέλου, τη δημιουργία ανακοινώσεων

<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <p>ii. Συνεργατικές δραστηριότητες με βάση το μοντέλο κοινωνικής αλληλεπίδρασης που επιλέγει το ΜΑΔΜ.</p>	<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <p>ii. Προωθείτε η εργασία σε μικρή ομάδα 2 ατόμων (προαιρετικά) για την ολοκλήρωση της Εργασίας 7 (Assignment 7).</p>
<p>DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων</p> <p>ii. Ο διαμοιρασμός και η ανασύνθεση (remix) χρήση του υλικού επιτρέπεται χωρίς περιορισμούς .</p>	<p>DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων</p> <p>ii. Ο διαμοιρασμός και η ανασύνθεση (remix) χρήση του υλικού επιτρέπεται ,όπως φαίνεται από το διαμοιρασμό των αρχείων στο πλαίσιο των μεγάλων ομάδων στην ενότητα <i>Groups</i> και στην ενότητα <i>Collaborations</i>. Δεν τίθενται περιορισμοί.</p>
<p>DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)</p> <p>viii. Ένα τουλάχιστον μέσο επικοινωνίας μεταξύ διευκολυντή και εκπαιδευομένων , όπου επισημαίνονται οι ενημερώσεις για το κύκλο μαθημάτων.</p>	<p>DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)</p> <p>viii. Μέσα από ανακοινώσεις στο φόρουμ (σε μορφή Κλειστή για σχόλια) και την αποστολή email επισημαίνονται οι ενημερώσεις για το κύκλο μαθημάτων.</p>

<p>DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)</p> <p>ix. Ύπαρξη ποικιλίας εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων προς επιλογή από τους εκπαιδευόμενους .</p>	<p>DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)</p> <p>ix. Προτείνονται διαφορετικά εργαλεία προς χρήση για διαμοιρασμό αρχείων (Google docs και Ether Pad). Επίσης, υπάρχει η επιλογή χρήσης χώρου σύγχρονης συζήτησης (chat), αλλά και χώρου συνεργατικής μάθησης στο πλαίσιο των ομάδων (wiki) της ενότητας <i>Groups</i>.</p>
<p>E.1.1. Στήριξη των εκπαιδευομένων από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p> <p>ix. Πρόγραμμα σύγχρονων συναντήσεων που περιλαμβάνει καλεσμένους ομιλητές και live συζητήσεις.</p>	<p>E.1.1. Στήριξη των εκπαιδευομένων από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p> <p>ix. Υπάρχει δυνατότητα οργάνωσης σύγχρονων συναντήσεων (ενότητα Conferences) από τα μέλη των ομάδων της ενότητας <i>Groups</i> .</p>
<p>E.1.1. Στήριξη των εκπαιδευομένων από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p> <p>x. Ενημερώσεις του ΜΑΔΜ με</p>	<p>E.1.1. Στήριξη των εκπαιδευομένων από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p> <p>x. Ενημερώσεις του ΜΑΔΜ με αποστολή σχετικών ειδοποιήσεων στους εκπαιδευόμενους μέσω ανακοινώσεων σε συζήτηση στο φόρουμ (Κλειστής για Σχόλια).</p>

αποστολή σχετικών ειδοποιήσεων στους εκπαιδευόμενους .	
E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης Ειδικά κριτήρια Δίνεται έμφαση στην ανατροφοδότηση από τους συνεκπαιδευόμενους	E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης Ειδικά κριτήρια Δίνεται έμφαση στην ανατροφοδότηση από τους συνεκπαιδευόμενους μέσα από τον (υποχρεωτικό) σχολιασμό που πρέπει να παρέχει ένας εκπαιδευόμενος σε δημοσίευση (post) άλλου συνεκπαιδευομένου.

- b. Έπαιξε σημαντικό ρόλο η ένταξη του στην κατηγορία cMOOC. Δόθηκε έμφαση στον υψηλό βαθμό αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευόμενων σε αυτό το είδος ΜΑΔΜ, η οποία συμφωνεί με το βαθμό αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευομένων σε ένα διαπολιτισμικά σχεδιασμένο ΜΑΔΜ. Το γεγονός αυτό οδηγεί σε συμφωνίες και σε άλλα σημαντικά σημεία εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Ο εκπαιδευόμενος θα πρέπει να μπορεί να αλληλεπιδράσει με το περιβάλλον ελεύθερα σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ο μέτριος βαθμός αλληλεπίδρασης εκπαιδευομένου και περιβάλλοντος, όπως αυτός ορίζεται για τα cMOOCs επιτρέπει τη δυνατότητα αυτή. Συμφωνία υπάρχει και στην επιλογή κατάλληλων μοντέλων κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Ένα cMOOC περιλαμβάνει τέτοια μοντέλα κατά το σχεδιασμό του, όπως και ένα μάθημα με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Επίσης, και στις δύο περιπτώσεις εκπαιδευτικού σχεδιασμού γίνεται χρήση της μεθόδου ανατροφοδότησης “Ανατροφοδότηση από τους συνεκπαιδευόμενους”. Φυσικά, κατά τη διάρκεια της έρευνας που διεξάχθηκε στο δείγμα εντοπίστηκαν αποκλίσεις σε άλλα σημεία οι οποίες θα επισημανθούν.
- c. Το αντικείμενο του συγκεκριμένου κύκλου μαθημάτων περικλείει το στοιχείο του πολιτισμού (Culture), χωρίς να επικεντρώνεται σε αυτό. Όπως αναφέρεται στην αρχική σελίδα, γίνεται μια προσπάθεια μέσα από διάφορα είδη λογοτεχνίας, από περιοδικά μέχρι ψηφιακή λογοτεχνία, να γίνει μια πρόταση νέων τρόπων προσέγγισης θεμάτων λογοτεχνίας και πολιτισμού. Δεδομένου ότι στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εργασίας θα διερευνηθεί μόνο ένα ΜΑΔΜ δείγμα ως προς το διαπολιτισμικό χαρακτήρα του, θεωρήθηκε ορθότερο το θέμα του δείγματος να έχει κάποια

σχέση με τον πολιτισμό. Σε τέτοια ΜΑΔΜ λόγω της θεματολογίας τους είναι ευκολότερο να γίνει εφαρμογή εκπαιδευτικού σχεδιασμού βασισμένου στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς συμφωνούν με αυτόν σε αρκετά σημεία που αφορούν το περιεχόμενό τους.

- d. Ταυτόχρονα διαπιστώθηκε η πολυπολιτισμική προέλευση των εκπαιδευομένων του συγκεκριμένου κύκλου μαθημάτων πριν την έναρξη της έρευνας. Μετά από αναζήτηση στα προφίλ συμμετεχόντων εντοπίστηκε πως υπάρχουν συμμετέχοντες από Σλοβενία, Φινλανδία, Γερμανία, Νορβηγία, Μάλτα, Ιαπωνία, Ολλανδία και Ρωσία. Στο ΜΑΔΜ που εξετάστηκε, συμμετέχουν, λοιπόν, εκπαιδευόμενοι διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης.

5.3 Προσδιορισμός του βαθμού ύπαρξης των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Για τη διεξαγωγή της έρευνας στο σύνολο των μαθημάτων του ΜΑΔΜ που επιλέχθηκε, θα χρησιμοποιηθεί κατάλληλη ρουμπρίκα αξιολόγησης. Σε αυτήν, συμπεριλαμβάνονται οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Οι χαρακτηρισμοί που χρησιμοποιούνται για το βαθμό ύπαρξης κάθε παράγοντα στην παρούσα έρευνα είναι «Καθόλου», «Μέτριος» και «Υψηλός». Η ρουμπρίκα ως εργαλείο αξιολόγησης έχει αξιοποιηθεί και σε άλλες παρεμφερείς ερευνητικές εργασίες, που είχαν ως σκοπό να ερευνήσουν το βαθμό ύπαρξης εκπαιδευτικών διαστάσεων σε ΜΑΔΜ (Conole, 2013; Perifanou & Economides 2014).

Πιο συγκεκριμένα, ο βαθμός ύπαρξης κάθε παράγοντα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης καθορίζεται σύμφωνα με τον παρακάτω πίνακα. Στην αριστερή στήλη καταγράφεται είτε ο γενικός χαρακτήρας του συνόλου των παραγόντων που παρουσιάζονται στη δεύτερη στήλη, είτε η διάσταση διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην οποία ανήκουν. Στη μεσαία στήλη (δεύτερη στήλη) δίνεται η ονομασία των παραγόντων. Στη δεξιά στήλη (τρίτη στήλη) καταγράφονται οι χαρακτηρισμοί του βαθμού ύπαρξης, που θα χρησιμοποιηθούν για τον κάθε παράγοντα, και τα κριτήρια για την επιλογή κάθε χαρακτηρισμού που θα ληφθούν υπόψη κατά τη διάρκεια της έρευνας.

Πίνακας 5.2 Ορισμός του Βαθμού Ύπαρξης κάθε παράγοντα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Διαστάσεις Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης	Παράμετροι	Βαθμός ύπαρξης παράγοντα (Degree of existence)
		<p>Καθόλου (None) : Δεν ικανοποιείται καμιά από τις μεταβλητές του παράγοντα.</p> <p>Μέτριος (Medium): Ικανοποιείται ένας αριθμός μεταβλητών μικρότερος του συνολικού. Στους παράγοντες με 1 μεταβλητή, ικανοποιείται μερικώς η υπάρχουσα μεταβλητή.</p> <p>Υψηλός (High): Ικανοποιείται πλήρως ο συνολικός αριθμός των μεταβλητών του παράγοντα.</p>
Γενικοί παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	GMID1. Ορατή Παρουσία εκπαιδευτικού (Educator's Presence)	<p><i>Καθόλου (None):</i> Δεν ικανοποιείται η 1 μεταβλητή του παράγοντα.</p> <p><i>Μέτριος (Medium):</i> Ικανοποιείται μερικώς η 1 μεταβλητή του παράγοντα . (Ο εκπαιδευτικός εντοπίζεται μόνο σε έναν ορατό ρόλο.)</p> <p><i>Υψηλός (High) :</i> Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή του παράγοντα.</p>
	GMID2. Ευελιξία εκπαιδευτικής διαδικασίας (Flexibility of Educational Process)	<p>Καθόλου (None) : Δεν ικανοποιείται καμιά από τις μεταβλητές.</p> <p><i>Μέτριος (Medium):</i> Ικανοποιείται 1 από τις 2 μεταβλητές του παράγοντα.</p> <p><i>Υψηλός (High) :</i> Ικανοποιούνται πλήρως οι 2 μεταβλητές του</p>

		παράγοντα.
	GMID3. Χρήση οδηγού μελέτης (Study guide use)	<p><i>Καθόλου (None):</i> Δεν ικανοποιείται καμιά μεταβλητή.</p> <p><i>Μέτριος (Medium):</i> Ικανοποιείται η 1 μεταβλητή του παράγοντα .</p> <p><i>Υψηλός (High):</i> Ικανοποιούνται πλήρως οι 2 μεταβλητές του παράγοντα.</p>
	GMID4. Χρήση διεθνών εννοιών με παγκόσμια ισχύ (δημοκρατία , σοφία, θάρρος κλπ) (Use of words with international meanings)	<p><i>Καθόλου (None):</i> Δεν ικανοποιείται η 1 μεταβλητή του παράγοντα.</p> <p><i>Μέτριος (Medium):</i> Ικανοποιείται μερικώς η 1 μεταβλητή του παράγοντα. (Εντοπίζονται τέτοιες λέξεις μόνο σε ένα σημείο του κύκλου μαθημάτων)</p> <p><i>Υψηλός (High) :</i> Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή του παράγοντα.</p>
Ενσωμάτωση της ύλης (Content Integration,CI)	D-CI1.Υπαρξη παραδειγμάτων από διαφορετικούς πολιτισμούς (Use of multicultural examples)	<p><i>Καθόλου (None):</i> Δεν ικανοποιείται η 1 μεταβλητή του παράγοντα.</p> <p><i>Μέτριος (Medium):</i> Ικανοποιείται μερικώς η 1 μεταβλητή του παράγοντα. (Εντοπίζεται παράδειγμα πολιτισμού αλλά δεν υπάρχει ποικιλία με διαφορετικά παραδείγματα)</p> <p><i>Υψηλός (High) :</i> Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή του παράγοντα.</p>

<p>Οικοδόμηση της Γνώσης (Construction of Knowledge ,CK)</p>	<p>D-CK1. Υποστηρικτικό περιβάλλον οικοδόμησης της γνώσης για μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης (Non mono-cultural supporting for construction of knowledge)</p>	<p><i>Καθόλου (None):</i> Δεν ικανοποιείται καμιά μεταβλητή.</p> <p><i>Μέτριος (Medium):</i> Ικανοποιούνται 1-4 από τις υπάρχουσες 5 μεταβλητές του παράγοντα.</p> <p><i>Υψηλός (High) :</i> Ικανοποιούνται πλήρως οι 5 μεταβλητές του παράγοντα.</p>
	<p>D-CK2.Καθορισμός του ρόλου των εξωτερικών επιδράσεων (πολιτισμικές πεποιθήσεις , πλαίσια κλπ.) στην οικοδόμηση της γνώσης (Correlation of construction of knowledge with external influences)</p>	<p><i>Καθόλου (None):</i> Δεν ικανοποιείται η 1 μεταβλητή του παράγοντα .</p> <p><i>Μέτριος (Medium):</i> Ικανοποιείται μερικώς η 1 μεταβλητή του παράγοντα. (Παρουσιάζεται μόνο μια εξωτερική επίδραση π.χ. εθνικότητα στην οικοδόμηση της γνώσης.)</p> <p><i>Υψηλός (High) :</i> Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή του παράγοντα.</p>
	<p>D-CK3.Κατανόηση και διαχωρισμός των 5 ειδών</p>	<p><i>Καθόλου (None):</i> Δεν ικανοποιείται η 1 μεταβλητή του παράγοντα.</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	γνώσης (Division of knowledge in 5 types)	Μέτριος (Medium): Ικανοποιείται μερικώς η 1 μεταβλητή του παράγοντα. (Γίνεται αναφορά σε κάποια είδη γνώσης αλλά όχι και στα 5.) Υψηλός (High) : Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή του παράγοντα.
	D-CK4. Ανάπτυξη κριτικής σκέψης κατά την οικοδόμηση της γνώσης (Critical Thinking Development)	Καθόλου (None): Δεν ικανοποιείται η 1 μεταβλητή του παράγοντα. Μέτριος (Medium): Ικανοποιείται μερικώς η 1 μεταβλητή του παράγοντα. (Εντοπίζεται μόνο μια τεχνική ανάπτυξης κριτικής σκέψης.) Υψηλός (High): Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή του παράγοντα.
Δίκαιη Παιδαγωγική (Equity Pedagogy,EP)	D-EP1. Ομαδοσυνεργατική μάθηση μεταξύ ετερογενών πολιτισμικά εκπαιδευομένων (Learning in heterogeneous groups)	Καθόλου (None): Δεν ικανοποιείται καμιά μεταβλητή του παράγοντα. Μέτριος (Medium): Ικανοποιείται η 1 μεταβλητή (D-EP1) από τις 2 μεταβλητές του παράγοντα. Υψηλός (High) : Ικανοποιούνται πλήρως οι 2 μεταβλητές του παράγοντα.
	D-EP2.Συνδυασμός σύγχρονων και	Καθόλου (None): Δεν ικανοποιείται καμιά μεταβλητή.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	<p>ασύγχρονων μορφών επικοινωνίας (Mix of synchronous and asynchronous ways of communication)</p>	<p><i>Μέτριος (Medium)::</i> Ικανοποιείται 1 από τις 2 μεταβλητές του παράγοντα.</p> <p><i>Υψηλός (High) :</i> Ικανοποιούνται πλήρως οι 2 μεταβλητές του παράγοντα.</p>
	<p>D-EP3.Τεχνικές Υποστήριξης (Scaffolding techniques)</p>	<p><i>Καθόλου(None):</i>Δεν ικανοποιείται καμιά μεταβλητή.</p> <p><i>Μέτριος (Medium):</i> Ικανοποιούνται 1-4 από τις υπάρχουσες 5 μεταβλητές του παράγοντα.</p> <p><i>Υψηλός (High) :</i> Ικανοποιούνται πλήρως οι 5 μεταβλητές του παράγοντα.</p>
Μείωση προκαταλήψεων (Prejudice Reduction)	<p>D-PR1.Αποφυγή δημιουργίας ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευομένων (Avoidance of competition creation between students)</p>	<p><i>Καθόλου(None):</i>Δεν ικανοποιείται καμιά μεταβλητή.</p> <p><i>Μέτριος (Medium):</i> Ικανοποιούνται 1-2 από τις υπάρχουσες 3 μεταβλητές του παράγοντα.</p> <p><i>Υψηλός (High) :</i> Ικανοποιούνται πλήρως οι 3 μεταβλητές του παράγοντα.</p>
	<p>D-PR2.Αποφυγή Χρήσης στερεοτύπων (Use of stereotypes)</p>	<p><i>Καθόλου(None) :</i> Δεν ικανοποιείται καμιά μεταβλητή.</p> <p><i>Μέτριος (Medium):</i> Ικανοποιείται η 1 μεταβλητή του παράγοντα.</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

		Υψηλός (High) : Ικανοποιούνται πλήρως οι 2 μεταβλητές του παράγοντα.
	D-PR3.Σημασιολογική επεξήγηση χρησιμοποιηθέντος λεξιλογίου (Semantic illustration of used vocabulary)	Καθόλου(None) : Δεν ικανοποιείται η 1 μεταβλητή του παράγοντα. Μέτριος (Medium): Ικανοποιείται μερικώς η 1 μεταβλητή του παράγοντα. (Εντοπίζεται σημασιολογική επεξήγηση σε ένα μόνο μέρος του λεξιλογίου που προκαλεί σύγχυση στους εκπαιδευόμενους.) Υψηλός (High): Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή του παράγοντα.
Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας εκπαιδευομένων»(«Empowering Online Community’s Culture»	D-ECC1. Δημοκρατική δομή διαδικτυακής τάξης (Democratic structure)	Καθόλου (None): Δεν ικανοποιείται καμιά μεταβλητή. Μεσαίος (Medium): Ικανοποιούνται 1-4 από τις υπάρχουσες 5 μεταβλητές. Υψηλός (High) : Ικανοποιούνται πλήρως οι 5 μεταβλητές του παράγοντα.
	D-ECC2.Ενίσχυση της χειραφέτησης του εκπαιδευομένου (Empowerment of Student’s Emancipation)	Καθόλου (None):Δεν ικανοποιείται καμιά μεταβλητή. Μέτριος (Medium) : Ικανοποιούνται 1-2 από τις υπάρχουσες 3 μεταβλητές του παράγοντα. Υψηλός (High) : Ικανοποιούνται πλήρως οι 3 μεταβλητές του παράγοντα.
	D-ECC3. Ενθάρρυνση της Αυτό-ρύθμισης	Καθόλου(None):Δεν ικανοποιείται καμιά μεταβλητή.

(self-regulation) του εκπαιδευόμενου	<i>Μέτριος (Medium)</i> : Ικανοποιούνται 1-2 από τις υπάρχουσες 3 μεταβλητές του παράγοντα. <i>Υψηλός</i> : Ικανοποιούνται πλήρως οι 3 μεταβλητές του παράγοντα.
--	---

5.4 Διερεύνηση της ύπαρξης των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε δείγμα ΜΑΔΜ

Ακολουθεί πίνακας με τον προσδιορισμό του βαθμού ύπαρξης των παραγόντων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο επιλεγμένο προς έρευνα ΜΑΔΜ. Έχει επισημανθεί πως είναι αναγκαίο να ενσωματωθεί κατάλληλο περιεχόμενο στη διδασκαλία στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Werner,2013). Γι' αυτό το λόγο, κατά την έρευνα εξετάζονται τόσο τα χαρακτηριστικά της πλατφόρμας ,όσο και το περιεχόμενο των μαθημάτων του ΜΑΔΜ, όπως άλλωστε επιβάλλεται και από τους παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Το περιεχόμενο ενός μαθήματος ΜΑΔΜ αφορά το υλικό (κείμενα, εικόνες, βίντεο κλπ.) που χρησιμοποιείται στο ΜΑΔΜ και σχετίζεται με το αντικείμενο μάθησης. Οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης διερευνούνται με βάση τον πίνακα 5.2, δηλαδή ο βαθμός ύπαρξης τους καθορίζεται άμεσα από την ύπαρξη των μεταβλητών που τους αντιστοιχούν.

Για κάθε παράγοντα, έχει δημιουργηθεί πίνακας, όπου καταγράφονται:

- Ποιες μεταβλητές του εντοπίζονται στο δείγμα. Μη ύπαρξη της κάθε μεταβλητής αναπαριστάται με το σύμβολο - , ενώ η ύπαρξη της με το σύμβολο ✓ . (Στήλες *Μεταβλητές Προώθησης-Υπαρξη ή μη της μεταβλητής*)
- Παρατηρήσεις που δικαιολογούν ύπαρξη ή μη ύπαρξη κάθε μεταβλητής στο δείγμα. (Στήλη *Παρατηρήσεις*)
- Χαρακτηρισμός του βαθμού ύπαρξης κάθε παράγοντα στο δείγμα. (Στήλη *Βαθμός Υπαρξης*)

- Αιτιολόγηση της επιλογής χαρακτηρισμού βαθμού ύπαρξης κάθε παράγοντα στο δείγμα με βάση τον αριθμό των μεταβλητών του που υπάρχουν στο δείγμα. (Στήλη Αιτιολόγηση χαρακτηρισμού)

Γενικοί Παράγοντες Διαπολιτισμικού Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (General Multicultural Instructional Design Parameters, GMID Parameters)

GMID1: Παρουσία εκπαιδευτικού (Educator’s Presence)

Πίνακας 5.3 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα GMID1

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης Παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
GMID1i Εκπαιδευτικός σε ορατούς ρόλους (παρουσιαστή, διευκολυντή, καθοδηγητή κλπ.).	✓	Υπάρχουν 14 εκπαιδευτικοί στο συγκεκριμένο ΜΑΔΜ. Η παρουσία τους γίνεται αισθητή σε ρόλους παρουσιαστή στα βίντεο, καθοδηγητή μέσα από ενσωματωμένες (inline) στα βίντεο ερωτήσεις και σχόλια σχετικά με τις διαφάνειες, διευκολυντή μέσα από την ανατροφοδότηση που παρέχουν στις συζητήσεις στο φόρουμ. Θα πρέπει να επισημανθεί πως ιδιαίτερα	Υψηλός	Ικανοποιείται η πλήρως 1 μεταβλητή του παράγοντα.

		αισθητή παρουσία έχει η εκπαιδευτική βοηθός (teacher assistant) ,σε ρόλο διευκολυντή. Η βοηθός δίνει απαντήσεις σε ερωτήσεις στο θέμα του φόρουμ: «Help forum: practical questions and remarks»		
--	--	---	--	--

GMID2: Ευελιξία εκπαιδευτικής διαδικασίας (Flexibility of Educational Process)

Πίνακας 5.4 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα GMID2

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης Παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
GMID2i Εναλλακτικές επιλογές ως προς το περιεχόμενο του μαθήματος	✓	Σε κάποιες εργασίες (assignments) κατά την αξιολόγηση δίνεται στον εκπαιδευόμενο η δυνατότητα επιλογή του κειμένου με το οποίο θα ασχοληθεί, μέσα από ένα σύνολο επιλογών.	Μέτριος	Ικανοποιείται πλήρως 1 μεταβλητή (από τις 2).
GMID2ii Εναλλακτικές επιλογές ως προς τους τρόπους	-	Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει το περιεχόμενο της δραστηριότητας αξιολόγησης, αλλά ο τρόπος αξιολόγησης		

αξιολόγησης		δεν αλλάζει και συνδέεται με τις δημοσιεύσεις στο φόρουμ και τα κουίζ.		
-------------	--	--	--	--

GMID3: Χρήση οδηγού μελέτης (Study Guide Use)

Πίνακας 5.5 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα GMID3

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης Παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
GMID3i Οδηγός μελέτης σε ένα σημείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας	✓	Υπάρχει ένας οδηγός μελέτης για το σύνολο των μαθημάτων στην Εισαγωγή (Get started).	Μέτριος	Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή (από τις 2).
GMID3ii Οδηγός μελέτης σε περισσότερα από ένα σημεία της διαδικασίας	-	Δεν υπάρχει οδηγός μελέτης σε περισσότερα από ένα σημεία της διαδικασίας.		

GMID4: Χρήση διεθνών εννοιών με παγκόσμια ισχύ (δημοκρατία, σοφία, θάρρος κλπ) (Use of words with international meanings)

Πίνακας 5.6 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα GMID4

Μεταβλητές Προώθησης	Υπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Υπαρξης Παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
GMID4i Εντοπισμός λέξεων όπως σοφία ,θάρρος, δημοκρατία, πίστη κ.ά. στο περιεχόμενο διαφορετικών μαθημάτων	✓	Έγινε αναφορά σε έννοιες με διεθνή σημασία σε διαφορετικά μαθήματα του ΜΑΔΜ:πάθος, αγάπη, κακό, πνεύμα, παιδικότητα, δημιουργικότητα, φτώχεια, θάνατος.	Υψηλός	Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή του παράγοντα.

A. Παράμετροι έκφρασης της Διάστασης “ Ενσωμάτωση της ύλης ”(Content Integration Parameters ,CI Parameters)

D-CI1: Ύπαρξη παραδειγμάτων από διαφορετικούς πολιτισμούς (Use of multicultural examples)

Πίνακας 5.7 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-CI1

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης Παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-CI1i Ένα ή περισσότερα παραδείγματα στο περιεχόμενο των μαθημάτων.	✓	Γίνεται αναφορά σε αρκετά παραδείγματα από διάφορους πολιτισμούς : στη θρησκεία στην Καραϊβική , τη Βραζιλία και το Μεξικό καθώς και στο επικρατέστερο είδος χορού της Βραζιλίας. Υπάρχει εικόνα από την καθημερινή ζωή στην Ουγκάντα.	Υψηλός	Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή του παράγοντα.

B. Παράμετροι έκφρασης της Διάστασης “ Οικοδόμηση της Γνώσης ”(Construction of Knowledge Parameters ,CK Parameters)

D-CK1: Υποστηρικτικό περιβάλλον οικοδόμησης της γνώσης για μαθητές κάθε πολιτισμικής προέλευσης (Non mono-cultural supporting for construction of knowledge)

Πίνακας 5.8 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-CK1

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης Παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-CK1i Αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευομένων για την οικοδόμηση της γνώσης	✓	Οι μαθητές αλληλεπιδρούν συζητώντας στο φόρουμ κατά την οικοδόμηση της γνώσης. Αποτυπώνουν τις απόψεις τους και σχολιάζουν τις απόψεις των άλλων στα πλαίσια των εργασιών (Assignments).	Μέτριος	Ικανοποιούνται πλήρως 4 από τις 5 μεταβλητές.
D-CK1ii Αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευομένου και εκπαιδευτικού	✓	Οι εκπαιδευόμενοι παίρνουν ανατροφοδότηση από τους εκπαιδευτές μέσω του φόρουμ. Επίσης, εκπαιδευτική βοήθος έρχεται σε επαφή με τους εκπαιδευόμενους μέσα από συγκεκριμένη συζήτηση του φόρουμ ,με τίτλο « Help forum : practical questions		

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

		and remarks».		
D-CK1iii Επεξηγηματική βοήθεια από τον εκπαιδευτικό	✓	Υπάρχουν οδηγίες για κάθε εργασία και επεξηγηματική βοήθεια στον εκπαιδευόμενο από το εκπαιδευτικό προσωπικό σε ξεχωριστή συζήτηση του φόρουμ ,με τίτλο « Help forum: practical questions and remarks».		
D-CK1iv Ποικιλία στη μορφή παρουσίασης των πόρων	✓	Υπάρχει ποικιλία στις μορφές παρουσίασης του περιεχομένου μεταξύ των οποίων τα έγγραφα pdf, τα βίντεο, οι εικόνες , οι ιστοσελίδες, και τα λογοτεχνικά κείμενα .		
D-CK1v Συνδυασμός διαφορετικού τύπου δραστηριοτήτων που ενισχύουν την ανάπτυξη διαφορετικών τύπων νοημοσύνης	-	Δεν υπάρχει συνδυασμός δραστηριοτήτων που ενισχύουν την ανάπτυξη διαφορετικών τύπων νοημοσύνης.		

D-CK2: Καθορισμός του ρόλου των εξωτερικών επιδράσεων (πολιτισμικές πεποιθήσεις, πλαίσια κλπ.) στην οικοδόμηση της γνώσης (Correlation of construction of knowledge with external influences)

Πίνακας 5.9 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-CK2

Μεταβλητές Προώθησης	Υπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Υπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-CK2i Αναφορές στο φύλο, στην εθνικότητα, στη φυλή και στην κοινωνική τάξη ως παράγοντες καθοριστικούς στην οικοδόμηση της γνώσης.	✓	<p>Γίνεται συσχέτιση της οικοδόμησης της γνώσης με 2 εξωτερικές επιδράσεις:</p> <ul style="list-style-type: none"> • την κοινωνική τάξη στο Άρθρο “<i>Market Conditions</i>” του μαθήματος 4 • την εθνικότητα στο Άρθρο “<i>The world wide and rhizomatic identity</i>” του μαθήματος 6. 	Υψηλός	Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή του παράγοντα.

D-CK3: Κατανόηση και διαχωρισμός των 5 ειδών γνώσης (Division of knowledge in 5 types)

Πίνακας 5.10 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-CK3

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-CK3i Αναφορές στα είδη γνώσης (προσωπική γνώση, δημοφιλής γνώση, κλασική ακαδημαϊκή γνώση, μεταμορφωτική ακαδημαϊκή γνώση, σχολική γνώση) ως χαρακτηρισμός της γνώσης των μαθημάτων κατά την οικοδόμηση της.	-	Κατά την οικοδόμηση της γνώσης δε γίνονται καθόλου αναφορές στα είδη γνώσης και χαρακτηρισμός της.	Καθόλου	Δεν ικανοποιείται η 1 μεταβλητή του παράγοντα.

D-CK4: Ανάπτυξη κριτικής σκέψης κατά την οικοδόμηση της γνώσης (Critical Thinking Development)

Πίνακας 5.11 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-CK4

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-CK4i Χρήση τεχνικών και τρόπων ανάπτυξης κριτικής σκέψης	✓	Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης προωθείται μέσα από τις γραπτές εκθέσεις (τουλάχιστον 500 λέξεων) που οι εκπαιδευόμενοι καλούνται σε κάθε μάθημα να δημιουργήσουν και να καταθέσουν στο αντίστοιχο θέμα του φόρουμ. Επίσης, υπάρχουν αρκετές ερωτήσεις στην παρουσίαση του περιεχομένου κάθε μαθήματος, οι οποίες θα μπορούσαμε να πούμε πως ανήκουν στις <i>σωκρατικές</i> γιατί προωθούν και συνδέουν τις	Υψηλός	Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή του παράγοντα.

		πληροφορίες κάθε παρουσίασης. Οι σωματικές ερωτήσεις αποτελούν τεχνική ανάπτυξης κριτικής σκέψης.		
--	--	---	--	--

Γ. Παράμετροι έκφρασης της Διάστασης “ Δίκαιη Παιδαγωγική ”(Equity Pedagogy Parameters ,EP Parameters)

D-EP1: Ομαδοσυνεργατική μάθηση μεταξύ ετερογενών πολιτισμικά εκπαιδευμένων (Learning in heterogeneous groups)

Πίνακας 5.12 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-EP1

Μεταβλητές Προώθησης	Υπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Υπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-EP1i Συνεργασία σε μικρές ή μεγάλες ομάδες σύμφωνα με χρησιμοποιηθέντα μοντέλα κοινωνικής	✓	Υπάρχει δυνατότητα συνεργασίας (προαιρετικά) σε πλαίσιο μικρών ομάδων 2 ατόμων στην εργασία 7 (Assignment 7). Οι ομάδες που ανήκουν εκπαιδευόμενοι σε όλο το κύκλο μαθημάτων (Ενότητα <i>People</i> -> <i>Groups</i> : Certificate Track, Credit Track, Open Track) ,αφορούν την	Μέτριος	Ικανοποιείται πλήρως η 1 μεταβλητή (από τις 2)

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

αλληλεπίδρασης (Group investigation, Jigsaw κλπ)		παροχή πιστοποίησης και δε συνδέονται με ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες.		
D-EP1ii Δημιουργία ομάδων με πολιτισμική ετερογένεια	-	Κατά την (προαιρετική) δημιουργία ομάδων δεν ελέγχεται η πολιτισμική ετερογένεια.		

D-EP2: Συνδυασμός σύγχρονων και ασύγχρονων μορφών επικοινωνίας (Mix of synchronous and asynchronous ways of communication)

Πίνακας 5.13 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-EP2

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-EP2i Τρόποι ασύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών	✓	Υπάρχουν ασύγχρονες μορφές επικοινωνίας (D-EP2i) , και συγκεκριμένα φόρουμ (ενότητα <i>Discussions</i>) και <i>Ανακοινώσεις</i> (ενότητα <i>Announcements</i>).	Υψηλός	Ικανοποιούνται και πλήρως και οι 2 μεταβλητές.

D-EP2ii Τρόποι σύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών	✓	Υπάρχει χώρος σύγχρονης συζήτησης και δυνατότητα συνεργασίας με διαμοιρασμό κοινού υλικού (προαιρετικά) , η οποία προωθείται στην ενότητα Collaboration (με Google Docs και Ether Pad). Για κάθε ομάδα εκπαιδευομένων (ενότητα People-> Groups) δίνεται η δυνατότητα δημιουργίας σύγχρονων συναντήσεων μέσα από την ενότητα Conferences.		
---	---	---	--	--

D-EP3: Τεχνικές Υποστήριξης (Scaffolding Techniques)

Πίνακας 5.14 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-EP3

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-EP3i Οδηγίες	✓	Οδηγίες για κάθε εργασία (στην ενότητα Assignments) και αναλυτικές οδηγίες για τη συμμετοχή στο φόρουμ (στην ενότητα Discussion Forum Guidelines).	Μέτριος	Ικανοποιούνται πλήρως 3 από τις 5 μεταβλητές.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

D-EP3ii Απλοποίηση των δραστηριοτήτων με διαχωρισμό σε μικρότερες ενότητες αυξανόμενης δυσκολίας	✓	Οι δραστηριότητες αξιολόγησης για κάθε μάθημα χωρίζονται στις ενότητες “Quiz” (ευκολότερη δραστηριότητα) και “Assignment” ,που διαχωρίζεται στην καταγραφή μιας έκθεσης για συγκεκριμένο θέμα στο φόρουμ και στο σχολιασμό της έκθεσης ενός συνεκπαιδευόμενου (δραστηριότητες μεγαλύτερης και διαφορετικής δυσκολίας).		
D-EP3iii Υποστηρικτικό λεξιλόγιο για κάθε δραστηριότητα	-	Δεν υπάρχει υποστηρικτικό λεξιλόγιο για κάθε δραστηριότητα.		
D-EP3iv Ανατροφοδότηση αυτόματη ή από συνεκπαιδευόμενους	✓	Δίνεται αυτόματη ανατροφοδότηση στην περίπτωση των κουίζ και ανατροφοδότηση από τους συνεκπαιδευόμενους στις εργασίες που δημοσιεύονται στις συζητήσεις στο φόρουμ.		

D-EP3ν Υποστήριξη από τους συμμαθητές (peer scaffolding)	✓	Στήριξη από τους συνεκπαιδευόμενους (peer scaffolding) υπάρχει τόσο μέσω των ανατροφοδοτήσεων στις συζητήσεις ,όσο και από τη δυνατότητα διαμοιρασμού και επεξεργασίας αρχείων (ενότητα Collaborations). Στο πλαίσιο των ομάδων εκπαιδευομένων (ενότητα People -> Group) υπάρχει στήριξη μέσα από τη δυνατότητα ανακοινώσεων , δημιουργίας συζητήσεων και δημοσίευσης εικόνων και φακέλων.		
---	---	--	--	--

Δ. Παράμετροι έκφρασης της Διάστασης “Μείωση προκαταλήψεων” (Prejudice Reduction ,PR Parameters)

D-PR1: Αποφυγή δημιουργίας ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευομένων (Avoidance of competition creation between students)

Πίνακας 5.15 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-PR1

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
----------------------	----------------------------	--------------	--	---------------------------

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

D-PR1i Αποφυγή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων	✓	Δεν υπάρχουν ανταγωνιστικές δραστηριότητες.	Μέτριος	Ικανοποιείται πλήρως 1 από τις 3 μεταβλητές.
D-PR1ii Περιγραφική αξιολόγηση	-	Χρησιμοποιείται αριθμητική ανταμοιβή σε πόντους (credits).		
D-PR1iii Ορισμός προτύπων	-	Δεν δίνονται πρότυπες λύσεις των δραστηριοτήτων.		

D-PR2: Αποφυγή Χρήσης στερεοτύπων (Use of stereotypes)

Πίνακας 5.16 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-PR2

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
----------------------	----------------------------	--------------	--	---------------------------

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

D-PR2i Απουσία στερεοτύπων	-	Έγινε αναφορά σε υπάρχοντα στερεότυπα. Συγκεκριμένα: Χαρακτηρισμός γηγενών πληθυσμών Αμερικής και Αφρικής, ως μαύρη φυλή στο Μάθημα 6.	Καθόλου	Δεν ικανοποιείται καμιά από τις 2 μεταβλητές του παράγοντα.
D-PR2ii Παρουσία αντίθεσης σε υπάρχοντα στερεότυπα στο περιεχόμενο των μαθημάτων	-	Δεν σημειώνεται ύπαρξη αντίθεσης σε υπάρχοντα στερεότυπα.		

D-PR3: Σημασιολογική επεξήγηση χρησιμοποιηθέντος λεξιλογίου (Semantic illustration of used vocabulary)

Πίνακας 5.17 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-PR3

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-PR3i Υποστηρικτική σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων μέσω κειμένου, εικόνας, βίντεο ή γλωσσαρίου.	-	Αν και δίνονται αρκετοί ορισμοί εννοιών στο περιεχόμενο των μαθημάτων, δεν εμφανίζεται κανένα κείμενο, βίντεο, εικόνα (μαθησιακό αντικείμενο) που επεξηγεί λέξεις ή φράσεις, οι οποίες μπορεί να προκαλέσουν	Καθόλου	Δεν ικανοποιείται η 1 μεταβλητή του παράγοντα.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

		σύγχυση στους εκπαιδευόμενους λόγω είτε γλωσσικών διαφορών είτε διαφορετικού βαθμού εξοικείωσης με τη χρησιμοποιηθείσα γλώσσα.		
--	--	--	--	--

E. Παράμετροι έκφρασης της Διάστασης “ Ενδυνάμωση της κουλτούρας της διαδικτυακής κοινότητας των εκπαιδευομένων”(Empowering School Culture ,ESC Parameters)

D-ECC1: Δημοκρατική δομή διαδικτυακής τάξης (Democratic structure)

Πίνακας 5.18 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-ECC1

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-ECC1i Αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων για την καλύτερη λειτουργία της διαδικτυακής τάξης.	✓	Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα διαμοιρασμού αρχείων και επιπλέον επικοινωνίας μέσα από την ομάδα εκπαιδευομένων που ανήκουν (στην ενότητα <i>People-> Groups</i>). Στα πλαίσια των ομάδων εκπαιδευομένων μπορούν ,επίσης, να θέσουν νέα θέματα προς συζήτηση στους	Υψηλός	Ικανοποιούνται πλήρως και οι 5 μεταβλητές.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

		συνεκπαιδευόμενους τους. Η αλληλεπίδραση τους με αυτούς τους τρόπους μπορεί να οδηγήσει στην καλύτερη λειτουργία της διαδικτυακής τάξης για όλους.		
D-ECC1ii Χρήση τρόπων σύγχρονης επικοινωνίας	✓	Υπάρχει χώρος σύγχρονης συζήτησης και δυνατότητα συνεργασίας με διαμοιρασμό κοινού υλικού (προαιρετικά) , η οποία προωθείται στην ενότητα Collaboration(με Google Docs και Ether Pad). Για κάθε ομάδα εκπαιδευομένων (ενότητα <i>People-> Groups</i>) δίνεται η δυνατότητα δημιουργίας σύγχρονων συναντήσεων μέσα από την ενότητα Conferences.		
D-ECC1iii Αναφορά των Στόχων των μαθημάτων	✓	Για το σύνολο των μαθημάτων (στην αρχική σελίδα <i>Home</i>) καθώς και για κάθε μάθημα (στην ενότητα <i>Module Overview</i>), περιγράφονται τα αναμενόμενα αποτελέσματα και οι στόχοι.		
D-ECC1iv Ανακοινώσεις που θέτουν κοινό χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των	✓	Στην ενότητα <i>Syllabus</i> , ανακοινώνεται χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών		

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

μαθητών				
D-ECC1v Δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης των μαθητών με διάφορους τρόπους	✓	Οι μαθητές εκφράζονται ελεύθερα σχετικά με συγκεκριμένα κείμενα μέσω γραπτών εκθέσεων (Assignments).Επίσης, δεν υπάρχουν περιορισμοί στο πλαίσιο των ομάδων εκπαιδευομένων (ενότητα <i>People -> Groups</i>) ως προς το ανέβασμα υλικού και στη δημιουργία συζητήσεων και ανακοινώσεων.		

D-ECC2: Ενίσχυση της χειραφέτησης του εκπαιδευόμενου (Empowerment of Student’s Emancipation)

Πίνακας 5.19 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-ECC2

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-ECC2i Προώθηση συνεργασίας στο πλαίσιο της ομάδας της τάξης ή ορισμένων ομάδων εκπαιδευομένων	✓	Προωθείται η συνεργασία (προαιρετικά) σε μικρή ομάδα 2 ατόμων στην εργασία 7 (Assignment 7).	Μέτριος	Ικανοποιούνται πλήρως 2 από τις 3 μεταβλητές.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

D-ECC2ii Διερεύνηση «πραγματικών προβλημάτων»	-	Δε γίνεται διερεύνηση πραγματικών προβλημάτων.		
D-ECC2iii Ανάπτυξη κριτικής σκέψης	✓	Πρωθείται η αναλυτική σκέψη μέσα από γραπτές εργασίες και σωκρατικές ερωτήσεις.		

D-ECC3: Ενθάρρυνση της Αυτο-ρύθμισης (self-regulation) του εκπαιδευομένου

Πίνακας 5.20 Έρευνα για το βαθμό ύπαρξης του παράγοντα D-ECC3

Μεταβλητές Προώθησης	Ύπαρξη ή μη της μεταβλητής	Παρατηρήσεις	Βαθμός Ύπαρξης παράγοντα (Degree of existence)	Αιτιολόγηση Χαρακτηρισμού
D-ECC3i Χρονική οργάνωση της προσπάθειας των εκπαιδευομένων	✓	Στην ενότητα Syllabus , υπάρχει κοινό χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών.	Μέτριος	Ικανοποιούνται πλήρως 2 από τις 3 μεταβλητές.
D-ECC3ii Δυνατότητα διερεύνησης προσωπικού ενδιαφέροντος	✓	Οι επιπλέον πηγές (Advanced part) που παρέχονται από το ΜΑΔΜ ,ομαδοποιούνται και αναφέρονται ,ανάλογα με το θέμα τους, στο μάθημα που αντιστοιχούν. Ο εκπαιδευόμενος παραπέμπεται σε αυτές στο τέλος του <i>Task List</i>		

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

		κάθε μαθήματος.		
D-ECC3iii Στήριξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων του εκπαιδευομένου	-	Υπάρχει <i>Task List</i> , αλλά όχι <i>Check List</i> για στήριξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων. Δεν εντοπίζεται κανένας τρόπος στήριξης της μεταγνωστικής διαδικασίας.		

5.5 Ενσωμάτωση του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού με βάση το μοντέλο ADDIE

5.5.1 Διαφοροποιήσεις και κοινά σημεία με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό

Στους πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζονται οι συμφωνίες και οι ελλείψεις του δείγματος ΜΑΔΜ σε σχέση με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό για κάθε φάση του μοντέλου ADDIE, όπως παρουσιάστηκε στο προηγούμενο Κεφάλαιο (Πίνακες 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6). Παραθέτονται τρεις στήλες: η πρώτη αναφέρεται στο μοντέλο ADDIE για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ, η δεύτερη αναφέρεται στο μοντέλο ADDIE για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα και η τρίτη αφορά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό για το δείγμα, όπου παρουσιάζονται οι αποκλίσεις και οι συμφωνίες από τη δεύτερη στήλη.

Για να καταγραφεί κάθε συμφωνία ή διαφωνία με υπάρχουσες μεταβλητές πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα. Για κάθε συμφωνία της τρίτης στήλης σε σχέση με τη δεύτερη στήλη σημειώνεται το σύμβολο ✓. Η αιτιολόγηση για κάθε συμφωνία θα δοθεί αναλυτικά στο επόμενο υποκεφάλαιο (5.5.2). Για κάθε έλλειψη της τρίτης στήλης που παρουσιάζεται σε σχέση με τη δεύτερη στήλη, σημειώνεται το σύμβολο ✗. Για κάθε τέτοια έλλειψη θα γίνει πρόταση ενσωμάτωσης αλλαγών στο επόμενο υποκεφάλαιο. Σε περίπτωση που υπάρχει έλλειψη, αλλά δε χρειάζεται να γίνει πρόταση αλλαγών, γιατί οι αντίστοιχες μεταβλητές του κωδικού ικανοποιούνται σε άλλα σημεία του μοντέλου, χρησιμοποιείται το σύμβολο ⊗.

Χρειάζεται να επισημανθεί πως για τα σημεία που δεν υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των ΜΑΔΜ και του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού, σημειώθηκε πως δεν έγινε διερεύνηση, καθώς αυτά τα σημεία δεν αφορούν τους παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που εξετάζονται. Μια τέτοια διερεύνηση αφορά το γενικό έλεγχο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού του δείγματος, και όχι τον έλεγχο του διαπολιτισμικού χαρακτήρα του και ξεφεύγει από τα πλαίσια της παρούσας εργασίας.

Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί πως κατά τη φάση της Ανάλυσης, για τα στάδια Α1-Α.2.4, αναφέρθηκαν οι διαφοροποιήσεις που υπάρχουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του δείγματος ΜΑΔΜ λόγω της σύνδεσής του με συγκεκριμένο θέμα-εκπαιδευτικό πρόβλημα,

που αφορά την Λογοτεχνία και τον Πολιτισμό, χωρίς να γίνει σύνδεση με συγκεκριμένες μεταβλητές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Φάση Ανάλυσης (Analysis Phase) (A1-A3)

Πίνακας 5.21 Διαφοροποιήσεις και Κοινά Σημεία Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού-Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Δείγματος: Φάση Ανάλυσης

ΜΑΔΜ	ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα	ΜΑΔΜ “Literature and Change in Europe”
Περιγραφή φάσης μοντέλου ADDIE για ΜΑΔΜ	Περιγραφή φάσης μοντέλου ADDIE για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα	
<p>A.1 Οριοθέτηση του προβλήματος.</p> <p>Ειδικά κριτήρια:</p> <p>i. Το θέμα-πρόβλημα του ΜΑΔΜ δεν ενδείκνυται να είναι πολύ εξειδικευμένο.</p> <p>ii. Περικλείει την εισαγωγή του στοιχείου της μαζικής εισόδου (massive access) και της ανοιχτής εισόδου (open access) σε διαδικτυακά</p>	<p>A.1 Οριοθέτηση του προβλήματος.</p> <p>«Τα ΜΑΔΜ θα πρέπει να προωθήσουν τις παιδαγωγικές πρακτικές που στηρίζονται στη διαπολιτισμικότητα» (Aguaded-Gómez J.,2013)</p>	<p>A.1 Οριοθέτηση του προβλήματος</p> <p>Στα πλαίσια του συγκεκριμένου ΜΑΔΜ, το εκπαιδευτικό πρόβλημα είναι το εξής:</p> <p>«Περιορισμένοι τρόποι προσέγγισης της αλληλεπίδρασης Λογοτεχνίας και Πολιτισμού, ειδικότερα στο πλαίσιο της συνεχούς ανανεώμενης και πολυπολιτισμικής Ευρώπης.»</p>

μαθήματα.		
<p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Για την περίπτωση των ΜΑΔΜ, ο σκοπός της εκπαιδευτικής παρέμβασης είναι η υποστήριξη μαζικής συμμετοχής μεγάλου πλήθους εκπαιδευομένων και η ανοιχτή πρόσβασή του σε διαδικτυακά μαθήματα.</p>	<p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Σύμφωνα με τις απόψεις της UNESCO, η διαπολιτισμική εκπαίδευση θεωρείται απαραίτητη σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης για τη βελτίωση των σημερινών πολύ-γλωσσικών κοινωνιών (KingL.,2004). Ως εκ τούτου η ένταξη αρχών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ κρίνεται επιθυμητή ,αν όχι αναγκαία, στο πλαίσιο της ηλεκτρονικής μάθησης</p>	<p>A.1.1. Προσδιορισμός του λόγου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Η Ευρώπη αποτελεί μήτρα συνεχών αλλαγών (πολιτισμικών, επιστημονικών και οικονομικών), οι οποίες την αναμορφώνουν οδηγούμενες από την παγκοσμιοποίηση και τις συνεχείς μεταναστεύσεις. Στο πλαίσιο αυτό της μετανεωτερικότητας, η κατανόηση των συνεχών μεταβολών , ειδικά ως προς τη Λογοτεχνία και τους σχετικούς με αυτήν κλάδους, είναι απαραίτητη.</p>
<p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <p>Το αναμενόμενο αποτέλεσμα των ΜΑΔΜ είναι η επίτευξη</p>	<p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <p>Το αναμενόμενο αποτέλεσμα είναι ένα ΜΑΔΜ με</p>	<p>A1.2 Προσδιορισμός του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από την παρέμβαση</p> <p>Το αναμενόμενο αποτέλεσμα είναι η παροχή νέων</p>

<p>υποστήριξης μαζικής συμμετοχής μεγάλου πλήθους εκπαιδευομένων και ανοιχτής πρόσβασής του σε διαδικτυακά μαθήματα.</p>	<p>διαπολιτισμικό χαρακτήρα.</p>	<p>τρόπων βαθύτερης προσέγγισης της αλληλεπίδρασης Λογοτεχνίας και Πολιτισμού, ειδικότερα στο πλαίσιο της συνεχούς ανανεώσιμης και πολυπολιτισμικής Ευρώπης.</p>
<p>A2. Προσδιορισμός πλαισίου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p>	<p>A2. Προσδιορισμός πλαισίου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Η παρούσα εργασία δεν απαιτεί τον προσδιορισμό ορισμένου πλαισίου εκπαιδευτικής παρέμβασης για ένα ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα.</p>	<p>A2. Προσδιορισμός πλαισίου εκπαιδευτικής παρέμβασης</p> <p>Η εκπαιδευτική παρέμβαση πραγματοποιείται στα πλαίσια ΜΑΔΜ με τίτλο «Literature and Change in Europe».</p>
<p>A.2.1 Προσδιορισμός πλατφόρμας ΜΑΔΜ</p>	<p>A.2.1 Προσδιορισμός πλατφόρμας ΜΑΔΜ</p> <p>Η παρούσα εργασία δεν απαιτεί τον προσδιορισμό ορισμένης πλατφόρμας ΜΑΔΜ.</p>	<p>A.2.1 Προσδιορισμός πλατφόρμας ΜΑΔΜ</p> <p>Το ΜΑΔΜ σχεδιάστηκε για την πλατφόρμα ΜΑΔΜ Canvas.</p>
<p>A2.2 Ορισμός απαιτούμενου χρόνου</p>	<p>A2.2 Ορισμός απαιτούμενου χρόνου</p>	<p>A2.2 Ορισμός απαιτούμενου χρόνου</p>

<p>Ορισμός καθορισμένου χρόνου ολοκλήρωσης του ΜΑΔΜ προς παροχή πιστοποίησης.</p> <p>Ωστόσο, το ΜΑΔΜ ενδέχεται υπό περιπτώσεις, να παραμείνει προσβάσιμο επ' αόριστον για αυτό-καθοδηγούμενη μάθηση. Στην τελευταία περίπτωση πιθανόν δεν παρέχεται πιστοποίηση.</p>	<p>Η παρούσα εργασία δεν απαιτεί τον προσδιορισμό ορισμένου χρόνου ολοκλήρωσης ενός ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα.</p>	<p>Ο χρόνος που απαιτείται για την ολοκλήρωση του ΜΑΔΜ υπολογίζεται σε 8 βδομάδες. Μετά το πέρας του χρόνου αυτού το ΜΑΔΜ παραμένει ανοιχτό επ' αόριστον.</p>
<p>A.2.3 Φορέας υλοποίησής του</p>	<p>A.2.3 Φορέας υλοποίησής του</p> <p>Η παρούσα εργασία δεν απαιτεί τον προσδιορισμό ορισμένου φορέα υλοποίησης.</p>	<p>A.2.3 Φορέας υλοποίησής του</p> <p>Ως φορέας υλοποίησης παρουσιάζεται το πανεπιστημιακό δίκτυο (university network) LACE .</p>
<p>A.2.4 Παροχή ή όχι</p>	<p>A.2.4 Παροχή ή όχι πιστοποίησης</p>	<p>A.2.4 Παροχή ή όχι πιστοποίησης</p>

<p>πιστοποίησης</p>	<p>Η παρούσα εργασία δεν απαιτεί λήψη απόφασης σχετικά με την παροχή ή όχι πιστοποίησης</p>	<p>Παρέχεται η δυνατότητα απόκτησης πιστοποίησης. (μετά από ένταξη στο Group εκπαιδευομένων Certificate Track)</p>
<p>A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).</p> <p>Πρόκειται για ένα ευρύ (massive) αριθμητικά κοινό εκπαιδευομένων (κυρίως ενήλικες), οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές και έχουν βασικές γνώσεις υπολογιστών και χρήσης του διαδικτύου.</p> <p>Δεν υπάρχουν προϋποθέσεις συμμετοχής εκπαιδευομένων, όπως προαπαιτούμενες</p>	<p>A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).</p> <p>Οι παροχή των ΜΑΔΜ υποστηρίζουν πως οι μαθητές τους προέρχονται από όλον τον κόσμο (Gaebel M.,2013). Δηλαδή, πρόκειται για άτομα με διαφορετική πολιτισμική προέλευση.</p> <p>Σημειώνεται πως η πολιτισμική καταγωγή των εκπαιδευομένων θα πρέπει να αναφέρεται στο προφίλ τους , πριν την ένταξη τους σε ένα ΜΑΔΜ, ώστε να μπορούν να ληφθούν αποφάσεις από το περιβάλλον για την πολιτισμική σύσταση των ομάδων που θα δημιουργηθούν (D-EP1ii)(σύνδεση με DES 2.2iik και DES3.1iie)</p>	<p>A3. Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).</p> <p>Υπάρχουν συμμετέχοντες με διαφορετική πολιτισμικοί καταγωγή , όπως: Σλοβενία, Φινλανδία, Γερμανία, Νορβηγία, Μάλτα, Ιαπωνία , Ολλανδία και Ρωσία.</p> <p align="center">X</p>

γνώσεις, φύλο, θρησκεία και πολυπολιτισμική προέλευση .		
---	--	--

Φάση Σχεδιασμού (Design Phase) (DES1-DES3)

Πίνακας 5.22 Διαφοροποιήσεις και Κοινά Σημεία Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού-Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Δείγματος ΜΑΔΜ: Φάση Σχεδιασμού

ΜΑΔΜ	ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα	ΜΑΔΜ «Literature and Change in Europe»
Περιγραφή φάσης Σχεδιασμού για ΜΑΔΜ	Περιγραφή φάσης Σχεδιασμού για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα	Περιγραφή φάσης Σχεδιασμού για ΜΑΔΜ «Literature and Change in Europe»
DES 1. Σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων	DES 1. Σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων	DES 1. Σαφής ορισμός του γενικού σκοπού και των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων του κύκλου μαθημάτων
DES1.1. Άρτια σύνδεση των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων με το γενικό σκοπό του κύκλου μαθημάτων	DES1.1. Άρτια σύνδεση των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων με το γενικό σκοπό του κύκλου μαθημάτων	DES1.1. Άρτια σύνδεση των επιμέρους εκπαιδευτικών στόχων με το γενικό σκοπό του κύκλου μαθημάτων
DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ.	DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ.	DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ

<p>Ο επιλεγόμενος συνδυασμός μοντέλων¹³ εξαρτάται από το είδος του ΜΑΔΜ που σχεδιάζεται (xMOOC, cMOOC κλπ.). Για παράδειγμα, τα cMOOCs, χρησιμοποιούν κατά κανόνα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης.</p> <p>Σημειώνονται, επίσης, οι ακόλουθες βασικές παιδαγωγικές θεωρίες για ΜΑΔΜ:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connectivism: cMOOCs • Behaviorism: xMOOCs 	<p>Στα πλαίσια της προώθησης της συνεργασίας και της δημιουργίας ομάδων (D-EP1i,D-ECC2i) ενδείκνυται τα ακόλουθα μοντέλα :</p> <p><u>Μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης</u>,όπως</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική συζήτηση» (group discussion) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης «ομαδική έρευνα» (group investigation) • Μοντέλο συνεργατικής μάθησης Jigsaw <p>Στα πλαίσια της διερεύνησης πραγματικών προβλημάτων (D-ECC2ii) ενδείκνυται ακόλουθα μοντέλα :</p> <p><u>Μοντέλο επεξεργασίας πληροφοριών</u>,όπως:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μοντέλο διερευνητικής μάθησης (inquiry based learning) <p><u>Μοντέλο βασισμένο στη μάθηση μέσω επίλυσης προβλήματος</u>,όπως :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μοντέλο επίλυσης προβλήματος 	<p align="center">✓</p> <p align="center">✗</p>
--	--	---


¹³ Δεν υφίστανται συγκεκριμένα διδακτικά μοντέλα αποκλειστικά για ΜΑΔΜ. Στον πίνακα, καταγράφονται εκείνα που προτείνονται προς αξιοποίηση σε ΜΑΔΜ.

	(problem based learning) Ειδικά κριτήρια i. Χρήση τεχνικών ανάπτυξης κριτικής σκέψης (D-CK4i ,D-ECC2iii)	✓
DES 2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων: i. Κάθε μάθημα θα αποτελείται από τα ίδια μέρη περιβάλλον (όπως αυτό έχει οριστεί στο DEV.3) με βάση τη φάση του μοντέλου του κύκλου μαθημάτων στην οποία αυτό αντιστοιχεί.	DES 2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων: i. Κάθε μάθημα θα αποτελείται από τα ίδια μέρη (όπως αυτό έχει οριστεί στο DEV.3) με βάση τη φάση του μοντέλου του κύκλου μαθημάτων στην οποία αυτό αντιστοιχεί και την ελεύθερη έκφραση του εκπαιδευόμενου κατά την αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον (D-ECC1v) (σύνδεση με DES 2.3)	✓
ii. Σύνδεση των μαθημάτων με τους εκπαιδευτικούς στόχους του κύκλου μαθημάτων	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	ii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
iii. Σαφής περιγραφή και δομή τους	iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	iii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

<p>iv. Ορισμός του πρώτου μαθήματος ως κεφάλαιο εισαγωγής στο περιεχόμενο του κύκλου μαθημάτων</p>	<p>iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>iv. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>v. Διαμόρφωση ροής μαθημάτων με βάση το μοντέλο που έχει επιλεγεί.</p>	<p>v. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>v. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>vi. Διαμόρφωση μη γραμμικής (nonlinear) πλοήγησης μέσα σε κάθε μάθημα. Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει διαφοροποιημένη πλοήγηση από αυτήν που έχει προταθεί από τον εκπαιδευτικό.</p>	<p>vi. Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ακολουθήσει τη δική του πορεία μάθησης (learning path), έχοντας εναλλακτικές επιλογές ως προς :</p> <p>a. Το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων των μαθημάτων (content)(GMID2i)</p> <p>b. Τις δραστηριότητες αξιολόγησης (GMID2ii)</p>	<p>vi. Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ακολουθήσει τη δική του πορεία μάθησης (learning path), έχοντας εναλλακτικές επιλογές ως προς :</p> <p align="center">✓</p> <p align="center">✗</p>
<p>vii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης του κάθε μαθήματος. Ωστόσο ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει να ασχοληθεί περισσότερο ή λιγότερο με ένα μάθημα .</p>	<p>vii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>vii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>

<p>viii. Διατήρηση του υλικού των μαθημάτων ακόμα και μετά το χρονικό πέρας τους, προς μελέτη από τους χρήστες.</p>	<p>viii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>viii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>i. Σύνδεση με τους εκπαιδευτικούς στόχους του μαθήματος</p>	<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση</p>	<p>DES 2.2. Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων</p> <p>i. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων</p> <p>a. Μελέτη έγγραφων πηγών εμπλουτισμένων με υπερσυνδέσμους (hypertexts), όπως:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ppt έγγραφα 	<p>ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων</p> <p>a. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων</p> <p align="center">✓</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Pdf κείμενα • Άρθρα στο διαδίκτυο • Ψηφιακά κόμικ 		
<p>b. Παρακολούθηση βίντεο και απάντηση σε ενσωματωμένες στο βίντεο (inline) ερωτήσεις που θέτονται από τον εκπαιδευτικό.</p>	<p>b. Στα βίντεο διαλέξεων ενδείκνυται η παρουσία του εκπαιδευτικού είτε σε ρόλο παρουσιαστή είτε σε ρόλο καθοδηγητή μέσα από ενσωματωμένες (inline) ερωτήσεις (GMID1i) .</p>	<p>b.</p> 
<p>c. Συζήτηση για συγκεκριμένο θέμα του κύκλου μαθημάτων μέσα από φόρουμ, χώρους σύγχρονης συζήτησης κλπ.</p>	<p>c. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>c. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>d. Αναζήτηση πληροφοριών σε προτεινόμενες ή μη από τον εκπαιδευτικό εξωτερικές (external) ιστοσελίδες.</p>	<p>d. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>d. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
	<p>e. Μελέτη σημασιολογικής ερμηνείας λέξεων ή φράσεων (D-PR3i) μέσα από:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Γλωσσάριο 	<p>e.</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	<ul style="list-style-type: none"> • Ρητ Έγγραφα , • Βίντεο ή • Εικόνες 	✗
	f. Μελέτη Οδηγού μελέτης, σε ένα (GMID3i) ή περισσότερα μαθήματα (GMID3ii).	<p>f. Σε ένα σημείο: ✓</p> <p>Σε περισσότερα σημεία: ✗</p>
	<p>g. Δραστηριότητες ανάπτυξης κριτικής σκέψης (D-CK4i ,D-ECC2iii) όπως :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Απάντηση σε ανοιχτές ερωτήσεις που ενθαρρύνουν την αναλυτική σκέψη • Απάντηση σε σωκρατικές ερωτήσεις • Γραπτές εκθέσεις (essays) • Μελέτη περιπτώσεων • Debate μεταξύ των εκπαιδευομένων 	✓
	h. Δραστηριότητες που προωθούν τη σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των	h.


	<p>συμμετεχόντων (D-ECC1ii,D-EP2ii) όπως</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ζωντανές συνδιασκέψεις μέσω Skype κλπ. • Ταυτόχρονη συζήτηση κατά τη διάρκεια των μαθημάτων μέσω χώρων σύγχρονης συζήτησης (chats) 	✓
	<p>i. Δραστηριότητες που προωθούν την ασύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων (D-EP2i) ,όπως</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ανταλλαγή ηλεκτρονικής αλληλογραφίας (email) • Διαμοιρασμός και επεξεργασία υλικού μέσω χώρων συνεργατικής μάθησης (wiki) • Συζητήσεις σε Φόρουμ 	✓
	<p>j. Αποφυγή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων (π.χ. ανταγωνιστικά test ή παιχνίδια) (D-PR1i)</p>	✓
	<p>k. Συνεργατικές δραστηριότητες σύμφωνα με το μοντέλο</p>	

	<p>κοινωνικής αλληλεπίδρασης που επιλέγεται από το ΜΑΔΜ.(D-EP1i ,D-ECC2i) Οι ομάδες συνεργασίας διακρίνονται από ορισμένη πολιτισμική ετερογένεια ανάλογα με τη δραστηριότητα που σχεδιάζεται (D-EP1ii).</p>	<p align="center">⊗</p>
	<p>I. Συνδυασμός δραστηριοτήτων που ενισχύουν την ανάπτυξη διαφορετικών τύπων νοημοσύνης (D-CK1v) ,ανάλογα με το αντικείμενο του κύκλου μαθημάτων. Για παράδειγμα συνδυασμός μιας δραστηριότητας καταιγισμού ιδεών (brainstorming) (δραστηριότητα γλωσσική ευφυΐας) με μια δραστηριότητα κατηγοριοποίησης σε είδη (δραστηριότητα μαθηματικής ευφυΐας).</p>	<p>I.</p> <p align="center">✗</p>

<p>iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας μέσω χρονοδιαγραμμάτων. Ωστόσο, ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει να ασχοληθεί περισσότερο ή λιγότερο με μια δραστηριότητα.</p>	<p>iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας μέσω χρονοδιαγραμμάτων κοινών για όλους τους εκπαιδευόμενους (D-ECC1iv, D-ECC3i) .</p>	<p>iii.</p> <p style="text-align: center;">✓</p>
<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>a. Αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων. Ο βαθμός καθορίζεται από τον εκπαιδευτικό και τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους.</p>	<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>a. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη ικανοποιητικού βαθμού αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευομένων για την οικοδόμηση της γνώσης (D-CK1i) και την καλύτερη λειτουργία της διαδικτυακής τάξης (D-ECC1i).</p>	<p>DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης</p> <p>a.</p> <p style="text-align: center;">✓</p>

<p>b. Αλληλεπίδραση με το περιβάλλον</p>	<p>b. Αλληλεπίδραση με το περιβάλλον</p> <p>Ειδικό κριτήριο Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να εκφραστεί ελεύθερα αλληλεπιδρώντας με το περιβάλλον (π.χ. να δημιουργήσει νέο θέμα στο φόρουμ) (D-ECC1v)</p>	<p>b.</p> <p>Ειδικό κριτήριο</p> <p align="center">✓</p>
<p>c. Αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικού. Ο βαθμός καθορίζεται από τον εκπαιδευτικό.</p>	<p>c. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη ικανοποιητικού βαθμού αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένων (D-CK1ii). Η αλληλεπίδραση ενισχύεται από την παρουσία του εκπαιδευτικού σε διάφορους ρόλους (διευκολυντή, καθοδηγητή κλπ.) (GMID1i)</p>	<p>c.</p> <p align="center">✓</p>
<p>DES.3 Επιλογή μεθόδου/μεθόδων αξιολόγησης Σε ΜΑΔΜ ενδείκνυται η ύπαρξη των ακόλουθων μεθόδων αξιολόγησης¹⁴:</p>	<p>DES.3 Σε ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα ενδείκνυται η χρήση περιγραφικής αξιολόγησης , με δημιουργία πορτοφολίου για κάθε εκπαιδευόμενο. (D-PR1ii) και η ύπαρξη των ακόλουθων μεθόδων αξιολόγησης:</p>	<p>DES.3</p> <p align="center">✗</p>

¹⁴ Δεν υφίστανται συγκεκριμένες μέθοδοι αξιολόγησης αποκλειστικά για ΜΑΔΜ. Στον πίνακα, καταγράφονται εκείνες που προτείνονται προς αξιοποίηση σε ΜΑΔΜ.

<p>a. Αυθεντική αξιολόγηση</p>	<p>a. Στο πλαίσιο της διερεύνησης πραγματικών προβλημάτων(D-ECC2ii), δίνεται έμφαση στην αυθεντική αξιολόγηση.</p>	<p>a.</p> <p align="center"></p>
<p>b. Ενδείκνυται η ύπαρξη διαγνωστικής αξιολόγησης πριν την έναρξη του ΜΑΔΜ.</p>	<p>b. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>b. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>c. Αυτό-αξιολόγηση</p>	<p>c. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p> <p align="center">Ειδικό κριτήριο Ενδείκνυται η χρήση προτύπων επιτυχίας (D-PR1iii) , κατά την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευομένων</p>	<p>c. Δεν έχει επιλεγθεί αυτή η μέθοδος αξιολόγησης. Δεν εξετάζεται το ειδικό της κριτήριο.</p>
<p>d. Αξιολόγηση από τους συμμαθητές (peer-assessment)</p>	<p>d. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p> <p align="center">Ειδικό κριτήριο Ενδείκνυται η χρήση προτύπων επιτυχίας (D-PR1iii) , κατά την αξιολόγηση από τους συνεκπαιδευόμενους.</p>	<p>d. Δεν έχει επιλεγθεί αυτή η μέθοδος αξιολόγησης. Δεν εξετάζεται το ειδικό της κριτήριο.</p>
<p>e. Δειγματοληπτική αξιολόγηση ενός ποσοστού των συνολικών εργασιών με σκοπό την</p>	<p>e. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>e. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>

<p>αναγνώριση κοινών παρανοήσεων/σφαλμάτων. ν. Τα τελευταία κοινοποιούνται σε όλους τους εκπαιδευόμενους.</p>		
<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης</p> <p>i. Σύνδεση με τους εκπαιδευτικούς στόχους του μαθήματος</p>	<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης.</p> <p>i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης.</p> <p>i. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>ii. Δραστηριότητες αξιολόγησης, όπως:</p> <p>a) κουίζ που αποτελούνται από ερωτήσεις σύντομης απάντησης, ερωτήσεις αντιστοίχισης, ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, ερωτήσεις σωστού/λάθους. Η αξιολόγηση σχεδιάζεται να παρέχεται αυτοματοποιημένα.</p>	<p>ii. Δραστηριότητες αξιολόγησης, όπως:</p> <p>a. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>ii. Δραστηριότητες αξιολόγησης, όπως:</p> <p>a. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>

<p>b) Δημιουργία προσχεδίου (project). Σημειώνεται πως η αξιολόγηση σχεδιάζεται να πραγματοποιείται από τον εκπαιδευόμενο είτε από τους συν-εκπαιδευόμενους με βάση πρότυπα προσχέδια (projects) ή ρουμπρικές αξιολόγησης που θα έχουν αναρτηθεί .</p>	<p>b. Έμφαση στη χρήση πρότυπων επιτυχίας κατά την αξιολόγηση . Ενδείκνυται η χρήση προτύπων επιτυχίας (D-PR1iii) σε δραστηριότητες που το επιτρέπουν όπως αυτή.</p>	<p>b. Δεν υπάρχει τέτοιου τύπου δραστηριότητα. Δεν εξετάζεται η χρήση προτύπων.</p>
<p>c) Σχεδιασμός αυτοματοποιημένων δραστηριοτήτων διαγνωστικής αξιολόγησης (pre-assessment activities) πριν από</p>	<p>c. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>c. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>

<p>την είσοδο σε ΜΑΔΜ. Πρόκειται για αυτοματοποιημένη απόρριψη ή μη των υποψηφίων συμμετεχόντων, με βάση το συνολικό βαθμό που συγκεντρώνουν στις διαγνωστικές ερωτήσεις.</p>		
<p>d) Κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις με αυθεντικές προβληματικές καταστάσεις. Στις κλειστές ερωτήσεις, η αξιολόγηση θα παρέχεται αυτοματοποιημένα, ενώ στις ανοιχτές η αξιολόγηση θα πραγματοποιείται από τον εκπαιδευόμενο με βάση πρότυπες λύσεις που θα έχουν</p>	<p>d. Κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις.</p> <p>Έμφαση στη χρήση προτύπων επιτυχίας. Ενδεικνύται η χρήση προτύπων επιτυχίας (D-PR1iii) σε δραστηριότητες που το επιτρέπουν όπως αυτή.</p>	<p>d.</p> <p style="text-align: center;">✓</p> <p style="text-align: center;">✗</p>

αναρτηθεί.		
	<p>e. Ύπαρξη συνεργατικών δραστηριοτήτων αξιολόγησης , σύμφωνα με το μοντέλο κοινωνικής αλληλεπίδρασης που μπορεί να επιλεγθεί.(D-EP1i ,D-ECC2i).</p> <p>Οι ομάδες συνεργασίας διακρίνονται από ορισμένη πολιτισμική ετερογένεια ανάλογα με τη δραστηριότητα που σχεδιάζεται (D-EP1ii).</p>	<p>e.</p> <p align="center">✓</p> <p align="center">✗</p>
	<p>f. Ύπαρξη ποικιλίας στους τύπους δραστηριοτήτων αξιολόγησης , που υπάρχουν ως εναλλακτικές επιλογές (GMID2ii)</p>	<p>f.</p> <p align="center">✗</p>

<p>iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας μέσω χρονικών προθεσμιών (deadlines). Ωστόσο, ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει να υλοποιήσει ή όχι μια δραστηριότητα αξιολόγησης με τα χρονικά όρια που τίθενται.</p>	<p>iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας μέσω χρονικών προθεσμιών (deadlines) κοινών για όλους τους εκπαιδευόμενους (D-ECC1iv, D-ECC3i).</p>	<p>iii.</p> <p align="center">✓</p>
<p>iv. Σχεδιασμός αυτοματοποιημένης ανατροφοδότησης.</p>	<p>iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>iv. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>v. Ενδείκνυται η παροχή εμβλημάτων (badges) ως εξωτερικό κίνητρο.</p>	<p>v. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση .</p>	<p>v. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης


<p>vi. Ορισμός κριτηρίων (π.χ. συγκέντρωση συγκεκριμένης βαθμολογίας) για την απόκτηση πιστοποίησης, σε περίπτωση που αυτή παρέχεται από το ΜΑΔΜ.</p>	<p>vi. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση .</p>	<p>vi. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
	<p>vii. Απλοποίηση των δραστηριοτήτων με διαχωρισμό σε μικρότερες ενότητες αυξανόμενης δυσκολίας (D-EP3ii)</p>	<p>vii.</p> <p align="center">✓</p>
	<p>viii. Σχεδιασμός παροχής ανατροφοδότησης από τους συνεκπαιδευόμενους. (D-EP3v, D-EP3iv). Η ανατροφοδότηση μπορεί να έχει διάφορους τύπους όπως : Πληροφορία σχετική με το λάθος (Bug-related).</p>	<p>viii.</p> <p align="center">✓</p>

Φάση Ανάπτυξης (Development Phase) (DEV1-DEV3)

Πίνακας 5.23 Διαφοροποιήσεις και Κοινά Σημεία Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού-Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Δείγματος: Φάση Ανάπτυξης

ΜΑΔΜ	ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα	ΜΑΔΜ «Literature and Change in Europe»
Περιγραφή φάσης ΜΑΔΜ	Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα	Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ «Literature and Change in Europe»
DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων	DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων	DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων
<p>i. Οι ψηφιακοί εκπαιδευτικοί πόροι πρέπει να είναι συμβατοί με όλα τα λειτουργικά συστήματα.</p>	<p>i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>i. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>ii. Οι ψηφιακοί πόροι είναι ελεύθερα προσβάσιμοι σε όλους .(Ωστόσο στην περίπτωση των xMOOCs ενδέχεται να ζητηθούν άδειες πρόσβασης για να προστατευτούν τα πνευματικά δικαιώματα των δημιουργών)</p>	<p>ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>ii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>





<p>iii. Βαθμός αλληλεπίδρασης</p>	<p>iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>iii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>iv. Σε περίπτωση χρήσης βίντεο ή εκτενών εγγράφων να υπάρχουν συνοδευτικές λέξεις-κλειδιά και σχόλια του εκπαιδευτικού.</p>	<p>iv. Δίνεται έμφαση στη χρήση συνοδευτικών λέξεων-κλειδιά και σχόλια του εκπαιδευτικού, ως κομμάτι της παρουσίας του σε ρόλο καθοδηγητή (GMID1i).</p>	<p>iv.</p> <p align="center">✓</p>
<p>v. Ύπαρξη εξειδικευμένου υλικού για επιπρόσθετη μελέτη, που θα λειτουργήσει ως υποστήριξη (scaffolding) ανάλογα με το επίπεδο ικανότητας των εκπαιδευομένων, όπως αυτό διαμορφώθηκε μετά τις δραστηριότητες αξιολόγησης.</p>	<p>v. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη επιπλέον υλικού για επιπρόσθετη μελέτη (D-ECC3ii), λόγω της διαφορετικότητας των εκπαιδευομένων</p>	<p>v.</p> <p align="center">✓</p>

<p>vi. Συνδυασμός διαφορετικών τύπων πόρων για την παρουσίαση ενός μαθήματος (π.χ. συνδυασμός βίντεο, ηλεκτρονικών βιβλίων, κινούμενων κλιπ, κειμένων για ανάγνωση)</p>	<p>vi. Δίνεται έμφαση στην ποικιλία των μορφών παρουσίασης των πόρων(D-CK1iv), λόγω της διαφορετικότητας των εκπαιδευομένων, και κατ'έπείταση της διαφορετικότητας των επιλογών τους στην παρουσίαση υλικού κατά τη διαδικασία της μάθησης.</p>	<p>vi. </p>
<p>vii. Βίντεο διαλέξεων μικρής χρονικής διάρκειας</p>	<p>vii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>vii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>viii. Δυνατότητα ενσωμάτωσης υπότιτλων σε διαφορετικές γλώσσες σε κάθε βίντεο.</p>	<p>viii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>viii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>ix. Συνοδευτικό κείμενο με υπότιτλους για κάθε βίντεο.</p>	<p>ix. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>ix. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης




	<p>x. Προσωπικές ιστοσελίδες (D-ECC1v)</p>	<p>x.</p> <p align="center">⊗</p>
	<p>xi. Κατάλληλος/οι οδηγός/οί μελέτης , για ένα (GMID3i) ή περισσότερα μαθήματα (GMID3ii που αντανακλά/ούν τα πρότυπα βέλτιστης μαθησιακής πορείας και επίδοσης για τον εκπαιδευτικό.</p> <p>Επίσης, παρέχει/ουν κατάλληλη ανάλυση της μεταγνωστικής διαδικασίας (D-ECC3iii).</p>	<p>xi. Για ένα μάθημα</p> <p align="center">✓</p> <p>Για περισσότερα μαθήματα</p> <p align="center">✗</p> <p align="center">✗</p>
	<p>Στο περιεχόμενο ενός ή περισσότερων πόρων ενδείκνυται :</p> <p>xii. Να υπάρχουν λέξεις όπως σοφία ,θάρρος, δημοκρατία, πίστη κ.ά.(GMID4i)</p>	<p>xii.</p> <p align="center">✓</p>
	<p>xiii. Να υπάρχουν παραδείγματα από την καθημερινότητα διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων (D-CI1i)</p>	<p>xiii.</p> <p align="center">✓</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	xiv. Να υπάρχουν αναφορές στο φύλο ,στην εθνικότητα, στη φυλή και στην κοινωνική τάξη ως παράγοντες καθοριστικούς στην οικοδόμηση της γνώσης.(D-CK2i)	xiv. 
	xv. Να υπάρχουν αναφορές στα είδη γνώσης (προσωπική γνώση ,δημοφιλής γνώση ,κλασική ακαδημαϊκή γνώση ,μεταμορφωτική ακαδημαϊκή γνώση, σχολική γνώση) ως χαρακτηρισμός της γνώσης των μαθημάτων κατά την οικοδόμησή της (D-CK3i)	xv. 
	xvi. Να απουσιάζει η χρήση στερεοτύπων (D-PR2i)και να παρουσιάζεται αντίθεση σε υπάρχοντα στερεότυπα (D-PR2ii)	xvi. 
	xvii.Εικόνες ή βίντεο μέσα από τα οποία γίνεται σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων που μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση στους εκπαιδευόμενους, είτε λόγω πολιτισμικής καταγωγής ,είτε λόγω διαφορετικού βαθμού εξοικείωσης με τη χρησιμοποιηθείσα γλώσσα (D-PR3i)	xvii. 
DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι	DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)	DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων (προσομοιώσεις, δραστηριότητες 3D, εκπαιδευτικά παιχνίδια, χώροι σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)

σύγχρονης συζήτησης, φόρουμ, χώροι σύγχρονης συνεργασίας, μέσα κοινωνικής δικτύωσης)		
i. τα εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία πρέπει να είναι συμβατά με όλα τα λειτουργικά συστήματα	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	i. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
ii. τα εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία πρέπει να είναι ελεύθερα προσβάσιμα σε όλους.	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	ii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
iii. Βαθμός αλληλεπίδρασης	iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	iii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
iv. Ύπαρξη ηλεκτρονικού γλωσσάριου για ερμηνεία δυσνόητων	iv. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη ηλεκτρονικού (online) γλωσσάριου για την επεξήγηση επιστημονικού λεξιλογίου (D-EP3iii) και για τη	iv.

<p>εννοιών σε κάθε δραστηριότητα.</p>	<p>σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων που προκαλούν σύγχυση στους εκπαιδευόμενους λόγω γλωσσικών διαφορών ή διαφορετικού βαθμού εξοικείωσης με τη χρησιμοποιηθείσα γλώσσα (D-PR3i).</p>	<p align="center">×</p>
<p>v. Αυτοματοποιημένη διαχείριση των δημοσιεύσεων σε χώρους σύγχρονης συζήτησης και φόρουμ ως προς θέματα λεκτικής συμπεριφοράς</p>	<p>v. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>v. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>vi. Εκπαιδευτικά ψηφιακά εργαλεία αυτοαξιολόγησης:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Checklists • Ηλεκτρονικό Πορτοφόλιο (E- portfolio) 	<p>vi. Δίνεται έμφαση στη χρήση :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Check-list ,ως στήριξη της μετάγνωσης του μαθητή.(D-ECC3iii) • Ηλεκτρονικό πορτοφόλιο στο πλαίσιο της περιγραφικής αξιολόγησης των μαθημάτων. Μπορεί να πάρει μορφή process-folio. (D-PR1ii) 	<p>vi.</p> <p align="center">×</p> <p align="center">×</p>

<p>viii. Ύπαρξη λογισμικού μετάφρασης σε διαφορετικές γλώσσες ως υποστηρικτικό εργαλείο</p>	<p>vii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>vii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
	<p>viii. Εργαλείο/α της πλατφόρμας μαθημάτων¹⁵ που χωρίζει/ουν ή ελέγχει/ουν το διαχωρισμό των εκπαιδευομένων σε ομάδες ανάλογα με την πολιτισμική τους προέλευση και την πολιτισμικά ετερογενή σύσταση των ομάδων που έχει επιλεχθεί στο πλαίσιο μιας δραστηριότητας (στο DES2.2)(D-EP1ii)</p>	<p>viii.</p> <p align="center"></p>
	<p>ix. Εργαλεία σύγχρονης επικοινωνίας (χώροι σύγχρονης συζήτησης, skype κλπ.) (D-EP2ii ,D-ECC1ii)</p>	<p>ix.</p> <p align="center"></p>
	<p>x. Εργαλεία ασύγχρονης επικοινωνίας (φόρουμ, ηλεκτρονική αλληλογραφία κλπ.)(D-EP2i)</p>	<p>x.</p> <p align="center"></p>

¹⁵ Το εργαλείο μπορεί να παρέχεται μόνο ως δυνατότητα της πλατφόρμας, διότι θα πρέπει να έχει πρόσβαση σε προσωπικές πληροφορίες των εκπαιδευομένων. Οι πληροφορίες αυτές καταγράφονται στη βάση δεδομένων της πλατφόρμας και λόγω ζητημάτων ασφαλείας και διασφάλισης προσωπικού απορρήτου δεν γίνεται να χρησιμοποιηθούν από κάποιο εξωτερικό εργαλείο.

DEV3. Επιλογή κατάλληλης διαδικτυακής πλατφόρμας	DEV3. Επιλογή κατάλληλης διαδικτυακής πλατφόρμας	DEV3. Επιλογή κατάλληλης διαδικτυακής πλατφόρμας
<p>i. Συμβατότητα με τα επιλεγμένα εργαλεία.</p>	<p>i. Ειδικό κριτήριο Παροχή εργαλείου για το διαχωρισμό των εκπαιδευομένων σε ομάδες με ορισμένη πολιτισμική ετερογένεια (σύνδεση με DEV2viii). (D-EP1ii)</p>	<p>i. Ειδικό κριτήριο</p> <p align="center">X</p>
<p>ii. Ύπαρξη βοήθειας που επικεντρώνεται στην παροχή οδηγιών στους χρήστες για την χρήση του συστήματος παράδοσης (delivery system) με αυτοματοποιημένο τρόπο (helpsystem)</p>	<p>ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>ii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>iii. Χρήση διεθνούς ώρας για ημερολόγιο και προθεσμίες υποβολής εργασιών.</p>	<p>iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>iii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>

iv. Ενδείκνυται η χρήση της Αγγλικής γλώσσας, ως κύριας γλώσσας του ΜΑΔΜ.	iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	iv. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
---	--------------------------------	--

Φάση Εφαρμογής (Implementation Phase) (I1-I2)

Πίνακας 5.24 Διαφοροποιήσεις και Κοινά Σημεία Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού-Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Δείγματος: Φάση Εφαρμογής

ΜΑΔΜ	ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα	ΜΑΔΜ «Literature and Change in Europe»
Περιγραφή φάσης για MOOCs	Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα	Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ «Literature and Change in Europe»
I1. Πραγματοποίηση της διδακτικής παρέμβασης σύμφωνα με τις προηγούμενες φάσεις	I1. Πραγματοποίηση της διδακτικής παρέμβασης σύμφωνα με τις προηγούμενες φάσεις	I1. Πραγματοποίηση της διδακτικής παρέμβασης σύμφωνα με τις προηγούμενες φάσεις
I2. Συλλογή και ανάλυση εκπαιδευτικών δεδομένων κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, ώστε να εντοπιστούν τυχόν αλλαγές	I2. Συλλογή και ανάλυση εκπαιδευτικών δεδομένων κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, ώστε να εντοπιστούν τυχόν αλλαγές στο αρχικό σχέδιο και οι αιτίες των αλλαγών αυτών	I2. Συλλογή και ανάλυση εκπαιδευτικών δεδομένων κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, ώστε να εντοπιστούν τυχόν αλλαγές στο αρχικό σχέδιο και οι αιτίες των αλλαγών αυτών

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης


στο αρχικό σχέδιο και οι αιτίες των αλλαγών αυτών		
i. Αποτύπωση προόδου του εκπαιδευομένου σε πορεία μάθησης (learning path)	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	i. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
ii. Αυτοματοποιημένη συλλογή αναλυτικών δεδομένων της προόδου των εκπαιδευομένων και παρουσίασή τους στους εκπαιδευόμενους.	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	ii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

<p>iii. Αυτοματοποιημένη συλλογή των μαθησιακών λεκτικών δεδομένων(discourse learning analytics) για ανάλυση σειράς επικοινωνιακών γεγονότων, όπως ορθής ή μη λεκτικής συμπεριφοράς των χρηστών του κύκλου μαθημάτων σε χώρους σύγχρονης συζήτησης(chats), φόρουμ κλπ. (DEV2 v)</p>	<p>iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>iii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
---	--	--

Φάση Αξιολόγησης (Evaluation Phase) (E1-E2)

Πίνακας 5.25 Διαφοροποιήσεις και Κοινά Σημεία Προτεινόμενου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού-Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Δείγματος: Φάση Αξιολόγησης

ΜΑΔΜ	ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα	ΜΑΔΜ «Literature and Change in Europe»
Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ	Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα	Περιγραφή φάσης για ΜΑΔΜ «Literature and Change in Europe »
E.1 Διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια κάθε φάσης, ώστε να αυξηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.	E.1 Διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια κάθε φάσης, ώστε να αυξηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.	E.1 Διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια κάθε φάσης, ώστε να αυξηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.
i. Αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση πόντων που συγκεντρώνει ο εκπαιδευόμενος σε κουίζ. Στις υπόλοιπες δραστηριότητες αξιολόγησης (DES3.1 ii) οι πόντοι που θα λάβει ο εκπαιδευόμενος, θα αναρτηθούν από τον εκπαιδευτικό ή τους συνεκπαιδευόμενους	i. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	i. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.






σύμφωνα με συγκεκριμένα χρονικά περιθώρια.		
ii. Αυτοματοποιημένη συγκέντρωση και εμφάνιση εμβλημάτων με βάση τα μαθησιακά αναλυτικά δεδομένα περιεχομένου (content learning analytics) (για συνεργασία) και τα αναλυτικά δεδομένα διάθεσης των εκπαιδευομένων (disposition analytics)(για συμμετοχή, ανάληψη πρωτοβουλιών και ρίσκων).	ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.	ii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
	iii. Αυτοματοποιημένη ενημέρωση του πορτοφολίου κάθε εκπαιδευόμενου σχετικά με τις επιδόσεις του στις δραστηριότητες αξιολόγησης (D-PR1ii)	iii. 



<p>E.1.1 Στήριξη των εκπαιδευομένων από το περιβάλλον κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p>	<p>E.1.1 Στήριξη των εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p> <p>Η στήριξη των εκπαιδευομένων παρέχεται από τον εκπαιδευτικό μέσω της παρουσίας του (π.χ. σε ρόλο διευκολυντή ή καθοδηγητή)(GMID1i) , ή από τους συνεκπαιδευόμενους (peer scaffolding) (D-EP3v)</p>	<p>E.1.1 Στήριξη των εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης-scaffolding</p> <p align="center">✓</p>
<p>i. Διασαφήνιση των στόχων του κάθε μαθήματος του κύκλου μαθημάτων (clear objectives), από κατανοητό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.</p>	<p>i. Στο πλαίσιο της δημιουργίας μιας κοινής συμφωνίας μεταξύ των εκπαιδευομένων στον κύκλο μαθημάτων (course agreement), δίνεται έμφαση στην αναφορά των στόχων των μαθημάτων .(D-ECC1iii)</p>	<p>i.</p> <p align="center">✓</p>
<p>ii. Ύπαρξη αναλυτικών οδηγιών για την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας</p>	<p>ii. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη αναλυτικών οδηγιών σε κάθε δραστηριότητα ως επεξηγηματική βοήθεια.(D-CK1iii,D-EP3i)</p>	<p>ii.</p> <p align="center">✓</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

<p>iii. Κρίνεται ωφέλιμη η ύπαρξη φόρουμ για την υποστήριξη των εκπαιδευομένων από τους συνεκπαιδευόμενούς τους (peer support).</p>	<p>iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>iii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>iv. Κρίνεται ωφέλιμη η ύπαρξη όσο το δυνατόν περισσότερων εκπαιδευτικών (π.χ. assistant-tutors) για στήριξη των εκπαιδευομένων-scaffolding</p>	<p>iv. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>iv. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>v. Διαδικτυακές ώρες γραφείου, δηλαδή ζωντανές συναντήσεις σε χώρους σύγχρονης συζήτησης (live-chat sessions) μεταξύ των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτικών για επιπρόσθετη στήριξη των τελευταίων</p>	<p>v. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>v. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) αξιοποιώντας Σχεδιαστικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

	vi. Οδηγός μελέτης σε ένα (GMID3i) ή περισσότερα μαθήματα (GMID3ii)	vi. Σε ένα σημείο  Σε περισσότερα σημεία 
	vii. Παροχή απαντήσεων σε ενότητα «Συχνές ερωτήσεις» (« Frequent questions»)(D-CK1iii)	vii. 
	viii. Σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων ,οι οποίες μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση στους εκπαιδευόμενους λόγω είτε γλωσσικών διαφορών είτε διαφορετικού βαθμού εξοικείωσης με τη χρησιμοποιηθείσα γλώσσα. (D-PR3i)	viii. 
	ix. Ανακοινώσεις που θέτουν κοινό χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών, δηλαδή ανακοινώνουν τα χρονοδιαγράμματα και τις χρονικές προθεσμίες.(D-ECC1iv)	ix. 

	<p>x. Στήριξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων του εκπαιδευομένου (π.χ. διατήρηση λίστας σχετικής με την πορεία μάθησης, ερωτήσεις μετά από την ολοκλήρωση μιας εργασίας, ανάλυση της μεταγνωστικής διαδικασίας σε κάποιο οδηγό μελέτης των μαθημάτων) (D-ECC3iii)</p>	<p>x.</p> <p align="center"></p>
<p>E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αξιολόγησή τους είτε αυτοματοποιημένα είτε από τους συνεκπαιδευόμενους (peers) είτε από τους ίδιους (αυτοαξιολόγηση).</p>	<p>E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αξιολόγησή τους είτε αυτοματοποιημένα είτε από τους συνεκπαιδευόμενους (peers) είτε από τους ίδιους (αυτοαξιολόγηση)</p>	<p>E.1.2 Εκτέλεση δραστηριοτήτων αξιολόγησης και αξιολόγησή τους είτε αυτοματοποιημένα είτε από τους συνεκπαιδευόμενους (peers) είτε από τους ίδιους (αυτοαξιολόγηση)</p>
<p>E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης</p>	<p>E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης</p>	<p>E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης</p>
<p>i. Ανατροφοδότηση που παρέχεται είτε αυτοματοποιημένα είτε από τους συνεκπαιδευόμενους μετά την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας.</p>	<p>i. Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη ανατροφοδότησης του εκπαιδευομένου είτε αυτοματοποιημένα είτε από τους συνεκπαιδευόμενους του μετά την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας. (D-EP3iv) Η ανατροφοδότηση μπορεί να έχει διάφορους τύπους όπως :_Πληροφορία σχετική με το λάθος (Bug-related).</p>	<p>i.</p> <p align="center"></p>
<p>ii. Ανατροφοδότηση μετά το πέρας όλων των δραστηριοτήτων αξιολόγησης που βασίζεται σε δείκτες των μαθησιακών αναλυτικών δεδομένων (learning analytics) όπως η ακρίβεια στις</p>	<p>ii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>ii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>

<p>απαντήσεις των μαθητών, η ταχύτητα, ο αριθμός των προσπαθειών και την προσφορά ή ζήτηση βοήθειας από τους εκπαιδευόμενους (Feng&Heffernan, 2010).</p>		
<p>iii. Αυτοματοποιημένη παροχή στατιστικών στοιχείων επίδοσης όλων των εκπαιδευόμενων για κάθε δραστηριότητα</p>	<p>iii. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση.</p>	<p>iii. Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p>E2. Τελική αξιολόγηση μετά την ολοκλήρωση της φάσης της Εφαρμογής, ώστε να μετρηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.</p> <p>Η τελική αξιολόγηση μπορεί να υλοποιηθεί μέσω δεικτών των μαθησιακών αναλυτικών δεδομένων (learning analytics) όπως το επίπεδο συμμετοχής των εκπαιδευομένων και το επίπεδο παραμονής ή επίδοσης του εκπαιδευομένου σε κάθε δραστηριότητα για τον εντοπισμό δραστηριοτήτων, οι οποίες πιθανώς δεν υλοποιήθηκαν ορθά.</p>	<p>E2. Τελική αξιολόγηση μετά την ολοκλήρωση της φάσης της Εφαρμογής, ώστε να μετρηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.</p> <p>Δεν υπάρχει διαφοροποίηση .</p>	<p>E2. Τελική αξιολόγηση μετά την ολοκλήρωση της φάσης της Εφαρμογής, ώστε να μετρηθεί η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της εφαρμογής.</p> <p>Δεν έγινε διερεύνηση, διότι δεν πρόκειται για διαφοροποιητικό στοιχείο που προέρχεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>

5.5.2 Αιτιολόγηση ύπαρξης εκπαιδευτικών στοιχείων σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και προτεινόμενη βελτίωση της σχεδίασης

Για κάθε φάση του μοντέλου ADDIE θα περιγραφούν τα σημεία συμφωνίας του εκπαιδευτικού σχεδιασμού του δείγματος με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, καθώς και οι διαφοροποιήσεις που εμφανίζονται. Θα αιτιολογηθεί η συμφωνία όσων εκπαιδευτικών στοιχείων συνάδουν με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενώ θα υπογραμμιστούν οι διαφωνίες που προκύπτουν για κάθε διαφοροποίηση. Επιπρόσθετα, για κάθε σημείο διαφοροποίησης θα γίνουν προτάσεις αλλαγών. Οι αλλαγές προτείνονται με σκοπό τελικά να ικανοποιηθούν όλες οι μεταβλητές κάθε παράγοντα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κατά το σχεδιασμό του συγκεκριμένου ΜΑΔΜ, ώστε να επιτευχθεί Υψηλός βαθμός ικανοποίησης για όλους τους παράγοντες, δηλαδή πλήρης εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Οι μεταβλητές που συνδέονται με τις προτάσεις αλλαγών αναφέρονται στο κείμενο μέσα σε παρενθέσεις. Στην περίπτωση, που οι αλλαγές έχουν συνέπεια σε κάποια άλλη διαδικασία του μοντέλου ADDIE, εκτός από εκείνη του κωδικού του υποτίτλου, τότε γίνεται η αναφορά «Επιπλέον Σχετική Ενσωμάτωση» που περιλαμβάνει τον αντίστοιχο επιπλέον κωδικό του μοντέλου που επηρεάζεται και μια περιγραφική φράση που αφορά τη σχετική με την ενσωμάτωση διαδικασία που ανήκει σε αυτόν τον κωδικό. Για κάποιες από τις προτεινόμενες αλλαγές δίνονται παραδείγματα από την εφαρμογή τους σε άλλα ΜΑΔΜ. Επιπρόσθετα, οι προτάσεις για την απαλοιφή της διαφοροποίησης που αφορά την ικανοποίηση μιας μεταβλητής μπορεί να αφορούν και την ικανοποίηση κάποιας άλλης μεταβλητής, η οποία αναφέρεται, επίσης, σε παρένθεση.

Φάση Ανάλυσης

A3 Διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων (ηλικία, γλώσσα, ανάγκες κλπ).

Για τη δημιουργία ομάδων με πολιτισμική ετερογένεια (*D-EP1.ii Δημιουργία ομάδων με πολιτισμική ετερογένεια*) είναι απαραίτητο να γίνεται γνωστή η πολιτισμική καταγωγή του κάθε εκπαιδευομένου. Στο παρόν ΜΑΔΜ η πολιτισμική καταγωγή των εκπαιδευομένων αναφέρεται στο προφίλ τους, εφ' όσον οι ίδιοι το επιθυμούν. Ζητείται επίσης αναφορά της καταγωγής τους, κατά την παρουσίαση του εαυτού τους στην Προεργασία (Pre-

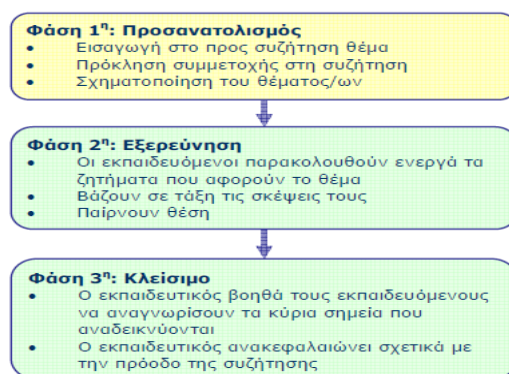
assignment). Παρ' όλα αυτά μια τέτοια αναφορά δεν είναι υποχρεωτική και δεν καταγράφεται στο ΜΑΔΜ, ως δεδομένο πληροφορίας για κάθε εκπαιδευόμενο ώστε να μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά το διαχωρισμό των εκπαιδευομένων σε ομάδες.

Προτείνεται ,λοιπόν, κατά την είσοδο των εκπαιδευομένων στο ΜΑΔΜ, να γίνεται υποχρεωτική δήλωση της πολιτισμικής τους καταγωγής, μέσω μιας αρχικής ερώτησης. Έτσι, θα πραγματοποιείται καταγραφή του δεδομένου «Πολιτισμική Καταγωγή» στη βάση δεδομένων της πλατφόρμας για κάθε εκπαιδευόμενο.

Φάση Σχεδιασμού

DES2. Επιλογή της διδακτικής στρατηγικής ή συνδυασμού στρατηγικών που μπορεί να υποστηρίξει ένα ΜΑΔΜ

Στα πλαίσια της προώθησης συνεργασίας (μεταβλητές *D-EP1i.Συνεργασία σε μικρές ή μεγάλες ομάδες σύμφωνα με χρησιμοποιηθέντα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης*, μεταβλητή *D-ECC2i.Προώθηση συνεργασίας στο πλαίσιο της ομάδας τάξης ή ορισμένων ομάδων εκπαιδευομένων*), κατά τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, ενδείκνυται η χρήση ορισμένων μοντέλων κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του συγκεκριμένου ΜΑΔΜ έχει χρησιμοποιηθεί ένα τέτοιο μοντέλο, το μοντέλο Ομαδικής Συζήτησης. Ικανοποιούνται οι 3 φάσεις του μοντέλου σύμφωνα με το παρακάτω σχήμα: Προσανατολισμός (Σύνδεση με DES2.2iia), Εξερεύνηση (Σύνδεση με DES3.1iia), Κλείσιμο (Σύνδεση με E.1.3i). Η ικανοποίηση κάθε φάσης συνδέεται με διαφορετικά σημεία εκπαιδευτικού σχεδιασμού ,τα οποία θα αναλυθούν παρακάτω.



Σχήμα 5.1 Μοντέλο Ομαδικής συζήτησης

Στα πλαίσια αυτού του μοντέλου, χρησιμοποιείται η στρατηγική Εργασία σε Ομάδες για τη δημιουργία μιας δημοσίευσης (post) από δυο μαθητές (προαιρετικά στο Assignment 7)¹⁶.

Για τη διερεύνηση πραγματικών προβλημάτων (μεταβλητή *D-ECC2ii*. *Διερεύνηση «πραγματικών προβλημάτων»*) ενδείκνυται η χρήση του μοντέλου Μοντέλου Διερευνητικής μάθησης (inquiry based learning) ή του Μοντέλου επίλυσης προβλήματος (problem based learning). Όμως στα πλαίσια του συγκεκριμένου ΜΑΔΜ δε φαίνεται να γίνεται χρήση τέτοιων μοντέλων. Προτείνεται η επιλογή του μοντέλου Διερευνητικής Μάθησης για τη διόρθωση αυτής της διαφοροποίησης.

Το μοντέλο Διερευνητικής μάθησης θα μπορούσε να ενσωματωθεί ώστε να μελετηθούν τα παρακάτω 3 προβλήματα-ανοιχτές ερωτήσεις που αφορούν το παρόν ΜΑΔΜ και τη σύνδεση υπαρκτών πραγματικών προβλημάτων (φτώχεια, διαφορετικό βιοτικό-οικονομικό επίπεδο των χωρών, ανεργία) με τη θεματολογία 3 μαθημάτων του:

1. Πως μπορεί να απεικονιστεί η φτώχεια σε μια σύγχρονη αναπτυσσόμενη χώρα μέσω λογοτεχνικού κειμένου και εικόνων; (Ένταξη στο Μάθημα 3)
2. Ποια η επίδραση των οικονομικά κυρίαρχων χωρών της σύγχρονης Ευρώπης στον πολιτισμό άλλων χωρών; (Ένταξη στο Μάθημα 6)
3. Μπορεί να εκφραστεί το σύγχρονο πρόβλημα της Ανεργίας μέσω μυθιστορηματικών κειμένων; Αν ναι, πώς; (Ένταξη στο Μάθημα 7)

Για τη διερεύνηση των προβλημάτων που αναφέρθηκαν καθίσταται αναγκαίο να γίνει ένταξη στο σχεδιασμό δραστηριοτήτων διερεύνησης πραγματικών προβλημάτων στα αντίστοιχα μαθήματα του ΜΑΔΜ, οι οποίες να ακολουθούν τις φάσεις του μοντέλου (Mazzulla, 2011) :

- i. Παρουσίαση του πεδίου έρευνας, δηλαδή του θέματος κάθε μαθήματος μέσα από τα έγγραφα του (π.χ. για το μάθημα 3: Λογοτεχνία και φωτογραφία) - Παρουσίαση του πραγματικού προβλήματος που θα συνδεθεί με το θέμα (π.χ. φτώχεια)

Προτεινόμενες δραστηριότητες :

- a) Μελέτη άρθρου, όπου παρουσιάζεται το πραγματικό πρόβλημα μετά από τη μελέτη των υπόλοιπων κειμένων του μαθήματος.

¹⁶ Η προαιρετική χρήση συνεργασίας στην Εργασία 7, θεωρήθηκε πως συμβάλλει στην ικανοποίηση του D-ECC2i. Παρακάτω, όμως, θα οριστεί και υποχρεωτική συνεργασία σε αυτή την Εργασία.

- b) Παρακολούθηση βίντεο, όπου παρουσιάζεται το πραγματικό πρόβλημα μετά από την παρακολούθηση τις βασικής διάλεξης του μαθήματος.

- ii. Δόμηση του προβλήματος που προκύπτει από τη σχέση του γενικού πεδίου και του πραγματικού προβλήματος με βάση τις ιδέες των εκπαιδευομένων (π.χ. για το μάθημα 3: Πως μπορεί να απεικονιστεί η φτώχεια σε μια σύγχρονη αναπτυσσόμενη χώρα μέσω λογοτεχνικού κειμένου και εικόνων;)

Προτεινόμενη δραστηριότητα:

- a) Συζήτηση στο φόρουμ του μαθήματος σχετικά με το πρόβλημα.

- iii. Έρευνα για μελέτη των υπαρχόντων δεδομένων για το πρόβλημα και την επίλυσή του.

Προτεινόμενη δραστηριότητα:

- a) Αναζήτηση κειμένων και άρθρων, που αντικατοπτρίζουν τη διεθνή γνώση για το πρόβλημα που δομήθηκε

- iv. Πλήρης κατανόηση του προβλήματος από κάθε εκπαιδευόμενο και προσπάθεια επίλυσής του.

Προτεινόμενη δραστηριότητα:

- a) Δημιουργία εγγράφου με την παρουσίαση του προβλήματος και προτάσεις για την επίλυση του, σύμφωνα με τον εκπαιδευόμενο, και διαμοιρασμός του μέσω χώρων συνεργατικής μάθησης (wiki) ανά ομάδες. Στα πλαίσια των ομάδων ο κάθε εκπαιδευόμενος παίρνει ανατροφοδότηση από τους συνεκπαιδευόμενούς του με βάση πρότυπα αξιολόγησης που παραθέτονται από το ΜΑΔΜ (μεταβλητή D-PR1iii Ορισμός προτύπων επιτυχίας στη θέση κλιμακωτής βαθμολόγησης).

Απαιτείται, επίσης, σχεδιασμός αυθεντικής ετερο-αξιολόγησης σε αυτές τις δραστηριότητες κάθε εκπαιδευόμενου από τους συνεκπαιδευόμενούς του στο πλαίσιο των ομάδων που αναφέρθηκαν. Οι συνεκπαιδευόμενοι καταγράφουν την αξιολόγηση τους (περιγραφικά) στο ηλεκτρονικό πορτοφόλιο του εκπαιδευομένου (μεταβλητή D-PR1ii Περιγραφική Αξιολόγηση).

Επιπλέον Σχετικές Ενσωματώσεις:

DEV1.Επιλογή κατάλληλων πόρων σχετικά με κάθε ένα πρόβλημα για τις δραστηριότητες που θα ακολουθήσουν

DES2.2ii Ορισμός του τύπου και των δομικών στοιχείων για τις προτεινόμενες δραστηριότητες:

DES2.2iia.Μελέτη Άρθρου για το πραγματικό πρόβλημα (προτεινόμενη δραστηριότητα i.a)

DES2.2iib.Παρακολούθηση βίντεο για το πραγματικό πρόβλημα (προτεινόμενη δραστηριότητα i.b)

DES2.2iic. Συζήτηση σε φόρουμ για τη δόμηση του προβλήματος (προτεινόμενη δραστηριότητα ii.a)

DES2.2iid Αναζήτηση κειμένων και άρθρων για το πρόβλημα που προκύπτει (προτεινόμενη δραστηριότητα iii.a)

DES3.1iiΟρισμός τύπου δραστηριότητας αξιολόγησης και δομικών στοιχείων για την προτεινόμενη δραστηριότητα iv.a: Δημιουργία εγγράφου με την παρουσίαση του προβλήματος και προτάσεις για την επίλυση του και διαμοιρασμός του

DES3d Επιλογή Μεθόδου «Αξιολόγηση από τους Συνεκπαιδευόμενους»

Ειδικό κριτήριο: Θα πρέπει να σημειωθεί πως στο ΜΑΔΜ γίνεται χρήση τεχνικών ανάπτυξης κριτικής σκέψης , όπως προβλέπεται από τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό (μεταβλητή *D-CK4i.Χρήση τεχνικών και τρόπων ανάπτυξης κριτικής σκέψης*, μεταβλητή *D-ECC2iii.Ανάπτυξη κριτικής σκέψης*) . Συγκεκριμένα, υπάρχουν οι παρακάτω τεχνικές:

- Σωκρατικές ερωτήσεις στο πλαίσιο των βίντεο-διαλέξεων
- Γραπτές εκθέσεις ως εργασίες αξιολόγησης (Assignments)

DES2.1 Δομή μαθημάτων του κύκλου μαθημάτων

i. Καθορισμός των μερών των μαθημάτων

Κάθε μάθημα αποτελείται από τα ίδια μέρη με βάση τη φάση του μοντέλου του κύκλου μαθημάτων στην οποία αυτό αντιστοιχεί και την ελεύθερη έκφραση του εκπαιδευόμενου (μεταβλητή *D-ECC1v Δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης των μαθητών με διάφορους τρόπους*). Ο εκπαιδευόμενος έχει δυνατότητα να

εκφραστεί ελεύθερα στο πλαίσιο της ομάδας εκπαιδευομένων που ανήκει (ενότητα *People-> Groups*) :

- Ανεβάζοντας υλικό
- Δημιουργώντας νέο θέμα στο φόρουμ

vi. Πορεία μάθησης με εναλλακτικές επιλογές

Ο εκπαιδευόμενος χρειάζεται να έχει εναλλακτικές επιλογές ως προς το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων των μαθημάτων (μεταβλητή *GMID2i*. *Εναλλακτικές επιλογές ως προς το περιεχόμενο του μαθήματος*) και ως προς του τρόπους αξιολόγησης του (μεταβλητή *GMID2ii*. *Εναλλακτικές επιλογές ως προς τους τρόπους αξιολόγησης της μάθησης*). Στο ΜΑΔΜ ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ακολουθήσει τη δική του πορεία μάθησης (*learning path*), έχοντας εναλλακτικές επιλογές ως προς το κείμενο με το οποίο θα ασχοληθεί σε κάποιες από τις εργασίες (*Assignments*). Δίνεται δυνατότητα επιλογής μεταξύ διαφορετικών κειμένων (Εργασίες Μαθημάτων 2,4,6).

Όμως, δεν δίνεται η δυνατότητα επιλογής μεταξύ διαφορετικών δραστηριοτήτων αξιολόγησης. Για την ενσωμάτωση της αντίστοιχης μεταβλητής προτείνεται σχεδιασμός διαφορετικών τύπων δραστηριοτήτων αξιολόγησης ως εναλλακτικές στις υπάρχουσες δραστηριότητες αξιολόγησης, ο οποίος θα αναλυθεί παρακάτω στο DES3.1 που αφορά τις δραστηριότητες αξιολόγησης.

DES2.2 Δομή δραστηριοτήτων των μαθημάτων

ii. Ορισμός τύπου δραστηριοτήτων και δομικών στοιχείων

a. Μελέτη άρθρων και κειμένων

Γίνεται μελέτη άρθρων και κειμένων σε κάθε μάθημα του κύκλου μαθημάτων. Ικανοποιείται έτσι η πρώτη φάση του μοντέλου Ομαδικής Συζήτησης: Φάση 1η -Προσανατολισμός: Εισαγωγή στο θέμα της συζήτησης μέσα από τη μελέτη του υλικού

b. Παρακολούθηση βίντεο διαλέξεων

Στα βίντεο των διαλέξεων υπάρχει παρουσία του εκπαιδευτικού (μεταβλητή *GMID1* *Εκπαιδευτικός σε ορατούς ρόλους*). Η παρουσία εκπαιδευτικού σε ρόλο παρουσιαστή καθώς και καθοδηγητή πραγματοποιείται στο ΜΑΔΜ που εξετάζεται

μέσα από ενσωματωμένες (inline) στα βίντεο ερωτήσεις και σχόλια σχετικά με τις διαφάνειες.

e. Μελέτη σημασιολογικής ερμηνείας λέξεων ή φράσεων

Κατά τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ενδείκνυται η μελέτη της σημασιολογικής ερμηνείας λέξεων ή φράσεων (μεταβλητή *D-PR3i*. *Υποστηρικτική σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων μέσω κειμένου, εικόνας, βίντεο ή γλωσσάριου*). Δεν φαίνεται να γίνεται κάποια τέτοια ερμηνεία κατά τη διάρκεια των μαθημάτων του ΜΑΔΜ.

Για τη σημασιολογική ερμηνεία λέξεων που μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση στους εκπαιδευόμενους λόγω της διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής τους και εξοικείωσης με τη γλώσσα του ΜΑΔΜ, θα μπορούσαν να επιλεγθούν συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα τα οποία θα περιγραφούν στο DEV1xvi που αφορά την Επιλογή πόρων και στο DEV2iv που αφορά την επιλογή εργαλείων.

f. Δραστηριότητα μελέτης Οδηγού Μελέτης

Σε ένα ΜΑΔΜ σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα πρέπει να γίνεται μελέτη Οδηγού μελέτης σε ένα (μεταβλητή *GMID3i*. *Οδηγός μελέτης σε ένα σημείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας*) ή περισσότερα μαθήματα (μεταβλητή *GMID3ii*. *Οδηγός μελέτης σε περισσότερα από ένα σημεία της διαδικασίας*). Στο παρόν ΜΑΔΜ υπάρχει Οδηγός μελέτης μόνο στην εισαγωγική ενότητα «Get Started». Χρειάζεται να γίνει ένταξη και άλλων οδηγιών μελέτης σε άλλα μαθήματα του ΜΑΔΜ. Οι οδηγοί μελέτης που προτείνονται προς ένταξη θα περιγραφούν στο DEV1 που αφορά την επιλογή κατάλληλων πόρων για το ΜΑΔΜ (σύνδεση με DEV1xi) .

g. Δραστηριότητες ανάπτυξης κριτικής σκέψης

Η χρήση τεχνικών ανάπτυξης κριτικής σκέψης (μεταβλητή *D-CK4i*. *Χρήση τεχνικών και τρόπων ανάπτυξης κριτικής σκέψης*, μεταβλητή *D-ECC2iii*. *Ανάπτυξη κριτικής σκέψης*) οδηγεί στην ανάγκη σχεδιασμού κατάλληλων δραστηριοτήτων ανάπτυξης κριτικής σκέψης, οι οποίες θα πρέπει να περιλαμβάνονται σε ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Στο δείγμα ΜΑΔΜ που εξετάζεται υπάρχουν οι ακόλουθες τέτοιες δραστηριότητες:

- Απάντηση σε σωκρατικές ερωτήσεις, ενσωματωμένες (inline) στα βίντεο.
 - Γραπτές εκθέσεις που καταθέτονται στο φόρουμ ως εργασίες (Assignments)
- h. Δραστηριότητες σύγχρονης επικοινωνίας
- Οι δραστηριότητες που προωθούν τη σύγχρονη επικοινωνία κατέχουν σημαντική θέση στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό που βασίζεται στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (μεταβλητή *D-EP2ii Τρόποι σύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, μεταβλητή D-ECC1ii Χρήση τρόπων σύγχρονης επικοινωνίας*). Στο παρόν ΜΑΔΜ υπάρχουν οι παρακάτω δραστηριότητες σύγχρονης επικοινωνίας:
- Χώροι σύγχρονης συζήτησης
 - Παροχή δυνατότητας σύγχρονων συναντήσεων μέσα από την ενότητα Conferences στις ομάδες εκπαιδευομένων (ενότητα People-> Groups -> Conferences).
 - Σύγχρονη συνεργασία (προαιρετική) με διαμοιρασμό υλικού στην ενότητα Collaboration.
- i. Δραστηριότητες ασύγχρονης επικοινωνίας
- Οι παραπάνω δραστηριότητες είναι αναγκαίο να συνδυαστούν με δραστηριότητες ασύγχρονης επικοινωνίας (μεταβλητή *D-EP2i. Τρόποι ασύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών*), ώστε να ικανοποιηθούν οι συνθήκες επικοινωνίας κάθε εκπαιδευόμενου ανεξάρτητα από την πολιτισμική του καταγωγή. Στο παρόν ΜΑΔΜ υπάρχουν οι παρακάτω δραστηριότητες ασύγχρονης επικοινωνίας:
- Συζητήσεις σε Φόρουμ (για την επικοινωνία εκπαιδευομένων) (Ενότητα *Discussions*)
 - Ανακοινώσεις (για την επικοινωνία εκπαιδευομένων-εκπαιδευτικών) (ενότητα *Announcements*)
- j. Αποφυγή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων
- Ενδείκνυται η αποφυγή των ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων (μεταβλητή *D-PR1i Αποφυγή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων*), όπως συμβαίνει στο δείγμα ΜΑΔΜ που εξετάζεται.
- k. Συνεργατικές δραστηριότητες

Στα πλαίσια του διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού, σχεδιάζονται συνεργατικές δραστηριότητες σύμφωνα με το μοντέλο κοινωνικής αλληλεπίδρασης που έχει επιλεχθεί (μεταβλητή *D-EP1i Συνεργασία σε μικρές ή μεγάλες ομάδες σύμφωνα με χρησιμοποιηθέντα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης, μεταβλητή D-ECC2i Προώθηση συνεργασίας στο πλαίσιο της ομάδας της τάξης ή ορισμένων ομάδων εκπαιδευομένων*) . Στο παρόν ΜΑΔΜ τέτοιες δραστηριότητες εντοπίζονται μόνο ως δραστηριότητες αξιολόγησης και θα αναφερθούν παρακάτω.

I. Συνδυασμός δραστηριοτήτων για διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης

Οι δραστηριότητες ενός ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα χρειάζεται να σχεδιαστούν έτσι ώστε να προκύψει ένας συνδυασμός δραστηριοτήτων που οδηγεί στην ανάπτυξη διαφορετικών τύπων νοημοσύνης (μεταβλητή *D-CK1v Συνδυασμός διαφορετικού τύπου δραστηριοτήτων που ενισχύουν την ανάπτυξη διαφορετικών τύπων νοημοσύνης*). Υπάρχει έλλειψη τέτοιου συνδυασμού δραστηριοτήτων στο ΜΑΔΜ.

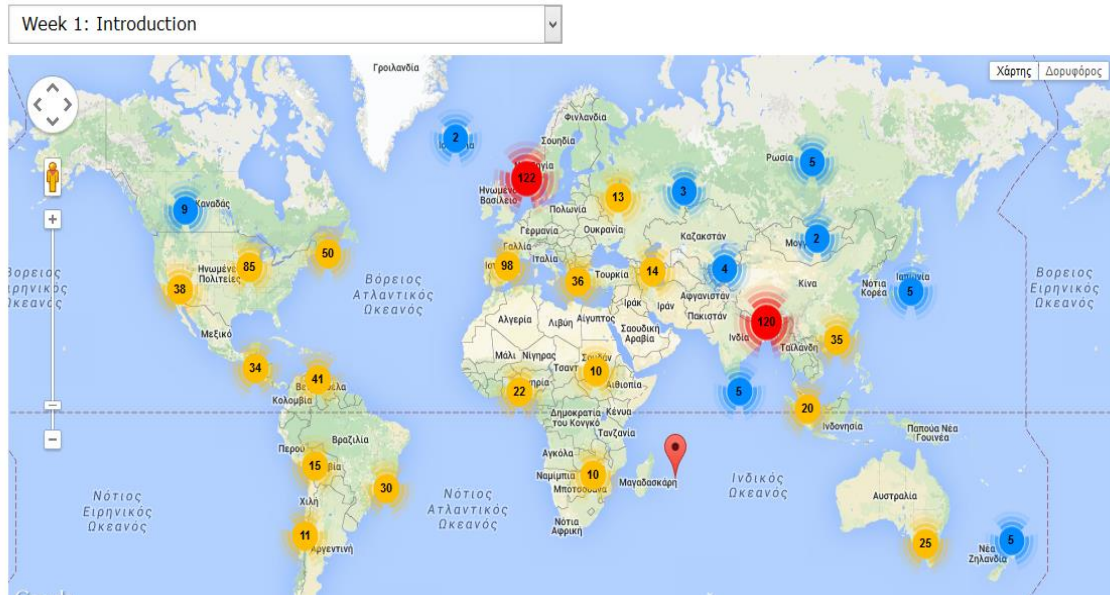
Θα πρέπει να σημειωθεί, πως μέσα από τη δημιουργία εκθέσεων στις Εργασίες (Assignments), ενθαρρύνεται η ανάπτυξη της Γλωσσικής Νοημοσύνης. Προτείνεται η ενσωμάτωση συγκεκριμένων τύπων δραστηριοτήτων στα παρακάτω σημεία του ΜΑΔΜ για την ανάπτυξη και άλλων ειδών νοημοσύνης:

Στην Προεργασία (Pre-assignment Task)

Αυτή τη δραστηριότητα ζητά από τον εκπαιδευόμενο να παρουσιάσει τον εαυτό του. Σε αυτό το σημείο θα μπορούσαν να ενσωματωθούν:

- Σημείωση της περιοχής καταγωγής των εκπαιδευομένων σε διαδραστικό χάρτη. Η σημείωση στο χάρτη ή ακόμη και η παρατήρησή του αποτελεί μια τέτοια δραστηριότητα που βοηθά την ανάπτυξη της Χωροταξικής νοημοσύνης. Παράδειγμα τέτοιου χάρτη δίνεται παρακάτω :

Each marker on the map represents a participating student in this course. When clicking a marker, a text box opens containing the student's answer to the selected question. Browse through the map to explore!



Σχήμα 5.2 Παράδειγμα Χάρτη με την πολιτισμική καταγωγή των εκπαιδευομένων

(Πηγή: Edu MAΔM «Responsible Innovation»
<https://courses.edx.org/courses/DelftX/RI101x/3T2014/info>)

- Ανάρτηση από τους εκπαιδευομένους μιας ξεχωριστής μελωδίας ή μιας εικόνας φυσικού ή τεχνικού περιβάλλοντος, ενός λογοτεχνικού κειμένου κλπ. που προέρχεται από την περιοχή καταγωγής τους. Αυτή η δραστηριότητα επιτρέπει την ανάδειξη αρκετών τύπων νοημοσύνης π.χ. η επιλογή κατάλληλης μελωδίας συνδέεται με την ανάπτυξη της Μουσικής Νοημοσύνης, η επιλογή μιας χαρακτηριστικής εικόνας περιβάλλοντος συνδέεται με την ανάπτυξη της Νατουραλιστικής Νοημοσύνης.

Στο Μάθημα 7

Αυτό το μάθημα έχει ως τίτλο «Fictionality beyond fiction: changes and exchanges in art and politics», δηλαδή διαπραγματεύεται την ένταξη φαντασιακών στοιχείων στη λογοτεχνία και στις συνοδευτικές εικόνες της για απεικόνιση πραγματικών καταστάσεων. Στα πλαίσια αυτής της θεματολογίας προτείνεται :

- Δραστηριότητα αντιστοίχισης πραγματικών απεικονίσεων και εικόνων με τεχνικό-φαντασιακό περιεχόμενο ως προς τη θεματολογία τους, ώστε η εκπαιδευόμενοι να κατανοήσουν τη σημασία και την αποτελεσματικότητα τέτοιων εικόνων στη

λογοτεχνία. Μια τέτοια δραστηριότητα βοηθά στην ανάπτυξη Νατουραλιστικής Νοημοσύνης.

Επιπλέον Σχετική Ενσωμάτωση :DES3.1iia.Σχεδιασμός κατάλληλου κουίζ αντιστοίχισης

- Η προαιρετική συνεργασία των εκπαιδευομένων στα πλαίσια της Εργασίας (Assignment) του συγκεκριμένου μαθήματος, να οριστεί ως υποχρεωτική .Μια συνεργατική δραστηριότητα είναι απαραίτητη στα πλαίσια της ανάπτυξης της Διαπροσωπικής Νοημοσύνης¹⁷.

Επιπλέον Σχετική Ενσωμάτωση :

DES 2.2ii Ορισμός τύπου δραστηριότητας αξιολόγησης και δομικών στοιχείων για τη δραστηριότητα : Σημείωση της περιοχής καταγωγής των εκπαιδευομένων σε διαδραστικό χάρτη.

DES 2.2ii Ορισμός τύπου δραστηριότητας αξιολόγησης και δομικών στοιχείων για τη δραστηριότητα : Ανάρτηση από τους εκπαιδευομένους μιας μελωδίας ή εικόνας περιβάλλοντος, ενός λογοτεχνικού κειμένου κλπ. που προέρχεται από την περιοχή καταγωγής τους.

DES3.1ii Ορισμός τύπου δραστηριότητας αξιολόγησης και δομικών στοιχείων για τη δραστηριότητα :

- a. Σχεδιασμός κατάλληλου κουίζ αντιστοίχισης

iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης της κάθε δραστηριότητας

Ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός δίνει έμφαση στο σχεδιασμό κοινών χρονοδιαγραμμάτων για την ολοκλήρωση των εργασιών από τους εκπαιδευομένους και στην ανακοίνωσή τους (μεταβλητή D-ECC1iv.Ανακοινώσεις που θέτουν κοινό χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών, μεταβλητή D-ECC3i. Χρονική οργάνωση της προσπάθειας των εκπαιδευομένων). Στο παρόν ΜΑΔΜ στην ενότητα *Syllabus* ανακοινώνεται χρονοδιάγραμμα κοινό για όλους τους εκπαιδευόμενους.

¹⁷ Η προαιρετική χρήση συνεργασίας στην Εργασία 7,θεωρήθηκε πως συμβάλλει στην ικανοποίηση του D-ECC2i.Σε αυτό το σημείο, όμως, ορίζεται και υποχρεωτική συνεργασία σε αυτή την Εργασία.

DES2.3 Επιλογή του είδους και του βαθμού αλληλεπίδρασης

a. Αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων

Σημειώνεται η ανάγκη ύπαρξης ικανοποιητικού βαθμού αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευομένων, ο οποίος τηρείται στο ΜΑΔΜ που εξετάζεται. Πιο συγκεκριμένα, ο βαθμός αλληλεπίδρασης στο ΜΑΔΜ θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ικανοποιητικός, καθώς οι εκπαιδευόμενοι αλληλεπιδρούν σε αρκετά σημεία της μαθησιακής διαδικασίας. Αλληλεπιδρούν συζητώντας στο φόρουμ κατά την οικοδόμηση της γνώσης, ανταλλάσσοντας απόψεις σχετικά με τις εργασίες που τους έχουν ανατεθεί. Επίσης, έχουν τη δυνατότητα διαμοιρασμού αρχείων, επιπλέον επικοινωνίας και προώθησης νέων θεμάτων προς συζήτηση μέσα από στις ομάδες εκπαιδευομένων που ανήκουν (ενότητα People->Groups) για την καλύτερη λειτουργία της διαδικτυακής τάξης.

b. Αλληλεπίδραση με το περιβάλλον

Η ελεύθερη έκφραση των εκπαιδευομένων κατά την αλληλεπίδρασή τους με το περιβάλλον είναι ζωτικό σημείο σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (μεταβλητή *ECC1v Δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης των μαθητών με διάφορους τρόπους*). Στο ΜΑΔΜ οι μαθητές εκφράζονται ελεύθερα σχετικά με συγκεκριμένα κείμενα μέσω γραπτών εκθέσεων (Assignments). Επίσης, δεν υπάρχουν περιορισμοί στο πλαίσιο των ομάδων εκπαιδευομένων (ενότητα People-> Groups) ως προς το ανέβασμα υλικού και στη δημιουργία συζητήσεων και ανακοινώσεων

c. Αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευομένου και εκπαιδευτικού

Η παρουσία του εκπαιδευτικού σε ορατού ρόλους στο ΜΑΔΜ κρίνεται απαραίτητη (μεταβλητή *GMID1i. Εκπαιδευτικός σε ορατούς ρόλους*) και συνδέεται με την ανάγκη ύπαρξης ενός ικανοποιητικού βαθμού αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτικού (μεταβλητή *D-CK1ii Αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτικού*). Στο δείγμα ΜΑΔΜ ο βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτικού θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ικανοποιητικός, καθώς η αλληλεπίδραση δεν είναι συνεχής αλλά εντοπίζεται σε συγκεκριμένα σημεία των μαθημάτων. Στα υπόλοιπα σημεία ο εκπαιδευτικός απλά εμφανίζεται χωρίς να αλληλεπιδρά με το μαθητή (π.χ κάνοντας μια ανακοίνωση). Οι εκπαιδευτικοί αλληλεπιδρούν με τους εκπαιδευόμενους μέσα από το ρόλο του

διευκολυντή παρέχοντας ανατροφοδότηση στις συζητήσεις στο φόρουμ. Επίσης, εκπαιδευτική βοήθος σε ρόλο διευκολυντή έρχεται σε επαφή με τους εκπαιδευόμενους μέσα από τη συζήτηση του φόρουμ , με τίτλο «Help forum: practical questions and remarks».

DES.3 Επιλογή μεθόδου/μεθόδων αξιολόγησης

Η περιγραφική αξιολόγηση συμπεριλαμβάνεται στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (μεταβλητή *D-PR1ii Περιγραφική Αξιολόγηση*). Στο παρόν ΜΑΔΜ δε φαίνεται να χρησιμοποιείται η περιγραφική αξιολόγηση. Προτείνεται η πραγματοποίηση περιγραφικής αξιολόγησης των εκπαιδευομένων με τη χρήση ηλεκτρονικού πορτοφολίου . Κατά την ένταξη ενός εκπαιδευομένου στο ΜΑΔΜ, γίνεται καταγραφή των βαθμών του για κάθε δραστηριότητα αξιολόγησης που ολοκληρώνει (η οποία απεικονίζεται στην ενότητα Grades). Εκτός από αυτήν, χρειάζεται να ενσωματωθεί ηλεκτρονικό πορτοφόλιο (σύνδεση με DEV2), όπου θα καταγράφονται περιγραφικά σχόλια αξιολόγησης (Αποτυχία, Καλό, Πολύ Καλό, Άριστο) τριών (η περισσότερων) συνεκπαιδευμένων του (το πολύ) σχετικά με την εργασία (Assignment) που ο εκπαιδευόμενος αναρτεί σε κάθε μάθημα. Ο ορισμός ενός συγκεκριμένου αριθμού συνεκπαιδευομένων-αξιολογητών θα βοηθήσει στην παροχή αξιολόγησης με κοινό τρόπο για όλους τους εκπαιδευόμενους, χωρίς να υπάρχουν αποκλίσεις για τους περισσότερο ή λιγότερο δημοφιλείς.

Η αξιολόγηση από τους συνεκπαιδευόμενους θα βασίζεται σε πρότυπα επιτυχίας, δηλαδή πρότυπες απαντήσεις, για κάθε εργασία, τα οποία θα αναρτώνται μετά από την πάροδο του χρονικού ορίου (deadline) εκτέλεσής της. Τα πρότυπα επιτυχίας αποτελούν διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά στοιχεία και είναι καλό να προτιμώνται σε σχέση με την κλιμακωτή αξιολόγηση (*D-PR1iii Ορισμός προτύπων επιτυχίας στη θέση κλιμακωτής βαθμολόγησης*). Δηλαδή, το ηλεκτρονικό πορτοφόλιο θα ενημερώνεται σε κάθε μάθημα από τους συνεκπαιδευόμενους. Με αυτόν τον τρόπο θα ενισχυθεί και η στήριξη του εκπαιδευομένου από τους συνεκπαιδευόμενους (μεταβλητή *D-EP3ν Υποστήριξη από τους συμμαθητές*). Επίσης, θα ενημερώνεται αυτόματα για την επίδοση των εκπαιδευομένων στο κουίζ, ώστε να υπάρχει μια ολοκληρωμένη εικόνα της περιγραφικής και βαθμολογικής αξιολόγησης του εκπαιδευομένου σε κάθε μάθημα. Ο εκπαιδευτικός θα μπορεί ,επίσης, να ενημερώνει το ηλεκτρονικό πορτοφόλιο εφόσον κρίνει κάτι τέτοιο απαραίτητο.

a. Αυθεντική Αξιολόγηση

Δίνεται έμφαση στην ύπαρξη αυθεντικής αξιολόγησης κατά τη διερεύνηση πραγματικών προβλημάτων (μεταβλητή *D-ECC2ii. Διερεύνηση «πραγματικών προβλημάτων»*), για την οποία έγινε πρόταση ενσωμάτωσης κατά τη χρήση του μοντέλου Διερευνητικής Μάθησης, που περιγράφηκε παραπάνω (στο DES2).

DES3.1 Δραστηριότητες αξιολόγησης

d. Κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις

Στο ΜΑΔΜ που εξετάζεται οι μαθητές σε κάθε εργασία ενός μαθήματος (Assignment) καλούνται να δώσουν τη δική τους απάντηση στις δημοσιεύσεις (post) συνεκπαιδευομένων τους και να δηλώσουν τη δική τους θέση. Έτσι, ικανοποιείται η δεύτερη φάση του μοντέλου Ομαδικής συζήτησης:

2^η φάση: Εξερεύνηση

Στα πλαίσια του εκπαιδευτικού σχεδιασμού σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ενδείκνυται η χρήση προτύπων αξιολόγησης για τέτοιες δραστηριότητες (*D-PR1iii Ορισμός προτύπων επιτυχίας στη θέση κλιμακωτής βαθμολόγησης*), η οποία εδώ παραλείπεται. Προτείνεται, λοιπόν, η χρήση τέτοιων προτύπων όπως περιγράφηκε παραπάνω (σύνδεση με DES3), ώστε οι απαντήσεις των μαθητών στις δημοσιεύσεις των εκπαιδευομένων να στηρίζονται σε πρότυπες εκθέσεις ανάλογα με το θέμα των δημοσιεύσεων, δηλαδή ανάλογα με την εκφώνηση της αντίστοιχης δραστηριότητας αξιολόγησης.

e. Συνεργατικές δραστηριότητες

Ο σχεδιασμός συνεργατικών δραστηριοτήτων είναι απαραίτητος για ένα ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα (μεταβλητή *D-EP1i Συνεργασία σε μικρές ή μεγάλες ομάδες σύμφωνα με χρησιμοποιηθέντα μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης, μεταβλητή D-ECC2i Προώθηση συνεργασίας στο πλαίσιο της ομάδας της τάξης ή ορισμένων ομάδων εκπαιδευομένων*). Στο παρόν ΜΑΔΜ, γίνεται ανάπτυξη συζήτησης στο πλαίσιο της ομάδας της τάξης μέσα από τη δημοσίευση των απαντήσεων κάθε εκπαιδευόμενου και του σχολιασμού τους από τους συνεκπαιδευόμενους (σύνδεση με DES3.1iid). Επίσης, υπάρχει συνεργατική (προαιρετική) δραστηριότητα αξιολόγησης σε μικρή ομάδα (2 ατόμων) στην

Εργασία (Assignment) 7¹⁸, σύμφωνα με τη στρατηγική Ομαδοσυνεργατικής Μάθησης.

Οι ομάδες που δημιουργούνται σε ένα ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα θα πρέπει να διακρίνονται από πολιτισμική ετερογένεια (μεταβλητή *D-EP1ii Δημιουργία ομάδων με πολιτισμική ετερογένεια*). Κάτι τέτοιο δεν παρατηρείται στο δείγμα μας.

Στις δραστηριότητες που απαιτούν τη δημιουργία ομάδων, ο εκπαιδευόμενος θα πρέπει να συμμετέχει σε μια ομάδα στην οποία δεν υπάρχουν συμμετέχοντες που έχουν την ίδια πολιτισμική καταγωγή με αυτόν. Κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, προτείνεται να επιλεγεί κατάλληλο εργαλείο που φροντίζει ή ελέγχει τη δημιουργία ομάδων εκπαιδευομένων, έτσι ώστε να είναι σύμφωνη με ορισμένα κριτήρια πολιτισμικής καταγωγής που θέτει ο σχεδιαστής. Το εργαλείο αυτό θα περιγραφεί παρακάτω στο DEV2viii όπου γίνεται η επιλογή εργαλείων.

f. Ποικιλία στους τύπους των δραστηριοτήτων αξιολόγησης ως εναλλακτικές επιλογές

Σύμφωνα με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό είναι απαραίτητη η ύπαρξη εναλλακτικών επιλογών ως προς τους τύπους των δραστηριοτήτων αξιολόγησης (μεταβλητή *GMID2ii Εναλλακτικές επιλογές ως προς τους τρόπους αξιολόγησης της μάθησης*). Όπως αναφέρθηκε στο DES2.1vi, χρειάζεται να γίνει πρόταση εναλλακτικών τύπων αξιολόγησης για τις υπάρχουσες δραστηριότητες αξιολόγησης στο δείγμα ΜΑΔΜ που εξετάζεται.

Θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν οι παρακάτω τύπου δραστηριότητες για αυτό το σκοπό :

- Κουίζ με διαφορετικού τύπου ερωτήσεις, π.χ. κουίζ με ερωτήσεις σωστού-λάθους, κουίζ με ερωτήσεις αντιστοίχισης, ως εναλλακτική επιλογή, στο ήδη υπάρχον Κουίζ με ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής.
- Δημιουργία προσχεδίου (project) από ένα ή δύο εκπαιδευόμενους και ανάρτηση του σε χώρο συνεργατικής μάθησης (wiki), ως εναλλακτική επιλογή στην συγγραφή εκθέσεων στο Φόρουμ. Ο χώρος συνεργατικής μάθησης (wiki), ο οποίος αναφέρθηκε και σε παραπάνω πρόταση, μπορεί να σταθεί αρκετά χρήσιμος, καθώς δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να διαμοιράσουν τις εργασίες τους.

¹⁸ Η προαιρετική χρήση συνεργασίας στην Εργασία 7, θεωρήθηκε πως συμβάλλει στην ικανοποίηση του D-ECC2i. Στα πλαίσια της ενσωμάτωσης, όμως, ορίστηκε παραπάνω ανάγκη υποχρεωτικής συνεργασίας σε αυτή την Εργασία (DES2.2iii).

Μέσα από το διαμοιρασμό θα μπορέσουν να ανατροφοδοτηθούν ,αλλά και να αξιολογηθούν από τους συνεκπαιδευόμενους τους στα πλαίσια της περιγραφικής αξιολόγησης (μεταβλητή *D-PR1ii Περιγραφική Αξιολόγηση*) σύμφωνα με αναρτημένα πρότυπα (μεταβλητή *D-PR1iii Ορισμός προτύπων επιτυχίας στη θέση κλιμακωτής βαθμολόγησης*).

Επιπλέον Σχετικές Ενσωματώσεις:

DES3.1iib Ορισμός τύπου δραστηριότητας αξιολόγησης και δομικών στοιχείων για τη δραστηριότητα :Δημιουργία προσχεδίου (project)

DES3.1iia Ορισμός τύπου δραστηριότητας αξιολόγησης και δομικών στοιχείων για τη δραστηριότητα :Κουίζ

iii. Προσδιορισμός του χρόνου υλοποίησης κάθε δραστηριότητας αξιολόγησης

Ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός δίνει έμφαση στο σχεδιασμό κοινών χρονοδιαγραμμάτων για την ολοκλήρωση των εργασιών αξιολόγησης από τους εκπαιδευόμενους και στην ανακοίνωσή τους (μεταβλητή *D-ECC1iv.Ανακοινώσεις που θέτουν κοινό χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών*, μεταβλητή *D-ECC3i. Χρονική οργάνωση της προσπάθειας των εκπαιδευομένων*). Στο παρόν ΜΑΔΜ στην ενότητα Syllabus ανακοινώνεται χρονοδιάγραμμα κοινό για όλους τους εκπαιδευόμενους.

vii. Απλοποίηση των δραστηριοτήτων με διαχωρισμό σε μικρότερες ενότητες

Η απλοποίηση των δραστηριοτήτων σε μικρότερες ενότητες ενισχύει την επίτευξη της μάθησης στα πλαίσια μαθημάτων με εκπαιδευόμενους διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής(μεταβλητή *D-EP3ii Απλοποίηση των δραστηριοτήτων με διαχωρισμό σε μικρότερες ενότητες αυξανόμενης δυσκολίας*). Βοηθάει στη σταδιακή ολοκλήρωση πολύπλοκων δραστηριοτήτων, ακόμα και από εκπαιδευόμενους που δεν είναι συνηθισμένοι σε τέτοιες δραστηριότητες. Στο παρόν ΜΑΔΜ οι δραστηριότητες αξιολόγησης για κάθε μάθημα εμφανίζονται στη σελίδα “Quiz”, που αφορά τη συμπλήρωση ενός κουίζ (ευκολότερη δραστηριότητα) και στην σελίδα “Assignment”. Στη σελίδα “Assignment” διαχωρίζεται η καταγραφή μιας έκθεσης για συγκεκριμένο θέμα στο φόρουμ και ο σχολιασμός της έκθεσης ενός συνεκπαιδευόμενου (δραστηριότητες διαφορετικής και μεγαλύτερης δυσκολίας από το Κουίζ που διαχωρίζονται μέσα στην ενότητα Assignment).

- viii. Σχεδιασμός παροχής ανατροφοδότησης από τους συνεκπαιδευόμενους
- Σε ένα ΜΑΔΜ με εκπαιδευτικά στοιχεία διαπολιτισμικότητας θα πρέπει να υπάρχει στήριξη από τους συνεκπαιδευόμενους, η οποία εκφράζεται με κατάλληλα σχεδιασμένη παροχή ανατροφοδότησης από αυτούς (μεταβλητή *D-EP3iv. Ανατροφοδότηση, μεταβλητή D-EP3v. Υποστήριξη από τους συμμαθητές*). Στο δείγμα ΜΑΔΜ η παροχή ανατροφοδότησης από τους εκπαιδευόμενους έχει σχεδιαστεί να πραγματοποιείται στις συζητήσεις του Φόρουμ κάθε μαθήματος, όπου ο κάθε εκπαιδευόμενος καλείται να σχολιάσει- ανατροφοδοτήσει τους συνεκπαιδευόμενους του σχετικά με τις δημοσιεύσεις τους. Οι τύποι ανατροφοδότησης που εντοπίζονται είναι είτε Πληροφορία σχετική με το λάθος (Bug-related) είτε Πληροφορία σχετική με την έννοια (Attribute-isolation).

Φάση Ανάπτυξης

DEV1 Επιλογή αποκλειστικά ψηφιακών εκπαιδευτικών πόρων

- iv. Χρήση συνοδευτικών λέξεων-κλειδιά και σχολίων του εκπαιδευτικού σε βίντεο ή έγγραφα
- Στον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό περιλαμβάνεται η χρήση λέξεων-κλειδιά και σχολίων του εκπαιδευτικού που συνοδεύουν βίντεο ή έγγραφα, στα πλαίσια του ρόλου του ως καθοδηγητή (μεταβλητή *GMIDi Εκπαιδευτικός σε ορατούς ρόλους*). Στο δείγμα ΜΑΔΜ υπάρχουν σχόλια σχετικά με τις διαφάνειες που παρουσιάζονται στα βίντεο στα πλαίσια του ρόλου του εκπαιδευτικού ως καθοδηγητή.
- v. Επιπλέον υλικό για επιπρόσθετη μελέτη
- Η ύπαρξη επιπλέον υλικού για επιπρόσθετη μελέτη είναι χρήσιμη όταν οι εκπαιδευόμενοι έχουν διαφορετική πολιτισμική καταγωγή και, ως εκ τούτου, διαφορετικές γνώσεις και ενδιαφέροντα (μεταβλητή *D-ECC3ii. Δυνατότητα διερεύνησης προσωπικού ενδιαφέροντος*). Στο παρόν ΜΑΔΜ παρέχονται επιπλέον πηγές (Advanced part) , ομαδοποιούνται και αναφέρονται, ανάλογα με το θέμα τους, στο μάθημα που αντιστοιχούν. Ο εκπαιδευόμενος παραπέμπεται σε αυτές στο τέλος της σελίδας *Task List* κάθε μαθήματος.
- vi. Ποικιλία των μορφών παρουσίασης των πόρων

Στο δείγμα ΜΑΔΜ που εξετάζεται υπάρχει ποικιλία στις μορφές παρουσίασης του περιεχομένου, μεταξύ των οποίων κυριαρχούν τα έγγραφα pdf, τα βίντεο, οι εικόνες, οι ιστοσελίδες, και τα λογοτεχνικά κείμενα, όπως προβλέπεται από τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό (μεταβλητή *D-CK1iv. Ποικιλία στη μορφή παρουσίασης των πόρων*).

χ. Προσωπικές ιστοσελίδες

Η ύπαρξη προσωπικών ιστοσελίδων ενισχύει την ελεύθερη έκφραση των εκπαιδευομένων διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής (μεταβλητή *D-ECC1v. Δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης των μαθητών με διάφορους τρόπους*). Στο δείγμα ΜΑΔΜ που εξετάζεται δε χρησιμοποιούνται προσωπικές ιστοσελίδες αλλά, οι εκπαιδευόμενοι εκφράζονται ελεύθερα με διαφορετικούς τρόπους (όπως περιγράφηκε στο DES2.3b).

χι. Οδηγός/οί μελέτης για ένα ή περισσότερα μαθήματα του ΜΑΔΜ

Σε ένα ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα χρειάζεται να υπάρχουν οδηγοί μελέτης σε ένα (μεταβλητή *GMID3i. Οδηγός μελέτης σε ένα σημείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας*) ή περισσότερα μαθήματα (μεταβλητή *GMID3ii. Οδηγός μελέτης σε περισσότερα από ένα σημεία της διαδικασίας*), στους οποίους αντανακλώνται τα πρότυπα βέλτιστης μαθησιακής πορείας και επίδοσης για τον εκπαιδευτικό. Επίσης, σε κάποιον από τους υπάρχοντες Οδηγούς Μελέτης θα πρέπει να παρέχεται κατάλληλη ανάλυση της μεταγνωστικής διαδικασίας (*D-ECC3iii Στήριξη των μεταγνωστικών δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων*).

Στο παρόν ΜΑΔΜ, όπως αναφέρθηκε και στο DES2.2iif, υπάρχει μόνο ένας κατάλληλος οδηγός μελέτης (στην ενότητα Get Started), στον οποίο γίνονται αναφορές στη διαδικασία της διδασκαλίας και σε συμβουλές για επίτευξη μάθησης και καλύτερης επίδοσης, αλλά, απουσιάζει ανάλυση της μεταγνωστικής διαδικασίας.

Ενδείκνυται η επιλογή Οδηγών Μελέτης και για τα παρακάτω μαθήματα του ΜΑΔΜ:

Μάθημα 4

Υπάρχουν 2 παρουσιάσεις στο ίδιο μάθημα που αφορούν διαφορετικά θέματα. Ο Οδηγός μελέτης θα πρέπει να αποτελείται από :

- Τους γενικούς στόχους μάθησης. (Τουλάχιστον 1 για κάθε ένα από τα δυο θέματα)
- Τα σημαντικά σημεία που θα πρέπει να δώσει έμφαση ο εκπαιδευόμενος σε κάθε παρουσίαση.
- Την αντιστοίχιση των προτεινόμενων άρθρων με τα θέματα του μαθήματος, ώστε να υπάρχει μια ευκρινής πορεία μάθησης από την παρακολούθηση των παρουσιάσεων στη μελέτη των σχετικών άρθρων και την πραγματοποίηση των εργασιών.
- Συμβουλές για την ολοκλήρωση της εργασίας και σημείωση των σημαντικών στοιχείων προς αξιολόγηση.

Μάθημα 8

Αποτελεί το τελευταίο μάθημα του ΜΑΔΜ. Οι δραστηριότητες είναι διαφορετικές από τα προηγούμενα μαθήματα, καθώς αφορούν τη δημιουργία ορισμών και την επεξεργασία δημοσιεύσεων (post). Ο Οδηγός μελέτης θα πρέπει να αποτελείται από :

- Τους γενικούς στόχους μάθησης.
- Τα σημαντικά σημεία που θα πρέπει να δώσει έμφαση ο εκπαιδευόμενος σε κάθε παρουσίαση.
- Αντιστοίχιση των εννοιών που αναφέρονται στην εργασία (Assignment 8), στις οποίες πρέπει να δώσει προσοχή ο εκπαιδευόμενος, με αναφορές στο διαθέσιμο υλικό. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα σε εκπαιδευόμενους που δεν είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι με τη χρησιμοποιηθείσα γλώσσα να κατανοήσουν καλύτερα τις έννοιες.
- Οδηγίες-Συμβουλές για τη σωστή πορεία δημιουργίας ορισμών για μια έννοια, ώστε να αποφευχθούν συνήθη λάθη όπως η αναφορά σε περιττές λεπτομέρειες στο πλαίσιο του ορισμού.
- Οδηγίες-Συμβουλές για την επεξεργασία των δημοσιεύσεων (post) των συνεκπαιδευομένων με ορθό τρόπο (αναφορές σε σημεία που πρέπει να δοθεί έμφαση, συχνά λάθη κλπ.). Οι οδηγίες για την ανάλυση των δημοσιεύσεων μπορούν να βοηθήσουν τόσο στην επιτυχή ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας, όσο και στη μεταγνωστική διαδικασία, καθώς οι εκπαιδευόμενοι καθίσταται ικανοί να αναλύσουν ορθά και τις δικές τους δημοσιεύσεις.
- Οδηγίες-Συμβουλές για την επιτυχή ολοκλήρωση της Τελικής εργασίας (Final Paper) (αναφορές στη δομή του εγγράφου, στον τρόπο παρουσίασης της βιβλιογραφίας,

στα λάθη που πρέπει να αποφευχθούν, στα σημαντικά σημεία κατά την αξιολόγηση κλπ.), ώστε ο κάθε εκπαιδευόμενος να πετύχει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα ακόμα και αν δεν έχει επιχειρήσει ξανά μια εις βάθος θεωρητική ανάλυση θέματος.

- Ανάλυση της μεταγνωστικής διαδικασίας που θα πρέπει να ακολουθηθεί από τον εκπαιδευόμενο, ώστε να κατανοήσει την πορεία μάθησης του, τις γνωστικές διεργασίες του και τα τελικά της αποτελέσματα αυτών μετά το τέλος των μαθημάτων. Έτσι, αναπτύσσονται οι μεταγνωστικές δεξιότητες του εκπαιδευομένου.

xii. Υπαρξη λέξεων με παγκόσμια ισχύ

Το περιεχόμενο μαθημάτων που είναι σχεδιασμένα σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης χρειάζεται να περιλαμβάνει λέξεις με παγκόσμια ισχύ, όπως σοφία, θάρρος κλπ. σε αρκετά σημεία (μεταβλητή *GMID4 Εντοπισμός λέξεων όπως σοφία, θάρρος, δημοκρατία, πίστη κ.ά. στο περιεχόμενο διαφορετικών μαθημάτων*). Στα μαθήματα του δείγματος ΜΑΔΜ μαθημάτων χρησιμοποιούνται λέξεις όπως: πάθος, αγάπη, κακό, πνεύμα, παιδικότητα, δημιουργικότητα, φτώχεια, θάνατος (Μαθήματα 1,4,8,3)

xiii. Παραδείγματα από διαφορετικούς πολιτισμούς

Το περιεχόμενο μαθημάτων που είναι σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης χρειάζεται να περιλαμβάνει παραδείγματα από διαφορετικούς πολιτισμούς(μεταβλητή *D-C11i Ένα ή περισσότερα παραδείγματα στο περιεχόμενο των μαθημάτων*). Στο περιεχόμενο του ΜΑΔΜ περιλαμβάνονται τα παρακάτω παραδείγματα από διαφορετικούς πολιτισμούς επηρεάζοντας τη δομή ήδη υπάρχοντων μαθημάτων (Contribution Approach):

- Αναφορές στη θρησκεία της Καραϊβικής, της Βραζιλίας και του Μεξικού (Μάθημα 6)
- Αναφορά στο επικρατέστερο είδος χορού της Βραζιλίας. (Μάθημα 6)
- Εικόνα από την καθημερινή ζωή στην Ουγκάντα. (Μάθημα 8)

xiv. Αναφορές σε φύλο, εθνικότητα, φυλή σε σχέση με την οικοδόμηση της γνώσης

Στο περιεχόμενο ενός ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα υπάρχουν αναφορές στο φύλο, στην εθνικότητα, στη φυλή και στην κοινωνική τάξη ως παράγοντες καθοριστικούς στην οικοδόμηση της γνώσης (μεταβλητή *D-CK2i Αναφορές στο*

φύλο ,στην εθνικότητα, στη φυλή και στην κοινωνική τάξη ως παράγοντες καθοριστικούς στην οικοδόμηση της γνώσης). Στο παρόν ΜΑΔΜ γίνονται:

- Συσχέτιση της οικοδόμησης της γνώσης με την κοινωνική τάξη (Άρθρο “*Market Conditions*”, Μάθημα 4)

Οι εργάτες σημειώνεται πως δεν είχαν τη διάθεση να προχωρήσουν σε υψηλή νοητική διεργασία μετά από μια κουραστική μέρα στη δουλειά. Η οικοδόμηση της γνώσης, δηλαδή, από αυτούς είτε δε γινόταν είτε περιοριζόταν μέσα από την ενασχόληση τους με απλοποιημένο και εύκολα αναγνώσιμο υλικό.

- Συσχέτιση της οικοδόμησης της γνώσης με την εθνικότητα (Άρθρο *The world wide and rhizomatic identity* ,Μάθημα 6):

Επισημαίνεται πως συγγραφείς από την Μαρτινίκα και τη Γουαδελούπη δημιουργούσαν κείμενα με έντονα στοιχεία της πολιτισμικής τους ταυτότητας. Δηλαδή, η οικοδόμηση της γνώσης βασιζόταν στις προσωπικές τους εθνικές εμπειρίες.

xv. Χαρακτηρισμός της γνώσης ανάλογα με το είδος της

Η γνώση που παρέχεται μέσα από τα μαθήματα θα πρέπει να χαρακτηρίζεται ως προς το είδος της με βάση αναφορές στα υπάρχοντα είδη γνώσης, στα πλαίσια του διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού (μεταβλητή *D-CK3i.Αναφορές στα είδη γνώσης ως χαρακτηρισμός της γνώσης των μαθημάτων*) . Στο δείγμα ΜΑΔΜ δε γίνεται ούτε αναφορά στα είδη γνώσης ούτε χαρακτηρισμός της.

Προτείνεται στην εισαγωγική ενότητα η ενσωμάτωση κειμένου κατάλληλου για τον ορισμό των πέντε ειδών γνώσης (προσωπική, δημοφιλής, κλασική ακαδημαϊκή, μεταμορφωτική και σχολική) σύμφωνα με το James Banks. Στα μαθήματα του ΜΑΔΜ στην ενότητα «*Course Documents*», θα μπορούσε να ενσωματωθεί ένας χαρακτηρισμός κάθε άρθρου ανάλογα με το είδος της γνώσης που παρέχει. Όλα σχεδόν τα άρθρα στο συγκεκριμένο ΜΑΔΜ αντιπροσωπεύουν πανεπιστήμια και προβάλλουν την ακαδημαϊκή γνώση, δηλαδή γνώση όπως αναπαράγεται από ακαδημαϊκούς συγγραφείς και τεκμηριώνεται από συγγράμματα τους. Βέβαια, κάποια από αυτά φαίνεται να παρουσιάζουν αμφισβητήσεις στο περιεχόμενό τους σε σχέση με επικρατούσες απόψεις σε ορισμένα θέματα (π.χ. μάθημα 3: επαναφορά της σημασίας του θέματος της ειδικότητας του μέσου στη φωτογραφία έναντι της υβριδοποίησης στο

«Conceptual limitations of our reflection on photography: the question of “interdisciplinarity” του Baetens). Τέτοια κείμενα θα μπορούσαν να αντιπροσωπεύουν τη μεταμορφωτική γνώση. Επίσης, ένα έγγραφο που θα ήταν ορθό να ενταχθεί σε διαφορετικό είδος γνώσης εντοπίζεται στο μάθημα 4 με τίτλο «The real thing», και αποτελεί ένα από τα μικρά κείμενα που δημοσιεύονταν σε Αμερικάνικες εφημερίδες. Λόγω της σχέσης του με αυτό το μέσο μαζικής ενημέρωσης ταιριάζει στο είδος της δημοφιλούς γνώσης.

xvi. Απουσία χρήσης στερεοτύπων και παρουσία αντίθεσης σε υπάρχοντα στερεότυπα

Στο περιεχόμενο μαθημάτων που απευθύνονται σε εκπαιδευόμενους με διαφορετική πολιτισμική καταγωγή είναι απαραίτητο να μην υπάρχουν αναφορές σε στερεοτυπικές λέξεις και αντιλήψεις, οι οποίες μπορεί να προσβάλλουν κάποιον εκπαιδευόμενο (μεταβλητή *D-PR2i Απουσία αναφοράς στερεοτύπων*), καθώς και να παρουσιάζονται αντιθέσεις με υπάρχοντα στερεότυπα (*μεταβλητή D-PR2ii Παρουσία αντίθεσης σε υπάρχοντα στερεότυπα στο περιεχόμενο των μαθημάτων*). Στο ΜΑΔΜ που εξετάζεται γίνεται αναφορά στο παρακάτω υπάρχον στερεότυπο :

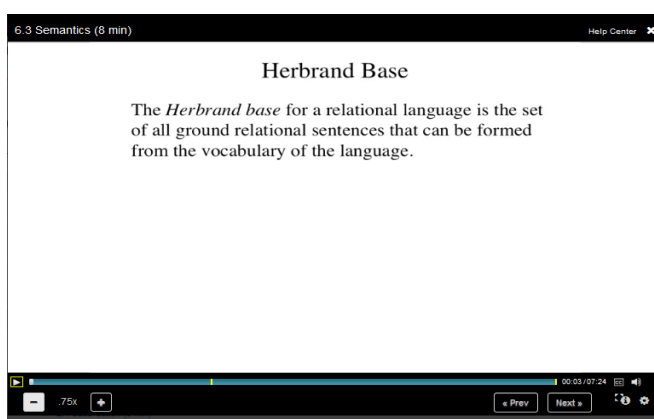
- Χαρακτηρισμός των γηγενών πληθυσμών Αμερικής και Αφρικής, ως “μαύρη φυλή” στο Μάθημα 6 (σελίδα 28, Presentation). Η συγκεκριμένη έκφραση-χαρακτηρισμός αποτελεί στερεότυπο, καθώς εντάσσει όλα τα άτομα με ίδιο χρώμα δέρματος στην ίδια “ομάδα” χωρίς να εξετάζονται άλλα χαρακτηριστικά τους. Στο μάθημα 6, λοιπόν, μπορεί να διατηρηθεί η αναφορά στο «Negritude», αλλά η φράση μαύρη φυλή (black race) στη σελίδα 31 της Παρουσίασης, πρέπει είτε να αντικατασταθεί με κάποια φράση όπως γηγενείς πληθυσμοί Αμερικής και Αφρικής, είτε να μπει σε εισαγωγικά, όπως έγινε και με τη λέξη “λευκοί” στη σελίδα 31. Επίσης, χρειάζεται να δοθούν, στα πλαίσια αυτού ή έστω άλλου μαθήματος, παραδείγματα που αντιτίθενται στο υπάρχον στερεότυπο διαχωρισμού της “λευκής” από τη “μαύρη” φυλή, όπως για παράδειγμα ένα λογοτεχνικό κείμενο ως συνοδευτικό υλικό με μια εικόνα αναμειγμένων ανθρώπων από τις δυο φυλές σε κοινή παρέα.

xvii. Επιλογή εικόνων ή βίντεο με σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων

Η σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων που μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση σε εκπαιδευόμενους διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής κρίνεται αναγκαία (*μεταβλητή D-PR3i Υποστηρικτική σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή*

φράσεων μέσω κειμένου, εικόνας, βίντεο ή γλωσσάριου). Η χρήση βίντεο ή εικόνων που περιλαμβάνουν σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων δεν εντοπίζεται στο παρόν ΜΑΔΜ. Προτείνεται η χρήση των παρακάτω μαθησιακών πόρων:

- Εικόνες για την καλύτερη ερμηνεία τέτοιων λέξεων ή φράσεων.
- Βίντεο, όπου γίνεται επεξήγηση τέτοιων λέξεων ή φράσεων. Παράδειγμα τέτοιου βίντεο δίνεται παρακάτω. Διευκρινίζει το αγγλικό λεξιλόγιο για το θέμα των συγκεκριμένων μαθημάτων ώστε να μην υπάρχει σύγχυση για τους μη αγγλόφωνους (π.χ. η λέξη base=βάση που αναφέρεται μπορεί να πάρει διαφορετικές ερμηνείες σε διαφορετικά πλαίσια).



Σχήμα 5.3 Παράδειγμα Βίντεο (στιγμιότυπο) που επεξηγεί λέξεις και φράσεις (Πηγή: Coursera ΜΑΔΜ «Introduction to Logic» <https://class.coursera.org/intrologic-005>)

DEV2 Επιλογή εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων

- iv. Ηλεκτρονικό γλωσσάριο για τη σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων
Κατά τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης προτείνεται η επιλογή ενός ηλεκτρονικού γλωσσάριου για την επεξήγηση επιστημονικού λεξιλογίου (μεταβλητή *D-EP3iii* Υποστηρικτικό λεξιλόγιο για κάθε δραστηριότητα) και για τη σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων που προκαλούν σύγχυση στους εκπαιδευόμενους (μεταβλητή *D-PR3i*. Υποστηρικτική σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων μέσω κειμένου, εικόνας, βίντεο ή γλωσσάριου). Δεν εντοπίζεται η χρήση ηλεκτρονικού γλωσσάριου στο παρόν ΜΑΔΜ. Προτείνεται η επιλογή ενός τέτοιου ψηφιακού εργαλείου, τόσο για το επιστημονικό λεξιλόγιο (π.χ επεξήγηση της λέξης

“υβριδοποίηση” στο μάθημα 3) ,όσο και για τις λέξεις ή φράσεις που προκαλούν σύγχυση στους εκπαιδευόμενους λόγω της διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής τους, ώστε το περιεχόμενο των μαθημάτων στο σύνολό του να είναι κατανοητό σε όλους.

vi. Χρήση Check List και Ηλεκτρονικού Πορτοφολίου

Αν και απαραίτητα, τόσο η Check List ,για την ανάπτυξη των μεταγνωστικών δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων (μεταβλητή *D-ECC3iii.Στήριξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων του εκπαιδευομένου*), όσο και το ηλεκτρονικό πορτοφόλιο, ως αναπόσπαστο κομμάτι της περιγραφικής αξιολόγησης (μεταβλητή *D-PR1ii Περιγραφική Αξιολόγηση*), δεν φαίνεται να υπάρχουν στο παρόν ΜΑΔΜ. Προτείνεται να γίνει επιλογή των ψηφιακών εργαλείων :

- Check List αντικαθιστώντας την ήδη υπάρχουσα ενότητα «Task List» για κάθε μάθημα, με μια ενότητα «Check List» όπου θα υπάρχει το αντίστοιχο εργαλείο. Το Check List θα αναφέρει, παρόμοια με τη λίστα δραστηριοτήτων, τις δραστηριότητες του εκπαιδευομένου για κάθε μάθημα. Ταυτόχρονα, όμως ανάλογα με τις “κινήσεις” και τις δραστηριότητες που ολοκληρώνονται, το Check List θα ενημερώνεται και χρησιμοποιώντας συνήθως το σύμβολο ✓ θα σημειώνει τις ολοκληρωμένες δραστηριότητες.

Παραδείγματα χρήσης Check List δίνεται παρακάτω από δύο διαφορετικά ΜΑΔΜ :

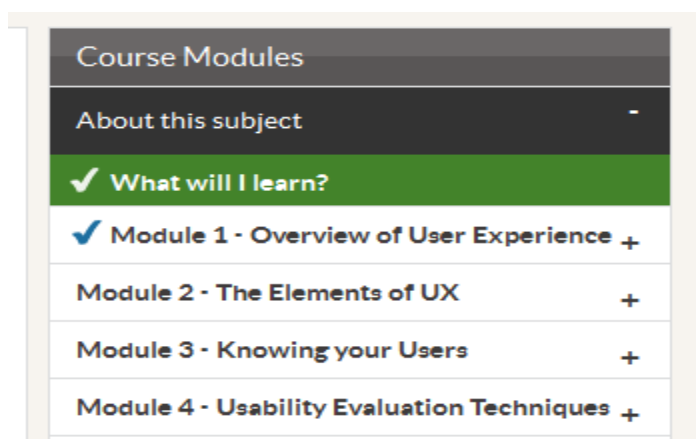
UNIVARIATE DATA
Univariate data
This free online course is an introduction to the types of univariate data.

The Contents tab displays all the lessons and topics of the course. Each time you click the Contents tab, you will come to this page. A green tick indicates those lessons and topics you have completed, so you can easily see your progress.

Topic List	3 / 4 Complete
■ Introduction	Completed
■ Types of data	Completed
■ Types of univariate data	Completed
■ Numerical data	Start Topic

■ Green: Completed and passed. ■ Red: Incomplete, not attempted or failed.

Σχήμα 5.4 Παράδειγμα Check List με χρωματική και λεκτική σήμανση (Πηγή: Alison ΜΑΔΜ «Statistics, Correlation and Regression in Mathematics» <http://alison.com/courses/Core-Mathematics-1/content>)



Σχήμα 5.5 Παράδειγμα Checklist με χρωματική και συμβολική σήμανση (Πηγή: Open2study ΜΑΔΜ «User Experience for the web» <https://learn.open2study.com/mod/page/view.php?id=7532>)

- Ηλεκτρονικού Πορτοφολίου, το οποίο θα χρησιμοποιείται κατά την περιγραφική αξιολόγηση, όπως καταγράφηκε στο DES.3.
- viii. Χρήση εργαλείου για το διαχωρισμό των εκπαιδευομένων σε ομάδες με πολιτισμική ετερογένεια
- Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, περιλαμβάνει την επιλογή κατάλληλου τέτοιου εργαλείου ώστε οι ομάδες που δημιουργούνται να αποτελούνται από μέλη με διαφορετική πολιτισμική καταγωγή (μεταβλητή *D-EP1ii Δημιουργία ομάδων με πολιτισμική ετερογένεια*). Τέτοιο εργαλείο δε χρησιμοποιείται για τη δημιουργία ομάδων στο παρόν ΜΑΔΜ.
- Όπως αναφέρθηκε στο DES3.1ε κρίνεται αναγκαίο η πλατφόρμα μαθημάτων που επιλέγεται να παρέχει κατάλληλο εργαλείο¹⁹, το οποίο θα επιλέγεται για να φροντίζει ή να ελέγχει τη δημιουργία ομάδων εκπαιδευομένων, με βάση συγκεκριμένα κριτήρια που θέτει ο σχεδιαστής. Ένα τέτοιο εργαλείο μπορεί να αξιοποιηθεί ώστε, σύμφωνα με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, να μην συμπεριληφθούν στην ίδια ομάδα εκπαιδευόμενοι, για τους οποίους έχουν καταχωρηθεί ίδιες τιμές στο δεδομένο «Πολιτισμική καταγωγή». Η καταχώρηση

¹⁹ Το εργαλείο μπορεί να παρέχεται μόνο ως δυνατότητα της πλατφόρμας, διότι θα πρέπει να έχει πρόσβαση σε προσωπικές πληροφορίες των εκπαιδευομένων. Οι πληροφορίες αυτές καταγράφονται στη βάση δεδομένων της πλατφόρμας και λόγω ζητημάτων ασφαλείας και διασφάλισης προσωπικού απορρήτου δεν γίνεται να χρησιμοποιηθούν από κάποιο εξωτερικό εργαλείο.

του δεδομένου «Πολιτισμική Καταγωγή» έχει επισημανθεί πως θα γίνεται κατά την είσοδο του εκπαιδευμένου στο ΜΑΔΜ (σύνδεση με Α3). Σε περίπτωση εμφάνισης εκπαιδευομένων με ίδια πολιτισμική καταγωγή, θα αποστέλλεται μήνυμα στην ομάδα για επανακαθορισμό των μελών της.

ix. Εργαλεία σύγχρονης επικοινωνίας

Σε ένα ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα υπάρχουν εργαλεία σύγχρονης επικοινωνίας (μεταβλητή *D-EP2ii Τρόποι σύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών*). Στο δείγμα ΜΑΔΜ υπάρχουν :

- Χώρος σύγχρονης συζήτησης (Chat)
- Google Docs και Ether Pad για (προαιρετικό) διαμοιρασμό αρχείων

x. Εργαλεία ασύγχρονης επικοινωνίας

Σε ένα ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα υπάρχουν εργαλεία ασύγχρονης επικοινωνίας (μεταβλητή *D-EP2i Τρόποι ασύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών*). Στο παρόν ΜΑΔΜ χρησιμοποιείται το εργαλείο :

- Φόρουμ

DEV3. Επιλογή κατάλληλης πλατφόρμας

i. Συμβατότητα με επιλεγμένα εργαλεία

Η πλατφόρμα που θα επιλεγθεί θα πρέπει να παρέχει το εργαλείο δημιουργίας ομάδων με πολιτισμική ετερογένεια (μεταβλητή *D-EP1ii Δημιουργία ομάδων με πολιτισμική ετερογένεια*). Η πλατφόρμα του συγκεκριμένου ΜΑΔΜ δε φαίνεται να παρέχει τέτοιο εργαλείο. Επομένως, θα πρέπει να επιλεγθεί κατάλληλη πλατφόρμα, ώστε να χρησιμοποιηθεί το εργαλείο που ελέγχει ή φροντίζει για συγκεκριμένη πολιτισμική σύσταση των ομάδων, όπως σημειώθηκε παραπάνω στο DEV2.viii.

Φάση Εφαρμογής

Οι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν επηρεάζουν τη φάση της Εφαρμογής. Γι' αυτό το λόγο δεν υπάρχουν προτάσεις ως προς τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του δείγματος για τη φάση αυτή.

Φάση Αξιολόγησης

E.1 Διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια κάθε φάσης

iii. Αυτοματοποιημένη ενημέρωση πορτοφολίου

Παραπάνω έγινε πρόταση επιλογής ηλεκτρονικού πορτοφολίου (σύνδεση με DEV2νι) στα πλαίσια της ένταξης της περιγραφικής αξιολόγησης, η οποία αποτελεί απαραίτητο εκπαιδευτικό στοιχείο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (μεταβλητή *D-PR1ii Περιγραφική Αξιολόγηση*). Η ενημέρωση του ηλεκτρονικού πορτοφολίου που θα επιλεγθεί σύμφωνα με τις προτάσεις που έγιναν στο DES.3 και στο DEV2νι θα γίνεται αυτόματα για τη δραστηριότητα αξιολόγησης Κουίζ.

E.1.1 Στήριξη των εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης- scaffolding

Σύμφωνα με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να δέχονται στήριξη τόσο από τον εκπαιδευτικό μέσω της ορατής παρουσίας του (μεταβλητή *GMID1i. Εκπαιδευτικός σε ορατούς ρόλους*), όσο και από τους εκπαιδευόμενους (peer scaffolding)(μεταβλητή *D-EP3ν Υποστήριξη από τους συμμαθητές*). Στο παρόν ΜΑΔΜ η στήριξη των εκπαιδευομένων παρέχεται από :

- Τους εκπαιδευτικούς μέσω της παρουσίας τους σε ρόλους παρουσιαστή, στα βίντεο, καθοδηγητή, μέσα από ενσωματωμένες (inline) στα βίντεο ερωτήσεις και σχόλια σχετικά με τις διαφάνειες, και διευκολυντή, μέσα από την ανατροφοδότηση που παρέχουν στις συζητήσεις στο φόρουμ. Εκπαιδευτική βοήθος βρίσκεται, επίσης, σε υποστηρικτικό ρόλο διευκολυντή απαντώντας σε ερωτήσεις στο θέμα του φόρουμ: «Help forum: practical questions and remarks».
- Τους συνεκπαιδευόμενους (peer scaffolding) μέσω των ανατροφοδοτήσεων στις συζητήσεις ,όσο και από τη δυνατότητα διαμοιρασμού και επεξεργασίας αρχείων (ενότητα Collaborations). Στο πλαίσιο των ομάδων εκπαιδευομένων (ενότητα People-> Group) υπάρχει στήριξη μέσα από τη δυνατότητα ανακοινώσεων , δημιουργίας συζητήσεων και δημοσίευσης εικόνων και φακέλων.

i. Διασαφήνιση των στόχων των μαθημάτων

Για τη δημιουργία μιας κοινής συμφωνίας μεταξύ εκπαιδευομένων διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής είναι σημαντική η αναφορά των στόχων των μαθημάτων

(μεταβλητή *D-ECC1iii Αναφορά των Στόχων των μαθημάτων*). Στο ΜΑΔΜ που εξετάζεται τόσο για το σύνολο των μαθημάτων (στην αρχική σελίδα Home), όσο και για κάθε μάθημα ξεχωριστά (στη σελίδα Module Overview) περιγράφονται τα αναμενόμενα αποτελέσματα και οι στόχοι.

ii. Επεξηγηματική βοήθεια μέσω οδηγιών

Ένας κύκλος μαθημάτων που παρακολουθείται από εκπαιδευόμενους με διαφορετική πολιτισμική καταγωγή, οφείλει να παρέχει επεξηγηματική βοήθεια (μεταβλητή *D-CK1iii Επεξηγηματική βοήθεια από τον εκπαιδευτικό*), η οποία ενδυναμώνεται από την ύπαρξη αναλυτικών οδηγιών σε κάθε δραστηριότητα (μεταβλητή *D-EP3iv Ανατροφοδότηση*). Με αυτόν τον τρόπο κάθε τύπος δραστηριοτήτων καθίσταται κατανοητός και επιλύσιμος για όλους τους εκπαιδευόμενους. Στο ΜΑΔΜ «Literature and Change in Europe» δίνονται :

- Οδηγίες για κάθε εργασία (στην ενότητα Assignments) και αναλυτικές οδηγίες για τη συμμετοχή στο forum (στην ενότητα *Discussion Forum Guidelines*).
- Επεξηγηματική Βοήθεια στον εκπαιδευόμενο από την εκπαιδευτική βοήθό σε ξεχωριστή συζήτηση του φόρουμ, με τίτλο «Help forum: practical questions and remarks».

vi. Στήριξη εκπαιδευομένων μέσα από Οδηγό μελέτης

Στο παρόν ΜΑΔΜ υπάρχει Οδηγός μελέτης μόνο σε ένα σημείο, στην εισαγωγική ενότητα «Get Started» (μεταβλητή *GMID3i. Οδηγός μελέτης σε ένα σημείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας*). Σύμφωνα με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό (μεταβλητή *GMID3ii. Οδηγός μελέτης σε περισσότερα από ένα σημεία της διαδικασίας*) είναι ανάγκη να χρησιμοποιηθούν περισσότεροι οδηγοί μελέτης σε άλλα μαθήματα του ΜΑΔΜ. Οι οδηγοί μελέτης που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν περιγράφηκαν στο DESV1xi.

vii. Παροχή απαντήσεων σε ενότητα «Συχνές Ερωτήσεις»

Σε ένα ΜΑΔΜ σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης η παροχή επεξηγηματικής βοήθειας (μεταβλητή *D-CK1iii Επεξηγηματική βοήθεια από τον εκπαιδευτικό*) μπορεί να ενισχυθεί από την παροχή απαντήσεων σε ενότητα

«Συχνές ερωτήσεις». Στο ΜΑΔΜ που εξετάζεται δεν υπάρχει ενότητα «Συχνές απαντήσεις» με έτοιμες απαντήσεις. Όμως, παρέχονται από το εκπαιδευτικό προσωπικό απαντήσεις σε θέμα Φόρουμ με τίτλο «Help forum: practical questions and remarks». Δε χρειάζεται, λοιπόν, να γίνει κάποια σχετική πρόταση ενσωμάτωσης.

viii. Υποστηρικτική σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων

Παρατηρείται έλλειψη ύπαρξης σημασιολογικής ερμηνείας λέξεων ή φράσεων, η οποία θεωρείται ζωτικής σημασίας για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση(μεταβλητή *D-PR3i*. *Υποστηρικτική σημασιολογική ερμηνεία λέξεων ή φράσεων μέσω κειμένου ,εικόνας ,βίντεο ή γλωσσάριου*). Στα DEV1xvi και DEV2iv έγινε πρόταση χρήσης ορισμένων μαθησιακών αντικειμένων για την κάλυψη της συγκεκριμένης έλλειψης.

ix. Ανακοινώσεις κοινού χρονοδιαγράμματος για τις εργασίες των μαθητών

Στα πλαίσια του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού δίνεται έμφαση στην ύπαρξη κοινού χρονοδιαγράμματος για τις εργασίες των εκπαιδευομένων (μεταβλητή *D-ECC1iv* *Ανακοινώσεις που θέτουν κοινό χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών*). Στο δείγμα ΜΑΔΜ στην ενότητα Syllabus , ανακοινώνεται χρονοδιάγραμμα για τις εργασίες των μαθητών.

x. Στήριξη των μεταγνωστικών δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων

Η στήριξη των μεταγνωστικών δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων είναι αναγκαία σύμφωνα με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό (μεταβλητή *D-ECC3iii* *Στήριξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων του εκπαιδευομένου*), ο οποίος δίνει έμφαση στην αυτό-ρύθμιση του εκπαιδευομένου. Στο παρόν ΜΑΔΜ δεν εντοπίζεται υποστήριξη των μεταγνωστικών δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων. Έγιναν προτάσεις στο DES2.2f για ένταξη ανάλυσης της μεταγνωστικής διαδικασίας σε Οδηγό Μελέτης στο μάθημα 8 και στο DEV2vi για επιλογή του εργαλείου Checklist. Οι δύο αυτές προτάσεις αποτελούν μορφές υποστήριξης μεταγνωστικών δεξιοτήτων . Επίσης, συμπληρωματικά προτείνεται ύπαρξη κατάλληλων ερωτήσεων που μπορεί να εμφανίζονται σε μορφή ερωτηματολογίου μετά την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας αξιολόγησης ,όπως:

- Θα μπορούσες να ακολουθήσεις μια διαφορετική πορεία για την εύρεση των σωστών απαντήσεων, εκτός από αυτή που ακολούθησες; Αν ναι, ποια;

- Γιατί επέλεξες αυτό το θέμα για την έκθεση σου (Assignment);
- Σε ποιες πληροφορίες βασίστηκες για να ολοκληρώσεις την έκθεσή σου; Σε ποιες για να σχολιάσεις τις εκθέσεις των συνεκπαιδευομένων σου;
- Σε βοήθησαν τα σχόλια των συνεκπαιδευομένων σου στο φόρουμ; Πώς;
- Απέφυγες συνηθισμένα λάθη κατά τη μελέτη προηγούμενων μαθημάτων, πριν προχωρήσεις στην εργασία αυτού του μαθήματος;

E.1.3 Παροχή Ανατροφοδότησης

i. Ανατροφοδότηση μετά την εκτέλεση κάθε δραστηριότητας

Κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ενός ΜΑΔΜ με διαπολιτισμικό χαρακτήρα δίνεται έμφαση στην παροχή ανατροφοδότησης (μεταβλητή *D-EP3iv* Ανατροφοδότηση). Στο δείγμα ΜΑΔΜ « Literature and Change in Europe» δίνεται ανατροφοδότηση:

- Αυτόματη στην περίπτωση των κουίζ (ενότητα *Quiz*)

Τύπου Πληροφόρηση για την ορθή Απάντηση: (Knowledge-of-correct-response)

- Από τους συνεκπαιδευόμενους και από τον εκπαιδευτικό στις εργασίες-post που δημοσιεύονται στις συζητήσεις

Η ανατροφοδότηση που εντοπίζεται είναι δύο τύπων:

- Τύπου Πληροφορία σχετική με το λάθος (Bug-related): Παρέχεται επιβεβαίωση της ορθότητας ή μη της απάντησης, αναγνωρίζονται συγκεκριμένα λάθη και καθοδηγούνται οι εκπαιδευόμενοι στη διόρθωσή τους.
- Τύπου Πληροφορία σχετικά με την έννοια (Attribute-isolation): Παρέχεται επιβεβαίωση και τονίζονται τα βασικά χαρακτηριστικά/ιδιότητες της έννοιας που διαπραγματεύεται η συγκεκριμένη ερώτηση/δραστηριότητα.

Ο εκπαιδευτικός και οι συνεκπαιδευόμενοι μέσα από την ανατροφοδότηση δηλώνουν τα βασικά σημεία στις απαντήσεις των εκπαιδευομένων, ώστε να σημειωθούν τα ζωτικά σημεία στην προσέγγιση του θέματος. Σε ορισμένα μαθήματα (5,6,8) παρέχεται από τον εκπαιδευτικό και μια τελική έκθεση σχετικά με τη συζήτηση. Έτσι, ικανοποιείται η τρίτη φάση του μοντέλου Ομαδικής Συζήτησης :

3^η Φάση: Κλείσιμο

5.6 Σύνοψη

Αυτό το κεφάλαιο αφορούσε την έρευνα σε ένα τυχαίο δείγμα ΜΑΔΜ σχετικά με την ύπαρξη των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και την εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Η επιλογή του δείγματος ΜΑΔΜ στηρίχτηκε στο είδος του, το οποίο φάνηκε να συμφωνεί σε αρκετά σημεία με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, στη θεματολογία του και στη διαπιστωμένη πολιτισμική προέλευση των συμμετεχόντων του.

Για τη διερεύνηση της ύπαρξης των παραγόντων ορίστηκε η ύπαρξη ορισμένης κλίμακας βαθμολόγησης, η οποία περιελάμβανε τους χαρακτηρισμούς «Υψηλός Βαθμός», «Μέτριος Βαθμός» και «Καθόλου». Για κάθε παράγοντα ορίστηκαν τα κριτήρια που καθορίζουν τη σύνδεση του με κάποιο χαρακτηρισμό. Στη συνέχεια, έγινε η διερεύνηση για την ύπαρξη των μεταβλητών των παραγόντων στο ΜΑΔΜ. Με βάση αυτή καταγράφηκε ο βαθμός ύπαρξης κάθε παράγοντα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Τέλος, έγινε εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Καταγράφηκαν σε πρώτη φάση τα σημεία του εκπαιδευτικού σχεδιασμού του ΜΑΔΜ όπου υπάρχουν διαφωνίες ή συμφωνίες με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Έπειτα, αιτιολογήθηκε η συμφωνία που παρουσιάστηκε με συγκεκριμένες αναφορές στο ΜΑΔΜ και για τα σημεία με ελλείψεις έγιναν ανάλογες προτάσεις ενσωμάτωσης. Κάθε πρόταση ενσωμάτωσης συνδέθηκε με τη μεταβλητή του παράγοντα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αφορούσε και με τους κωδικούς του Μοντέλου ADDIE που θα επιφέρει αλλαγές. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός του ΜΑΔΜ μετά από την εφαρμογή των ενσωματώσεων συμφωνεί απόλυτα, δηλαδή αποτελεί εφαρμογή, του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

6. Συμπεράσματα-Μελλοντική έρευνα

6.1 Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται μια σύνοψη των όσων παρουσιάστηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια και δηλώνονται τα σημεία όπου έγκειται η συνεισφορά της ΜΔΕ στην επίλυση του παρόντος προβλήματος (σε αντιστοιχία με τα σημεία συνεισφοράς που ορίστηκαν στο 2.4) . Στο τέλος του καταγράφονται τα τελικά συμπεράσματα και γίνονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

6.2 Συμπεράσματα

Οι προηγούμενες έρευνες που αναφέρθηκαν και σχετίζονται με το πρόβλημα της παρούσας ΜΔΕ κατέληξαν σε συγκρουόμενα αποτελέσματα. Η έρευνα του Nkuyubwatsi B. (2014) εντόπισε μη επαρκή ύπαρξη διαπολιτισμικών στοιχείων ,καθώς η προσαρμογή στο πολιτισμικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων υπήρχε μόνο στα 2 από τα 5 δείγματα ΜΑΔΜ που εξέτασε. Αντίθετα, στην έρευνα των Marrone M., Mantai L. και Luzia K.(2013) σύμφωνα με τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού (Universal Design) διαπιστώθηκε πως τα 8 δείγματα ΜΑΔΜ που εξετάστηκαν, ανταποκρίνονται στα κριτήρια που είχαν τεθεί.

Η παρούσα εργασία περιελάμβανε ,επίσης, την πραγματοποίηση έρευνας. Πριν από την έρευνα, δημιουργήθηκε ένα σταθερό πλαίσιο εκπαιδευτικού σχεδιασμού για ΜΑΔΜ σύμφωνα με το μοντέλο ADDIE και σημειώθηκαν διαφοροποιήσεις του γενικού αυτού πλαισίου για κάθε είδος ΜΑΔΜ. Χρειάστηκε, επίσης, να προσδιοριστούν επακριβώς ,συνδεδεμένοι με κατάλληλες μεταβλητές, και οι παράγοντες εκπαιδευτικού σχεδιασμού που συνδέονται με τις αρχές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του James Banks, καθώς δεν παρέχονταν επακριβώς από τη διαθέσιμη βιβλιογραφία (Συνεισφορά ΜΔΕ Σ1).

Με βάση τα παραπάνω, έγινε η πρόταση εκπαιδευτικού σχεδιασμού, στην οποία αποτυπώθηκαν οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ από τους παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Συνεισφορά ΜΔΕ Σ2). Οι διαφοροποιήσεις που προέκυψαν δεν οφείλονταν σε διαφωνίες ,αλλά , κυρίως, σε εξειδικεύσεις που έγιναν στους κωδικούς του γενικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού των ΜΑΔΜ, όπως είναι η επιλογή συγκεκριμένων μοντέλων μάθησης (DES2) και η ελευθερία έκφρασης των εκπαιδευομένων που χαρακτηρίζει την αλληλεπίδρασή τους με το περιβάλλον (DES2.3b). Επίσης, δόθηκε έμφαση στα σημεία εκείνα του γενικού σχεδιασμού

που κατέχουν σημαντική θέση στην ικανοποίηση των παραγόντων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως είναι η ύπαρξη πρότυπων λύσεων για ορισμένους τύπους δραστηριοτήτων αξιολόγησης (DES3.1b, DES3.1d) και η χρήση ηλεκτρονικού πορτοφολιού (DEV2.vii). Αρκετές ήταν και οι προσθήκες που έγιναν σε διάφορα σημεία με τη δημιουργία νέων κωδικών. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι οι προσθήκες που αφορούν την επιλογή κατάλληλων ψηφιακών πόρων και σχετίζονται με το περιεχόμενο των μαθημάτων (DEV1), όπως είναι η επιλογή πόρων που περιέχουν παραδείγματα από διάφορους πολιτισμούς (DEV1xii).

Ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός αποτέλεσε τη βάση για τη διεξαγωγή έρευνας. Το δείγμα που εξετάστηκε ανήκει στην κατηγορία των cMOOCs και διαπιστώθηκε πως ικανοποιεί τις εκπαιδευτικές σχεδιαστικές αρχές της κατηγορίας του. Επίσης, το θέμα του έχει σχέση με το πολιτισμό και οι συμμετέχοντές του έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Η κλίμακα μέτρησης του βαθμού ύπαρξης των παραγόντων, που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα στο δείγμα, περιελάμβανε τη χρήση των χαρακτηρισμών «Υψηλός βαθμός», «Μέτριος Βαθμός», «Καθόλου Βαθμός».

Όπως έγινε φανερό, οι περισσότεροι παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ικανοποιούνται από τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του ΜΑΔΜ. Από τους 18 παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αποτέλεσαν το κέντρο της έρευνας στο δείγμα, διαπιστώθηκε η ύπαρξη των 7 σε «Υψηλό Βαθμό». Δηλαδή, όλες οι μεταβλητές 7 παραγόντων εντοπίστηκαν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του ΜΑΔΜ. Ταυτόχρονα, εντοπίστηκε σε «Μέτριο βαθμό» η ύπαρξη 8 παραγόντων, δηλαδή για καθέναν από αυτούς τους 8 παράγοντες υπήρχαν κάποιες μεταβλητές που ικανοποιούνταν στο ΜΑΔΜ. Παρατηρήθηκε, επίσης, πως μόνο 3 παράγοντες δεν ικανοποιούνταν καθόλου στο ΜΑΔΜ (Βαθμός ύπαρξης: «Καθόλου»). (Συνεισφορά ΜΔΕ Σ4)

Θα πρέπει να σημειωθεί πως ικανοποιούνται πλήρως (σε «Υψηλό Βαθμό») λιγότεροι από τους μισούς παράγοντες που έχουν οριστεί. Το γεγονός αυτό οδηγεί στο συμπέρασμα πως οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δε συμφωνούν σε υψηλό βαθμό με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του τυχαίου δείγματος. Βέβαια, παρατηρείται πως το ποσοστό των παραγόντων που ικανοποιούνται πλήρως (Βαθμός Ύπαρξης «Υψηλός») είναι 39% του συνόλου και το ποσοστό των παραγόντων που ικανοποιούνται σε «Μέτριο Βαθμό» είναι περίπου 44% (8 στους 18). Αντίθετα, το ποσοστό των παραγόντων που δεν εντοπίζονται στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του δείγματος (Βαθμός Ύπαρξης «Καθόλου») είναι μόνο 17%

του συνόλου (3 στους 18) . Τα στοιχεία αυτά καταδεικνύουν πως έχει γίνει μια προσπάθεια ενίσχυσης του διαπολιτισμικού χαρακτήρα του ΜΑΔΜ, έστω και σε μέτριο βαθμό.

Ενδιαφέρον έχει να γίνει μια αναφορά στην ικανοποίηση κάθε διάστασης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του δείγματος ΜΑΔΜ, με βάση το βαθμό ύπαρξης των παραγόντων της. Η διάσταση «Ενσωμάτωση της ύλης» ταυτίζεται με τον παράγοντα που την καθορίζει, ο βαθμός ύπαρξης του οποίου χαρακτηρίστηκε Υψηλός. Επίσης, παρατηρείται εμφανώς πως η διάσταση «Μείωση Προκαταλήψεων» έχει ενταχθεί σε ελάχιστο βαθμό στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του δείγματος, καθώς, από τους 3 παράγοντες της, οι δύο δεν εντοπίζονται και ο ένας υπάρχει σε «Μέτριο βαθμό». Η διάσταση «Ενδυνάμωση της Κουλτούρας της Διαδικτυακής Κοινότητας», είναι η μόνη διάσταση, με πάνω από ένα παράγοντα, της οποίας οι παράγοντες υπάρχουν όλοι στο σχεδιασμό του ΜΑΔΜ. Μόνο ένας, όμως, υπάρχει σε Υψηλό βαθμό. Για τις διαστάσεις «Οικοδόμηση της γνώσης» και «Δίκαιη Παιδαγωγική» θα πρέπει να σημειωθεί πως συνδέονται με παράγοντες που υπάρχουν σε διαφορετικούς βαθμούς, από Υψηλό μέχρι Καθόλου. Φυσικά, δεν μπορεί να γίνει ακριβής σύγκριση της ικανοποίησης των διαστάσεων, καθώς ο αριθμός των παραγόντων που εντάσσονται σε κάθε διάσταση είναι διαφορετικός.

Θα πρέπει να επισημανθεί πως έγινε προσπάθεια αντιμετώπισης των ελλείψεων που παρουσιάστηκαν στο ΜΑΔΜ κατά την έρευνα. Εντοπίστηκαν τα σημεία εκπαιδευτικού σχεδιασμού, δηλαδή οι αντίστοιχοι κωδικοί του μοντέλου ADDIE, όπου παρουσιάστηκαν αποκλίσεις από τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Για κάθε τέτοιο σημείο έγινε πρόταση ενσωμάτωσης συγκεκριμένων αλλαγών. Η ενσωμάτωση των κατάλληλων αλλαγών οδηγεί από τη μερική συμφωνία ,που εντοπίστηκε κατά την έρευνα, στην απόλυτη συμφωνία του εκπαιδευτικού σχεδιασμού του ΜΑΔΜ με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Δηλαδή, πραγματοποιείται εφαρμογή του εκπαιδευτικού σχεδιασμού που αντικατοπτρίζει τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Συνεισφορά ΜΔΕ Σ3).

6.3 Μελλοντική έρευνα

Ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των ΜΑΔΜ δεν έχει μελετηθεί εκτενώς. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν τα παραπάνω αποτελέσματα και να συνεχίσουν την έρευνα αυτής της εργασίας σε περισσότερα δείγματα ΜΑΔΜ. Χρήσιμο θα ήταν να ελεγχθεί η εφαρμογή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού

σχεδιασμού σε διαφορετικά είδη ΜΑΔΜ, ώστε να διαπιστωθεί ποιο είδος αποτελεί το καταλληλότερο για την εφαρμογή του. Επιπρόσθετα, αρκετοί εκπαιδευόμενοι ,ενισχύονται ιδιαίτερα όταν κατά τη διάρκεια των ηλεκτρονικών μαθημάτων που παρακολουθούν διακρίνεται σεβασμός για τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητές τους (Davis & Fletcher, 2010). Δεδομένου αυτού του γεγονότος, θα μπορούσε να διερευνηθεί η σχέση του διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού των ΜΑΔΜ με τα ποσοστά επιτυχίας των εκπαιδευομένων τους. Δηλαδή, θα ήταν ενδιαφέρον να διερευνηθούν τα ποσοστά επιτυχίας των εκπαιδευομένων σε ΜΑΔΜ τα οποία σχεδιάζονται εξ' αρχής με βάση τον προτεινόμενο σχεδιασμό. Επίσης, παρόμοια έρευνα θα μπορούσε να γίνει με δείγματα ΜΑΔΜ των οποίων ο σχεδιασμός συμφωνεί σε Υψηλό Βαθμό με τους παράγοντες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που περιγράφηκαν, δηλαδή με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με κάθε παρεχόμενη μορφή εκπαίδευσης που απευθύνεται σε ετερογενείς πολιτισμικά μαθητές, όπως είναι τα ΜΑΔΜ. Η ενσωμάτωση των αρχών της στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό των ΜΑΔΜ χρειάζεται να διερευνηθεί περαιτέρω, ώστε να προαχθεί η αναγκαιότητα της και ,στο μέλλον, να αποτελέσει αναπόσπαστο κομμάτι του εκπαιδευτικού σχεδιασμού ΜΑΔΜ.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Abbott, S.(n.d). Scaffolding. Retrieved from The Glossary of Education Reform.
- Adams, A.A., Liyanagunawardena, T. R. & Williams, S.A.(2013). MOOCs: A Systematic Study of the Published Literature 2008-2012.The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 14(3). Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1455/2531> (7/5/2015)
- Advocates for Educational Equity and Social Justice (2003). Retrieved from <http://www.nameorg.org/resolutions/definition.html> (25/4/2015)
- Aguaded-Gómez, J. I. (2013). The MOOC Revolution: A new form of education from the technological paradigm. *Comunicar*, 41, 7-8.
- Alexander, M. , Commander ,N. ,Greenberg ,D. & Ward, T.(2010). Using the Four-Questions Technique to Enhance Critical Thinking in Online Discussions. *Journal of Online Learning and Teaching*, 6 (2). Retrieved from MERLOT.
- Allen, M.(2000). Teaching Non-Traditional Students. *APS Observer*,13(7).
- Anderson ,T. (2013). Promise and/or Peril: MAΔMs and Open and Distance Education. Athabasca University.
- Anderson ,T. , Rourke ,L. ,Garrison ,D.R. , & Archer ,W.(2001). Assessing teaching presence in a computer conferencing context. *Journal of Interactive Online Learning* ,5(2).
- Anderson, T., Liam, R., Garrison, D. R., & Archer, W. (2001). Assessing teacher presence in a computer conferencing context. *Journal of Asynchronous Learning Networks*,5(2).
- Anderson,T.(2008). The foundation of education.Athabasca University.
- Andersson, A. & Grönlund, A.(2009). A Conceptual Framework for E-Learning in Developing Countries: A Critical Review of Research Challenges. *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries*,38(8),1-16.
- Argan ,M. & Weymeyer ,M.L.(2000).Promoting Transition Goals and Self-Determination Through Student Self-Directed Learning: The Self-Determined Learning Model of Instruction.

Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 35 (4) ,351-364.

Banks, J. A. (2002). Race, knowledge construction, and education in the USA: Lessons from history. *Race, ethnicity and education*, 5(1), 7-27.

Banks, J.(1973). *Teaching Ethnic Studies: Concepts and Strategies*. Washington. DC: National Council for the Social Studies.

Banks, J.(1993). *Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice*. University of Washington.

Banks, J.(2006). *Race, Culture and Education: The selected Works of James A. Banks*. London & New York:Routledge.

Banks, J., & Ambrosio, J.(2002). *Multicultural Education-History ,the dimensions of Multicultural Education Evidence of the effectiveness of Multicultural Education*. Retrieved from StateUniversity.com

Banks, J., (1996). *Multicultural Education, Transformative Knowledge and Action*. Multicultural Education Series.

Banks, J.,& Tucker, M., (1998). *Multiculturalism's Five Dimensions*.*Nea Online* Retrieved from <http://www.learner.org/workshops/socialstudies/pdf/session3/3.Multiculturalism.pdf> (20/4/2015)

Banks, J.A.(2012). *Multicultural Education: Goals and Dimensions*. University of Washington College of Education.

Banks,C.A., & Banks, J.(1995). *Equity Pedagogy: An Essential Component of Multicultural Education*.*Theory into practice*,34(3),152-158.

Bennett, C. I. (1986). Comprehensive multicultural education: Theory and practice. Boston: Allyn and Bacon.

Benett, C.(2001). *Genres of research in multicultural education*.*Review of educational Research*, 71(2), 171-217.

Berge ,Z.(2013).*E-Moderating: the key to teaching and learning online*. *Distance Education*,34,(3),pp.391-395.

Blanco, Á. F., García-Peñalvo, F. J., & Sein-Echaluce, M. (2013). A methodology proposal for developing adaptive cMOOC. In Proceedings of the First International Conference on Technological Ecosystem for Enhancing Multiculturality (pp. 553-558). ACM.

Bonk ,C., Lee ,M., Sheu ,F.,& Kou, X.(n.d.). Research on Self-Directed Informal Learners in Open Educational Environments and Massively Open Online Courses

Branch, R. (2010). Instructional Design. The ADDIE Approach. NY-Dordrecht-London.

Brindley ,E. ,Walti ,Ch. & Blascke L.M.(2009). Creating Effective Collaborative Learning Groups in an Online Environment.*The International Review of research in Open and Distributed Learning*,10(2).

Britain, S. (2004). A review of learning design: Concept, specifications and tools: A report for the JISC E-learning pedagogy programme. Retrieved from <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/elearningpedagogy/learningdesignto olsfinalreport.pdf>.(7/5/2015)

Brown, A. (1997). Designing for learning: What are the essential lfeatures of an effective online course?. *Australian Journal of Educational Technology*, 13,(2),115-126.

Carroll, J. & Ryan, J. (2005). Teaching International Students: Improving Learning for All: Enhancing Learning for All. The Staff and Educational Development Series

Chatterjee, P., & Nath, A (n.d.). Massive Open Online Courses (MOOCs) in Higher Education– Unleashing the Potential in India.

Chen, X., Barnett, D.R., & Stephens, C.(2013). Fad or Future: The Advantages and Challenges of Massive Open Online Courses. Presented at the *Research to Practice Conference in Adult and Higher Education*. <https://www.lindenwood.edu/r2p/docs/ChenBarnettStephens.pdf> (9/5/2015)

Chicoine, H.(2014). Old MOOCs Context .Retrieved from <http://designfoad.blogspot.gr/2014/03/olds-mooc-context.html> (7/5/2015)

Chishom ,I.M.(1998). Six elements for technology integration in multicultural classrooms. *Journal of Information Technology for Teacher Education* , 7(2), 247-268.

Chiu ,C.,Farideh ,C.,& Hong ,H.(2001). *Multiple Competencies of self-regulated Learning: Implications in Multicultural Education*. Research of Multicultural Education and International Perspectives.

Clark, D.(2013). MOOCs: taxonomy of 8 types of MOOC. Retrieved from <http://donaldclarkplanb.blogspot.com.es/2013/04/moocs-taxonomy-of-8-types-of-mooc.html> (9/5/2015)

Clickenger ,A.(2014). *Multicultural Education*. Retrieved from <https://prezi.com/4td1bccbrsxi/multicultural-education/> (7/5/2015)

Clinnin ,K.(2014). *Redefining the MOOC: Examining the multilingual and community potential of massive online courses*. *Journal of Global Literacies, Technologies, and Emerging Pedagogies*, 2(3), 140-162.

Coelho, E.(1994). Learning Together in a Multicultural Classroom.Teaching English as a second or Foreign Language, 1(3). Retrieved from <http://guides.is.uwa.edu.au/content.php?pid=219615&sid=2249614#con> (7/5/2015)

Cole ,R.W., (2008). *Educating Everybody's Children: Diverse Teaching Strategies for Diverse Learners*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development

Conole, G. (2012). *Designing for learning in an open world*. Springer Science & Business Media.

Conole, G. (2013). MOOCs as disruptive technologies: strategies for enhancing the learner experience and quality of MOOCs. *Revista de Educación a Distancia*, 39, 1-17.

Cooperative Learning (1997). Houghton Mifflin Company.Retrieved from <http://college.cengage.com/education/pbl/tc/coop.html#6> (7/5/2015)

Crawford, C. & Meyer, X.(2011). Teaching science as a cultural way of knowing: merging authentic inquiry, nature of science, and multicultural strategies. *Cultural Studies of Science Education*, 6(3).

Croxtton,R.A. & Chow ,A.C.,(2014). Using ADDIE and Systems Thinking as the Framework for Developing a MOOC. University of Greensboro.

Cummins ,J.(2001). Empowering minority students. A framework for intervention. Ontario Institute for Studies in Education.

Dalton-Puffer, C. (2007). Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms. Amsterdam: John Benjamins/Keeton, M.T. "Best Online Instructional Practices: Report of Phase I of an Ongoing Study," *Journal of Asynchronous Learning Networks*, Vol. 8, No. 2, 2004, pp. 75–100.

Davis, N., & Fletcher, J. (2010). E-learning for adult literacy, language and numeracy: a review of the literature. New Zealand: Ministry of Education.

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

DeBoer, J. & Seaton, D. & Stump G.S (2013). Diversity in MOOC Students' Backgrounds and Behaviors in Relationship to Performance in 6.002x. Presented at MIT's Learning International Networks Consortium (LINC), Massachusetts. <http://linc.mit.edu/linc2013/parallel.html>

Dick, W., & Carey, L. (2001). *The Systematic Design of Instruction*, Fifth Edition, New York: Longman.

Downes, S. (2009). Access 20ER: The CCK08 solution.

Edelson, P. & Pittman, V. (2001). E-Learning in the United States: New Directions and Opportunities For University Continuing Education. *Indian Journal of Open Learning*, 10(2), 123-134.

Elbers, E., & de Haan, M. (2005). The construction of word meaning in a multicultural classroom. Mediation tools in peer collaboration during mathematics lessons. *European Journal of Psychology of Education*, 20(1), 45-59.

Feng, M., & Heffernan, N. (2010, January). Can we get better assessment from a tutoring system compared to traditional paper testing? can we have our cake (better assessment) and eat it too (student learning during the test)? In *Intelligent Tutoring Systems* (pp. 309-311). Springer Berlin Heidelberg.

Ferguson, P.B., Gorinski, R., Wendt, T. & Mara, D. (2008). Literature review on the experiences of Pasifika learners in the classroom. Education Counts Publication.

Fink, L. D. (2003). A self-directed guide to designing courses for significant learning. *University of Oklahoma*, 1-35.

Friesner, T., & Hart, M. (2004). A cultural analysis of e-learning for China. *Electronic Journal on e-Learning*, 2(1), 81-88.

Gaebel, M.(2013). MOOCs Massive Open Online Courses.European University Association.

Gagne, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., Keller, J. M., & Russell, J. D. (2005). Principles of instructional design.

Garrison ,D.R.(n.d.)Cognitive presence of asynchronous online learning: The role of reflective Inquiry Self-Direction and Metacognition.UniversityDrive,NW.

Garrison ,D.R.(1997).Self-Directed Learning: Toward a Comprehensive Model. *Adult Education Quartely*,Vol.8,(1),pp.18-33.

George, P.G (1994). The Effectiveness of Cooperative Learning Strategies in Multicultural University Classrooms, *Journal on Excellence in College Teaching*.

Glenn ,P.S.,(1995). *Prejudice Reduction and the Findings of Research*, 5(l), 21.

Gonzalez ,V, (1997). Using Critical Thinking to Stimulate In-Service Teachers. *NYSABE Journal of Multilingual Education Research*.

González-González, I., & Jiménez-Zarco, A. I. (2014). The MOOC phenomenon: the current situation and an alternative business model. *eLearn Center Research Paper Series*, (9),pp. 26-33.

Grant, C.(1992). Research in multicultural education. From the margins to the mainstream.New York:The Palmer Press.

Grünewald, F., Meinel, C., Totschnig, M., & Willems, C. (2013). Designing MOOCs for the support of multiple learning styles. In *Scaling up learning for sustained impact* (pp. 371-382). Springer Berlin Heidelberg.

Guido-DiBrito, F. & Chávez, A.F.(2003). Understanding the Ethnic Self:Learning and Teaching in a Multicultural World.University of Colorado.

Hammond, M.(2005). A Review of recent papers on online discussion in Teaching and Learning in Higher Education.University of Warwick.

Hanley, M. S. (1999). The scope of multicultural education. *New horizons for learning*.

Hard, K.(2014). Principles of Multiculturalism in the Classroom .Retrieved from http://www.ehow.com/info_7927904_principles-multiculturalism-classroom.html (7/5/2015)

Hart, M.(2004), A Cultural Analysis of e-Learning for China Electronic. *Journal on e-Learning*, 2(1), 81-88.

Hawley, W. & Jackson, W. (1995). *Toward a Common Destiny*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hill, M. E., & Augoustinos, M. (2001). Stereotype change and prejudice reduction: short-and long-term evaluation of a cross-cultural awareness programme. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 11(4), 243-262.

Hoter, El., Shonfeld, M.& Ganayim, As.(2009). Information and Communication Technology (ICT) in the Service of Multiculturalism.*The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(2).

Huang, H. (2002). Toward constructivism for adult learners in online learning environments. *British Journal of Educational Technology*, 33 (1),27–37.

Jacoby, J. (2014). The disruptive potential of the Massive Open Online Course: A literature review. *Journal of Open, Flexible, and Distance Learning*, 18(1).

Jadin ,T. (2014). *E-Learning Culture on the Move Enhancing MOOCs through Trialogical Learning and Cultural Sensitive Education*. Austria: University of Applied Sciences Upper.

Jasnani, P. (2013) *Designing MOOCs : A White Paper on Instructional Design for MOOCs*. Tata Interactive Systems.

Kim D. & Wang X., (n.d.). Better Than ΜΑΔΜs: Improving Online Learning Environments Based on Cognitive Theories. New York University

Kim,K.(n.d).MotivationalInfluencesinSelf-DirectedOnlineLearningEnvironments: A QualitativeCaseStudy

Kinash S.(2013).MOOCing about MOOCs.Bond University.

King, C., Kelder, J. A., Doherty, K., Phillips, R., McInerney, F., Walls, J., & Vickers, J. (2014). Designing for quality: The understanding dementia MOOC. *Electronic Journal of e-Learning*, 12(2), 161-171.

King, L. (2004). Language Politics and the Politics of Language.Norrag News Publications.

Kop, R., & Fournier, H. (2011). New dimensions to self-directed learning in an open networked learning environment. *International journal of Self-Directed Learning*, 7(2).

Kopp, M. & Lackner E. (2014). Do MOOCs Need a Special Instructional Design?. Austria :University of Graz.

Kukharensko, V. (2013). Designing Massive Open Online Courses. In *ICTERI* (pp. 273-280).

Kuran, T.(2008). Cultural Integration and Its Discontents.*Review of Economic Studies*, 75(1).

Kurubacak, G.(2006). Improving Critical Think Skills Through Online Synchronous Communications: A Study of learners' attitudes toward building knowledge networks. Turkey:Anadolu University.

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

Lee, Oh.(2003). Equity for Culturally and Linguistically Diverse Students in Science Education: Recommendations for a Research Agenda. *Teachers College Record*, 105(3), 465-489.

Littlejohn ,A.(2013). Self-Regulated Learning in Massive Open Online Courses. London:Kings College.

Liu, X., Liu, S., Lee, S., & Magjuka, R. J. (2010). Cultural Differences in Online Learning: International Student Perceptions. *Educational Technology & Society, 13 (3), 177–188.*

Lynch, J. (1989). Multicultural Education in a Global Society. Psychology Press.

Mace, R. (1997). What is universal design. The Center for Universal Design at North Carolina State University.

Mackey ,T., Jacobson, T. , Hecker, J., Loney, T. & Allain ,N.(2014). Metaliteracy MOOC. Retrieved from <http://metaliteracy.cdlprojects.com/> . (7/5/2015)

Mackness, J., Mak, S., & Williams, R. (2010). The ideals and reality of participating in a MOOC.

Marrone, M., Mantai, L., & Luzia, K. (2013). MOOCs-what's cultural inclusion got to do with it?.Macquarie University.

Martin, D.(2005). Good education for all? Student race and identity development in the multicultural classroom . *International Journal of Intercultural Relations,39, 110-123.*

Martinez, V., & Hong, Y. (2014). The Oxford Handbook of Multicultural Identity. Oxford University

Mason, B. J., & Bruning, R. (2001). Providing feedback in computer-based instruction: What the research tells us. University of Nebraska-Lincoln.

Mason ,R.,Pegler ,C., &Weller ,M.(2004).E-portfolios: anassessment tool for online courses.*British Journal of Educational Technology,35,(6),717-727.*

Mazzulla, J (2011). Inquiry Based Learning.

McLoughlin, C.& Oliver, R(2000). Designing learning environments for cultural inclusivity: A case study of indigenous online learning at tertiary level. . *Australian Journal of Educational Technology*, 16(1), 58-72.

Michaelson, M. & Anderson, J.(2008). The L3 Leadership “State of Being”.A Holistic Approach to Leadership. *Change This*,46(5).

Miyazoe, T., & Anderson, T. (2013). Interaction equivalency in an OER, MOOCS and Informal Learning Era. *Journal of Interactive Media in Education*,2013(2).

Morrison, D.(2012). Instructor Presence in the Online Classroom. *Retrieved from <http://onlinelearninginsights.wordpress.com/2012/01/30/instructor-presence-in-the-online-classroom/>* (8/5/2015)

Morrison, D.(2013). *How to Teach Critical Thinking in the Online Classroom*. Retrieved from <http://www.slideshare.net/debbiemorrison505/how-to-teach-critical-thinking-in-online-class> (7/5/2015)

Morrison, G. R., Ross, S. M., & Kemp, J. E. (2004). *Designing effective instruction* (4rd ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.

Morrison,D.(2014). *Best Methods and Tools for Online Educators to Give Students Helpful and Meaningful Feedback*. Retrieved from <https://onlinelearninginsights.wordpress.com/tag/giving-student-feedback-in-online-courses/> (7/5/2015)

Morse ,K.(2003). Does one size fit all? Exploring asynchronous learning in a multicultural environment. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 7(1).

Nkuyubwatsi ,B.(2014). *Cultural Translation in Massive Open Online Courses (MOOCs)*. University of Leicester

Nkuyubwatsi, B. (2014). *A cross-modal analysis of learning experience from a learner’s perspective*. Academic Conferences and Publishing International.

Ochieng, E. G., & Price, A.D.F. (2010). Managing cross-cultural communication in multicultural construction project teams: The case of Kenya and UK. *International Journal of Project Management*, 28(5), 449-460.

Olds, K.(2012) On the territorial Dimensions of MOOCs. Retrieved from <https://www.insidehighered.com/blogs/globalhighered/territorial-dimensions-moocs> (8/5/2015)

Paluck ,E., & Green ,D.P.(2009). Prejudice Reduction: What Works? A Review and Assessment of Research and Practice. University of Arizona.

Parrish, P. & Linder-VanBerschoot, J.A.(2010). Cultural Dimensions of Learning: Addressing the Challenges of Multicultural Instruction. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*,11(2).

Perifanou, M.A, Economides A.A. (2014). MOOCs for foreign language learning: an effort to explore and evaluate the first practices. INTED 2014 Conference, Spain

Pittman, V. V. (1987). Correspondence study guides-an academic cottage industry. *Scholarly Publishing*, 18(3), 197-203.

Raaij, E. & Schepers, J. (2008). The acceptance and use of a virtual learning environment in China. *Computers & Education*,50,838-952.

Rasinski ,T.V. & Padak ,N.D(1990).Multicultural Learning through children's literature.*Language Arts*, ,67(6).

Read, T., & Rodrigo, C. (2014). Toward a quality model for UNED MOOCs. *eLearning Papers*. Retrieved from http://www.openeducationeuropa.eu/en/elearning_papers (8/5/2015)

Reeves, D. B. (2009). The learning leader/the value of culture. *Learning*, 66(7), 87-89.

Rhema, A. & Miliszewska, Iw.(2010). Towards E-learning in High education in Libya. *Issues in Informing Science and Information Technology*, Vol.7.

Rihoux, B.(2006). Qualitative Comparative Analysis (QCA) and Related Systematic Comparative Method. Université catholique de Louvain

Rodriguez,O.(2013). The concept of openness behind c and x-MOOCs (Massive Open Online Courses). *Open Praxis*, 5 (1), 67–73.

Rosselle, M., Caron, P. A., & Heutte, J. (2014). A typology and dimensions of a description framework for MOOCs.In *European MOOCs Stakeholders Summit 2014, eMOOCs 2014*, (pp. 130-139).

Rovai,A.P.(2004).A constructivist approach to online college learning. *Internet and Higher Education* ,Vol.7,79-93.

Ryan, J,& Carol,J (2005). Teaching International Students: Improving Learning for All: Enhancing Learning for All. The Staff and Educational Development series.

Sánchez Gordón, S., & Luján Mora, S. (2013). Accessibility considerations of massive online open courses as creditable courses in engineering programs. University Alicante.

Sánchez Gordón, S., & Luján Mora, S. (2014). MOOCs Gone Wild. INTED 2014 Conference, Valencia

Sánchez-Franco, M. J., Martínez-López, F. J., & Martín-Velicia, F. A. (2009). Exploring the impact of individualism and uncertainty avoidance in Web-based electronic learning: An empirical analysis in European higher education. *Computers & Education*, 52(3), 588-598.

Savenye ,W. ,Oliina ,Z. ,&Niemezyk ,M.(2001). So you are goint to be an online writing instructor: Issues in designing ,developing ,and delivering an online course.*Computers and Composition*,18, 371-385.

Scott, J.(2001). Meeting the Diverse Needs of All Students. *Houghton Mifflin Company*. Retrieved from <http://www.eduplace.com/science/profdev/articles/scott.html> (7/5/2015)

Siemens, G. (2013). *Massive Open Online Courses: Innovation in Education*. Athabasca University.

Sinha, T. (2014). Together we stand, Together we fall, Together we win: Dynamic team formation in massive open online courses. In *Applications of Digital Information and Web Technologies (ICADIWT), 2014 Fifth International Conference on the* (pp. 107-112). IEEE.

Sleeter, C.E., & Grant, C.A.(1999). *Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class and Gender*. Upper Saddle River, NJ: *Prentice Hall*.

Snyder, S.(2013). *Study shows who's taking open online college courses* , Retrieved from http://articles.philly.com/2013-11-22/news/44330667_1_moocs-massive-open-online-courses-california-based-online-education-company (8/5/2015)

Song ,L.,&Hill ,J.(2007).A Conceptual Model for Understanding Self-Directed Learning in Online Environments. *Journal of Interactive Online Learning*,6(1).

Sonwalkar, N. (2013). The first adaptive MOOC: A case study on pedagogy framework and scalable cloud Architecture—Part I. In *MOOCs Forum*, 1 (P), pp. 22-29).

Spodek, B., & Saracho, O. N. (2014). *Handbook of research on the education of young children*. Routledge.

Steele, Cl. & Aronson, J. (2004). *Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(5), 797-811.

Sun, P. ,Tsai, R.J. Finger, G. ,Chen, Y. & Yeh, D.(2008). *What drives a successful Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction*. *Computers & Education*, 50(4).

Svitak, Ad.(2012). *Five ways to empower students*. Retrieved from <http://www.edutopia.org/blog/empower-students-adora-svitak>.(7/5/2015)

Tapanes, M.A., Smith, G.G. & White, J.A.(2009). Cultural diversity in online learning: A study of the perceived effects of dissonance in levels of individualism/collectivism and tolerance of ambiguity. *The Internet and Higher Education*, 12(1), 26-34.

Thomas, M., Mitchell, M., & Joseph, R. (2002). A cultural embrace. *TechTrends*, 46(2), 40-45.

Tielman, K. , Brokb , P. ,Bolhuis, S. & Vallejos, B.(2011). Collaborative learning in multicultural classrooms: a case study of Dutch senior secondary vocational education. *Journal of Vocational Education and Training*, 64(1).

Tizzman, M.B., Jones, B.F., Fennimore,T.F., Bakker, J.,Fine, C. & Pierce, J. (1990). What is the Collaborative classroom?.North Central Regional Educational Laboratory

Trentin, G., & Scimeca, S. (1999). The roles of tutors and experts in designing online education courses. *Distance Education*, 20(1), 144-161.

Van Briesen ,J.(n.d.).Self-DirectedLearning.

Vogt ,W.P.,& Stephan ,W.G.(2004). Education programs for improving intergroup relations : theory, research, and practice.Multicultural Education Series.

Walker ,S.E.(2003), *Active Learning Strategies to Promote Critical Thinking*. William Paterson University.

Werner, P.L.(n.d).The Importance of Integrating Multicultural Learning Into Teachers' Professional Development Programming. Retrieved from <http://www.evollution.com/opinions/the-importance-of-integrating-multicultural-learning-into-teachers-professional-development-programming-part-1/> (8/5/2015).

Wilkowski, J., Russel, D. ,& Deutch Am.(2014). Self-evaluation in Advanced Power Searching and Mapping with Google MOOCs. The first ACM conference on Learning, New York.

Wilson, A.L., & Hayes, E.R. (2000). Handbook of Adult and Continuing Education.American Association for Adult, and Continuing Education.

Wintrup, J., Wakefield, K., Morris, D., & Davis, H. C. (2015). Liberating learning: experiences of MOOCs.

Wlodkowski ,R.J.,& Ginsberg M.B.(1995). A Framework for Culturally Responsive Teaching. *Educational Leadership*,53 (1)

Woolfolk ,A.& Margetts,K.(2012). Educational Psychology Australian Edition.Australia:Pearson Education.

Yeager, C., Hurley-Dasgupta, B., & Bliss, C. A. (2013). cMOOCs and Global Learning: An Authentic Alternative. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 17(2), 133-147.

Yousef ,A. ,Chatti, A.,& Schroeder, U. (2014). What Drives a Successful MOOC? Anmpirical Examination of Criteria to Assure Design Quality of MOOCs. 14th International Conference on Advanced Learning Technologies.

Zervas , P. ,& Sampson ,D.G (n.d.). Technology Supported Educational Design.