

«Κίνητρα και προσδοκίες συμμετοχής εκπαιδευτικών στις 'Εκδηλώσεις μάθησης' του eTwinning, μιας κοινότητας μάθησης και πρακτικής»

Ζαντραβέλη Βαρβάρα

Καθηγήτρια Αγγλικών, Διευθύντρια 4^{ου} Γυμνασίου Πρέβεζας
barbarazadraeli@yahoo.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εργασία αυτή διερευνά τα κίνητρα και τις προσδοκίες εκπαιδευτικών για μη τυπική και άτυπη μάθηση σε διαδικτυακά σεμινάρια, τις 'Εκδηλώσεις Μάθησης', τα Learning Events (L.E.) της Κοινότητας Μάθησης και πρακτικής του eTwinning. Τα L.E. τους παρέχουν δωρεάν και ευέλικτη πρόσβαση στη μη τυπική εκπαίδευση και άτυπη μάθηση σε περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (εξΑΕ). Ως ένας από τους στόχους της έρευνας ετέθη η διερεύνηση των κινήτρων και των προσδοκιών συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε αυτά. Για τη διερεύνηση του προβληματισμού της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική μεθοδολογία με ημιδομημένες συνεντεύξεις. Το δείγμα της έρευνας ήταν συνολικά 12 εκπαιδευτικοί, 10 ενεργοί eTwinners και 2 συντονιστές /σχεδιαστές των μαθημάτων για λόγους τριγωνοποίησης των απόψεων. Από την ανάλυση και συζήτηση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί συμπληρώνουν την τυπική τους εκπαίδευση με μη τυπική και άτυπη μάθηση μέσω των L.E. έχοντας ως κύρια κίνητρα ευκαιρίες για ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση, επιμόρφωση σε Νέες Τεχνολογίες, επιμόρφωση σε θεωρίες μάθησης, βιωματική- εμπειρική μάθηση, γνωριμία με άλλους πολιτισμούς και κουλτούρες - εισαγωγή της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, ευκαιρία για εμπλουτισμό της διδασκαλίας, αυτοϊκανοποίηση και αυτομόρφωση, άτυπη μάθηση μέσω των βιωμάτων των συναδέλφων τους.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: κίνητρα, προσδοκίες εκπαιδευτικών, διαδικτυακά σεμινάρια, eTwinning,

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο εκπαιδευτικός του 21^{ου} αιώνα μέσω της συμμετοχής του σε διαδικτυακές κοινότητες αναζητά δυνατότητες ανταλλαγής ιδεών, δημιουργίας συνδέσμων με συναδέλφους και συνεργατικών δικτύων. Ο παγκόσμιος ιστός και η ανάπτυξη των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), σήμερα, παρέχει το πλαίσιο αυτό. Καλείται να ανταποκριθεί σε ένα ρόλο, στον οποίο η γνώση αποτελεί ένα νέο διακύβευμα στις κοινωνίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας. Ο ρόλος του συνδέεται όχι μόνον με την στείρα μετάδοση γνώσεων, αλλά και με την ικανότητα αξιοποίησης κάθε μαθησιακής ευκαιρίας, στο πεδίο τόσο της μη τυπικής όσο και της άτυπης μάθησης (Υφαντή & Βοζαϊτής, 2009· Hargreaves, 2000·Whitehouse, McClosky, & Ketelhut, 2010).Ο

ίδιος αναλαμβάνει το ρόλο του καθοδηγητή και είναι υποχρεωμένος να διαθέτει τα κατάλληλα εφόδια. Στο νέο αυτό πλαίσιο καλείται να εκπαιδεύσει και τους μαθητές του στην αναζήτηση και αξιολόγηση της πληροφορίας, στη συνεργατική, ομαδική εργασία, στην οικοδόμηση της γνώσης με την αξιοποίηση των ΤΠΕ (Λαλιώτου, 2006, σελ7).

Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαθέτουν τις βασικές γνώσεις για την άσκηση του επαγγέλματός τους από τη βασική τους εκπαίδευση. Εν όψει, όμως, των τεχνολογικών αλλαγών, για να ανταποκριθούν στο ρόλο τους καλούνται ως διά βίου εκπαιδευόμενοι επαγγελματίες, να αποκτήσουν νέες γνώσεις, νέες δεξιότητες και εμπειρίες, εμπλουτίζοντας το γνωσιακό- τους επίπεδο μέσω μη τυπικών ή άτυπων διαδικασιών (Λαλιώτου, 2006).

Η εξΑΕ, ως μεθοδολογία εκπαίδευσης, προσφέρει, στους εκπαιδευτικούς την ευκαιρία να συμμετέχουν σε δίκτυα, που θα τους διασφαλίσουν επιπλέον μη τυπική και άτυπη μάθηση-επιμόρφωση- σε ομάδες και κοινότητες πρακτικής (On-line Learning Communities). Οι κοινότητες σχηματίζονται γύρω από θέματα ταυτότητας και κοινών αξιών. Οι εκπαιδευτικοί που γίνονται μέλη αναζητούν τρόπους επιμόρφωσης και βελτίωσης του γνωσιακού τους επιπέδου για να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες και τις προκλήσεις στην τάξη του 21^{ου} αιώνα (Παπαδοπούλου, 2009).

Το eTwinning είναι μια τέτοια Κοινότητα Μάθησης και πρακτικής, όπου Σχολεία από όλη την Ευρώπη –και όχι μόνο- συνεργάζονται κάνοντας χρήση των ΤΠΕ. Δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να συνεργαστούν με άλλους συναδέλφους τους και να σχεδιάσουν πώς μπορούν να εκμεταλλευτούν τις δυνατότητες που τους παρέχει η ηλεκτρονική πλατφόρμα του. Λειτουργεί ως Κοινότητα, καθώς παρέχει εξΑΕ διαδικτυακό περιβάλλον, ώστε οι συμμετέχοντες να βρουν εταίρους και να αναπτύξουν συνεργατικά σχέδια, παιδαγωγική βοήθεια και υποστήριξη, ευκαιρίες επιμόρφωσης και αναγνώρισης για το έργο τους (Crawley, Gilleran, Scimeca, Vuorikari & Wastiau, 2009).

Στηριζόμενο στις έννοιες της ανταλλαγής και της πείρας, της προϋπάρχουσας γνώσης που έχει αποκτηθεί από μορφές τυπικής και μη τυπικής μάθησης βοηθά τους συμμετέχοντες και τους υποστηρίζει μέσω διαδικτυακών σεμιναρίων, των L.E.. Τα σεμινάρια αυτά τους παρέχουν δωρεάν και ευέλικτη πρόσβαση στη μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση. Παρουσιάζουν ένα δυνητικά χρήσιμο μηχανισμό για την υποστήριξη και τη δυνατότητα επαγγελματικής εκπαίδευσης τους (Milligan & Littlejohn, 2014). Έχουν σχεδιαστεί για να τονωθεί η σκέψη, η αλληλεπίδραση και η αντίδραση των συμμετεχόντων, καθώς επίσης για να παραχθούν περαιτέρω δραστηριότητες από πηγές που μπορούν να αξιοποιηθούν στο έργο τους.

Σύμφωνα με τη θεωρία της Οικοδόμησης της γνώσης και τις Κοινωνιοπολιτισμικές θεωρίες η μάθηση νοείται ως μία ενεργή διαδικασία. Εδώ, σύμφωνα με τον Shunk, (2010) δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη νέας γνώσης από το μαθητή μέσω διαδικασιών ενεργητικής οικοδόμησης, οι οποίες συνδέουν τη νέα γνώση με την παλιά. Η μάθηση, επίσης, θεωρείται ως

διαδικασία κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Το άτομο μέσα από τη συνεργασία με άλλα άτομα αναπτύσσει ικανότητες και δεξιότητες (Ράπτης & Ράπτη, 2001· Shunk, 2010, Αποστολοπούλου, Παναγιωτακόπουλος, & Καρατράντου, 2012). Το eTwinning βασίζει τη λειτουργία του στις ιδέες του Εποικοδομητισμού-κοινωνικού και γνωστικού- και ακολουθεί τις βασικές αρχές της θεωρίας αυτής ως το πώς οικοδομούν τη γνώση τα μέλη της κοινότητας (Gajek, 2012). Ακόμη, επηρεάζεται από τις κοινωνικές θεωρίες της μάθησης, όπου η μάθηση είναι προϊόν αλληλεπίδρασης και αντίδρασης των συμμετεχόντων στην ομάδα έτσι ώστε να παραχθούν περαιτέρω δραστηριότητες και πηγές (Crawley, Gerhard, Gilleran, & Joyce, 2010). Βάσει των αρχών αυτών οι εκπαιδευτικοί στα L.E. οικοδομούν τη νέα γνώση μέσα στην κοινότητα του eTwinning αλληλεπιδρώντας με τα άλλα μέλη. Τα L.E. είναι σχεδιασμένα να βοηθήσουν τους συμμετέχοντες να αυτοδιαχειριστούν, να παρακολουθήσουν και να αξιολογήσουν τις πρακτικές μάθησης και τις γνωστικές τους ικανότητες για να επιτύχουν όσο το δυνατόν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Νικολάκη & Κουτσούμπα, 2013). Ενώ έχουν αποτελέσει αντικείμενο έρευνας οι δεξιότητες που αποκτούν οι εκπαιδευτικοί μέσω της συμμετοχής τους στα L.E. και τα οφέλη της συμμετοχής αυτής, δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς η ίδια η διαδικασία της μάθησης, ή τα κίνητρα που τους ωθούν να συμμετέχουν στη διαδικασία αυτή.

Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να καλύψει αυτό το ερευνητικό κενό προσεγγίζοντας πρακτικές μάθησης εκπαιδευτικών που χρησιμοποιούν την πλατφόρμα του eTwinning για τη συμμετοχή τους στα L.E., σε εξΑΕ περιβάλλον. Αναλυτικότερα, διερευνά τα κίνητρα και τις προσδοκίες για τη συμμετοχή τους, εστιάζοντας δηλαδή στο γιατί μαθαίνουν.

Ο προβληματισμός, που αναπτύσσεται, λοιπόν, στη συνέχεια και που οδηγεί στα ερευνητικά ερωτήματα, κινείται επάνω στα θεμελιώδη ζητήματα που αφορούν στη διαδικασία της αποτελεσματικής μάθησης στα L.E. του eTwinning σε εξΑΕ περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα διερευνά τη σύνδεση της διαδικασίας της μάθησης με τα κίνητρα, τις προσδοκίες, την προετοιμασία και τους στόχους των εκπαιδευόμενων να συμμετέχουν, τους γνωστικούς και κινητροδοτικούς παράγοντες, που υποκινούν τον εκπαιδευόμενο όταν ξεκινά τη διαδικασία (Γιατί επιδιώκουν τη μάθηση).

ΣΚΟΠΟΣ-ΣΤΟΧΟΙ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να προσεγγίσει πρακτικές μη τυπικής και άτυπης μάθησης εκπαιδευτικών, που συμμετέχουν στα διαδικτυακά μαθήματα, τα L.E. του eTwinning, μιας κοινότητας μάθησης και πρακτικής σε περιβάλλον εξΑΕ.

Ως επιμέρους στόχος της έρευνας ετέθη να διερευνηθούν τα κίνητρα και οι προσδοκίες των συμμετεχόντων στα L.E.

Το αντίστοιχο ερευνητικό ερώτημα που συνάδει με έναν από τους στόχους της έρευνας είναι: Ποια είναι τα κίνητρα και οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στα διαδικτυακά μαθήματα (L.E.) του eTwinning;

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε μια διαδικτυακή κοινότητα Μάθησης και Πρακτικής τους προσφέρει δυνατότητες ανταλλαγής ιδεών, δημιουργίας ομότιμων συνδέσμων και ανάπτυξης συνεργατικών δικτύων μέσα σε ένα ευρύτερο πλαίσιο.

Οι Tammets, et all, (2013) διερευνώντας πώς η συμμετοχή 16 εκπαιδευτικών σε μια Κοινότητα μάθησης για την ενδοϋπηρεσιακή τους επιμόρφωση υποστηρίζει την άτυπη και αυτοκατευθυνόμενη μάθηση στο χώρο εργασίας τους, τονίζουν ότι έχουν να επωφεληθούν σε δύο τομείς: α) στο τρόπο που διαχειρίζονται τη μάθηση και την οικοδόμηση της γνώσης και β) στο πώς εμπλουτίζουν τις πρακτικές τους σε διδακτικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις, διαμοιραζόμενοι εμπειρίες και βιώματα με τους συναδέλφους τους σε μη τυπικό ή άτυπο περιβάλλον. Καταδεικνύουν ότι η τεχνολογικά υποστηριζόμενη μάθηση στοχεύει σε υιοθέτηση πρακτικών αυτορυθμιζόμενης και διερευνητικής μάθησης και την απόκτηση γνώσεων σε μια επαγγελματική κοινότητα, που υποστηρίζει τη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Τα κίνητρα και οι προσδοκίες, όπως προσδιορίζονται από τους ερευνητές, εντοπίζονται κυρίως στη σχέση μεταξύ του περιεχομένου των διαδικτυακών μαθημάτων και του επαγγελματικού πεδίου των συμμετεχόντων καθώς και προσωπικών παραγόντων (Crawley, et all, 2010· Κώστας, Βρατσάλης & Σοφός, 2011· Thoidis & Pnevmatikos, 2014). Οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να παρακολουθήσουν διαδικτυακά μαθήματα ή να συμμετέχουν σε κοινότητες αναλαμβάνοντας οι ίδιοι να ρυθμίσουν τη μάθηση τους. Με την ελευθερία ή την ευελιξία που χαρακτηρίζει την επιλογή τους, συνδέουν συνήθως τις μαθησιακές τους εμπειρίες με τις ανάγκες της μη τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης στον επαγγελματικό τους βίο. Οι ερευνητές εξετάζουν κυρίως τα κριτήρια επιλογής των μαθημάτων ή τα κίνητρα τους, τις πρακτικές που υιοθετούν για να προσεγγίσουν τη μάθηση αλλά και τα αποτελέσματα της μαθησιακής τους πορείας (Παπαδοπούλου,2009· Mackey& Evans, 2011· Millingan & Littlejohn 2014).

Οι Thoidis & Pnevmatikos (2014) στην έρευνα τους σχετικά με 'τη συμμετοχή εκπαιδευτικών και άλλων επαγγελματικών ομάδων σε προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης και το συσχετισμό τους με τον ελεύθερο χρόνο' διατυπώνουν στα αποτελέσματα τα εξής:όσοι συμμετείχαν στην έρευνα είχαν επενδύσει αρκετό από τον ελεύθερο χρόνο τους σε δραστηριότητες μη τυπικής εκπαίδευσης με βασικά κίνητρα: 1)την αυτο-βελτίωση που σχετίζεται με την εργασία τους 2) την προσωπική ικανοποίηση, 3) την «κοινωνική επαφή». Ενώ αντίστοιχα, στην έρευνα των Millingan & Littlejohn (2014), που διερευνά μαθησιακές συμπεριφορές από το χώρο της υγείας το κυριότερο κίνητρο συμμετοχής για μαζικά ανοικτά διαδικτυακά μαθήματα είναι η επιθυμία να συμπληρώσουν ή να επιστημοποιήσουν τις υπάρχουσες επαγγελματικές γνώσεις και το ότι η προηγούμενη εκπαίδευσή τους δεν τους είχε επαρκώς προετοιμασμένους για τον σημερινό επαγγελματικό ρόλο τους.

Οι ερευνητές (Παπαδάκης, Αθανασόπουλος, & Χριστακούδης, 2005·Κώστας, κ.α., 2011) διερευνώντας αντίστοιχα τη συμμετοχή εκπαιδευτικών

σε κοινότητες μάθησης και πρακτικής συγκλίνουν ως προς τα κίνητρα της συμμετοχής τους. Οι εκπαιδευτικοί παρακινούνται να συμμετέχουν είτε από προσωπικές και επαγγελματικές ανάγκες - προτιμήσεις, είτε για ατομική αυτοβελτίωση και αυτο-εκπλήρωση μέσα από την αναγνώριση εργασίας των μελών και την επίτευξη των κοινών στόχων, είτε από κοινωνικές ανάγκες. Επειδή νιώθουν μέλη της ομάδας και οικοδομούν τη γνώση αλληλεπιδρώντας, διαμοιραζόμενοι κοινές αξίες και εμπειρίες, μαθαίνουν ανεξαρτήτου χώρου και χρόνου μαζί με άλλους συναδέλφους τους. Συμφωνούν με την Παπαδοπούλου (2009) που μελετά την επιμόρφωση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέσω Κοινοτήτων Μάθησης ότι κίνητρο επίσης αποτελεί η μάθηση μέσα από εποικοδομητική κριτική, αντιπαράθεση απόψεων και ανάπτυξη κριτικής σκέψης.

Ακόμη ως κίνητρο αναφέρεται η συνεργατική μάθηση, που προκύπτει από την κοινού μελέτη και εργασία πάνω σε ένα θέμα ώστε να προωθείται η ατομική μάθηση βάσει των ατομικών γνωστικών και μαθησιακών στυλ με αξιοποίηση των πόρων της κοινότητας (Παπαδάκης, κ.α., 2005· Βενετόπουλος 2015). Ενώ οι Παπαδάκης κ.α. (2005) και ο Σουβατζόγλου (2016) προσθέτουν ως κίνητρα: α) την επίλυση προβλημάτων με συνεχή και αμοιβαία παρατήρηση των ακολουθούμενων πρακτικών και από κοινού προγραμματισμό και εφαρμογή των νέων ιδεών, γνώσεων και λύσεων και β) την αύξηση της συναισθηματικής ικανοποίησης μέσα από την αλληλοϋποστήριξη, την καλλιέργεια συναινετικού και φιλικού κλίματος και την αίσθηση των κοινών ευθυνών.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα υιοθέτησε τη φιλοσοφία και μεθοδολογία της ποιοτικής ανάλυσης δεδομένων, προκειμένου να υπάρξει μια ερμηνευτική διαδικασία στα ευρήματα. Επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση, ως η πλέον κατάλληλη να καταγράψει αλλά και να ερμηνεύσει τις μαθησιακές συμπεριφορές των εκπαιδευτικών στα Λ.Ε., σε μια προσπάθεια εντοπισμού στοιχείων στη σφαίρα της μη τυπικής ή άτυπης μάθησης. Αυτό έγινε διότι οι ερευνητές που υιοθετούν την ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση ενδιαφέρονται περισσότερο να ερμηνεύσουν και να αναλύσουν σε βάθος το περιεχόμενο των αντιλήψεων των ατόμων για την πραγματικότητα και όχι απλά και μόνο να ελέγξουν τις υποθέσεις του ερευνητή σε σχέση με αυτή. Ακόμη, οι ποιοτικές μέθοδοι μπορούν να βοηθήσουν στην ανάπτυξη εξηγήσεων (Bell, 1997, σ. 28· Robson, 2010).

Ως μέσο συλλογής των ποιοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η συνέντευξη, με σκοπό να συλλεχθούν στοιχεία με τα λόγια των ίδιων των υποκειμένων της έρευνας και μέσω αυτών να προσεγγίσει ο ερευνητής τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα αυτά ερμηνεύουν και κατανοούν τη μαθησιακή διαδικασία (Δασκολιά, 2000, σ. 135-138). Χρησιμοποιήθηκε ο τύπος της ημιδομημένης συνέντευξης –μέσω Skype– με προκαθορισμένες ερωτήσεις και δυνατότητες αναδιαμόρφωσης της διάταξης και περιθώρια να δοθούν εξηγήσεις από τον ερωτώμενο ή να προκύψουν νέα ερωτήματα κατά τη ροή

της συζήτησης (Robson, 2007, σελ.321-322). Ελήφθησαν 12 συνεντεύξεις συνολικά, 10 από eTwinners εκπαιδευτικούς και 2 από τους σχεδιαστές των εν λόγω σεμιναρίων. Οι συνεντεύξεις με τους συντονιστές ελήφθησαν για λόγους τριγωνοποίησης. Η τριγωνοποίηση είναι η λήψη πληροφοριών από πολλαπλές πηγές που προσφέρουν την απαιτούμενη αξιοπιστία και εγκυρότητα και μετριάζουν τις πιθανότητες υποκειμενισμού των συλλεγόντων αρχικών δεδομένων (Sharma, 2010· Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Η συνδυαστική χρησιμοποίηση μεθόδων συλλογής δεδομένων μπορεί να επικαλύψει την αδυναμία της 'υποκειμενικότητας', 'της προσωπικής εμπλοκής' και 'της εμπάθειας' των υποκειμένων στην ποιοτική έρευνα και να ενισχύσει την αξιοπιστία της ερευνητικής διαδικασίας (Marshall & Rossman, 1993).

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

Εδώ παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης των συνεντεύξεων των συμμετεχόντων στην έρευνα. Μετά την οργάνωση, τη μετεγγραφή και την κωδικοποίηση των ευρημάτων από τις συνεντεύξεις, 2 θέματα αναδείχθηκαν που συσχετίζονται και απαντούν στο ερευνητικό ερώτημα που παρουσιάζεται στην παρούσα εργασία.

Θεματολογία των L.E.-Λόγοι επιλογής

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου της συνέντευξης, που αποτελούσε και την εισαγωγή, ένα από τα κύρια ερωτήματα που κλήθηκαν να σχολιάσουν ήταν η θεματολογία των L.E., όπου ανέφεραν και τους λόγους που τους οδήγησαν στην επιλογή τους. Τόσο οι eTwinners, όσο και οι συντονιστές/ σχεδιαστές αναφέρθηκαν σε ένα πλήθος θεμάτων παιδαγωγικού, κοινωνικού ή ψηφιακού χαρακτήρα.

Δήλωσαν σχετικά:

mod 1: «...αφορούσαν στον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται ένα eTwinning πρόγραμμα, και κυρίως τα εργαλεία και τις θεωρίες μάθησης με τις οποίες διοργανώνουμε ένα πρόγραμμα και όχι μόνο...»

Πιο συγκεκριμένα αναφέρθηκαν σε παιδαγωγικά ζητήματα, διδακτική των αντικειμένων που δίδασκαν, μαθησιακές επιδεξιότητες –ικανότητες (Learning skills) του 21^{ου} αι., δεξιότητες των μαθητών και του εκπαιδευτικού συστήματος και δομή των αναλυτικών προγραμμάτων και προγραμμάτων σπουδών καθώς και σε παιδαγωγικές μεθόδους και νέες προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη. Οι λόγοι που επικαλέστηκαν ήταν ποικίλοι από την εισαγωγή καινοτομιών στη διδασκαλία τους έως και τη συνεχή και δια βίου επιμόρφωση τους.

etwin 7: «...είχε συνάφεια με τις δεξιότητες των μαθητών και του εκπαιδευτικού συστήματος και τη δομή των αναλυτικών προγραμμάτων και προγραμμάτων σπουδών και συνδεόταν με την κριτική σκέψη...»

Αρκετοί επέλεξαν θέματα σχετικά με τη διαχείριση της πλατφόρμας, ζητήματα διαχείρισης του ίδιου του προγράμματος του eTwinning (etwin 1), εγγραφή και επεξεργασία της πλατφόρμας του eTwinning live (etwin 2), κριτήρια σχεδιασμού ποιοτικών έργων eTwinning (etwin 4), καθώς και δημιουργία ενός σχεδίου δράσης και επιμόρφωσης σε ψηφιακά εργαλεία

(etwin 3, 4, 6, 8, 9, 10) και αναφέρθηκαν σε λόγους αναγκαίας επιμόρφωσης στη νέα εποχή των ΤΠΕ.

etwin 3: «...Δεν είχα καμία πρότερη επιμόρφωση στη χρήση Η. Υ. αλλά ξεκίνησα να μαθαίνω παράλληλα με την ενασχόληση μου με τη δράση. Δεν είχα καμία προηγούμενη επαφή...»

Η επιλογή θεμάτων ήταν ακόμη σχετική με τη συνεργατική μάθηση, την ικανοποίηση προσωπικών αναγκών και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών ή θεματικά σεμινάρια.

etwin 8: «...συμπεριελάμβανε πολλά συνεργατικά εργαλεία, τα οποία τα χρησιμοποιήσαμε και δώσαμε και ανατροφοδότηση ο ένας στον άλλο, και έτσι μπορέσαμε και είδαμε και κάτι διαφορετικό, εκτός από αυτό που παρήγαμε οι ίδιοι μπορέσαμε να δούμε και τι έκαναν οι υπόλοιποι και να υπάρχει μια ανάδραση...»

mod 2 «...ένα θεματικό με τίτλο: ' Καταπολέμηση της φτώχειας και του Κοινωνικού Αποκλεισμού', το 2010, που ήταν το έτος κατά της Φτώχειας και του Κοινωνικού Αποκλεισμού, και το L.E.. είχε έναν ομώνυμο τίτλο...».

Οι θεματικές που αναφέρθηκαν οι eTwinners συμπεριελήφθησαν και στα λόγια των συντονιστών. Ενδεικτικά μία εκ των συντονιστών ανέφερε:

Mod 1: «...Υπήρχε κάποια που αφορούσαν την παιδαγωγική αξιοποίηση των εργαλείων στην ανάπτυξη προγραμμάτων άλλα ήταν σχετικά με θεωρίες μάθησης, ή με το πώς δημιουργούμε ένα περιβάλλον συνεργασίας. Αλλά γενικά, θα λέγαμε ότι ήταν πώς θα υποστηριχτούν παιδαγωγικά και τεχνολογικά όλοι οι εκπαιδευτικοί του eTwinning».

Κίνητρα -Προσδοκίες

Στην ερώτηση σχετικά με τα κίνητρα που τους ώθησαν στο να συμμετέχουν στα L.E., οι περισσότεροι (8/10) ανέφεραν ότι ένα ισχυρό κίνητρο για αυτούς ήταν οι ευκαιρίες για ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση που τους προσφέρθηκε μέσω αυτών. Ιδιαίτερα εκπαιδευτικοί θεωρητικών μαθημάτων τόνισαν τη σημασία της επιμόρφωσης τους σε ψηφιακά εργαλεία και Νέες τεχνολογίες, που η τυπική εκπαίδευση δεν τους έχει προσφέρει. Ακόμη, έδωσαν κάποιοι έμφαση στο βιωματικό χαρακτήρα των σεμιναρίων αυτών, τη δυνατότητα να τα παρακολουθούν από απόσταση και να μαθαίνουν και από τις εμπειρίες των άλλων.

etwin 8:«... Ο κυριότερος λόγος νομίζω είναι η επιμόρφωση γιατί το επάγγελμά μας εξελίσσεται, οι θεωρίες μάθησης, η τεχνολογία εξελίσσεται συνεχώς και πρέπει να είμαστε ενήμεροι για όλα όσα γίνονται και όχι να τα διαβάζουμε απλά αλλά μέσα από ένα βιωματικό τρόπο να τα μαθαίνουμε...».

Τέσσερις από τους συμμετέχοντες προέβαλαν ως κίνητρο την ανάγκη τους για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη. Επίσης τους δίνονταν η ευκαιρία να συμμετέχουν σε ένα ανεπτυγμένο και ευρύ επαγγελματικό δίκτυο που θα αποκόμιζαν οφέλη από μελλοντικές διασχολικές διευρωπαϊκές συνεργασίες.

etwin 6: «...Το βασικό μου κίνητρο ήταν να εξελιχτώ εγώ ως εκπαιδευτικός και να κάνω κάτι διαφορετικό μέσα στην τάξη...».

Δύο eTwinners απέβλεπαν και προσδοκούσαν στη γνωριμία με άλλους πολίτισμούς και κουλτούρες καθώς και στην εισαγωγή της λεγόμενης

ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Καθώς μέσω των σεμιναρίων ήλπιζαν να αλληλεπιδράσουν μαθησιακά με τους άλλους ευρωπαίους συναδέλφους τους.

Εtwin 9: *«επαφή γενικότερα με τα τεκταινόμενα στον ευρωπαϊκό χώρο, ένα άνοιγμα δηλαδή προς την Ευρωπαϊκή εκπαίδευση, που πραγματοποιείται μέσα από το υλικό που παρέχουν αυτά τα σεμινάρια...»*

Η συντριπτική πλειοψηφία των eTwinners (7/10) ανέφερε ως κίνητρο την ευκαιρία να εμπλουτίσουν τη διδασκαλία τους με νέες διδακτικές προσεγγίσεις με την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση τους στην τάξη προς όφελος των ιδίων και των μαθητών τους. Ακόμη προσδοκούσαν να προσθέσουν καινοτόμα στοιχεία που θα οδηγούσαν σε νέους δρόμους και μάλιστα σε ΕΞΑΕ περιβάλλον. Σύμφωνα μάλιστα με έναν τα σεμινάρια θα αποτελούσαν την προστιθέμενη αξία στην καθημερινή του απόδοση στην πράξη.

etwin 1: *«επειδή είμαι ανοικτός στη διαδικασία και ταυτόχρονα με ενδιέφερε το γεγονός αυτό, ότι ήταν δηλαδή ένας καινούριος τρόπος, εξ αποστάσεως, και μας είχαν περιγράψει πώς θα είναι, ότι θα τίθενται κάποια θέματα, εμείς θα γράφουμε την άποψη μας και ήθελα να το παρακολουθήσω».*

Η ανάπτυξη των ψηφιακών τους δεξιοτήτων καθώς και η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην καθημερινή τους διδασκαλία αποτέλεσε ακόμη ένα ισχυρό κίνητρο (6/10). Ιδιαίτερη έμφαση έδωσαν σε συνεργατικά ψηφιακά εργαλεία και εφαρμογές ώστε να καλλιεργήσουν συνεργατικές δραστηριότητες μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών και να τις αξιοποιήσουν παιδαγωγικά.

etwin 8: *«...Με ενδιαφέρει επίσης να αναπτύξω τις ψηφιακές μου δεξιότητες γιατί θέλοντας και μη πρέπει να ενσωματώσουμε τις τεχνολογίες στα μαθήματα μας. Ζούμε στον αιώνα της τεχνολογίας και της εικόνας, τα παιδιά μαθαίνουν με την εικόνα, με τους Η.Υ. Οι μαθητές μας μπορούν απτά να δουν αυτό που λέμε...»*

Από δύο συμμετέχοντες η αυτοϊκανοποίηση και η αυτομόρφωση αναφέρθηκαν ως ιδιοτελή κίνητρα συμμετοχής που θα ενίσχυε τις ικανότητες να διαχειρίζονται έργα ή εργαλεία και την αυτοπεποίθησή τους.

etwin 10: *«...φυσικά η αυτομόρφωση...υπήρξε βασικό μου κίνητρο, ήθελα περισσότερο να αναπτύξω τη δική μου αυτοπεποίθηση, όσον αφορά την έναρξη και την υλοποίηση ενός έργου eTwinning, με τον πιο εύκολο δυνατό τρόπο...».*

Η επικοινωνία και η συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς της ευρωπαϊκής κοινότητας τέλος, ήταν το κίνητρο που αναφέρθηκε σχεδόν από όλους ως θεμελιώδες, καθώς και ως προσδοκία με το πέρας των σεμιναρίων. Η ευκαιρία να μοιραστούν κοινά ενδιαφέροντα και να μάθουν από αυτή την αλληλεπίδραση, τους έδινε επίσης την προοπτική να εδραιώσουν μακροπρόθεσμες συνεργασίες και να τις αξιοποιήσουν στην διδακτική πράξη.

etwin 3: *«... ήθελα να έρθω σε επαφή με άλλους εκπαιδευτικούς, να γνωρίσω τις μεθόδους διδασκαλίας, να μοιραστώ τις απόψεις τους, ήταν ένα κίνητρο για να δω πώς λειτουργούν τα άλλα εκπαιδευτικά συστήματα, επικοινωνώντας και μιλώντας με εκπαιδευτικούς. Ήταν περισσότερο μια εσωτερική ανάγκη, ένα κίνητρο να έρθω σε επαφή με άλλους εκπαιδευτικούς».*

Στην αντίστοιχη ερώτηση σχετικά με κίνητρα και προσδοκίες συμμετοχής που εκλήθησαν οι συντονιστές να απαντήσουν, ο μὲν ένας αναφέρθηκε λίγο ή πολύ στις ίδιες κατηγορίες. Αυτές εντοπίστηκαν από μια έρευνα για την ανίχνευση αναγκών των εκπαιδευτικών που επρόκειτο να ξεκινήσουν να παρακολουθούν κάποιο από τα L.E. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής αξιοποιήθηκαν σε ένα βαθμό για το σχεδιασμό μεταγενέστερων L.E.

Χαρακτηριστικά η δεύτερη συντονίστρια δήλωσε ότι μετά το 2011 έγινε μια πιο οργανωμένη προσπάθεια να εξακριβωθούν οι ανάγκες των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα της οδήγησαν στον ακριβέστερο και πιο στοχευμένο σχεδιασμό των σεμιναρίων.

mod 1: «Το 2011, έγινε η πρώτη ανίχνευση αναγκών ήταν η πρώτη οργανωμένη προσπάθεια, στο να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί για το τι θέλουν, ώστε μετά να οργανώσουμε τα μαθήματα. Βέβαια είχαμε άτυπα στοιχεία από τις επιμορφώσεις μας. Βλέπαμε πού υπήρχαν ελλείμματα. Είδαμε για παράδειγμα καθηγητές των Θεωρητικών μαθημάτων να έχουν ανάγκη να μάθουν εργαλεία και καθηγητές Πληροφορικής να έχουν περισσότερο ανάγκη από θεωρίες μάθησης. Για αυτό όταν οργανώσαμε το πρώτο, των 8 εβδομάδων, προσπαθήσαμε να συνδυάσουμε και τα δύο...».

Κίνητρα - προσδοκίες και μη τυπική εκπαίδευση

Τα L.E. ανήκουν στη σφαίρα της μη τυπικής εκπαίδευσης, εφόσον επιλέγονται από τους συμμετέχοντες, λειτουργούν παράλληλα με τα εκπαιδευτικά συστήματα των Ευρωπαϊκών χωρών και παρέχουν πιστοποίηση. Κάποιοι από τους συμμετέχοντες (κυρίως οι πρεσβευτές της δράσης) αναφέρθηκαν, απαντώντας σχετικά με τα κίνητρα της συμμετοχής τους ότι η πιστοποίηση στο τέλος του σεμιναρίου αποτέλεσε και κίνητρο συμμετοχής. Βέβαια γνώριζαν ότι στο υπάρχον Ελληνικό σύστημα, αυτές οι βεβαιώσεις δεν μοριοδοτούνται και δεν είναι μετρήσιμα αξιολογούμενες. Οι λόγοι που προέβαλαν ήταν ότι είχαν την προσδοκία να βελτιώσουν το ατομικό τους φάκελο και το βιογραφικό τους και ενδεχόμενα να τις χρησιμοποιήσουν σε αιτήσεις τους για πειραματικά σχολεία. Αλλά για τους περισσότερους, η βεβαίωση δεν αποτελούσε κυρίαρχο κίνητρο συμμετοχής.

etwín 3: «...Αυτή η βεβαίωση ούτε αποτέλεσε κίνητρο για να συμμετέχω, ούτε τη χρησιμοποίησα πουθενά στη συνέχεια. Ήταν μια ηθική ανταμοιβή και ικανοποίηση...»

Αντίθετα, στην ίδια ερώτηση οι συντονιστές απάντησαν ότι θεωρούν ότι η βεβαίωση ήταν ισχυρό κίνητρο για τους περισσότερους Έλληνες συμμετέχοντες, σε αντίθεση με τους Ευρωπαίους συναδέλφους τους. Αλλά και επιβεβαίωσαν τη χρησιμότητα τους για την επιλογή στα Πειραματικά σχολεία.

mod 1: «...Βέβαια, πάντοτε νομίζω ότι είναι κίνητρο η βεβαίωση για τη συμμετοχή τους στο σεμινάριο. Εμείς οι Έλληνες μαζεύουμε βεβαιώσεις, έχουμε μία βεβαιωσολαγνεία, τις κυνηγάμε παντού. Ακόμη και σε περιπτώσεις που κάποιος δεν έμπαινε, με δυσκολία παρακολουθούσε και παρόλα αυτά εκλιπαρούσε για τη βεβαίωση... Στο εξωτερικό δεν νομίζω. Δεν έχω δει να ζητάνε τη βεβαίωση και να τη θέλουν πάρα πολύ. Αλλά πραγματικά αυτό λειτουργεί, το είδα στις επιλογές των Πειραματικών σχολείων. Υπήρχαν

άνθρωποι με πτυχία, με μεταπτυχιακά που έχασαν τις θέσεις από άλλους που είχαν επιπλέον κάποιες τέτοιες βεβαιώσεις».

Κίνητρα - προσδοκίες και άτυπη μάθηση στην κοινότητα

Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες (8/10) δήλωσαν ότι το κεφάλαιο των γνώσεων και της μάθησης που αποκόμισαν εκπηγάζει από τη δυναμική της ομάδας και της κοινότητας που δημιουργήθηκε στα L.E. Αυτή η μάθηση απέρρευε από το μεταστάλαγμα της γνώσης και της εμπειρίας των συναδέλφων τους που μπορούσε να αξιοποιηθεί και από τους ίδιους.

Έτσι δύο αναφέρθηκαν στην αλληλεπίδραση των μελών της κοινότητας και το διαμοιρασμό των ιδεών:

etwin 1: «... έβαζε ο συντονιστής τις ενότητες, έγραφε ο καθένας την εμπειρία του, μπορούσες να παρακολουθήσεις τι γράφει κάποιος, να ρωτήσεις πράγματα, να διαβάσεις, να μαζέψεις την εμπειρία των άλλων, να καταθέσεις και τη δικιά σου, και να βγάλεις ένα δικό σου συμπέρασμα, δηλαδή να μάθεις από την εμπειρία των άλλων, ή να πάρεις και ιδέες».

Κάποιοι άλλοι αναφέρθηκαν σε γνώσεις σχετικές με τη διδασκαλία του διδακτικού τους αντικείμενου και την επίδραση που μπορεί να έχει το L.E στις πρακτικές της ανατροφοδότησης και βελτίωσης.:

etwin 8: « εγώ μπορεί να τα λέω ωραία αλλά να μην είναι τόσο ωραία, ένας συνάδελφος που έχει γνώσεις και διδάσκει ένα παρόμοιο αντικείμενο, μπορεί να μου δώσει ανατροφοδότηση, η οποία θα με κάνει να δω τα πράγματα από μια άλλη οπτική γωνία...» και πάει παραπέρα και μετατρέπεται σε φορέα άτυπης εκπαίδευσης...

Οι παραπάνω απόψεις ενισχύονται και από τις απαντήσεις των συντονιστών που τονίζουν την αξία της άτυπης μάθησης μέσω των L.E.

mod 1: «...η άτυπη μάθηση κατά την άποψη μου μπορεί να συμβάλλει εξαιρετικά, ενώ καμιά φορά η μη τυπική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλλει ελάχιστα... Τα L.E. του eTwinning, και πρέπει να πω εδώ ότι το πρώτο L.E. σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε στην Ελλάδα, άνοιξαν δρόμους. ...».

ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στα L.E. του eTwinning προσεγγίζουν τη μη τυπική τους εκπαίδευση και το πεδίο της άτυπης μάθησης κυρίως μέσα από συνεργατικές πρακτικές στην εξΑΕ κοινότητα.

Οι λόγοι συμμετοχής που επικαλούνται είναι η ικανοποίηση των προσωπικών τους αναγκών και της επαγγελματικής τους ανάπτυξης αλλά και η επιμόρφωση τους σε νέες ψηφιακές εφαρμογές, που θα τους καταστήσει ικανούς να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις των μαθησιακών επιδεξιοτήτων (Learning skills) του 21^{ου} αι. Ολόκληρη η ενασχόληση τους εντάσσεται στη λειτουργία τους μέσα στην κοινότητα και τις δυνατότητες που προσφέρει το εξΑΕ περιβάλλον για συνεργατική μάθηση και διαμοιρασμό ιδεών με τους συναδέλφους τους. Τόσο η θεματολογία όσο και οι λόγοι επιλογής των σεμιναρίων επιβεβαιώθηκαν και από τους συντονιστές.

Τα κίνητρα και οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών να συμμετέχουν στα L.E. συμπορεύονται με τη σχετική θεματολογία και τους προαναφερθέντες λόγους.. Επιπλέον στοιχεία που αναδύονται είναι η δυνατότητα για εμπειρική- βιωματική μάθηση που τους προσφέρεται, η εισαγωγή της καινοτομίας στη διδακτική τους πράξη και η εισαγωγή της ευρωπαϊκής διάστασης στο σχολικό τους περιβάλλον. Προβάλλει ως σημαντικό στοιχείο επίσης η αυτοϊκανοποίηση και η αυτομόρφωση που επιδιώκουν καθώς και η αυτόβουλη επιλογή των σεμιναρίων που τονώνει την αυτοπεποίθησή τους και τους καθιστά ικανούς για παιδαγωγική αξιοποίηση. Επίσης σημαντικό κίνητρο αποτελεί και το στοιχείο της διαπολιτισμικότητας. Αυτό εκτιμούμε ότι γίνεται διότι εκτός της προσωπικής ανάπτυξης και επιμόρφωσης μέσω των L.E. αποβλέπουν σε μελλοντικές διασχολικές συνεργασίες μέσω συνεργατικών έργων.

Οι συντονιστές από την άλλη πλευρά φαίνεται να επιβεβαιώνουν θεματικές και κίνητρα και εστιάζουν στην ανάγκη τους να συμπληρώσουν την αρχική τους εκπαίδευση με ενδο-υπηρεσιακή επιμόρφωση. Για αυτό εξηγούν πώς οι εκπαιδευτικοί των θεωρητικών μαθημάτων έχουν περισσότερες ανάγκες για επιμόρφωση σε ψηφιακές εφαρμογές και ΤΠΕ σε σχέση με τους καθηγητές πληροφορικής που χρήζουν επιμόρφωσης σε θεωρίες μάθησης και παιδαγωγικά ζητήματα.

Στο πεδίο της μη τυπικής εκπαίδευσης τα κίνητρα των εκπαιδευτικών επικεντρώνονται στην απόκτηση της πιστοποίησης και της βεβαίωσης με το πέρας του σεμιναρίου αλλά αυτό δεν φαίνεται να είναι πρωταρχικό για τους περισσότερους. Προέχει μόνο για τους πρεσβευτές της δράσης γιατί αποτελεί την πιστοποίηση των δεξιοτήτων για τη θέση που υπηρετούν. Αντίθετα οι συντονιστές εκτιμούν ότι η βεβαίωση είναι σημαντικής σημασίας κίνητρο για τους Έλληνες εκπαιδευτικούς σε αντίθεση με τους ευρωπαίους συναδέλφους τους. Αυτό ερμηνεύεται ως προσδοκία να βελτιώσουν τον ατομικό τους φάκελο διότι δεν είναι μοριοδοτούμενη από το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα, παρά μόνον για ειδικού τύπου σχολεία.

Το βασικότερο κίνητρο που επισημάνθηκε από την συντριπτική πλειοψηφία ήταν το κεφάλαιο των γνώσεων και της άτυπης μάθησης που θα αποκόμιζαν από την κοινότητα των ομοτίμων τους που θα συμμετείχαν στα σεμινάρια. Προσδοκούσαν να μάθουν μέσω των εμπειριών των άλλων και να αξιοποιήσουν τη γνώση τους αυτή προς όφελος των ιδίων και των μαθητών τους.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα εργασία φαίνεται να επιβεβαιώνει τα στοιχεία που η βιβλιογραφία ορίζει σχετικά με τη φύση της μάθησης στο πεδίο της ενήλικης ζωής, όπου η '...μάθηση συντελείται, όταν υπάρχει υποκίνηση γι αυτήν'. Επίσης επιβεβαιώνει ότι '...η υποκίνηση εξαρτάται είτε από εγγενείς παράγοντες (εσωτερική ανάγκη, αυξημένο προσωπικό ενδιαφέρον) είτε από εξωγενείς (εξωτερικά εναύσματα ή πιέσεις) (Κόκκος, 2008, σελ.44). Οι απαντήσεις στο ερευνητικό ερώτημα αφορούσαν στην υποκίνηση για μάθηση, στα κίνητρα δηλαδή και στις προσδοκίες των συμμετεχόντων, αναφορικά με την

παρακολούθηση των διαδικτυακών μαθημάτων, των L.E.. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας αυτά μπορούν να ταξινομηθούν στις παραπάνω κατηγορίες ως εξής:

Ανάγκες - προσωπικά ενδιαφέροντα

- ανάγκη για ενδοϋπηρεασική επιμόρφωση: επιμόρφωση τους σε ψηφιακά εργαλεία και Νέες Τεχνολογίες (εκπαιδευτικοί θεωρητικών μαθημάτων, κυρίως) σε συνεργατικές εφαρμογές, ώστε να καλλιεργήσουν συνεργατικές δραστηριότητες μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών και να τις αξιοποιήσουν παιδαγωγικά.
- βιωματική- εμπειρική μάθηση
- δυνατότητα να τα παρακολουθούν από απόσταση
- άτυπη μάθηση μέσω των εμπειριών-βιωμάτων των ομοτίμων τους
- ανάγκη για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη. (ανεπτυγμένο και ευρύ επαγγελματικό δίκτυο)
- οφέλη από μελλοντικές διασχολικές διευρωπαϊκές συνεργασίες
- γνωριμία με άλλους πολιτισμούς και κουλτούρες- εισαγωγή της λεγόμενης ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση.
- εμπλουτισμός της διδασκαλίας τους με νέες διδακτικές προσεγγίσεις
- προσδοκίες για εισαγωγή καινοτομίας σε εξΑΕ περιβάλλον.
- εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην καθημερινή τους διδασκαλία
- αυτοϊκανοποίηση και η αυτομόρφωση- ιδιοτελή κίνητρα συμμετοχής που θα ενίσχυαν τις ικανότητες να διαχειρίζονται έργα ή εργαλεία και την αυτοπεποίθησή τους
- επικοινωνία και η συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς της κοινότητας.

Εξωτερικά εναύσματα

- πιστοποίηση (βεβαίωση) στο τέλος του σεμιναρίου
 - προσδοκία να βελτιώσουν το ατομικό τους φάκελο και το βιογραφικό τους για ενδεχόμενη αίτηση τους σε πειραματικά σχολεία

Αυτό όμως που προτάσσουν κατά κανόνα οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα μας είναι το φορτίο της άτυπης μάθησης που προσδοκούν να αποκομίσουν από την κοινότητα των συναδέλφων τους. Και ενώ επιδιώκουν και αναφέρουν τη βεβαίωση ως κίνητρο δεν την κατατάσσουν ως κυρίαρχο αλλά ως δευτερεύον. Αυτό βέβαια ερμηνεύεται διότι σύμφωνα με τους Noye & Riveteau (2002), οπ. αναφ. στο Κόκκος, (2008) τα εναύσματα που δίνονται από εξωγενείς παράγοντες είναι λιγότερο αποτελεσματικά και μάλιστα οδηγούν σε πρόσκαιρη γνώση.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αποστολοπούλου, Δ., Παναγιωτακόπουλος, Χ. & Καρατράντου, Α. (2012). Οι Θεωρίες Μάθησης και η Ενσωμάτωσή τους στο Εκπαιδευτικό Λογισμικό. Μία εμπειρική έρευνα. Στο Χ. Καραγιαννίδης, Π. Πολίτης & Η. Καρασαββίδης (επιμ.) Πρακτικά Εργασιών 8^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Τεχνολογίες της Πληροφορίας & Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση», Βόλος, 28-30 Σεπτ. 2012, σσ.53-60.

Βενετόπουλος, Π. (2015). Αποδοχή και χρήση των διαδικτυακών συνεργατικών κοινοτήτων μάθησης από εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης(Δημοσιευμένη Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Δασκολιά, Μ-Κ., (2000). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή (αρ. 2), Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. Αθήνα: ΣΕΑΒ. Ανακτήθηκε από https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf, 4-06-2017.

Κόκκος, Α. (2008). Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων: Θεωρητικές προσεγγίσεις. (τομ. Α). Πάτρα: Ε.Α.Π.

Κώστας, Α., Βρατσάλης, Κ. & Σοφός, Α. (2011). Διαδικτυακές Κοινότητες: Διερεύνηση προσδοκιών εκπαιδευτικών & χρήσης υπηρεσιών. Στο 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο: Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία, (σσ. 423-434).

Λαλιώτου, Ε. (2006). Σχεδιασμός online περιβαλλόντων για την εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Το παράδειγμα του «Εκπαιδευτικού Ιστού των Ελληνικών Σχολείων». (Δημοσιευμένη Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Νικολάκη, Ε. & Κουτσούμπα, Μ. (2013). Η αυτο-ρυθμιζόμενη μάθηση στην εξΑΕ. *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 9 (1), σελ.19-31.

Παπαδάκης, Σ., Αθανασόπουλος, Δ. & Χριστακούδης, Χ. (2005). Διαδικτυακή κοινότητα μάθησης και αυτο-επιμόρφωσης εκπαιδευτικών πληροφορικής. Στα πρακτικά του 3^{ου} Συνεδρίου στη Σύρο 'Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση', (σ.405-414). Διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe941.pdf>

Παπαδοπούλου, Ρ. (2009). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέσω Κοινοτήτων μάθησης. (Δημοσιευμένη Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2001). Είναι δυνατόν να αλλάξει η κουλτούρα της μάθησης με την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση; Η σημασία της παιδαγωγικής μόρφωσης των εκπαιδευτικών και η υστέρηση της εκπαιδευτικής πολιτικής στη χώρα μας. Στα Πρακτικά του Συνεδρίου «Η Πληροφορική στην Εκπαίδευση. Τεχνικές, Εφαρμογές, Κατάρτιση Εκπαιδευτικών» Ρόδος, 14 & 15 Δεκ 2001 (σσ. 47-70).

Σουβατζόγλου, Β. (2016). Το eTwinning ως Κοινότητα Πρακτικής και η συμβολή του στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Υφαντή, Α. & Βοζαϊτής, Γ. (2009). Η επιμόρφωση και η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ως στοιχεία ποιότητας στο εκπαιδευτικό έργο. *Παιδαγωγική –Θεωρία και Πράξη*, 3,31-46.

Bell, J.(1997). Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας. Αθήνα: Gutenberg.

Crawley, C., Gilleran, A., Scimeca, S., Vuorikari, R. &Wastiau, P. (2009). Beyond School Projects. A report on eTwinning 2008-2009. Brussels: Central Support Service for eTwinning (CSS) & European Schoolnet.

Crawley, C., Gerhard, P., Gilleran, A. &Joycee, A.(2010). eTwinning 2.0. Building the community for schools in Europe. Brussels: European Schoolnet

Gajek, E.(2012). Constructionism in Action within European eTwinning Projects. In Zhang, F. (2012), Computer-Enhanced and Mobile-Assisted Language Learning: Emerging Issues and Trends,(pp. 116-137). Australia: University of Canberra.

Hargreaves, A. (2000). Four ages of Professionalism and Professional Learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, 6 (2), pp. 151-182.

Mackey, J, & Evans, T. (2011). Interconnecting Networks of Practice for Professional Learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12 (3).

Marshall, C., & Rossman, G.B. (1993). *Designing Qualitative research*. USA: Sage Publications.

Milligan, C & Littlejohn, A. (2014). Supporting Professional Learning in a Massive Open Online Course. In *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15 (5), 187-213.

Robson, C. (2010) Η Έρευνα του πραγματικού κόσμου. (μτφρ. Νταλάκου, Β&. Βασιλάκου, Κ.) Αθήνα: GUTENBERG.

Sharma, S. (2010). INVITED PAPER: QUALITATIVE METHODS IN STATISTICS EDUCATION RESEARCH:METHODODOLOGICAL PROBLEMS AND POSSIBLE SOLUTIONS. International Association of Statistical Education (IASSE).Retrieved 30-05-2017 from https://iaseweb.org/documents/papers/icots8/ICOTS8_8F3_SHARMA.pdf

Shunk, H. D. (2010). *Θεωρίες Μάθησης. Μια εκπαιδευτική προσέγγιση*. Αθήνα: Με ταίχιμο.

Tammets, K., Pata, K., & Laanpere, M. (2013). Promoting Teachers' Learning and Knowledge-Building in a Socio-Technical System. In *International Review of Research in Open and Distance Learning*,14 (3), 251-272.

Thoidis, I, & Pnevmatikos, D. (2014). Non-formal education in free time: Leisure or work-orientated activity? *International Journal of Lifelong Education*, 33:5, 657-673, DOI: 10.1080/02601370.2014.918197.

Whitehouse, P., McClosky, & Ketelhut, D., J. (2010). Online Pedagogy Design and Development: New Models for 21st Century Online Teacher Professional Development. In J. Ola Lindberg & Anders D. Olofsson (Eds.) *Online Learning Communities and Teacher Professional Development: Methods for Improved Education Delivery* (pp. 247-262). New York: IGI Global.