



Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
Σχολή Επιστημών Αγωγής  
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Ναπολέον Παπαγεωργίου

**Διδακτορική Διατριβή**

Τίτλος

**Διερεύνηση του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε  
Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) στην Ελλάδα**

Ιωάννινα, 2022

Το έργο συγχρηματοδοτείται από την Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», στο πλαίσιο της Πράξης «Ενίσχυση του ανθρώπινου ερευνητικού δυναμικού μέσω της υλοποίησης διδακτορικής έρευνας – 2<sup>ος</sup> κύκλος» (MIS-5000432), που υλοποιεί το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ)



Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,  
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση  
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης





Το έργο παρέχεται υπό τους όρους της δημόσιας άδειας του νομικού προσώπου Creative Commons Corporation: [Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση 4.0 \(CC-BY-NC\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)



Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστημών Αγωγής  
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Ναπολέον Παπαγεωργίου

**Διδακτορική Διατριβή**

Τίτλος

**Διερεύνηση του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε  
Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) στην Ελλάδα**

Ιωάννινα, 2022



Ναπολέον Παπαγεωργίου

**«Διερεύνηση του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε  
Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) στην Ελλάδα»**

Διδακτορική διατριβή

που υποβλήθηκε στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης  
της Σχολής Επιστημών της Αγωγής  
του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

---

**Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή**

1. Σουζάννα-Μαρία Νικολάου, Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (Επιβλέπουσα)
2. Δημήτριος Μαυρίδης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (Συνεπιβλέπων)
3. Θεόδωρος Ελευθεράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Κρήτης (Συνεπιβλέπων)

**Επταμελής Εξεταστική Επιτροπή**

1. Σουζάννα-Μαρία Νικολάου, Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (Επιβλέπουσα)
2. Δημήτριος Μαυρίδης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (Συνεπιβλέπων)
3. Θεόδωρος Ελευθεράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Κρήτης (Συνεπιβλέπων)
4. Μαρία Πουρνάρη, Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
5. Παναγιώτης Γιαβρίμης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Τμήμα Κοινωνιολογίας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
6. Άννυ Ασημάκη-Δημακοπούλου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας, Πανεπιστήμιο Πατρών
7. Γεώργιος Τσιώλης, Καθηγητής, Τμήμα Κοινωνιολογίας Πανεπιστημίου Κρήτης

«Η έγκριση της διδακτορικής διατριβής από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα».

*N. 5343/32, άρθρο 202, παράγραφος 2*

## Περιεχόμενα

<b>Πίνακας πινάκων.....</b>	<b>10</b>
<b>Πίνακας γραφημάτων.....</b>	<b>12</b>
<b>Πίνακας εικόνων.....</b>	<b>14</b>
<b>Πίνακας διαγραμμάτων.....</b>	<b>14</b>
<b>Ευχαριστίες.....</b>	<b>15</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>16</b>
<b>Περίληψη.....</b>	<b>17</b>
<b>A. Εισαγωγικό μέρος.....</b>	<b>19</b>
1. Εισαγωγή.....	19
1.1 Αντικείμενο της μελέτης.....	19
1.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	23
1.3 Μεθοδολογία και δείγμα της έρευνας.....	25
1.4 Πρωτοτυπία και συμβολή της έρευνας.....	26
1.5 Δομή της εργασίας.....	28
<b>B. Θεωρητική πλαισίωση.....</b>	<b>32</b>
2. Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης.....	32
2.1 Ορισμοί και αντικείμενο της Κοινωνιολογίας.....	32
2.2 Ορισμοί και αντικείμενο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης.....	34
2.3 Θεωρητικές προσεγγίσεις στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης.....	35
2.3.1 Η φονξιοναλιστική προσέγγιση.....	35
2.3.2 Η μαρξιστική προσέγγιση.....	37
2.3.3 Η ερμηνευτική προσέγγιση.....	39
2.3.4 Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης.....	41
2.4 Εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες.....	43
3. Ειδική θεωρητική πλαισίωση της παρούσας έρευνας.....	47
3.1 Η θεωρία του γνωσιακού χάσματος (Knowledge Gap Theory).....	48
3.2 Κοινωνική αναπαραγωγή και πολιτισμικό κεφάλαιο.....	51
3.3 Η σχέση με τη γνώση.....	53
4. Κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και ψηφιακό χάσμα.....	57
4.1 Κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο.....	57
4.1.1 Κοινωνική διαστρωμάτωση.....	57
4.1.2 Κοινωνική κινητικότητα.....	59

4.1.3	Μέτρηση του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου.....	61
4.2	Ψηφιακό χάσμα.....	64
4.2.1	Διαστάσεις του Ψηφιακού χάσματος.....	64
4.2.2	Ψηφιακός γραμματισμός.....	66
5.	Ανοιχτή, εξ αποστάσεως εκπαίδευση και δια βίου μάθηση .....	69
5.1	Νέες τεχνολογίες στην Εκπαίδευση.....	69
5.2	Θεωρίες μάθησης .....	71
5.2.1	Η έννοια της μάθησης.....	71
5.2.2	Θεωρίες μάθησης .....	71
5.2.3	Θεωρίες μάθησης που σχετίζονται με τα MOOCs .....	73
5.3	Δια βίου μάθηση .....	75
5.4	Ηλεκτρονική μάθηση και εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	77
5.5	Η εκπαίδευση στην ψηφιακή εποχή και ο ρόλος της πανδημίας COVID-19..	78
5.6	Ανοιχτή εκπαίδευση.....	80
6.	Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs).....	83
6.1	Προσδιορισμός των MOOCs .....	83
6.2	Ιστορική αναδρομή .....	84
6.3	Στοιχεία παρόχων και συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs .....	86
6.4	Χρηματοδότηση και επιχειρηματικά μοντέλα των MOOCs .....	89
6.5	Κατηγορίες και ταξινόμηση των MOOCs .....	91
6.6	Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των MOOCs .....	95
6.6.1	Πλεονεκτήματα.....	95
6.6.2	Μειονεκτήματα .....	96
6.7	Αξιοποίηση των MOOCs στην τυπική εκπαίδευση.....	98
6.7.1	MOOCs στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση .....	98
6.7.2	MOOCs στην Τριτοβάθμια.....	101
6.8	Τα MOOCs στην Ελλάδα .....	102
7.	Κοινωνιολογικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις των MOOCs.....	106
8.	Ανασκόπηση σχετικών ερευνών .....	110
8.1	Κίνητρα συμμετοχής και μάθηση στα MOOCs.....	110
8.2	Κοινωνικο-οικονομικό προφίλ και συμμετοχή στα MOOCs .....	116
	<b>Γ. Έρευνα και αποτελέσματα.....</b>	<b>122</b>
9.	Μεθοδολογικός σχεδιασμός.....	122
9.1	Μεικτή μεθοδολογία. Ο Διερευνητικός Ακολουθιακός Σχεδιασμός.....	122
9.2	Σκοπός, ερευνητικά ερωτήματα και δείγμα της μελέτης.....	125



10. Ερευνητικά αποτελέσματα.....	128
10.1 Ποιοτική έρευνα: Ημι-δομημένες συνεντεύξεις .....	128
10.1.1 Ερευνητικό εργαλείο: Οδηγός ημι-δομημένης συνέντευξης.....	128
10.1.2 Δείγμα ποιοτικής έρευνας.....	130
10.1.3 Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων .....	132
10.1.4 Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας .....	134
10.2 Ποσοτική έρευνα: Στατιστική ανάλυση δεδομένων κλειστού ερωτηματολογίου .....	169
10.2.1 Ερευνητικό εργαλείο: Δομημένο ερωτηματολόγιο .....	169
10.2.2 Δείγμα ποσοτικής έρευνας.....	171
10.2.3 Περιγραφικά αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας.....	171
10.2.4 Αποτελέσματα στατιστικών ελέγχων υποθέσεων.....	210
10.3 Σύνοψη και απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα.....	226
<b>Δ. Συζήτηση και συμπεράσματα.....</b>	<b>234</b>
11. Συζήτηση.....	234
12. Συμπεράσματα .....	240
12.1 Περιορισμοί της έρευνας .....	240
12.2 Θέσεις σχετικά με τα αποτελέσματα της διατριβής.....	241
12.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα .....	245
12.4 Προτάσεις αξιοποίησης των MOOCs.....	246
<b>ΣΤ. Πηγές και παραρτήματα .....</b>	<b>247</b>
13. Βιβλιογραφία .....	247
13.1 Ελληνόγλωσση.....	247
13.2 Ξενόγλωσση.....	254
13.3 Διαδικτυακές πηγές.....	267
14. Παραρτήματα.....	268
14.1 Αίτηση διεξαγωγής έρευνας προς τις πλατφόρμες παροχής MOOCs.....	268
14.2 Οδηγός διεξαγωγής ημι-δομημένων συνεντεύξεων .....	269
14.3 Δομημένο ερωτηματολόγιο (εργαλείο ποσοτικής έρευνας) .....	270

## Πίνακας πινάκων

Πίνακας 1: Τα είδη της κοινωνικής κινητικότητας.....	60
Πίνακας 2: Πλαίσιο ικανοτήτων ψηφιακού γραμματισμού (Law et al., 2018: 7).....	67
Πίνακας 3: Εναλλακτικές ταξινομήσεις των MOOCs (Χοροζίδης, κ.ά., 2020: 120).....	93
Πίνακας 4: Κίνητρα συμμετοχής και πιθανότητα ολοκλήρωσης MOOCs.....	112
Πίνακας 5: Χαρακτηριστικά του δείγματος της ποιοτικής έρευνας.....	131
Πίνακας 6: Σύμβολα μετεγγραφής συνεντεύξεων.....	134
Πίνακας 7: Στιγμιότυπο κωδικοποίησης θεματικής ανάλυση των συνεντεύξεων.....	135
Πίνακας 8: Κωδικοί και αποσπάσματα συνεντεύξεων σχετικά με τα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs.....	138
Πίνακας 9: Αποτελέσματα θεμάτων στην ανάλυση των κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs.....	139
Πίνακας 10: Αποτελέσματα θεμάτων ανάλυσης αξιολόγησης των MOOCs.....	144
Πίνακας 11: Αποτελέσματα ανάλυσης θεμάτων αξιοποίησης των MOOCs.....	149
Πίνακας 12: Αποτελέσματα ανάλυσης θεμάτων ισχύος των MOOCs στην εκπαίδευση και την εργασία.....	153
Πίνακας 13: Αποτελέσματα ανάλυσης θεμάτων αναγκαίου υποβάθρου και προϋποθέσεων συμμετοχής σε MOOCs.....	156
Πίνακας 14: Αποτελέσματα ανάλυσης θεμάτων προτάσεων κοινωνικής αξιοποίησης των MOOCs.....	160
Πίνακας 15: Συγκεντρωτικά αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης ανά ενότητα.....	165
Πίνακας 16: Δείκτες ηλικίας του δείγματος.....	173
Πίνακας 17: Συχνότητα και ποσοστά κατανομής των φύλων του δείγματος.....	174
Πίνακας 18: Εκπαιδευτικό επίπεδο δείγματος ανά ηλικιακή κατηγορία.....	178
Πίνακας 19: Εκπαιδευτικό επίπεδο του δείγματος ανά φύλο.....	180
Πίνακας 20: Διάρθρωση παραγόντων κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs.....	200

Πίνακας 21: Διάρθρωση παραγόντων αξιοποίησης των MOOCs.....	205
Πίνακας 22: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης και δείκτης αξιοποίησης MOOCs).....	212
Πίνακας 23: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (τόπος κατοικίας και δείκτης αξιοποίησης MOOCs).....	214
Πίνακας 24: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (γενικότερη συμμετοχή στη διαδικτυακή μάθηση και δείκτης αξιοποίησης MOOCs).....	215
Πίνακας 25: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (παρακολούθηση MOOCs Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων και δείκτης αξιοποίησης MOOCs).....	217
Πίνακας 26: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (παρακολούθηση MOOCs Πρακτικής/Επαγγελματικής Επιμόρφωσης και δείκτης αξιοποίησης MOOCs).....	218
Πίνακας 27: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (δείκτης αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs Ιατρικής και Επιστημών Υγείας).....	220
Πίνακας 28: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (δείκτης αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs στην αγγλική γλώσσα).....	221
Πίνακας 29: Συγκεντρωτικός πίνακας στατιστικά σημαντικών γραμμικών συσχετίσεων με τον δείκτη αξιοποίησης MOOCs.....	222
Πίνακας 30: Διαγράμματα σκεδασμού γραμμικών συσχετίσεων με τον δείκτη αξιοποίησης των MOOCs.....	223
Πίνακας 31: Μεταβλητές που σχετίζονται θετικά με την αξιοποίηση της συμμετοχής σε MOOCs.....	230

## Πίνακας γραφημάτων

Γράφημα 1: Θεματικές περιοχές των MOOCs σε παγκόσμιο επίπεδο το 2021.....	94
Γράφημα 2: Κατανομή δείγματος ανά διοικητική περιφέρεια της Ελλάδας.....	172
Γράφημα 3: Θηκόγραμμα ηλικίας του δείγματος.....	173
Γράφημα 4: Ποσοστά του δείγματος ανά φύλο.....	174
Γράφημα 5: Ηλικία του δείγματος ανά φύλο.....	175
Γράφημα 6: Τόπος κατοικίας του δείγματος.....	176
Γράφημα 7: Εκπαιδευτικό επίπεδο του δείγματος.....	177
Γράφημα 8: Απεικόνιση του εκπαιδευτικού επιπέδου του δείγματος ανά ηλικιακή κατηγορία.....	179
Γράφημα 9: Εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας.....	180
Γράφημα 10: Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα.....	181
Γράφημα 11: Οικογενειακή κατάσταση του δείγματος.....	182
Γράφημα 12: Αριθμός παιδιών του δείγματος.....	182
Γράφημα 13: Εργασιακή κατάσταση του δείγματος.....	183
Γράφημα 14: Συνθήκη εργασίας των εργαζομένων του δείγματος.....	184
Γράφημα 15: Είδος συμβάσεων εργασίας εργαζόμενων υπαλλήλων του δείγματος.....	185
Γράφημα 16: Κατηγορίες ετήσιου ατομικού εισοδήματος του δείγματος.....	186
Γράφημα 17: Υποκειμενική εκτίμηση οικονομικής κατάστασης του δείγματος.....	187
Γράφημα 18: Μέση τιμή επιπέδου γνώσης ξένων γλωσσών.....	188
Γράφημα 19: Επίπεδο γνώσης Αγγλικής γλώσσας.....	188
Γράφημα 20: Εκτίμηση επιπέδου γνώσεων χρήσης ΤΠΕ.....	189
Γράφημα 21: Ύπαρξη πιστοποίησης γνώσεων χρήσης ΤΠΕ.....	190
Γράφημα 22: Συμμετοχή σε άλλα διαδικτυακά μαθήματα εκτός από MOOCs.....	191
Γράφημα 23: Αριθμός MOOCs στα οποία έχουν συμμετάσχει.....	192

Γράφημα 24: Βαθμός συμμετοχής και παρακολούθησης των MOOCs.....	193
Γράφημα 25: Λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης MOOCs.....	193
Γράφημα 26: Πλατφόρμες παρακολούθησης MOOCs.....	195
Γράφημα 27: Γλώσσα παρακολούθησης MOOCs.....	196
Γράφημα 28: Επιστημονικό πεδίο, στο οποίο εντάσσονται τα MOOCs που παρακολουθούνται περισσότερο.....	197
Γράφημα 29: Επιστημονικό πεδίο φοιτητών στην Ελλάδα το 2019.....	198
Γράφημα 30: Κίνητρα συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs.....	199
Γράφημα 31: Θηκογράμματα τιμών των παραγόντων κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs.....	201
Γράφημα 32: Αξιολόγηση χαρακτηριστικών των MOOCs.....	202
Γράφημα 33: Τομείς αξιοποίησης συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs.....	204
Γράφημα 34: Θηκογράμματα τιμών των παραγόντων της κλίμακας αξιοποίησης.....	206
Γράφημα 35: Θηκόγραμμα δείκτη αξιοποίησης των MOOCs.....	206
Γράφημα 36: Συμφωνία σχετικά με την αναγνώριση των πιστοποιητικών στην Εκπαίδευση και την Εργασία.....	207
Γράφημα 37: Βαθμός πιθανής συμβολής των MOOCs σε κοινωνικές ομάδες με ελλείψεις σε γνώσεις και δεξιότητες.....	208
Γράφημα 38: Κοινωνικές ομάδες που θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν τα MOOCs.....	209
Γράφημα 39: Προτεινόμενες δράσεις/τρόποι αξιοποίησης των MOOCs.....	210
Γράφημα 40: Θηκογράμματα αξιοποίησης των MOOCs και λήψης πιστοποιητικού ολοκλήρωσης.....	212
Γράφημα 41: Θηκογράμματα δείκτη αξιοποίησης ανά τόπο κατοικίας.....	213
Γράφημα 42: Θηκόγραμμα δείκτη αξιοποίησης και γενικότερης συμμετοχής στη διαδικτυακή μάθηση.....	215
Γράφημα 43: Θηκόγραμμα δείκτη αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων.....	216

Γράφημα 44: Θηκόγραμμα δείκτη αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs σε Άλλο Πεδίο Πρακτικής / Επαγγελματικής Επιμόρφωσης.....	218
Γράφημα 45: Θηκόγραμμα δείκτη αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs Ιατρικής και Επιστημών Υγείας.....	219
Γράφημα 46: Θηκόγραμμα δείκτη αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs στην αγγλική γλώσσα.....	221

### **Πίνακας εικόνων**

Εικόνα 1: Εισαγωγική περιγραφή των χαρακτηριστικών των MOOCs.....	22
Εικόνα 2: Ανάπτυξη των MOOCs τη δεκαετία 2011 έως 2021.....	86

### **Πίνακας διαγραμμάτων**

Διάγραμμα 1: Μεθοδολογικός σχεδιασμός της έρευνας.....	124
Διάγραμμα 2: Διαδικασία διαμόρφωσης του ερωτηματολογίου.....	170
Διάγραμμα 3: Παραδοσιακό και σύγχρονο πολιτισμικό κεφάλαιο στο πλαίσιο των MOOCs.....	243

## Ευχαριστίες

Η ολοκλήρωση της παρούσας διδακτορικής διατριβής είναι αποτέλεσμα εργασίας πολλών ανθρώπων, οι οποίοι συνέβαλαν με τον τρόπο τους, άμεσα ή έμμεσα, σε όλες τις φάσεις της μελέτης. Η συμβολή του καθενός και της καθεμιάς σε ένα πολυετές και σύνθετο έργο, όπως η εκπόνηση μιας διδακτορικής διατριβής, είναι καθοριστική για την ποιότητα του αποτελέσματος.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την κυρία Σουζάννα–Μαρία Νικολάου, Καθηγήτρια Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, για την άρτια επιστημονική επίβλεψη και την αμέριστη υποστήριξή της καθ' όλη τη διάρκεια υλοποίησης της διατριβής, από τον αρχικό ερευνητικό σχεδιασμό έως και την τελική φάση συγγραφής του κειμένου.

Τα μέλη της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής συνέβαλαν καθοριστικά στην ολοκλήρωση της διατριβής. Πιο συγκεκριμένα, ο κύριος Δημήτρης Μαυρίδης, Αναπληρωτής Καθηγητής Στατιστικής του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, παρείχε μια πολύ κατανοητή υποστήριξη στα στάδια της ερευνητικής μεθοδολογίας, της ανάλυσης δεδομένων και εξαγωγής αποτελεσμάτων της μελέτης. Ο κύριος Ελευθεράκης Θεόδωρος, Αναπληρωτής Καθηγητής Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης, υποστήριξε το έργο της διατριβής επιβλέποντας τη συνολική πρόοδο και την πορεία υλοποίησης της μελέτης.

Το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (Ι.Κ.Υ.) υποστήριξε οικονομικά την εκπόνηση της μελέτης και η συνεργασία με τους αρμόδιους εκπαιδευτικούς συμβούλους του οργανισμού υπήρξε άψογη.

Τέλος, ευχαριστώ πολύ τη σύζυγό μου, την οικογένειά μου και τους φίλους και τις φίλες μου για τη συμπαράστασή τους και τις παραγωγικές συζητήσεις μας, οι οποίες πρόσφεραν αρκετές ιδέες και νέες οπτικές πάνω στο υπό μελέτη ζήτημα.

## **Abstract**

Massive Open Online Courses (MOOCs) are mainly academic courses held at the respective educational institutions or created by educational organizations and then uploaded on the Internet, where they are available to anyone who wishes to attend them. These courses are part of actions aiming to promote free access to knowledge and the democratization of education via the use of new information and communication technologies (ICT) and especially the Internet.

The present research focuses on Greece and the main question under consideration concerns whether and in what ways MOOCs are used by people who have different educational and socio-economic background. At the same time, the reasons for participating in MOOCs, as well as the assessment regarding this new educational trend were considered by the participants. Afterwards, proposals for increasing the participation in MOOCs were put forward and presented with the aim of eliminating educational inequalities and enhancing social mobility.

For the implementation of the study, the mixed methods research was chosen and more specifically, the model of Exploratory Sequential Design in which the qualitative and quantitative methodologies of social and educational research are used consecutively. At first, the qualitative study and the categorical analysis of qualitative data of 20 semi-structured interviews was conducted. Then, the implementation of the quantitative study followed, using a structured questionnaire on a sample of 513 MOOCs participants in Greece. The research questionnaire of the quantitative study was formed based on the bibliography and research hypotheses, including also the results of the previous qualitative study, thus resulting in increasing its validity.

The results of the research contribute to the better comprehension of the socio-economic profile of the participants in MOOCs in Greece, highlighting the exploitation of MOOCs by people who already have a satisfactory educational level. The results also indicate the ability of MOOCs to enhance not only social mobility but also the need to be exploited by individuals and social groups with low and middle level of education and act as tools to eliminate educational and social inequalities.

**Key words:** MOOCs, Educational inequalities, Social mobility, Mixed Methods Research



## Περίληψη

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) είναι κυρίως ακαδημαϊκά μαθήματα που πραγματοποιούνται στα αντίστοιχα εκπαιδευτικά ιδρύματα ή δημιουργούνται από εκπαιδευτικούς οργανισμούς και έπειτα καταχωρούνται στο Διαδίκτυο, όπου είναι ελεύθερα προσβάσιμα σε κάθε άτομο που επιθυμεί να τα παρακολουθήσει. Τα μαθήματα αυτά εντάσσονται στο πλαίσιο δράσεων προώθησης της ελεύθερης και δωρεάν πρόσβασης στη γνώση και στον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης, με τη χρήση νέων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας και κυρίως του Διαδικτύου.

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στην Ελλάδα και το κεντρικό ερώτημα που διερευνάται αφορά το κατά πόσο και με ποιους τρόπους τα MOOCs (Massive Open Online Courses) αξιοποιούνται από συμμετέχοντες/ουσες με διαφορετικό εκπαιδευτικό και κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο. Παράλληλα, εξετάστηκαν τα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs και η αξιολόγηση αυτής της νέας εκπαιδευτικής τάσης από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Επακόλουθα, διαμορφώθηκαν προτάσεις αύξησης συμμετοχής σε MOOCs, οι οποίες και παρατίθενται, με στόχο την άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και την ενίσχυση της κοινωνικής κινητικότητας.

Για την υλοποίηση της μελέτης επιλέχτηκε η μεικτή μεθοδολογία και πιο συγκεκριμένα, το μοντέλο του Διερευνητικού Ακολουθιακού Σχεδιασμού (Exploratory Sequential Design), κατά το οποίο οι δύο κύριες μεθοδολογικές προσεγγίσεις κοινωνικής και εκπαιδευτικής έρευνας, η ποιοτική και η ποσοτική, χρησιμοποιούνται διαδοχικά. Αρχικά, υλοποιήθηκε η ποιοτική μελέτη και αναλύθηκαν τα ποιοτικά δεδομένα που παρήχθησαν από 20 ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Έπειτα, σχεδιάστηκε και διεξήχθη η ποσοτική μελέτη με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου σε δείγμα 513 συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα. Το ερευνητικό εργαλείο της ποσοτικής μελέτης διαμορφώθηκε βάσει της βιβλιογραφίας και των ερευνητικών υποθέσεων, ενώ ενσωματώθηκαν και τα αποτελέσματα της ποιοτικής μελέτης που προηγήθηκε, αυξάνοντας την εγκυρότητά του.

Τα αποτελέσματα της έρευνας συμβάλλουν στην κατανόηση του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα αναδεικνύοντας την αξιοποίηση των MOOCs από άτομα που κατέχουν ήδη ένα

ικανοποιητικό μορφωτικό επίπεδο. Τα αποτελέσματα υποδεικνύουν, επίσης, την ικανότητα των MOOCs να ενισχύσουν την κοινωνική κινητικότητα αλλά και την αναγκαιότητα να αξιοποιηθούν περισσότερο και από άτομα και κοινωνικές ομάδες με χαμηλό και μεσαίο μορφωτικό επίπεδο, ώστε να λειτουργήσουν ως εργαλεία άμβλυνσης των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων.

**Λέξεις κλειδιά:** MOOCs, Εκπαιδευτικές ανισότητες, Κοινωνική κινητικότητα, Μεικτές μέθοδοι έρευνας

## **A. Εισαγωγικό μέρος**

### **1. Εισαγωγή**

#### **1.1 Αντικείμενο της μελέτης**

Το αντικείμενο της παρούσας διδακτορικής διατριβής εντάσσεται στο πεδίο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, διερευνά τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs),<sup>1</sup> ως έναν τομέα που μπορεί να επηρεάσει την κοινωνική κινητικότητα και ως εκ τούτου να επιδράσει στις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες στην Ελλάδα του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Η έρευνα σχετικά με τα MOOCs και η συσχέτισή τους με κοινωνικούς, οικονομικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, θα μπορούσε να αποτελέσει τη βάση για τη διαμόρφωση μιας νέας υποκατηγορίας ερευνητικού πεδίου η οποία θα ήταν δυνατό να συμπεριλαμβάνεται στο ευρύτερο πεδίο της Κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης με τη χρήση των νέων τεχνολογιών.

Η έρευνα εστιάζεται στη μελέτη του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) στην Ελλάδα και διερευνάται το κατά πόσο τα MOOCs αξιοποιούνται κυρίως από άτομα με υψηλό μορφωτικό και κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο. Η διεθνής ερευνητική βιβλιογραφία, η οποία παρουσιάζεται αναλυτικότερα στην ανασκόπηση σχετικών ερευνών, έχει δείξει πως τα συγκεκριμένα μαθήματα, ενώ αρχικά δημιουργήθηκαν στη βάση της ανοιχτής εκπαίδευσης και του εκδημοκρατισμού της εκπαιδευτικής συμμετοχής, φαίνεται να αξιοποιούνται περισσότερο από άτομα που ήδη έχουν υψηλή συμμετοχή στην τυπική εκπαίδευση καθιστώντας τα μέσο ενίσχυσης των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων (Dillahunt, Wang & Teasley, 2014; Littlejohn & Hood, 2019). Η παρούσα έρευνα μελετά το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα στην ελληνική πραγματικότητα.

Τα MOOCs άρχισαν να διαμορφώνονται και παραμένουν σε ένα μεγάλο βαθμό ως ακαδημαϊκά μαθήματα τριτοβάθμιας ή θεωρητικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης που δημιουργούνται στα αντίστοιχα εκπαιδευτικά ιδρύματα και έπειτα

---

<sup>1</sup> Ο όρος MOOCs αποτελεί συντομογραφία των λέξεων Massive Open Online Courses, ενώ συχνά συναντάμε και την ελληνική συντομογραφία ΜΑΔΙΜ, η οποία προκύπτει από τις ελληνικές λέξεις Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα.

καταχωρούνται στο Διαδίκτυο, όπου είναι ανοιχτά σε κάθε άτομο που επιθυμεί να τα παρακολουθήσει διαδικτυακά (Aguaded-Gómez, 2013). Συνήθως οργανώνονται εξ αρχής με τρόπο κατάλληλο για την καταχώρησή τους στο Διαδίκτυο, βιντεοσκοπώντας τις παραδόσεις και παραθέτοντας με οργανωμένο τρόπο τις σημειώσεις, τις ασκήσεις και γενικότερα το υλικό του μαθήματος. Η διαφορά τους με άλλα διαδικτυακά μαθήματα είναι πως τα MOOCs αφορούν κυρίως σε ακαδημαϊκά μαθήματα και μαθήματα επαγγελματικής κατάρτισης, τα οποία προσφέρονται δωρεάν με δυνατότητα λήψης πιστοποιητικού ολοκλήρωσης με μικρό κόστος, δεν έχουν χρονοδιάγραμμα ολοκλήρωσης και απευθύνονται σε απεριόριστο αριθμό συμμετεχόντων/ουσών χωρίς κριτήρια αξιολόγησης συμμετοχής (Leontyev & Baranov, 2013).

Η δημιουργία των MOOCs εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο δράσεων που προωθούν την ελεύθερη και δωρεάν πρόσβαση στη γνώση με τη χρήση νέων τεχνολογιών και κυρίως μέσω του Διαδικτύου (Siemens, 2008). Η δημιουργία και ανάπτυξη των MOOCs είναι αρκετά σημαντική, διότι μπορούμε να ισχυριστούμε πως για πρώτη φορά στην ιστορία διατίθεται δωρεάν και ελεύθερα η ακαδημαϊκή γνώση σε έναν τόσο μεγάλο αριθμό υποψήφιων συμμετεχόντων/ουσών (Maringe & Sing, 2014).

Τα MOOCs ανήκουν κυρίως στην ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και πραγματοποιούνται με τη χρήση νέων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας (ΤΠΕ). Τα μαθήματα αυτά έχουν πολλά διαφορετικά στοιχεία ως προς τον τρόπο δημιουργίας τους, τα διδακτικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται, το περιεχόμενο της ύλης, τους τρόπους συμμετοχής και αξιολόγησης και την παιδαγωγική τους προσέγγιση (Παπαδάκης, 2016).

Στους ορισμούς και τα χαρακτηριστικά των MOOCs θα αναφερθούμε εκτενώς στο αντίστοιχο κεφάλαιο της ερευνητικής μας μελέτης, παρ' όλα αυτά μπορούμε να επισημάνουμε πως τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα, σύμφωνα με έναν ορισμό τους περιγράφονται ως «ένα διαδικτυακό μάθημα ανοικτό σε όλα τα άτομα (δίχως χρέωση και χρονικό όριο για την συμμετοχή), συνήθως δομημένο γύρω από ένα σύνολο μαθησιακών στόχων σε μια συγκεκριμένη θεματική περιοχή, το οποίο συχνά 'τρέχει' για μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο (με ημερομηνία έναρξης και λήξης) σε μια ηλεκτρονική πλατφόρμα που επιτρέπει διαδραστικές δυνατότητες (μεταξύ των σπουδαστών ή μεταξύ των σπουδαστών και εκπαιδευτών) διευκολύνοντας τη δημιουργία μιας κοινότητας μάθησης. Όπως σε κάθε μάθημα μέσω του Διαδικτύου,

παρέχεται κάποιας μορφής μαθησιακό υλικό και εργαλεία αξιολόγησης για εξατομικευμένη μάθηση»<sup>2</sup> (European Commission, 2014)

Περιγράφοντας τον όρο «MOOC», παρατηρούμε αρχικά πως είναι Μαζικά (Massive), καθώς δεν υπάρχει αριθμητικό όριο εγγραφών των εκπαιδευομένων. Επίσης, τα συγκεκριμένα μαθήματα προσδιορίζονται ως Ανοιχτά (Open) με την έννοια της ελεύθερης δωρεάν πρόσβασης και της ελευθερίας επιλογής του χρόνου και του τόπου παρακολούθησης των διδακτικών ενοτήτων. Ακόμη, το σύνολο του εκπαιδευτικού υλικού και των διαδικασιών διδασκαλίας και αξιολόγησης λαμβάνει χώρα στο Διαδίκτυο (Online) και τέλος, τα MOOCs αποτελούν κανονικά Μαθήματα (Courses) διδασκαλίας και εκμάθησης ενός γνωστικού αντικειμένου με τη χρήση διδακτικών εργαλείων και στόχων (Τζιμογιάννης, 2017).

Τα MOOCs, σύμφωνα με τα βασικά τους χαρακτηριστικά και την παιδαγωγική και τεχνική διάσταση που τα διέπει μπορούν, απλουστευμένα και εισαγωγικά, να διακριθούν σε τρεις κατηγορίες: τα cMOOCs, τα xMOOCs και τα hMOOCs. Τα cMOOCs (Connectivism MOOCs) βασίζονται στις αρχές της Διασυνδεδεμένης Μάθησης<sup>3</sup> και δίνεται σημασία στη δικτύωση και την ανταλλαγή εκπαιδευτικού περιεχομένου μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών. Τα xMOOCs (Extended MOOCs) αναφέρονται σε μαθήματα που χρησιμοποιούν μονόδρομη επικοινωνία του εκπαιδευτικού υλικού από τον/την εκπαιδευτή/ρια και τα πολυμέσα που χρησιμοποιεί, προς έναν μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων/ουσών. Τα hMOOCs (Hybrid MOOCs) αποτελούν μια συνένωση των χαρακτηριστικών των προηγούμενων δύο κατηγοριών (Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce & García-Penalvo, 2016).

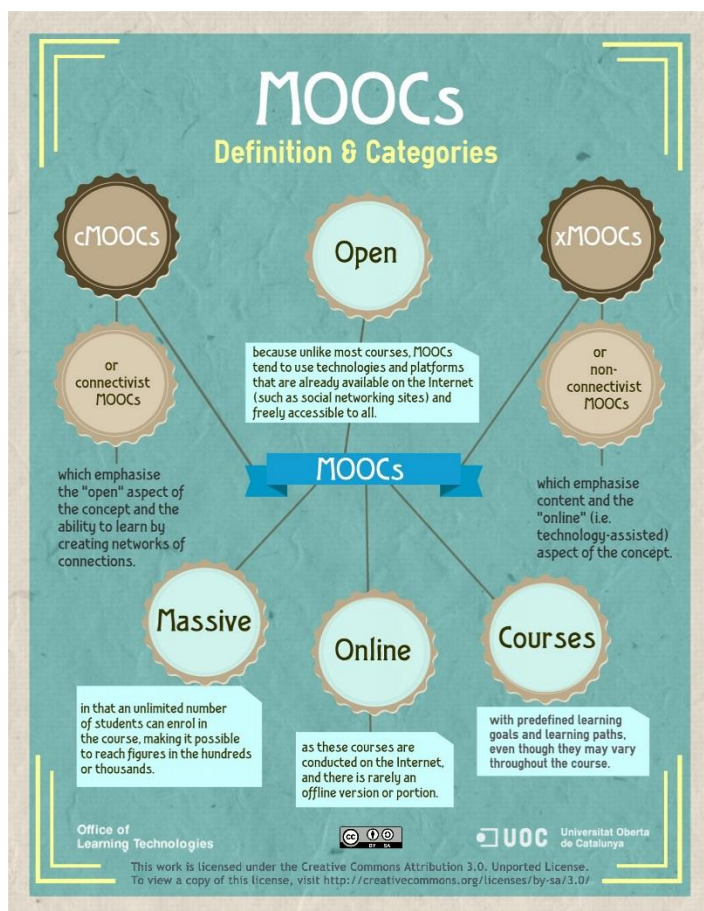
Τα MOOCs έχουν αρχίσει να αναπτύσσονται και στην Ελλάδα με ταχείς ρυθμούς, ακολουθώντας αναπόφευκτα την πορεία των εξελίξεων στην εκπαίδευση σε παγκόσμιο επίπεδο. Σχεδόν στο σύνολό τους, τα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα προσφέρουν MOOCs, κυρίως μέσα από την πλατφόρμα [Opencourses.gr](http://Opencourses.gr), μέσω των κέντρων δια βίου μάθησης που λειτουργούν στο πλαίσιο των πανεπιστημίων, όπως το Coursity, και μέσω άλλων εξειδικευμένων πλατφορμών, όπως το Mathesis, το οποίο ως και τον Μάιο του έτους 2018 είχε 46.000 εγγραφές και παραχώρησε 32.000

---

<sup>2</sup> Αν και υπάρχουν αρκετοί ορισμοί των MOOCs, εδώ παραθέτουμε αυτόν της Ευρωπαϊκής Επιτροπής θέλοντας να αναδείξουμε και τη θεσμική ενσωμάτωσή τους, η οποία διαφαίνεται ήδη από τις εκθέσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής του 2015.

<sup>3</sup> Η θεωρία της Διασυνδεδεμένης Μάθησης (Connectivism) θα παρουσιαστεί αναλυτικότερα στο σχετικό υποκεφάλαιο του κειμένου.

βεβαιώσεις επιτυχούς ολοκλήρωσης μαθημάτων, αριθμός πολύ μεγαλύτερος συγκριτικά με τα διεθνή δεδομένα, στα οποία παρατηρείται μικρό ποσοστό ολοκλήρωσης των MOOCs (Mathesis, 2018).



Εικόνα 1: Εισαγωγική περιγραφή των χαρακτηριστικών των MOOCs<sup>4</sup>

Πέραν των παιδαγωγικών και τεχνολογικών σημασιών που έχει η ανάπτυξη των MOOCs, υπάρχει και η κοινωνιολογική διάσταση των ανισοτήτων που μπορεί να προκαλέσει η ταχεία εξάπλωσή τους. Είναι τα MOOCs προσβάσιμα από όλους και όλες; Ποια είναι τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/ουσών σε αυτά; Διαφαίνεται μια άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων ή παραμένουν οι ανισότητες που η θεωρία και η έρευνα παρατηρούν στο σχολείο και την τριτοβάθμια εκπαίδευση; Με ποιους τρόπους θα μπορούσαν τα MOOCs να μειώσουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες και να βελτιώσουν την κοινωνία συνολικά; Αυτά είναι μερικά ερωτήματα που

<sup>4</sup> Πηγή: Ελεύθερα προσβάσιμο περιεχόμενο του Πανεπιστημίου της Καταλονίας <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/21661/6/MOOCsDefinition.png>

διερευνούν τη σχέση των MOOCs με τα κοινωνιολογικά ζητήματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση.

Στην παρούσα έρευνα, οι θεωρίες που πλαισιώνουν και διαμορφώνουν τον τρόπο που θα προσεγγιστεί το αντικείμενο της έρευνας είναι οι εξής:

- η θεωρία του γνωσιακού χάσματος (Knowledge Gap Theory) των Tichenor, Donohue, & Olien (1970 · 1973 · 1975) για την επίδραση της ανάπτυξης των μέσων μαζικής επικοινωνίας και πληροφοριών, κυρίως στην αύξηση των γνώσεων των ατόμων με υψηλό κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο λόγω της μεγαλύτερης σχέσης τους με την τεχνολογία και τη μεγαλύτερη δικτύωσή τους, ενισχύοντας τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες
- η ανάλυση του Pierre Bourdieu (1964 · 1970 ) για την Κοινωνική Αναπαραγωγή μέσω της εκπαίδευσης και τον ρόλο του Πολιτισμικού Κεφαλαίου στον βαθμό μάθησης και εξέλιξης, ώστε να αναδειχθεί η συσχέτιση και με τα MOOCs ως συνέχεια των ιστορικά επιβεβαιωμένων μελετών επίδρασης του πολιτισμικού κεφαλαίου και του κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου στην τυπική εκπαίδευση και
- η θεωρία του Bernard Charlot (1996) για την επίδραση που έχει η σχέση του ατόμου με τη γνώση, ως αξία, στην επίδοσή του και την πρόοδο στην εκπαιδευτική διαδικασία με σκοπό να ενισχυθεί η συμμετοχή και αξιοποίηση των MOOCs από άτομα με χαμηλό μορφωτικό και κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο.

Με τον συνδυασμό των παραπάνω σχετικών και αλληλοσυμπληρούμενων θεωριών διερεύνησης των κοινωνιολογικών παραγόντων που σχετίζονται με το μορφωτικό επίπεδο, επιδιώκεται η μελέτη του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών στον νέο, ραγδαία αναπτυσσόμενο, εκπαιδευτικό τομέα των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων.

## **1.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα**

Ο βασικός στόχος της διατριβής είναι να διερευνηθούν τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα, ώστε να συλλεχθούν δεδομένα τα οποία θα συμβάλουν στη γνώση αναφορικά με τη συσχέτιση μεταξύ του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών και του βαθμού συμμετοχής στα

μαθήματα και της αξιοποίησης τους. Όπως προαναφέρθηκε, παρόμοιες έρευνες και θεωρητικές μελέτες στο εξωτερικό έχουν αναδείξει μια τάση συμμετοχής και αξιοποίησης των MOOCs από άτομα με υψηλό κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο (Hansen & Reich, 2015a; 2015b; Goglio & Parigi, 2018) και στην παρούσα έρευνα επιδιώκεται η διερεύνηση της αντιστοιχίας των αποτελεσμάτων των διεθνών μελετών με την ελληνική πραγματικότητα, παράλληλα με την εξέταση συμπληρωματικών ερευνητικών ερωτημάτων.

Το βασικό ερευνητικό ερώτημα που επιδιώκεται να απαντηθεί με την συγκεκριμένη ερευνητική μελέτη, αφορά στον βαθμό αξιοποίησης των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων από άτομα με διαφορετικό εκπαιδευτικό και οικονομικό επίπεδο. Οι συμμετέχοντες/ουσες στα μαθήματα αυτά είναι στην πλειονότητά τους άτομα με υψηλό εκπαιδευτικό και οικονομικό επίπεδο ή, στο πλαίσιο της ανοιχτής και δωρεάν πρόσβασης στη γνώση μέσω των MOOCs, παρατηρείται ίση συμμετοχή μεταξύ ατόμων με διαφορετικό εκπαιδευτικό επίπεδο;

Ακόμη, θα διερευνηθούν οι λόγοι και τα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs και οι τρόποι αξιοποίησης της συμμετοχής και παρακολούθησης. Επίσης, εξετάζονται οι τρόποι ανάπτυξης και αξιοποίησης της τυπικής ισχύος των πιστοποιητικών παρακολούθησης MOOCs σε επαγγελματικό και ακαδημαϊκό επίπεδο. Εν τέλει, μελετώνται τα ζητήματα που σχετίζονται με τα επιστημονικά πεδία που κυριαρχούν στα MOOCs και τις διαδικτυακές πλατφόρμες που επιλέγονται περισσότερο από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες.

Δεν παραλείπεται, βέβαια, και η αξιολόγηση των MOOCs από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, ως προς τα χαρακτηριστικά των μαθημάτων, τον τρόπο διδασκαλίας και τα μαθησιακά αποτελέσματα που αποκόμισαν στο πλαίσιο της συμμετοχής και παρακολούθησης των συγκεκριμένων μαθημάτων. Εν κατακλείδι, θα παρουσιαστεί ένα πλαίσιο προτάσεων, σύμφωνα με το οποίο μπορεί να αυξηθεί η συμμετοχή και η αξιοποίηση των MOOCs από συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες, ώστε να ενισχυθεί η κοινωνική κινητικότητα και διευκολυνθεί η άμβλυνση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων.

Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας διατριβής είναι:

- Ποιο είναι το δημογραφικό, κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στη Ελλάδα;



- Κατά πόσο σχετίζεται το δημογραφικό, κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό επίπεδο με τη συμμετοχή και ολοκλήρωση των MOOCs;
- Ποιο είναι το επίπεδο του ψηφιακού γραμματισμού των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs και πώς αυτό σχετίζεται με τη συμμετοχή και την ολοκλήρωσή τους;
- Ποια είναι τα κίνητρα συμμετοχής;
- Ποια γνωστικά αντικείμενα επιλέγονται περισσότερο;
- Ποιες ηλεκτρονικές πλατφόρμες και ποιοι Φορείς δημιουργίας και δημοσίευσης MOOCs επιλέγονται περισσότερο;
- Πώς αξιολογείται η διαδικασία μάθησης μέσω των MOOCs;
- Κατά πόσο και με ποιους τρόπους αξιοποιείται η συμμετοχή και η ολοκλήρωση των MOOCs;
- Μπορεί να ενισχυθεί η κοινωνική κινητικότητα και η άμβλυνση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων μέσω της συμμετοχής σε MOOCs;
- Με ποιους τρόπους και σε ποιες κοινωνικές ομάδες θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν τα MOOCs, ώστε να ενισχυθεί η κοινωνική κινητικότητα και να αμβλυνθούν οι εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες;

### 1.3 Μεθοδολογία και δείγμα της έρευνας

Για την υλοποίηση της ερευνητικής μελέτης αξιοποιήθηκε ο μεικτός μεθοδολογικός σχεδιασμός με συμπληρωματική χρήση ημι-δομημένων συνεντεύξεων και δομημένου ερωτηματολογίου. Μετά τη θεωρητική πλαισίωση και την σε βάθος κατανόηση του ζητήματος, συγκεκριμενοποιήθηκαν οι υποθέσεις της έρευνας, οι οποίες αρχικά διερευνήθηκαν ποιοτικά σε επίπεδο ημι-δομημένων συνεντεύξεων και έπειτα διαμορφώθηκε ένα ολοκληρωμένο και συγκροτημένο δομημένο ερωτηματολόγιο που διαμοιράστηκε διαδικτυακά σε συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα.

Η έρευνα Μεικτών Μεθόδων με συνδυασμό της ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης, επιλέχθηκε για δύο βασικούς λόγους. Ο πρώτος λόγος σχετίζεται με το αντικείμενο της μελέτης, το οποίο εμπεριέχει και ποιοτικούς και ποσοτικούς παράγοντες όπως τα ζητήματα κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου, κινήτρων, αξιολόγησης και βαθμού συμμετοχής και παρακολούθησης, στατιστικά στοιχεία

ολοκλήρωσης μαθημάτων και δείκτες αντίστοιχα. Ο δεύτερος λόγος αφορά στην αξιοποίηση της αρχικής ποιοτικής έρευνας, ώστε να διαμορφωθεί και ενισχυθεί η εγκυρότητα του δομημένου ερωτηματολογίου, το οποίο δημιουργήθηκε εξ ολοκλήρου για τις ανάγκες της έρευνας και αποτελεί πρωτότυπο εργαλείο.

Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο Μεικτών Μεθόδων που ονομάζεται Διερευνητικός Ακολουθιακός Σχεδιασμός (Sequential Exploratory Design), κατά το οποίο οι δύο μεθοδολογίες (ποιοτική και ποσοτική) χρησιμοποιούνται διαδοχικά, με πρώτη την ποιοτική και έπειτα από την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων ακολουθεί ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της ποσοτικής μελέτης με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου και την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων (Katsuli, 2003). Ο Διερευνητικός Ακολουθιακός Σχεδιασμός προσφέρει στους ερευνητές και στις ερευνήτριες τη δυνατότητα να διαμορφώσουν ένα πληρέστερο πλαίσιο κατανόησης του υπό μελέτη φαινομένου, μέσω της αρχικής ποιοτικής διερεύνησης και ακολούθως την κατασκευή ενός εγκυρότερου και πιο αξιόπιστου εργαλείου ποσοτικής έρευνας (Καλογεράκη, 2013).

Ο πληθυσμός της έρευνας αντιστοιχεί στους Έλληνες και στις Ελληνίδες συμμετέχοντες/ουσες σε Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα. Αρχικά, υλοποιήθηκε η ποιοτική μελέτη και η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων που παρήχθησαν από 20 ημι-δομημένες συνεντεύξεις και έπειτα σχεδιάστηκε και διεξήχθη η ποσοτική μελέτη με χρήση δομημένου ερωτηματολογίου σε δείγμα 513 συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα, το οποίο διαμοιράστηκε διαδικτυακά μέσω των εφαρμογών κοινωνικής δικτύωσης και των ιστοσελίδων παροχής MOOCs. Το ερευνητικό εργαλείο της ποσοτικής μελέτης διαμορφώθηκε βάσει της βιβλιογραφίας και των ερευνητικών υποθέσεων, ενώ ενσωματώθηκαν και τα αποτελέσματα της ποιοτικής μελέτης που προηγήθηκε, αυξάνοντας την εγκυρότητά του.

#### **1.4 Πρωτοτυπία και συμβολή της έρευνας**

Η πρωτοτυπία της έρευνας έγκειται στην προσέγγιση των MOOCs από την οπτική της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Το κοινωνικο-οικονομικό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα θα διερευνηθεί ως προς το

εκπαιδευτικό και το κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο, ώστε να ελεγχθεί η υπόθεση της άμβλυσης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μέσω της ελεύθερης και δωρεάν διαδικτυακής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η προσέγγιση αυτή είναι αρκετά πρόσφατη στο εξωτερικό και τα τελευταία χρόνια αρχίζουν να εμφανίζονται τέτοιου είδους μελέτες (Hansen & Reich, 2015a; 2015b; Rohs & Ganz, 2015). Η διερεύνηση του προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα και ο έλεγχος υποθέσεων που σχετίζονται με τις εκπαιδευτικές ανισότητες δεν έχουν μελετηθεί ακόμη, όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Στο πλαίσιο εκπόνησης της παρούσας ερευνητικής πρότασης επιδιώκεται η κάλυψη αυτής της προσέγγισης.

Παρατηρώντας τη θεματολογία των διδακτορικών διατριβών (ΔΔ) που είναι καταχωρισμένες στο Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών, διαφαίνεται πως γενικότερα υπάρχει μικρός αριθμός ΔΔ που αφορούν στη μελέτη των MOOCs και καμία από αυτές δεν μελετά το κοινωνικο-οικονομικό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών και γενικότερα τη σχέση των MOOCs με τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες. Πιο συγκεκριμένα, οι ελληνικές ΔΔ σχετικά με τα MOOCs προσφέρουν πλούσια και σύγχρονη γνώση σχετικά με ζητήματα που, μεταξύ άλλων, αφορούν γνωστικές λειτουργίες και τρόπους μάθησης μέσω των MOOCs (Τσιάρα, 2021 · Μυστακίδης 2019), εκπαίδευση εκπαιδευτικών μέσω MOOCs (Τζοβλά, 2021), ανάπτυξη και σχεδιασμός MOOCs (Γιασιράνης, 2020 · Λέτση, 2019), επαγγελματική ανάπτυξη μέσω των MOOCs (Κούκης, 2020), κίνητρα μάθησης και ολοκλήρωση των MOOCs (Βαβούρας 2018), αξιοποίηση των MOOCs στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Κουτσάκας, 2018), ψηφιακές κοινότητες μάθησης (Μπράιλας, 2013).

Ακόμη μια πρωτοτυπία της έρευνας αφορά στην αξιοποίηση της Μεικτής Μεθοδολογίας για τη μελέτη των ερευνητικών ερωτημάτων. Αξίζει να σημειωθεί πως οι έρευνες<sup>5</sup> που μελετούν τη σχέση κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου και συμμετοχής σε MOOCs, γίνονται κυρίως με τη χρήση εμπειρικής στατιστικής κοινωνικής έρευνας, είτε αξιοποιώντας υπάρχουσες βάσεις δεδομένων, είτε με τη χορήγηση δομημένων ερωτηματολογίων. Για τον λόγο αυτό, η χρήση των Μεικτών Μεθόδων και πιο συγκεκριμένα η εφαρμογή του Διερευνητικού Ακολουθιακού Σχεδιασμού αποτελεί μια πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας, η οποία θα αναδείξει και μεθοδολογικά ζητήματα

---

<sup>5</sup> Στο σχετικό υποκεφάλαιο που αφορά στην ανασκόπηση σχετικών ερευνών θα παρουσιαστούν όλες οι μελέτες που έχουν συγκεντρωθεί για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

που σχετίζονται με την αξιολόγηση της μεθόδου, την αντιστοιχία της με τα ερευνητικά ερωτήματα και τους τρόπους βελτίωσής της.

Η συμβολή της συγκεκριμένης έρευνας έγκειται στην ενίσχυση της επιστημονικής γνώσης αναφορικά με το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών ανισοτήτων σε αυτήν τη μορφή εκπαίδευσης και στη διαμόρφωση τρόπων καλύτερης αξιοποίησης των MOOCs, ώστε να επιτευχθεί σε μεγαλύτερο βαθμό η γενική βελτίωση του εκπαιδευτικού επιπέδου και η ενίσχυση της κοινωνικής κινητικότητας. Μπορούμε να πούμε πως σε συνέχεια των μελετών που διερευνούν την ανισότητα στο σχολείο (Φραγκουδάκη, 1985 · Ηλιού, 1987) αλλά και την ανισότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Κυρίδης, 1997 · Γουβιάς, 2002 · Σιάνου-Κύργιου, 2010), η έρευνα σχετικά με τα κοινωνικο-οικονομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα, θα συμβάλλει σε μια αρχική καταγραφή στοιχείων για την ανισότητα στα MOOCs.

Ακόμη, όσον αφορά στον κοινωνικό και πρακτικό χαρακτήρα της μελέτης, αυτός έγκειται στην καταληκτική διαμόρφωση μιας σειράς προτάσεων για την ανάπτυξη και αύξηση της συμμετοχής σε MOOCs από άτομα με χαμηλό εκπαιδευτικό και κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο στην Ελλάδα, με σκοπό την ενίσχυση των γνώσεων και δεξιοτήτων τους και την κοινωνική κινητικότητα.

## **1.5 Δομή της εργασίας**

Το κείμενο οργανώνεται σε γενικά κεφάλαια και υποκεφάλαια και επιδιώκεται η όσο το δυνατόν πληρέστερη και περιεκτική παράθεση των πληροφοριών που σχετίζονται με την παρούσα εργασία, αναφορικά με όλες τις πτυχές της, από τον σχεδιασμό έως την ολοκλήρωσή της. Τα γενικά μέρη του κειμένου είναι α) το Εισαγωγικό μέρος, β) η Θεωρητική πλαισίωση, γ) η Έρευνα και αποτελέσματα, δ) η Συζήτηση και Συμπεράσματα και ε) οι Πηγές και Παραρτήματα. Πιο συγκεκριμένα:

Εισαγωγικό μέρος: Στην εισαγωγή, που αποτελεί το πρώτο κεφάλαιο της διατριβής, περιγράφεται αναλυτικά το αντικείμενο της μελέτης, ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα, η μεθοδολογία και το δείγμα της έρευνας, η πρωτοτυπία και η συμβολή της και η δομή της εργασίας. Το κεφάλαιο της εισαγωγής στοχεύει στην περιγραφή της προβληματικής της μελέτης και τη συνοπτική αλλά περιεκτική

πληροφόρηση σχετικά με τα MOOCs και την ερευνητική προσέγγισή που σχετίζεται με την Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Επίσης, γίνεται αναφορά στον σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της συγκεκριμένης έρευνας, καθώς επίσης και στη μεθοδολογία και το δείγμα που αποτέλεσαν το ερευνητικό μέρος της εργασίας. Δεν παραλείπεται η αναφορά στην πρωτοτυπία και τη συμβολή της μελέτης ως βασικά χαρακτηριστικά μιας διδακτορικής διατριβής. Τέλος, περιγράφεται αναλυτικά η δομή της εργασίας.

Θεωρητική πλαισίωση: Η γενική ενότητα της θεωρητικής πλαισίωσης συμπεριλαμβάνει όλη τη θεωρία που κρίθηκε απαραίτητη για την εννοιολογική περιγραφή του υπό μελέτη φαινομένου και τη διαμόρφωση των ερευνητικών ερωτημάτων. Οι θεωρητικές προσεγγίσεις της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, αναλύονται στο δεύτερο κεφάλαιο ως το γενικό πλαίσιο στο οποίο κινείται η προβληματική της έρευνας. Παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά, η ιστορική εξέλιξη και οι βασικές έννοιες που μελετά η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης με αναφορά στις εκπαιδευτικές ανισότητες. Στη συνέχεια, στο τρίτο κεφάλαιο, προσδιορίζονται οι θεωρίες που επιλέχθηκαν να χρησιμοποιηθούν για την προσέγγιση της μελέτης και αποτελούν το ειδικό θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας. Έπειτα, στο τέταρτο κεφάλαιο, αναλύονται οι βασικές έννοιες σχετικά με τις κοινωνικές ανισότητες, οι οποίες χρησιμοποιούνται στην εργαλειοθήκη της παρούσας έρευνας, όπως το κοινωνικο-οικονομικό κεφάλαιο, η κοινωνική κινητικότητα, το ψηφιακό χάσμα και ο ψηφιακός γραμματισμός.

Ακολουθούν δύο κεφάλαια που αφορούν στην περιγραφή των MOOCs, τα οποία εντάσσονται στο πεδίο της ανοιχτής, εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης. Αρχικά στο πέμπτο κεφάλαιο, το οποίο προηγείται του κεφαλαίου που αφορά στα MOOCs ακολουθώντας το παραγωγικό συλλογιστικό σχήμα από το γενικό στο ειδικό, περιγράφονται τα χαρακτηριστικά και οι έννοιες της ανοιχτής εκπαίδευσης, της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της δια βίου μάθησης, ώστε να κατανοηθεί καλύτερα το πλαίσιο δημιουργίας, εξέλιξης και αξιοποίησης των MOOCs. Έπειτα, στο έκτο κεφάλαιο γίνεται αναλυτική παράθεση των πληροφοριών που αφορούν στα MOOCs, όπως η ιστορική αναδρομή, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθημάτων, η κατηγοριοποίηση και ταξινόμησή τους και άλλα σημαντικά θέματα και τέλος γίνεται αναφορά στα MOOCs στην Ελλάδα.

Καταληκτικά, στο έκτο θεωρητικό κεφάλαιο σχετικά με τις κοινωνιολογικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις των MOOCs γίνεται αναφορά σε ζητήματα που

σχετίζονται με τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης, την κοινωνική κινητικότητα μέσω των MOOCs, την κοινωνική αξιοποίηση των MOOCs, την εκπαιδευτική τάση της κατάρτισης και την ισχύ των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης των μαθημάτων. Επίσης, αναφέρονται ζητήματα που αφορούν στη διαμόρφωση ηγεμονιών της γνώσης μέσω της παροχής MOOCs από συγκεκριμένους Φορείς σε μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων/ουσών και η διάσταση της συμμετοχής και ενίσχυσης συγκεκριμένων γνωστικών αντικειμένων.

Στο τελευταίο κεφάλαιο της θεωρητικής πλαισίωσης γίνεται η ανασκόπηση των σχετικών ερευνών, επιδιώκοντας την καταγραφή της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας σχετικά με τα ζητήματα που εμπíπτουν στην κοινωνιολογική διάσταση των MOOCs αλλά και σχετικά με τις βασικές έρευνες που περιγράφουν σημαντικές διαστάσεις των μαθημάτων αυτών.

Έρευνα και αποτελέσματα: Το γενικό μέρος της έρευνας και των αποτελεσμάτων αποτελείται κυρίως από το κεφάλαιο της μεθοδολογίας της έρευνας, στο οποίο γίνεται εκτενής και αναλυτική περιγραφή των μεθοδολογικών επιλογών και ενεργειών και από το κεφάλαιο των αποτελεσμάτων, στο οποίο παρουσιάζονται τα γενικά και ειδικά αποτελέσματα της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στη μεθοδολογική προσέγγιση των Μεικτών Μεθόδων έρευνας και στο συγκεκριμένο μοντέλο που επιλέχθηκε, καθώς η εφαρμογή και αξιολόγηση της συγκεκριμένης μεθοδολογίας αποτελεί έναν παράλληλο στόχο της έρευνας. Επίσης, περιγράφονται τα ερευνητικά ερωτήματα, τα εργαλεία της ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας και το δείγμα. Ακολουθούν τα αποτελέσματα, τα οποία διακρίνονται στα αποτελέσματα της ποιοτικής μεθόδου και τα αποτελέσματα της ποσοτικής μεθόδου, ενώ καταληκτικά πραγματοποιείται σύνοψη των αποτελεσμάτων και απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα.

Συζήτηση και συμπεράσματα: Στο συγκεκριμένο μέρος της διατριβής παρουσιάζεται η συζήτηση μεταξύ των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας και της ανασκόπησης των σχετικών ερευνών, επιχειρώντας μια αξιολόγηση, αντιπαράθεση και σύγκριση των αποτελεσμάτων με τις αντίστοιχες έρευνες. Με τον τρόπο αυτό θα επιτευχθεί και ο βασικός σκοπός της εργασίας που είναι η διερεύνηση της αντιστοιχίας των σχετικών ευρημάτων της διεθνούς βιβλιογραφίας, τα οποία υποδεικνύουν την αξιοποίηση των MOOCs από άτομα με υψηλό κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό υπόβαθρο, με τα στοιχεία των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην ελληνική

πραγματικότητα. Ακολουθεί το κεφάλαιο των συμπερασμάτων, όπου γίνεται αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας, καταγράφονται οι βασικές θέσεις και ερμηνείες των αποτελεσμάτων της έρευνας από τον συγγραφέα και καταληκτικά, παρουσιάζονται κάποιες προτάσεις ενίσχυσης της συμμετοχής σε MOOCs και της αξιοποίησής τους από άτομα με χαμηλότερο κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό υπόβαθρο.

Πηγές και παραρτήματα: Στο τέλος του κειμένου, παρατίθενται οι βιβλιογραφικών αναφορές, διαχωρισμένες σε ελληνόγλωσση και ξενόγλωσση βιβλιογραφία και διαδικτυακές πηγές. Συμπεριλαμβάνεται μια εκτενή λίστα βιβλιογραφίας που ξεπερνά τις ενδοκειμενικές αναφορές αλλά θεωρήθηκε σκόπιμη για την επαρκή καταγραφή των σχετικών πηγών και τη διαμόρφωση ενός περιεκτικού πλαισίου βιβλιογραφικών αναφορών σχετικά με τα MOOCs και την Κοινωνιολογική τους διάσταση. Στα παραρτήματα βρίσκονται τα εργαλεία της έρευνας, ο οδηγός ημι-δομημένης συνέντευξης και το δομημένο ερωτηματολόγιο, καθώς και η αίτηση διεξαγωγής έρευνας προς τις διαδικτυακές πλατφόρμες παροχής MOOCs στην Ελλάδα.

## **B. Θεωρητική πλαισίωση**

### **2. Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης**

#### **2.1 Ορισμοί και αντικείμενο της Κοινωνιολογίας**

Σύμφωνα με το λεξικό κοινωνικών επιστημών της UNESCO, η επιστήμη της Κοινωνιολογίας μπορεί να ορισθεί ως «η επιστήμη που μελετά, ως κοινωνικά φαινόμενα, την κοινωνική συμπεριφορά και την κοινωνική δράση» (Bain & Kolb, 1972: 452). Αν και είναι πολύ δύσκολο να προσδιοριστεί με έναν ορισμό, το εύρος και οι επιστημολογικές διαστάσεις ενός γνωστικού πεδίου, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε πως «η Κοινωνιολογία εξετάζει τόσο την κοινωνία ως σύνολο όσο και τα επί μέρους στοιχεία της, όπως είναι τα κοινωνικά συστήματα, οι κοινωνικοί θεσμοί, οι ομάδες και οι οργανώσεις, ενώ ταυτόχρονα μελετά τη δράση των κοινωνικών υποκειμένων μέσα σε αυτά τα κοινωνικά σύνολα» (Νόβα Καλτσούνη, 2010: 29). Ακόμη, ως προς τη μέθοδο της Κοινωνιολογίας, «ως επιστήμη μελετά με επιστημονικές μεθόδους (έρευνα, συλλογή στοιχείων και ανάλυση δεδομένων) τις κοινωνικές διαντιδράσεις και την οργάνωση των κοινωνιών του ανθρώπου» (Νικολάου, 2009: 20).

Η ανάπτυξη της σύγχρονης κοινωνιολογικής σκέψης και οι απαρχές της επιστημολογικής διαμόρφωσης του γνωστικού αντικειμένου της Κοινωνιολογίας μπορεί να αναχθεί στην πολιτική, οικονομική και κοινωνική ανάλυση και οργάνωση που συντελέστηκαν μετά τη Γαλλική Επανάσταση του 1789 και τη Βιομηχανική επανάσταση που ακολούθησε (Bottomore, 2001). Κατά τον Giddens (2002), η εμφάνιση της Βιομηχανικής επανάστασης στην Ευρώπη προκάλεσε συνταρακτικές μεταβολές στην κοινωνική οργάνωση και οδήγησε στην ανάγκη ανάπτυξης μιας νέας αντίληψης του κοινωνικού και φυσικού κόσμου μέσω της συστηματικής μελέτης της ανθρώπινης συμπεριφοράς και των κοινωνικών θεσμών.

Σημαντικοί πρωτοπόροι κοινωνικοί/ές αναλυτές/ριες και στοχαστές/ριες που εδραίωσαν την επιστήμη της Κοινωνιολογίας κατά τα τέλη του 19<sup>ου</sup> και τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα υπήρξαν ο Auguste Comte, η Harriet Martineau, ο Herbert Spencer, ο Carl



Marx, ο Emile Durkheim και ο Max Weber.<sup>6</sup> Ο Ritzer (2021), ταξινομεί τους πρώτους τρεις στους πρόδρομους στοχαστές και θεωρητικούς της Κοινωνιολογίας, ενώ τους τελευταίους τρεις στους σημαντικούς θεωρητικούς της κλασικής εποχής της Κοινωνιολογίας.

Ο Comte, ανέπτυξε τον όρο Κοινωνιολογία και εστίασε στη διαμόρφωση μιας γενικής θεωρίας του κοινωνικού κόσμου. Η Martineau διαμόρφωσε μια πρώτη διάσταση της φεμινιστικής κοινωνιολογίας, ενώ ο Spenser εστίασε στην ανάλυση της κοινωνικής αλλαγής και εξέλιξης. Όσον αφορά στο έργο των κλασικών θεωρητικών της Κοινωνιολογίας, ο Marx εισήγαγε μια μακρο-ανάλυση της κοινωνίας με έμφαση στη σύγκρουση και την οικονομία, ως κυρίαρχη κοινωνική δομή που επηρεάζει όλες τις υπόλοιπες κοινωνικές πτυχές. Ο Max Weber ανέλυσε την κοινωνική πράξη και τους παράγοντες που επιδρούν στη νοηματοδότηση της συμπεριφοράς, ενώ ανέλυσε την κοινωνία δίνοντας έμφαση και στις μη οικονομικές διαστάσεις της, όπως η θρησκεία. Ο Emile Durkheim, έδωσε τη διάσταση της μελέτης των κοινωνικών γεγονότων και φαινομένων ως μακρο-δομές που λειτουργούν ως αυτόνομες οντότητες και μπορούν να αναλυθούν και προσεγγιστούν επιστημονικά, όπως η δομή της εκπαίδευσης (Giddens 2002; Ritzer, 2021).

Τα αντικείμενα μελέτης της επιστήμης της Κοινωνιολογίας αφορούν από μικρο-κοινωνιολογικές μελέτες χειρονομιών και καθημερινής αλληλεπίδρασης όσο και σε και μακρο-κοινωνιολογικές μελέτες συσχέτισης θεσμών και οργανισμών με μακροχρόνιες κοινωνικές αλλαγές (Robson, 2007). Κάποια από τα κεντρικά ερευνητικά αντικείμενα που μελετά η Κοινωνιολογία είναι η διαδικασία της κοινωνικοποίησης του ατόμου, η επίδραση των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας στη συμπεριφορά, η αποκλίνουσα συμπεριφορά και οι κοινωνικοί ρόλοι, το κοινωνικό φύλο, το Διαδίκτυο και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, τα κοινωνικά στρώματα και την κοινωνική κινητικότητα, την εκπαίδευση ως κοινωνικό θεσμό και τις εκπαιδευτικές ανισότητες (Macionis, 2020). Στην παρούσα έρευνα, αντιλαμβανόμαστε και μελετούμε τα MOOCs ως ένα νέο τμήμα της εκπαίδευσης, το οποίο μπορεί να αναλυθεί κοινωνιολογικά, καθώς παρουσιάζει συσχέτιση με κοινωνιολογικούς παράγοντες.

---

<sup>6</sup> Οι συγκεκριμένοι/ες στοχαστές/ριες αποτελούν έναν βασικό «κορμό» των μελετητών/ριών που εδραίωσαν την Κοινωνιολογία στη συγκεκριμένη ιστορική περίοδο και σε καμία περίπτωση δεν αντιπροσωπεύουν το σύνολο των μελετητών/ριών που συνέβαλαν στη διαμόρφωση και εξέλιξη της επιστήμης.

## 2.2 Ορισμοί και αντικείμενο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης

Στο πλαίσιο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, η εκπαίδευση αποτελεί ένα κοινωνικό φαινόμενο, μια κοινωνική δομή που εμπεριέχει συγκεκριμένες δράσεις και αλληλεπιδράσεις, φυσικές και θεσμικές. Ο τρόπος λειτουργίας της εκπαίδευσης, οι σχέσεις και συμπεριφορές μεταξύ μαθητριών/ών, καθηγητριών/ών και άλλων εμπλεκόμενων ομάδων, η επίδοση και αξιολόγηση των μαθητών και μαθητριών, η σύνδεση της εκπαίδευσης και των πτυχίων με την αγορά εργασίας κ.ά. αποτελούν ζητήματα που μπορούν να αναλυθούν υπό το πρίσμα της Κοινωνιολογίας (Κελπανίδης, 2012). Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης αποτελεί ένα επιμέρους πεδίο της επιστήμης της Κοινωνιολογίας, και η μελέτη των εκπαιδευτικών φαινομένων γίνεται με κοινωνιολογικά και παιδαγωγικά εργαλεία ανάλυσης και θεωρητικές προσεγγίσεις που ερευνούν την εκπαίδευση σε σχέση με τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των μαθητών/ριών, την κοινωνική ανισότητα, τις αξίες, τις σχέσεις εξουσίας, τις ιδεολογικές κατασκευές και άλλα (Λάσκος, 2006).

Στο πλαίσιο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης μελετάται το σύνολο των χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού συστήματος ως ένα θεσμό του οποίου η βασική λειτουργία είναι η μετάδοση γνώσεων στους εν δυνάμει πολίτες ενός κράτους. Το σχολείο αποτελεί τον βασικό κορμό της εκπαίδευσης και η λειτουργία του ως βασικό δημόσιο αγαθό άρχισε περίπου στα χρόνια της αστικοποίησης, παράλληλα με την εξέλιξη της Βιομηχανικής επανάστασης. Η εκπαίδευση έγινε υποχρεωτική στο πλαίσιο των αυξημένων αναγκών μετάδοσης βασικής μόρφωσης στους πολίτες των βιομηχανικών και αστικών, πλέον, κοινωνιών από τις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα και έπειτα (Φραγκουδάκη, 1985). Στη σύγχρονη εποχή, το σχολείο παίζει σημαντικό ρόλο στη μετάδοση και ανάπτυξη της γνώσης, στην κοινωνικοποίηση του ατόμου, όπως επίσης και στη μετάδοση αξιών και ιδεών. Ακόμη, η εκπαίδευση έχει στενή σχέση με την οικονομία και την επαγγελματική εξέλιξη των μαθητών. Αυτή η πολυσύνθετη διάσταση της εκπαίδευσης προσεγγίζεται υπό το πρίσμα διαφορετικών θεωρητικών προσεγγίσεων (Γιαβρίμης, 2015).

## 2.3 Θεωρητικές προσεγγίσεις στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης

### 2.3.1 Η φονξιοναλιστική προσέγγιση

Η εκπαίδευση αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές δομές της σύγχρονης κοινωνίας και μαζί με την οικονομία, τη θρησκεία, την πολιτική και την κουλτούρα/πολιτισμό συνθέτουν τη γενική έννοια της κοινωνίας (Smith, 2006). Αυτές οι επί μέρους δομές βρίσκονται σε αλληλεξάρτηση και το περιεχόμενό τους μεταβάλλεται ανάλογα με τον τρόπο που αλληλεπιδρούν και την ιστορική κοινωνική συνθήκη εντός της οποίας λειτουργούν. Οι έννοιες της αλληλεπίδρασης επί μέρους στοιχείων που συνθέτουν μια πιο γενική ολότητα και η ανάλυση της αλληλεπίδρασης και σύνθεσης μπορούν να αναχθούν στο θεωρητικό ρεύμα του λειτουργισμού ή φονξιοναλισμού (functionalism). Η φονξιοναλιστική προσέγγιση στην επιστήμη της Κοινωνιολογίας και στο επιστημονικό πεδίο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης εκφράζεται πρωτίστως μέσα από το έργο του Γάλλου κοινωνιολόγου Emile Durkheim.

Για τον Durkheim, η μελέτη της κοινωνίας και των κοινωνικών δομών και δράσεων, όπως είναι η εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό σύστημα, θα πρέπει να γίνεται προσεγγίζοντας την κοινωνία ως μια ξεχωριστή οντότητα που συντίθεται από τα επί μέρους στοιχεία της, τα οποία βρίσκονται συνεχώς σε κατάσταση αλληλεπίδρασης (Timashef & Theodorson, 2005). Η κοινωνία ασκεί πιέσεις στα επί μέρους στοιχεία που την δημιουργούν, μέσω της μετάδοσης ηθικών αξιών και κανόνων στα μέλη της. Τα μέλη της κοινωνίας, μέσω της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης, εσωτερικεύουν τις κοινωνικές κατευθύνσεις σχετικά με τον τρόπο συμπεριφοράς τους και το σύστημα αξιών τους. Η εκπαίδευση, στη σύγχρονη ιστορική περίοδο, αποτελεί βασικό μέσο άσκησης της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης, δηλαδή μετάδοσης των βασικών κανόνων και αξιών της κοινωνίας στα μέλη της (Blackedge & Hunt, 1994).

Σύμφωνα με την παραπάνω προσέγγιση, στην επιστήμη της Κοινωνιολογίας, ορίζονται και οι κανόνες της κοινωνιολογικής μεθόδου έρευνας των κοινωνικών φαινομένων. Οι εκπαιδευτικές ανισότητες, η φτώχεια, η εγκληματικότητα, η αυτοκτονία και άλλες κοινωνικές και ατομικές καταστάσεις, προσεγγίζονται ως κοινωνικά φαινόμενα και μελετώνται σε σχέση με άλλα συναφή, έχοντας ως προϋπόθεση την αλληλεπίδραση των επί μέρους κοινωνικών στοιχείων (Durkheim, 2013 [1889]).

Οι μελέτες των κοινωνικών φαινομένων θα πρέπει να περιλαμβάνουν μια αιτιακή και μια λειτουργική ανάλυση. Έτσι, για την εκπαίδευση μελετώνται οι αιτίες «γέννησής» της αλλά και οι λειτουργίες της. Η αιτιακή ανάλυση του κοινωνικού φαινομένου της εκπαίδευσης αφορά στη διερεύνηση των αιτιών που παράγουν και διαμορφώνουν το περιεχόμενο της εκπαίδευσης. Αυτές οι αιτίες, στο πλαίσιο της φονξιοναλιστικής προσέγγισης, αφορούν άλλα κοινωνικά φαινόμενα που επιδρούν με τέτοιο τρόπο, ώστε να διαμορφώνουν το εκπαιδευτικό σύστημα. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Durkheim (1977: 72), «οι εκπαιδευτικοί μετασχηματισμοί είναι πάντα αποτέλεσμα και ένδειξη κοινωνικών μετασχηματισμών και βάσει αυτών θα πρέπει να ερμηνεύονται». Παρατηρούμε, λοιπόν, πως στο πλαίσιο της λειτουργιστικής προσέγγισης, οι μετασχηματισμοί και οι λειτουργίες της εκπαίδευσης, μελετώνται στη βάση των αλληλεπιδράσεων με άλλους κοινωνικούς μετασχηματισμούς.

Οι αιτίες ενός κοινωνικού φαινομένου διερευνώνται σε σχέση με άλλα κοινωνικά φαινόμενα. Μια αλλαγή στο οικονομικό σύστημα θα μπορούσε να είναι αιτία για μια παρόμοια ή διαφορετική αλλαγή στο εκπαιδευτικό σύστημα. Εδώ θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι η ιδεολογία και οι αξίες και γενικά τα πνευματικά στοιχεία, λαμβάνονται ως μέσα και κινητήριες δυνάμεις των μεταβολών και δεν αποτελούν βασικά αιτιώδη φαινόμενα αλλά αντανάκλασεις των μεταβολών (Blackedge & Hunt, 1994: 120).

Η προσέγγιση της εκπαίδευσης, ως κοινωνικό φαινόμενο κατά τη φονξιοναλιστική προσέγγιση, αφορά στο αποτέλεσμα της λειτουργίας της στα υπόλοιπα μέρη της κοινωνίας. Το βασικό ερώτημα που απαντάται μέσω της συγκεκριμένης προσέγγισης αφορά στους κοινωνικούς σκοπούς που εξυπηρετεί η εκπαίδευση. Οι σκοποί αυτοί ορίζονται από την κοινωνία και μεταβάλλονται ανάλογα με τις ιστορικές συνθήκες. Ο Durkheim έδωσε μια λειτουργική γενική ερμηνεία της εκπαίδευσης ως «η επιρροή που ασκείται από τις γενιές των ενηλίκων σ' εκείνους που δεν είναι ακόμη έτοιμοι για την κοινωνική ζωή» (Durkheim, 1977: 71).

Καταληκτικά, σύμφωνα με τη φονξιοναλιστική προσέγγιση στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, η εκπαίδευση μελετάται ως ένα κοινωνικό φαινόμενο που είναι αποτέλεσμα συσχέτισης με άλλα κοινωνικά φαινόμενα και η λειτουργία του εξυπηρετεί κοινωνικούς σκοπούς, οι οποίοι διαφοροποιούνται σε κάθε κοινωνία ανάλογα με τις ιστορικές συνθήκες. Στις σύγχρονες αστικές και βιομηχανικές κοινωνίες, η εκπαίδευση είναι αποτέλεσμα των οικονομικών μεταβολών και οι βασικές

τους λειτουργίες είναι η διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και η κοινωνικοποίηση μέσω της ηθικής διαπαιδαγώγησης. Η ηθική αναφέρεται στην εκμάθηση των αξιών βάσει των οποίων η κοινωνία λειτουργεί (Durkheim, 1961 όπ. αναφ. στο Blackedge & Hunt, 1994).

### 2.3.2 Η μαρξιστική προσέγγιση

Στη μαρξιστική προσέγγιση, η ανάλυση της εκπαίδευσης γίνεται υπό το πρίσμα των βασικών εννοιών του Μαρξισμού. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης προσέγγισης εντάσσονται και οι θεωρίες της κοινωνικής αναπαραγωγής και η ανάλυση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

Για να κατανοήσουμε τις βασικές έννοιες και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για τη μελέτη της εκπαίδευσης από την μαρξιστική προσέγγιση θα πρέπει να αναφερθούμε σε κάποια βασικά σημεία της μαρξικής<sup>7</sup> ανάλυσης. Ο μαρξισμός αναφέρεται στη θεωρητική ανάλυση του Karl Marx, στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα και αφορά, μεταξύ άλλων, στη διερεύνηση της εκβιομηχάνισης και του νέου οικονομικού καπιταλιστικού μοντέλου οργάνωσης της παραγωγής. Στο πλαίσιο αυτής της διερεύνησης, στο έργο του Μαρξ υπάρχουν θεωρίες ερμηνείας της λειτουργίας της κοινωνίας, των κοινωνικών μεταβολών αλλά και φιλοσοφικές θεωρήσεις για τον τρόπο ιστορικής εξέλιξης των κοινωνιών (Μοσχονάς, 2005).

Η μαρξική θεωρία μπορεί να συνοψιστεί στον όρο «ιστορικός υλισμός». Η θεωρία του ιστορικού υλισμού υποδεικνύει πως η ιστορία των ανθρώπων και των κοινωνιών διαμορφώνεται σε σχέση με τα υλικά αγαθά και την παραγωγή αυτών. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Blackedge & Hunt, (1994: 155), παρουσιάζοντας τη θεωρία του Μαρξ, «η βασική κοινωνική πραγματικότητα είναι το πώς οι άνθρωποι παράγουν τα μέσα για να ζήσουν».

Στη μαρξική θεώρηση, η οικονομία, δηλαδή τα μέσα και ο τρόπος παραγωγής των αγαθών, είναι το σημαντικότερο μέρος της κοινωνίας το οποίο επηρεάζει όλα τα υπόλοιπα κοινωνικά μέρη. Η πολιτική, η εκπαίδευση, η θρησκεία και η κουλτούρα

---

<sup>7</sup> Σύμφωνα με τον Μοσχονά (2005), ο όρος «Μαρξικός» χρησιμοποιείται όταν γίνεται αναφορά στο έργο του Carl Marx και ο όρος «Μαρξιστικός» χρησιμοποιείται όταν γίνεται αναφορά σε μεταγενέστερες αναλύσεις και θεωρητικές προσεγγίσεις του έργου του Carl Marx.

είναι κοινωνικές δομές των οποίων το περιεχόμενο και η λειτουργία καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τον τρόπο οργάνωσης και τα χαρακτηριστικά της οικονομίας (Αντωνοπούλου, 2008). Αυτή η ανάλυση μπορεί να παρουσιαστεί μέσω του θεωρητικού σχήματος «βάση – εποικοδόμημα», όπου η βάση της κοινωνίας είναι η οικονομία και στο εποικοδόμημα βρίσκονται όλες οι υπόλοιπες κοινωνικές δομές, συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης (Marx & Engels, 1968, στο: Blackedge and Hunt, 1994).

Κατά τη μαρξιστική προσέγγιση στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, η εκπαίδευση αποτελεί ένα στοιχείο της κοινωνίας που επηρεάζεται άμεσα από την οικονομία και τα χαρακτηριστικά της. Στο σύγχρονο καπιταλιστικό οικονομικό μοντέλο, η εκπαίδευση θεωρείται ως ένα μέσο αναπαραγωγής των χαρακτηριστικών της καπιταλιστικής οικονομίας. Οι ανισότητες στο οικονομικό επίπεδο υπάρχουν και αναπαράγονται και μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο τρόπος οργάνωσης της καπιταλιστικής οικονομίας που βασίζεται στην ιδιωτική κατοχή μέσων παραγωγής και τη μισθωτή εργασία, φαίνεται να υπάρχει και στην εκπαίδευση. Η γνώση κατέχεται από μια κοινωνική ομάδα και μεταδίδεται μέσω ενός υποχρεωτικού συστήματος εκπαίδευσης (Δασκαλάκης, 2017). Η αναπαραγωγή του καπιταλιστικού οικονομικού συστήματος γίνεται μέσω της εκπαίδευσης με δύο κυρίως τρόπους. Μέσω της διαδικασίας της νομιμοποίησης των κυρίαρχων κοινωνικών και οικονομικών ομάδων και μέσω της κοινωνικοποίησης, κατά την οποία μεταδίδονται οι αξίες της κοινωνίας στους/στις πολίτες-μαθητές/ριες, οι οποίες αξίες στη σύγχρονη κοινωνία συμβαδίζουν με την καπιταλιστική οργάνωση της οικονομίας (Bowles & Gintis 1981).

Η νομιμοποίηση της καπιταλιστικής οργάνωσης της οικονομίας μέσω του σχολείου γίνεται με τη δημιουργία της αντίληψης πως οι ανώτερες θέσεις στην οικονομία και την κοινωνία, γενικότερα, καταλαμβάνονται από τους πολίτες που έχουν ανώτερη μόρφωση, κάτι που προϋποθέτει την εκπαιδευτική επιτυχία. Έτσι, η εκπαίδευση είναι αυτή που διακρίνει εξ αρχής τα άτομα σε επιτυχημένα ή όχι βάσει της προόδου τους εντός του εκπαιδευτικού συστήματος. Ουσιαστικά όμως, αυτοί που επιτυγχάνουν υψηλή μόρφωση και μετέπειτα ανώτερες κοινωνικές θέσεις ανήκουν ήδη σε οικογενειακά και ευρύτερα κοινωνικά περιβάλλοντα που αντιστοιχούν σε αυτές τις θέσεις και σε αυτό το επίπεδο μόρφωσης. Η κοινωνικοποίηση, η οποία αποτελεί βασική λειτουργία της εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αναπαραγωγή της οικονομίας μέσω της μετάδοσης αξιών στις μαθήτριες και στους μαθητές, οι οποίες αντιστοιχούν στις αξίες

της καπιταλιστικής οικονομίας. Οι αξίες του ανταγωνισμού, επιτυχίας, της πειθαρχίας και άλλες, μεταδίδονται από την εκπαίδευση και διαμορφώνουν πολίτες των οποίων οι αξίες συμβαδίζουν με την καπιταλιστική οικονομία (Νικολάου, 2009).

Συμπερασματικά, η μαρξιστική προσέγγιση αναλύει και ερμηνεύει την εκπαίδευση και τα χαρακτηριστικά της, βάσει των σχέσεων εξουσίας και της υπεροχής των ανώτερων κοινωνικών τάξεων έναντι των κατώτερων. Η εκπαίδευση νοείται ως μέσο αναπαραγωγής των σχέσεων εξουσίας και συντήρησης του καπιταλισμού.

### 2.3.3 Η ερμηνευτική προσέγγιση

Κατά την ερμηνευτική προσέγγιση η κοινωνική πραγματικότητα δεν έχει εγγενές νόημα και σταθερά χαρακτηριστικά αλλά κατασκευάζεται από τα κοινωνικά υποκείμενα μέσω του τρόπου που την νοηματοδοτούν. Οι συμμετέχοντες/ουσες στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, έχουν την ικανότητα να ερμηνεύουν τον κόσμο και να δρουν βάσει αυτών των ερμηνειών. Τα κοινωνικά υποκείμενα, με τις πράξεις τους, τα εργαλεία νοηματοδότησης που διαθέτουν και τις εκάστοτε ερμηνείες που σχηματίζουν για τα δεδομένα του περιβάλλοντός τους, συνθέτουν μια παράσταση δεδομένων την οποία προβάλλουν στο πλαίσιο στο οποίο αναφέρονται. Οι ίδιοι είναι δημιουργοί της πραγματικότητας και η δημιουργία αυτή αποτελεί το μείζον επιστημονικό ζήτημα κατά την ερμηνευτική προσέγγιση (Τσιώλης, 2006 · 2014). Βάσει αυτού του πλαισίου κατανόησης πραγματοποιείται η μελέτη της εκπαίδευσης υπό την ερμηνευτική προσέγγιση.

Παρατηρούμε πως οι δύο προηγούμενες προσεγγίσεις, η φονξιαναλιστική και η μαρξιστική, μελετούν την εκπαίδευση ως μια μακρο-δομή που αλληλεπιδρά με άλλες κοινωνικές μακρο-δομές στο πλαίσιο της κοινωνίας ως σύνολο. Οι προσεγγίσεις αυτές εστιάζουν κυρίως σε χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης και της κοινωνίας που δεν αφορούν στις ξεχωριστές προσωπικότητες των μαθητών/ριών, των καθηγητριών/ών και γενικότερα των ατόμων που σχετίζονται με την εκπαίδευση, αλλά αφορούν τα γενικά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης ως κοινωνική δομή. Στην ερμηνευτική προσέγγιση, αντίθετα, οι μαθητές/ριες, οι καθηγήτριες/ές και γενικά οι άνθρωποι που σχετίζονται με την εκπαίδευση αποτελούν το σημαντικότερο στοιχείο ανάλυσης. Το νόημα που αποδίδουν στη διαδικασία της εκπαίδευσης, η προσωπικότητά τους, οι αξίες

τους, οι στόχοι και κίνητρά τους είναι κάποια από τα βασικά χαρακτηριστικά που μελετώνται. Το νόημα και η ερμηνεία, αποτελούν βασικά στοιχεία ανάλυσης των ζητημάτων που μελετώνται από την Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης (Δασκαλάκης, 2017).

Αυτή η προσέγγιση οδηγεί και σε αντίστοιχες μεθόδους εκπαιδευτικής και κοινωνικής έρευνας όπου επιδιώκουν να αποκρυπτογραφήσουν τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι βιώνουν την κοινωνική τους κατάσταση, νοηματοδοτούν τη δράση τους και κατανοούν τον κόσμο και τη θέση τους εντός αυτού. Οι ερευνητικές μέθοδοι που σχετίζονται με την ερμηνευτική προσέγγιση είναι κυρίως ποιοτικές μέθοδοι, όπως η παρατήρηση, η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, οι συνεντεύξεις, οι ομάδες εστίασης (Focus Groups) και άλλες (Κυριαζή, 2006).

Οι μελέτες που εντάσσονται στην ερμηνευτική προσέγγιση εστιάζουν στις σχέσεις μεταξύ των μελών που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως η σχέση μαθητριών/ών – καθηγητριών/ών καθώς επίσης και στο νόημα που έχουν οι βασικές έννοιες της εκπαίδευσης, όπως η μάθηση. Οι τρόποι διαντίδρασης μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών στην εκπαίδευση και το νόημα που έχει η εκπαίδευση για αυτούς, αποτελούν τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα των Κοινωνιολόγων της Εκπαίδευσης που υιοθετούν την ερμηνευτική προσέγγιση (Blackledge and Hunt, 1994).

Η κατασκευή νοήματος μέσω της διαντίδρασης των μελών της κοινωνίας και η σημασία αυτού του νοήματος για τη συμπεριφορά και τον τρόπο του πράττειν, είναι μια από τις κεντρικές αναλυτικές ιδέες της συμβολικής διαντίδρασης. Η θεωρητική προσέγγιση της συμβολικής διαντίδρασης αναφέρει ότι το κοινωνικό υποκείμενο αποτελεί μια σύνθεση μεταξύ ατομικής προσωπικότητας και κοινωνικών ερεθισμάτων, το περιεχόμενο της οποίας μεταβάλλεται ανάλογα με το πλαίσιο διαντίδρασης (Timasheff & Theodorson, 2005).

Σημαντικές έννοιες για την ερμηνευτική προσέγγιση στο επιστημονικό πεδίο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης είναι ο εαυτός, η αντίληψη και οι ρόλοι. Ο εαυτός διαμορφώνεται κατά την κοινωνικοποίηση μέσω της υιοθέτησης συμβόλων και σημασιών που μπορούν να ορίσουν και να αξιολογήσουν πράγματα και καταστάσεις. Η αντίληψη αφορά στον τρόπο με τον οποίο λαμβάνουμε τις εξωτερικές πληροφορίες και την οργάνωση των πληροφοριών αυτών σύμφωνα με τα ξεχωριστά, για κάθε εαυτό,



ερμηνευτικά σχήματα. Οι ρόλοι είναι ένα σύστημα συγκεκριμένων συμπεριφορών και προσδοκιών που αντιστοιχούν σε μια συγκεκριμένη κοινωνική θέση, όπως για παράδειγμα ο ρόλος του καθηγητή (Hargreaves, 2017).

Τα θεωρητικά αναλυτικά εργαλεία και οι βασικές έννοιες της διαντίδρασης, του νοήματος, του εαυτού, της αντίληψης και των ρόλων, βρίσκουν εφαρμογή στη μελέτη εκπαιδευτικών φαινομένων. Οι κύριοι πρωταγωνιστές της εκπαίδευσης, οι καθηγητές/ριες και μαθητές/ριες, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης έχουν κάποιο συγκεκριμένο ρόλο. Οι καθηγητριες/ές ορίζουν τη συμπεριφορά των μαθητών/ριών και τα πράγματα που έχουν αξία εντός της τάξης, όπως η μάθηση ή η πειθαρχία. Οι μαθητές/ριες έχουν μια στάση απέναντι στο σχολείο και την τάξη που μπορεί να είναι διαφορετική από τους δασκάλους και τις δασκάλες. Αυτοί οι ρόλοι και η σχέση μεταξύ τους μελετώνται στο πλαίσιο της ερμηνευτικής προσέγγισης (Hargreaves, 2017).

#### 2.3.4 Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης

Η Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης δεν εξετάζει τόσο τη δομή και την οργάνωση της εκπαίδευσης ή το νόημα και τις ερμηνείες που δίνουν σε αυτή οι βασικοί/ές συμμετέχοντες/ουσες, αλλά εστιάζει κυρίως στο περιεχόμενό της. Στο πλαίσιο της Νέας Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης τίθεται υπό κρίση το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, δηλαδή η «πρώτη ύλη» με την οποία λειτουργεί η εκπαιδευτική διαδικασία (Young, 1971). Το αναλυτικό πρόγραμμα και η ύλη των μαθημάτων αποτελούν σημαντικά στοιχεία της εκπαίδευσης και το περιεχόμενό τους διαμορφώνει κατά ένα τρόπο και το περιεχόμενό της εκπαίδευσης. Έτσι, η έμφαση δίδεται ακριβώς στα χαρακτηριστικά και την ουσία της γνώσης που διδάσκεται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης (Νοβα Καλτσούνη, 2010).

Το θεωρητικό υπόβαθρο αυτής της προσέγγισης στηρίζεται κυρίως στη φαινομενολογική κοινωνιολογία και την έννοια της κοινωνικής κατασκευής. Κατά τη φαινομενολογική κοινωνιολογία ασκείται κριτική στον θετικισμό και τον εμπειρισμό. Η θετικιστική προσέγγιση, που στηρίζεται στην παραδοχή πως η γνώση είναι εξωτερική του υποκειμένου και ανακαλύπτεται δια της εμπειρικής έρευνας, δεν είναι αποδεκτή από τη φαινομενολογία. Κατά την τελευταία, το κοινωνικό υποκείμενο αντιλαμβάνεται μεν μια πραγματικότητα αλλά την αντιλαμβάνεται μέσω της ατομικής

και δυναμικής του συνείδησης για αυτή, και με αυτόν τον τρόπο υποκειμενοποιείται η γνώση (Timasheff & Theodorson, 2005).

Η έννοια της κοινωνικής κατασκευής αναφέρεται στην υποκειμενικά συντασσόμενη αντικειμενική πραγματικότητα. Μια αντικειμενική πραγματικότητα αποτελεί ένα σύνολο κοινά αποδεκτών γνώσεων που θεωρείται δεδομένο. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, το σύνολο των γνώσεων που παρέχονται γίνεται κοινά αποδεκτό και αποτελεί ένα αντικειμενικό σύνολο γνώσεων. Η αντικειμενική πραγματικότητα δεν είναι μια εξωτερική από το άτομο, αυθύπαρκτη πραγματικότητα αλλά μια κοινωνικά κατασκευασμένη πραγματικότητα. (Berger & Luckmann, 2003). Όπως αναφέρουν οι Timasheff & Theodorson (2005: 501) «η αντικειμενική πραγματικότητα είναι μια κοινωνικά αποδεκτή πραγματικότητα». Η έννοια της κοινωνικής κατασκευής συνοψίζεται στην παραδοχή πως η κοινωνική πραγματικότητα είναι αποτέλεσμα κοινών υποκειμενικών ορισμών που θεμελιώνονται και θεσμοποιούνται μέσα από τις κοινωνικές σχέσεις και δομές.

Σύμφωνα με την προσέγγιση της Νέας Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και τις ανωτέρω θεωρητικές αναλύσεις, το περιεχόμενο της εκπαίδευσης αντιμετωπίζεται ως μια κοινωνική κατασκευή που θεμελιώνεται σταδιακά και γίνεται κοινά αποδεκτή πραγματικότητα. Το σύνολο των γνώσεων που παρέχονται έχει διαμορφωθεί μέσα από συγκεκριμένες υποκειμενικές επιλογές, οι οποίες καθόρισαν το περιεχόμενό τους και τον τρόπο διδασκαλίας τους. Ο βαθμός απόκτησης αυτών των γνώσεων είναι το κριτήριο αξιολόγησης των μαθητριών/ών και έτσι συνεπάγεται πως η αξιολόγηση του/της μαθητή/ριας, ως «καλού» ή «αδύναμου» και ως μορφωμένου ή όχι, αναφέρεται στον βαθμό μάθησης ενός κοινωνικά κατασκευασμένου συνόλου γνώσεων (Young, 1971).

Στο πλαίσιο της αξιολόγησης του επιπέδου κατοχής της εκπαιδευτικής γνώσης, η οποία για την Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης αποτελεί ένα κατασκευασμένο και επιλεκτικό σύνολο γνώσεων, υπάρχουν οι χαρακτηρισμοί των μαθητών και μαθητριών ως «ικανός/ή», «έξυπνη/ος», κ.ά., οι οποίοι κατηγοριοποιούν ιεραρχικά τους/τις μαθητές/ριες μέλη της κοινωνίας. Η εκπαιδευτική επιτυχία ορίζεται μέσω του βαθμού απόκτησης ενός συγκεκριμένου και κατασκευασμένου συνόλου γνώσεων. Αυτή η ανάλυση δείχνει πως η αξιολόγηση των μαθητριών/ών και ακολούθως του μέλους της κοινωνίας, δεν γίνεται βάσει αντικειμενικών κριτηρίων αλλά βάσει υποκειμενικών γνώσεων και του βαθμού απόκτησής τους. Όπως χαρακτηριστικά

αναφέρεται στους Blackledge & Hunt (1994: 387) «η εκπαιδευτική επιτυχία και αποτυχία είναι αποτέλεσμα του πώς ορίζει ή πώς κρίνει η δασκάλα και ο δάσκαλος την ικανότητα και την ευφυΐα: αν άλλαζαν αυτά τα κριτήρια, θα είχαμε διαφορετική κατανομή της επιτυχίας και της αποτυχίας».

Ακόμη ένα σημαντικό ζήτημα που πραγματεύεται στη Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης είναι η σύγκριση της γνώσης που παρέχει η εκπαίδευση με την καθημερινή γνώση, η οποία βασίζεται στον κοινό νου και τις προσωπικές απόψεις. Η επικρατούσα προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία γίνονται αξιολογικές κρίσεις για την εγκυρότητα και την ορθότητα της γνώσης, είναι πως η εκπαιδευτική γνώση είναι εγκυρότερη και ορθότερη από την καθημερινή γνώση. Στο πλαίσιο της Νέας Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, αυτοί οι δύο τύποι γνώσης θεωρείται πως κατέχουν τον ίδιο βαθμό εγκυρότητας και ορθότητας. Με την εξίσωση αυτών των δύο διαφορετικών τύπων γνώσης επιδιώκεται η ισότητα μεταξύ μαθητή/ριας και δασκάλου/ας, διότι ο/η δάσκαλος/α δεν θεωρείται ανώτερος/η (Young, 1971, όπ. α. στο: Blackledge & Hunt, 1994).

#### **2.4 Εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες**

Στα προηγούμενα κεφάλαια του θεωρητικού μέρους της παρούσας μελέτης παρουσιάστηκαν οι βασικοί ορισμοί της επιστήμης της Κοινωνιολογίας και της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και πραγματοποιήθηκε μια γενική περιγραφή των κυρίαρχων θεωρητικών προσεγγίσεων και των κεντρικών ερευνητικών ερωτημάτων που πραγματεύονται. Όσον αφορά στα θέματα που μελετά η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, αυτά σχετίζονται με τις διαδικασίες του κοινωνικού γίγνεσθαι και τον ρόλο της εκπαίδευσης σε αυτές. Η κοινωνικοποίηση, η κοινωνική ένταξη, η αγωγή και η παιδεία και η κοινωνική συνοχή αποτελούν κοινωνικές διαδικασίες άμεσα συνδεδεμένες με την εκπαίδευση και το περιεχόμενό της (Νικολάου, 2009). Βασικά ερωτήματα που μελετά η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης είναι κατά τον Dale (2006: 190):

- Ποιος/ποια διδάσκεται τι, πώς, από ποιον, πού, πότε; Για ποιους σκοπούς και με ποια κριτήρια; Σε ποια πλαίσια (σχολείο/τάξη) και υπό ποιες συνθήκες και με ποια αποτελέσματα;

- Πώς, από ποιον/ποια και σε ποιο βαθμό τα παραπάνω, καθορίζονται, συντονίζονται και διαχειρίζονται;
- Ποιους και ποιες οφελούν αυτές οι πρακτικές και οι πολιτικές; Ποιο είναι το εύρος της εκπαίδευσης και ποιες είναι οι σχέσεις μεταξύ των βαθμίδων της, οι σχέσεις με άλλους τομείς του κράτους, και την ευρύτερη κοινωνία;
- Ποια είναι τα ατομικά, ιδιωτικά, δημόσια, συλλογικά και κοινωνικά αποτελέσματα της εκπαίδευσης;<sup>8</sup>

Στο πλαίσιο των μελετών της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, τα αποτελέσματα των ερευνών που αφορούν σε ερωτήματα για την εκπαίδευση σχετίζονται και με την κοινωνική θέση των συμμετεχόντων/ουσών σε αυτή. Η επιτυχία του παιδιού στο σχολείο και η μετέπειτα πορεία του στην κοινωνική διαστρωμάτωση, επηρεάζεται από οικονομικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, από τα χαρακτηριστικά του οικογενειακού και ευρύτερου περιβάλλοντος στο οποίο ζει και από άλλους κοινωνικούς παράγοντες (Νικολάου, 2009: 155).

Οι κοινωνικές ανισότητες αφορούν στις διαφορές των ατόμων και των ομάδων σε σχέση με την οικονομική τους κατάσταση, την επαγγελματική τους θέση, τις κοινωνικές δραστηριότητες, τη συμμετοχή σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, τον τόπο διαμονής, την πρόσβαση σε υπηρεσίες και αγαθά κ.ά. Οι κοινωνικές ανισότητες συνδέονται με τις εκπαιδευτικές ανισότητες και παρατηρούνται υψηλότερα ποσοστά σχολικής διαρροή σε μαθήτριες και μαθητές με οικογενειακό εισόδημα κατά από το όριο της φτώχειας και άλλες συσχετίσεις μεταξύ εκπαίδευσης και κοινωνικών δεικτών (Nikolaou, Para & Gogou, 2018).

Οι διαφορές στη συμμετοχή, την επίδοση και την εκπαιδευτική πορεία και επιτυχία των ατόμων μπορούν να ερμηνευτούν βάσει κοινωνικών και οικονομικών παραγόντων. Ουσιαστικά, οι διαφορές αυτές αντανακλούν τις κοινωνικές και

---

<sup>8</sup> Παρατίθεται το κείμενο και στην αρχική του μορφή, στην αγγλική γλώσσα, ώστε να είναι δυνατός ο έλεγχος της μετάφρασης και η χρήση του πρωτότυπου κειμένου (Dale, 2006: 190):

- Who is taught what, how, by whom, where, when: for what stated purposes and with what justifications; under what (school/classroom) circumstances and what conditions, and with what results?
- How, by whom, and at what scale, are these things problematised, determined, coordinated, governed, administered and managed?
- In whose interests are these practices and politics carried out? What is the scope of 'education' and what are its relations with other sectors of the state, other scalar units and national society?
- What are the individual, private, public, collective and community outcomes of 'education'?

οικονομικές ανισότητες που υπάρχουν στην κοινωνία. Η μελέτη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων αποτελεί ένα από τα βασικότερα ερευνητικά και θεωρητικά ζητήματα της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και στην επόμενη ενότητα θα παρουσιαστούν επιγραμματικά κάποιες από τις βασικές σχετικές αναλύσεις.<sup>9</sup>

Ο διαφορετικός βαθμός συμμετοχής και επιτυχίας στην εκπαίδευση μπορεί να ερμηνευτεί με ποικίλους τρόπους. Σύμφωνα με διάφορες έρευνες από τη δεκαετία του 1960, οι αιτίες των εκπαιδευτικών ανισοτήτων έχουν ερμηνευτεί βάσει των διαφορών στις ατομικές ικανότητες και τον βαθμό ευφυΐας των μαθητών/ριών (Jensen, 1969), καθώς και βάσει των χαρακτηριστικών του σχολείου και των τρόπων με τους οποίους διδάσκεται ή/ο μαθήτρια/ής (Coleman, 1968). Επίσης, οι εκπαιδευτικές ανισότητες έχει ερμηνευτεί βάσει των γλωσσικών χαρακτηριστικών (γλωσσικοί κώδικες) των μαθητών/ριών και της σχέσης των χαρακτηριστικών αυτών με τα «γλωσσικά χαρακτηριστικά» της σχολικής ύλης (Bernstein, 2003). Επιπλέον, η άνιση επίδοση μπορεί να ερμηνευτεί βάσει παραγόντων που σχετίζονται με το εκπαιδευτικό και οικονομικό επίπεδο των γονέων των μαθητριών/ών (Bourdieu & Passeron, 1996).

Μια ερευνητική προσέγγιση του φαινομένου των διαφορών στην επίδοση, υπήρξε η μελέτη των ικανοτήτων και της ευφυΐας των μαθητριών και μαθητών. Κεντρική υπόθεση αυτής της μελέτης, υπήρξε η μεγαλύτερη σχέση της ευφυΐας με την κληρονομικότητα και σε μικρότερο βαθμό με το περιβάλλον. Έτσι, δεν δίνεται έμφαση στο κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο του/της μαθητή/ριας αλλά στη μέτρηση του δείκτη νοημοσύνης τους και την κληρονομούμενη ευφυΐα. Η σχετική έρευνα έγινε από τον Arthur R. Jensen στις αρχές της δεκαετίας του 1960 στις Η.Π.Α. και κατέληξε στο συμπέρασμα πως οι λευκοί/ές μαθητές/ριες έχουν υψηλότερο δείκτη ευφυΐας από τους έγχρωμους μαθητές και για αυτόν το λόγο υπάρχουν διαφορές στις σχολικές επιδόσεις μεταξύ τους (Jensen, 1969). Οι μελέτες κοινωνικών φαινομένων βάσει βιολογικών χαρακτηριστικών δέχονται ισχυρή κριτική, λόγω του ότι παραγκωνίζουν το περιβάλλον και τους κοινωνικούς παράγοντες που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά αυτά. Οι διαφορές στην ευφυΐα δεν αποτελούν ισχυρό παράγοντα ερμηνείας των διαφορών στη σχολική επίδοση μεταξύ διαφορετικών κοινωνικών ομάδων (Νικολάου, 2009). Μια από τις προσεγγίσεις των εκπαιδευτικών ανισοτήτων που συμπεριλαμβάνει

---

<sup>9</sup> Η θεωρία του γνωσιακού χάσματος των Tichenor, Donohue, & Olien, της Κοινωνικής Αναπαραγωγής των Bourdieu – Passeron και η θεωρία για τη Σχέση με τη Γνώση του Bernard Charlot, θα περιγραφούν σε ξεχωριστές ενότητες, διότι αποτελούν το κεντρικό θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας μελέτης.

την έννοια της κοινωνικής προέλευσης, είναι η θεωρία για τη σχέση γλωσσικών κωδίκων και σχολικής επίδοσης (Bernstein, 2003). Στη συγκεκριμένη θεωρία, επισημαίνεται πως οι διαφορετικοί γλωσσικοί κώδικες των μαθητριών/ών λειτουργούν ως παράγοντες εμφάνισης εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Οι μαθητές και οι μαθήτριες χρησιμοποιούν τους γλωσσικούς κώδικες της κοινωνικής τάξης που ανήκουν. Η εργατική τάξη χρησιμοποιεί γλωσσικό κώδικα με σύντομες και απλές φράσεις, ενώ η μεσαία και ανώτερη κοινωνική τάξη διατυπώνει περισσότερο περίπλοκες και περιεκτικές φράσεις. Η γλώσσα που διδάσκεται στο σχολείο και χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση είναι πιο οικεία και εύχρηστη στα άτομα που προέρχονται από μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να επιτυγχάνουν καλύτερες σχολικές επιδόσεις (Φραγκουδάκη, 1985).

Οι εκπαιδευτικές ανισότητες δεν παρατηρούνται μόνο στο πλαίσιο του σχολείου, αλλά συνεχίζονται στην ανώτατη εκπαίδευση, με την εισαγωγή σε χαμηλού ή υψηλού κύρους σχολές, καθώς επίσης αντανακλώνται και στη μετέπειτα κοινωνική και επαγγελματική ιεραρχική κατάταξη των μαθητών/ριών. Η επίδοση στο σχολείο σχετίζεται άμεσα με την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία αποτελεί βασικό παράγοντα διαμόρφωσης της μετέπειτα κοινωνικής θέσης του ατόμου. Στην Ελλάδα, η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει ενισχυθεί, κυρίως μετά τη δεκαετία του 1990, με σκοπό τη διεύρυνση των ικανοτήτων των πολιτών και επακόλουθα τις αυξημένες δεξιότητες στην παραγωγική διαδικασία. Εντούτοις, η ενισχυμένη πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, δεν συνιστά μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, διότι η ανισότητα μεταφέρεται στην επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης μέσω της ιεραρχικής δομής των επί μέρους Σχολών. Στις Σχολές με υψηλό κύρος, οι οποίες προσφέρουν καλύτερες ευκαιρίες επαγγελματικής και κοινωνικής εξέλιξης, εισάγονται μαθητές με υψηλό κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο (Τζάνη, 1988 · Σιάνου – Κύργιου, 2006).

Καταληκτικά, μπορούμε να πούμε πως υπάρχει μια σχέση μεταξύ της κοινωνικής θέσης και κατάστασης με το αποτέλεσμα της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες και με όλες τις οικονομικές και κοινωνικές προεκτάσεις της. Στο πλαίσιο αυτό συνδέονται οι κοινωνικές ανισότητες και εκπαιδευτικές ανισότητες με την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση και η γενική προβληματική της παρούσας διδακτορικής διατριβής διερευνά αυτή τη σύνδεση και στη νέα μορφή της εκπαίδευσης που αφορά στα MOOCs.

### 3. Ειδική θεωρητική πλαισίωση της παρούσας έρευνας

Η ειδική θεωρητική πλαισίωση της παρούσας διατριβής, βάσει της οποίας προσεγγίζεται το υπό μελέτη ζήτημα και διαμορφώθηκαν η μεθοδολογία και τα ερευνητικά ερωτήματα, συμπεριλαμβάνει τρεις αλληλοσυμπληρούμενες θεωρίες, οι οποίες βοηθούν στην κατανόηση της σχέσης μεταξύ συμμετοχής, ολοκλήρωσης και αξιοποίησης των MOOCs και του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών.

Η πρώτη, αφορά στη θεωρία του γνωσιακού χάσματος (Knowledge Gap Hypothesis) των Tichenor, Donohue, & Olien (1970 · 1973 · 1975) σχετικά με την επίδραση της ανάπτυξης των μέσων μαζικής επικοινωνίας και πληροφορίας και κυρίως, στην αύξηση των γνώσεων των ατόμων με υψηλό κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο λόγω της μεγαλύτερης σχέσης τους με την τεχνολογία και τη μεγαλύτερη δικτύωσή τους, ενισχύοντας με αυτό τον τρόπο τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες. Η δεύτερη, αφορά στην κλασική θεωρία κοινωνικής αναπαραγωγής μέσω της εκπαίδευσης, των Bourdieu - Passeron (1996 · 1999 · 2014) και τον ρόλο του Πολιτισμικού Κεφαλαίου στον βαθμό μάθησης και κοινωνικής εξέλιξης αναδεικνύοντας τη συσχέτιση και με τα MOOCs. Τέλος, αξιοποιείται η θεωρία του Bernard Charlot (1996) για την επίδραση που έχει η σχέση του ατόμου με τη γνώση, ως αξία, στην επίδοσή του και την πρόοδο στην εκπαιδευτική διαδικασία, και με αυτό το τελευταίο επιδιώκεται να χρησιμοποιηθεί ως θεωρία ενίσχυσης της συμμετοχής και αξιοποίησης των MOOCs από άτομα με χαμηλό μορφωτικό και κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο.

Με τη χρήση αυτών των σχετικών και αλληλοσυμπληρούμενων θεωριών διερεύνησης των κοινωνιολογικών παραγόντων που σχετίζονται με το επίπεδο εκπαίδευσης και τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες, επιδιώκεται η καλύτερη δυνατή προσέγγιση και μελέτη του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών στον νέο, ραγδαία αναπτυσσόμενο, εκπαιδευτικό τομέα των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων.

### 3.1 Η θεωρία του γνωσιακού χάσματος (Knowledge Gap Theory)

Το βασικό έναυσμα για τη διεξαγωγή της παρούσας διατριβής δόθηκε από το άρθρο των Rohs and Ganz (2015) με τίτλο «Τα MOOCs και ο ισχυρισμός περί της εκπαίδευσης για όλες και όλους: Η αυταπάτη που υποδεικνύουν τα εμπειρικά δεδομένα»<sup>10</sup> αποτέλεσε. Η βασική θέση που διατυπώνουν οι συγγραφείς είναι πως τα MOOCs, δεν κατάφεραν να επιτύχουν τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης, την άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και την ίση και καθολική πρόσβαση στη γνώση και την τριτοβάθμια εκπαίδευση που επιδιωκόταν στο πλαίσιο της δημιουργίας τους.

Τα χαρακτηριστικά των MOOCs και κυρίως το γεγονός πως είναι προσβάσιμα από όλους και όλες χωρίς κριτήρια αξιολόγησης και οικονομική συμμετοχή, παρά μόνο με βασικό εξοπλισμό και ικανότητες χρήσης του υπολογιστή και του Διαδικτύου, προμήνυαν πως θα ενισχύσουν το μορφωτικό κεφάλαιο των ατόμων και ομάδων με χαμηλότερο κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό επίπεδο. Τα εμπειρικά δεδομένα<sup>11</sup> της έρευνάς τους έδειξαν ότι αυτό είναι μια αυταπάτη και πως τα MOOCs αξιοποιούνται κυρίως από άτομα με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο. Οι θεωρίες που χρησιμοποίησαν για την εξήγηση των αποτελεσμάτων τους ήταν η θεωρία του γνωσιακού χάσματος και το Ψηφιακό Χάσμα<sup>12</sup> (Rohs and Ganz, 2015: 3).

Η θεωρία του γνωσιακού χάσματος (Knowledge gap hypothesis) παρουσιάζεται από τους Tichenor, Donohue & Olien, στο άρθρο με τίτλο «Η ροή (πληροφοριών) από τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας και η διαφορική ανάπτυξη της γνώσης».<sup>13</sup> Συνοψίζοντας τη συγκεκριμένη θεωρία, μπορούμε να πούμε πως η βασική της θέση είναι η εξής: «καθώς αυξάνεται η παροχή πληροφοριών από τα μέσα μαζικής επικοινωνίας και ενημέρωσης σε ένα κοινωνικό σύστημα, τμήματα του πληθυσμού με μεγαλύτερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο τείνουν να αποκτούν τις πληροφορίες με γρηγορότερο ρυθμό από τα τμήματα του πληθυσμού με χαμηλότερο κοινωνικο-

---

<sup>10</sup> Rohs, M. & Ganz, M. (2015). MOOCs and the Claim of Education for All: A Disillusion by Empirical Data. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, vol. 16(6). p. 1-19.

<sup>11</sup> Περισσότερα σχετικά με τα αποτελέσματα της έρευνας των Rohs & Ganz (2015) θα δούμε στο κεφάλαιο της ανασκόπησης σχετικών ερευνών.

<sup>12</sup> Στην παρούσα διατριβή, το Ψηφιακό χάσμα αποτελεί κεντρική έννοια που βοηθά στην ανάλυση και κατανόηση της έρευνας και παρουσιάζεται ως ειδική έννοια στο επόμενο κεφάλαιο.

<sup>13</sup> Tichenor, P. J., Donohue, G. A., & Olien, C. N. (1970). Mass Media Flow and Differential Growth in Knowledge. *Public Opinion Quarterly*, 34(2), p. 159-170.



οικονομικό επίπεδο, οδηγώντας στην ενίσχυση και όχι στη μείωση του χάσματος μεταξύ της γνώσης που κατέχουν αυτά τα τμήματα του πληθυσμού»<sup>14</sup> (Tichenor, Donohue & Olien, 1970: 159).

Για τη χρήση της συγκεκριμένης θεωρίας στην ανάλυση των MOOCs υπό τη σκοπιά της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και την παρούσα ερευνητική εργασία γίνονται δύο βασικές παραδοχές. Αρχικά, ενώ η θεωρία αναφέρεται στην αύξηση των πληροφοριών και των γνώσεων μέσω των μέσων μαζικής επικοινωνίας και ενημέρωσης (mass media), δεχόμαστε πως τα MOOCs στο πλαίσιο της παροχής τους μέσω διαδικτυακών πλατφορμών και της οργάνωσής τους ως μαθήματα μαζικής παρακολούθησης και διάδοσης πληροφοριών και γνώσεων ανήκουν στο ίδιο πλαίσιο και τα μεταχειριζόμαστε ως ψηφιακά μαζικά μέσα παροχής γνώσεων (digital media). Ακόμη, σε συνάρτηση και με τη θεωρία του γνωσιακού χάσματος, η πληροφορία στη συγκεκριμένη εργασία συνδέεται και με τη γνώση, ως περιεχόμενο που παρέχεται από τα MOOCs αλλά και ως αποτέλεσμα της ίδιας της πληροφορίας.

Μια σημαντική πτυχή της θεωρίας Γνωσιακού χάσματος είναι πως η διάσταση του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου διαμορφώνεται κυρίως από το εκπαιδευτικό επίπεδο και επισημαίνεται ότι η διαφορά στον ρυθμό απόκτησης της πληροφορίας οδηγεί στην αύξηση των γνώσεων και εν συνεχεία στην ενίσχυση της διαφοράς αυτής μεταξύ των κοινωνικών ομάδων με υψηλό και χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο. Η διάσταση αυτή τοποθετεί την ανάλυση στο πλαίσιο των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Ακόμη μια σημαντική διάσταση που ενισχύει τη σύνδεση της θεωρίας με την εκπαίδευση και τις εκπαιδευτικές ανισότητες είναι η επισήμανση πως η συγκεκριμένη θεωρία αναλύει και εξηγεί καλύτερα τις διαφορές σε σχέση με πληροφορίες που ανήκουν γενικότερα στον τομέα των επιστημών και όχι τόσο σε άλλα είδη πληροφορίας και γνώσεων, όπως π.χ. τα αθλήματα ή τα κοινωνικά νέα (Tichenor, Donohue & Olien, 1970).

Οι διαφορές στο ρυθμό απόκτησης πληροφορίας και γνώσης ανάμεσα στα διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα του πληθυσμού παρουσιάζονται κυρίως μέσα από κάποια χαρακτηριστικά και ικανότητες που διαθέτουν περισσότερο τα άτομα

---

<sup>14</sup> Παρατίθενται το πρωτότυπο κείμενο στην αγγλική γλώσσα: «As the infusion of mass media information into a social system increases, segments of the population with higher socioeconomic status tend to acquire this information at a faster rate than the lower status segments, so that the gap in knowledge between these segments tends to increase rather than decrease» (Tichenor, Donohue & Olien, 1970, p. 159).

που εντάσσονται σε υψηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, μπορούμε να πούμε πως τα άτομα που κατέχουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά και δεξιότητες, τείνουν να έχουν περισσότερη και γρηγορότερη πρόσβαση στη γνώση (Writh, 2006).

- **Επικοινωνιακές δεξιότητες:** Τα άτομα με υψηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο διαθέτουν καλύτερες ικανότητες ανάγνωσης και κατανόησης, ώστε να αποκτούν γνώσεις επί πολιτικών και επιστημονικών θεμάτων
- **Υφιστάμενη γνώση:** Τα άτομα με υψηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο κατέχουν καλύτερη προηγούμενη γνώση, λόγω της επίσημης εκπαίδευσής τους και της χρήσης των μέσων επικοινωνίας και ενημέρωσης, η οποία οδηγεί σε ευκολότερη απόκτηση γνώσεων
- **Κοινωνικές επαφές:** Τα άτομα με υψηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο έχουν περισσότερες κοινωνικές επαφές με άτομα της ίδιας θέσης, γεγονός που οδηγεί σε μεγαλύτερη πιθανότητα ανταλλαγής επίκαιρων και νέων γνώσεων για σχετικά θέματα
- **Επιλογή και αξιοποίηση πληροφοριών:** Τα άτομα με υψηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο έχουν καλύτερες δεξιότητες πληροφορικού γραμματισμού
- **Η ειδική σημασία των έντυπων μέσων:** Τα πολιτικά και επιστημονικά θέματα καλύπτονται κυρίως από τα έντυπα μέσα, τα οποία χρησιμοποιούνται συχνότερα από τα άτομα με υψηλότερα τυπική εκπαίδευση.

Επομένως, οι παραπάνω παραδοχές της θεωρίας Γνωσιακού Χάσματος αποτελούν ένα ισχυρό πλαίσιο ανάλυσης και κατανόησης του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των ατόμων που συμμετέχουν και αξιοποιούν τα MOOCs. Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία, μπορούμε να διαμορφώσουμε και διερευνήσουμε την υπόθεση πως τα MOOCs, ως ένα νέο ψηφιακό μαζικό μέσο παροχής επιστημονικών γνώσεων, αξιοποιείται κυρίως από άτομα με υψηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο.

### 3.2 Κοινωνική αναπαραγωγή και πολιτισμικό κεφάλαιο

Η ερμηνεία των Bourdieu – Passeron για τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες εντάσσεται στις θεωρίες της αναπαραγωγής, οι οποίες αναφέρονται κυρίως σε θεωρίες ανάλυσης κοινωνικών φαινομένων που βασίζονται στην ιδέα της κοινωνικής αναπαραγωγής των κοινωνικών τάξεων. Η ιδέα της αναπαραγωγής υπάρχει ήδη στο έργο του Karl Marx, στο οποίο εντάσσεται ως διαδικασία συντήρησης και ανάπτυξης του καπιταλιστικού συστήματος κοινωνικής και οικονομικής οργάνωσης. Αναφέρεται πως ο τρόπος οργάνωσης της παραγωγικής διαδικασίας, στο πλαίσιο του καπιταλισμού, αναπαράγει το ίδιο το σύστημα του καπιταλισμού. Η καπιταλιστικού τύπου οργάνωση της παραγωγής παράγει όχι μόνο εμπορεύματα και υπεραξία, αλλά παράγει και αναπαράγει, επίσης, την καπιταλιστική σχέση, από τη μια πλευρά τον/την καπιταλιστή/ρια και από την άλλη τον μισθωτό εργάτη και τη μισθωτή εργάτρια (Marx, 1968, όπ. αναφ. στο Blackledge & Hunt, 1994).

Η προσέγγιση της αναπαραγωγής των κοινωνικών φαινομένων μέσα από τον τρόπο οργάνωσης των κοινωνικών δομών υιοθετείται και στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση, ως κοινωνική δομή, θεωρείται μέσο αναπαραγωγής των κοινωνικών χαρακτηριστικών, όπως οι κοινωνικές τάξεις και οι ανισότητες (Bowles & Gintis, 1976). Ο τρόπος οργάνωσης της εκπαίδευσης, το περιεχόμενο της ύλης και τα κριτήρια αξιολόγησης των μαθητριών/ών, οδηγούν στην αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας και των κοινωνικών διαιρέσεων (Giroux, 1989).

Για τους Bourdieu – Passeron (1996 · 2014) οι μηχανισμοί δημιουργίας των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και μετέπειτα κοινωνικών θέσεων σχετίζονται με το κοινωνικό, οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας των μαθητριών/ών και τους τρόπους που μεταβιβάζονται τα χαρακτηριστικά της κοινωνικής θέσης της οικογένειας στα νεότερα μέλη της. Η θεωρία τους προκύπτει από τη διεξαγωγή μιας μεγάλης έρευνας σε Γάλλους και Γαλλίδες φοιτητές/ριες, στα μέσα του 1960, και τη δευτερογενή ανάλυση άλλων σχετικών ερευνών, τα αποτελέσματα της οποίας εκδόθηκαν στο βιβλίο με τίτλο «Οι κληρονόμοι». Έπειτα, ακολούθησε η δημοσίευση ενός θεωρητικού έργου, στο οποίο τίθεται η ανάλυση του εκπαιδευτικού συστήματος ως σύστημα αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων με τίτλο «Η αναπαραγωγή».

Συνοψίζοντας την ανάλυση των Bourdieu – Passeron για τις εκπαιδευτικές ανισότητες, σημαντική θέση κατέχουν οι έννοιες του πολιτισμικού κεφαλαίου και του έθους. Οι μαθητές/ριες που ανήκουν σε οικογένειες, οι οποίες κατατάσσονται σε ανώτερες κοινωνικές τάξεις, είναι εφοδιασμένοι με τα απαραίτητα στοιχεία που θα τους οδηγήσουν σε καλή σχολική επίδοση και ακολούθως, ακαδημαϊκή και επαγγελματική πορεία. Τα στοιχεία αυτά είναι το πολιτισμικό κεφάλαιο και το μορφωτικό έθος (Φραγκουδάκη, 1985).

Το πολιτισμικό κεφάλαιο αποτελεί ένα σώμα γνώσεων και δεξιοτήτων που το άτομο-μαθητής/ρια αποκτά κατά την πορεία της ζωής του μέσω των καθημερινών του δραστηριοτήτων εντός του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντός του. Το άτομο-μαθητής/ρια που μεγαλώνει σε μια οικογένεια και ένα κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο ανήκει σε κοινωνικά ανώτερη τάξη/θέση, έρχεται σε επαφή με γνώσεις, αισθητική, γλωσσικούς κώδικες, στάσεις και δεξιότητες, διαμορφώνοντας μια προσωπικότητα που συμπεριλαμβάνει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Όλα αυτά τα στοιχεία που ενσωμάτωσε το άτομο-μαθητής/ρια, που ανήκει σε ανώτερες κοινωνικές τάξεις, συντελούν στη διαμόρφωση μιας συγκεκριμένης «κουλτούρας». Αυτή η «κουλτούρα» αναγνωρίζεται περισσότερο θετικά από το σχολείο και επηρεάζει εξίσου θετικά την επίδοση και εξέλιξη του/της μαθητή/ριας, διότι είναι αντίστοιχη με την «κουλτούρα» του ίδιου του σχολείου (Λάσκος, 2006 · Νικολάου, 2009).

Εκτός από το πολιτισμικό κεφάλαιο, η οικογένεια και το κοινωνικό περιβάλλον μεταδίδουν πρακτικές, στάσεις και τρόπους συμπεριφοράς. Τα παιδιά ανώτερων κοινωνικών τάξεων έχουν διαμορφώσει πρακτικές και συμπεριφορές ως προς το σχολείο και τη σχολική γνώση που χαρακτηρίζονται από θετικότητα και αναγνώριση της αξίας της γνώσης. Το μορφωτικό έθος ή έξη (εσωτερικευμένες συνήθειες-πρακτικές) των παιδιών ανώτερων κοινωνικών τάξεων οδηγεί σε υψηλή σχολική επίδοση και θετική εκπαιδευτική εξέλιξη (Bourdieu – Passeron, 2014). Η στάση των μαθητριών/ών αυτών ως προς την εκπαίδευση είναι θετική και η καλή επίδοση και η εισαγωγή και αποφοίτηση από Σχολή Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι το σύνηθες και θεωρείται δεδομένο. Ακόμη, οι συμπεριφορές τους απέναντι στην εκπαιδευτική διαδικασία χαρακτηρίζονται από άνεση και οικειότητα. Όπως αναφέρει η Φραγκουδάκη (1985: 165), «η μακρόχρονη εξοικειώσή τους με τα έργα των ιδεών και της τέχνης, δηλαδή με τις διανοητικές πρακτικές και δραστηριότητες, [...], τους

επιτρέπει να εμφανίζονται με αυξημένες, συγκριτικά με τα παιδιά των μη προνομιούχων, διανοητικές ικανότητες και δεξιότητες».

Τα παιδιά οικογενειών με ανώτερη μόρφωση και υψηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο έχουν καλύτερη σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία, διότι διαθέτουν το πολιτισμικό κεφάλαιο και τις στάσεις και συμπεριφορές που συνάδουν με την κουλτούρα του σχολείου και της εκπαίδευσης. Με τον τρόπο αυτό, το σχολείο αποτελεί μέσο κοινωνικής αναπαραγωγής των ανισοτήτων φιλτράροντας τα άτομα βάσει των χαρακτηριστικών που διαθέτουν και επανατοποθετώντας τα σε παρόμοια κοινωνική θέση έπειτα από την αξιολόγησή τους (Boudrie-Pesseron, 2014).

Με βάση την εν λόγω θεωρία, στο πλαίσιο της έρευνάς μας διαμορφώνεται η υπόθεση πως η συμμετοχή, ολοκλήρωση και αξιοποίηση των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων αφορά κυρίως σε άτομα με υψηλό κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό υπόβαθρο. Οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs, ενδεχομένως κατέχουν ένα είδος σύγχρονου πολιτισμικού κεφαλαίου (ψηφιακό και πληροφοριακό γραμματισμό, δεξιότητες αξιοποίησης ΤΠΕ στην εκπαίδευση, προηγούμενες γνώσεις) και το έθος, την εσωτερικευμένη συμπεριφορά της δια βίου μάθησης αλλά και την κατανόηση των τρόπων αξιοποίησης της γνώσης με σκοπό την κοινωνικο-οικονομική εξέλιξη.

### 3.3 Η σχέση με τη γνώση

Ο Bernard Charlot επιχειρεί να ερμηνεύσει τις εκπαιδευτικές ανισότητες εστιάζοντας στις αποκλίσεις και τις εξαιρέσεις της σχέσης κοινωνικο-οικονομικού και μορφωτικού επιπέδου της οικογένειας με τη σχολική επίδοση και την εκπαιδευτική και κοινωνική εξέλιξη του ατόμου. Οι θέσεις του παρουσιάζονται στο βιβλίο με τίτλο «Η σχέση με τη γνώση».<sup>15</sup> Στην εισαγωγή του βιβλίου αναφέρονται τα ερωτήματα που εξετάζονται στο πλαίσιο της θεωρίας για τη σχέση με τη γνώση:

---

<sup>15</sup> Η μετάφραση του βιβλίου έγινε από τους Μιχάλη Καραχάλιο – Ευανθία Λινάρδου-Καραχάλιου. Ο τίτλος του πρωτοτύπου είναι «Du rapport au savoir». Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir. Elements pour une theorie*. Paris: Anthropos.

«Για ποιο λόγο οι μαθητές/ριες αποτυγχάνουν στο σχολείο; Γιατί αυτή η αποτυχία είναι πιο συχνή στις λαϊκές<sup>16</sup> οικογένειες; Και ακόμη, για ποιο λόγο ορισμένα παιδιά λαϊκής προέλευσης επιτυγχάνουν παρ' όλα αυτά στο σχολείο, σαν να κατάφεραν να γλιστρήσουν μέσα από τα διάκενα της στατιστικής;» (Charlot, 1999: 9). Η διερεύνηση των ερωτημάτων αυτών έγινε στο πλαίσιο εθνικών ερευνών που διενεργήθηκαν στη Γαλλία, τη δεκαετία του 1990, από την πανεπιστημιακή ερευνητική ομάδα ESCOL<sup>17</sup> του πανεπιστημίου Paris 8. Η θεωρία του Charlot για τη σχέση με τη γνώση είναι αποτέλεσμα και παράλληλα, εργαλείο των ερευνών αυτών.

Το βασικό ερώτημα που εξετάζεται στο πλαίσιο της θεωρίας του Bernard Chalot (1999) και το οποίο συνδέεται με την παρούσα εργασία είναι αυτό που αφορά στη διερεύνηση των παραγόντων που οδηγούν στη σχολική επιτυχία και τη θετική εκπαιδευτική εξέλιξη των μαθητριών/ών με χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο. Η συγκεκριμένη θεωρία λειτουργεί στην παρούσα έρευνα ως θεωρητικό πλαίσιο που βοηθά στη διαμόρφωση μιας «λύσης» του ζητήματος της αναπαραγωγής και συντήρησης των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Η θεωρία του Charlot προσφέρει την άλλη οπτική, των εξαιρέσεων, και ανοίγει τη συζήτηση για ανάπτυξη καλών πρακτικών άμβλυνσης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, κάτι που θέλει να κάνει και η παρούσα εργασία, προσεγγίζοντας τα MOOCs ως εργαλεία εκδημοκρατισμού της εκπαίδευσης και ενίσχυσης της κοινωνικής κινητικότητας

Η «θεωρία» του Charlot ξεκινά με την ανάλυση της έννοιας της σχολικής αποτυχίας. Η σχολική αποτυχία είναι ένας γενικός περιγραφικός όρος που αναφέρεται σε ένα ευρύ φάσμα μαθησιακών και σχολικών καταστάσεων. Ο μη προβιβασμός σε επόμενη τάξη του Γυμνασίου ή μια χαμηλή επίδοση στις εξετάσεις του Λυκείου, αποτελούν γεγονότα που μπορούν να προκαλέσουν την περιγραφή «σχολική αποτυχία». Η έννοια της σχολικής αποτυχίας, αναφέρεται σε ένα πλήθος αντικειμενικών και μετρήσιμων χαρακτηριστικών, που σχετίζονται με τη μη ολοκλήρωση των μαθησιακών και σχολικών στόχων από τις/τους μαθήτριες/ές (Γώγου, 2001). Στις εργασίες που εξετάζουν τη σχολική αποτυχία, παρατηρείται μια τάση μελέτης χαρακτηριστικών σχολικής αποτυχίας και συσχέτισης των

---

<sup>16</sup> Ως «λαϊκές» οικογένειες, ο Charlot, ορίζει τις μη ευνοημένες και κατέχουσες κυριαρχούμενη θέση μέσα στην κοινωνία.

<sup>17</sup> Η ελληνική μετάφραση του γαλλικού αρκτικόλεξου ESCOL είναι «Εκπαίδευση, Κοινωνικοποίηση και Τοπικές Συλλογικότητες».

χαρακτηριστικών αυτών με άλλα αντικειμενικά χαρακτηριστικά του μαθητή ή του σχολείου. Κατά τον Charlot, η έμφαση πρέπει να δοθεί στις/στους μαθήτριες/ές και να διερευνηθούν οι σχολικές, υποκειμενικές, διαδρομές που οδηγούν σε μη εκπλήρωση των μαθησιακών και σχολικών στόχων ως «εμπειρίες σχολικής αποτυχίας» (Charlot, 1999: 22).

Αυτή η προσέγγιση της σχολικής αποτυχίας ως μια κατάσταση που έχει προσωπικό χαρακτήρα και αποτελεί βίωμα και εμπειρία ενός ξεχωριστού ατόμου, διέπει και την ανάλυση του Charlot για τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Η κύρια κριτική που κάνει στη θεωρία και έρευνα των Bourdieu – Passeron, είναι πως το περιεχόμενο της μελέτης τους είναι αρκετά στατιστικό και δεν λαμβάνουν υπόψη τους ίδιους τους μαθητές και την προσωπική τους σχολική εμπειρία και πορεία. Παρ' όλα αυτά, δέχεται τη σχέση κοινωνικής θέσης και επιτυχίας στην εκπαίδευση, όπως και την εξήγηση της σχέσης αυτής μέσω του πολιτισμικού κεφαλαίου και του έθους.

Η πρόσθεση ή καινοτομία που εισαγάγει ο Charlot είναι η υποκειμενική διερεύνηση των ίδιων των εμπειριών των μαθητριών/ών, ως σχολικά και κοινωνικά υποκείμενα. Βασικό επιχείρημα της θέσης του περί πλημμελούς εξήγησης της σχολικής επίδοσης και των συνεπαγομένων αποτελεσμάτων της από τους Bourdieu – Passeron, είναι οι αποκλίσεις από τη στατιστική σχέση κοινωνικής θέσης και επίδοσης. Ένα μεγάλο ποσοστό μαθητών/ριών με χαμηλή κοινωνικο-οικονομική προέλευση επιτυγχάνουν στο σχολείο. Ακόμη, μεγάλο ποσοστό μαθητριών/ών που προέρχονται από ανώτερα κοινωνικά στρώματα δεν επιτυγχάνουν υψηλές επιδόσεις και δεν έχουν θετική εκπαιδευτική πορεία. Τα φαινόμενα αυτά, οδηγούν στην ανάγκη αναλυτικότερης και ποιοτικότερης μελέτης των παραγόντων που σχετίζονται με την επίδοση. Ο Charlot προτείνει τη διενέργεια πολυπλοκότερων στατιστικών αναλύσεων, όπως η παραγοντική ανάλυση, και τη διεξαγωγή ποιοτικών ερευνών που να εστιάζουν στην «ανάλυση της σχέσης με τη γνώση [...] στην εμπειρία των μαθητών, στην ερμηνεία τους για τον κόσμο, στη δραστηριότητά τους» (Charlot, 1999: 46).

Η έννοια της σχέσης με τη γνώση στη θεωρία του Charlot αποτελεί ένα είδος αναλυτικού εργαλείου, σκοπός του οποίου είναι η κατεύθυνση της προσέγγισης της μελέτης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων ως φαινόμενο που επηρεάζεται από την υποκειμενική στάση της/του μαθήτριας/ή απέναντι στο σχολείο, τη γνώση, τις αξίες. Δίνεται έμφαση στην ίδια την ιστορία των μαθητών/ριών και τις διαδρομές που διαμόρφωσαν τις στάσεις και τις συμπεριφορές του απέναντι στη γνώση, στις αξίες και

στις επιλογές του. Με τον τρόπο αυτό επιδιώκεται η μείωση των αυστηρών αντικειμενικών παραγόντων που σχετίζονται με την επίδοση και η αύξηση της κατανόησης των πράξεων του ατόμου. Ένας από τους ορισμούς που τίθεται, αναφέρει πως η σχέση με τη γνώση είναι «το σύνολο των εικόνων, αναμονών και κρίσεων που αναφέρονται ταυτόχρονα στο νόημα και την κοινωνική λειτουργία της γνώσης και του σχολείου, καθώς και στην επιστήμη που διδάσκεται, στην κατάσταση μάθησης και στον εαυτό εκείνου που μαθαίνει» (Charlot: 1999: 135).

Η θεωρία που προσεγγίζει τις εκπαιδευτικές ανισότητες με όρους σχέσης με τη γνώση θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη πως η/ο μαθήτρια/ής είναι καταρχάς ένα υποκείμενο με ξεχωριστή προσωπικότητα, το οποίο βρίσκεται σε σχέση με άλλα υποκείμενα. Έχει επιθυμίες, κίνητρα και στόχους και αποτελεί ένα ενεργό υποκείμενο που δρα, ομιλεί, ερμηνεύει και κατασκευάζει νοήματα. Ακόμη, το άτομο-μαθητής/ρια, είναι ένα σχολικό και κοινωνικό υποκείμενο που «κατασκευάζεται μέσα σε μια ιστορία, συναρθρωμένη με την ιστορία μιας οικογένειας, μιας κοινωνίας, του ίδιου του ανθρώπινου είδους [...] στρατευμένο σε έναν κόσμο όπου κατέχει μια θέση και όπου εγγράφεται μέσα σε κοινωνικές σχέσεις» (Charlot, 1999: 148). Η προσέγγιση της σχέσης με τη γνώση, «μελετά σχέσεις με τόπους, με πρόσωπα, με αντικείμενα, με περιεχόμενα σκέψης, με καταστάσεις, με κανόνες που διέπουν τις προσωπικές σχέσεις [...] στο μέτρο βέβαια, στο οποίο διακυβεύεται το ζήτημα της μάθησης και της γνώσης» (Charlot, 1999: 133).

Η θεωρητική προσέγγιση του Charlot βοηθά στην ποιοτική ανάλυση των κινήτρων και των παραγόντων που συμβάλλουν στη συμμετοχή, ολοκλήρωση και αξιοποίηση των MOOCs, ενώ παράλληλα προσφέρει ένα πλαίσιο ερμηνείας και διαμόρφωσης πολιτικών και πρακτικών άμβλυνσης των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων, δια μέσω της παρουσίασης των υπαρχουσών εξαιρέσεων της σχέσης μεταξύ κοινωνικό-οικονομικού επιπέδου και εκπαιδευτικής πορείας και εξέλιξης.



## **4. Κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και ψηφιακό χάσμα**

Στο παρόν κεφάλαιο θα περιγράψουμε τις έννοιες του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου και του ψηφιακού χάσματος, διότι είναι αναγκαίες για την ανάλυση και κατανόηση της των ερευνητικών ερωτημάτων και της γενικότερης προβληματικής της έρευνας. Κατά τη διερεύνηση του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) στην Ελλάδα, που είναι και ο τίτλος της διατριβής, αξιοποιείται η έννοια του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου. Ακόμη, η διαδικτυακή μορφή των MOOCs και η χρήση νέων τεχνολογιών για τη δημιουργία και την παρακολούθησή τους, διαμορφώνει τη συσχέτιση με τις ψηφιακές δεξιότητες και μας οδηγεί στην αξιοποίηση της έννοιας του ψηφιακού χάσματος.

### **4.1 Κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο**

#### **4.1.1 Κοινωνική διαστρωμάτωση**

Το κοινωνικό σύνολο αποτελεί ένα σύνθετο οικοδόμημα, το οποίο συμπεριλαμβάνει αναρίθμητα διαφορετικά χαρακτηριστικά, διαδικασίες, κανόνες, πλαίσια, θεσμούς, αξίες και άλλα κοινωνικά ζωτικά στοιχεία καθιστώντας το ως ένα από τα πλέον πολύπλοκα αντικείμενα μελέτης. Το κοινωνικό σύνολο μπορεί να διακριθεί σε επί μέρους κοινωνικά σύνολα, όπως τα έθνη ή τα κράτη ή ένας πληθυσμός και τα σύνολα αυτά επίσης μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε ομάδες, τάξεις, στρώματα ή άλλες κατηγορίες οριοθέτησης και διάκρισης ενός κοινωνικού υπο-συνόλου από ένα άλλο, σύμφωνα με κάποια κριτήρια (Μοσχονάς, 2005).

Η έννοια που περιγράφει αυτή την κοινωνική διαίρεση σε επί μέρους κοινωνικά σύνολα με διακριτά χαρακτηριστικά ονομάζεται κοινωνική στρωμάτωση και κατά τον Giddens (2002: 338) «μπορεί να ορισθεί ως δομικές ανισότητες μεταξύ διαφόρων ομάδων πληθυσμού». Ο ίδιος διακρίνει τέσσερα βασικά συστήματα στρωμάτωσης, τα οποία έχουν υπάρξει στην ιστορία του σύγχρονου κοινωνικού πολιτισμού και πολλές φορές συναντώνται παράλληλα και συνδεδεμένα το ένα με τα άλλο:

- Τη Δουλεία, η οποία αποτελεί τη μεγαλύτερη μορφή ανισότητας και αφορά στη νομικά ρυθμισμένη κατάσταση ιδιοκτησίας ανθρώπων από άλλους ανθρώπους με σκοπό την εκμετάλλευσή τους κυρίως σε χειρωνακτικές εργασίες και ευθύνες των νοικοκυριών, χωρίς να λείπουν και οι εξαιρέσεις που απασχολούνταν σε άλλες ευθύνες και ανέπτυσαν αυτόνομη δραστηριότητα. Το βασικό χαρακτηριστικό είναι πως οι δούλοι στερούνταν το σύνολο ή μεγάλο μέρος των δικαιωμάτων των υπόλοιπων πολιτών
- Τις Κάστες, οι οποίες συναντώνται κυρίως σε πληθυσμούς της ινδικής υπο-ηπείρου και ο όρος έχει τη σημασία της καθαρής καταγωγής. Οι κατηγορίες κοινωνικής στρωμάτωσης βάσει της κάστας είναι μια σύνθεση κοινωνικής και θρησκευτικής κατηγοριοποίησης, όπου οι ανώτερες κατηγορίες είναι άτομα πιο «καθαρά» και «ανώτερα» από τις κατώτερες κατηγορίες, με κατώτατη τους Παρίες που είναι «ακάθαρτοι»
- Τις Νομοκατεστημένες τάξεις, οι οποίες αποτελούν κοινωνική στρωμάτωση που συναντώταν κυρίως σε ευρωπαϊκές φεουδαρχικές κοινωνίες και αφορούσαν σε νομικά κατοχυρωμένες διαφορές και ανισότητες στα δικαιώματα συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων. Ανώτερο κοινωνικό στρώμα αποτελούσαν οι αριστοκράτες με επόμενο τον κλήρο και κατώτερο τους δουλοπάροικους
- Τις Κοινωνικές τάξεις, οι οποίες δεν στηρίζονται σε νομικά ή θρησκευτικά κριτήρια αλλά προκύπτουν βάσει της διαφοροποίησης των κοινωνικών ομάδων με κριτήρια πλούτου και επαγγέλματος, στο πλαίσιο της ανάπτυξης της καπιταλιστικής οργάνωσης της οικονομίας και της κοινωνίας, ενώ στις σύγχρονες κοινωνίες εισάγονται και τα κριτήρια της ισχύος, του εκπαιδευτικού επιπέδου κ.ά. Οι κοινωνικές τάξεις είναι άτυπες και λιγότερο διακριτές από τα υπόλοιπα συστήματα στρωμάτωσης και στο πλαίσιό τους είναι δυνατή η κοινωνική κινητικότητα, δηλαδή η μετακίνηση ενός ατόμου ανοδικά ή καθοδικά στην ταξική ιεραρχία.

Οι δύο βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις της κοινωνικής στρωμάτωσης είναι η συγκρουσιακή, σύμφωνα με την οποία η κοινωνική στρωμάτωση αποτελεί μηχανισμό εκμετάλλευσης και διατήρησης των ανισοτήτων και η λειτουργιστική, σύμφωνα με την οποία η κοινωνική στρωμάτωση είναι αναγκαία για την εύρυθμη κοινωνική οργάνωση και λειτουργία, διότι πρέπει να πληρούνται όλες οι κοινωνικές θέσεις και να ενισχύονται τα κίνητρα επιτέλεσης καθηκόντων που συνδέονται με κάθε κοινωνική θέση (Νικολάου, 2009).

#### 4.1.2 Κοινωνική κινητικότητα

Η έννοια της κοινωνικής κινητικότητας είναι ιδιαίτερα σημαντική, διότι περιγράφει τη διαδικασία αλλαγής θέσης ενός ατόμου ή μιας ομάδας ατόμων εντός ενός συστήματος κοινωνικής στρωμάτωσης. Όπως είδαμε προηγουμένως, στο σύστημα στρωμάτωσης των κοινωνικών τάξεων, με το οποίο σχετίζονται περισσότερο οι σύγχρονες καπιταλιστικές κοινωνίες, υπάρχει η δυνατότητα αλλαγής κοινωνικής τάξης με κριτήριο κυρίως την ενίσχυση ή την αποδυνάμωση των χαρακτηριστικών που ορίζουν την κοινωνική ιεραρχία, όπως ο πλούτος ή το επάγγελμα (Κελλανίδης, 2012).

Τα όρια μεταξύ των κοινωνικών τάξεων στις σύγχρονες κοινωνίες δεν είναι τόσο αυστηρά και διακριτά όπως τα όρια μεταξύ των κοινωνικών διαιρέσεων που υπήρξαν ή υπάρχουν σε άλλα συστήματα κοινωνικής στρωμάτωσης, εντούτοις είναι υπαρκτά και μπορούμε να περιγράψουμε τα χαρακτηριστικά μια κοινωνικής τάξης σε σχέση με αυτά μιας άλλης. Σύμφωνα με τον Gidens (2002) η σύγχρονη κοινωνική ιεραρχία αποτελείται από την ανώτερη, τη μεσαία, και την κατώτερη εργατική τάξη, ενώ υπάρχουν διαβαθμίσεις και μεταβολές και στο εσωτερικό της κάθε τάξης.

Η κοινωνική κινητικότητα αφορά στη μετακίνηση και τις αλλαγές θέσης εντός της κοινωνικής διαίρεσης των σύγχρονων κοινωνιών με αποτέλεσμα την ποιοτική αναβάθμιση ή υποβάθμιση της κοινωνικής θέσης, της ισχύος, του βιοτικού επιπέδου, του εισοδήματος, της πρόσβασης σε πόρους και άλλους παράγοντες που διαφοροποιούνται εντός της ιεραρχίας της κοινωνικής στρωμάτωσης. Σύμφωνα με τον Ritzer (2021: 284-285) τα είδη της κοινωνικής κινητικότητας είναι τα εξής:

- Κάθετη κινητικότητα: Η ανοδική ή καθοδική πορεία ενός ατόμου ή μιας ομάδας ατόμων στην κοινωνική ιεραρχία και η μετακίνηση του από τη μια κοινωνική τάξη στην άλλη, είτε ανοδικά είτε καθοδικά
- Η οριζόντια κινητικότητα: Στο πλαίσιο της οριζόντιας κινητικότητας περιγράφεται η διαδικασία αλλαγής θέσης ενός ατόμου εντός του ίδιου κοινωνικού στρώματος. Για παράδειγμα η μετακίνηση ενός ανώτερου διευθυντικού στελέχους ενός οργανισμού σε μια παρόμοια θέση σε μια άλλη εταιρεία σε άλλη πόλη ή αντίστοιχα η αλλαγή επαγγέλματος ενός/μιας οδηγού ταξί σε οδηγό μεταφορικής εταιρίας

- Η διαγενεακή κινητικότητα: Αναφέρεται κυρίως στην ανοδική ή καθοδική κάθετη κινητικότητα ενός ατόμου στην κοινωνική στρωμάτωση και το κατά πόσο διαφέρει η κοινωνική του θέση από την κοινωνική θέση των γονέων του
- Η ενδογενεακή κινητικότητα: Αφορά στην κοινωνική κινητικότητα που παρουσιάζει ένα άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του
- Η δομική κινητικότητα: Ενώ οι υπόλοιπες μορφές κοινωνικής κινητικότητας αφορούν διαδικασίες και ενέργειες των ατόμων εντός του συστήματος κοινωνικής στρωμάτωσης, η δομική κινητικότητα εστιάζει στις δομικές αλλαγές του κοινωνικού συστήματος που μπορούν να επιφέρουν άνοδο ή πτώση στην κοινωνική θέση των ατόμων, όπως για παράδειγμα μια αλλαγή στον τρόπο διακυβέρνησης και την επακόλουθη αλλαγή στην οργάνωση την οικονομικής παραγωγής.

<b>Τα είδη της κοινωνικής κινητικότητας</b>	
<i>Ατομικά - Βάσει κατεύθυνσης</i>	
Κάθετη	Ανοδική μεταξύ των στρωμάτων
	Καθοδική μεταξύ των στρωμάτων
Οριζόντια	Γραμμική εσωτερικά του κάθε στρώματος
<i>Ατομικά - Βάσει χρόνου</i>	
Διαγενεακή	Μεταξύ των γενεών
Ενδογενεακή	Κατά τη διάρκεια μιας γενεάς
<i>Συστημικά - Βάσει δομικών αλλαγών</i>	
Δομική	Δομικές αλλαγές στο κοινωνικό σύστημα

Πίνακας 1: Τα είδη της κοινωνικής κινητικότητας<sup>18</sup>

<sup>18</sup> Ο σχεδιασμός του πίνακα παρουσίασης των κατηγοριών κοινωνικής κινητικότητας έγινε από τον ερευνητή και αποτελεί συνοπτική παρουσίαση της ταξινόμησης των ειδών κινητικότητας κατά τον Ritzer (2021: 284-285).

#### 4.1.3 Μέτρηση του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου

Η έννοια του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου είναι ιδιαίτερα σημαντική στα πλαίσια της κοινωνικής στρωμάτωσης και της κοινωνικής κινητικότητας, διότι αποτελεί εν μέρει τον δείκτη αντιστοίχισης ενός ατόμου ή μιας ομάδας στο εκάστοτε κοινωνικό στρώμα και την εκτίμηση του βαθμού της κοινωνικής κινητικότητας που παρουσιάζει. Το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο είναι μια εκτίμηση του βαθμού κατοχής κάποιων βασικών χαρακτηριστικών ενός ατόμου, τα οποία το εντάσσουν σε αντίστοιχα κοινωνικά στρώματα (Βλησμάς, 2012). Τα κριτήρια σύνθεσης και ορισμού του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου σχετίζονται και με τα κριτήρια προσδιορισμού της κοινωνικής τάξης στην κοινωνική στρωμάτωση της σύγχρονης κοινωνίας.

Παρατηρούμε πως η επιστημονική προσπάθεια μέτρησης του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου αρχίζει από τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα όπως φαίνεται και από το άρθρο του Lundberg (1940) με τίτλο «Η μέτρηση του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου».<sup>19</sup> Στη συγκεκριμένη έρευνα οι κοινωνικές τάξεις διαχωρίζονται σε ανώτερη, μεσαία και κατώτερη και ζητείται από τα άτομα μιας κοινότητας να αντιστοιχήσουν σε αυτές έναν/μια κληρικό, έναν/μια τραπεζίτη/ρια και έναν/μια επιστάτη/ρια κτιρίου. Ο ορισμός του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου που αναφέρεται στους ερωτώμενους είναι «πόσο άνετα ζούνε οι άνθρωποι στα σπίτια και την κοινότητά τους» (Lundberg, 1940: 29). Το επάγγελμα και το γενικότερο βιοτικό επίπεδο και η ποιότητα ζωής που έχει ένα άτομο φαίνεται να προσδιορίζει και το κοινωνικο-οικονομικό του επίπεδο. Η έρευνα αναζητούσε περισσότερο τη σύνδεση μεταξύ της υποκειμενικής αντίληψης των ερωτώμενων σχετικά με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και των αντικειμενικών μετρήσεων του εισοδήματος και της ποιότητας ζωής που σχετίζονται με συγκεκριμένα επαγγέλματα. Τα αποτελέσματα ήταν τα αναμενόμενα, με τον/την τραπεζίτη/ρια να έρχεται πρώτο, τον/την κληρικό δεύτερο και τον/την επιστάτη/ρια κτιρίων τελευταίο.

Η επιλογή των μεταβλητών που συνθέτουν την έννοια του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου και οι μεθοδολογικές επιλογές και τεχνικές μέτρησης και εξαγωγής ενός αποτελέσματος είναι αρκετά πολύπλοκες και σύνθετες διαδικασίες. Η

---

<sup>19</sup> Lundberg, G. A. (1940). The measurement of socioeconomic status. *American Sociological Review*, 5(1), p. 29-39.

σωστή επιλογή του ορισμού είναι σημαντική, διότι η μέτρηση του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου πολλές φορές συμβάλει στην ταξινόμηση και ιεράρχηση κοινωνικών πολιτικών και αξιολογήσεων κυβερνητικών προγραμμάτων. Επίσης, βάσει μετρήσεων του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου εκτιμώνται ανάγκες ενός πληθυσμού και ορίζονται δικαιούχοι/ες παροχών και γενικότερα παρατηρούνται πολιτικές και οικονομικές προεκτάσεις του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου (Oakes & Rossi, 2003).

Οι βασικοί παράγοντες που συνθέτουν το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και την υποκειμενική ή αντικειμενική αντιστοίχιση ενός ατόμου σε ένα κοινωνικό στρώμα συνδέονται με τον βαθμό επίτευξης ενός ποιοτικού και άνετου βίου στο πλαίσιο του εκάστοτε κοινωνικού συστήματος και ιστορικής περιόδου. Οι παράγοντες που φαίνεται να είναι αρκετά ισχυροί για τον προσδιορισμό του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου είναι το εισόδημα και το επάγγελμα, το μορφωτικό επίπεδο, η περιοχή και τα χαρακτηριστικά κατοικίας, οι κοινωνικές επαφές και ο ελεύθερος χρόνος (Μυλωνάς & Ξανθοπούλου, 2007).

Το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο φαίνεται να επιδρά και διαγενεακά από τους γονείς στα παιδιά διαμορφώνοντας, ήδη από την κοινωνικοποίηση του παιδιού, μια δυναμική σχηματισμού ενός παρόμοιου κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου από γενεά σε γενεά αναπαράγοντας την κοινωνική θέση, κάτι στο οποίο συμβάλλει και η εκπαίδευση μέσω της διατήρησης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και του ρόλου της στην κοινωνική αναπαραγωγή (Νικολάου, 2009). Το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο ενός ατόμου ή του οικογενειακού του περιβάλλοντος φαίνεται να σχετίζεται με την ποιότητα της υγείας, της εκπαίδευσης, της εργασίας και άλλους παράγοντες δημιουργώντας έναν θετικό ή αρνητικό φαύλο κύκλο μεταξύ του κοινωνικό-οικονομικού επιπέδου και της κοινωνικής θέσης.

Ειδικότερα στην εκπαίδευση, το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο των γονέων διαδραματίζει σημαντικό ρόλο και η συσχέτιση μεταξύ κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου του οικογενειακού περιβάλλοντος των μαθητριών/ών και της επίδοσής τους είναι αρκετά ισχυρή. Στην περίπτωση της μελέτης της επίδρασης του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου του περιβάλλοντος, στο οποίο διαβιεί ένα άτομο, χρησιμοποιείται ο όρος κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο. Σύμφωνα με τους Duncan, Featherman & Duncan (1972) στο κλασικό έργο με τίτλο «Κοινωνικο-οικονομικό

υπόβαθρο και επίδοση»,<sup>20</sup> οι βασικές μεταβλητές σύνθεσης και μέτρησης του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου του περιβάλλοντος, οι οποίες σχετίζονται με την επίδοση και γενικότερα την κοινωνική θέση που θα ενταχθεί το παιδί, είναι το εισόδημα, το εκπαιδευτικό επίπεδο και το επάγγελμα των γονέων. Η ισχυρή συσχέτιση του κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου με την επίδοση αλλά και το σύνθετο περιεχόμενο της έννοιας και οι δυσκολίες μέτρησης έχουν αναγνωριστεί ευρύτερα. Το Διεθνές Πρόγραμμα PISA για την Αξιολόγηση των Μαθητών/ριών (Programme for International Student Assessment) συμπεριλαμβάνει την ανάλυση του κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου των μαθητριών/ών στην προσπάθεια να εξηγήσει καλύτερα τις διαφορές στις επιδόσεις και αξιοποιεί σχετικούς δείκτες μέτρησης (Rutkowski & Rutkowski, 2013).

Παρ' όλη την πολυπλοκότητα του ορισμού και της μέτρησης του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου, οι παράγοντες του εισοδήματος, του εκπαιδευτικού επιπέδου και του επαγγέλματος φαίνεται να είναι κυρίαρχοι και κοινοί. Οι δείκτες μέτρησης είναι αρκετοί και διαχωρίζονται σε δείκτες αστικού ή αγροτικού περιβάλλοντος, δείκτες που αφορούν είτε στην υποκειμενική αίσθηση είτε στην αντικειμενική μέτρηση, δείκτες που αθροίζουν το αποτέλεσμα σε μια ενιαία τιμή, ώστε να είναι συγκρίσιμοι και δείκτες περισσότερο ποιοτικοί. Η τριάδα των παραγόντων εισόδημα, εκπαίδευση και επάγγελμα φαίνεται να διατηρεί την ισχύ της στους περισσότερους (Wani, 2019).

Στην παρούσα διατριβή, σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο και την ανάλυση της ερευνητικής πρακτικής που σχετίζεται με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, εισήχθησαν ερωτήσεις σχετικά με το εισόδημα, το εκπαιδευτικό επίπεδο και το επάγγελμα, οι οποίες αφορούν στους/στις συμμετέχοντες/ουσες ως ενήλικα κυρίως άτομα στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης αλλά και το οικογενειακό τους περιβάλλον. Σύμφωνα με αυτά τα αποτελέσματα, αλλά και άλλες ερωτήσεις που σχετίζονται με τις ψηφιακές δεξιότητες και την εξοικειώσή τους με τις νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση σκιαγραφείται το κοινωνικο-οικονομικό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών και διερευνώνται οι υποθέσεις της έρευνας.

---

<sup>20</sup> Duncan, O.D., Featherman, D.L. & Duncan, B. (1972). *Socioeconomic Background and Achievement*. New York: Seminar Press.

## 4.2 Ψηφιακό χάσμα

Στο πλαίσιο της συμμετοχής, παρακολούθησης και αξιοποίησης των MOOCs, η κατοχή και χρήση των νέων τεχνολογιών και η πρόσβαση στο Διαδίκτυο είναι απαραίτητες, καθώς τα συγκεκριμένα μαθήματα πραγματοποιούνται διαδικτυακά με τη χρήση νέων τεχνολογιών. Η διερεύνηση του βαθμού ικανότητας χρήσης των νέων τεχνολογιών και του Διαδικτύου είναι απαραίτητη για την κατανόηση του προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs και την ύπαρξη εκπαιδευτικών ανισοτήτων που σχετίζονται με το Ψηφιακό χάσμα και τον βαθμό ψηφιακού γραμματισμού.

### 4.2.1 Διαστάσεις του Ψηφιακού χάσματος

Το ψηφιακό χάσμα είναι μια σύγχρονη έννοια που προέκυψε ιστορικά από την ένταξη του υπολογιστή, του Διαδικτύου και των νέων Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και της χρήσης τους στις κοινωνικές, οικονομικές, εκπαιδευτικές και άλλες δραστηριότητες της ζωής. Οι νέες τεχνολογίες και το Διαδίκτυο αποτέλεσαν και αποτελούν βασικά μέσα διαβίωσης στις σύγχρονες κοινωνίες και η κατοχή και χρήση τους αποτελούν παράγοντες που σχετίζονται θετικά ή αρνητικά με το κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό επίπεδο των ατόμων συντελώντας στις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες (Castels, 2005).

Το ψηφιακό χάσμα, όπως και οι περισσότεροι όροι που περιγράφουν κοινωνικές διαδικασίες, μπορεί να λάβει πολλούς ορισμούς και δεν αφορά σε μια συγκεκριμένη κατάσταση. Παρ' όλα αυτά η σύγκλιση των διαφορετικών πτυχών του εννοιολογικού ορισμού του ψηφιακού χάσματος επιτυγχάνεται στις διαφορές (ανισότητες) πρόσβασης και ικανοτήτων χρήσης των ΤΠΕ και του Διαδικτύου στο πλαίσιο που οι διαφορές αυτές σχετίζονται με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και την ποιότητα ζωής τμημάτων του πληθυσμού (Serrano-Cinca, Muñoz-Soro & Brusca, 2018). Το Ψηφιακό χάσμα μπορεί και κατηγοριοποιηθεί σε τρεις διαστάσεις σύμφωνα με τους Rohz & Ganz (2015):

- Το χάσμα πρόσβασης, το οποίο αφορά στις ανισότητες πρόσβασης στο Διαδίκτυο και τις ΤΠΕ. Οι ανισότητες πρόσβασης σχετίζονται κυρίως με την οικονομική



δυνατότητα των ατόμων και το γενικότερο κοινωνικο-οικονομικό τους επίπεδο, καθώς και με τον βαθμό τεχνολογικής ανάπτυξης και ψηφιακής ένταξης της κοινωνίας στην οποία ζει ένας πληθυσμός

- Το χάσμα χρήσης, όπου υποδεικνύει τις διαφορές στις ικανότητες λειτουργίας, χρήσης και αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας και του Διαδικτύου. Ακόμη και άτομα ή κοινωνικά σύνολα με υψηλό βαθμό πρόσβασης στο Διαδίκτυο και τις νέες ΤΠΕ διαφοροποιούνται ως προς τον βαθμό ικανότητας χρήσης τους, καθώς αυτός εξαρτάται από μια σειρά κοινωνικών, οικονομικών και δημογραφικών παραγόντων όπως το μορφωτικό επίπεδο, το επάγγελμα, το φύλο και άλλους
- Το χάσμα προσαρμογής, το οποίο αφορά στον βαθμό και τον ρυθμό ενσωμάτωσης των νέων ΤΠΕ και των νέων τρόπων χρήσης και αξιοποίησης των ψηφιακών εργαλείων, όπως και την ικανότητα επιλογής και αξιοποίησης των έγκυρων πηγών και πληροφοριών.

Οι Mubarak, Suomi & Kantola (2020) στη μελέτη τους σχετικά με τη σχέση κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου και ψηφιακού χάσματος σε 191 κράτη, έδειξαν πως σε όλες τις διαστάσεις του ψηφιακού χάσματος παρατηρείται η σύνδεση με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, καθώς το εισόδημα και το εκπαιδευτικό επίπεδο αποτελούν βασικούς παράγοντες πρόσβασης, χρήσης και προσαρμογής στις νέες ΤΠΕ και τη χρήση του Διαδικτύου σε παγκόσμιο επίπεδο.

Οι διαστάσεις του ψηφιακού χάσματος στην Ελλάδα παρουσιάζονται στον δείκτη Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής ([DESI](#), 2021GR), σύμφωνα με τον οποίο γίνονται μετρήσεις σε βασικούς παράγοντες ψηφιακής ενσωμάτωσης. Η Ελλάδα, αν και βελτιώνει τη θέση της στους δείκτες, βρίσκεται στην 25<sup>η</sup> θέση στο σύνολο των 27 για το έτος 2021. Ο δείκτης DESI διαμορφώνεται βάσει 5 παραγόντων, όπου είναι α) το ανθρώπινο κεφάλαιο και ο βαθμός ψηφιακών ικανοτήτων,<sup>21</sup> β) η συνδεσιμότητα στην επικράτεια, γ) η ψηφιακή ενσωμάτωση και ο βαθμός χρήσης της από επιχειρήσεις και πολίτες, δ) οι ψηφιακές δημόσιες υπηρεσίες και ε) η έρευνα και ανάπτυξη νέων ΤΠΕ.

---

<sup>21</sup> Οι ψηφιακές ικανότητες στην Ελλάδα μπορούν να αξιολογηθούν από το ευρωπαϊκό πλαίσιο ψηφιακών ικανοτήτων, στη διεύθυνση: <https://nationaldigitalacademy.gov.gr/ergaleio-autoaksiologhshs>

Όσον αφορά στους βασικούς δείκτες DESI (2021) που μας ενδιαφέρουν στην παρούσα διατριβή, ως προς τη βασική χρήση των ΤΠΕ και του Διαδικτύου και σχετίζονται με τη συμμετοχή σε MOOCs αλλά και την εκπαίδευση γενικότερα, αυτοί είναι α) το ποσοστό ατόμων που κατέχουν βασικές ψηφιακές δεξιότητες (56% του ελληνικού πληθυσμού και 21<sup>η</sup> θέση στους 27) και β) το ποσοστό διείσδυσης σταθερών ευρυζωνικών επικοινωνιών (77% των νοικοκυριών έχουν γραμμή Διαδικτύου και τοποθετείται στην 27<sup>η</sup> θέση στους 27). Παρατηρούμε πως η Ελλάδα σε επίπεδο κράτους αλλά και εσωτερικά μεταξύ του πληθυσμού βρίσκεται σε αρκετά χαμηλή θέση σχετικά με την πρόσβαση και τη χρήση ΤΠΕ και Διαδικτύου καθιστώντας τη μια χώρα, στην οποία απαιτούνται παρεμβάσεις για την ψηφιακή ενσωμάτωση και μείωση του ψηφιακού χάσματος (Τρευλάκη, 2017).

#### 4.2.2 Ψηφιακός γραμματισμός

Με το όρο «ψηφιακό γραμματισμό» αναφερόμαστε στο αναγκαίο πλαίσιο γνώσεων, δεξιοτήτων και πρακτικών που διευκολύνουν τη χρήση και την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας και του Διαδικτύου (Νικολάου, 2017). Όπως ο κλασικός γραμματισμός, ο οποίος αναφέρεται στις γνώσεις και τις δεξιότητες και πρακτικές προφορικής και έντυπης επικοινωνίας, ο οποίος είναι αναγκαίος για τη χρησιμοποίηση του διαλόγου, της γραφής και της ανάγνωσης, παρομοίως ο ψηφιακός γραμματισμός είναι αναγκαίος για τη χρήση των νέων διαδραστικών, ηλεκτρονικών διαδικτυακών πολυμέσων πληροφορίας και επικοινωνίας (Law et al., 2018).

Ως βασικές κατηγορίες ψηφιακών δεξιοτήτων που απαιτούνται για την ικανοποιητική χρήση και αξιοποίηση των ΤΠΕ και του Διαδικτύου αναφέρονται κατά τους van Deursen & van Dijk (2011: 895) οι εξής:

- Επιχειρησιακές δεξιότητες, οι οποίες αφορούν στις βασικές ικανότητες χρήσης των τεχνολογιών που σχετίζονται με το Διαδίκτυο
- Δομικές δεξιότητες, σύμφωνα με τις οποίες είναι δυνατή η κατανόηση της δομής των πολυμέσων και βοηθούν στην πλοήγηση και την αναγνώρισή τους
- Πληροφοριακές δεξιότητες, οι οποίες αφορούν στις γνώσεις και τις πρακτικές επιλογής και αξιοποίησης των πληροφοριών που είναι έγκυρες και αναγκαίες

- Στρατηγικές ικανότητες, οι οποίες σχετίζονται με την ικανότητα επίτευξης συγκεκριμένων σκοπών δια μέσω της χρήσης των ΤΠΕ και του Διαδικτύου και τους τρόπους αξιοποίησής τους για τη βελτίωση της κοινωνικής θέσης των ατόμων

Γενικότερα, ο ψηφιακός γραμματισμός μπορεί να περιγραφεί ως ένα πλαίσιο ικανοτήτων που επιτρέπουν στο άτομο να χρησιμοποιεί εφαρμογές και εργαλεία ψηφιακής τεχνολογίας και να λαμβάνει και αξιοποιεί πληροφορίες που του είναι αναγκαίες για τη ζωή στις σύγχρονες κοινωνίες της γνώσης (Ainley, Wolfman & Fraillon, 2016). Στη έκθεση των Law et al. (2018: 7) για τη διαμόρφωση ενός ενιαίου ευρωπαϊκού πλαισίου αναφοράς για τον ψηφιακό γραμματισμό<sup>22</sup> συνοψίζονται πέντε κατηγορίες ικανοτήτων, που συμπεριλαμβάνουν επί μέρους ειδικές κατηγορίες, οι οποίες περιγράφουν αναλυτικά το περιεχόμενο του ψηφιακού γραμματισμού.

<b>Πλαίσιο ικανοτήτων ψηφιακού γραμματισμού</b>	
<b>Κατηγορία ικανοτήτων</b>	<b>Ειδικότερες ικανότητες</b>
Πληροφοριακός γραμματισμός και γνώση δεδομένων	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Περιήγηση, αναζήτηση, φιλτράρισμα, αξιολόγηση και διαχείριση δεδομένων, πληροφοριών και ψηφιακού περιεχομένου</li> </ul>
Επικοινωνία και συνεργασία	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Αλληλεπίδραση, συνεργασία, κοινή χρήση και συμμετοχή στην ιδιότητα του πολίτη μέσω ψηφιακών τεχνολογιών</li> <li>• Διατήρηση καλής συμπεριφοράς</li> <li>• Διαχείριση ψηφιακής ταυτότητας</li> </ul>
Δημιουργία ψηφιακού περιεχομένου	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανάπτυξη, ενσωμάτωση και εκ νέου επεξεργασία ψηφιακού περιεχομένου</li> <li>• Πνευματικά δικαιώματα και άδειες</li> <li>• Προγραμματισμός</li> </ul>
Ασφάλεια	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προστασία προσωπικών δεδομένων και απορρήτου,</li> <li>• Προστασία συσκευών</li> <li>• Προστασία της υγείας και της ευημερίας</li> <li>• Προστασία του περιβάλλοντος</li> </ul>
Επίλυση προβλημάτων	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Επίλυση τεχνικών προβλημάτων</li> <li>• Προσδιορισμός αναγκών και τεχνολογικών λύσεων</li> <li>• Δημιουργική χρήση ψηφιακών τεχνολογιών</li> <li>• Προσδιορισμός αναγκών βελτίωσης ψηφιακών ικανοτήτων</li> </ul>

Πίνακας 2: Πλαίσιο ικανοτήτων ψηφιακού γραμματισμού (Law et al., 2018: 7)

<sup>22</sup> Μετάφραση και επεξεργασία, από τον συγγραφέα, του ευρωπαϊκού πλαισίου ικανοτήτων ψηφιακού γραμματισμού (DigiComp 2.0), ο οποίος παρατίθεται στο Law, N. W. Y., Woo, D. J., de la Torre, J., & Wong, K. W. G. (2018). *A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2*. Unesco Institute for Statistics.

Το ψηφιακό χάσμα ως μια σύγχρονη έννοια προσδιορισμού νέων τύπων κοινωνικών ανισοτήτων και ο ψηφιακός γραμματισμός ως το πλαίσιο ικανοτήτων αξιοποίησης των ψηφιακών τεχνολογιών αποτελούν σημαντικές έννοιες για την παρούσα διατριβή. Τα MOOCs, ως Διαδικτυακά Μαθήματα στα οποία κανείς συμμετέχει εξ αποστάσεως με τη χρήση ΤΠΕ και του Διαδικτύου απαιτούν την κατοχή του υπολογιστή και της σύνδεσης στο διαδίκτυο, καθώς και κάποιες βασικές ψηφιακές ικανότητες χρήσης των πολυμέσων. Η ενίσχυση της ψηφιακής ενσωμάτωσης μιας κοινωνίας και η κατοχή βασικών τεχνολογικών μέσων και ψηφιακών ικανοτήτων από τους πολίτες αποτελούν προϋποθέσεις για τη Μαζική Ανοιχτή συμμετοχή σε MOOCs.

## 5. Ανοιχτή, εξ αποστάσεως εκπαίδευση και δια βίου μάθηση

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) διαθέτουν τα χαρακτηριστικά της ανοιχτής πρόσβασης στο περιεχόμενο, της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με τη χρήση του Διαδικτύου και των πολυμέσων και αφορούν κυρίως άτομα που διανύουν τη, μεταδευτεροβάθμια, ενήλικη περίοδο της ζωής εντάσσοντας τα συγκεκριμένα μαθήματα στη δια βίου μάθηση (Παπαδάκης, 2016). Εννοείται πως τα MOOCs αξιοποιούνται και στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση<sup>23</sup> αλλά κυρίως, όσον αφορά στην παρούσα εργασία αλλά και τους αρχικούς στόχους δημιουργίας τους, τα συγκεκριμένα μαθήματα στοχεύουν στην εκπαίδευση και κατάρτιση ενήλικων ατόμων, είτε αυτά τα άτομα βρίσκονται σε διαδικασία τυπικής εκπαίδευσης είτε όχι. Σε αυτό το κεφάλαιο θα περιγράψουμε βασικές παιδαγωγικές έννοιες που θα μας βοηθήσουν για την κατανόηση της παιδαγωγικής διάστασης των χαρακτηριστικών των MOOCs.

### 5.1 Νέες τεχνολογίες στην Εκπαίδευση

Οι νέες Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)<sup>24</sup> στην εκπαίδευση αποτελούν ένα ιδιαίτερα σημαντικό πεδίο, το οποίο επηρεάζει το εύρος και την ποιότητα των μέσων διδασκαλίας, τη διαδικασία της μάθησης, το περιεχόμενο της ύλης, τον χρόνο και τον χώρο της μάθησης και γενικότερα αλληλεπιδρά με κάθε πτυχή της παιδαγωγικής διαδικασίας διαμορφώνοντας νέες εκπαιδευτικές πραγματικότητες. Κατά τον Σιμάτο (1997) η εκπαιδευτική τεχνολογία αφορά στο σύνολο των τεχνολογικών εργαλείων και μέσων, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν στη μεθοδολογία μάθησης και τον διδακτικό σχεδιασμό, ώστε να υποστηρίξουν τους διδακτικούς στόχους εντός ενός περιβάλλοντος μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, «η σύγχρονη τεχνολογία μπορεί να διευκολύνει τον διδάσκοντα στο έργο του και να καταστήσει ελκυστικότερη τη διαδικασία της μάθησης. Όμως για την επιτυχή έκβαση μιας διδασκαλίας καθοριστικός παράγοντας δεν είναι τα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν

---

<sup>23</sup> Ζητήματα σχετικά με τα MOOCs στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα παρουσιαστούν στο επόμενο κεφάλαιο που αφορά στην περιγραφή των MOOCs

<sup>24</sup> Ο όρος στην αγγλική γλώσσα είναι Information and Communication Technologies (ICT).

αλλά κυρίως το σωστά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο θα επιτρέψει την ουσιαστική αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους στην επίτευξη των διδακτικών στόχων που έχουν τεθεί» (Σιμάτος, 1997: 11).

Όπως παρατηρούμε, η χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία αφορά στην αξιοποίηση νέων μέσων για την επίτευξη διδακτικών στόχων. Αυτά τα νέα μέσα στηρίζονται κυρίως στη νέα τεχνολογία που είναι διαθέσιμη κάθε ιστορική περίοδο και ενσωματώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Από τη χρήση του πίνακα και της κιμωλίας και των απλών εργαλείων γραφής και ανάγνωσης, η χρήση νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση έχει οδηγήσει στην εικονική πραγματικότητα και τις ψηφιακές τάξεις. Οι ΤΠΕ περιγράφουν μέσα και εργαλεία που στηρίζονται κυρίως, στη σύγχρονη εποχή, στον ηλεκτρισμό και την ψηφιακή λειτουργία, τα οποία μέσω εφαρμογών και πολυμέσων μπορούν να αποτελέσουν εργαλεία διδασκαλίας και μάθησης (Δασκαλάκης, 2017).

Ο Giddens (2002: 562-565) έχει παρατηρήσει πως οι νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση θα επηρεάσουν αρκετά την εκπαιδευτική διαδικασία μεταβάλλοντας τα προγράμματα σπουδών και οδηγώντας την εκπαίδευση σε ένα περιβάλλον μάθησης που αντιστοιχεί με το νέο περιβάλλον της κοινωνίας της πληροφορίας και της τεχνολογικής εξέλιξης. Στο πλαίσιο αυτό, δεν θα μείνουν ανεπηρέαστες και οι εκπαιδευτικές ανισότητες που θα προκύψουν από την πληροφορική φτώχεια και την τεχνολογική στέρηση κοινωνικών ομάδων που δεν θα μπορούν να προσαρμοστούν και να αξιοποιήσουν τις νέες τεχνολογίες της εκπαίδευσης στην κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας.

Οι νέες ΤΠΕ στην εκπαίδευση είναι το τεχνολογικό πλαίσιο υποστήριξης των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων, τα οποία στηρίζονται στη χρήση και την αξιοποίηση υπολογιστών<sup>25</sup> και ψηφιακών πολυμέσων και διαδικτυακών εφαρμογών επικοινωνίας, ώστε να παράγουν και να προσφέρουν περιεχόμενο και να πετύχουν διδακτικούς στόχους. Η διδασκαλία και μάθηση, λοιπόν, αποτελούν βασικές λειτουργίες των MOOCs και για αυτόν το λόγο είναι χρήσιμο να περιγράψουμε και κάποιες βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις της μάθησης.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> Ως υπολογιστή εννοούμε κάθε συσκευή που υποστηρίζει την πρόσβαση στο Διαδίκτυο και τη χρήση ψηφιακών πολυμέσων και εφαρμογών, όπως τα laptops, τα desktops, τα smartphones, τα tablets κ.ά.

<sup>26</sup> Ειδικότερες θεωρίες μάθησης που πλαισιώνουν τα MOOCs θα αναφερθούν στο επόμενο κεφάλαιο που αφορά στην περιγραφή των MOOCs.

## 5.2 Θεωρίες μάθησης

### 5.2.1 Η έννοια της μάθησης

Η μάθηση είναι μια ιδιαίτερα σύνθετη διαδικασία που έχει ως αποτέλεσμα την αλλαγή. Η αλλαγή αυτή μπορεί να έγκειται στο συμπεριφορικό ή στο γνωστικό ή σε άλλο πεδίο της προσωπικότητας και αφορά στη διαδικασία επαφής, διάδρασης και επεξεργασίας διαφόρων ειδών πληροφοριών, οι οποίες μεταβάλλουν την αρχική κατάσταση του ατόμου (Δημητριάδης, 2015). Η μάθηση μπορεί να διακριθεί σε κατηγορίες και αποτελεί αποτέλεσμα διαδικασιών που σχετίζονται με τη νόηση και τη νοημοσύνη, έτσι όπως αυτή διαμορφώνεται στο πλήθος των επιπέδων και των ειδών της (Amstrong, 2009). Ο Δημητριάδης, (2015: 14-18) παραθέτει τέσσερις γενικές κατηγορίες μάθησης, οι οποίες οδηγούν στην ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων.

- Γνωστική: Η μάθηση που επιτυγχάνεται μέσω διεργασιών του εγκεφάλου και αφορά στην ανάπτυξη της κατανόησης και των γνώσεων αλλά και δεξιοτήτων που προκύπτουν από τη νοητική επεξεργασία πληροφοριών
- Κοινωνικο-Συναισθηματική: Ανάπτυξη και κατανόηση συναισθημάτων και διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών
- Ψυχοκινητική: Μάθηση που στοχεύει στην ανάπτυξη φυσικών κινήσεων του σώματος
- Μεταγνωστική: Ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων μάθησης. Αξιολόγηση και διαχείριση των μέσων και των κατηγοριών μάθησης.

Οι θεωρίες μάθησης αποτελούν περιγραφές της διαδικασίας της μάθησης και συντελούν στη διαμόρφωση των παραγόντων και των μέσων, σύμφωνα με τα οποία επιτυγχάνεται η μάθηση.

### 5.2.2 Θεωρίες μάθησης

Οι θεωρίες μάθησης αποτελούν ένα θεωρητικό σχήμα ανάλυσης της διαδικασίας της μάθησης και επιδιώκουν να εξηγήσουν τον τρόπο και το αποτέλεσμα της μάθησης. Όπως και σε κάθε γνωστικό πεδίο, έτσι και στο πεδίο έρευνας της μάθησης υπάρχουν

διαφορετικές προσεγγίσεις και επί μέρους θεωρίες που αφορούν στην κατανόηση και εξήγηση της μάθησης. Κάθε θεωρητική προσέγγιση της μάθησης μπορούμε να πούμε πως επιχειρεί να απαντήσει σε οντολογικά, επιστημολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα που αφορούν στη φύση της πραγματικότητας και των γνώσεων, τη φύση της σχέσης ανάμεσα στο υποκείμενο της γνώσης και την πραγματικότητα και τον τρόπο επαφής με τη γνώση αντίστοιχα (Guba:1990).

Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις της μάθησης που διαφοροποιούνται ως προς την οντολογία, επιστημολογία και μεθοδολογία της μάθησης είναι ο Συμπεριφορισμός/Αντικειμενισμός και ο Επικοδομητισμός/Κονστρουκτιβισμός. Αυτές οι δύο θεωρητικές προσεγγίσεις, αν και δεν είναι οι μόνες, αποτελούν βασικό πλαίσιο κατανόησης των επί μέρους θεωριών μάθησης, διότι διαμορφώνουν τις προπαραδοχές και το θεωρητικό πλέγμα, πάνω στα οποία σχηματίζεται μια θεωρία μάθησης. Κατά τις Κορομπίλη και Τόγια (2015) ο Συμπεριφορισμός/Αντικειμενισμός βασίζεται στην αναγνώριση μια αντικειμενικής πραγματικότητας γνώσης με την οποία έρχεται σε επαφή το υποκείμενο της γνώσης έχοντας ως αποτέλεσμα τη μάθηση, ενώ ο Επικοδομητισμός/Κονστρουκτιβισμός βασίζεται στην παραδοχή πως οι γνώσεις συνδιαμορφώνονται και αποτελούν το αποτέλεσμα μιας σχέσης μεταξύ της πραγματικότητας και του υποκειμένου της γνώσης.

Ο Επικοδομητισμός διακρίνεται στον γνωστικό και τον κοινωνικό κονστρουκτιβισμό. Ο γνωστικός κονστρουκτιβισμός θεμελιώθηκε από τον Ελβετό ψυχολόγο Jean Piaget (1896-1980) και διερευνά τη δημιουργία της γνώσης στις εγκεφαλικές διεργασίες κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον. Ο κοινωνικός κονστρουκτιβισμός αναπτύχθηκε κυρίως από τις μελέτες του Ρώσου ψυχολόγου Lev Vygotsky (1896-1934) και διερευνά τη σημασία των κοινωνικών και πολιτισμικών παραγόντων στη διαμόρφωση των γνώσεων του υποκειμένου κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασής του με το περιβάλλον (Κορομπίλη & Τόγια, 2015).

Οι επί μέρους θεωρίες μάθησης, ενώ μπορεί να σχετίζονται με κάποια γενικότερη θεωρητική προσέγγιση, διερευνούν ειδικότερα ζητήματα που αφορούν στα είδη, τους τρόπους και τη διαδικασία της μάθησης όπως η μνήμη, τα κίνητρα μάθησης, η οργάνωση της διδασκαλίας και η σχέση με τη μάθηση, οι μέθοδοι ανάπτυξης ικανοτήτων, η σημασία της αξιολόγησης, η ομαδική ή ατομική μάθηση, η επίδραση των κοινωνικών και οικονομικών παραγόντων στην μάθηση, οι ΤΠΕ στη μάθηση, βιολογικές πτυχές της μάθησης και άλλα ζητήματα (Schunk, 2009).



### 5.2.3 Θεωρίες μάθησης που σχετίζονται με τα MOOCs

Βάσει των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της μάθησης μέσω των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων και του τρόπου οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μπορούμε να συνδέσουμε τα MOOCs με τις θεωρίες μάθησης που σχετίζονται με τον επικδομητισμό (constructivism), τη συνεργατική μάθηση και τον κονεκτιβισμό (connectivism), ανάλογα και με το είδος των MOOCs.<sup>27</sup>

Ο επικδομητισμός αποτελεί μια θεωρητική προσέγγιση της μάθησης, όπως είδαμε στο σχετικό κεφάλαιο, κατά την οποία δίνεται έμφαση στις γνωστικές και κοινωνικές διεργασίες που διαμορφώνουν και συνδιαμορφώνουν τη γνώση. Γενικότερα, η ηλεκτρονική και ανοιχτή μάθηση, λόγω της χρήσης των πολυμέσων και της περισσότερο ελεύθερης θέσης των εκπαιδευόμενων ως προς το διδακτικό υλικό, πλαισιώνονται καλύτερα από την προσέγγιση του επικδομητισμού. Διδακτικά μοντέλα με τη χρήση ψηφιακών εφαρμογών στο πλαίσιο αυτό είναι (Δημητριάδης: 2015: 116):

- Ανακαλυπτική/διερευνητική μάθηση, όπου ή/ο μαθήτρια/ής ανακαλύπτει και οικοδομεί τη γνώση κάνοντας χρήση λογισμικών τύπου προσομοίωσης και μικρόκοσμου
- Μάθηση με εκπόνηση έργου, όπου ή/ο μαθήτρια/ής οικοδομεί τη γνώση μέσα από την ανάπτυξη και ολοκλήρωση ενός έργου κάνοντας χρήση και ψηφιακών τεχνολογιών

Η συνεργατική μάθηση, και ιδιαίτερα η συνεργατική μάθηση υποστηριζόμενη από υπολογιστή είναι μια θεωρία μάθησης που αντιστοιχεί στην εκπαίδευση μέσω των MOOCs λόγω της αξιοποίησης του Διαδικτύου και της χρήσης ψηφιακών διαδικτυακών πολυμέσων. Μέσω των εφαρμογών, οι συμμετέχοντες/ουσες συνεργάζονται, διαμοιράζεται το εκπαιδευτικό υλικό, ανταλλάσσονται εμπειρίες και γενικότερα βελτιώνεται το επίπεδο μάθησης μέσω της αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο ψηφιακών κοινοτήτων και συνεργατικών ομάδων. Η αλληλεπίδραση, η συνεργασία και

---

<sup>27</sup> Τα MOOCs διακρίνονται σε αρκετές κατηγορίες, όπως θα περιγραφούν σε επόμενο σχετικό κεφάλαιο, αλλά μπορούμε να πούμε πως κατά κύριο λόγο διακρίνονται σε MOOCs που παροτρύνουν τη δικτύωση και την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων (cMOOCs) και αυτά που έχουν περισσότερο γραμμικό χαρακτήρα μετάδοσης γνώσεων και οι συμμετέχοντες/ουσες παρακολουθούν κυρίως ατομικά το μάθημα και ολοκληρώνουν τις εκπαιδευτικές διαδικασίες (xMOOCs).

ο διαμοιρασμός υλικού και εμπειριών, πραγματοποιείται μέσω forums, εφαρμογών cloud, μέσων κοινωνικής δικτύωσης, εκπαιδευτικών πλατφορμών, e-mail, ενισχύοντας τη συνεργασία και το επίπεδο μάθησης (Κορδάκη, Μάνεσης & Νταρατούμης, 2019).

Ο κονεκτιβισμός (connectivism) είναι μια θεωρία μάθησης που εντάσσεται στο πλαίσιο της προσέγγισης του επικοδομητισμού, αν και επιδιώκει την αυτονομία της, η οποία αναπτύχθηκε κυρίως από τους George Siemens (2005)<sup>28</sup> και Stephen Downes (2012),<sup>29</sup> οι οποίοι δημοσίευσαν και το πρώτο επίσημο MOOC, όπως θα αναφέρουμε και στην ιστορική αναδρομή. Ο κονεκτιβισμός δίνει έμφαση στην ίδια τη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης μέσω των δικτύων και της διασύνδεσης με τους οργανισμούς που παράγουν και διαχειρίζονται τις πληροφορίες και τις γνώσεις. Η συμμετοχή σε διαδικτυακά ψηφιακά πολυμεσικά περιβάλλοντα όπως forums, cloud εφαρμογές, μέσα κοινωνικής δικτύωσης κ.ά. και η ενεργή δια βίου εκπαίδευση και δικτύωση των μελών μιας κοινωνίας είναι ζωτικής σημασίας για τη μάθηση σε ένα περιβάλλον γνώσης, το οποίο είναι ψηφιακό, διασυνδεδεμένο και συνεχώς ανανεούμενο και μεταβαλλόμενο. Κατά τον Siemens (2005: 5-6) οι βασικές αρχές του κονεκτιβισμού είναι:

- «Η μάθηση και η γνώση στηρίζονται στη διαφορετικότητα απόψεων
- Η μάθηση είναι μια διαδικασία σύνδεσης εξειδικευμένων κόμβων ή πηγών πληροφοριών
- Η μάθηση μπορεί να εδράζεται σε μη ανθρώπινες συσκευές
- Η ικανότητα να γνωρίζεις περισσότερα είναι πιο κρίσιμη από ό,τι είναι γνωστό σήμερα
- Η καλλιέργεια και η διατήρηση των συνδέσεων είναι απαραίτητη για να διευκολυνθεί η συνεχής μάθηση
- Η ικανότητα να βλέπει κανείς συνδέσεις μεταξύ πεδίων, ιδεών και εννοιών είναι μια βασική δεξιότητα
- Η ακριβής, ενημερωμένη γνώση είναι η πρόθεση όλων των μαθησιακών δραστηριοτήτων στο κονεκτιβιστικό μοντέλο
- Η λήψη αποφάσεων είναι από μόνη της μια διαδικασία μάθησης. Η επιλογή του τι θα μάθουμε και το νόημα των εισερχόμενων πληροφοριών φαίνεται μέσα από το

---

<sup>28</sup> Πρβλ. Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, vol. 2:1, p. 3–10.

<sup>29</sup> Πρβλ. Downes, St. (2012). *Connectivism and connective knowledge. Essays on meaning and learning networks*. Retrieved March 2022 from ([link](https://www.downes.ca/me/mybooks.htm)) <https://www.downes.ca/me/mybooks.htm>

πρίσμα μιας μεταβαλλόμενης πραγματικότητας. Αν και υπάρχει μια σωστή απάντηση τώρα, μπορεί να είναι λάθος αύριο λόγω αλλαγών στο πλαίσιο πληροφοριών που επηρεάζουν την απόφαση».

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα συνδέονται κατά κύριο λόγο με τις παραπάνω θεωρίες και στο πλαίσιο αυτό δημιουργήθηκαν τα πρώτα MOOCs, τα οποία είχαν χαρακτήρα γραμμικό αλλά και διαδραστικό και συμμετοχικό.

### 5.3 Δια βίου μάθηση

Κατά τον Jarvis (2003: 25) «η μάθηση αποτελεί διαδικασία που συνεχίζεται σε ολόκληρη τη ζωή του ανθρώπου και έχει αποκτήσει μεγαλύτερη σημασία, καθώς η ταχύτητα εμφάνισης αλλαγών στην κοινωνία έχει αυξηθεί τόσο, ώστε τα μέλη της να είναι σχεδόν υποχρεωμένα να εξακολουθούν να μαθαίνουν προκειμένου να παραμείνουν μέλη». Στο συγκεκριμένο χωρίο εμφανίζονται δύο πολύ σημαντικές πτυχές της δια βίου μάθησης. Η πρώτη αναδεικνύει τη δυνατότητα της διαδικασίας της μάθησης να συντελείται δια βίου και η δεύτερη την αναγκαιότητα της συνεχιζόμενης μάθησης για την προσαρμογή στις κοινωνικές αλλαγές.

Ο ρόλος της τυπικής εκπαίδευσης και της καθολικής παροχής ενός εκπαιδευτικού πλαισίου σε όλα τα ανήλικα μέλη μιας κοινωνίας, όπως για παράδειγμα η πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, επιτελεί τις λειτουργίες της κοινωνικοποίησης και της μετάδοσης χρήσιμων γνώσεων, ώστε τα κοινωνικά υποκείμενα να ενσωματώσουν τις αξίες και τις νόρμες της κοινωνίας και να αποκτήσουν ικανότητες που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες της (Durkheim, 2013). Η εκπαίδευση αποτελεί μέσο εκμάθησης των αξιών και των αναγκαίων γνώσεων και δεξιοτήτων που απαιτούνται για την εύρυθμη και παραγωγική προσαρμογή των μελών στην κοινωνία όπου διαβιούν. Η ιδιαιτερότητα της σύγχρονης κοινωνίας είναι πως αλλάζει σημαντικά και γρήγορα, ενδογενεακά, με αποτέλεσμα τα μέλη της να χρειάζονται εκ νέου αναπροσαρμογή των γνώσεων και των δεξιοτήτων, αλλά και των αξιών και κανόνων συμπεριφοράς, ώστε να είναι εναρμονισμένα με τα νέα κοινωνικά δεδομένα (Jarvis, 2003).

Η δια βίου μάθηση δεν αφορά μόνο τους/τις ενήλικες, ως εκπαίδευση ενηλίκων, αλλά αναφέρεται σε μια γενικότερη πρόταση οργάνωσης της εκπαίδευσης, η οποία να

στηρίζεται στις δια βίου ικανότητες μάθησης, εκτίμησης αναγκών, αναπροσαρμογής των δεξιοτήτων και γνώσεων και γενικότερα την ανάπτυξη της αντίληψης του συνεχώς μεταβαλλόμενου κόσμου και των πρακτικών εναρμόνισης με τις κοινωνικές αλλαγές (Καραβάκου, 2018). Βέβαια, η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά πρακτικά το μεγαλύτερο μέρος της δια βίου μάθησης, καθώς τα άτομα κατά τη διάρκεια της ενήλικης ζωής τους καλούνται να επικαιροποιήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους και να αντιμετωπίσουν τις αναδυόμενες αλλαγές στον οικονομικό, κοινωνικό και άλλους τομείς της ζωής (Καλεράντε & Ελευθεράκης, 2014).

Οι εκπαιδευτικές διεργασίες της δια βίου μάθησης είναι αναγκαίες για την ανάπτυξη συγκεκριμένων ποιοτικών χαρακτηριστικών, τα οποία καθιστούν τα άτομα περισσότερο ικανά να ανταποκριθούν στις κοινωνικές αλλαγές στην πορεία της ζωής τους. Έτσι λοιπόν, στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης επιδιώκεται να επιτευχθούν (Γουγουλάκης, 2018: 38-39):

- Ενεργητική προσαρμοστικότητα των ατόμων στις ταχύρρυθμα μεταβαλλόμενες κοινωνικές και γνωστικές απαιτήσεις και τη ραγδαία ανανέωση της γνώσης
- Ισχυροποίηση της ανταγωνιστικότητας των ατόμων στην αγορά εργασίας
- Αποφυγή του κοινωνικού αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης
- Χειραφέτηση και προσωπική ανάπτυξη του ατόμου (αυτοπραγμάτωση)
- Ενδυνάμωση της «πολιτειότητας» για ισότιμη συμμετοχή όλων των πολιτών στη δημόσια ζωή με ουσιαστικό και υπεύθυνο τρόπο

Η συμμετοχή στα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία που εντάσσεται σε μεγάλο βαθμό στη δια βίου μάθηση και έχει τη δυνατότητα να επιτύχει την ανάπτυξη των παραπάνω ποιοτικών χαρακτηριστικών. Ειδικά στην παρούσα έρευνα, διερευνάται η δυνατότητα κοινωνικής αξιοποίησης των MOOCs σε τομείς, όπως η αγορά εργασίας, η αύξηση της συμμετοχής σε κοινωνικές διαδικασίες, η προσωπική ανάπτυξη και ο βαθμός ενίσχυσης και επικαιροποίησης των γνώσεων.

## 5.4 Ηλεκτρονική μάθηση και εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών πληροφορικής και του Διαδικτύου στην εκπαίδευση. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τη χρήση ηλεκτρονικών, ψηφιακών διαδικτυακών πολυμέσων<sup>30</sup> θα μπορούσε να συντελέσει στην ανάπτυξη «ενός εκπαιδευτικού συστήματος που θα παρέχει εκπαίδευση για οποιοδήποτε θέμα, οπουδήποτε στον κόσμο, οποτεδήποτε και σε οποιονδήποτε χωρίς περιορισμούς. Το όραμα αυτό είναι πραγματοποιήσιμο με την ανάπτυξη των δικτύων υπολογιστών και την οργάνωση του διαδικτυακού τόπου» (Νοβα Καλτσούνη, 2010: 352). Αυτές οι δυνατότητες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορούν να ενισχύσουν τη δια βίου μάθηση, καθώς τα άτομα που χρειάζονται ανάπτυξη των γνώσεων και ικανοτήτων τους μπορούν να συμμετέχουν ευκολότερα σε διαδικτυακά εξ αποστάσεως μαθήματα.

Ουσιαστικά, η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση πραγματοποιείται με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων και με τον τρόπο αυτό εντάσσεται στην ηλεκτρονική μάθηση (e-learning). Η ηλεκτρονική μάθηση είναι η εκπαιδευτική διαδικασία και πρακτική που συντελείται με τη χρήση ενός ή περισσότερων συνδυαστικών μέσων όπως ο υπολογιστής, το Διαδίκτυο και νέες ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Κατά τους Καμπουράκη & Λουκή (2006) η ηλεκτρονική μάθηση μπορεί να πραγματοποιείται είτε σύγχρονα είτε ασύγχρονα.

- Σύγχρονη ηλεκτρονική μάθηση ορίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία που αξιοποιεί ηλεκτρονικά μέσα και πραγματοποιείται σε έναν ορισμένο χρόνο με ταυτόχρονη συμμετοχή εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών.
- Ασύγχρονη ηλεκτρονική μάθηση ορίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία που αξιοποιεί ηλεκτρονικά μέσα και πραγματοποιείται σε μη καθορισμένο χρόνο χωρίς την προϋπόθεση ταυτόχρονης συμμετοχής εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών

Η ηλεκτρονική μάθηση μπορεί να πραγματοποιείται αυτόνομα, ανεξάρτητα και άτυπα με τη χρήση ηλεκτρονικών και ψηφιακών πολυμέσων από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στο πλαίσιο εξατομικευμένων αναγκών τους είτε να αποτελεί μια

---

<sup>30</sup> Στην παρούσα διατριβή, αναφερόμαστε στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση που πραγματοποιείται μέσω ηλεκτρονικών ψηφιακών διαδικτυακών πολυμέσων, ενώ ως έννοια θα μπορούσε να συμπεριλάβει και άλλες μορφές όπως η εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας και γενικότερα όλες τις μορφές που δεν προϋποθέτουν τη δια ζώσης, σύγχρονη διάδραση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου.

οργανωμένη και δομημένη εκπαιδευτική διεργασία κατά την οποία παρέχεται εκπαιδευτικό περιχέόμενο βάσει συγκεκριμένου προγράμματος και μεθοδολογίας. Κατά τον Τζιμογιάννη (2017), η ηλεκτρονική μάθηση μπορεί να διακριθεί σε τρεις τύπους:

- Την ηλεκτρονικά υποστηριζόμενη μάθηση, όπου αναφέρεται στην υποστηρικτική χρήση ηλεκτρονικών μέσων (ιστοσελίδες, video, κ.λπ.) από την τυπική διδασκαλία
- Τη μικτή μάθηση, η οποία αφορά στον ισότιμο συνδυασμό της τυπικής και της ηλεκτρονικής μάθησης με την πραγματοποίηση διαδικτυακών μαθημάτων και ασκήσεων μέσω υπολογιστή, καθώς και τη δια ζώσης διδακτική μεθοδολογία
- Τα ολοκληρωμένα ηλεκτρονικά μαθήματα, τα οποία βασίζονται εξ ολοκλήρου στην ηλεκτρονική μάθηση και παρέχονται κυρίως από εκπαιδευτικούς οργανισμούς

Ο τελευταίος τύπος της ηλεκτρονικής μάθησης αντιστοιχεί περισσότερο στα MOOCs, τα οποία υλοποιούνται και παρέχονται από εκπαιδευτικούς οργανισμούς ως ολοκληρωμένα ηλεκτρονικά μαθήματα με συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα, μεθοδολογία και διδακτικούς στόχους.

## **5.5 Η εκπαίδευση στην ψηφιακή εποχή και ο ρόλος της πανδημίας COVID-19**

Είναι γεγονός πως η εποχή που διανύουμε χαρακτηρίζεται από την αύξηση των δυνατοτήτων των υπολογιστικών συστημάτων και της πρόσβασης σε αυτά, ενώ παράλληλα η ισχύς της πληροφορίας και της γνώσης στην κοινωνική οργάνωση και αλλαγή είναι ιδιαίτερα έντονη. Η εκπαίδευση, στην κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας, θα πρέπει να προετοιμάζει και να εκπαιδεύει τις/τους μαθήτριες/ές, ώστε να αντεπεξέρχονται στα νέα κοινωνικά δεδομένα και να μπορούν να αξιοποιούν τις ευκαιρίες που εμφανίζονται στους τομείς ενδιαφέροντος τους (Δασκαλάκης, 2017).

Η ψηφιακή εποχή διακρίνεται από την αυξημένη χρήση των ΤΠΕ και του Διαδικτύου σε όλες τις κοινωνικές δομές και στην εκπαίδευση. Οι ψηφιακές εφαρμογές αντικαθιστούν παραδοσιακά εργαλεία και η ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων και η ενίσχυση της δια βίου μάθησης καθίστανται πρωταρχικός στόχος της εκπαίδευσης δεδομένων των κοινωνικών αλλαγών και αναγκών. Τα σύγχρονα προγράμματα

σπουδών «θεωρούν τις ψηφιακές τεχνολογίες μέσο υποστήριξης και ενίσχυσης της μάθησης, ώστε οι νέοι να μπορούν να σκέφτονται κριτικά, να οικοδομούν νέες γνώσεις, να είναι ενεργοί μαθητές και παγκόσμιοι πολίτες προκειμένου να συμμετέχουν πλήρως στην κοινωνική και οικονομική ζωή της εποχής» (Τζιμογιάννης, 2019: 27).

Ο νέος κορωνοϊός SARS-CoV-2, που εντοπίστηκε αρχικά στην πόλη Wuhan της Κίνας και ανακοινώθηκε επίσημα στις 9 Ιανουαρίου 2020,<sup>31</sup> μεταδόθηκε γρήγορα σχεδόν σε όλο τον πλανήτη και είχε αποτέλεσμα οι διεθνείς οργανισμοί να ορίσουν ως πανδημία<sup>32</sup> τη νέα υγειονομική κατάσταση που είχε επέλθει. Στο πλαίσιο περιορισμού της διασποράς του νέου κορωνοϊού και της διαχείρισης της πανδημίας COVID-19 πολλά κράτη επέλεξαν την πολιτική της παραμονής στο σπίτι (lockdown). Βάσει της συγκεκριμένης απόφασης πολλές δραστηριότητες της κοινωνικής ζωής, όπως η εργασία και η εκπαίδευση, αποφασίστηκε να συνεχίσουν εξ αποστάσεως με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας και του Διαδικτύου. Το συγκεκριμένο πλαίσιο λειτουργίας της κοινωνίας έθεσε σε πρακτική εφαρμογή το σύνολο των διαθέσιμων ΤΠΕ και η χρήση ψηφιακής διαδικτυακής τεχνολογίας έγινε αναγκαία (Diamanti & Nikolaou, 2021; Kang, 2021).

Η πανδημία COVID-19 θεωρείται, σε παγκόσμιο επίπεδο, ένα ορόσημο πρακτικής μετάβασης στη νέα κοινωνική οργάνωση που στηρίζεται στις ΤΠΕ και τις ψηφιακές διαδικτυακές τεχνολογίες, τόσο στην οικονομία και την πολιτική, όσο και στην εκπαίδευση και όλες τις υπόλοιπες κοινωνικές δομές. Η ετήσια έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2020)<sup>33</sup> για την εκπαίδευση και την κατάρτιση αφορά εξ ολοκλήρου στη διδασκαλία και τη μάθηση στην ψηφιακή εποχή. Πιο συγκεκριμένα, στην έκθεση αναφέρεται πως η πανδημία COVID-19 αποτέλεσε το εφιαλτήριο για την πρακτική και γενικευμένη υλοποίηση προγραμμάτων σπουδών και κατάρτισης που βασίζονται στις ΤΠΕ και την ψηφιακή διαδικτυακή τεχνολογία. Παράλληλα, τονίζεται πως οι μαθητές/ριες, οι εκπαιδευτικοί και οι τυπικές κρατικές εκπαιδευτικές δομές δεν ήταν αρκετά έτοιμες να υλοποιήσουν προγράμματα που βασίζονται στην ηλεκτρονική μάθηση και τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Έτσι, η ενίσχυση των ψηφιακών δεξιοτήτων και η χρήση ΤΠΕ στην εκπαίδευση καθίσταται βασικός στόχος της Ευρωπαϊκής Ένωσης (European Commission, 2020: 13).

---

<sup>31</sup> Πηγή: [Εθνικός Οργανισμός Δημόσιας Υγείας](#)

<sup>32</sup> Πηγή: [Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας](#)

<sup>33</sup> European Commission: [Education and Training Monitor 2020](#)

## 5.6 Ανοιχτή εκπαίδευση

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα αποτελούν Ανοιχτά μαθήματα, στα οποία μπορεί να συμμετάσχει μεγάλος αριθμός ενδιαφερόμενων, καθώς απαιτείται ένας ελάχιστος βαθμός προϋποθέσεων συμμετοχής και παρακολούθησής τους. Τα MOOCs, όπως θα δούμε και αναλυτικότερα στο επόμενο κεφάλαιο, ταξινομούνται σε αρκετές κατηγορίες, καθώς υπάρχουν και MOOCs που απαιτούν αρκετές προϋποθέσεις συμμετοχής και οικονομικά κριτήρια για την πρόσβαση και αξιοποίηση του εκπαιδευτικού περιεχομένου (Βλάχου & Τσιέλος, 2017). Γενικότερα όμως, μπορούμε να πούμε πως τα MOOCs στην αρχική τους μορφή και στον τρόπο με τον οποίο είναι κατασκευασμένα ακολουθούν τις αρχές της ανοιχτής εκπαίδευσης, ως Ανοιχτά μαθήματα.

Οι νέες ΤΠΕ στην εκπαίδευση και το Διαδίκτυο έχουν μεταβάλλει τις παιδαγωγικές διαδικασίες της γνώσης που στηρίζονταν στο δια ζώσης μοντέλο δασκάλων-μαθητών εισάγοντας νέα πλαίσια μάθησης που υποστηρίζονται από ανοιχτά, ψηφιακά, εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Τα κύρια παιδαγωγικά χαρακτηριστικά της *ανοιχτής εκπαίδευσης* με τη χρήση σύγχρονων ψηφιακών και διαδικτυακών τεχνολογιών είναι α) η ελεύθερη αναπαράσταση και διανομή εκπαιδευτικού περιεχομένου, β) η υποστήριξη της ανοικτής επικοινωνίας, της αλληλεπίδρασης και συνεργασίας αυτών που συμμετέχουν σε δράσεις ηλεκτρονικής μάθησης και γ) η προώθηση ανοικτών παιδαγωγικών στρατηγικών για τη μάθηση, μέσω της συμμετοχής σε συνεργατικές ομάδες, δίκτυα γνώσης και ηλεκτρονικές κοινότητες (Τζιμογιάννης, 2020: 1).

Η *ανοιχτή εκπαίδευση* είναι μια έννοια που περιγράφει, σε γενικές γραμμές, μια διαδικασία μάθησης, που πραγματοποιείται κατά κύριο λόγο εξ αποστάσεως και η οποία ενέχει έναν μεγάλο βαθμό ελευθερίας σχετικά με κάθε πτυχή της διαδικασίας αυτής. Από το ελεύθερα διαθέσιμο εκπαιδευτικό περιεχόμενο, τη διδακτική μεθοδολογία του εκπαιδευτή, τον τρόπο μάθησης των εκπαιδευομένων κ.ά. Κατά τον Race (1999) στο «εγχειρίδιο της ανοιχτής εκπαίδευσης», η ευκολία πρόσβασης στο περιεχόμενο, το δικαίωμα των ατομικών επιλογών, ο μειωμένος έλεγχος και η ελευθερία κινήσεων όλων των εμπλεκόμενων μερών στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι τα κριτήρια της ανοιχτής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευόμενες/οι έχουν τις εξής βασικές ελευθερίες (Race: 1999: 28-29):



- Ρυθμός εκπαίδευσης: Οι διδασκόμενοι μπορούν να ελέγξουν τον ρυθμό μάθησης σύμφωνα με δικά τους κριτήρια. Να εστιάσουν σε μια ενότητα περισσότερο από μια άλλη που δεν τους ενδιαφέρει ιδιαίτερα ή να κάνουν όποτε θέλουν διάλειμμα
- Τόπος εκπαίδευσης: Η ανοιχτή εκπαίδευση κατά κύριο λόγο πραγματοποιείται σε μη καθορισμένο χώρο και οι διδασκόμενοι έχουν την ελευθερία να μελετήσουν οπουδήποτε
- Χρόνος εκπαίδευσης: Οι διδασκόμενοι μπορούν να επιλέξουν να μελετήσουν οποτεδήποτε και δεν περιορίζονται από προκαθορισμένους χρόνους εκπαίδευσης
- Διαδικασίες εκπαίδευσης: Οι εκπαιδευόμενοι/ες μπορούν να διαμορφώσουν τα δικά τους συστήματα μελέτης, να επιλέξουν άλλες πηγές και να θέτουν εξατομικευμένα τη διδακτική μεθοδολογία για την εκπλήρωση των διδακτικών στόχων

Αρκετά σημαντική και ουσιαστική διάσταση της ανοιχτής εκπαίδευσης, πέρα από τις λειτουργικές και διαδικαστικές πτυχές της, είναι η ελευθερία πρόσβασης στο εκπαιδευτικό περιεχόμενο. Ιστορικά, η εκπαίδευση αφορά στην επαφή με διδακτικό περιεχόμενο που κατέχεται και διαχειρίζεται από συγκεκριμένους οργανισμούς, θεσμούς και άτομα και το οποίο παρέχεται βάσει κριτηρίων σε συγκεκριμένους πληθυσμούς και σε συγκεκριμένο χρόνο και χώρο (Βαγγελάτος & Παναγιωτόπουλος, 2017).

Οι αλλαγές που επήλθαν στην κοινωνική οργάνωση στις αρχές του 21<sup>ου</sup> αιώνα με την αλματώδη ανάπτυξη της ψηφιακής τεχνολογίας και της ενσωμάτωσής της σε κάθε πτυχή της κοινωνικής ζωής, οδήγησαν στην αναγκαιότητα αντίστοιχης εκπαίδευσης του πληθυσμού. Στη νέα κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας, τα άτομα δεν μπορούν να αποκλείονται από τις αναγκαίες γνώσεις, οι οποίες σύμφωνα με το παραδοσιακό σύστημα θα ήταν περισσότερο δυσπρόσιτες. Το «άνοιγμα» της γνώσης ήταν απαραίτητο για την κοινωνική συνοχή, διότι σε αντίθετη περίπτωση θα ήταν αυξημένος ο κοινωνικός αποκλεισμός (Lima-Lopes & Biazi, 2022: 18).

Η σύγχρονη ανοιχτή εκπαίδευση πραγματοποιείται κυρίως μέσα από τη δημιουργία και διάθεση των Ανοιχτών Εκπαιδευτικών Πόρων, οι οποίοι κατά την UNESCO (2019: 5), στον ορισμό που παραθέτει στην επίσημη οδηγία<sup>34</sup> αξιοποίησης τους από τα κράτη-μέλη του διεθνούς οργανισμού, «είναι μαθησιακό, διδακτικό και

---

<sup>34</sup> UNESCO (2019). Recommendation on Open Education Resources (OER). <https://en.unesco.org/themes/building-knowledge-societies/oer/recommendation>

ερευνητικό υλικό σε οποιαδήποτε μορφή και μέσο που διατίθεται δημόσια ή υπόκειται σε πνευματικά δικαιώματα που έχουν εκδοθεί με ανοιχτή άδεια, η οποία επιτρέπει χωρίς κόστος την πρόσβαση, επαναχρησιμοποίηση, εκ νέου προσαρμογή των στόχων, επεξεργασία και αναδιανομή από άλλους».

Συνοψίζοντας, επισημαίνεται ότι οι ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι είναι το υλικό που χρησιμοποιείται στην ανοιχτή εκπαίδευση και το οποίο δημιουργήθηκε, ώστε να καλύπτει τις ανάγκες της νέας κοινωνίας της πληροφορίας και της γνώσης και να μειώσει το πληροφοριακό χάσμα και τον κοινωνικό αποκλεισμό, καθώς επίσης υποστηρίζει την ηλεκτρονική μάθηση, την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τη δια βίου μάθηση. Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα αποτελούν, κατά κύριο λόγο, υλικό ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων που εντάσσεται στο πλαίσιο της ανοιχτής εκπαίδευσης, της ηλεκτρονικής μάθησης, της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της δια βίου μάθησης. Στο επόμενο κεφάλαιο θα παρουσιαστούν τα βασικά χαρακτηριστικά των MOOCs.

## 6. Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs)

### 6.1 Προσδιορισμός των MOOCs

Τα MOOCs άρχισαν να διαμορφώνονται ως ακαδημαϊκού τύπου μαθήματα τριτοβάθμιας ή μετα-δευτεροβάθμιας θεωρητικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης στα αντίστοιχα εκπαιδευτικά ιδρύματα με καταχώρηση στο Διαδίκτυο, ανοιχτά σε όλα τα άτομα που επιθυμούν να τα παρακολουθήσουν διαδικτυακά (Aguaded-Gómez, 2013). Συνήθως οργανώνονται από την αρχή με τρόπο κατάλληλο, ώστε να καταχωρηθούν ως Ανοιχτοί Εκπαιδευτικοί Πόροι στο Διαδίκτυο, βιντεοσκοπώντας τις παραδόσεις και παραθέτοντας με οργανωμένο τρόπο τις σημειώσεις, τις ασκήσεις και γενικότερα το υλικό του μαθήματος. Η διαφορά τους με άλλα διαδικτυακά μαθήματα είναι πως τα MOOCs αφορούν κυρίως σε ακαδημαϊκά μαθήματα, είναι δωρεάν με δυνατότητα λήψης πιστοποιητικού ολοκλήρωσης με μικρό κόστος, δεν έχουν χρονοδιάγραμμα ολοκλήρωσης και απευθύνονται σε απεριόριστο αριθμό συμμετεχόντων/ουσών χωρίς κριτήρια αξιολόγησης συμμετοχής. (Leontyev & Baranov, 2013).

Η δημιουργία των MOOCs εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο δράσεων που προωθούν την ελεύθερη και δωρεάν πρόσβαση στη γνώση με τη χρήση νέων τεχνολογιών, κυρίως μέσω του Διαδικτύου. Η σημασία της ανάπτυξης των MOOCs είναι αρκετά μεγάλη, διότι μπορούμε να ισχυριστούμε πως για πρώτη φορά στην ιστορία διατίθεται δωρεάν και ελεύθερα η ακαδημαϊκή γνώση σε έναν τόσο μεγάλο αριθμό υποψήφιων συμμετεχόντων/ουσών (Maringe & Sing, 2014). Τα MOOCs ανήκουν κυρίως στην ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και πραγματοποιούνται με τη χρήση νέων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας. Τα μαθήματα αυτά έχουν πολλά διαφορετικά στοιχεία σε σχέση με την παραδοσιακή εκπαίδευση ως προς τον τρόπο δημιουργίας τους, τα διδακτικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται, το περιεχόμενο της ύλης, τους τρόπους συμμετοχής και αξιολόγησης και την παιδαγωγική τους προσέγγιση (Παπαδάκης, 2016).

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα, περιγράφονται ως «ένα διαδικτυακό μάθημα ανοικτό σε όλα τα άτομα (δίχως χρέωση και χρονικό όριο για την συμμετοχή), συνήθως δομημένο γύρω από ένα σύνολο μαθησιακών στόχων σε μια

συγκεκριμένη θεματική περιοχή, το οποίο συχνά ‘τρέχει’ για μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο (με ημερομηνία έναρξης και λήξης) σε μια ηλεκτρονική πλατφόρμα που επιτρέπει διαδραστικές δυνατότητες (μεταξύ των σπουδαστών ή μεταξύ των σπουδαστών και εκπαιδευτών) διευκολύνοντας τη δημιουργία μιας κοινότητας μάθησης. Όπως σε κάθε μάθημα μέσω του Διαδικτύου, παρέχεται κάποιας μορφής μαθησιακό υλικό και εργαλεία αξιολόγησης για εξατομικευμένη μάθηση» (European Commission, 2014).

Προσδιορίζοντας τα βασικά χαρακτηριστικά των MOOCs, παρατηρούμε πως είναι Μαζικά, δηλαδή η εγγραφή των εκπαιδευομένων δεν έχει αριθμητικό όριο. Τα μαθήματα αυτά είναι, επίσης, Ανοιχτά με την έννοια της ελεύθερης δωρεάν πρόσβασης και της ελευθερίας χρόνου και τόπου παρακολούθησης των διδακτικών ενοτήτων. Το σύνολο του εκπαιδευτικού υλικού και των διαδικασιών διδασκαλίας και αξιολόγησης λαμβάνει χώρα στο Διαδίκτυο και τέλος, τα Μαθήματα αυτά αποτελούν κανονικά μαθήματα διδασκαλίας και εκμάθησης ενός γνωστικού αντικείμενου (Τζιμογιάννης, 2017).

## 6.2 Ιστορική αναδρομή

Η δημιουργία των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων αποτελεί συνέχεια των προγενέστερων κινημάτων της ανοιχτής εκπαίδευσης και των Ανοιχτών Εκπαιδευτικών Πόρων και της εκπαίδευσης μέσω Διαδικτύου. Η εκπαίδευση μέσω Διαδικτύου (online education) μπορεί να εντοπιστεί ήδη από τη δεκαετία του 1990 με την εκπαίδευση μέσω e-mails. Η ανοιχτή εκπαίδευση και η έναρξη δημιουργίας και διάθεσης ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων εντοπίζεται ιστορικά στα πρώτα χρόνια του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Έτσι, τα MOOCs ως περισσότερο οργανωμένα, ακαδημαϊκά Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα ακολουθούν μια σειρά ιστορικών εξελίξεων στην κοινωνία, την τεχνολογία και την εκπαίδευση (Stracke et al., 2019).

Ως πρώτο MOOC αναφέρεται το διαδικτυακό μάθημα «Connectivism and Connective Knowledge course (CCK08)»<sup>35</sup> που δημοσιεύτηκε το 2008 από το Πανεπιστήμιο Manitoba του Καναδά με καθηγητές τους George Siemens και Stephen

---

<sup>35</sup> Πρβλ. <https://sites.google.com/site/themoocguide/3-cck08---the-distributed-course>

Downes, στο οποίο συμμετείχαν διαδικτυακά περίπου 2.200 άτομα. Το συγκεκριμένο μάθημα οργανώθηκε βάσει των αρχών της διασύνδεσης των συμμετεχόντων/ουσών και την αλληλεπίδραση μεταξύ τους σχετικά με το εκπαιδευτικό περιεχόμενο, ακολουθώντας τις αρχές της θεωρίας του κονεκτιβισμού (Liyanagunawardena, 2015).

Το Facebook, το Youtube και άλλες μεγάλες πλατφόρμες διαμοιρασμού περιεχομένου και κοινωνικής δικτύωσης και αλληλεπίδρασης είχαν ήδη αρχίσει να αναπτύσσονται αρκετά, ήδη από το 2005. Ακόμη νωρίτερα, το 2002 είχε ξεκινήσει και η πλατφόρμα διαμοιρασμού και διδασκαλίας ανοιχτού εκπαιδευτικού περιεχομένου του Τεχνολογικού Ινστιτούτου της Μασαχουσέτης στις Η.Π.Α. (M.I.T.), με τίτλο «[OpenCourseWare project](#)» η οποία λειτουργεί βάσει των αρχών της δωρεάν μαζικής ανοιχτής διαδικτυακής εκπαίδευσης (Karsenti, 2013). Μετά το πρώτο MOOC, το 2008, πολλά πανεπιστήμια άρχισαν να δημιουργούν και να προσφέρουν Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα και να αξιοποιούν το Διαδίκτυο και διάφορες πλατφόρμες επικοινωνίας και παροχής εκπαιδευτικού υλικού που άρχισαν να αναπτύσσονται ραγδαία εκείνη την περίοδο ή είχαν ήδη αναπτυχθεί και αποτελούσαν μια βάση υποστήριξης των MOOCs, όπως το Moodle, που πρωτοδημοσιεύτηκε το 2002 (Παπαδάκης, 2016).

Μετά το πρώτο MOOC και δεδομένου του κοινωνικού, εκπαιδευτικού και τεχνολογικού πλαισίου των αρχών του 21<sup>ου</sup> αιώνα που περιγράψαμε, τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα άρχισαν να εμφανίζονται όλο και συχνότερα με ορόσημο το 2012, όπου και λειτούργησαν επίσημα μερικές από τις μεγαλύτερες διαδικτυακές πλατφόρμες παροχής MOOCs. Κυρίως μέσω των Πανεπιστημίων με υψηλό κύρος και υποδομές, δημιουργήθηκαν οι πλατφόρμες<sup>36</sup> [Coursera](#) και [Edx](#). Το πανεπιστήμιο του Stanford δημιούργησε την πλατφόρμα Coursera και τα πανεπιστήμια MIT και Harvard την πλατφόρμα Edx. Την ίδια χρονιά, το 2012, ανεξάρτητες πλατφόρμες, όπως το [Udacity](#) και το [Udemy](#) έκαναν και αυτές την εμφάνισή τους ενισχύοντας την τάση της διαδικτυακής εκπαίδευσης και των MOOCs. Έπειτα ακολούθησαν οι ευρωπαϊκές πλατφόρμες [Futurelearn](#) και [Iversity](#) και άλλες δημιουργώντας ένα παγκόσμιο πλέγμα ψηφιακής εκπαίδευσης (Baturay, 2015).

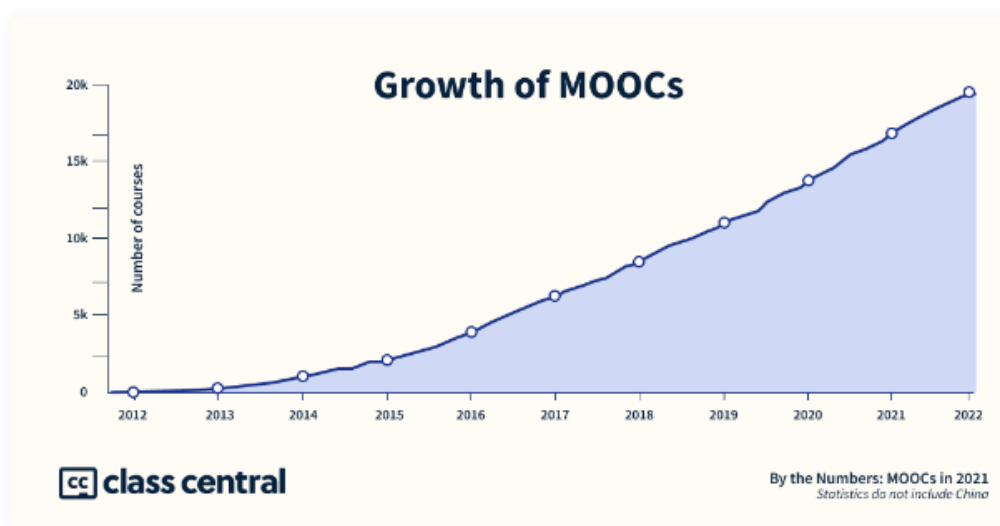
---

<sup>36</sup> Περισσότερα για τις διαδικτυακές πλατφόρμες και τα στοιχεία μαθημάτων και συμμετεχόντων θα αναφέρουμε στο επόμενο υποκεφάλαιο.

### 6.3 Στοιχεία παρόχων και συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs

Σύμφωνα με τη διαδικτυακή πλατφόρμα [classcentral.com](https://www.classcentral.com), η οποία από το 2011 συγκεντρώνει στοιχεία σχετικά με τους παρόχους, τα μαθήματα και τους/τις συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs σε παγκόσμιο επίπεδο, το 2021, χωρίς να συμπεριλαμβάνονται στοιχεία από την Κίνα,<sup>37</sup> υπήρχαν 19.400 μαθήματα, δημοσιευμένα από 950 Πανεπιστήμια και εκπαιδευτικούς οργανισμούς, στα οποία συμμετείχαν 220 εκατομμύρια άτομα. Η συγκεκριμένη έκθεση, περιγράφει την ανάπτυξη των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων τη δεκαετία 2011 έως 2021 και η πορεία ανάπτυξης της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής τάσης είναι ξεκάθαρα ανοδική, δεδομένου πως το 2011 υπήρχαν μόνο τρία ανοιχτά μαθήματα από το πανεπιστήμιο του Stanford και 300.000 συμμετέχοντες/ουσες.

#### Courses



Εικόνα 2: Ανάπτυξη των MOOCs τη δεκαετία 2011 έως 2021

Σύμφωνα με μια από τις περισσότερο ενημερωμένες λίστες διαδικτυακών πλατφορμών που παρέχουν MOOCs παγκοσμίως, η οποία δημιουργήθηκε από τους Shah, Pickard & Ma (2022)<sup>38</sup> βάσει μιας προηγούμενης καταγραφής της Oakley (2017), παρατηρείται πως η ανάπτυξη των MOOCs είναι παγκόσμια και πως τα

<sup>37</sup> Σύμφωνα με την έκθεση, τα στοιχεία από την Κίνα είναι ελλιπή, ενώ τα διαθέσιμα στοιχεία δεν είναι αρκετά αξιολογήσιμα και συγκρίσιμα. [<https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2021/>],

<sup>38</sup> Πρβλ. Shah, D., Pickard L. & Ma R. (2022). *Massive List of MOOC Platforms Around The World in 2022*. Ανακτήθηκε στις 14/03/2022 από ([link](https://www.classcentral.com/report/mooc-platforms/)) <https://www.classcentral.com/report/mooc-platforms/>

περισσότερα πανεπιστήμια δημιουργούν και δημοσιεύουν Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα. Οι σημαντικότερες πλατφόρμες<sup>39</sup> παροχής MOOCs, ως προς τον αριθμό των μαθημάτων που προσφέρουν και τον αριθμό των συμμετεχόντων/ουσών σε αυτά είναι:

- Coursera (Αμερική): [Ιστοσελίδα Coursera](#)

Ένας καθηγητής και μία καθηγήτρια του Στάνφορντ, ο Andrew Ng και η Daphne Koller, εγκαινίασαν επίσημα την Coursera στις αρχές του 2012. Η Coursera, με περισσότερους από 97 εκατομμύρια συμμετέχοντες/ουσες φοιτητές/ριες και 519 εκατομμύρια δολάρια συγκεντρωμένα σε χρηματοδότηση είναι από τις μεγαλύτερες πλατφόρμες παροχής MOOCs. Μέχρι το τέλος του 2021, πρόσφερε περίπου 8.250 διαδικτυακά μαθήματα από περισσότερους από 250 συνεργάτες (πανεπιστήμια, εκπαιδευτικούς οργανισμούς και φυσικά πρόσωπα). Πέρα από τα μεμονωμένα μαθήματα, το Coursera προσφέρει το δικό του πιστοποιητικό, γνωστό ως Coursera Specialization. Ο κατάλογος της Coursera απαριθμεί επί του παρόντος περισσότερες από 550 ειδικότητες. Φιλοξενεί επίσης 34 πλήρως διαδικτυακά μεταπτυχιακά σε τομείς όπως η επιστήμη των υπολογιστών, η επιστήμη δεδομένων, οι επιχειρήσεις και η δημόσια υγεία. Επίσης, το Coursera for Business παρέχει διαδικτυακά μαθήματα κατάλληλα προσαρμοσμένα για επαγγελματίες και επιχειρήσεις.

- Edx (Αμερική): [Ιστοσελίδα Edx](#)

Η πλατφόρμα Edx Ιδρύθηκε από τα Πανεπιστήμια του Χάρβαρντ και του MIT το 2012, ως μη κερδοσκοπικός οργανισμός, ενώ το 2021 εξαγοράστηκε από την εταιρεία 2U για 800 εκατομμύρια δολάρια και έπαψε να είναι μη κερδοσκοπικός οργανισμός. Η EdX είναι η δεύτερη μεγαλύτερη πλατφόρμα MOOC στον κόσμο, με περισσότερους από 42 εκατομμύρια συμμετέχοντες/ουσες/ φοιτητές/ριες. Η EdX προσφέρει περίπου 3.550 μαθήματα και διαθέτει 139 πανεπιστημιακούς συνεργάτες. Η EdX προσφέρει έναν αριθμό διαφορετικών τύπων προγραμμάτων και πιστοποιητικών, συμπεριλαμβανομένων 57 MicroMasters<sup>40</sup> και άλλων κατηγοριών μαθημάτων. Το 2021, η EdX κυκλοφόρησε 4 νέα διαπιστευτήρια με την ονομασία MicroBachelors,

---

<sup>39</sup> Η συγκεκριμένη λίστα προσδιορίστηκε βάσει δύο κριτηρίων. Το πρώτο είναι η όσο το δυνατόν περισσότερη αντιστοιχία του περιεχομένου των πλατφορμών στη βασική εκδοχή των MOOCs και το δεύτερο είναι η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη γεωγραφική κάλυψη των πλατφορμών.

<sup>40</sup> Τα χαρακτηριστικά των Micromasters, των Εξειδικεύσεων και άλλες κατηγορίες και ταξινομήσεις MOOCs θα παρουσιαστούν αναλυτικότερα στο επόμενο κεφάλαιο.

άρχισε να προσφέρει μαθήματα σε υψηλότερες τιμές και ξεκίνησε μια νέα σειρά εκπαιδευτικών προϊόντων για πανεπιστήμια που ονομάζεται EdX Online Campus. Όπως και η Coursera, η EdX έχει ξεκινήσει πολλά διαδικτυακά προγράμματα σπουδών που ξεπερνάν και αλλάζουν τον αρχικό όρο των MOOCs.

- Future Learn (Ευρώπη): [Ιστοσελίδα Future Learn](#)

Η FutureLearn έχει έδρα το Ηνωμένο Βασίλειο και δημιουργήθηκε από το Open University στα τέλη του 2012. Η FutureLearn ανήκει πλέον από κοινού στο Open University και στον όμιλο SEEK με έδρα την Αυστραλία. Με σχεδόν 17 εκατομμύρια συμμετέχοντες/ουσες/ φοιτητές/ριες, το FutureLearn είναι η μεγαλύτερη πλατφόρμα MOOC του Ηνωμένου Βασιλείου. Οι περισσότεροι από τους πανεπιστημιακούς εταίρους της βρίσκονται στο Ηνωμένο Βασίλειο και την Ευρώπη, αλλά και σε άλλες χώρες, συμπεριλαμβανομένων των Ηνωμένων Πολιτειών, της Αυστραλίας και της Νότιας Κορέας. Η FutureLearn επίσης προσφέρει το δικό της πρόγραμμα διαπιστευτηρίων, το οποίο είναι γνωστό ως Προγράμματα FutureLearn. Το 2021, η FutureLearn κυκλοφόρησε έναν νέο τύπο πιστοποιητικών, το ExpertTrack. Ακόμη, παρέχονται 24 πιστοποιημένα προγράμματα σπουδών (συμπεριλαμβανομένου ενός διαδικτυακού πτυχίου κολλεγίου).

- Swayam (Ινδία): [Ιστοσελίδα Swayam](#)

Η SWAYAM είναι η εθνική<sup>41</sup> πλατφόρμα παροχής MOOCs της Ινδίας. Προσφέρει πάνω από 2.253 μαθήματα που διδάσκονται από σχεδόν 1.300 εκπαιδευτές/ριες, οι οποίοι/ες προέρχονται από περισσότερα από 203 ινδικά πανεπιστήμια. Μια πτυχή που το ξεχωρίζει από άλλες πλατφόρμες είναι ότι επιτρέπει στους/στις συμμετέχοντες/ουσες/ φοιτητές και φοιτήτριες στην Ινδία να αποκτούν ακαδημαϊκές πιστωτικές μονάδες διαδικτυακά. Από τότε που ξεκίνησε η πλατφόρμα το 2017, ο αριθμός των εγγεγραμμένων έφτασε τα 21 εκατομμύρια.

- XuetangX (Κίνα): [Ιστοσελίδα XuetangX](#)

Η XuetangX είναι η πρώτη και μεγαλύτερη πλατφόρμα παροχής MOOCs της Κίνας. Ιδρύθηκε το 2013 από το Πανεπιστήμιο Tsinghua υπό την επίβλεψη του Υπουργείου Παιδείας και Έρευνας της Κίνας. Το 2021 η XuetangX ξεπέρασε τα 80

---

<sup>41</sup> . Η Ινδία έχει κατοχυρώσει τα MOOCs σε θεσμικό επίπεδο και αποτελούν μια επίσημη κατηγορία εκπαίδευσης με αρκετές πρακτικές προεκτάσεις.



εκατομμύρια εγγεγραμμένους/ες χρήστες/ριες. Η συγκεκριμένη πλατφόρμα βασίστηκε αρχικά σε μια πολύ προσαρμοσμένη έκδοση του Open edX, αλλά επανασχεδίασε την πλατφόρμα και έγινε διεθνώς διαθέσιμη στις αρχές του 2020. Πάνω από 5.000 δωρεάν μαθήματα, boot camps και προγράμματα πιστοποίησης προσφέρονται στην XuetangX. Επίσης, διαθέτει ένα σύστημα διαχείρισης μάθησης cloud (LMS) που χρησιμοποιείται από πανεπιστήμια σε όλη την Κίνα και το οποίο έχει χρησιμοποιηθεί από περισσότερους από 48 εκατομμύρια Κινέζες φοιτήτριες και Κινέζους φοιτητές μέχρι το τέλος του 2020.

Υπάρχουν εκατοντάδες πλατφόρμες παροχής Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων, οι οποίες είτε αποτελούν τμήματα πανεπιστημίων είτε είναι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί οργανισμοί που συνεργάζονται με πανεπιστήμια και καθηγήτριες/ές είτε αφορούν κρατικούς οργανισμούς παροχής διαδικτυακής εκπαίδευσης κ.ά. Οι πλατφόρμες παροχής MOOCs και τα ίδια τα χαρακτηριστικά των μαθημάτων διαφοροποιούνται αρκετά στο πλαίσιο της τεράστιας ανάπτυξης και ποικιλομορφίας τους.

#### **6.4 Χρηματοδότηση και επιχειρηματικά μοντέλα των MOOCs**

Σύμφωνα με τα στοιχεία που παραθέσαμε σχετικά με τους παρόχους και τους/τις συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs ανά τον κόσμο, παρατηρούμε πως υπάρχει πληθώρα διαδικτυακών πλατφορμών και Φορέων δημιουργίας MOOCs. Τα χαρακτηριστικά της λειτουργίας τους, οι παιδαγωγικοί και οικονομικοί τους στόχοι και οι τρόποι με τους οποίους μπορούν να επηρεάσουν το περιεχόμενο της διαδικτυακής εκπαίδευσης αποτελεί ένα αρκετά ενδιαφέρον ερευνητικό ζήτημα. Είναι σημαντικό να επισημάνουμε καιό να παρακολουθήσουμε την πορεία των MOOCs και την εξέλιξη τους από απλά ακαδημαϊκά μαθήματα που δημοσιεύονται δωρεάν στο Διαδίκτυο, όπου είναι διαθέσιμα σε όλα τα άτομα που επιθυμούν να τα παρακολουθήσουν, σε σύνθετα εκπαιδευτικά προϊόντα παροχής μεν δωρεάν γνώσης αλλά παράλληλα παροχής διαπιστευτηρίων στους/στις συμμετέχοντες/ουσες και κέρδους στους δημιουργούς.

Η χρηματοδότηση των «δωρεάν» MOOCs είναι ένα σημαντικό ζήτημα και έχει σημασία να το αναφέρουμε, διότι επηρεάζει τον Μαζικό και Ανοιχτό χαρακτήρα των διαδικτυακών μαθημάτων και σχετίζεται με τον βαθμό συμμετοχής και κοινωνικής

αξιοποίησής τους από τους/τις ενδιαφερόμενους/ες συμμετέχοντες/ουσες. Αρχικά, τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα επιτελούν έναν βασικό στόχο της εκπαίδευσης, όπου είναι η ενίσχυση της ανοιχτής εκπαίδευσης και ο ελεύθερος διαμοιρασμός της γνώσης στο ευρύ κοινό. Τα Πανεπιστήμια, δια μέσω της δημιουργίας και δημοσίευσης MOOCs κινούνται σε αυτή την κατεύθυνση και επιτυγχάνουν τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης (Παπαδάκης, 2016).

Παρ' όλα αυτά, τα MOOCs μπορούν - όπως δείχνουν τα στοιχεία των παρόχων που εξελίχθηκαν σε μεγάλο βαθμό προς αυτή την κατεύθυνση - να συνεισφέρουν αρκετά και στην οικονομική ανάπτυξη των Φορέων υλοποίησης, είτε αυτοί είναι τα Πανεπιστήμια είτε άλλοι εκπαιδευτικοί και ιδιωτικοί οργανισμοί. Κατά τον Kalman (2014: 9) στην ανάλυση των επιχειρηματικών μοντέλων των MOOCs, διακρίνονται αρκετοί τρόποι οικονομικής βιωσιμότητας των MOOCs και των οργανισμών παροχής τους:

- Λήψη κρατικής χρηματοδότησης για την ανάπτυξη και λειτουργία MOOCs
- Πληρωμή από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στα MOOCs για πρόσθετες υπηρεσίες, όπως τα εξατομικευμένα πιστοποιητικά ολοκλήρωσης
- Πώληση δεδομένων των συμμετεχόντων/ουσών, για παράδειγμα, σε πιθανούς/ές εργοδότες/ριες που επιθυμούν να προσλάβουν υπαλλήλους με συγκεκριμένο σύνολο δεξιοτήτων·
- Διαφημίσεις στα MOOCs
- Πληρωμή από ιδρύματα όπως πανεπιστήμια που επιθυμούν να χρησιμοποιήσουν το υλικό των MOOC αντί να το αναπτύξουν ανεξάρτητα·
- Έσοδα από καθηγητές/ριες που γίνονται διασημότητες και αμείβονται παρόμοια με τους/τις καλλιτέχνες/ιδες που αμείβονται για ζωντανές εκδηλώσεις και συναυλίες για να δημιουργήσουν και δημοσιεύσουν ένα MOOC

Μια σύγχρονη έρευνα των Chen & Geng (2021) σχετικά με τους τρόπους χρηματοδότησης και γενικότερα τη βιωσιμότητα των πλατφορμών παροχής MOOCs αλλά και των ίδιων των μαθημάτων αυτών, αναφέρει πως επιδιώκεται η διατήρηση του χαρακτήρα της μαζικής ανοιχτής πρόσβασης στα μαθήματα αλλά στη βασική τους μορφή και χωρίς δυνατότητες περαιτέρω αξιοποίησης τους. Κάθε περαιτέρω δυνατότητα προσφέρεται κυρίως μέσω κάποιας μορφής πληρωμής. Για παράδειγμα, τα

περισσότερα MOOCs οδηγούν σε ένα πιστοποιητικό ολοκλήρωσης το οποίο είναι επί πληρωμή. Ακόμη, κάποιες δυνατότητες όπως η διατήρηση της πρόσβασης στο υλικό του μαθήματος μακροχρόνια μπορεί να είναι επί πληρωμή. Υπάρχουν αρκετά MOOCs που είναι πλήρως διαθέσιμα στη δωρεάν μορφή τους αλλά τα περισσότερα πλέον, ενώ διατηρείται η δωρεάν εγγραφή και πρόσβαση στο περιεχόμενο, απαιτούν κάποιο βαθμό οικονομικής συμμετοχής για την πλήρη αξιοποίησή τους (Kung & Yang, 2018).

## 6.5 Κατηγορίες και ταξινόμηση των MOOCs

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα, έχουν αναπτυχθεί ραγδαία την τελευταία δεκαετία και οι αρχικές θεωρητικές και οργανωτικές αρχές που ίσχυαν στην αρχή της δημιουργίας τους έχουν αναδιαμορφωθεί και εξελιχθεί αρκετά. Αρχικά, το πρώτο MOOC με τίτλο «Connectivism and connecting knowledge CCK08» στηρίχθηκε στις αρχές της κονεκτιβιστικής θεωρίας μάθησης και ήταν οργανωμένο με τρόπο, ώστε να παρέχεται στους/στις συμμετέχοντες/ουσες η δυνατότητα συμμετοχής σε ομαδικές συζητήσεις και η δημιουργία δικτύων μάθησης.

Τα MOOCs που στηρίζονται σε αυτά τα χαρακτηριστικά ονομάζονται cMOOCs, όπου το γράμμα «c» προσδιορίζει τον κονεκτιβιστικό (connectivism) χαρακτήρα τους (Stracke & Bozkurt, 2019). Μια ακόμη σημαντική κατηγορία MOOCs είναι τα μαθήματα, τα οποία δεν στηρίζονται στον συμμετοχικό τρόπο μάθησης και τα οποία παρέχουν ευθεία μετάδοση γνώσεων και πληροφοριών σε έναν μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων/ουσών. Αυτά τα μαθήματα ονομάζονται xMOOCs και το γράμμα «x» προσδιορίζει το extended (Βλάχου & Τσέλιος, 2017). Σε αυτά τα μαθήματα μπορούμε να συνδέσουμε και τη θεωρία του συμπεριφορισμού, καθώς οι συμμετέχοντες/ουσες λαμβάνουν τις πληροφορίες που χρειάζονται με έναν περισσότερο γραμμικό τρόπο χωρίς να οικοδομούν τη γνώση στο πλαίσιο συμμετοχικών δραστηριοτήτων (Χοροζίδης, κ.ά., 2020). Ο συνδυασμός των cMOOCs και των xMOOCs ονομάζεται hMOOCs, όπου το γράμμα «h» προσδιορίζει τον υβριδικό (hybrid) χαρακτήρα των μαθημάτων, τα οποία συνδυάζουν χαρακτηριστικά γραμμικής μετάδοσης γνώσεων και δικτύωσης των συμμετεχόντων/ουσών στο πλαίσιο δημιουργίας κοινοτήτων μάθησης (Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce & García-Peñalvo, 2016)

Η ταξινόμηση των MOOCs στις τρεις αυτές κατηγορίες είναι αρκετά γενικευτική και στηρίζεται κυρίως σε παιδαγωγικά κριτήρια κατηγοριοποίησης, ενώ δεν προσδιορίζει με ακρίβεια τις σύγχρονες μορφές των MOOCs που έχουν λάβει αρκετά περισσότερα χαρακτηριστικά. Τα κριτήρια κατηγοριοποίησης μπορούν να διαφέρουν και παρά το γεγονός πως τα παιδαγωγικά κριτήρια είναι ιδιαίτερα σημαντικά, αρκετοί/ές ερευνητές/ριες κάνουν διαφορετικές ταξινομήσεις των MOOCs. Στη σχετική συστηματική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με τους διαφορετικούς τύπους ταξινόμησης των MOOCs και τα εναλλακτικά κριτήρια κατηγοριοποίησης, οι Χοροζίδης, Καραματσούκη, Κουτσάκας & Καραγιαννίδης (2020) διέκριναν αρκετούς τύπους ταξινόμησης, τους οποίους παραθέτουν στον παρακάτω πίνακα.

Παρατηρούμε πως η ταξινόμηση των MOOCs πραγματοποιείται βάσει παιδαγωγικών και άλλων χαρακτηριστικών των MOOCs, όπως και βάσει των τεχνολογικών και των εμπορικών διαστάσεών τους. Ακόμη, έχει σημασία ο τρόπος που περιγράφονται τα MOOCs από τις πλατφόρμες αλλά και τα κριτήρια που τίθενται από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, κάτι στο οποίο δίνουν περισσότερη έμφαση οι συγγραφείς (Χοροζίδης, κ.ά., 2020). Αξίζει να επισημάνουμε την ταξινόμηση των Pilli & Admiraal (2016), οι οποίοι κατηγοριοποιούν τα MOOCs βάσει των χαρακτηριστικών της μαζικότητας (πλήθος συμμετεχόντων/ουσών) και της ανοιχτότητας τους (βαθμός ελευθερίας πρόσβασης και συμμετοχής) σε α) μικρής κλίμακας (λιγότερο ή περισσότερο ανοιχτά) και β) μεγάλης κλίμακας (λιγότερο ή περισσότερο ανοιχτά). Ο συνδυασμός της παιδαγωγικής διάστασης και άλλων κριτηρίων ταξινόμησης είναι περισσότερο αποτελεσματικός.

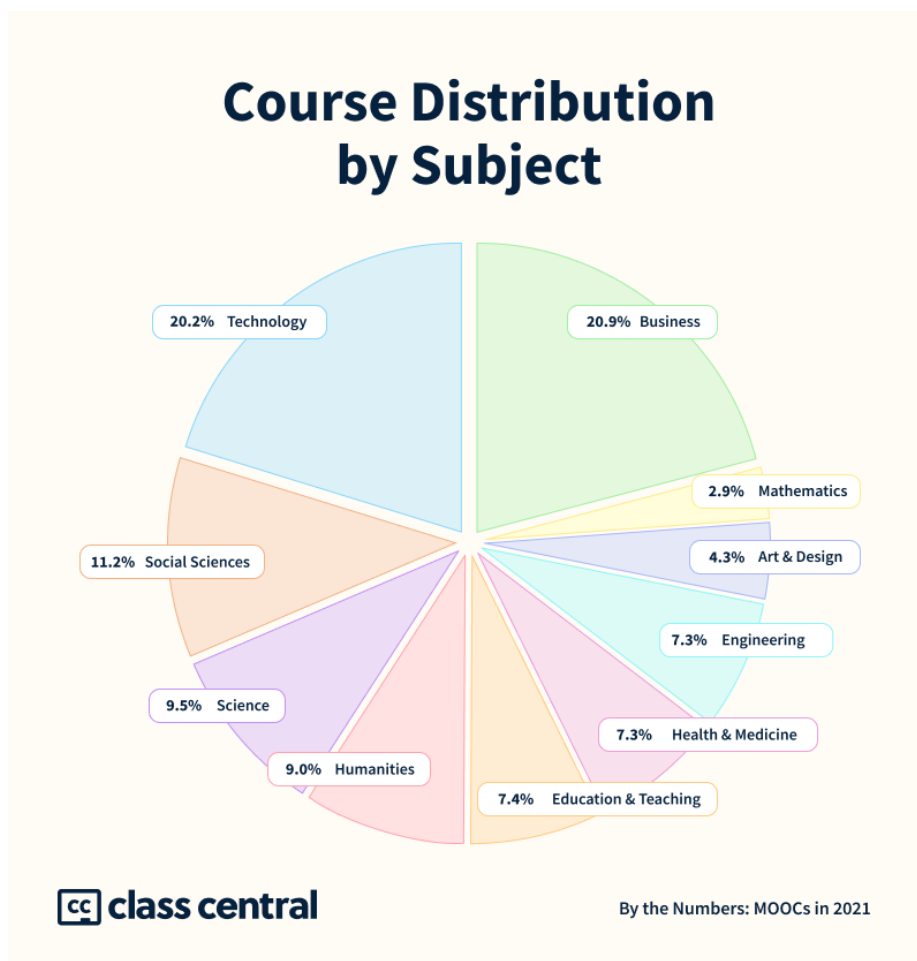
Πίνακας 1. Κατανομή των εναλλακτικών προτάσεων ταξινόμησης των MOOCs ανά δημοσίευση και ανά κριτήριο ταξινόμησης

Δημοσιεύσεις	Κριτήριο ταξινόμησης	Εναλλακτικές προτάσεις ταξινόμησης των MOOCs
Daniel (2012)- Rodriguez (2012)	Παιδαγωγική διάσταση	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cMOOCs</li> <li>• xMOOCs</li> </ul>
Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce & García-Peñalvo (2016)	Παιδαγωγική διάσταση	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cMOOCs</li> <li>• xMOOCs</li> <li>• hMOOCs</li> </ul>
Reich (2012)	Κέρδος, ανοιχτότητα, μάθηση	<ul style="list-style-type: none"> <li>• προσανατολισμένα στην αγορά</li> <li>• προσανατολισμένα στους ανοιχτούς πόρους</li> <li>• βασισμένα στη θεωρία του Dewey</li> </ul>
Lane (2012)	Αρχή σχεδιασμού (design principle)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• βασισμένα στο δίκτυο</li> <li>• βασισμένα στις δραστηριότητες</li> <li>• βασισμένα στο περιεχόμενο</li> </ul>
Clark (2013)	Παιδαγωγική προοπτική, λειτουργίες μάθησης	<ul style="list-style-type: none"> <li>• transferMOOCs</li> <li>• madeMOOCs</li> <li>• synchMOOCs</li> <li>• asynchMOOCs</li> <li>• adaptiveMOOCs</li> <li>• groupMOOCs</li> <li>• connectivistMOOCs</li> <li>• miniMOOCs</li> </ul>
Conole (2014)	Βασικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ανοιχτότητα</li> <li>• μαζικότητα</li> <li>• χρήση πολυμέσων</li> <li>• βαθμός επικοινωνίας</li> <li>• βαθμός συνεργασίας</li> <li>• μαθησιακή πορεία</li> <li>• διασφάλιση ποιότητας</li> <li>• ενθάρρυνση αναστοχασμού</li> <li>• πιστοποίηση</li> <li>• τοπική μάθηση</li> <li>• αυτονομία</li> <li>• ποικιλομορφία</li> </ul>
Pilli & Admiraal (2016)	Μαζικότητα, ανοιχτότητα	<ul style="list-style-type: none"> <li>• μικρής κλίμακας <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ λιγότερο ανοιχτά</li> <li>◦ περισσότερο ανοιχτά</li> </ul> </li> <li>• μεγάλης κλίμακας <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ λιγότερο ανοιχτά</li> <li>◦ περισσότερο ανοιχτά</li> </ul> </li> </ul>
LiyanaGunawardena, Lundqvist, Mitchell, Warburton & Williams (2019)	Πληροφορίες που παρέχονται στους εκπαιδευόμενους πριν την έναρξη των μαθημάτων	<ul style="list-style-type: none"> <li>• μαζικά</li> <li>• ανοιχτά</li> <li>• διαδικτυακά</li> <li>• μαθήματα <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ αξιολόγηση</li> <li>◦ παιδαγωγική</li> <li>◦ ποιότητα</li> <li>◦ παράδοση</li> <li>◦ θέμα</li> </ul> </li> </ul>

Πίνακας 3: Εναλλακτικές ταξινομήσεις των MOOCs (Χοροζίδης, κ.ά., 2020: 120)

Τα MOOCs αποτελούν έναν από τους πολλούς τύπους διαδικτυακής εκπαίδευσης, καθώς υπάρχουν τα SPOC (Small Private Open Courses) τα COOC (Corporate Open Online Courses) τα smOOC (Small Open Online Courses) και άλλοι, οι οποίοι κυρίως διακρίνονται βάσει του βαθμού μαζικότητας και ανοιχτότητας και των στόχων μάθησης (Τσολακούδης, κ.ά., 2019). Ακόμη, τα MOOCs μπορούν να αποτελούν αυτούσια μαθήματα ή να αποτελούν μέρος ενός συνόλου μαθημάτων στο ίδιο αντικείμενο, το οποίο να συναρθρώνεται και να οδηγεί σε εξειδικεύσεις και πιστοποιημένες επιμορφώσεις, να αποτελούν τμήμα ακαδημαϊκών προγραμμάτων ή και να οδηγούν σε επίσημους διαδικτυακούς τίτλους σπουδών (Ozbek, 2019).

Σχετικά με τις θεματικές περιοχές και τα επιστημονικά πεδία, όπου αντιστοιχούν περισσότερο τα MOOCs, σε ανάλυση 50.000 προσφερόμενων μαθημάτων σε παγκόσμιο επίπεδο το 2021, βρέθηκε πως υπάρχει ευρεία κάλυψη αρκετών επιστημονικών περιοχών με άλλες να εκπροσωπούνται περισσότερο και άλλες λιγότερο. Τα πεδία της επιχειρηματικότητας (business) και της τεχνολογίας (technology) αφορούσαν στο μεγαλύτερο ποσοστό των παρεχόμενων MOOCs, ενώ αξιοσημείωτη είναι η τρίτη θέση, η οποία καταλαμβάνεται από τις κοινωνικές επιστήμες (social sciences). Τις τελευταίες θέσεις καταλαμβάνουν τα μαθηματικά και οι τέχνες (Class Central Report, 2021).



Γράφημα 1: Θεματικές περιοχές των MOOCs σε παγκόσμιο επίπεδο το 2021

## 6.6 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των MOOCs

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα διαθέτουν θετικές και αρνητικές διαστάσεις και η αξιολόγησή τους λαμβάνει χώρα βάσει αρκετών διαφορετικών κριτηρίων και υπό τη σκοπιά αρκετών πτυχών τους, όπως η παιδαγωγική διάσταση, η ψηφιακή τους μορφή, οι στόχοι δημιουργίας και παροχής τους και άλλες. Σε κάθε περίπτωση όλες οι μορφές διδασκαλίας και μάθησης έχουν κάποια πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα και η διερεύνησή τους βοηθά στην περαιτέρω βελτίωση και ανάπτυξή τους. Παρακάτω θα αναφέρουμε κάποια πλεονεκτήματα και κάποια μειονεκτήματα των MOOCs, έτσι όπως παρουσιάζονται στη σχετική βιβλιογραφία.

### 6.6.1 Πλεονεκτήματα

Το βασικότερο πλεονέκτημα, ή καλύτερα, η βασικότερη θετική διάσταση των MOOCs είναι ο ανοιχτός και μαζικός χαρακτήρας τους. Η ευκολία συμμετοχής και παρακολούθησης ενός γνωστικού αντικειμένου με τα λιγότερα δυνατά κριτήρια πρόσβασης αποτελεί το βασικό θετικό χαρακτηριστικό των MOOCs, στο πλαίσιο της ανοιχτής εκπαίδευσης και της δημόσιας διεύρυνσης της πρόσβασης στη γνώση (Witthaus, 2016). Ακόμη, τα MOOCs διαθέτουν αρκετά πλεονεκτήματα που σχετίζονται με την ηλεκτρονική, εξ αποστάσεως εκπαίδευση και δια βίου μάθηση, όπως η δυνατότητα απόκτησης νέων αναγκαίων γνώσεων με εξατομικευμένα κριτήρια. Στο άρθρο των Rajamannar & Missier (2021: 4849) παρατίθενται κάποια βασικά ;πλεονεκτήματα των MOOCs χωρίς αυτά να εξαντλούνται στη συγκεκριμένη λίστα:

- Τα MOOC διευκολύνουν την ανταλλαγή ιδεών και γνώσεων, ενώ παράλληλα βοηθούν στην ανάπτυξη νέων ικανοτήτων παρέχοντας εύκολη πρόσβαση σε εκπαιδευτικούς πόρους σε παγκόσμιο επίπεδο
- Βελτιώνουν τους διαπολιτισμικούς δεσμούς και το κοινωνικό κεφάλαιο, μέσω της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς και κοινότητες μάθησης τόσο σε τοπικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο
- Τα MOOCs προωθούν την εποικοδομητική και συμμετοχική ενεργή μάθηση

- Τα MOOCs προωθούν την πρακτική της αναστραμμένης τάξης και τον συνδυασμό της δια ζώσης με τη διαδικτυακή εξ αποστάσεως εκπαίδευση
- Δεν δίνεται έμφαση σε εξατασιο-κεντρικές προσεγγίσεις με αποτέλεσμα τη μεγαλύτερη άνεση μάθησης
- Η αξιολόγηση από ομότιμες/ους επιτρέπει στις/στους μαθήτριες/ές να μαθαίνουν βαθμολογώντας το υπόλοιπα άτομα, οδηγώντας σε αποδοτικότερη μάθηση
- Τα MOOCs δίνουν την ευκαιρία στους/στις συμμετέχοντες/ουσες να μάθουν από πανεπιστήμια παγκόσμιας αναγνωρισιμότητας και από καθηγήτριες/ές με υψηλό κύρος, χωρίς να χρειάζεται να είναι φοιτήτριες/ές σε αυτά τα πανεπιστήμια και χωρίς να χρειάζεται να μετακινηθούν από τον τόπο διαμονής τους
- Τα περισσότερα MOOCs είναι δωρεάν για παρακολούθηση με δυνατότητα λήψης πιστοποιητικού ολοκλήρωσης επί πληρωμή
- Τα MOOCs δίνουν τη δυνατότητα στους/στις εργαζόμενους/ες να γίνουν πιο αποτελεσματικοί/ές και να οξύνουν τις ικανότητές τους σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες που αφορούν στην εργασία τους
- Τα MOOCs δίνουν τη δυνατότητα μάθησης σε χρόνο και με τρόπο που εξυπηρετεί καλύτερα τους/τις συμμετέχοντες/ουσες
- Η μάθηση μέσω των MOOCs δίνει τη δυνατότητα άμεσης και με χαμηλό κόστος επικαιροποίησης των γνώσεων πάνω σε ένα αντικείμενο

#### 6.6.2 Μειονεκτήματα

Η εκπαίδευση μέσω των MOOCs μπορεί να έχει και αρκετές αρνητικές διαστάσεις, οι οποίες σχετίζονται με παιδαγωγικούς, κοινωνικούς και ευρύτερα εκπαιδευτικούς παράγοντες. Ενώ η θετική διάσταση του εκδημοκρατισμού της εκπαίδευσης και της ενίσχυσης της ανοιχτής εκπαίδευσης παραμένει σε ισχύ, παρ' όλα αυτά η μαζικότητα των MOOCs, η οποία οδηγεί στη δημιουργία πλήθους μαθημάτων από πολλούς Φορείς που δεν μπορούν να ελεγχθούν, ενδεχομένως οδηγεί σε μια μείωση της ποιότητας της γνώσης και υποβάθμισή της στην πρόσκαιρη κατάρτιση (Dolan, 2014). Γενικότερα, τα



μειονεκτήματα των MOOCs αφορούν σε παιδαγωγικά, τεχνικά και οργανωτικά χαρακτηριστικά, όπως συνοψίζονται από τους Rajamannar & Missier, (2021: 4850):

- Στα MOOCs συμπεριλαμβάνονται και είναι άμεσα προσβάσιμες όλες οι βιντεοδιαλέξεις, οι διαφάνειες, καθώς και όλο το σχετικό διδακτικό υλικό. Αυτό επιτρέπει στις/στους μαθήτριες/ές να παρακολουθήσουν τις διαλέξεις πολύ γρήγορα και όχι σε στάδια, με αποτέλεσμα τη μειωμένη προσοχή και μη εμπεριστατωμένη μάθηση
- Είναι δύσκολο να απαντούν οι μαθητές/ριες σε ερωτήσεις σε πραγματικό χρόνο ενώ ακούνε τις διαλέξεις και να γενικότερα να υπάρχει ζωντανή συζήτηση
- Τεχνικά γνωστικά αντικείμενα που απαιτούν φυσική πρακτική εμπειρία (μηχανικά, ηλεκτρολογικά κ.λπ.) είναι δύσκολο να παρασχεθούν μέσω MOOC
- Τα MOOCs στην απλή τους μορφή δεν παράσχουν κάποιο είδους τυπικά αναγνωρισμένο πιστοποιητικό ολοκλήρωσης
- Τα MOOCs στηρίζονται στην αυτοπειθαρχία και το προσωπικό κίνητρο για την επιτυχή ολοκλήρωση των μαθημάτων, κάτι που μπορεί να είναι αρνητικό
- Στα MOOCs υπάρχει μεγάλο ποσοστό μη ολοκλήρωσης των μαθημάτων
- Δεν υπάρχουν διαθέσιμες αποτελεσματικές μέθοδοι αξιολόγησης, όπως ερωταπαντήσεις στην τάξη, κουίζ-έκπληξη ή παρουσιάσεις των μαθητριών/ών.
- Δεν υπάρχουν διαθέσιμες επαρκείς μέθοδοι αξιολόγησης, καθώς οι αυτόματες αξιολογήσεις θεωρούνται αναποτελεσματικές. Η αξιολόγηση από ομότιμες/ους μπορεί να προκαλέσει την αποθάρρυνση των μαθητριών/ών, με αποτέλεσμα να εγκαταλείψουν το μάθημα
- Το μοντέλο εκπαίδευσης μέσω των MOOCs ενδεχομένως να μειώσει τη φροντίδα, την ενσυναίσθηση και τον σεβασμό που μπορεί να δημιουργείται μεταξύ δασκάλων και μαθητών σε μια παραδοσιακή τάξη.
- Τα MOOCs μπορεί να είναι προσβάσιμα από άτομα με υλικοτεχνικό εξοπλισμό και βασικές γνώσεις Διαδικτύου αποκλείοντας έτσι ένα μεγάλο μέρος του παγκόσμιου πληθυσμού.

Καταληκτικά, τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των MOOCs είναι αρκετά και η σύγκριση και αξιολόγησή τους γίνεται κάθε φορά με διαφορετικά κριτήρια και

τοποθετείται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, όπως το παιδαγωγικό ή το οικονομικό, ή το τεχνικό και σε σχέση με τα εκάστοτε αναμενόμενα αποτελέσματα και στόχους. Γενικότερα, μπορούμε να πούμε πως η διάσταση της ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τα MOOCs αποτελούν ένα πεδίο έντονης συζήτησης σχετικά με τις θετικές διαστάσεις της ανοιχτής εκπαίδευσης και των αδυναμιών και προβλημάτων που επέρχονται κατά την υλοποίησή της (Milligan, Littlejohn & Hood, 2016).

## **6.7 Αξιοποίηση των MOOCs στην τυπική εκπαίδευση**

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα, κατά κύριο λόγο, αναφέρονται σε μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση είτε ως επιμόρφωση και δια βίου μάθηση ενηλίκων είτε ως επαγγελματική κατάρτιση είτε ως μια γενικότερη μορφή άτυπης εκπαίδευσης και ανάπτυξης γνώσεων (Βαβούρας, 2018). Είναι γεγονός πως η μελέτη και πρακτική σχετικά με την αξιοποίηση των MOOCs στην τυπική εκπαίδευση και κυρίως στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια είναι σημαντική και δεν έχει αναλυθεί αρκετά όσο η αξιοποίηση των MOOCs στην άτυπη εκπαίδευση ή στην Τριτοβάθμια (Κουτσάκας, 2018).

### **6.7.1 MOOCs στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση**

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα προσφέρουν γνώσεις σε πολλές θεματικές περιοχές και είναι οργανωμένα με ποικίλους τρόπους, ώστε να αντιστοιχούν στο κοινό που απευθύνονται και να επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι. Στο πλαίσιο αυτό υπάρχουν μαθήματα, και μπορούν να αναπτυχθούν περισσότερα, βάσει της στόχευσης σε μικρότερες ηλικιακές ομάδες και της κάλυψης των ιδιαίτερων αναγκών τους. Κατά τον Koxvold (2014), τα βασικά σημεία που πρέπει να εξετάζονται για την επιλογή και χρήση των MOOCs στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ανάλογα με τις ηλικίες των μαθητριών/ών είναι:

- Ο βαθμός στον οποίο οι μαθητές/ριες βρίσκονται σε φάση ανάπτυξης της κλίμακας μάθησής τους. Κατά πόσο είναι εφικτή η μάθηση ενός νέου συνόλου γνώσεων

- Ο βαθμός στον οποίο η μελέτη μπορεί να είναι αυτοκατευθυνόμενη και αυτο-οδηγούμενη
- Ο βαθμός στον οποίο οι μαθητές/ριες μπορούν να έχουν πρόσβαση στο Διαδίκτυο και κοινωνική αλληλεπίδραση έξω από το ασφαλές περιβάλλον του σχολείου

Επίσης, κατά τον Koxvold, (2014: 45-46), τα γενικότερα οφέλη της αξιοποίησης των MOOCs στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

- Η αξιοποίηση των MOOCs ως συμπληρωματική πηγή θα μπορούσε να υποστηρίξει τους δασκάλους στην προετοιμασία τους για διδασκαλία. Η οργάνωση εκπαιδευτικών πόρων σε συναρθρωμένα μαθήματα, με μεικτή χρήση βασικού και εκτεταμένου ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού, θα μπορούσε να βοηθήσει στον καλύτερο προγραμματισμό και την ποιότητα του μαθήματος
- Το όφελος από τα MOOCs στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι η ευκαιρία να μάθουν περισσότεροι/ες νέοι και νέες να διδάσκουν τον εαυτό τους. Να δημιουργηθούν ανεξάρτητοι/ες μαθητές/ριες που θα μπορούν να μαθαίνουν
- Η πραγματοποίηση και εξάσκηση της αυτομάθησης μέσω των MOOCs οδηγεί στην εξοικείωση με την απόκτηση νέων δεξιοτήτων, γεγονός που μελλοντικά θα αυξάνει τις ευκαιρίες τους στον επαγγελματικό χώρο

Ένας από τους ενδεδειγμένους τρόπους αξιοποίησης των MOOCs στην πρωτοβάθμια αλλά και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι ο συνδυασμός των MOOCs με την παραδοσιακή σχολική διδασκαλία με τη μορφή της μεικτής μάθησης (blended learning) και στοχεύει στην υποστήριξη της μαθητοκεντρικής προσέγγισης της διδασκαλίας. Η μεικτή μάθηση αναφέρεται στον συνδυασμό της παραδοσιακής διαζώσης διδασκαλίας με την ηλεκτρονική εξ αποστάσεως διδασκαλία (Kassner, 2013). Βασικός στόχος της μεικτής μάθησης είναι να διατηρηθεί η αξία της συμβατικής διαζώσης διδασκαλίας και να αξιοποιηθούν τα θετικά χαρακτηριστικά και των δύο προσεγγίσεων.

Ακόμη ένας τρόπος ενσωμάτωσης των MOOCs στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι η εφαρμογή του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης (flipped classroom). Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, οι μαθητές/ριες παρακολουθούν το MOOC μόνοι τους και ο/η εκπαιδευτικός στο σχολείο αξιοποιεί τη

διδασκτική ώρα για συζήτηση, επίλυση αποριών και περαιτέρω διερεύνηση του θέματος (Najafi et al., 2014). Γενικότερα, τα MOOCs μπορούν να ενσωματωθούν στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση για την παροχή συμπληρωματικής εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης ενισχύοντας τον ρόλο της συμβατικής τυπικής εκπαίδευσης και εξοικειώνοντας τις/τους μαθήτριες/ές και τους εκπαιδευτικούς με τους τρόπους χρήσης και αξιοποίησης της διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Politis & Koutsakas, 2017). Πιο συγκεκριμένα, τα MOOCs μπορούν να λειτουργήσουν προς όφελος των μαθητριών/ών και των εκπαιδευτικών με τους εξής τρόπους:

- Να λειτουργήσουν υποστηρικτικά σε γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο σχολικό πλαίσιο
- Να ενισχύσουν το κίνητρο για μάθηση
- Οι μαθητές/ριες να αναπτύξουν ικανότητες ανακάλυψης της γνώσης και εξοικείωσης με τη διαδικασία μάθησης
- Να δώσουν την ευκαιρία σε μαθητές/ριες με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενο των μαθημάτων
- Οι μαθητές/ριες να έχουν περισσότερα ερεθίσματα και να διαμορφώνουν καλύτερα τον εκπαιδευτικό και επαγγελματικό προσανατολισμό τους
- Ανάπτυξη επαγγελματικών ικανοτήτων εκπαιδευτικών και καλύτερη ανταπόκριση στις σύγχρονες απαιτήσεις της εκπαίδευσης
- Επικαιροποίηση γνώσεων εκπαιδευτικών
- Ενίσχυση των ψηφιακών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών
- Περισσότερη επαφή και κατανόηση των ενδιαφερόντων των μαθητριών/ών

Κατά τη Στεφανοπούλου (2016) ο κίνδυνος αξιοποίησης των MOOCs στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση έγκειται στην απομάκρυνση της σχέσης μεταξύ δασκάλου-μαθητή και την ενδεχόμενη ενίσχυση της αυτομάθησης και της ατομοκεντρικής προσέγγισης, οδηγώντας σε μείωση των συναισθηματικών δεσμών, των κοινωνικών δεξιοτήτων και άλλων προβλημάτων. Για τον λόγο αυτό, θα ήταν σκόπιμο να δημιουργούνται και να αξιοποιούνται περισσότερο MOOCs που είναι οργανωμένα βάσει της συνεργασίας και της συμμετοχής σε δίκτυα γνώσης, ώστε να διατηρείται η δυνατότητα ανάπτυξης σχέσεων.

## 6.7.2 MOOCs στην Τριτοβάθμια

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα αποτελούν σημαντική άτυπη αλλά και τυπική διάσταση της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς σε πολλές περιπτώσεις με την παρακολούθηση και την ολοκλήρωσή τους παρέχονται ακαδημαϊκές πιστωτικές μονάδες και ολοκληρωμένοι τίτλοι προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών (Shah, Brady & Pickard, 2022). Τα MOOCs ουσιαστικά ξεκίνησαν, και συνεχίζουν να είναι σε μεγάλο βαθμό, ακαδημαϊκά μαθήματα που αναρτώνται σε ψηφιακή μορφή στο Διαδίκτυο ή υλοποιούνται εξ αρχής από ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα με στόχο τη δημοσίευσή τους σε ηλεκτρονική μορφή. Επομένως, η σχέση τους με την Τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι από την αρχή πολύ στενή. Το ζήτημα είναι η διάκριση μεταξύ της άτυπης και τυπικής/θεσμικής αξιοποίησης των MOOCs (Kalman, 2014).

Η άτυπη αξιοποίηση των MOOCs στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αφορά στους τρόπους με τους οποίους τα μαθήματα μπορούν να βελτιώσουν τη λειτουργία ενός ακαδημαϊκού ιδρύματος. Η δημοσίευση των MOOCs και η ελεύθερη πρόσβαση στο περιεχόμενό τους φαίνεται πως αυξάνει την αναγνωρισιμότητα των ιδρυμάτων και των καθηγητών/ριών τους με αποτέλεσμα τη μεγαλύτερη προσέλευση υποψήφιων φοιτητών και φοιτητριών. Επίσης, πολλά MOOCs λειτουργούν ως συμπληρωματικό διδακτικό υλικό ακαδημαϊκών μαθημάτων και οι φοιτήτριες/ές μπορούν να τα παρακολουθήσουν όποτε θέλουν, ώστε να είναι περισσότερο εξοικειωμένοι και να κατανοούν καλύτερα την ύλη ενός μαθήματος που παρακολουθούν ούτως η άλλως διαζώσης στη σχολή τους (Κουστουράκης, Λιακοπούλου & Παναγιωτακόπουλος, 2015).

Η τυπική και θεσμική αξιοποίηση των MOOCs στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί πεδίο έντονης συζήτησης, διότι ουσιαστικά μεταβάλλει μακροπρόθεσμα τον χαρακτήρα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, εισάγοντας και ενισχύοντας τα χαρακτηριστικά της διαδικτυακής, εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στον παραδοσιακά διαζώσης χαρακτήρα της. Η διαδικτυακή τριτοβάθμια εκπαίδευση πραγματοποιείται αρκετές δεκαετίες, με τη δημιουργία των ανοιχτών πανεπιστημίων και άλλων ανώτερων ιδρυμάτων που προσφέρουν διαδικτυακές τριτοβάθμιες σπουδές (Karachristos et al., 2019). Όπως αναφέρει ο Καραχρήστος (2020: 2), η ανάπτυξη της τυπικής ισχύος των MOOCs στην τριτοβάθμια εκπαίδευση φαίνεται και από το γεγονός

πως «η Ευρωπαϊκή Κοινοπραξία για τα MOOCs (EMC)<sup>42</sup> το 2019, υιοθέτησε ένα κοινό πλαίσιο αναγνώρισης (Common Microcredential Framework – CMF)<sup>43</sup> των MOOCs, μεταξύ των κυριότερων παρόχων MOOC στην Ευρώπη, με απώτερο στόχο τη σύνθεση αρθρωτών προγραμμάτων σπουδών που οδηγούν σε ολοκληρωμένα και πλήρως αναγνωρισμένα παραδοσιακά πανεπιστημιακά πτυχία».

Η τυπική ακαδημαϊκή ισχύς μέσω των MOOCs είναι κάτι νέο και αφορά στην είτε δωρεάν είτε επί πληρωμή παρακολούθηση συγκεκριμένων MOOCs, ανεξάρτητα εάν κάποιος είναι εγγεγραμμένος φοιτητής ή όχι, τα οποία οδηγούν σε απόκτηση ανταλλάξιμων και αξιοποιήσιμων ακαδημαϊκών πιστωτικών μονάδων (ECTS). Τα συγκεκριμένα MOOCs είναι αναγνωρισμένα από συγκεκριμένα ακαδημαϊκά ιδρύματα και είτε αποτελούν μοναδικά μαθήματα είτε προσφέρονται ως σετ πολλών μαθημάτων τα οποία οδηγούν σε «mini» ακαδημαϊκούς τίτλους σπουδών (microbachelors & micromasters), καθώς επίσης μπορεί να οδηγούν και στην απόκτηση ολοκληρωμένων αναγνωρισμένων προπτυχιακών και μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών (Pickard, Shah & De Simone, 2018). Η τυπική αξιοποίηση των MOOCs στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι αρκετά διαδεδομένη στα μεγάλα ακαδημαϊκά ιδρύματα παροχής MOOCs αλλά και θεσμικά κατοχυρωμένη στην επίσημη εκπαιδευτική πολιτική από κράτη όπως η Ινδία, η οποία διαθέτει κρατική, εκπαιδευτική διαδικτυακή πλατφόρμα (Mendez, 2019).

## 6.8 Τα MOOCs στην Ελλάδα

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα, ως παγκόσμιο φαινόμενο, έχουν κάνει την εμφάνισή τους και στα ελληνικά δεδομένα. Η διαδικτυακή μορφή των μαθημάτων επιτρέπει την παρακολούθηση MOOCs από όλο τον κόσμο και οι Ελληνίδες και Έλληνες πολίτες μπορούν ούτως ή άλλως να συμμετέχουν σε MOOCs που παρέχονται από όλες τις διαδικτυακές πλατφόρμες και σε όλα τα μαθήματα. Στη συγκεκριμένη ενότητα θα παραθέσουμε κάποια στοιχεία σχετικά με τις ελληνικές πλατφόρμες παροχής MOOCs και τους/τις συμμετέχοντες/ουσες σε αυτές.

---

<sup>42</sup> Πρβλ. <https://emc.eadtu.eu/>

<sup>43</sup> [https://emc.eadtu.eu/images/EMC\\_Common\\_Microcredential\\_Framework\\_.pdf](https://emc.eadtu.eu/images/EMC_Common_Microcredential_Framework_.pdf)

Στα ελληνικά δεδομένα συναντούμε τρεις βασικές πλατφόρμες παροχής MOOCs. Οι πλατφόρμες αυτές, όπως και οι αντίστοιχες ξενόγλωσσες, ανάλογα με το μοντέλο λειτουργίας τους παρέχουν ανοιχτά μαθήματα, τα οποία είτε οδηγούν σε κάποιο πιστοποιητικό ολοκλήρωσης επί πληρωμή ή δωρεάν είτε αποτελούν απλά μαθήματα αυτομάθησης χωρίς τη δυνατότητα χορήγησης κάποιου πιστοποιητικού (Σιδέρης, 2019). Οι βασικές ελληνικές πλατφόρμες παροχής MOOCs είναι η Opencourses, η Coursity και η Mathesis.

- Opencourses – (Ιστοσελίδα: [Opencourses.gr](https://opencourses.gr/))

Η πλατφόρμα Ανοιχτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα (Opencourses.gr), σύμφωνα με τις πληροφορίες που έχει αναρτήσει στην επίσημη ιστοσελίδα<sup>44</sup> της παρέχει μαθήματα προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών, τα οποία διδάσκονται σε ελληνικά Πανεπιστήμια και ΑΤΕΙ και έχουν διαμορφωθεί ψηφιακά, ώστε να διατίθενται στο Διαδίκτυο με άδειες ανοικτής χρήσης πνευματικών δικαιωμάτων. Τα συγκεκριμένα μαθήματα είναι δωρεάν στο σύνολο τους και δεν δίνεται η δυνατότητα χορήγησης πιστοποιητικών ολοκλήρωσης. Ο στόχος της πλατφόρμας, όπως διατυπώνεται από τους διαχειριστές της,<sup>45</sup> είναι: «η καλλιέργεια και η ενίσχυση της κουλτούρας αξιοποίησης των νέων δυνατοτήτων που παρέχουν οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) για την προσφορά ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου υψηλής ποιότητας – το οποίο, βασισμένο σε διεθνείς πρακτικές και πρότυπα, δύναται να αναβαθμίσει την εκπαιδευτική διαδικασία, να αναδείξει τον κοινωνικό ρόλο των ΑΕΙ και να προβάλλει διεθνώς το παραγόμενο διδακτικό έργο τους». Τα μαθήματα μπορούν να αξιοποιηθούν από φοιτήτριες/ές για επανάληψη ή προετοιμασία για το δια ζώσης μάθημα της σχολής τους, από μη φοιτητές/ριες και οποιοδήποτε άτομο θέλει να διευρύνει τις γνώσεις του και από μαθητές/ριες, ώστε να βοηθηθούν για την επιλογή σχολής και επαγγελματικού προσανατολισμού. Στα στοιχεία που παρέχονται στην πλατφόρμα, φαίνεται πως παρέχονται 4.234 μαθήματα, τα οποία προέρχονται από 26 ακαδημαϊκά ιδρύματα.

- Coursity – (Ιστοσελίδα: [Coursity.gr](http://project.opencourses.gr/))

Η πλατφόρμα παροχής MOOCs Coursity ξεκίνησε από Κέντρο Επιμόρφωσης και Δια Βίου Μάθησης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και παρέχει σεμινάρια ή

---

<sup>44</sup> Σχετικό [link https://opencourses.gr/](https://opencourses.gr/)

<sup>45</sup> Σχετικό [link http://project.opencourses.gr/](http://project.opencourses.gr/)

μαθήματα, τα οποία έχουν δημιουργηθεί από ελληνικά πανεπιστήμια, εξ αρχής και εξ ολοκλήρου με στόχο τη δημοσίευσή τους στην πλατφόρμα. Σε αντίθεση με την [Opencourses.gr](https://www.opencourses.gr), η οποία παρέχει βιντεοσκοπημένα και ψηφιοποιημένα μαθήματα, τα οποία πραγματοποιούνται και εξελίσσονται στην τυπική τους ακαδημαϊκή μορφή και έπειτα αναρτώνται στο Διαδίκτυο, η [Coursity](https://www.coursity.gr) αλλά και η [Mathesis](https://www.mathesis.gr), όπως θα δούμε στη συνέχεια, αναρτούν μαθήματα που δημιουργήθηκαν εξ αρχής για διαδικτυακή μάθηση. Τα μαθήματα που παρέχονται στην [Coursity](https://www.coursity.gr) είναι κατά κύριο λόγο δωρεάν για παρακολούθηση και υπάρχει η δυνατότητα για λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης παρακολούθησης επί πληρωμή. Τα πιστοποιητικά ολοκλήρωσης είναι εξατομικευμένα και ενσωματώνουν πιστωτικές μονάδες επαγγελματικής κατάρτισης ECVET (European Credit system for Vocational Education & Training), οι οποίες, σύμφωνα με την πλατφόρμα, πιστοποιούν την κατάκτηση γνώσεων πάνω σε ένα αντικείμενο και μπορούν να αναγνωριστούν στα συστήματα αξιολόγησης γνώσεων και επαγγελματικών προσόντων και δεξιοτήτων των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.<sup>46</sup> Στην [Coursity](https://www.coursity.gr) υπάρχουν δεκάδες μαθήματα, τα οποία παρέχονται κυρίως από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.).

- [Mathesis](https://www.mathesis.gr) – (Ιστοσελίδα: [Mathesis.gr](https://www.mathesis.gr))

Η πλατφόρμα [Mathesis](https://www.mathesis.gr) ή πιο ολοκληρωμένα, το Κέντρο Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων [Mathesis](https://www.mathesis.gr), ιδρύθηκε το 2015 ως τμήμα των Πανεπιστημιακών Εκδόσεων Κρήτης (ΠΕΚ) με σκοπό «τη δημιουργία και δωρεάν προσφορά στους φοιτητές, τους επαγγελματίες επιστήμονες και το ευρύτερο κοινό, διαδικτυακών μαθημάτων στο επίπεδο των καλύτερων διεθνών προτύπων».<sup>47</sup> Η πλατφόρμα χρηματοδοτείται σε μικρό βαθμό από τις ΠΕΚ, από έσοδα τα οποία παράγει μέσω της χορήγησης επί πληρωμή πιστοποιητικών ολοκλήρωσης μαθημάτων και κατά κύριο λόγο από το Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος.<sup>48</sup> Η [Mathesis](https://www.mathesis.gr) παρέχει ανοιχτά δωρεάν μαθήματα που απευθύνονται στο ευρύ κοινό με δυνατότητα επί πληρωμή λήψης πιστοποιητικού ολοκλήρωσης αλλά και μαθήματα που συνδέονται με συγκεκριμένα ακαδημαϊκά μαθήματα του Πανεπιστημίου Κρήτης και προσφέρονται μόνο σε εγγεγραμμένες/ους φοιτήτριες/ές με στόχο την συμπληρωματικότητα και την ενίσχυση της παρακολούθησης και κατανόησης των μαθημάτων αυτών. Μια σημαντική

---

<sup>46</sup> Σχετικό ([link](https://coursity.gr/about)) <https://coursity.gr/about>

<sup>47</sup> Σχετικό ([link](https://mathesis.cup.gr/foreas)) <https://mathesis.cup.gr/foreas>

<sup>48</sup> Ιστοσελίδα ιδρύματος Σταύρος Νιάρχος <https://www.snf.org/el/>



δυνατότητα που παρέχει το Mathesis και αφορά την παρούσα διατριβή είναι η παροχή δωρεάν πιστοποιητικού ολοκλήρωσης σε ανέργους/ες, ενισχύοντας έτσι την κοινωνική αξιοποίηση των MOOCs από άτομα που βρίσκονται σε μεγαλύτερη ανάγκη για κατάρτιση και επαγγελματική αποκατάσταση και εξέλιξη (Mathesis Report, 2018).

Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα έχουν αρχίσει να ενσωματώνονται και σε ελληνικούς κρατικούς οργανισμούς, οι οποίοι έχουν αναγνωρίσει την προοπτική της αξιοποίησης των MOOCs για τη βελτίωση των ικανοτήτων των πολιτών, τη δια βίου μάθηση και την προσαρμογή στις απαιτήσεις της σύγχρονης ψηφιακής κοινωνίας. Εντοπίζονται δύο επίσημες κρατικές πλατφόρμες παροχής ανοιχτών διαδικτυακών μαθημάτων, η mooc.edu.gr και η nationaldigitalacademy.gov.gr.

- Mooc.edu.gr – (Ιστοσελίδα: [Mooc.edu.gr](https://mooc.edu.gr))

Η συγκεκριμένη πλατφόρμα έχει δημιουργηθεί στο πλαίσιο έργου του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΙΑΙΘ) και παρέχει ελεύθερα δωρεάν διαδικτυακά μαθήματα, τα οποία απευθύνονται κυρίως προς τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με στόχο την ανάπτυξη των επαγγελματικών δεξιοτήτων τους, καθώς και στο ευρύ κοινό που θέλει να τα παρακολουθήσει. Η πλατφόρμα παρέχει κυρίως, κατά το διάστημα των πρώτων μηνών του 2022, μαθήματα ανάπτυξης ψηφιακών ικανοτήτων και εκπαίδευσης στους τρόπους πραγματοποίησης διδασκαλίας εξ αποστάσεως.

- Nationaldigitalacademy.gov.gr - (Ιστοσελίδα: [Nationaldigitalacademy.gov.gr](https://nationaldigitalacademy.gov.gr))

Η πλατφόρμα «Ψηφιακή Ακαδημία Πολιτών» έχει δημιουργηθεί από το υπουργείο ψηφιακής διακυβέρνησης της Ελλάδας και παρέχει ένα ευρύ φάσμα δωρεάν ανοιχτών μαθημάτων, τα οποία στοχεύουν κυρίως στην ενίσχυση των ψηφιακών ικανοτήτων των πολιτών και τη βελτίωση του ψηφιακού γραμματισμού. Στην πλατφόρμα υπάρχει και το ευρωπαϊκό εργαλείο αυτοαξιολόγησης των ψηφιακών ικανοτήτων, καθώς και η δυνατότητα εξατομικευμένων προτάσεων παρακολούθησης μαθημάτων σύμφωνα με τις υπάρχουσες γνώσεις και ανάγκες του/της κάθε ενδιαφερόμενου/ης.

## 7. Κοινωνιολογικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις των MOOCs

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα παραθέσουμε μερικά θέματα που σχετίζονται με κοινωνιολογικές διαστάσεις των MOOCs, τα οποία διαφάνηκαν κατά τη θεωρητική επεξεργασία. Στην παρούσα διατριβή, παρά τον ερευνητικό της χαρακτήρα, επιδιώκεται και η διαμόρφωση μιας προβληματικής των MOOCs, η οποία επικεντρώνεται στις μη παιδαγωγικές και τεχνολογικές διαστάσεις τους και περισσότερο πολιτισμικές, οικονομικές, πολιτικές και γενικότερα κοινωνιολογικές και εκπαιδευτικές προεκτάσεις του φαινομένου. Η κοινωνικο-εκπαιδευτική πλαισίωση και η ανάδειξη σχετικών ζητημάτων που προκύπτουν από το πεδίο των MOOCs είναι μια σύγχρονη τάση που αρχίζει να απασχολεί τους/τις κοινωνικούς/ές ερευνητές/ριες και παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον (Goglio & Parigi, 2018).

Όπως έχει προαναφερθεί, τα MOOCs ως ανοιχτά μαθήματα που παρέχονται σε οποιονδήποτε επιθυμεί να τα παρακολουθήσει, υποστηρίζουν τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης και ενισχύουν την ελεύθερη πρόσβαση στη γνώση. Οι αξίες της ανοιχτής εκπαίδευσης, της ελεύθερης και δωρεάν πρόσβασης στη γνώση από το σύνολο των πολιτών βρίσκουν έδαφος να αναπτυχθούν μέσω των συγκεκριμένων μαθημάτων και του τρόπου οργάνωσης και λειτουργίας τους. Η σημασία της ανάπτυξης των MOOCs είναι αρκετά μεγάλη, διότι μπορούμε να ισχυριστούμε πως για πρώτη φορά στην ιστορία διατίθεται δωρεάν και ελεύθερα η ακαδημαϊκή γνώση σε έναν τόσο μεγάλο αριθμό υποψήφιων συμμετεχόντων/ουσών χωρίς προαπαιτούμενα και κριτήρια πρόσβασης (Siemens, 2013).

Η ευρεία θεματολογία των MOOCs και η ποιότητα του περιεχομένου τους, σε συνδυασμό με τον ασύγχρονο και διαδικτυακό χαρακτήρα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ο οποίος προσφέρει ελευθερία χρόνου και χώρου στους/στις συμμετέχοντες/ουσες, αποτελούν χαρακτηριστικά που τα καθιστούν ισχυρά εργαλεία δια βίου μάθησης και βελτίωσης του επαγγελματικού προσανατολισμού. Η δια βίου μάθηση αποτελεί σημαντική αξία και πρακτική στη σύγχρονη εποχή των ραγδαίων μεταβολών και του ανταγωνισμού, παράγοντες οι οποίοι καθιστούν τις γνώσεις αναλώσιμες και δημιουργούν συνεχώς την ανάγκη επικαιροποίησης και ενίσχυσής τους (Πανισίδου, 2013).

Τα MOOCs, ως μια ακόμη μορφή εκπαίδευσης, ενέχουν όλα τα χαρακτηριστικά ενός εκπαιδευτικού φαινομένου με κοινωνικές και οικονομικές διαστάσεις. Βασική κοινωνιολογική διάσταση αναφορικά με τα MOOCs είναι οι νέες εκπαιδευτικές ανισότητες που διακρίνονται στο πλαίσιο της ανάπτυξης και λειτουργίας τους. Παρά το γεγονός πως τα χαρακτηριστικά τους (ελεύθερα, δωρεάν, μαζικά, παροχή ποιοτικού εκπαιδευτικού περιεχομένου) ενισχύουν τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης, εντούτοις παρατηρείται αυξημένη πρόσβαση, ολοκλήρωση και αξιοποίηση των συγκεκριμένων μαθημάτων από άτομα με υψηλό μορφωτικό υπόβαθρο και επαγγελματικές ικανότητες. Τα άτομα χαμηλού εκπαιδευτικού επιπέδου είτε δεν γνωρίζουν την ύπαρξη των MOOCs είτε δεν έχουν κίνητρο ενασχόλησης με αυτά (Dillahunt, Wang & Teasley, 2014).

Σημαντικό ρόλο στην αξιοποίηση των MOOCs διαδραματίζει το επίπεδο ψηφιακού γραμματισμού του κάθε ατόμου. Έτσι, τα άτομα με χαμηλό επίπεδο γνώσεων χρήσης υπολογιστή και έλλειψη τρόπων αξιοποίησης της πληροφορίας δεν μπορούν εύκολα να κάνουν χρήση των MOOCs. Η ελλιπής γνώση και πρόσβαση στις ΤΠΕ είναι πλέον, στη σύγχρονη ψηφιακή κοινωνία, παράγοντες όξυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων. Το ψηφιακό χάσμα περιγράφει την άνιση κατανομή της πρόσβασης στο Διαδίκτυο και τη διαφορά του βαθμού ικανοτήτων και δεξιοτήτων χρήσης του Διαδικτύου και των νέων τεχνολογιών με αποτελεσματικό τρόπο (Κύργιος, 2018). Η ανάπτυξη των ικανοτήτων χρήσης του Διαδικτύου και των τρόπων αξιοποίησης των ΤΠΕ θεωρούνται σημαντικοί παράγοντες προώθησης της ισότητας των ευκαιριών στην εκπαίδευση, επειδή προσφέρουν πρόσβαση στη γνώση και σε πολλές μορφές μάθησης, όπως τα MOOCs (Μπότσιου, 2017).

Η ενίσχυση των γνώσεων και των επαγγελματικών ικανοτήτων ατόμων με χαμηλό εκπαιδευτικό και επαγγελματικό υπόβαθρο μπορεί να προωθήσει την κοινωνική κινητικότητα, η οποία αφορά στη μετάβαση ενός ατόμου από μια εκπαιδευτική, οικονομική και κοινωνική κατάσταση σε μια άλλη περισσότερο ικανοποιητική για τον ίδιο κατάσταση, η οποία θα περιλαμβάνει καλύτερα χαρακτηριστικά και θα του προσδίδει μια ανώτερη ποιότητα ζωής. Σε αυτή την πορεία θετικής αλλαγής της κοινωνικής κατάστασης συντελούν οι γνώσεις, η εργασία, η υγεία, οι κοινωνικές δραστηριότητες και η γενικότερη βελτίωση των βασικών πτυχών της ζωής (Mubarak, Suomi & Kantola, 2020). Τα άτομα απομακρυσμένων περιοχών που δεν διαθέτουν κατάλληλα μέσα και πόρους ή τα άτομα σε κατάσταση εργασιακής και

οικονομικής επισφάλειας, όπως και κοινωνικές ομάδες που αδυνατούν να επικαιροποιήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους (άτομα μεγάλης ηλικίας, κρατούμενοι/ες, διαμένοντες/ουσες σε απομακρυσμένες περιοχές) μπορούν να αξιοποιήσουν τα MOOCs, ώστε να αναπτύξουν γνώσεις και ικανότητες, αλλά και να καλλιεργήσουν κίνητρα για αλλαγή. Αυτό δεν φαίνεται ακόμη να συμβαίνει σε μεγάλο βαθμό, αλλά η σχετική συζήτηση εντατικοποιείται (Van de Oudeweetering & Agirdag, 2018).

Σημαντικό ρόλο στη λειτουργία των MOOCs διαδραματίζουν τα προαιρετικά, συνήθως επί πληρωμή, πιστοποιητικά ολοκλήρωσης και η σχέση τους με την αξιοποίηση των μαθημάτων αυτών σε εκπαιδευτικό και επαγγελματικό επίπεδο. Γενικότερα, σε διεθνές επίπεδο, το ποσοστό των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs που ολοκληρώνουν τα μαθήματα και λαμβάνουν το πιστοποιητικό ολοκλήρωσης είναι πολύ μικρό (Mathesis, 2018). Τα συγκεκριμένα πιστοποιητικά και η ισχύς τους στην εκπαίδευση και την αγορά εργασίας είναι ένα πολύ σημαντικό ζήτημα, το οποίο επηρεάζει τον εν δυνάμει βαθμό προσωπικής εξέλιξης του ατόμου που τα κατέχει. Η μέχρι τώρα αξιοποίηση των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης<sup>49</sup> MOOCs διαφαίνεται σε μεγάλο βαθμό στην προσωπική ικανοποίηση του ατόμου που πλέον αισθάνεται ότι κατέχει περισσότερες γνώσεις και σε μικρότερο βαθμό στην τυπική αξιοποίησή τους στην αγορά εργασίας ή την πρόοδο στην τυπική εκπαίδευση. Παρατηρείται παρ' όλα αυτά αυξανόμενη ενσωμάτωση των πιστοποιητικών σε βιογραφικά ατόμων που αιτούνται εργασία αλλά και αναγνώριση αυτών των πιστοποιητικών, ως μέσα επαγγελματικής εξέλιξης από εργοδότες/ριες, οι οποίοι/ες συχνά αξιοποιούν τα MOOCs για την κατάρτιση του προσωπικού τους (John, Staubitz & Meinel, 2019).

Ένα ακόμη ζήτημα που αφορά στα MOOCs είναι ο τρόπος χρηματοδότησης των οργανισμών που τα αναπτύσσουν και τα αποτελέσματα της δημιουργίας MOOCs στους οργανισμούς αυτούς. Εν συντομία, τρόποι χρηματοδότησης των MOOCs είναι οι κρατικές επιχορηγήσεις, οι πληρωμές των εκπαιδευομένων για πρόσθετα μαθήματα και άλλες υπηρεσίες που μπορεί να προσφέρονται, η επί πληρωμή λήψη των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης, η πώληση των εκπαιδευτικών δεδομένων για εμπορικούς ή άλλους σκοπούς, όπου προβλέπεται, οι διαφημίσεις εντός των MOOCs,

---

<sup>49</sup> Αναφερόμαστε στα απλά πιστοποιητικά ολοκλήρωσης MOOCs που συνήθως αντιστοιχούν σε ευρωπαϊκές πιστωτικές μονάδες επιμόρφωσης και κατάρτισης ECVET και όχι στα MOOCs που παρέχουν αναγνωρισμένες ακαδημαϊκές μονάδες ECTS.

η πληρωμή άλλων φορέων στους οργανισμούς, ώστε να δημιουργήσουν MOOCs για λογαριασμό τους και άλλοι άμεσοι και έμμεσοι τρόποι χρηματοδότησης (Kalman, 2014). Όπως παρατηρούμε, εκτός από μέσο εκδημοκρατισμού της εκπαίδευσης και άμβλυνσης των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων, τα MOOCs είναι και ένα μέσο παραγωγής πλούτου για τους οργανισμούς που τα δημιουργούν και τα διαχειρίζονται, γεγονός που επηρεάζει τους στόχους και την ποιότητα των MOOCs.

Επιπλέον, τα MOOCs αποτελούν ένα μέσο ανάπτυξης κύρους και δύναμης στους οργανισμούς, ισχυροποιώντας τους ως κέντρα παραγωγής και διαχείρισης της γνώσης. Η μαζικότητα των MOOCs και η αυξημένη χρήση τους από ένα ευρύ σύνολο κοινωνικών ομάδων οδηγεί σε ενδυνάμωση της ισχύος των παρόχων και σε ανάπτυξη ηγεμονιών της γνώσης. Οι οργανισμοί που παρέχουν γνώση σε εκατοντάδες εκατομμύρια εκπαιδευόμενους/ες μπορούν να διαμορφώσουν την ατζέντα της εκπαίδευσης, ως προς τα γνωστικά αντικείμενα που θεωρούν σημαντικά, τις ιδεολογικές προσεγγίσεις συγκρουσιακών ζητημάτων και να δημιουργήσουν αυθεντίες, παραγκωνίζοντας άλλες σημαντικές πλευρές της γνώσης και της εκπαίδευσης (Littlejohn & Hood, 2018).

Ακόμη, τα MOOCs μπορεί να μεταβάλλουν την τυπική μορφή οργάνωσης της θεσμικής εκπαίδευσης. Η αξιοποίηση των MOOCs, τα οποία αποτελούν ένα από τα πιο σύγχρονα εκπαιδευτικά εργαλεία, μπορεί να μετασχηματίσει σημαντικά την τυπική τριτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση αλλά και την πρωτοβάθμια. Στο πλαίσιο της διεύρυνσης των τρόπων οργάνωσης της εκπαίδευσης και της ανάπτυξης ικανοτήτων μάθησης από φοιτητές/ριες και μαθητές/ριες, η ενσωμάτωση του συγκεκριμένου εργαλείου δια βίου μάθησης και ανάπτυξης επαγγελματικών προσόντων μπορεί να οδηγήσει σε ευρύτερη εκπαιδευτική και κοινωνική αλλαγή (Kappas & Tsiolis, 2018).

Οι προαναφερθείσες κοινωνιολογικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις των MOOCs και άλλες όπως η τάση ενίσχυσης της σύντομης επιμόρφωσης και κατάρτισης έναντι της θεσμικής πολυετούς εκπαίδευσης, στοιχειοθετούν μια κοινωνικο-εκπαιδευτική προσέγγιση των MOOCs.

## 8. Ανασκόπηση σχετικών ερευνών

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε μια ανασκόπηση ερευνών που μελετούν ζητήματα σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα και τους στόχους της παρούσας διατριβής. Ο τρόπος παρουσίασης των σχετικών ερευνών διαμορφώθηκε βάσει κατηγοριοποίησης των ερευνητικών ερωτημάτων της διατριβής, έτσι ώστε οι έρευνες που παρατίθενται να συζητηθούν έπειτα και ως προς τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, στο καταληκτικό κεφάλαιο του κειμένου. Οι δύο κατηγορίες ερευνητικών ερωτημάτων που σχηματίστηκαν είναι α) τα κίνητρα συμμετοχής και μάθηση στα MOOCs και β) το κοινωνικο-οικονομικό προφίλ και συμμετοχή στα MOOCs. Οι έρευνες που παρουσιάζονται έχουν επιλεγθεί με κριτήριο την αντιστοιχία των ερευνητικών τους ερωτημάτων με τα ερωτήματα της παρούσας μελέτης, την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμπερίληψη πολλών ευρημάτων στο πλαίσιο μετα-αναλύσεων και την όσο το δυνατόν πιο πρόσφατη χρονική περίοδο υλοποίησης και δημοσίευσής τους.

### 8.1 Κίνητρα συμμετοχής και μάθηση στα MOOCs

- Ποια είναι τα κίνητρα συμμετοχής;

Βασικά ερωτήματα που απασχολούν τις ερευνήτριες και τους ερευνητές και γενικότερα τους/τις επαγγελματίες που μελετούν ή υλοποιούν MOOCs είναι τα κίνητρα συμμετοχής και μάθησης στα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα, καθώς και η αξιολόγηση της διαδικασίας μάθησης και των μαθημάτων, ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα των MOOCs και να διατηρηθεί το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων/ουσών και να επιτευχθεί η ολοκλήρωση της παρακολούθησης.

Οι Batali et al. (2022) σε συστηματική μελέτη τους, ερεύνησαν τα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs και την επίδρασή τους στη διατήρηση του ενδιαφέροντος παρακολούθησης και ολοκλήρωσης των μαθημάτων. Η μελέτη πραγματοποιήθηκε σε 50 επιστημονικά άρθρα που δημοσιεύτηκαν την περίοδο 2015-2020 και αφορούσαν στα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs και στη σχέση τους με τη διάρκεια παρακολούθησης και ολοκλήρωσης των μαθημάτων. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως τα

κίνητρα επηρεάζονται από έξι βασικούς παράγοντες, οι οποίοι μπορούν να ομαδοποιηθούν σε δύο κεντρικές κατηγορίες. Οι έξι παράγοντες που επηρεάζουν το κίνητρο συμμετοχής σε MOOCs είναι ο ακαδημαϊκός, ο επαγγελματικός, το μάθημα, ο προσωπικός, ο κοινωνικός και ο τεχνολογικός παράγοντας. Οι δύο γενικές κατηγορίες παραγόντων επίδρασης του κινήτρου συμμετοχής είναι α) τα κίνητρα που βασίζονται στην ανάγκη (ο ακαδημαϊκός, ο επαγγελματικός και ο παράγοντας του μαθήματος) και β) τα κίνητρα που βασίζονται στα ενδιαφέροντα (ο προσωπικός, ο κοινωνικός και ο τεχνολογικός παράγοντας). Ο ακαδημαϊκός παράγοντας επίδρασης του κινήτρου συμμετοχής σε MOOCs φάνηκε να είναι και ο ισχυρότερος σε σχέση με τη διάρκεια παρακολούθησης και ολοκλήρωσης των μαθημάτων (30%) και ο κοινωνικός παράγοντας έλαβε τη δεύτερη θέση με 19%. Η συγκεκριμένη μελέτη, ως αρκετά πρόσφατη και περιεκτική, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική, λόγω της δημιουργίας ενός πρωτότυπου και πλήρους πίνακα των κινήτρων συμμετοχής και των ποσοστών επίδρασης στη διάρκεια παρακολούθησης και ολοκλήρωσης των MOOCs, στον οποίο περιγράφονται και αναλυτικά οι σημασίες του κάθε παράγοντα (Badali et al. 2022: 8).

**Table 2** Detailed information concerning the main motivational factors

Motivational source	Category	Motivational factor	N	Pct
Need-based	Academic motives	To earn credit course from professors, to earn credit course from institutes, intrinsic goal orientation, academic self-efficacy, need for cognition, grit (passion for long-term goals), performance-goal orientation, mastery-goal orientation, perceived reputation, complementary learning, learning support, self-assessment, self-improvement, freedom to learn, English proficiency, achievement motivation, learning outcome, further existing knowledge, improving knowledge, previous bad classroom experiences with the subject matter, using innovative tools (flipped classroom, challenge-based, earning), query-based learning, certification, value learning, gamification, supplement to a university class, learning design, study techniques, teaching presence, teacher presence, discouragement based on faulty assignment	71	29.58%
	Course motives	Time (course length), course difficulty, course structure, course content, perception of course design, course related to the program, perception of the course content, expectations about course and suitability of course, perceived effectiveness, perceived quality, task value and interest, overload (heavy load of study), learner social situation, novelty, lack of control, autonomy, sense of scarcity, high-quality course materials	38	15.83%
	Professional motives	Professional development, work circumstances, course related to the job, acquire skills, perceived usefulness, relevancy to job, fulfillment of need for competence, problem-solving, economic mobility, statement of accomplishment	30	12.50%
Interest-based	Personal motives	Internal motives, family circumstances, curiosity, personal growth, personal interest, self-enjoyment, liking, perceived enjoyment, boredom, self-development, self-determination, perceived value, user preference, prior knowledge, and experience	37	15.41%
	Social motives	Social support, interaction, friends taking a course, social presence, connect with others, networking, meet new people, social situation, social influences, social norms, communication and use of information, social mobility, relatedness, learner social characteristics, rewards, badges, social recognition	45	18.76%
	Technological motives	Perceived ease of use, perceived openness, navigation, accessibility, visual design, the frustration of MOOCs, Internet access, media richness, sociability, convenience, interactive design, integrative design, limiting repeatability of online courses, lack of infrastructures, multimedia use	19	7.91%
Total			240	100%

Πίνακας 4: Κίνητρα συμμετοχής και πιθανότητα ολοκλήρωσης MOOCs

Παρόμοια κατηγοριοποίηση των παραγόντων που διαμορφώνουν τα κίνητρα μάθησης έγινε και από τους Moore & Wang, (2021) σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε 10.726 συμμετέχοντες/ουσες ενός MOOC και μελέτησαν τα κίνητρα συμμετοχής και τους παράγοντες που επηρεάζουν τη διάρκεια παρακολούθησης και την ολοκλήρωση του μαθήματος. Οι ερευνητές διέκριναν δύο κατηγορίες κινήτρων, τα ενδογενή κίνητρα και τα εξωγενή κίνητρα. Στα ενδογενή κίνητρα συμπεριλαμβάνονται πέντε παράγοντες, οι οποίοι είναι α) η δια βίου μάθηση, β) η περιέργεια σχετικά με τη διαδικτυακή εκπαίδευση, γ) η μάθηση από καθηγήτριες/ές υψηλού κύρους, δ) οι



ευκαιρίες που μπορούν να υπάρξουν και ε) οι γνώσεις που θα λάβουν από το μάθημα. Στα εξωγενή κίνητρα, οι ερευνητές συγκαταλέγουν α) την εξέλιξη της καριέρας, β) την εξέλιξη της τυπικής εκπαίδευσης, γ) την προσφορά στην κοινότητα, δ) τη λήψη πιστοποιητικού και ε) τη συμμετοχή σε διαδικτυακή κοινότητα. Οι μαθητές/ριες με περισσότερο ενδογενή κίνητρα είχαν μεγαλύτερη διάρκεια παρακολούθησης MOOC, όπως και καλύτερη βαθμολογία ολοκλήρωσής τους.

Στην έρευνα των Zhang et al. (2019), η οποία πραγματοποιήθηκε σε 625 συμμετέχοντες/ουσες ενός MOOC και διερευνούσε τα κίνητρα συμμετοχής και τους παράγοντες που σχετίζονται με την ολοκλήρωση του μαθήματος, βρέθηκε πως οι συμμετέχοντες/ουσες άρχισαν να παρακολουθούν το μάθημα κυρίως λόγω της παρακολούθησης του μαθήματος και από κάποιον φίλο τους, λόγω του εκπαιδευτικού ιδρύματος που το προσφέρει, λόγω του καθηγητή που το υλοποιεί και ως τελευταίο κίνητρο συμμετοχής ανέφεραν τη λήψη πιστοποιητικού. Ως προς την ολοκλήρωση του MOOC, αυτή φάνηκε πως σχετίζεται περισσότερο με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες μεγαλύτερης ηλικίας, με τα άτομα που συνδέουν το περιεχόμενο του MOOC με το υπάρχον εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο και με τη θετική τους αξιολόγηση για τον εκπαιδευτικό οργανισμό που το προσφέρει.

- Πώς αξιολογείται η διαδικασία μάθησης μέσω των MOOCs;

Η αξιολόγηση των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων αποτελεί σημαντικό ερευνητικό ερώτημα, διότι συνδέεται με τη διάρκεια παρακολούθησης και ολοκλήρωσης των MOOCs και τη γενικότερη αποδοχή και αξιοποίηση των μαθημάτων σε προσωπικό, επαγγελματικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο. Η αξιολόγηση των MOOCs, αφορά στην εκτίμηση των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων της μάθησης, καθώς και των θετικών ή αρνητικών χαρακτηριστικών της μάθησης μέσω των MOOC.

Η ποιότητα των ίδιων των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων είναι βασικός παράγοντας αξιολόγησης της μάθησης στα MOOCs. Οι Stracke & Trisolini (2021) πραγματοποίησαν συστηματική μελέτη, κατά την οποία μελέτησαν 103 επιστημονικά άρθρα που δημοσιεύθηκαν την περίοδο 2013-2019 και αφορούσαν στα κριτήρια ποιότητας των MOOCs. Η συστηματική μελέτη έδειξε πως υπάρχουν τέσσερις κατηγορίες παραγόντων που προσδιορίζουν την ποιότητα των μαθημάτων,

οι οποίες είναι α) η παιδαγωγική, β) η οργανωσιακή, γ) η τεχνολογική και δ) η κοινωνική. Οι παιδαγωγικοί παράγοντες ποιότητας των MOOC φάνηκε να είναι η ισχυρότερη κατηγορία αξιολόγησης των μαθημάτων. Αυτό υποδεικνύει την ισχυρή σχέση της διαδικτυακής εκπαίδευσης με τη μάθηση και πως παρά το γεγονός της συσχέτισης με τεχνολογικούς και άλλους παράγοντες, η διαδικτυακή εκπαίδευση παραμένει μια διαδικασία μάθησης και τα παιδαγωγικά της κριτήρια προσδιορίζουν και την ποιότητά της. Πιο συγκεκριμένα, οι πέντε βασικοί παιδαγωγικοί παράγοντες προσδιορισμού ποιότητας των MOOCs είναι το σχέδιο οδηγιών, η εστίαση στους/στις συμμετέχοντες/ουσες, η ύπαρξη θεωρητικού πλαισίου αναφοράς, οι διαδικασίες μάθησης, η κατηγοριοποίηση του περιεχομένου και η αξιολόγηση του μαθήματος.

Στη συγκριτική μελέτη των Milligan, Littlejohn & Hood (2016), κατά την οποία μελετήθηκαν δύο έρευνες σχετικά με τα μαθησιακά αποτελέσματα δύο μαζικών μαθημάτων, στα οποία συμμετείχαν 50.000 και 22.000 μαθητές από 197 χώρες, φάνηκε πως το αποτέλεσμα της μάθησης σχετίζεται με τα χαρακτηριστικά του μαθήματος και τον βαθμό εξοικείωσης που είχαν οι συμμετέχοντες/ουσες με την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση. Οι ερευνητές διεξήγαγαν 77 ημι-δομημένες συνεντεύξεις με μαθητές/ριες των συγκεκριμένων MOOCs που είχαν προηγουμένως συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο αποτελεσματικότητας του μαθήματος. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι παράγοντες α) στοχοθέτηση, β) αυτοαποτελεσματικότητα και γ) στρατηγικές μάθησης ήταν οι πιο σημαντικοί για το μαθησιακό αποτέλεσμα, σε συσχέτιση όμως με τα χαρακτηριστικά του μαθήματος. Το ένα MOOC, το οποίο είχε περισσότερο τυπική και καθοδηγητική οργάνωση βοήθησε περισσότερο τις/τους μαθήτριες/ές με μειωμένες ικανότητες αυτορρυθμιζόμενης μάθησης, ενώ το δεύτερο MOOC, το οποίο προωθούσε τη σε βάθος αυτομελέτη, ήταν περισσότερο αποτελεσματικό στους/στις συμμετέχοντες/ουσες με αυξημένη εξοικείωση με τις εκπαιδευτικές διεργασίες της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης.

Οι Berestova et al. (2021) μελέτησαν την επίδραση της συμμετοχικής μάθησης και των διαδραστικών εκπαιδευτικών διεργασιών στο μαθησιακό αποτέλεσμα των MOOCs. Η μελέτη έγινε με τη σύγκριση μαθησιακών αποτελεσμάτων μεταξύ πειραματικής ομάδας και ομάδας ελέγχου σε δείγμα 94 δευτεροετών φοιτητών ιατρικής στο δημόσιο πανεπιστήμιο της Μόσχας. Οι φοιτήτριες/ές παρακολούθησαν ένα MOOC με διαφορετικό τρόπο ανάλογα την ομάδα του δείγματος. Η πειραματική ομάδα, παρακολούθησε το MOOC διεξάγοντας περισσότερες συνεργατικές εκπαιδευτικές

δράσεις, είχε μεγαλύτερη συμμετοχή σε forums και πραγματοποιούσε εξατομικευμένες επιλογές μάθησης και φάνηκε πως είχε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα από την ομάδα ελέγχου, η οποία παρακολούθησε την κλασική γραμμική μορφή του MOOC. Η έρευνα υποδεικνύει πως η συμμετοχική μάθηση στα MOOCs επιφέρει αυξημένο βαθμό διάρκειας παρακολούθησης και ολοκλήρωσης του μαθήματος, καλύτερη αξιολόγηση του μαθήματος από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες και ενίσχυση της κατακτούμενης γνώσης.

Στην έρευνα των Liu et al. (2020) σε 13.000 συμμετέχοντες/ουσες τριών MOOCs, διερευνήθηκαν οι παράγοντες θετικής ή αρνητικής αξιολόγησης των MOOCs σε διάφορα ζητήματα, όπως η σύγκριση με την παραδοσιακή δια ζώσης διδασκαλία. Οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν πως τα κυριότερα θετικά χαρακτηριστικά των MOOCs είναι ο προσωπικός ρυθμός μάθησης, η δυνατότητα παρακολούθησης μαθημάτων που προσφέρονται από καταξιωμένες/ους καθηγήτριες/ές που κατέχουν επαρκώς το γνωστικό αντικείμενο και τη δυνατότητα να παρακολουθούν τα μαθήματα δωρεάν. Ως προς τα αρνητικά χαρακτηριστικά των MOOCs, σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία, αναφέρθηκαν η έλλειψη διάδρασης, ο κακός σχεδιασμός της πλατφόρμας και η ισχυρή έμφαση στην αυτορρυθμιζόμενη μάθηση.

- Ποια γνωστικά αντικείμενα και ηλεκτρονικές πλατφόρμες επιλέγονται περισσότερο;

Όσον αφορά τα γνωστικά αντικείμενα όπου αντιστοιχούν περισσότερο τα MOOCs, σε μελέτη 50.000 μαθημάτων σε παγκόσμιο επίπεδο το (Shah, 2021), βρέθηκε πως υπάρχει ευρεία κάλυψη αρκετών επιστημονικών περιοχών με άλλες να εκπροσωπούνται περισσότερο και άλλες λιγότερο. Τα πεδία της επιχειρηματικότητας (business) και της τεχνολογίας (technology) αφορούσαν στο μεγαλύτερο ποσοστό των παρεχόμενων MOOCs, ενώ αξιοσημείωτη είναι η τρίτη θέση, η οποία καταλαμβάνεται από τις κοινωνικές επιστήμες (social sciences). Τις τελευταίες θέσεις καταλαμβάνουν τα μαθηματικά και οι τέχνες.

Στη μελέτη μεγάλης κλίμακας (large scale survey) των Ruipérez-Valiente et al. (2022), διερευνήθηκαν τα χαρακτηριστικά των MOOCs και των συμμετεχόντων/ουσών σε αυτά από 15 πλατφόρμες από εννέα χώρες. Έγινε συλλογή δεδομένων από 8 εκατομμύρια συμμετέχοντες/ουσες και 6 χιλιάδες μαθήματα και

δόθηκε επιπλέον ερωτηματολόγιο σε 10.000 συμμετέχοντες/ουσες. Στόχος της έρευνας ήταν η συγκριτική μελέτη των χαρακτηριστικών των MOOCs και των παρόχων τους μεταξύ των παγκόσμιων και των τοπικών πλατφορμών. Η έρευνα έδειξε πως οι τοπικές πλατφόρμες ενός κράτους, έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιηθούν περισσότερο από τους/τις πολίτες και τους/τις φοιτητές/ριες, διότι παρέχουν πιο στοχευμένο περιεχόμενο και συνδέονται καλύτερα με τις ανάγκες των συμμετεχόντων/ουσών και την πολιτισμική τους ταυτότητα. Όσον αφορά στα γενικότερα στοιχεία, συμπεριλαμβανομένων των παγκόσμιων πλατφορμών, τα περισσότερα MOOCs παρέχονται στα αγγλικά και τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται φαίνεται να είναι αρκετά διευρυμένα χωρίς να υπάρχει μια ξεκάθαρη υπεροχή και εξαρτώνται από την κάθε πλατφόρμα και κράτος, καθώς και από τα κριτήρια κατηγοριοποίησης των MOOCs σε κάθε επιστημονικό πεδίο. Όσον αφορά στο φύλο των συμμετεχόντων/ουσών, δεν υπάρχουν μεγάλες διαφορές στο σύνολο αλλά παρατηρείται αυξημένη συμμετοχή ανδρών στα μαθήματα φυσικών επιστημών και τεχνολογίας και αυξημένη συμμετοχή γυναικών στα μαθήματα κοινωνικών επιστημών. Οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες είναι ηλικίας 25 έως 55 ετών.

## **8.2 Κοινωνικο-οικονομικό προφίλ και συμμετοχή στα MOOCs**

- Ποιο είναι και κατά πόσο σχετίζεται το δημογραφικό, κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό προφίλ των ατόμων με τη συμμετοχή και ολοκλήρωση των MOOCs

Στη συγκεκριμένα ενότητα θα παραθέσουμε στοιχεία ερευνών που μελετούν το ερευνητικό ερώτημα, το οποίο σχετίζεται με τη διερεύνηση του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs. Οι σχετικές έρευνες επιδιώκουν τη μελέτη του φαινομένου των MOOC υπό το πρίσμα της Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, διότι εξετάζουν ζητήματα που αφορούν στις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες, το ψηφιακό χάσμα, τα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/ουσών και άλλα. Ουσιαστικά, οι συγκεκριμένες έρευνες προσπαθούν να απαντήσουν στο ερώτημα κατά πόσο τα MOOCs, στο πλαίσιο της ανοιχτής εκπαίδευσης χρησιμοποιούνται και απευθύνονται σε όλες και όλους αμβλύνοντας τις εκπαιδευτικές ανισότητες ή στην πραγματικότητα παρακολουθούνται και αξιοποιούνται περισσότερο από άτομα που κατέχουν ήδη ένα ικανοποιητικό

επίπεδο μόρφωσης και κοινωνικής θέσης, οξύνοντας τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες. Διερευνούν δηλαδή την ισχύ του αρχικού σκοπού των MOOCs αλλά και την προοπτική των εγγενών δυνατοτήτων τους που είναι η εκπαίδευση για όλες και όλους και η ενίσχυση των γνώσεων και των ικανοτήτων όλου του πληθυσμού, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών ομάδων με χαμηλή μόρφωση και κοινωνική θέση.

Η συστηματική μελέτη των Van de Oudeweetering & Agirdag (2018b) σε 31 ερευνητικά άρθρα, διερεύνησε το κατά πόσο τα MOOCs ωφελούν περισσότερο τις προνομιούχες κοινωνικές ομάδες συγκριτικά με τις μη προνομιούχες αυξάνοντας τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες. Η μελέτη διέκρινε ανισότητες μεταξύ κοινωνικών ομάδων σε τρία επίπεδα. Αρχικά, στο επίπεδο του βαθμού εκ των προτέρων εμποδίων συμμετοχής στα MOOCs, όπου φάνηκε πως τα άτομα τα οποία έχουν καλύτερες ψηφιακές ικανότητες, πρότερη γνώση και περισσότερα χρήματα μπορούν ευκολότερα να συμμετάσχουν σε MOOCs. Επίσης, στο βαθμό συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs, όπου φάνηκε πως τα άτομα με υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο, καλύτερη επαγγελματική θέση και γεωγραφική θέση σε αναπτυγμένα κράτη συμμετέχουν και παρακολουθούν περισσότερο τα MOOCs. Τέλος, στο επίπεδο της επιτυχούς ολοκλήρωσης των MOOCs, φάνηκε πως τα άτομα με υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο και τα οποία κατέχουν γενικότερα περισσότερες γνώσεις και δεξιότητες ολοκληρώνουν σε μεγαλύτερο ποσοστό τα MOOCs που παρακολουθούν. Παρ' όλα αυτά, η συστηματική μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα πως παρά τις ανισότητες πρόσβασης, παρακολούθησης και ολοκλήρωσης των MOOCs, αυτές δεν είναι τόσο ισχυρές όσο η ανισότητες πρόσβασης στην τυπική τριτοβάθμια εκπαίδευση, γεγονός που υποδεικνύει πως τα MOOCs μπορούν να λειτουργήσουν ως εργαλείο ενίσχυσης της κοινωνικής κινητικότητας.

Η μελέτη των καθηγητών στο M.I.T. Reich & Ruipérez-Valiente (2019), που δημοσιεύτηκε στον τομέα εκπαίδευσης του διεθνούς κύρους περιοδικού *Science* με τίτλο «Η στροφή των MOOCs. Από τη διδασκαλία όλου του πληθυσμού στα διαδικτυακά επαγγελματικά πτυχία»<sup>50</sup> υποστηρίζει πως τα MOOCs δεν εκπλήρωσαν τον ρόλο τους ως εργαλεία ενίσχυσης της ανοιχτής εκπαίδευσης, άμβλυνσης των

---

<sup>50</sup> Reich, J., & Ruipérez-Valiente, J. A. (2019). The MOOC Pivot. From teaching the world to online professional degrees. *Science*, 363(6423), 130-131.

εκπαιδευτικών ανισοτήτων και διευκόλυνσης της κοινωνικής κινητικότητας, καθώς μετατράπηκαν σε μέσο διαδικτυακής επέκτασης της επί πληρωμή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μελετώντας στοιχεία από 5,63 εκατομμύρια συμμετέχοντες/ουσες σε 565 MOOCs στην πλατφόρμα edX από το 2012 έως το 2018, η έρευνα έδειξε πως το ποσοστό ολοκλήρωσης των μαθημάτων και λήψης πιστοποιητικού είναι περίπου 10% χωρίς να έχει αυξητική πορεία μέσα στην εξαετία αναφοράς. Το επιχειρηματικό μοντέλο των MOOCs στηρίζεται στη δωρεάν παροχή των μαθημάτων και την προσδοκία εσόδων από την επί πληρωμή λήψη των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης. Το σταθερά χαμηλό ποσοστό ολοκλήρωσης των μαθημάτων οδήγησε στην εφαρμογή του εναλλακτικού μοντέλου δημιουργίας επί πληρωμή τίτλων σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω της παρακολούθησης και ολοκλήρωσης συγκεκριμένων MOOCs, τα οποία αντιστοιχούν σε αναγνωρισμένα μαθήματα. Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με τους ερευνητές και τις ερευνήτριες, το κόστος των πτυχίων μέσω MOOCs είναι το μισό ή το ένα τέταρτο των επί πληρωμή δια ζώσης πτυχίων. Το μικρότερο κόστος των πτυχίων μέσω MOOCs και η συνέχιση της παροχής δωρεάν περιεχομένου μπορεί να ενισχύσει τις δυνατότητες εκπαίδευσης των πιο αδύναμων κοινωνικών ομάδων.

Στην έρευνα των Goglio & Parigi (2018) διερευνήθηκε η συσχέτιση του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs με την πιθανότητα ολοκλήρωσης των μαθημάτων. Μελετώντας τα στοιχεία από 76.000 συμμετέχοντες/ουσες σε δύο MOOCs διαφορετικού επιστημονικού πεδίου, φάνηκε πως τα άτομα με υψηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο ολοκλήρωσαν σε μεγαλύτερο ποσοστό την παρακολούθηση του μαθήματος. Η μέτρηση του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου έγινε βάσει των μεταβλητών του εκπαιδευτικού επιπέδου και της επαγγελματικής κατάστασης των συμμετεχόντων/ουσών, καθώς και του εκπαιδευτικού επιπέδου των γονέων τους. Σημαντικό εύρημα, το οποίο έρχεται σε αντίθεση με την επιβεβαίωση της υπόθεσης, είναι πως στο ένα MOOC τα άτομα με χαμηλή επαγγελματική θέση (άνεργοι/ες, υπο-απασχολούμενοι/ες) είχαν μεγαλύτερα ποσοστά ολοκλήρωσης των μαθημάτων. Αυτό ίσως εξηγείται από το κίνητρο επαγγελματικής αποκατάστασης και εξέλιξης. Γενικότερα όμως, οι συσχετίσεις των περισσότερων μεταβλητών με την ολοκλήρωση και των δύο μαθημάτων έδειξαν την τάση μεγαλύτερου ποσοστού ολοκλήρωσης από άτομα με υψηλό μορφωτικό επίπεδο και διαμονή σε ανεπτυγμένα κράτη, ενώ θετική ήταν και η σχέση κοινωνικο-

οικονομικού επιπέδου, συμμετοχής σε forum συζητήσεων σχετικά με το μάθημα και ολοκλήρωσης των MOOCs.

Παρά το γεγονός πως ο ψηφιακός γραμματισμός έχει αυξηθεί και το ψηφιακό χάσμα έχει μειωθεί αρκετά στη Γερμανία (χρήση του διαδικτύου από το 76% του πληθυσμού ήδη από το 2013), οι Rohs & Ganz (2015) κατέληξαν πως οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στη Γερμανία, είναι κυρίως άτομα με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο και καλή οικονομική κατάσταση. Αυτό επιβεβαιώνει τη θεωρία του γνωσιακού χάσματος (Knowledge Gap Theory) την οποία έλεγξαν και σύμφωνα με την οποία η ανάπτυξη των μαζικών μέσων πληροφόρησης δεν θα μειώσει τις εκπαιδευτικές ανισότητες, παρά την ευρύτερη διάθεση της γνώσης μέσω των νέων τεχνολογιών. Τη θεωρία αυτή, επιλέξαμε ως οδηγό διαμόρφωσης της ερευνητικής προσέγγισης και στην παρούσα διατριβή.

Οι Hansen & Reich (2015a; 2015b) χρησιμοποίησαν μια μεγάλη βάση δεδομένων προσωπικών στοιχείων συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs, ώστε να διερευνήσουν τη σχέση κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου και συμμετοχής σε MOOCs και τις ενδεχόμενες εκπαιδευτικές ανισότητες που υπάρχουν στο πλαίσιο της νέας αυτής μορφής εκπαίδευσης. Τα συμπεράσματά τους ήταν πως τα άτομα με υψηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο έχουν περισσότερες πιθανότητες να συμμετάσχουν σε MOOCs και να λάβουν το πιστοποιητικό επιτυχούς παρακολούθησης, όπου αυτό προσφέρεται. Μεταβλητές όπως η επαγγελματική θέση, η περιοχή διαμονής και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων των συμμετεχόντων/ουσών φάνηκε να σχετίζονται θετικά με τη συμμετοχή σε MOOCs. Ένα σημαντικό εύρημα ήταν πως οι διαφορές μεταξύ κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου και συμμετοχής σε MOOCs ήταν υψηλότερες σε νεαρές ηλικίες.

Οι Kizilcec & Kambhampaty (2020) μελέτησαν τα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/ουσών σε 159 MOOCs από 20 διαφορετικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς και τα συσχέτισαν με τα χαρακτηριστικά των μαθημάτων. Η γενικότερη σχέση μεταξύ κοινωνικο-δημογραφικών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων/ουσών και των χαρακτηριστικών των MOOCs, όπως το επιστημονικό πεδίο, ο/η καθηγητής/ρια, η οργάνωση του μαθήματος, η ισχύς και γενικότερη αξιοποίηση του πιστοποιητικού ολοκλήρωσης και άλλα, υποδεικνύει εξιδεικευμένες προσεγγίσεις στη μελέτη των MOOCs. Παρά τη συσχέτιση της παρακολούθησης και ολοκλήρωσης των μαθημάτων από άτομα με υψηλό μορφωτικό επίπεδο,

επαγγελματική θέση, ψηφιακές ικανότητες, διαμονή σε αναπτυγμένες περιοχές και άλλες, φαίνεται πως αυτά τα χαρακτηριστικά συνδέονται και μεταβάλλονται ανάλογα και τα χαρακτηριστικά των ίδιων των μαθημάτων. Το φύλο των συμμετεχόντων/ουσών φάνηκε να συνδέεται με το επιστημονικό πεδίο του μαθήματος (υπο-εκπροσώπηση των γυναικών σε μαθήματα φυσικών επιστημών και τεχνολογίας), με τα στοιχεία και το φύλο των εκπαιδευτών, με το βαθμό αναφοράς προϋποθέσεων και γνωστικών κριτηρίων συμμετοχής και παρακολούθησης των μαθημάτων και με τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του μαθήματος.

- Κατά πόσο και με ποιους τρόπους αξιοποιείται η συμμετοχή και η ολοκλήρωση των MOOCs;

Η αξιοποίηση της συμμετοχής, παρακολούθησης και ολοκλήρωσης των MOOCs είναι σημαντική και διαδραματίζει ιδιαίτερο ρόλο στην κοινωνική κινητικότητα και γενικότερα στα οφέλη της εκπαίδευσης μέσω των MOOCs. Η αξιοποίηση των MOOCs μπορεί να μελετηθεί σε ατομικό, κοινωνικό, επαγγελματικό και εκπαιδευτικό επίπεδο, ώστε να φανούν οι τομείς και οι τρόποι με τους οποίους ωφελούνται οι συμμετέχοντες/ουσες (Goglio & Pagini 2018).

Οι John, Staubitz & Meinel (2019) μελέτησαν την αξιοποίηση παρακολούθησης των MOOCs σε προσωπικό επίπεδο και ιδιαίτερα την αξιοποίηση των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης των μαθημάτων. Αυτό που φάνηκε από την έρευνα 187.000 συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs, είναι πως η παρακολούθηση των μαθημάτων βοηθά τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην καθημερινή τους ζωή, όπως στην καλύτερη κατανόηση θεμάτων και την άτυπη βελτίωση της επαγγελματικής τους δραστηριότητας. Επίσης, το ένα τέταρτο των ατόμων που λαμβάνουν το πιστοποιητικό ολοκλήρωσης, το αξιοποιούν στην ενίσχυση του επαγγελματικού βιογραφικού τους και το χρησιμοποιούν ως προσόν στην αγορά εργασίας αλλά και ως μέσο εξέλιξης στην υπάρχουσα εργασία τους. Οι ερευνητές προτείνουν την ενίσχυση των διαπιστευτηρίων παρακολούθησης και ολοκλήρωσης των MOOCs και την ενσωμάτωση των πιστοποιητικών ως κριτήρια επαγγελματικής εξέλιξης με μεγαλύτερη αναγνώριση από τους τομείς εργασίας.

Στην έρευνα των Laryea et al. (2020) σχετικά με τους τρόπους αξιοποίησης των MOOCs, φαίνεται πως τα άτομα που συμμετέχουν στα MOOCs ωφελούνται από τη



συγκεκριμένη εκπαιδευτική διαδικασία σε πολλαπλούς τομείς, οι οποίοι δεν έχουν απαραίτητα άμεση σχέση με την επαγγελματική και οικονομική εξέλιξη αλλά βοηθούν στη γενικότερη προσωπική και κοινωνική αναβάθμιση. Η έρευνα έγινε με 60 ημι-δομημένες συνεντεύξεις σε άτομα τα οποία έχουν ολοκληρώσει έστω ένα MOOC. Οι ερευνητές/ριες διαπίστωσαν πως οι συμμετέχοντες/ουσες δεν αξιολογούν ιδιαίτερα θετικά την τάση αντιστοίχισης κάποιων MOOCs με επίσημα ακαδημαϊκά μαθήματα και τίτλους σπουδών εκτός αν αυτό βοηθά στην αναγνώρισή τους στον τομέα εργασίας, ενώ παράλληλα αναφέρουν αρκετούς άλλους τομείς, στους οποίους μπορούν να αξιοποιούν τα MOOCs. Βασικός τομέας αξιοποίησης είναι η ανάπτυξη των ικανοτήτων τους για να ανταπεξέλθουν καλύτερα στις επαγγελματικές και προσωπικές δραστηριότητές τους. Επίσης, τα MOOCs αξιοποιούνται στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων με τη συμμετοχή σε ομάδες ενδιαφερόντων και την κοινωνική συμμετοχή με την ανταλλαγή γνώσεων που έχουν αποκομίσει. Οι συμμετέχοντες/ουσες αναφέρουν, επίσης, τρόπους αξιοποίησης των MOOCs που σχετίζονται με την προσωπική τους αίσθηση ικανοποίησης και τον θετικό αντίκτυπο στις κοινωνικές τους επαφές. Επισημαίνουν ότι η συμμετοχή στα μαθήματα τους βοηθά να κάνουν αλλαγές στη ζωή τους μέσω της μάθησης κάποιου νέου συνόλου ικανοτήτων αλλά και να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους, καθώς παρουσιάζουν καλύτερα τον εαυτό τους στον κοινωνικό χώρο, ως κάτοχοι κάποιων νέων γνώσεων και ενδιαφερόντων.

Η ανασκόπηση των σχετικών ερευνών, εστίασε σε όσο το δυνατόν πιο πρόσφατες συστηματικές έρευνες στους τομείς των κινήτρων συμμετοχής και της αξιολόγησης των MOOCs, καθώς και στο ζήτημα της συσχέτισης μεταξύ του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου, της συμμετοχής σε MOOCs και των τρόπων αξιοποίησής τους. Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε τη μεθοδολογία και τα αποτελέσματα της παρούσας διατριβής, η οποία διερευνά το κοινωνικο-οικονομικό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα.

## Γ. Έρευνα και αποτελέσματα

### 9. Μεθοδολογικός σχεδιασμός

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρατίθεται η μεθοδολογία της έρευνας που σχεδιάστηκε για τη διεξαγωγή της παρούσας μελέτης. Επιλέχτηκε η Μεικτή Μεθοδολογία (ποσοτική και ποιοτική), διότι επιδιώκεται η στοχευμένη, δομημένη και οργανωμένη αξιοποίηση των δύο βασικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων κοινωνικής και εκπαιδευτικής έρευνας. Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιαστεί η θεωρητική πλαισίωση και οι λόγοι επιλογής της μεικτής μεθόδου, ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, όπως και τα ερευνητικά εργαλεία και το δείγμα της έρευνας, τόσο στην ποιοτική, όσο και στην ποσοτική μελέτη.

#### 9.1 Μεικτή μεθοδολογία. Ο Διερευνητικός Ακολουθιακός Σχεδιασμός

Για την υλοποίηση της μελέτης αξιοποιήθηκε ο μεικτός μεθοδολογικός σχεδιασμός, κατά τον οποίο πραγματοποιήθηκε συμπληρωματική χρήση μεταξύ της ποιοτικής μεθόδου, η οποία υλοποιήθηκε με τη διεξαγωγή ημι-δομημένων συνεντεύξεων και της ποσοτικής μεθόδου, η οποία πραγματοποιήθηκε με τη διαμόρφωση, διαμοιρασμό και στατιστική ανάλυση δεδομένων ενός δομημένου ερωτηματολογίου. Η έρευνα Μεικτών Μεθόδων, με την οποία συνδυάζονται η ποιοτική και ποσοτική προσέγγιση, επιλέχθηκε για δύο βασικούς λόγους: α) το αντικείμενο της μελέτης συμμετοχής σε MOOCs όπου εμπεριέχει και ποιοτικούς και ποσοτικούς παράγοντες όπως τα ζητήματα κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου, κινήτρων, αξιολόγησης, αξιοποίησης και βαθμού συμμετοχής και παρακολούθησης, στατιστικά στοιχεία ολοκλήρωσης μαθημάτων και δείκτες και β) η αξιοποίηση της αρχικής ποιοτικής έρευνας για τον εμπλουτισμό, τη διαμόρφωση και ενίσχυση της εγκυρότητας του δομημένου ερωτηματολογίου, το οποίο δημιουργήθηκε εξ αρχής για τις ανάγκες της έρευνας.

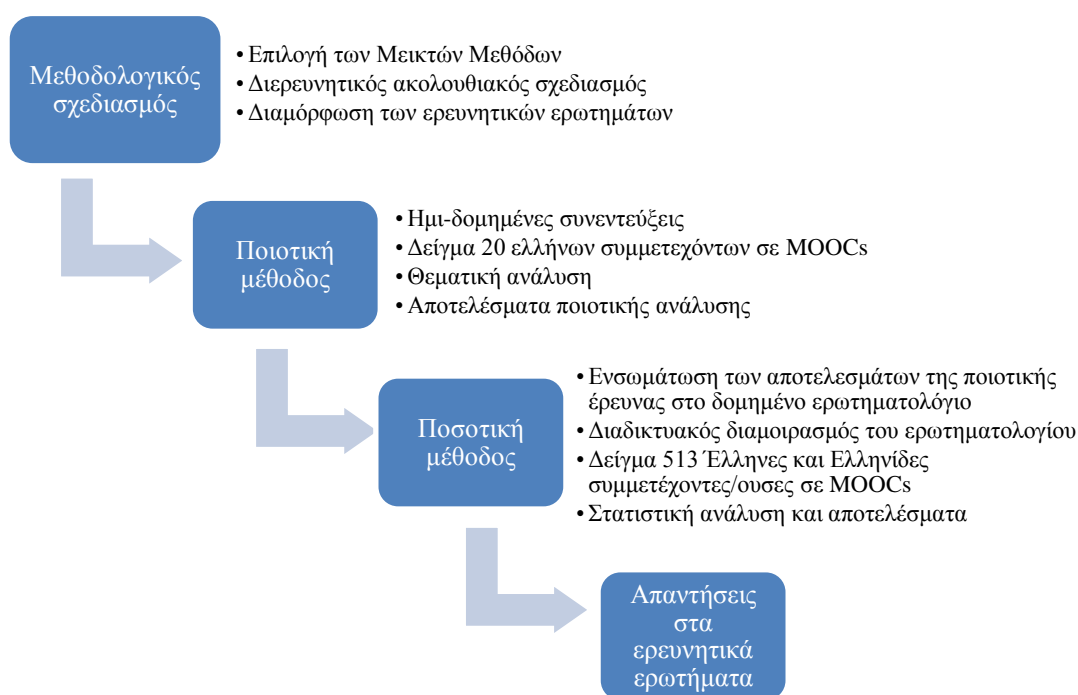
Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο Μεικτών Μεθόδων που ονομάζεται Διερευνητικός Ακολουθιακός Σχεδιασμός (Sequential Exploratory Design), κατά το οποίο οι δύο μεθοδολογίες χρησιμοποιούνται διαδοχικά, με πρώτη

την ποιοτική, και έπειτα από την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων ακολουθεί ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της ποσοτικής μελέτης με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου και την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων (Ozturk & Sahin, 2019). Ο Διερευνητικός Ακολουθιακός Σχεδιασμός προσφέρει στις ερευνήτριες και στους ερευνητές τη δυνατότητα να διαμορφώσουν ένα πληρέστερο πλαίσιο κατανόησης του υπό μελέτη φαινομένου, μέσω της αρχικής ποιοτικής διερεύνησης και ακολούθως την κατασκευή ενός εγκυρότερου και πιο αξιόπιστου εργαλείου ποσοτικής έρευνας (Καλογεράκη, 2013). Γενικότερα, με την εφαρμογή της Μεικτής Μεθόδου θεωρείται πως είναι δυνατό να παραχθούν ποικιλόμορφα δεδομένα, τα οποία επιτρέπουν ένα μεγαλύτερο εύρος κατανόησης του ερευνητικού ζητήματος. Επίσης, δίνει στους/στις ερευνητές/ριες αυξημένες ικανότητες κριτικής και ανάλυσης του σχεδιασμού, της υλοποίησης και της επεξεργασίας των αποτελεσμάτων (Kelle, Kühberger & Bernhard, 2019).

Οι Leech & Onwuegbuzie (2009) παραθέτουν μια εκτενή ταξινόμηση των Μεικτών Μεθόδων, η οποία οδηγεί σε τρεις διαστάσεις που διαφοροποιούν μεθοδολογικά τον συνδυασμό ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων, οι οποίες είναι α) το μέγεθος του συνδυασμού, β) ο χρόνος διεξαγωγής των μεθόδων και γ) η έμφαση που δίνεται στη μία ή την άλλη μέθοδο. Το μέγεθος του συνδυασμού αναφέρεται στον βαθμό της επεξεργασίας των δεδομένων που παράγονται με τις μεθόδους που χρησιμοποιήθηκαν και το κατά πόσο συνδυάστηκαν η ποσοτική και η ποιοτική μέθοδος. Ο χρόνος διεξαγωγής αναφέρεται στη συγχρονική ή διαδοχική χρήση των μεθόδων. Δηλαδή, αν η ποιοτική και ποσοτική έρευνα έγιναν παράλληλα ή κάποια προηγήθηκε. Η έμφαση που δίδεται στη μία ή την άλλη μέθοδο δείχνει τη μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε περισσότερο. Για παράδειγμα, είτε η μέθοδος εφαρμόστηκε σε ένα μεγαλύτερο δείγμα είτε αφιερώθηκε περισσότερος χρόνος στο σχεδιασμό και την υλοποίηση είτε είναι αυτή η μέθοδος που συμπεριλαμβάνει τις βασικές θεωρητικές υποθέσεις της μελέτης του εκάστοτε θέματος.

Στη συγκεκριμένη διατριβή, ο συνδυασμός των μεθόδων ακολούθησε τον Διερευνητικό Ακολουθιακό Σχεδιασμό διεξάγοντας αρχικά την ποιοτική έρευνα με ημι-δομημένες συνεντεύξεις σε δείγμα 20 συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs και έπειτα την ποσοτική έρευνα με δομημένο ερωτηματολόγιο σε δείγμα 513 συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs που διαμένουν στην Ελλάδα. Ο συνδυασμός των μεθόδων πραγματοποιήθηκε διαδοχικά και συμπληρωματικά. Τα αποτελέσματα της

ποιοτικής μεθόδου λειτούργησαν και ως αυτόνομα αποτελέσματα της έρευνας αλλά και ως συμπληρωματικά στοιχεία συνδιαμόρφωσης των ενοτήτων και των ερωτήσεων του δομημένου ερωτηματολογίου της ποσοτικής έρευνας που ακολούθησε. Έτσι, ο ακολουθιακός σχεδιασμός μεικτών μεθόδων αξιοποιήθηκε και για την σε βάθος ποιοτική διερεύνηση των υποθέσεων αλλά και για την ενίσχυση της εγκυρότητας και αξιοπιστίας του εργαλείου ποσοτικής έρευνας. Η έμφαση δίνεται περισσότερο στην ποσοτική μελέτη. Ωστόσο δόθηκε ιδιαίτερη σημασία και στην ποιοτική μελέτη και τη θεματική ανάλυση που πραγματοποιήθηκε, όπου παρουσιάζονται τα αποτελέσματά της, τα οποία και λήφθηκαν υπόψη για τον εμπλουτισμό του δομημένου ερωτηματολογίου που ακολούθησε.



Διάγραμμα 1: Μεθοδολογικός σχεδιασμός της έρευνας

## 9.2 Σκοπός, ερευνητικά ερωτήματα και δείγμα της μελέτης

Βασικό σκοπό της διατριβής αποτελεί η διερεύνηση των χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα, ώστε να συλλεχθούν δεδομένα τα οποία θα συμβάλουν στη γνώση σχετικά με τη συσχέτιση του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών και τον βαθμό συμμετοχής στα μαθήματα και της αξιοποίησής τους. Όπως αναφέρθηκε στην ανασκόπηση σχετικών ερευνών, παρόμοιες εμπειρικές και θεωρητικές μελέτες στο εξωτερικό έχουν αναδείξει μια τάση συμμετοχής και αξιοποίησης των MOOCs από άτομα με υψηλό κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο (Hansen & Reich, 2015a; 2015b; Goglio & Parigi, 2018; Reich & Ruirérez-Valiente, 2019). Η παρούσα έρευνα επιδιώκει τη σχετική διερεύνηση στην ελληνική πραγματικότητα, παράλληλα με τη μελέτη συμπληρωματικών ερευνητικών ερωτημάτων.

Το βασικό ερευνητικό ερώτημα που επιδιώκεται να απαντηθεί στην παρούσα διδακτορική διατριβή, αφορά στην αξιοποίησης των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων από άτομα με διαφορετικό εκπαιδευτικό και κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο. Δηλαδή, οι συμμετέχοντες/ουσες σε αυτά είναι στην πλειονότητά τους άτομα με υψηλό εκπαιδευτικό και οικονομικό επίπεδο ή στο πλαίσιο της ανοιχτής εκπαίδευσης και της ελεύθερης πρόσβασης στα MOOCs, παρατηρείται ίσος βαθμός συμμετοχής μεταξύ ατόμων με διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά και εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά;

Ακόμη, διερευνώνται οι λόγοι και τα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs και οι τρόποι αξιοποίησης της συμμετοχής και παρακολούθησής τους. Επίσης, τίθεται το ερώτημα σχετικά με τη διαμόρφωση και την αξιοποίηση των πιστοποιητικών παρακολούθησης MOOCs σε επαγγελματικό και ακαδημαϊκό επίπεδο. Εν τέλει, έχει σημασία να διερευνηθούν ζητήματα που σχετίζονται με τα επιστημονικά πεδία που κυριαρχούν στα MOOCs και τις πλατφόρμες που χρησιμοποιούνται περισσότερο. Δεν παραλείπεται, βέβαια, και η αξιολόγηση των MOOCs από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, ως προς τον τρόπο διδασκαλίας και μάθησης και τα χαρακτηριστικά που έχει η συμμετοχή και παρακολούθηση αυτών των μαθημάτων. Εν κατακλείδι, θα παρουσιαστούν τρόποι με τους οποίους μπορεί να αυξηθεί η συμμετοχή και η αξιοποίηση των MOOCs για την ενίσχυση της κοινωνικής κινητικότητας και την άμβλυνση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων.

Τα ερευνητικά ερωτήματα δεν διαφοροποιούνται και δεν διακρίνονται σε ερωτήματα ποιοτικής μεθόδου και ερωτήματα ποσοτικής μεθόδου. Η παρούσα ερευνητική μεθοδολογία είναι συνεχής και τα ερωτήματά της διέπουν το σύνολο του μεθοδολογικού σχεδιασμού. Ο μη διαχωρισμός των ερευνητικών ερωτημάτων δικαιολογείται βάσει της διαδοχικότητας του ερευνητικού σχεδιασμού, διότι τα αποτελέσματα της ποιοτικής μελέτης αποτελούν υλικό διαμόρφωσης του ερωτηματολογίου και η σύνδεση και συνέχεια μεταξύ της ποιοτικής και ποσοτικής μελέτης δεν θα ήταν εφικτή με τη χρήση διαφορετικών ερευνητικών ερωτημάτων.

Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας διατριβής είναι τα εξής:

- Ποιο είναι το δημογραφικό, κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στη Ελλάδα;
- Κατά πόσο σχετίζεται το δημογραφικό, κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό επίπεδο με τη συμμετοχή και ολοκλήρωση των MOOCs;
- Ποιο είναι το επίπεδο του ψηφιακού γραμματισμού των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs και πώς αυτό σχετίζεται με τη συμμετοχή και την ολοκλήρωσή τους;
- Ποια είναι τα κίνητρα συμμετοχής;
- Ποια γνωστικά αντικείμενα επιλέγονται περισσότερο;
- Ποιες ηλεκτρονικές πλατφόρμες και ποιοι Φορείς δημιουργίας και δημοσίευσης MOOCs επιλέγονται περισσότερο;
- Πώς αξιολογείται η διαδικασία μάθησης μέσω των MOOCs;
- Κατά πόσο και με ποιους τρόπους αξιοποιείται η συμμετοχή και η ολοκλήρωση των MOOCs;
- Μπορεί να ενισχυθεί η κοινωνική κινητικότητα και η άμβλυση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων μέσω της συμμετοχής σε MOOCs;
- Με ποιους τρόπους και σε ποιες κοινωνικές ομάδες θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν τα MOOCs, ώστε να ενισχυθεί η κοινωνική κινητικότητα και να αμβλυνθούν οι εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες;

Ο πληθυσμός της έρευνας αντιστοιχεί στους Έλληνες και στις Ελληνίδες συμμετέχοντες/ουσες σε Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα έως τη λήξη των ερευνητικών εργασιών. Στο σύνολο της μελέτης, το δείγμα της έρευνας διαμορφώθηκε ως εξής: Αρχικά, υλοποιήθηκε η ποιοτική μελέτη και η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων που παρήχθησαν από 20 ημι-δομημένες συνεντεύξεις και έπειτα σχεδιάστηκε και διεξήχθη η ποσοτική μελέτη με χρήση δομημένου ερωτηματολογίου σε δείγμα 513 συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα, το οποίο διαμοιράστηκε διαδικτυακά μέσω των εφαρμογών κοινωνικής δικτύωσης και των ιστοσελίδων παροχής MOOCs. Αναλυτικότερα για το δείγμα της ποιοτικής και της ποσοτικής μελέτης θα παρουσιαστούν στα αντίστοιχα υποκεφάλαια.

## 10. Ερευνητικά αποτελέσματα

### 10.1 Ποιοτική έρευνα: Ημι-δομημένες συνεντεύξεις

Για την υλοποίηση των συνεντεύξεων διαμορφώθηκε ένας οδηγός συνέντευξης οκτώ ενοτήτων που περιλαμβάνει επί μέρους ερωτήσεις, οι οποίες επιχειρούν να απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα και να παραγάγουν ποιοτικά δεδομένα σχετικά με ζητήματα που αφορούν στα κίνητρα συμμετοχής, την αξιολόγηση της εκπαίδευσης μέσω MOOCs, τον βαθμό και τους τρόπους αξιοποίησης της παρακολούθησης των μαθημάτων και προτάσεις για περαιτέρω αξιοποίηση των συγκεκριμένων μαθημάτων. Ο οδηγός συνέντευξης, ακολούθησε τη μεθοδολογία της ποιοτικής έρευνας με ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Κατασκευάστηκαν γενικές θεματικές ενότητες και επί μέρους ερωτήσεις, οι οποίες δύνανται να τροποποιηθούν κατά τη διαδικασία της συνέντευξης και αντιστοιχούν στα ερευνητικά ερωτήματα (Evans & Lewis, 2018).

Όπως έχουμε αναφέρει στο ένατο κεφάλαιο, η ποιοτική έρευνα συμβάλει στην ενίσχυση της εγκυρότητας του βασικού ερευνητικού εργαλείου της ποσοτικής έρευνας, το οποίο θα αποτελέσει ένα δομημένο ερωτηματολόγιο συλλογής ποσοτικοποιημένων δεδομένων. Επιπλέον, οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις που υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο της έρευνας, θα αναλυθούν με «θεματική ανάλυση» ποιοτικών δεδομένων, έτσι όπως υποδεικνύεται από τη σχετική βιβλιογραφία (Τσιώλης, 2018; Evans & Lewis, 2018) και θα προσφέρουν ποιοτικά, μη γενικεύσιμα αλλά ουσιαστικά ερευνητικά αποτελέσματα.

#### 10.1.1 Ερευνητικό εργαλείο: Οδηγός ημι-δομημένης συνέντευξης

Σύμφωνα με τους στόχους που έχουν τεθεί για την ποιοτική έρευνα διαμορφώθηκε ο παρακάτω οδηγός διεξαγωγής ημι-δομημένων συνεντεύξεων οργανωμένος σε οκτώ θεματικές ενότητες. Μέσω αυτών των ενοτήτων επιδιώκεται η διερεύνηση μέρους των ερευνητικών ερωτημάτων, τα οποία δύνανται να μελετηθούν με ποιοτική μέθοδο και η παραγωγή ποιοτικών αποτελεσμάτων, τα οποία θα κατηγοριοποιηθούν, προσαρμοστούν και ενταχθούν ως ερωτήσεις, ως επιλογές σε απαντήσεις και ως



ενότητες στο δομημένο ερωτηματολόγιο, ώστε να ενισχυθεί το περιεχόμενό του και η δυνατότητά να καταγράψει με έγκυρο τρόπο τα αναγκαία για την έρευνα στοιχεία.

**1. Θεματική ενότητα:** Εισαγωγή

Ερώτηση: Θα θέλετε να μας πείτε λίγα λόγια για εσάς, κάποια ατομικά σας στοιχεία; -  
Υποερώτηση: Έχετε παρακολουθήσει ή/και ολοκληρώσει MOOCs; Ποια μαθήματα έχετε παρακολουθήσει και σε ποιες διαδικτυακές πλατφόρμες;

**2. Θεματική ενότητα:** Κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs

Ερώτηση: Για ποιους λόγους διαλέξατε να συμμετάσχετε σε MOOCs; Τι σας κινητοποίησε περισσότερο;

Υποερώτηση: Περιγράψτε την πορεία συμμετοχής σας από την αρχική επαφή με τα μαθήματα ως την εγγραφή και παρακολούθηση.

**3. Θεματική ενότητα:** Αξιολόγηση Συμμετοχής. Θετικά – αρνητικά αποτελέσματα

Ερώτηση: Πώς θα αξιολογούσατε τη συμμετοχή σας σε MOOCs;

Υποερώτηση: Περιγράψτε μας κάποια θετικά και κάποια αρνητικά στοιχεία της εμπειρίας σας

**4. Θεματική ενότητα:** Αξιοποίηση της συμμετοχής σε MOOCs

Ερώτηση: Θεωρείτε πως η συμμετοχή σας στα Μαθήματα μπορεί να αξιοποιηθεί σε προσωπικό, εκπαιδευτικό ή/και επαγγελματικό επίπεδο;

Υποερώτηση: Πιστεύετε πως τα Μαθήματα βοηθούν γενικότερα στην εξέλιξη του συμμετέχοντα και με ποιους τρόπους

**5. Θεματική ενότητα:** Επίδραση των MOOCs στο εκπαιδευτικό σύστημα και στον εργασιακό τομέα

Ερώτηση: Πιστεύετε πως τα Μαθήματα θα συντελέσουν σε αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα και στον τομέα της εργασίας;

Υποερώτηση: Πιστεύεται πως η τάση της εκπαίδευσης μέσω των Μαθημάτων θα αλλάξει τη διαδικασία της εκπαίδευσης και των προσλήψεων σε τομείς εργασίας;

**6. Θεματική ενότητα:** Επίδραση του κοινωνικο-οικονομικού και μορφωτικού επιπέδου στη συμμετοχή σε MOOCs

Ερώτηση: Κατά πόσο και με ποιους τρόπους θεωρείτε πως συνέβαλε το κοινωνικό-οικονομικό και εκπαιδευτικό σας υπόβαθρο στη συμμετοχή σας στα Μαθήματα;

Υποερώτηση: Πιστεύετε πως σας βοήθησαν κάποιες δεξιότητες, ικανότητες και γνώσεις σας, ώστε να συμμετάσχετε στα Μαθήματα;

**7. Θεματική ενότητα:** Αξιοποίηση των MOOCs στην ενίσχυση του μορφωτικού επιπέδου και την επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη

Ερώτηση: Θεωρείτε πως μπορούν τα MOOCs να συμβάλλουν στην ενίσχυση του επιπέδου μόρφωσης και στην επαγγελματική ένταξη ατόμων και ομάδων με ελλείψεις σε γνώσεις και επαγγελματικές δεξιότητες;

Υποερώτηση: Ποιες δράσεις θα προτεινάτε, ώστε να συμβεί κάτι τέτοιο και σε ποια άτομα και κοινωνικές ομάδες θα τις εφαρμόζατε περισσότερο

**8. Θεματική ενότητα:** Επίλογος - Ερώτηση: Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι;

### 10.1.2 Δείγμα ποιοτικής έρευνας

Η δειγματοληψία της ποιοτικής έρευνας έγινε βάσει των κριτηρίων της ίσης κατανομής μεταξύ ανδρών και γυναικών, της διαμονής στην Ελλάδα και της συμμετοχής έστω και σε ένα MOOC ανεξάρτητα από τον βαθμό παρακολούθησής του. Πραγματοποιήθηκαν 20 ημι-δομημένες συνεντεύξεις σε 10 άνδρες και 10 γυναίκες συμμετέχοντες/ουσες και συμμετέχουσες σε MOOCs από την Ελλάδα. Το δείγμα προήλθε από τη «βολική» δειγματοληπτική μέθοδο, όπου αναζητήθηκαν συμμετέχοντες/ουσες που ήταν γνωστοί και περισσότερο διαθέσιμοι και τη μέθοδο της χιονοστιβάδας, κατά την οποία ο/η κάθε συνεντευξιζόμενος/η παρείχε πληροφορίες και τη σύνδεση με άλλα άτομα που πληρούσαν τα κριτήρια του δείγματος.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης και διαδικτυακά την περίοδο από Νοέμβριο του 2019 έως Μάιο του 2020, μαγνητοσκοπήθηκαν και ηχογραφήθηκαν με τη σύμφωνη γνώμη των συνεντευξιζόμενων και έπειτα έγινε μετεγγραφή των συνεντεύξεων σε κείμενο. Στόχος της δειγματοληψίας ήταν η παροχή όσο το δυνατόν περισσότερων και ποικιλόμορφων πληροφοριών για τη διαμόρφωση ενός ικανοποιητικού πλαισίου αποτελεσμάτων, τα οποία θα μπορούσαν αφενός να απαντούν επαρκώς, δεδομένων των ιδιοτήτων της ποιοτικής έρευνας, στα ερευνητικά ερωτήματα και αφετέρου να εμπλουτίσουν το δομημένο ερωτηματολόγιο της ποσοτικής έρευνας που θα ακολουθούσε.

Τα χαρακτηριστικά του δείγματος της ποιοτικής έρευνας καταδεικνύουν κάποιες σημαντικές πληροφορίες, τις οποίες θα δούμε περισσότερο και στα αποτελέσματα του μεγαλύτερου δείγματος της ποσοτικής έρευνας. Οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες κατοικούσαν στα Ιωάννινα, γεγονός που αποτελεί αδυναμία της έρευνας αλλά το περιεχόμενο των συνεντεύξεων έδειξε πως ο αριθμός του δείγματος κάλυψε αρκετά τα ερευνητικά ερωτήματα παράγοντας πλούσιο και ποικιλόμορφο υλικό. Το εκπαιδευτικό τους επίπεδο είναι αρκετά υψηλό με τους περισσότερους να είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού αναδεικνύοντας ήδη μια αριθμητική τάση συμμετοχής σε MOOCs από άτομα υψηλού εκπαιδευτικού επιπέδου. Όσον αφορά στο επάγγελμα, οι περισσότεροι/ες είχαν πλήρη απασχόληση στο δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα ή/και ήταν φοιτήτριες/ές. Ο μέσος όρος ηλικίας του δείγματος ήταν τα 36 έτη με μικρότερη ηλικία τα 24 έτη και μεγαλύτερη ηλικία τα 50 έτη.

A/A	Γνωστικό αντικείμενο MOOC/ Πλατφόρμες	Φύλο	Ηλικία	Τόπος κατοικίας	Εκπαιδευτικό επίπεδο	Επάγγελμα
Σ1	Φιλοσοφία/ <i>Mathesis</i>	Γυναίκα	26	Ιωάννινα	Μεταπτυχιακό	Καθηγήτρια Ιδιωτικής Εκπαίδευσης
Σ2	Στατιστική/ <i>Coursity</i>	Γυναίκα	24	Ιωάννινα	Μεταπτυχιακό	Παιδαγωγός στον Ιδιωτικό τομέα
Σ3	Ανάλυση δεδομένων/ <i>Αγνωστο</i>	Άντρας	37	Ιωάννινα	Μεταπτυχιακό	Εκπαιδευτικός
Σ4	Διαπολιτισμική Εκπαίδευση/ <i>Coursity</i>	Γυναίκα	24	Ιωάννινα	Μεταπτυχιακό	Παιδαγωγός στον Ιδιωτικό τομέα
Σ5	Διαπολιτισμική εκπαίδευση/ <i>Moodle</i>	Γυναίκα	50	Ιωάννινα	Μεταπτυχιακό	Εκπαιδευτικός
Σ6	Φιλοσοφία/ <i>Mathesis</i>	Άντρας	41	Αγρίνιο	Μεταπτυχιακό	Δημόσιος υπάλληλος
Σ7	Ειδική Αγωγή <i>Coursera</i>	Γυναίκα	-	Άρτα	Μεταπτυχιακό	Εκπαιδευτικός Ιδιωτικού τομέα
Σ8	Διάφορα αντικείμενα <i>Αρκετές πλατφόρμες</i>	Γυναίκα	-	Ιωάννινα	Μεταπτυχιακό	Διδάσκουσα ΑΕΙ
Σ9	Διάφορα αντικείμενα <i>Αρκετές πλατφόρμες</i>	Γυναίκα	35	Ιωάννινα	Μεταπτυχιακό	Δημοτική Υπάλληλος
Σ10	Φωτογραφία/ <i>Coursera</i>	Γυναίκα	35	Ιωάννινα	ΑΕΙ	Δημοτική Υπάλληλος
Σ11	Ιστορία/ <i>Mathesis</i>	Άντρας		Ιωάννινα	ΑΕΙ	Εκπαιδευτικός
Σ12	Φωτογραφία/ <i>MITcourseware</i>	Άντρας	40	Ιωάννινα	Μεταλυκειακή εκπαίδευση	Ελεύθερος επαγγελματίας
Σ13	Διάφορα αντικείμενα/ <i>Αρκετές πλατφόρμες</i>	Άντρας	41	Ιωάννινα	Μεταπτυχιακό	Ελεύθερος επαγγελματίας
Σ14	Διατροφολογία/ <i>Coursera</i>	Άντρας	47	Ιωάννινα	Μεταπτυχιακό	Φαρμακοποιός
Σ15	Διάφορα αντικείμενα/ <i>MITCotrseWare</i>	Άντρας	39	Ιωάννινα	Μεταπτυχιακό	Εκπαιδευτικός
Σ16	Κτηνιατρική/ <i>Coursera</i>	Άντρας	24	Ιωάννινα	ΑΕΙ	Φοιτητής
Σ17	Προγραμματισμός/ <i>MITCourseware</i>	Γυναίκα	37	Ιωάννινα	Μεταπτυχιακό	Ιδιωτική υπάλληλος
Σ18	Αρχαία τεχνολογία <i>Mathesis</i>	Άντρας	39	Ιωάννινα	ΑΕΙ	Ιδιωτικός υπάλληλος
Σ19	Διαχείριση βάρους/ <i>Coursera</i>	Γυναίκα	-	Αθήνα	ΑΕΙ	Ιδιωτική υπάλληλος
Σ20	Ανάλυση δεδομένων/ <i>Αγνωστο</i>	Άντρας	-	Ιωάννινα	ΑΕΙ	Εκπαιδευτικός

Πίνακας 5: Χαρακτηριστικά του δείγματος της ποιοτικής έρευνας

### 10.1.3 Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων της ποιοτικής έρευνας έγινε βάσει της Θεματικής Ανάλυσης ποιοτικού περιεχομένου, έτσι όπως διατυπώνεται και προτείνεται σε οδηγό εφαρμογής της θεματικής ανάλυσης από την βιβλιογραφία (Τσιώλης, 2018).<sup>51</sup> Ο συγκεκριμένος πρακτικός οδηγός που χρησιμοποιήθηκε αποτελεί τροποποιημένη εκδοχή του οδηγού θεματικής ανάλυσης των Braun & Clarke (2012; 2006) και απευθύνεται σε νέους/νέες ερευνητές/ριες που θέλουν να εξασκήσουν την ποιοτική μεθοδολογία με την τεχνική της θεματικής ανάλυσης. Ένα σημαντικό στοιχείο του συγκεκριμένου οδηγού είναι πως χρησιμοποιεί δεδομένα που παρήχθησαν από ημι-δομημένες συνεντεύξεις και με τον τρόπο αυτό αντιστοιχεί πλήρως στους στόχους και το ερευνητικό εργαλείο της παρούσας διατριβής.

Σύμφωνα με τον Τσιώλη (2018: 98) «η θεματική ανάλυση συνίσταται στη συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος εντός ενός συνόλου δεδομένων (Braun και Clarke 2012: 57). Με αυτό τον τρόπο, ο/η ερευνητής/τρια αποκτά γνωστική πρόσβαση σε συλλογικούς τρόπους νοηματοδότησης και εμπειρίες. Ο ερευνητής μπορεί να ανιχνεύσει πολυάριθμα μοτίβα νοήματος εντός των δεδομένων του. Εστιάζει, ωστόσο, σε εκείνα που είναι σχετικά με το θέμα το οποίο μελετά και, ειδικότερα, σε εκείνα που είναι κατάλληλα για την απάντηση των ερευνητικών του ερωτημάτων (Braun και Clarke 2012: 57). Συνεπώς, τα ερευνητικά ερωτήματα λειτουργούν ως οδηγός κατά τη διαδικασία της θεματικής ανάλυσης»

Ο Τσιώλης (2018) διακρίνει πέντε βήματα κατά τη διαδικασία της εφαρμογής της θεματικής ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων, τα οποία είναι τα εξής:

- Μετεγγραφή των συνεντεύξεων. Η συστηματική μετεγγραφή των ηχογραφημένων ή/και βιντεοσκοπημένων συνεντεύξεων σε κείμενο. Η μετεγγραφή θα πρέπει να είναι ακριβής, χωρίς να παραφράζονται σημεία ή να παραλείπονται δεδομένα. Επίσης, θα πρέπει να χρησιμοποιούνται κάποια σύμβολα μετεγγραφής, τα οποία να αναδεικνύουν περαιτέρω πληροφορίες που μπορεί να είναι σημαντικές για την

---

<sup>51</sup> Τσιώλης, Γ. (2018). Η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης*. Πανεπιστήμιο Κρήτης – Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής έρευνας, Σελ. 97-125.

κατανόηση των δεδομένων όπως η υπογράμμιση σε περιπτώσεις έντονης έκφρασης κάποιων λέξεων ή παύλες για τον προσδιορισμό μεγάλων παύσεων.

- Εξοικείωση με τα δεδομένα, εντοπισμός και συγκέντρωση των αποσπασμάτων που αντιστοιχούν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα. Ο/Η ερευνητής/ρια στο συγκεκριμένο βήμα, ενώ έχει ολοκληρώσει την μετεγγραφή των συνεντεύξεων σε κείμενο, θα πρέπει να διαβάσει προσεκτικά το κείμενο και να επιλέξει τα αποσπάσματα που φαίνεται να απαντούν ή να σχετίζονται νοηματικά με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Ο οδηγός συνέντευξης που χρησιμοποιήθηκε θα πρέπει να έχει σχεδιαστεί βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων, καθώς με αυτό τον τρόπο οι ερωτήσεις θα παραγάγουν απαντήσεις οι οποίες συμπεριλαμβάνουν άμεσες ή έμμεσες πληροφορίες που συνδέονται με τα ερευνητικά ερωτήματα.
- Κωδικοποίηση. Σε αυτό το βήμα ο/η ερευνητής/ρια κωδικοποιεί τα αποσπάσματα αποδίδοντας ένα περιεκτικό τίτλο, εξάγοντας και υποδεικνύοντας με αυτό τον τρόπο το νόημα του αποσπάσματος και τη σύνδεσή του με το ερευνητικό ερώτημα. Οι κωδικοί θα πρέπει να έχουν παραχθεί μέσα από μια συστηματική διαδικασία ανάγνωσης, επιλογής αποσπασμάτων και κωδικοποίησης τους. Πολλά αποσπάσματα μπορούν να αντιστοιχούν στον ίδιο κωδικό. Οι κωδικοί μπορούν να είναι εννοιολογικές ταξινομήσεις που έχει ήδη βρει η/ο ερευνήτρια/ής στη σχετική βιβλιογραφία και περιγράφουν τις θεωρητικές ιδιότητες ενός θέματος ή να δημιουργούνται τη στιγμή της ανάλυσης από τον ίδιο τον ερευνητή.
- Η μετάβαση από τους κωδικούς στα θέματα. «Τα θέματα είναι εννοιολογικές κατασκευές πιο αφηρημένες και γενικές από τους κωδικούς. Προκύπτουν από την επεξεργασία, τη σύγκριση, τη συγχώνευση των κωδικών και αντιστοιχούν σε ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο νοήματος» (Τσιώλης, 2018: 109-110). Η/Ο ερευνήτρια/ής έπειτα από τη διαδικασία της κωδικοποίησης παραθέτει τους κωδικούς και τα αποσπάσματα των συνεντεύξεων, οργανωμένα σε πίνακα και συνεχίζει στη διαμόρφωση των θεμάτων. Είναι αρκετά σημαντικό, τα θέματα και οι ιδιότητές τους (οι κωδικοί) να οπτικοποιούνται σε διαγράμματα.
- Έκθεση των ευρημάτων. Αποτελεί το τελευταίο βήμα της θεματικής ανάλυσης, κατά το οποίο περιγράφονται αναλυτικά τα θέματα που διαμορφώθηκαν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα (τα οποία αντιστοιχούν με τις ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης). Η μορφή της έκθεσης είναι η αναλυτική περιγραφή των θεμάτων και η παράθεση ενδεικτικών αποσπασμάτων που επιβεβαιώνουν τα θέματα.

#### 10.1.4 Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας

Σύμφωνα με τον οδηγό εφαρμογής της θεματικής ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων, οι 20 συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν ή/και βιντεοσκοπήθηκαν και στη συνέχεια έγινε η ακριβής μετεγγραφή τους σε κείμενο. Τα σύμβολα μετεγγραφής που χρησιμοποιήθηκαν παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

##### Σύμβολα μετεγγραφής

<b>E</b>	Ερευνητής
<b>Σ+αριθμός</b>	Συνεντευξιαζόμενος/η + αριθμός συνέντευξης, π.χ. Σ3
<b>(...)</b>	Σημαντική παύση που αναδεικνύει κάποια πληροφορία
<b>Χωρίς δυνατότητα μετεγγραφής</b>	Δηλώνει την αδυναμία κατανόησης και αντίληψης των λεγομένων κυρίως λόγω τεχνικού προβλήματος (ένταση ήχου) ή επικάλυψης του λόγου μεταξύ των συνομιλητών

Πίνακας 6: Σύμβολα μετεγγραφής συνεντεύξεων

Έπειτα από τη μετεγγραφή των συνεντεύξεων σε κείμενο διαμορφώθηκε ένας πίνακας με δύο στήλες, όπου η αριστερή στήλη συμπεριλάμβανε το κείμενο και η δεξιά στήλη τους εξαγόμενους κωδικούς. Το διάβασμα του κειμένου (δηλαδή των ποιοτικών δεδομένων) οδηγούσε στην επιλογή αποσπασμάτων που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα και στην απόδοση ενός κωδικού, δηλαδή ενός εννοιολογικού προσδιορισμού του αποσπάματος. Ουσιαστικά, με την ενέργεια αυτή πραγματοποιείται το δεύτερο και το τρίτο βήμα της θεματικής ανάλυσης, τα οποία είναι η επιλογή των σχετικών με τα ερευνητικά ερωτήματα αποσπασμάτων και η απόδοση κωδικών σε αυτά. Η κωδικοποίηση των αποσπασμάτων αποτελούν και τα πρώτα αποτελέσματα της θεματικής ανάλυσης. Στον παρακάτω πίνακα βλέπουμε ενδεικτικά ένα σημείο της διαδικασίας κωδικοποίησης των μετεγγραμμένων συνεντεύξεων.

<p>E: Όπως ας πούμε η εξοικείωση με τη χρήση του υπολογιστή.</p>	<p>Το μορφωτικό επίπεδο ως βασικός παράγοντας ενασχόλησης με MOOCs</p>
<p>Σ2: Εντάζει ναι. Αυτά τα βασικά σίγουρα <b>αλλά δεν νομίζω ότι θα πάει κανείς που δεν έχει καμία επαφή, κανένα μορφωτικό επίπεδο, νομίζω ότι είναι λίγο απίθανο να πάει κάποιος χωρίς κανένα μορφωτικό επίπεδο να ασχοληθεί με αυτά τα πράγματα</b> και θεωρώ ότι κάποιος που έχει το μορφωτικό επίπεδο σίγουρα αυτές τις ικανότητες τις διαθέτει. <b>Το να χειρίζεται ηλεκτρονικό υπολογιστή και να μπορεί να βλέπει αυτά τα βίντεο ας πούμε. Δεν νομίζω ότι χρειάζεται κάτι ιδιαίτερο για να το κάνουν.</b> Αυτό που χρειάζεται σίγουρα είναι η ενημέρωση. Γιατί και εμένα κάποιος μου το είπε. Δεν το, για είμαι ειλικρινής δεν το είχα ψάξει, δεν το είχα ακούσει και ξαφνικά μου ήρθε και έτσι το έμαθα. <b>Νομίζω ότι η ενημέρωση είναι πολύ σημαντική για να μπορέσουν αυτά τα προγράμματα να γίνουν πιο γνωστά στον κόσμο και έτσι να υπάρχει μια περισσότερη συμμετοχή σε αυτά.</b></p>	<p>Στοιχειώδεις ικανότητες ΠΠΕ για συμμετοχή σε MOOCs</p>
<p>E: Πιστεύεις πως μπορούν τα μαθήματα αυτά γενικά να</p>	<p>Η ενημέρωση ως μέσο αύξησης της συμμετοχής σε MOOCs</p>

Πίνακας 7: Στιγμιότυπο κωδικοποίησης στη θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων

### *Κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs.*

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι κωδικοί και όλα τα σχετικά αποσπάσματα που αντιστοιχούν στο ερευνητικό ερώτημα που αφορά στα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs. Αυτός ο πλήρης πίνακας εμφανίζεται ενδεικτικά μόνο στο πρώτο ερώτημα.

**Κίνητρα συμμετοχής - Κωδικοί και τα σχετικά αποσπάσματα των συνεντεύξεων**

Παρακολούθηση για υποστήριξη μάθησης στο πλαίσιο των Μεταπτυχιακών σπουδών	Συμμετοχή για υποστήριξη ολοκλήρωσης μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας	Κίνητρο ή δια βίου μάθηση και η επαφή με τη νέα γνώση	Κίνητρο η συσχέτιση του MOOC με την ειδικότητα του συμμετέχοντα
<p>Σ1: Τώρα σε μεταπτυχιακό επίπεδο επειδή ήρθα σε επαφή με κάποιες έννοιες που ήτανε λίγο άγνωστες σε μένα και λίγο δυσνόητες, όπως ας πούμε ψάχνω στο google για να βρω διάφορους ορισμούς ή κάποιες εξηγήσεις ας πούμε, σε κάποιες έννοιες έπεσα και πάνω στο Mathesis, το οποίο βέβαια το ήξερα και από πιο πριν και άνοιξα να τσεκάρω αν έχει κάποιο αντίστοιχο μάθημα, να προσφέρεται ας πούμε, και υπήρχανε κάποια μαθήματα τα οποία ανταποκρινότανε σε αυτά που εγώ έψαχνα και για αυτό τα παρακολούθησα. Δηλαδή τα παρακολούθησα υποστηρικτικά/συμπληρωματικά</p>	<p>Σ2: Όταν έφτασα στο ερευνητικό κομμάτι της εργασίας αντιμετώπισα κάποια προβλήματα και μου συστήθηκε αυτό το μάθημα.</p>	<p>Σ3: Γενικότερα έχω λίγο την αντίληψη ότι καλό είναι να έχουμε μια άποψη σχετικά με ότι καινούργιο συμβαίνει γύρω μας. Πρέπει να είμαστε ενημερωμένοι</p>	<p>Σ3: το συγκεκριμένο επειδή έχει να κάνει με την επεξεργασία δεδομένων. Έχει να κάνει με την ειδικότητά μου ως Πληροφορικός οπότε το θεώρησα και ενδιαφέρον ως τίτλο.</p>

με τις μεταπτυχιακές μου σπουδές, αυτή ήταν η αφορμή.			
Κίνητρο η ανάπτυξη σύγχρονων επαγγελματικών ικανοτήτων	Κίνητρο η επαγγελματική επιμόρφωση για ζητήματα εκπαιδευτικών	Κίνητρο η ενίσχυση ικανοτήτων επαγγελματικής παρουσίας	Κίνητρο το προσωπικό ενδιαφέρον ενίσχυσης ακαδημαϊκών γνώσεων
Σ4: Κατά κύριο λόγο σκέφτηκα να ασχοληθώ με τη διαπολιτισμικότητα λόγω του υψηλού αριθμού, πλέον, μεταναστών και προσφύγων που έχουμε στην Ελλάδα και ως εκπαιδευτικός θεώρησα ότι θα το χρειαστώ στο μέλλον γιατί στην εκπαίδευση θα ενταχθούν οι μαθητές αυτοί. Να μπορώ να κατευθύνω το μάθημά μου έχοντας μέσα πρόσφυγες και μαθητές από άλλη χώρα, κατά κύριο λόγο για αυτό λοιπόν.	Σ5: Είχαν σχέση με την επιμόρφωση στις τεχνολογίες στην εκπαίδευση. Τη χρήση των τεχνολογιών, των υπολογιστών στην εκπαίδευση και θέματα διαχείρισης τάξης και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης Σ5: Δηλαδή τα πρώτα χρόνια που παρακολούθησα μου έδωσαν πολλά πράγματα για τα οποία δεν είχα την επαρκή γνώση και με βοήθησαν αρκετά να ανταπεξέλθω στα καθήκοντά μου.	Σ6: επαγγελματικά ήθελα να οργανώσω μια διάλεξη μπροστά σε ευρύ κοινό και πέρα από τις όποιες ιδέες είχα εγώ για το πώς θα μπορούσε να γίνει αυτό, ήθελα να δω τι θα πρότεινε, ποια θα ήταν η πιο επιστημονική ας πούμε άποψη σε σχέση με το πώς οργανώνεται μια παρουσίαση ενός συγκεκριμένου θέματος μπροστά σε κοινό.	Σ6: Η άλλη μου εμπειρία για το άλλο μάθημα στην άλλη πλατφόρμα, την ελληνική, είχε να κάνει πάλι με τα ενδιαφέροντά μου τα προσωπικά και ακαδημαϊκά  Σ7: Όταν το είχα βρει ότι ανεβαίνει και ότι είναι ελεύθερο, επειδή με ενδιέφερε κιόλας λίγο οι μαθησιακές δυσκολίες και πώς ας πούμε, και έκανα, παρακολουθούσα και το μάθημα της κυρίας χ
Παρακολούθηση για υποστήριξη μάθησης στο πλαίσιο των προπτυχιακών σπουδών	Κίνητρο η θέληση για μάθηση και η κατοχή της αξίας της δια βίου μάθησης	Κίνητρο η ανάγκη για μάθηση και ο διαθέσιμος χρόνος	Κίνητρο η μελλοντική επαγγελματική αξιοποίηση των γνώσεων
Σ7: Όταν το είχα βρει ότι ανεβαίνει και ότι είναι ελεύθερο, επειδή με ενδιέφερε κιόλας λίγο οι μαθησιακές δυσκολίες και πώς ας πούμε, και έκανα, παρακολουθούσα και το μάθημα της κυρίας χ	Σ8: Γενικώς είμαι ένα άτομο που μου αρέσει πάρα πολύ να μαθαίνω, δηλαδή δεν σταματώ. Είμαι αυτό που λένε περίεργο με την έννοια της περιέργειας της νοητικής, οπότε μου αρέσει πάρα πολύ στιδήποτε καινούργιο υπάρχει να ασχοληθώ λίγο και να το δω. Μέσα σε αυτή την περιέργεια, όταν ξεκίνησα το Coursera, το 2012, 2013, ξεκίνησα στο Coursera να παρακολουθώ μαθήματα.	Σ9: Κάποια τα παρακολούθησα γιατί εγώ είχα την ανάγκη να μάθω περισσότερα πράγματα γιατί μπορεί να είχα περισσότερο διαθέσιμο χρόνο εκείνο το διάστημα ή γιατί μου φαινόταν πιο ενδιαφέροντα	Σ9: κάποια τα παρακολουθούσα γιατί αποσκοπούσα στο να πάρω το πιστοποιητικό που ήξερα ότι θα με βοηθήσει σε κάτι άλλο στο μέλλον.
Συνδυασμός προσωπικού ενδιαφέροντος και επαγγελματικής χρήσης	Κίνητρο τα προσωπικά ενδιαφέροντα. Τα MOOCs ως μέσο κάλυψης εξατομικευμένων μορφωτικών αναγκών	Κίνητρο η δια βίου εκπαίδευση και επαγγελματική ανάπτυξη μέσω επικαιροποίησης επαγγελματικών γνώσεων	Το κύρος του πανεπιστημίου ως κίνητρο συμμετοχής σε MOOCs
Σ10: Πάντα με ενδιέφερε η φωτογραφία. Παλιότερα, είχα εργαστεί σε φωτογραφείο, σε	Σ11: Πάντως ήταν προσωπικά ενδιαφέροντα τα οποία	Σ12: Γιατί πιστεύω πολύ στη δια βίου εκπαίδευση. Ειδικά σε επαγγέλματα	Σ12: Και για αυτό είχα δει και αυτό το πρόγραμμα και



<p>κάποιο κατάσταση και πήγαινα και σε γάμους – βαφτίσεις σαν βοηθός φωτογράφος. Από κει και πέρα, πάντα μου άρεσε.</p>	<p>αναπτύχθηκαν μάλλον αφού ενηλικιώθηκα και τελείωσα τις σπουδές μου βγήκαν μετά διάφορα. Ενδιαφέροντα ξεπερνάει κατά καιρούς. Αλλάζουνε. Θα ήθελες να μάθεις κάτι διαφορετικό κάποια στιγμή. Κάπως έτσι.</p>	<p>σαν το δικό μου αλλά και όχι μόνο θα πρέπει να παραμένεις ενήμερος γύρω από το trend της εποχής ας πούμε και το τι συμβαίνει στην αγορά, την παγκόσμια και αυτό γίνεται μόνο μέσω της διαβίου εκπαίδευσης. Δηλαδή οι γνώσεις που είχα αποκομίσει ας πούμε από τις σχολές μου πριν 20 χρόνια μπορεί να είναι και παρωχημένες πλέον.</p>	<p>επειδή με πήρε έτσι κάπως, το όνομα του πανεπιστημίου κυρίως με τράβηξε και το κύρος του που έχει σαν σχολή και λέω για να δω τι διαφορετικό κάνουν αυτοί ας πούμε, πώς διαφορετικά εκπαιδεύουνε τους μαθητές τους και έτσι και έκανα αυτό το course.</p>
<p>Κίνητρο συμμετοχής η επαφή με τον τρόπο διδασκαλίας καθηγητών αναγνωρισμένων πανεπιστημίων και η υιοθέτηση καλών πρακτικών</p>	<p>Τα MOOCs μπορούν να καλύψουν εξειδικευμένες ανάγκες γνώσης</p>	<p>Κίνητρο συμμετοχής ο δωρεάν χαρακτήρα των MOOCs</p>	<p>Συνδυασμός προσωπικό και επαγγελματικού ενδιαφέροντος το κίνητρο συμμετοχής</p>
<p>Σ12: Θετική γιατί άκουσα μια άλλη άποψη. Βέβαια ήταν γνώση την οποία κατείχα αλλά είδα πώς κάποιος μεταφέρει αυτή τη γνώση. Γιατί τότε με ενδιέφερε και εμένα λίγο να μποω στη διδασκαλία, πέρα από τις... και ήθελα λίγο να δω πώς συμπεριφέρεται ένας καθηγητής ας πούμε μιας τέτοιας σχολής.</p>	<p>Σ13: Ένα βασικότερο όλων είναι ότι είναι πολύ στοχευμένα. Δηλαδή αν θέλω κάποια γνώση για κάποιο πολύ συγκεκριμένο θέμα... Δηλαδή μπορεί να θέλω κάτι που να εντάσσεται μέσα σε ένα μεταπτυχιακό αλλά εγώ να θέλω μόνο ένα κομμάτι να πάρω, γνώσης, οπότε αυτά τα μαθήματα συνήθως επειδή είναι μικρά και πολύ στοχευμένα μπορείς να επιλέξεις ακριβώς ποια έλλειψη υπάρχει και που θες να το κάνεις.</p>	<p>Σ13: Τα περισσότερα, σχεδόν όλα αυτά που έχω κάνει είναι δωρεάν. Αυτά κυρίως. Ε: Πάρα πολύ ωραία. Άρα είναι και το ζήτημα ότι είναι δωρεάν, ένα κίνητρο... Σ13: Ναι, είναι πάρα πολύ σημαντικό.</p>	<p>Σ14: Περισσότερο για να μάθω καινούργια πράγματα επειδή με ενδιέφερε το συγκεκριμένο θέμα ήθελα να μάθω καινούργιες λογικές πάνω στη διατροφή και στην παχυσαρκία που κάνω τώρα στο Coursera, αυτή τη στιγμή, για αυτό. Ε: Προσωπικό ενδιαφέρον ή και επαγγελματικό; Σ14: Και προσωπικό και επαγγελματικό. Δηλαδή αυτά συνδυάζονται επειδή ασχολούμαι με το συγκεκριμένο κομμάτι στη δουλειά, για αυτό.</p>
<p>Κίνητρο η βοήθεια σχετικά με Πανεπιστημιακό μάθημα</p>	<p>Κίνητρο συμμετοχής η επιμόρφωση πάντα σε ζητήματα που άπτονται του επαγγέλματος</p>	<p>Κίνητρο η προετοιμασία για ενδεχόμενη επαγγελματική αλλαγή – νέα γνώση</p>	<p>Επίδραση του περιοριστικών μέτρων λόγω κορωνοϊού στη συμμετοχή σε MOOCs</p>
<p>Σ16: Το πρόγραμμα για τη μικροβιακή αντοχή το άρχισα να το παρακολουθώ όταν άρχισα να κάνω μια εργασία στη σχολή μου σχετικά με αυτό και ένιωθα ότι οι πληροφορίες που έχω δεν μπορούν να με καλύψουνε. Επειδή τα reviews που διάβαζα ήτανε πολύ πολύπλοκα και ήθελα κάτι το οποίο θα με</p>	<p>Σ17: στο Coursera σίγουρα ήταν το αντικείμενο της εργασίας μου όπου επειδή μου άρεσε πάρα πολύ και επειδή έτσι ήθελα λιγάκι να προχωρήσω να εμβαθύνω πιο πολύ σε γνώσεις, σε διαχείριση</p>	<p>Σ17: Αυτό ήτανε καθαρά σαν ένας συνδυασμός του να αλλάξω τις γνώσεις μου πάνω σε κάποιο καινούργιο αντικείμενο και το πώς κινείται τώρα η αγορά. Πώς κινείται η τεχνολογία. Αν ας πούμε ήθελα να αλλάξω</p>	<p>Σ18: Τώρα με Covid-19 και μετά άρχισε να είναι πιο έντονο αλλά πάντα έτσι μου άρεσε απλώς δεν είχα πολύ ενημέρωση ποιες πλατφόρμες παίζουσαν. Δηλαδή</p>

βοηθήσει να βάλω λίγο τις βάσεις για να μπορέσω να διαβάσω λίγο περισσότερο.	προσωπικού και δεν το είχα κάνει και ποτέ. Ας πούμε, το ανθρώπινο δυναμικό, το τμήμα που εργάζομαι δεν είχε καμία σχέση με... οι σπουδές μου τέλος πάντων δεν είχαν καμία σχέση με το πώς θα διαχειριστώ το προσωπικό, οπότε το θεωρούσα σαν κάτι έξτρα στο επάγγελμά μου.	επάγγελμα, προς τα πού θα έκλεινα.	εντάξει δεν το είχα ψάξει κιόλας και λόγω χρόνου αλλά παρακολούθησα τώρα 3-4 webinars, από το Mathesis.
Κίνητρο η ποιότητα του Καθηγητή και η ενδιαφέρουσα θεματολογία	Δραστηριότητα αξιοποίησης ελεύθερου χρόνου που δημιουργήθηκε λόγω μέτρων αντιμετώπισης του Covid - 19	Κίνητρο η απόκτηση γνώσεων με σκοπό της ενδεχόμενη μελλοντική αλλαγή επαγγέλματος	Τα MOOCs ως εργαλείο αντιμετώπισης του lockdown που ενεργοποιήθηκε για την αντιμετώπιση του Covid - 19
Σ18: Και ο καθηγητής. Γιατί τον ξέρω και μου αρέσει πως μιλάει και τα λέει και ωραία και η θεματολογία, ότι εντάξει είναι ένα θέμα που ήθελα να δω πώς συνδυάζεται, πώς το συνδυάζει, έτσι ενδιαφέρουσα θεματολογία.	Σ19: Καταρχάς επειδή η εταιρεία μου δήλωσε αναστολή λόγω του κορωνοϊού είχα καταρχάς τον ελεύθερο χρόνο να ασχοληθώ με κάτι, οπότε μόλις άκουσα για το Coursera ήταν μια πολύ καλή ευκαιρία να μάθω για κάποιο τομέα περισσότερα πράγματα.	Σ19: είχα τον ελεύθερο χρόνο να ασχοληθώ περαιτέρω και γιατί όχι αν κάτι προκύψει για να αλλάξω και ίσως τομέα εργασίας. Δηλαδή θα μου άρεσε υποθετικά να ασχοληθώ και με αυτό τον τομέα και να βοηθήσω και εγώ κάποια άτομα, να αλλάξουν όχι μόνο το σώμα τους αλλά γενικά τον τρόπο ζωής τους.	Σ19: επίσης και για ψυχολογικούς λόγους, επειδή για κάποιες μέρες ήξερα ότι δεν θα έχω να κάνω κάτι. Αυτή η ενασχόληση μου έδωσε ένα κίνητρο να δημιουργήσω μια νέα ρουτίνα στη ζωή μου, για αυτές τις μέρες που θα είχα πολλές ελεύθερες ώρες να ξοδέψω.
Κίνητρο συμμετοχής η ενημέρωση και εξέλιξη των επαγγελματικών γνώσεων/ικανοτήτων			
Σ20: επειδή στο πρότυπο Γυμνάσιο ασχολούμαστε με καινοτομία, δηλαδή δημιουργούμε συχνά ηλεκτρονικές τάξεις και ήταν κάτι δύσκολο για εμένα στην αρχή για αυτό και μπήκα σε αυτή την ομάδα, μπήκα σε αυτό το πρόγραμμα για να πάρω κάποιες ιδέες.			

Πίνακας 8: Κωδικοί και αποσπάσματα συνεντεύξεων σχετικά με τα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs

Στον παρακάτω πίνακα, προχωρώντας στο τέταρτο βήμα της θεματικής ανάλυσης, έχουμε συγκεντρώσει όλους τους κωδικούς που παρήχθησαν κατά την ανάλυση του κειμένου και τους έχουμε τοποθετήσει ομαδοποιημένους κατά παρόμοιο

ενοσιολογικό περιεχόμενο. Το παρόμοιο ενοσιολογικό περιεχόμενο των κωδικών<sup>52</sup> οδήγησε στη διαμόρφωση επτά γενικών θεμάτων που διαφαίνονται ως κυρίαρχα και περιγράφουν μια απάντηση στο ερώτημα σχετικά με τα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs.

Κωδικοί αποσπασμάτων κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs	Θέματα ενοσιολογικά ομαδοποιημένοι κωδικοί
Κίνητρο η συσχέτιση του MOOC με την ειδικότητα του συμμετέχοντα Κίνητρο η ανάπτυξη σύγχρονων επαγγελματικών ικανοτήτων Κίνητρο η επαγγελματική επιμόρφωση για ζητήματα εκπαιδευτικών Κίνητρο η ενίσχυση ικανοτήτων επαγγελματικής παρουσίας Κίνητρο η μελλοντική επαγγελματική αξιοποίηση των γνώσεων Κίνητρο η δια βίου εκπαίδευση και επαγγελματική ανάπτυξη μέσω επικαιροποίησης επαγγελματικών γνώσεων Κίνητρο συμμετοχής η επιμόρφωση πάνα σε ζητήματα που άπτονται του επαγγέλματος Κίνητρο η προετοιμασία για ενδεχόμενη επαγγελματική αλλαγή – νέα γνώση Κίνητρο η απόκτηση γνώσεων με σκοπό της ενδεχόμενη μελλοντική αλλαγή επαγγέλματος Κίνητρο συμμετοχής η ενημέρωση και εξέλιξη των επαγγελματικών γνώσεων/ικανοτήτων	<i>Επαγγελματική ενίσχυση</i>
Κίνητρο ή δια βίου μάθηση και η επαφή με τη νέα γνώση Κίνητρο το προσωπικό ενδιαφέρον ενίσχυσης ακαδημαϊκών γνώσεων Κίνητρο η θέληση για μάθηση και η κατοχή της αξίας της δια βίου μάθησης Κίνητρο η ανάγκη για μάθηση και ο διαθέσιμος χρόνος Κίνητρο τα προσωπικά ενδιαφέροντα. Τα MOOCs ως μέσο κάλυψης εξατομικευμένων μορφωτικών αναγκών Τα MOOCs μπορούν να καλύψουν εξειδικευμένες ανάγκες γνώσης	<i>Δια βίου μάθηση και ανάγκες νέας γνώσης</i>
Παρακολούθηση για υποστήριξη μάθησης στο πλαίσιο των Μεταπτυχιακών σπουδών Συμμετοχή για υποστήριξη ολοκλήρωσης μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας Παρακολούθηση για υποστήριξη μάθησης στο πλαίσιο των προπτυχιακών σπουδών	<i>Υποστήριξη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση</i>
Κίνητρο η βοήθεια σχετικά με Πανεπιστημιακό μάθημα Το κύρος του πανεπιστημίου ως κίνητρο συμμετοχής σε MOOCs Κίνητρο συμμετοχής η επαφή με τον τρόπο διδασκαλίας καθηγητών αναγνωρισμένων πανεπιστημίων και η υιοθέτηση καλών πρακτικών Κίνητρο η ποιότητα του Καθηγητή και η ενδιαφέρουσα θεματολογία	<i>Ποιότητα του καθηγητή και του Πανεπιστημίου</i>
Επίδραση του περιοριστικών μέτρων λόγω κορωνοϊού στη συμμετοχή σε MOOCs Δραστηριότητα αξιοποίησης ελεύθερου χρόνου που δημιουργήθηκε λόγω μέτρων αντιμετώπισης του Covid - 19 Τα MOOCs ως εργαλείο αντιμετώπισης του lockdown που ενεργοποιήθηκε για την αντιμετώπιση του Covid - 19	<i>Πρακτική διαχείρισης του εγκλεισμού λόγω COVID-19</i>
Συνδυασμός προσωπικού ενδιαφέροντος και επαγγελματικής χρήσης Συνδυασμός προσωπικού και επαγγελματικού ενδιαφέροντος το κίνητρο συμμετοχής	<i>Συνδυασμός προσωπικών και επαγγελματικών κινήτρων</i>
Κίνητρο συμμετοχής ο δωρεάν χαρακτήρας των MOOCs	<i>Έλλειψη κόστους παρακολούθησης</i>

Πίνακας 9: Αποτελέσματα θεμάτων στην ανάλυση των κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs

Τα ευρήματα της θεματικής ανάλυσης των 20 ημι-δομημένων συνεντεύξεων σχετικά με το ερευνητικό ερώτημα που αφορά στα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs,

<sup>52</sup> Θα πρέπει να επισημάνουμε πως το πλήθος των κωδικών ανά θέμα δεν υποδηλώνει μεγαλύτερη ή μικρότερη βαρύτητα του θέματος, αλλά περισσότερες ιδιότητες ή επί μέρους πτυχές του.

υποδεικνύουν επτά θέματα, δηλαδή επτά γενικές κατηγορίες κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs. Η κάθε θεματική κατηγορία προέκυψε από τη σύνθεση των επί μέρους εννοιολογικά συνεκτικών και αντίστοιχων κωδικών που διαμορφώθηκαν βάσει των αποσπασμάτων των μετεγγραμμένων σε κείμενο συνεντεύξεων.

Πιο συγκεκριμένα, φάνηκε πως ένα ισχυρό κίνητρο συμμετοχής σε MOOCs είναι η **επαγγελματική ενίσχυση**. Αρκετά αποσπάσματα υποδείκνυαν τη συμμετοχή σε MOOCs με στόχο την ανάπτυξη σύγχρονων επαγγελματικών ικανοτήτων, την επαγγελματική επιμόρφωση πάνω στο υπάρχον αντικείμενο εργασίας τους, την ευρύτερη επαγγελματική εξέλιξη με την αξιοποίηση νέων γνώσεων και τη μελλοντική αλλαγή επαγγέλματος. Τα MOOCs φαίνεται να διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο ως εργαλεία επαγγελματικής κατάρτισης και επιμόρφωσης και για αυτό τον λόγο επιλέγονται από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Παραθέτουμε κάποια σχετικά αποσπάσματα.

*Σ5: Δηλαδή τα πρώτα χρόνια που παρακολούθησα μου έδωσαν πολλά πράγματα για τα οποία δεν είχα την επαρκή γνώση και με βοήθησαν αρκετά να ανταπεξέλθω στα καθήκοντά μου.*

*Σ17: Αυτό ήταν καθαρά σαν ένας συνδυασμός του να αλλάζω τις γνώσεις μου πάνω σε κάποιο καινούργιο αντικείμενο και το πώς κινείται τώρα η αγορά. Πώς κινείται η τεχνολογία. Αν ας πούμε ήθελα να αλλάζω επάγγελμα, προς τα πού θα έκλεινα.*

Η **δια βίου μάθηση και οι ανάγκες νέας γνώσης** υπήρξε ένα ακόμη κίνητρο συμμετοχής σε MOOCs όπως βλέπουμε και στους κωδικούς που δόθηκαν στα σχετικά αποσπάσματα. Το προσωπικό ενδιαφέρον για ακαδημαϊκές γνώσεις, η προσωπική αξία της μάθησης και τα εξατομικευμένα ενδιαφέροντα σε συνδυασμό με τη διάθεση χρόνου και την ανάγκη για νέες γνώσεις οδήγησαν στη συμμετοχή σε MOOCs.

*Σ3: Γενικότερα έχω λίγο την αντίληψη ότι καλό είναι να έχουμε μια άποψη σχετικά με ότι καινούργιο συμβαίνει γύρω μας. Πρέπει να είμαστε ενημερωμένοι*

*Σ11: Πάντως ήταν προσωπικά ενδιαφέροντα τα οποία αναπτύχθηκαν μάλλον αφού ενηλικιώθηκα και τελείωσα τις σπουδές μου βγήκαν μετά διάφορα. Ενδιαφέροντα ξεπηδάνε κατά καιρούς. Αλλάζουνε. Θα ήθελες να μάθεις κάτι διαφορετικό κάποια στιγμή. Κάπως έτσι.*

Ακόμη ένα βασικό κίνητρο συμμετοχής σε MOOCs υπήρξε η **υποστήριξη στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση**. Οι συνεντευξιζόμενοι/ες ανέφεραν πως παρακολούθησαν MOOCs για την εκπαιδευτική υποστήριξη στην ύλη μαθημάτων προπτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου, καθώς και για την ολοκλήρωση των εργασιών τους.

Σ1: Τώρα σε μεταπτυχιακό επίπεδο επειδή ήρθα σε επαφή με κάποιες έννοιες που ήταν λίγο άγνωστες σε μένα και λίγο δυσνόητες, όπως ας πούμε ψάχνω στο google για να βρω διάφορους ορισμούς ή κάποιες εξηγήσεις ας πούμε, σε κάποιες έννοιες έπεσα και πάνω στο Mathesis, το οποίο βέβαια το ήξερα και από πιο πριν και άνοιξα να τσεκάρω αν έχει κάποιο αντίστοιχο μάθημα, να προσφέρεται ας πούμε, και υπήρχανε κάποια μαθήματα τα οποία ανταποκρινότανε σε αυτά που εγώ έψαχνα και για αυτό τα παρακολούθησα. Δηλαδή τα παρακολούθησα υποστηρικτικά/συμπληρωματικά με τις μεταπτυχιακές μου σπουδές, αυτή ήταν η αφορμή.

Σ16: Το πρόγραμμα για τη μικροβιακή αντοχή το άρχισα να το παρακολουθώ όταν άρχισα να κάνω μια εργασία στη σχολή μου σχετικά με αυτό και ένιωθα ότι οι πληροφορίες που έχω δεν μπορούν να με καλύψουνε. Επειδή τα reviews που διάβαζα ήτανε πολύ πολύπλοκα και ήθελα κάτι το οποίο θα με βοηθήσει να βάλω λίγο τις βάσεις για να μπορέσω να διαβάσω λίγο περισσότερο.

**Η ποιότητα του/της καθηγητή/ριας και του πανεπιστημίου** που υλοποιεί και προσφέρει τα MOOCs αποτελεί ένα ακόμη κίνητρο των συμμετεχόντων/ουσών. Καθηγητές/ριες με διεθνή φήμη και κύρος στο αντικείμενό τους και πανεπιστήμια που βρίσκονται στις υψηλότερες θέσεις κατάταξης προσφέρουν MOOCs, τα οποία μπορεί ο καθένας και η καθεμιά να παρακολουθήσει. Οι συνεντευξιαζόμενοι/ες ανέφεραν το κύρος του πανεπιστημίου, την ποιότητα των καθηγητών/ριών και τους τρόπους διδασκαλίας, καθώς και την ενδιαφέρουσα θεματολογία ως παράγοντες που άσκησαν επίδραση στην επιλογή τους να συμμετάσχουν σε MOOCs.

Σ12: Και για αυτό είχα δει και αυτό το πρόγραμμα και επειδή με πήρε έτσι κάπως, το όνομα του πανεπιστημίου κυρίως με τράβηξε και το κύρος του που έχει σαν σχολή και λέω για να δω τι διαφορετικό κάνουν αυτοί ας πούμε, πώς διαφορετικά εκπαιδεύουνε τους μαθητές τους και έτσι και έκανα αυτό το course.

Σ18: Και ο καθηγητής. Γιατί τον ξέρω και μου αρέσει πως μιλάει και τα λέει και ωραία και η θεματολογία, ότι εντάζει είναι ένα θέμα που ήθελα να δω πώς συνδυάζεται, πώς το συνδυάζει, έτσι ενδιαφέρουσα θεματολογία.

Ιδιαίτερα αξιοσημείωτο και ταυτόχρονα αναμενόμενο εύρημα αποτελεί η συμμετοχή σε MOOCs ως **πρακτική διαχείρισης του εγκλεισμού λόγω COVID-19**. Τα μέτρα προστασίας διασποράς της πανδημίας COVID-19 στις αρχές του 2020 έως και τα μέσα του 2021 επέβαλαν την παραμονή στο σπίτι, την τηλεργασία, την τηλεεκπαίδευση και γενικότερα ενίσχυσαν την εξ αποστάσεως ηλεκτρονική μάθηση και εργασία. Η συμμετοχή σε MOOCs, ως διαδικτυακά μαθήματα, εντάχθηκε σε αυτό το πλαίσιο και η παρακολούθηση των μαθημάτων επιλέχθηκε ως πρακτική διαχείρισης του εγκλεισμού.

Σ18: Τώρα με Covid-19 και μετά άρχισε να είναι πιο έντονο αλλά πάντα έτσι μου άρεσε απλώς δεν είχα πολύ ενημέρωση ποιες πλατφόρμες παίζουνε. Δηλαδή εντάξει δεν το είχα ψάξει κιόλας και λόγω χρόνου αλλά παρακολούθησα τώρα 3-4 webinars, από το Mathesis.

Σ19: Καταρχάς επειδή η εταιρεία μου δήλωσε αναστολή λόγω του κορωνοϊού είχα καταρχάς τον ελεύθερο χρόνο να ασχοληθώ με κάτι, οπότε μόλις άκουσα για το Coursera ήταν μια πολύ καλή ευκαιρία να μάθω για κάποιο τομέα περισσότερα πράγματα.

Μια κατηγορία κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs που αποφασίσαμε να εντάξουμε ως ξεχωριστή, διότι δεν πληρούσε τα κριτήρια να ενσωματωθεί σε κάποια άλλη, είναι ο **συνδυασμός προσωπικού και επαγγελματικού ενδιαφέροντος**. Οι συμμετέχοντες/ουσες που έδωσαν τα σχετικά αποσπάσματα δεν ξεχώρισαν κάποιο συγκεκριμένο προσωπικό ή επαγγελματικό κίνητρο και φάνηκε να συμμετέχουν σε MOOCs συνδυάζοντας το προσωπικό ενδιαφέρον με την επαγγελματική τους απασχόληση.

Σ10: Πάντα με ενδιέφερε η φωτογραφία. Παλιότερα, είχα εργαστεί σε φωτογραφείο, σε κάποιο κατάστημα και πήγαινα και σε γάμους – βαφτίσεις σαν βοηθός φωτογράφος. Από κει και πέρα, πάντα μου άρεσε.

Σ14: Περισσότερο για να μάθω καινούργια πράγματα επειδή με ενδιέφερε το συγκεκριμένο θέμα ήθελα να μάθω καινούργιες λογικές πάνω στη διατροφή και στην παχυσαρκία που κάνω τώρα στο Coursera, αυτή τη στιγμή, για αυτό. Ε: Προσωπικό ενδιαφέρον ή και επαγγελματικό; Σ14: Και προσωπικό και επαγγελματικό. Δηλαδή αυτά συνδυάζονται επειδή ασχολούμαι με το συγκεκριμένο κομμάτι στη δουλειά, για αυτό.

Τέλος, σημαντικό κίνητρο συμμετοχής σε MOOCs αποτέλεσε η **έλλειψη κόστους παρακολούθησης**. Ο ανοιχτός χαρακτήρας και η δωρεάν πρόσβαση, τουλάχιστον για την απλή παρακολούθηση των περισσότερων μαθημάτων, φαίνεται να αποτελεί κίνητρο συμμετοχής σε MOOCs. Ο δωρεάν χαρακτήρας των MOOCs δεν φαίνεται να αποτελεί ισχυρό κίνητρο για την αρχική συμμετοχή, ωστόσο αξιολογείται θετικά, όπως θα δούμε και στην ενότητα σχετικά με την αξιολόγηση των MOOCs.

Σ13: Τα περισσότερα, σχεδόν όλα αυτά που έχω κάνει είναι δωρεάν. Αυτά κυρίως. Ε: Πάρα πολύ ωραία. Άρα είναι και το ζήτημα ότι είναι δωρεάν, ένα κίνητρο... Σ13: Ναι, είναι πάρα πολύ σημαντικό.

### **Αξιολόγηση της συμμετοχής σε MOOCs**

Σε αυτή την ενότητα παρουσιάζονται τα ευρήματα που αφορούν στο ερώτημα σχετικά με την αξιολόγηση της συμμετοχής σε MOOCs. Οι συνεντευξιζόμενοι/ες αξιολόγησαν τα MOOCs και επισήμαναν κάποια θετικά και κάποια αρνητικά στοιχεία της εμπειρίας συμμετοχής και παρακολούθησης των μαθημάτων. Τα αποτελέσματα

χωρίστηκαν σε κωδικούς και θέματα θετικής και αρνητικής αξιολόγησης, ενώ διατυπώθηκαν και κάποιες προτάσεις βελτίωσης των MOOCs, όπου και παρατίθενται στον παρακάτω πίνακα.

Κωδικοί αποσπασμάτων <u>θετικής</u> αξιολόγησης MOOCs	Θέματα εννοιολογικά ομαδοποιημένοι κωδικοί
Θετική η άμεση πρόσβαση στο μάθημα Ευκολία εγγραφής και συμμετοχής στο μάθημα Θετικό ο ανοιχτός χαρακτήρα των MOOCs (καθολική ελεύθερη πρόσβαση) Τα MOOCs προσφέρουν άμεση πρόσβαση σε εύληπτο γνωστικό περιεχόμενο Εύκολη εύχρηστη η διαδικασία παρακολούθησης των MOOCs	<b>Η άμεση και ανοιχτή πρόσβαση</b>
Θετική η πρόσβαση σε μαθήματα που γίνονται σε άλλο τόπο Θετική η παρακολούθηση από τον προσωπικό σου χώρο και χωρίς μετακινήσεις Θετική η μάθηση αντικειμένων που δεν υπάρχουν σε δια ζώσης σεμινάρια στη περιοχή διαμονής Θετικό η παρακολούθηση πανεπιστημιακών διαλέξεων λόγω αίσθησης πως βρίσκεσαι εκεί	<b>Ο εξ αποστάσεως χαρακτήρας</b>
Θετική η ασύγχρονη φύση του MOOCs Θετική η ελευθερία διάθεσης χρόνου στα ασύγχρονα εξ αποστάσεως μαθήματα Θετικό η παρακολούθηση στον διαθέσιμο χρόνο των συμμετεχόντων/ουσών Ενημέρωση από το Πανεπιστήμιο και έμφαση στον δωρεάν χαρακτήρα του μαθήματος	<b>Η ελευθερία χρόνου παρακολούθησης</b>
Σημαντικός ο δωρεάν χαρακτήρας του μαθήματος Η κουλτούρα της δωρεάν παροχής γνώσεων διαθέτει ποιοτικό προβάδισμα έναντι των επί πληρωμή υπηρεσιών	<b>Ο δωρεάν χαρακτήρας</b>
Παροχή εφαρμόσιμων γνώσεων Σημαντικά για την επικαιροποίηση επαγγελματικών γνώσεων Τα MOOCs παρέχουν σύγχρονες/ επικαιροποιημένες γνώσεις Μεγάλο εύρος γνωστικών αντικειμένων που μπορούν να αντιστοιχηθούν με τα ενδιαφέροντα όλων Εισαγωγικός και κινητοποιητικός χαρακτήρας του περιεχομένου των MOOCs Εμβάθυνση στη θεωρητική γνώση, η οποία λείπει από την καθημερινή πρακτική	<b>Η δια βίου μάθηση, επιμόρφωση και κατάρτιση</b>
Αρκετά σημαντική η ανάπτυξη του διαδικτύου στην παροχή γνώσης και πληροφορίας Κέρδος χρόνου σε σχέση με διάβασμα βιβλίων Τα MOOCs ως κάτι περισσότερο από απλές πληροφορίες από το Διαδίκτυο	<b>Η θετική διάσταση της διαδικτυακής μορφής μάθησης</b>
Θετικό το γεγονός πως τα μαθήματα γίνονται από ακαδημαϊκούς – Διασφάλιση ποιότητας Σημαντικό το κύρος και η εμπιστοσύνη στον καθηγητή Σημαντική η παροχή γνώσεων από εγκεκριμένα πανεπιστήμια και η προστασία από άγνωστες κακόβουλες διαδικτυακές πηγές πληροφορίας Θετική η εύχρηστη δυνατότητα επανάληψης των μαθημάτων Θετικό η ύπαρξη χρονοδιαγραμμάτων που πρέπει να τηρούνται Θετική η ύπαρξη ασκήσεων για πρακτική εφαρμογή των γνώσεων Θετική η αξιολόγηση μάθησης από άτομα που συμμετείχαν εξίσου στο μάθημα	<b>Η ποιότητα της ακαδημαϊκής γνώσης</b>
Διευκόλυνση παρακολούθησης η μικρή διάρκεια των ενοτήτων Θετικό η ύπαρξη μικρής διάρκειας videos στον τρόπο οργάνωσης του μαθήματος Επίτευξη μαθησιακών στόχων	<b>Η οργάνωση του μαθήματος και του διδακτικού υλικού</b>
Κωδικοί αποσπασμάτων <u>αρνητικής</u> αξιολόγησης MOOCs	Θέματα εννοιολογικά ομαδοποιημένοι κωδικοί
Αρνητική η έλλειψη άμεσης διάδρασης με τον διδάσκοντα για σχόλια και επίλυση αποριών Αρνητική η έλλειψη διάδρασης και ο παθητικός χαρακτήρας της μάθησης Αρνητική αξιολόγηση λόγω μη ευχάριστου τρόπου παρουσίασης του μαθησιακού υλικού Αρνητική η έλλειψη χρονοδιαγράμματος και πίεσης παραδοτέων	<b>Η έλλειψη διάδρασης</b>

Αρνητικό οι σύνθετες διαδικασίες εγγραφής και παρακολούθησης – καταχώρησης ασκήσεων Δυσκολία χρήσης της πλατφόρμας	<b>Η οργάνωση του μαθήματος και του διδακτικού υλικού</b>
Μόνο συγκεκριμένα μαθήματα προσφέρουν ποιοτικό περιεχόμενο Εισαγωγικός και κινητοποιητικός χαρακτήρας του περιεχομένου των MOOCs Αρνητικό η αργή πρόοδος και η θεωρητική διάσταση των μαθημάτων Τα MOOCs υστερούν όσον αφορά την παροχή γνώσεων εργαστηριακού/κλινικού περιεχομένου	<b>Το μη ποιοτικό περιεχόμενο των μαθημάτων</b>
Έλλειψη κινήτρου ολοκλήρωσης ως ανασταλτικός παράγοντας παρακολούθησης	<b>Η έλλειψη κινήτρου ολοκλήρωσης</b>
Αρνητικό των MOOCs είναι η ύπαρξη αρκετής πληροφορίας μέσω διαδικτυακών μαθημάτων που οδηγεί σε μη γόνιμη υπερπληροφόρηση	<b>Η υπερπληροφόρηση</b>

<b>Κωδικόι αποσπασμάτων προτάσεων βελτίωσης MOOCs</b>	<b>Θέματα</b> εννοιολογικά ομαδοποιημένοι κωδικοί
Βελτίωση των MOOCs με την ύπαρξη μεταφερόμενων αρχείων Audio Αναγκαία η αξιολόγηση των MOOCs και η ανάπτυξη των ποιοτικών MOOCs Αναγκαία η τακτικότητα και η κατεύθυνση στη συμμετοχή και παρακολούθηση MOOC	<b>Προτάσεις βελτίωσης</b>

Πίνακας 10: Αποτελέσματα θεμάτων ανάλυσης αξιολόγησης των MOOCs

Όπως βλέπουμε στον πίνακα αποτελεσμάτων της αξιολόγησης συμμετοχής σε MOOCs, οι συμμετέχοντες/ουσες έκριναν θετικά την **άμεση και ανοιχτή πρόσβαση** στα μαθήματα. Η ευκολία εγγραφής και παρακολούθησης, η εύχρηστη διαδικασία και ο ανοιχτός χαρακτήρας των μαθημάτων, όπου δεν απαιτείται κάποια ιδιαίτερη προϋπόθεση συμμετοχής, αξιολογήθηκαν θετικά.

*Σ1: Η πρακτική εμπειρία του να εγγραφώ και να έχω αμέσως πρόσβαση στο μάθημα την κρίνω πολύ θετική σαν εμπειρία, πολύ εύκολη, super προσβάσιμη. Δηλαδή έχεις στα χέρια σου πρόσβαση στις διαλέξεις κάποιου καθηγητή που μπορεί να είναι εννοείται, εκτός της πόλης σου κ.λπ., κ.λπ.*

**Ο εξ αποστάσεως χαρακτήρας** ανέκυψε ως σημαντική θεματική κατηγορία θετικής αξιολόγησης των MOOCs, διότι δίνεται η δυνατότητα παρακολούθησης από τον προσωπικό τους χώρο χωρίς την υποχρέωση σε μετακινήσεις. Ιδιαίτερα θετικό κρίθηκε το γεγονός ότι σε πολλές περιοχές δεν υπάρχει η δυνατότητα διεξαγωγής αρκετών δια ζώσης σεμιναρίων και τα MOOCs προσφέρουν γνώση που δεν θα ήταν διαφορετικά διαθέσιμη.

*Σ5: Η δυνατότητα που έχεις να τα παρακολουθήσεις από το σπίτι σου είναι πάρα πολύ βασικό για κάποιον που εργάζεται και βρίσκεται και πολλές ώρες εκτός σπιτιού και υπάρχει και μια κούραση στη διάρκεια της ημέρας*

**Η ελευθερία χρόνου παρακολούθησης** επίσης διατυπώθηκε από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες ως θετικό χαρακτηριστικό των MOOCs. Αναφέρθηκε πως η ελευθερία επιλογής του χρόνου παρακολούθησης των MOOCs είναι αρκετά σημαντική, διότι μπορούν να οργανώσουν καλύτερα τον χρόνο τους έτσι ώστε να είναι



πιο συνεπείς στην παρακολούθηση των μαθημάτων. Οι συμμετέχοντες/ουσες είναι κυρίως ενήλικα άτομα, τα οποία έχουν υποχρεώσεις και δραστηριότητες που απαιτούν χρόνο και η δυνατότητα εξατομικευμένης οριοθέτησης του προγράμματός τους αποτελεί ιδιαίτερα θετικό χαρακτηριστικό.

*Σ9: Προτιμώ τα ασύγχρονα γιατί μπορώ ας πούμε να αφιερώσω χρόνο το σαββατοκύριακο ή σε κάποια φάση που εγώ είμαι πιο χαλαρή.*

**Ο δωρεάν χαρακτήρας** των MOOCs, που συναντάται κυρίως στην απλή συμμετοχή και παρακολούθηση των περισσότερων μαθημάτων, κρίθηκε ως θετικό χαρακτηριστικό. Αναφέρθηκε πως η ενημέρωση για τον δωρεάν χαρακτήρα των μαθημάτων υπήρξε κίνητρο για παρακολούθησή τους και πως το περιεχόμενο των MOOCs έχει ποιοτικό προβάδισμα έναντι των επί πληρωμή σεμιναρίων και άλλων εμπορικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Γενικότερα, οι συμμετέχοντες/ουσες, εκτός της θετικής αξιολόγησης του δωρεάν χαρακτήρα λόγω έλλειψης κόστους, αξιολόγησαν θετικά και την ποιότητα της εκπαίδευσης που δεν έχει άμεσα ή πολύ ισχυρά κερδοσκοπικά κίνητρα.

*Σ10: Το περιεχόμενο ήταν εξαιρετικό. Οι σημειώσεις πάρα πολύ καλογραμμένες. Δεν υπήρχαν λάθη, ήταν περιεκτικές. Σου έδινε links να δεις άλλα πράγματα σε sites διάφορα, τα οποία ήταν όλα δωρεάν. Δεν χρειάστηκε να ξοδέψω χρήματα να αγοράσω κάποιο σύγγραμμα, κάποιο βιβλίο, κάτι.*

Επιπλέον, ο ρόλος των MOOCs στη **δια βίου μάθηση, επιμόρφωση και κατάρτιση** αναφέρθηκε ως ιδιαίτερα θετικός. Οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν πως μέσω των μαθημάτων μπορούν να επικαιροποιήσουν τις γνώσεις τους, να έρθουν σε επαφή και να πάρουν γνώσεις σχετικά με ένα ευρύ φάσμα γνωστικών αντικειμένων και να εμβαθύνουν σε θεωρητική γνώση, η οποία λείπει από την καθημερινή ζωή.

*Σ14: αυτά που μαθαίνεις είναι καινούργια. Δεν μαθαίνεις παλιές ξαναμασημένες πληροφορίες. Μαθαίνεις καινούργια πράγματα, εξελιγμένα. Ακόμα και στα Μαθηματικά, την Άλγεβρα που έκανα, δεν είχε καμία σχέση με αυτά που είχα κάνει.*

**Η θετική διάσταση της διαδικτυακής μορφής μάθησης** αποτελεί μια σημαντική θεματική κατηγορία αξιολόγησης των MOOCs, η οποία αναφέρθηκε από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Φάνηκε πως η μάθηση μέσω του διαδικτύου κρίνεται θετικά, διότι συνδέεται με παροχή σύγχρονης, ποικίλης και εύχρηστης γνώσης σε αντίθεση με την περισσότερο σταθερή και συγκεκριμένη γνώση που παρέχεται από τα φυσικά μέσα. Η διαδικτυακή μορφή μάθησης είναι πιο σύντομη και περιεκτική από το διάβασμα βιβλίων, κατά το οποίο χάνεται χρόνος.

*Σ15: γενικότερα το Ίντερνετ θεωρώ ότι είναι ένα φοβερό εργαλείο και έχει φέρει μια επανάσταση. Δηλαδή εκεί που ο άλλος διάβαζε μια εφημερίδα ας πούμε παλιά, εγώ ανοίγω μια οθόνη ας πούμε και μπορώ να έχω 15 εφημερίδες συγχρόνως και να κοιτάω 15 διαφορετικά θέματα.*

**Η ποιότητα της ακαδημαϊκής γνώσης** αποτελεί για τους/τις συμμετέχοντες/ουσες ένα ακόμη θετικό χαρακτηριστικό των MOOCs. Αρκετά από τα MOOCs υλοποιούνται από πανεπιστήμια και καθηγήτριες/ές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και το γεγονός αυτό αυξάνει την ποιοτική αξιολόγηση των μαθημάτων. Θεωρείται πως διασφαλίζεται η ποιότητα του περιεχομένου, διαμορφώνεται ένα είδος εμπιστοσύνης μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών και του μαθήματος, ως προς το διδακτικό υλικό και τον καθηγητή και αναφέρουν ότι η παρακολούθηση των MOOCs είναι ασφαλής και έτσι προστατεύονται από κακόβουλες διαδικτυακές πηγές πληροφορίας, οι οποίες δεν προέρχονται από εγκεκριμένους οργανισμούς. Ο ακαδημαϊκός χαρακτήρας των MOOCs επικυρώνει την εγκυρότητα του περιεχομένου. Ακόμη, κρίνεται θετικά η δυνατότητα παρακολούθησης MOOCs από πανεπιστήμια και καθηγήτριες/ές διεθνούς κύρους.

*Σ1: ναι θεωρώ ότι με βοήθησαν γιατί ήξερα ότι παίρνω μια γνώση όχι από κάποια πηγή που δεν είμαι σίγουρη ας πούμε για την εγκυρότητά της, εφόσον ήξερα ότι είναι καθηγητές Πανεπιστημίου και τα λοιπά.*

**Η οργάνωση του μαθήματος και του διδακτικού υλικού** αξιολογήθηκε και θετικά και αρνητικά. Η θετική αξιολόγηση της οργάνωσης του μαθήματος και του διδακτικού υλικού συμπεριλάμβανε την ετερο-αξιολόγηση από ομότιμους, την ύπαρξη και τήρηση χρονοδιαγραμμάτων, την ύπαρξη ασκήσεων, τη δυνατότητα ασύγχρονης επανάληψης των μαθημάτων, την οργάνωση του υλικού σε μικρές ενότητες, τη μικρή διάρκεια των videos και το γεγονός πως επιτεύχθηκαν οι μαθησιακοί τους στόχοι.

*(+)Σ9: Μπορώ να ανατρέξω πάλι, ενώ στα σύγχρονα ναι μεν αποθηκεύεται, υπάρχει recording του μαθήματος αλλά θα πρέπει να γυρίσεις όλη την εκπαιδευτική συνάντηση πίσω για να βρεις ποια κομμάτια σε ενδιέφεραν περισσότερο. Όταν είναι σπασμένο, ασύγχρονα, σε μικρότερα κομμάτια, αυτό εμένα με διευκολύνει περισσότερο.*

Ως προς την αρνητική αξιολόγηση της οργάνωσης του μαθήματος και του διδακτικού υλικού, αναφέρθηκαν ο μη ευχάριστος τρόπος παρουσίασης του διδακτικού υλικού, η έλλειψη χρονοδιαγραμμάτων, οι σύνθετες διαδικασίες παρακολούθησης και καταχώρησης ασκήσεων και η γενικότερη δυσκολία χρήσης της πλατφόρμας.

*(-)Σ18: δυσκολεύομαι κάθε φορά που έμπαινα, πού βρισκόμουν. Ίσως δεν έβαζα σελιδοδείκτη; Δεν τα κατάφερα. Λογικά υπάρχει, αλλά από τη στιγμή που δυσκολεύτηκα, μου φαίνεται ότι θα μπορούσε να είναι λίγο πιο εύχρηστο στην πλατφόρμα.*

**Η έλλειψη διάδρασης** αποτέλεσε ένα ακόμη αρνητικό χαρακτηριστικό των MOOCs. Οι συμμετέχοντες/ουσες θα προτιμούσαν την ύπαρξη μεγαλύτερης διάδρασης με τον καθηγητή, ώστε να μπορούν να διατυπώνουν σχόλια και να επιλύονται άμεσα οι απορίες τους. Ο γενικότερος παθητικός και μη διαδραστικός χαρακτήρας των MOOCs αξιολογήθηκε αρνητικά από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες.

*Σ13: σε γενικές γραμμές σχεδόν όλα, εκτός από αυτό με το Σουηδικό Πανεπιστήμιο, είναι λίγο παθητικά. Δηλαδή εντάξει είναι ένα online μάθημα που απλά μπαίνεις, το κάνεις, τελειώνεις, δεν έχεις καμία επαφή με κανέναν άνθρωπο. Όλα είναι ας πούμε με video. Αυτό είναι λίγο είναι λίγο αρνητικό ας το πούμε, όχι πάντα αλλά δεν έχουν τόσο μεγάλη διαδραστικότητα.*

**Το μη ποιοτικό περιεχόμενο των μαθημάτων**, υπήρξε μια αρνητική διάσταση των MOOCs για κάποιους συμμετέχοντες/ουσες. Αναφέρθηκε πως ένας μικρός αριθμός MOOCs προσφέρουν όντως ποιοτικό περιεχόμενο, ενώ τα υπόλοιπα έχουν μη ποιοτικό, εισαγωγικό και απλά κινητοποιητικό περιεχόμενο. Ακόμη, αρνητικά αξιολογήθηκε ο θεωρητικός χαρακτήρας των MOOCs και η αδυναμία παροχής γνώσεων εργαστηριακού και κλινικού περιεχομένου.

*Σ5: Δεν είναι όλα τα ανοιχτά μαθήματα, δεν ανταποκρίνονται όλα είτε σε αυτό που παρουσιάζουν ή που ευελπιστούν ότι θα δώσουν, δηλαδή καμιά φορά απογοητεύει αλλά νομίζω ότι για κάποιον που κάνει αρχή είναι πολύ καλό.*

**Η έλλειψη κινήτρου ολοκλήρωσης** αναφέρθηκε ως αρνητικό χαρακτηριστικό των MOOCs. Αν και το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό ενδεχομένως δεν σχετίζεται άμεσα με τα μαθήματα αλλά με εξωτερικούς παράγοντες, ενδεχομένως ο τρόπος οργάνωσης και υλοποίησης του μαθήματος να μπορούσε να ενισχύει το κίνητρο ολοκλήρωσης τους.

*Σ7: Τώρα το αρνητικό ήταν όντως το, εν τέλει το κίνητρο. Ότι επειδή δεν είχα ότι το τελειώνω και πρέπει να παραδώσω τις εργασίες και... και κάποια στιγμή λόγω πίεσης χρόνου το άφησα ενώ όντως με ενδιέφερε να το δω*

Τέλος, οι συμμετέχοντες/ουσες ανέδειξαν ως αρνητικό χαρακτηριστικό των MOOCs, **την υπερπληροφόρηση**. Ο μεγάλος βαθμός πληροφορίας που υπάρχει στα MOOCs με τα πολυάριθμα μαθήματα, τα οποία παρέχουν γνώσεις σχετικά με ένα τεράστιο αριθμό διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων και επί μέρους θεμάτων, δημιουργεί μια κατάσταση υπερπληροφόρησης στους/στις συμμετέχοντες/ουσες, οι οποίοι δεν επιτυγχάνουν μια ουσιαστική κατανόηση ενός γνωστικού αντικειμένου αλλά αναλώνονται στη μη γόνιμη λήψη πλήθους πληροφοριών.

*Σ15: το αρνητικό γενικότερα με όλη αυτή την πληροφορία είναι ότι υπάρχει πολύ πληροφορία. Αυτό είναι ίσως το μέγα αρνητικό δηλαδή γιατί όταν έχεις πολύ πληροφορία πιάνεις τον εαυτό σου να... Αν δεν έχεις ένα φίλτρο, που στην αρχή σίγουρα δεν έχεις ένα φίλτρο, ξαφνικά έχεις πάρα πολύ πληροφορία και καταλήγεις να είσαι συλλέκτης πληροφοριών χωρίς να τις αξιοποιείς με γόνιμο τρόπο*

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης σχετικά με την αξιολόγηση των MOOCs, οι συμμετέχοντες/ουσες διατύπωσαν και κάποιες **προτάσεις βελτίωσης** των μαθημάτων. Ανέφεραν πως θα ήταν καλό να υπάρχουν και ηχητικά αρχεία των μαθημάτων, τα οποία να μπορούν να τα ακούνε σε άλλο χώρο και χρόνο που δεν έχουν πρόσβαση σε οπτικοακουστικά μέσα. Επίσης, επισήμαναν την ανάγκη τυπικής αξιολόγησης/βαθμολόγησης των ίδιων των MOOCs από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, ώστε να γίνεται άμεσα αντιληπτό το επίπεδο ποιότητας των μαθημάτων και να παραγκωνίζονται τα μαθήματα χαμηλής ποιότητας. Ακόμη, διατύπωσαν την ανάγκη ύπαρξης κατευθυντήριων οδηγιών για ενίσχυση του κινήτρου συμμετοχής, ώστε να δεσμεύονται περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία.

*Σ14: πρέπει να υπάρχει και μια σχετική, πώς το λένε, και ένας σχετικός έλεγχος του πόσο καλό είναι το μάθημα. Δηλαδή πρέπει να υπάρχει ένα feedback από τους μαθητές του πόσο καλό είναι το μάθημα και αν δεν περνάει κάποιο συγκεκριμένο βαθμό feedback, δηλαδή μια συγκεκριμένη βαθμολογία, να αφαιρείται από τα MOOC γενικότερα. Δηλαδή αν ένα μάθημα δεν παίρνει 4 αστέρια ας πούμε και πάνω δεν νομίζω ότι έχει λόγο να υπάρχει. Δηλαδή θα είναι προβληματικό. Οπότε μάλλον θα μπερδεύει παρά θα βοηθάει.*

### ***Αξιοποίηση της συμμετοχής σε MOOCs***

Στη θεματική ενότητα σχετικά με την αξιοποίηση της συμμετοχής σε MOOCs συζητήσαμε με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες τους τρόπους με τους οποίους αξιοποίησαν τη συμμετοχή τους στα μαθήματα. Η αξιοποίηση της συμμετοχής σε MOOCs αποτελεί σημαντικό ερώτημα της διατριβής και μαζί με τα κίνητρα και την αξιολόγηση, αποτελούν ξεχωριστές κλίμακες στο δομημένο ερωτηματολόγιο της ποσοτικής έρευνας που θα ακολουθήσει. Η αξιοποίηση των MOOCs υποδεικνύει και τη χρησιμότητά τους αλλά και τους τρόπους και τους τομείς στους οποίους μπορεί να ωφελήσει τα άτομα, λειτουργώντας ως δείκτης για τον πιθανό ρόλο τους στην προσωπική, εκπαιδευτική και κοινωνική ποιοτική αναβάθμιση των συμμετεχόντων/ουσών. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι κωδικοί και οι θεματικές κατηγορίες αξιοποίησης των MOOCs και ακολουθεί η αναλυτική περιγραφή τους.

## Κωδικοί αποσπασμάτων αξιοποίησης των MOOCs

	Θέματα εννοιολογικά ομαδοποιημένοι κωδικοί
Αξιοποίηση ως υποστηρικτικό εργαλείο μάθησης σε μεταπτυχιακές σπουδές Αξιοποίηση για ολοκλήρωση έρευνας μεταπτυχιακής διπλωματικής Αξιοποίηση υποστηρικτικά στην επιτυχή ολοκλήρωση πανεπιστημιακού μαθήματος	<b>Αξιοποίηση στις τριτοβάθμιες σπουδές</b>
Αξιοποίηση στη βοήθεια ολοκλήρωσης εργασιών σε μάθημα Πανεπιστημίου Θετική εκτίμηση της συμμετοχής σε επιμορφώσεις από τον τομέα της εργασίας Επαγγελματική αξιοποίηση μέσω επικαιροποίησης των γνώσεων και δεξιοτήτων Επαγγελματική αξιοποίηση λόγω ενίσχυσης χρήσιμων γνώσεων για την εργασία Ανάπτυξη επαγγελματικών ικανοτήτων	<b>Αξιοποίηση στον εργασιακό τομέα</b>
Τα MOOCs ως εργαλείο προσαρμογής στη σύγχρονη εξειδίκευση Αξιοποιήθηκε πλήρως στην κάλυψη νέων επαγγελματικών αναγκών Ενίσχυση γνώσεων σε προσωπικό επίπεδο	<b>Αξιοποίηση σε προσωπικό επίπεδο</b>
Αξιοποίηση γνώσεων σε προσωπικό επίπεδο Δημιουργεί το κίνητρο να μαθαίνεις δίνοντάς σου νέα ερεθίσματα Έμμεση μελλοντική αξιοποίηση / χρησιμότητα της παρακολούθησης MOOCs Έμμεσα οφέλη βελτίωσης ξένης γλώσσας από την παρακολούθηση MOOCs	<b>Έμμεση αξιοποίηση</b>
Μη αξιοποίηση πιστοποιητικών MOOCs στην εργασία Μικρή αναγνώριση επιπέδου γνώσεων μέσω MOOCs σε σχέση με άλλες πηγές γνώσης	<b>Έλλειψη αξιοποίησης</b>
Χωρίς αξιοποίηση η παρακολούθηση κάποιων μαθημάτων Η αύξηση της διαδραστικότητας θα βοηθούσε στην αξιοποίηση των MOOCs Τα MOOCs αξιοποιούνται καλύτερα στο πλαίσιο επίτευξης συγκεκριμένων στόχων	<b>Προτάσεις αξιοποίησης</b>

Πίνακας 11: Αποτελέσματα ανάλυσης θεμάτων αξιοποίησης των MOOCs

Η **αξιοποίηση στις τριτοβάθμιες σπουδές** αποτέλεσε μια ιδιαίτερα σημαντική θεματική κατηγορία, η οποία ανέδειξε τη χρησιμότητα των MOOCs στις σπουδές των συμμετεχόντων/ουσών. Τα μαθήματα αξιοποιήθηκαν ως υποστηρικτικό εργαλείο μάθησης σε μεταπτυχιακές σπουδές, βοήθησαν τους/τις συμμετέχοντες/ουσες να ολοκληρώσουν εργασίες προπτυχιακών μαθημάτων και διπλωματικές εργασίες, καθώς και συνετέλεσαν θετικά στην επιτυχή ολοκλήρωση προπτυχιακού μαθήματος. Η συσχέτιση γνωστικών αντικειμένων με πανεπιστημιακά μαθήματα και η παρακολούθηση παράλληλων MOOCs, που υλοποιούνται από τον ίδιο τον καθηγητή της σχολής τους βοηθά αρκετά τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στις επίσημες τριτοβάθμιες σπουδές.

*Σ2: Τώρα όμως όσον αφορά στην εργασία μου, όντως με βοήθησε στην εργασία μου να την κάνω. Δεν ξέρω πάλι, αν θα το κατάφερα μόνο μέσα από αυτό το μάθημα να τελειώσω την εργασία μου γιατί είχα κι άλλη βοήθεια, επιπλέον, αλλά σίγουρα με βοήθησε.*

Επίσης, οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs ανέφεραν πως υπήρξε **αξιοποίηση και στον εργασιακό τομέα**. Αρκετού/ές συμμετέχοντες/ουσες χρησιμοποίησαν τα MOOCs για να επιμορφωθούν πάνω σε γνωστικά αντικείμενα που άπτονται του τομέα εργασίας τους και άλλοι/ες επικαιροποίησαν τις επαγγελματικές γνώσεις και δεξιότητες που κατείχαν, ώστε να ανταποκριθούν καλύτερα στα καθήκοντά τους.

Άλλοι/ες ανέφεραν πως τα MOOCs τους ωφέλησαν στην προσαρμογή σε νέες επαγγελματικές ανάγκες που παρουσιάστηκαν.

*Σ5: Δηλαδή τα πρώτα χρόνια που παρακολούθησα μου έδωσαν πολλά πράγματα για τα οποία δεν είχα την επαρκή γνώση και με βοήθησαν αρκετά να ανταπεξέλθω στα καθήκοντά μου.*

Η **αξιοποίηση σε προσωπικό επίπεδο** αναδείχθηκε ως μια αξιοσημείωτη θεματική κατηγορία αξιοποίησης των MOOCs, με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες να επικεντρώνονται σε οφέλη που δεν σχετίζονται άμεσα με την εκπαίδευση ή την εργασία ή άλλους εξωγενείς τομείς αξιοποίησης των μαθημάτων αλλά περισσότερο με την προσωπική ποιοτική αναβάθμιση. Η ενίσχυση των γνώσεων, η άνεση συμμετοχής σε συζητήσεις και η αύξηση του κινήτρου για δια βίου μάθηση αναφέρθηκαν ως σημεία αξιοποίησης των MOOCs σε προσωπικό επίπεδο.

*Σ9: Αλλά το ότι έχω πιστοποιητικά από το Coursera από διάφορα πανεπιστήμια, όχι δεν μου έχει προσφέρει τίποτα αυτή τη στιγμή στην εργασία μου αλλά μου έχει προσφέρει προσωπικά. Έχω κάνει, έχω διδαχθεί πράγματα που δεν θα μπορούσα να τα διδαχθώ αλλιώς.*

Επιπρόσθετα, η **έμμεση αξιοποίηση** αποτέλεσε μια ακόμη θεματική κατηγορία αξιοποίησης των MOOCs. Ως έμμεση αξιοποίηση περιγράφεται η αναφορά των συμμετεχόντων/ουσών σε μελλοντική αξιοποίηση των μαθημάτων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και γνώσεων που δεν σχετίζονται με το διδακτικό περιεχόμενο αλλά ενεργοποιούνται ή διαμορφώνονται κατά την ίδια τη διαδικασία της παρακολούθησης των MOOCs, όπως η βελτίωση της συγκέντρωσης, καθώς και του επιπέδου της ξένης γλώσσας, η οποία χρησιμοποιείται από το MOOCs το οποίο παρακολουθούν.

*Σ17: Οκ, εμένα αυτό στο οποίο με βοήθησε είναι να καθίσω όντως να συγκεντρωθώ και να παρακολουθήσω ένα μάθημα. Με βοήθησε στη γλώσσα ας πούμε, που ήτανε στα Αγγλικά και γενικότερα*

Σημαντικό είναι το γεγονός πως αναφέρθηκε και η παντελής **έλλειψη αξιοποίησης** των MOOCs από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Πιο συγκεκριμένα, επισημάνθηκε πως το επίπεδο των γνώσεων που ελήφθησαν δεν υπερτερούν των πληροφοριών που θα μπορούσαν να ληφθούν κατά τη διάρκεια μιας απλής καθημερινής συζήτησης. Ακόμη, διατυπώθηκε, πως δεν υπάρχει κάποιος τομέας αξιοποίησης για κάποια συγκεκριμένα μαθήματα και πως το γνωστικό αντικείμενο των μαθημάτων προσδιορίζει το κατά πόσο μπορούν να αξιοποιηθούν και με ποιους τρόπους.

*Σ17: Δεν μου δίνουνε κάτι έξτρα. Μου δίνουν δηλαδή τι; Την πληροφορία που ok και με κάποιον φίλο σου να καθίσεις να τα συζητήσεις εκεί θα καταλήξεις, σε αυτά που είδα και στα μαθήματα.*

Καταληκτικά, οι συμμετέχοντες/ουσες διατύπωσαν κάποιες **προτάσεις αξιοποίησης** των μαθημάτων, οι οποίες αποτελούν περισσότερο προϋποθέσεις για την καλύτερη αξιοποίηση. Ανέφεραν πως η ενίσχυση της διαδραστικότητας και η παρακολούθηση των MOOCs στο πλαίσιο επίτευξης συγκεκριμένων στόχων θα βοηθούσαν στην καλύτερη αξιοποίησή τους από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες.

*Σ17: αν γινότουσαν πιο διαδραστικά πιστεύω ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν πάρα πολύ και στο κομμάτι της εκπαίδευσης και στο κομμάτι της εργασίας.*

### ***Δυνατότητες αξιοποίησης των MOOCs στο εκπαιδευτικό σύστημα και στον εργασιακό τομέα.***

Τα αποτελέσματα της θεματικής ανάλυσης του ερωτήματος που σχετίζεται με την τυπική και άτυπη ισχύ των MOOCs στην εργασία και την εκπαίδευση ήταν ιδιαίτερα σημαντικά, διότι η παρακολούθηση, ολοκλήρωση και λήψη πιστοποιητικού ενός MOOC μπορεί να έχει κάποια επίδραση ή να σχετίζεται τυπικά ή άτυπα με τις διαδικασίες της απασχόλησης και της εκπαίδευσης. Όση περισσότερη ισχύ έχει η παρακολούθηση ή/και η ολοκλήρωση ενός MOOC στους δύο κυρίαρχους τομείς που αφορά, ήτοι στην εκπαίδευση και την εργασία, τόσο πιο σημαντική είναι η ενασχόληση με αυτό το είδος των μαθημάτων.

Για παράδειγμα, ενώ τα κριτήρια για την πρόσληψη εργαζομένων αφορούν κυρίως σε αποδεδειγμένη εργασιακή εμπειρία και επίσημους τίτλους σπουδών τυπικής εκπαίδευσης, η τυπική ή/και άτυπη αναγνώριση των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης MOOC ως μετρήσιμο κριτήριο θα τροποποιούσε αρκετά το προφίλ των υποψηφίων και τις διαδικασίες πρόσληψης. Το ίδιο και στην τυπική εκπαίδευση, για παράδειγμα η ολοκλήρωση ενός MOOC μπορεί να αποτελεί επίσημη διαδικασία αξιολόγησης για την εισαγωγή σε ένα Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών ή για την ολοκλήρωση ενός προπτυχιακού μαθήματος. Γενικότερα, ο βαθμός της τυπικής και άτυπης ισχύος των MOOCs στην εκπαίδευση και την εργασία αφορά ιδιαίτερα την παρούσα διατριβή και έχει σαφείς κοινωνιολογικές και εκπαιδευτικές προεκτάσεις που σχετίζονται με την κοινωνική κινητικότητα και την οργάνωση της σχέσης εκπαίδευσης και εργασίας. Παρακάτω, παρατίθεται ο πίνακας που συμπεριλαμβάνει τους κωδικούς και τις θεματικές κατηγορίες που προέκυψαν από τη θεματική ανάλυση της συγκεκριμένης ενότητας και ακολουθεί η αναλυτική περιγραφή τους.

## **Κωδικοί αποσπασμάτων ισχύος των MOOCs στην εκπαίδευση και την εργασία**

**Θέματα**  
εννοιολογικά  
ομαδοποιημένοι κωδικοί

Συμπληρωματική χρήση των MOOCs στην εκπαίδευση  
Παροχή MOOCs στην Τριτοβάθμια ως επιπλέον εκπαιδευτικό εργαλείο  
Μειωμένη ισχύς των MOOCs σε σχέση με την τυπική Τριτοβάθμια.  
Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών ΑΕΙ  
Τα MOOCs θα ενταχθούν στο πρόγραμμα σπουδών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης  
Αναγνώριση MOOCs και καταχώρηση πιστωτικών μονάδων στην Τριτοβάθμια  
Τα MOOCs στο μεταίχμιο μεταξύ απλής ημερίδας και ακαδημαϊκής τυπικής εκπαίδευσης  
Δωρεάν παροχή σύγχρονων γνώσεων σε αντίθεση με επί πληρωμή τυπική ελλιπής εκπαίδευση  
Τυπική ισχύς των MOOCs με προϋπόθεση τη σωστή οργάνωση και την υποστήριξη αναγνωρισμένων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων  
Ενδεχόμενη μείωση προσλήψεων στα Πανεπιστήμια λόγω ύπαρξης και παρακολούθησης μαθημάτων MOOCs σε ψηφιακή μορφή  
Η εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης και των τυπικών προσόντων ως εμπόδιο στην ανάπτυξη της τυπικής ισχύος των δωρεάν MOOCs  
Η εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης και των τυπικών προσόντων αποτρέπει την κοινωνική ένταξη αδύναμων κοινωνικών ομάδων  
Ενδεχόμενη άτυπη θετική επίδραση ολοκλήρωσης MOOCs στον εργασιακό τομέα, αν ο εργοδότης γνωρίζει  
Μικρή ισχύ στον εργασιακό τομέα και μόνο αθροιστικά με άλλα προσόντα  
Θετικότερη εκτίμηση των εργοδοτών/ριών για άτομα με συμμετοχή σε επιμορφώσεις  
Βούληση για ενίσχυση της τυπικής αναγνώρισης MOOCs από τον εργασιακό τομέα  
Ανάγκη αναπροσαρμογής πλαισίου αναγνώρισης πιστοποιητικών στον δημόσιο τομέα  
Στον ιδιωτικό τομέα είναι ευθύνη του εργοδότη να αναγνωρίζει τα πιστοποιητικά MOOCs  
Μικρός βαθμός τυπικής αξιοποίησης των MOOCs λόγω έλλειψης σχετικής ενημέρωσης  
Θετική η επιμόρφωση των εργαζομένων με μικρότερο κόστος από τις τυπικές εκπαιδεύσεις  
Έλλειψη αναγνώρισης προσόντων μέσω MOOCs από εργοδότες/ριες  
Η παρακολούθηση MOOCs λαμβάνεται ως θετικό από τον εργοδότη, έστω και χωρίς πρακτικά αποτελέσματα  
Τα MOOCs ως έμμεσος τρόπος απόδειξης γνώσεων στον επάγγελμα και όχι ως τυπικό/αντικειμενικό, μετρήσιμο κριτήριο αξιολόγησης  
Μικρή τυπική ισχύς των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης αλλά ισχυρή μη τυπική θετική εκτίμηση της ενίσχυσης των προσόντων  
Ελαχιστοποίηση κόστους εκπαίδευσης για ενίσχυση επαγγελματικών προσόντων σε νέργους  
Τα MOOCs ως εργαλείο εκπαίδευσης εργαζομένων  
Τα MOOCs ως εργαλεία επαγγελματικής ανάπτυξης μέσω οικονομικών μαθημάτων  
Τα MOOCs ως εργαλείο επαγγελματικής επιμόρφωσης  
Τα MOOCs συμβάλλουν θετικά στην επαγγελματική εξέλιξη ή/και αλλαγή καριέρας  
Η οργάνωση και η επισημότητα του φορέα ως μέσα ενίσχυσης της τυπικής ισχύος των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης MOOCs  
Οργάνωση και συγκεκριμενοποίηση διαδικασίας πιστοποίησης προσόντων μέσω MOOCs  
Ενίσχυση των MOOCs μέσω της τυπικής χρησιμότητάς τους  
Αναγνώριση πιστοποιητικού γνώσης ΤΠΕ μέσω ολοκλήρωσης συγκεκριμένων MOOCs  
Αναγκαιότητα θεσμικής κατοχύρωσης ισχύος πιστοποιητικών MOOCs  
Αυξανόμενη τάση των MOOCs και ανάγκη στρατηγικού σχεδιασμού προώθησης και ενσωμάτωσης στη κοινωνία  
Ανάγκη ισχυροποίησης της διαδικασίας λήψης και αναγνώρισης των πιστοποιητικών MOOCs

**Συμπληρωματική τυπική ισχύ στην εκπαίδευση**

**Ο ρόλος της οικονομίας των MOOCs**

**Άτυπη θετική επίδραση στον εργασιακό τομέα**

**Τα MOOCs ως εργαλείο επαγγελματικής κατάρτισης**

**Ανάγκη θεσμικής αναγνώρισης πιστοποιητικών**



Η θεσμοθέτηση και μοριοδότηση των πιστοποιητικών MOOCs ως κίνητρο αύξησης της συμμετοχής  
Τα δωρεάν μαθήματα υστερούν σε τυπική αναγνώριση  
Η γενικότερη αξιοπιστία της ποιότητας των MOOCs ως δείκτης ισχύος των πιστοποιητικών  
Φόβοι για ψεύτικα πιστοποιητικά  
Αναξιοπιστία τυπικής ισχύος των πιστοποιητικών διαδικτυακών μαθημάτων  
Χαμηλή ποιότητα σε αρκετά μαθήματα με στόχο το κέρδος (από τα προαιρετικά επί πληρωμή πιστοποιητικά ολοκλήρωσης)  
Αναγκαία η ενίσχυση της αξιοπιστίας της πιστοποίησης ολοκλήρωσης MOOCs  
Ανάγκη διασφάλισης της αναξιοπιστίας του πιστοποιητικού ολοκλήρωσης για αναγνώριση από το δημόσιο

### ***Έλλειψη αξιοπιστίας πιστοποιητικών***

Πίνακας 12: Αποτελέσματα ανάλυσης θεμάτων ισχύος των MOOCs στην εκπαίδευση και την εργασία

Η θεματική ανάλυση του ερωτήματος σχετικά με τον βαθμό τυπικής και άτυπης ισχύος των MOOCs στην εκπαίδευση και την εργασία ανέδειξε αρκετούς κωδικούς, οι οποίοι ομαδοποιήθηκαν σε έξι κεντρικά θέματα.

Πιο συγκεκριμένα, αναφέρθηκε πως τα MOOCs θα μπορούσαν να έχουν **συμπληρωματική τυπική ισχύ στην εκπαίδευση** ως συμπληρωματικό εκπαιδευτικό εργαλείο στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Ακόμη, προτάθηκε η πλήρης ένταξη των μαθημάτων στο πρόγραμμα σπουδών των ΑΕΙ και η αντιστοιχία τους με ακαδημαϊκές πιστωτικές μονάδες. Προϋπόθεση για την ισχύ των MOOCs θα πρέπει να είναι η σωστή οργάνωση και υποστήριξη από αναγνωρισμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Επίσης, τα MOOCs τοποθετήθηκαν, ως προς το περιεχόμενό τους και τον τρόπο οργάνωσής τους, μεταξύ μιας απλής ημερίδας και ενός πανεπιστημιακού μαθήματος ενώ επισημάνθηκε και η ποιοτική υπεροχή της δωρεάν εκπαίδευσης σε σχέση με την επί πληρωμή τυπική εκπαίδευση.

*Σ16: Ειδικά για το coursera επειδή το υλικό που είναι μέσα παρέχεται από πανεπιστημιακά ιδρύματα του εξωτερικού κυρίως γιατί της Ελλάδας δεν έχω δει κάποιο, το επίπεδο που έχουν είναι πολύ ανεβασμένο οπότε πιστεύω θα μπορούσε να προτείνεται από καθηγητές σαν κάτι για να αυξηθεί, όχι η ύλη, για να αυξηθεί το υλικό που μας παρέχουνε. Δηλαδή θα μπορούσαν να προτείνουνε για κάτι επιπλέον.*

**Ο ρόλος της οικονομίας των MOOCs** και ο τρόπος με τον οποίο μπορεί να επηρεάσει την εκπαίδευση και τη ισχύ των μαθημάτων, αναφέρθηκε από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες ως σημαντική θεματική κατηγορία. Συγκεκριμένα, επισημάνθηκε πως μια ενδεχόμενη αύξηση της τυπικής και άτυπης ισχύος των MOOCs στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα οδηγούσε σε μείωση του ανθρώπινου δυναμικού των πανεπιστημίων. Ακόμη, τα δωρεάν MOOCs θα μειθούν στο πλαίσιο της αναγνώρισής τους, διότι ενδεχομένως θα εμπορευματοποιηθούν ως υπηρεσίες παροχής αξιοποιήσιμων προσόντων. Αυτή η εμπορευματοποίηση των προσόντων θα

λειτουργήσει ως τροχοπέδι για την αξιοποίηση των MOOCs από αδύναμες κοινωνικές ομάδες για την αναβάθμιση της κοινωνικής τους θέσης.

*Σ3: Οπότε αυτό θα μπορούσε να ανατρέψει αν υπήρχε κάποια θεσμοθέτηση μέσω ας πούμε νομοθεσίας αν αυτά τα συγκεκριμένα μαθήματα αναγνωρίζονταν ως τυπικά προσόντα χωρίς να υπάρχει υποχρέωση ας πούμε διδάκτρων, τότε σίγουρα θα μπορούσαν να προκαλέσουν πολύ μεγάλη ανατροπή.*

Οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν πως τα MOOCs έχουν κυρίως **άτυπη θετική επίδραση στον εργασιακό τομέα** και πιο συγκεκριμένα ανέφεραν τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει η ενημέρωση των εργοδοτών/ριών του ιδιωτικού τομέα για την ύπαρξη και το περιεχόμενο των μαθημάτων, ώστε να μπορούν να τα αναγνωρίζουν και να τα αποδέχονται ως αποδεικτικά κατοχής γνώσεων και ικανοτήτων. Επίσης, επισημάνθηκε η ανάγκη ενσωμάτωσης των MOOCs και στα κριτήρια πρόσληψης του δημόσιου τομέα. Γενικότερα αναφέρθηκε πως η παρακολούθηση των MOOCs αναγνωρίζεται θετικά στον τομέα της εργασίας αλλά όχι επίσημα, ως κριτήριο μετρήσιμης αξιολόγησης.

*Σ20: Ναι δηλαδή στο να σε προσλάβει δεν θα μετρήσουν τόσο πολύ. Πιο πολύ, κατά πόσο έχουν βοηθήσει εσένα να αποδείξεις ότι όντως τα ξέρεις και μπορείς να ανταποκριθείς στη δουλειά*

Μια αδιαμφισβήτητη διάσταση πρακτικής και τυπικής εφαρμογής των μαθημάτων, έτσι όπως δόθηκε από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, υπήρξε η διάσταση των **MOOCs ως εργαλείο επαγγελματικής κατάρτισης**. Στην περίπτωση της επαγγελματικής κατάρτισης αναφέρθηκε η σημασία της τυπικής ισχύς των MOOCs για την ενίσχυση και πιστοποίηση προσόντων σε ανέργους, για την ελαχιστοποίηση του κόστους εκπαίδευσης και επιμόρφωσης του προσωπικού, καθώς επισημάνθηκε και η άτυπη ισχύς των μαθημάτων στην κατάρτιση με σκοπό την αλλαγή επαγγελματικού αντικειμένου και γενικότερης ενίσχυσης των οικονομικών γνώσεων.

*Σ8: Δηλαδή υπάρχουν πάρα πολλοί νέοι άνθρωποι που επειδή είναι χωρίς εκπαίδευση και επειδή το να τρέξεις προγράμματα εκπαίδευσης ανέργων, αυτό έχει και πολύ μεγάλο κόστος και πολύ μεγάλη οργάνωση πίσω από αυτό. Αν τους εκπαιδεύσεις με αυτό τον τρόπο, εξ αποστάσεως, ηλεκτρονικά, πάντα πιστοποιημένα, λύνεις ένα πολύ σημαντικό ζήτημα.*

Όπως είναι λογικό, ο βαθμός τυπικής ή/και άτυπης ισχύς των MOOCs συνδέεται με την **θεσμική αναγνώριση πιστοποιητικών**, γεγονός που προέκυψε και από την ανάλυση των συνεντεύξεων. Οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν την ανάγκη οργάνωσης και συγκεκριμενοποίησης της διαδικασίας αναγνώρισης των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης MOOCs, τη θεσμική ενίσχυση της τυπικής ισχύος τους,

τον στρατηγικό σχεδιασμό εφαρμογής της αναγνωρισιμότητάς τους και την επίσημη και μετρήσιμη αξιολόγησή τους ως κίνητρο συμμετοχής και ολοκλήρωσης των μαθημάτων.

*Σ9: Θα πρέπει να αλλάξει όλη η δομή αναγνώρισης πιστοποιητικών για να μπορέσει να ληφθεί υπόψη στον επαγγελματικό χώρο. Μιλάω για το δημόσιο αυτή τη στιγμή.*

Τέλος, μια σημαντική διάσταση στη θεματική που αφορά στην τυπική και άτυπη ισχύ των MOOCs στην εκπαίδευση και την εργασία, φάνηκε να είναι η **έλλειψη αξιοπιστίας των πιστοποιητικών**. Τα πιστοποιητικά ολοκλήρωσης των μαθημάτων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στον βαθμό και τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να αναγνωρίζονται οι γνώσεις και οι ικανότητες και η εγκυρότητα και η αξιοπιστία τους αποτελούν σημαντικές προϋποθέσεις για την αναγνώριση και την αξιοποίησή τους. Διατυπώθηκαν φόβοι για την εύκολη δημιουργία ψεύτικων πιστοποιητικών, επισημάνθηκε η εύκολη απονομή πιστοποιητικών ολοκλήρωσης MOOCs χαμηλής ποιότητας με σκοπό το κέρδος και υποδείχθηκε η ανάγκη διασφάλισης της αξιοπιστίας και της ποιότητας των πιστοποιητικών ως προϋποθέσεις για την αναγνώρισή τους.

*Σ8: να πιστοποιηθείς ότι εσύ που θα πάρεις τη βεβαίωση είσαι εσύ που το παρακολουθείς κιόλας, γιατί στην Ελλάδα το έχουμε και λίγο αυτό, παρακολούθησέ το εσύ με το δικό μου το όνομα. Άσε που μπορεί να σκέφτομαι ότι στο μέλλον μπορεί να πληρώνω εσένα γιατί είναι όπως όταν κάνουν τις εργασίες τις διπλωματικές*

### ***Αναγκαίο κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό υπόβαθρο και προϋποθέσεις συμμετοχής σε MOOCs***

Ποιο, όμως, είναι το αναγκαίο κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο για τη συμμετοχή σε MOOCs; Ποιες γνώσεις και δεξιότητες αποτελούν προϋποθέσεις για την παρακολούθηση ενός τέτοιου διαδικτυακού μαθήματος; Τα ερωτήματα που σχετίζονται με το υπόβαθρο και τις προϋποθέσεις συμμετοχής στα MOOCs είναι ιδιαίτερα σημαντικά και διερευνούν το βασικό ερώτημα της διατριβής, το οποίο αφορά στη σχέση κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου και συμμετοχής σε MOOCs. Αναδεικνύονται οι θέσεις των συνεντευξιαζόμενων, ως μαθητές/ριες των συγκεκριμένων μαθημάτων, σχετικά με το αναγκαίο οικονομικό, κοινωνικό, μορφωτικό και γνωστικό υπόβαθρο που απαιτείται για τη συμμετοχή σε MOOCs.

Όπως παρατηρούμε στον παρακάτω πίνακα, η θεματική ανάλυση ανέδειξε επτά θεματικές κατηγορίες που απαντούν στο συγκεκριμένο ερώτημα.

<b>Κωδικοί αποσπασμάτων αναγκαίου υποβάθρου και προϋποθέσεων συμμετοχής σε MOOCs</b>	<b>Θέματα</b> εννοιολογικά ομαδοποιημένοι κωδικοί
Εξοικείωση με τις ΤΠΕ Στοιχειώδεις ικανότητες ΤΠΕ για συμμετοχή σε MOOCs Προϋπόθεση συμμετοχής κάποιες δυνατότητες πρόσβασης σε υποδομές ΤΠΕ Προϋπόθεση συμμετοχής η βασική γνώση χρήση υπολογιστή Πρόσβαση στο Διαδίκτυο ως προϋπόθεση συμμετοχής Απαιτείται ικανοποιητικός βαθμός εξοικείωσης με ΤΠΕ για συμμετοχή σε MOOCs	<b>Ψηφιακές ικανότητες</b>
Στοιχειώδεις γνώσεις ΤΠΕ αλλά απαιτείται γνώση Αγγλικών Προϋπόθεση συμμετοχής η καλή γνώση Αγγλικών Σημαντικό το υπόβαθρο γνώσης Αγγλικών για την πρόσβαση σε μεγάλο αριθμό MOOCs	<b>Ξένες γλώσσες</b>
Άμεση σχέση γνωστικού υποβάθρου με το γνωστικό περιεχόμενο του MOOC Το μορφωτικό επίπεδο ως βασικός παράγοντας ενασχόλησης με MOOCs Οι πρότερες σπουδές ως βοηθητικές στη συμμετοχή σε MOOCs Συσχέτιση της συμμετοχής με πρότερα ερεθίσματα και σχετικό γνωστικό υπόβαθρο Συσχέτιση γνωστικού αντικείμενου MOOCs με αναγκαίο εκπαιδευτικό υπόβαθρο Έχει σημασία η επαφή του συμμετέχοντα με τη διαδικασία της εκπαίδευσης γενικότερα Απαιτητικά μαθήματα χρειάζονται υπόβαθρο για να τα παρακολουθήσεις Το αναγκαίο υπόβαθρο σχετίζεται και με το περιεχόμενο του μαθήματος που επιλέγεις Ενημέρωση ύπαρξης και πρόταση σε συμμετοχή σε MOOCs από το Πανεπιστήμιο.	<b>Μορφωτικό υπόβαθρο</b>
Ευρύτερη συμπληρωματική αξιοποίηση εκπαιδευτικών βίντεο στο διαδίκτυο για υποστήριξη σπουδών Ύπαρξη ερεθισμάτων σχετικών με ψηφιακά μαθήματα Γενικότερη αξιοποίηση/ εξοικείωση με διαδικτυακά σεμινάρια Εξοικείωση και γενικότερη αξιοποίηση διαδικτυακών μαθημάτων Εξοικείωση με την αξιοποίηση διαδικτυακών μαθημάτων σε διάφορες πλατφόρμες Εξοικείωση και γενικότερη χρήση των διαδικτυακών μαθημάτων σε διάφορες πλατφόρμες (webinars, κ.λπ.)	<b>Εξοικείωση με την εξ αποστάσεως διαδικτυακή μάθηση</b>
Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας όπως το ενδιαφέρον για τη γνώση σημαντικά για τη συμμετοχή και όχι τόσο το υπόβαθρο Σημαντική η κινητοποίηση για μάθηση έστω και χωρίς την ύπαρξη κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου	<b>Το ενδιαφέρον για μάθηση είναι αρκετό</b>
Το κοινωνικό περιβάλλον ως μέσο ενημέρωσης και κινητοποίησης για παρακολούθηση MOOCs Ενημέρωση με e-mail από το σχολείο. Σχέση επαγγελματικού αντικείμενου με συμμετοχή σε MOOCs Η επαγγελματική ιδιότητα που σχετίζεται με τη γνώση βοηθά στη συμμετοχή σε MOOCs	<b>Το κοινωνικό και επαγγελματικό περιβάλλον</b>
Δυσκολία συμμετοχής σε MOOCs από άτομα μεγαλύτερης ηλικίας	<b>Η ηλικία</b>

Πίνακας 13: Αποτελέσματα ανάλυσης θεμάτων αναγκαίου υποβάθρου και προϋποθέσεων συμμετοχής σε MOOCs

Οι συμμετέχοντες/ουσες ανέδειξαν τις **ψηφιακές ικανότητες** ως αναγκαία προϋπόθεση για συμμετοχή και παρακολούθηση των MOOCs. Αν και αφορά σε επίπεδο στοιχειωδών ψηφιακών ικανοτήτων, η συγκεκριμένη προϋπόθεση είναι αναγκαία για τη συμμετοχή στα μαθήματα. Ο μικρός βαθμός εξοικείωσης με τις ΤΠΕ, οι βασικές γνώσεις χρήσης υπολογιστή και η πρόσβαση στο Διαδίκτυο επισημάνθηκαν ως αναγκαία για την συμμετοχή στα μαθήματα.

Σ10: Θεωρώ ότι είναι κάτι πάρα πολύ εύκολο και δεν χρειάζεται κάποια ιδιαίτερη χρήση υπολογιστή. Δηλαδή ένας άνθρωπος που μπορεί να ανοίξει τον υπολογιστή και να μπει στο Facebook ή στο YouTube και να παρακολουθήσει κάτι, μπορεί να κάνει το ίδιο σε κάποιο τέτοιο site αρκεί να έχει μια βασική γνώση της χρήσης των υπολογιστών.

Ακόμη μια προϋπόθεση είναι για τους/τις συμμετέχοντες/ουσες η **γνώση ξένων γλωσσών**. Οι ξένες γλώσσες και κυρίως η Αγγλική γλώσσα, αναδείχθηκαν ως σημαντικές για την παρακολούθηση των MOOCs, διότι τα περισσότερα μαθήματα είναι στα Αγγλικά. Αν και υπάρχουν αρκετά ελληνικά MOOCs, σε καμία περίπτωση δεν καλύπτουν το αρκετά ευρύ φάσμα θεματολογίας και φορέων υλοποίησης που υπάρχει στα MOOCs, τα οποία γίνονται σε ξένη γλώσσα. Η γνώση της Αγγλικής γλώσσας επισημάνθηκε ως ιδιαίτερα σημαντική προϋπόθεση για την παρακολούθηση των MOOCs, διότι σε αυτή τη γλώσσα υπάρχουν περισσότερα μαθήματα.

Σ17: Εντάξει επειδή τα περισσότερα, όλα είναι διαδικτυακά που έκανα εγώ είναι στα αγγλικά σίγουρα χρειάζεται καλή γνώση των Αγγλικών και ειδικά όταν κάνεις πιο εξειδικευμένα αντικείμενα χρειάζεται πιο εξειδικευμένη ορολογία.

Το **μορφωτικό υπόβαθρο** των συμμετεχόντων/ουσών επισημάνθηκε ως παράγοντας που σχετίζεται με τη συμμετοχή και παρακολούθηση των MOOCs. Βασική αναφορά υπήρξε η συσχέτιση του γνωστικού αντικείμενου των MOOCs με τις προϋπάρχουσες γνώσεις του συμμετέχοντα, καθώς και η θετική επίδραση της γενικότερης επαφής του ατόμου με την εκπαίδευση. Ιδιαίτερα, τα απαιτητικά και περισσότερο εξειδικευμένα μαθήματα απαιτούν την πρότερη σχετική γνώση πάνω στο αντικείμενο. Ακόμη, η επαφή με την εκπαίδευση σχετίζεται και με μεγαλύτερο βαθμό ενημέρωσης και πρόσβασης στα MOOCs.

Σ16: Ωραία, τα μαθήματα ήταν πιστεύω πολύ απαιτητικά, δηλαδή χρειαζόταν να έχεις κάποιο υπόβαθρο για να τα παρακολουθήσεις. Δεν ήταν εύκολο κάποιος που δεν έχει καμία σχέση να μάθει από εκεί αλλά σου έδιναν πολλές πληροφορίες πολύ χρήσιμες και μπορούσες, και π.χ. εμένα με βοήθησε να καλύψω αρκετά κενά που είχα και με βοήθησαν στη συνέχεια να χτίσω πάνω σε αυτά.

Μια ιδιαίτερα σημαντική θεματική κατηγορία που διαμορφώθηκε κατά την ανάλυση του ερωτήματος σχετικά με το αναγκαίο υπόβαθρο και τις προϋποθέσεις συμμετοχής σε MOOCs, υπήρξε η **εξοικείωση με την εξ αποστάσεως διαδικτυακή μάθηση**. Οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν πως είχαν ήδη αξιοποιήσει την ηλεκτρονική εξ αποστάσεως εκπαίδευση με άλλες μορφές και πως γενικότερα είναι εξοικειωμένοι με τη διαδικτυακή μάθηση. Αναφέρθηκαν η πρότερη συμμετοχή σε διαδικτυακά επί πληρωμή σεμινάρια, η χρήση πλατφορμών διαδικτυακής μάθησης στο

πλαίσιο του σχολείου και η παρακολούθηση εκπαιδευτικών βίντεο στο Διαδίκτυο ως εκπαιδευτικές διαδικασίες στις οποίες συμμετείχαν πριν την εγγραφή σε MOOCs ή παράλληλα, υποδεικνύοντας ένα ήδη διαμορφωμένο υπόβαθρο συσχέτισης με την εξ αποστάσεως διαδικτυακή μάθηση.

*Σ3: Και στο παρελθόν βέβαια κάποια, δεν ξέρω αν εντάσσονται στα MOOCs, κάποια σαν τύπου σεμινάρια πάλι που εκμεταλλεύονταν μία ηλεκτρονική πλατφόρμα, Moodle ας πούμε ναι, που ήταν στο πλαίσιο εξειδίκευσης για εκπαιδευτικούς.*

**Το ενδιαφέρον για μάθηση είναι αρκετό**, επεσήμαναν κάποιοι/ες συνεντευξιαζόμενοι/ες υποδηλώνοντας πως δεν είναι αναγκαίο κάποιο μορφωτικό, οικονομικό, κοινωνικό και γνωστικό υπόβαθρο για τη συμμετοχή σε MOOCs. Στο σημείο αυτό δικαιολογείται η επιλογή της θεωρίας της Σχέσης με τη Γνώση, την οποία περιγράψαμε στο αντίστοιχο κεφάλαιο, η οποία αναφέρει τη θετική σχέση με τη γνώση και το κίνητρο μάθησης ως βασικούς παράγοντες ενίσχυσης του εκπαιδευτικού επιπέδου ανεξάρτητα από την επίδραση του κοινωνικο-οικονομικού και εκπαιδευτικού επιπέδου του οικογενειακού περιβάλλοντος. Η θετική σχέση με τη γνώση, το ενδιαφέρον για μάθηση, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και το κίνητρο για μάθηση και ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων αναφέρθηκαν ως σημαντικές προϋποθέσεις συμμετοχής σε MOOCs, ανεξάρτητα από άλλους παράγοντες.

*Σ15: Κοίτα το κοινωνικό υπόβαθρο το δικό μου σαν αρχή δεν είχε τέτοια κατεύθυνση. Δηλαδή μάλλον δεν θα έπρεπε να ασχολούμαι με αυτά που ασχολούμαι αλλά από ένα σημείο και μετά όταν ας πούμε έγινε ένα κλικ και μπήκα σε αυτή την κατεύθυνση μετά όλα άρχισαν να έρχονται πιο φυσικά. Για αυτό και πιστεύω ότι στις ομάδες ας πούμε που είναι έτσι πιο χαμηλού μορφωτικού επιπέδου αν τους βάλεις σε μια τέτοια πορεία πιστεύω ότι μετά θα είναι φυσικό αυτό το πράγμα δηλαδή...*

**Το κοινωνικό και επαγγελματικό περιβάλλον** διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη συμμετοχή και παρακολούθηση των MOOCs. Ιδιαίτερα, το κοινωνικό περιβάλλον και το δίκτυο κοινωνικών σχέσεων επιδρά θετικά στην ενίσχυση της ενημέρωσης για τα MOOCs και την παρακίνηση για συμμετοχή. Ακόμη, στο επαγγελματικό περιβάλλον, όταν αυτό διαθέτει τα κατάλληλα χαρακτηριστικά, φάνηκε να δίνεται η δυνατότητα καλύτερης ενημέρωσης για τα MOOCs αλλά και να προσφέρονται οι κατάλληλες συνθήκες παρακολούθησης και αξιοποίησης τους.

*Σ1: εντάξει και μία ενημέρωση από το κοινωνικό σου περιβάλλον ας πούμε και με ποιους συναναστρέφεται το ότι κάποιος μπορεί να το έχει κάνει και να σου πει α! εγώ το παρακολούθησα αυτό εκεί, α! εγώ βρήκα μια άκρη με ανοιχτά μαθήματα στο τάδε.*

Σ8: *Ναι, επειδή εγώ προσωπικά είμαι και βιβλιοθηκονόμος και το κομμάτι της αναζήτησης είναι ένα κομμάτι της δουλειά μου ξέρω ότι αν, πιστεύω ότι δεν έκανα αυτή τη δουλειά δύσκολα θα έβρισκα και πρόσβαση στο να ξέρω τι γίνεται σε αυτό τον χώρο*

Τέλος, **η ηλικία** αποτελεί έναν παράγοντα που σχετίζεται με τη συμμετοχή σε MOOCs, κυρίως ως προς τη σύνδεση της ηλικίας με τις ψηφιακές ικανότητες. Οι συμμετέχοντες/ουσες διατύπωσαν πως τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας ενδεχομένως να δυσκολεύονται να συμμετέχουν σε MOOCs λόγω δυσκολίας χρήσης των ΤΠΕ και του Διαδικτύου.

Σ11: *μεγαλύτεροι άνθρωποι δεν τα έχουν τα βασικά. Κάποιοι δυσκολεύονται να κάνουν και εγγραφή ακόμα. Που ουσιαστικά είναι ένα παιχνιδάκι για τον μέσο χρήστη πλέον. Να κάνεις μια εγγραφή, να πας στο πρώτο μάθημα, να πας στο δεύτερο μάθημα. Για ανθρώπους μεγαλύτερης ηλικίας, 40 φεύγα ας πούμε, θα συναντήσουν κάποιες δυσκολίες*

### ***Προτάσεις αξιοποίησης των MOOCs στην ενίσχυση του μορφωτικού επιπέδου και την επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη***

Η τελευταία θεματική ενότητα των ημι-δομημένων συνεντεύξεων περιλαμβάνει τις προτάσεις των συμμετεχόντων/ουσών σχετικά με τους πιθανούς τρόπους καλύτερης αξιοποίησης των MOOCs. Οι προτάσεις που διατυπώθηκαν βοηθούν στην οργάνωση ενός πλαισίου πιθανών εφαρμογών των MOOCs, ώστε να βελτιώσουν το κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των αδύναμων κοινωνικών ομάδων και του ευρύτερου πληθυσμού, καθώς και να υποστηρίξουν την αποδοτικότερη αξιοποίηση των μαθημάτων στους τομείς της εκπαίδευσης και της εργασίας. Η παρούσα διατριβή στοχεύει στην διαμόρφωση ενός πλαισίου προτάσεων για την καλύτερη αξιοποίηση των MOOCs και η συγκεκριμένη θεματική ενότητα παράγει πληροφορίες που θα βοηθήσουν στη διαμόρφωση αυτού του πλαισίου.

#### **Κωδικοί αποσπασμάτων προτάσεων κοινωνικής αξιοποίησης των MOOCs**

**Θέματα**  
εννοιολογικά  
ομαδοποιημένοι  
κωδικοί

Πρώτωση / ενημέρωση στις/στους μαθήτριες/ές σχολείου  
Αξιοποίηση από άτομα που φοιτούν σε σχολεία δεύτερης ευκαιρίας  
Δημιουργία MOOCs για επίπεδο Δημοτικού, ώστε να ωφεληθούν κοινωνικές ομάδες που δεν έχουν στοιχειώδεις γνώσεις  
Η εκπαίδευση των παιδιών Δημοτικού στην Πληροφορική θα βοηθήσει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης πληροφορίας  
Συμπληρωματική χρήση των MOOCs στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση  
Αξιοποίηση στη Δευτεροβάθμια με σκοπό την επαφή με γνωστικά αντικείμενα και την καλύτερη επιλογή σταδιοδρομίας  
Πρώτωση των MOOCs σε μαθητές σχολείου μέσω ειδικής πλατφόρμας

***Ενσωμάτωση στην  
τοπική Εκπαίδευση***

Αξιοποίησή τους από άτομα μεγαλύτερης ηλικίας για ενίσχυση, επικαιροποίηση γνώσεων  
 Αξιοποίηση σε άτομα μεγάλης ηλικίας με την προϋπόθεση εξοικείωσης με τη χρήση υπολογιστή  
 Αντιστοιχία MOOCs με ανάγκες συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων  
 Οι άνεργοι/ες που παρακολουθούν κάποια MOOCs να έχουν μεγαλύτερη πρόσβαση σε θέσεις εργασίας  
 Ένταξη των MOOCs σε υπερσύνδεσμο στην ιστοσελίδα του ΟΑΕΔ  
 Αξιοποίηση των MOOCs από του εξυπηρετούμενους κοινωνικών δομών για ενίσχυσης των γνώσεών τους για εξεύρεση εργασίας  
 Αξιοποίηση σε οικονομικά ασθενέστερες κοινωνικές ομάδες  
 Αξιοποίηση MOOCs από πρόσφυγες με ομαδική παρακολούθηση courses,  
 Στοχευμένα MOOCs για αξιοποίηση από συγκεκριμένες κατηγορίες ατόμων  
 Αξιοποίηση από ανέργους χωρίς οικονομική δυνατότητα  
 Αξιοποίηση σε άτομα που διαβιώνουν σε κλειστές δομές/ κοινότητες  
 Αξιοποίηση MOOCs σε εργαζόμενες μητέρες που θέλουν να εκπαιδευτούν  
 Αξιοποίηση σε ανέργους που δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα αλλά ίσως διαθέτουν χρόνο  
 Στοχευμένη ενημέρωση κοινωνικών ομάδων για συγκεκριμένα αξιοποιησιμα MOOCs  
 Γενικότερη ενίσχυση βασικών γνώσεων (υπολογιστές, αγγλικά) στα άτομα με ελλείψεις  
 Εκπαίδευση σε άτομα χαμηλού μορφωτικού επιπέδου πάνω σε βασικές γνώσεις ΤΠΕ  
 Έλλειψη βασικών γνώσεων ΤΠΕ από αρκετές κοινωνικές ομάδες ενώ η τεχνολογία είναι πολλή σημαντική  
 Αξιοποίηση των MOOCs για εκπαίδευση των ατόμων στις βασικές πρακτικές δεξιότητες (Soft Skills)  
 Παροχή MOOCs σχετικά με βασικές γνώσεις οικονομικών  
 Παροχή πιστοποιητικών γνώσης υπολογιστή μέσω MOOCs σε φοιτητές/ριες  
 Αξιοποίηση των MOOCs για συνεχιζόμενη μάθηση μετά την ολοκλήρωση της τυπικής τριτοβάθμιας ή/και σε μεταβατικά στάδια εκπαίδευσης - εργασίας  
 Τα MOOCs ως εργαλεία πρόσβασης στην πληροφορία και τη γνώση  
 Η σημασία των γνώσεων στην καθημερινή κοινωνική ένταξη δια μέσου ισότιμης συμμετοχής σε διαλόγους  
 Ένταξη MOOCs στα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης  
 Αξιοποίηση από άτομα που σπουδάζουν μετά από χρόνια αποχής από την εκπαίδευση  
 Τα MOOCs ως μέσο επαγγελματικής εξέλιξης εργαζομένων  
 Εξειδικευμένες επιμορφώσεις κάλυψης συγκεκριμένων σύγχρονων αναγκών της αγοράς εργασίας  
 Εκπαιδεύσεις δημοσίων και ιδιωτικών υπαλλήλων οργανωμένων μέσω MOOCs  
 Αξιοποίηση MOOCs για την ανάπτυξη δεξιοτήτων σε ανέργους με σκοπό τη εύρεση εργασίας  
 Αξιοποίηση των MOOCs στην βελτίωση της εργασιακής θέσης  
 Συγκεκριμένο MOOC σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση βοήθησε επαγγελματικά καθηγητές/ριες να ανταποκριθούν στο lockdown Λόγω covid – 19  
 Η ανάπτυξη ερεθισμάτων σε αδύναμες μορφωτικές ομάδες, μέσω MOOCs θα καλλιεργήσει θετική κουλτούρα μάθησης σε κοινωνικό επίπεδο  
 Δημιουργία ομαδικών συμμετοχών σε MOOCs σαν κοινωνική δραστηριότητα με σκοπό τη δημιουργική εκπαιδευτική ανάπτυξη των κοινωνικών ομάδων  
 Ο δωρεάν και ανοιχτός χαρακτήρας των MOOCs θα συμβάλει στην άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων  
 Αξιοποίηση σε άτομα απομακρυσμένων περιοχών  
 Τα MOOCs θα βοηθούσαν άτομα που δεν θέλουν να εμπλέκονται στη τυπική, δεσμευτική, δια ζώσης διαδικασία της μάθησης  
 Τα MOOCs αν ενταχθούν στην Τριτοβάθμια θα βοηθήσουν τους/τις φοιτητές/ριες που αδυνατούν να παρακολουθούν δια ζώσης  
 Αξιοποίηση των MOOCs στη Δευτεροβάθμια για διευκόλυνση των μαθητριών/ών απομακρυσμένων περιοχών  
 Αξιοποίηση των MOOCs στην Τριτοβάθμια για διευκόλυνση των φοιτητών που δεν μπορούν να παρευρεθούν  
 Αξιοποίηση των MOOCs από την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση για παιδιά που αδυνατούν να παρακολουθήσουν δια ζώσης λόγω προβλημάτων υγείας  
 Αναγκαία η ενημέρωση ύπαρξης των MOOCs στα Ελληνικά  
 Καλύτερη ενημέρωση για την ύπαρξη MOOCs

*Στόχευση σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες*

*Αξιοποίηση για ενίσχυση των νέων δεξιοτήτων*

*Εφαρμογή στη δια βίου μάθηση*

*Πρακτική χρήση στην επαγγελματική σταδιοδρομία*

*Γενικότερη καλλιέργεια μορφωτικού επιπέδου*

*Πρακτική λύση σε αδυναμία δια ζώσης εκπαίδευσης*

*Αύξηση ενημέρωσης*

Πίνακας 14: Αποτελέσματα ανάλυσης θεμάτων προτάσεων κοινωνικής αξιοποίησης των MOOCs



Η *ενσωμάτωση στην τοπική Εκπαίδευση* διατυπώθηκε από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες ως γενικότερη πρακτική που θα βοηθούσε στην καλύτερη αξιοποίηση των MOOCs. Αναφέρθηκε το όφελος που θα είχε η αξιοποίηση των μαθημάτων στα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, προτάθηκε η δημιουργία MOOCs για μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με στόχο την πρόωμη ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων και πληροφοριακού γραμματισμού, καθώς και η αξιοποίηση των MOOCs στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση για την διευκόλυνση του επαγγελματικού προσανατολισμού δια μέσω της επαφής των μαθητριών/ών με διάφορα επαγγελματικά γνωστικά αντικείμενα αλλά και γενικότερα ως συμπληρωματικά μαθήματα πάνω στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.

*Σ17: Στο κομμάτι της εκπαίδευσης επίσης, με βάση το πώς είναι τώρα τα συγκεκριμένα που έχω παρακολουθήσει εγώ σε αυτές τις συγκεκριμένες πλατφόρμες θα μπορούσαν να βοηθήσουν σαν βοηθητικά ή σαν συμπληρωματικά της εκπαίδευσης που λαμβάνουν τα παιδιά στο σχολείο.*

Επίσης, οι συμμετέχοντες/ουσες πρότειναν τη **στόχευση σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες** για την αποτελεσματικότερη κοινωνική αξιοποίηση των MOOCs. Το πλήθος των μαθημάτων απαιτεί μια διαδικασία επιλογής και αντιστοίχισης με συγκεκριμένες κοινωνικών ομάδες, ώστε να αξιοποιηθούν τα μαθήματα περισσότερο. Αναφέρθηκαν οι κοινωνικές ομάδες που θα μπορούσαν να ωφεληθούν σε προσωπικό, εκπαιδευτικό και επαγγελματικό επίπεδο και πιο συγκεκριμένα, οι εργαζόμενες μητέρες, τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας, οι άνεργοι/ες, η ενσωμάτωση MOOCs στην πλατφόρμα του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ), οι πρόσφυγες, τα άτομα που διαμένουν σε κοινωνικές δομές, οι οικονομικά αδύναμοι/ες.

*Σ19: κάποιες εργαζόμενες μητέρες, οι οποίες όχι μόνο δεν έχουν χρήματα αλλά δεν έχουν και τον χρόνο να πάνε σε κάποια σχολή, σε ένα Πανεπιστήμιο.*

Η **αξιοποίηση για ενίσχυση των νέων δεξιοτήτων** δεν θα μπορούσε να παραλειφθεί ως τομέας αξιοποίησης των MOOCs, καθώς η ανάπτυξη δεξιοτήτων αποτελεί μια από τις βασικές λειτουργίες των συγκεκριμένων μαθημάτων. Οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν τη σημασία των νέων ψηφιακών και άλλων ικανοτήτων στη σύγχρονη κοινωνία και πρότειναν τη στοχευμένη αξιοποίηση των MOOCs. Πιο συγκεκριμένα, ανέφεραν την παρακολούθηση μαθημάτων για την ενίσχυση των γνώσεων ξένων γλωσσών και χρήσης υπολογιστή, την εκπαίδευση σε βασικές γνώσεις ΤΠΕ, την ανάπτυξη βασικών πρακτικών δεξιοτήτων με ευρύτερη εφαρμογή στην καθημερινότητα και την εργασία (soft skills), όπως για παράδειγμα την

ηλεκτρονική επικοινωνία και την ικανότητα παρουσίασης θεμάτων (presentation), την ανάπτυξη γνώσεων σχετικά με βασικά οικονομικά και την παροχή πιστοποιητικών γνώσεων ΤΠΕ σε φοιτήτριες/ές μέσω MOOCs.

*Σ13: Τώρα για το ποιοι θα μπορούσαν να ωφεληθούν, νομίζω πραγματικά όλοι. Είναι αυτό που λέμε τα soft skills, δηλαδή το πώς μπορεί να έχεις κάποιες δεξιότητες, να αναπτύξεις κάποιες δεξιότητες οι οποίες θα σε βοηθήσουν σε ότι και να κάνεις, ανεξάρτητα τα background και ου τω καθ' εξής. Αυτό είναι πολύ σημαντικό και είναι ένα κομμάτι που στην εκπαίδευση την Ελληνική δεν καλύπτεται, ούτε στο σχολείο καλύπτεται. Το πώς μπορεί κάποιος να κάνει μια παρουσίαση. Το πώς μπορεί κάποιος να μιλήσει σε κοινό. Το πώς μπορεί κάποιος να λειτουργήσει μέσα σε μια ομάδα. Αυτά τα πράγματα ούτε στο σχολείο δίνεται μεγάλη έμφαση.*

Επίσης, τα MOOCs μπορούν να έχουν **εφαρμογή στη δια βίου μάθηση** και να βοηθήσουν τα άτομα να συνεχίζουν να μαθαίνουν ακόμη και μετά την τριτοβάθμια εκπαίδευση ή σε περιόδους μετάβασης ή επανέναρξης της τυπικής εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα την έναρξη ενός προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών αρκετά χρόνια μετά τη λήψη του βασικού πτυχίου. Επιπλέον, προτάθηκε η ενσωμάτωση των MOOCs στα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης και επισημάνθηκε ο ρόλος των μαθημάτων ως εργαλεία πρόσβασης στην πληροφορία και τη γνώση. Ακόμη, διατυπώθηκε η σημασία της απόκτησης νέων γνώσεων στη βελτίωση της άτυπης κοινωνικής θέσης μέσω της βελτίωσης της αυτοεικόνας και της ενεργής και ισότιμης συμμετοχής σε διαλόγους στη δημόσια σφαίρα.

*Σ9: Τα κέντρα δια βίου μάθησης τα ξέρεις. Έτσι δεν είναι; Τα τελευταία χρόνια δεν λειτουργεί αλλά κάποια στιγμή στο παρελθόν έτρεχε προγράμματα δωρεάν, εξ αποστάσεως. Θεωρώ ότι αυτή είναι τρομερή έλλειψη αυτή τη στιγμή... Ναι, θα έπρεπε δηλαδή για μένα, από τη στιγμή που υπάρχει ένας τέτοιος φορέας της μη τυπικής εκπαίδευσης που προσφέρει δωρεάν προγράμματα, εκπαιδευτικά, θα έπρεπε να έχει και ένα site ή μία εκπαιδευτική πλατφόρμα που να μπορεί να υποστηρίξει και εξ αποστάσεως προγράμματα.*

Η **πρακτική χρήση στην επαγγελματική σταδιοδρομία** προτάθηκε ως σημαντική θεματική κατηγορία ενίσχυσης της αξιοποίησης των MOOCs. Τα μαθήματα φαίνεται πως βοηθούν αρκετά στον εργασιακό τομέα και η ανάπτυξη πρακτικών εφαρμογών τους κρίνεται ωφέλιμη από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Συγκεκριμένες μετεκπαιδεύσεις του ανθρώπινου δυναμικού με τη χρήση των MOOCs στον δημόσιο και τον ιδιωτικό τομέα, η αξιοποίησή τους από ανέργους/ες με σκοπό την κατάρτιση και την επαγγελματική αποκατάσταση, η παρακολούθηση και ολοκλήρωση των MOOCs στοχεύοντας στην εργασιακή εξέλιξη και η κατάρτιση των εκπαιδευτικών

στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναφέρθηκαν ως σημαντικές εφαρμογές των MOOCs, οι οποίες μπορούν να βελτιώσουν την επαγγελματική σταδιοδρομία.

*Σ13: σε περιπτώσεις που το χρειάζεσαι αυτό το πράγμα για να βελτιώσεις ας πούμε τη θέση σου την εργασιακή και να... είτε μες τον οργανισμό να ανέβεις είτε να βρεις κάποια δουλειά, εκεί η αλήθεια είναι ότι χρειάζεται...*

Τα MOOCs προτείνονται και για τη **γενικότερη καλλιέργεια του μορφωτικού επιπέδου** των ατόμων κυρίως λόγω του ανοιχτού και μαζικού χαρακτήρα τους και τη δυνατότητα που προσφέρουν στο ευρύ κοινό να ενισχύσει τις γνώσεις του, ανεξάρτητα από την τυπική αξιοποίηση των μαθημάτων στην εκπαίδευση και την εργασία. Οι συμμετέχοντες/ουσες πρότειναν την ομαδική συμμετοχή σε MOOCs σαν κοινωνική δραστηριότητα με σκοπό τη δημιουργική εκπαιδευτική ανάπτυξη κοινωνικών ομάδων και επεσήμαναν τη λειτουργία των MOOCs ως εργαλεία δημιουργίας νέων ερεθισμάτων και διαμόρφωσης θετικής σχέσης με τη γνώση.

*Σ20: Άρα στην εκπαίδευση, δεν ξέρω πώς θα είναι στο μέλλον αλλά σίγουρα πάντως αμβλύνει τις ανισότητες. Δηλαδή μπορεί οποιοσδήποτε να μπει να παρακολουθήσει και δωρεάν μάλιστα. Γιατί τα άλλα, τα περισσότερα σεμινάρια που κάνουν και άλλα πανεπιστήμια μέσω των ΕΛΚΕ και όλα αυτά που κάνουν μέσω των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης είναι και, απαιτούν και κάποιο χρηματικό ποσό, οπότε δεν έχει ο καθένας.*

Τα MOOCs μπορούν να αποτελέσουν **πρακτική λύση σε αδυναμία δια ζώσης εκπαίδευσης**, όπως ανέφεραν οι συμμετέχοντες/ουσες και έδωσαν συγκεκριμένα παραδείγματα καταστάσεων πρακτικής αδυναμίας φυσικής παρουσίας. Η χρήση των MOOCs μπορεί να βοηθήσει τα άτομα που διαμένουν σε απομακρυσμένες περιοχές, τα άτομα που για λόγους αξιών και προσωπικών επιλογών δεν θέλουν να συμμετέχουν σε δια ζώσης τυπική εκπαίδευση, τους/τις φοιτητές/ριες που αδυνατούν να προσέλθουν στο τόπο διεξαγωγής των δια ζώσης μαθημάτων και τα άτομα που δεν μπορούν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα στον φυσικό τους χώρο λόγω προβλημάτων υγείας

*Σ18: Θα μπορούσε να είναι, τίποτα, δεν ξέρω, σε ανθρώπους που δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν Θα μπορούσε να είναι... ξέρω πολλούς ανθρώπους που δεν θέλουν να κάθονται σε αίθουσα μέσα με τίποτα. Θα μπορούσε εδώ πέρα να είναι ορίστε, video, σπιτάκι μου, όμορφα, ωραία. Είσαι πιο ελεύθερα, ok, όλοι οι άνθρωποι δεν είμαστε να μπαίνουμε σε καλούπια. Οπότε αυτό είναι λίγο πιο ελεύθερο, οπότε βοηθάει σε όλες αυτές τις ομάδες που θεωρητικά είναι λίγο πιο περίεργοι, με εισαγωγικά, είναι εργαλείο που μπορεί να βοηθήσει.*

Τέλος, προτάθηκε η **αύξηση της ενημέρωσης** σχετικά με την ύπαρξη και τους τρόπους αξιοποίησης των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων, καθώς και η αύξηση της ενημέρωσης για τα MOOCs που υπάρχουν στην ελληνική γλώσσα.

*Σ14: ενημέρωση περισσότερη και ότι, ας πούμε στα ελληνικά ότι υπάρχει νομίζω ότι ελάχιστοι το ξέρουν ότι υπάρχουνε στα ελληνικά, sites στα οποία μπορείς να μπεις και να μάθεις.*

### **Συγκεντρωτικά αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης**

Η θεματική ανάλυση των 20 ημι-δομημένων συνεντεύξεων ανέδειξε αρκετές θεματικές κατηγορίες σχετικά με τις ενότητες συζήτησης και τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων. Η ποιοτική έρευνα διεξήχθη με βασικούς στόχους α) τη διαμόρφωση μιας αρχικής ποιοτικής απάντησης σε ένα μέρος των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης και β) την ανάδειξη εννοιών και θεμάτων, τα οποία περιγράφουν τη συμμετοχή σε MOOCs και μπορούν να ενσωματωθούν και να εμπλουτίσουν το δομημένο ερωτηματολόγιο της ποσοτικής έρευνας που θα ακολουθήσει. Τα αποτελέσματα της θεματικής ανάλυσης πέτυχαν τους συγκεκριμένους στόχους και ανέδειξαν ένα ευρύ φάσμα θεματικών κατηγοριών για κάθε ενότητα συζήτησης, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν στην τελική απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων και στον εμπλουτισμό και την ενίσχυση της εγκυρότητας του δομημένου ερωτηματολογίου. Παρακάτω, βλέπουμε τον πίνακα των συγκεντρωτικών αποτελεσμάτων και ακολουθεί η αναλυτική περιγραφή του.

Συγκεντρωτικά αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης ανά ενότητα

Κίνητρα συμμετοχής	Αξιολόγηση συμμετοχής	Αξιοποίηση συμμετοχής	Ισχύς των MOOCs σε εκπαίδευση και εργασία	Αναγκαίο υπόβαθρο/ προϋποθέσεις συμμετοχής	Προτάσεις αξιοποίησης των MOOCs
Επαγγελματική ενίσχυση	+Η άμεση και ανοιχτή πρόσβαση	Αξιοποίηση στις τριτοβάθμιες σπουδές	Συμπληρωματική τυπική ισχύ στην εκπαίδευση	Ψηφιακές ικανότητες	Ενσωμάτωση στην τυπική Εκπαίδευση
Δια βίου μάθηση και ανάγκες νέας γνώσης	+Ο εξ αποστάσεως χαρακτήρας	Αξιοποίηση στον εργασιακό τομέα	Ο ρόλος της οικονομίας των MOOCs	Ξένες γλώσσες	Στόχευση σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες
Υποστήριξη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση	+Η ελευθερία χρόνου παρακολούθησης	Αξιοποίηση σε προσωπικό επίπεδο	Άτυπη θετική ισχύ στον εργασιακό τομέα	Εξοικείωση με την εξ αποστάσεως διαδικτυακή μάθηση	Αξιοποίηση για ενίσχυση των νέων δεξιοτήτων
Ποιότητα του καθηγητή και του Πανεπιστημίου	+Ο δωρεάν χαρακτήρας	Έμμεση αξιοποίηση	Τα MOOCs ως εργαλείο επαγγελματικής κατάρτισης	Το ενδιαφέρον για μάθηση είναι αρκετό	Εφαρμογή στη δια βίου μάθηση
Πρακτική διαχείρισης του εγκλεισμού λόγω COVID-19	+Η δια βίου μάθηση, επιμόρφωση και κατάρτιση	Έλλειψη αξιοποίησης	Ανάγκη θεσμικής αναγνώρισης πιστοποιητικών	Το κοινωνικό και επαγγελματικό περιβάλλον	Πρακτική χρήση στην επαγγελματική σταδιοδρομία
Συνδυασμός προσωπικών και επαγγελματικών κινήτρων	+Η θετική διάσταση της διαδικτυακής μορφής μάθησης	Προτάσεις αξιοποίησης	Έλλειψη αξιοπιστίας πιστοποιητικών	Η ηλικία	Γενικότερη καλλιέργεια μορφωτικού επιπέδου
Έλλειψη κόστους παρακολούθησης	+Η ποιότητα της ακαδημαϊκής γνώσης				
	+/-Η οργάνωση του μαθήματος και του διδακτικού υλικού				Πρακτική λύση σε αδυναμία διαζώσης εκπαίδευσης
	-Η έλλειψη διάδρασης				Αύξηση ενημέρωσης
	-Το μη ποιοτικό περιεχόμενο των μαθημάτων				
	-Η έλλειψη κινήτρου ολοκλήρωσης				
	-Η υπερπληροφόρηση				
	Προτάσεις βελτίωσης				

Πίνακας 15: Συγκεντρωτικά αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης ανά ενότητα

- **Κίνητρα συμμετοχής.** Οι συνεντευξιαζόμενοι/ες ανέφεραν αρκετά κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs, τα οποία σχετίζονται με την εκπαίδευση, την εργασία, τις προσωπικές τους ανάγκες και ιδιαίτερες κοινωνικές συνθήκες. Παρακολούθησαν τα μαθήματα κυρίως για να ενισχύσουν την επαγγελματική τους κατάσταση, να καλύψουν ανάγκες νέων γνώσεων και δεξιοτήτων και να βοηθηθούν στην ολοκλήρωση μαθημάτων και εργασιών των τριτοβάθμιων σπουδών τους. Επίσης, συμμετείχαν σε MOOCs λόγω ενός συνδυασμού προσωπικού και επαγγελματικού ενδιαφέροντος, καθώς και ως πρακτική διαχείρισης του εγκλεισμού που επιβλήθηκε για τον περιορισμό της διασποράς της πανδημίας COVID-19. Εν τέλει, ο δωρεάν χαρακτήρας των μαθημάτων διαδραμάτισε κάποιο ρόλο στη συμμετοχή τους στα μαθήματα.
- **Αξιολόγηση συμμετοχής.** Οι συμμετέχοντες/ουσες αξιολόγησαν και θετικά και αρνητικά την εμπειρία συμμετοχής τους σε MOOCs και τα χαρακτηριστικά των μαθημάτων. Ως θετικά αναφέρθηκαν η άμεση και ανοιχτή πρόσβαση, ο εξ αποστάσεως χαρακτήρας, η ελευθερία επιλογής του χρόνου παρακολούθησης, ο δωρεάν χαρακτήρας των μαθημάτων, ο ρόλος των μαθημάτων στη δια βίου μάθηση και κατάρτιση, η διαδικτυακή μορφή της μάθησης και η ποιότητα της ακαδημαϊκής γνώσης. Η οργάνωση του μαθήματος και του διδακτικού υλικού αξιολογήθηκε και θετικά και αρνητικά ανάλογα με την εμπειρία του κάθε συμμετέχοντα και το μάθημα που παρακολούθησε. Αρνητικά αξιολογήθηκε η χαμηλή ποιότητα αρκετών μαθημάτων, η έλλειψη κινήτρου ολοκλήρωσης του μαθήματος και η υπερπληροφόρηση, η οποία συνδέεται με την παροχή πλήθους εισαγωγικών MOOCs. Οι συμμετέχοντες/ουσες διατύπωσαν και κάποιες προτάσεις βελτίωσης των μαθημάτων, όπως τη διάθεση ηχητικών αρχείων των μαθημάτων, τη δυνατότητα επίσημης και καταγεγραμμένης αξιολόγησης των MOOCs από τις/τους μαθήτριες/ές και την ενίσχυση της κατεύθυνσης της μάθησης, ώστε να διατηρείται η δέσμευση των εκπαιδευόμενων.
- **Αξιοποίησης συμμετοχής.** Η παρακολούθηση των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων φάνηκε να αξιοποιείται κυρίως στις τριτοβάθμιες σπουδές και τον εργασιακό τομέα. Ο ακαδημαϊκός χαρακτήρας των μαθημάτων και η γενικότερη στόχευση στην επιμόρφωση και την κατάρτιση διαφαίνονται και στους τρόπους με τους οποίους αξιοποιούν τα MOOCs οι συμμετέχοντες/ουσες και συνδέονται με την τριτοβάθμια εκπαίδευση και την εργασία. Ακόμη, αναφέρθηκε

η καθαρά προσωπική αξιοποίηση για την ενίσχυση των γνώσεων και την κάλυψη των ενδιαφερόντων του κάθε συμμετέχοντα όπως και η έμμεση αξιοποίηση, η οποία συνίσταται στην αποκόμιση γνώσεων και δεξιοτήτων που προκύπτουν έμμεσα κατά τη διάρκεια παρακολούθησης του μαθήματος και όχι από τη μάθηση του διδακτικού περιεχομένου, όπως για παράδειγμα η ενίσχυση της συγκέντρωσης και η εξοικείωση με την ξένη γλώσσα. Ακόμη, αναφέρθηκε η έλλειψη αξιοποίησης των μαθημάτων σε κάποιο τομέα και διατυπώθηκαν κάποιες προτάσεις για καλύτερη αξιοποίηση των MOOCs όπως η ενίσχυση της διαδραστικότητάς τους.

- **Ισχύς των MOOCs σε εκπαίδευση και εργασία.** Στη συγκεκριμένη θεματική ενότητα διερευνήθηκαν οι θέσεις των συνεντευξιζόμενων σχετικά με τον βαθμό ισχύος της παρακολούθησης ή/και ολοκλήρωσης και λήψης πιστοποιητικού MOOCs στους τομείς της εκπαίδευσης και της εργασίας. Οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν πως η οικονομία των MOOCs θα διαδραματίσει σημαντικό ρόλο, διότι η ανάπτυξη της ισχύος των πιστοποιητικών θα επιδράσει αρνητικά στις θέσεις εργασίας στην εκπαίδευση και θα προσκρούσει στη γενικότερη τάση εμπορευματοποίησης των προσόντων. Αναφέρθηκε επίσης, πως τα MOOCs μπορούν να έχουν έναν βαθμό τυπικής ισχύος στη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ στον εργασιακό τομέα παραμένουν ως θετική αλλά άτυπη αναγνώριση κατοχής γνώσεων και ικανοτήτων. Τέλος, επισημάνθηκε η ανάγκη θεσμικής αναγνώρισης των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης MOOCs, μετά από στρατηγικό σχεδιασμό της διαδικασίας αναγνώρισης, ενώ ανέκυψε και η αμφιβολία για την αξιοπιστία των πιστοποιητικών MOOCs και προτάθηκε η διασφάλιση της ποιότητας και της εγκυρότητάς τους.
- **Αναγκαίο υπόβαθρο/προϋποθέσεις συμμετοχής σε MOOCs.** Κατά τη θεματική ανάλυση της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας, διαμορφώθηκαν επτά θεματικές κατηγορίες που περιγράφουν το αναγκαίο υπόβαθρο και τις προϋποθέσεις συμμετοχής στα μαθήματα. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν τις στοιχειώδεις ψηφιακές ικανότητες και την ύπαρξη υπολογιστή και την πρόσβαση στο Διαδίκτυο ως βασικές προϋποθέσεις για τη συμμετοχή σε MOOCs, αναδεικνύοντας τη διάσταση των ψηφιακών ανισοτήτων και του ψηφιακού χάσματος στο φαινόμενο των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων. Ακόμη, οι ξένες γλώσσες αποτελούν σημαντική δεξιότητα, διότι τα περισσότερα και ποιοτικότερα μαθήματα πραγματοποιούνται σε διαφορετική, από τα ελληνικά,

γλώσσα. Το μορφωτικό υπόβαθρο χαρακτηρίστηκε ως αναγκαίο ιδιαίτερα για την παρακολούθηση περισσότερο εξειδικευμένων μαθημάτων, ενώ σημαντική συσχέτιση με την παρακολούθηση των MOOCs φάνηκε να έχει και η γενικότερη εξοικείωση με τη διαδικτυακή μάθηση και η πρότερη ή παράλληλη συμμετοχή και σε άλλα είδη σεμιναρίων και εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών διαδικασιών. Η προχωρημένη ηλικία και η ενδεχόμενη συσχέτισή της με έλλειψη ψηφιακών ικανοτήτων ενδεχομένως να αποτελεί εμπόδιο στη συμμετοχή σε MOOCs. Ακόμη, το κοινωνικό και επαγγελματικό περιβάλλον μπορούν να είναι βοηθητικά για τη συμμετοχή στα μαθήματα, μέσω της ενημέρωσης για αυτά και της υποστήριξης της παρακολούθησής τους. Τέλος, αναφέρθηκε η θετική σχέση με τη γνώση ως βασική προϋπόθεση συμμετοχής και παρακολούθησης των μαθημάτων, ανεξάρτητα από το κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό υπόβαθρο ή τις διαθέσιμες δεξιότητες.

- **Προτάσεις αξιοποίησης των MOOCs.** Για τη διαμόρφωση του τελικού πλαισίου προτάσεων αξιοποίησης των MOOCs, το οποίο θα παρουσιαστεί στο καταληκτικό μέρος της διατριβής, συζητήσαμε με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες κάποιες ιδέες τους και κάποιους τομείς και τρόπους καλύτερης αξιοποίησης των MOOCs. Η θεματική ανάλυση οδήγησε στις θεματικές κατηγορίες προτάσεων, οι οποίες αφορούν στην ενσωμάτωση στην τυπική εκπαίδευση, την ανάγκη στόχευσης και αντιστοίχισης των MOOCs με συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες, την αξιοποίησή τους για την ανάπτυξη και ενίσχυση των νέων δεξιοτήτων, την εφαρμογή τους στη δια βίου μάθηση με τη συμπερίληψη των MOOCs στα προγράμματα δια βίου μάθησης, την πρακτική και τυπική χρήση τους σε όλα τα στάδια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας, την αύξηση της ενημέρωσης για τα μαθήματα και την ύπαρξη ελληνικών μαθημάτων, την εφαρμογή τους στην κάλυψη αναγκών που προκύπτουν λόγω αδυναμίας δια ζώσης παρακολούθησης μαθημάτων στην τυπική εκπαίδευση και στην χρήση τους για τη γενικότερη ανάπτυξη και καλλιέργεια του μορφωτικού επιπέδου κοινωνικών ομάδων.

Συμπερασματικά, η ποιοτική έρευνα και η θεματική ανάλυση οδήγησε στην παραγωγή δεδομένων και αποτελεσμάτων, τα οποία βοήθησαν στην ενδελεχή χαρτογράφηση των ζητημάτων που σχετίζονται με τη συμμετοχή σε MOOCs, λειτουργώντας επιβεβαιωτικά και ενισχυτικά ως προς τις γνώσεις που έχουμε από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, ενώ τοποθετήσαμε το ζήτημα και στα ελληνικά δεδομένα.



## 10.2 Ποσοτική έρευνα: Στατιστική ανάλυση δεδομένων κλειστού ερωτηματολογίου

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζεται η δομή και το περιεχόμενο του εργαλείου της έρευνας, τη δειγματοληπτική διαδικασία, τα περιγραφικά αποτελέσματα και τους στατιστικούς ελέγχους των υποθέσεων και τέλος, θα παρατεθούν τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα των απαντήσεων στα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Όσον αφορά στα τεχνικά στοιχεία της διαδικασίας, το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε με το πρόγραμμα Google Forms και η διαχείριση και ανάλυση των δεδομένων με τα προγράμματα Microsoft Office Excel 365 και το IBM SPSS Statistics 21.

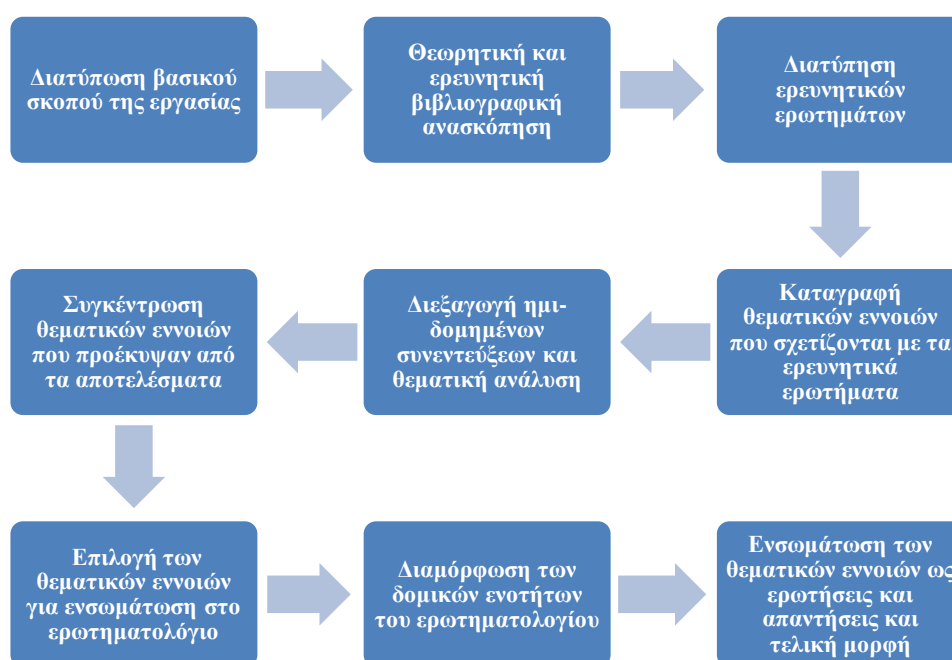
### 10.2.1 Ερευνητικό εργαλείο: Δομημένο ερωτηματολόγιο

Όπως έχει αναφερθεί, η μεθοδολογία της έρευνας στηρίζεται στη Μικτή Μέθοδο και συγκεκριμένα στον Διερευνητικό Ακολουθιακό Σχεδιασμό. Σύμφωνα με την Καλογεράκη (2013), ο συγκεκριμένος μεθοδολογικός σχεδιασμός αφορά αρχικά στην υλοποίηση μιας ποιοτικής μεθόδου και στη συνέχεια την υλοποίηση ποσοτικής μεθόδου με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί το βασικό εργαλείο της ποσοτικής έρευνας, το οποίο έχει εμπλουτιστεί με τη συμπερίληψη ερωτήσεων, οι οποίες έχουν προκύψει από την θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων. Με τον τρόπο αυτό, το βασικό εργαλείο έρευνας διαμορφώνεται με πιο περιεκτικό τρόπο και ενισχύεται η εγκυρότητά του..

Η εγκυρότητα ενός ερευνητικού εργαλείου αφορά στην ικανότητά του να διερευνά σωστά τα ερευνητικά ερωτήματα. Τα αποτελέσματα της έρευνας και οι απαντήσεις που θα προκύψουν, θα πρέπει να ανταποκρίνονται στα ερωτήματα που έχουν τεθεί. Το περιεχόμενο του εργαλείου είναι έγκυρο όταν αποδίδει σωστά τις έννοιες βάσει των οποίων κατασκευάστηκε (Νόβα – Καλτσούνη, 2006 · Καλογεράκη, 2020). Ο μεθοδολογικός σχεδιασμός της παρούσας έρευνας έχει αυτόν ακριβώς τον στόχο.

Οι έννοιες που προέκυψαν ως κωδικοί και θεματικές κατηγορίες από τη θεματική ανάλυση των ημι-δομημένων συνεντεύξεων εμπλούτισαν και συνδιαμόρφωσαν τις ενότητες, τις ερωτήσεις και τις πιθανές επιλογές απαντήσεων στο

δομημένο ερωτηματολόγιο. Με τον τρόπο αυτό, το ερωτηματολόγιο της ποσοτικής έρευνας, το οποίο στοχεύει στη συλλογή πληροφοριών για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων, δημιουργήθηκε βάσει των θεματικών εννοιών που προέκυψαν από τη διαδικασία της θεωρητικής και ερευνητικής βιβλιογραφικής ανασκόπησης, αλλά και από τις θεματικές έννοιες που προέκυψαν από τη διαδικασία της διερευνητικής ποιοτικής μελέτης. Έτσι, με την κατάλληλη τροποποίηση και ομαδοποίηση, τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα της ποιοτικής ανάλυσης, όπως έχουν παρατεθεί προηγουμένως στον πίνακα 15, ενσωματώθηκαν<sup>53</sup> στο ερωτηματολόγιο της ποσοτικής έρευνας. Στο παρακάτω διάγραμμα, βλέπουμε τη διαδικασία διαμόρφωσης του ερωτηματολογίου.



Διάγραμμα 2: Διαδικασία διαμόρφωσης του ερωτηματολογίου

Το δομημένο ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε στην πλατφόρμα Google Forms και διαμοιράστηκε διαδικτυακά μέσω μηνυμάτων ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και social media. Το ερωτηματολόγιο της έρευνας αποτελείται από ξεχωριστές

<sup>53</sup> Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημάνουμε πως αρκετά από τα αποτελέσματα της θεματικής ανάλυσης των συνεντεύξεων αντιστοιχούν στις θεματικές έννοιες που προέκυψαν από τη θεωρητική και ερευνητική βιβλιογραφική ανασκόπηση με αποτέλεσμα να μην αποτελούν όλες οι θεματικές κατηγορίες της ποιοτικής ανάλυσης νέες θεματικές έννοιες. Επίσης, αρκετές από τις θεματικές έννοιες που προέκυψαν αποκλειστικά από τις συνεντεύξεις, δεν ήταν εύκολα προσαρμόσιμες και δεν εντάχθηκαν στο ερωτηματολόγιο. Γενικότερα, η συμβολή της θεματικής ανάλυσης στο ερωτηματολόγιο έγινε α) με την επιβεβαίωση κάποιων εννοιών που προέκυψαν και από τη βιβλιογραφία β) με την εισαγωγή κάποιων νέων εννοιών, οι οποίες μπόρεσαν να ενταχθούν στο ερωτηματολόγιο και γ) με την ευκρινή και εύχρηστη οργάνωση και επιλογή των εννοιών, την οποία πρόσφερε η διαδικασία της θεματικής ανάλυσης.

ενότητες, οι οποίες περιλαμβάνουν επί μέρους ερωτήσεις που στοχεύουν στην άντληση δεδομένων προς επεξεργασία και ανάλυση, ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Επιπλέον, για την καλύτερη διερεύνηση των θέσεων των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs σχετικά με ζητήματα αξιολόγησης και προτάσεων λειτουργίας των Μαθημάτων, εντάχθηκαν και ανοιχτές ερωτήσεις, στις οποίες τα άτομα του δείγματος μπόρεσαν καταγράψουν τις θέσεις τους.

Πιο συγκεκριμένα, οι ενότητες που διαμορφώθηκαν και εντάχθηκαν στο δομημένο ερωτηματολόγιο είναι:

- Δημογραφικά χαρακτηριστικά
- Κοινωνικο-οικονομικά και εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά
- Ψηφιακός γραμματισμός και εμπλοκή σε εκπαιδευτικές διαδικασίες δια βίου μάθησης
- Περιγραφή συμμετοχής σε MOOCs
- Κίνητρα, αξιολόγηση και τρόποι αξιοποίησης της συμμετοχής
- Θέσεις για τον ρόλο των MOOCs στην ενίσχυση του μορφωτικού και κοινωνικού επιπέδου των ατόμων και προτάσεις για την καλύτερη αξιοποίησή τους (ανοιχτές ερωτήσεις)

### 10.2.2 Δείγμα ποσοτικής έρευνας

Το δείγμα της έρευνας ανήλθε σε 513 άτομα, συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs που διαμένουν στην Ελλάδα. Το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε και διαμοιράστηκε διαδικτυακά για το διάστημα, από τις 3/7/2020 έως και τις 7/8/2020. Ο διαμοιρασμός του ερωτηματολογίου έγινε μέσω αποστολής e-mails και κοινοποιήσεων σε forums, ιστοσελίδες και διαδικτυακές ομάδες ενδιαφέροντος που σχετίζονται με τα MOOCs. Ακόμη, δημιουργήθηκε μια [σελίδα](#) της διατριβής στο Facebook και πραγματοποιήθηκε χορηγούμενη καθολική προώθηση του ερωτηματολογίου στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης σε όλη την Ελλάδα, για όλο το διάστημα της συλλογής δεδομένων.

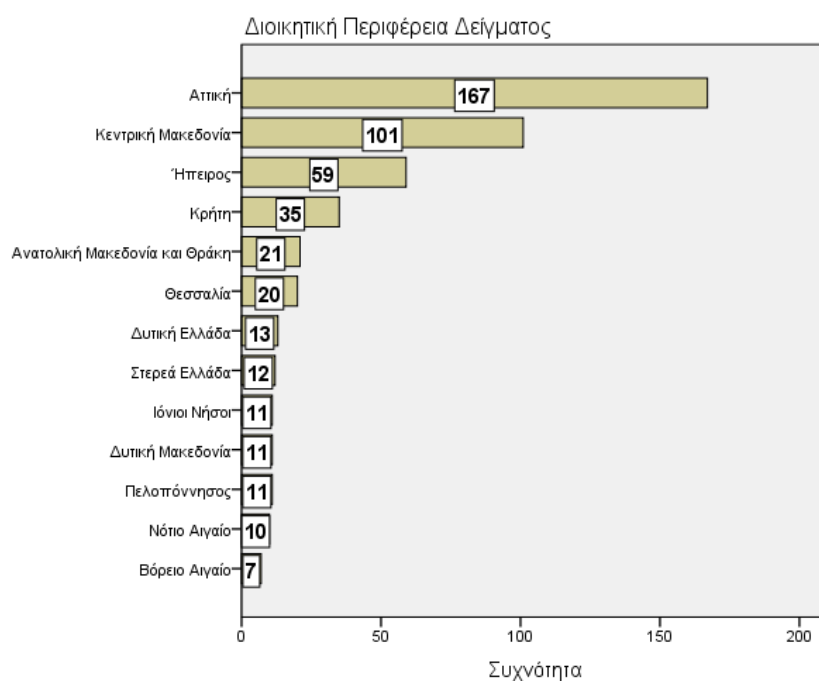
### 10.2.3 Περιγραφικά αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας

Στο συγκεκριμένο υπο-κεφάλαιο θα παρουσιάζονται τα περιγραφικά αποτελέσματα της έρευνας, όσον αφορά στην καταγραφή και την ποσοστιαία κατανομή των

απαντήσεων σε όλες τις ερωτήσεις και τις κλίμακες του ερωτηματολογίου. Στη συνέχεια παρατίθενται οι στατιστικοί έλεγχοι των υποθέσεων και καταληκτικά συνοψίζονται τα αποτελέσματα και θα απαντήσουμε στα ερευνητικά ερωτήματα.

#### Δείγμα της έρευνας – Κατανομή δείγματος ανά διοικητική περιφέρεια της Ελλάδας

Το δείγμα της έρευνας ανήλθε στα 513 άτομα, το οποίο κατανέμεται και στις 13 διοικητικές περιφέρειες της Ελλάδας, με τα περισσότερα άτομα να προέρχονται από την Αττική (167) και την Κεντρική Μακεδονία (101), ενώ υψηλό αριθμό ατόμων εμφανίζει η Ήπειρος (59), κυρίως λόγω της σχέσης του ερευνητή και της βάσης της έρευνας, η οποία βρίσκεται στα Ιωάννινα. Γενικότερα η κατανομή του δείγματος, εκτός από τη διαφοροποίηση της Ηπείρου, ακολουθεί την κατανομή πληθυσμού της Ελλάδας ανά διοικητική περιφέρεια, σύμφωνα με τη γενική απογραφή πληθυσμού του 2011.<sup>54</sup>



Γράφημα 2: Κατανομή δείγματος ανά διοικητική περιφέρεια της Ελλάδας

<sup>54</sup> Βλ. σχετικό [link](https://web.archive.org/web/20130123125742/http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/BUCK/ET/General/A1602_SAM01_DT_DC_00_2011_02_F_GR.pdf) αποτελεσμάτων απογραφής πληθυσμού-κατοικιών 2011 από την Ελληνική Στατιστική αρχή.  
[https://web.archive.org/web/20130123125742/http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/BUCK/ET/General/A1602\\_SAM01\\_DT\\_DC\\_00\\_2011\\_02\\_F\\_GR.pdf](https://web.archive.org/web/20130123125742/http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/BUCK/ET/General/A1602_SAM01_DT_DC_00_2011_02_F_GR.pdf)

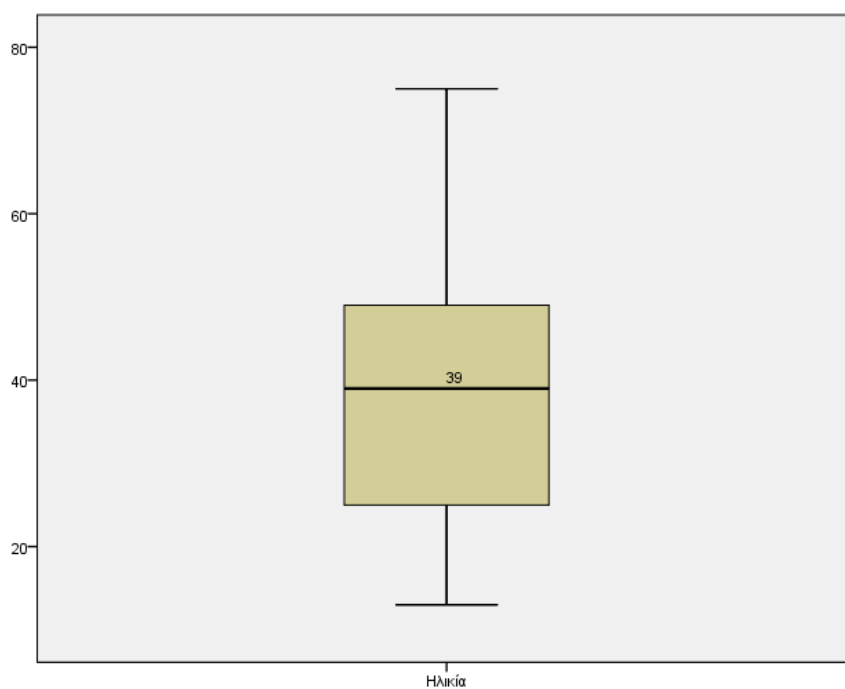
### Δείγμα της έρευνας – Ηλικία και φύλο

Η ηλικία του δείγματος κυμάνθηκε από τα 13 έως τα 75 έτη, με τον μέσο όρο να εντοπίζεται στα 38,2 έτη (τυπική απόκλιση 13,7), τη διάμεσο στα 39 έτη και τη συχνότερα εμφανιζόμενη ηλικία, τα 40 έτη. Παρατηρούμε ότι αν και το εύρος της ηλικίας του δείγματος είναι αρκετά μεγάλο, το μεγαλύτερο μέρος των ατόμων του δείγματος κυμαίνεται μεταξύ 25 και 50 ετών, κάτι που υποδεικνύει και το κοινό στόχο των MOOCs, το οποίο αποτελείται κυρίως από άτομα μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, φοιτητές/ριες, εργαζόμενους/ες και ενήλικες που στοχεύουν στη δια βίου μάθηση και την επαγγελματική κατάρτιση.

#### Ηλικία του Δείγματος

N	Valid	509
	Missing	4
Μέσος όρος		38,2
Διάμεσος		39
Δεσπόζουσα		40
Τυπική απόκλιση		13,702
Min		13
Max		75

Πίνακας 16: Δείκτες ηλικίας του δείγματος



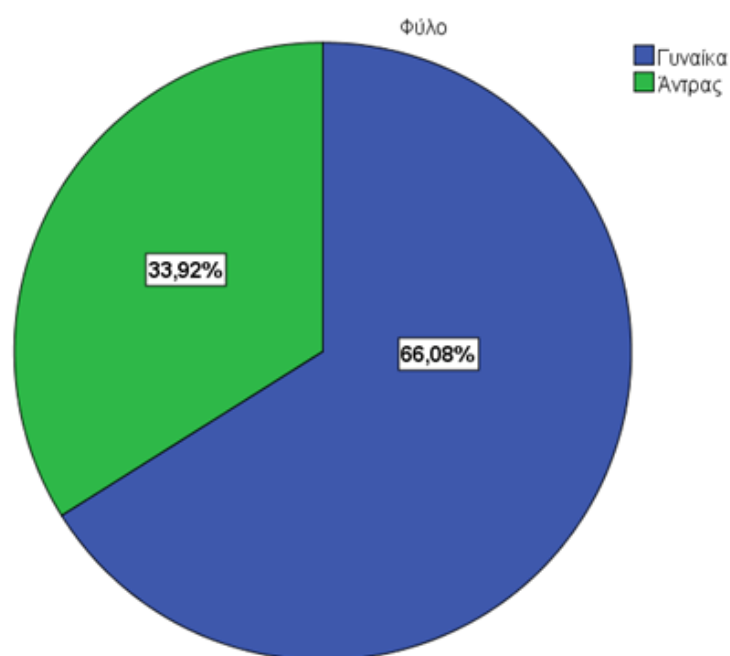
Γράφημα 3: Θηκόγραμμα ηλικίας του δείγματος

Από το σύνολο των 513 ατόμων του δείγματος, οι 339 ήταν γυναίκες (66,08%) και οι 174 ήταν άντρες (33,92%). Όπως παρατηρούμε, τα άτομα του δείγματος είναι στο μεγαλύτερο μέρος τους γυναίκες,<sup>55</sup> κάτι το οποίο ενδεχομένως οφείλεται στη μεγαλύτερη ανάγκη των γυναικών για δια βίου μάθηση και επαγγελματική κατάρτιση, ή τη μεγαλύτερη εξοικείωση με τη χρήση του Διαδικτύου για την παροχή πληροφοριών και γνώσεων ή τη θεματολογία των γνωστικών αντικειμένων, τα οποία όπως θα δούμε και παρακάτω αφορούν σε μεγάλο ποσοστό τις κοινωνικές επιστήμες.

#### Φύλο του δείγματος

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Γυναίκα	339	66,1	66,1	66,1
Valid Άντρας	174	33,9	33,9	100,0
Total	513	100,0	100,0	

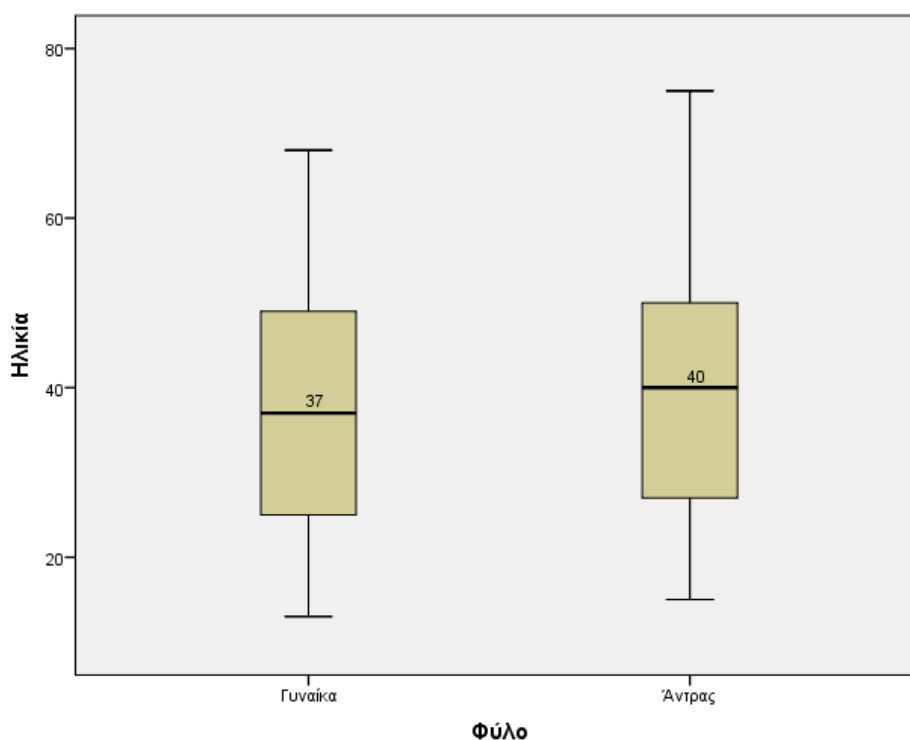
Πίνακας 17: Συχνότητα και ποσοστά κατανομής των φύλων του δείγματος



Γράφημα 4: Ποσοστά του δείγματος ανά φύλο

Η ανάλυση της ηλικίας του δείγματος ανά φύλο, έδειξε πως οι άντρες έχουν μεγαλύτερη διάμεσο ηλικίας (40 έτη) από τη διάμεσο των γυναικών (37 έτη). Όπως φαίνεται και στο παρακάτω Θηκόγραμμα η ηλικία του δείγματος των ανδρών είναι σχετικά μεγαλύτερη από αυτή των γυναικών.

<sup>55</sup> Σύμφωνα την απογραφή πληθυσμού της Ελλάδας το 2021 το ανάλογο ποσοστό στον πληθυσμό είναι 48,6% άντρες και 51,4% γυναίκες. Πηγή: [https://elstat-outsourcers.statistics.gr/Census2022\\_GR.pdf](https://elstat-outsourcers.statistics.gr/Census2022_GR.pdf)

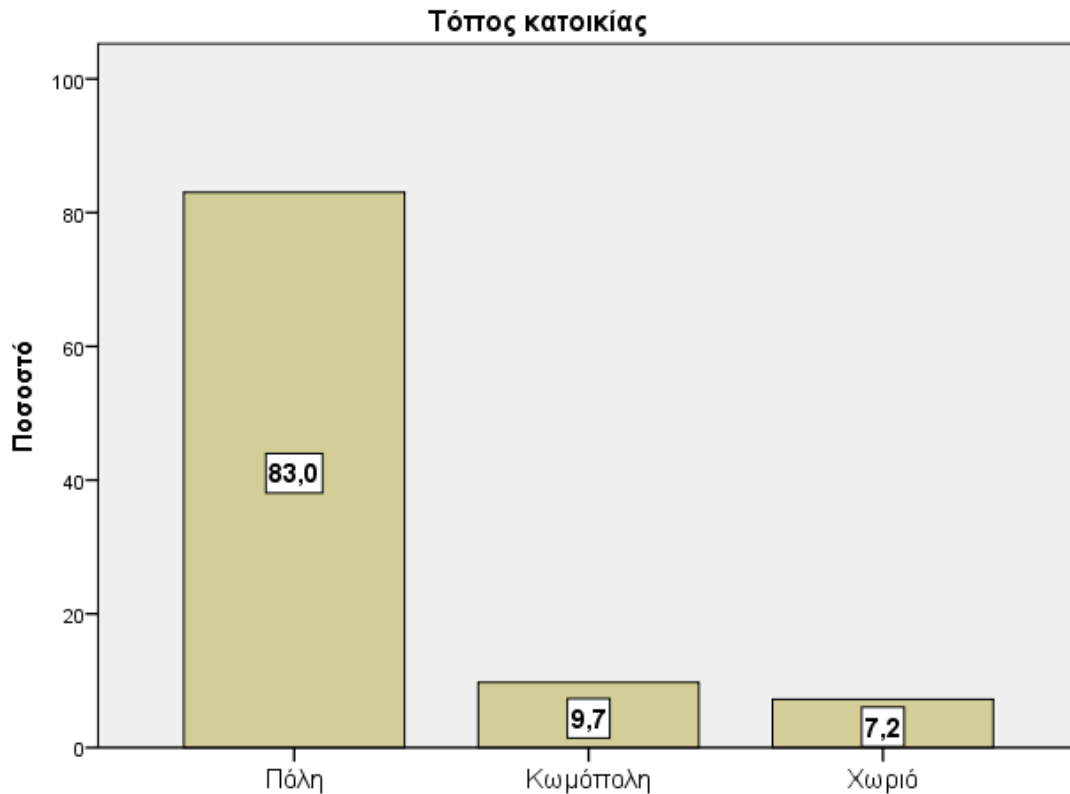


Γράφημα 5: Ηλικία του δείγματος ανά φύλο

### Τόπος κατοικίας

Το συγκεκριμένο ερώτημα συμπεριλάμβανε την ελεύθερη γραπτή καταγραφή του τόπου κατοικίας του δείγματος και την επιλογή μιας εκ των τριών επιλογών (πόλη, κωμόπολη, χωριό), κατά την εκτίμησή τους για τη κατηγορία στην οποία αντιστοιχεί περισσότερο ο τόπος διαμονής τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος, ήτοι 426 άτομα (83%) κατοικούν σε πόλη, ενώ 50 άτομα (9,7%) κατοικούν σε κωμόπολη και 37 άτομα (7,2%) σε χωριό.<sup>56</sup> Τα ποσοστά αυτά έχουν ιδιαίτερη σημασία, αναδεικνύοντας την πληροφορία πως το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs κατοικεί σε αστικού τύπου περιβάλλοντα, ενώ ένα μικρό ποσοστό συμμετεχόντων/ουσών κατοικούν σε λιγότερο αστικές περιοχές. Η περιοχή διαμονής των συμμετεχόντων/ουσών ίσως αποτελεί έναν δείκτη κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου, τουλάχιστον ως προς το πιθανό διαθέσιμο πολιτισμικό κεφάλαιο της κάθε περιοχής.

<sup>56</sup> Δεν υπάρχουν πρόσφατα στοιχεία αναλογίας με τον πληθυσμό της Ελλάδας. Μπορούμε όμως να παραθέσουμε τα αποτελέσματα της απογραφής του 2001 όπου ο «αγροτικός» πληθυσμός ήταν 27% και ο «αστικός» 73%. Βάσει της αυξανόμενης τάσης αστικοποίησης, είναι βάσιμο να υποθέσουμε πως υπάρχει αναλογία των ποσοστών του δείγματος με τον υπό μελέτη πληθυσμό. Πηγή: <https://www.pde.gov.gr/ppxsaa/content/files/a-stadio/meleti/teyxos1/06>.



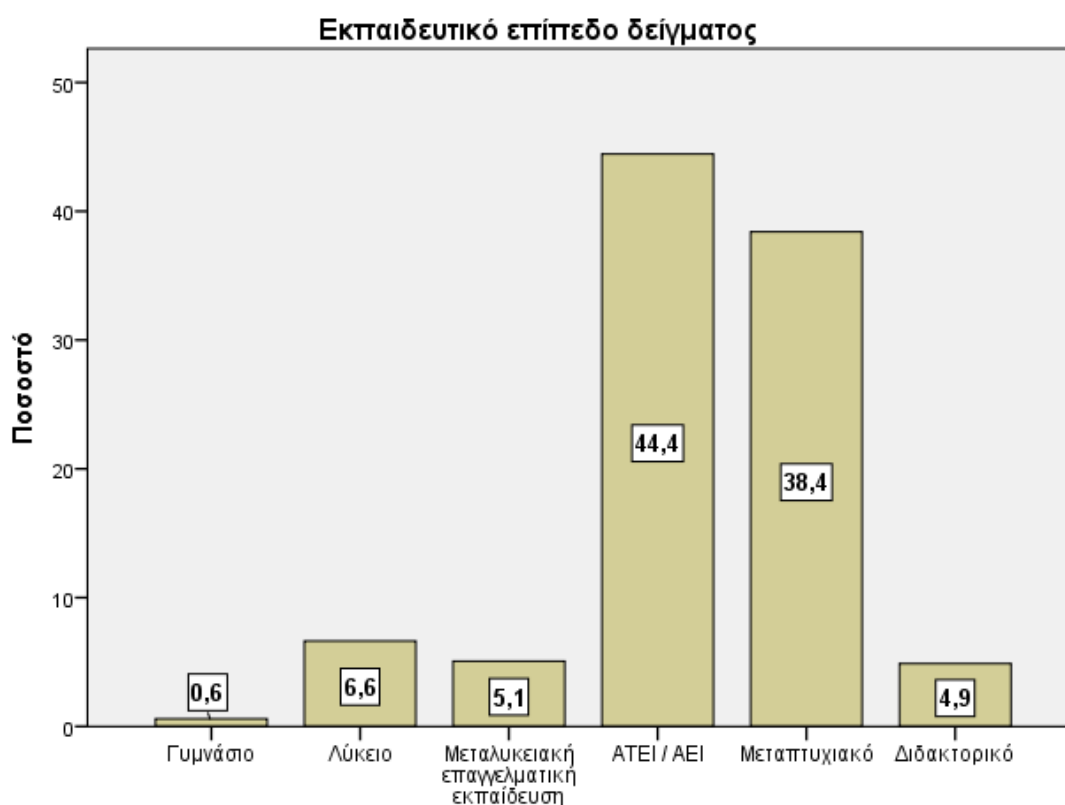
Γράφημα 6: Τόπος κατοικίας του δείγματος

#### Εκπαιδευτικό επίπεδο – Εκπαιδευτικό επίπεδο του δείγματος και των γονέων τους

Όσον αφορά στο εκπαιδευτικό επίπεδο του δείγματος και των γονέων τους, η μέτρηση συμπεριλαμβάνει και την εν εξελίξει εκπαιδευτική κατάσταση των συμμετεχόντων/ουσών, το οποίο σημαίνει πως το αναγραφόμενο εκπαιδευτικό επίπεδο υποδεικνύει είτε το μέγιστο ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό επίπεδο είτε το εκπαιδευτικό επίπεδο στο οποίο βρίσκεται ο/η ερωτώμενος/η και οι γονείς του τη στιγμή απάντησης του ερωτηματολογίου. Με τον τρόπο αυτό, γίνεται εγκυρότερη μέτρηση της εκπαιδευτικής κατάστασης, διότι θα ήταν αρκετά ελλιπές να καταγραφεί για παράδειγμα το μέγιστο ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό επίπεδο «Λύκειο» σε άτομα του δείγματος που είναι τελειόφοιτοι/ες φοιτητές/ριες ΑΕΙ/ΑΤΕΙ, οι οποίοι/ες κατά το μεγαλύτερο ποσοστό τους θα ολοκληρώσουν τις σπουδές τους και όσοι δεν αποφοιτήσουν θα έχουν προσθέσει αρκετά έτη στο σύνολο ετών εκπαίδευσης. Ακόμη, έχει σημασία για την έρευνα η εν εξελίξει εκπαιδευτική κατάσταση, διότι υποδεικνύει και τη συμμετοχή σε MOOCs στο πλαίσιο των σπουδών και βοηθά στην εγκυρότερη χρήση του εκπαιδευτικού επιπέδου στις συσχετίσεις του με τη συμμετοχή, ολοκλήρωση και αξιοποίηση των MOOCs.



Το εκπαιδευτικό επίπεδο του δείγματος, είτε ως ολοκληρωμένη εκπαιδευτική διαδικασία είτε ως εν εξελίξει εκπαιδευτική κατάσταση είναι αρκετά υψηλό, όπως παρατηρούμε και στο κάτωθι γράφημα . Η πλειοψηφία του δείγματος δήλωσε ΑΕΙ/ΤΕΙ ως την εκπαιδευτική του κατάσταση (44,4%) και ένα μεγάλο ποσοστό δήλωσε Μεταπτυχιακό (38,4%). Μικρότερο ήταν το ποσοστό του δείγματος που δήλωσε Διδακτορικό (4,9%) και μεταλυκειακή επαγγελματική εκπαίδευση (5,1%). Τα ποσοστά του δείγματος που δήλωσαν Γυμνάσιο και Λύκειο αφορούν κυρίως μικρότερες ηλικίες του δείγματος.



Γράφημα 7: Εκπαιδευτικό επίπεδο του δείγματος

Παρατηρώντας πιο συγκεκριμένα τις ηλικιακές ομάδες 25-34 και 25-64 σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση που κάνει ο ΟΟΣΑ και συμπεριλαμβάνεται στην Ετήσια Έκθεση για την Ποιότητα της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2020 της Εθνικής Αρχής Ανώτατης Εκπαίδευσης,<sup>57</sup> βλέπουμε πως η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος

<sup>57</sup> Βλέπε την έκθεση στο σχετικό [link](https://www.ethaae.gr/images/articles/etisies_ekthesis) [https://www.ethaae.gr/images/articles/etisies\\_ekthesis](https://www.ethaae.gr/images/articles/etisies_ekthesis)

βρίσκεται στο εκπαιδευτικό επίπεδο<sup>58</sup> 6-8, ως φοιτητές/ριες ή απόφοιτους/ες τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Από τα άτομα του δείγματος που εντάσσονται στην ηλικιακή ομάδα 25 έως 34 ετών το 94% ανήκουν στο τριτοβάθμιο εκπαιδευτικό επίπεδο (ΑΤΕΙ/ΑΕΙ, Μεταπτυχιακό και Διδακτορικό) και τα άτομα της ηλικιακής ομάδας 25 έως 64 ετών εντάσσονται σε ποσοστό 87,2% στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τα αντίστοιχα ποσοστά στον ελληνικό πληθυσμό το 2020, σύμφωνα με την παραπάνω έκθεση, είναι 42% στην ηλικιακή ομάδα 25-34 και 32% στην ηλικιακή ομάδα 25-64. Τα άτομα του δείγματος, δηλαδή οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα, είναι σαφώς άτομα με μεγαλύτερο εκπαιδευτικό επίπεδο αναλογικά με το σύνολο του ελληνικού πληθυσμού. Ακόμα και αν έχει επηρεάσει τη μεγάλη διαφορά η ενσωμάτωση των εν ενεργεία φοιτητών (18,9% του δείγματος), η επίδραση δεν μπορεί να είναι μεγάλη, διότι το συνολικό ποσοστό των εν ενεργεία φοιτητών/ριών στην Ελλάδα το 2020 ήταν 7,4%, ενώ η διαφορά στην κατηγορία 25-64 ετών είναι 55%. Δηλαδή οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs, εντάσσονται κατά 55 περισσότερες ποσοστιαίες μονάδες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σε σχέση με το ποσοστό που αντιστοιχεί στο σύνολο του ελληνικού πληθυσμού, ήτοι 87,2% του δείγματος του έρευνας σε σχέση με το 32% του ελληνικού πληθυσμού.

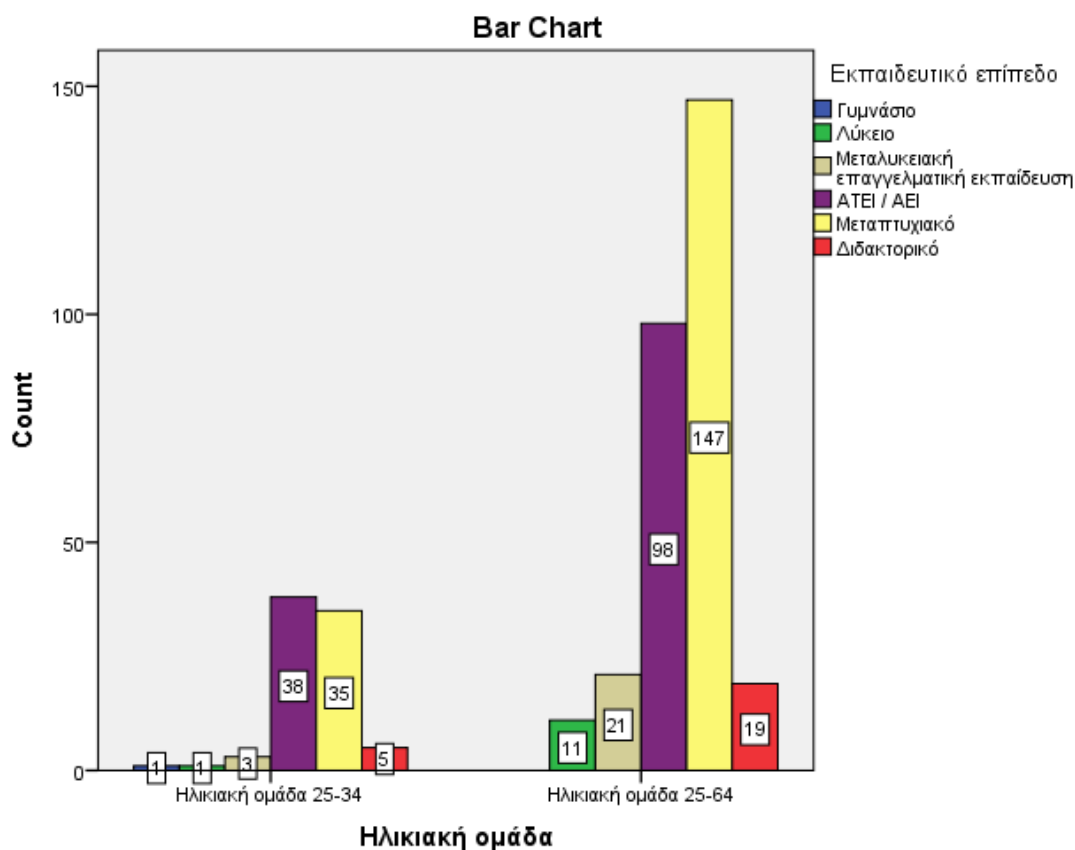
#### Ηλικιακή ομάδα και Εκπαιδευτικό επίπεδο

	Ηλικιακή ομάδα 25-34		Ηλικιακή ομάδα 25-64	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Γυμνάσιο	1	1,2%	0	0,0%
Λύκειο	1	1,2%	11	3,7%
Μεταλυκειακή επαγγελματική εκπαίδευση	3	3,6%	21	7,1%
ΑΤΕΙ / ΑΕΙ	38	45,8%	98	33,1%
Μεταπτυχιακό	35	42,2%	147	49,7%
Διδακτορικό	5	6,0%	19	6,4%
Total	83	100,0%	296	100,0%

Πίνακας 18: Εκπαιδευτικό επίπεδο δείγματος ανά ηλικιακή κατηγορία

<sup>58</sup> Αναλυτικές πληροφορίες για την ιεράρχηση των εκπαιδευτικών επιπέδων και των επεξηγήσεών τους μπορείτε να δείτε στην ιστοσελίδα του ΕΟΠΠΕΠ, στο σχετικό [link](https://proson.eoppep.gr/el/QualificationTypes) <https://proson.eoppep.gr/el/QualificationTypes>

Στο παρακάτω γράφημα του πίνακα διπλής εισόδου απεικονίζεται το εκπαιδευτικό επίπεδο του δείγματος ανά ηλικιακή κατηγορία και η αντίστοιχη συχνότητα του δείγματος σε κάθε κατηγορία.



Γράφημα 8: Απεικόνιση του εκπαιδευτικού επιπέδου του δείγματος ανά ηλικιακή κατηγορία

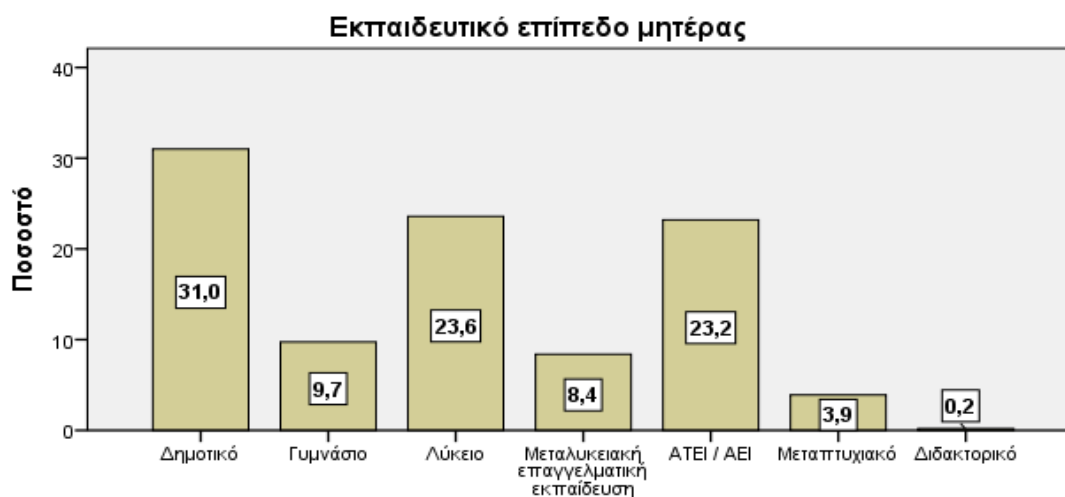
Όπως παρατηρείται στον παρακάτω πίνακα αποτελεσμάτων, το εκπαιδευτικό επίπεδο του δείγματος είναι παρόμοιο ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες με ελάχιστες διαφορές στο επίπεδο του Λυκείου και του Διδακτορικού, χωρίς όμως να εκφράζουν κάποια σημαντική πληροφορία. Γενικότερα, οι συμμετέχοντες/ουσες σε ΜΟΟCs που αποτελούν το δείγμα της έρευνάς μας ανήκουν κυρίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είτε είναι άνδρες είτε γυναίκες.

Εκπαιδευτικό επίπεδο ανά φύλο

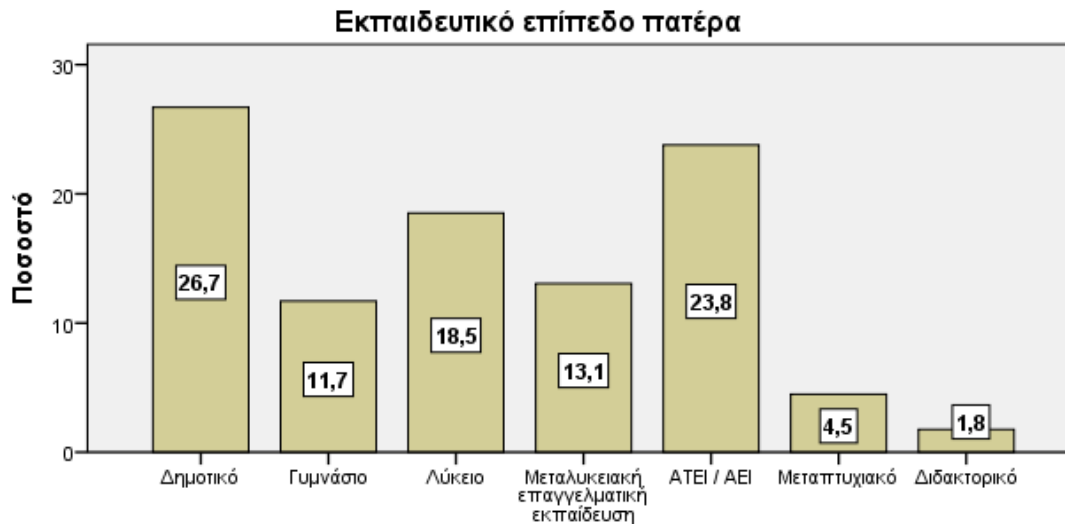
	Φύλο	
	Γυναίκα	Άντρας
Γυμνάσιο	0,6%	0,6%
Λύκειο	7,4%	5,2%
Μεταλυκειακή επαγγελματική εκπαίδευση	5,3%	4,6%
ΑΤΕΙ / ΑΕΙ	44,0%	45,4%
Μεταπτυχιακό	38,6%	37,9%
Διδακτορικό	4,1%	6,3%

Πίνακας 19: Εκπαιδευτικό επίπεδο του δείγματος ανά φύλο

Το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων του δείγματος, όπως παρατηρείται στα παρακάτω γραφήματα είναι μεσαίο προς χαμηλό με το μεγαλύτερο ποσοστό των γονέων να έχει ολοκληρώσει το Δημοτικό (31% η μητέρα και 26,7% ο πατέρας). Στις μητέρες ακολουθεί το Λύκειο (23,6%) και το ΑΤΕΙ/ΑΕΙ (23,2%) και στους πατέρες ακολουθεί το ΑΤΕΙ/ΑΕΙ (23,8%) και το Λύκειο (18,5%). Αξιοσημείωτη διαφορά μεταξύ των γονέων του δείγματος παρατηρείται στη Μεταλυκειακή επαγγελματική εκπαίδευση όπου οι πατέρες έχουν υψηλότερο ποσοστό (13,1%) σε σχέση με τις μητέρες (8,4%).



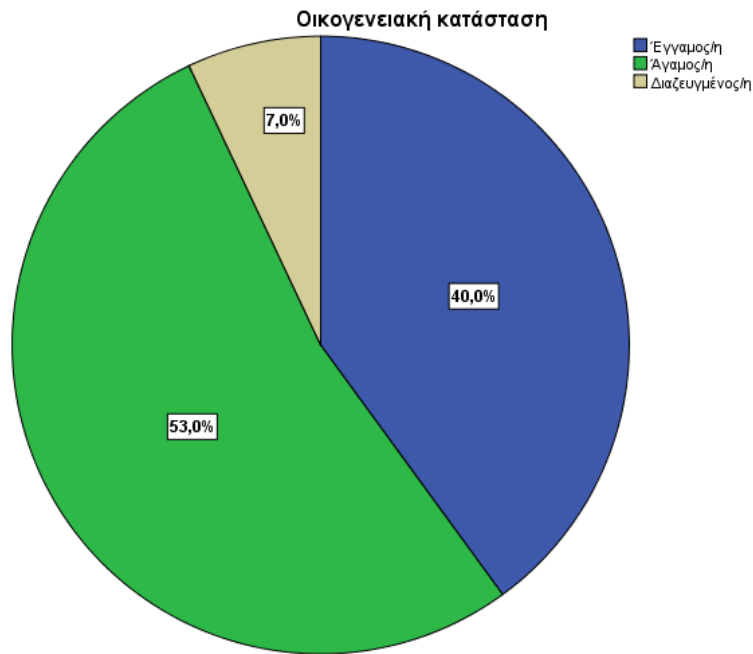
Γράφημα 9: Εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας



Γράφημα 10: Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα

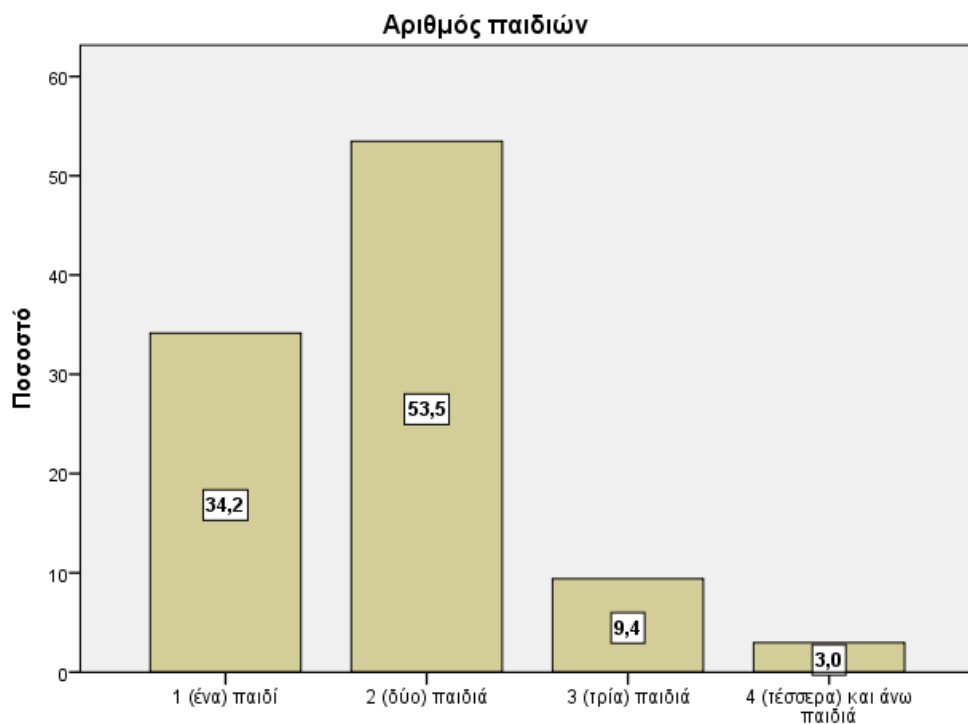
### Οικογενειακή κατάσταση

Στο πλαίσιο διερεύνησης των γενικότερων χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα και σχετικά με τη διάσταση της διαβίου μάθησης, επιμόρφωσης και κατάρτισης των συγκεκριμένων μαθημάτων, διερευνήθηκαν μεταβλητές που αφορούν στην οικογενειακή κατάσταση του δείγματος και τον αριθμό τέκνων, υποθέτοντας πως θα σχετίζονται με τη συμμετοχή, ολοκλήρωση και αξιοποίηση των MOOCs. Όπως παρατηρούμε στο παρακάτω γράφημα, το 53% του δείγματος είναι άγαμοι/ες, το 40% παντρεμένοι/ες και το 7% διαζευγμένοι/ες. Τα αποτελέσματα δείχνουν πως οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs είναι περίπου κατά το ήμισυ άτομα που δεν έχουν τυπική νομική δέσμευση σε οικογενειακό πλαίσιο και το υπόλοιπο μέρος αποτελούν άτομα που βρίσκονται ή βρισκόταν σε έγγαμο βίο.



Γράφημα 11: Οικογενειακή κατάσταση του δείγματος

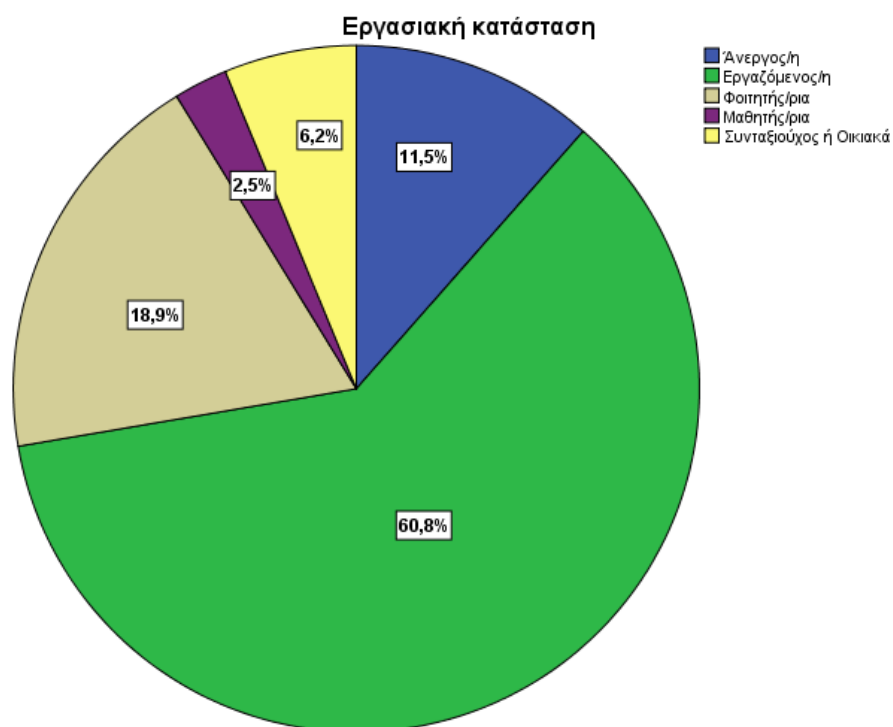
Το 39,8% του δείγματος, το οποίο αντιστοιχεί κυρίως στα έγγαμα και διαζευγμένα άτομα, έχουν παιδιά και ο αριθμός των παιδιών είναι σε μεγαλύτερο ποσοστό δύο (53,5%) και ένα παιδί (34,2%). Μικρότερο ποσοστό του δείγματος (9,4%) έχει τρία παιδιά ενώ ένα ποσοστό 3% έχουν τέσσερα παιδιά και άνω.



Γράφημα 12: Αριθμός παιδιών του δείγματος

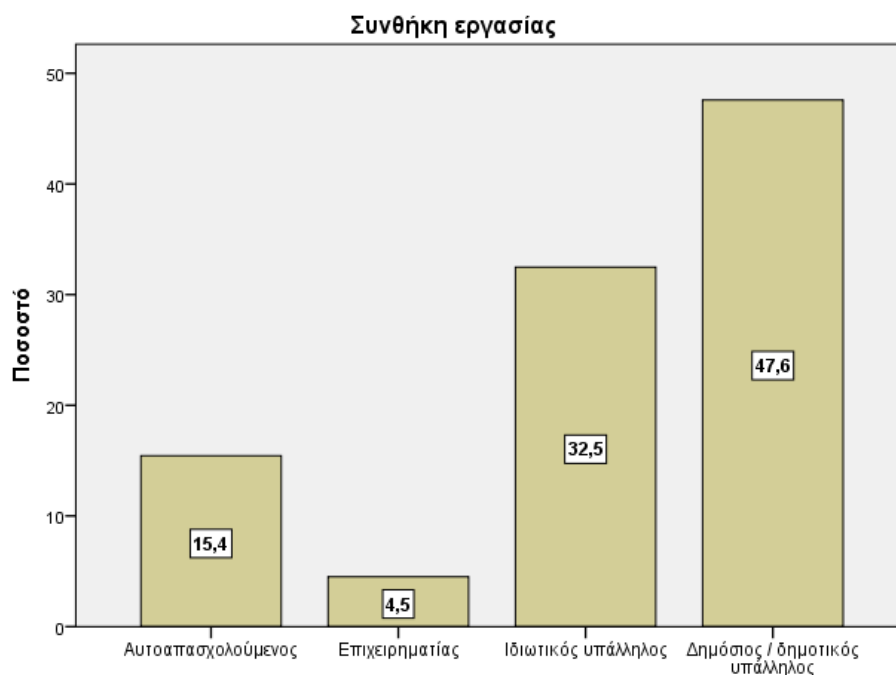
## Εργασιακή κατάσταση

Η εργασιακή κατάσταση των ατόμων του δείγματος είναι μια αρκετά σημαντική κατηγορία περιγραφικών στατιστικών, διότι καταδεικνύει πληροφορίες που σχετίζονται με το επάγγελμα των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs και τη βασική τους ιδιότητα και θέση σε σχέση με την εργασία, οι οποίες μπορούν να αναδείξουν κάποιες συσχετίσεις με τη συμμετοχή, ολοκλήρωση και αξιοποίηση των MOOCs. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος είναι εργαζόμενες/οι (60,8%) και ακολουθούν οι φοιτήτριες/ές (18,9%). Σε ποσοστό 11,5% τα άτομα του δείγματος δήλωσαν πως είναι άνεργοι/ες και ένα μικρότερο ποσοστό (6,2%) ανέφεραν πως είναι συνταξιούχοι/ες ή ασχολούνται με τα οικιακά. Ένα πολύ μικρό ποσοστό (2,5%) δήλωσαν μαθητές. Θα πρέπει να σημειωθεί πως οι ερωτώμενοι επέλεξαν μόνο μία εργασιακή κατάσταση, ως την πιο βασική που τους αντιπροσωπεύει περισσότερο, παρά το γεγονός πως κάποιος φοιτητής μπορεί να είναι και εργαζόμενος. Παρατηρούμε πως το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος είναι εργαζόμενοι/ες και φοιτητές/ριες με ποσοστό που αθροίζεται κοντά στο 80% υποδεικνύοντας τις ιδιότητες που συμμετέχουν περισσότερο σε MOOCs.



Γράφημα 13: Εργασιακή κατάσταση του δείγματος

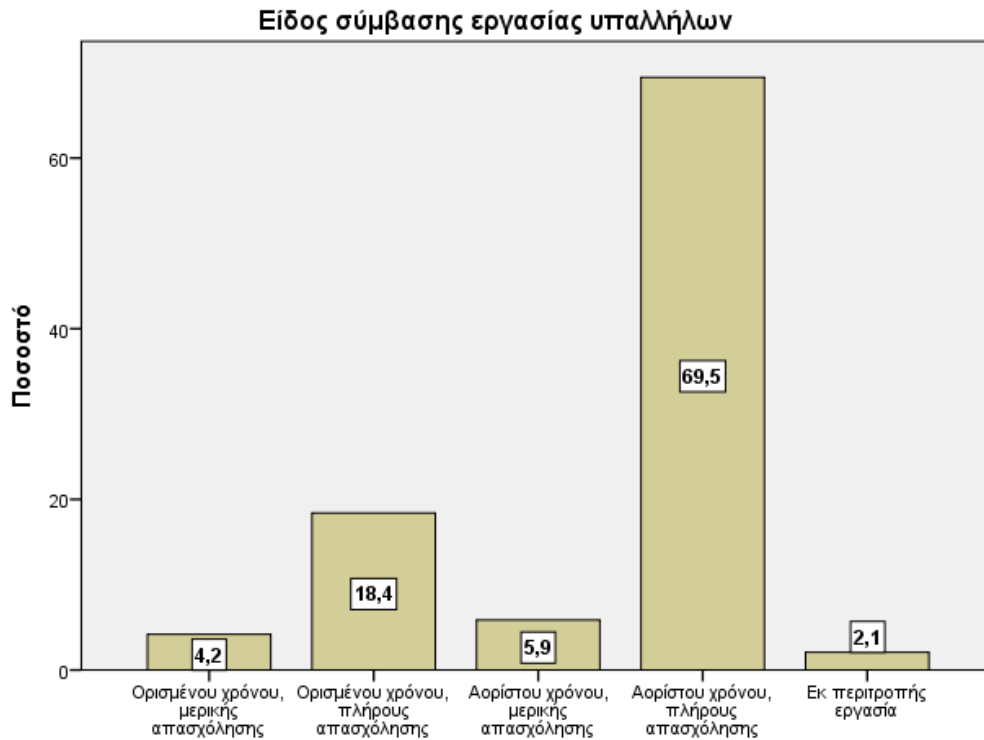
Από το σύνολο των εργαζομένων του δείγματος οι περισσότεροι/ες εργάζονται ως Δημόσιοι/Δημοτικοί υπάλληλοι (47,6%) και ως Ιδιωτικοί υπάλληλοι (32,5%). Ένα ποσοστό 15,4% δήλωσαν Αυτοαπασχολούμενοι/ες και ένα πολύ μικρό ποσοστό (4,5%) ανέφεραν πως είναι Επιχειρηματίες.



Γράφημα 14: Συνθήκη εργασίας των εργαζομένων του δείγματος

Οι περισσότεροι/ες εργαζόμενοι/ες του δείγματος, οι οποίοι ανήκουν στις κατηγορίες των ιδιωτικών και δημοσίων/δημοτικών υπαλλήλων, απασχολούνται με σύμβαση αορίστου χρόνου πλήρους απασχόλησης σε ποσοστό 69,5% και ακολουθούν οι εργαζόμενες/οι με σύμβαση ορισμένου χρόνου πλήρους απασχόλησης (18,4%). Ένα μικρό ποσοστό των εργαζομένων υπαλλήλων είναι μερικής απασχόλησης είτε ορισμένου είτε αορίστου χρόνου και τέλος, σε πολύ μικρό ποσοστό δηλώθηκε η εκ περιτροπής εργασία.





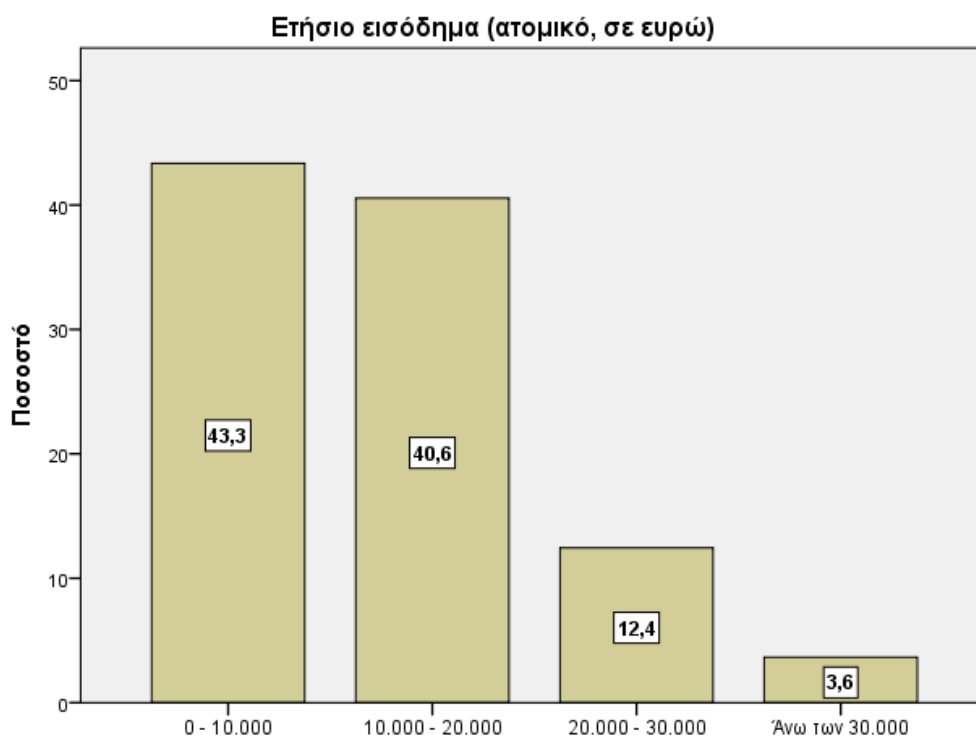
Γράφημα 15: Είδος συμβάσεων εργασίας των εργαζόμενων υπαλλήλων του δείγματος

Συνοψίζοντας, επισημαίνεται ότι το εργασιακό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα είναι κυρίως άτομα εργαζόμενοι/ες και φοιτητές/ριες, ενώ οι εργαζόμενοι/ες απασχολούνται περισσότερο ως δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι με συμβάσεις εργασίας αορίστου και ορισμένου χρόνου πλήρους απασχόλησης.

### Οικονομική κατάσταση

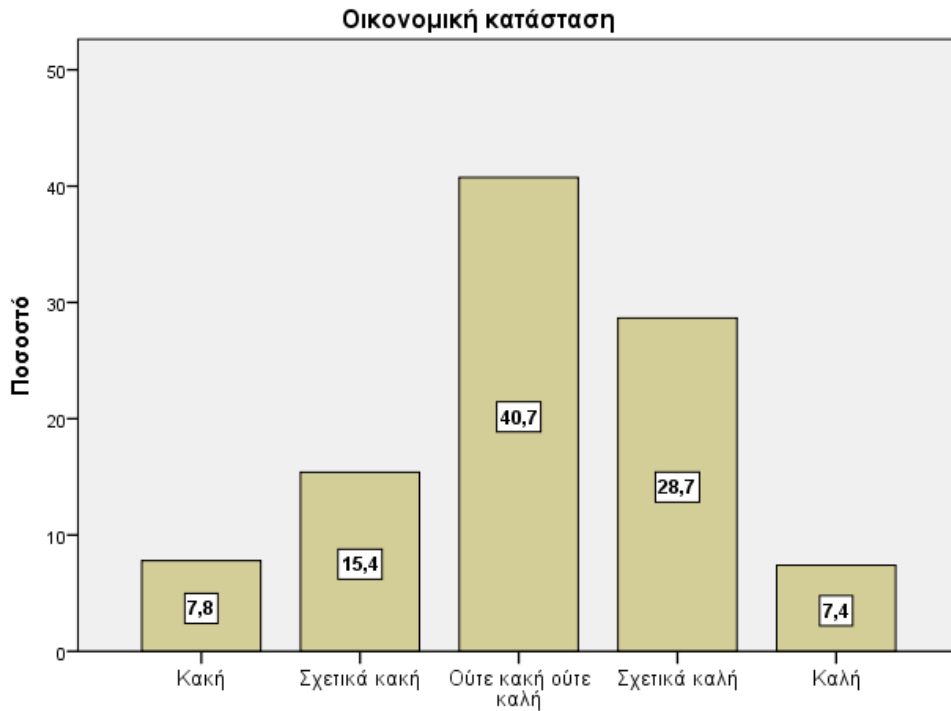
Η οικονομική κατάσταση των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs αποτελεί βασικό δείκτη κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου μαζί με την εργασία και την εκπαίδευση και στην παρούσα μελέτη διερευνάται βάσει μιας απλής αντικειμενικής και μιας υποκειμενικής ερώτησης. Το αρχικό ερώτημα έχει να κάνει με την αντικειμενική τοποθέτηση των ερωτώμενων σε μια κατηγορία ετήσιου ατομικού εισοδήματος και το δεύτερο ερώτημα μελετά την υποκειμενική αίσθηση του ερωτώμενου σχετικά με την ευρύτερη οικονομική του κατάσταση. Όπως διαπιστώνεται στο παρακάτω γράφημα, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος τοποθετείται στις κατηγορίες ετήσιου ατομικού εισοδήματος 0 έως 10.000 ευρώ (43,3%) και 10.000 έως 20.000 ευρώ (40,6%). Ένα μικρό ποσοστό (12,4%) δήλωσε πως το ετήσιο ατομικό του εισόδημα αντιστοιχεί στην

κατηγορία 20.000 έως 30.000 ευρώ και τέλος, ένα πολύ μικρό ποσοστό (3,6%) δήλωσε την τέταρτη κατηγορία εισοδήματος άνω των 30.000 ευρώ.



Γράφημα 16: Κατηγορίες ετήσιου ατομικού εισοδήματος του δείγματος

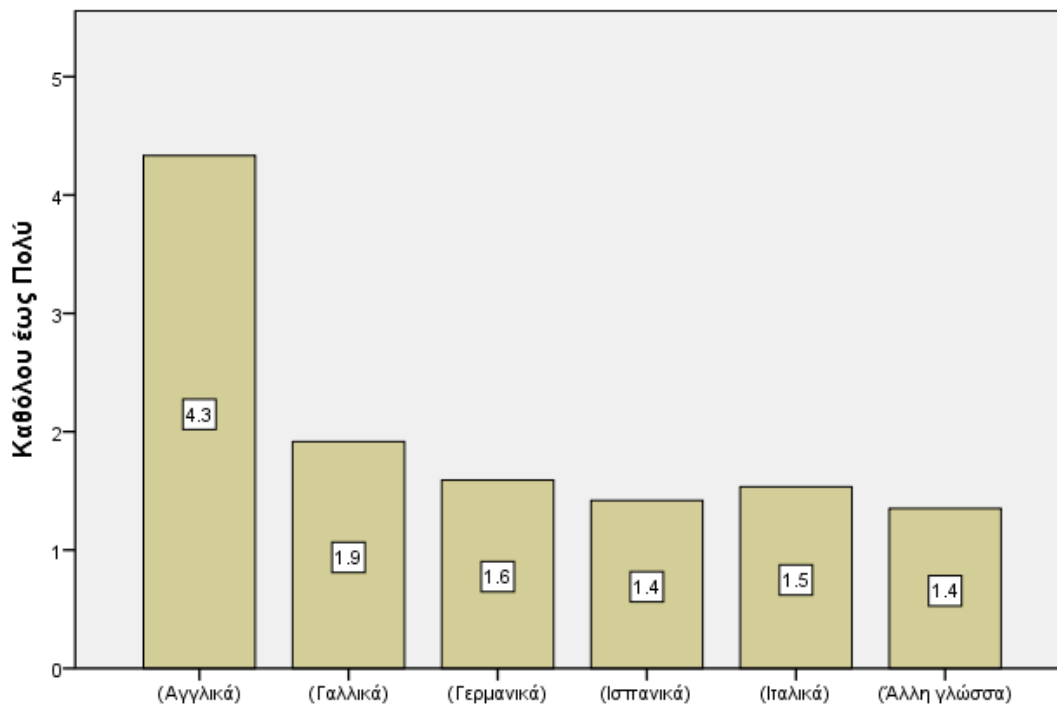
Η επόμενη ερώτηση αφορούσε στην υποκειμενική εκτίμηση της οικονομικής κατάστασης των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα. Οι ερωτώμενοι απάντησαν βάσει της προσωπικής τους εκτίμησης και της γενικότερης αντίληψης που έχουν για την ευρύτερη οικονομική τους κατάσταση σε μια πενταβάθμια κλίμακα Lickert από Κακή έως Καλή. Το μεγαλύτερο ποσοστό (40,7%) αξιολόγησε την οικονομική του κατάσταση ως «ούτε κακή ούτε καλή» και ακολούθησε η αξιολόγηση «σχετικά καλή» από το 28,7% του δείγματος. Το 15,4% εκτίμησε ως «σχετικά κακή» την οικονομική του κατάσταση και από 7% περίπου έλαβαν τα δύο άκρα «κακή» και καλή».



Γράφημα 17: Υποκειμενική εκτίμηση της οικονομικής κατάστασης του δείγματος

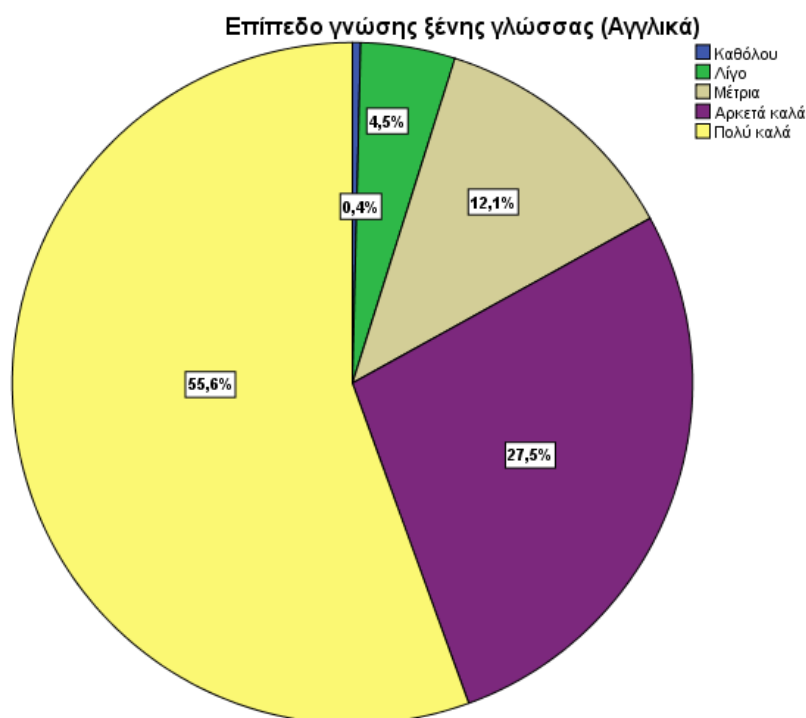
### Γνώσεις ξένων γλωσσών

Η γνώση των ξένων γλωσσών εντάσσεται στο μορφωτικό υπόβαθρο και φάνηκε από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και τη θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων πως σχετίζεται με την παρακολούθηση, ολοκλήρωση και αξιοποίηση των MOOCs. Για τους σκοπούς της έρευνας διατυπώθηκαν δύο ερωτήσεις, όπου η μία μετρά σε πενταβάθμια κλίμακα Likert το επίπεδο γνώσης 6 ξένων γλωσσών (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά, Ισπανικά, Ιταλικά και Άλλη γλώσσα) και αθροίζεται από 6 (καθόλου γνώση καμιάς ξένης γλώσσας) έως 30 (πολύ γνώση όλων των δοσμένων ξένων γλωσσών) και η άλλη ερώτηση αφορά μόνο στα Αγγλικά, καθώς φάνηκε να είναι η πιο συχνή ξένη γλώσσα παρακολούθησης MOOCs. Η βαθμολογία στην αθροιστική κλίμακα γνώσης ξένων γλωσσών, εκτός από κάποιες ακραίες τιμές, κυμαίνεται από 10 έως 14 με μέσο όρο το 12,14 διάμεσο το 12 και συχνότερη τιμή το 11. Αυτό σημαίνει πως οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs έχουν γνώσεις ξένων γλωσσών και κυρίως Αγγλικών όπως θα δούμε και στο παρακάτω γράφημα.



Γράφημα 18: Μέση τιμή επιπέδου γνώσης ξένων γλωσσών

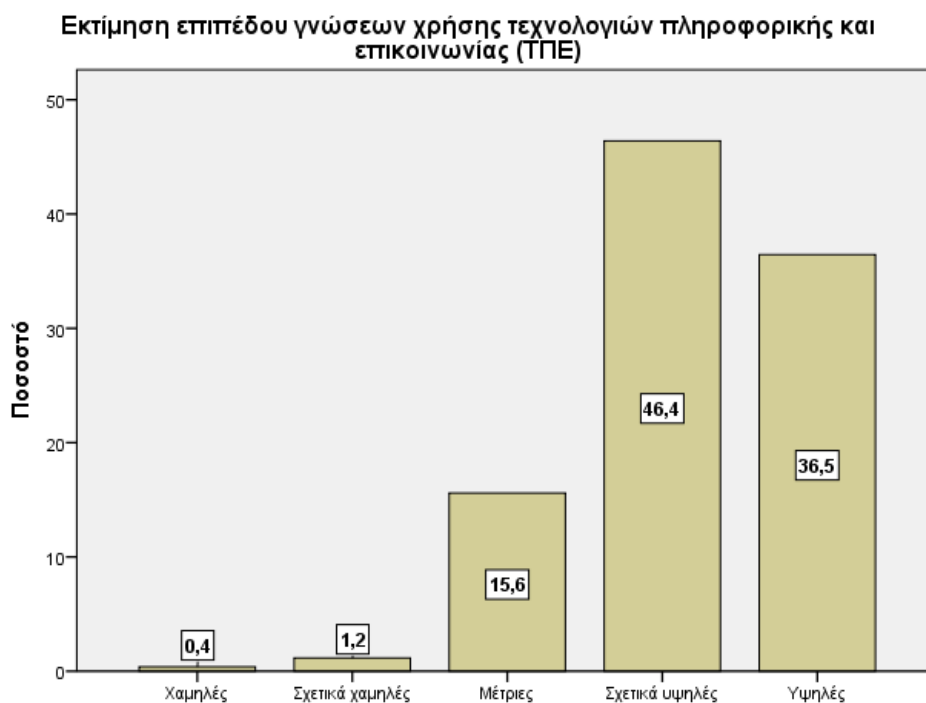
Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με την ξένη γλώσσα «Αγγλικά» παρατηρείται πως το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (55,6%) γνωρίζει πολύ καλά την Αγγλική γλώσσα και το 27% αρκετά καλά. Το 12,1% δήλωσε μέτρια γνώση ενώ ένα μικρό ποσοστό του δείγματος δήλωσε λίγο ή καθόλου γνώση Αγγλικών.



Γράφημα 19: Επίπεδο γνώσης Αγγλικής γλώσσας

## Ψηφιακές ικανότητες και γνώσεις χρήσης ΤΠΕ

Οι γνώσεις χρήσης των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) φάνηκε να διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη συμμετοχή, ολοκλήρωση και αξιοποίηση των MOOCs. Η θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων ανέδειξε αυτή την προϋπόθεση συμμετοχής υποδεικνύοντας με αυτό τον τρόπο τη σημασία των ψηφιακών ανισοτήτων στην πρόσβαση και αξιοποίηση της διαδικτυακής εκπαίδευσης. Στο δομημένο ερωτηματολόγιο εντάχθηκαν δύο σχετικές ερωτήσεις, όπου η μία ζητά την υποκειμενική εκτίμηση των συμμετεχόντων/ουσών για τις ψηφιακές τους ικανότητες και η άλλη μετρά την αντικειμενική πιστοποίηση γνώσεων ΤΠΕ. Όπως φαίνεται στο παρακάτω γράφημα, οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα εκτιμούν πως διαθέτουν σχετικά υψηλό (46,4%) και υψηλό (36,5%) επίπεδο γνώσεων χρήσης ΤΠΕ. Ένα μικρό ποσοστό του δείγματος (15,6%) δήλωσε μέτριο επίπεδο γνώσεων ενώ ελάχιστοι ήταν αυτοί που διαθέτουν σχετικά χαμηλές και χαμηλές γνώσεις χρήσης ΤΠΕ.

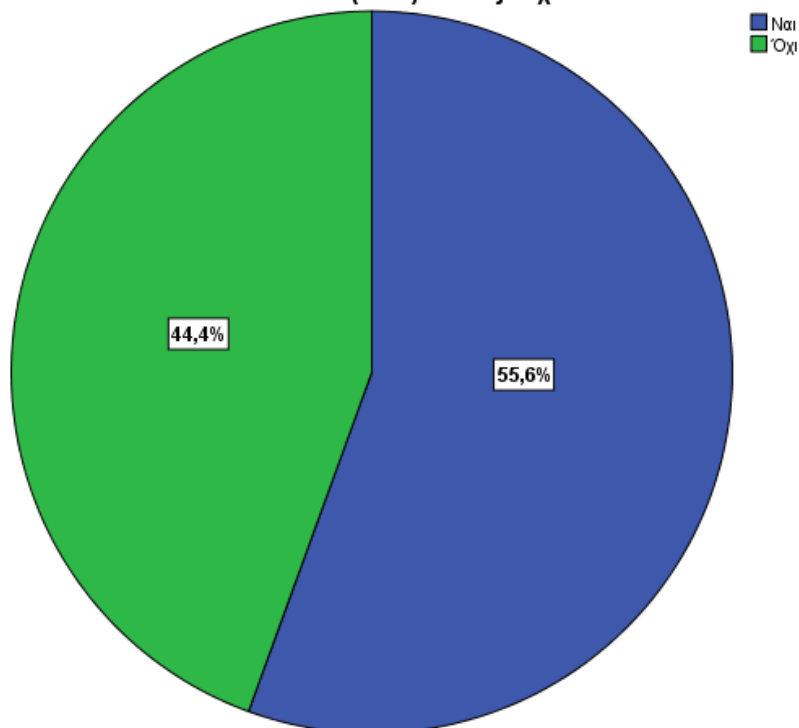


Γράφημα 20: Εκτίμηση επιπέδου γνώσεων χρήσης ΤΠΕ

Λίγα περισσότερα από τα μισά άτομα (55,6%) συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα διαθέτουν κάποια πιστοποίηση γνώσεων χρήσης ΤΠΕ (π.χ. ECDL). Το συγκεκριμένο ποσοστό δε συμβαδίζει με την υποκειμενική τους εκτίμηση για το επίπεδο γνώσεων χρήσης ΤΠΕ, το οποίο είναι πολύ μεγαλύτερο και ίσως η

συγκεκριμένη διαφορά να υποδεικνύει τον περισσότερο εργαλειακό χαρακτήρα των συγκεκριμένων πιστοποιήσεων και όχι την ουσιαστική αντιστοιχία τους με τις γνώσεις χρήσης ΤΠΕ. Σε κάθε περίπτωση ακόμη και αυτό το ποσοστό είναι υψηλό, δείχνοντας πως περισσότερο από το 50% του δείγματος διαθέτει πιστοποίηση γνώσης ΤΠΕ.

**Πιστοποίηση γνώσεων και χρήσης τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας (ΤΠΕ). όπως π.χ. ECDL**

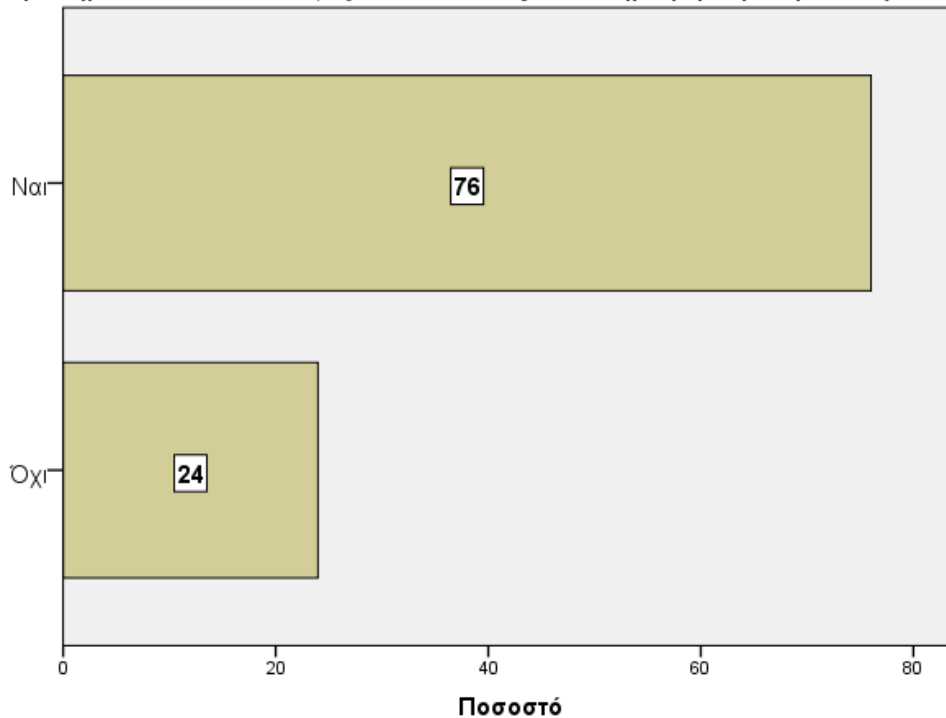


Γράφημα 21: Ύπαρξη πιστοποίησης γνώσεων χρήσης ΤΠΕ

Εξοικείωση με τη διαδικτυακή εκπαίδευση

Άλλο ένα στοιχείο που προέκυψε από τη θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων είναι η συσχέτιση μεταξύ της γενικότερης εξοικείωσης με τη διαδικτυακή εκπαίδευση και της συμμετοχής σε MOOCs. Όπως φαίνεται στο παρακάτω γράφημα, τα 2/3 του δείγματος (76%) απάντησαν πως έχουν συμμετάσχει και σε άλλα διαδικτυακά μαθήματα ή σεμινάρια μέσω πλατφορμών όπως το YouTube και άλλες, τα οποία δεν εντάσσονται στην κατηγορία MOOCs αλλά στην ευρύτερη κατηγορία της διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

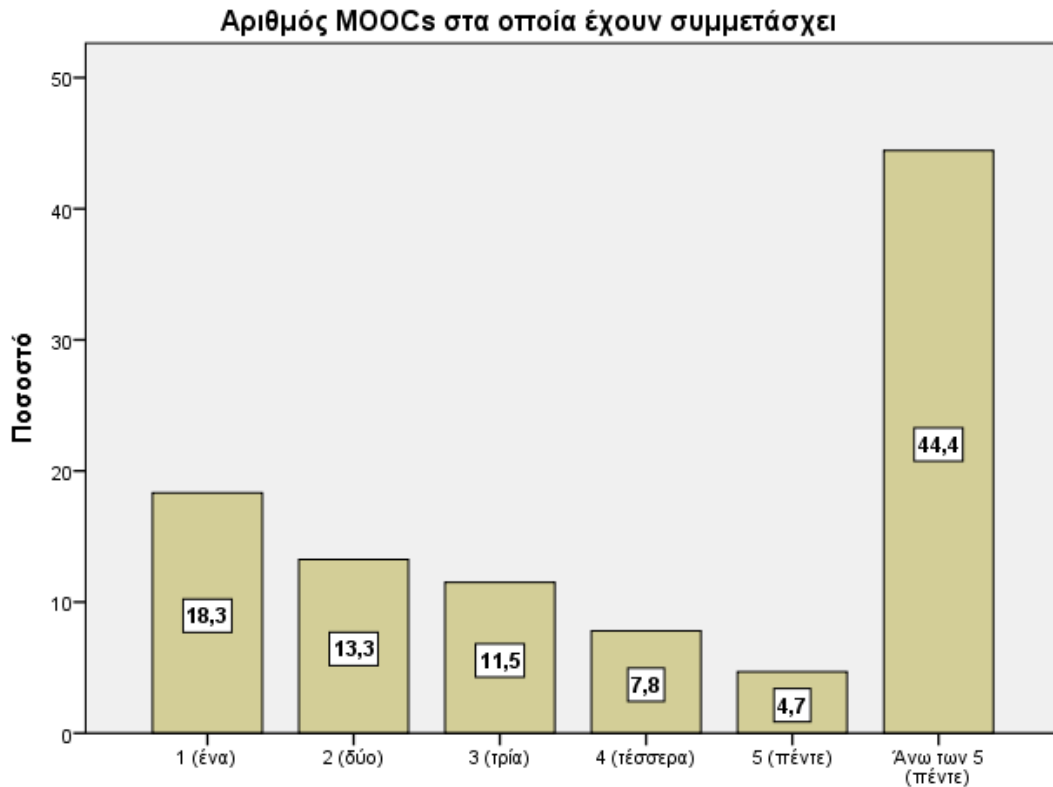
**Συμμετοχή και σε άλλα διαδικτυακά σεμινάρια/μαθήματα πέραν των MOOCs (π.χ. μαθήματα στο YouTube, εξ' αποστάσεως επί πληρωμή σεμινάρια κ.ά.)**



Γράφημα 22: Συμμετοχή σε άλλα διαδικτυακά μαθήματα εκτός από MOOCs

Συμμετοχή και βαθμός παρακολούθησης και ολοκλήρωσης των MOOCs

Όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα, τα περισσότερα άτομα του δείγματος έχουν συμμετάσχει σε άνω των πέντε MOOCs σε ποσοστό 44,4%. Το υπόλοιπο ποσοστό μοιράζεται στην παρακολούθηση ενός MOOC (18,3%) και δύο, τριών, τεσσάρων και πέντε MOOCs. Παρατηρείται πως το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος έχουν συμμετάσχει σε πάνω από ένα MOOC και ένα πολύ μεγάλο ποσοστό έχει συμμετάσχει σε πάνω από πέντε MOOCs. Η συμμετοχή σε αρκετά MOOCs ενδεχομένως σχετίζεται με κάποια χαρακτηριστικά των συγκεκριμένων μαθημάτων, τα οποία μπορεί να είναι η ευκολία εγγραφής και παρακολούθησης, η σύντομη διάρκειά τους ή το εισαγωγικό περιεχόμενο και η ευρεία θεματολογία.

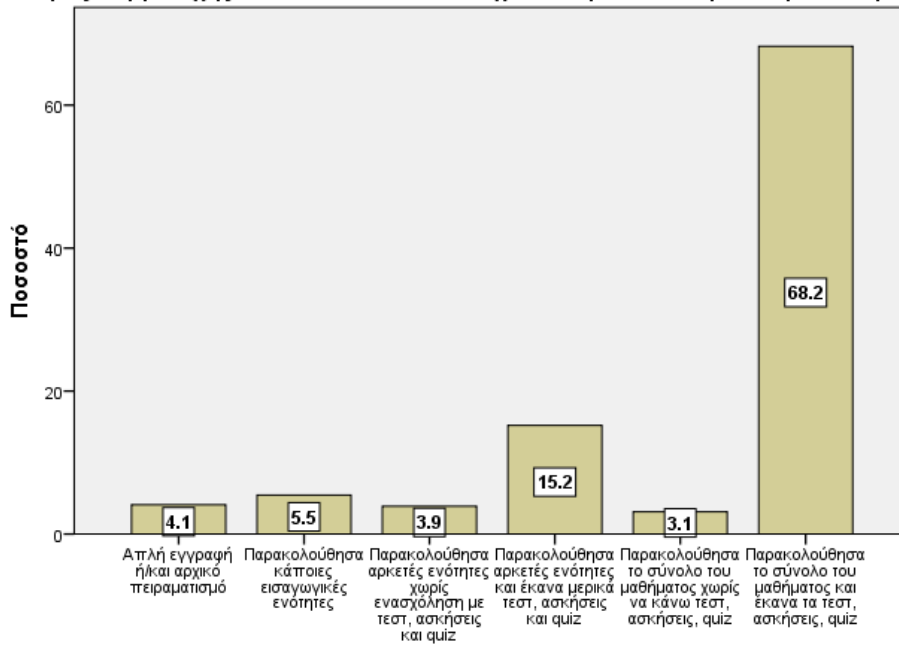


Γράφημα 23: Αριθμός MOOCs στα οποία έχουν συμμετάσχει

Έπειτα από τον αριθμό των MOOCs στα οποία έχουν συμμετάσχει τα άτομα του δείγματος, τέθηκε το ερώτημα του βαθμού συμμετοχής και παρακολούθησης των μαθημάτων και κυρίως αυτών που έχουν παρακολουθήσει περισσότερο, ώστε να διερευνηθεί ο βαθμός δέσμευσης και απορρόφησης της ύλης του μαθήματος. Αυτό που έδειξαν τα δεδομένα είναι πως το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (68,2%) έχει ολοκληρώσει την παρακολούθηση και τα τεστ κάποιου από τα MOOCs που έχει παρακολουθήσει. Ένα 15,2% του δείγματος έκανε μερικές ενότητες και τεστ των μαθημάτων ενώ το υπόλοιπο ποσοστό μοιράστηκε μεταξύ των υπολοίπων απαντήσεων με πολύ μικρά ποσοστά. Αυτό που φάνηκε από το αποτέλεσμα είναι πως οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs συμμετέχουν και παρακολουθούν αρκετά μαθήματα αλλά σε έστω και ένα από αυτά επενδύουν περισσότερο και ολοκληρώνουν την παρακολούθησή του και τις ασκήσεις και τα τεστ.

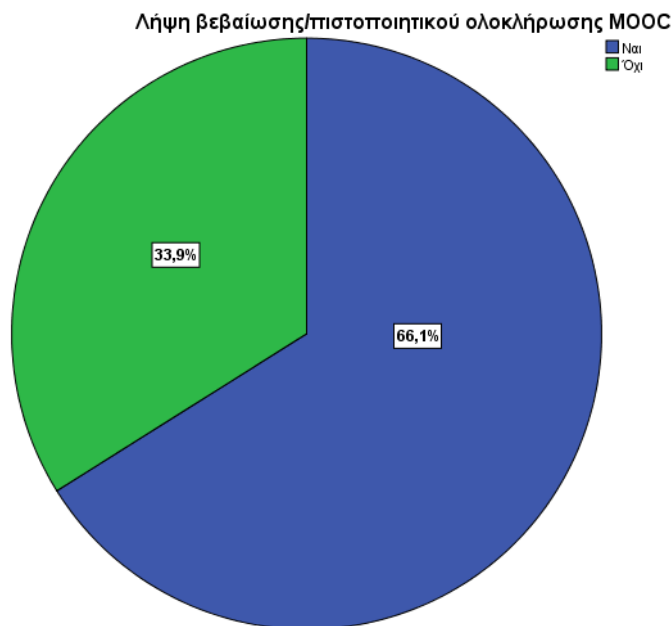


Βαθμός συμμετοχής στα MOOCs τα οποία έχουν παρακολουθήσει περισσότερο



Γράφημα 24: Βαθμός συμμετοχής και παρακολούθησης των MOOCs

Το 66,1% του δείγματος έχει λάβει πιστοποιητικό ολοκλήρωσης MOOC ενώ το 33,9% δεν έχει λάβει το σχετικό πιστοποιητικό. Το ποσοστό του δείγματος που έχει λάβει το πιστοποιητικό είναι αρκετά μεγάλο και αντιστοιχεί στο ποσοστό των ατόμων που έχουν ολοκληρώσει την παρακολούθηση των μαθημάτων υποδεικνύοντας πως όσοι ολοκληρώνουν τα μαθήματα είναι πιο πιθανό να αιτηθούν και να λάβουν το πιστοποιητικό ολοκλήρωσης, συνήθως με κάποιο χρηματικό αντίτιμο.

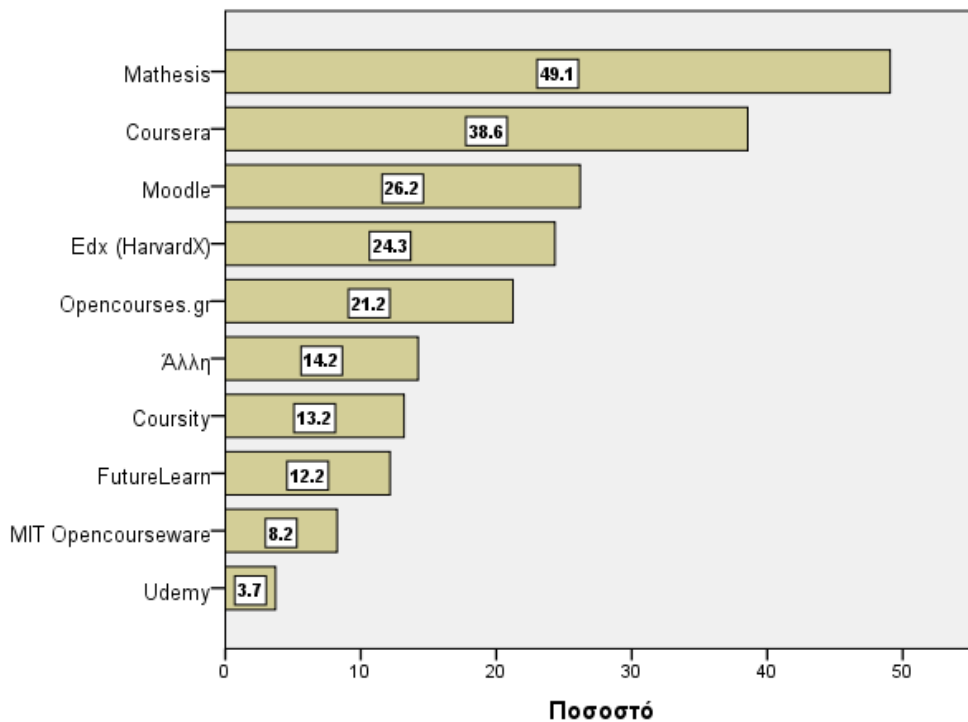


Γράφημα 25: Λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης MOOCs

### Διαδικτυακές πλατφόρμες παρακολούθησης MOOCs

Τα άτομα του δείγματος παρακολουθούν αρκετά MOOCs και σε ένα μεγάλο ποσοστό ολοκληρώνουν την παρακολούθηση και λαμβάνουν το πιστοποιητικό ολοκλήρωσης έστω ενός μαθήματος. Οι πλατφόρμες στις οποίες παρακολουθούν τα μαθήματα φαίνονται στο παρακάτω γράφημα. Τα ποσοστά δεν αθροίζονται σε 100%, διότι η ερώτηση έδινε τη δυνατότητα επιλογής περισσότερων από μίας πλατφόρμας. Βλέπουμε πως οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες έχουν παρακολουθήσει μαθήματα που είναι δημοσιευμένα στη διαδικτυακή πλατφόρμα παροχής MOOCs «Mathesis» σε ποσοστό 49,1%. Αυτό ίσως οφείλεται στον πληθυσμό του δείγματος που είναι οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα και η Mathesis είναι μια ελληνική γνωστή πλατφόρμα για MOOCs που δραστηριοποιείται ήδη από το 2015. Επίσης, είναι μια αρκετά ενεργή πλατφόρμα ή οποία δέχτηκε και επικοινωνήσε το ερωτηματολόγιο της διατριβής στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που διαχειρίζεται. Η δεύτερη σε συχνότητα πλατφόρμα που χρησιμοποιούν οι συμμετέχοντες/ουσες είναι η «Coursera» σε ποσοστό 38,6%. Η Coursera είναι μια διεθνής πλατφόρμα παροχής MOOCs και αρκετά αναγνωρίσιμη. Ακολουθούν με μικρότερα ποσοστά και αρκετές άλλες πλατφόρμες.

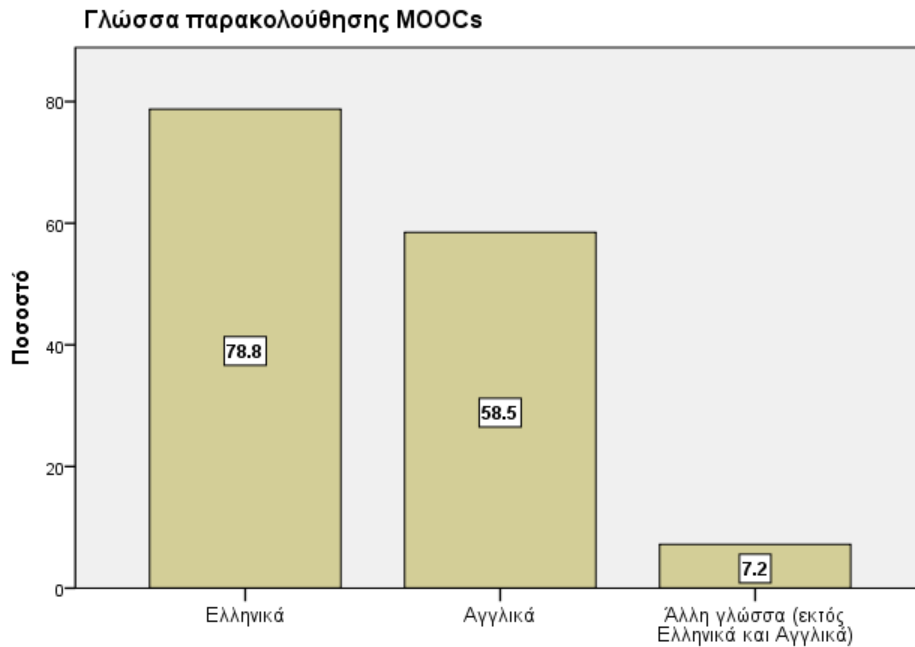
### Διαδικτυακές πλατφόρμες παρακολούθησης MOOCs



Γράφημα 26: Πλατφόρμες παρακολούθησης MOOCs

### Γλώσσες παρακολούθησης MOOCs

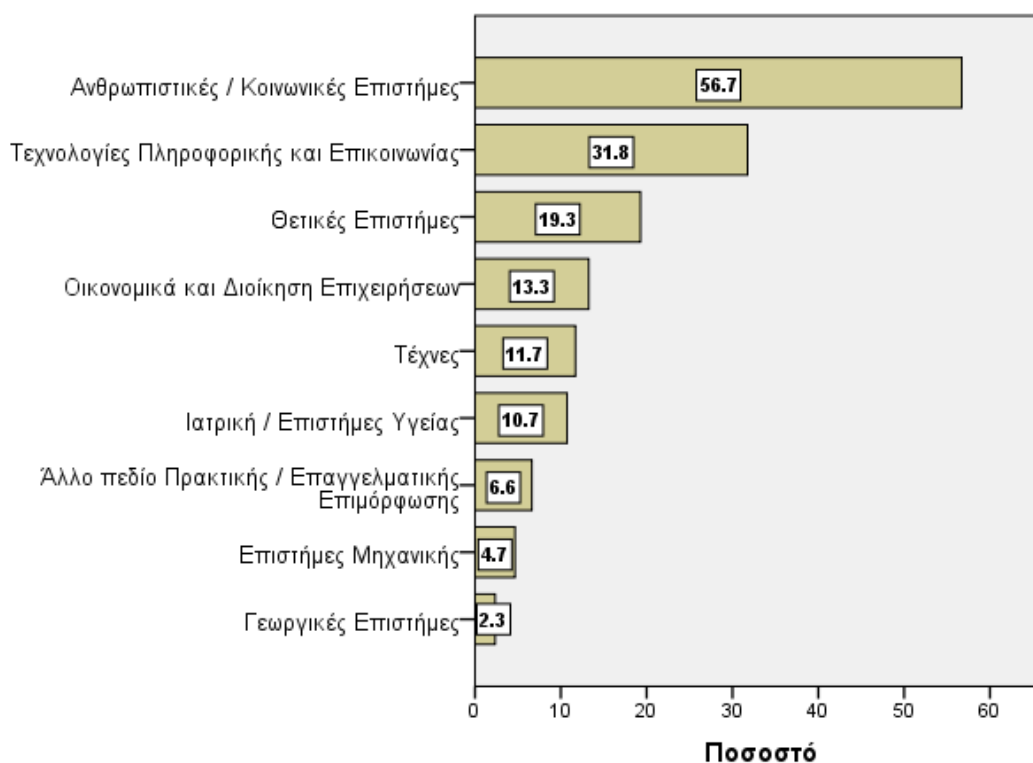
Όπως φαίνεται στο παρακάτω γράφημα, οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα παρακολουθούν κυρίως τα μαθήματα στην ελληνική γλώσσα σε ποσοστό 78,8% και στα Αγγλικά σε ποσοστό 58,5%, ενώ ένα μικρό ποσοστό του δείγματος έχει παρακολουθήσει MOOCs σε γλώσσα διαφορετική από τα Ελληνικά και τα Αγγλικά. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα συνδέεται και με τον βαθμό γνώσης ξένων γλωσσών και ιδιαίτερα των αγγλικών και με τη συχνότερη παρακολούθηση μαθημάτων στην πλατφόρμα Mathesis, η οποία προσφέρει μαθήματα στα ελληνικά και στην πλατφόρμα Coursera, η οποία προσφέρει μαθήματα κυρίως στα Αγγλικά.



Γράφημα 27: Γλώσσα παρακολούθησης MOOCs

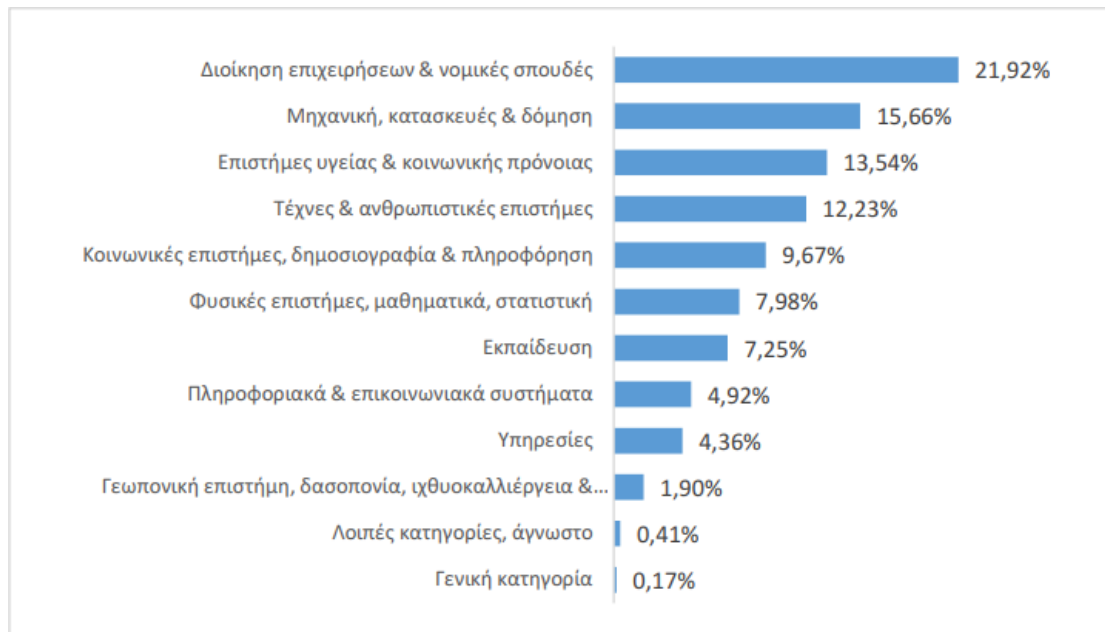
### Επιστημονικό πεδίο των μαθημάτων

Ένα σημαντικό ερώτημα που τέθηκε στα άτομα του δείγματος υπήρξε το επιστημονικό πεδίο στο οποίο ανήκουν τα MOOCs, τα οποία έχουν παρακολουθήσει περισσότερο. Οι κατηγορίες των επιστημονικών πεδίων διαμορφώθηκαν βάσει συνδυασμού της κατηγοριοποίησης των επιστημονικών πεδίων στο Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών, της κατηγοριοποίησης που κάνει η Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης και των κατηγοριοποιήσεων θεματικών/επιστημονικών πεδίων των πλατφορμών Mathesis και Coursera. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως τα άτομα του δείγματος παρακολουθούν περισσότερο μαθήματα που εντάσσονται στο πεδίο των Ανθρωπιστικών/Κοινωνικών Επιστημών σε ποσοστό 56,7%. Ακολουθούν τα μαθήματα που εντάσσονται στις Τεχνολογίας Πληροφορικής και Επικοινωνίας (31,8%) και σε μικρότερο ποσοστό ακολουθούν τα υπόλοιπα επιστημονικά πεδία. Η υπεροχή των Ανθρωπιστικών/Κοινωνικών Επιστημών είναι ένα πολύ σημαντικό εύρημα, το οποίο υποδεικνύει πως τα MOOCs μπορούν να καλύψουν το κενό των κοινωνικών επιστημών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το μεγάλο ποσοστό παρακολούθησης μαθημάτων κοινωνικών επιστημών ίσως συνδέεται με το μεγάλο ποσοστό των γυναικών του δείγματος και με την περισσότερο επιμορφωτική και προσωπική διάσταση μάθησης μέσω των MOOCs στην Ελλάδα. Το ποσοστό των μαθημάτων που εντάσσονται στις ΤΠΕ ίσως σχετίζεται περισσότερο με την κατάρτιση και την επαγγελματική εκπαίδευση.



Γράφημα 28: Επιστημονικό πεδίο, στο οποίο εντάσσονται τα MOOCs που παρακολουθούνται περισσότερο

Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα των επιστημονικών πεδίων των MOOCs με τα επιστημονικά πεδία φοίτησης των φοιτητών στην Ελλάδα το 2019, όπως αναφέρονται στην ετήσια έκθεση 2020 της ελληνικής Εθνικής Αρχής Ανώτατης Εκπαίδευσης, παρατηρείται η ύπαρξη αρκετών διαφορών. Αν και υπάρχει μια σχετικά ανομοιογένεια στην κατηγοριοποίηση των πεδίων, διαφαίνεται πως οι κοινωνικές επιστήμες είναι αρκετά χαμηλά στη φοίτηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, ενώ βρίσκονται πρώτες με διαφορά στην παρακολούθηση MOOCs. Πολύ χαμηλά ποσοστά φοιτητών υπάρχουν επίσης και στις ΤΠΕ ενώ το ποσοστό του συγκεκριμένου επιστημονικού πεδίου είναι αυξημένο στην παρακολούθηση μαθημάτων MOOCs. Ενδεχομένως τα MOOCs καλύπτουν κενά που παρατηρούνται στη φοίτηση στην επίσημη τριτοβάθμια εκπαίδευση.



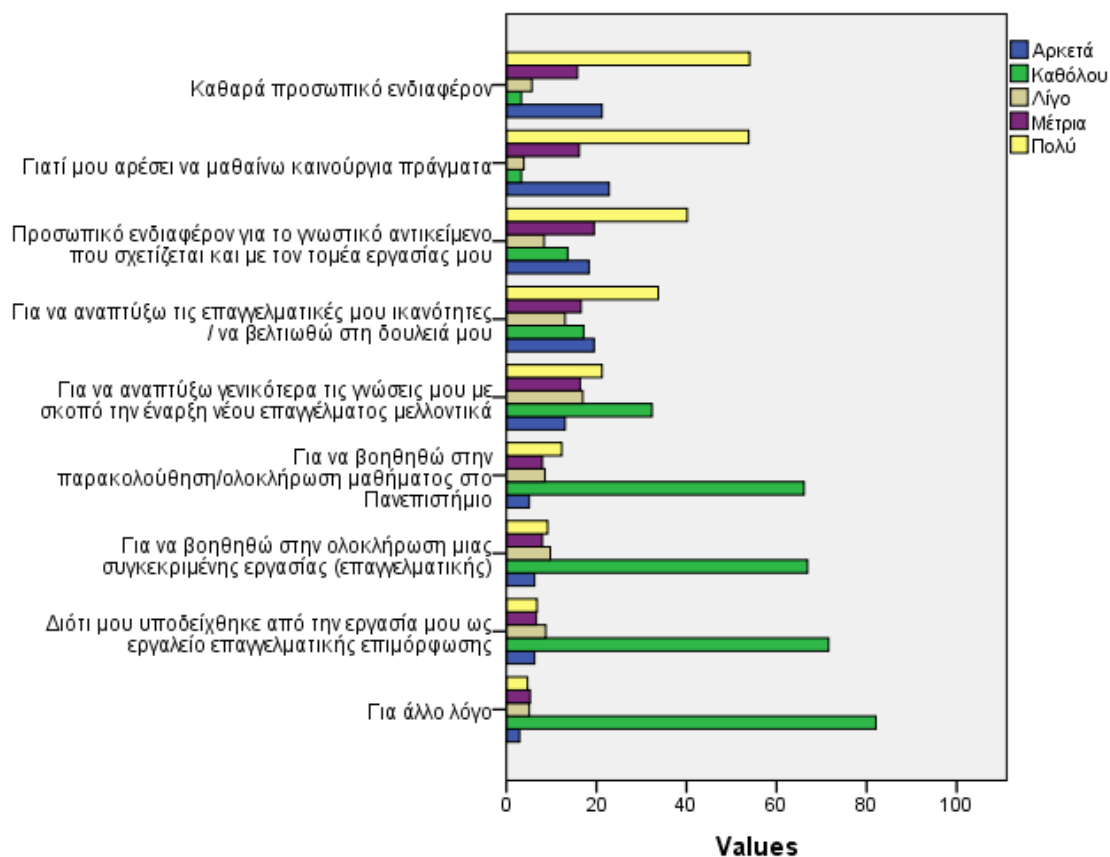
Γράφημα 29: Επιστημονικό πεδίο φοιτητών στην Ελλάδα το 2019

### Κλίμακα κινήτρων /λόγων συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs

Τα κίνητρα παρακολούθησης των MOOCs αποτελούν βασικό ερώτημα της διατριβής και διερευνώνται στο πλαίσιο μιας κλίμακας κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs, η οποία διαμορφώθηκε βάσει της θεωρητικής και ερευνητικής βιβλιογραφικής ανασκόπησης και των αποτελεσμάτων της ποιοτικής έρευνας στο πλαίσιο του Διερευνητικού Ακολουθιακού Σχεδιασμού της μεικτής μεθοδολογίας που χρησιμοποιήθηκε. Η κλίμακα συμπεριέλαβε εννέα κίνητρα ή λόγους συμμετοχής σε MOOC, τα οποία κατηγοριοποιήθηκαν σε προσωπικούς, εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς λόγους. Η στατιστική αξιοπιστία της κλίμακας μετρήθηκε με τον δείκτη Cronbach Alpha και έλαβε την τιμή 0,705. Η συγκεκριμένη τιμή είναι οριακά μεγαλύτερη του 0,7 και η κλίμακα γίνεται αποδεκτή ως στατιστικά αξιόπιστη, δηλαδή οι ερωτήσεις που συμπεριλαμβάνει μετράνε την έννοια που διερευνάται (Μάρκος, 2012 · Ουζούνη & Νακάκης, 2011).

Όπως παρατηρείται στο παρακάτω γράφημα, στο οποίο παρατίθενται τα κίνητρα με φθίνουσα ταξινόμηση από τη μεγαλύτερη στη μικρότερη τιμή, οι ισχυρότεροι λόγοι παρακολούθησης MOOCs είναι προσωπικοί, με το καθαρά προσωπικό ενδιαφέρον και τη διάθεση μάθησης νέων γνώσεων να αποτελούν τους ισχυρότερους λόγους. Ακολουθούν οι λόγοι που σχετίζεται με τον εργασιακό τομέα και τέλος οι λόγοι που αφορούν στην υποστήριξη εκπαιδευτικών εργασιών.

### Λόγοι επιλογής παρακολούθησης MOOCs

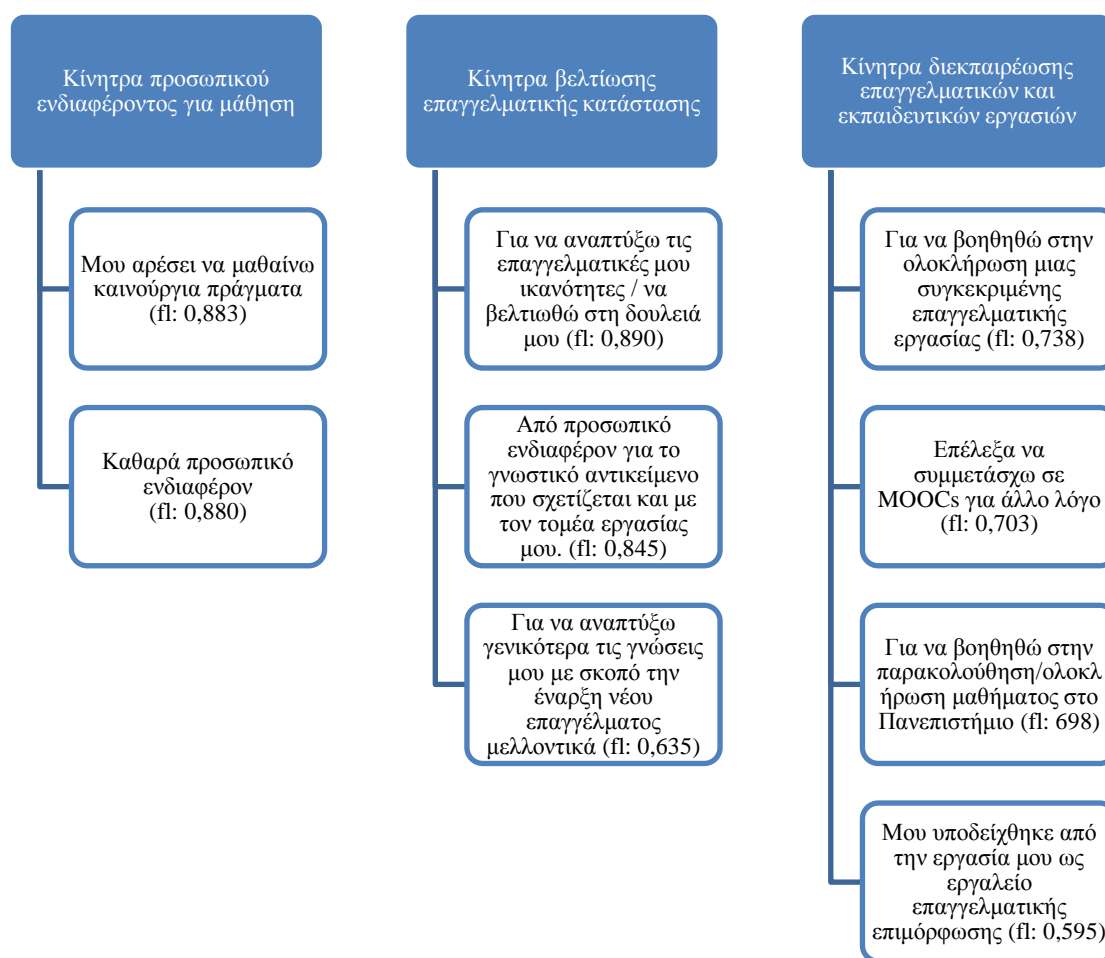


Γράφημα 30: Κίνητρα συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs

Για την καλύτερη διερεύνηση των κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs, πραγματοποιήθηκε παραγοντική ανάλυση στη συγκεκριμένη κλίμακα, ώστε να εξαχθούν οι γενικότερες κατηγορίες κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs με τον συνδυασμό των επιλογών της κλίμακας. Το αποτέλεσμα της παραγοντικής ανάλυσης<sup>59</sup> αντιστοιχεί με την αρχική εννοιολογική κατηγοριοποίηση της κλίμακας σε προσωπικά, επαγγελματικά και εκπαιδευτικά κίνητρα, εξάγοντας τρεις ισχυρούς παράγοντες με  $eigenvalue > 1$  που εξηγούν το 70% περίπου της εσωτερικής διακύμανσης της κλίμακας, οι οποίοι συναρθρώνονται από τις μεταβλητές του ερωτηματολογίου που παρουσίασαν  $factor loadings > 0,5$  και παρουσιάζονται παρακάτω.

<sup>59</sup> Οι παραγοντικές αναλύσεις των κλιμάκων του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκαν βάσει του οδηγού διεξαγωγής παραγοντικής ανάλυσης (SPSS Factor Analysis – Beginners Tutorial), ο οποίος παρέχεται από την ιστοσελίδα στατιστικών αναλύσεων SPSS-Tutorials στο συγκεκριμένο [link](https://www.spss-tutorials.com/spss-factor-analysis-tutorial/)

Όπως παρατηρείται στον πίνακα που ακολουθεί, οι παράγοντες που δημιουργήθηκαν μέσω της ανάλυσης της κλίμακας αποτελούν κατηγοριοποιήσεις των επί μέρους κινήτρων συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs, οι οποίοι παρουσιάζουν μια εννοιολογική συνοχή. Αυτό που διαφαίνεται είναι πως οι μεταβλητές του πρώτου παράγοντα περιγράφουν κίνητρα προσωπικού ενδιαφέροντος, οι μεταβλητές του δεύτερου παράγοντα υποδεικνύουν κίνητρα βελτίωσης της επαγγελματικής κατάστασης και τέλος οι μεταβλητές του τρίτου παράγοντα αφορούν σε κίνητρα διεκπεραίωσης επαγγελματικών και εκπαιδευτικών εργασιών.

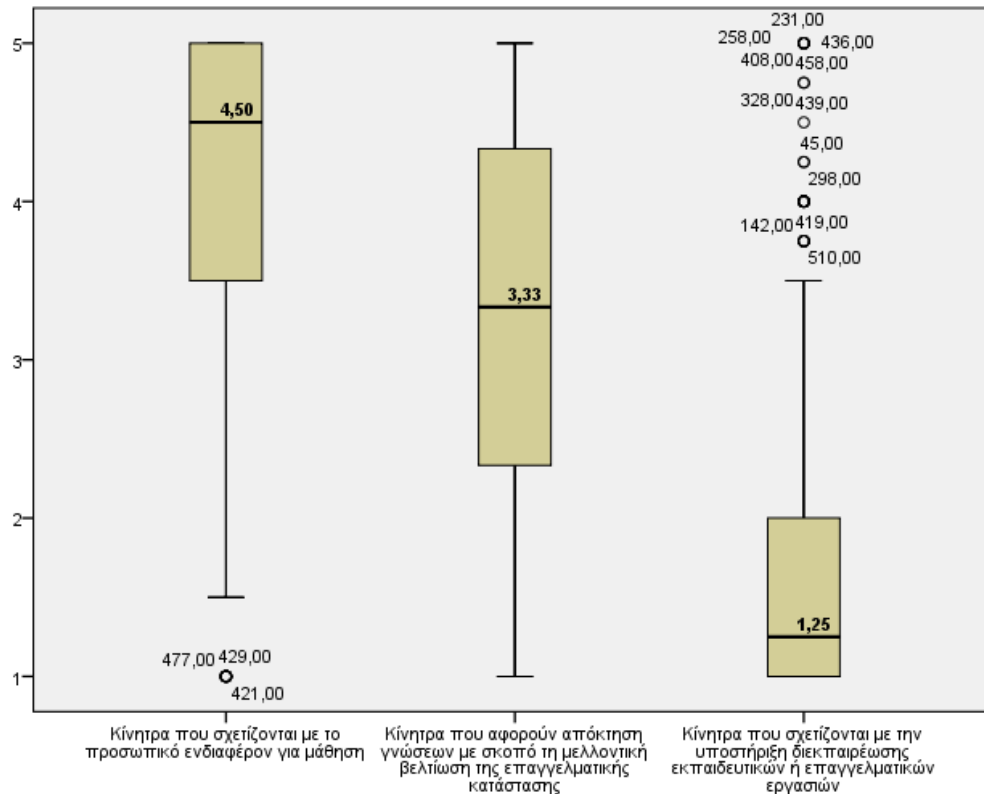


Πίνακας 20: Διάρθρωση παραγόντων κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs

Στο παρακάτω γράφημα παρουσιάζονται τα θηκογράμματα για κάθε παράγοντα και όπως παρατηρείται, τα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs που σχετίζονται με το προσωπικό ενδιαφέρον είναι τα πιο ισχυρά ενώ ακολουθούν τα κίνητρα βελτίωσης της επαγγελματικής κατάστασης και τέλος, τα κίνητρα που αφορούν τη διεκπεραίωση επαγγελματικών και εκπαιδευτικών εργασιών.



Κλείνοντας την ανάλυση της κλίμακας κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs διαπιστώνεται η αξιοποίηση της θεματικής ανάλυσης των συνεντεύξεων στην αρχική διαμόρφωση των μεταβλητών της κλίμακας ίσως έδρασε θετικά στην εγκυρότητα και αξιοπιστία της κλίμακας, διότι αν και δοκιμάστηκε πρώτη φορά έλαβε ικανοποιητικό δείκτη αξιοπιστίας Cronbach Alpha = 0,705 και η παραγοντική ανάλυση εξήγαγε τρεις παράγοντες κινήτρων, οι οποίοι αντιστοιχούν με την κατηγοριοποίηση των μεταβλητών κατά την αρχική διαμόρφωση της κλίμακας στο ερωτηματολόγιο.



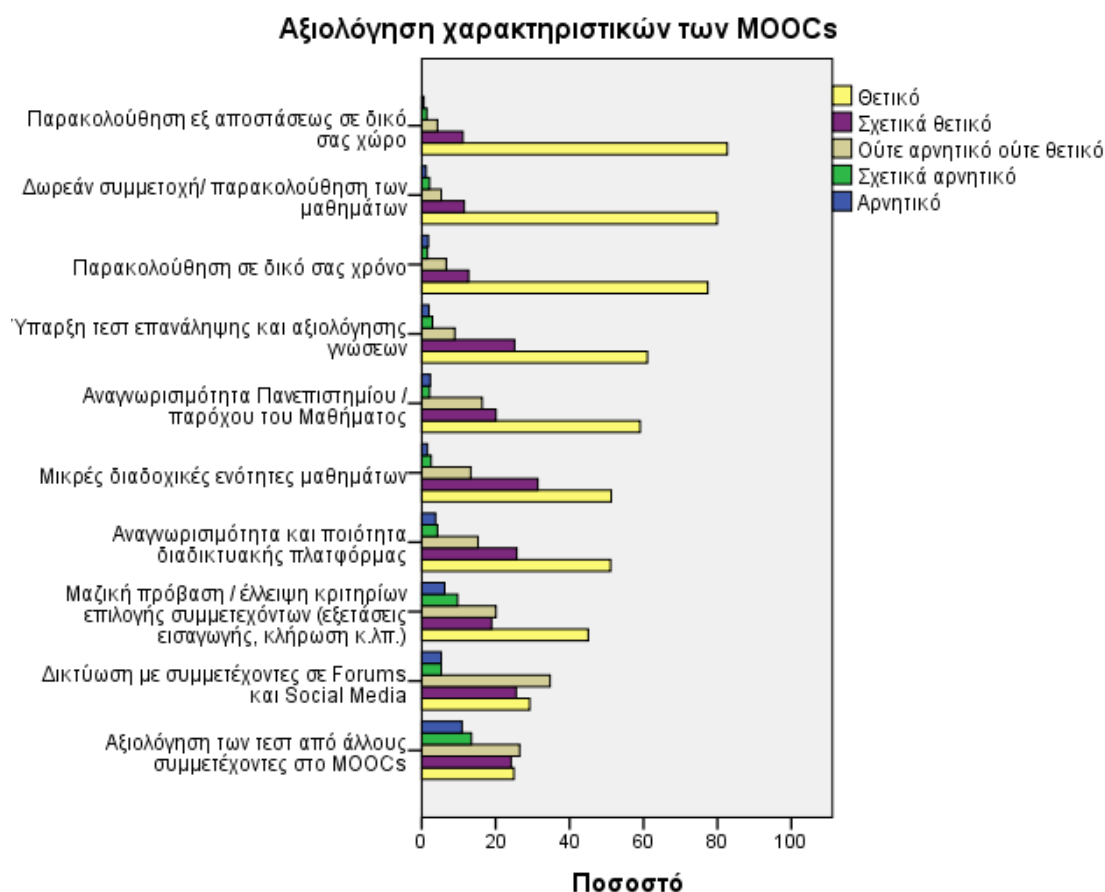
Γράφημα 31: Θηκογράμματα τιμών των παραγόντων κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs

### Αξιολόγηση συμμετοχής σε MOOCs

Οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα αξιολόγησαν τη συμμετοχή τους και επέλεξαν τα χαρακτηριστικά των μαθημάτων που τους άρεσαν περισσότερο ή λιγότερο. Η κλίμακα αξιολόγησης των MOOCs έλαβε τιμή 0,806 στο δείκτη στατιστικής αξιοπιστίας Cronbach Alpha. Στη συγκεκριμένη κλίμακα αξιολόγησης της συμμετοχής σε MOOCs δεν παρουσιάζεται η παραγοντική ανάλυση, διότι έπειτα από την πραγματοποίηση των αναλύσεων φάνηκε πως δεν αποτελεί μια οργανωμένη σε συνεκτικές εννοιολογικές κατηγορίες κριτηρίων αξιολόγησης κλίμακα αλλά περισσότερο μια λίστα διάφορων χαρακτηριστικών των MOOCs, τα οποία

αξιολογούνται από τα άτομα του δείγματος. Αν και υπάρχουν μοτίβα και στην παραγοντική ανάλυση, αυτά δεν είναι αρκετά για να δημιουργήσουν εννοιολογική συνοχή στις μεταβλητές και να περιγράψουν τους παράγοντες που εμφανίστηκαν.

Αυτό που φαίνεται στον παρακάτω πίνακα αξιολόγησης της συμμετοχής σε MOOCs είναι πως οι συμμετέχοντες/ουσες αξιολογούν περισσότερο θετικά την παρακολούθηση στον δικό τους χώρο, τη δωρεάν συμμετοχή και παρακολούθηση των μαθημάτων και την παρακολούθηση σε δικό τους χρόνο. Ακολουθεί η θετική αξιολόγηση της ύπαρξης τεστ επανάληψης της ύλης και η αναγνωρισιμότητα του οργανισμού που παρέχει το μάθημα. Η δικτύωση με άλλους συμμετέχοντες/ουσες μέσω forum και social media και η βαθμολόγηση τεστ από συμμαθητές έλαβαν τη λιγότερο θετική αξιολόγηση. Γενικότερα, σχεδόν όλα τα χαρακτηριστικά των MOOCs αξιολογήθηκαν θετικά, περισσότερα ή λιγότερο.



Γράφημα 32: Αξιολόγηση χαρακτηριστικών των MOOCs

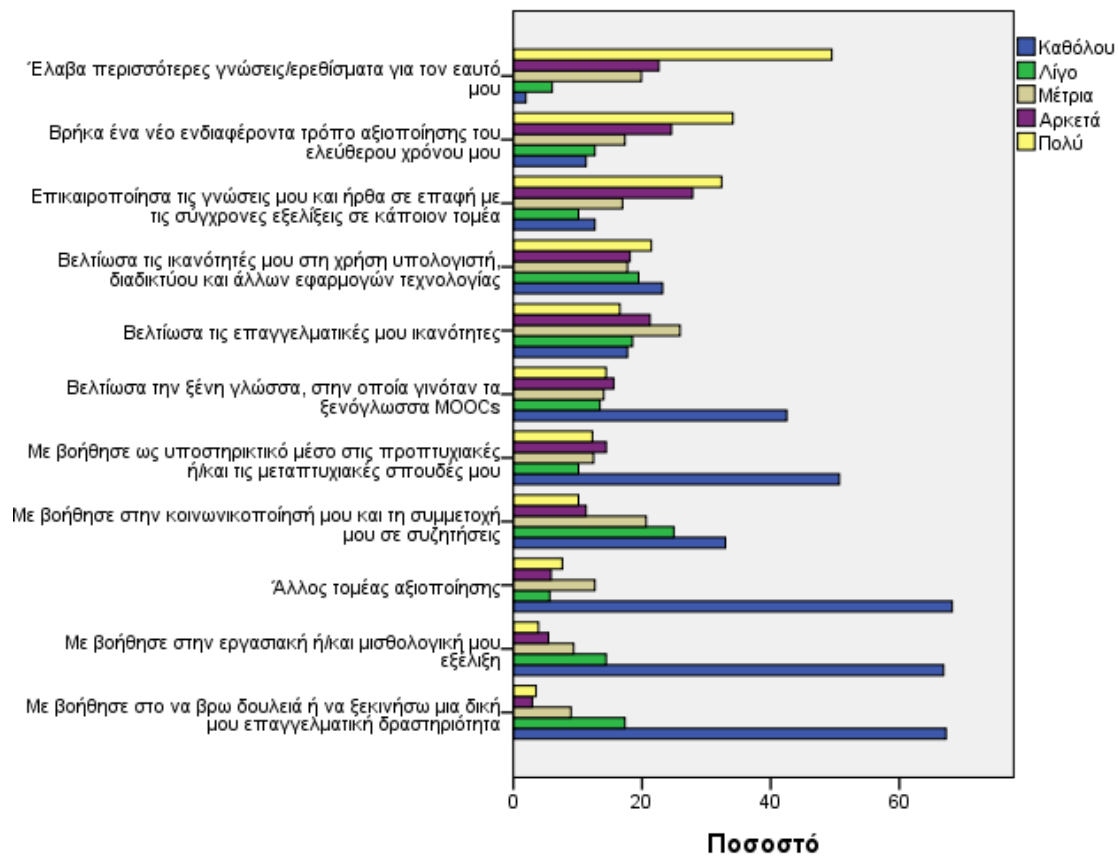
## Αξιοποίηση των MOOCs

Οι τρόποι και ο βαθμός αξιοποίησης των MOOCs αποτελούν βασικό ερευνητικό ερώτημα της διατριβής και για αυτό τον λόγο διαμορφώθηκε η κλίμακα αξιοποίησης των MOOCs, τα αποτελέσματα της οποίας παρουσιάζονται παρακάτω. Οι επί μέρους ερωτήσεις της κλίμακας διαμορφώθηκαν βάσει της θεωρητικής και ερευνητικής βιβλιογραφικής ανασκόπησης σε συνδυασμό με τα αποτελέσματα της θεματικής ανάλυσης της αντίστοιχης ενότητας των ημι-δομημένων συνεντεύξεων.

Τα αποτελέσματα της κλίμακας παρουσιάζονται με τρεις τρόπους, οι οποίοι είναι α) η περιγραφική ανάλυση των απαντήσεων σε κάθε επί μέρους τομέα αξιοποίησης, β) η παραγοντική ανάλυση της κλίμακας και γ) ο δείκτης της κλίμακας, ο οποίος εξήχθη βάσει της μέσης τιμής όλων των ερωτήσεων της κλίμακας δημιουργώντας έναν ποσοτικό δείκτη αξιοποίησης των MOOCs βάσει του οποίου γίνονται και οι περισσότεροι έλεγχοι των στατιστικών υποθέσεων της έρευνας στο επόμενο υπο-κεφάλαιο των αποτελεσμάτων. Η κλίμακα έλαβε τιμή στατιστικής αξιοπιστίας 0,8 με το δείκτη Cronbach Alpha υποδηλώνοντας την ύπαρξη εσωτερικής συνοχής και την έγκυρη επιλογή των ερωτήσεων ως προς τη διερεύνηση του ζητουμένου. Η υψηλή τιμή του δείκτη αξιοπιστίας της κλίμακας ενδεχομένως συντελέστηκε και από την ενσωμάτωση των τρόπων αξιοποίησης που αναδείχθηκαν κατά τη θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων.

Οι τρεις ισχυρότεροι τομείς αξιοποίησης των MOOCs σχετίζονται με τη διαβίου μάθηση και την ικανοποίηση προσωπικών αναγκών. Όπως παρατηρούμε, οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν πως κατά κύριο λόγο, μέσω της συμμετοχής και παρακολούθησης των MOOCs, έλαβαν περισσότερες γνώσεις και ερεθίσματα σε προσωπικό επίπεδο, βρήκαν έναν νέο ενδιαφέροντα τρόπο αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου τους και επικαιροποίησαν τις γνώσεις τους ερχόμενοι σε επαφή με τις σύγχρονες εξελίξεις σε τομείς του ενδιαφέροντος τους. Μέσο βαθμό αξιοποίησης φάνηκε να λαμβάνουν οι τομείς που σχετίζονται με την ανάπτυξη πρακτικών γνώσεων και δεξιοτήτων όπως η βελτίωση των ικανοτήτων χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή και διαδικτύου, η βελτίωση επαγγελματικών ικανοτήτων και η βελτίωση της γνώσης της ξένης γλώσσας παρακολούθησης των MOOCs. Σε αρκετά μικρό βαθμό, αλλά αξιοσημείωτο, οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν πως αξιοποίησαν τα MOOCs στην εξέλιξη στην εργασία τους αλλά και στην έναρξη νέας επαγγελματικής δραστηριότητας.

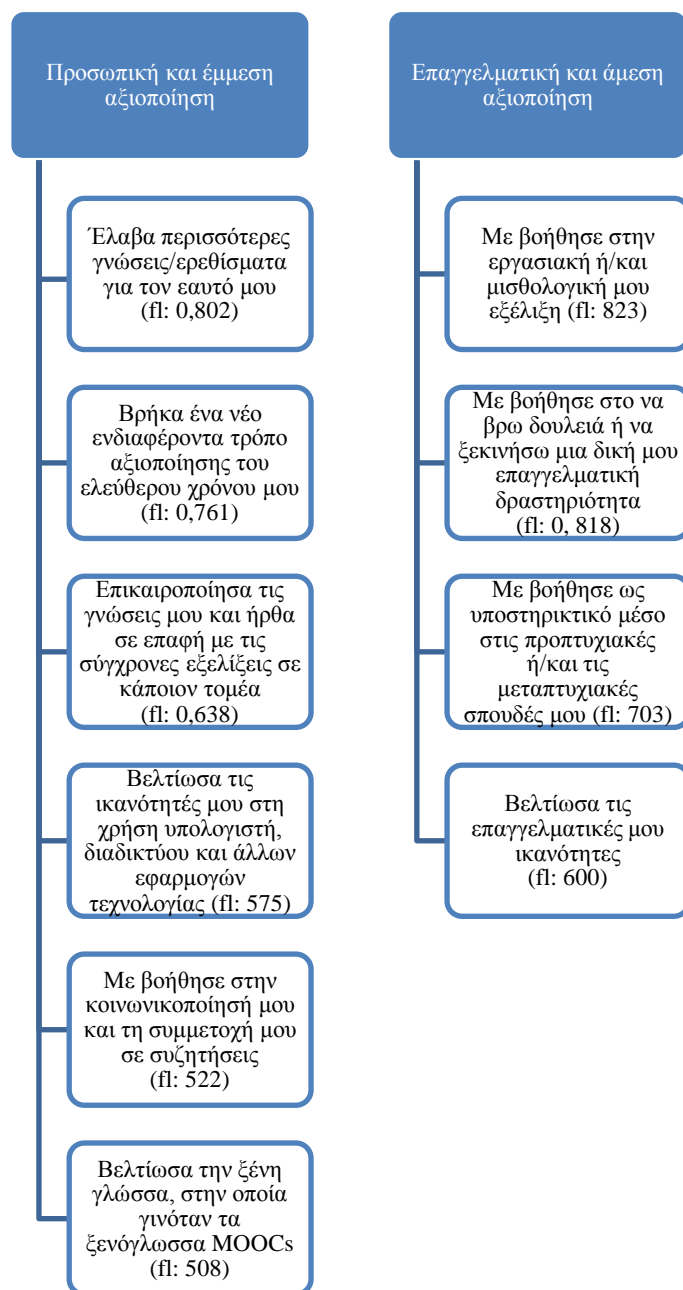
### Τομέας αξιοποίησης παρακολούθησης MOOCs



Γράφημα 33: Τομείς αξιοποίησης της συμμετοχής και παρακολούθησης των MOOCs

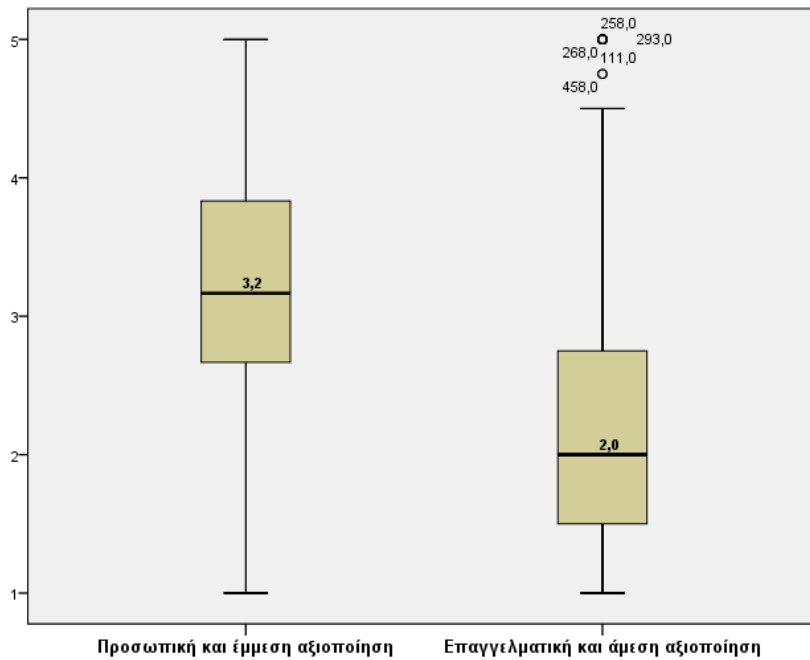
Για την καλύτερη διερεύνηση των τομέων αξιοποίησης των MOOCs, πραγματοποιήθηκε παραγοντική ανάλυση στη συγκεκριμένη κλίμακα, ώστε να εξαχθούν οι γενικότερες κατηγορίες αξιοποίησης των MOOCs, σύμφωνα με τον τρόπο που συνδυάζονται οι επιλογές της κλίμακας. Το αποτέλεσμα της παραγοντικής ανάλυσης εξήγαγε δύο ισχυρούς παράγοντες με  $eigenvalue > 1$  που εξηγούν το 50% περίπου της εσωτερικής διακύμανσης της κλίμακας, οι οποίοι συναρθρώνονται από τις μεταβλητές του ερωτηματολογίου που παρουσίασαν  $factor loadings > 0,5$  και παρουσιάζονται παρακάτω.

Οι παράγοντες που διαμορφώθηκαν σχηματίζονται από αλληλοσυνδεδεμένες μεταβλητές, οι οποίες συναρθρώνονται εννοιολογικά και επιτρέπουν τον προσδιορισμό του περιεχομένου των παραγόντων. Αυτό που διαφαίνεται είναι πως οι μεταβλητές του πρώτου παράγοντα περιγράφουν μια περισσότερο προσωπική και έμμεση αξιοποίηση της συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs και οι μεταβλητές του δεύτερου παράγοντα υποδεικνύουν περισσότερο την επαγγελματική και άμεση αξιοποίηση των MOOCs.



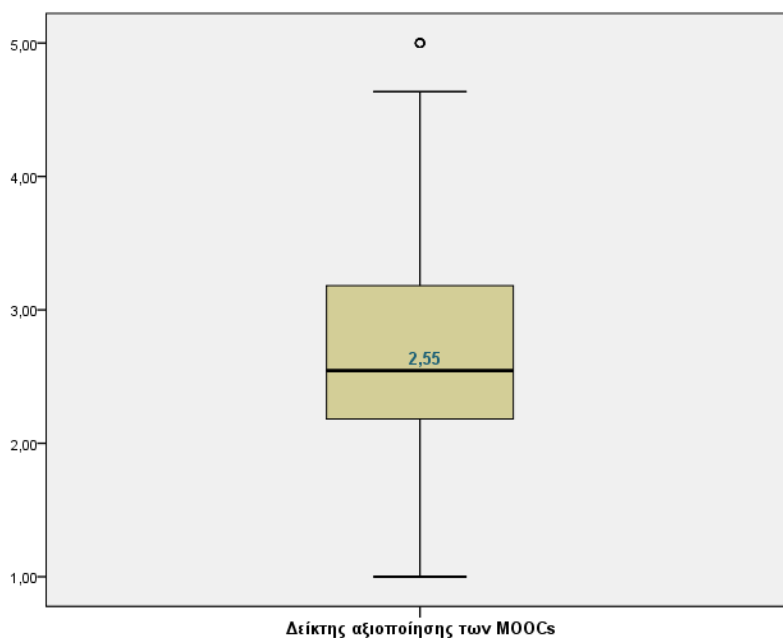
Πίνακας 21: Διάρθρωση παραγόντων αξιοποίησης των MOOCs

Όπως φαίνεται στα παρακάτω θηκογράμματα, ο παράγοντας που αφορά στην προσωπική και έμμεση αξιοποίηση των MOOCs είναι περισσότερο ισχυρός με μέση τιμή 3,18 στην πενταβάθμια κλίμακα και ο παράγοντας που υποδεικνύει την επαγγελματική και άμεση αξιοποίηση είναι ασθενέστερος με μέση τιμή 2,13. Συμπερασματικά, η συνολική αξιοποίηση των MOOCs είναι σχετικά χαμηλή και εστιάζεται κυρίως στην προσωπική και έμμεση αξιοποίηση και λιγότερο στην επαγγελματική και άμεση αξιοποίηση.



Γράφημα 34: Θηκογράμματα τιμών των παραγόντων της κλίμακας αξιολόγησης

Στο σύνολο της κλίμακας, η μέση τιμή αξιολόγησης των MOOCs διαμορφώθηκε σε 2,7 (τυπική απόκλιση 0,76) και η διάμεσος σε 2,5. Παρατηρούμε πως ο δείκτης αξιολόγησης των MOOCs είναι σχετικά χαμηλός αλλά έχει σημασία να διερευνηθούν οι εσωτερικές διαφορές και οι μεταβλητές που φαίνεται να σχετίζονται θετικά ή αρνητικά με τον βαθμό αξιολόγησης των μαθημάτων, όπως και με τους διαφορετικούς τρόπους αξιολόγησης.

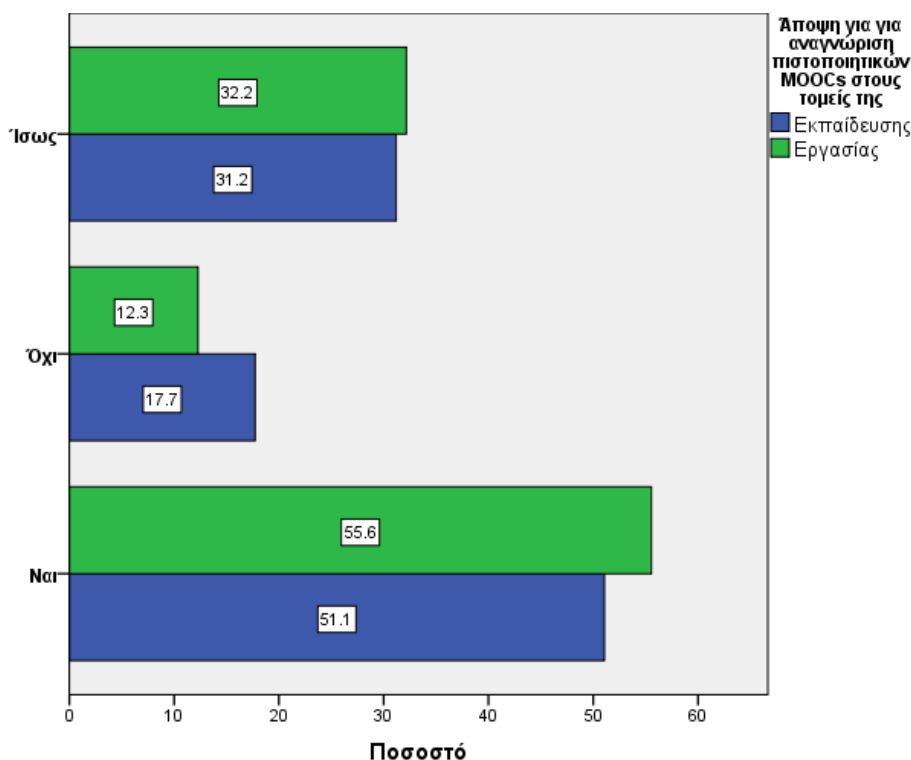


Γράφημα 35: Θηκογράμμαμα δείκτη αξιολόγησης των MOOCs

## Θέσεις και προτάσεις κοινωνικής αξιοποίησης των MOOCs

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση των περιγραφικών αποτελεσμάτων παρεντίθενται οι απαντήσεις του δείγματος στις ερωτήσεις που διερευνούν τις θέσεις και τις προτάσεις τους σχετικά με τις ευρύτερες δυνατότητες αξιοποίησης των MOOCs σε επαγγελματικό, εκπαιδευτικό και κοινωνικό επίπεδο.

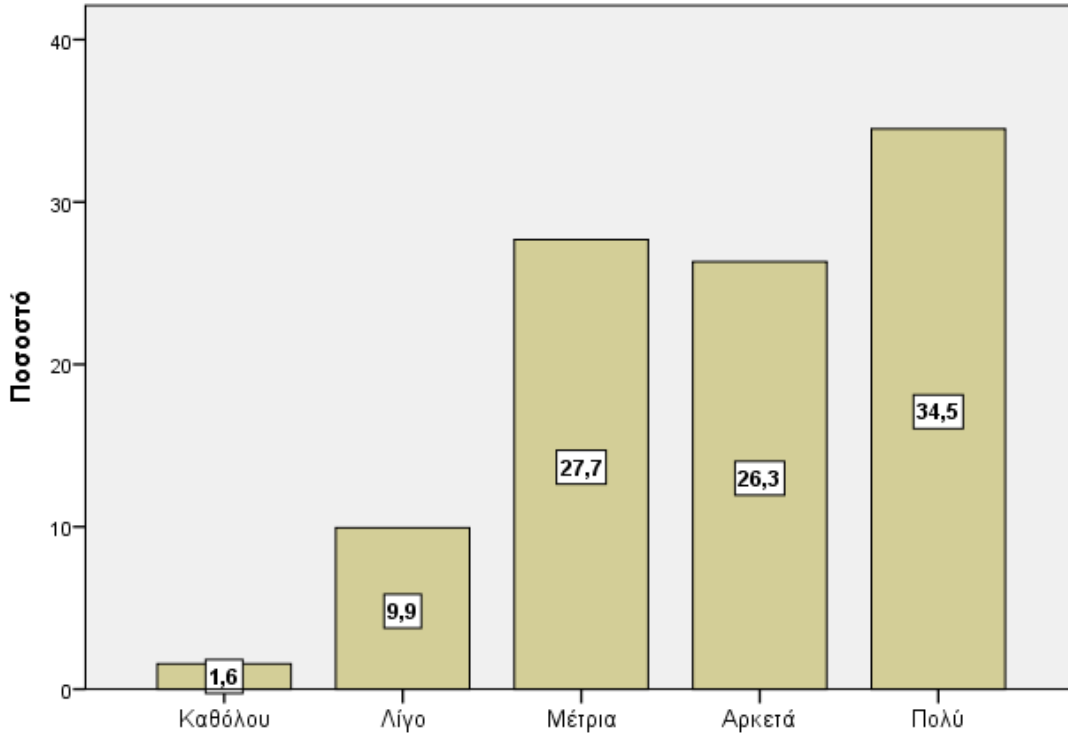
Αρχικά, ζητήθηκε από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα να διατυπώσουν τη θέση τους σχετικά με το κατά πόσο θα μπορούσαν τα πιστοποιητικά ολοκλήρωσης MOOCs να έχουν επίσημη αναγνώριση στους τομείς της εργασίας και της εκπαίδευσης. Οι συμμετέχοντες/ουσες ήταν σχετικά θετικοί με την προοπτική αναγνώρισης των πιστοποιητικών και στους δύο τομείς, με μια μικρή υπεροχή στον τομέα της εργασίας.



Γράφημα 36: Συμφωνία σχετικά με την αναγνώριση των πιστοποιητικών στην Εκπαίδευση και την Εργασία

Οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα πιστεύουν πως τα συγκεκριμένα μαθήματα θα μπορούσαν να συμβάλουν θετικά στη μόρφωση και την επαγγελματική εξέλιξη κοινωνικών ομάδων που έχουν ελλείψεις σε γνώσεις και επαγγελματικές δεξιότητες, με το μεγαλύτερο ποσοστό (60,8%) να απαντά «αρκετά» και «πολύ», το 27,7% «μέτρια» και ένα μικρό ποσοστό (11,5%) να απαντά «καθόλου» και «λίγο».

**Συμβολή των MOOCs στη μόρφωση και την επαγγελματική εξέλιξη κοινωνικών ομάδων που έχουν ελλείψεις σε γνώσεις και επαγγελματικές δεξιότητες**

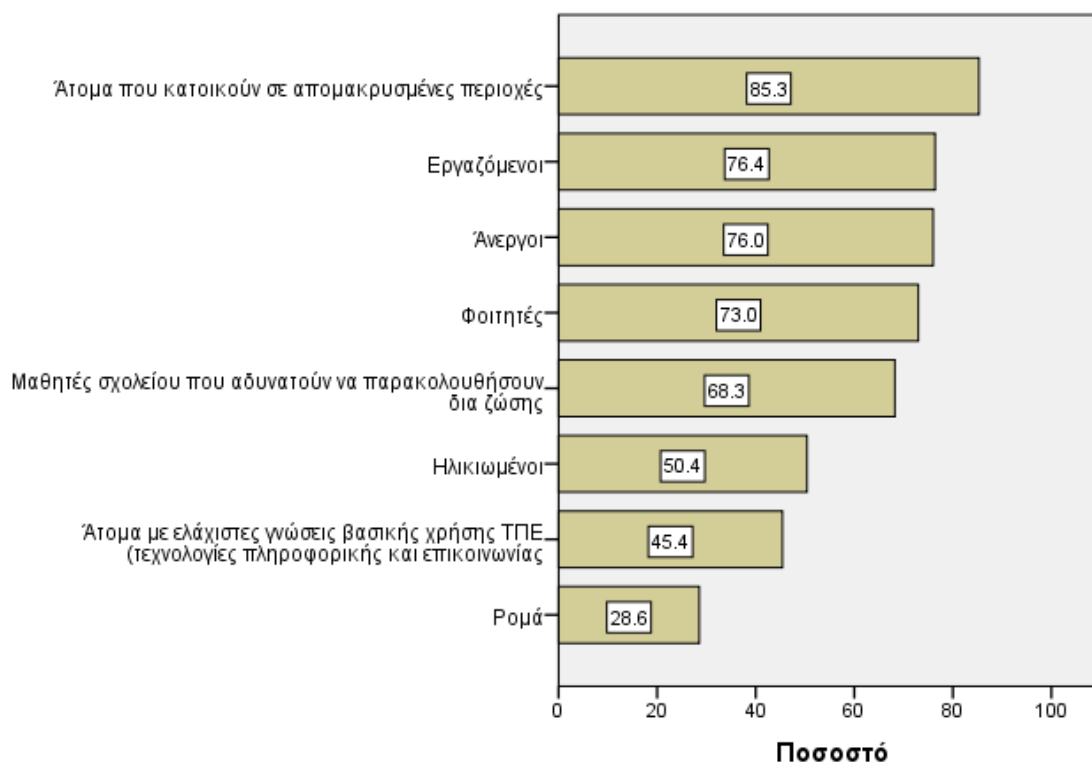


Γράφημα 37: Βαθμός πιθανής συμβολής των MOOCs σε κοινωνικές ομάδες με ελλείψεις σε γνώσεις και δεξιότητες

Οι κοινωνικές ομάδες που θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν τα MOOCs, σύμφωνα με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα, είναι κατά κύριο λόγο τα άτομα που κατοικούν σε απομακρυσμένες περιοχές, οι εργαζόμενες/οι, οι άνεργες/οι, οι φοιτήτριες/ές και οι μαθήτριες/ές που αδυνατούν να παρακολουθήσουν δια ζώσης. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος επέλεξε την αξιοποίηση των MOOCs από άτομα που κατοικούν σε απομακρυσμένες περιοχές και με τον τρόπο αυτό ανδείχθηκε η σημασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην εκπαίδευση κοινωνικών ομάδων με ιδιαίτερα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Οι ηλικιωμένοι, τα άτομα με ελάχιστες γνώσεις χρήσης Διαδικτύου και ΤΠΕ και οι Ρομά, επιλέχθηκαν σε μικρότερο βαθμό ως κοινωνικές ομάδες που θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν τα MOOCs, ίσως λόγω πιθανολόγησης για ελλείψεις σε βασικές ψηφιακές δεξιότητες, οι οποίες αποτελούν ισχυρή προϋπόθεση συμμετοχής σε MOOCs.

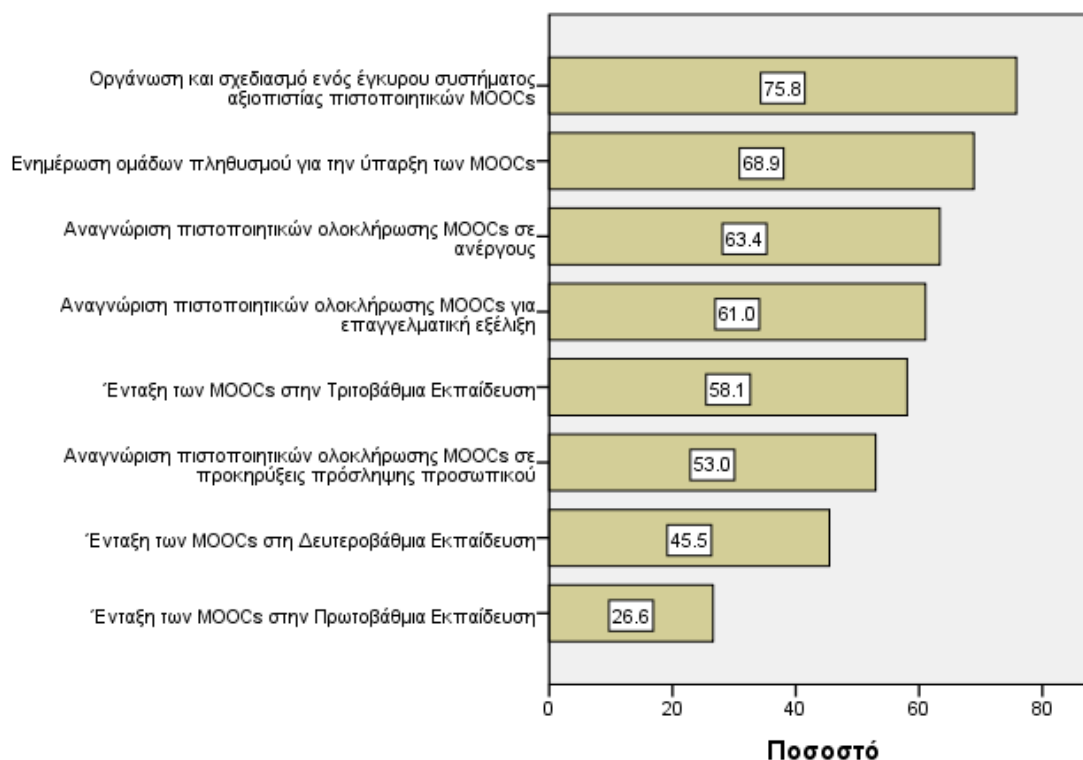


### Κοινωνικές ομάδες που μπορούν να αξιοποιήσουν τα MOOCs



Γράφημα 38: Κοινωνικές ομάδες που θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν τα MOOCs

Τέλος, ζητήθηκε από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα να αξιολογήσουν κάποιους προτεινόμενους τρόπους και δράσεις για την περαιτέρω αξιοποίηση των MOOCs. Η οργάνωση και ο σχεδιασμός ενός έγκυρου συστήματος αξιοπιστίας των πιστοποιητικών MOOCs αναδείχθηκε ως η πιο σημαντική δράση και ακολουθεί η ενημέρωση ομάδων πληθυσμού για την ύπαρξη των MOOCs. Γενικότερα, η αναγνώριση των πιστοποιητικών φαίνεται να αποτελεί σημαντικό τρόπο αξιοποίησης των MOOCs ενώ ως λιγότερο σημαντική δράση επιλέχθηκε η ένταξη των MOOCs στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.



Γράφημα 39: Προτεινόμενες δράσεις/τρόποι αξιοποίησης των MOOCs

Στο επόμενο υπο-κεφάλαιο, παρουσιάζονται οι στατιστικές αναλύσεις συσχετίσεων μεταξύ διάφορων μεταβλητών με στόχο την καλύτερη κατανόηση των δεδομένων και την περισσότερο ολοκληρωμένη απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων.

#### 10.2.4 Αποτελέσματα στατιστικών ελέγχων υποθέσεων

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των στατιστικών ελέγχων των υποθέσεων συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών του ερωτηματολογίου και του δείκτη αξιοποίησης των MOOCs. Έως τώρα, η ποιοτική ανάλυση των ημι-δομημένων συνεντεύξεων, η περιγραφική στατιστική και η παραγοντική ανάλυση των κλιμάκων του ερωτηματολογίου έδωσαν απαντήσεις στα περισσότερα ερευνητικά ερωτήματα της διατριβής και στο σημείο αυτό θα διερευνήσουμε περισσότερο τις μεταβλητές που σχετίζονται θετικά με τον δείκτη αξιοποίησης των MOOCs.

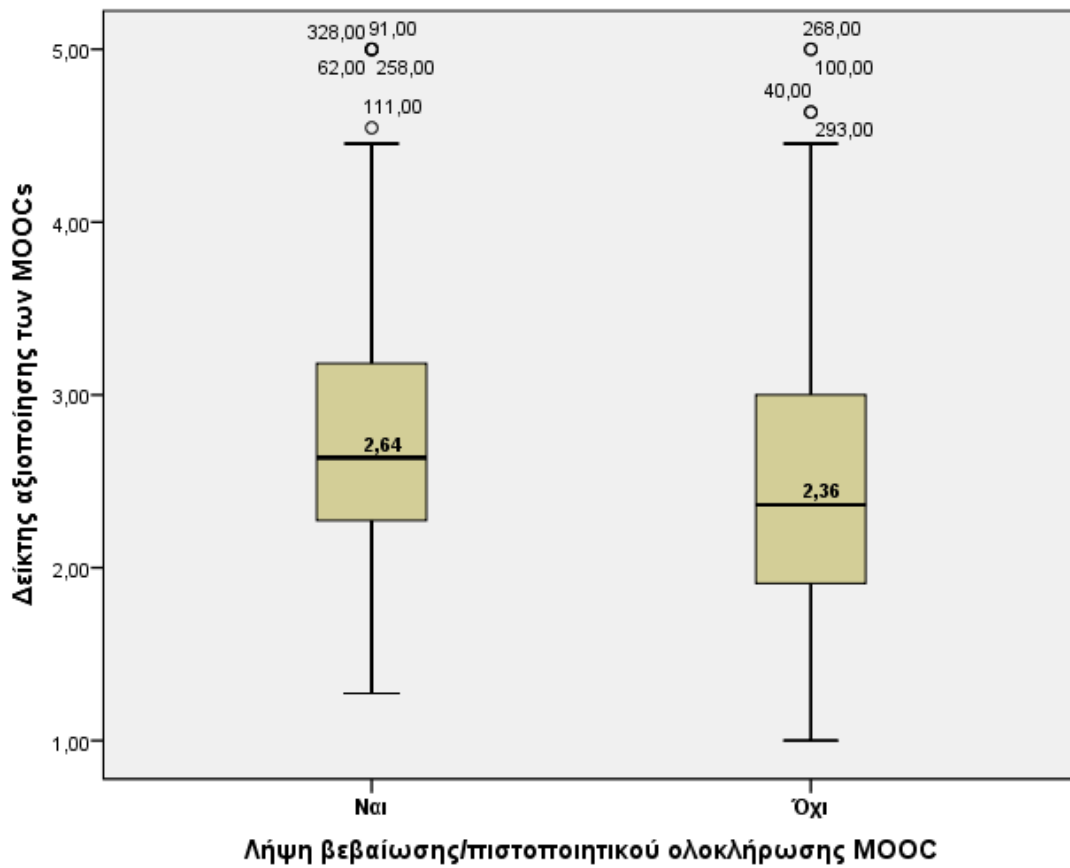
Οι συσχετίσεις του δείκτη αξιοποίησης των MOOCs θα αναδείξουν στοιχεία για τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/ουσών, τα οποία σχετίζονται θετικά με την

αξιοποίηση της συμμετοχής σε Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα. Με τον τρόπο αυτό γίνονται καλύτερα κατανοητα τα χαρακτηριστικά που βοηθούν στην αξιοποίηση των MOOCs και η γνώση αυτή θα μας βοηθήσει στην ανάπτυξη μιας πληρέστερης περιγραφής της συμμετοχής και αξιοποίησης των MOOCs στην Ελλάδα.

Οι στατιστικοί έλεγχοι πραγματοποιήθηκαν με τη χρήση των αναλύσεων t-test, και Bivariate Correlation με τον συντελεστή συσχέτισης Spearman's Rho, σε διάστημα εμπιστοσύνης 95% και τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται αφορούν μόνο στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις ( $p\text{-value} < 0,05$ ). Θα πρέπει να σημειωθεί πως οι διαφορές στις τιμές της κλίμακας αξιοποίησης των MOOCs και οι θετικές συσχετίσεις δεν υπήρξαν ιδιαίτερα ισχυρές, παρ' όλα αυτά καταγράφονται και παρουσιάζονται οι στατιστικά σημαντικές διαφορές που βρέθηκαν κατά τη διάρκεια των αναλύσεων.

#### Λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης και δείκτης αξιοποίησης (t-test για ανεξάρτητα δείγματα)

Η σύγκριση των μέσων τιμών αξιοποίησης των MOOCs μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών που έχουν λάβει πιστοποιητικό ολοκλήρωσης έστω και ενός MOOC και αυτών που δεν έχουν λάβει κάποιο σχετικό πιστοποιητικό, ανέδειξε πως η πρώτη ομάδα του δείγματος έχει αξιοποιήσει περισσότερο τη συμμετοχή της σε MOOCs. Πιο συγκεκριμένα, για όλα τα άτομα που έλαβαν πιστοποιητικό παρακολούθησης η μέση τιμή αξιοποίησης των μαθημάτων διαμορφώθηκε στο 2,75 ενώ για όλα τα άτομα που δεν έλαβαν το σχετικό πιστοποιητικό η μέση τιμή αξιοποίησης ήταν μικρότερη και διαμορφώθηκε στο 2,51. Η διαφορά στις μέσες τιμές βρέθηκε 0,24 και στατιστικά σημαντική  $p=0,001$ . Αμέσως μετά παρατίθενται τα σχετικά θηκογράμματα και ο πίνακας βασικών τιμών του στατιστικού ελέγχου t-test για ανεξάρτητα δείγματα.



Γράφημα 40: Θηκογράμματα αξιοποίησης των MOOCs και λήψης πιστοποιητικού ολοκλήρωσης

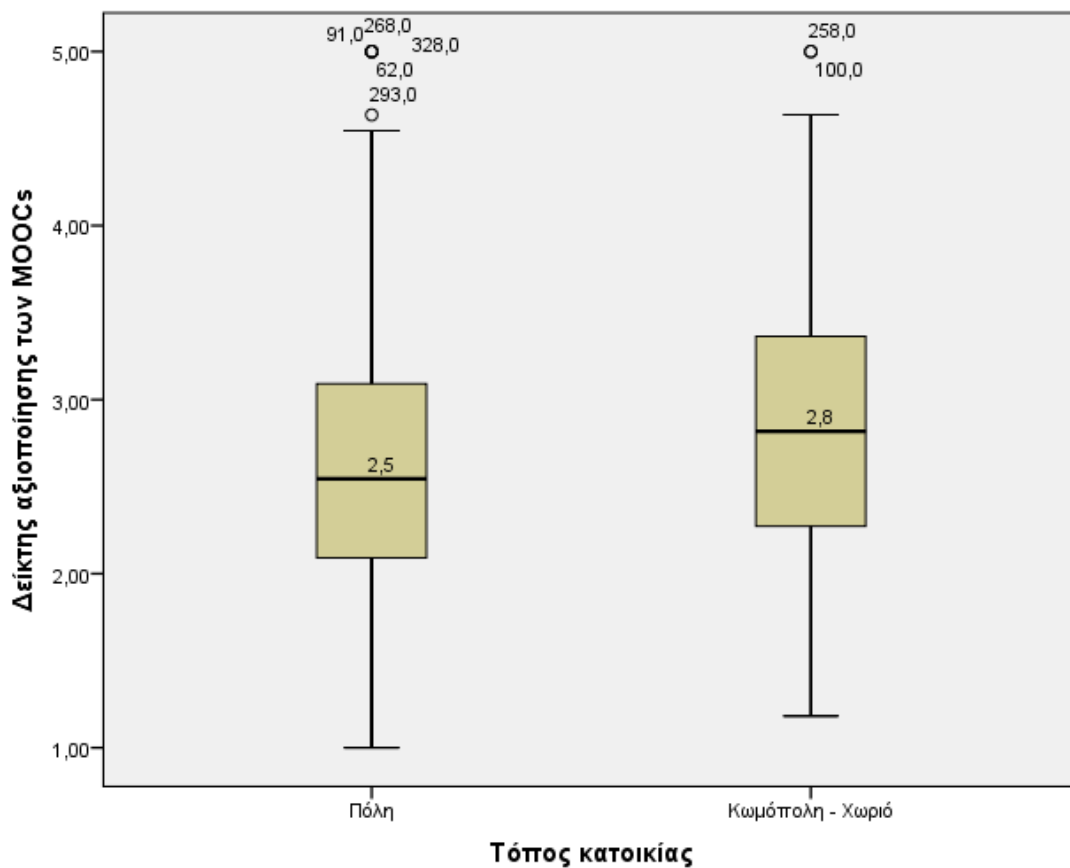
t-test για ανεξάρτητα δείγματα  
Λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης & Δείκτης αξιοποίησης MOOCs

		Μέση τιμή δείκτη αξιοποίησης των MOOCs	Διαφορά μέσων τιμών	95% Διάστημα εμπιστοσύνης της διαφοράς		p-value
				Ελάχιστη	Μέγιστη	
Λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης	Ναι	2,75	0,24	0,1	0,4	0,001
	Όχι	2,51				

Πίνακας 22: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης και δείκτης αξιοποίησης MOOCs)

### Τόπος κατοικίας και δείκτης αξιοποίησης (t-test για ανεξάρτητα δείγματα)

Η σύγκριση των μέσων τιμών αξιοποίησης των MOOCs μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών που διαμένουν σε πόλη και αυτών που διαμένουν σε κωμόπολη ή χωριό, ανέδειξε πως η ομάδα του δείγματος που διαμένει σε κωμόπολη ή χωριό έχει αξιοποιήσει περισσότερο τη συμμετοχή της σε MOOCs. Πιο συγκεκριμένα, για τους διαμένοντες σε πόλη η μέση τιμή αξιοποίησης των μαθημάτων διαμορφώθηκε στο 2,63 ενώ για όλα τα άτομα που διαμένουν σε κωμόπολη ή χωριό, η μέση τιμή αξιοποίησης ήταν μεγαλύτερη και διαμορφώθηκε στο 2,87. Η διαφορά στις μέσες τιμές βρέθηκε -0,24 και στατιστικά σημαντική  $p=0,006$ . Αμέσως μετά παρατίθενται τα σχετικά θηκογράμματα και ο πίνακας βασικών τιμών του στατιστικού ελέγχου t-test για ανεξάρτητα δείγματα.



Γράφημα 41: Θηκογράμματα δείκτη αξιοποίησης ανά τόπο κατοικίας

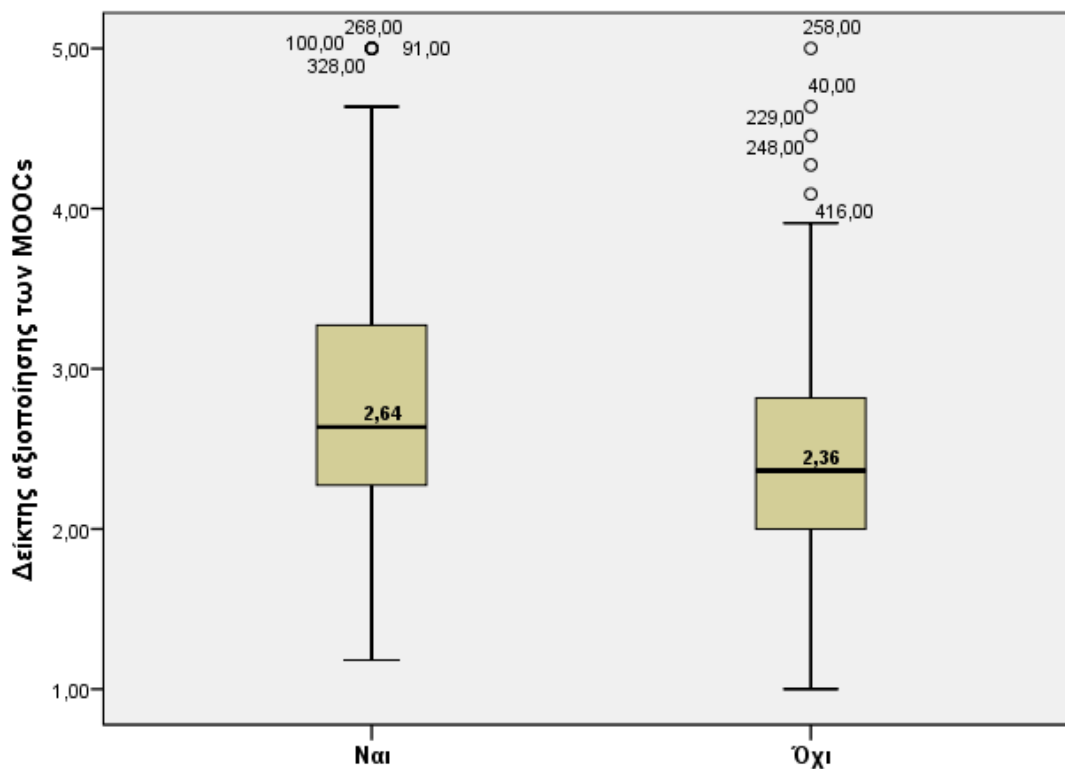
t-test για ανεξάρτητα δείγματα  
 Τόπος κατοικίας & Δείκτης αξιοποίησης MOOCs

	Μέση τιμή δείκτη αξιοποίησης των MOOCs	Διαφορά μέσων τιμών	95% Διάστημα εμπιστοσύνης της διαφοράς		p-value	
			Ελάχιστη	Μέγιστη		
Τόπος κατοικίας	Πόλη	2,63	-0,24	-0,42	-0,07	0,006
	Κωμόπολη ή Χωριό	2,87				

Πίνακας 23: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (τόπος κατοικίας και δείκτης αξιοποίησης MOOCs)

Γενικότερη συμμετοχή στη διαδικτυακή μάθηση και δείκτης αξιοποίησης (t-test για ανεξάρτητα δείγματα)

Η σύγκριση των μέσων τιμών αξιοποίησης των MOOCs μεταξύ των ατόμων του δείγματος που συμμετέχουν γενικότερα στη διαδικτυακή μάθηση και αυτών που δεν συμμετέχουν, ανέδειξε πως η ομάδα του δείγματος που συμμετέχει στη διαδικτυακή μάθηση μέσω παρακολούθησης και άλλου τύπου μαθημάτων πέραν των MOOCs έχει αξιοποιήσει περισσότερο τη συμμετοχή της στα MOOCs. Πιο συγκεκριμένα, για τα άτομα του δείγματος που παρακολουθούν διάφορα μαθήματα μέσω Διαδικτύου η μέση τιμή αξιοποίησης των μαθημάτων διαμορφώθηκε στο 2,74 ενώ για όλα τα άτομα που δεν συμμετέχουν σε άλλα διαδικτυακά μαθήματα εκτός από τα MOOCs, η μέση τιμή αξιοποίησης ήταν μικρότερη και διαμορφώθηκε στο 2,43. Η διαφορά στις μέσες τιμές βρέθηκε 0,31 και στατιστικά σημαντική  $p=0,000$ . Αμέσως μετά παρατίθενται τα σχετικά θηκογράμματα και ο πίνακας βασικών τιμών του στατιστικού ελέγχου t-test για ανεξάρτητα δείγματα.



Συμμετοχή και σε άλλα διαδικτυακά σεμινάρια/μαθήματα πέραν των MOOCs (π.χ. μαθήματα στο YouTube, εξ' αποστάσεως επί πληρωμή σεμινάρια κ.ά.)

Γράφημα 42: Θηκόγραμμα δείκτη αξιοποίησης και γενικότερης συμμετοχής στη διαδικτυακή μάθηση

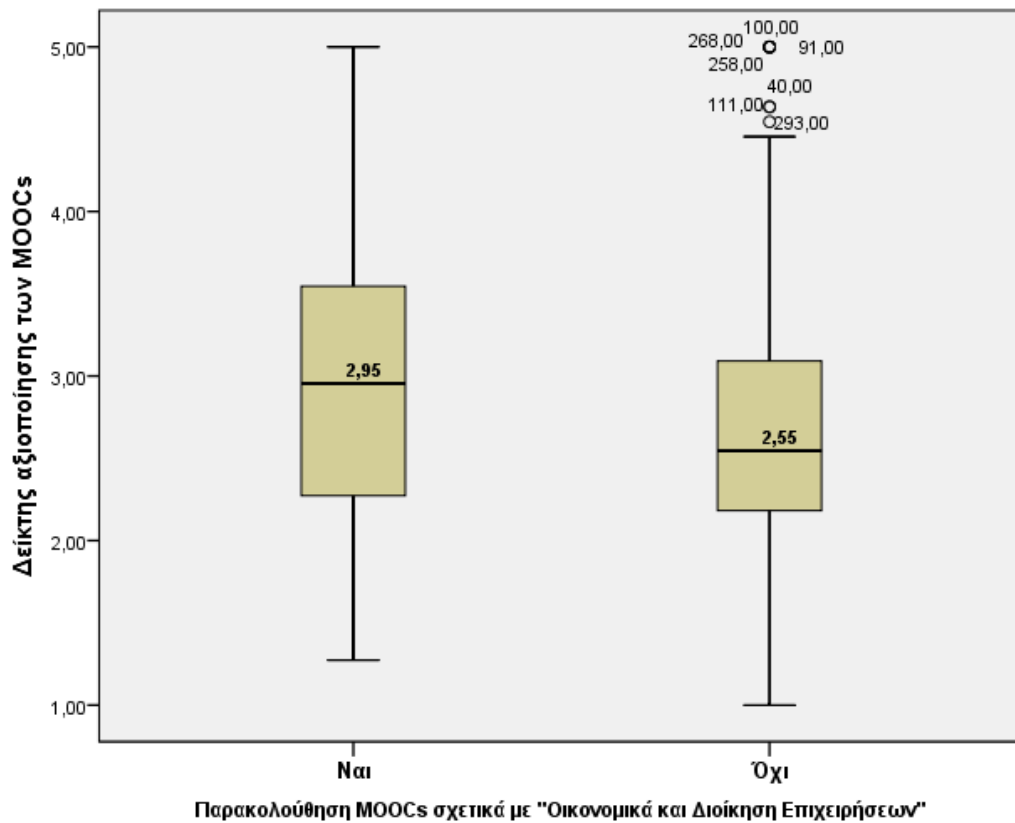
t-test για ανεξάρτητα δείγματα  
Γενικότερη συμμετοχή στη διαδικτυακή μάθηση & Δείκτης αξιοποίησης MOOCs

		Μέση τιμή δείκτη αξιοποίησης των MOOCs	Διαφορά μέσων τιμών	95% Διάστημα εμπιστοσύνης της διαφοράς		p-value
				Ελάχιστη	Μέγιστη	
Γενικότερη συμμετοχή στη διαδικτυακή μάθηση	Ναι	2,74	0,31	0,16	0,46	0,000
	Όχι	2,43				

Πίνακας 24: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (γενικότερη συμμετοχή στη διαδικτυακή μάθηση και δείκτης αξιοποίησης MOOCs)

Παρακολούθηση MOOCs Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων και δείκτης αξιοποίησης (t-test για ανεξάρτητα δείγματα)

Η σύγκριση των μέσων τιμών αξιοποίησης των MOOCs μεταξύ των ατόμων του δείγματος που παρακολούθησαν MOOCs, τα οποία εντάσσονται στο πεδίο των Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων και αυτών που δεν είχαν παρακολουθήσει μαθήματα στο αντίστοιχο πεδίο, ανέδειξε πως η ομάδα του δείγματος που είχε παρακολουθήσει MOOCs Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων έχει αξιοποιήσει περισσότερο τη συμμετοχή της στα MOOCs. Πιο συγκεκριμένα, για τα άτομα του δείγματος που παρακολούθησαν MOOCs Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων η μέση τιμή αξιοποίησης των μαθημάτων διαμορφώθηκε στο 2,91 ενώ για όλα τα άτομα που δεν παρακολούθησαν σχετικά μαθήματα, η μέση τιμή αξιοποίησης ήταν μικρότερη και διαμορφώθηκε στο 2,63. Η διαφορά στις μέσες τιμές βρέθηκε 0,28 και στατιστικά σημαντική  $p=0,012$ . Αμέσως μετά παρατίθενται τα σχετικά θηκογράμματα και ο πίνακας βασικών τιμών του στατιστικού ελέγχου t-test για ανεξάρτητα δείγματα.



Γράφημα 43:Θηκόγραμμα δείκτη αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων



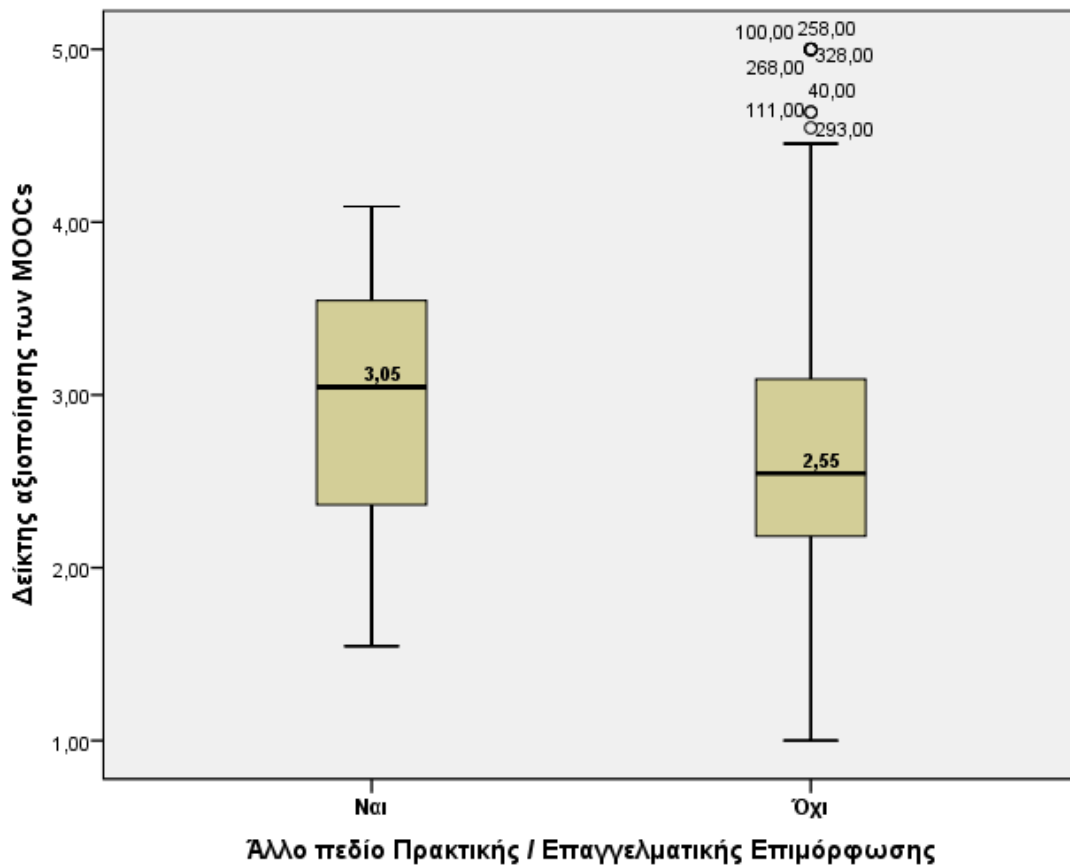
t-test για ανεξάρτητα δείγματα  
Παρακολούθηση MOOCs Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων  
& Δείκτης αξιοποίησης MOOCs

		Μέση τιμή δείκτη αξιοποίησης των MOOCs	Διαφορά μέσων τιμών	95% Διάστημα εμπιστοσύνης της διαφοράς		p-value
				Ελάχιστη	Μέγιστη	
Παρακολούθηση MOOCs Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων	Ναι	2,91	0,28	0,06	0,5	0,012
	Όχι	2,63				

Πίνακας 25: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (παρακολούθηση MOOCs Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων και δείκτης αξιοποίησης MOOCs)

Παρακολούθηση MOOCs Πρακτικής/ Επαγγελματικής Επιμόρφωσης και δείκτης αξιοποίησης (t-test για ανεξάρτητα δείγματα)

Η σύγκριση των μέσων τιμών αξιοποίησης των MOOCs μεταξύ των ατόμων του δείγματος που παρακολούθησαν MOOCs, τα οποία εντάσσονται στο πεδίο της Πρακτικής/ Επαγγελματικής Επιμόρφωσης και αυτών που δεν είχαν παρακολουθήσει μαθήματα στο αντίστοιχο πεδίο, ανέδειξε πως η ομάδα του δείγματος που είχε παρακολουθήσει MOOCs Πρακτικής/ Επαγγελματικής Επιμόρφωσης έχει αξιοποιήσει περισσότερο τη συμμετοχή της στα MOOCs. Πιο συγκεκριμένα, για τα άτομα του δείγματος που παρακολούθησαν MOOCs Πρακτικής/ Επαγγελματικής Επιμόρφωσης η μέση τιμή αξιοποίησης των μαθημάτων διαμορφώθηκε στο 2,99 ενώ για όλα τα άτομα που δεν παρακολούθησαν σχετικά μαθήματα, η μέση τιμή αξιοποίησης ήταν μικρότερη και διαμορφώθηκε στο 2,65. Η διαφορά στις μέσες τιμές βρέθηκε 0,34 και στατιστικά σημαντική  $p=0,012$ . Αμέσως μετά παρατίθενται τα σχετικά θηκογράμματα και ο πίνακας βασικών τιμών του στατιστικού ελέγχου t-test για ανεξάρτητα δείγματα.



Γράφημα 44: Θηκόγραμμα δείκτη αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs σε Άλλο Πεδίο Πρακτικής / Επαγγελματικής Επιμόρφωσης

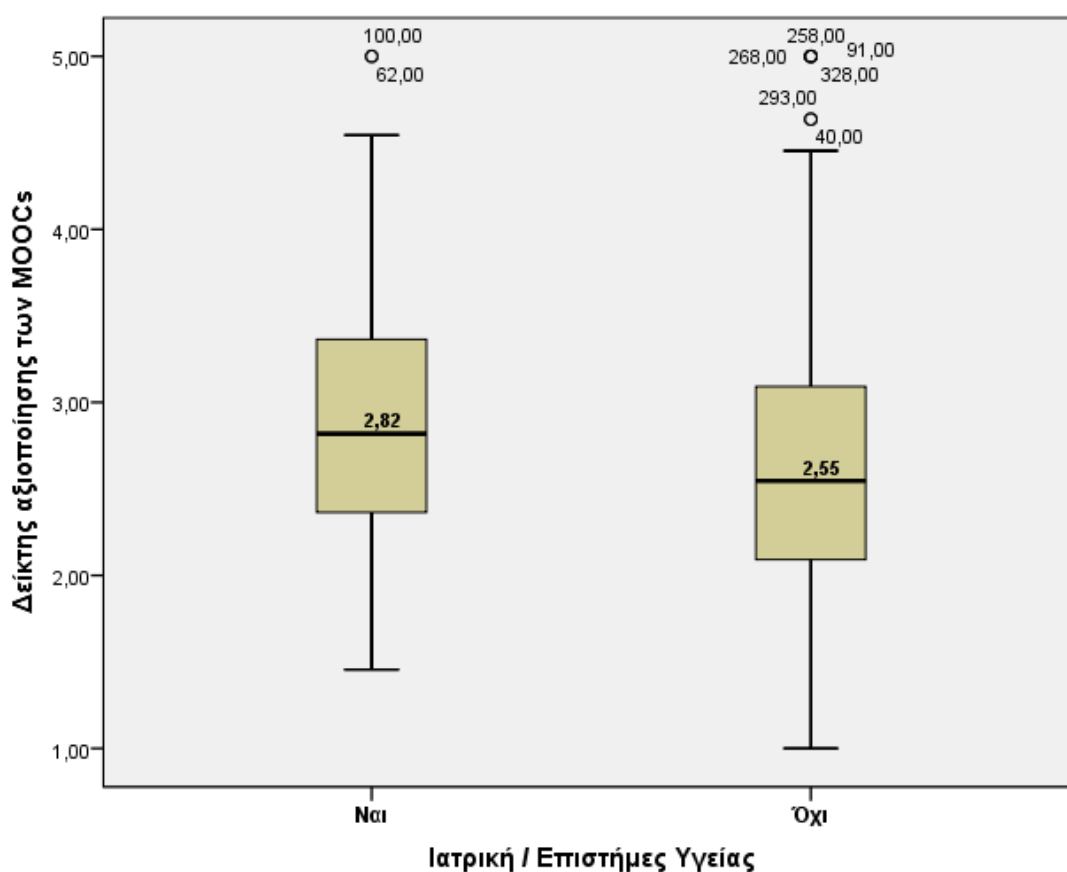
t-test για ανεξάρτητα δείγματα  
 Παρακολούθηση MOOCs Πρακτικής Επαγγελματικής Επιμόρφωσης  
 & Δείκτης αξιοποίησης MOOCs

		Μέση τιμή δείκτη αξιοποίησης των MOOCs	Διαφορά μέσων τιμών	95% Διάστημα εμπιστοσύνης της διαφοράς		p-value
				Ελάχιστη	Μέγιστη	
Παρακολούθηση MOOCs Πρακτικής Επαγγελματικής Επιμόρφωσης	Ναι	2,91	0,28	0,07	0,6	0,012
	Όχι	2,63				

Πίνακας 26: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (παρακολούθηση MOOCs Πρακτικής/ Επαγγελματικής Επιμόρφωσης και δείκτης αξιοποίησης MOOCs)

Παρακολούθηση MOOCs Ιατρικής και Επιστημών Υγείας και δείκτης αξιοποίησης (t-test για ανεξάρτητα δείγματα)

Η σύγκριση των μέσων τιμών αξιοποίησης των MOOCs μεταξύ των ατόμων του δείγματος που παρακολούθησαν MOOCs, τα οποία εντάσσονται στο πεδίο της Ιατρικής και Επιστημών Υγείας και αυτών που δεν είχαν παρακολουθήσει μαθήματα στο αντίστοιχο πεδίο, ανέδειξε πως η ομάδα του δείγματος που είχε παρακολουθήσει MOOCs Ιατρικής και Επιστημών Υγείας έχει αξιοποιήσει περισσότερο τη συμμετοχή της στα MOOCs. Πιο συγκεκριμένα, για τα άτομα του δείγματος που παρακολούθησαν MOOCs Ιατρικής και Επιστημών Υγείας η μέση τιμή αξιοποίησης των μαθημάτων διαμορφώθηκε στο 2,97 ενώ για όλα τα άτομα που δεν παρακολούθησαν σχετικά μαθήματα, η μέση τιμή αξιοποίησης ήταν μικρότερη και διαμορφώθηκε στο 2,63. Η διαφορά στις μέσες τιμές βρέθηκε 0,34 και στατιστικά σημαντική  $p=0,002$ . Αμέσως μετά παρατίθενται τα σχετικά θηκογράμματα και ο πίνακας βασικών τιμών του στατιστικού ελέγχου t-test για ανεξάρτητα δείγματα.



Γράφημα 45: Θηκογράμμα δείκτη αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs Ιατρικής και Επιστημών Υγείας

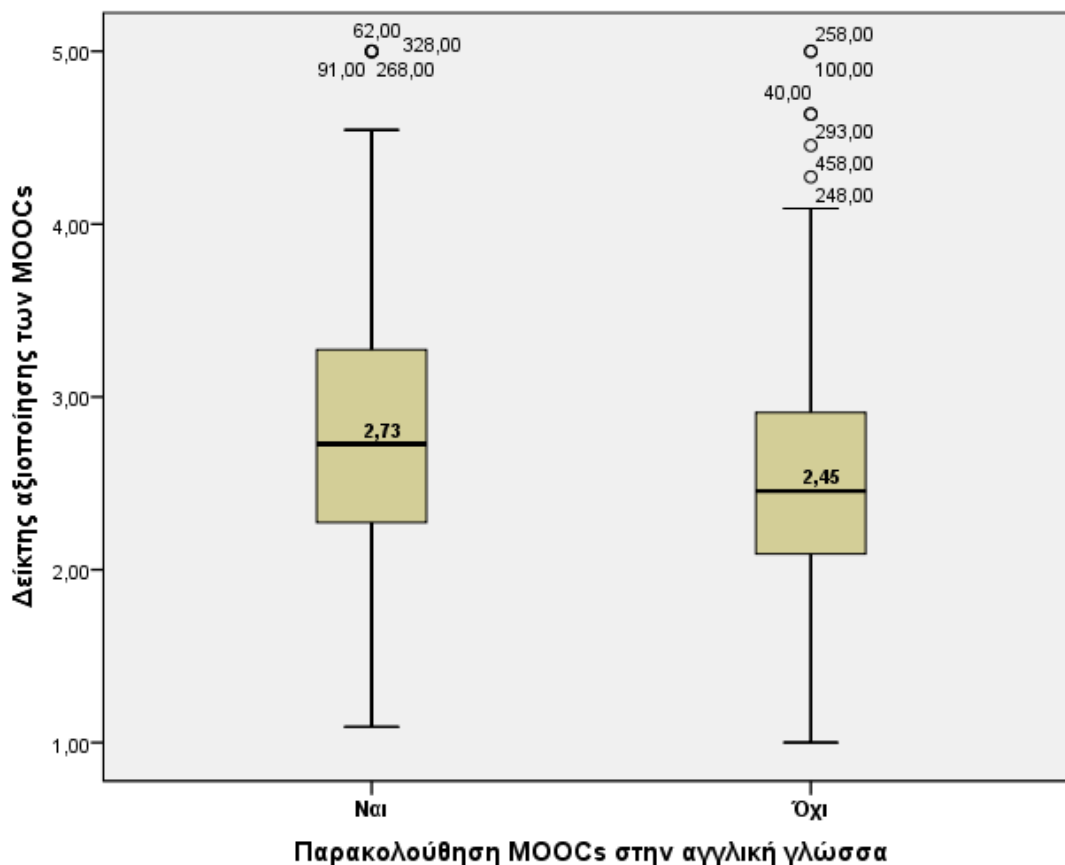
t-test για ανεξάρτητα δείγματα  
Παρακολούθηση MOOCs Ιατρικής και Επιστημών Υγείας  
& Δείκτης αξιοποίησης MOOCs

		Μέση τιμή δείκτη αξιοποίησης των MOOCs	Διαφορά μέσων τιμών	95% Διάστημα εμπιστοσύνης της διαφοράς		p-value
				Ελάχιστη	Μέγιστη	
Παρακολούθηση MOOCs Ιατρικής και Επιστημών Υγείας	Ναι	2,97				
	Όχι	2,63	0,34	0,13	0,55	0,002

Πίνακας 27: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (δείκτης αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs Ιατρικής και Επιστημών Υγείας)

Παρακολούθηση MOOCs στην αγγλική γλώσσα και δείκτης αξιοποίησης (t-test για ανεξάρτητα δείγματα)

Η σύγκριση των μέσων τιμών αξιοποίησης των MOOCs μεταξύ των ατόμων του δείγματος που παρακολούθησαν MOOCs στην αγγλική γλώσσα και αυτών που δεν είχαν παρακολουθήσει μαθήματα που διεξάγονται στη συγκεκριμένη γλώσσα, ανέδειξε πως η ομάδα του δείγματος που είχε παρακολουθήσει MOOCs στην αγγλική γλώσσα έχει αξιοποιήσει περισσότερο τη συμμετοχή της στα MOOCs. Πιο συγκεκριμένα, για τα άτομα του δείγματος που παρακολούθησαν MOOCs στην αγγλική γλώσσα η μέση τιμή αξιοποίησης των μαθημάτων διαμορφώθηκε στο 2,76 ενώ για όλα τα άτομα που δεν παρακολούθησαν μαθήματα στη συγκεκριμένη γλώσσα, η μέση τιμή αξιοποίησης ήταν μικρότερη και διαμορφώθηκε στο 2,54. Η διαφορά στις μέσες τιμές βρέθηκε 0,22 και στατιστικά σημαντική  $p=0,001$ . Αμέσως μετά παρατίθενται τα σχετικά θηκογράμματα και ο πίνακας βασικών τιμών του στατιστικού ελέγχου t-test για ανεξάρτητα δείγματα.



Γράφημα 46: Θηκόγραμμα δείκτη αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs στην αγγλική γλώσσα

t-test για ανεξάρτητα δείγματα  
 Παρακολούθηση MOOCs στην αγγλική γλώσσα  
 & Δείκτης αξιοποίησης MOOCs

		Μέση τιμή δείκτη αξιοποίησης των MOOCs	Διαφορά μέσων τιμών	95% Διάστημα εμπιστοσύνης της διαφοράς		p-value
				Ελάχιστη	Μέγιστη	
Παρακολούθηση MOOCs στην αγγλική γλώσσα	Ναι	2,76	0,22	0,08	0,35	0,001
	Όχι	2,54				

Πίνακας 28: t-test για ανεξάρτητα δείγματα (δείκτης αξιοποίησης και παρακολούθηση MOOCs στην αγγλική γλώσσα)

## Συσχετίσεις μεταξύ του δείκτη αξιοποίησης και άλλων ποσοτικών μεταβλητών του ερωτηματολογίου

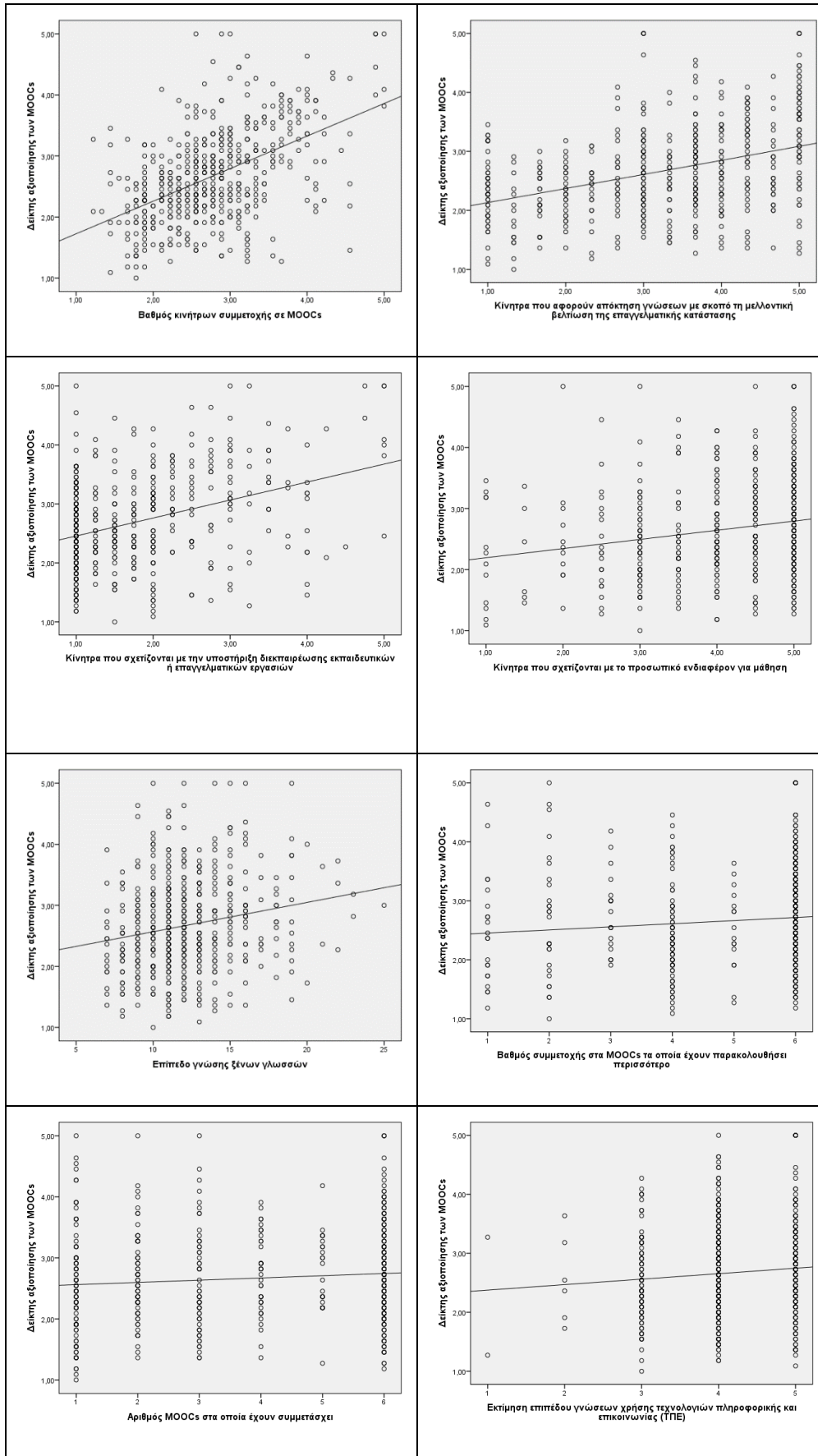
Στη συγκεκριμένη ενότητα παρουσιάζονται οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των τιμών του δείκτη αξιοποίησης της συμμετοχής σε MOOCs και των άλλων ποσοτικών μεταβλητών του ερωτηματολογίου, που διεξήχθησαν με τον μη παραμετρικό συντελεστή συσχέτισης Spearman's Rho<sup>60</sup>. Αρχικά, αναφέρεται ότι δεν παρουσιάστηκε κάποια στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση και για αυτόν τον λόγο όλες οι συσχετίσεις που παραθέτουμε είναι θετικές. Ακόμη, το μεγαλύτερο μέρος των συσχετίσεων είναι αρκετά ασθενείς αλλά δεν μπορεί να παραλειφθεί η πληροφορία που δίνουν για την ασθενή μεν, στατιστικά σημαντική και θετική συσχέτιση δε. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα των γραμμικών συσχετίσεων και στη συνέχεια παρατίθενται τα απεικονιστικά διαγράμματα σκεδασμού με τις κλίσεις ευθείας της γραμμικής παλινδρόμησης.<sup>61</sup>

	Δείκτης αξιοποίησης MOOCs	
	Συντελεστής συσχέτισης Spearman's Rho	p-value
1. Βαθμός κινήτρων που αφορούν απόκτηση γνώσεων με σκοπό τη μελλοντική βελτίωση της επαγγελματικής κατάστασης	0,392	0,000
2. Βαθμός κινήτρων που σχετίζονται με την υποστήριξη διεκπεραίωσης εκπαιδευτικών ή επαγγελματικών εργασιών	0,304	0,000
3. Βαθμός κινήτρων που σχετίζονται με το προσωπικό ενδιαφέρον για μάθηση	0,208	0,000
4. Επίπεδο γνώσης ξένων γλωσσών	0,195	0,000
5. Βαθμός συμμετοχής στα MOOCs τα οποία έχουν παρακολουθήσει περισσότερο	0,149	0,001
6. Αριθμός MOOCs στα οποία έχουν συμμετάσχει	0,108	0,014
7. Εκτίμηση επιπέδου γνώσεων χρήσης τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας (ΤΠΕ)	0,091	0,039

Πίνακας 29: Συγκεντρωτικός πίνακας στατιστικά σημαντικών γραμμικών συσχετίσεων με τον δείκτη αξιοποίησης MOOCs

<sup>60</sup> Θα πρέπει να σημειωθεί πως η ανάλυση των στατιστικών συσχετίσεων πραγματοποιήθηκε και με τον έλεγχο Pearson, όπου δεν φάνηκαν αξιοσημείωτες διαφορές στα αποτελέσματα.

<sup>61</sup> Επισημαίνεται πως οι κλίσεις ευθείας έχουν καθαρά απεικονιστικό ρόλο της συσχέτισης και η έρευνα δεν επιδιώκει αποτελέσματα πρόβλεψης και διαμόρφωσης αιτιωδών σχέσεων.



Πίνακας 30: Διαγράμματα σκεδασμού γραμμικών συσχετίσεων με τον δείκτη αξιοποίησης των MOOCs

Όπως παρατηρείται στους παραπάνω πίνακες, υπάρχει μέτρια θετική συσχέτιση μεταξύ των κινήτρων συμμετοχής και της αξιοποίησης των MOOCs. Είτε στο σύνολο του βαθμού κινήτρων είτε στις επί μέρους κατηγορίες κινήτρων (προσωπικά, επαγγελματικά και διεκπεραιωτικά). Όσο υψηλότερος είναι ο βαθμός κινήτρου συμμετοχής, τόσο περισσότερο αξιοποιείται και η συμμετοχή σε MOOCs. Ισχυρότερη θετική συσχέτιση παρατηρείται μεταξύ των κινήτρων που αφορούν απόκτηση γνώσεων με σκοπό τη μελλοντική βελτίωση της επαγγελματικής κατάστασης και του βαθμού αξιοποίησης της συμμετοχής σε MOOCs (Spearman's  $Rho= 0,392$  &  $p\text{-value}= 0,000$ ).

Ακόμη, φαίνεται μια θετική, αλλά πολύ ασθενής, στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ του επιπέδου γνώσης ξένων γλωσσών και του δείκτη αξιοποίησης MOOCs (Spearman's  $Rho= 0,195$  &  $p\text{-value}= 0,000$ ). Ο υψηλός βαθμός γνώσης ξένων γλωσσών φαίνεται πως σχετίζεται με υψηλότερο βαθμό αξιοποίησης της παρακολούθησης των μαθημάτων. Το αποτέλεσμα αυτό φαίνεται να συνδέεται και με την παρακολούθηση MOOCs στην Αγγλική γλώσσα, όπου επίσης παρατηρήθηκε υψηλότερη τιμή στον δείκτη αξιοποίησης.

Ο βαθμός της συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs, που μετρήθηκε βάσει του βαθμού χρονικής και εκπαιδευτικής δέσμευσης των συμμετεχόντων/ουσών στο μάθημα, φάνηκε να σχετίζεται θετικά με την αξιοποίηση των MOOCs (Spearman's  $Rho= 0,149$  &  $p\text{-value}= 0,001$ ). Οι συμμετέχοντες που δεσμεύτηκαν περισσότερο στην παρακολούθηση του μαθήματος και ολοκλήρωσαν περισσότερες εκπαιδευτικές διαδικασίες (τεστ, ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης, κ.λπ) αξιοποίησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τη συμμετοχή τους στο μάθημα.

Ακόμη μια στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση, αν και πολύ ασθενής και αυτή, βρέθηκε ανάμεσα στον αριθμό των MOOCs στα οποία έχουν συμμετάσχει και στον βαθμό αξιοποίησης των μαθημάτων (Spearman's  $Rho= 0,108$  &  $p\text{-value}= 0,014$ ). Οι συμμετέχοντες/ουσες που έχουν παρακολούθησει περισσότερο MOOCs φάνηκε να έχουν αξιοποιήσει περισσότερο τη συμμετοχή τους στα μαθήματα.

Τέλος, μια πολύ ασθενής θετική συσχέτιση φάνηκε μεταξύ του επιπέδου γνώσης ΤΠΕ και της αξιοποίησης των MOOCs (Spearman's  $Rho= 0,091$  &  $p\text{-value}= 0,039$ ), ίσως λόγω υψηλότερου βαθμού ευκολίας παρακολούθησης των μαθημάτων.



### Μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης

Καταληκτικά, στο πλαίσιο της ανάλυσης δεδομένων για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας, διερευνήθηκε ο συνδυασμός των μεταβλητών που φάνηκαν να σχετίζονται θετικά με τον δείκτη αξιοποίησης MOOCs σε ένα μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης. Από τις 12 μεταβλητές που εισήχθησαν, οι τέσσερις από αυτές (τόπος κατοικίας σε κωμόπολη ή χωριό, λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης, παρακολούθηση MOOCs στα Αγγλικά και βαθμός κινήτρων συμμετοχής) φάνηκε να συνδυάζονται μεταξύ τους και να διαμορφώνουν ένα πολυμεταβλητό μοντέλο στατιστικά σημαντικής (Adjusted R Square= 0,279 / p-value= 0,000) θετικής συσχέτισης με την αξιοποίηση των MOOCs.

#### Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,534 <sup>a</sup>	,285	<b>,279</b>	,64336

a. Predictors: (Constant), Βαθμός κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs, Τόπος κατοικίας Κωμόπολη\_Χωριό, Λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης, Παρακολούθηση MOOCs στα Αγγλικά

#### ANOVA<sup>a</sup>

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
	Regression	83,708	4	20,927	50,559	<b>,000<sup>b</sup></b>
1	Residual	210,268	508	,414		
	Total	293,976	512			

a. Dependent Variable: Δείκτης αξιοποίησης των MOOCs

b. Predictors: (Constant), Βαθμός κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs, Τόπος κατοικίας Κωμόπολη\_Χωριό, Λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης, Παρακολούθηση MOOCs στα Αγγλικά

#### Coefficients<sup>a</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
	(Constant)	1,019	,121		8,448	,000
	Τόπος κατοικίας Κωμόπολη_Χωριό	,237	,077	,117	3,084	,002
1	Παρακολούθηση MOOCs στα Αγγλικά	,156	,059	,102	2,655	,008
	Λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης	,186	,060	,116	3,085	,002
	Βαθμός κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs	,505	,040	,475	12,493	,000

a. Dependent Variable: Δείκτης αξιοποίησης των MOOCs

### 10.3 Σύνοψη και απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα

Συνοψίζοντας, παρουσιάζεται το σύνολο των ευρημάτων της ποιοτικής και της ποσοτικής μελέτης και στη συνέχεια παρατίθενται τα ερευνητικά ερωτήματα και οι απαντήσεις που διαμορφώθηκαν, βάσει των αποτελεσμάτων της έρευνας. Στον παρακάτω πίνακα παρατίθενται τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας

Συγκεντρωτικά αποτελέσματα θεματικής ανάλυσης ανά ενότητα

Κίνητρα συμμετοχής	Αξιολόγηση συμμετοχής	Αξιοποίηση συμμετοχής	Ισχύς των MOOCs σε εκπαίδευση και εργασία	Αναγκαίο υπόβαθρο/ προϋποθέσεις συμμετοχής	Προτάσεις αξιοποίησης των MOOCs
Επαγγελματική ενίσχυση	+Η άμεση και ανοιχτή πρόσβαση	Αξιοποίηση στις τριτοβάθμιες σπουδές	Συμπληρωματική τυπική ισχύ στην εκπαίδευση	Ψηφιακές ικανότητες	Ενσωμάτωση στην τυπική Εκπαίδευση
Δια βίου μάθηση και ανάγκες νέας γνώσης	+Ο εξ αποστάσεως χαρακτήρας	Αξιοποίηση στον εργασιακό τομέα	Ο ρόλος της οικονομίας των MOOCs	Ξένες γλώσσες	Στόχευση σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες
Υποστήριξη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση	+Η ελευθερία χρόνου παρακολούθησης	Αξιοποίηση σε προσωπικό επίπεδο	Άτυπη θετική ισχύ στον εργασιακό τομέα	Εξοικείωση με την εξ αποστάσεως διαδικτυακή μάθηση	Αξιοποίηση για ενίσχυση των νέων δεξιοτήτων
Ποιότητα του καθηγητή και του Πανεπιστημίου	+Ο δωρεάν χαρακτήρας	Έμμεση αξιοποίηση	Τα MOOCs ως εργαλείο επαγγελματικής κατάρτισης	Το ενδιαφέρον για μάθηση είναι αρκετό	Εφαρμογή στη δια βίου μάθηση
Πρακτική διαχείρισης του εγκλεισμού λόγω COVID-19	+Η θετική διάσταση της διαδικτυακής μορφής μάθησης	Έλλειψη αξιοποίησης	Ανάγκη θεσμικής αναγνώρισης πιστοποιητικών	Το κοινωνικό και επαγγελματικό περιβάλλον	Πρακτική χρήση στην επαγγελματική σταδιοδρομία
Συνδυασμός προσωπικών και επαγγελματικών κινήτρων	+Η ποιότητα της ακαδημαϊκής γνώσης	Προτάσεις αξιοποίησης	Έλλειψη αξιοπιστίας πιστοποιητικών	Η ηλικία	Γενικότερη καλλιέργεια μορφωτικού επιπέδου
Έλλειψη κόστους παρακολούθησης	+/-Η οργάνωση του μαθήματος και του διδακτικού υλικού				Πρακτική λύση σε αδυναμία δια ζώσης εκπαίδευσης
	-Η έλλειψη διάδρασης				Αύξηση ενημέρωσης
	-Το μη ποιοτικό περιεχόμενο των μαθημάτων				
	-Η έλλειψη κινήτρου ολοκλήρωσης				
	-Η υπερπληροφόρηση				

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας που προέκυψαν από την περιγραφική στατιστική και την παραγοντική ανάλυση του ερωτηματολογίου.

- Τα περισσότερα άτομα του δείγματος ήταν γυναίκες
- Η ηλικία του δείγματος κυμαινόταν κυρίως από 25 έως 50 ετών με διάμεση τιμή τα 39 έτη
- Είχαν αρκετά υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο (ΑΤΕΙ/ΑΕΙ και μεταπτυχιακό) ανεξαρτήτως φύλου
- Μέτριο εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων
- Στην πλειονότητά τους κατοικούν σε πόλη
- Λίγο περισσότερο από τους μισούς ήταν έγγαμοι/ες
- Σχεδόν τα μισά άτομα είχαν 1 έως 2 παιδιά
- Κατά κύριο λόγο ήταν εργαζόμενες/οι αλλά και ένα αξιοσημείωτο ποσοστό ήταν φοιτήτριες/ές
- Οι περισσότεροι/ες εργαζόμενοι/ες ήταν δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι πλήρους απασχόλησης
- Η οικονομική τους κατάσταση είναι κυρίως μέτρια προς σχετικά καλή ως προς την γενικότερη προσωπική τους εκτίμηση, ενώ ταυτόχρονα οι περισσότεροι/ες εντάσσουν το ατομικό τους ετήσιο εισόδημα στις κατηγορίες 0-10.000 ευρώ και 10.000-20.000 ευρώ
- Οι περισσότεροι/ες γνωρίζουν ξένες γλώσσες και κατά κύριο λόγο Αγγλικά, σε αρκετά καλό επίπεδο
- Η συντριπτική πλειοψηφία εκτιμά πως διαθέτει υψηλό και σχετικά υψηλό επίπεδο γνώσεων χρήσης ΤΠΕ, ενώ ταυτόχρονα λίγα περισσότερα από τα μισά άτομα του δείγματος έχουν κάποιου είδους πιστοποίηση γνώσης χρήσης ΤΠΕ
- Τα 2/3 του δείγματος έχουν συμμετάσχει και σε άλλα διαδικτυακά μάθημα εκτός από MOOCs, όπως για παράδειγμα κάποια πληροφοριακά video ή άλλα επί πληρωμή διαδικτυακά σεμινάρια αναδεικνύοντας μια εξοικείωση με τη διαδικτυακή εξ αποστάσεως εκπαίδευση
- Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος έχει συμμετάσχει σε περισσότερα από ένα MOOC και ένα μεγάλο ποσοστό έχουν συμμετάσχει σε πάνω από 5 μαθήματα

- Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων/ουσών έχει παρακολουθήσει όλη την ύλη και έχει πραγματοποιήσει όλα τα τεστ και τις ασκήσεις ενός τουλάχιστον μαθήματος από αυτά που έχει συμμετάσχει.
- Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων/ουσών έχει λάβει πιστοποιητικό ολοκλήρωσης έστω ενός MOOC
- Οι διαδικτυακές πλατφόρμες που χρησιμοποιούν περισσότερο οι συμμετέχοντες/ουσες είναι η ελληνική Mathesis και η διεθνής Coursera και έπονται αρκετές άλλες με μικρότερα ποσοστά
- Τα άτομα του δείγματος παρακολουθούν MOOCs κυρίως στην Ελληνική και την Αγγλική γλώσσα
- Τα άτομα του δείγματος παρακολουθούν περισσότερο μαθήματα που εντάσσονται στο πεδίο των Ανθρωπιστικών/Κοινωνικών Επιστημών και ακολουθούν τα μαθήματα που εντάσσονται στις Τεχνολογίας Πληροφορικής και Επικοινωνίας
- Τα ισχυρότερα κίνητρα συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs είναι προσωπικά και αφορούν στην απόκτηση νέων γνώσεων λόγω προσωπικού ενδιαφέροντος. Ακολουθούν τα κίνητρα που σχετίζονται με το επάγγελμα και τη μελλοντική βελτίωση της επαγγελματικής κατάστασης, ενώ τελευταία αλλά σημαντικά είναι τα κίνητρα που σχετίζονται με την υποστήριξη σε εν εξελίξει επαγγελματικές ή εκπαιδευτικές εργασίες
- Τα χαρακτηριστικά των MOOCs που αξιολογήθηκαν περισσότερο θετικά είναι η δυνατότητα παρακολούθησης στον δικό τους χώρο και χρόνο και η δωρεάν συμμετοχή
- Η κλίμακα αξιοποίησης των MOOCs έδειξε πως ο γενικότερος βαθμός αξιοποίησης είναι σχετικά χαμηλός, ενώ διακρίθηκαν δύο κατηγορίες αξιοποίησης με την πρώτη να είναι η ισχυρότερη και να αφορά στην προσωπική και έμμεση αξιοποίηση και τη δεύτερη να αφορά σε επαγγελματική και άμεση αξιοποίηση
- Οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα έχουν θετική στάση απέναντι στην πιθανή αναγνώριση των πιστοποιητικών MOOCs, κυρίως στον τομέα της εργασίας αλλά και στην εκπαίδευση
- Οι περισσότεροι/ες έχουν τη γνώμη πως τα συγκεκριμένα μαθήματα μπορούν να βελτιώσουν τις γνώσεις και δεξιότητες κοινωνικών ομάδων που παρουσιάζουν σχετικές ελλείψεις

- Το δείγμα της έρευνας θεωρεί πως περισσότερο μπορούν να βοηθηθούν άτομα που κατοικούν σε απομακρυσμένες περιοχές, εργαζόμενοι/ες, άνεργοι/ες και φοιτητές/ριες ενώ λιγότερο μπορούν να βοηθηθούν άτομα με χαμηλές ψηφιακές δεξιότητες, ρομά και ηλικιωμένα άτομα.
- Η διαμόρφωση ενός έγκυρου πλαισίου αναγνώρισης των πιστοποιητικών MOOCs επιλέχθηκε ως η ισχυρότερη δράση για την περαιτέρω αξιοποίηση των μαθημάτων.

Όσον αφορά στους στατιστικούς ελέγχους συσχέτισης μεταξύ του δείκτη αξιοποίησης των MOOCs και των μεταβλητών του ερωτηματολογίου, αυτοί ανέδειξαν αρκετά μικρές αλλά στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των μεταβλητών που παρατίθενται στον παρακάτω πίνακα και του δείκτη αξιοποίησης. Πιο συγκεκριμένα, τα παρακάτω χαρακτηριστικά φάνηκαν να αντιστοιχούν με υψηλότερες τιμές του δείκτη αξιοποίησης των MOOCs. Επίσης τα χαρακτηριστικά που παρατίθενται με πράσινο χρώμα μπορούν να συνδυαστούν μεταξύ τους διατηρώντας τη θετική συσχέτιση με τον δείκτη αξιοποίησης, έτσι όπως υποδείχθηκε από τα αποτελέσματα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης που εφαρμόσαμε.

- Η λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης
- Η διαμονή σε μη αστικό περιβάλλον
- Η γενικότερη συμμετοχή στη διαδικτυακή μάθηση
- Το επίπεδο γνώσης χρήσης ΤΠΕ
- Η παρακολούθηση αγγλόφωνων MOOCs
- Το επίπεδο γνώσης ξένων γλωσσών, κυρίως της Αγγλικής
- Η παρακολούθηση MOOCs Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων
- Η παρακολούθηση MOOCs πρακτικής/ επαγγελματικής επιμόρφωσης
- Η παρακολούθηση MOOCs Ιατρικής και Επιστημών Υγείας
- Ο αριθμός των MOOCs που έχουν συμμετάσχει
- Ο συνολικός βαθμός παρακολούθησης ενός MOOC
- Ο ισχυρός βαθμός κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs

Η λήψη πιστοποιητικού ολοκλήρωσης	Η διαμονή σε μη αστικό περιβάλλον	Η γενικότερη συμμετοχή στη διαδικτυακή μάθηση
Το επίπεδο γνώσης χρήσης ΤΠΕ	Η παρακολούθηση αγγλόφωνων MOOCs	Το επίπεδο γνώσης ξένων γλωσσών, κυρίως της Αγγλικής
Η παρακολούθηση MOOCs Οικονομικών και Διοίκησης Επιχειρήσεων	Η παρακολούθηση MOOCs πρακτικής/ επαγγελματικής επιμόρφωσης	Η παρακολούθηση MOOCs Ιατρικής και Επιστημών Υγείας
Ο αριθμός των MOOCs που έχουν συμμετάσχει	Ο συνολικός βαθμός παρακολούθησης ενός MOOC	Ο ισχυρός βαθμός κινήτρων συμμετοχής σε MOOCs

Πίνακας 31: Μεταβλητές που σχετίζονται θετικά με την αξιοποίηση της συμμετοχής σε MOOCs

### Απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα

Οι απαντήσεις που δόθηκαν στα ερευνητικά ερωτήματα στο πλαίσιο της συγκεκριμένης διατριβής μπορούν να συνοψιστούν όπως παρουσιάζονται παρακάτω. Ας ληφθεί υπόψη ότι κάθε ερευνητικό ερώτημα απαντάται βάσει συνδυασμού των αποτελεσμάτων της έρευνας που προέκυψαν από το σύνολο των μεθόδων και των αναλύσεων.

- Ποιο είναι το δημογραφικό, κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στη Ελλάδα;

Οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα - τουλάχιστον αυτοί που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας μας, χωρίς να υπάρχουν οι προϋποθέσεις ασφαλούς γενίκευσης στον πληθυσμό – είναι στο μεγαλύτερο ποσοστό τους γυναίκες που κατοικούν σε αστικές περιοχές, έχουν υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο, μέτριο οικονομικό επίπεδο και εργάζονται με καθεστώς πλήρους απασχόλησης στον δημόσιο τομέα.

- Κατά πόσο σχετίζεται το δημογραφικό, κοινωνικο-οικονομικό και εκπαιδευτικό επίπεδο με τη συμμετοχή και ολοκλήρωση των MOOCs;

Το δείγμα της έρευνας παρουσίασε κάποιες διαφορές ως προς τον βαθμό συμμετοχής και ολοκλήρωσης των MOOCs σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και με το οικονομικό επίπεδο. Αυτό που φάνηκε από τα αποτελέσματα είναι πως τα άτομα που βρίσκονται περίπου στην ηλικία των 40 ετών παρακολουθούν περισσότερο και λαμβάνουν το πιστοποιητικό ολοκλήρωσης των MOOCs. Ακόμη, φάνηκε πως τα άτομα με εισόδημα στην κατηγορία 0-10.000 ευρώ λαμβάνουν σε μικρότερο ποσοστό το πιστοποιητικό ολοκλήρωσης των MOOCs, αν και παρακολουθούν στον ίδιο βαθμό με τις άλλες κατηγορίες εισοδήματος τα μαθήματα.

- Ποιο είναι το επίπεδο του ψηφιακού γραμματισμού των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs και πώς αυτό σχετίζεται με τη συμμετοχή και την ολοκλήρωσή τους;

Το επίπεδο ψηφιακού γραμματισμού των συμμετεχόντων/ουσών φαίνεται να είναι υψηλό, όπως προκύπτει από την προσωπική τους εκτίμηση για τις ικανότητες χρήσης των ΤΠΕ και το επίπεδο αυτό φαίνεται να σχετίζεται θετικά με το βαθμό παρακολούθησης των μαθημάτων, τη λήψη του πιστοποιητικού ολοκλήρωσης και τον βαθμό αξιοποίησής τους.

- Ποια είναι τα κίνητρα συμμετοχής;

Τα κίνητρα συμμετοχής στα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα φαίνεται να διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες, οι οποίες είναι α) τα κίνητρα προσωπικού ενδιαφέροντος για μάθηση, β) τα κίνητρα βελτίωσης της επαγγελματικής κατάστασης και γ) τα κίνητρα διεκπεραίωσης επαγγελματικών και εκπαιδευτικών εργασιών. Ο βαθμός των κινήτρων συμμετοχής σχετίζεται με περισσότερη συμμετοχή, λήψη πιστοποιητικού και μεγαλύτερη αξιοποίηση της παρακολούθησης.

- Ποια γνωστικά αντικείμενα επιλέγονται περισσότερο;

Επιλέγονται περισσότερο τα γνωστικά αντικείμενα «Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές Επιστήμες» και «Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας». Το πρώτο γνωστικό αντικείμενο επιλέγεται περισσότερο από γυναίκες ενώ το δεύτερο επιλέγεται εξίσου από άντρες και γυναίκες.

- Ποιες ηλεκτρονικές πλατφόρμες και ποιοι Φορείς δημιουργίας και δημοσίευσης MOOCs επιλέγονται περισσότερο;

Περισσότερο επιλέγονται η ελληνική πλατφόρμα Mathesis και η ξένη πλατφόρμα Coursera

- Πώς αξιολογείται η διαδικασία μάθησης μέσω των MOOCs;

Οι συμμετέχοντες/ουσες αξιολογούν περισσότερο θετικά την παρακολούθηση στον δικό τους χώρο, τη δωρεάν συμμετοχή και παρακολούθηση των μαθημάτων και την παρακολούθηση σε δικό τους χρόνο. Η δικτύωση με άλλους/άλλες συμμετέχοντες/ουσες μέσω forums και social media και η βαθμολόγηση τεστ από συμμαθητές/ριες έλαβαν τη λιγότερο θετική αξιολόγηση. Γενικότερα, η συμμετοχή στα MOOCs αξιολογήθηκε θετικά.

- Κατά πόσο και με ποιους τρόπους αξιοποιείται η συμμετοχή και η ολοκλήρωση των MOOCs;

Οι τομείς αξιοποίησης των MOOCs φάνηκε να αφορούν περισσότερο μια προσωπική και έμμεση αξιοποίηση της συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs και λιγότερο την επαγγελματική και άμεση αξιοποίηση τους. Γενικότερα, φάνηκε μια ασθενής αξιοποίηση των μαθημάτων σε συνολικό επίπεδο. Επίσης, η αξιοποίηση των MOOCs φάνηκε είναι μεγαλύτερη όταν τα κίνητρα συμμετοχής είναι ισχυρότερα, όταν λαμβάνεται το πιστοποιητικό ολοκλήρωσης, όταν παρακολουθούνται μαθήματα στην αγγλική γλώσσα και όταν οι συμμετέχοντες/ουσες διαμένουν σε μη αστικές περιοχές. Ακόμη, κάποια γνωστικά αντικείμενα έχουν μεγαλύτερο θετικό αντίκτυπο, όπως τα Οικονομικά, οι Επιστήμες Υγείας και οι συγκεκριμένες επαγγελματικές επιμορφώσεις.

- Μπορεί να ενισχυθεί η κοινωνική κινητικότητα και η άμβλυνση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων μέσω της συμμετοχής σε MOOCs;

Με την προϋπόθεση πως τα MOOCs παρέχουν γνώσεις σε ποίκιλλα αντικείμενα και πως οι γνώσεις και οι δεξιότητες που θα λάβει κάποιος μέσω της παρακολούθησης ενός τέτοιου μαθήματος μπορούν να αξιοποιηθούν στον εργασιακό τομέα, τότε είναι δυνατή η κοινωνική κινητικότητα μέσω της συμμετοχής σε MOOCs. Αν και περισσότερο φάνηκε μια προσωπική και έμμεση αξιοποίηση των μαθημάτων, αυτή μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση των



συμμετεχόντων/ουσών, ώστε να επιδιώξουν τη βελτίωση της κοινωνικής τους θέσης. Ακόμη, η ενδεχόμενη αύξηση της ισχύος των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης MOOCs και η αποδοχή τους στον τομέα εργασίας θα βοηθούσε τα άτομα με χαμηλό οικονομικό και εκπαιδευτικό επίπεδο και άλλες κοινωνικές ομάδες με ιδιαίτερες αδυναμίες να βελτιώνουν την επαγγελματική τους θέση αξιοποιώντας τα πιστοποιητικά ολοκλήρωσης στη διαδικασία εύρεσης εργασίας.

- Με ποιους τρόπους και σε ποιες κοινωνικές ομάδες θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν τα MOOCs, ώστε να ενισχυθεί η κοινωνική κινητικότητα και να αμβλυθούν οι εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες;

Η αναγνώριση και ο σχεδιασμός ενός έγκυρου συστήματος αξιοπιστίας των πιστοποιητικών MOOCs αναδείχθηκε ως ο πιο σημαντικός τρόπος περαιτέρω αξιοποίησης των MOOCs και ακολουθεί η ενίσχυση της ενημέρωσης ομάδων πληθυσμού για την ύπαρξη των συγκεκριμένων μαθημάτων. Οι κοινωνικές ομάδες που θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν τα MOOCs και να βελτιώσουν την κοινωνική τους θέση μέσω της εκπαίδευσης και της εργασίας είναι κατά κύριο λόγο τα άτομα που κατοικούν σε απομακρυσμένες περιοχές, οι εργαζόμενες/οι, οι άνεργες/οι, οι φοιτήτριες/ές και οι μαθήτριες/ές που αδυνατούν να παρακολουθήσουν δια ζώσης.

## Δ. Συζήτηση και συμπεράσματα

### 11. Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της διερεύνησης του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα υποδεικνύουν κάποιες ομοιότητες και κάποιες διαφορές με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που έχουν διεξαχθεί διεθνώς και παραθέσαμε στο κεφάλαιο της ανασκόπησης σχετικών ερευνών. Γενικότερα, δεν μπορεί να γίνει μια αντικειμενική και καθολική σύγκριση των αποτελεσμάτων, διότι δεν έχουν χρησιμοποιηθεί παρόμοια εργαλεία. Παρ' όλα αυτά, μπορούν να συζητηθούν τα αποτελέσματα που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν στα κίνητρα συμμετοχής, την αξιολόγηση των MOOCs, τα γνωστικά αντικείμενα που επιλέγονται περισσότερο, τη σχέση κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου και συμμετοχής στα μαθήματα και την αξιοποίηση της παρακολούθησης και ολοκλήρωσής τους.

#### Κίνητρα συμμετοχής

Τα αποτελέσματα των Batali et al. (2022) έδειξαν πως τα κίνητρα επηρεάζονται από έξι βασικούς παράγοντες, οι οποίοι μπορούν να ομαδοποιηθούν σε δύο κεντρικές κατηγορίες. Οι έξι παράγοντες που επηρεάζουν τα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs είναι ο ακαδημαϊκός, ο επαγγελματικός, το μάθημα, ο προσωπικός, ο κοινωνικός και ο τεχνολογικός παράγοντας. Οι δύο γενικές κατηγορίες κινήτρων συμμετοχής είναι α) τα κίνητρα που βασίζονται στην ανάγκη (ο ακαδημαϊκός, ο επαγγελματικός και ο παράγοντας του μαθήματος) και β) τα κίνητρα που βασίζονται στα ενδιαφέροντα (ο προσωπικός, ο κοινωνικός και ο τεχνολογικός παράγοντας). Στην έρευνά μας, αναδείχθηκαν τρεις παράγοντες που αφορούσαν στα α) κίνητρα προσωπικού ενδιαφέροντος, β) κίνητρα βελτίωσης επαγγελματικής θέσης και γ) κίνητρα διεκπεραίωσης επαγγελματικών και εκπαιδευτικών εργασιών. Ουσιαστικά, παρατηρείται μια αντιστοιχία με τους παράγοντες της συστηματικής μελέτης των Batali et al. (2022), καθώς τα κίνητρα ανάγκης που αναφέρουν, σχετίζονται με τα κίνητρα βελτίωσης επαγγελματικής θέσης και τα κίνητρα διεκπεραίωσης της δικής μας έρευνας, καθώς και τα κίνητρα ενδιαφέροντος που αναφέρονται στη μελέτη τους σχετίζονται με τα κίνητρα προσωπικού ενδιαφέροντος, που αναδείχθηκαν στην παρούσα έρευνα.

Ακόμη, στην έρευνά μας, τα προσωπικά κίνητρα ήταν ισχυρότερα ενώ η συστηματική μελέτη των Batali et al. (2022) έδειξε τα κίνητρα ανάγκης, και ιδιαίτερα τα κίνητρα διεκπεραίωσης ακαδημαϊκών υποχρεώσεων ως τα πιο ισχυρά. Αυτό ίσως οφείλεται στην ελλιπή ύπαρξη και αξιοποίηση των MOOCs στην εκπαίδευση στην Ελλάδα και την περισσότερο πληροφοριακή και προσωπική χρήση των μαθημάτων.

Τα κίνητρα που ανέδειξε η έρευνά μας είναι παρόμοια και με την κατηγοριοποίηση των Moore & Wang (2021), οι οποίοι διέκριναν δύο κατηγορίες κινήτρων, τα ενδογενή κίνητρα και τα εξωγενή κίνητρα. Στα ενδογενή κίνητρα συμπεριλαμβάνονται πέντε τύποι κινήτρων, οι οποίοι είναι α) η δια βίου μάθηση, β) η περιέργεια σχετικά με τη διαδικτυακή εκπαίδευση, γ) η μάθηση από καθηγήτριες/ές υψηλού κύρους, δ) οι ευκαιρίες που μπορούν να υπάρξουν και ε) οι γνώσεις που θα λάβουν από το μάθημα. Στα εξωγενή κίνητρα, οι ερευνητές/ριες συγκαταλέγουν α) την εξέλιξη της καριέρας, β) την εξέλιξη της τυπικής εκπαίδευσης, γ) την προσφορά στην κοινότητα, δ) τη λήψη πιστοποιητικού και ε) τη συμμετοχή σε διαδικτυακή κοινότητα. Τα ενδογενή κίνητρα αντιστοιχούν με τα κίνητρα προσωπικού ενδιαφέροντος της δικής μας έρευνας και τα εξωγενή αντιστοιχούν με τα κίνητρα βελτίωσης επαγγελματικής θέσης και διεκπεραίωσης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών εργασιών.

#### Αξιολόγηση συμμετοχής

Όσον αφορά στην αξιολόγηση της συμμετοχής και παρακολούθησης των MOOCs, η έρευνά μας έδειξε πως η δυνατότητα ασύγχρονης παρακολούθησης και η δωρεάν μορφή των μαθημάτων αποτέλεσαν τα ισχυρότερα θετικά χαρακτηριστικά, σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της συστηματικής μελέτης των Stracke & Trisolini (2021), η οποία ανέδειξε τα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά των MOOCs, όπως ο τρόπος αξιολόγησης και η επίτευξη των διδακτικών στόχων ως τα ισχυρότερα θετικά χαρακτηριστικά των MOOCs. Η αυτομελέτη, που αναδείχθηκε στην έρευνά μας ως ιδιαίτερα θετικό χαρακτηριστικό, φαίνεται πως ομοιάζει με τα αποτελέσματα των Milligan, Littlejohn & Hood (2016), τα οποία αναδεικνύουν την αυτομελέτη ως βασικό θετικό χαρακτηριστικό των MOOCs, διότι φάνηκε να σχετίζεται με καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα συγκριτικά με άλλα παρόμοια μαθήματα που ήταν περισσότερο δεσμευτικά ως προς τον χρόνο και τον χώρο διεξαγωγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

## Γνωστικά αντικείμενα και πλατφόρμες παροχής

Οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα παρακολουθούν κατά κύριο λόγο μαθήματα που αντιστοιχούν στα πεδία των Ανθρωπιστικών/Κοινωνικών Επιστημών και στις Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας. Το αποτέλεσμά μας συνδυάζεται με τη μελέτη 50.000 μαθημάτων σε παγκόσμιο επίπεδο (Shah, 2021), όπου βρέθηκε πως τα πεδία της επιχειρηματικότητας (business) και της τεχνολογίας (technology) αντιστοιχούσαν στο μεγαλύτερο ποσοστό των παρεχόμενων MOOCs, ενώ την τρίτη θέση καταλαμβάνουν οι κοινωνικές επιστήμες (social sciences). Οι κοινωνικές επιστήμες φαίνεται να έχουν σημαντική θέση στη διαδικτυακή μάθηση μέσω των MOOCs.

Επίσης, οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα χρησιμοποιούν κυρίως την ελληνική πλατφόρμα Mathesis και τη διεθνή πλατφόρμα Coursera. Η μελέτη των Ruirérez-Valiente et al. (2022) έδειξε πως οι τοπικές πλατφόρμες ενός κράτους, δίνουν τη δυνατότητα να αξιοποιηθούν περισσότερο από τους/τις πολίτες και τις/τους φοιτητές/ριες, διότι παρέχουν πιο στοχευμένο περιεχόμενο και συνδέονται καλύτερα με τις ανάγκες των συμμετεχόντων/ουσών και την πολιτισμική τους ταυτότητα. Η ίδια μελέτη έδειξε πως όσον αφορά στο φύλο των συμμετεχόντων/ουσών, δεν υπάρχουν μεγάλες διαφορές στο σύνολο αλλά παρατηρείται αυξημένη συμμετοχή ανδρών στα μαθήματα φυσικών επιστημών και τεχνολογίας και αυξημένη συμμετοχή γυναικών στα μαθήματα κοινωνικών επιστημών. Οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες ήταν ηλικίας 25 έως 55 ετών. Παρόμοια αποτελέσματα παρουσιάστηκαν και στην έρευνά μας σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/ουσών και τη συμμετοχή και παρακολούθηση των MOOCs.

## Κοινωνικο-οικονομικό προφίλ και συμμετοχή σε MOOCs

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας έδειξαν πως οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στην Ελλάδα είναι άτομα με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο, διαβιούν σε αστικές περιοχές, έχουν μέτριο προς καλό οικονομικό επίπεδο, έχουν σταθερή εργασία ή είναι φοιτήτριες/ές, γνωρίζουν ξένες γλώσσες, κατά κύριο λόγο την Αγγλική και κατέχουν έναν ικανοποιητικό βαθμό ψηφιακών ικανοτήτων. Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα σε παγκόσμιο επίπεδο, τα οποία συνδέουν τη συμμετοχή και παρακολούθηση των MOOCs με άτομα, τα οποία βρίσκονται σε ένα μέτριο προς υψηλό εκπαιδευτικό και κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο.

Η συστηματική μελέτη των Van de Oudeweetering & Agirdag (2018b) σε 31 ερευνητικά άρθρα, διέκρινε ανισότητες μεταξύ κοινωνικών ομάδων σε τρία επίπεδα. Αρχικά, στο επίπεδο του βαθμού εκ των προτέρων εμποδίων συμμετοχής στα MOOCs, όπου φάνηκε πως τα άτομα τα οποία έχουν καλύτερες ψηφιακές ικανότητες, πρότερη γνώση και περισσότερα χρήματα μπορούν ευκολότερα να συμμετάσχουν σε MOOCs. Επίσης, στο βαθμό συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs, όπου φάνηκε πως τα άτομα με υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο, καλύτερη επαγγελματική θέση και γεωγραφική θέση σε αναπτυγμένα κράτη συμμετέχουν και παρακολουθούν περισσότερο τα MOOCs. Τέλος, στο επίπεδο της επιτυχούς ολοκλήρωσης των MOOCs, φάνηκε πως τα άτομα με υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο και τα οποία κατέχουν γενικότερα περισσότερες γνώσεις και δεξιότητες ολοκληρώνουν σε μεγαλύτερο ποσοστό τα MOOCs που παρακολουθούν. Στην έρευνά μας, η γνώση των ξένων γλωσσών και οι ψηφιακές δεξιότητες φάνηκε πως διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επιτυχή ολοκλήρωση των MOOCs. Σημαντική διαφορά παρουσιάζεται στο ποσοστό λήψης του πιστοποιητικού ολοκλήρωσης των MOOCs, όπου στην παρούσα έρευνα είναι αρκετά υψηλό (66%) ενώ στη διεθνή βιβλιογραφία φαίνεται να μην ξεπερνά το 10% (Reich & Ruipérez-Valiente, 2019)

Η έρευνα των Goglio & Parigi (2018) ανέδειξε ότι παρά το γεγονός πως τα άτομα με υψηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο ολοκληρώνουν συνήθως σε μεγαλύτερο ποσοστό την παρακολούθηση των μαθημάτων, υπάρχουν περιπτώσεις όπου τα άτομα με χαμηλή επαγγελματική θέση (άνεργοι/ες, υπο-απασχολούμενοι/ες) είχαν μεγαλύτερα ποσοστά ολοκλήρωσης των μαθημάτων. Αυτό ίσως εξηγείται από ενδεχόμενο αυξημένο κίνητρο επαγγελματικής αποκατάστασης και εξέλιξης. Στη δική μας έρευνα φάνηκε η ισχυρή συσχέτιση μεταξύ της ολοκλήρωσης των μαθημάτων και της διαμονής σε μη αστικές περιοχές, κάτι που ενδεχομένως προκύπτει λόγω αυξημένου κινήτρου για βελτίωση της επαγγελματικής θέσης και προσπάθειας για γενικότερη ενίσχυση των ευκαιριών των ατόμων που διαβιούν σε περιοχές χωρίς πολλές δυνατότητες εκπαίδευσης και εξέλιξης.

Ο σημαντικός ρόλος των ψηφιακών ικανοτήτων στη συμμετοχή και την παρακολούθηση των MOOCs φάνηκε και στην έρευνά μας, ακολουθώντας τα ευρήματα άλλων διεθνών ερευνών. Οι Rohs & Ganz (2015) κατέληξαν πως οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs στη Γερμανία, είναι κυρίως άτομα με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο και καλή οικονομική κατάσταση και υψηλό επίπεδο πρόσβασης

και ικανότητας χρήσης ΤΠΕ. Σε αντιστοιχία με τα ευρήματα της έρευνάς μας είναι και τα αποτελέσματα των Hansen & Reich (2015a; 2015b), οι οποίοι έδειξαν πως τα άτομα με υψηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο έχουν περισσότερες πιθανότητες να συμμετάσχουν σε MOOCs και να λάβουν το πιστοποιητικό επιτυχούς παρακολούθησης, όπου αυτό προσφέρεται. Μεταβλητές όπως η επαγγελματική θέση, η περιοχή διαμονής και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων των συμμετεχόντων/ουσών φάνηκε να σχετίζονται θετικά με τη συμμετοχή σε MOOCs. Η διαφορά με τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης είναι πως στη δική μας έρευνα το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs δεν ήταν υψηλό και δεν φάνηκε να σχετίζεται με την επιτυχή παρακολούθηση των μαθημάτων.

### Αξιοποίηση των MOOCs

Στην παρούσα έρευνα, η αξιοποίηση της παρακολούθησης των MOOCs φάνηκε να είναι ασθενής και να διαχωρίζεται σε α) προσωπική και έμμεση αξιοποίηση, η οποία ήταν και η ισχυρότερη και β) στην επαγγελματική και άμεση αξιοποίηση. Επίσης, στους προτεινόμενους τρόπους περαιτέρω ανάπτυξης και αξιοποίησης των MOOCs, η ενίσχυση της αναγνώρισης των πιστοποιητικών αναδείχθηκε ως η σημαντικότερη ενέργεια. Τα ευρήματά μας είναι παρόμοια με τα αποτελέσματα της έρευνας των John, Staubitz & Meinel (2019), οι οποίοι μελέτησαν 187.000 συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs και βρήκαν πως η παρακολούθηση των μαθημάτων βοηθά τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην καθημερινή τους ζωή, στην καλύτερη κατανόηση θεμάτων συζήτησης και στην άτυπη βελτίωση της επαγγελματικής τους δραστηριότητας. Επίσης, μόνο το ένα τέταρτο των ατόμων που λαμβάνουν το πιστοποιητικό ολοκλήρωσης, το αξιοποιούν στην ενίσχυση του επαγγελματικού βιογραφικού τους και το χρησιμοποιούν ως προσόν στην αγορά εργασίας και ως μέσο εξέλιξης στην υπάρχουσα εργασία τους. Οι ερευνητές/ριες πρότειναν την ενίσχυση των διαπιστευτηρίων παρακολούθησης και ολοκλήρωσης των MOOCs και την ενσωμάτωση των πιστοποιητικών ως κριτήρια επαγγελματικής εξέλιξης με μεγαλύτερη αναγνώριση από τους τομείς εργασίας, πρόταση που συνάδει με τις δικές μας προτάσεις.

Επίσης, στην έρευνα των Laryea et al. (2020) σχετικά με τους τρόπους αξιοποίησης των MOOCs φάνηκε, σε αντιστοιχία με τα δικά μας ευρήματα, πως τα άτομα που συμμετέχουν στα MOOCs ωφελούνται από τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική διαδικασία σε πολλαπλούς τομείς, οι οποίοι δεν έχουν απαραίτητα άμεση σχέση με την

επαγγελματική και οικονομική εξέλιξη αλλά βοηθούν στην γενικότερη προσωπική και κοινωνική αναβάθμιση. Εν κατακλείδι, οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν επίσης κάποιες προσωπικές πτυχές αξιοποίησης των MOOCs. Πιο συγκεκριμένα, ανέφεραν πως η παρακολούθηση των MOOCs τους βοηθά να κάνουν αλλαγές στη ζωή τους, καθώς η μάθηση και η αποκόμιση νέων ικανοτήτων και δεξιοτήτων ενισχύουν την αυτοεκτίμησή τους και αυτοπροσδιορίζουν καλύτερα τον εαυτό τους στον κοινωνικό χώρο, ως κάτοχοι κάποιων νέων γνώσεων και ενδιαφερόντων.

## 12. Συμπεράσματα

### 12.1 Περιορισμοί της έρευνας

Η υλοποίηση της παρούσας μελέτης επέφερε αρκετά σημαντικά αποτελέσματα και έδωσε μια αρκετά περιεκτική εικόνα για τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα και τη σχέση του κοινωνικο-οικονομικού τους επιπέδου με τη συμμετοχή και παρακολούθηση των μαθημάτων. Παρ' όλα αυτά, θα πρέπει να αναφέρουμε κάποιους περιορισμούς της έρευνας, οι οποίοι ενδεχομένως να επηρέασαν αρνητικά την εφαρμογή της μελέτης και την ποιότητα των αποτελεσμάτων.

Αρχικά, ένα ζήτημα που ενδεχομένως να δημιούργησε κάποια εμπόδια στην ομαλή και αποτελεσματική υλοποίηση της έρευνας είναι η επιλογή της μεικτής μεθοδολογίας και ο όγκος της σύνθετης εργασίας που χρειάζεται η εφαρμογή της. Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε εξ αρχής και αποτελεί πρωτότυπο εργαλείο, το οποίο αν και διέθετε υψηλή αξιοπιστία, εντούτοις δεν έχει δοκιμαστεί σε άλλες έρευνες. Η διαδικτυακή συμπλήρωση του ερωτηματολογίου αποτέλεσε, επίσης, έναν περιορισμό της έρευνας, διότι δεν μπορούν να γίνουν διευκρινήσεις από τον ερευνητή και δεν μπορεί να διασφαλιστεί αποτελεσματικά η εγκυρότητα των απαντήσεων.



## 12.2 Θέσεις σχετικά με τα αποτελέσματα της διατριβής

Τα αποτελέσματα της έρευνας της παρούσας διδακτορικής διατριβής σχετικά με το κοινωνικο-οικονομικό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα διαπιστώνεται σε γενικές γραμμές ότι συμφωνούν με τα αποτελέσματα διεθνών ερευνών αναφορικά με τη σχέση κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου και συμμετοχής σε Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα. Σύμφωνα με τις διεθνείς έρευνες τα χαρακτηριστικά των MOOCs, τα οποία καλλιεργούν και υποστηρίζουν την ανοιχτή πρόσβαση στη γνώση, όπως η δωρεάν εγγραφή και παρακολούθηση χωρίς κριτήρια και προϋποθέσεις δεν προάγουν ιδιαίτερα τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης και την άμβλυνση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα φαίνεται να ισχύει και στα ελληνικά δεδομένα. Οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs είναι και στην Ελλάδα άτομα με μέτριο προς υψηλό κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο. Επομένως, τα MOOCs δεν έχουν καταφέρει να αποτελέσουν εργαλείο άμβλυνσης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, παρά το γεγονός πως έχουν όντως αυτή τη δυνατότητα, βάσει των χαρακτηριστικών τους.

Η αξιοποίηση των θεωριών του γνωσιακού χάσματος των Tichenor, Donohue & Olien, του πολιτισμικού κεφαλαίου και της κοινωνικής αναπαραγωγής δια μέσω της εκπαίδευσης των Bourdieu-Passeron και της σχέσης με τη γνώση του Bernard Charlot υπήρξε ιδιαίτερα βοηθητική στη διαμόρφωση των ερευνητικών ερωτημάτων, τον μεθοδολογικό σχεδιασμό και εν τέλει την παραγωγή ουσιαστικών αποτελεσμάτων. Η θεωρία του γνωσιακού χάσματος επιβεβαιώνεται στην έρευνά μας, διότι τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα παρακολουθούνται από άτομα που ήδη κατέχουν ένα μορφωτικό υπόβαθρο και γνωρίζουν πώς να αξιοποιούν τα μέσα πληροφόρησης, ώστε να ενημερώνονται σχετικά με τις νέες εξελίξεις στον τομέα της γνώσης και της εργασίας και να αναπτύσσουν σύγχρονες δεξιότητες. Σύμφωνα με τη θεωρία, όσο η πληροφορία αυξάνεται, τόση περισσότερη πρόσβαση σε αυτή και μεγαλύτερες δυνατότητες αξιοποίησής της έχουν τα άτομα με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο μεγαλώνοντας με αυτό τον τρόπο το γνωσιακό χάσμα μεταξύ άνισων κοινωνικών ομάδων.

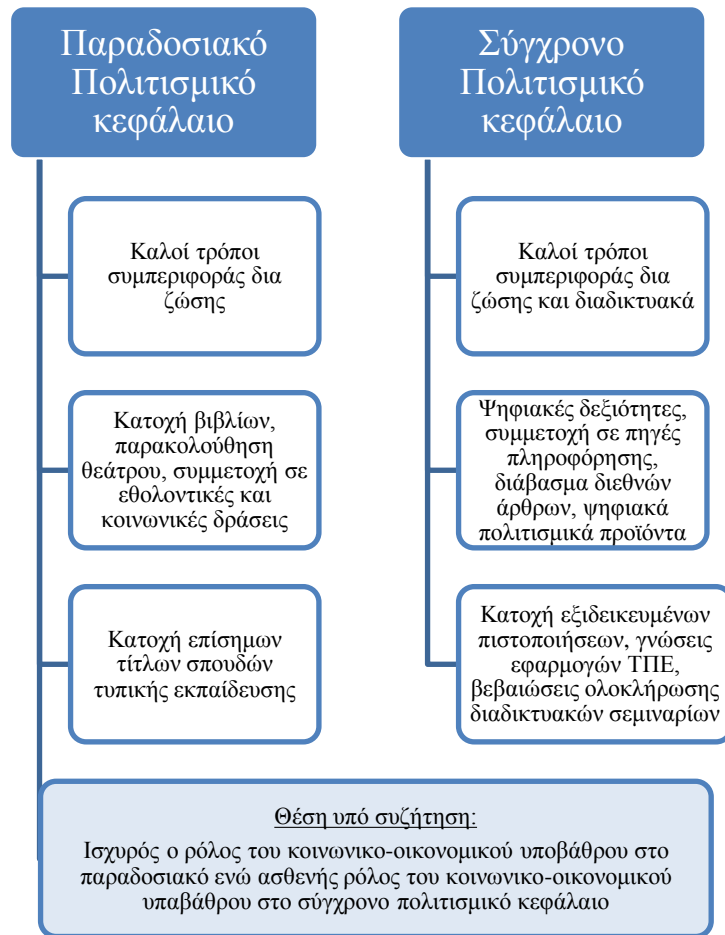
Η θεωρία του Bernard Charlot για τη σχέση με τη γνώση μας βοήθησε στην κατανόηση των υποκειμενικών παραγόντων που σχετίζονται με τη μάθηση και την

εκπαίδευση και με τον τρόπο αυτό διευρύνουμε τις υποθέσεις της έρευνας και αναδειξαμε τον σημαντικό ρόλο του προσωπικού ενδιαφέροντος και των κινήτρων στη συμμετοχή και αξιοποίηση των MOOCs. Η συγκεκριμένη προσέγγιση νομιμοποιεί και στηρίζει θεωρητικά την ανάπτυξη προτάσεων περαιτέρω ενίσχυσης των MOOCs, ώστε να αξιοποιηθούν ως εργαλεία βελτίωσης της κοινωνικής θέσης ανεξάρτητα από το μορφωτικό και κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων/ουσών.

Επίσης, η παρούσα μελέτη αξιοποίησε την έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου του Pierre Bourdieu και τη σχέση της με την εκπαιδευτική διαδικασία και τη διαμόρφωση της κοινωνικής θέσης των ατόμων, η οποία έννοια συντέλεσε στην ανάδειξη μιας ενδιαφέρουσας θεωρητικής θέσης που προκύπτει από τα αποτελέσματα της έρευνάς μας. Μπορούμε να πούμε πως, στο πλαίσιο των MOOCs, το πολιτισμικό κεφάλαιο που περιγράφεται στη θεωρία του Bourdieu διατηρεί την ισχύ του ως κινητήρια δύναμη που διευκολύνει την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού επιπέδου και την τοποθέτηση των ατόμων σε υψηλές κοινωνικές θέσεις έχοντας όμως διαφορετικό περιεχόμενο.

Ενώ το πολιτισμικό κεφάλαιο των δεκαετιών το 60 και του 70 ή και του 80 συμπεριλάμβανε αξίες, συμπεριφορές, προϊόντα πολιτισμού και πτυχία τυπικής εκπαίδευσης, τώρα η νέα ενσωματωμένη, αντικειμενοποιημένη και θεσμοθετημένη μορφή του πολιτισμικού κεφαλαίου συναρθρώνονται στη βάση σύγχρονων στοιχείων, τα οποία διαμορφώνουν τις εγγενείς προδιαθέσεις, αξίες και συμπεριφορές, τα νέα ψηφιακά πολιτισμικά αντικείμενα και τις νέες μικροπιστοποιήσεις αντίστοιχα. Όλα αυτά διαδραματίζονται πλέον στο νέο πεδίο που διαμορφώνεται και λειτουργεί με κριτήρια τις ψηφιακές ικανότητες, την παραγωγικότητα και τη γνώση.

Τα δεδομένα της έρευνάς μας που στηρίζουν τη συγκεκριμένη θέση είναι πως παρά το γεγονός πως οι συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs ήταν άτομα με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο, μέτρια προς καλή οικονομική κατάσταση και σταθερή απασχόληση, τα χαρακτηριστικά αυτά δεν φάνηκε να σχετίζονται θετικά με την αξιοποίηση των μαθημάτων. Ακόμη, το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων τους ήταν μέτριο προς χαμηλό. Η μεγαλύτερη αξιοποίηση των MOOCs σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο φάνηκε να σχετίζεται θετικά με την εξοικείωση με τη διαδικτυακή μάθηση γενικότερα, με το επίπεδο γνώσης ξένων γλωσσών, με το επίπεδο των ψηφιακών ικανοτήτων και με τα κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs. Στο παρακάτω διάγραμμα επιδιώκουμε να απεικονίσουμε τη συγκεκριμένη θεωρητική θέση.



Διάγραμμα 3: Παραδοσιακό και σύγχρονο πολιτισμικό κεφάλαιο στο πλαίσιο των ΜΟΟσCs

Ένα ακόμη σημείο που μπορεί να παρουσιάσει η συγκεκριμένη έρευνα είναι πως τα MOOCs μπορούν να συμβάλλουν στην ενίσχυση της κοινωνικής κινητικότητας και στην άμβλυνση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων. Αν και αυτό που είδαμε είναι πως τα MOOCs αποτελούν εργαλείο των ατόμων που κατέχουν ήδη ένα ικανοποιητικό εκπαιδευτικό επίπεδο, δεν μπορούμε να παραβλέψουμε τον αυξημένο βαθμό αξιοποίησης των μαθημάτων από άτομα που ζουν σε απομακρυσμένες περιοχές και από τα άτομα με αυξημένο κίνητρο για μάθηση και βελτίωση της επαγγελματικής τους θέσης. Ανεξάρτητα από άλλους παράγοντες, τα άτομα που όντως έχουν ανάγκη από εκπαίδευση και διαθέτουν τις στοιχειώδεις ψηφιακές ικανότητες, ώστε να συμμετέχουν σε MOOCs, μπορούν να λάβουν χρήσιμες γνώσεις και να αυξήσουν τις πιθανότητές τους για βελτίωση της κοινωνικής τους θέσης. Ειδικότερα, αν η ισχύς των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης MOOCs αυξηθεί και λαμβάνονται υπόψη στην αγορά εργασίας, τότε τα άτομα που δεν έχουν πτυχία τυπικής εκπαίδευσης έχουν την ευκαιρία να αξιοποιήσουν τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα.

Καταληκτικά, θεωρείται σημαντικό να επισημανθεί το ζήτημα του κατακερματισμού της εκπαίδευσης και τις αρνητικές και θετικές του διαστάσεις. Η ανάπτυξη των MOOCs και άλλων εξ αποστάσεως σύγχρονων και ασύγχρονων μορφών μαθημάτων, σεμιναρίων και μικρο-πιστοποιήσεων είναι ένα σύγχρονο φαινόμενο στην εκπαίδευση που έχει αρκετές διαστάσεις. Παρατηρούμε γενικότερα μια μείωση της ισχύος της γραμμικής τυπικής εκπαίδευσης ως διαδικασία μάθησης, αξιολόγησης ικανοτήτων και σύνδεσης με την αγορά εργασίας και μια αύξηση της προσφοράς και της ζήτησης μαθημάτων μικρότερης διάρκειας και έντασης και τη σύνδεσή τους με εξειδικευμένες επαγγελματικές αρμοδιότητες. Από τη μια πλευρά μπορούμε να πούμε πως η απελευθέρωση και αποδόμηση της γραμμικής τυπικής μορφής της εκπαίδευσης, η οποία συντελούσε στην κοινωνική αναπαραγωγή, δημιουργεί ευκαιρίες κοινωνικής κινητικότητας, καθώς μειώνονται οι αυστηρές προϋποθέσεις για την πρόσβαση στη γνώση και σε συγκεκριμένες θέσεις εργασίας και αμβλύνονται οι ανισότητες πρόσβασης. Από την άλλη μεριά, βέβαια, βλέπουμε πως πάλι το προβάδισμα στην αξιοποίηση του νέου πλαισίου ανήκει στα άτομα με υψηλότερο κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο.

Από τις ανισότητες πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ο εκπαιδευτικός πληθωρισμός οδήγησε στην αυξημένη πρόσβαση αλλά και στις νέες ανισότητες μεταξύ των σχολών και του ακαδημαϊκού κύρους και επαγγελματικής αποκατάστασης που προσφέρουν και εν τέλει, στη σύγχρονη περίοδο της εκπαίδευσης, οδηγούμαστε στη νέα ψηφιακή εποχή των ελεύθερων μικρο-μαθημάτων και σεμιναρίων, στην οποία ξανά τη μεγαλύτερη πρόσβαση και αξιοποίηση έχουν τα άτομα με υψηλό κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο. Ακόμη και στο νέο αυτό εκπαιδευτικό φαινόμενο των MOOCs, που το χαρακτηρίζει η ελευθερία πρόσβασης στη γνώση, παρατηρούμε τη συνέχεια των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Σίγουρα όμως, το νέο πλαίσιο δίνει τη δυνατότητα μιας πραγματικά ανοιχτής εκπαίδευσης και τα άτομα που έχουν ανάγκες εκπαίδευσης και δεν διαθέτουν το απαραίτητο υπόβαθρο, μπορούν να τα αξιοποιήσουν για τη βελτίωση της προσωπικής, κοινωνικής και επαγγελματικής τους κατάστασης.

### 12.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Στην παρούσα έρευνα μελετήσαμε το δημογραφικό, εκπαιδευτικό και κοινωνικο-οικονομικό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs στην Ελλάδα και μπορέσαμε να απαντήσουμε σε αρκετά ερευνητικά ερωτήματα που σχετίζονται με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και τη συμμετοχή σε MOOCs, τα κίνητρα συμμετοχής, την αξιοποίηση της παρακολούθησης και άλλα. Κατά τη διάρκεια της μελέτης μας αναδύθηκαν και άλλα ερευνητικά ερωτήματα, το οποία δεν ήταν δυνατό να διερευνηθούν, αλλά θα είχαν μεγάλο ακαδημαϊκό και πρακτικό ενδιαφέρον να μελετηθούν.

Μια πολύ σημαντική προσθήκη στη έρευνα για τα MOOCs θα ήταν η σχέση της παρακολούθησης των MOOCs με την αγορά εργασίας στην Ελλάδα. Αν και περιγράψαμε τη σύνδεση, δεν έχουμε πληροφορίες και δεδομένα για την πραγματική σχέση μεταξύ των MOOCs και της αγοράς εργασίας. Πόσο αξιοποιούνται στην εύρεση εργασίας; Ποια επαγγέλματα αφορούν περισσότερο; Ποια MOOCs συνδέονται περισσότερο με την αγορά εργασίας; Κατά πόσο και με ποιους τρόπους θα μπορούσαν να λαμβάνονται υπόψη από τους/τις εργοδότες/ριες;

Μια άλλη πρόταση που καταθέτουμε αφορά σε μια έρευνα δράσης ενημέρωσης και υποστήριξης της συμμετοχής και παρακολούθησης MOOCs σε άτομα που διαβιούν σε απομακρυσμένες περιοχές. Η έρευνά μας βρήκε ισχυρή συσχέτιση μεταξύ αξιοποίησης των MOOCs και διαμονής σε απομακρυσμένες περιοχές, ίσως λόγω της έλλειψης δια ζώσης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών ευκαιριών στον τόπο τους. Μια έρευνα δράσης θα μπορούσε να δείξει τον βαθμό που μπορούν να αξιοποιηθούν τα MOOCs στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών ευκαιριών των ατόμων που κατοικούν σε απομακρυσμένες περιοχές στην Ελλάδα.

## 12.4 Προτάσεις αξιοποίησης των MOOCs

Στο συγκεκριμένο, καταληκτικό σημείο της διατριβής παραθέτουμε τις προτάσεις μας για την περαιτέρω αξιοποίηση των MOOCs. Η έρευνα, πέρα από το ακαδημαϊκό ενδιαφέρον, πιστεύουμε πως θα πρέπει να είναι και αξιοποιήσιμη και τα αποτελέσματά της να συνδέονται με το πεδίο. Με αυτό το σκεπτικό διαμορφώσαμε τις παρακάτω προτάσεις αξιοποίησης των MOOCs στην Ελλάδα.

- Ενίσχυση της ενημέρωσης για την ύπαρξη των MOOCs
- Ενίσχυση της ισχύος των πιστοποιητικών ολοκλήρωσης MOOCs και διασφάλιση της αξιοπιστίας τους
- Δημιουργία νέων και ένταξη υπαρχόντων MOOCs σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης
- Σύνδεση MOOCs με κριτήρια εύρεσης εργασίας ανέργων, μακροχρόνια ανέργων και ευπαθών κοινωνικών ομάδων
- Ένταξη MOOCs σε κλειστές δομές, όπως καταστήματα κράτησης, θεραπευτικές κοινότητες, ξενώνες αστέγων και άλλα.
- Ένταξη MOOCs στα Δημόσια Κέντρα δια Βίου Μάθησης
- Ενίσχυση των βασικών ψηφιακών δεξιοτήτων των πολιτών, ώστε να είναι δυνατή η αξιοποίηση της διαδικτυακής ανοιχτής εκπαίδευσης
- Εκτίμηση αναγκών και κρατική χρηματοδότηση δημιουργίας νέων MOOCs με στόχευση την ενίσχυση επαγγελματικών ικανοτήτων
- Χρήση των MOOCs στην επαγγελματική κατάρτιση προσωπικού

## ΣΤ. Πηγές και παραρτήματα

### 13. Βιβλιογραφία

#### 13.1 Ελληνόγλωσση

- Bain, R. & Kolb, W. (1972). *Λεξικό κοινωνικών επιστημών UNESCO*. (τόμος 2) Αθήνα: Unesco.
- Blackledge D. & Hunt, B. (2004) *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα:Μεταίχμιο.
- Bottomore, B., T. (2001). *Κοινωνιολογία. Κεντρικά προβλήματα και βασική βιβλιογραφία*. Αθήνα: Gutenberg
- Bourdieu, P. & Passeron J.Cl. (1996). *Οι κληρονόμοι*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Bourdieu, P. & Passeron J.Cl. (2014). *Η αναπαραγωγή. Στοιχεία για μια θεωρία του εκπαιδευτικού συστήματος*. (Πρόλογος, Νίκος Παναγιωτόπουλος). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Bourdieu, P. (1999). *Κείμενα Κοινωνιολογίας*. Αθήνα: Στάχυ.
- Castells, M. (2005). *Ο γαλαξίας του διαδικτύου. Στοχασμοί για το Διαδίκτυο, τις επιχειρήσεις και την κοινωνία*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Charlot, B. (1999). *Η σχέση με τη γνώση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, W.J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Durkheim, E. (2013) *Εκπαίδευση και κοινωνιολογία*. Αθήνα : Γρηγόρη.
- European Commission, (2021) Δείκτης Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας (DESI) Ελλάδα. Retrieved from ([link](https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/countries-digitisation-performance)) <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/countries-digitisation-performance>
- Giddens, A. (2001). *Ο κόσμος των ραγδαίων αλλαγών*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Giddens, A. (2002). *Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Giroux, A, H. (2010). «Θεωρίες της αναπαραγωγής και της αντίστασης στη νέα κοινωνιολογία της εκπαίδευσης», στο Γούναρης, Π & Γρόλλιος Γ., (επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική*. σ. 63-120. Αθήνα: Gutenberg.
- Illers, K., (επιμ.), (2009). *Σύγχρονες θεωρίες μάθησης. 16 θεωρίες μάθησης με τα λόγια των δημιουργών τους*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Macionis, J. J., (2020). *Κοινωνιολογία*. Nicosia: Broken Hill Publishers LTD.
- Mathesis, (2018). Έκθεση προόδου 2015-2018. Συμπεράσματα από ένα τριετές πείραμα. <https://mathesis.cup.gr/c4x/edX/DemoX/asset/B2.pdf>
- Race, P. (1999). *Το εγχειρίδιο της ανοιχτής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ritzer, G. (2021). *Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία*. Θεσσαλονίκη: Τζιόλα.

- Robins, K. & Webster, F. (2002). *Η εποχή του τεχνοπολιτισμού. Από την κοινωνία της πληροφορίας στην εικονική ζωή*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Robins, K. & Webster, F. (2002). *Η εποχή του τεχνοπολιτισμού. Από την κοινωνία της πληροφορίας στην εικονική ζωή*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Timasheff, S., N. & Theodorson, A., G. (2005). *Ιστορία των Κοινωνιολογικών θεωριών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Αναστάσιος, Σ. (1997). *Τεχνολογία και εκπαίδευση. Επιλογή και χρήση των εποπτικών μέσων*. Αθήνα: Πατάκη.
- Αντωνοπούλου, Ν., Μ. (1991). *Θεωρία και ιδεολογία στη σκέψη των κλασικών της Κοινωνιολογίας*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Βαβούρας, Θ. (2018). *Αξιολόγηση προγραμμάτων ανοικτής εκπαίδευσης και προτάσεις για το σχεδιασμό τους* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ). Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας).
- Βαγγελάτος, Α., & Παναγιωτόπουλος, Γ. (2017). Ανοικτοί Εκπαιδευτικοί Πόροι και Εκπαίδευση Ενηλίκων: τι μας διδάσκει η μέχρι σήμερα πρακτική, τι πρέπει να προσέξουμε για το μέλλον. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(4A), 97-105.
- Βεργίδης, Δ., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β., & Ματραλής, Χ., (1999). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση- Θεσμοί και Λειτουργίες*. Πάτρα : ΕΑΠ.
- Βλάχου, Β., Τσέλιος, Δ. & Ασπρίδης Γ. (2017). Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs). Μια βιβλιογραφική επισκόπηση. Πρακτικά Συνεδρίου. *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Διδακτικής, Παιδαγωγικής και Τεχνολογιών της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών*. 8-10 Δεκεμβρίου. Καβάλα.
- Γιαβρίμης, Π. (2015). *Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μπένου
- Γιαβρίμης, Π., Παπάνης, Ε., & Ρουμελιώτου, Μ. (2009). *Θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Γιασιράνης, Σ. (2020). *Αυτορρυθμιζόμενη μάθηση και MOOCs: μια εναλλακτική πρόταση μη τυπικής εκπαίδευσης* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης).
- Γναρδέλλης, Χ. (2006). *Ανάλυση δεδομένων με τη χρήση του SPSS 14.0 for Windows*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Γουβιάς, Δ. (2002). «Εξίσωση» ή «προσαρμογή»; Διαχρονικές τάσεις πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και η αγορά εργασίας. *Επιστήμες Αγωγής*, 2, 89-114.
- Γουγουλάκης, Π. (2018). Δια βίου μάθηση: Ναι, αλλά γιατί; Στο Καραβάκου, Β. (επιμ). *Η φιλοσοφία ως διάσταση και προοπτική στη δια βίου μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.



- Γώγου, Λ. (2001). Η σχολική αποτυχία ως σχέση με τη γνώση, στο 10<sup>ο</sup> Διεθνές συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας με θέμα: *Ελληνική παιδεία και Παγκοσμιοποίηση*. Ναύπλιο, 8-10/Νοεμβρίου/2001, σελ. 10.
- Δασκαλάκης, Δ. (2017). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Δαφέρμος, Μ. & Τσαούσης, Γ. (2010). *Οδηγός συγγραφής διπλωματικών εργασιών και διδακτορικών διατριβών*. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Ψυχολογίας. Ρέθυμνο.
- Δημητριάδης, Ν. Σ. (2015). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτικό λογισμικό*. Θεσσαλονίκη: Τζιόλα.
- Ζαχαριάς, Π., & Καλογεράκη, Α. (2016). Σχεδίαση διεπαφών για Μαζικά Ανοικτά Ψηφιακά Μαθήματα. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 12(1), 23-41.
- Ηλιού, Μ. (1987). Η έννοια της ισότητας ευκαιριών και η πολλαπλή πολιτική της χρήση. Στο Λαμπίρη – Δημάκη (επιμ.), *Η κοινωνιολογία στην Ελλάδα σήμερα*. Αθήνα: Παπαζήση, 117-124.
- Ίσαρη, Φ., & Μάριος, Π. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας, Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.
- Ιωσηφίδης Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα, Κριτική.
- Καλεράντε, Ε. & Ελευθεράκης, Θ. (2014). Δια βίου εκπαίδευση και κοινωνία της πληροφορίας στο σύγχρονο ευρωπαϊκό σχολείο (1995-2010). Στο Π. Αναστασιάδης, Ν. Ζαράνης, Β. Οικονομίδης & Μ. Καλογιαννάκης (Επιμ.), *Πρακτικά 9ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Τεχνολογίες Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση»*, 3-5 Οκτωβρίου 2014, (e-book). Ρέθυμνο: Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ελληνική Επιστημονική Ένωση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση, 71-78.
- Καλογεράκη, Στ. (2013). «Εφαρμογές Μεικτών Μεθόδων Έρευνας: Ο Διερευνητικός Ακολουθιακός Σχεδιασμός στην κατασκευή εργαλείων μέτρησης κοινωνικών ερευνών», στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Δυνατότητες και όρια της μείξης των μεθοδολογιών στην κοινωνική, ψυχολογική και εκπαιδευτική έρευνα*. Αθήνα: Ίων.
- Καλογεράκη, Στ. (2020). *Σχεδιασμός και κατασκευή ερωτηματολογίων στην κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική
- Καμπουράκης Γ. & Λουκής, Ε. (2006). *Ε-λεκτρονική μάθηση*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Καραβάκου, Β. (επιμ.), (2018). *Η φιλοσοφία ως διάσταση και προοπτική στη δια βίου μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Καραφύλλης, Γ. (2008). *Αξιολογία και παιδεία. Φιλοσοφική θεώρηση των αξιών στο χώρο της παιδείας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Καραχρήστος, Χ. (2020). *ΜΟΟC – Η νέα εποχή στην εκπαίδευση*. Ε.Α.Π. Εργαστήριο Εκπαιδευτικού Υλικού και Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας. Ανακτήθηκε από ([link](https://eeyem.eap.gr/wp-content/uploads/)) <https://eeyem.eap.gr/wp-content/uploads/>

- Κελπανίδης, Μ. (2012). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες και πραγματικότητα*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Κορδάκη, Μ., Μάνεσης, Ν. & Νταραντούμης Θ. (2019). *Μάθε ψηφιακά παίζοντας συνεργατικά. Τεχνολογικά υποστηριζόμενη, παιγνιώδης και δομημένη συνεργατική μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κορομπίλη, Σ., Τόγια, Α. (2015). Θεωρίες μάθησης. Στο Κορομπίλη, Σ., Τόγια, Α. (επιμ). *Πληροφοριακός γραμματισμός*. Αθήνα: Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από ([link](https://repository-web.kallipos.gr/handle/11419/2704)) <https://repository-web.kallipos.gr/handle/11419/2704>
- Κούκης, Ν. (2020). *Τα μαζικά ανοικτά ηλεκτρονικά μαθήματα στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: μελέτη παραγόντων σχεδιασμού και αποτελεσματικότητας* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής).
- Κουστουράκης Γ., Λιακοπούλου, Φ. & Παναγιωτακόπουλος Χ. (2015). Η αξιοποίηση των Μαζικών Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) από το ΕΑΠ: Ποιοτική έρευνα σε μέλη ΔΕΠ του ιδρύματος, στο: *8th International Conference in Open & Distance Learning* - November 2015, Athens, Greece.
- Κυριαζή, Ν. (2003). (επιμ.). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κυριαζή, Ν. (2006). *Η κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κυρίδης, Α. (1997). Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση και η πρόσβαση στο πανεπιστήμιο (1955-1985). Αθήνα :Gutenberg
- Κυρίδης, Α. (2003). *Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση και η πρόσβαση στο πανεπιστήμιο (1955 – 1985)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κυρίδης, Α. (2015). *Εκπαιδευτική ανισότητα. Οριοθέτηση και προσπάθειες θεωρητικής προσέγγισής της*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Λάσκος, Χ. (2006). *Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα: θεωρητικές τάσεις και θεμελίωση* (Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ). Σχολή Παιδαγωγική. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης).
- Λέτση, Α. (2019). *Σχεδιασμός και ανάπτυξη ενός μαζικού, ανοιχτού, διαδικτυακού μαθήματος (MOOC) για την αναπλαισίωση των φυσικών επιστημών στο κοινωνικοπολιτισμικό τους περιβάλλον* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ). Σχολή Παιδαγωγική. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης. Τομέας Θετικών Επιστημών και Νέων Τεχνολογιών).
- Λιοναράκης, Α. & Λυκουργιώτης, Α. (1999). Ανοιχτή και παραδοσιακή εκπαίδευση. Στο Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης, Α., & Χ. Ματραλής (επιμ.), *Ανοιχτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Θεσμοί και λειτουργίες* (Τόμος Α, σελ. 19-35). Πάτρα :ΕΑΠ.
- Μάρκος, Α. (2012). *Οδηγός ανάλυσης αξιοπιστίας και εγκυρότητας ψυχομετρικών κλιμάκων με το SPSS*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Σημειώσεις μαθήματος «Πολυμεταβλητή

- Στατιστική Ανάλυση», Εαρινό Εξάμηνο. Ανακτήθηκε από ([link](http://www.amarkos.gr/courses/notes/mva.pdf)) <http://www.amarkos.gr/courses/notes/mva.pdf>
- Μαχαίρα, Χ. (2014). *Ανοιχτότητα και Μαζικά Ανοιχτά Διαδίκτυα Μαθήματα (MOOCs)*. (Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Μενούνου, Γ. (2016). Ο Πληροφοριακός Γραμματισμός ως διάσταση του Ψηφιακού και η σχέση του με τις Δεξιότητες Χρήσης στις ΤΠΕ. *Πρακτικά Εργασιών 10ου Πανελληνίου Συνεδρίου Καθηγητών Πληροφορικής*, Ναύπλιο, 15-17 Απριλίου 2016.
- Μενούνου, Γ. (2017). Αποτίμηση Πληροφοριακού Γραμματισμού και Δεξιότητες Χρήσης στις ΤΠΕ για Μεταπτυχιακούς Φοιτητές του ΕΑΠ. *Πρακτικά Εργασιών 11ου Πανελληνίου Συνεδρίου Καθηγητών Πληροφορικής*, Χαλκίδα 5-7 Μαΐου 2017.
- Μικρόπουλος, Τ. Α. (2006). *Ο υπολογιστής ως γνωστικό εργαλείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μίμινου, Α., Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. Στο Α. Λιοναράκης, (Επιμ.). Πρακτικά 7 ου Συνεδρίου για την Ανοιχτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση «*Μεθοδολογίες μάθησης*», 8-10 Νοεμβρίου 2013 (τόμ. 2, μέρος Α΄, σ. 78-90) Αθήνα : Ελληνικό Δίκτυο Ανοιχτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.
- Μοσχονάς, Α. (2005). *Τάξεις και στρώματα στις σύγχρονες κοινωνίες*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Μπότσιου, Μ. (2017). *Η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών από τους Έλληνες αγρότες και η διερεύνηση του αντίστοιχου ψηφιακού χάσματος*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Μπράιλας, Α. (2013). *Η δυναμική μαθησιακή κοινότητα: κοινωνιο-ψυχολογικές, παιδαγωγικές και τεχνολογικές παράμετροι* (Doctoral dissertation, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Τμήμα Ψυχολογίας).
- Μυλωνάς, Κ., & Ξανθοπούλου, Χ. (2007). Η μέτρηση του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου: Μια εναλλακτική μεθοδολογική και στατιστική προσέγγιση. *Ψυχολογία*, 14 (1), σ. 76-95.
- Νικολάου, Σ., Μ. & Μπαρμπαρούσης, Χ. (2017). *Η κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση με τη χρήση νέων τεχνολογιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Νικολάου, Σ., Μ. (2009). *Θεωρητικά ζητήματα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Νικολάου, Σ., Μ. (2021). *Εκπαιδευόντας για τη Δημοκρατία. Συμβολές στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Νικολάου, Σ., Μ., Ελευθεράκης, Θ., Καλεράντε, Ε., Γιαβρίμης, Π. & Κουστουράκης, Γ. (2018). (Επιμ.) *Νέες προκλήσεις στην Εκπαίδευση και τη Δημοκρατία. Κοινωνιολογικές και Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις της Δημοκρατικής Εκπαίδευσης* (πρόλογος: Α. Κυρίδης). Αθήνα: Gutenberg.
- Νικολοπούλου, Κ. (2012). Μάθηση με τις ΤΠΕ: βασικές μέθοδοι και παράγοντες στην ερευνητική διαδικασία. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 3(3), 129-139.

- Νοβα-Καλτσούνη, Χρ. (2006). *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Gutenberg.
- Νοβα-Καλτσούνη, Χρ. (2010). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- ΟΑΕΔ, (2022). *Νέα εποχή στην κατάρτιση με τα προγράμματα του ΟΑΕΔ που χρηματοδοτούνται από το Ταμείο Ανάκαμψης* (Δελτίο τύπου 02/03/2022). Ανακτήθηκε από ([link](https://www.oaed.gr/storage/deltia-typou/nea-epokhi-stin-katartisi-me-ta-proghrammata-toy-oaed.pdf)) <https://www.oaed.gr/storage/deltia-typou/nea-epokhi-stin-katartisi-me-ta-proghrammata-toy-oaed.pdf>
- Ουζούνη, Χ., & Νακάκης, Κ. (2011). Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης σε ποσοτικές μελέτες. *Νοσηλευτική*, 50(2), 231-239.
- Παντισίδου, Ε. (2013). *Δια Βίου Εκπαίδευση: Μια σύγχρονη «Πανάκεια»*; Ευρύτερα Ατομικά και Κοινωνικά Οφέλη. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Παντίκ, Η. (2017). *Τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) στα Γενικά Λύκεια της Ελλάδας. Δυνατότητες και προοπτικές*. ( Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Παπαδάκης, Σ. (2016). MOOC: Μια επανάσταση στην Εκπαίδευση ή άλλος ένας τρόπος παροχής εκ αποστάσεως εκπαιδευτικού περιεχομένου; 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΙΑΚΕ «*Τοπική Αυτοδιοίκηση, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση. Η παιδεία και ο πολιτισμός ως πυλώνες περιφερειακής ανάπτυξης*, Ηράκλειο 1-3 Απριλίου.
- Πουρκός, Μ. (2006). *Εισαγωγή στις κοινωνικο-ιστορικές και πολιτισμικές προσεγγίσεις στην ψυχολογία και την εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός
- Πουρνάρη Μ. (2013). *Επιστήμη δικαιολόγηση. Μια γνωσιοθεωρητική προσέγγιση*. Αθήνα: Νήσος
- Πυργιωτάκης, Ε.Ι. (1984). *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ράπτης, Α. (2013). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας*. Ά τόμος. Αθήνα: Αριστοτέλης Ράπτης.
- Ρέπα, Α., Α. (2008). *Θεματικό περίγραμμα ενότητας 3Κ. Βασικές έννοιες Κοινωνιολογίας. Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Παιδαγωγική επιμόρφωση εκπαιδευτικών του ΟΑΕΔ. ΕΚΠΑ – ΑΣΠΑΙΤΕ. Ανακτήθηκε από ([link](https://edul11.ekt.gr/edul11/bitstream/10795/1089/3/1089_01_oaed_enotita03a_v01.pdf)) [https://edul11.ekt.gr/edul11/bitstream/10795/1089/3/1089\\_01\\_oaed\\_enotita03a\\_v01.pdf](https://edul11.ekt.gr/edul11/bitstream/10795/1089/3/1089_01_oaed_enotita03a_v01.pdf)
- Ρετάλης, Σ. (επιμ.), (2005). *Οι προηγμένες τεχνολογίες διαδικτύου στην υπηρεσία της μάθησης*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Ρούσσο, Π. & Τσαούσης, Γ. (2002), *Στατιστική εφαρμοσμένη στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. & Τσιπλακίδης, Ι. (2010). Χρήση του Διαδικτύου, κοινωνικές ανισότητες και εκπαίδευση». Στο Α. Τζιμογιάννης (επιμ.), Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «*Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*», τόμος II, σ. 565-572. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος, 23-26 Σεπτεμβρίου.

- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2006). *Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες. Η μετάβαση από τη δευτεροβάθμια στην ανώτατη εκπαίδευση (1997-2004)*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2010). *Από το πανεπιστήμιο στην αγορά εργασίας. Όψεις των κοινωνικών ανισοτήτων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2010). Τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην εκπαίδευση και «ψηφιακό χάσμα». Στο Α. Τζιμογιάννης (επιμ.), Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», τόμος ΙΙ, σ. 601-605. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος, 23-26 Σεπτεμβρίου.
- Σιδέρης, Γ. (2019). *Μελέτη και συγκριτική ανάλυση πλατφορμών για την δημιουργία ΜΟΟCs*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Μεταπτυχιακή Διατριβή.
- Σοφός, Α., & Kron, F. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με Χρήση Μέσων. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Σταμέλος, Γ. & Δρακοπούλου, Α. (2007). *Η διατριβή στις κοινωνικές επιστήμες. Από το σχεδιασμό στην υλοποίηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Στεφανοπούλου, Σ. (2017). *Αξιοποίηση των Massive Open Online Courses στην ελληνική Πρωτοβάθμια-Δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω δημιουργίας παγκόσμιων συνεργατικών δικτύων μαθητών και σχολείων*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2016(2), 1216-1238.
- Τζιμογιάννης, Α. (2017). *Ηλεκτρονική μάθηση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί*. Αθήνα: Κριτική.
- Τζιμογιάννης, Α. (2019). *Ψηφιακές τεχνολογίες και μάθηση του 21<sup>ου</sup> αιώνα*. Αθήνα: Κριτική.
- Τζιμογιάννης, Α. (2020). *Ανοικτοί Εκπαιδευτικοί Πόροι και Ηλεκτρονική Μάθηση: Σύγχρονες ερευνητικές τάσεις και προοπτικές. Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση, 13(1/2), 1-6*.
- Τζοβλά, Ε. (2021). *Η διδασκαλία των βιολογικών εννοιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση προγράμματος ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου και ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων* (Doctoral dissertation, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης (ΔΠΘ). Σχολή Επιστημών Υγείας. Τμήμα Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής).
- Τρευλάκη, Α. (2017). *Διαστάσεις του ψηφιακού χάσματος στην Ελλάδα. Στο Δεμερτζής, Ν. (επιμ.). Κοινωνία της πληροφορίας. Διακυβέρνηση και διαδίκτυο*. σ. 37-59. Αθήνα: ΕΚΚΕ.
- Τσιώλης Γ. (2008). *ΜΕΘΟΔΟΙ 131 : Μέθοδοι και Τεχνικές της Κοινωνιολογικής Έρευνας Ι – Ποιοτική Έρευνα*. Διαφάνειες παραδόσεων μαθήματος. Πανεπιστήμιο Κρήτης. Τμήμα Κοινωνιολογίας.
- Τσιώλης, Γ. (2006). *Ιστορίες ζωής και βιογραφικές αφηγήσεις. Η βιογραφική προσέγγιση στην κοινωνιολογική ποιοτική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.

- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και Τεχνικές Ανάλυσης στην Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.
- Τσιώλης, Γ. (2015). «Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες». Στο Πυργιωτάκης Γ. & Θεοφιλίδης Χρ. (επιμ.), *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη*. σ. 473-498 Αθήνα: Πεδίο.
- Τσιώλης, Γ. (2018). Η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης*. Πανεπιστήμιο Κρήτης – Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής έρευνας. 2018, Σελ. 97-125.
- Τσολακούδης, κ.ά. (2019) Οι προτιμήσεις των φοιτητών σε καινοτόμες μορφές μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση Students' preferences on types of MOOCs.
- Υφαντόπουλος, Ν., Υ. & Νικολαΐδου, Ε., Κ. (2008). *Η στατιστική στην κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Χαρίσης, Κ. Ι. & Κιόχος, Π. Α., (1997). *Θεωρία δειγματοληψίας και εφαρμογές*. Αθήνα: Interbooks.
- Χοροζίδης, Γ., Καραματσούκη, Α., Κουτσάκας, Φ., & Καραγιαννίδης, Χ. (2020). Εναλλακτικές προτάσεις ταξινόμησης των Μαζικών Ανοιχτών Διαδικτυακών Μαθημάτων MOOCs. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 13(1/2), 117-127.

## 13.2 Ξενόγλωσση

- Adam, T. (2019). Digital neocolonialism and massive open online courses (MOOCs): colonial pasts and neoliberal futures. *Learning, Media and Technology*, 44(3), 365-380.
- Ainley, J., Schulz, W., & Fraillon, J. (2016). *A global measure of digital and ICT literacy skills*. Global Education Monitoring Report.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. Association for Supervision & Curriculum Development.
- Audsley, S., Fernando, K., Maxson, B., Robinson B., Varney, K. (2013). An Examination of Coursera as an Information Environment: Does Coursera Fulfill its Mission to Provide Open Education to All? *The Serials Librarian: From the Printed Page to the Digital Age*, vol. 65:2, p. 136-166. [doi:10.1080/0361526X.2013.781979](https://doi.org/10.1080/0361526X.2013.781979)
- Aviram, A., & Eshet-Alkalai, Y. (2006). Towards a theory of digital literacy: three scenarios for the next steps. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 9(1).

- Badali, M., Hatami, J., Banihashem, S. K., Rahimi, E., Noroozi, O., & Eslami, Z. (2022). The role of motivation in MOOCs' retention rates: a systematic literature review. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 17(1), 1-20.
- Baggaley J. (2013.) MOOC rampant. *Distance Education*, vol. 34:3, p. 368-378. [doi:10.1080/01587919.2013.835768](https://doi.org/10.1080/01587919.2013.835768)
- Bamberger, M., Rao, V. & Woolcock, M. (2009). *Using mixed methods in monitoring and evaluation: Experiences from international development*. Manchester: Brooks World Poverty Institute.
- Barnes, C. (2013) MOOCs: The Challenges for Academic Librarians. *Australian Academic & Research Libraries*, vol. 44:3, p. 163-175. [doi:10.1080/00048623.2013.821048](https://doi.org/10.1080/00048623.2013.821048)
- Baturay, M. H. (2015). An overview of the world of MOOCs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 427-433.
- Belshaw, D. (2012). *What is 'digital literacy'? A Pragmatic investigation* (Doctoral dissertation, Durham University).
- Berestova, A., Kondratenko, L., Lobuteva, L., Lobuteva, A., & Berechikidze, I. (2021). MOOC as an enabler for achieving professional competence: Problem-solving aspect. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(2), 4-16.
- Bernstein, B. (2003). *Class, codes and control: Towards a theory of educational transmission* (Vol. 3). Psychology Press.
- Blanco, A., Serrano, A., Freire, M., Martínez-Ortiz, I., Fernández-Manjón, B. (2013). E-Learning Standards and Learning Analytics. Can Data Collection Be Improved by Using Standard Data Models? *IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*. Technische Universität Berlin, Berlin, Germany, March 13-15, 2013.
- Bond, P., Leibowitz, F. (2013). The Balance Point MOOCs and Serials. *Serials Review*, vol. 39, p. 258–260. [doi:10.1016/j.serrev.2013.10.007](https://doi.org/10.1016/j.serrev.2013.10.007)
- Bowles, S. & Gintis, H. (1981). «Contradiction and reproduction in educational theory» in Dale, R. et al. (eds), *Education and the State: Schooling and the national interest*. Lewes: Falmer Press.
- Bowles, S & Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Braun V. & Clarke, V. (2012). “Thematic analysis” In: Cooper, H. (ed.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology*, Washington: American Psychological Association, 51-77.
- Braun V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology* 3(1): 77-101.
- Branner, J. (2005). *Mixed Method Research: A Discussion Paper*. ESRC, National center for research methods. London.
- Briggs, S., Crompton, H. (2016). Taking Advantage of MOOCs in K-12 Education: A Blended Approach. In David Parsons (Ed.) *Mobile and Blended Learning*

- Innovations for Improved Learning Outcomes*, pp.297-309. The Mind Lab by Unitec, New Zealand.
- Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). The Digital Competence Framework for Citizens. *Publications Office of the European Union*. European Commission JRC Science Hub.
- Carroll, F. and Kop, R. (2013). Cloud Computing and Creativity: Learning on a Massive Open Online Course. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. <http://www.eurodl.org/?p=special&sp=articles&article=457>
- Chen, X., & Geng, W. (2021). Enroll now, pay later: optimal pricing and nudge efforts for massive-online-open-courses providers. *Electronic Markets*, 1-16.
- Cheng, J. (2014). An Exploratory Study of Emotional Affordance of a Massive Open Online Course. *European Journal of Open, Distance and e-Learning*, vol. 17:1, p. 43-55.
- Clarà M. & Barberà, E. (2013). Learning online: massive open online courses (MOOCs), connectivism, and cultural psychology. *Distance Education*, vol. 34:1, p. 129-136, [doi:10.1080/01587919.2013.770428](https://doi.org/10.1080/01587919.2013.770428)
- Claros, I., Cobos, R., Guerra, E., Lara, de J., Pescador, A., Sánchez-Cuadrado, J. Integrating Open Services for Building Educational Environments. 2013 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). Technische Universität Berlin, Berlin, Germany, March 13-15, 2013.
- Coleman, J. S. (1968). Equality of educational opportunity. *Integrated education*, 6(5), 19-28.
- Cooper, S. and Sahami, M. (2013). Education. Reflections on Stanford's MOOCs. New possibilities in online education create new challenges. *Communications of the acm*, vol. 56:2, doi:10.1145/2408776.2408787
- Covello, S., & Lei, J. (2010). A review of digital literacy assessment instruments. *Syracuse University*, 1-31.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Los Angeles: Sage publications
- Crompton, H. (2014). A diachronic overview of mobile learning: A shift toward student-centered pedagogies. In M. Ali & A. Tsinakos (Eds.), *Increasing access through mobile learning* (pp. 7-16). British Columbia, Canada : Commonwealth of Learning Press.
- Dale, R. (2006). From comparison to translation: extending the research imagination?. *Globalisation, Societies and Education*, 4(2), 179-192.
- Daniel, J. (2012). Making sense of MOOCs: Musing in a Maze of Myth, Paradox and Possibility. *Journal of Interactive Media in Education*, (3), p. 18.
- David G. Gance, Martin Forsey, & Myles Riley. (2013). The pedagogical foundations of massive open online courses. *First Monday*, vol. 18:5, doi:10.5210/fm.v18i5.4350
- Dellarocas, C. and Alstyne, van M. (2013). Economic and Business Dimensions. Money Models for MOOCs. Considering new business models



- for massive open online courses. *Communications of the acm*, vol. 56:8  
doi:10.1145/2492007.2492017
- Dellarocas, C., & Van Alstyne, M. (2013). Money models for MOOCs. *Communications of the ACM*, 56(8), 25-28.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2000). «Introduction: The discipline and practice of qualitative research». In Denzin, N., & Lincoln, Y. (eds.), *The handbook of qualitative research*. 2nd ed., p. 1–28. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Diamanti, K. & Nikolaou, S. M. (2021). Distance Learning in the Shadow of Pandemic Covid-19 in Greece. In *IAI ACADEMIC CONFERENCE PROCEEDINGS*. 54-58.
- Dillahunt, T., Wang, Z., & Teasley, S. D. (2014). Democratizing higher education: Exploring MOOC use among those who cannot afford a formal education. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(5), 177-196.
- DiMaggio, P. (1982). Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grades of U.S. High School Students. *American Sociological Review*, v. 47(2), p. 189–201.
- Dollan, V. (2014). Massive Online Obsessive Compulsion: What are They Saying *Out There* about the Latest Phenomenon in Higher Education? *The international review of research in open and distance learning*. vol. 15:2, p. 268-281.
- Donohue, G. A., Tichenor, P. J., & Olien, C. N. (1986). Metro daily pullback and knowledge gaps: Within and between communities. *Communication Research*, 13(3), 453-471.
- Donohue, G. A., Tichenor, P. J., & Olien, C. N. (1975). Mass media and the knowledge gap: A hypothesis reconsidered. *Communication research*, 2(1), 3-23.
- Donohue, G. A., Tichenor, P. J., & Olien, C. N. (1973). Mass media functions, knowledge and social control. *Journalism Quarterly*, 50(4), 652-659.
- Downes, St. (2012). *Connectivism and connective knowledge. Essays on meaning and learning networks*. Retrieved from ([link](https://www.downes.ca/me/mybooks.htm))  
<https://www.downes.ca/me/mybooks.htm>
- Downes, S. (2008). Places to go: Connectivism & connective knowledge. *Innovate: Journal of Online Education*, 5(1),
- Duncan, O.D., Featherman, D.L. & Duncan, B. (1972) *Socioeconomic Background and Achievement*. New York: Seminar Press.
- Durkheim, E. (1977). «Evolution of educational thought». In Karabal, J. & Hasley, A.H. (eds.). *Power and ideology in education*. New York: Oxford University Press.
- Economides, A. A., & Perifanou, M. A. (2018). MOOC affordances model. *IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*. Tenerife, p. 599-607.
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2020). *Education and training monitor 2020 : executive summary*, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/581621>

- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2020). *Education and training monitor 2020 : teaching and learning in a digital age*, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/759166>
- Eurostat, S. E. (2017). Digital economy and society statistics-households and individuals. ([Data from December 2021](#)).
- Evans, C., & Lewis, J. (2018). *Analysing semi-structured interviews using thematic analysis: exploring voluntary civic participation among adults*. Sage Publications Ltd.
- Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluce, M. L. & García-Peñalvo, F. J. (2016). From massive access to cooperation: lessons learned and proven results of a hybrid xMOOC/cMOOC pedagogical approach to MOOCs. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(1), Article n.24.
- Fielding, N. & Schreier, M. (2001). Introduction: On the Compatibility between Qualitative and Quantitative Research Methods. *Forum: Qualitative Social Research*, v. 2(1), Article 4. <http://www.qualitative-research.net/fqs/>
- Forsey, M., Low, M., Glance, D. (2013). Flipping the sociology classroom: Towards a practice of online pedagogy. *Journal of Sociology*, vol. 49:4, p. 471-485.
- Fournier, H., Kop, R., Sitlia, H. (2011). The Value of Learning Analytics to Networked Learning on a Personal Learning Environment. *LAK'11*, February 27-March 1, 2011, Banff, AB, Canada.
- Fox, A. Viewpoint. From MOOCs to SPOCs. Supplementing the classroom experience with small private online courses. *Communications of the acm* | vol. 56:12 p. 38-40. doi:10.1145/2535918
- Fox, J., Murray, C. & Warm, A. (2003). Conducting research using web based questionnaires: practical, methodological and ethical considerations. *Social research methodology*, v. 6(2), p. 167-180.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Goglio, V., & Parigi, P. (2018). The social dimension of participation and completion in moocs. *Learning With MOOCS (LWMOOCS)*, p. 85–89. <https://doi.org/10.1109/LWMOOCS.2018.8534620>
- Gorard, S. & Taylor, C. (2004). *Combining methods in educational and social research*. Berkshire: Open University Press.
- Grünewald, F., Mazandarani, E., Meinel, C. Teusner, R., Totschnig, M., Willems, C. (2013). OpenHPI - a Case-Study on the Emergence of two Learning Communities. *IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*. Technische Universität Berlin, Berlin, Germany, March 13-15, 2013.
- Guba, E.G. (ed.) (1990). *The paradigm dialog*. Newbury Park, CA.: Sage Publications
- Hamidi, F., Meshkat, M., Rezaee, M., & Jafari, M. (2011). Information technology in education. *Procedia Computer Science*, 3, 369-373.
- Hammerslay, M. (1984). Some reflections of the macro-micro problem in the sociology of education. *Sociological Review*, v. 32(2), p. 317-318.

- Hangreaves, D. (1975). *Interpersonal relations and Education*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Hansen, John & Reich, Justin. (2015a). Socioeconomic Status and MOOC Enrollment: Enriching Demographic Information with External Datasets, in *Proceedings of the Fifth International Conference on Learning Analytics And Knowledge*, p. 59 – 63. New York: ACM. doi:[10.1145/2723576.2723615](https://doi.org/10.1145/2723576.2723615)
- Hansen, John & Reich, Justin. (2015b). Democratizing education? Examining access and usage patterns in massive open online courses. *Science*, 350(6265), p. 1245-1248. doi: 10.1126/science.aab3782
- Hansen, John; Reich, Justin, (2015c). *Socioeconomic Status Indicators of HarvardX and MITx Participants 2012-2014*. doi: 10.7910/DVN/29779, Harvard Dataverse, V4.
- Hargittai, E. (2005). Survey measures of web-oriented digital literacy. *Social science computer review*, 23(3), 371-379.
- Hargreaves, D. H. (2017). *Interpersonal relations and education*. Routledge.
- Holloway, I. (1997). *Basic concepts for qualitative research*. Oxford: Blackwells.
- Hwang, Y; Jeong, S-H. (2009). "Revisiting the knowledge gap hypothesis: A meta-analysis of thirty-five years of research". *Journalism & Mass Communication Quarterly*. 86:3, p. 513–532.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jensen, A. (1969). How Much Can We Boost IQ and Scholastic Achievement? *Harvard Educational Review*, 39(1).
- John, C., Staubitz, T., & Meinel, C. (2019, October). Took a MOOC. Got a Certificate. What now?. In *2019 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)* (pp. 1-9). IEEE.
- Johnson, B., Onwuegbuzie, A. & Turner, L. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, v. 1, p. 112–133.
- Jung, H., Shin, Y., Kang, Y., & Lee, E. (2019). Development of quality certification standards for mooc. *Journal of Digital Contents Society*, 20(4), 739–748. <https://doi.org/10.9728/dcs.2019.20.4.739>
- Kalman, Y. M. (2014). A race to the bottom: MOOCs and higher education business models. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 29(1), 5-14.
- Kalpan, A. M., & Haenlein, M. (2016). Higher education and the digital revolution: About MOOCs, SPOCs, social media, and the Cookie Monster. *Business Horizons*, 59(4), p.441-50.
- Kang, B. (2021). How the COVID-19 pandemic is reshaping the education service. *The Future of Service Post-COVID-19 Pandemic, Volume 1*, 15-36.
- Kappas, S., & Tsohis, D. (2018). Greek university MOOCs and secondary education teachers' training. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(5), 26-46.

- Karachristos, C., et al. Investigating institutional MOOC strategy in Greek HEIs. (2019). In G. Ubachs; L. Konings; B. Nijsten (Eds.) *The 2019 OpenupEd trend report on MOOCs*. (pp. 6-9) Maastricht, NL: EADTU. Retrieved from <https://tinyurl.com/2019OpenupEdtrendreport>
- Karsenti, T. (2013). What the research says. *International Journal of Technologies in Higher Education*, 10(2), 23-37.
- Kassner, L. (2013). A Review of Literature: Mix It up with Blended Learning in K-12 Schools. *Online Submission*. Ανακτήθηκε από ([link](#)) <https://eric.ed.gov/?id=ED548381>
- Katsuli, Y. (2003). *Mixed Methods: Theory & practice*. Presentation in Yale University, Center for Interdisciplinary Research on AIDS.
- Kelle, U., Kühberger, C., & Bernhard, R. (2019). How to use mixed-methods and triangulation designs: An introduction to history education research. *History Education Research Journal*. p. 5-23.
- Kelle, U. (2001). Sociological Explanations between Micro and Macro and the Integration of Qualitative and Quantitative Methods. *Forum: Qualitative Social Research*, v. 2(1), Article 5. <http://www.qualitative-research.net/fqs/>
- Kernohan, D (2013). Content that talks back: what does the MOOC explosion mean for content management? *Insights*, vol. 27:2, p. 198–203, doi:10.1629/2048-7754.82
- Kizilcec, R. F., & Kambhampaty, A. (2020). Identifying course characteristics associated with sociodemographic variation in enrollments across 159 online courses from 20 institutions. *PloS one*, 15(10), e0239766.
- Kizilcec, R. F., Saltarelli, A. J., Reich, J. & Cohen, G. L. (2017). Closing global achievement gaps in MOOCs. *Science*, 355(6322), 251–252.
- Kizilcec, R., Piech, C., Schneider, E. (2013). *Deconstructing Disengagement: Analyzing Learner Subpopulations in Massive Open Online Courses*. Copyright 2013 ACM 978-1-4503-1785-6/13/04
- Kleinnijenhuis, J. (1991). Newspaper complexity and the knowledge gap. *European journal of communication*, 6(4), 499-522.
- Koutropoulos, A., Gallagher, M., Abajian, S., de Waard, I., Hogue, R., Keskin, N. & Rodriguez, O. (2012). Emotive Vocabulary in MOOCs: Context & Participant Retention. *European Journal of Open, Distance, and E-Learning* <http://www.eurodl.org/?p=archives&year=2012&halfy&article=507>
- Koutsakas, P. (2018). *Massive open online courses (MOOCs) in Greek secondary education: exploring the potential role, values, uses and prospects of MOOCs in Greek secondary education for typical students and students with diagnosed special learning disabilities* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών. Τμήμα Παιδαγωγικό Ειδικής Αγωγής).
- Koxvold, I. (2014). *MOOCs: Opportunities for their use in compulsory-age education* (research report). Darlington, England: UK Department of Education.

- Kravvaris, D., Ntanis, G., Kermanidis, K. (2013). Studying Massive Open Online Courses: Recommendation in Social Media. *PCI 2013*, September 19 - 21 2013, Thessaloniki, Greece. [doi:10.1145/2491845.2491875](https://doi.org/10.1145/2491845.2491875)
- Kung, L.-C., & Yang, P.-J. (2018). Certificate or subscription? The optimal pricing strategy of massive online open courses. *Proceedings of the 22nd Pacific Asia Conference on Information Systems*. Yokohama
- Kuppuswamy, B. (1981). Manual of socioeconomic status (urban). *Delhi: Manasayan*, 8.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Laryea, K., Paepcke, A., Mirzaei, K., & Stevens, M. (2020). Ambiguous Credentials: Utilization Strategies of Learners in Massively Open Online Courses. *Journal of Higher Education (forthcoming)*.
- Law, N. W. Y., Woo, D. J., de la Torre, J., & Wong, K. W. G. (2018). *A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2*. Unesco Institute for Statistics.
- Leech, L., N. & Onwuegbuzie J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Qual Quant*, v. 43, p. 265 – 275.
- Leontyev, L. and Baranov, D. (2013) Massive Open Online Courses in Chemistry: A Comparative Overview of Platforms and Features. *Journal of Chemical Education*, vol. 90, p. 1533–1539, doi:10.1021/ed400283x
- Li, Y., Zhang, M., Bonk, C.J., & Guo, Y. (2015). Intergrating MOOC and Flipped Classroom Practice in a Traditional Undergraduate Course: Student's Experience and Perceptions. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 10(6).
- Lima-Lopes, R. E. D., & Biazi, T. M. D. (2022). Open education resources in the global scenario: Highlights and challenges. *Ilha do Desterro*, 74, 17-39.
- Littlejohn, A., & Hood, N. (2019). *Reconceptualising Learning in the Digital Age: The [Un] democratising Potential of MOOCs*. Singapore: SpringerBriefs in Education.
- Liu, M., Zou, W., Shi, Y., Pan, Z., & Li, C. (2020). What do participants think of today's MOOCs: an updated look at the benefits and challenges of MOOCs designed for working professionals. *Journal of Computing in Higher Education*, 32(2), 307-329.
- Liyanagunawardena, T. R., Lundqvist, K., Mitchell, R., Warburton, S. & Williams, S. A. (2019). A MOOC Taxonomy Based on Classification Schemes of MOOCs. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 22(1), 85-103.
- Liyanagunawardena, T. R. (2015). Massive Open Online Courses. *Humanities*, 4(1), 35-41
- Lundberg, G. A. (1940). The measurement of socioeconomic status. *American Sociological Review*, 5(1), 29-39.
- Lune, H., & Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson.

- Mackness, J., Fai, S., Mak, J., Williams, R. (2010). «The Ideals and Reality of Participating in a MOOC». In Dirckinck-Holmfeld L, Hodgson V, Jones C, de Laat M, McConnell D & Ryberg T. (Eds), *Proceedings of the 7th International Conference on Networked Learning*.
- Mahraj, K. (2012). Using Information Expertise to Enhance Massive Open Online Courses. *Public Services Quarterly*, vol. 8:4, p. 359-368, available at: <http://dx.doi.org/10.1080/15228959.2012.730415>
- Mak, S., J., Williams, R., Mackness, J., (2010). Blogs and Forums as Communication and Learning Tools in a MOOC. *Proceedings of the 7th International Conference on Networked Learning 2010*, Edited by: Dirckinck-Holmfeld L, Hodgson V, Jones C, de Laat M, McConnell D & Ryberg T.
- Maringe, F., Sing, N. (2014). Teaching large classes in an increasingly internationalising higher education environment: pedagogical, quality and equity issues. *High Education*. doi:10.1007/s10734-013-9710-0
- Martin G. F. (2012). Education, Will Massive Open Online Courses Change How We Teach? Sharing recent experiences with an online course. *Communications of the acm*, vol. 55:8
- Matsuo, H., et al, (2004). *The online survey. Its contributions and potential problems*. Section on survey research methods. ASA.
- McNiff, J., Lomax, P. and Whitehead J., (2003) *You and your action research project*, London: RoutledgeFalmer.
- Mendez, M.C. (2019). *In India, MOOCs Are Now Part of the Education System. (report)*. Ανακτήθηκε από ([link](https://www.classcentral.com/report/swayam-for-credit/)) <https://www.classcentral.com/report/swayam-for-credit/>
- Merriam, S. (2005). Issues of validity and reliability in qualitative research. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, v. 4, p. 50-60.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. Beverly Hills, CA: Sage Publications Inc.
- Milligan, C., Littlejohn, A., & Hood, N. (2016). Learning in MOOCs: A Comparison Study. *Proceedings of the European Stakeholder Summit on experiences and best practices in and around MOOCs*. p. 15-26.
- Milligan, C., Littlejohn, A., Margaryan, A. (2013). Patterns of Engagement in Connectivist MOOCs. *Journal of Online Learning and Teaching*, vol.9:2 Available at: [http://jolt.merlot.org/vol9no2/milligan\\_0613.htm](http://jolt.merlot.org/vol9no2/milligan_0613.htm)
- Moore, R. L., & Wang, C. (2021). Influence of learner motivational dispositions on MOOC completion. *Journal of Computing in Higher Education*, 33(1), 121-134.
- Mubarak, F., Suomi, R., & Kantola, S. P. (2020). Confirming the links between socio-economic variables and digitalization worldwide: the unsettled debate on digital divide. *Journal of Information, Communication and Ethics in Society*. 18(3), 415-430
- Mueller, A. L., Knobloch, N. A., & Ovriss, K. S. (2015). Exploring the Effects of Active Learning on High School Student's Outcomes and Teacher's Perceptions of

- Biotechnology and Genetics Instruction. *Journal of Agricultural Education*, 56(2), p.138-152.
- Mystakidis, S. (2019). *Motivation enhanced deep and meaningful learning with social virtual reality*. JYU dissertations.
- Najafi, H., Evans, R., & Federico, C. (2014). MOOC integration into secondary school courses. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(5).
- NIH OBSSR. *Measuring Socioeconomic Status*. eSource: Introductory Social and Behavioral Science Training Materials. Retrieved from ([link](https://obssr.od.nih.gov/training/online-training-resources/esource)) <https://obssr.od.nih.gov/training/online-training-resources/esource>
- Nikolaou, S.-M., Papa, M., & Gogou, L. (2018). Social inequalities in a time of economic crisis in Greece. *International Journal of Social Science Research*, 6(1), 61–75. <https://doi.org/10.5296/ijssr.v6i1.12168>
- Nyoni, J. (2013). The Viral Nature of Massive Open Online Courses (MOOCs) in Open and Distance Learning: Discourses of Quality, Mediation and Control. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. vol. 4:3.
- Oakes, J. M., & P. H. Rossi, (2003). The measurement of SES in health research: current practice and steps toward a new approach. *Soc Sci Med* 56(4):769-84.
- Oakley, B. (2017). *Mindshift: Break through obstacles to learning and discover your hidden potential*. Penguin.
- Olsson, O. (2014). A preliminary Exploration of Operating Models of Second Cycle/Research Led Open Education Involving Industry Collaboration. *European Journal of Open, Distance and e-Learning – Vol. 17 / No. 1 76*, ISSN 1027-5207, 2014 EDEN
- Özbek, E. A. (2019). Digital Transformation, MOOCs, Micro-Credentials and MOOC-Based Degrees: Implications for Higher Education. In *INTERNATIONAL OPEN AND DISTANCE LEARNING CONFERENCE PROCEEDINGS BOOK* (p. 37).
- Pickard, L., Shah, D., & De Simone, J. J. (2018). Mapping microcredentials across MOOC platforms. In *2018 Learning With MOOCs (LWMOOCs)* (pp. 17-21). IEEE.
- Pilli, O., & Admiraal, W. (2016). A taxonomy for Massive Open Online Courses. *Contemporary Educational Technology*, 7(3), 223-240
- Pisutova K. (2012). Open Education. ICETA 2012 • 10th IEEE International Conference on Emerging eLearning Technologies and Applications • November 8-9, 2012, Stará Lesná, The High Tatras, Slovakia
- Politis, P., Koutsakas, P., & Karagiannidis, C. (2017). A MOOC for secondary education in Greece. In *1st International Conference on Smart Learning for Community Development* (pp. 134-147).
- Prasad, P. D., Sunitha, K. V. N., & Rani, B. P. (2019). Factors affecting students continue intention to use MOOCs, benefits & drawbacks. A research paper from the UAE context. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering*, 8, 763-769.

- Rajamannar, K., & Missier, M. A. I. R. (2021). MOOCs: An Open Distance Learning. *NVEO-NATURAL VOLATILES & ESSENTIAL OILS Journal/ NVEO*, 4846-4851.
- Ramakrishna, S. (2013) Guest Editorial: Innovations Re-drawing the Tertiary Education Landscape. *Drying Technology: An International Journal*, vol. 32:1, p. 2-3.
- Read, T. & Barcena, E. (2019) A role for inclusive MOOCs in societal change. In G. Ubachs; L. Konings; B. Nijsten (Eds.) *The 2019 OpenupEd trend report on MOOCs*. (pp. 6-9). Maastricht, NL: EADTU. Retrieved from <https://tinyurl.com/2019OpenupEdtrendreport>
- Reich, J., & Ruipérez-Valiente, J. A. (2019). The MOOC pivot. *Science*, 363(6423), 130-131.
- Rhoads, R., Berdan, J., Toven-Lindsey, B. (2013). The open courseware movement in higher education: Unmasking power and raising questions about the movement's democratic potential. *Educational Theory*, vol. 63:1
- Rivard, R. (2013). *Measuring the MOOC Dropout Rate. Inside Higher ED*. Ανακτήθηκε 10 Μαρτίου , 2017, από <http://bit.ly/2cJKPFA>
- Rodriguez, O. (2012). MOOCs and the AI-Stanford like Courses: two successful and distinct course formats for massive open online courses. *European Journal of Open, Distance, and E-Learning*, vol.1 Retrieved from <http://www.eurodl.org/?article=516>
- Rohs, M. & Ganz, M. (2015). MOOCs and the Claim of Education for All: A Disillusion by Empirical Data. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, vol. 16:6. doi:10.19173/irrodl.v16i6.2033
- Ruipérez-Valiente, J. A., Staubitz, T., Jenner, M., Halawa, S., Zhang, J., Despujol, I., ... & Reich, J. (2022). Large scale analytics of global and regional MOOC providers: Differences in learners' demographics, preferences, and perceptions. *Computers & Education*, 104426.
- Rutkowski, D., & Rutkowski, L. (2013). Measuring socioeconomic background in PISA: One size might not fit all. *Research in Comparative and International Education*, 8(3), 259-278.
- Ryan, C., Bergin, M., Titze, S., Ruf, W., Kunz, S., & Wells, J. S. (2018). ECVET and ECTS credit equivalency in higher education—A bridge too far?. *European Journal of Education*, 53(4), 600-610.
- Saadatdoost, R., Jafarkarimi, H., Sim, A. T. H., & Hee, J. M. (2019). Understanding MOOC Learners: Insights from Participation in Coursera MOOC. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies (IJWLTT)*, 14(1), 93-112.
- Saadatmand, M., & Kumpulainen, K. (2014). Participant's Perceptions of Learning and Networking in Connectivist MOOCs. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 10(1), p.16-30.
- Sadigh, D., Seshia, S., Gupta, M. (2012). «Automating Exercise Generation: A Step towards Meeting the MOOC Challenge for Embedded Systems». In P. Marwedel, J. Jackson, and K. G. Rick 78 (Eds.), *Proceedings WESE 2012*.



- Sahin, M. D., & Öztürk, G. (2019). Mixed Method Research: Theoretical Foundations, Designs and Its Use in Educational Research. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(2), 301-310.
- Scherer, M. (2014). The paperless classroom is coming. *Time Magazine*, 184(15), p.36-38.
- Schunk, H., D. (2009). *Learning theories. An educational perspective*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Serrano-Cinca, C., Muñoz-Soro, J. F., & Brusca, I. (2018). A multivariate study of internet use and the digital divide. *Social Science Quarterly*, 99(4), 1409-1425.
- Severance, C. (2013). *MOOCs: An Insider's View. Computing Education*. Published by the IEEE Computer Society, OCTOBER 2013.
- SHA, H., Debbie, A., & Shaw, G. D. (2009). The handbook of inequality and socioeconomic position: concepts and measures. *Journal of Social Policy*, 38, 545-547.
- Shah D., Brady B. & Pickard L. (2022). *800+ Online Courses with Real College Credit that You Can Access for Free* (report). Ανακτήθηκε από ([link](https://obssr.od.nih.gov/training/online-training-resources/esource)) <https://obssr.od.nih.gov/training/online-training-resources/esource>
- Shah, D., Pickard L. & Ma R. (2022). *Massive List of MOOC Platforms Around The World in 2022*. Ανακτήθηκε στις 14/03/2022 από ([link](https://www.classcentral.com/report/mooc)) <https://www.classcentral.com/report/mooc>
- Siemens, G. (2013). «Massive Open Online Courses: Innovation in Education?» In R. McGreal, W. Kinuthia & S. Marshall (Eds.), *Open Educational Resources: innovation, research and practice*, p. 5-16. Commonwealth Publishing, Athabasca University.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, vol. 2:1, p. 3–10. Retrieved from [http://www.itdl.org/journal/jan\\_05/article01.htm](http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm)
- Sills, S. & Song, C. (2002). Innovations in survey research: An application of web-based surveys. *Social Science Computer Review*, v. 20(1), p. 22-30.
- Spratt, C., Walker, R. & Robinson, B. (2004). *Mixed Research Methods. Commonwealth of Learning*. PREST team (Practitioner Research & Evaluation Skill Training). Module A5.
- Steffens, K. (2015). Competences, Learning Theories and MOOCs: Recent Developments in Lifelong Learning. *European Journal of Education*, 50(1), 41-59.
- Stracke, C. M., & Trisolini, G. (2021). A systematic literature review on the quality of MOOCs. *Sustainability*, 13(11), 5817.
- Stracke, C. M., & Bozkurt, A. (2019, November). Evolution of MOOC designs, providers and learners and the related MOOC research and publications from 2008 to 2018. In *Proceedings of International Open & Distance Learning Conference (IODL19)* (pp. 13-20).
- Stracke, C. M., Downes, S., Conole, G., Burgos, D., & Nascimbeni, F. (2019, November). Can Massive Open Online Courses (MOOCs) be considered as

- Open Educational Resources (OER)?. In *Open Education Global Conference (OE Global)*.
- Subbian, V. (2013). Role of MOOCs in Integrated STEM Education: A Learning Perspective. *3rd IEEE Integrated STEM Education Conference*. March 9, 2013, Princeton, NJ.
- Tichenor, P. J., Donohue, G. A., & Olien, C. N. (1970). *Mass Media Flow and Differential Growth in Knowledge*. *Public Opinion Quarterly*, 34(2), 159-170.
- Tovar, E., Dimovska, A., Piedra, N., Chicaiza, J. (2013). OCW-S: enablers for building sustainable Open Education Evolving OCW and MOOC. 2013 IEEE *Global Engineering Education Conference (EDUCON)*. Technische Universität Berlin, Berlin, Germany, March 13-15.
- Tsiara, A. (2021). *Using psychophysiological measures to assess learners' cognitive and affective states in a theory-based gamified MOOC* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης).
- Van de Oudeweetering, K., & Agirdag, O. (2018a). Demographic data of MOOC learners: Can alternative survey deliveries improve current understandings? *Computers & Education*, 122, 169-178.
- Van de Oudeweetering, K., & Agirdag, O. (2018b). MOOCs as accelerators of social mobility? A systematic review. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(1), 1-11.
- Van Deursen, A., & Van Dijk, J. (2011). Internet skills and the digital divide. *New media & society*, 13(6), 893-911.
- Volandes, A., Kennedy, W., Davis, A. D., Gillick, M., Paasche-Orlowf, M. (2013). The new tools: What 21st century education can teach us. *Healthcare*, vol. 1, p. 79–81.
- Waard, I., Abajian, S., Gallagher, M., Hogue, R., Keskin, N., Koutropoulos, A., & Rodriguez, O. (2011b). Using mLearning and MOOCs to understand chaos, emergence, and complexity in education. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, vol. 12:7, p. 94–115.
- Waard, I., Koutropoulos, A., Keskin, N., Abajian, S., Hogue, R., Rodriguez, O., Gallagher, M. S. (2011). Exploring the MOOC format as a pedagogical approach for mLearning. *10th World Conference on Mobile and Contextual Learning*, Beijing, China, 18-21 October.
- Walker, R., Voce J., Jenkins, M. (2013). Interactive Learning Environments: Charting the development of technology-enhanced learning developments across the UK higher education sector: a longitudinal perspective (2001–2012), *Interactive Learning Environments*. [doi:10.1080/10494820.2013.867888](https://doi.org/10.1080/10494820.2013.867888)
- Wani, R. T. (2019). Socioeconomic status scales-modified Kuppaswamy and Udai Pareekh's scale updated for 2019. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 8(6), 1846-1849.
- Wirth, W. (2006). Zur logik der knowledge-gap-forschung, In W. Wirth, A. Fahr & E. Lauf (Hrsg.), *Forschungslogik und -design in der Kommunikationswissenschaft* (pp. 168- 194). Köln: Herbert von Harlem.

- Witthaus, G., Inamorato dos Santos, A., Childs, M., Tannhäuser, A. C., Conole, G., Nkuyubwatsi, B., & Punie, Y. (2016). *Validation of non-formal MOOC-based learning: An analysis of assessment and recognition practices in Europe* (OpenCred).
- Yin, Y., Adams, C., Goble, E. & Madriz, L.F.V. (2015). A classroom at home: children and the lived world of MOOCs, *Educational Media International*, 52(2), p.88-99.
- Young, M.F.D. (1971). *Knowledge and control*. London: Collier-Macmillan.
- Zhang, Q., Bonafini, F. C., Lockee, B. B., Jablokow, K. W., & Hu, X. (2019). Exploring Demographics and Students' Motivation as Predictors of Completion of a Massive Open Online Course. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(2).
- Zutshi, S., O'Hare, S. & Rodafinos, A. (2013). Experiences in MOOCs: The Perspective of Students. *American Journal of Distance Education*, vol. 27:4, p. 218-227, [doi:10.1080/08923647.2013.838067](https://doi.org/10.1080/08923647.2013.838067)

### 13.3 Διαδικτυακές πηγές

- Βάση δεδομένων για τα MOOCs  
<https://www.classcentral.com/>
- Βάση δεδομένων για τα MOOCs  
<https://www.mooc-list.com/>
- Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων & Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ)  
<https://www.eoppep.gr/index.php/el/>
- Ευρωπαϊκή Κοινοπραξία για τα MOOCs  
<https://emc.eadtu.eu/>
- Ευρωπαϊκός Δείκτης Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας  
<https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/desi>
- Οδηγία της UNESCO για την αξιοποίηση Ανοιχτών Εκπαιδευτικών Πόρων  
<https://en.unesco.org/themes/building-knowledge-societies/oer/recommendation>
- Οργανισμός Ανοιχτών Τεχνολογιών ( ΕΕΛΛΑΚ )  
<https://eellak.ellak.gr/>
- Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ) – Κατάρτιση  
<https://www.oaed.gr/psakhno-ghiaepaghghelmatiki>
- Πλατφόρμα MOOCs (Ελλάδα)  
<https://mathesis.cup.gr/>
- Πλατφόρμα MOOCs (Ελλάδα)  
<https://opencourses.gr/>
- Πλατφόρμα MOOCs (Ελλάδα)  
<https://coursity.gr/courses>
- Πλατφόρμα MOOCs του Υπουργείου Παιδείας (Ελλάδα)  
<https://mooc.edu.gr/faq>
- Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης  
<https://www.inedivim.gr/>
- Ψηφιακή Ακαδημία Πολιτών (Ελλάδα)  
<https://nationaldigitalacademy.gov.gr/>

## 14. Παραρτήματα

### 14.1 Αίτηση διεξαγωγής έρευνας προς τις πλατφόρμες παροχής MOOCs

#### ΑΙΤΗΣΗ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Επώνυμο: Παπαγεωργίου

Όνομα: Ναπολέων

Πατρώνυμο: Μιχαήλ

Θέση: Υποψήφιος διδάκτωρ  
Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης  
– ΠΤΔΕ, Πανεπιστημίου  
Ιωαννίνων

<https://ptde.uoi.gr/papageorgiou-napoleon/>

Κιν. τηλέφωνο: 6955455207

e-mail:

papageorgiou31@hotmail.com

Παρακαλώ να κάνετε δεκτή την αίτησή μου για διεξαγωγή έρευνας που αφορά τους/τις συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs και πιο συγκεκριμένα:

- Κοινοποίηση/δημοσίευση του διαδικτυακού, σύντομου, ανώνυμου ερωτηματολογίου στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης του Φορέα σας
- Κοινοποίηση/δημοσίευση του διαδικτυακού, σύντομου, ανώνυμου ερωτηματολογίου σε άλλους σχετικούς Φορείς και ομάδες ενδιαφέροντος
- Κοινοποίηση/δημοσίευση του διαδικτυακού, σύντομου, ανώνυμου ερωτηματολογίου σε e-mails συμμετεχόντων/ουσών σε MOOCs

Μία ή και παραπάνω ενέργειες υποστήριξης της έρευνάς μου θα βοηθήσουν αρκετά στη συλλογή ενός ικανοποιητικού αριθμού δείγματος και στην εξαγωγή περισσότερο αξιόπιστων αποτελεσμάτων.

Η ηλεκτρονική διεύθυνση του ερωτηματολογίου:  
<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe25d2Mnlrh-qEoUpbuC3m4O9ILp0vK4prQEhY9MIU94z6akg/viewform>

Ιωάννινα, 06/07/2020

Ο υποψήφιος διδάκτωρ

Ναπολέων Παπαγεωργίου

Η επιβλέπουσα της διατριβής

Σουζάννα-Μαρία Νικολάου

Η Γραμματεία του τμήματος ΠΤΔΕ

## 14.2 Οδηγός διεξαγωγής ημι-δομημένων συνεντεύξεων

### 1. Θεματική ενότητα: Εισαγωγή

Ερώτηση: Θα θέλετε να μας πείτε λίγα λόγια για εσάς, κάποια ατομικά σας στοιχεία; - Υποερώτηση: Έχετε παρακολουθήσει ή/και ολοκληρώσει MOOCs; Ποια μαθήματα έχετε παρακολουθήσει και σε ποιες διαδικτυακές πλατφόρμες;

### 2. Θεματική ενότητα: Κίνητρα συμμετοχής σε MOOCs

Ερώτηση: Για ποιους λόγους διαλέξατε να συμμετάσχετε σε MOOCs; Τι σας κινητοποίησε περισσότερο; Υποερώτηση: Περιγράψτε την πορεία συμμετοχής σας από την αρχική επαφή με τα μαθήματα ως την εγγραφή και παρακολούθηση.

### 3. Θεματική ενότητα: Αξιολόγηση Συμμετοχής. Θετικά – αρνητικά αποτελέσματα

Ερώτηση: Πώς θα αξιολογούσατε τη συμμετοχή σας σε MOOCs; Υποερώτηση: Περιγράψτε μας κάποια θετικά και κάποια αρνητικά στοιχεία της εμπειρίας σας

### 4. Θεματική ενότητα: Αξιοποίηση της συμμετοχής σε MOOCs

Ερώτηση: Θεωρείτε πως η συμμετοχή σας στα Μαθήματα μπορεί να αξιοποιηθεί σε προσωπικό, εκπαιδευτικό ή/και επαγγελματικό επίπεδο; Υποερώτηση: Πιστεύετε πως τα Μαθήματα βοηθούν γενικότερα στην εξέλιξη του συμμετέχοντα και με ποιους τρόπους

### 5. Θεματική ενότητα: Επίδραση των MOOCs στο εκπαιδευτικό σύστημα και στον εργασιακό τομέα

Ερώτηση: Πιστεύετε πως τα Μαθήματα θα συντελέσουν σε αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα και στον τομέα της εργασίας; Υποερώτηση: Πιστεύεται πως η τάση της εκπαίδευσης μέσω των Μαθημάτων θα αλλάξει τη διαδικασία της εκπαίδευσης και των προσλήψεων σε τομείς εργασίας;

### 6. Θεματική ενότητα: Επίδραση του κοινωνικο-οικονομικού και μορφωτικού επιπέδου στη συμμετοχή σε MOOCs

Ερώτηση: Κατά πόσο και με ποιους τρόπους θεωρείτε πως συνέβαλε το κοινωνικό-οικονομικό και εκπαιδευτικό σας υπόβαθρο στη συμμετοχή σας στα Μαθήματα; Υποερώτηση: Πιστεύετε πως σας βοήθησαν κάποιες δεξιότητες, ικανότητες και γνώσεις σας, ώστε να συμμετάσχετε στα Μαθήματα;

### 7. Θεματική ενότητα: Αξιοποίηση των MOOCs στην ενίσχυση του μορφωτικού επιπέδου και την επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη

Ερώτηση: Θεωρείτε πως μπορούν τα MOOCs να συμβάλλουν στην ενίσχυση του επιπέδου μόρφωσης και στην επαγγελματική ένταξη ατόμων και ομάδων με ελλείψεις σε γνώσεις και επαγγελματικές δεξιότητες; Υποερώτηση: Ποιες δράσεις θα προτείνατε, ώστε να συμβεί κάτι τέτοιο και σε ποια άτομα και κοινωνικές ομάδες θα τις εφαρμόζατε περισσότερο

### 8. Θεματική ενότητα: Επίλογος - Ερώτηση: Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι;

### 14.3 Δομημένο ερωτηματολόγιο (εργαλείο ποσοτικής έρευνας)

#### **Διερεύνηση του κοινωνικο-οικονομικού προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) στην Ελλάδα**

Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε άτομα που έχουν συμμετάσχει σε Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα MOOCs (από απλή δοκιμαστική παρακολούθηση έως ολοκλήρωση παρακολούθησης και λήψη πιστοποιητικού)

Παρακαλούμε αφιερώστε 5 λεπτά και απαντήστε ΑΝΩΝΥΜΑ όλες τις ερωτήσεις. Θα ήταν αρκετά βοηθητικό αν μοιράζεστε τον σύνδεσμο του ερωτηματολόγιου και με άλλους συμμετέχοντες/ουσες σε MOOCs, ώστε να συγκεντρωθεί ένας ικανοποιητικός αριθμός ερωτηματολογίων.

Ως MOOC εννοείται ένα ολοκληρωμένο δωρεάν διαδικτυακό μάθημα σχετικό με κάποιο γνωστικό αντικείμενο, που παρακολουθείται χωρίς προϋποθέσεις και κριτήρια εισαγωγής (εξετάσεις, κλήρωση, πληρωμή διδασκτρων κ.λπ.), το οποίο παρέχεται από διαδικτυακές πλατφόρμες όπως το Mathesis, το Coursity, το Coursera, το MITCourseWare, το FutureLearn, και άλλες και στο πλαίσιο του οποίου παρέχεται, προαιρετικά, η δυνατότητα λήψης πιστοποιητικού ολοκλήρωσης, συνήθως με ένα χρηματικό αντίτιμο

Στο πλαίσιο της διδακτορικής μου διατριβής, διερευνάται το κοινωνικο-οικονομικό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών σε Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα στην Ελλάδα, ώστε να διαπιστωθούν τα μορφωτικά, οικονομικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους, όπως και οι στόχοι και τα κίνητρα που διέπουν την επιλογή της συμμετοχής.

Ακόμη, η έρευνα μελετά τις δυνατότητες των MOOCs να αξιοποιηθούν κοινωνικά βελτιώνοντας την κοινωνική θέση των ατόμων και ομάδων που έχουν ελλείψεις σε γνώσεις και επαγγελματικές δεξιότητες, λειτουργώντας ως εργαλεία άμβλυνσης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και ενίσχυσης της κοινωνικής κινητικότητας.



## 1. Ηλικία

Σημειώστε τη ηλικία σας

---

## 2. Φύλο

Σημειώστε το φύλο σας

Γυναίκα

Άντρας

## 3. Τόπος κατοικίας

Παρακαλούμε σημειώστε το όνομα της πόλης ή του χωριού όπου διαμένετε

---

## 4. Ο τόπος κατοικίας σας, μπορεί καλύτερα να προσδιοριστεί ως:

Πόλη

Κωμόπολη

Χωριό

Άλλο: \_\_\_\_\_

## 5. Εκπαιδευτικό επίπεδο

Επιλέξτε το εκπαιδευτικό σας επίπεδο. Αν είστε φοιτητής κατά τη διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, τότε επιλέξτε το επίπεδο εκπαίδευσης στο οποίο βρίσκεστε. Το ίδιο και αν είστε μαθητής/ρια ή υποψήφιος/α διδάκτωρ/ισσα κ.λπ.

Δημοτικό

Γυμνάσιο

Λύκειο

Μεταλκειακή επαγγελματική εκπαίδευση

ΑΤΕΙ / ΑΕΙ

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

6. Αν αποφοιτήσατε ή σπουδάζετε, ποιο είναι το γνωστικό αντικείμενο των σπουδών σας;

---

7. Πόσο καλά γνωρίζετε τις παρακάτω ξένες γλώσσες;

	Καθόλου	Λίγο	Σχετικά καλά	Αρκετά	Πολύ
Αγγλικά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Γαλλικά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Γερμανικά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ισπανικά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ιταλικά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Άλλη γλώσσα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας

Επιλέξτε το εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας σας. Αν είναι φοιτήτρια κατά τη διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, τότε επιλέξτε το επίπεδο εκπαίδευσης στο οποίο βρίσκεται. Το ίδιο και αν είναι μαθήτρια ή υποψήφια διδάκτωρ κ.λπ.

- Δημοτικό
- Γυμνάσιο
- Λύκειο
- Μεταλυκειακή επαγγελματική εκπαίδευση
- ΑΤΕΙ / ΑΕΙ
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό



## 9. Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα

Επιλέξτε το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα σας. Αν είναι φοιτητής κατά τη διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, τότε επιλέξτε το επίπεδο εκπαίδευσης στο οποίο βρίσκεται. Το ίδιο και αν είναι μαθητής/ρια ή υποψήφιος/α διδάκτωρ/ισσα κ.λπ.

- Δημοτικό
- Γυμνάσιο
- Λύκειο
- Μεταλυκειακή επαγγελματική εκπαίδευση
- ΑΤΕΙ / ΑΕΙ
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό

## 10. Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

- Έγγαμος/η (πολιτικός ή θρησκευτικός γάμος ή σύμφωνο συμβίωσης)
- Άγαμος/η
- Διαζευγμένος/η Σε
- διάσταση

## 11. Έχετε παιδιά;

- Ναι
- Όχι

## 12. Αριθμός παιδιών

Προσπεράστε την ερώτηση αν επιλέξατε "Όχι" στην προηγούμενη

## 13. Εργασιακή κατάσταση

*Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.*

- Άνεργος/η
- Εργαζόμενος/η
- Φοιτητής/ρια
- Οικιακά
- Άλλο: \_\_\_\_\_

## 14. Αν εργάζεστε, ποιο είναι το επάγγελμά σας;

\_\_\_\_\_

15. Αν εργάζεστε, ποια είναι η συνθήκη της εργασίας σας;

- Αυτοαπασχολούμενος
- Επιχειρηματίας
- Ιδιωτικός υπάλληλος
- Υπάλληλος Δημοσίου / Ευρύτερου Δημόσιου Φορέα / Δημοτικός υπάλληλος
- Άλλο: \_\_\_\_\_

16. Αν εργάζεστε ως υπάλληλος (δημόσιος, ιδιωτικός, δημοτικός, κ.ά.), επιλέξτε το είδος σύμβασης εργασίας σας

- Ορισμένου χρόνου, μερικής απασχόλησης
- Ορισμένου χρόνου, πλήρους απασχόλησης
- Αορίστου χρόνου, μερικής απασχόλησης
- Αορίστου χρόνου, πλήρους απασχόλησης Εκ
- περιτροπής εργασία
- Άλλο: \_\_\_\_\_

17. Κατά την εκτίμησή σας, η οικονομική σας κατάσταση είναι:

Απαντήστε βάσει της προσωπικής σας εκτίμησης και της γενικότερης αντίληψης που έχετε για την ευρύτερη οικονομική σας κατάσταση

- Κακή Σχετικά
- κακή
- Ούτε κακή ούτε καλή
- Σχετικά καλή
- Καλή

18. Σε ποια κατηγορία ετήσιου συνολικού εισοδήματος τοποθετήστε;

Αφορά το ατομικό σας συνολικό ετήσιο εισόδημα εισόδημα (σε ευρώ)

- 0 - 10.000
- 10.000 - 20.000
- 20.000 - 30.000
- Άνω των 30.000

19. Κατά τη γνώμη σας, πώς αξιολογείτε τις ικανότητες/δεξιότητές σας σχετικά με τη χρήση υπολογιστή, διαδικτύου και τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας (ΤΠΕ) γενικότερα;

- Χαμηλές
- Σχετικά Χαμηλές
- Μέτριες
- Σχετικά υψηλές
- Υψηλές

20. Έχετε κάποια πιστοποίηση χρήσης υπολογιστή και ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας), όπως π.χ. ECDL;

- Ναι
- Όχι

21. Σε πόσα MOOCs (Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα) έχετε συμμετάσχει;

Ως MOOC εννοείται ένα ολοκληρωμένο δωρεάν διαδικτυακό μάθημα σχετικό με κάποιο γνωστικό αντικείμενο, που παρακολουθείται χωρίς προϋποθέσεις και κριτήρια εισαγωγής (εξετάσεις, κλήρωση, πληρωμή διδασκτρών κ.λπ.), το οποίο παρέχεται από διαδικτυακές πλατφόρμες όπως το Mathesis, το Coursity, το Coursera, το MITCourseWare, το FutureLearn, και άλλες και στο πλαίσιο του οποίου παρέχεται, προαιρετικά, η δυνατότητα λήψης πιστοποιητικού ολοκλήρωσης, συνήθως με ένα χρηματικό αντίτιμο

---

22. Αναφέρετε συγκεκριμένα τους τίτλους ή το γενικότερο γνωστικό περιεχόμενο των MOOCs που έχετε παρακολουθήσει και τις διαδικτυακές πλατφόρμες από τις οποίες παρέχονται

Π.χ. Αριστοτελική Ηθική στο Mathesis. Αν δεν θυμάστε ακριβώς τους τίτλους ή/και τη διαδικτυακή πλατφόρμα, τότε συμπληρώστε όσες πληροφορίες θυμάστε και όπως τις θυμάστε. Διαχωρίστε τους τίτλους των MOOCs με μια αρίθμηση/ή οποιοδήποτε τρόπο προτιμάτε.

---

---

---

---

---

23. Σε ποιο βαθμό έχετε παρακολουθήσει κάποιο / κάποια από τα MOOCs στα οποία έχετε συμμετάσχει περισσότερο;

Απαντήστε βάσει του MOOC/ των MOOCs που παρακολουθήσατε περισσότερο

- Απλή εγγραφή ή/και αρχικό πειραματισμό
- Παρακολούθησα κάποιες εισαγωγικές ενότητες
- Παρακολούθησα αρκετές ενότητες χωρίς ενασχόληση με τεστ, ασκήσεις και quiz
- Παρακολούθησα αρκετές ενότητες και έκανα μερικά τεστ, ασκήσεις και quiz
- Παρακολούθησα το σύνολο του μαθήματος χωρίς να κάνω τεστ, ασκήσεις, quiz
- Παρακολούθησα το σύνολο του μαθήματος και έκανα τα τεστ, ασκήσεις, quiz

24. Αναφέρετε τον τίτλο ή τους τίτλους του/των MOOCs (αν δεν θυμάστε απλά προσδιορίστε το γνωστικό αντικείμενο) και την πλατφόρμα (αν δεν θυμάστε δεν πειράζει) που έχετε παρακολουθήσει σε μεγαλύτερο βαθμό

---

---

25. Έχετε λάβει τη σχετική βεβαίωση/πιστοποιητικό ολοκλήρωσης από κάποιο/α MOOCs που έχετε παρακολουθήσει;

- Ναι
- Όχι

26. Αναφέρετε τον τίτλο ή τους τίτλους του/των MOOCs (αν δεν θυμάστε απλά προσδιορίστε το γνωστικό αντικείμενο) και την πλατφόρμα (αν δεν θυμάστε δεν πειράζει) από τα οποία έχετε λάβει τη βεβαίωση/ πιστοποιητικό ολοκλήρωσης

---

---

27. Σε ποιες γλώσσες έχετε παρακολουθήσει MOOCs;

*Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.*

- Ελληνικά
- Αγγλικά
- Γερμανικά
- Ιταλικά
- Γαλλικά
- Ισπανικά
- Άλλο: \_\_\_\_\_

28. Σε ποιον γνωστικό τομέα ανήκει / ανήκουν τα MOOCs που παρακολούθησατε περισσότερο;

Επιλέξτε όσους τομείς αφορούν τα MOOCs, στα οποία συμμετείχατε. Αν δεν είναι σαφής ο γνωστικός τομέας, τότε επιλέξτε αυτό που σας ταιριάζει περισσότερο ή επιλέξτε το Άλλο και συμπληρώστε μόνοι σας τον γνωστικό τομέα που αντιστοιχεί περισσότερο.

- Ανθρωπιστικές / Κοινωνικές Επιστήμες
- Οικονομικά και Διοίκηση Επιχειρήσεων
- Φυσικές Επιστήμες
- Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας
- Ιατρική / Επιστήμες Υγείας
- Επιστήμες Μηχανικής
- Γεωργικές Επιστήμες
- Άλλο: \_\_\_\_\_

29. Πιστεύετε πως τα Πιστοποιητικά ολοκλήρωσης MOOCs θα μπορούσαν να έχουν τυπική ισχύ / επίσημη αναγνώριση (π.χ. να είναι αντίστοιχα ενός πανεπιστημιακού μαθήματος ή να λαμβάνονται υπόψη στα βιογραφικά πρόσληψης ή εξέλιξης στον τομέα εργασίας);

	Ναι	Όχι	Ίσως
Στον τομέα της Εκπαίδευσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Στον τομέα της Εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. Εκτός των MOOCs, παρακολουθείτε ή/και έχετε συμμετάσχει σε άλλα διαδικτυακά εκπαιδευτικά σεμινάρια/μαθήματα (π.χ. εξ αποστάσεως μαθήματα επί πληρωμή ή μοριοδοτούμενα σεμινάρια συγκεκριμένων ωρών ή άλλα δωρεάν μαθήματα σε πλατφόρμες όπως το youtube κ.λπ.);

- Ναι
- Όχι

31. Προσδιορίστε τον αριθμό των άλλων, εκτός των MOOCs, εκπαιδευτικών σεμιναρίων/ μαθημάτων που έχετε παρακολουθήσει/συμμετάσχει

Επιλέξτε τον αριθμό των σεμιναρίων, διαδικτυακών, ή δια ζώσης, που έχετε παρακολουθήσει (εκτός των MOOCs). Αν δεν θυμάστε τον ακριβή αριθμό, απαντήστε κατά προσέγγιση

- 1
- 2-3
- 4-5
- 6-7
- 8-9
- 10 και άνω

32. Για ποιους λόγους επιλέξατε να συμμετάσχετε σε MOOCs;  
Επιλέξτε τον βαθμό που σας ταιριάζει σε κάθε επιλογή

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Καθαρά προσωπικό ενδιαφέρον	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσωπικό ενδιαφέρον για το γνωστικό αντικείμενο, το οποίο σχετίζεται και με τον τομέα εργασίας μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αναπτύξω τις επαγγελματικές μου ικανότητες / βελτιωθώ στην εργασία μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αναπτύξω γενικότερα τις γνώσεις μου με σκοπό την έναρξη νέου επαγγέλματος, μελλοντικά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Διότι μου υποδείχθηκε από την εργασία μου ως εργαλείο επαγγελματικής επιμόρφωση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να βοηθηθώ στην παρακολούθηση/ολοκλήρωση μαθήματος στο Πανεπιστήμιο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να βοηθηθώ στην ολοκλήρωση μιας συγκεκριμένης εργασίας (επαγγελματικής)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Άλλος λόγος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. Πώς κρίνετε τα παρακάτω χαρακτηριστικά της διαδικασίας μάθησης μέσω MOOCs;

	Αρνητικό	Σχετικά αρνητικό	Ούτε αρνητικό ούτε θετικό	Σχετικά θετικό	Θετικό
Παρακολούθηση σε δικό σας χρόνο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παρακολούθηση εξ αποστάσεως	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κύρος Πανεπιστημίου / παρόχου του Μαθήματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κύρος και ποιότητα του Εκπαιδευτή / Καθηγητή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έλλειψη άμεσης διάδρασης με τον καθηγητή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δικτύωση με συμμετέχοντες/ουσες σε Forums και Social Media	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ύπαρξη χρονοδιαγράμματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μικρές διαδοχικές ενότητες μαθημάτων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ύπαρξη τεστ επανάληψης και αξιολόγησης γνώσεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δωρεάν συμμετοχή/ παρακολούθηση των μαθημάτων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μαζική πρόσβαση / έλλειψη κριτηρίων επιλογής συμμετεχόντων/ουσών (εξετάσεις εισαγωγής, κλήρωση κ.λπ.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. Σε ποιους τομείς και σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως αξιοποιήθηκε η παρακολούθηση και γενικότερα η συμμετοχή σας στα MOOCs;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Έλαβα περισσότερες γνώσεις/ερεθίσματα για τον εαυτό μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Με βοήθησε στην κοινωνικοποίησή μου και τη συμμετοχή σε συζητήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Βελτίωσα τις επαγγελματικές μου ικανότητες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Με βοήθησε στο να βρω δουλειά ή να ξεκινήσω μια δική μου επαγγελματική δραστηριότητα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Με βοήθησε στη μισθολογική μου εξέλιξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Βρήκα έναν νέο ενδιαφέρον τρόπο αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Βελτίωσα την ξένη γλώσσα, στην οποία διεξάγονταν τα ξενόγλωσσα MOOCs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Βελτίωσα τις ικανότητές μου στη χρήση υπολογιστή, διαδικτύου και άλλων εφαρμογών τεχνολογίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Άλλος τομέας αξιοποίησης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



35. Πιστεύετε πως τα MOOCs μπορούν να συμβάλλουν στη μόρφωση και την επαγγελματική εξέλιξη κοινωνικών ομάδων που έχουν ελλείψεις γνώσεις και επαγγελματικές δεξιότητες;

- Καθόλου  
 Λίγο  
 Αρκετά  
 Πολύ  
 Πάρα πολύ

36. Με ποιους τρόπους θα μπορούσε η πολιτεία και η κοινωνία γενικότερα να αξιοποιήσει τα MOOCs;

Επιλέξτε τους σημαντικότερους κατά την προσωπική σας άποψη

- Οργάνωση και σχεδιασμό ενός αξιόπιστου συστήματος αξιοπιστίας Πιστοποιητικών MOOCs  
 Ενημέρωση ομάδων πληθυσμού για την ύπαρξη των MOOCs Αναγνώριση  
 πιστοποιητικών ολοκλήρωσης MOOCs σε ανέργους  
 Αναγνώριση πιστοποιητικών ολοκλήρωσης MOOCs σε προκηρύξεις πρόσληψης προσωπικού  
 Αναγνώριση πιστοποιητικών ολοκλήρωσης MOOCs για επαγγελματική εξέλιξη  
 Ένταξη των MOOCs στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση  
 Ένταξη των MOOCs στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση  
 Ένταξη των MOOCs στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση  
 Άλλο: \_\_\_\_\_

37. Ποιες κοινωνικές ομάδες θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν τα MOOCs και να ωφεληθούν σε προσωπικό, εκπαιδευτικό, οικονομικό και επαγγελματικό επίπεδο;

Επιλέξτε τις καταλληλότερες κατά την προσωπική σας άποψη

- Ρομά  
 Μαθητές/ριες σχολείου που αδυνατούν να παρακολουθήσουν δια ζώσης  
 Άτομα που κατοικούν σε απομακρυσμένες περιοχές  
 Άνεργοι/ες  
 Ηλικιωμένα άτομα  
 Φοιτητές/ριες  
 Εργαζόμενοι/ες  
 Άτομα με ελάχιστες γνώσεις βασικής χρήσης ΤΠΕ (τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνίας)  
 Άλλο: \_\_\_\_\_

38. Σας ευχαριστούμε πολύ για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Παρακαλούμε κοινοποιήστε το ερωτηματολόγιο (με αντιγραφή - επικόλληση της ηλεκτρονικής διεύθυνσης), ώστε να λάβουμε περισσότερες απαντήσεις. Προαιρετικά, μπορείτε να καταχωρήσετε το e-mail σας, ώστε να σας κοινοποιήσουμε το ερωτηματολόγιο και να το προωθήσετε μέσω e-mail στις επαφές σας.

Ευχαριστούμε πολύ και πάλι!

Προαιρετικά, καταχωρήστε το e-mail σας με σκοπό την κοινοποίηση και προώθηση του ερωτηματολογίου.

---