

Προς μία θεωρία της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης¹ - η εξέλιξη της πολυπλοκότητάς της

Αντώνης Λιοναράκης

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο στόχος αυτής της εργασίας είναι η διερεύνηση συγκεκριμένων λογικών συστημάτων, τα οποία συνθέτουν μία θεωρία και μία φιλοσοφική θεώρηση της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τα λογικά αυτά συστήματα συγκροτούν με επιστημονικό και μεθοδολογικό τρόπο τα μέτρα, τις πεποιθήσεις και τα αξιώματα εκείνα, τα οποία θεωρητικά και εμπειρικά συνιστούν το σκελετό εργασίας για μία θεωρία της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Το χαρακτηριστικό γνώρισμα αυτού του σκελετού εργασίας είναι η ύπαρξη, η τεκμηρίωση, η ανάπτυξη και η εξέλιξη της πολυπλοκότητάς του, όπως άλλωστε η πολυπλοκότητα κάθε θεωρίας.

1. ΤΟ ΠΕΡΙΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ

Στο λεξικό του Μπαμπινιώτη η έννοια της θεωρίας ορίζεται ως «*η γνώση του πως γίνεται κάτι*» ή πιο αναλυτικά «*το σύνολο προτάσεων, υποθέσεων, αρχών, ιδεών που είναι οργανωμένες σε ένα λογικό σύστημα, το οποίο περιγράφει ή και ερμηνεύει ένα φαινόμενο, γεγονός ή τρόπο δράσεως*». Ένα λοιπόν σύνολο θέσεων, το οποίο απορρέει από θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις έχει τη δυναμική μίας συγκροτημένης θεωρίας. Μίας θεωρίας που έχει τη δυνατότητα να συνθέσει υποθέσεις, αρχές, ιδέες και προτάσεις με σκοπό να καταστεί ικανή να προσδιορίσει ένα περίγραμμα για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αυτό είναι το ζητούμενο της δικής μας προσέγγισης. Να ορισθούν τα στοιχεία εκείνα που συνθέτουν τη θεωρία, την οποιαδήποτε εκπαιδευτική θεωρία, αμέσως μετά να διερευνηθούν τα στοιχεία της ΑεξΑΕ και τέλος να γίνει η σύνθεση των δύο. Η προσέγγιση αυτή εκ προοιμίου δεν μπορεί να είναι στατική και μονόδρομη, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι τα αποτελέσματα της προσέγγισής μας θα είναι διαλεκτικά και αμφίδρομα. Η έννοια των αξιωμάτων και η χρήση τους προς διερεύνηση και μορφοποίηση δεν μπορεί να αντικατασταθεί από δογματικούς προσδιορισμούς. Επίσης μέσα από την ανάλυση των παραπάνω στοιχείων διαφαίνεται μία συνεχής αλλά δυναμική πολυπλοκότητα, που είναι χαρακτηριστική σε κάθε προσπάθεια περιγράμματος παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών ερμηνειών.

Μια ισχύουσα επιστημονική θεωρία δεν μπορεί να έχει τη μορφή δόγματος (Russell B., 1971). Διαμορφώνεται μέσα από συστοιχίες αξιωμάτων και συλλογισμών, όπου αυτά συνθέτουν όλα τα τεκμήρια για να λειτουργήσει εμπειρικά και θεωρητικά. Ταυτόχρονα αμφισβητείται διαρκώς από κάθε επιστημονική γωνιά και δοκιμάζεται στη πράξη έως ότου προταθεί μια νέα βελτιωμένη θεωρία που εμπλουτίζει, αντικαθιστά ή διαφοροποιεί την υπάρχουσα.

¹ Στο μεγαλύτερο μέρος του κειμένου η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρουσιάζεται μέσα από την έννοια της 'ανοικτής' ως ΑεξΑΕ, έστω και αν σε ορισμένες περιπτώσεις θα πρέπει να διαφοροποιηθεί ως 'εξ αποστάσεως' και μόνο. Η 'ανοικτή' διάσταση της εξ αποστάσεως δεν επισκιάζει, ούτε αλλάζει τη θεωρητική προσέγγισή μας.

Ο Γ. Δήμου (1990) τονίζει, για τη διαμόρφωση της επιστημονικής θεωρίας ερμηνεύοντας τους Popper (1980) και Hergmann (1978), ότι «μόνο αν μια θεωρία έχει καθιερωθεί και ισχύει, είναι δυνατό να εφαρμοστεί, δηλαδή να ανακαλυφθούν οι τεχνολογικές (μεθοδολογικές πρακτικές²) της θέσης. Οι τεχνολογικές αυτές θέσεις, δηλαδή τα πρακτικά μέτρα για τη λύση προβλημάτων, δεν είναι δυνατό να προέρχονται από λογικό μετασχηματισμό της θεωρίας. Ακόμα και στη περίπτωση που υπάρχει μια ισχύουσα θεωρία για πρακτικά προβλήματα, θα πρέπει οι λύσεις (τεχνολογικές θέσεις) των προβλημάτων αυτών να ανακαλυφθούν με έρευνα, χωριστά από τη θεωρία, και όχι να εξαχθούν από αυτή μόνο ως λογική συνέπεια». Οι τεχνολογικές θέσεις, οι οποίες ορίζουν και τη εμπειρική μεθοδολογία των γνωστικών πεδίων, θα πρέπει να λειτουργήσουν, να εφαρμοστούν και να δοκιμαστούν, έτσι ώστε να εναρμονιστούν με τη ζητούμενη θεωρία. Το θέμα είναι, όπως συνεχίζει την προσέγγισή του ο Γ. Δήμου, ότι σε περίπτωση δυσαρμονίας, ανάμεσα στη θεωρία και τις τεχνολογικές θέσεις και μεθοδολογία, συμβαίνει ένα από τα δύο: ή η θεωρία δεν είναι «αληθής» ή η τεχνολογία δεν έχει την αποδοτικότητα που η θεωρία προϋποθέτει. Καταλήγει δε σημειώνοντας ότι για κάθε ισχύουσα θεωρία θα πρέπει να υπάρχει μια αποδοτική τεχνολογία, δοκιμασμένη εμπειρικά και μεθοδολογικά, ή διαφορετικά, η κάθε αποδοτική τεχνολογία προϋποθέτει και μια ισχύουσα θεωρία.

Στην περίπτωση της ΑεξΑΕ, τις τελευταίες δεκαετίες με εξαίρεση τις θεωρητικές αναλύσεις του Β. Holmberg (1986), δεν αναπτύχθηκε κάποια αναλυτική φιλοσοφική προσέγγιση για τη διαμόρφωση μιας θεωρίας. Ίσως οι λόγοι ερμηνεύουν και την έλλειψη γενικότερα συστηματικών φιλοσοφικών αναλύσεων για μια θεωρία της ΑεξΑΕ. Αυτοί οι λόγοι εστιάζονται στην ίδια της φύση της, όπου η γέννηση και ιδιαίτερα η ανάπτυξη της ΑεξΑΕ προήλθε ως μία απόρροια αρκετών επιστημονικών και φιλοσοφικών θεωρήσεων και πρακτικών. Ενδεχομένως, και όπως φαίνεται, πράγματι ξεκίνησε από τις επιστήμες της αγωγής, σύμπλευσε με τις θεωρίες της επικοινωνίας και των μέσων μαζικής ενημέρωσης, εμπλουτίστηκε με την ανάπτυξη και τις νέες προσεγγίσεις των επιστημών της αγωγής (συμβουλευτική, εκπαίδευση ενηλίκων, αντιαυταρχική και συμμετοχική εκπαίδευση, δια βίου μάθηση, νέοι προβληματισμοί στις θεωρίες μάθησης και τεχνικές ή θεωρίες διδακτικής κ.α.), και τέλος λογοδότησε για τα καλά με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και επικοινωνίας (Σχήμα 1). Το προξενικό όμως δεν έχει ολοκληρωθεί ακόμα και γάμος δεν επήλθε. Ο κύριος λόγος είναι η συνέχιση, και τέλος, η ολοκλήρωση της αναζήτησης μίας θεματικής σύγκλισης ως προς την φύση της ΑεξΑΕ, καθώς και η οριοθέτηση και ο προσδιορισμός της οντότητάς της, σε μια δομημένη, σαφή θεωρητική και εμπειρική διάσταση.

² Επεξήγηση του συντάκτη του παρόντος κειμένου



Σχήμα 1

Από τη δεκαετία του 1980 θεωρητικοί της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (J. Bääth 1979, H. Perraton 1981, O. Peters 1983, D. Stewart 1981, B. Holmberg 1986, D. Keegan 1983) προσπάθησαν να δημιουργήσουν τέτοια δεδομένα, έτσι ώστε να διαμορφώσουν τις βάσεις για μια θεωρία της ΑεξΑΕ. Ιδιαίτερα ο Holmberg (1986) αναφέρει ότι «μια θεωρία για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να οριστεί ως μια σειρά από υποθέσεις, οι οποίες είναι συνυφασμένες λογικά μεταξύ τους στο να εξηγήσουν και να υπολογίσουν γεγονότα. Οι υποθέσεις αυτές είναι του τύπου ‘εάν A τότε B’ ή ‘όσο περισσότερο A τόσο περισσότερο / λιγότερο B’».

Η ραγδαία ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα επόμενα χρόνια (1985 – 2000) πρόλαβε ανάλογες προσπάθειες. Το αποτέλεσμα διαμορφώθηκε άμεσα από τις μεγάλες ταχύτητες ανάπτυξης της ΑεξΑΕ και δεν άφησε χρονικά περιθώρια πολλών θεωρητικών αναλύσεων. Το ακαδημαϊκό και ερευνητικό πλήθος εμπλεκόμενων με την ΑεξΑΕ αυξήθηκε κατακόρυφα με την παράλληλη ανάπτυξη των τεχνολογιών και τη δημιουργία πολύ πιο άμεσων δεσμών με την εκπαίδευση. Το γεγονός και μόνο ότι ένα πλήθος ερευνητών και ακαδημαϊκών από παράλληλα ή συγγενή γνωστικά επιστημονικά πεδία θεώρησαν την ΑεξΑε ως θετό τους παιδί, ή κατά μια άλλη έννοια, ως συνέχιση των επιστημονικών τους δραστηριοτήτων, δημιούργησε ένα νέο μικρόκοσμο με έντονα τα σημεία της έλλειψης σαφούς επιστημονικής ταυτότητας. Αυτός είναι ένας ιδιαίτερα ισχυρός λόγος που ένα μεγάλο μέρος του επιστημονικού πλήθους προέρχεται από διαφορετικές γνωστικές περιοχές πέρα της κλασικής παραδοσιακής παιδαγωγικής. Τα αποτελέσματα της νέας, από άποψη επιστημονικής ταυτότητας, χωροταξικής περιοχής έχουν οδηγήσει και συνεχίζουν να οδηγούν στην ανάγκη αναζήτησης μιας ολοκληρωμένης άποψης προς μια τεκμηριωμένη, δομημένη και σαφή θεωρία της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ένας επί πλέον λόγος που οδήγησε σε αυτήν την κατάσταση, όσο αξιοπερίεργο και να ακούγεται, είναι ο ίδιος ο όρος του γνωστικού πεδίου ‘ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση’. Οι τρεις όροι – κλειδιά ‘ανοικτή’, ‘εξ αποστάσεως’ και ‘εκπαίδευση’ και ιδιαίτερα οι δύο πρώτοι, είναι όροι που χρησιμοποιούνται με πλατιά έννοια, χωρίς ο χρήστης να αναγκάζεται να ανατρέξει σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο πρακτικών εφαρμογών και θεωρητικών αναπτύξεων. Με ιδιαίτερη ευκολία και χωρίς καμία επιστημονική αναφορά γίνονται παραπομπές χρήσεων στους όρους αυτούς. Τα θεσμοθετημένα όργανα, όπως το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, δεν διαθέτουν μηχανισμούς ελέγχου για άλογη χρήση, αλλά ούτε τους αναλογεί τέτοιος ρόλος. Προβληματισμοί και προτάσεις για αλλαγή του όρου ‘ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ή τουλάχιστον προσαρμογή και επεξήγηση ή ερμηνεία δεν είχαν την κατάλληλη ανταπόκριση, με αποτέλεσμα το όλο θέμα να συνεχίζει να υπάρχει και να προκαλεί συχνά παρερμηνείες.

2. Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ

Ένα από τα πιο κοινά αποδεκτά ζητήματα στην εκπαίδευση ήταν, και εξακολουθεί να είναι σε εξαιρετικά μεγάλο βαθμό, το γεγονός ότι οι διδάσκοντες και οι διδασκόμενοι θεωρούν τη μάθηση ως ένα προϊόν, το οποίο μεταφέρεται δια μέσου της διδακτικής πράξης από μία πηγή σε μία άλλη, ή από μία περιοχή σε μία άλλη, ή ακόμα από μία εμπειρική – φιλοσοφική διάσταση σε μία άλλη. Αυτοί οι άνθρωποι πιστεύουν και διακηρύσσουν ακλόνητα ότι η διαδικασία της διδασκαλίας (και της εκπαίδευσης γενικότερα) είναι η ‘μεταφορά της γνώσης’ ή ‘η μεταβίβαση της γνώσης’. Και όχι μόνο το πιστεύουν και το διακηρύσσουν, αλλά θεσμοθετούν και αποφασίζουν τη λειτουργία και πράξη ολόκληρων εκπαιδευτικών συστημάτων με βάση αυτή την αντίληψη. Γενιές και γενιές εκπαιδευτικών όλων των τύπων σε όλο τον πλανήτη διαμόρφωσαν συνειδήσεις και πρακτικές βασισμένες στην αρχή των ‘συγκοινωνούντων δοχείων’, όπου οι γνώσεις, δηλαδή οι εμπειρικές και φιλοσοφικές θεωρήσεις, από τις δεξαμενές των διδασκόντων μεταφέρονται δια της μαγείας της διδασκαλίας στις δεξαμενές των διδασκομένων.

Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις δεκάδων χρόνων, κοινωνικοί σχηματισμοί και επηρεασμοί που συνεισέφεραν στην πορεία των εκπαιδευτικών συστημάτων, χιλιάδες γραμμένες σελίδες από χέρια σοφών παιδαγωγών, φιλοσόφων και πολιτικών, οδήγησαν ένα σύνολο ανθρώπινου δυναμικού στο χώρο της παιδείας για χρόνια στο σημείο μηδέν, δηλαδή πάλι στην αρχή, από εκεί που είχαν ξεκινήσει. Η αποθέωση της αντίληψης για ‘τη μεταφορά της γνώσης’ ή τη ‘μεταβίβαση της γνώσης’ ορίζει σήμερα όλο το σύστημα της εκπαίδευσης και πολύ περισσότερο, όλο το ανθρώπινο δυναμικό της παιδείας.

Η απλουστευμένη αυτή αντίληψη όπου με έναν ιεροτελεστικό ή μυστικιστικό τρόπο, στις παρυφές μιας μεταφυσικής διάστασης συντελείται η διαδικασία της γνώσης, αποτελεί και τη μέγιστη κακοδαιμονία του χαρακτήρα της εκπαίδευσης. Και όχι μόνο αυτό: η διεϊσδυση της απλουστευμένης αυτής αντίληψης στη ραχοκοκαλιά της εκπαιδευτικής πράξης για δεκαετίες δημιούργησε ρίζες που κι αυτές με τη σειρά τους ορίζουν όλα, μα όλα, τα δρώμενα της παιδείας. Οι εξαιρέσεις δεν κάνουν τίποτα άλλο παρά μονάχα να ατενίζουν με ένα γραφικό τρόπο το ‘μάχαλο’, το απροσδιόριστο και το ανυπόφορο μιας αρρωστημένης εκπαιδευτικής διαδικασίας, που η γιατρεία της ακόμα απασχολεί τους ερευνητές των εργαστηρίων που δεν έχουν ανακαλύψει το αντίδοτό της.

Είναι γεγονός ότι κατά διαστήματα προτείνονται ‘παυσίπονα’ για να κάνουν πιο δημιουργική τη μεταφορά και μεταβίβαση της γνώσης. Η μεταφορά και μεταβίβαση της γνώσης συντελείται πιο αποτελεσματικά με συμπαθητικές μεθόδους που ομορφαίνουν τη μονοτονία του μονόλογου και δημιουργούν ψευδαισθήσεις διδακτικής αποτελεσματικότητας. Ενδεχομένως να υπάρχει ικανοποίηση και από τις δύο πλευρές, των διδασκόντων και διδασκομένων. Ίσως και οριακά αποτελέσματα μια διαδικασίας εμπλουτισμένης απομνημόνευσης των διδασκομένων με σχετική διάρκεια. Κανείς δεν μπορεί να το αμφισβητήσει. Ορισμένες φωνές αντιρρήσεων θα μπορούσαν να το επιβεβαιώσουν. Επιπρόσθετα, θα μπορούσαν κάποιιοι να ισχυριστούν τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων των διδασκομένων μαζί με την ικανοποίησή τους. Αλλά είναι πράγματι η μεταφορά και μεταβίβαση της γνώσης αυτό που έχει συντελεστεί στις περιπτώσεις αυτές;

3. ΔΕΝ ΥΠΑΡΧΕΙ ‘ΜΕΤΑΦΟΡΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ’, ΟΥΤΕ ‘ΜΕΤΑΒΙΒΑΣΗ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ’. ΤΙ ΥΠΑΡΧΕΙ ΤΟΤΕ;

Ο Γερμανός Εκπαιδευτικός Ψυχολόγος Ausubel (1968) αναφέρει χαρακτηριστικά πάνω στις αρχές διδασκαλίας και συμβουλευτικής ότι «αν θα έπρεπε να επικεντρώσω όλες τις αρχές της εκπαιδευτικής ψυχολογίας σε μια, θα έλεγα το εξής: ο πιο σημαντικός και μοναδικός παράγοντας που επηρεάζει τη μάθηση ενός μαθητή, είναι όλα αυτά που ο μαθητής ήδη γνωρίζει. Διερευνήστε το και πράξτε ανάλογα».

Η μάθηση δεν είναι προϊόν, το οποίο μεταφέρεται δια μέσου της διδακτικής πράξης από μία πηγή σε μία άλλη, ή από μία περιοχή σε μία άλλη, ή ακόμα από μία εμπειρική – φιλοσοφική διάσταση σε μία άλλη. Δεν είναι μεταφερόμενο, ούτε μεταβιβάσιμο είδος. Είναι προϊόν που ανακαλύπτεται από τον ίδιο τον ενδιαφερόμενο μέσα από συγκεκριμένες πρακτικές και μεθόδους. Αυτό το εκπαιδευτικό αξίωμα είναι το κλειδί της επιστημονικής προσέγγισης της ΑεξΑΕ. Η διδακτική πράξη ενισχύει, υποστηρίζει, βοηθά, κεντρίζει, ορίζει, συνθέτει, ερμηνεύει, αντανακλά, τεκμηριώνει, αποδεικνύει, εν τέλει διδάσκει, αλλά αυτόνομα δεν μαθαίνει. **Η μάθηση δεν είναι προϊόν διδακτικής πράξης, αλλά μαθησιακής.**

Αυτού του τύπου οι διαδικασίες για τη διδακτική πράξη, η διαδικασία της μάθησης και της διδασκαλίας, οι μεθοδολογικές ιδιαιτερότητες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η σύγκλισή της με άλλα επιστημονικά πεδία που βρίσκεται σε φάση εναρμονίσεων, προσδίδουν ένα σχετικά νέο μεθοδολογικό υλικό που αναζητά την επιστημονική του ταυτότητα. Η εποχή όπου οι επιστήμες είχαν ένα ξεκάθαρο διαχωριστικό πλαίσιο μεταξύ τους και έδιναν την εντύπωση ξεχωριστών επιστημονικών μικρόκοσμων έχει πάντοι εδώ και πολλές δεκαετίες. Ούτε αποτελεί κάποια απαραίτητη ένδειξη ακαδημαϊκής ή επιστημονικής αυτοτέλειας η ανεξαρτητοποίηση γνωστικών πεδίων. Με ανάλογη ιδιότητα και πλούσιες θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση διεκδικεί το δικό της επιστημονικό πεδίο, το οποίο έχει ορίσει το κενό που προϋπήρχε, καθώς και τις απαραίτητες προϋποθέσεις και κριτήρια για τη διαμόρφωση ενός θεμελιωμένου επιστημονικού πεδίου και μιας θεωρίας.

4. ΑεξΑΕ : ΕΝΑ ΘΕΜΕΛΙΩΜΕΝΟ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΠΕΔΙΟ

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1980 ήδη, θεωρητικοί της εκπαίδευσης (B. Holmberg 1986, D. Keegan 1983) αναφέρουν και τεκμηριώνουν την ύπαρξη ενός δομημένου και θεμελιωμένου επιστημονικού πεδίου που ακούει στο όνομα «εξ αποστάσεως εκπαίδευση». Ο όρος «ανοικτή» συναντάται κυρίως στη λειτουργία των ανοικτών πανεπιστημίων με διαφορετική εφαρμογή της στρατηγικής και πολιτικής της εκπαίδευσης. Το επιστημονικό πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που περιγράφεται, ορίζεται από δύο ακαδημαϊκές συντεταγμένες:

- την επιστημονική έρευνα που συντρέχει στο συγκεκριμένο πεδίο, καθώς και
- τα προγράμματα σπουδών στο ίδιο αντικείμενο ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων

Ο Holmberg (1986) αναφέρει ότι το 1982 (10 χρόνια πριν ψηφιστεί ο νόμος Σουφλιά για το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο) στο επιστημονικό πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αναγνωρίζονται δεκαπέντε ερευνητικά πεδία. Άλλωστε είναι απαραίτητο όταν περιγράφεται ένα επιστημονικό πεδίο, ταυτόχρονα να εντοπίζονται οι σκοποί / στόχοι και το περίγραμμα της έρευνας για τη γνώση και κατανόησή του. Ιδιαίτερα στην περίπτωση της ένταξής του σε ακαδημαϊκά προγράμματα σπουδών, να περιγράφεται και η εκπαιδευτική / παιδαγωγική του διάσταση ως προς τη διδασκαλία του στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Η κατηγοριοποίηση που αποδίδει το 1982 σε ερευνητικά πεδία και εκπαιδευτικά ακαδημαϊκά προγράμματα εντοπίζεται στα εξής γνωστικά θέματα:

- Γενική ανάλυση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, φιλοσοφία και θεωρία
- Πτυχιακές και μεταπτυχιακές σπουδές, καθώς και κίνητρα των σπουδαστών
- Σχεδιασμός προγράμματος σπουδών και στόχοι των σπουδών
- Ανάπτυξη και δημιουργία των προγραμμάτων σπουδών
- Μέσα
- Περιοδικά, όχι συνεχή αλληλεπιδραστικά επικοινωνιακά μαθήματα
- Δια ζώσης μαθήματα
- Συμβουλευτική
- Σχεδιασμός, οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων
- Οικονομικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
- Αξιολόγηση
- Ιστορία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
- Εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε αναπτυσσόμενες χώρες
- Οδηγίες προς τους εκπαιδευτές – διδάσκοντες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
- Έρευνα στην έρευνα

Είναι ενδιαφέρον να μελετήσει κάποιος τα γνωστικά θέματα της έρευνας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα 1982 και να τα δει μέσα από το σημερινό πρίσμα, όπου πλήθος νέων στοιχείων, κυρίως της τεχνολογίας, αλλά όχι μόνο, έχουν προκύψει και έχουν εμπλουτίσει το επιστημονικό της πεδίο. Ασφαλώς τα πεδία έχουν διαμορφωθεί και έχουν προκύψει πολυδιάστατα νέα σημεία, ή ακόμα, κοινά σημεία έχουν αναδειχθεί με ξεχωριστό ή διαφορετικό ρόλο.

Στα παραπάνω σημεία ένα μεγάλο πλήθος από γνωστικές περιοχές ή και επιστήμες έχουν διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην αξιοποίησή τους και στις ακαδημαϊκές τους πρακτικές. Προσεγγίσεις από το χώρο της εκπαίδευσης /

παιδαγωγικών / επιστημών αγωγής, από τη ψυχολογία, κοινωνιολογία, οργάνωση και διοίκηση, οικονομία, επικοινωνία, πληροφορική έχουν δώσει μια ώθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά και στις ερευνητικές και εκπαιδευτικές εφαρμογές της.

5. ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΚΑΙ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΓΙΑ ΜΙΑ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΑεξΑΕ;

Σύμφωνα με τον Popper (1980), ο στόχος των θεωρητικών και των ερευνητών είναι να εντοπίσουν και να διερευνήσουν επεξηγηματικές και ερμηνευτικές θεωρίες με βάση αληθινούς λογικούς συλλογισμούς. Δηλαδή, να διερευνήσουν θεωρίες, οι οποίες περιγράφουν δομημένες ιδιότητες του κόσμου και οι οποίες με τη βοήθεια ορισμένων αρχικών προϋποθέσεων, μας επιτρέπουν να συμπεράνουμε νοήματα που απαιτούν ερμηνείες.

Ο Γ. Δήμου (1990) ερμηνεύοντας τα μοντέλα των Popper (1980), Albert (1972) και Opp (1972), ορίζει την αναγκαιότητα ορισμένων προϋποθέσεων και στοιχείων για να είμαστε σε θέση να θεμελιώσουμε μια επιστημονική θεωρία. Σύμφωνα με τα στοιχεία αυτά, μια θεωρία θα πρέπει να είναι «αληθής», «να πληροφορεί», να είναι «σαφής», να είναι της μορφής «εάν αυτό – τότε εκείνο» και «απαλλαγμένη από κοινωνικούς και ηθικούς κανόνες και αξίες». Θα επανέλθουμε όμως στις προϋποθέσεις και στα στοιχεία αυτά, αφού εξετάσουμε την προσέγγιση του Holmberg (1986) ως προς τη διαμόρφωση μιας θεωρίας για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η προσέγγιση του Holmberg μας ενδιαφέρει πρώτιστα για να εξετάσουμε τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως. Με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά που θα αναλυθούν θα πρέπει να προσεγγίσουμε τις προϋποθέσεις και τα στοιχεία εκείνα που αναφέρει ο Γ. Δήμου, ώστε η μορφοποίηση του σκελετού εργασίας να είναι έτοιμη προς διαμόρφωση. Κομβικό σημείο στις δύο προσεγγίσεις είναι η συνοχή υποθέσεων του τύπου 'εάν Α τότε Β' ή 'όσο περισσότερο Α τόσο περισσότερο / λιγότερο Β'.

Θα ήταν τουλάχιστον άδικο να μην αναφέρουμε το γεγονός ότι η προσέγγιση του Holmberg έχει διαμορφωθεί με βάση τις αρχές της δεκαετίας του 1980, όπου ίσχυαν ορισμένες προϋποθέσεις που διαμόρφωσαν και την φιλοσοφική του θεώρηση. Με πλήρη επίγνωση της σπουδαιότητας των λόγων αυτών θα πρέπει να σημειώσουμε ότι σειρά θεμελιακών αρχών και προϋποθέσεων του τότε, σήμερα έχουν διαμορφωθεί και έχουν μια διαφορετική βαρύτητα. Αλλά και κάτι άλλο: σημεία κλειδιά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που είχαν ορισθεί με βάση το εκπαιδευτικό υπόβαθρο αγγλοσαξονικών κοινωνιών του βορείου ημισφαιρίου του πλανήτη και αποτελούσαν αυτονόητο εκπαιδευτικό κριτήριο, δεν αποτελούν αυτονόητο εκπαιδευτικό κριτήριο για τον νότιο ημισφαίριο ή για άλλες περιοχές με διαφορετικό αντίθετο εκπαιδευτικό υπόβαθρο και ακαδημαϊκό περιβάλλον.

Με βάση χαρακτηριστικά σημεία για την οριοθέτηση μιας θεωρίας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ο Holmberg ορίζει τρεις κατηγορίες σημείων που είναι τα εξής:

- Γενικές αρχές
- Μέθοδοι και μέσα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση
- Οργάνωση

Δεν θα σταθούμε στην ανάλυση των σημείων αυτών διότι η συζήτηση και ο διάλογος δεν θα μπορέσει να ενταχθεί στο παρόν κείμενο. Μπορούμε όμως να

σταθούμε σε ορισμένα σημεία, τα οποία έχουν διαμορφωθεί σε μεγάλο βαθμό τα τελευταία χρόνια στο βασικό κορμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και δεν αποτελούν λειτουργικό μέρος της προσέγγισης του Holmberg. Είναι χαρακτηριστική και χρονικά κατανοητή η έλλειψη αναφοράς του σε θέματα χρήσης των τεχνολογιών της πληροφορίας και επικοινωνίας στη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επίσης χαρακτηριστική, αλλά όχι κατανοητή, είναι η έλλειψη αναφοράς, όχι στην αλληλεπίδραση των διδασκομένων με τον καθηγητή – σύμβουλο ή και το εκπαιδευτικό ίδρυμα, αλλά η αλληλεπίδραση διδασκομένων και διδακτικού υλικού. Ενώ ο ίδιος αναφέρει τις εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες των αναπτυγμένων χωρών, δεν επικεντρώνει στα χαρακτηριστικά σημεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως προς το αλληλεπιδραστικό διδακτικό υλικό και γενικότερα στις μεθοδολογικές προϋποθέσεις του υλικού. Το ακαδημαϊκό περιβάλλον και το εκπαιδευτικό υπόβαθρο έχει μια βαρύτητα, της οποίας τους απόηχους έχουμε βιώσει και στην ελληνική πραγματικότητα. Αναφέρομαι, όπως φαίνεται και ο Holmberg το ίδιο, σε μια έλλειψη δομημένης επιστημονικής γραφής με αναφορές στην αγγλοσαξονική μεθοδολογία που εστιάζει στην επεξηγηματικότητα και τη σαφήνεια του ακαδημαϊκού λόγου.

Για λόγους ιστορικούς, γλωσσολογικούς, εκπαιδευτικούς, αλλά και πολιτικούς, ανάλογη αντίληψη δεν είχε επικρατήσει τις τελευταίες δεκαετίες στον ελλαδικό χώρο, με αποτέλεσμα το αυτονόητο του δομημένου, σαφούς και ερμηνευτικού γραπτού λόγου να αποτελεί στοιχείο μιας «ξενόφερτης» και ορισμένες φορές «καχύποπτης» μεθοδολογίας και ακαδημαϊκής πρακτικής. Τα παραδείγματα της εμπειρίας της ανάπτυξης διδακτικού έντυπου υλικού του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου επισφράγισε πολλές φορές την παραπάνω πρακτική με απρόβλεπτα προβλήματα. Δεν είναι καθόλου τυχαίο ότι στην εμπειρία αυτή, το αυτονόητο και ακαδημαϊκά δεδομένο σε χώρες του δυτικού κόσμου, στην Ελλάδα ανεδείχθη ως αναγκαία προϋπόθεση δημιουργίας έντυπου εξ αποστάσεως υλικού. Και ασφαλώς, όπως φάνηκε στη πράξη, το άλλοθι της άγνωστης ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν καθοριστικό και σε ένα μεγάλο βαθμό, αποδοτικό.

6. ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗΣ ΤΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ

Επανερχόμαστε στην προσέγγιση του Γ. Δήμου (1990), ο οποίος ορίζει την αναγκαιότητα ορισμένων προϋποθέσεων και στοιχείων για να είμαστε σε θέση να θεμελιώσουμε μια επιστημονική θεωρία. Σύμφωνα με τα στοιχεία αυτά, μια θεωρία θα πρέπει να είναι «αληθής», «να πληροφορεί», να είναι «σαφής», να είναι της μορφής «εάν αυτό – τότε εκείνο» και «απαλλαγμένη από κοινωνικούς και ηθικούς κανόνες και αξίες». Εμείς αυτό που κάνουμε είναι να εμφυτεύσουμε ορισμένα δεδομένα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα στοιχεία αυτά με στόχο τη διαμόρφωση της πρώτης χάρτας για μια θεωρία της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Η θεωρία για την ΑεξΑΕ είναι πρώτα απ' όλα **αληθής** διότι οι θέσεις της με τις οποίες πληροφορεί και λειτουργεί ισχύουν. Ισχύουν δε διότι το ιστορικό της που προσδιορίζεται σε πολλές δεκάδες χρόνια έχει λειτουργήσει αποδοτικά, έχει εμπλουτιστεί ταυτόχρονα με την πορεία της, αλλά και με ιστορικές ανακαλύψεις κατά τη διάρκεια της πορείας της (ραδιόφωνο, τηλεόραση, βίντεο, τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας, εμπλουτισμός εκδόσεων έντυπου υλικού, αποτελεσματικότητα σπουδών και συγκεκριμένων προγραμμάτων σπουδών, αποδοτική αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πράξης και μεθοδολογίας κ.α.). Με βάση το

αυτόνομο επιστημονικό της πεδίο και τον εμπλουτισμό της από συγγενή επιστημονικά πεδία, η ΑεξΑΕ έχει λειτουργήσει αποτελεσματικά χρησιμοποιώντας συγκεκριμένα και δοκιμασμένα κριτήρια, μεθόδους και μέσα.

Η θεωρία για την ΑεξΑΕ **πληροφορεί** για όλη τη γκάμα των δραστηριοτήτων της, για το γνωστικό αντικείμενο που πραγματεύεται και για τις εκπαιδευτικές συνθήκες και εμπειρικές εφαρμογές με τις οποίες λειτουργεί. Οι έρευνες, οι θεωρητικές προσεγγίσεις και οι ακαδημαϊκές ολοκληρωμένες λειτουργίες της συνθέτουν ένα γνωστικό πεδίο που σε πολύ μεγάλο βαθμό έχει δώσει δείγματα τεκμηρίωσης και επεξήγησης φαινομένων, γεγονότων και προβλημάτων.

Η θεωρία για την ΑεξΑΕ είναι **σαφής** ως προς τους χειρισμούς διατύπωσης της φυσιογνωμίας της και του περιεχομένου της. Η προσφορά της στα σημεία της σαφήνειας είναι απεριόριστη από τη στιγμή που ξεκίνησε τη λειτουργία της στον Ελλαδικό χώρο, έχοντας οριοθετήσει και ερμηνεύσει μια σειρά από έννοιες, λέξεις κλειδιά, μαθησιακές και διδακτικές διαδικασίες, εκπαιδευτικούς όρους που αποτελούν και τον κύριο κορμό των εργαλείων εφαρμογής της.

Η θεωρία για την ΑεξΑΕ **είναι της μορφής «εάν αυτό – τότε εκείνο»** διότι είναι σαφές ότι ο παράγοντας «εάν» καθορίζει επακριβώς τον παράγοντα «τότε». Στο σημείο αυτό η διάσταση της μετρησιμότητας που λειτουργεί ως προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητά της καθορίζει μία λογική συνοχή που ξεκινάει από τα θεωρητικά και εμπειρικά σημεία αναφοράς της. Η ΑεξΑΕ στη διαμόρφωση μιας ακαδημαϊκής εφαρμογής διατυπώνει τον παράγοντα «εάν αυτό» και διασφαλίζει τη διαθεσιμότητά του στο να επιβεβαιώσει στη πράξη «τότε εκείνο».

Η θεωρία για την ΑεξΑΕ **είναι απαλλαγμένη από κοινωνικούς και ηθικούς κανόνες και αξίες** και δεν χαρακτηρίζεται ως καλή ή κακή, ωφέλιμη ή όχι, πρόπουσα ή όχι. Τουλάχιστον δεν αξιολογείται από την νομοτέλειά της με ηθικά ερωτήματα διότι ανεξάρτητα από κανόνες και αξίες λειτουργεί ως επιστημονικό πεδίο με συγκεκριμένες εκπαιδευτικές εφαρμογές. Στην κοινωνική της ερμηνεία διαθέτει μια δυναμική, η οποία της προσδίδει έναν κοινωνικό ρόλο και ευθύνη ως προς τους στόχους της και την αποτελεσματικότητά της. Η διαθεσιμότητά της στη δια βίου μάθηση και η λειτουργικότητά της σε μία διαμόρφωση δημοκρατικής πρακτικής στην ανώτατη παιδεία, σε θέματα προσβασιμότητας και ευέλικτης λειτουργία της προς όφελος των μαθητών, ενδυναμώνει την παρουσία της και την αναγκαιότητά της. Αυτή όμως η δυναμική που εκ προοιμίου διαθέτει, δεν επηρεάζει καθόλου τους ηθικούς της κανόνες και την καθιστά ανεξάρτητη και αυτόνομη στις επιστημονικές της δραστηριότητες και εφαρμογές.

Η πρώτη αυτή προσπάθεια διαμόρφωσης ενός περιγράμματος θεωρίας για την ΑεξΑΕ αποτελεί μια σύνθεση από θεωρητικές προσεγγίσεις και εμπειρικές εφαρμογές που προκύψαν από το πρώτο στάδιο δημιουργίας και εφαρμογής του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Αναμφίβολα η προσέγγιση αυτή αποτελεί ένα πρώτο βήμα στη διαμόρφωση μιας θεωρίας της ΑεξΑΕ, η οποία όπως φαίνεται ξεπερνά την παιδική της ηλικία και μέσα από έντονους προβληματισμούς διαμορφώνει ένα πρόσωπο με επιστημονικό κύρος και αποδεδειγμένη επιστημονική εφαρμογή. Τα μελλοντικά βήματα θα εμπλουτίσουν την ακαδημαϊκή της υπόσταση και σίγουρο είναι ότι θα την καταστήσουν ακόμα πιο αποτελεσματική. Άλλωστε η

εκπαιδευτική πράξη της με τα συνεπακόλουθά της σύντομα θα ορίσει μια αναλυτική και ερμηνευτική χάρτα της ΑεξΑΕ.

*'You who are on the road must have a code that you can live by
And so become yourself because the past is just a goodbye'
Grosby Still & Nash & Young*

Αναφορές

- Albert H., (1972), *'Konstruktion und Kritik'*, Hamburg
- Ausubel D.P., (1968), *'Educational psychology: a cognitive view'*, New York, Holt, Rinehart & Winston
- Bääth J.A., (1979), *'Correspondence education in the light of a number of contemporary teaching models'*, Malmo, LiberHermods
- Herrmann, T., (1978), *'Padagogische Psychologie als psychologische Technologie'*, Manuskript
- Holmberg Borje, *'Growth and structure of distance education'*, Croom Helm, 1986
- Δήμου Γεώργιος, (1990), «*Κοινωνικές – γνωστικές θεωρίες μάθησης και συμπεριφοράς*», εκδ. Σμυρνιωτάκης
- Keegan D., (1983), *'Six distance education theorists, Hagen, FernUniversität'*, ZIFF
- Opp K.D., (1972), *'Verhaltenstheoretische Soziologis'*, Reinbeu
- Perraton H., (1981), *'A theory for distance education'*, Prospects, XI, 1, reprinted in Stewart, Keegan & Holmberg
- Peters O., (1983), *'Distance Teaching and industrial production: a comparative interpretation in outline'* reprinted in Stewart, Keegan & Holmberg
- Popper K.R., (1980), *'Logik der Forschung'*, Tubigen
- Russell B., (1971), *'How a priori knowledge is possible'*, στο βιβλίο *'Logic as Philosophy'*, by Peter Manicas, Van Nostrand Reinhold Company
- Stewart D., (1981). *'Distance teaching: a contradiction in terms?'*, Teaching at a distance, 19, reprinted in Stewart, Keegan & Holmberg