

## Εισαγωγή

Οι ερευνητές και οι ακαδημαϊκοί στο γνωστικό πεδίο της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν εδώ και καιρό ένα δύλημμα και ταυτόχρονα καλούνται να δώσουν απαντήσεις τουλάχιστον σε ένα βαθμό: ποιο είναι το μέλλον της ανοικτής παιδείας και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στον τόπο μας και γενικότερα στον κόσμο; Πώς διαμορφώνεται ως επιστημονικό πεδίο και πού πάει; Έχει αναπτυχθεί το τελευταίο διάστημα ή αντιμετωπίζει προβλήματα επιβίωσης; Μπορεί να χρησιμοποιηθεί και να λειτουργήσει στην πρωτοβάθμια ή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση; Μπορεί να είναι αποδοτική στη διά βίου και στη μη τυπική εκπαίδευση;

Μια πρόχειρη απάντηση σε όλα τα παραπάνω ερωτήματα είναι ασφαλώς καταφατική. Άλλα όσο αναπτύσσεται η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, άλλο τόσο αναπτύσσεται και η πολυπλοκότητά της, ως προς τη θεωρία, την εφαρμογή, τη λειτουργία, την υποδομή και την ανάπτυξή της.

Για να μπορέσουμε να δώσουμε αναλυτικές και ουσιαστικές απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα, θα πρέπει πρώτα να τη δούμε εκ των έσω, με μια διάθεση ερμηνευτικής προσέγγισης και κριτικής ανάλυσης. Ας μη θεωρηθεί πολυτέλεια η διάθεση αυτή. Δεν είναι. Και δεν είναι, διότι απώτερος σκοπός είναι να μη διαπράξουμε λάθη που διεπράχθησαν στο παρελθόν σε άλλες μορφές εκπαίδευσης, κυρίως της συμβατικής. Η ερμηνευτική προσέγγιση και η κριτική ανάλυση στο πεδίο αποτελούν εγγύηση για την κατανόηση του θεωρητικού πλαισίου και των εφαρμογών του και ταυτόχρονα δικλίδια ασφαλείας για τις διαστάσεις, το βάθος και το εύρος του επιστημονικού πεδίου. Και τα δύο μαζί μας δίνουν τη δυνατότητα να διαμορφώσουμε την ταυτότητα και την επιστημονική χάρτα της ανοικτής παιδείας και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Η ανάπτυξη της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εισήγαγε παντού στον κόσμο μια μετρησιμότητα που βοηθά να εισχωρήσουμε στα βαθιά της δρώμενα. Τέτοια δυνατότητα δεν υπήρχε στο παρελθόν για άλλες μορφές εκπαίδευσης, και όταν κάποιες φορές υπήρξε, ήταν ήδη αργά για να οριστούν ποιοτικές συνιστώσες θεωρίας και εφαρμογών.

Ο Αμερικανός ακαδημαϊκός Saba (2005) ειδήμων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στις Η.Π.Α., τολμηρά δηλώνει ότι «αν οι σημερινοί ρυθμοί στην εκπαίδευση συνεχίστούν (αναφερόμενος στις Η.Π.Α.) θα είναι μόνο θέμα χρόνου η επικράτηση και η κυριαρχία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έναντι της συμβατικής». Σύμφωνα δε μια μελέτη του Ομοσπονδιακού Αμερικανικού Υπουργείου Παιδείας



που δημοσιεύτηκε το 2003 (Saba, 2005), οι φοιτητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που σπούδαζαν σε ιδρύματα με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν πάνω από 3 εκατομμύρια. Σήμερα, χωρίς αμφιβολία θα πρέπει να ξεπερνάνε τα 6 εκατομμύρια.

Ένας άλλος Αμερικανός, ο Scheller (2002), αναφέρει ότι «το έτος 2000, περίπου δύο εκατομμύρια παιδιά ηλικίας 5 έως 17 ετών παρακολουθούσαν εξ αποστάσεως εκπαίδευτικά προγράμματα από το σπίτι τους στις Η.Π.Α. Αυτό αντιστοιχούσε στο 8% του σχολικού πληθυσμού της χώρας. Οι γονείς τους δήλωσαν, ως βασικούς λόγους για την επιλογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης:

- Την ποιοτικότερη εκπαίδευση που μπορούν να παρέχουν στα παιδιά τους από το σπίτι
- Την παρακολούθηση των σπουδών εξω από το σχολικό σύστημα για λόγους θρησκευτικούς
- Την αποφυγή από το φτωχό σχολικό περιβάλλον που επικρατεί σε πολλά σχολεία της χώρας

Όπως είναι εμφανές, πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο δίνει τη δυνατότητα στους γονείς να επιλέξουν τη μορφή και τον τρόπο που θέλουν τα παιδιά τους να σπουδάσουν. Για να έχουν όμως τέτοια δυνατότητα, σημαίνει ότι πίσω από την επιλογή αυτή υπάρχει ένα θεσμικό πλαίσιο, το οποίο επιτρέπει την επιλογή αυτή. Επιλογή, η οποία είναι πολύ συνηθισμένη σε χώρες της δυτικής Ευρώπης και βρόειας Αμερικής.

Θεωρώ ότι δεν είμαστε πολύ μακριά από μια τέτοια δυνατότητα εκπαιδευτικής επιλογής για την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα. Όσο και αν ακούγεται μακρινό και ίσως ανατρεπτικό για την ώρα, η εποχή που οι Έλληνες γονείς θα μπορούν να αποφασίζουν για τα παιδιά τους αν θα πάνε στο σχολείο ή θα ολοκληρώσουν κάποιες τάξεις από το σπίτι, ή ακόμα αν θα έχουν τη δυνατότητα να συνδυάσουν και τα δύο ανάλογα με τις ανάγκες τους, δεν είναι πολύ μακριά. Οι λόγοι που προκύπτουν στις Η.Π.Α. για την επιλογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ισχύουν και υπάρχουν στη χώρα μας και ίσως ακόμα πιο δυναμικά.

Άλλωστε η αρχή για τους ενήλικες έγινε. Ήδη δημοσιεύτηκε στον καθημερινό τύπο ότι ξεκινά στην Ελλάδα ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Όπως περιγράφει ο Νάκος (2006), σχεδιάζεται από το ΥΠΕΠΘ και τη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων να λειτουργήσει από το 2007 το Ανοικτό Γυμνάσιο και Λύκειο στο Αιγάλεω. Από ότι φαίνεται η οργανωτική και εκπαιδευτική δομή του θα είναι σε μεγάλο βαθμό όμοια με αυτή του Ανοικτού Πανεπιστημίου.

Η πετυχημένη πορεία του Ανοικτού Πανεπιστημίου έδωσε τροφή σε μια νέα προσπάθεια που φαίνεται να είναι σε καλό και δημιουργικό δρόμο.



Ενδιαφέρον είναι ότι οι περισσότερες εκπαιδευτικές επιλογές του Ανοικτού Πανεπιστημίου υιοθετούνται για ευέλικτη και αποτελεσματική εκπαίδευση. Απόλυτα κοινά είναι η κλήρωση, οι ομάδες – τμήματα, και η εμπλοκή τους στο μαθησιακό υλικό με τη μελέτη, τις εργασίες και τις δραστηριότητες. Μια διαφορά εδώ είναι ότι το υλικό δεν θα είναι μόνο σε έντυπη μορφή, αλλά και σε ψηφιακή. Οι Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις βαφτίστηκαν ‘Ομαδικές Διδακτικές Συναντήσεις’, ενώ ο χρόνος τους παραμένει 4 ώρες, όπως ακριβώς και στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Από όλα αυτά φαίνεται ότι σύντομα θα είμαστε σε θέση να δούμε αποτελέσματα που θα δείξουν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε δευτεροβάθμιο επίπεδο.

Το βιβλίο αυτό στο σύνολό του αποτελεί κατάθεση μιας πρώτης ωριμότητα που φαίνεται να διαμορφώνεται πλέον στο γνωστικό πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη χώρα μας. Δεν αντιπροσωπεύει υπερβολές και άλογες προσεγγίσεις, ούτε αυθαίρετες εκφάνσεις για τις χρήσεις των τεχνολογιών στην εκπαίδευση, που τόσο πολύ συνηθίζεται τα τελευταία χρόνια. Συνθέτει και συγκεντρώνει την εμπειρία των πρώτων δέκα ετών, κατά τα οποία λειτουργεί θεσμικά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη χώρα μας και προβληματίζει, με μια κριτική προσέγγιση, αρκετά σημεία που εκφράζονται εμπειρικά και θεωρητικά στο πεδίο.

Ταυτόχρονα πραγματοποιεί δύο κινήσεις: από τη μια ανοίγει την πόρτα πολλών προβληματισμών και ερωτημάτων εφαρμοσμένης και θεωρητικής διάστασης, που πραγματεύεται η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενώ από την άλλη, αφού ορίζει ορισμένες συνιστώσες τους, προκαλεί ένα δημιουργικό διάλογο σε πέντε σημαντικά θέματα.

Το πρώτο θέμα πραγματεύεται τη δυναμική και τις επιρροές που συνθέτουν τη θεωρία της εξ αποστάσεως πολυμορφικής εκπαίδευσης. Με σημεία αναφοράς τις φιλοσοφικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις των τελευταίων είκοσι ετών, αναπτύσσεται ο σκελετός της θεωρητικής της υποδομής και ορίζονται οι προϋποθέσεις που χαρακτηρίζουν το επιστημονικό της πεδίο.

Το δεύτερο θέμα αποτελεί μια κοινωνιολογική προσέγγιση στο θεσμοθετημένο εδώ και εννέα χρόνια Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Οι αρχικές δυνάμεις και οι παράγοντες που διαμόρφωσαν την ταυτότητά του, καθόρισαν και την εκπαιδευτική του φυσιογνωμία. Πρωτοπόρο, προκλητικό, ανατρεπτικό, δημοκρατικό και μετρήσιμο, το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο με την ανάπτυξή του όρισε ένα νέο ακαδημαϊκό υπόβαθρο στον ελληνικό ακαδημαϊκό χώρο. Δημιουργησε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον, του οποίου τις συνέπειες μόλις έχουμε αρχίσει να διακρίνουμε.

Το τρίτο θέμα προσεγγίζει το νέο ρόλο του εκπαιδευτικού που λειτουργεί στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως καθηγητής και ως σύμβουλος. Ο ρόλος αυτός που δεν του δόθηκε αυθαίρετα, αλλά αποκτήθηκε μέσα από την εμπειρία και τους σύγχρονους προβληματισμούς για τη διδακτική πράξη, αναδεικνύ-



ει τον εξ αποστάσεως δάσκαλο ως συντονιστή του επιστημονικού πεδίου από τη μία και ως ευέλικτο σύμβουλο του σπουδαστή από την άλλη.

Το τέταρτο θέμα αντιπροσωπεύει τις άπειρες δυνατότητες που δημιουργούνται με την ανάπτυξη των τεχνολογιών και του διαδικτύου στο χώρο της εκπαίδευσης. Οι δυνατότητες αυτές δεν περιορίζονται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά επεκτείνονται σε όλα τα επίπεδα και τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος.

Το πέμπτο θέμα, το οποίο παρουσιάζεται στα Αγγλικά, αναφέρεται σε μία επιλογή και στις διαστάσεις της, για την περίπτωση που μεταφέρουμε και χρησιμοποιούμε εξ αποστάσεως διδακτικό υλικό από ένα ακαδημαϊκό περιβάλλον σε ένα άλλο. Το εκπαιδευτικό υπόβαθρο του κάθε συστήματος αντιπροσωπεύει διαφορετικές προδιαγραφές και συνθήκες. Το ζητούμενο είναι να είμαστε σε θέση να ορίσουμε εκπαιδευτικά, παιδαγωγικά και κοινωνικά τις προδιαγραφές και τις συνθήκες αυτές.

Το βιβλίο ολοκληρώνεται με την περιγραφή των υποδομών και των ιδιαιτεροτήτων δύο γνωστών πανεπιστημάτων: του Ανοικτού Πανεπιστημίου του Βρετανίας και του Εθνικού Πανεπιστημίου για την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση της Ισπανίας.

Ο απόηχος των προβληματισμών που διαπερνούν τα κείμενα του τόμου αυτού έχει ένα συγκεκριμένο ρόλο: να ανοίξει νέες πόρτες που βρίσκονται πιο πέρα από τις προηγούμενες. Να δημιουργήσει τη δυναμική και τις υποδομές για να συνεχιστεί ο διάλογος που ανοίγουν οι θέσεις των συγκεκριμένων συγγραφέων.

Αντώνης Λιοναράκης

### Βιβλιογραφικές αναφορές

- Nákoç, F. (2006). *Λύκειο εξ αποστάσεως*, στην εφημερίδα Αδέσμευτος Τύπος, Πέμπτη 19 Ιανουαρίου
- Saba, F. (2005). Critical Issues in Distance Education: a report from the United States. *Distance Education*, Vol. 26, No 2, August 2005, pp. 255-272
- Scheller, C. (2002). The little school in the living room grows up. *Christianity Today*. 46(10), 46

# **Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης**

Αντώνης Λιοναράκης\*

*Η παιδική ολοκλήρωση ωριμάζει όταν σταματάμε να βλέπουμε τα πράγματα μονοδιάστατα*

*Η εφηβική ολοκλήρωση ωριμάζει όταν σταματάμε να βλέπουμε τα πράγματα δισδιάστατα*  
*Η επιστημονική ολοκλήρωση ωριμάζει όταν ξεκινάμε να βλέπουμε τα πράγματα τρισδιάστατα*

## **Εισαγωγή**

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

Ως απόρροια των παραπάνω συλλογισμών για τη θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οδηγούμαστε στον προσδιορισμό ενός ευρύτερου επιστημονικού πεδίου, το οποίο, ενώ έχει δεχθεί επηρεασμούς από σειρά άλλων επιστημονικών πεδίων (scientific fields) και κλάδων (disciplines), διαμορφώνει μια δική του οντολογία. Η οντολογία αυτή την καθιστά αυτόνομη και ανεξάρτητη και τεκμηριώνει ένα επιστημονικό πεδίο που επισφραγίζεται από τη θεωρία και τις εφαρμογές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στο κείμενο που ακολουθεί η προσέγγισή μας για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια προσέγγιση πολυμορφική, η οποία ορίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όχι με βάση μια και μοναδική μεθοδολογία και αντίληψη για το πώς υλοποιείται, αλλά με βάση μια πολυμορφικότητα που της επιτρέπει να λειτουργεί ευέλικτα, να προσαρμόζεται σε επί μέρους συνθήκες και να προσαρμόζει σε αυτές όλα τα

\* Ο Αντώνης Λιοναράκης είναι Επίκουρος Καθηγητής Ανοικτής και εξ Αποστάσεως στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

εκπαιδευτικά δεδομένα που χρησιμοποιεί για την εφαρμογή της. Με σημείο αναφοράς τον ισχυρισμό αυτό, η ευέλικτη μορφή αυτής της εκπαίδευσης αποτελεί μια πολυμορφική εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

## Προλεγόμενα στην αποσαφήνιση του πεδίου

Ο όρος «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά στη δεκαετία του 1970. Επίσημα επιλέχθηκε το 1982, όταν το International Council for Correspondence Education άλλαξε την ονομασία του σε International Council for Distance Education. Σήμερα πλέον η ονομασία του Παγκοσμίου Συμβουλίου είναι: International Council for Open and Distance Education.

Τα ερωτήματα που τίθενται διεθνώς τα τελευταία χρόνια για την ταυτότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μας οδηγούν σε προβληματισμούς για το τι συνιστά ένα σύστημα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Το σύστημα αυτό δεν αποτελείται μόνο από ένα παιδαγωγικό πλαίσιο, αλλά από ένα ολοκληρωμένο εύθραυνστο υποσύστημα που τροφοδοτεί θεσμικά, οργανωτικά και λειτουργικά τις εφαρμογές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ταυτόχρονα, οι εφαρμογές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχουν παρουσιάσει μια πληθώρα μοντέλων έχοντας αναδείξει το γεγονός ότι δεν υπάρχει ένας και μοναδικός τρόπος λειτουργίας και εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ούτε μια μορφή εξάσκησής της. Αυτός ο ισχυρισμός αποδρέι από την ίδια την προσέγγιση ορισμένων θεωρητικών για το τι είναι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και από την πληθώρα ορισμάτων και ερμηνειών για αυτήν.

Η εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση έχει την ιδιαιτερότητα ότι ενώ δανείζεται στοιχεία θεωρίας και εφαρμογών από άλλες μορφές και εμπειρίες εκπαίδευσης, διαφέρει από αυτές. Από τη μία πλευρά, η ίδια δεν αποτελεί ένα ολοκληρωμένο τυπικό σύστημα ή βαθμίδα εκπαίδευσης, όπως η πρωτοβάθμια ή η δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Δεν είναι εκπαιδευτική πολιτική ή τακτική, όπως η διά βίου μάθηση ή η συνεχιζόμενη εκπαίδευση. Ούτε ανήκει στη σφαίρα της εκπαίδευσης ενηλίκων, η οποία απευθύνεται σε συγκεκριμένες ομάδες πληθυσμού ή ηλικίας και, κατά κύριο λόγο, σχετίζεται με τη διά βίου μάθηση και τη συνεχιζόμενη κατάρτιση. Επίσης, όπως και άλλα εκπαιδευτικά επιστημονικά πεδία, δεν αποτελεί ένα σύνολο με οδηγίες του τύπου ‘πρακτικές οδηγίες εφαρμογής της’ ή ‘το αλφαριθμητάρι του καλού εξ αποστάσεως δασκάλου’.

Από την άλλη πλευρά, δεν ορίζεται ούτε ως κατάρτιση με απαιτήσεις εξειδικευμένων ικανοτήτων για τους αποδέκτες και εμπλεκόμενους. Δεν είναι ούτε εκπαιδευτική τεχνολογία, κατά την οποία, στην καλύτερη περίπτωση, χρησιμοποιούνται συγκεκριμένες τεχνικές και τεχνολογικές εφαρμογές διδασκαλίας και μάθησης.

Η εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση, ως ευέλικτη εκπαιδευτική εφαρμογή, συνδέεται με την απόλυτη ελευθερία επιλογών στα μέσα μεταφοράς της πληροφορίας και επικοινωνίας. Επίσης, στη διαχείριση των μέσων μεταφοράς της πληροφορίας και επικοινωνίας και στα σημεία που εμπλέκονται διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης ακολουθεί έναν ανεξάρτητο μετρήσιμο δρόμο επιλογών, οι οποίες την καθιστούν αυτόνομο επιστημονικό και ερευνητικό πεδίο στον ευρύτερο τόπο των επιστημών της αγωγής. Πολύ περισσότερο, που το πεδίο της ολοκληρώνεται με στοιχεία οικονομικών και ψυχοκοινωνικών δεδομένων, και εκπαιδευτικής στρατηγικής και πολιτικής.

Η άποψη ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ορίζεται ως εκπαίδευση κατά την οποία υπάρχει μια φυσική απόσταση μεταξύ ενός πομπού και κάποιων αποδεκτών, είναι τουλάχιστον απλοϊκή και παραπέμπει σε απλουστευμένες παρερμηνείες περασμένων εποχών. Από το 1998 (Lionarakis, 1998) έχει προταθεί η έννοια της πολυμορφικότητας και έχει τονισθεί η προβληματική και αποπροσανατολιστική διάσταση της «εξ αποστάσεως», η οποία δεν αναφέρεται σε εκπαιδευτικά ή παιδαγωγικά δεδομένα, αλλά στην απλοϊκή ερμηνεία μιας φυσικής απόστασης. Συγκεκριμένα, αναφέρεται:

*Η πολυμορφική εκπαίδευση προτείνεται ως όρος, ο οποίος οριοθετεί τη διάσταση της απόστασης μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο προσεγγίσεων α) ποιότητας και β) χρήσης μέσων και εργαλείων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τη φύση της θα πρέπει να περιέχει εκπαιδευτικό υλικό προσανατολισμένο στη μάθηση και τη διδασκαλία. Τα μέσα που χρησιμοποιεί (έντυπο υλικό, οπτικοακουστικά, νέες τεχνολογίες κ.ά.) δεν βασίζονται πάντα σε μια ποιοτική προσέγγιση. Από τη στιγμή όμως που τα δεδομένα αυτά καλύπτονται και η εκπαίδευση από απόσταση καλύπτει όχι μόνο τα μέσα, αλλά και τις αρχές μάθησης και διδασκαλίας, τότε διαφοροποιείται και δύναται να καλείται πολυμορφική εκπαίδευση. Έτσι, ο όρος 'πολυμορφική εκπαίδευση' λαμβάνει μια ιδιαίτερη αξία και υποδηλώνει την ποιοτική εκπαίδευση που λειτουργεί με αρχές μάθησης και διδασκαλίας σε ένα εξ αποστάσεως περιβάλλον (Lionarakis, 1998).*

Ακόμα παλαιότερα, ο Devlin (1989) σε κριτική απάντησή του στον Holmberg για το κατά πόσο η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να θεωρηθεί ένας ανεξάρτητος επιστημονικός κλάδος, σημειώνει ότι: «η έννοια της 'εξ αποστάσεως' είναι ένα αυτονότο και παραγνωρισμένο σημείο αναφοράς. Η έννοια αυτή θα πρέπει να αντικατασταθεί από τη γεωγραφική και χωρική ερμηνεία της και να της αποδοθεί ένα ψυχοκοινωνικό πλαίσιο». Μαζί με το ψυχοκοινωνικό πλαίσιο απαραίτητο είναι να δοθεί και μια παιδαγωγική και εκπαιδευτική διάσταση, οι οποίες αποσαφηνίζουν σειρά θεμάτων διδασκαλίας και μάθησης, εκπαιδευτικών επιλογών διαφόρων τύπων, αλλά κυρίως κατατάσσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε ένα πε-

δίο των επιστημών της αγωγής με σαφείς και συγκεκριμένους επηρεασμούς από άλλα επιστημονικά πεδία που θα αναλύσουμε παρακάτω.

Η έννοια «εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση» ή πιο απλά, «πολυμορφική εκπαίδευση» είναι ένας όρος που προσδίδει την πραγματική διάσταση της επιλογής μας. Η έννοια «εξ αποστάσεως» εξακολουθεί να ορίζει τη γεωγραφική και χωρική δυνατότητα των εναλλακτικών επιλογών. Η έννοια της «εκπαίδευσης» την κατατάσσει με ακριβεία στη σφαίρα των παιδαγωγικών, των εκπαιδευτικών θεσμών και των επιστημών της αγωγής. Η δε έννοια της «πολυμορφικής» ορίζει τις πολλαπλές δυνατότητες επιλογών και προσαρμογών που διαθέτει, για να αποτελέσει μια διαδικασία εκπαίδευσης με περιεχόμενο όμοιο με αυτό της τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης οποιουδήποτε τύπου και μορφής.

Η πολυμορφικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αντιπροσωπεύει μια αντίληψη, μια διάσταση, μια φιλοσοφία και μια μεθοδολογία συγκεκριμένων παιδαγωγικών πρακτικών διδασκαλίας και μάθησης. Στην πράξη, είναι πολυδιάστατη, πολύ-λειτουργική, ευέλικτη, μαζική, εξατομικευμένη, δημοκρατική, προσαρμόσιμη, ποιοτική, αποτελεσματική, εξ αποστάσεως, πρόσωπο με πρόσωπο, συμβατική, διαθεματική, όλων των βαθμίδων, συμπληρωματική, ψηφιακή κάθε τύπου, με δυνατότητες πολλών εναλλακτικών επιλογών και προσαρμογών.

Οι προσπάθειες να δοθούν κάποιοι ορισμοί για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση φανερώνουν την πολυπλοκότητά της και τις δυνατότητες προσαρμογών της σε πλειάδα διαφορετικών μορφών εκπαιδευτικής πρακτικής.

Ένας συνολικά αποδεκτός ορισμός για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι αδύνατο να δοθεί. Αυτό που μπορεί να γίνει είναι να εντοπισθούν ορισμένα σημαντικά κριτήρια εκπαιδευτικής, παιδαγωγικής, χωροταξικής και διαχειριστικής μορφής και, με βάση αυτά, όπως θα δούμε παρακάτω, να προσδιοριστεί ένας ορισμός που θα ανταποκρίνεται στις εκάστοτε ανάγκες.

Οι ορισμοί που έχουν δοθεί τα τελευταία χρόνια διαμορφώνονται, όπως έχουμε ήδη σημειώσει, με βάση τις ανάγκες των εμπλεκομένων και ασφαλώς, με βάση τις χρονικές αναπροσαρμογές των μέσων μεταφοράς της πληροφορίας και τους εκάστοτε εκπαιδευτικούς προβληματισμούς. Όπως ήδη έχει αναφερθεί (Λιοναράκης, 2005):

«Έτσι λοιπόν για τον Hilary Perraton (1988) η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία, κατά την οποία ένα μεγάλο μέρος της διδασκαλίας καθοδηγείται από κάποιον που βρίσκεται σε χώρο και χρόνο σε απόσταση από το σπουδαστή (σ. 34).

Πιο μηχανιστικά, για το Τμήμα Εκπαίδευσης του Office of Educational Research and Improvement των H.P.A. (Bruder, 1989) η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η εφαρμογή των τηλεπικοινωνιών και των ηλεκτρονικών μέσων, τα οποία δίνουν τη δυνα-

τότητα στους σπουδαστές να λαμβάνουν καθοδήγηση (*instruction*), η οποία πηγάζει από έναν απομακρυσμένο φορέα.

Ο Rumble (1989) σκιαγραφεί έναν ορισμό για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με βάση τέσσερα σημεία:

- Σε οποιαδήποτε διαδικασία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης θα πρέπει να υπάρχει: ένας δάσκαλος (*teacher*) και ένας ή περισσότεροι σπουδαστές, επίσης ένα σχέδιο - υλικό μαθήματος, το οποίο ο δάσκαλος είναι ικανός να διδάξει και ο σπουδαστής προσπαθεί να μάθει.
- Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια μέθοδος εκπαίδευσης κατά την οποία ο σπουδαστής είναι φυσικά ξεκομμένος από το δάσκαλο. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει από μόνη της ή σε συνδυασμό με άλλες μορφές εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης πρόσωπο με πρόσωπο.
- Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση οι σπουδαστές είναι φυσικά ξεκομμένοι από τον εκπαιδευτικό φορέα, ο οποίος χορηγεί τη διδασκαλία-καθοδήγηση (*instruction*).
- Η επικοινωνία (*contact*) διδασκαλίας-μάθησης απαιτεί ο σπουδαστής να διδαχθεί, να αξιολογηθεί, να τον δοθούν οδηγίες και εκεί που είναι απαραίτητο, να προετοιμαστεί για τις εξετάσεις. Αυτά θα πρέπει να επιτευχθούν με επικοινωνία κα από τα δύο μέρη. Η μάθηση μπορεί να αποκτηθεί απομικά ή σε ομάδες. Και στις δύο περιπτώσεις επιτυγχάνεται με τη φυσική απονοία του δασκάλου.

Για τον Keegan (1988), υπάρχουν τέσσερις κεντρικοί άξονες που μπορούν να στοιχειοθετήσουν τα σημεία για τη διαμόρφωση ενός ενιαίου ορισμού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης:

- Η Γαλλική κυβέρνηση, ως μέρος ενός νόμου που ψηφίστηκε στη Γαλλική βουλή το 1971, ορίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «την εκπαίδευση, η οποία ή δεν απαιτεί τη φυσική παρουσία του δασκάλου που έχει αναλάβει να την υλοποιήσει σε ένα φυσικό περιβάλλον εκπαίδευσης, ή την εκπαίδευση στην οποία ο δάσκαλος βρίσκεται περιστασιακά ή για συγκεκριμένους σκοπούς».
- Σύμφωνα με τον Borje Holmberg, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση καλύπτει τις περισσότερες μορφές εκπαίδευσης όλων των επιπέδων, κατά τις οποίες οι σύμβουλοι-καθηγητές (*tutors*) δεν είναι παρόντες με συνεχή και άμεση επιτήρηση των σπουδαστών σε αιθουσες διδασκαλίας ή στους ίδιους χώρους, ωστόσο οι σπουδαστές αφελούνται από το σχεδιασμό, την καθοδήγηση και τη διδασκαλία του εκπαιδευτικού φορέα.
- Ο Otto Peters έδωσε έμφαση στο ρόλο της τεχνολογίας, τονίζοντας ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση-διδασκαλία (*Fernunterricht*) είναι μια μέθοδος που μεταδίδει γνώση, δεξιότητες και στάσεις/συμπεριφορές, και η

οποία καθίσταται ορθολογική με το να εφαρμοστεί στον καταμερισμό της εργασίας και στις οργανωτικές αρχές, καθώς επίσης με την εκτεταμένη χρήση των τεχνικών μέσων, ιδιαίτερα για την παραγωγή υψηλού επιπέδου διδακτικού υλικού, το οποίο θα είναι σε θέση να καθοδηγήσει μεγάλους αριθμούς σπουδαστών ταυτόχρονα, όπου και αν ζουν. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια βιομηχανοποιημένη μορφή διδασκαλίας και μάθησης.

- Σύμφωνα με τον Michael Moore, η σχετική έννοια της «εξ αποστάσεως διδασκαλίας» ορίσθηκε ως «η οικογένεια, το σύνολο δηλαδή μεθόδων καθοδήγησης (instruction), κατά την οποία οι πρακτικές της διδασκαλίας εκτελούνται ξεχωριστά από τις πρακτικές της μάθησης, συμπεριλαμβανομένων αυτών που σε μια συνεχόμενη κατάσταση θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν με την παρουσία των σπουδαστών, έτσι ώστε η επικοινωνία μεταξύ διδάσκοντα και διδασκομένων να διευκολυνθεί με έντυπο υλικό, ηλεκτρονικό, μηχανικό ή άλλο.

Με αφορμή τους παραπάνω τέσσερις άξονες, ο Keegan όρισε πέντε βασικά στοιχεία, με τα οποία συνέθεσε ένα γενικό ορισμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης:

- Ο σχεδόν απόλυτος διαχωρισμός μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας (αντό τη διαφοροποιεί από τη συμβατική εκπαίδευση).
- Ο επηρεασμός ενός εκπαιδευτικού φορέα στο σχεδιασμό και στην προετοιμασία του διδακτικού-μαθησιακού υλικού, καθώς και οι παροχές υπηρεσιών υποστήριξης των σπουδαστών (αντό το διαφοροποιεί από την ιδιωτική εκπαίδευση και τα προγράμματα «άνευ διδασκάλου»).
- Η χρήση έντυπου υλικού, ηλητικού, οπτικού, βίντεο ή υπολογιστή στο να συνενώσει το διδάσκοντα με το διδασκόμενο και να μεταφέρει το υλικό του μαθήματος.
- Η παροχή αμφίδρομης επικοινωνίας, έτσι ώστε ο σπουδαστής να μπορέσει να ωφεληθεί ένα διάλογο (αντό τη διαφοροποιεί από διαφορετικές χοήσεις της τεχνολογίας στην εκπαίδευση).
- Ο σχεδόν απόλυτος διαχωρισμός της ομάδας των σπουδαστών κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, έτσι ώστε ο κάθε σπουδαστής να διδάσκεται ως μονάδα και όχι σε ομάδες, με την πιθανότητα ορισμένων συναντήσεων για λόγους διδακτικής και κοινωνικοποίησης (Keegan στο Holmberg, 1995, σελ. 5).

Για τους Garrison και Shale (1987) μέσα στη λογική της χοήσης προηγμένης τεχνολογίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η προσέγγιση του ορισμού του Keegan ήταν πολύ στενή και δεν εναρμονιζόταν με την υπάρχουσα πραγματικότητα και τις μελλοντικές δυνατότητες. Πρότειναν τα παρακάτω τρία

κριτήρια, που θεώρησαν ως ‘ουσιαστικά για το χαρακτηρισμό της διαδικασίας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης’:

- *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση υποδηλώνει ότι το μεγαλύτερο μέρος της επικοινωνίας μεταξύ διδάσκοντα και διδασκομένων δεν γίνεται σε συνεχή βάση.*
- *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα πρέπει να χρησιμοποιεί αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ διδάσκοντα και διδασκομένων με το σκεπτικό και τη λογική της διευκόλυνσης και υποστήριξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.*
- *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση χρησιμοποιεί την τεχνολογία για να επιτύχει την απαραίτητη αμφίδρομη επικοινωνία*

Όλες οι παραπάνω προσεγγίσεις αντανακλούν σε μεγάλο βαθμό την εποχή που εκφράστηκαν, καθώς και τους κοινωνικούς και εκπαιδευτικούς προβληματισμούς και επηρεασμούς της χρονικής περιόδου. Η περίοδος των δέκα αντών επών (1985 – 1995), κατά την οποία εκφράστηκαν οι πιο πάνω απόψεις, είναι η περίοδος της ταχύτατης τεχνολογικής ανάπτυξης και ιδιαίτερα των προσωπικών υπολογιστών, αλλά ταυτόχρονα και η περίοδος ίδρυσης των περισσοτέρων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ή συμβατικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που νιοθετούν εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα. Το να δοθεί ένας ορισμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με βάση ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό μοντέλο ή με βάση την εμπειρία που κάποιος διαθέτει, υπάρχει ο κίνδυνος να αποδώσει προσωπικές ανησυχίες και προβληματισμούς. Αυτό όμως που μπορεί να γίνει, χωρίς να υπάρχουν φόβοι αυθαίρετων προσωπικών εκτιμήσεων, είναι να εντοπισθούν τα κριτήρια και οι παράγοντες για μια αναλυτική ερμηνεία ή ακόμα και ορισμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης» (Λιοναράκης, 2005).

Ίσως τα πιο σημαντικά κριτήρια, τα οποία μπορούν να βοηθήσουν και να δώσουν στοιχεία, ώστε να αποτυπώσουν τα δεδομένα για έναν ορισμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τα οποία ο ερευνητής θα πρέπει να λάβει υπόψη του στη διαμόρφωση της φυσιογνωμίας ενός μοντέλου εφαρμογής, είναι τα εξής:

1. Ο μαθητής
2. Ο δάσκαλος (καθηγητής–σύμβουλος)
3. Η μάθηση
4. Η διδασκαλία
5. Η επικοινωνία
6. Το μαθησιακό/διδακτικό υλικό (σχεδιασμός, ανάπτυξη, παραγωγή και διανομή του)
7. Ο τόπος
8. Ο χρόνος

## 9. Ο εκπαιδευτικός φορέας

### 10. Η αξιολόγηση

Όλα αυτά τα κριτήρια στην εφαρμογή ενός μοντέλου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης χαρακτηρίζονται από πολυμορφικότητα, ευελιξία, μετρησιμότητα, διευκόλυνση και μαθητικοεντολισμό. Η ερμηνεία τους όμως, ορίζεται και εξαρτάται κάθε φορά ανά περίπτωση και ανά εκπαιδευτικό μοντέλο.

Μια δική μας προσέγγιση με παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά κριτήρια για έναν ορισμό που αντανακλά σε μεγάλο βαθμό τη φιλοσοφία και τη λογική που ανέπτυξε η θεσμοθετημένη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη χώρα μας, είναι αυτή που την ορίζει ως «την εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί το μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης» (Λιοναράκης, 2005).

## Το περίγραμμα της θεωρίας

Στο λεξικό του Μπαμπινιώτη (1998) το λήμμα ‘θεωρία’ ορίζεται ως «η γνώση του πώς γίνεται κάτιο» ή πιο αναλυτικά «το σύνολο προτάσεων, υποθέσεων, αρχών, ιδεών που είναι οργανωμένες σε ένα λογικό σύστημα, το οποίο περιγράφει ή και ερμηνεύει ένα φαινόμενο, γεγονός ή τρόπο δράσεως». Επομένως, ένα σύνολο θέσεων, το οποίο απορρέει από θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις, έχει τη δυναμική μίας συγκροτημένης θεωρίας, η οποία επιτρέπει τη σύνθεση, τις υποθέσεις, τις αρχές, τις ιδέες και τις προτάσεις με σκοπό τον προσδιορισμό ενός περιγράμματος για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αυτό είναι το ζητούμενο της δικής μας προσέγγισης: αρχικά, να ορισθούν τα στοιχεία εκείνα που συνθέτουν τη θεωρία, την οποιαδήποτε εκπαιδευτική θεωρία, αμέσως μετά να διερευνηθούν τα στοιχεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τέλος, να γίνει η σύνθεση των δύο. Η προσέγγιση αυτή, εκ προοιμίου, δεν μπορεί να είναι στατική και μονόδρομη, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι τα αποτελέσματα της προσέγγισης μας θα είναι διαλεκτικά και αμφίδρομα. Η έννοια των αξιωμάτων και η χρήση τους προς διερεύνηση και μορφοποίηση δεν μπορεί να αντικατασταθεί από δογματικούς προσδιορισμούς. Επίσης, μέσα από την ανάλυση των παραπάνω στοιχείων διαφαίνεται μία συνεχής αλλά δυναμική πολυπλοκότητα, που είναι χαρακτηριστική σε κάθε προσπάθεια περιγράμματος παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών ερμηνειών.

Μια ισχύουσα επιστημονική θεωρία δεν μπορεί να έχει τη μορφή δόγματος

(Russell B., 1971). Διαμορφώνεται μέσα από συστοιχίες αξιωμάτων και συλλογισμών, που συνθέτουν όλα τα τεκμήρια για να λειτουργήσει εμπειρικά και θεωρητικά. Ταυτόχρονα, αμφισβητείται διαρκώς από κάθε επιστη-

μονική γωνιά και δοκιμάζεται στην πράξη, έως ότου προταθεί μια νέα βελτιωμένη θεωρία που εμπλουτίζει, αντικαθιστά ή διαφοροποιεί την ήδη υπάρχουσα.

Ο Δήμου (1990), ερμηνεύοντας τους Popper (1980) και Herrmann (1978), τονίζει, για τη διαμόρφωση της επιστημονικής θεωρίας, ότι «μόνο αν μια θεωρία έχει καθιερωθεί και ισχύει, είναι δυνατό να εφαρμοστεί, δηλαδή να ανακαλυφθούν οι τεχνολογικές (μεθοδολογικές πρακτικές) της θέσης. Οι τεχνολογικές αυτές θέσεις, δηλαδή τα πρακτικά μέτρα για τη λύση προβλημάτων, δεν είναι δυνατό να προέρχονται από λογικό μετασχηματισμό της θεωρίας. Ακόμα και στην περίπτωση που υπάρχει μια ισχύουσα θεωρία για πρακτικά προβλήματα, θα πρέπει οι λύσεις (τεχνολογικές θέσεις) των προβλημάτων αυτών να προκύψουν μέσα από την έρευνα, χωριστά από τη θεωρία, και όχι να εξαχθούν από αυτή μόνο ως μια λογική συνέπεια». Οι λύσεις αυτές θα πρέπει σε ένα βαθμό να καθοδηγούνται από θεωρητικές υποθέσεις. Οι τεχνολογικές θέσεις, οι οποίες ορίζουν και την εμπειρική μεθοδολογία των γνωστικών πεδίων, θα πρέπει να λειτουργήσουν, να εφαρμοστούν και να δοκιμαστούν, έτσι ώστε να εναρμονιστούν με τη ξητούμενη θεωρία. Το θέμα είναι, όπως συνεχίζει την προσέγγισή του ο Δήμου, ότι σε περίπτωση δυσαρμονίας ανάμεσα στη θεωρία και τις τεχνολογικές θέσεις και μεθοδολογία, συμβαίνει ένα από τα δύο: ή η θεωρία δεν είναι «αληθής» ή η τεχνολογία δεν έχει την αποδοτικότητα που η θεωρία προϋποθέτει. Καταλήγει δε, σημειώνοντας, ότι για κάθε ισχύουσα θεωρία θα πρέπει να υπάρχει μια αποδοτική τεχνολογία, δοκιμασμένη εμπειρικά και μεθοδολογικά, ή διαφορετικά, η κάθε αποδοτική τεχνολογία προϋποθέτει και μια ισχύουσα θεωρία. Η προς διαμόρφωση θεωρία πάντα δοκιμάζεται στο εμπειρικό πεδίο. Για να δοκιμαστεί, χρειάζεται να γίνει επιχειρησιακή: να ορίσει ορισμένες προϋποθέσεις που θα της επιτρέψουν να λειτουργήσει και να εφαρμοστεί.

Με τη θεμελίωση των επιστημών, αυτό που συνέβη εξ αρχής ήταν η προσπάθεια των επιστημόνων να διατηρηθούν οι θέσεις και οι αρχές της κάθε επιστήμης χωριστά, και ταυτόχρονα να δημιουργηθεί μια κοινή εστία ερευνητικού ενδιαφέροντος ως προς τη φύση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Carr & Kemmis, 2002). Αν και αυτή η διαδικασία είχε διάρκεια πολλών δεκαδων χρόνων, διότι η εκπαίδευση ως συγκροτημένη θεωρία άργησε να θεμελιωθεί, καθώς ήρθε ως απόρροια της ανάπτυξης της ψυχολογίας, μπόρεσε στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα να συμπλεύσει με την ανάπτυξη των νέων για την εποχή τους επιστημών, όπως της ιατρικής, της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας.

Ο Hirst (1966) προσδιόρισε τα χαρακτηριστικά αυτής της εκπαιδευτικής θεωρίας ως εξήντα:

- Είναι μια θεωρία στο πλαίσιο της οποίας διαμορφώνονται και νομιμοποιούνται αρχές που προσδιορίζουν ποιο είναι το δέον γενέσθαι όσον αφορά μια σειρά πρακτικών δραστηριοτήτων.
- Η θεωρία καθεαυτή δεν αποτελεί μια αυτόνομη μορφή γνώσης ή

μια αυτόνομη επιστήμη. Δε διαθέτει μια αποκλειστική, δική της εννοιολογική δομή με ίδια λογικά χαρακτηριστικά, ούτε ειδικές δοκιμασίες εγκυρότητας. Πολλά από τα κεντρικά της ερωτήματα είναι στην πραγματικότητα ερωτήματα ηθικής φύσεως, ενός συγκεκριμένου μάλιστα επιπέδου γενίκευσης: είναι δηλαδή ερωτήματα που εστιάζονται στην εκπαιδευτική πρακτική.

- Η εκπαιδευτική θεωρία δεν είναι ένας καθαρά θεωρητικός γνωστικός τομέας, λόγω της διαμόρφωσης πρακτικών αρχών στην οποία στοχεύει. Έχει εντούτοις ένα σύνθετο χαρακτήρα, ακριβώς όπως και άλλοι παρεμφερείς επιστημονικοί τομείς.
- Η νομιμοποίηση των εκπαιδευτικών αρχών στηρίζεται εξ ολοκλήρου σε μορφές γνώσης, οι οποίες αντλούνται απευθείας από τομείς όπως οι θετικές επιστήμες, η φιλοσοφία, η ιστορία κ.λπ. Πέρα από αυτές τις μορφές γνώσης, δεν απαιτείται καμία θεωρητική σύνθεση.

Στην περίπτωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τις τελευταίες δεκαετίες, με εξαίρεση τις θεωρητικές αναλύσεις του Holmberg, δεν αναπτύχθηκε κάποια αναλυτική φιλοσοφική προσέγγιση για τη διαμόρφωση μιας θεωρίας. Ίσως οι λόγοι εδομνεύουν και την έλλειψη, γενικότερα, συστηματικών φιλοσοφικών αναλύσεων για μια θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αυτοί οι λόγοι εστιάζονται στην ίδια τη φύση της, δεδομένου ότι η γέννηση και ιδιαίτερα η ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προήλθε ως απόδοση αρκετών επιστημονικών και φιλοσοφικών θεωρήσεων και πρακτικών. Ενδεχομένως, και όπως φαίνεται, πράγματι ξεκίνησε από τις επιστήμες της αγωγής, πορεύτηκε με τις θεωρίες της επικοινωνίας και των μέσων μαζικής ενημέρωσης, εμπλουτίστηκε με την ανάπτυξη και τις νέες προσεγγίσεις των επιστημών της αγωγής (συμβουλευτική, εκπαίδευση ενηλίκων, αντιαυταρχική και συμμετοχική εκπαίδευση, διά βίου μάθηση, νέοι προβληματισμοί στις θεωρίες μάθησης και τεχνικές ή θεωρίες διδασκαλίας κ.ά.), και τέλος συνδιαλέχτηκε έντονα με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και επικοινωνίας (Σχήμα 1). Ο κύριος λόγος είναι η συνέχεια, και τέλος, η ολοκλήρωση της αναζήτησης μίας θεματικής σύγκλισης ως προς τη φύση της εξΑΕ, καθώς και η οριοθέτησή της σε μια δομημένη, σαφή θεωρητική και εμπειρική διάσταση.

Προιν ξεκινήσουμε ένα ταξίδι στις πολύπλοκες πτυχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, θα πρέπει να ξεκαθαρίσουμε ορισμένα σημεία που θα μας βοηθήσουν να έχουμε και να κατανοούμε μια κοινή γλώσσα με κοινά σύμβολα και σημειολογικές αναφορές. Αυτά τα σημεία επικεντρώνονται στα εξής θεματικά πεδία:

- Στις σχέσεις που διαμορφώνονται με την εκπαίδευση – συμβατική αλλά και εξ αποστάσεως – τα παιδαγωγικά, οι θεωρίες μάθησης, η επικοινωνία, η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και οι τεχνολογίες

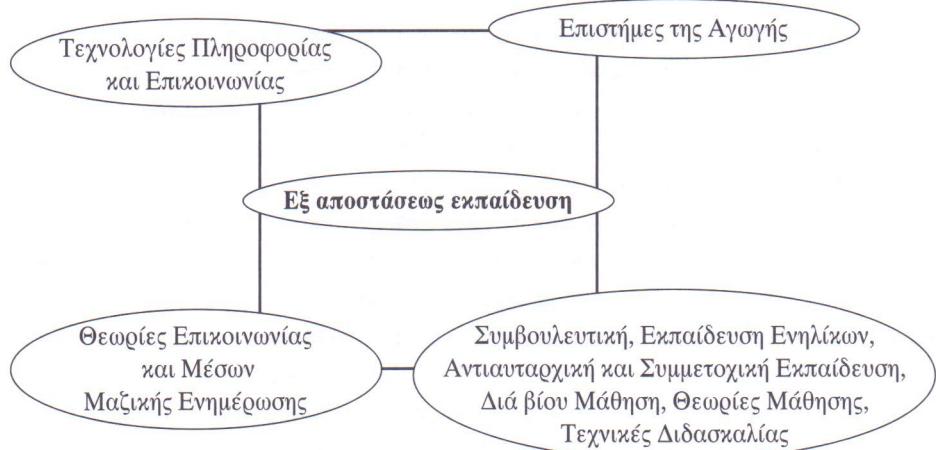
- Στην έννοια – ερμηνεία – ορθότητη – ορισμό της ίδιας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
- Στους τρόπους και στα κριτήρια με τα οποία επιλέγουμε, χρησιμοποιούμε και ορίζουμε έννοιες, όπως: διδασκαλία, μάθηση, εκπαίδευση, ανοικτή εκπαίδευση, παιδαγωγικά, επικοινωνία, αξιολόγηση, συμβουλευτική, έρευνα, διδακτικό υλικό, μαθησιακό υλικό, εκπαιδευτικό υλικό, περιβάλλον μάθησης και διδασκαλίας, αλληλεπίδραση, ανάδραση, εκπόνηση και εμπλοκή, μαθητής, διδάσκοντας, καθηγητής, σύμβουλος, καθοδηγητής και άλλα.

Είναι μεγάλο λάθος να δούμε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποσπασματικά και ανεξάρτητα από άλλα επιστημονικά πεδία ή επιστημονικούς κλάδους. Όπως ακριβώς η ερμηνεία και η κατανόηση της συμβατικής εκπαίδευσης και των παιδαγωγικών αναφέρονται και συγγενεύουν με μια σειρά από άλλα επιστημονικά πεδία, έτσι και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το ότι είναι ‘εξ αποστάσεως’ δεν τη νομιμοποιεί ως κάτι διαφορετικό από τη συμβατική. Εξακολουθεί να είναι εκπαίδευση και να περιλαμβάνει όλα εκείνα τα στοιχεία που την καθορίζουν σε όλες τις φάσεις των εφαρμογών της. Η διαφορά είναι ότι με την έννοια ‘εξ αποστάσεως’ προστίθενται ορισμένα νέα στοιχεία που θα πρέπει να προσδιοριστούν με προσοχή και να ικανοποιήσουν τις απαιτήσεις και τις προϋποθέσεις οποιουδήποτε εκπαιδευτικού σχήματος που λειτουργεί από απόσταση. Και αυτά τα σχήματα είναι πολλά. Ακολουθούν μια στρατηγική που τα αναγκάζει να δημιουργούν εκπαιδευτικά μοντέλα, τα οποία έχουν προσαρμόσει στις ανάγκες τους. Μπορεί να είναι ανοικτά πανεπιστήμια, μονάδες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο πλαίσιο συμβατικών πανεπιστημών, εκπαιδευτικά σχήματα πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή επαγγελματικής κατάρτισης. Έτσι μόνο εξηγείται η πολυμορφία των εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, τα οποία έχουν συχνά σημαντικές διαφορές σε υπόδομές, διδασκαλία, υποστήριξη των σπουδαστών, επιλογές μέσων μεταφοράς των πληροφοριών κ.α.

Αυτά ακριβώς τα νέα στοιχεία που καθορίζουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση καλούμαστε να ορίσουμε, να αναλύσουμε και να διαμορφώσουμε, έτσι ώστε η θεωρία και η πρακτική της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης να λάβει μια ολοκληρωμένη υπόσταση ως ένα δομημένο και διευρυμένο επιστημονικό πεδίο.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ένας συγκερασμός διαφόρων μορφών εκπαιδευτικής πράξης, η οποία μέσα από μια μακρά πρακτική εφαρμογών και μια ωριμότητα, οδήγησε σε ένα σύγχρονο και ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό σύνολο. Μορφές εκπαίδευσης παλαιότερων δεκαετιών που διαμόρφωναν σταθερά τα χαρακτηριστικά τους, όπως: η εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας, αντιαυταρχική εκπαίδευση, ανοικτή μάθηση ή ανοικτή εκπαίδευση, εκπαίδευση μερικής παρακολούθησης, διά βίου μάθηση, εκπαίδευση με τη βοήθεια των τεχνολογιών, συμβουλευτική κ.ά., οδήγησαν σε ένα σύγχρονο σύστημα εκπαίδευ-

σης, που είχε τη δυνατότητα να λειτουργεί με όλα τα απαραίτητα χαρακτηριστικά με τα οποία λειτουργεί ένα συμβατικό εκπαιδευτικό σύστημα (Σχήμα 1).



Σχήμα 1

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

Η ραγδαία ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα χρόνια που ακολούθησαν (1985 – 2000) πρόλαβε ανάλογες προσπάθειες. Το αποτέλεσμα διαμορφώθηκε αυτόνομα από τις μεγάλες ταχύτητες ανάπτυξης της εξΑΕ και δεν άφησε χρονικά περιθώρια πολλών θεωρητικών αναλύσεων. Οι ακαδημαϊκοί και οι ερευνητές που ενεπλάκησαν στην εξΑΕ αυξήθηκαν κατακόρυφα με την παράλληλη ανάπτυξη των τεχνολογιών και τη δημιουργία πολύ πιο άμεσων δεσμών με την εκπαίδευση. Το γεγονός και μόνο ότι ένα πλήθος ερευνητών και ακαδημαϊκών από παράλληλα ή συγγενή γνωστικά επιστημονικά πεδία θεώρησαν την εξΑε ως συγγενικό τους πρόσωπο, ή κατά μια άλλη έννοια, ως συνέχιση των επιστημονικών τους δραστηριοτήτων, δημιούργησε ένα νέο μικρόκοσμο με έντονα τα στοιχεία της έλλειψης σαφούς επιστημονικής ταυτότητας. Αυτός είναι ένας ιδιαίτερα ισχυρός λόγος που ένα μεγάλο μέρος των ερευνητών προέρχεται από διαφορετικές γνωστικές περιοχές πέρα της

κλασικής παραδοσιακής παιδαγωγικής. Τα αποτελέσματα της νέας, από άποψη επιστημονικής ταυτότητας, γνωστικής περιοχής έχουν οδηγήσει και συνεχίζουν να οδηγούν στην ανάγκη αναζήτησης μιας ολοκληρωμένης άποψης προς μια τεκμηριωμένη, δομημένη και σαφή θεωρία της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ένας επί πλέον λόγος που οδηγήσει σε αυτή την κατάσταση, όσο περίεργο και να φαίνεται, είναι ο ίδιος ο όρος του γνωστικού πεδίου ‘ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση’. Οι τρεις όροι – κλειδιά ‘ανοικτή’, ‘εξ αποστάσεως’ και ‘εκπαίδευση’ και ιδιαίτερα οι δύο πρώτοι, είναι όροι που χρησιμοποιούνται με πλατιά έννοια, χωρίς ο χρήστης να αναγκάζεται να ανατρέξει σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο πρακτικών εφαρμογών και θεωρητικών αναπτύξεων. Με ιδιαίτερη ευκολία και χωρίς καμία επιστημονική αναφορά γίνονται παραπομπές στους όρους αυτούς. Οι θεσμοθετημένοι φορείς, όπως το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα, δεν διαθέτουν μηχανισμούς ελέγχου της άλογης χρήσης, αλλά ούτε επιδιώκουν τέτοιους ρόλους.

Το 1983 ο Moore δημοσίευσε μια έρευνα, κατά την οποία έκανε ανασκόπηση και ανέλυσε 2.000 άρθρα πάνω σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων, ανοικτής, ανεξάρτητης και μη – τυπικής εκπαίδευσης. Μετά από αυτό συμπέρανε ότι σε όλες τις παραπάνω σπουδές υπάρχουν δύο σημαντικές μεταβλητές, οι οποίες μπορούν να τις ερμηνεύσουν. Αυτές είναι: η υποδομή και η αυτονομία.

O Saba (2005) ισχυρίζεται ότι τα περισσότερα ινστιτούτα τεχνολογίας των Η.Π.Α. προσεγγίζουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσα από μια προοπτική των φυσικών επιστημών και όχι ως ένα ολοκληρωμένο σύστημα. Πράγματι, μια προοπτική που ξεκινά από πολλά τεχνολογικά ινστιτούτα, ερμηνεύει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με το μηχανιστικό τρόπο μιας πρακτικής κατά την οποία ο διδάσκων και οι διδασκόμενοι βρίσκονται σε μια απόσταση χώρου και χρόνου. Η προοπτική αυτή δεν είναι λάθος, αλλά αποτελεί τη μισή αλήθεια. Οι σύγχρονες ερμηνείες και προβληματισμοί των τελευταίων ετών ορίζουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο. Πιο συγκεκριμένα, οι σχέσεις που αναπτύσσονται σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον με τους διδάσκοντες, τους διδασκόμενους και το εκπαιδευτικό υλικό, αποτελούν μια συναλλαγή η οποία λειτουργεί κάτω από κοινωνικούς όρους.

## Παράγοντες που επηρέασαν την ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Οι Carr & Kemmis (2002: 158) ισχυρίζονται ότι «αποτελεί μεγάλο λάθος και κακή εκτίμηση το να υποθέσουμε ότι οι λύσεις στα εκπαιδευτικά προβλήματα μπορούν να εξευρεθούν σε ένα θεωρητικό περιβάλλον διαφορετικό από

το κοινωνικό και το ιστορικό περιβάλλον στο οποίο ανήκουν». Κατά συνέπεια, τα εκπαιδευτικά προβλήματα δεν επιλύονται με το να μετατρέψουμε τις θεωρητικές λύσεις σε τεχνικές συστάσεις που μπορούν να εφαρμοστούν μηχανιστικά και παθητικά.

Κάθε εκπαιδευτική εφαρμογή, προοπτική και ανάπτυξη που έχει εφαρμοστεί σε ένα περιβάλλον ανάλογο των στόχων της, ορίζεται από το κοινωνικό και ιστορικό περιβάλλον μέσα από το οποίο έχει αναδειχθεί. Οι κοινωνικοί και ιστορικοί παράγοντες είναι αυτοί που έχουν ορίσει την κάθε εκπαιδευτική εφαρμογή. Μπορεί αυτή σε ορισμένες περιπτώσεις να έμεινε ανενεργή ή να απόνησε για διάφορους λόγους, ή μπορεί να αναπτύχθηκε σε χρόνο μη προσδιορισμένο από τους εμπνευστές της, αλλά σε κάθε περίπτωση η ταυτότητά της διαμορφώθηκε και απέκτησε μορφή από συγκεκριμένους κοινωνικούς και ιστορικούς παράγοντες. Αν, παρεμπιπτόντως, οι παράγοντες αυτοί συνοδεύτηκαν και από επί μέρους επηρεασμούς που δεν συμπεριλαμβάνονταν στο πρόγραμμα ή στον αρχικό σχεδιασμό τους, αυτό αποτελεί μια καθαρή ιστορική συγκυρία που συμμάχησε χρονικά με τους αρχικούς παράγοντες.

Για τον ερευνητή της ιστορίας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν οι ιστορικές μεταρρυθμίσεις που εισήχθησαν σε κοινωνικά έντονες περιόδους και συνετέλεσαν στη δημιουργία ενός κλίματος κοινωνικών και εκπαιδευτικών αλλαγών.

Ο Saba (2005), αναφερόμενος στους παράγοντες της ανάπτυξης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια στις Η.Π.Α., επικεντρώνεται σε τρία αλληλένδετα γεγονότα:

- στην ωρίμανση της τεχνολογίας
- στο τέλος του ψυχρού πολέμου
- στην ύφεση της δεκαετίας του 1990

Τα τρία αυτά γεγονότα παρέχουν μια μικροσκοπική αλλά και μια μακροσκοπική ερμηνεία που αξίζει να αναφερθεί, διότι μέσα από την ερμηνεία αυτή φαίνεται η κοινωνική διάσταση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επικεντρωμένη σε ένα συγκεκριμένο γεωγραφικό χώρο. Οι παράγοντες αυτοί όμως δεν ισχύουν μόνο στην εν λόγω χώρα, αλλά έχουν μια διεθνή υπόσταση με επιμέρους εφαρμογές και επεξηγήσεις. Η ωρίμανση της τεχνολογίας αφορά την παγκόσμια κινητικότητά της στην αγορά και έχει πράγματι επηρεάσει πολλές εκπαιδευτικές εφαρμογές.

Το τέλος του ψυχρού πολέμου δεν επηρέασε μόνο τις οικονομικές παροχές των Η.Π.Α. και την πολεμική βιομηχανία της γενικότερα, αλλά από τη μια άνοιξε μια μεγάλη παρθένα αγορά στην ανατολική Ευρώπη σε όλους τους τομείς της τεχνολογίας, και από την άλλη ενθάρρουν τη μετανάστευση από ανατολή σε δύση όχι μόνο των οικονομικών μεταναστών, αλλά ανθρώπων με εξειδικευμένες γνώσεις σε πολλούς τομείς της βιομηχανίας και της τεχνολογίας.

Τέλος, η οικονομική και πολιτική ύφεση στις Η.Π.Α., όπως αναφέρει ο

Saba (2005), αφού μείωσε δραστικά τις στρατιωτικές δαπάνες, οδήγησε σε μαζικές απολύσεις επιστημόνων, μηχανικών και μεσαίων στελεχών της διοίκησης. Πολλά εκπαιδευτικά ίδρυματα που είχαν βασική επιχορήγηση από τις τοπικές και πολιτειακές κοινωνίες βρέθηκαν σε μέγιστο κίνδυνο οικονομικής κατάρρευσης. Η εκπαίδευση ήταν από τους πρώτους χώρους που δέχθηκε τη μείωση των επιχορηγήσεων. Με δεδομένο όμως ότι στις περισσότερες πολιτείες υπάρχει ετήσια αύξηση του φοιτητικού πληθυσμού περίπου κατά 10% (Office of the Chancellor, California State University, 1993), οι κυβερνήτες αρκετών πολιτειών αναγκάστηκαν να αναζητήσουν εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης. Έτσι, με γνώμονα την ανάπτυξη της παραγωγικότητας και τη μείωση του κόστους, δημιουργήθηκαν νέες μονάδες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και ενθαρρύνθηκαν πολλά AEI να στρέψουν τις δραστηριότητές τους σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά σχήματα.

## Η συζήτηση για την τεχνολογία

Τα τελευταία τριάντα χρόνια η σύγχρονη τεχνολογία συμβαδίζει με την ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Και όχι απλά συμβαδίζει, αλλά αναπτύσσεται παράλληλα. Είναι πολύ πιθανό, αν η χρήση της τεχνολογίας δεν είχε αναπτυχθεί τόσο πολύ αυτές τις δεκαετίες, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να είχε διαφορετική οντότητα και πολύ διαφορετική εφαρμογή.

Το να ορίσουμε κάποια δεδομένα της εκπαιδευτικής θεωρίας είναι ένα σημαντικό και απαραίτητο βήμα για το ίδιο το αντικείμενο που εξετάζει η θεωρία αυτή. Η λειτουργικότητά της βασίζεται στο γεγονός ότι θα ορίσει παραμέτρους που αποτελούν δυναμικές εφαρμογές και θα βάλει φραγμούς που ενδεχομένως μειώνουν τους κινδύνους κάποιων αυθαιρεσιών στην εκπαιδευτική πράξη.

Ο βασικός σκοπός μιας εκπαιδευτικής θεωρίας είναι να περιορίσει τα κενά που δημιουργούνται ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη, πριν ακόμα παραχθεί η θεωρία και εφαρμοστεί αποτελεσματικά ή αναποτελεσματικά.

Ιδιαίτερα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία μέσα από θεωρητικές και πρακτικές εφαρμογές δημιουργήσει δεδομένα που μας επιτρέπουν να ερμηνεύσουμε ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο, συναντάμε μια σειρά από αυθαιρεσίες, οι οποίες αυτόκλητα αποπειράθηκαν να οριοθετήσουν την οντότητά της. Αυτό έγινε βέβαια μέσα από την εισαγωγή της πληροφορικής στο χώρο της εκπαίδευσης, μια εισαγωγή, η οποία έφτασε καθυστερημένα, χωρίς όμως αυτό να αποτελεί δικό της ουσιαστικό πρόβλημα. Το πρόβλημα δημιουργήθηκε από τη στιγμή που οι εφαρμογές της πληροφορικής εισήχθησαν σε έναν ‘παραδοσιακό’ τομέα δραστηριοτήτων

της εκπαιδευτικής πράξης και των παιδαγωγικών, όπως ήταν οι αρχικές εφαρμογές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ο οποίος δεν είχε σχηματίσει ένα δικό του θεωρητικό πλαίσιο για μια δική του ολοκληρωμένη εκπαιδευτική φιλοσοφία. Οι εξελίξεις της πληροφορικής πρόσλαβαν σε μεγάλο βαθμό την αλματώδη ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αυθαίρετα άριστα τις δικές τους προϋποθέσεις.

Όλα αυτά όμως εμφανίστηκαν σταδιακά τα τελευταία είκοσι χρόνια. Η δυναμική της πληροφορικής και της χρήσης της στην εκπαίδευση, εκ των δεδομένων, ξεπέρασε τις εκπαιδευτικές εφαρμογές και δημιούργησε ένα νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον με νέα, σύγχρονα και πολύ συχνά συγκεχυμένα θεωρητικά περιβάλλοντα, τα οποία φαντάζουν ακόμα και σήμερα κενά από συγκροτημένη εκπαιδευτική αντίληψη. Ο Saba (2005) αναφέρει τον προβληματισμό του για την αλόγιστη πρακτική της πληροφορικής στην εκπαίδευση των Η.Π.Α., τονίζοντας ότι ‘η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση που βασίζεται σε τεχνολογίες όπως το διαδίκτυο και εισάγει νέες έννοιες όπως το e-learning, έχει αποβεί προβληματική με αποτέλεσμα να υπάρχει μεγάλη παρανόηση για το εν λόγω πεδίο’.

Η κατάσταση στην Ευρώπη δεν είναι πολύ διαφορετική, αν και ο Peters (1998: 144) συνηγορεί και τονίζει ότι «ενώ στην Βόρειο Αμερική η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αντιμετωπίζεται ως τεχνολογική και οργανωτική οντότητα, στην Ευρώπη εστιάζεται στις παιδαγωγικές διαδικασίες». Αυτό που ενδεχομένως έχει δημιουργήσει ερευνητικά και ακαδημαϊκά προβλήματα σε μια τέτοια περίπτωση είναι η μηχανιστική αντίληψη στην οποία οδηγεί η de facto αλόγιστη χρήση της τεχνολογίας και των δυνατοτήτων της. Ο Berge (2002) υποστηρίζει ότι μόνο το 2002 επενδύθηκαν στις Η.Π.Α. πάνω από 5,5 δισεκατομμύρια δολάρια για εκπαίδευση μέσω διαδικτύου.

Ο Bates (1995: 167) εκφράζει την ανησυχία του για την αντίληψη περί εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αναφέροντας ότι «στη Βόρειο Αμερική η αντίληψη που χωριαρχεί είναι ότι η παραδοσιακή μορφή διδασκαλίας μέσα στην τάξη και η πρόσωπο με πρόσωπο αποτελεί τον αποτελεσματικότερο τρόπο εκπαίδευσης στην ανώτατη παιδεία και όσο πιο άμεσα μπορεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να τη μιμηθεί, τόσο πιο αποτελεσματική θα γίνει». Αν δηλαδή μπορέσουμε να μιμηθούμε με ψηφιακούς τρόπους ένα περιβάλλον φυσικής επικοινωνίας θα μπορούμε να έχουμε αποτελεσματική εκπαιδευτική διαδικασία. Μια τέτοια αντίληψη δημιουργεί ψευτο-ερωτήματα και διλήμματα και τονίζει την ψευδαίσθηση μιας εικονικής κατάστασης όπου κυριαρχούν ηλεκτρονικά «ανθρωπάκια», τα οποία αντικαθιστούν πραγματικές εκπαιδευτικές εφαρμογές.

Ο Saba (2005) σημειώνει ότι τα ‘εικονικά’ πανεπιστήμια στις Η.Π.Α. ολιγωρούν παντελώς για το εύρος και το βάθος μιας αλληλουχίας μαθημάτων που λογικά βρίσκονται σε ένα πρόγραμμα σπουδών και συνειδητά απέχουν από ένα διάλογο, ο οποίος παραδοσιακά στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα

παραδογύνει τους φοιτητές να εκφράζουν αξίες και ηθικά ζητήματα των σύγχρονων ιδεών.

Η μίμηση και η υποθετική μεταφορά εκπαιδευτικών δεδομένων, ως προς την ανθρώπινη επικοινωνία, δεν έχει δεῖξει καμία εφαρμογή που να μπορούμε να την πάρουμε υπόψη μας. Δεν μπορούμε να δημιουργήσουμε ένα ψηφιακό εκπαιδευτικό περιβάλλον και να ισχυριστούμε ότι ανταποκρίνεται στις πραγματικές συνθήκες μιας αίθουσας διδασκαλίας. Η φυσική παρουσία, ο ήχος, οι στάσεις του σώματος, η άμεση επικοινωνία και αλληλεπίδραση που προσφέρει η επαφή πρόσωπο με πρόσωπο δεν μπορεί να αντικατασταθεί από μια οθόνη, όσο ζωντανή και αν είναι αυτή. Οι περιπτώσεις κατά τις οποίες χρησιμοποιούνται ψηφιακές τάξεις και ψηφιακή επικοινωνία διαθέτουν το δικό τους περιβάλλον και τις δικές τους ιδιαιτερότητες που θα πρέπει να ληφθούν ως έχουν. Η μίμηση αυτού του τύπου και η αντικατάσταση είναι μια ψευδαίσθηση και τίποτα παραπάνω. Ο καθηγητής-σύμβουλος που θα βρεθεί μπροστά σε μια βιντεοκάμερα και μια οθόνη θα πρέπει να γνωρίζει τις δυνατότητες που έχει με όλα τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που συνοδεύουν αυτή την εφαρμογή. Οι συνθήκες είναι τελείως διαφορετικές από τη φυσική του παρουσία στην αίθουσα και η πραγματικότητα αυτή δεν θα πρέπει να τον παρασύρει σε ανάλογες δραστηριότητες. Αναμφίβολα η επικοινωνία συντελείται με τους δύο ψηφιακούς πόλους, αλλά ακολουθεί διαφορετικά δεδομένα από την επικοινωνία σε μια φυσική αίθουσα.

Η χρήση του διαδικτύου στην εκπαίδευση συχνά περιγράφεται ως παρουσίαση μιας ‘εικονικής’ επικοινωνίας. Ανάλογες χρήσεις του όρου περιγράφουν ‘εικονικά’ πανεπιστήμια ή ‘εικονικά’ σχολεία. Ο όρος ‘εικονικός’ αποτελεί ένα νεολογισμό αμφιβόλου αξίας και σημασίας στην εκπαίδευση. Στο λεξικό του Μπαμπινιώτη (1998) το λήμμα ‘εικονικός’ ερμηνεύεται ως ‘αυτός που αναφέρεται στις εικόνες ή αυτός που δεν έχει πραγματική υπόσταση, ο ψεύτικος, ο φαινομενικός, ο πλαστός, ο πλασματικός’. Ο Holmberg (2003: 28) συμφωνεί με αυτή την άποψη και σημειώνει ότι «μια εικονική υπόσχεση δεν είναι μια επεξηγηματική και αληθινή υπόσχεση. Όταν μια δήλωση περιγράφεται ως εικονικά εύστοχη ή σωστή, δεν μπορεί στην πραγματικότητα να είναι τέτοια».

Η άναρχη αντίληψη της χρήσης τεχνολογιών δεδομένων στην εκπαίδευση έχει οδηγήσει πολλούς φορείς στο να χρησιμοποιούν χωρίς καμία σύνεση το διαδίκτυο και να αναφέρονται ως ‘εικονικά πανεπιστήμια’ ή ‘ψηφιακά πανεπιστήμια’. Οι περισσότεροι φορείς αυτού του τύπου δεν αντιπροσωπεύουν δημόσια ή ημιδημόσια ακαδημαϊκά ιδρύματα, αλλά μεγάλους εκδοτικούς οίκους ή εταιρείες κερδοσκοπικού χαρακτήρα που επικεντρώνονται περισσότερο στη χρήση των τελευταίων επιτεύξεων της τεχνολογίας και πολύ λιγότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην ποιότητα της εκπαίδευσης. Τα λεγόμενα ‘εικονικά’ πανεπιστήμια σε καμία περίπτωση δεν μπορούν,