



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

ΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΙΣΤΟΛΟΓΙΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΟΙΚΟΛΟΜΗΣΗΣ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ

του

ΙΩΑΝΝΙΔΗ ΘΕΟΔΩΡΟΥ

A.M 1572017

Επιβλέπων Καθηγητής
Απόστολος Τσαγκάρης

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης στη
διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Νοέμβριος 2018



Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης(βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, Νοέμβριος 2018

Ο Δηλών: Ιωαννίδης Θεόδωρος

| | |
|--|----|
| Περιεχόμενα..... | 3 |
| Κεφάλαιο 1. Περίληψη-Εισαγωγή..... | 5 |
| Κεφάλαιο 2. Social media στην εκπαίδευση και οικοδόμηση της γνώσης..... | 8 |
| 2.1 Οικοδόμηση της γνώσης..... | 11 |
| 2.2 Η αξιοποίηση των εργαλείων του WEB 2.0 στην μαθησιακή διαδικασία..... | 14 |
| 2.2.1 Το WEB 2.0 στην εκπαίδευση..... | 15 |
| 2.2.2 Βασικά χαρακτηριστικά τεχνολογιών και εργαλείων Web 2.0..... | 17 |
| 2.2.3 Οι 7 βασικές αρχές του WEB 2.0 σύμφωνα με τον Tim O' Reilly..... | 17 |
| 2.2.4 Οι κατηγορίες των εργαλείων WEB 2.0..... | 18 |
| 2.2.5 Υποθετικές δυνατότητες του web 2.0 για μάθηση..... | 21 |
| 2.2.6 Web 2.0-χρήσεις των wikis και blogs για μάθηση..... | 23 |
| 2.3 Μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social media)..... | 33 |
| 2.3.1 Η ιστορική εξέλιξη των Social Media..... | 33 |
| 2.3.2 Ο ορισμός των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης- Social Media..... | 34 |
| 2.3.3 Τα βασικά χαρακτηριστικά των Social Media..... | 35 |
| 2.3.4 Κατηγορίες των Social Media..... | 35 |
| 2.4 Χρήση του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος μέσω του διαδικτύου..... | 38 |
| 2.5 Το Blog..... | 41 |
| 2.6 Εκπαιδευτικά ιστολόγια..... | 41 |
| 2.6.1 Το Blog ως εργαλείο ηλεκτρονικής διαχείρισης μαθημάτων..... | 43 |
| 2.6.2 Το Blog ως Φόρουμ Συζήτησης..... | 44 |
| 2.6.3 Το Blog ως EPortfolio..... | 44 |
| 2.6.4 Ομαδικό Blogging..... | 45 |
| 2.6.5 Το Blog ως περιβάλλον εκμάθησης βασισμένο στα πρότζεκτ..... | 45 |
| 2.6.6 Το Blog ως εργαλείο έρευνας..... | 46 |
| 2.7 Κοινότητα έρευνας (CoI) σε εκπαιδευτικά blogs..... | 46 |
| 2.8 Οικοδόμηση Γνώσης χρησιμοποιώντας Τεχνολογίες Web 2.0..... | 47 |
| 2.8.1 Εκμάθηση και διδασκαλία..... | 49 |
| 2.8.2 Πρωτοποριακό πρότυπο του επόμενου σταδίου Διδασκαλίας και Μάθησης..... | 51 |
| 2.8.3 Από το Web 2.0 στο Education 2.0..... | 52 |
| 2.8.4 Παιδαγωγική Δημιουργίας Γνώσης..... | 53 |
| Κεφάλαιο 3 ^ο : Μεθοδολογία..... | 59 |
| 3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα..... | 59 |
| 3.2 Πορεία διεξαγωγής της έρευνας..... | 59 |
| 3.3 Πληθυσμός και Δείγμα της Έρευνας..... | 60 |
| 3.4 Μέσο συλλογής δεδομένων..... | 60 |
| 3.5 Ηθικά και δεοντολογικά ζητήματα της έρευνας..... | 65 |
| 3.6 Ανάλυση δεδομένων..... | 66 |
| 3.7 Εγκυρότητα και αξιοπιστία..... | 66 |

| | |
|--|-----|
| Κεφάλαιο 4 ^ο : Αποτελέσματα..... | 68 |
| 4.1 ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ..... | 68 |
| 4.2 ΔΗΜΟΣΙΟΤΗΤΑ ΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΙΣΤΟΛΟΓΙΟΥ..... | 81 |
| 4.3 ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΙΣΤΟΛΟΓΙΟΥ ΩΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ..... | 82 |
| 4.4 Συσχετίσεις..... | 69 |
| Κεφάλαιο 5 ^ο : Συζήτηση-Συμπεράσματα..... | 90 |
| Βιβλιογραφία..... | 97 |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ..... | 113 |

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εντάσσεται στα πλαίσια της ολοκλήρωσης του μεταπτυχιακού προγράμματος "Διοίκηση και οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων" του Αλεξάνδρειου ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης. Η προβληματισμός της έρευνας στην εργασία εντοπίζεται σε 2 άξονες: στην χρήση των ιστολογίων από εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και στην αξιολόγηση τεσσάρων ομάδων κριτηρίων αξιολόγησης τους, της δημοσιότητας, της διαφάνειας, του σχεδιασμού, του περιεχομένου και της συμβολής τους στην επιστημονικότητα - κριτήρια που οριοθετούν την ποιότητα μιας εφαρμογής WEB 2 όπως είναι τα ιστολόγια. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι άνδρες είναι κυρίως κάτοχοι και διαχειριστές προσωπικού ιστολογίου, οι περισσότεροι συντηρούν το ιστολόγιο τους για πάνω από ένα έτος, δεν κάνουν τόσες πολλές αναρτήσεις, δεν το ενημερώνουν τόσο συχνά, προτιμούν να αναρτούν εκπαιδευτικό υλικό και προτάσεις διδασκαλίας, Όταν κάνουν αναρτήσεις οι περισσότεροι προτιμούν να δηλώνουν το πραγματικό όνομα αλλά δεν ανεβάζουν φωτογραφίες ούτε μοιράζονται προσωπικά δεδομένα, αξιοποιούν τις υπηρεσίες του ΠΣΔ αλλά προτιμούν την google για την δημιουργία blog.

Για να χαρακτηριστεί ένα ιστολόγιο ως εκπαιδευτικό το βασικό κριτήριο είναι το περιεχόμενο των αναρτήσεων του. Ένα ιστολόγιο που αναρτά εκπαιδευτικό περιεχόμενο δεν χαρακτηρίζεται κατ' ανάγκη ως εκπαιδευτικό-μπορεί να είναι και ειδησεογραφικό.

Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας επισκέπτονται τακτικά ιστολόγια για την εκπαίδευση, είναι σχετικά ικανοποιημένοι με αυτά, επισκέπτονται λιγότερο ιστολόγια για την επιστήμη, είναι σχετικά ικανοποιημένοι με αυτά, ενώ επισκέπτονται λιγότερο ξένα ιστολόγια, σπάνια γράφουν σχόλια στα ιστολόγια, ούτε θα προτιμούσαν να γράφουν περισσότερο, χρησιμοποιούν το διαδίκτυο για αναζήτηση υλικού ενώ αντλούν πληροφορίες από την wikipedia, δεν συνεργάζονται μέσω κάποιου wiki, οι μισοί δε ανήκουν σε κάποια on line κοινότητα μάθησης. Οι αναγνώστες των εκπαιδευτικών ιστολογίων αξιολογούν τα ιστολόγια σύμφωνα με τέσσερις ομάδες κριτηρίων-την διαφάνεια, το περιεχόμενο, τον σχεδιασμό και την συμβολή τους στην επιστημονική γνώση. Από τις ομάδες αυτές η έρευνα έδειξε ότι τα ισχυρότερα κριτήρια είναι η ποιότητα περιεχομένου και η διαφάνεια.

Abstract

This diploma thesis is part of the completion of the postgraduate program "Administration and Organization of Educational Units" of the Alexandreio Technological Educational Institute of Thessaloniki. The focus of research on work is identified in two axes: the use of

blogs by primary school teachers and the evaluation of four groups of criteria for their assessment, publicity, transparency, design, content and contribution to science - criteria that define the quality of a WEB 2 application such as blogs. The results of the survey showed that men are mainly users of blogs and bloggers, most maintain their blog for over a year, do not do so many posts, do not update it so often, they prefer to upload educational materials and teaching suggestions, most people prefer to declare the real name but do not upload photos or share personal data, they use the services of the GSN but prefer Google service to create a blog.

To qualify a blog as an educational one the basic criterion is the content of its posts. A blog that uploads educational content is not necessarily educational - it can also be a news blog.

The teachers who participated in this survey regularly visit education blogs, are relatively satisfied with them, visit less blogs about science, are relatively satisfied with them, visit less foreign blogs, rarely write reviews on blogs, or prefer to write more, use the web for search of material while downloading information from Wikipedia, do not cooperate through a wiki, half of them belong to an on-line learning community. Readers of educational blogs evaluate blogs according to four sets of criteria - their transparency, content, design and contribution to scientific knowledge. From these groups, research has shown that the strongest criteria are content quality and transparency.

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας, οι εφαρμογές Web 2.0, συμπεριλαμβανομένων των ιστολογίων, των wikis, των κοινωνικών δικτύων, των κοινωνικών bookmarking, της κοινής χρήσης των μέσων ενημέρωσης, του podcasting κλπ., Έλαβαν έντονο και αναπτυσσόμενο εκπαιδευτικό και ερευνητικό ενδιαφέρον (Clark κ.ά., 2009, Ravenscroft 2009, Schroeder κ.ά. 2010). Θεωρείται ευρέως ότι οι εφαρμογές Web 2.0, αν και δεν έχουν σχεδιαστεί ειδικά για εκπαιδευτικούς σκοπούς, έχουν πολλές δυνατότητες που προσφέρουν πολλαπλές ευκαιρίες για κοινόχρηστο περιεχόμενο και πόρους, αυτόνομη μάθηση, συνεργατική μάθηση, πανταχού παρούσα εκπαίδευση και διά βίου μάθηση. Οι ανερχόμενες κοινωνικά βασισμένες τεχνολογίες του Web 2.0 έχουν τη δυνατότητα να προσφέρουν βελτιωμένες ευκαιρίες μάθησης και να υποστηρίξουν τη συμμετοχή των σπουδαστών σε αποτελεσματικούς προσωπικούς μαθησιακούς χώρους με προσανατολισμό στην εργασία, ανεξάρτητα από φυσικά, γεωγραφικά και θεσμικά όρια (Hall 2009, McLoughlin και Lee 2010).

Μεταξύ των εργαλείων Web 2.0, τα blogs αποτελούν ένα νέο περιβάλλον ανταλλαγής περιεχομένου και ανάπτυξης που υποστηρίζει την εμπλοκή των μαθητών, την επικοινωνία, την αλληλεπίδραση, τη συνεργασία και τη συλλογική νοημοσύνη. Τα εκπαιδευτικά ιστολόγια έχουν καταγράψει τα ενδιαφέροντα και τη φαντασία τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των ερευνητών, συμπεριλαμβανομένων ποικίλων εκπαιδευτικών ομάδων, από τις πρωτοβάθμιες (Davis 2006, Tse et al., 2010) και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Angelaina και Jimoyiannis 2009) (Lin και Yuan 2006, Deng and Yuen 2010, Tan et al., 2010, Xie et al., 2008) και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Loving et al., 2007, Makri και Kynigos 2007).

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση στο εκπαιδευτικό blogging αποκάλυψε την έλλειψη ενός πλήρους και συνεκτικού πλαισίου για τη μελέτη και την αξιολόγηση της δέσμευσης των μαθητών και του αντίκτυπου του blogging στη μάθηση των μαθητών. Ο Farmer (2004) και οι Cameron και Anderson (2006) πρότειναν την εφαρμογή του μοντέλου της έρευνας της κοινότητας (Garrison et al., 2000, 2001) στις δραστηριότητες blogging συγκρίνοντας τα χαρακτηριστικά των blogs με εκείνα των συζητήσεων με σπείρες. Ωστόσο, δεν υπάρχουν επαρκή ερευνητικά στοιχεία σχετικά με την αποτελεσματικότητα και την εφαρμογή του μοντέλου CoI στα εκπαιδευτικά blogs. Η μάθηση συντελείται μέσα από την αλληλεπίδραση τριών βασικών συνιστωσών: της γνωστικής παρουσίας, της διδακτικής παρουσίας και της κοινωνικής παρουσίας.

Η εφαρμογή της γνώσης σε πολλά περιβάλλοντα καθώς και η συνεχής αλλαγή απαιτούν από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς να είναι ευέλικτοι ώστε να προσαρμοστούν στη νέα δυναμική. Αυτό μπορεί να επισημανθεί ακόμα περισσότερο όταν το έργο αναπτύσσεται τόσο με μαθητές όσο και με μεταπτυχιακούς φοιτητές. Το πρώτο είναι ένα σύντομο βήμα κοντά στην αγορά εργασίας. Το τελευταίο αποσκοπεί στη διεύρυνση των προοπτικών επαγγελματικής απόδοσης. Οι μεθοδολογίες που εφαρμόζονται στη διαδικασία μάθησης πρέπει να δώσουν προτεραιότητα στην οικοδόμηση της γνώσης, η οποία είναι ο μόνος τρόπος να δοθεί στους σπουδαστές η δυνατότητα να προσαρμοστούν στα χαρακτηριστικά της τρέχουσας αγοράς εργασίας.

Οι προσωπικές σελίδες και ο ιστός λειτουργούν ως πύλη για την οικοδόμηση των ταυτοτήτων και δημιουργούν χώρο για τις προσωπικές και αισθητικές εκφράσεις των χρηστών τους, οι οποίοι δημιουργούν προσεκτικά τις σελίδες τους ως πορτρέτο των ίδιων, οδηγώντας σε ένα κοινωνικό υπερκειμένου, το οποίο προεπισκόπηση του ανοίγματος για το χρήση όλων των κοινωνικών γνώσεων που συγκεντρώθηκαν για την οικοδόμηση της προσωπικής και ομαδικής ταυτότητας. (Erickson, 1996) Διευρύνουν επίσης τον ρόλο του προσώπου που ήταν προηγουμένως ο παραλήπτης, σε ένα μονόπλευρο σκηνικό αποστολέα-δέκτη. αυτή είναι η

ιδέα καθοδήγησης των μέσων μαζικής ενημέρωσης, για την ταυτόχρονη απορρόφηση από τον χρήστη του ρόλου του αποστολέα σε μια τέτοια διαδικασία. (Agra, 2002).

Σε αυτό το πλαίσιο, η εκπαίδευση θα μπορούσε να ωφεληθεί από τη συλλογή παιδαγωγικών ιδεών, με στόχο την τόνωση της συνεργατικής μάθησης καθώς και την ενίσχυση της γνώσης από ένα μέσο που αφορά τα τρέχοντα ζητήματα και τι χρησιμοποιούν οι άνθρωποι ως μέσο επικοινωνίας. Έτσι, η χρήση του blog στην εκπαιδευτική διαδικασία εισάγεται ως ένας πιθανός τρόπος για την κατασκευή του ομίλου, που προκύπτει από τη συνεργασία για τη γνώση.

Κεφάλαιο 2. Social media στην εκπαίδευση και οικοδόμηση της γνώσης

Η ταχεία μετατροπή του Διαδικτύου σε κοινωνικό ιστό (O'Reilly, 2005) οφείλεται σε τεχνολογικές μετατοπίσεις, όπως η χρήση φυλλομετρητών αντί για επιτραπέζιες εφαρμογές, η ανάπτυξη της κινητής τεχνολογίας και η διαθεσιμότητα του cloud computing. Ως αποτέλεσμα, τα εργαλεία και οι υπηρεσίες όπως τα wikis, οι ιστότοποι κοινωνικής δικτύωσης, τα ηλεκτρονικά φόρουμ, τα ιστολόγια και τα εργαλεία κοινωνικής ετικέτας έχουν καταστεί σημαντικά όχι μόνο στην καθημερινή ζωή αλλά και στο πλαίσιο της μάθησης και της εκπαίδευσης. Αυτές οι τεχνολογίες, εργαλεία και υπηρεσίες μπορούν επίσης να επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι μαθαίνουν, μοιράζονται πληροφορίες και κατασκευάζουν γνώσεις (Kolbitsch & Maurer, 2006). Οι χρήστες μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στην επικοινωνία με άλλους και να συμμετέχουν στη δημιουργία περιεχομένου (π.χ. συνεισφέροντας σε άρθρα του wiki, δημοσιεύοντας προσωπικά προφίλ, συμμετέχοντας σε συζητήσεις στο φόρουμ, γράφοντας ιστολόγια και προσθέτοντας ετικέτες). Η διαφορά μεταξύ καταναλωτών και παραγωγών περιεχομένου παύει να υπάρχει (Bruns, 2006), καθώς όλοι μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα κοινωνικά μέσα για να δημοσιεύσουν τις γνώσεις τους με έναν εύκολο και φθινό τρόπο. Ως επακόλουθο, τα κοινωνικά μέσα επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ μεγάλου αριθμού ετερογενών χρηστών (Tapscott & Williams, 2006). Η online εγκυκλοπαίδεια Wikipedia είναι ένα παράδειγμα μίας τέτοιας μαζικής συνεργασίας (Cress, 2013a, 2013b, Halatchliyski, Moskaliuk, Kimmerle, & Cress, 2014): Πολλοί εθελοντές χρήστες κατασκευάζουν τη μεγαλύτερη εγκυκλοπαίδεια στον κόσμο με βάση την τεχνολογία wiki.

Η ιδέα της χρήσης των κοινωνικών μέσων για συνεργασία έχει προσαρμοστεί σε διάφορα άλλα πλαίσια, όπως στη διαχείριση γνώσης (Levy, 2009, Matschke, Moskaliuk, & Cress,

2012), η πολιτική (Etling, Kelly, Faris, & Palfrey, 2010), το μάρκετινγκ (Sashi, 2012) ή την κοινωνική επιστήμη (Robson, Hearst, Kau, & Pierce, 2013). Τα συνεργατικά κοινωνικά μέσα προκαλούν επίσης αλλαγές στις επίσημες πολιτικές μάθησης, για παράδειγμα, όπου μια τάξη μαθητών δημιουργεί μια ομάδα Facebook για τη διανομή σχετικών με το μάθημα ανακοινώσεων, κηλίδων ή άλλων (βλ. Π.χ. Wang, Woo, Quek, Yang, & Liu, 2012). Από εκπαιδευτική σκοπιά, η εξέλιξη αυτή είναι εξαιρετικά σημαντική, καθώς μπορεί να έχει αντίκτυπο στον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι άνθρωποι. Από τη μία πλευρά, τα άτομα μπορούν να επωφεληθούν από την τεράστια ποσότητα πληροφοριών που είναι διαθέσιμες στο Διαδίκτυο, οι οποίες είναι προσβάσιμες παντού χρησιμοποιώντας διαφορετικές τεχνολογίες και τεχνολογίες κινητής τηλεφωνίας. Από την άλλη πλευρά, τα κοινωνικά μέσα παρέχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν στη συνεργασία μέσα σε (μεγάλες) κοινότητες.

Έχουν γίνει πολλές προσπάθειες μεταφοράς εφαρμογών κοινωνικών μέσων σε εκπαιδευτικές ρυθμίσεις. Κατά την αξιολόγηση της καταλληλότητας αυτών των προσπαθειών μεταφοράς, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εξετάσουν τις μοναδικές ιδιαιτερότητες του πλαισίου του Διαδικτύου και το εκπαιδευτικό πλαίσιο όσον αφορά την προσαρμοστικότητα των κοινωνικών μέσων.

Δημοφιλή εργαλεία για τη μεταφορά σε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις είναι τα wikis. Τα Wikis είναι ιστότοποι που επιτρέπουν στους χρήστες να συνεισφέρουν και να αλλάζουν περιεχόμενο εύκολα στο διαδίκτυο (Leuf & Cunningham, 2001). Στο wiki, οι χρήστες μπορούν να τροποποιήσουν το υπάρχον κείμενο, να εισάγουν νέο περιεχόμενο, να διαγράψουν ή να αναδιαρθρώσουν ολόκληρο το κείμενο ή τμήματα του και να συνδέσουν υπάρχον και νέο περιεχόμενο χρησιμοποιώντας υπερσυνδέσμους (Moskaliuk & Kimmerle, 2009). Πολλοί ερευνητές θεωρούν τα wikis ισχυρά εργαλεία για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Σε εκπαιδευτικά πλαίσια, τα wikis έχουν χρησιμοποιηθεί ως εργαλεία για μεμονωμένα γραπτά καθήκοντα (π.χ. Allen & Tay, 2012), καθώς και για συνεργατική γραφή (π.χ., Forte & Bruckman, 2006, Larusson & Alterman, 2009).

Στις περισσότερες περιπτώσεις, ωστόσο, η χρήση του wikis σε εκπαιδευτικά πλαίσια δεν εκμεταλλεύεται το πλήρες δυναμικό της αρχικής ιδέας των εργαλείων μαζικής συνεργασίας στο Διαδίκτυο. Αντ' αυτού, η προσαρμογή της τεχνολογίας περιορίζεται συνήθως σε μικρές ομάδες μαθητών (π.χ. Li & Zhu, 2013) και χρησιμοποιείται με τα καθιερωμένα προγράμματα σπουδών, τους προκαθορισμένους εξωτερικούς στόχους μάθησης και την εκμάθηση της τεχνολογίας. Ως εκ τούτου, πολλές εφαρμογές σε μικρές ομάδες υπολείπονται ευκαιριών για αυτοοργάνωση που συχνά επιτυγχάνεται στις κοινότητες του wiki στο Διαδίκτυο: Σε τέτοιες αυτο-οργανωμένες κοινότητες οι χρήστες καθορίζουν τους δικούς τους στόχους και κανόνες, οργανώνουν τις δικές τους δομές και τη συνεργασία τους και ρυθμίζουν δική τους ροή

εργασίας. Σε αυτο-οργανωμένα wikis στο Διαδίκτυο, οι χρήστες συναντώνται ως αποτέλεσμα ενός κοινού ενδιαφέροντος ή ανησυχίας και στη συνέχεια υποχρεούνται να οργανώνουν τις κοινές τους δραστηριότητες με αυτόνομο, αυτόνομο και ανεξάρτητο τρόπο. Αυτό συμβαίνει πολύ λιγότερο συχνά στην τάξη. Ένα παρόμοιο πρόβλημα αφορά τους ιστότοπους κοινωνικής δικτύωσης (SNS), οι οποίοι είναι γνωστοί κυρίως για την ευκαιρία που παρέχουν στους ανθρώπους σε όλο τον κόσμο να δημιουργούν προφίλ χρηστών και να συνδεθούν με άλλους χρήστες (Cress, Schwammlein, Wodzicki & Kimmerle, 2014). Για αυτό έχουν σχεδιαστεί και πώς χρησιμοποιούνται κυρίως (π.χ., Ellison, Steinfield, & Lampe, 2007). Έτσι, παρά το γεγονός ότι οι δυνατότητές τους για εκπαιδευτικούς σκοπούς έχουν επισημανθεί συχνά (Dawley, 2009, Selwyn, 2007), οι ακαδημαϊκές εφαρμογές του SNS δεν συνδέονται απαραίτητα με την πραγματική μάθηση.

Αντίστοιχα, τα SNS χρησιμοποιούνται κυρίως για βοηθητικές δραστηριότητες, όπως η οργάνωση συναντήσεων και η διαχείριση ομάδων έργων (Madge, Meek, Wellens, & Hooley, 2009), ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με οδηγίες ή προθεσμίες (Greenhow & Robelia, 2009. Wodzicki, Schwammlein & Moskaliuk, 2012). Οι blogs-εξατομικευμένες ιστοσελίδες όπου οι συγγραφείς γράφουν τις εμπειρίες, τις ιδέες, τις σκέψεις και τα σχόλιά τους - συχνά ασχολούνται με ιδιωτικά και προσωπικά ζητήματα, αλλά υπάρχει ένας ουσιαστικός και ακόμη αυξανόμενος αριθμός ατόμων που χρησιμοποιούν ιστολόγια για ακαδημαϊκούς σκοπούς (Powell, Jacob, & Chapman, 2012). Ο Jimoyiannis και η Angelaina (2012) ανέφεραν διάφορα χαρακτηριστικά που μπορούν να βρεθούν στα εκπαιδευτικά blogs: Μπορούν να χρησιμεύσουν ως ηλεκτρονικά εργαλεία διαχείρισης μαθημάτων, φόρουμ συζήτησης, και τα eportfolios. Μπορούν να επιτρέπουν τη δημιουργία ιστολογίων ομάδας και να παρέχουν περιβάλλοντα βασισμένα σε έργα. Ωστόσο, η σημασία της επικοινωνίας και της συνεργασίας με τα blogs (π.χ. σχολιάζοντας τα blog των άλλων) παραμένει σε μεγάλο βαθμό ασαφής.

Υποστηρίζεται ότι οι ερευνητές και οι ασκούμενοι δεν κατανοούν ακόμη πραγματικά πώς οι ατομικές δομές μάθησης και συλλογικής γνώσης σχετίζονται μεταξύ τους. Οι δυνατότητες των κοινωνικών μέσων μπορούν να παρατηρηθούν σε ανεπίσημες ρυθμίσεις στο Διαδίκτυο. Αυτές είναι οι ρυθμίσεις στις οποίες η απόκτηση γνώσεων των ατόμων δεν είναι πρωταρχική αλλά μάλλον υποπροϊόν των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την κοινότητα. Υποστηρίζουμε ότι για να κατανοήσουμε τις δυνατότητες των κοινωνικών μέσων ενημέρωσης για την εκπαίδευση, πρέπει να επικεντρωθούμε όχι μόνο στις μαθησιακές διαδικασίες των ατόμων αλλά και στις συλλογικές διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα στην κοινότητα των χρηστών. Οι τεχνολογίες θα πρέπει να εξεταστούν ως προς την επίδρασή τους σε αυτές τις ατομικές και συλλογικές διαδικασίες, και όχι ως μέσα και σκοπούς μόνοι τους.

Στη συνέχεια, προτείνουμε μια προσανατολισμένη προς τη διαδικασία προοπτική που περιγράφει τα κοινωνικά μέσα ως μέσο αυτοοργάνωσης, θεωρεί το ατομικό αλλά και το συλλογικό επίπεδο και εξηγεί πώς αμφότερα αλληλεπιδρούν. Με λίγα λόγια, υποστηρίζουμε ότι τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης επιτρέπουν την ιδέα της κατασκευής της μάθησης και της γνώσης ως δύο πλευρές του ίδιου νομίσματος. Οι ιδιαίτερες δυνατότητες των κοινωνικών μέσων ενημέρωσης είναι ότι προκαλούν και υποστηρίζουν τις συνεργατικές διαδικασίες που συνδυάζουν την ατομική μάθηση και τη συλλογική γνώση.

2.1 Οικοδόμηση της γνώσης

Από την Αρχαία Ελλάδα, η φιλοσοφία και η επιστημολογία έχουν συζητήσει τη μελέτη της γνώσης (Chauí, 2000). Για τον Σωκράτη, η αρετή έγκειται στη δημιουργημένη γνώση, στην αφυπνισμένη αυτοσυνείδηση, η οποία επίσης διατηρείται έτσι ώστε να παράγει τον άνθρωπο από τον εαυτό του, ο οποίος αντιδρά επίσης σύμφωνα με την ψυχή / συνείδηση του (Pessanha, 1999). Ως εκ τούτου, η πραγματική γνώση θα είναι αυτή που έχει εργαστεί εσωτερικά από τον άνθρωπο, αυτή που τον ξυπνά για τη σωστή χρήση των πληροφοριών που έχουν σταλεί προς τα μέσα.

Οι ιδέες του Piaget (1975) και του Ausubel (1980) αποκλίνουν στο ότι αναφέρουν ότι οι προϋπάρχουσες νοητικές και γνωστικές δομές είναι απαραίτητες για την απόκτηση νέων γνώσεων. Νέες ιδέες και πληροφορίες μπορούν να μαθευτούν και να διατηρηθούν εφόσον οι έννοιες είναι σαφείς, συναφείς και διαθέσιμες στη γνωστική δομή του ανθρώπου και λειτουργούν ως αφετηρία για νέες ιδέες και έννοιες. Έτσι, η διαδικασία εκμάθησης πιστεύεται ότι είναι μια διαδικασία αποκατάστασης και ενοποίησης πληροφοριών σε πιο γενικές κατηγορίες γνώσης, οι οποίες ενσωματώνονται σε μια δομή του εγκεφάλου του ανθρώπου, προκειμένου αυτή η διατηρούμενη πληροφορία να χειριστεί και να χρησιμοποιηθεί μετά την αλληλεπίδρασή της με τις σχετικές - καθιστώντας έτσι το νέο υλικό που έχει υποβληθεί σε επεξεργασία να οδηγήσει σε σημαντική μάθηση.

Όπως ο Ausubel (1980), και ο Vasconcelos (1994) εργάζεται επίσης με έννοιες σημαντικής μάθησης, αφού δηλώνει ότι η διαδικασία για τη δημιουργία της γνώσης θα πρέπει να διεξαχθεί σε μια θέση που επιτρέπει την οικοδόμησή της από εμπειρική άποψη, αναπτυσσόμενη μόνη της ακολουθώντας κάποια βήματα:

α.) κινητοποίηση για τη γνώση: δεν υπάρχει μάθηση χωρίς το ενδιαφέρον του μαθητή για μάθηση.

β.) οικοδόμηση γνώσεων: συνίσταται στην παροχή δυνατότητας στον μαθητή να αντιδράσει στο θέμα, προκειμένου να το κατακτήσει στις εσωτερικές και εξωτερικές του σχέσεις. Μια τέτοια διαδικασία θα πρέπει να επιτρέπει στον σπουδαστή να καθιερώσει σχέσεις αιτίας-αποτελέσματος καθώς και να κατανοεί το βασικό μέρος. Όσο περισσότερο εμπλέκονται τέτοιες σχέσεις είναι, τόσο καλύτερα θα μάθει ο μαθητής. Κατά τη διάρκεια αυτής της διαδικασίας, ο φοιτητής ακολουθεί έναν τρόπο ο οποίος έχει αρχικοποιηθεί από την παρούσα ανισορροπία της γνώσης. Ο δάσκαλος θα πρέπει να προκαλέσει μια ανισορροπία, μειώνοντας το ενδιαφέρον του μαθητή, θέτοντας σημαντικά ερωτήματα σχετικά με την κατάσταση που συζητήθηκε, οδηγώντας τον μαθητή να περιγράψει μόνο τους τρόπους που θα τον οδηγήσουν στην επίδειξη και τη σκέψη ενός καθορισμένου φαινομένου. Αυτό κάνει τον μαθητή να εισέλθει σε μια φάση που περιλαμβάνει την ανάλυση και τη σύνθεση, καθοδηγώντας τον σε ένα υψηλότερο επίπεδο γνώσης.

γ.) Δημιουργία και διαμόρφωση γνώμης για τη σύνθεση της γνώσης: ο σπουδαστής θα πρέπει να συγκεντρώσει νέα πράγματα που έχουν εισαχθεί από τον δάσκαλο, να περιγράψει σχέσεις που δεν είχαν ακόμη αντιληφθεί μέχρι αυτή τη στιγμή ή εκείνες που έχουν αντιληφθεί με διαφορετικό τρόπο. Αυτή η στάση επιτρέπει στον σπουδαστή να κατασκευάσει καλύτερα καταρτισμένες γνώσεις, ξεκινώντας από τη συμπλήρωση ή την άρνηση της προηγούμενης γνώσης.

Επιβεβαιώνοντας τις ιδέες του Piaget και του Ausubel, ο Nonaka e Takeushi (1997) δηλώνει ότι η απόκτηση της γνώσης οφείλεται στην ανταλλαγή εμπειριών και τα πνευματικά μοντέλα με άλλους ανθρώπους, χρησιμοποιώντας λέξεις ή όχι, καθιστώντας τη μεταφορά πληροφοριών άνευ σημασίας όταν αποσυνδέονται τα λόγια από το πλαίσιο και τα συναισθήματα με τη διαβίωση, και δηλώνει ότι οι ενήλικες μαθαίνουν με την άσκηση (Moreno, 2002).

Μια τέτοια συζήτηση ισοδυναμεί με τις ιδέες του Vygotsky (1988), λέγοντας ότι ανώτερες ψυχολογικές λειτουργίες, όπως μνήμη και ομιλία, δημιουργούνται σε όλη την κοινωνική ιστορία του ανθρώπου στη σχέση του με τον κόσμο. Επομένως, οι ανώτερες ψυχολογικές λειτουργίες (εθελοντικές διαδικασίες, συνειδητές συμπεριφορές, σκόπιμοι μηχανισμοί) εξαρτώνται από τις διαδικασίες μάθησης. Η σκέψη έχει τις πηγές της για το κίνητρο, το ενδιαφέρον, την ανάγκη, την ώθηση, την στοργή και το συναίσθημα. Κατά συνέπεια, η διαδικασία δημιουργίας γνώσης τονίζεται από μια αλληλεπίδραση που μετράται από πολλές σχέσεις. Η γνώση δεν θεωρείται ως μια ανθρώπινη στάση απέναντι στην πραγματικότητα όπως στον κονστρουκτιβισμό του Piaget, αλλά με μετρήσεις από άλλους ανθρώπους. Ο άλλος

κοινωνικός τρόπος μπορεί να εισαχθεί μέσα από αντικείμενα, περιβαλλοντική οργάνωση και τον πολιτιστικό κόσμο που περιβάλλει τον άνθρωπο.

Οι Bukowitz και Willians (2002) προτείνουν ένα νέο μοντέλο για τη δημιουργία γνώσεων προσαρμοσμένες από τον δάσκαλο, οι οποίες είναι:

- α) να διαγνώσει τις περιοχές στις οποίες πρέπει να εργαστούν ώστε να έχουν μια αποτελεσματική μάθηση,
- β) προσδιορίζει τις ανάγκες των φοιτητών για πληροφορίες,
- γ) προσδιορίζει με σαφήνεια τους πόρους για έρευνα και παρέχει πρόσβαση σε αυτούς τους πόρους,
- δ) να βρει λύσεις για την εφαρμογή της γνώσης με σαφείς εξηγήσεις του έργου που πρέπει να εκτελεσθεί,
- ε) να δημιουργεί ένα περιβάλλον το οποίο μπορεί να θεωρηθεί ως «μέσο μάθησης» και να προκύψουν συμφέροντα των σπουδαστών, ελέγχοντας ποιες στρατηγικές θα είναι οι καταλληλότερες, λαμβάνοντας υπόψη την ομάδα που αναλύεται,
- στ) να ενθαρρύνει το διάλογο και τις ομαδικές δραστηριότητες,
- ζ) να ορίζει σαφώς τα κριτήρια αξιολόγησης και τα σχόλια των μαθητών,
- η) να παρακινήσει την έρευνα,
- θ) να επικεντρωθεί στη γνώση και να αντιμετωπίσουν τις προκαταλήψεις, τις πεποιθήσεις και τις υπάρχουσες αξίες, να πείσουν τους ανθρώπους να καλωσορίσουν νέες ιδέες και να αφήσουν τους παλιούς.

Η έννοια της συνεταιριστικής μάθησης που επεξεργάστηκε ο Smyser (1993) φαίνεται να είναι μια θεμελιώδης πτυχή στο πλαίσιο αυτό. Για τον συγγραφέα, η απόκτηση γνώσης λαμβάνει χώρα από τη στιγμή που οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία εκμάθησης ως εταίροι μεταξύ τους καθώς και με τον δάσκαλο. Ομοίως, ο Furtado (2001) επισημαίνει τη σημασία της θετικής αλληλεξάρτησης των εμπλεκόμενων μελών, όπου ο καθένας μπορεί να συμβάλει στη διαδικασία και στην επιτυχία της ομάδας. Η διδασκαλία μέσω της επίλυσης προβλημάτων που μπορεί να εξετάσει μια προοπτική εφαρμογής μέσα στα πλαίσια του μαθητή είναι απαραίτητη για την αντανεκλαστική διαδικασία, όταν οι άνθρωποι καταθέσουν περισσότερη ενέργεια σε καταστάσεις που τους ενδιαφέρουν. Έτσι, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η συνεργατική μάθηση αποτελείται από μια περίπλοκη διαδικασία κοινωνικών δραστηριοτήτων, επιβεβαιώνοντας τη θεωρία του Vygotsky.

2.2 Η αξιοποίηση των εργαλείων του WEB 2.0 στην μαθησιακή διαδικασία

Οι τεχνολογίες της Πληροφορίας και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) αποτελούν σήμερα δομικό κομμάτι της σύγχρονης κοινωνίας και επηρεάζουν θετικά κυρίως κάθε μορφή δραστηριότητας είτε είναι η εκπαίδευση, η διοίκηση, η οικονομία, η ψυχαγωγία.

Οι μεγάλες τεχνολογικές αλλαγές των τελευταίων ετών ειδικά στο χώρο της χρήσης των υπολογιστών και του διαδικτύου, με την μετάβαση από το WEB 1.0 στο WEB 2.0, άλλαξε το τρόπο που οι άνθρωποι επικοινωνούν, οργανώνονται, εκπαιδεύονται μέσω της πρόσβασης και της διαχείρισης της πληροφορίας. Ειδικά στον χώρο της εκπαίδευσης η διάδοση των ΤΠΕ άλλαξε τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν διδακτικές πρακτικές, χρησιμοποιούν διδακτικά μέσα, ή οργανώνουν το σχολικό περιβάλλον. Όλα αυτά όμως δεν θα είχαν νόημα χωρίς την χρήση του διαδικτύου. Σήμερα ο τεχνολογικός αλφαριθμητισμός και η εξοικείωση με τις ΤΠΕ έχουν την ίδια αξία με την ανάγνωση και την γραφή (Unesco 2000, ΥΠΕΠΘ 1998).

Στην αρχική του μορφή το Διαδίκτυο (Internet, Web 1.0) περιείχε ιστοσελίδες οι οποίες γράφονταν από άτομα που γνώριζαν να γράφουν σε κώδικα (HTML) και το αποτέλεσμα είναι στατικό δηλαδή όλοι οι υπόλοιποι μπορούν μόνο να δουν την σελίδα και όχι να κάνουν κάποιες αλλαγές σε αυτήν. Οι Cormode και Krishnamurthy (2008) αναφέρουν ότι "Βασικό μειονέκτημα αυτής της αρχιτεκτονικής είναι η δυνατότητα του WEB 1.0 να παρέχει μόνο πληροφορίες (αναζήτηση) και οι χρήστες να λειτουργούν ως απλοί καταναλωτές (αναγνώστες) περιεχομένου".

Η τεχνολογική εξέλιξη του παγκόσμιου ιστού (WEB 2.0) δίνει την δυνατότητα:

- Συμμετοχής, οι χρήστες του ιστού παράγουν οι ίδιοι υλικό (Anderson, 2007)
- Συν-διαμόρφωσης, οι χρήστες γίνονται συν-διαμορφωτές και μοιράζουν το υλικό (Crook et al., 2008) μέσω blogs.
- Δημιουργικότητας και αναθεώρησης, οι χρήστες έχουν πρόσβαση σε όλο το περιεχόμενο του ιστού, μπορούν να το διορθώνουν (Wikipedia), να το σχολιάζουν (blogs) και να το επαναχρησιμοποιούν με σκοπό την παραγωγή νέου υλικού με πιο μεγάλη αξία (Herwig Rollett, Mathias Lux, Markus Strohmaier, Gisela Dosinger, Klaus Tochtermann, 2007)
- Διάδοσης πληροφοριών με την συμμετοχή των χρηστών σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης όπως το Facebook, το Twitter, τα wikis και άλλα.

Ο O'Reilly (2005) αναφέρει ότι "ο όρος WEB 2.0 δεν περιγράφει κάποιες αλλαγές σε τεχνικές προδιαγραφές αλλά στους τρόπους που οι χρήστες χρησιμοποιούν τον ιστό".

Ο ρόλος του δασκάλου στην τάξη παραμένει καταλυτικός. Όμως η χρήση τεχνολογικών εργαλείων όπως οι υπολογιστές, το λογισμικό και το διαδίκτυο μπορούν να υποστηρίξουν

τους μαθητές με πολλούς τρόπους κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Lanzilotti and Roselli, 2007; Constabile et al., 2008).

Οι ΤΠΕ εισάγουν εργαλεία για τα οποία έχει αποδειχτεί ότι ενισχύουν την **αποτελεσματική μάθηση** (Cabrera et al., 2005; Rogers et al., 2005; Lanzilotti and Roselli, 2007), μέσω της δημιουργίας ενός ευχάριστου περιβάλλοντος μάθησης και δημιουργίας. Η διδασκαλία με την ένταξη των ΤΠΕ καλλιεργεί τις δεξιότητες των μαθητών, ενισχύει την συν-εργατικότητα για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

Κατά τον Tim O'Reilly: "το Web 2.0 είναι μια επιχειρησιακή επανάσταση στη βιομηχανία των ηλεκτρονικών υπολογιστών που προκλήθηκε από την ιδέα της «θεώρησης» του διαδικτύου ως πλατφόρμα, αλλά και από την προσπάθεια για κατανόηση των κανόνων που θα επιφέρουν την επιτυχία σε αυτή την πλατφόρμα".

Μια άλλη, καλή, προσέγγιση είναι αυτή του Jenkins (2007), σύμφωνα με τον οποίο: "το Web 2.0 σηματοδοτεί τη συμμετοχική κουλτούρα στην οποία υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για κάποιον να δημιουργήσει και να συμμετάσχει στη συνεργατική μάθηση και να γίνει ένας παγκόσμιος πολίτης (πολίτης όλου του κόσμου), ικανός να επικοινωνεί και να εργάζεται σε διαφορετικά πλαίσια".

2.2.1 Το WEB 2.0 στην εκπαίδευση

Το Υπουργείο Παιδείας, έρευνας και Θρησκευμάτων υλοποιεί προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων με στόχο την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην μαθησιακή διαδικασία.

Στα πλαίσια αυτής της στρατηγικής Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση & Δια Βίου Μάθηση» με τη συγχρηματοδότηση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, υλοποιώντας τη στρατηγική του Υπουργείου Παιδείας Δια βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, χρηματοδοτεί έργα που αφορούν στην Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών.

Το Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών έχει στόχο να ευαισθητοποιήσει τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τις νέες εκπαιδευτικές ανάγκες και προκλήσεις του 21ου αιώνα, την υψηλή ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, την αξιοποίηση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας, την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ, την αποτελεσματική εμπέδωση της διδακτέας ύλης από τους μαθητές, τη συνεργασία με την οικογένεια και την τοπική κοινωνία, τη σύνδεση του σχολείου με την κοινωνική, οικονομική, πολιτισμική και περιβαλλοντική πραγματικότητα, την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης.

Αποτελέσματα παλαιότερων ερευνών έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί πληροφορικής (ΠΕ19-20), οι οποίοι επιμορφώθηκαν σε τέτοια προγράμματα έδειξαν καλή προθυμία να εφαρμόσουν τα εργαλεία του WEB 2.0 στην τάξη κυρίως σε ότι αφορά τη χρήση σχεδίων μαθήματος, εκπαιδευτικού λογισμικού (εξειδικευμένου και μη) καθώς και συμμετοχικών τεχνικών. Καθόλου ικανοποιητικός είναι ωστόσο ο βαθμός εφαρμογής καινοτόμων δράσεων από τους εκπαιδευτικούς πληροφορικής.

Τα αποτελέσματα μιας εμπειρικής έρευνας (Jimoyiannis, 2013) που διενεργήθηκε στο Νομό Κορινθίας έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί ήταν πολύ θετικοί στο να ενημερωθούν και να εφαρμόσουν τη χρήση των εργαλείων WEB 2.0 στη διδακτική τους πρακτική, για να βελτιώσουν τη μάθηση και τις δεξιότητες των μαθητών. Συμφώνησαν πως η χρήση τεχνολογιών WEB 2.0 βοήθησε και τη δική τους επαγγελματική ανάπτυξη.

Υπάρχουν τρία βασικά επιχειρήματα για την ένταξη του WEB 2.0 στην εκπαίδευση:

- Οι σύγχρονες αντιλήψεις για την εκπαίδευση Οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στα πλαίσια του WEB 2.0 είναι απόλυτα συμβατές με τις σύγχρονες αντιλήψεις για τη φύση της μάθησης και τις θεωρίες της παιδαγωγικής. Η εκπαίδευση του 21ου αιώνα αποσκοπεί στην ενεργητική, συνεργατική μάθηση.
- Με τη χρήση των εργαλείων του web2 καλλιεργείται η κριτική σκέψη των μαθητών και ο γόνιμος προβληματισμός. Συμμετέχουν σε κοινότητες ανταλλαγής πληροφοριών βελτιώνοντας την κοινωνική μάθηση. Τα εν λόγω εργαλεία ανταποκρίνονται πλήρως στην ατομικότητα του κάθε μαθητή, μετατρέπουν την τυπική μάθηση σε άτυπη και επιτρέπουν τη συμμετοχή σε κοινωνικά δίκτυα ανεξάρτητα από γεωγραφικά, θεσμικά σύνορα.
- Το τρίτο επιχείρημα σχετίζεται με την ετοιμότητα των μαθητών να υιοθετήσουν το WEB 2.0. Ήδη στην καθημερινότητά τους επικοινωνούν μέσω κοινωνικών δικτύων και είναι απόλυτα εξοικειωμένοι με αυτά. Συνεπώς μετά από όλα αυτά είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να συνειδητοποιήσουν τις δυνατότητες που δίνονται στη μάθηση με τη χρήση των εργαλείων web2, προχωρώντας πέρα από την παραδοσιακή μάθηση στη συνεργατική στην αυτό-κατευθυνόμενη και στη δια βίου.

Σήμερα οι αλλαγές στην εκπαίδευση που προκύπτουν ως συνεπακόλουθο των νέων αναγκών και της εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης αλλάζουν προφανώς τόσο τις στρατηγικές διδασκαλίας, όσο και τις στρατηγικές ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία. Με την έρευνα αυτή θα γίνει μια προσπάθεια ανίχνευσης της γνώμης που έχουν οι εκπαιδευτικοί πληροφορικής για την χρήση των εργαλείων WEB 2.0 και

συγκεκριμένα των ιστολογίων ως μέσο οργάνωσης της μάθησης του από εκπαιδευτικούς πληροφορικής της πρωτοβάθμιας βαθμίδας στην περιοχή του νομού Θεσσαλονίκης.

2.2.2 Βασικά χαρακτηριστικά τεχνολογιών και εργαλείων Web 2.0

Τα παρακάτω χαρακτηριστικά αποτελούν περισσότερο θετικές επιδράσεις που προκύπτουν από την εμφάνιση του Web 2.0 στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων.

Ο όρος Web 2.0 οφείλει την ύπαρξή του σε εφαρμογές, υπηρεσίες, εργαλεία και τεχνολογίες που παρουσιάζουν καινοτομίες και ευκολίες που επιζητούν οι χρήστες. Τα Web 2.0 εργαλεία είναι τεχνολογικές εφαρμογές και υπηρεσίες οι οποίες διακατέχονται σε όλες τους τις εκφάνσεις από τη φιλοσοφία του Web 2.0 και περιλαμβάνουν αρκετά από τα χαρακτηριστικά του Web 2.0. Οι περισσότερες από τις εφαρμογές και τις υπηρεσίες αυτές έχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά τα οποία αποτελούν τα αναγνωριστικά για το χαρακτηρισμό των εφαρμογών και των υπηρεσιών ως Web 2.0. Σύμφωνα με τον Tim O'Reilly, υπάρχουν επτά βασικές αρχές με βάση τις οποίες θα πρέπει να σχεδιάζονται τα Web 2.0 εργαλεία και υπηρεσίες και στις οποίες βασίζονται οι τεχνολογίες (Rollett et al., 2007). Κάθε εφαρμογή που στηρίζεται σε αυτές τις αρχές μπορεί να αποκαλεστεί Web 2.0 εφαρμογή.

2.2.3 Οι 7 βασικές αρχές του WEB 2.0 σύμφωνα με τον Tim O' Reilly

1. Το διαδίκτυο αποτελεί πλατφόρμα για τα εργαλεία WEB 2.0
2. Η αξιοποίηση της συλλογικής νοημοσύνης
3. Τα δεδομένα είναι η επόμενη μορφή του όρου "intel inside"
4. Τερματισμός του κύκλου έκδοσης λογισμικού
5. "Ελαφριά" μοντέλα προγραμματισμού
6. Το λογισμικό είναι πάνω από το επίπεδο των συσκευών
7. Πλούσιες εμπειρίες χρηστών

2.2.4 Οι κατηγορίες των εργαλείων WEB 2.0

Στο διαδίκτυο υπάρχουν υπεράριθμες υπηρεσίες και εργαλεία που βασίζονται στη φιλοσοφία των Web 2.0 εργαλείων και εφαρμογών και διαθέτουν τα χαρακτηριστικά που περιγράφηκαν παραπάνω. Το σύνολο αυτών των εργαλείων συνήθως κατηγοριοποιείται και διαχωρίζεται σύμφωνα με το τι επιλογές δίνονται στο χρήστη, ποια ακριβώς είναι η χρήση του εργαλείου, τι υπηρεσίες προσφέρει ή και συνδυάζει, ποιες είναι οι δυνατότητές του, καθώς και το είδος της τεχνολογίας που χρησιμοποιήθηκε για το σχεδιασμό του εργαλείου. Τα περισσότερα Web 2.0 εργαλεία δεν μπορούν να κατηγοριοποιηθούν εύκολα γιατί μπορεί να συνδυάζουν

ποικίλες και διαφορετικές υπηρεσίες που από μόνες τους αποτελούν μια κατηγορία. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Conole & Alevizou, 2010), προέκυψαν οι εξής βασικές κατηγορίες:

- **Ιστολόγιο**
- **Σχεδίαση σκίτσων**
- **Συnergατικά προγράμματα συγγραφής και ανάγνωσης κειμένου**
- **Διαγράμματα**
- **Τηλεδιάσκεψη**
- **Συνδιάλεξη**
- **Επεξεργασία εικόνας**
- **Σχεδίαση**
- **Συγκέντρωση πληροφοριών**
- **Μηχανές Αναζήτησης**
- **Ιστότοποι διαμοίρασης αρχείων**
- **Διαδραστικός-Διαμοιραζόμενος Ασπροπίνακας**
- **Μικροϊστολόγια**
- **Κοινωνική επισήμανση**
- **Κοινωνική δικτύωση**
- **Δημιουργία ιστοριών**
- **Ιστο-εξερευνήσεις**
- **Βίντεο**
- **Δημιουργία ιστοσελίδων**

Το παιδαγωγικό ινστιτούτο σχεδίασε το 1997 ένα "Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Πληροφορικής" που αφορά την εισαγωγή των ΤΠΕ σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Τον Νοέμβριο του 2003 παρουσίασε μια τροποποίηση του ΕΠΣΠ το "Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών Πληροφορικής"

Παρότι σήμερα η πλειονότητα των σχολείων διαθέτει υπολογιστές, σύνδεση με το διαδίκτυο, τίτλους εκπαιδευτικού λογισμικού και άλλες υποδομές φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στη διδακτική πράξη (Yildirim, 2000, Zhao & Cziko, 2001).

Παλαιότερες έρευνες στο εξωτερικό κυρίως έχουν δείξει διάφορα αποτελέσματα σχετικά με την χρήση των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία ανάλογα με διάφορα χαρακτηριστικά όπως φύλλο, ηλικία, βαθμίδα εκπαίδευσης, ειδικότητα και άλλα.

Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν σε μμεγαλύτερο βαθμό φόβο για τους υπολογιστές και αποφεύγουν τη χρήση τους. Αντίθετα, οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας

εκπαίδευσης χρησιμοποιούν περισσότερο υπολογιστές στην τάξη τους αλλά οι διαφορετικές στάσεις ανάμεσα στα δύο φύλα παραμένουν (Whitley, 1997).

Η στάση σχετικά με τους υπολογιστές και τις ΤΠΕ αποτελεί μια δύσκολη διαδικασία για διερεύνηση. Έχουν αναπτυχθεί πολλά εργαλεία με στόχο την καταγραφή των στάσεων σχετικά με τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση (π.χ. Rosen & Weil, 1995; Levine & Donitsa-Schmidt, 1998; Ropp, 1999; Evans-Jennings & Okwuegbuzie, 2001). Τα περισσότερα από αυτά έχουν αναδείξει τέσσερις άμεσα συσχετιζόμενες παραμέτρους:

- 1. Φόβος ή επιφυλακτικότητα για τη χρήση υπολογιστών και εργαλείων των ΤΠΕ (WEB 2.0)**
- 2. Αυτοεκτίμηση και εμπιστοσύνη στις ικανότητες χρήσης των ΤΠΕ(WEB 2.0)**
- 3. Επιθυμία και ευχαρίστηση για τη χρήση υπολογιστών και εργαλείων των ΤΠΕ(WEB 2.0)**
- 4. Αντιλήψεις σχετικά με την αξία και τη χρησιμότητα των ΤΠΕ στην εκπαίδευση**

Πολλοί εκπαιδευτικοί έχουν θετικές στάσεις για τις ΤΠΕ αλλά δεν θεωρούν ότι είναι επαρκώς προετοιμασμένοι ώστε να διδάξουν με χρήση τεχνολογικών εργαλείων (Ropp, 1999). "Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν καλύτερη εκπαίδευση και υψηλότερη αυτοπεποίθηση από ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας" (Rosen & Weil, 1995; Shapka & Ferrari, 2003).

Η βιβλιογραφία δείχνει ότι η κατάλληλη κατάρτιση και η εμπειρία χρήσης υπολογιστών αποτελούν τους σημαντικότερους παράγοντες που οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν αρνητικές στάσεις και δεν χρησιμοποιούν εργαλεία των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους (Yildirim, 2000). Από την άλλη μεριά, οι περισσότερες έρευνες δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί με γνώσεις και εμπειρία στους υπολογιστές έχουν περισσότερο θετικές στάσεις σχετικά με τις δυνατότητες των υπολογιστών στην εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, η αποτελεσματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών αποτελεί παράγοντα ο οποίος ευνοεί τις θετικές στάσεις για τις ΤΠΕ (Ropp, 1999, Yildirim, 2000, Kumar & Kumar, 2003).

Σε ότι αφορά στις στάσεις και αντιλήψεις για την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι οι υπολογιστές αποτελούν για την εκπαίδευση ένα σημαντικό εργαλείο και είναι θετικοί στο να αποκτήσουν τις σχετικές δεξιότητες.

Από την άλλη όμως δεν επιδεικνύουν την ίδια συμπεριφορά σχετικά με την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδακτική πρακτική (Rosen & Weil, 1995). Αν και αναγνωρίζουν τη σημασία της εισαγωγής των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι λιγότερο θετικοί σχετικά με

την εκτεταμένη χρήση τους στην τάξη και ακόμα λιγότερο πεπεισμένοι για τις δυνατότητές τους να βελτιώσουν τη διδασκαλία (Stetson & Bagwell, 1999).

Διάφορες μελέτες στη χώρα μας έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν, εν γένει, θετικές στάσεις σχετικά με την εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση (Μπίκος, 1995, Γκρίτση κ.α., 2000, Κυνηγός κ.α., 2000, Καρτσιώτης, 2003, Tsitouridou & Vrizas, 2003). Σε προηγούμενη έρευνα που έγινε σε 186 εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Ιωαννίνων βρέθηκε ότι, στην πλειονότητά τους, δεν έχουν βασικές δεξιότητες και γνώσεις στους υπολογιστές (Εμβαλωτής & Τζιμογιάννης, 1999). Το 87% των εκπαιδευτικών του δείγματος θεωρεί ότι οι ΤΠΕ θα έπρεπε να παίζουν έναν πιο σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση, ενώ θεωρούν τις υποδομές σε εξοπλισμό και εκπαιδευτικό λογισμικό ως τα κύρια εμπόδια της μη εφαρμογής των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους.

Σε έρευνα που έγινε τον Ιανουάριο του 2009 μεταξύ εκπαιδευτικών πληροφορικής που επιμορφώθηκαν στις ΤΠΕ αποδεικνύεται ότι ένα μεγάλο ποσοστό αυτών (70%), θα χρησιμοποιούσαν στην τάξη όσες δεξιότητες έμαθαν (βλ. (Τραψιώτη και συν, 2009).

2.2.5 Υποθετικές δυνατότητες του web 2.0 για μάθηση

Ο όρος «web 2.0» νοείται ως πρακτική, δηλ. Ως ένδειξη ορισμένων τύπων χρήσης τεχνολογίας με τη μεσολάβηση του διαδικτύου και όχι συγκεκριμένων τεχνολογιών. Ειδικότερα, ο όρος "web 2.0" αναφέρεται σε δραστηριότητες και πρακτικές που χαρακτηρίζονται από υψηλό βαθμό αλληλεπιδραστικής επικοινωνίας μεταξύ χρηστών. Παραγωγή "από κάτω προς τα πάνω", αναπαραγωγή και μετατροπή περιεχομένου · συνεχή χρήση και επαναχρησιμοποίηση σε διάφορα περιβάλλοντα. και την απόρριψη της πνευματικής ιδιοκτησίας και της διανεμητικής πατρότητας.

Με αυτή την κατανόηση, μια σειρά από δυναμικά πλεονεκτήματα της αξιοποίησης του web 2.0 για μάθηση έρχονται στο μάτι: Οργάνωση και διευκόλυνση της ευέλικτης μάθησης σε σχέση με τα περιβάλλοντα: Επειδή οι δραστηριότητες web 2.0 επικεντρώνονται στη χρήση και την επαναχρησιμοποίηση περιεχομένου σε διάφορα περιβάλλοντα, προφανή τρόπο για να διευκολύνουν τους εκπαιδευόμενους στη σύνδεση και την ενσωμάτωση των διαφορετικών συνθηκών στις οποίες συμμετέχουν, τόσο σε δια βίου όσο και σε πανευρωπαϊκή προοπτική (Jarvis 2007). Ο ιδανικός σχεδιασμός του μαθήματος θα μπορούσε να θεωρηθεί εδώ ως ένα από τα οποία ο εκπαιδευόμενος παρήγαγε υλικό από τα διάφορα πλαίσια ζωής των μαθητευομένων. Για τις απόψεις σε αυτές τις γραμμές, βλ. Farmer et al (2008) και Ducate & Lomacka (2008), οι οποίοι όμως βλέπουν μόνο την ευέλικτη μάθηση ως συμπλήρωμα στις διδασκαλίες των μαθημάτων και όχι ως το επίκεντρο.

Ανάπτυξη των ικανοτήτων που είναι απαραίτητες για τη συμμετοχή στη σύγχρονη κοινωνία, συμπεριλαμβανομένων των μελλοντικών εργασιακών πλαισίων των μαθητευόμενων: Η συμμετοχή στις δραστηριότητες του web 2.0 υποστηρίζει αναμφισβήτητα την ανάπτυξη ενός φάσματος ικανοτήτων τόσο σε σχέση με τις ΤΠΕ όσο και γενικότερου χαρακτήρα. Μεταξύ των πρώτων θα είναι οι δεξιότητες στην πλοήγηση και τη δομή των ψηφιακών πόρων μαζί με τις επικοινωνιακές ικανότητες στη συνεργασία και την οικοδόμηση της γνώσης μέσω της χρήσης του web 2.0-media. Μεταξύ των τελευταίων θα ήταν δεξιότητες στην κριτική αξιολόγηση των τύπων πληροφοριών και πόρων, στην εποικοδομητική κρίσιμη αξιολόγηση και στην αυτοαξιολόγηση, και στη μετατροπή του υλικού με ειδικούς τρόπους σε νέες καταστάσεις. Η συνάφεια αυτών των ικανοτήτων, τόσο για συγκεκριμένους τύπους εργασιακών εγκαταστάσεων όσο και γενικά για συμμετοχή στη δικτυωμένη, παγκοσμιοποιημένη σημερινή κοινωνία, καθώς και τη δυνατότητα ανάπτυξής τους μέσω μαθησιακών δραστηριοτήτων που βασίζονται στο web 2.0, προτρέπονται με διάφορους τρόπους με π.χ. Bruns & Humphreys (2005), Gleaves et al (2007) και Singer (2008).

Συγκεκριμένα παιδαγωγικά πλεονεκτήματα για τη διδασκαλία και τη μάθηση: Οι μαθησιακές δραστηριότητες που βασίζονται στο Web 2.0 είναι παρόμοιες με άλλες παιδαγωγικές μελέτες με επίκεντρο τον μαθητή, δίδοντας προτεραιότητα στην ανεξάρτητη διατύπωση υλικού περιεχομένου από τους ίδιους τους μαθητές ως προϋπόθεση για βαθιά μάθηση. Κατά συνέπεια, μπορεί να θεωρηθεί ότι διευκολύνουν την κατασκευή ατομικών γνώσεων και την κριτική αντανάκλαση. Ακόμη πιο σημαντικό είναι ότι οι δραστηριότητες του web 2.0 ενθαρρύνουν τη συνεργατική ανάπτυξη της γνώσης μεταξύ των εκπαιδευομένων, αξιοποιώντας και συσχετίζοντας τις εμπειρίες και τις προοπτικές κάθε ατόμου. Τα επιχειρήματα αυτού του τύπου παρουσιάζονται π.χ. (2008), Xie et al (2008), Farmer et al (2008), Gleaves et al (2007) και Lund & Smørdal (2006).

Μαθησιακό κίνητρο και συνάφεια με το υλικό του μαθήματος: Ομοίως, σύμφωνα με ανάλογες επιχειρηματολογίες για ορισμένους τύπους δραστηριοτήτων POPP, PBL και χαρτοφυλακίου (βλέπε αναφορές *op cit.*), Η προσέγγιση του web 2.0 που βασίζεται στον χρήστη και, ειδικότερα, η ενσωμάτωση των εμπειριών και των απόψεων των εκπαιδευομένων στις δραστηριότητες μαθημάτων μπορεί να αναμένεται να έχει κίνητρο για τους εκπαιδευόμενους ενώ παράλληλα θα διευκολύνει τους μαθητές να δουν τη συνάφεια των μαθημάτων. Αυτό συμβαίνει ιδιαίτερα όταν οι δραστηριότητες του web 2.0 περνούν σε εκπαιδευτικά όρια και περιλαμβάνουν υλικό και εμπειρίες από τα άλλα περιβάλλοντα των μαθητών σε όλη τη ζωή. Πρβλ. π.χ. Ducate & Lomacka (2008) για επιχειρήματα σχετικά με τα κίνητρα και την αυθεντικότητα.

Ευκολία συμμετοχής σε δραστηριότητες μάθησης μέσω της χρήσης μορφών επικοινωνίας που είναι γνωστοί από ανεπίσημες ρυθμίσεις: Τουλάχιστον για τους σπουδαστές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, οι ιστότοποι του διαδικτύου όπως το Facebook, το Wikipedia και διάφορα blog συχνά χρησιμοποιούνται για αναζήτηση πληροφοριών και για συντήρηση άτυπης επικοινωνίας με γνωστούς. Δεδομένου ότι κάθε δραστηριότητα μάθησης περιλαμβάνει την επικοινωνία σε συγκεκριμένα είδη, η χρησιμοποίηση των γνωστών ειδών του web 2.0-επικοινωνίας αναμένεται να διευκολύνει τη συμμετοχή στις μαθησιακές δραστηριότητες για τους εκπαιδευόμενους: Θα έπρεπε να σημαίνει κάτι λιγότερο για τους μαθητευόμενους.

2.2.6 Web 2.0-χρήσεις των wikis και blogs για μάθηση

Οι εκπαιδευτικές χρήσεις των wikis και blogs που προτάθηκαν στη βιβλιογραφία καλύπτουν το πλήρες φάσμα από την παραδοσιακή μονόδρομη δημοσίευση πληροφοριών από τον δάσκαλο (για παράδειγμα αναλυτικό πρόγραμμα, ενημερωτικά φυλλάδια και επεξηγήσεις σημαντικών εννοιών μαθημάτων) στις βάσεις γνώσεων που παράγονται από μαθητές και αντανakλαστικές συνεργατικές διαπραγματεύσεις (πχ. Parker και Chao 2007, Duffy and Bruns 2006, Ferris and Wilder 2006). Τώρα, ευρέως, τα wikis και τα blogs, που θεωρούνται συγκεκριμένα τεχνολογικά εργαλεία, μπορούν να χρησιμοποιηθούν για οποιονδήποτε σκοπό και σε συγκεκριμένες περιπτώσεις μπορεί να υπάρχουν καλές τεχνολογικές, διοικητικές, θεσμικές ή ακόμη και παιδαγωγικές αιτίες, για την επιλογή να χρησιμοποιηθούν για εκπαιδευτικούς παροχή πληροφοριών. Σε τέτοιες περιπτώσεις, ωστόσο, από την άποψη του web 2.0 ως πρακτικής που υιοθετήθηκε σε αυτό το άρθρο, κάποιος δεν θα έκανε χρήση των εργαλείων μέσω του διαδικτύου 2.0, αλλά θα προτιμούσε να τα χρησιμοποιεί σε ένα παραδοσιακό web 1.0. Πιο σημαντικό είναι ότι δεν θα προσπαθούσαμε να συνειδητοποιήσουμε κάποια από τις δυνατότητες που αναφέρθηκαν παραπάνω, οι οποίες προϋποθέτουν ότι τα εργαλεία θα χρησιμοποιηθούν με τρόπο που να συνεπάγεται ουσιαστικά τη συμμετοχή με τη μορφή σχολίων, σχολίων, τροποποιήσεων κ.λπ. από τους εκπαιδευόμενους.

Επιπλέον, ορισμένοι από τους προτεινόμενους τρόπους παροχής πληροφοριών για τη χρήση δεν φαίνονται προφανείς τρόποι αξιοποίησης των προμηθειών που διαθέτουν τα εργαλεία για τους εκπαιδευόμενους. Είναι σημαντικό ότι το σημείο εδώ δεν είναι απλώς ότι τα wikis, αντικειμενικά, έχουν χαρακτηριστικά που υποστηρίζουν τη διανεμητική πατρότητα, και τα blogs, αντίστοιχα, έχουν χαρακτηριστικά που υποστηρίζουν την αντανakλαστική γραφή και σχολιασμό. Χρησιμοποιώντας την κατανόηση των πλεονεκτημάτων που υποστηρίχθηκε στο

Dohn (2009b), οι προσφορές δεν είναι χαρακτηριστικά των εργαλείων καθαυτά, αλλά είναι οι έννοιες που μπορούν να ασκηθούν για εργαλεία για κάθε συγκεκριμένο πράκτορα. Αυτές οι έννοιες εξαρτώνται, με τη σειρά τους, από την προηγούμενη εμπειρία και τις δεξιότητες του χρήστη και συνεπώς από τις πρακτικές στις οποίες συμμετείχε προηγουμένως. Επομένως, τα Wikis και τα blogs έχουν προνόμια για τους χρήστες σε σχέση με τους τρόπους με τους οποίους τα αντικειμενικά χαρακτηριστικά τους έχουν χρησιμοποιηθεί στις πρακτικές με τις οποίες συμμετείχαν μέχρι σήμερα. Ειδικότερα, δεδομένου ότι τα wikis και τα blogs σε άλλα πλαίσια εκτός από τα εκπαιδευτικά χρησιμοποιούνται κυρίως με τρόπους χαρακτηρίζονται από αλληλεπίδραση πολλαπλών οδών από τη βάση προς την κορυφή, κατανεμημένη πατρότητα και συνεχή χρήση και επαναχρησιμοποίηση υλικού και επιπλέον ότι πολλοί μαθητές τουλάχιστον στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχουν συμμετάσχει οι ίδιες σε τέτοιες χρήσεις π.χ. Wikipedia και διάφορα προσωπικά ιστολόγια, αυτό θα είναι ο τύπος χρήσης που χρησιμοποιούν τα wikis και τα blogs για τους μαθητές.

Από αυτή την άποψη των προμηθειών, τα wikis βασικά παρέχουν την κατασκευή μιας κατανεμημένης γραπτώς ή / και καταρτισμένης ηλεκτρονικής βάσης πληροφοριών ή / και συλλογής πόρων. Αυτή η βασική προσφορά καθορίζεται, εν μέρει από την τοπική δομή και τη διάταξη των wikis, όπου κάθε σελίδα wiki ασχολείται με έναν όρο, έννοια, υπο-έννοια, γεγονός, πρόσωπο ή παρόμοιο, εν μέρει, και σε συμφωνία με αυτό, από τους εκπαιδευόμενους για παράδειγμα σε σχέση με τη Wikipedia. Εκπαιδευτικά, τα wikis είναι ιδιαίτερα κατάλληλα για μαθησιακές δραστηριότητες που στοχεύουν στην κατασκευή γνώσεων και στην ανταλλαγή πληροφοριών των μαθητών. Συγκριτικά, τα ιστολόγια προσφέρουν ουσιαστικά την επικοινωνία μεταξύ ατομικά διακριτών «φωνών», στις οποίες αντλείται και εκφράζεται η ατομική ταυτότητα κάθε επικοινωνίας. Αυτή η βασική προσφορά καθορίζεται με τον ίδιο τρόπο εν μέρει από τη δομή των ιστολογίων, δηλαδή από την αντίστροφη χρονολόγησή τους και από την ολοκληρωμένη λειτουργικότητα των σχολίων, εν μέρει και αλληλένδετα, από την καθιερωμένη χρήση των ιστολογίων σε εξωσχολικά περιβάλλοντα. Κατά συνέπεια, σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, τα blogs είναι ιδιαίτερα κατάλληλα για συζήτηση, για ανταλλαγή εμπειριών και για έκφραση ατομικών πεποιθήσεων και στάσεων.

2.2.6.1 Παραδειγματικές web 2.0 χρήσεις των wikis

Wiki-writing ως παιδαγωγική μέθοδος για την κατανόηση του περιεχομένου του μαθήματος. Πολλοί καθηγητές έχουν συμμετάσχει σε πολλά προγράμματα που χρησιμοποιούν wikis με αυτό τον τρόπο στο Πανεπιστήμιο της Νότιας Δανίας, στα προγράμματα BA και Master στην Ανθρωπιστική Επιστήμη της Πληροφορίας και το πρόγραμμα Master in Webcommunication. Οι Lund & Smørdal (2006) παρέχουν ένα επιπλέον παράδειγμα. Αυτού του είδους η χρήση οφείλεται στην καλά επιβεβαιωμένη επίδραση της γραφής στη μάθηση (Dysthe & Engelsen 2005). Ως εκ τούτου, επικεντρώνεται στην υλοποίηση του δυναμικού των 3 παραπάνω. Οι μαθητές υποχρεούνται να γράφουν wiki-καταχωρήσεις που εξηγούν το υλικό του μαθήματος, όπως σημαντικές έννοιες, θεωρίες και μεθοδολογίες, καθώς και τις αλληλεξαρτήσεις μεταξύ τους. Ο πρωταρχικός στόχος, πρέπει να σημειωθεί, δεν είναι η κατασκευή μιας βάσης πληροφόρησης σχετικά με την πορεία, αν και αυτό μπορεί να είναι δευτερεύων στόχος, αλλά η διευκόλυνση της κατανόησης μέσω της διατύπωσης και της εποικοδομητικής κριτικής των καταχωρήσεων. Επομένως, αυτή η χρήση του wikis τείνει να οδηγήσει στην αναπαραγωγή πληροφοριών που υπάρχουν ήδη π.χ. εγχειρίδια και άρθρα, αν και σε «τα λόγια των ίδιων των μαθητευομένων» και συχνά με την περιπλοκότητα της πορείας.

Συγκεντρωτική συλλογή πληροφοριών ή κατασκευή γνώσης. Σε αντίθεση με την προηγούμενη χρήση, αυτή αποσκοπεί κυρίως στην ανάπτυξη μιας βάσης πληροφοριών. Ο Bruns & Humphreys (2005) αναφέρει τη χρήση wikis για το σκοπό αυτό σε ένα μάθημα για τα νέα μέσα. Η πρόθεση ήταν ότι όχι μόνο η τρέχουσα τάξη, αλλά και οι μελλοντικές τάξεις (οι οποίες έπρεπε να επεξεργαστούν περαιτέρω το wiki) - και ο υπόλοιπος κόσμος - θα πρέπει να μπορούν να επωφεληθούν από το wiki. Ως εκ τούτου δημοσιεύθηκε στο διαδίκτυο μετά το μάθημα. Η επεξεργασία των καταχωρήσεων από τους δασκάλους πραγματοποιήθηκε για να διασφαλιστεί η τήρηση των προτύπων ποιότητας. Αυτή η χρήση στοχεύει στην υλοποίηση του δυναμικού 1, αναπτύσσοντας μια αξιόπιστη βάση πληροφοριών, η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο σε μελλοντικά όσο και σε τρέχοντα πλαίσια. Ανάλογα με την επιτρεπτικότητα του τι θεωρείται ως «αποδεκτό περιεχόμενο», η wiki-μάθηση αυτού του τύπου μπορεί επίσης να προσπαθήσει να συνειδητοποιήσει τόσο τις δυνατότητες 1 και 4, επιτρέποντας στους μαθητές να αντλήσουν υλικό από τα άλλα περιβάλλοντα ζωής τους. Αναμφισβήτητα, η δημιουργία της βάσης πληροφόρησης θα συνεπάγεται (δευτερευόντως) την επιδίωξη των δυνατοτήτων 2, δεδομένου ότι θα χρειαστούν πολλές και γενικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με τις ΤΠΕ -και

επομένως μπορούν να ενισχυθούν- στη διαδικασία. Αυτό υποστηρίζεται πράγματι από τους Bruns & Humphreys.

Ανάπτυξη γενικών και συναφών με τις ΤΠΕ ικανοτήτων. Όπως και στον πρώτο τύπο χρήσης, αυτός χρησιμοποιεί τη δραστηριότητα wiki ως παιδαγωγικό εργαλείο. Στόχος είναι να διευκολυνθεί η ανάπτυξη ορισμένων ικανοτήτων. Αυτά μπορεί να κυμαίνονται από συγκεκριμένα μαθήματα, όπως η γλωσσική επάρκεια και η κατανόηση μιας δεδομένης κουλτούρας σε σχέση με τις ΤΠΕ που σχετίζονται με τις γενικές ικανότητες στην αυτοαξιολόγηση και αξιολόγηση από ομοτίμους. Αυτός ο τύπος χρήσης επομένως στοχεύει στην υλοποίηση των δυνατοτήτων 2 και 3. Είναι προφανές ότι, όπως απαιτεί η Bruns & Humphreys, μπορεί να συνδυαστεί με την προηγούμενη (και σε κάποιο βαθμό και με την πρώτη). Ωστόσο, οι επακόλουθες μαθησιακές δραστηριότητες καθώς και το περιεχόμενο του wiki μπορεί να αναμένεται να διαφέρουν κάπως ανάλογα με το ποιος είναι ο πρωταρχικός στόχος. Π.χ. οι συζητήσεις μεταξύ των εκπαιδευομένων είναι προαιρετικές εάν ο στόχος είναι η δημιουργία μιας βάσης πληροφοριών ή η διαχείριση ενός έργου, αλλά είναι απαραίτητο εάν ο στόχος είναι να αναπτυχθούν ικανότητες στην παροχή και λήψη σχολίων. Στην πραγματικότητα, μετά από διαβούλευση με το wiki που ανέφερε ο Bruns & Humphreys (<http://wiki.media-culture.org.au>), φαίνεται ότι πολλές συμμετοχές είχαν μόνο έναν συγγραφέα. Ακόμη και αν οι σπουδαστές έχουν συζητήσει εκτενώς τις καταχωρίσεις πριν τις δημοσιεύσουν, εγείρει το ερώτημα εάν έχουν διευκολυνθεί γενικές ικανότητες και ικανότητες ΤΠΕ στο βαθμό που θα ήταν, αν αυτός ήταν ο πρωταρχικός στόχος του μαθήματος.

2.2.6.2 Παραδειγματικές web 2.0-χρήσεις των blogs

Η συγγραφή του ιστολογίου ως παιδαγωγική μέθοδος για την κατανόηση του περιεχομένου του μαθήματος: Το γενικό κίνητρο για τη χρήση ιστολογίων κατ' αυτόν τον τρόπο είναι το ίδιο με το αντίστοιχο για τα wikis και ο στόχος είναι ομοίως να υλοποιηθεί το δυναμικό 3. Έχουν χρησιμοποιηθεί ιστολόγια γι' αυτό σε διάφορα μαθήματα στα προγράμματα που αναφέρονται παραπάνω, μία φορά σε συνδυασμό με ένα wiki. Σε όλα τα μαθήματα, οι μαθητές έπρεπε να τοποθετήσουν επακριβώς εστιασμένες ερωτήσεις στις αναγνωρισμένες αναγνώσεις πριν από την τάξη. Αυτές οι ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκαν στη συνέχεια ως σημεία εστίασης στην προετοιμασία για την τάξη και ως αφετηρία των μαθησιακών δραστηριοτήτων στην τάξη. Αυτός ο σχεδιασμός μαθημάτων υποστήριζε τους μαθητές σε αντανακλαστική δέσμευση με τα κείμενα και με υποχρέωση να αναλάβω τις ερωτήσεις των μαθητών και τις (άσχημες) κατανοήσεις ως αρχή, αντί να αφεθεί μια θέση για αυτούς στο

τέλος της τάξης. Οι Singer (2008) και Farmer et al (2008) αναφέρουν κάπως παρόμοιες χρήσεις των blogs, αν και στις περιπτώσεις τους, τα blogs χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά για συμπληρωματικές συζητήσεις για το περιεχόμενο των μαθημάτων. Ο Farmer et al (2008) ζήτησε επίσης από τους μαθητές τους να αντλήσουν υλικό από άλλα περιβάλλοντα, επιδιώκοντας έτσι το δυναμικό 1 και 4 επίσης.

Ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με το μάθημα, γενικά και με τις ΤΠΕ: Όταν χρησιμοποιούνται ιστολόγια με αυτόν τον σκοπό, το περιεχόμενο του ιστολογίου είναι σε κάποιο βαθμό δευτερεύον. Ένα πρωτότυπο παράδειγμα παρέχεται από τον Ducate & Lomacka (2008), ο οποίος, στο πλαίσιο μαθημάτων γαλλικής και γερμανικής γλώσσας, είχε αρχικά διαβάσει και σχολιάσει τα σχόλιά του στο Διαδίκτυο από εγγενείς ομιλητές της εν λόγω γλώσσας, blogs οι ίδιοι. Το περιεχόμενο του ιστολογίου ήταν ελάχιστης σημασίας. η ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων ήταν το κύριο μέλημα. Ομοίως, οι Xie et al (2008) χρησιμοποίησαν τα blogs σε μια πορεία των πολιτικών επιστημών με στόχο να διευκολύνουν την ανάπτυξη των αντανεκλαστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών. Οι φοιτητές έπρεπε να κάνουν σχετικό blog σχετικά σχετικά με ερωτήσεις που προέκυψαν γι 'αυτούς σε σχέση με το περιεχόμενο του μαθήματος. Οι μισοί από τους μαθητές συσχετίστηκαν δύο και δύο ως «κρίσιμοι φίλοι» των οποίων το καθήκον ήταν να σχολιάζουν τα ιστολόγια ενός άλλου. Το άλλο μισό των μαθητών δεν έλαβε σχόλια. Οι Xie et al εξηγούν αυτό το σχέδιο ως στόχο να εκτιμήσουν την επίδραση της ανταλλαγής απόψεων μεταξύ των ομοτίμων σχετικά με την ανάπτυξη των εν λόγω δεξιοτήτων. Ακόμα κι αν στην προκειμένη περίπτωση τα θέματα που είχαν ληφθεί στα blogs ήταν σημαντικά για την πορεία, εστιάστηκε στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίστηκαν τα θέματα (πιο συγκεκριμένα: στις δεξιότητες που αποδείχτηκε αυτή η «αντιμετώπιση»), όχι σε αυτό που ειπώθηκε Για αυτούς. Αυτή η χρήση των ιστολογίων στοχεύει στην υλοποίηση των δυνατοτήτων 2 και 3 και, στην περίπτωση που περιγράφεται από τον Ducate & Lomacka, οι δυνατότητες 1 και 4 επίσης.

Δημιουργία συνδέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών θεμάτων και εμπειρίας / γνώσης από άλλα περιβάλλοντα: Η χρήση των blogs αποσκοπεί ρητά στην υλοποίηση των δυνατοτήτων 1 και 4. Σε ένα έργο στο UCL, τα blogs τέθηκαν σε αυτή τη χρήση σε ένα πρόγραμμα για τους μαθητές που έλαβαν πτυχίο στην Κοινωνική Εκπαίδευση ενώ εργάζονταν με μερική απασχόληση σε παιδαγωγικό ίδρυμα (Dohn 2009c). Υπήρχε απαίτηση εισαγωγής σε αυτό το πρόγραμμα που έχει ήδη τουλάχιστον 5 χρόνια εμπειρίας από την εργασία σε παιδαγωγικό πλαίσιο. Το blog προοριζόταν ως χώρος ανταλλαγής εμπειριών από τα διαφορετικά εργασιακά περιβάλλοντα των μαθητών. για τον ενοποιητικό αμοιβαίο φωτισμό των

θεωρητικών προοπτικών και της πρακτικής εμπειρίας. και για την προβληματική συζήτηση των δύσκολων θεμάτων (π.χ. δεοντολογικής ή συλλογικής φύσεως) που σχετίζονται με την εργασία των φοιτητών.

2.2.7 Ζητήματα και παγίδες στη χρήση των wikis και των blogs για μάθηση

Σε όλες τις διαφορετικές παραδειγματικές χρήσεις των wikis και των blogs εμφανίζονται θεωρητικά και εμπειρικά ορισμένα προβληματικά θέματα και πιθανές παγίδες. Μεταξύ αυτών των θεμάτων είναι η αγκυροβόληση των μαθησιακών δραστηριοτήτων, αξιολόγησης και ποιότητας · ο ρόλος του δασκάλου · και τις έμμεσες απαιτήσεις ικανοτήτων στους μαθητές. Τα θέματα είναι αλληλένδετα, όπως και οι παγίδες που μπορούν να οδηγήσουν.

Όλες οι παραδειγματικές συνήθειες είναι στο επίκεντρο του μαθητή, σε αντίθεση με την εκπαίδευση με επίκεντρο και από αυτή την έννοια είναι αγκυροβολημένες στο νόημα του μαθητευόμενου. Παρ' όλα αυτά, υπάρχει μια αμφισημία σχετικά με το ερώτημα εάν αυτή η «σημασία» σχετίζεται με τους στόχους που θέτει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή μάλλον με τη νοηματική πράξη του εκπαιδευόμενου στα διάφορα πλαίσια της ζωής στην οποία συμμετέχει. Δηλαδή, υπάρχει μια αμφισημία σχετικά με το αν οι μαθησιακές δραστηριότητες αναλαμβάνονται ως παιδαγωγική μέθοδος για τη διευκόλυνση της εκπλήρωσης εκπαιδευτικών στόχων από τους εκπαιδευόμενους, όπως η απόκτηση περιεχομένου μαθήματος ή / και ορισμένων ικανοτήτων. Ή αν, εναλλακτικά, ξεκινούν με σκοπό να υποστηρίξουν τον μαθητευόμενο στο ολιστικό σχέδιο μετασχηματισμού, αξιοποίησης και ενσωμάτωσης της αίσθησης των εμπειριών, των προοπτικών, των γνώσεων και των στάσεων που σχετίζονται με τις διαφορετικές ρυθμίσεις στις οποίες συμμετέχει. Αυτή η ασάφεια αντανακλά η αβεβαιότητα μεταξύ των δυνατοτήτων 1 και 4 αφενός (με επίκεντρο τη σημασία του μαθητή) και των 2 και 3 (επικεντρωμένων στην επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων μέσω της χρήσης του web 2.0 ως παιδαγωγικής μεθοδολογίας) αφετέρου. Η ασάφεια εμφανίζει εντάσεις στις περιγραφές που περιγράφονται ως αποτέλεσμα: Στην περίπτωση UCL, η πρόθεση του blog δηλώθηκε ρητά ότι είναι να υποστηρίξει τους εκπαιδευόμενους στη λογική του δεύτερου είδους. Ωστόσο, δεδομένου ότι το ιστολόγιο εφαρμόστηκε από τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο του Προγράμματος Κοινωνικής Εκπαίδευσης, τόσο οι εκπαιδευόμενοι όσο και οι δάσκαλοι στην πράξη αναμένουν ότι η δραστηριότητα στο blog θα έχει κάποιο βαθμό εκπαιδευτικής κατεύθυνσης. Αυτό εμφανίστηκε π.χ. στις προσδοκίες τόσο των σπουδαστών όσο και των εκπαιδευτικών

ότι οι τελευταίοι τουλάχιστον σε κάποιο βαθμό ξεκινούν και συμμετέχουν σε δραστηριότητες blog. στην απογοήτευση των εκπαιδευτικών ότι το «θεωρητικό επίπεδο» των καταχωρίσεων δεν ήταν αρκετά υψηλό. και σε μια γενική αίσθηση αβεβαιότητας εκ μέρους των μαθητών ως προς το τι ακριβώς ήταν το blog για (Dohn 2009c).

Στην περίπτωση του ιστολογίου AWC, η ένταση εμφανίζεται π.χ. στην απόκλιση που αναφέρθηκε παραπάνω μεταξύ των ρητών δηλώσεων των συντονιστών σχετικά με τον περιορισμένο ρόλο συμμετοχής τους και την πρακτική τους να σχολιάζουν σχεδόν όλες τις ερωτήσεις που έθεσαν οι μαθητές: Αν και το blog προοριζόταν να είναι αγκυροβολημένο στο νόημα των μαθητών να κάνουν την εμπειρία τους η συγγραφή διδακτορικών διατριβών σε ακαδημαϊκά και ιδιωτικά περιβάλλοντα, η εφαρμογή του στο πανεπιστήμιο, με συμβούλους που πληρώνονται για να μετριάσουν το blog, κάνουν τους συμβούλους αυτούς (και ίσως και τους φοιτητές) να αισθάνονται υποχρεωμένοι να συμμετέχουν συχνά με σχόλια επικεντρωμένα στην ακαδημαϊκή γραφή. Η ένταση εμφανίζεται επίσης έντονα στην περίπτωση που αναφέρθηκε από τον Bruns & Humphreys (2005), μεταξύ, αφενός, των ρητών προθέσεων δημιουργίας μιας ηλεκτρονικής εγκυκλοπαίδειας η οποία, κατ'αναλογία με τη Wikipedia, θα ήταν χρήσιμη σε διαφορετικά πλαίσια όχι μόνο για τους σπουδαστές που συμμετείχαν στη συγγραφή, αλλά για τους μελλοντικούς σπουδαστές, τους δασκάλους τους και τον κόσμο γενικότερα, και αφετέρου τους περιορισμούς που επιβάλλονται για την εκτίμηση του αριθμού των μαθητών που επιτρέπεται να επεξεργάζονται κάθε μεμονωμένη καταχώρηση. Όπως σημειώνουν και οι ίδιοι οι Bruns & Humphreys (σελ. 30), αυτοί οι περιορισμοί είναι σε κάποιο βαθμό επιζήμιοι για την εκπλήρωση των προθέσεων, καθώς περιορίζουν το ύψος των διαφορετικών δεξιοτήτων και προοπτικών σπουδαστών που εμπλέκονται στην αναγνώριση των συμμετοχών.

Οι περιπτώσεις δείχνουν μια προφανή παγίδα που σχετίζεται με την ασάφεια της «σημασίας»: Η πραγματική πρακτική των δραστηριοτήτων wiki και blog μπορεί να σχεδιαστεί προς την κατεύθυνση της «νοημοσύνης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς στόχους», ακόμη και αν ο ρητός στόχος είναι η νόημα σε διάφορα πλαίσια. Ειδικότερα, ένας αποφασιστικός κίνδυνος είναι ότι οι έμμεσες προσδοκίες των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με εκπαιδευτικούς στόχους θα δημιουργήσουν σιωπηρές απαιτήσεις στους εκπαιδευόμενους, οι οποίες αντιβαίνουν στις ρητά δηλωμένες προθέσεις. Μια άλλη παγίδα που πρέπει να αποφευχθεί είναι, φυσικά, το αντίθετο, ότι το εκπαιδευτικό πλαίσιο παίζει σχεδόν καθόλου ρόλο στη «νοήματος» των μεμονωμένων μαθητών σε σύγκριση με άλλα περιβάλλοντα ζωής.

Ένα περαιτέρω ζήτημα επικεντρώνεται σε κριτήρια αξιολόγησης και ποιότητας. Έχω ασχοληθεί με αυτό το θέμα για το web 2.0 γενικά στο Dohn (2009a). Εδώ υποστήριξα ότι οι δραστηριότητες web 2.0 εγείρουν ερωτήματα όπως: α) κατά πόσο η ποιότητα πρέπει να εκτιμηθεί κυρίως σε σχέση με τον βαθμό συμμετοχής (σύμφωνη με την πρακτική λογική του web 2.0) ή σε σχέση με την ποιότητα του παραγόμενου περιεχομένου, β) η αξιολόγηση πρέπει να είναι μια ομότιμη (σύμφωνα με το web 2.0) ή μια διδασκαλία (προσέγγιση από πάνω προς τα κάτω όχι σε αρμονία με τον δικτυακό τόπο 2.0) και γ) σε ποιο βαθμό η απαίτηση ότι οι συμμετοχές γίνονται " οι λέξεις "πρέπει να θεωρηθούν απαραίτητες για την εκμάθηση και την τεκμηρίωση του παρόντος ή, εναλλακτικά, ως χάσιμο χρόνου, αν παρόμοιο υλικό μπορεί να ληφθεί από κάπου αλλού. Μια σχετική ασάφεια, μπορεί κανείς να προσθέσει, αφορά το ερώτημα από ποια πλευρά πρέπει να αξιολογηθεί η «ποιότητα του περιεχομένου». Αρκετές διαφορετικές αξιολογήσεις θα προκύψουν από την προοπτική της διευκόλυνσης της λήψης νοήματος σε διάφορα περιβάλλοντα, από τη σκοπιά της συνεχιζόμενης χρησιμότητας του υλικού και από την άποψη της συμμόρφωσης με τους εκπαιδευτικούς στόχους. Εδώ και πάλι μια προφανής παγίδα είναι να θέσουμε έμμεσες απαιτήσεις ικανότητας στους εκπαιδευόμενους, χρησιμοποιώντας άλλα κριτήρια ποιότητας στην αξιολόγηση πρακτική κάποιου από αυτά που γνωρίζει. Τα θέματα αξιολόγησης και ποιότητας ήταν πολύ εμφανή στα μαθήματα μου όταν οι μαθητές π.χ. έχουν συνεισφέρει με αντίγραφα-πάστες αποσπασμάτων από τη Wikipedia. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, τέτοια θέματα ήταν επίσης εμφανή στο blog UCL. Ομοίως, το γεγονός ότι οι καταχωρίσεις έπρεπε να εκδοθούν από τους εκπαιδευτικούς πριν από τη δημοσίευσή τους στην υπόθεση Bruns & Humphreys δείχνει ότι εδώ υπήρχαν επίσης προβλήματα ποιότητας. Όσον αφορά το ζήτημα των κριτηρίων συμμετοχής σε σχέση με περιεχόμενο που σχετίζονται με το περιεχόμενο, οι συνήθειες blog που αναφέρθηκαν από τους Singer (2008), Ducate & Lomacka (2008) και Farmer et al (2008) με βάση τη συμμετοχή στο blogging και τη διανομή ή τουλάχιστον να έχουν δώσει προτεραιότητα σε αυτή τη συμμετοχή πάνω στην ποιότητα του περιεχομένου. Θα μπορούσαμε λογικά να αμφισβητήσουμε εάν η υλοποίηση των δυνατοτήτων 1 και 4 πραγματοποιήθηκε εις βάρος της υλοποίησης των δυνατοτήτων 2 και 3, ακόμη και αν η υλοποίηση των τελευταίων δυνατοτήτων ήταν στις περισσότερες περιπτώσεις μεταξύ των σαφών στόχων των δραστηριοτήτων του ιστολογίου. Μπορούμε ακόμη να υποθέσουμε ότι αυτό το γεγονός μπορεί εύκολα να παραβλεφθεί από τους σχεδιαστές μαθημάτων όταν δίνουν προτεραιότητα σε μέτρα ποιότητας που σχετίζονται με τη συμμετοχή. Για να υποστηριχθεί αυτή η κερδοσκοπία θα ήταν το σχετικά χαμηλό επίπεδο γλωσσικής επάρκειας και βάθους περιεχομένου των περιπτώσεων επικοινωνίας blog που ανέφεραν οι Ducate και

Lomacka (2008), σε σύγκριση με την πολύ θετική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δυνατοτήτων του blog . Η ανησυχία ότι οι δυνατότητες 1 και 4 μπορούν να πραγματοποιηθούν σε βάρος των δυνατοτήτων 2 και 3 υποστηρίζεται περαιτέρω στη μελέτη του Xie et al (2008), όπου ο βαθμός ανακλαστικότητας ήταν μια ανησυχία πέρα από την απλή συμμετοχή: Ακόμη και αν κάποιος μπορεί να αμφισβητήσει η επιχειρηματοποίηση που αναφέρθηκε από τους Xie et al, το αποτέλεσμα τους ότι το επίπεδο ανακλαστικότητας ήταν χαμηλό για όλους τους μαθητές και ακόμη χαμηλότερο για τους μαθητές που έλαβαν ομότιμη ανατροφοδότηση είναι εντυπωσιακό. Εν πάση περιπτώσει, είναι προφανές ότι η αδικαιολόγητη προτεραιότητα στη συμμετοχή σε σχέση με την ποιότητα του περιεχομένου συνιστά μια άλλη παγίδα που πρέπει να αποφευχθεί στην απασχόληση των wikis και των blogs για μάθηση.

Όπως είναι προφανές στην παραπάνω συζήτηση, το ζήτημα του ρόλου του καθηγητή είναι επίσης ένα ζήτημα σε διάφορες χρήσεις των wikis και των blogs: Η αρχή - και η αξιολογική ισχύς - του καθηγητή είναι από την αρχή σε διασταυρούμενους σκοπούς με το bottom-up παραγωγή περιεχομένου και αξιολόγηση του web 2.0. Επομένως, ακριβώς ποιος ρόλος - π.χ. ο συντονιστής συζήτησης με περιορισμένη παρουσίαση των δικών του απόψεων, του εταίρου συζήτησης μεταξύ των συνεργατών, του παροχέα θεωρητικών προοπτικών ή του αξιολογητή - ο δάσκαλος θα πρέπει να είναι ασαφής τόσο στους φοιτητές όσο και στους εκπαιδευτικούς. Αυτό ήταν βέβαια η περίπτωση στο blog UCL (Dohn 2009c) καθώς και στις δραστηριότητες wiki στις τάξεις μου. Σε όλες αυτές τις περιπτώσεις οι σπουδαστές είχαν την τάση να περιμένουν από τους δασκάλους να συμμετέχουν περισσότερο και να παρέχουν πολύ πιο «διορθωτική» ανατροφοδότηση στις συμμετοχές τους απ'ό, τι οι ίδιοι οι καθηγητές θεωρούσαν ότι ευθυγραμμίζονταν με την παιδαγωγική του bottom-up του web 2.0. Οι Lund & Smørdal (2006) αναφέρουν επίσης ότι ο δάσκαλος δυσκολεύτηκε να βρει τη θέση και το επίπεδο και τον τύπο συμμετοχής στα δύο διαδοχικά προγράμματα wiki που έθεσε σε εφαρμογή στην ανώτερη δευτεροβάθμια αγγλική σειρά μαθημάτων. Στις δραστηριότητες ιστολογίου που περιγράφει ο Singer (2008), ο δάσκαλος πειραματίστηκε επίσης με διαφορετικούς βαθμούς και είδη συμμετοχής προκειμένου να επιτευχθεί ισορροπία μεταξύ της «πραγματικής» εθελοντικότητας του web 2.0 από τη συμμετοχή τόσο των φοιτητών όσο και των εκπαιδευτικών (η οποία στο σημείο στην πραγματικότητα δεν οδήγησε σε καμία δραστηριότητα στο blog) και "μια υπερβολικά διδακτική προσέγγιση στην οποία ελεγχόταν η συζήτηση" όπου "οι μαθητές έμειναν εντός των ορίων, καταστρέφοντας έτσι τον ευρύτερο παιδαγωγικό στόχο της ιδιοκτησίας των μαθητών στη διαδικασία κατασκευής της γνώσης" (21). Οι προφανείς παγίδες σε σχέση με αυτό το ζήτημα περιλαμβάνουν τόσο την υπερβολική

συμμετοχή που οδηγεί στον προσδιορισμό του εκπαιδευτικού από το τι υποτίθεται ότι είναι μια εκ των κάτω προς τα πάνω διαδικασία της νοήματος, όσο και την υποαπασχόληση, οδηγώντας τους μαθητές να αμφισβητήσουν τη συμμετοχή του δασκάλου και τη σημασία τη δραστηριότητα και / ή να χάσετε την ανατροφοδότηση σχετικά με το βαθμό στον οποίο η συμμετοχή τους πληροί τα (έμμεσα ή ρητά) κριτήρια ποιότητας που έχει ο δάσκαλος για τη δραστηριότητα. Αυτά τα προβλήματα που συνδέονται με την υποαπασχόληση μπορεί να είναι μέρος της εξήγησης του αποτελέσματος του Xie et al ότι η γραφή του blog μόνο διευκόλυνε την ανακλαστικότητα σε μικρότερο βαθμό.

Τέλος, ένα θέμα που υπονοείται σε όλους τους άλλους είναι ότι η εισαγωγή wikis και blogs ως μαθησιακών δραστηριοτήτων θέτει σε ισχύ έμμεσα απαιτούμενα προσόντα στους μαθητές λόγω των εντάσεων μεταξύ των χαρακτηριστικών του web 2.0 και των εκπαιδευτικών στόχων με τους οποίους τέθηκαν οι δραστηριότητες. Οι περιπτώσεις αυτού του είδους αναφέρονται στην παραπάνω συζήτηση. Το ίδιο αυτό το θέμα μπορεί να θεωρηθεί ως παγίδα, τουλάχιστον στο βαθμό που η συμμετοχή των μαθητών αξιολογείται στην πράξη με άλλα κριτήρια από εκείνα που γνωρίζουν αυτοί - και οι δάσκαλοί τους - εξαιτίας των μη αναγνωρισμένων αλλά εκτιμήσεων επιρροών των προσδοκιών των τελευταίος. Ένα άλλο πρόβλημα είναι ότι η χρήση των δραστηριοτήτων για τη μάθηση μέσω του wiki και του blog μπορεί να οδηγήσει στην ανάπτυξη ενός πολύ διαφορετικού είδους ικανότητας από εκείνες που δηλώνεται ρητά ως στόχος των δραστηριοτήτων: Επειδή οι σπουδαστές αντιμετωπίζουν στην πράξη αντιφατικές απαιτήσεις που παρόλα αυτά πρέπει να συμμορφωθούν και να χειριστούν σε σχέση με την πιο άμεσα διευκολυνθείσα ικανότητα των δραστηριοτήτων του wiki και του blog είναι αναμφισβήτητα ακριβώς η ικανότητα να χειριστούν έτσι και πιο συγκεκριμένα να συμμορφωθούν με το άθροισμα των μη συνεκτικών σιωπηρών και ρητών προσδοκιών τους δασκάλους τους. Ακόμη χειρότερα, αυτή η ικανότητα ελιγμών μπορεί στην πραγματικότητα να είναι αυτό που αξιολογείται πρωτίστως στην αξιολόγηση της παραγωγής των φοιτητών και του blog και όχι στις δεξιότητες και την κατανόηση που προορίζονται.

2.3 Μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social media)

Τα social media εγκαθίστανται καθημερινά όλο και περισσότερο στη ζωής μας, γίνονται αναπόσπαστο κομμάτι και εξελίσσονται διαρκώς. Σύμφωνα με την έκθεση της Διεθνούς Ένωσης Τηλεπικοινωνιών (ITU) οι χρήστες των Social Media παγκοσμίως ξεπέρασαν το 1 δισεκατομμύριο το 2009, ενώ στην Ελλάδα οι τακτικοί χρήστες των Social Media ανέρχονται

στο 1,5 εκατομμύριο περίπου σύμφωνα με στοιχεία της ISNP για το 2010. Κυρίαρχος αυτών των μέσων είναι το Facebook, με πάνω από 900 εκατομμύρια χρήστες παγκοσμίως και 4 εκατομμύρια Έλληνες χρήστες (social bakers,2013).

2.3.1 Η ιστορική εξέλιξη των Social Media

Τα social media (μέσα κοινωνικής δικτύωσης) άρχισαν να εμφανίζονται από το 550 π.Χ., όποτε στην Περσία είχαν αναπτυχθεί ταχυδρομικές υπηρεσίες (Briggs & Burke, 2009).

Τα κλασσικά μέσα επικοινωνίας είναι πομποί πληροφόρησης, χωρίς διαδραστικότητα. Το Web 2.0 ήρθε και το άλλαξε αυτό, επιτρέποντας την αλληλεπίδραση μεταξύ των χρηστών. Το κοινωνικό στοιχείο λοιπόν ως δεύτερο συστατικό των μέσων κοινωνικής δικτύωσης είναι αυτό που τα διαφοροποιεί από τις συμβατικές τεχνολογίες των μέσων ενημέρωσης (Zhang, 2010).

Οι Kaplan & Haenlein (2010) ορίζουν ως αφετηρία των social media με την μορφή που έχουν σήμερα 20 χρόνια πριν, όταν δημιουργήθηκε η πρώτη τέτοιου τύπου ιστοσελίδα, η Open Diary που εφευρέθηκε από τους Bruce και Susan Abelson και είχε σκοπό να συγκεντρώσει διαδικτυακά σε μια κοινότητα τους συγγραφείς ημερολογίων. Τότε εμφανίστηκε και ο όρος weblog ο οποίος ένα χρόνο αργότερα έγινε blog. Το 2003 δημιουργείται η σελίδα κοινωνικής δικτύωσης My Space, ενώ ένα χρόνο αργότερα εμφανίζεται το Facebook το οποίο είναι ο κύριος λόγος διεύρυνσης των social media.

Το τελευταίο δημιούργημα των Social Media έχει να κάνει με τις εικονικές κοινότητες, «virtual worlds». Αυτές οι κοινότητες είναι προσομοιωμένα περιβάλλοντα, που κατοικούνται από τρισδιάστατα avatars. Ο πιο γνωστός εικονικός κόσμος είναι η εφαρμογή Second Life, όπου ο χρήστης ζει μια δεύτερη ζωή μέσω του avatar του. (Kaplan & Haenlein, 2009c).

2.3.2 Ο ορισμός των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης- Social Media

Ο όρος social media στα ελληνικά αποδίδεται ως μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ή, γενικά, κοινωνικά δίκτυα. Κατά καιρούς αρκετοί έχουν επιχειρήσει να δώσουν έναν ορισμό των κοινωνικών δικτύων. Οι Kaplan & Haenlein (2010), ορίζουν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ως ένα σύνολο διαδικτυακών εφαρμογών βασισμένων στο Web 2.0 που επιτρέπουν τη δημιουργία και ανταλλαγή περιεχομένου UGC.

Οι Halonen και συν (2008) διατείνονται ότι τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης αναφέρονται στα μέσα αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ανθρώπων, στα οποία οι χρήστες δημιουργούν, μοιράζονται και ανταλλάσσουν περιεχόμενο σε εικονικές κοινότητες και δίκτυα. Αυτός ο ορισμός ζείναι πανομοιότυπος με τον ορισμό του Jones (2009), ο οποίος αναφέρει πως τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ουσιαστικά είναι επιγραμμικά μέσα ενημέρωσης, μέσω των οποίων οι άνθρωποι επικοινωνούν και μοιράζονται, και η χρήση τους ενθαρρύνει τη συζήτηση, τα σχόλια, το feedback, την ανταλλαγή και τη διάχυση πληροφοριών από όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη. Έτσι τυγχάνει μεγαλύτερης σημασίας η αλληλεπίδραση και όχι το περιεχόμενο (Zhang, 2010).

Ο Evans (2008, σελ.33) θεωρεί πως τα social media εκδημοκρατίζουν την πληροφορία, καθώς οι άνθρωποι με τη χρήση τους παράγουν και όχι μόνο αναγιγνώσκουν. Ταυτόχρονα ορίζονται ως ένα πολύπλευρο μέσο επικοινωνίας μεταξύ των χρηστών και είναι ικανά να παράσχουν κοινωνική και συναισθηματική υποστήριξη και να πληροφορήσουν τους χρήστες (Wellman & Gulia 1999, Eyadat & Eyadat, 2010).

Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης είναι μια μικρογραφία των καθημερινών σχέσεων και συνομιλιών, με μόνη διαφορά το ότι αυτές οι συνομιλίες έχουν παγκόσμιους αποδέκτες και δεν περιορίζεται από τον τόπο (Hofstetter, 360i). Για τους απλούς χρήστες τα social media είναι ένας τρόπος επικοινωνίας, οι επιχειρήσεις όμως τα αντιμετωπίζουν ως τρόπο να αφουγκραστούν τις απαιτήσεις και επιθυμίες των καταναλωτών και να κάνουν πιο αποδοτικές τις επιχειρήσεις τους.

Γίνεται εύκολα κατανοητό, λοιπόν, πως τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης είναι ένας συνδυασμός τεχνολογίας και κοινωνικής αλληλεπίδρασης, με σκοπό τη συν-δημιουργία αξιών.

2.3.3 Τα βασικά χαρακτηριστικά των Social Media

Όπως είναι φυσικό, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης έχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά (Mayfiel, 2008), τα οποία αναλύονται στη συνέχεια.

- Συμμετοχή (Participation): τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ενθαρρύνουν την συνεισφορά και τα σχόλια από τους χρήστες.
- Διαφάνεια (Openness) : οι πιο πολλές υπηρεσίες των Social Media είναι προσβάσιμες στους χρήστες για ανατροφοδότηση και συμμετοχή.

- Συνομιλία (Conversation): σε αντίθεση με τα παραδοσιακά μέσα ενημέρωσης που αφορούν μόνο την πληροφορία, τα Social Media δίνουν τη δυνατότητα αμφίδρομης επικοινωνίας.
- Κοινότητα (Community): τα Social Media επιτρέπουν την εύκολη και άμεση δημιουργία κοινοτήτων στις οποίες συμμετέχουν άτομα με κοινά ενδιαφέροντα.

Συνεκτικότητα (Connectedness) : Τα πιο πολλά social media αναπτύσσουν την συνεκτικότητα τους, δημιουργώντας συνδέσεις με άλλες ιστοσελίδες, πόρους και ανθρώπους.

2.3.4 Κατηγορίες των Social Media

Ολοένα και περισσότερα social media υπάρχουν πλέον στο διαδίκτυο. Αυτά έχουν διάφορες μορφές, όπως σελίδες κοινωνικής δικτύωσης, blogging, ανταλλαγή πολυμέσων. Πολλοί ερευνητές (Bard 2010, Zhang 2010) θέλησαν να κατηγοριοποιήσουν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης βασισμένοι σε διαφορετικά κριτήρια.

Οι Kaplan & Heinlein (2010) κατηγοριοποίησαν τα social media με βάση την κοινωνική διεργασία και τη θεωρία των μέσων μαζικής ενημέρωσης, οι Boyd & Ellison (2008) με βάση την αλληλεπίδραση και την κοινωνικοποίηση που προσφέρει κάθε μέσο και ο Owyang (2009) με βάση τις δυνατότητες του κάθε μέσου.

Πιο συγκεκριμένα, οι Kaplan & Heinlein (2010) χωρίζουν τα Social Media, σε 6 κατηγορίες:

1. Συνεργατικά έργα (Collaborative projects)

Σε αυτή την κατηγορία συγκαταλέγονται οι ιστοσελίδες στις οποίες οι τελικοί χρήστες συνεργατικά μπορούν να τροποποιήσουν ή και να προσθέσουν περιεχόμενο για ένα συγκεκριμένο θέμα (Allen, 2011). Τα συνεργατικά έργα περιλαμβάνουν τα wikis και το social bookmarking.

Τα Wikis είναι ιστοσελίδες που επιτρέπουν στους χρήστες να προσθέσουν, να αφαιρέσουν ή να επεξεργαστούν ένα περιεχόμενο κειμένου. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι η online εγκυκλοπαίδεια Wikipedia, στην οποία ο κάθε χρήστης μπορεί να προσθέσει λήμματα και σήμερα είναι διαθέσιμη σε πάνω από 230 γλώσσες. Οι σελίδες social bookmarking δίνουν τη δυνατότητα στους χρήστες να βάλουν σελιδοδείκτη (bookmark) σε κάποιο άρθρο που τους ενδιαφέρει και έτσι παροτρύνουν οι άλλους να το δουν (Noll & Meinel, 2007).

Στα συνεργατικά έργα ανήκουν και τα social site news , που δίνουν την δυνατότητα στον χρήστη να διαβάζει, να ψηφίζει και να σχολιάζει άρθρα που αφορούν την επικαιρότητα. Τα συνεργατικά έργα είναι μια από τις σημαντικότερες κατηγορίες των Social Media, καθώς σιγά σιγά γίνονται η κύρια πηγή ενημέρωσης των χρηστών (Kaplan & Heinlein, 2010).

2. Ιστολόγια (Blogs)

Τα ιστολόγια είναι η αρχαιότερη μορφή των Social Media (Wunsch- Vincent & Vickery, 2007) και σύμφωνα με τον Lindmark (2009) είναι μια μορφή on-line περιοδικού. Στα ιστολόγια δημοσιεύονται απόψεις, προσωπικές πληροφορίες, καταχωρήσεις ημερολογίου των χρηστών, μέσω των οποίων προσπαθούν να φτάσουν σε πολύ κόσμο (Allen,2011). Τα ιστολόγια έχουν συνήθως έναν διαχειριστή, αλλά όλοι συνήθως μπορούν να προσθέσουν σχόλια και να αλληλεπιδράσουν (Kaplan & Heinlein,2009). Πολλές εταιρίες παγκοσμίως όπως η αυτοκινητοβιομηχανία General motors , διατηρούν ιστολόγια ώστε να ενημερώνουν τους εργαζομένους, τους πελάτες αλλά και τους μετόχους τους για σημαντικά θέματα αλλά και για να βελτιώσουν την διαφάνεια τους.

Δημοφιλή blogs σήμερα είναι το Blogger και το Twitter, το οποίο συγκαταλέγεται στο micro blogging και βασίζεται στη δομή των ιστολογίων, αλλά είναι πολύ μικρότερο σε μέγεθος.

3. Κοινότητες περιεχομένου (Content communities)

Οι κοινότητες περιεχομένου έχουν σκοπό τη δημιουργία και ανταλλαγή περιεχομένου, ενώ οι χρήστες μπορούν και να τα σχολιάσουν, χωρίς να χρειάζεται να έχουν κάποιο προφίλ (Kaplan & Heinlein, 2010).

Μία τέτοια κοινότητα είναι το YouTube στο οποίο οι χρήστες δημοσιεύουν βίντεο, το Flickr και το Pinterest που αφορούν φωτογραφίες αλλά και το slide share το οποίο περιέχει παρουσιάσεις power point.

Αυτές οι σελίδες έχουν τεράστια απήχηση στους χρήστες και οι επιχειρήσεις τις χρησιμοποιούν για να προβληθούν (Kaplan & Heinlein, 2010).

4. Ιστοσελίδες Κοινωνικής δικτύωσης (social networking sites)

Οι σελίδες κοινωνικής δικτύωσης είναι ιστότοποι που δίνουν στο χρήστη τη δυνατότητα να δημιουργήσει on-line κοινότητες και να μοιραστεί περιεχόμενο (UGC). Στην ουσία είναι

εικονικές κοινότητες (Murray & Waller, 2007) όπου ο χρήστης μπορεί, μέσω ενός προφίλ, να επικοινωνεί και να μοιράζεται περιεχόμενο. Τα πιο διαδεδομένα κοινωνικά δίκτυα είναι το Facebook και το My space, αν και το τελευταίο έχει αρχίσει να έχει πτωτική πορεία. Οι σελίδες Classmates.Com και SixDegrees.com αποτελούν τις πρώτες επίσημες ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης, οι οποίες εμφανίστηκαν το 1995 και το 1997 αντίστοιχα (Boyd & Ellison 2008, Rohani & Hock, 2010).

5. Εικονικοί κόσμοι (virtual worlds)

Οι εικονικοί κόσμοι είναι πλατφόρμες όπου οι χρήστες δημιουργούν ένα εικονικό περιβάλλον και μια εικονική ζωή, μέσω του τρισδιάστατου ειδώλου τους (Kaplan & Heinlein, 2010). Οι εφαρμογές αυτές διακρίνονται στα παιχνίδια εικονικής πραγματικότητας (virtual games world) όπως το World of War craft και στους εικονικούς κοινωνικούς κόσμους όπως το Second Life. Αυτού του είδους οι εφαρμογές είναι ένα πολύ αποτελεσματικό μέσο διαφήμισης για τις επιχειρήσεις, αφού μπορούν να καταλάβουν τις προτιμήσεις των χρηστών, από τα προϊόντα που επιλέγουν στον εικονικό τους κόσμο (Kaplan & Heinlein, 2009a , Kaplan & Heinlein 2009 c).

Ο Zhang(2010) διέκρινε στα Social Media τις παρακάτω βασικές:

- Κοινωνικά δίκτυα (social networks): Facebook
- Μέσα κοινωνικής σελιδοσήμανσης (social bookmarking): Digg, delicious
- Ιστοσελίδες συνεργατικής συγγραφής (collaborative authoring): Wikipedia, Google Docs.
- Ιστοσελίδες ανταλλαγής πολυμέσων (multimedia sharing): YouTube, Flickr
- Ιστολόγια (blogs- micro blogging): Blogger, Word Press, Twitter
- Διαδικτυακές τηλεδιασκέψεις (Web conferencing): WebEx, GoToMeeting, DimDim.

Η τελευταία κατηγοριοποίηση έγινε από τον Frédéric Cavazza (2011), σύμφωνα με τον οποίο τα Social Media αποτελούν ένα πλούσιο οικοσύστημα με συνεχή εξέλιξη. Αυτός χώρισε τα social media σε 7 κατηγορίες:

- Δημοσιεύσεις (Publish): ιστολόγια, wikis για παράδειγμα Twitter, Wikipedia.
- Διαμοιρασμός (Share): YouTube, Flickr, Digg.
- Συζήτηση (Discuss): forums, εργαλεία κοινωνικής αναζήτησης

- Εμπόριο (Commerce): περιλαμβάνονται λύσεις για reviews πελατών (BazaarVoice), κοινότητες συστάσεων (Polyvore), εντοπισμένα κουπόνια (Groupon).
- Τοποθεσία (Location): τοπικά κοινωνικά δίκτυα (Loopt), events sharing (Eventful, Patrasevents).
- Δίκτυο (Network): Hi5, My Life, Ning.
- Παιχνίδια (Games).

2.4 Χρήση του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος μέσω του διαδικτύου

Για τον Pierre Lévy (1999, σ. 11), ο κυβερνοχώρος περιγράφει τον ψηφιακό δικτυακό ιστό, έναν χώρο όπου «κάθε πληροφορία βρίσκεται σε εικονική επαφή με καθένα». Έχει ένα τεράστιο και ανοιχτό χώρο και εν τούτοις μερικώς απροσδιόριστο που δεν πρέπει να μειωθεί σε ένα από τα συστατικά του, καθώς ο λαιμός του για διασύνδεση και συνδυασμό με όλες τις συσκευές δημιουργίας, αποκατάστασης, επικοινωνίας και προσομοίωσης

Για να γίνει αυτό το έργο, ο κυβερνοχώρος θεωρείται ένας ηλεκτρονικός χώρος, ο οποίος προσεγγίζεται από τον υπολογιστή, όπου οι άνθρωποι εργάζονται με δεδομένα, πληροφορίες και συλλογική μνήμη. θεωρείται επίσης ένας τόπος όπου η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία βελτιώνονται, ανεξάρτητα από το χρόνο και το χώρο.

Εάν η συνεργατική μάθηση υπογραμμίζει την ενεργό συμμετοχή και αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών και των φοιτητών, όπου η γνώση δημιουργείται μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, συνιστάται η εργασία να γίνεται σε περιβάλλοντα που επιτρέπουν αλληλεπίδραση, συνεργασία και αξιολόγηση. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, ο κυβερνοχώρος αναμένεται να είναι το κατάλληλο περιβάλλον για να διευκολυνθεί η μάθηση, καθώς η παραγωγή γνώσης είναι το αποτέλεσμα ομαδικών δράσεων, συνέργειας αρμοδιοτήτων και διανοητικών μοντέλων - ανεξάρτητα από την ποικιλομορφία της, ανεξάρτητα από το πού μπορεί να συναντήσει.

Θα πρέπει, ωστόσο, να προσέξουμε τα ορόσημα που δεν πρέπει να αγνοηθούν:

Οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές: ο Moran (1999 και 2002) υπογραμμίζει το σημερινό πολιτιστικό γεγονός που επικεντρώνεται στη συμβατική διδακτική διαδικασία διδασκαλίας, όπου οι δάσκαλοι μιλάνε και οι μαθητές ακούνε κυρίως με παθητικό τρόπο με ελάχιστη ή καθόλου συμμετοχή. ο σπουδαστής θα πρέπει να μάθει, όπως λέγεται, και η μάθηση συνεργατικά είναι πιο σημαντική από τη μάθηση από τον εαυτό του. ένας δάσκαλος που

είναι σε θέση να κινητοποιήσει και να διατηρήσει την κοινότητα του εικονικού μαθητευόμενου, κίνητρα γύρω από τη δική του μάθηση. Όταν το Διαδίκτυο χρησιμοποιείται ως μέσο εκμάθησης, οι προοπτικές απόκτησης της πληροφορίας διευρύνθηκαν και ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι έτοιμος να βοηθήσει τους μαθητές να προχωρήσουν σε όλη τη διαδικασία μάθησης. Σύμφωνα με τον συγγραφέα, ο δάσκαλος πρέπει να είναι πολύ συγκεντρωμένος, ενώ διδάσκει τη χρήση του Διαδικτύου από την περιήγησή του και οι αμέτρητες μέθοδοι αναζήτησης θα μπορούσαν να είναι πολύ πιο σαηγευτικές από την εργασία διερμηνείας. Ένα άλλο θέμα που συζητήθηκε από τον συγγραφέα είναι ότι ο δάσκαλος δεν πρέπει να παρασυρθεί και να χάσει την οπτική γωνία της υπάρχουσας ενοποίησης μεταξύ της εικονικής και της παρουσίας. Πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε καλύτερα το παρόν στυλ και πώς μπορούμε να εκμεταλλευτούμε καλύτερα το εικονικό; Σύμφωνα με τον συγγραφέα, οι συναντήσεις πρέπει να διεξάγονται συχνότερα με μια πρώτη ματιά και στη συνέχεια να γίνονται λιγότερο συχνές, καθώς η εμπιστοσύνη, η γνώση των ανθρώπων και οι διδακτικές διαδικασίες προκύπτουν.

Τεχνολογία: Ο Chaves (2002) μιλάει για την ανάγκη επιλογής της τεχνολογίας που θα ταιριάζει με τη διαδικασία μάθησης όταν μιλάμε για συνέπεια, καθαρότητα, περιήγηση και ταχύτητα. Τα τεχνικά προβλήματα θεωρούνται τα πιο σημαντικά όταν υπάρχουν πολλά προβλήματα δικτύου που μπορεί να κάνουν τη σύνδεση πιο αργή. Ο δάσκαλος, λοιπόν, θα καταλήξει σε ένα σχέδιο έκτακτης ανάγκης στο πλαίσιο του σχεδιασμού του σχεδίου δραστηριότητάς του, έτσι ώστε να είναι προετοιμασμένο να χειριστεί την κατάσταση σε περίπτωση ενδεχόμενων προβλημάτων. Παρόλο που οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με την τεχνολογία, ο δάσκαλος θα πρέπει να προσέχει τις ανάγκες των μαθητών για πληροφορίες. Οι αρχικές οδηγίες και οι πληροφορίες μαθήματος θα πρέπει να είναι σαφείς, όπως: οι διαδικασίες, οι προθεσμίες ανάγνωσης και οι υποβολές υποψηφιότητας καθώς και ο αριθμός των παρεμβάσεων που αναμένεται από τον σπουδαστή. Η δέσμευση και η πειθαρχία είναι απαραίτητα για να αποφευχθούν απογοητεύσεις όταν δεν συμβαδίζουν με τις τρέχουσες συζητήσεις και όταν δεν ακολουθούν τις προθεσμίες υποβολής των καθηκόντων. Με τον τρόπο αυτό, τα μαθησιακά κίνητρα του μαθητή θα επηρεαστούν.

Αξιολόγηση: Εάν η αξιολόγηση της διαδικασίας εκμάθησης-διδασκαλίας είναι περίπλοκη και αυτή που ήταν πάντα μια πρόκληση για το δάσκαλο, η δυσκολία αυτή διευρύνεται όταν χρησιμοποιείται το εικονικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τον Scriven (1967), η αξιολόγηση πρέπει να είναι μια συνεχής και συστηματική διαδικασία που θα πρέπει να γίνεται όποτε είναι απαραίτητη, με στόχο τους στόχους και θα είναι σε θέση να προσανατολίσει τη διαδικασία εκμάθησης λαμβάνοντας υπόψη τη συμπεριφορά του μαθητή, όχι μόνο τη γνώση

του. Με τον τρόπο αυτό, η αξιολόγηση θα εξετάσει: την ικανότητα του φοιτητή να ερμηνεύει και να εξηγεί το θέμα. ευαισθητοποίηση για την έλλειψη γνώσεων που απαιτούνται για την απορρόφηση νέων γνώσεων · ευαισθητοποίηση σχετικά με το αν οι μαθητές επιτυγχάνουν τους στόχους τους · ικανότητα εφαρμογής των γνώσεων σε νέες καταστάσεις · ικανότητα να αναλύει, να συσχετίζει και να κατανοεί το σχηματισμό και την οργάνωσή του. ικανότητα να συνθέτουν και να δημιουργούν νέες πληροφορίες για το τι έχει αναλυθεί. Εάν η συνεργατική μάθηση είναι η δουλειά του στόχου του δασκάλου, είναι ακόμα απαραίτητο να αξιολογηθεί η στοργική κυριαρχία ή, όπως παρατηρείται από τον Delors (1999), η διαδικασία μάθησης για να ζήσουμε με άλλους. Ο δάσκαλος πρέπει να είναι σε θέση να αξιολογήσει πόσο εκτενώς ο σπουδαστής ήταν σε θέση να αντιληφθεί την κατανόηση του άλλου φοιτητή, την κατανόηση των συνεγκαταστάσεων του, καθώς και να διαχειριστεί κατάλληλα τις διαφορετικές απόψεις. Ένα τέτοιο πράγμα συγκλίνει με τη μάθηση που πρότεινε ο Vygotsky (1988), όπου η αλληλεπίδραση μαθητών με περιβάλλον είναι ένα κυρίαρχο ζήτημα για την απόκτηση μάθησης. Έτσι, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η αξιολόγηση θα πρέπει να έχει - ως ένα από τα κριτήριά της - την ποιότητα αλληλεπίδρασης που διεξάγεται από τους μαθητές και τον δάσκαλο καθώς και με άλλους μαθητές.

2.5 To Blog

Ιστολόγιο: εισάγει έναν δυναμικό και διαδραστικό χαρακτήρα, που δημιουργείται από τις βιωσιμότητες πρόσβασης και ενεργοποίησης. Αυτό που κάνει ένα blog διαφορετικό από τον συμβατικό ιστότοπο είναι το πόσο εύκολο μπορεί κανείς να εισέλθει για να το ενημερώσει, καθιστώντας τον πιο δυναμικό από τους συνηθισμένους ιστότοπους δεδομένου ότι η ενημέρωσή του είναι απλούστερη και βοήθησε η αυτόματη οργάνωση μηνυμάτων - σύστημα, το οποίο επιτρέπει την αποστολή νέων κειμένων χωρίς να αντιμετωπίζονται άλλες δυσκολίες από εκείνες των συνήθων τοποθεσιών. Οι καταχωρήσεις θα εμφανίζονται σε αντίθετη χρονολογική σειρά (δηλ. Θα εμφανιστεί η τελευταία καταχώρηση) και θα χρησιμοποιηθούν απλά προγράμματα που βασικά απαιτούν ελάχιστη γνώση υπολογιστή από το χρήστη. (Α Κύκλος, Β Κύκλος, 2003)

Η απόφαση χρήσης ενός ιστολογίου έχει προκύψει λόγω της γωνίας λειτουργίας του. είναι διαφορετικό από όλους τους άλλους εικονικούς τρόπους αλληλεπίδρασης (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, συνομιλία, άμεσα μηνύματα, φόρουμ συζητήσεων κ.λπ.) λόγω της δυναμικής και της αλληλεπίδρασης του που παρέχουν δυνατότητες ενημέρωσης και πρόσβασης.

Το ενδιαφέρον αυτό είναι παρόν λόγω της δυνατότητας χειρισμού του: σε μερικά κλικ, οποιοσδήποτε χρήστης του Διαδικτύου μπορεί να δημιουργήσει το δικό του καθημερινό ημερολόγιο, ακόμη και αν δεν έχει καμία γνώση προγραμματισμού. Η συντήρηση blog είναι επίσης πολύ απλή, καθώς το σύστημα είναι σε θέση να οργανώσει αυτόματα τα μηνύματα του χρήστη (θέσεις), είναι πολύ πιο εύκολο να τοποθετήσετε τα κείμενα σε ένα blog παρά σε έναν παραδοσιακό ιστότοπο. Εκτός αυτού, είναι δυνατό να δημιουργηθούν συλλογικά ημερολόγια, που τηρούνται από διάφορους χρήστες. (Folha Online, 2003)

2.6 Εκπαιδευτικά ιστολόγια

Η κοινή χρήση των ιστολογίων είναι για προσωπικά περιοδικά σε απευθείας σύνδεση. Ωστόσο, είναι η ανοιχτή και φιλική προς το χρήστη μορφή τους και τα πολλά ενσωματωμένα χαρακτηριστικά όπως η οργάνωση των ταχυδρομείων και των σχολίων, οι ετικέτες, οι μόνιμοι σύνδεσμοι κλπ., που κυριαρχούσαν σε μεγάλο βαθμό στη συζήτηση για τα εκπαιδευτικά blogs και τις δυνατότητές τους για διδασκαλία και μάθηση. Τα εκπαιδευτικά blogs κερδίζουν σήμερα δημοτικότητα στα σχολεία και τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και προωθούνται ευρέως ως συνεργατικά εργαλεία για την υποστήριξη της ενεργού μάθησης των μαθητών.

Θεωρείται ευρέως ότι μέσω καλά σχεδιασμένων εκπαιδευτικών ιστολογίων, οι δάσκαλοι και οι εκπαιδευόμενοι γίνονται πιο ενδυναμωμένοι, παρακινημένοι, πιο αντανεκλαστικοί και διαδραστικοί επαγγελματίες σε νέα περιβάλλοντα μάθησης. Οι αναδυόμενες εκπαιδευτικές εφαρμογές των ιστολογίων βασίζονται στα χαρακτηριστικά τους, καθώς είναι ανοιχτά, διαδραστικά και εύκολα δημιουργούν και χρησιμοποιούν περιβάλλοντα που:

- Ενσωματώνουν δημοσιεύσεις περιεχομένου (συχνά με κείμενο, εικόνες, γραφικά και υπερσυνδέσεις) με σχόλια στις θέσεις αυτές, συνήθως παρουσιάζονται με αντίστροφη χρονολογική σειρά. έτσι ένα blog μπορεί να λειτουργήσει τόσο ως προσωπική όσο και ως ομαδική εκδοτική περιοχή, όπου κάθε συμμετέχων μπορεί να ανταλλάξει και να μοιραστεί ιδέες, ιδέες, σχόλια και συστάσεις με τους συναδέλφους.
- Παρέχουν οργανωμένους συνδέσμους με συστάσεις αγαπημένων ή προτεινόμενων ιστότοπων, ιστολογίων, πόρων περιεχομένου και εκδηλώσεων. με άλλα λόγια, ένα blog μπορεί να λειτουργήσει ως μια ισχυρή προσωπική πύλη μάθησης.
- Έχουν ισχυρά αρχιεακά χαρακτηριστικά. οι αρχειοθήκες αρχειοθετούνται αυτόματα και το περιεχόμενο είναι εύκολα αναζητήσιμο και ανακτήσιμο. Επιπλέον, οι

δημοσιεύσεις κοινοποιούνται με τη χρήση ποικίλων προτύπων που βασίζονται σε XML (RSS ή Atom feeds). οι ενδιαφερόμενοι αναγνώστες μπορούν να εγγραφούν και να ενημερωθούν για νέο περιεχόμενο ή συζητήσεις που έχουν προστεθεί στο ιστολόγιο.

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά καθορίζουν τις παιδαγωγικές δυνατότητες των ιστολογίων, καθώς θα μπορούσαν:

- Την υποστήριξη ενισχυμένων ευκαιριών συμμετοχής και επικοινωνίας, προώθηση της ατομικής και ομαδικής σκέψης σχετικά με τις εμπειρίες μάθησης
- Την προσφορά ενημερωμένων πληροφοριών σχετικά με τις αλλαγές στους χώρους συνεργασίας και επέκταση της μάθησης πέρα από την τάξη
- Την προσφορά βελτιωμένων ευκαιριών για συνεργατική δημιουργία περιεχομένου και, κατά συνέπεια, για συνεργατική κατασκευή γνώσεων
- Την υποστήριξη αυθεντικών μαθησιακών καθηκόντων μέσω αξιολόγησης από ομοτίμους και διαμόρφωσης της εργασίας των φοιτητών
- Την υποστήριξη δραστηριοτήτων συνδυασμένης μάθησης με την αποτελεσματική αλλαγή των ορίων μεταξύ σχολικής και επίσημης μάθησης. μη τυπική και άτυπη μάθηση

Δεδομένου ότι το blogging επιτρέπει στους χρήστες να ανταλλάσσουν ιδέες και να μοιράζονται εμπειρίες και περιεχόμενο, τα blogs μπορούν να είναι ένα ιδανικό περιβάλλον για την κοινωνική εποικοδομητική μάθηση. Ως αποτέλεσμα αυτών των επικοινωνιακών και συνεργατικών χαρακτηριστικών, τα blogs έχουν χρησιμοποιηθεί σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα με πολλούς διαφορετικούς τρόπους, με στόχο διάφορους εκπαιδευτικούς στόχους. Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας υποδηλώνει ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για την χρήση εκπαιδευτικών ιστολογίων στο πλαίσιο των ανοικτών μαθησιακών περιβαλλόντων. Τα blogs μπορούν να εξυπηρετηθούν με πολλούς τρόπους, όπως ένα ηλεκτρονικό εργαλείο διαχείρισης μαθημάτων, ένα φόρουμ συζήτησης, ένα ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο, ένας χώρος blogging και ένα περιβάλλον εκμάθησης με βάση το έργο. Ωστόσο, οι περισσότερες εφαρμογές των ιστολογίων στην εκπαιδευτική πρακτική αξίζουν περισσότερο από μία από τις παραπάνω πτυχές.

2.6.1 Το Blog ως εργαλείο ηλεκτρονικής διαχείρισης μαθημάτων

Αυτός ο τύπος ιστολογίου στοχεύει να υποστηρίξει την εργασία της τάξης τόσο σε τυπικούς όσο και σε μη τυπικούς τρόπους. Ο εκπαιδευτής τοποθετεί αναθέσεις, ανακοινώσεις,

πληροφορίες και περιλήψεις μαθημάτων. Για παράδειγμα, οι μαθητές μοιράζονται τις μαθησιακές τους εμπειρίες και εκφράζουν τις σκέψεις τους στον εκπαιδευτή και τους συνομηλίκους μέσω των blogs μαθημάτων. Εναλλακτικά, δημοσιεύεται ένα εβδομαδιαίο θέμα και κάθε μαθητής τοποθετεί τις σκέψεις του πάνω στο θέμα, ως ανάθεση από τον εκπαιδευτή. Οι μαθητές δημοσιεύουν παραδείγματα και ασκήσεις που σχετίζονται με τις εργασίες μαθήματος καθώς και συζητούν τις σκέψεις σχετικά με τα υλικά του μαθήματος. Επιπλέον, τα ιστολόγια αυτού του format θα μπορούσαν να διευκολύνουν εκτεταμένες συζητήσεις πέρα από τις συνεδρίες της τάξης. Στη μελέτη τους οι Lin και Yuan (2006) ακολούθησαν μια παρόμοια προσέγγιση, όπου ένα blog χρησιμοποιήθηκε ως μια αντανakλαστική πλατφόρμα μάθησης από τους σπουδαστές μηχανικών.

2.6.2 Το Blog ως Φόρουμ Συζήτησης

Το blog λειτουργεί ως φόρουμ όπου οι μαθητές συζητούν και ανταλλάσσουν πληροφορίες σχετικά με το μάθημα, τις διαλέξεις, τις ανακοινώσεις και τις αναγνώσεις του μαθήματος (Makri and Kynigos, 2007). Επιπλέον, μπορούν να μοιράζονται και να ανταλλάσσουν πληροφορίες, σκέψεις και ιδέες για το τι μαθαίνουν. Ο Yang (2009) αναφέρει τη χρήση ενός blog, που δημιουργήθηκε από δύο εκπαιδευτές, ως φόρουμ συζήτησης στην Ταϊβάν. Οι καθηγητές Αγγλικών φοιτητών χρησιμοποίησαν το blog ως πλατφόρμα για να συζητήσουν για τις διδακτικές θεωρίες και να προβληματιστούν κριτικά για τις μαθησιακές τους διαδικασίες. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, οι Deng και Yuen (2010) πρότειναν ένα εμπειρικά θεμελιωμένο πλαίσιο για εκπαιδευτικό blogging που επισημαίνει τέσσερις τομείς: αυτο-έκφρασης, αυτο-προβληματισμού, κοινωνικής αλληλεπίδρασης και αντανakλαστικού διαλόγου. Οι Ebner et al. (2010) διερεύνησαν τη χρήση μικρομπλόγκ (blogs μέσω διαδικτυακών διεπαφών και κινητών συσκευών, οι οποίες περιορίζονται σε θέσεις που έχουν μέχρι 140 χαρακτήρες) και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η μικροβιογραφία πρέπει να θεωρηθεί ως μια εντελώς νέα μορφή επικοινωνίας που μπορεί να υποστηρίξει την άτυπη μάθηση πέρα από τις αίθουσες διδασκαλίας.

2.6.3 Το Blog ως EPortfolio

Η ιδέα είναι ότι οι μαθητές δημιούργησαν το δικό τους ιστολόγιο σύμφωνα με τις εκπαιδευτικές εργασίες και τις κατευθυντήριες γραμμές. Κάθε σπουδαστής τοποθετεί στο blog την τάξη του ή / και την εργασία που γράφει αναθέσεις, εργασίες και ασκήσεις. Ο καθηγητής παρακολουθεί την πρόοδο και την εξέλιξη των μαθητών, τους υποστηρίζει να

ξεπεράσουν τις γνωστικές δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν και, τέλος, να αξιολογήσει τις υποβολές των μαθητών στο blog. Επιπλέον, οι μαθητές μπορούν να μοιράζονται τα blog τους με τους συνομηλίκους στην τάξη τους και να λαμβάνουν σχόλια μέσω του τμήματος σχολίων του blog τους. Carroll et al. (2006) ανέπτυξαν και χρησιμοποίησαν ένα σύστημα ηλεκτρονικής μάθησης που συνδυάζει ένα ιστολόγιο με συστατικό στοιχείο ηλεκτρονικού χαρτοφυλακίου. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης έδειξαν ότι η ολοκληρωμένη εφαρμογή blogging επέτρεψε στους μαθητές να συγκεντρώσουν, να αντανακλούν και να δημοσιεύσουν περιεχόμενο για τα καθήκοντά τους και να υποστηρίξουν την αντανακλαστική μάθηση. Τα blogs χρησιμοποιήθηκαν αποτελεσματικά σε μια δευτεροβάθμια πανεπιστημιακή τάξη της γερμανικής γλώσσας για να υποστηρίξουν τον προβληματισμό των μαθητών σχετικά με τα επίκαιρα θέματα και την ανατροφοδότηση από τους ομότιμους για το γράψιμο (Dippold 2009). Οι μαθητές χρειάστηκαν να ολοκληρώσουν στα blog τους μια σειρά γραπτών καθηκόντων που ορίστηκαν από τον εκπαιδευτή, ενώ ορισμένα στοιχεία σχολιάστηκαν από τους συνομηλίκους τους και από τον δάσκαλο. Σε μια μελέτη περίπτωσης, οι Farmer et al. (2008) χρησιμοποίησε δοκιμαστικό blogging ως εκπαιδευτική άσκηση που ενσωματώθηκε σε ένα πανεπιστημιακό θέμα πρώτου έτους σχετικά με τις πολιτιστικές σπουδές. Οι μαθητές κλήθηκαν να διατηρήσουν ένα blog κατά τη διάρκεια των 12 εβδομάδων του εξαμήνου, να προβληματιστούν και να συζητήσουν το περιεχόμενο των μαθημάτων και / ή τα θέματα που προέκυψαν από τις μαθησιακές τους εμπειρίες.

2.6.4 Ομαδικό Blogging

Το blogging ομάδας είναι μια σχετικά νέα μορφή μαθησιακής δραστηριότητας όπου το blog ενεργεί περισσότερο ως ένας συλλογικός ή συνεργάσιμος χώρος παρά ως ατομικός. Σε μια ομάδα δραστηριοτήτων blogging οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες. Όλοι οι μαθητές σε κάθε ομάδα αναμένεται να συνεισφέρουν με συνέπεια στο blog της ομάδας τους. Τα διάφορα ιστολόγια συνδέονται και οι μαθητές μπορούν επίσης να δημοσιεύσουν τα σχόλιά τους στα άλλα ιστολόγια. Μια μελέτη περίπτωσης για τους σπουδαστές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έδειξε ότι η ενσωμάτωση των ομαδικών τεχνολογιών blogging και κοινωνικής δικτύωσης σε ένα καλά δομημένο αλλά ευέλικτο περιβάλλον μάθησης υποστηρίζει την ομαδική εργασία και τις διαδικασίες δημιουργικής μάθησης (Philip and Nicholls 2009). Μια άλλη μελέτη σχετικά με την ομαδοποίηση blogging, χρησιμοποίησε κοινότητες πρακτικής

φιλοσοφίας για να υποστηρίξει τη μάθηση που υποστηρίζεται από ομότιμους (Ladyshefsky and Gardner 2008).

2.6.5 Το Blog ως περιβάλλον εκμάθησης βασισμένο στα πρότζεκτ

Τα Blogs μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως χώροι κοινής χρήσης περιεχομένου για την υποστήριξη μαθησιακών δραστηριοτήτων που βασίζονται σε έργα. Η Poling (2005) προσέλαβε στοιχειώδεις φοιτητές από διαφορετικές τάξεις σε ένα έργο συνεργασίας για το φυσικό περιβάλλον. Μέσα από το blog, οι μαθητές μοιράστηκαν τις σκέψεις τους, ολοκλήρωσαν ένα έργο γραφής, διαβάστηκαν και σχολίασαν τις θέσεις άλλων μαθητών. Σε μια παρόμοια μελέτη, μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από δύο διαφορετικές τάξεις συνεργάστηκαν μέσω ενός ιστολογίου για την υλοποίηση ενός μακροπρόθεσμου σχεδίου σχετικά με τα θέματα του ντόπινγκ και της χρήσης ναρκωτικών από τους αθλητές για να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους στον αθλητισμό (Angelaina και Jimoyiannis 2009). Η ανάλυση της γνωστικής παρουσίας των μαθητών, η ανταλλαγή ιδεών και η συζήτηση έδειξαν ότι τα εκπαιδευτικά blogs θα μπορούσαν να αποτελέσουν αποτελεσματικά εργαλεία για την υποστήριξη της συνεργατικής κατασκευής της γνώσης.

2.6.6 Το Blog ως εργαλείο έρευνας

Τα κατάλληλα σχεδιασμένα ιστολόγια μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως ισχυρό εργαλείο υποστήριξης της ακαδημαϊκής έρευνας. Τα blogs μπορούν να αποτελέσουν μια πλατφόρμα για την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για ακαδημαϊκούς σκοπούς (Mejias 2006). Πρόσφατα, στο πλαίσιο ενός μεγάλου διατμηματικού διαλέσματος διαλέξεων, ο Paulus και ο Spence (2010) χρησιμοποίησαν ομάδες blogging για να προωθήσουν τη μάθηση των μαθητών και την εννοιολογική αλλαγή μέσω του προβληματισμού και της αλληλεπίδρασης στις συζητήσεις στο blog. Διαπίστωσαν ότι οι συζητήσεις στο blog ήταν πολύ χρήσιμες για τους εκπαιδευτές ως πηγή δεδομένων σχετικά με τις αντιλήψεις των μαθητών και τις παρανοήσεις των θεμάτων μαθήματος. Αυτές οι παρανοήσεις θα μπορούσαν τότε να αντιμετωπιστούν με περαιτέρω οδηγίες.

2.7 Κοινότητα έρευνας (CoI) σε εκπαιδευτικά blogs

Το CoI αναπτύχθηκε αρχικά ως ένα εννοιολογικό πλαίσιο για την καθοδήγηση της έρευνας και της πρακτικής της συνεργατικής μάθησης σε ηλεκτρονικά περιβάλλοντα, σε πρώτα ασύγχρονα φόρουμ συζήτησης (Garrison et al., 2001, Garrison and Anderson 2003). Η

προέλευση του μοντέλου CoI στηρίχθηκε στη θεωρία του Vygotsky για την κοινωνική οικοδόμηση της γνώσης (1978) και στο μοντέλο πρακτικής έρευνας και κριτικής σκέψης του Dewey. Η ιδέα βασίστηκε επίσης στο σημαντικό έργο του Henri (1992) που έστρεψε την προσοχή στην online learning στη γνωστική διάσταση. Συνδυάζοντας τόσο τα εμπειρικά δεδομένα σχετικά με την αξιολόγηση της διαδικασίας όσο και το σχεδιασμό εκμάθησης σε περιβάλλοντα μάθησης στο διαδίκτυο, το πλαίσιο CoI θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για τον προσδιορισμό και τη μέτρηση τριών συνταγματικών στοιχείων (συστατικών) σε μια εμπειρία ηλεκτρονικής μάθησης, δηλαδή την κοινωνική παρουσία, τη διδακτική παρουσία και τη γνωστική παρουσία. Επιπλέον, το μοντέλο CoI καθορίζει κατηγορίες και δείκτες για τον προσδιορισμό, τον προσδιορισμό και τη μέτρηση κάθε παρουσίας σε μια εκπαιδευτική κοινότητα blog.

Το πλαίσιο ανάλυσης CoI των δραστηριοτήτων blogging περιλαμβάνει:

- Τρεις δείκτες κοινωνικής παρουσίας στα εκπαιδευτικά blogs, π.χ. ανοικτή επικοινωνία, συναισθηματική έκφραση και ομαδική συνοχή
- Τέσσερις δείκτες απαραίτητοι για την περιγραφή της γνωστικής παρουσίας, π.χ. ενεργοποίηση, εξερεύνηση, ενσωμάτωση και επίλυση
- Τρεις δείκτες που περιγράφουν τη διδακτική παρουσία, π.χ. δραστηριότητες σχετικές με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και την οργάνωση, διευκολύνοντας τη συζήτηση και την άμεση διδασκαλία

Οι Cameron και Anderson (2006) πρότειναν για πρώτη φορά την εφαρμογή του μοντέλου CoI στο σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων blogging. Βασική ιδέα τους ήταν να συγκρίνουν τα χαρακτηριστικά των ιστολογίων με εκείνα των συζητήσεων με στροφές. Αυτή η μελέτη αναφέρει το μοντέλο CoI ως πλαίσιο ανάλυσης της δέσμευσης και της παρουσίας των φοιτητών σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα με βάση το blog. Το έργο μας επεκτείνει την αρχική ανάλυση CoI και επικεντρώνεται συγκεκριμένα στη σύγκριση των εκπαιδευτικών δυνατοτήτων των ιστολογίων με τις ασυνόδευτες συζητήσεις, στο πλαίσιο των οποίων αναπτύχθηκε το μοντέλο CoI. Η βασική ιδέα είναι ότι ένα εκπαιδευτικό ιστολόγιο ενσωματώνει ένα χώρο περιεχομένου και ένα χώρο συζήτησης, που αναπτύσσονται με συνεργατικό τρόπο. Σε αυτή την εργασία βασίζουμε την προηγούμενη εργασία μας και την ανάλυση της χρήσης των blogs ως εργαλείων για τη δημιουργία ενός CoI (Angelaina και Jimoyiannis 2009).

2.8 Οικοδόμηση Γνώσης χρησιμοποιώντας Τεχνολογίες Web 2.0

Σε όλη την εποχή του Web 2.0, οι εκπαιδευτικές προσεγγίσεις έχουν αλλάξει ως συνέπεια σε ορισμένες τεχνολογικές εξελίξεις που επηρέασαν κυρίως τη συνεργατική και όχι την προσωπική έρευνα στις διαδικασίες μάθησης. Ο κύριος σκοπός της εκπαίδευσης καθορίζεται από τους Scardamalia και Bereiter (2003, σελ.102) «πρέπει να εκπαιδεύσουμε τους ανθρώπους για την κοινωνία της γνώσης, στην οποία η γνώση και η καινοτομία είναι διαδεδομένες».

Οι τεχνολογίες Web 2.0 διαδραματίζουν πρωταγωνιστικό ρόλο στη σημερινή εκπαίδευση των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε ολόκληρο τον κόσμο. Σύμφωνα με το Fountain (2005), τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των τεχνολογιών web 2.0 στην επικρατούσα εκπαίδευση έχουν τεράστιο αντίκτυπο στην οικονομία της γνώσης. Αυτό ενισχύεται από το γεγονός ότι υπάρχουν πολύ λίγα αξιόπιστα και πρωτότυπα στοιχεία παιδαγωγικής έρευνας και αξιολόγησης και μεγάλο μέρος του πραγματικού πειραματισμού που χρησιμοποιεί τις υπηρεσίες / εφαρμογές web 2.0 στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει επικεντρωθεί ιδιαίτερα στα wikis και άλλα εξειδικευμένα θέματα ή στους τομείς της έρευνας παρά στη μάθηση και την εκπαίδευση. Ο Anderson (2007) δείχνει ότι η JISC (Joint Information Systems Committee) ανακοίνωσε πρόσφατα μια ανοικτή πρόσκληση για να διερευνήσει τους τρόπους με τους οποίους η τεχνολογία web 2.0 χρησιμοποιείται από το προσωπικό και τους σπουδαστές ειδικά σε ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Προσδιορίζει επίσης ευκαιρίες ενσωμάτωσης με υπάρχοντα θεσμικά συστήματα πληροφορικής.

Οι Scardamalia και Bereiter (2006, σ. 97) υποστηρίζουν ότι η νέα ιδέα "γνώση της γνώσης" δημιουργεί αρκετές εκπαιδευτικές συνέπειες: "Ο πολιτισμός μας είναι ένας πολιτισμός που δημιουργεί τη γνώση. Ένας αυξανόμενος αριθμός «κοινωνιών της γνώσης» εντάσσονται σε μια σκόπιμη προσπάθεια για την προώθηση όλων των συνόρων της γνώσης », δήλωσε ο Stehr (1994). Η συνεχής βελτίωση της γνώσης είναι πολύ σημαντική για την κοινωνική ανάπτυξη κάθε είδους και για τη λύση των κοινωνικών προβλημάτων στην παρούσα κατάσταση. Ο βασικός στόχος της εκπαίδευσης είναι η ενθουσιασμός της νεολαίας σε αυτόν τον πολιτισμό που δημιουργεί τη γνώση και να τους βοηθήσει να βρουν μια θέση σε αυτό (Scardamalia and Bereiter, 2006).

Η οικοδόμηση γνώσεων είναι μια διαδικασία που μπορεί να επιτευχθεί μέσω διαδικασιών διδασκαλίας και εκμάθησης όπου χρησιμοποιούνται τεχνολογίες web 2.0. "Η οικοδόμηση της γνώσης αντιπροσωπεύει μια προσπάθεια να αναδιαμορφώσει την εκπαίδευση με έναν θεμελιώδη τρόπο, έτσι ώστε να γίνει μια συνεκτική προσπάθεια να οδηγήσει τους σπουδαστές σε μια κουλτούρα που δημιουργεί τη γνώση" (Scardamalia and Bereiter, 2006,

σ. 98). Στις τεχνολογίες Web 2.0, οι σπουδαστές όχι μόνο αναπτύσσουν ικανότητες οικοδόμησης της γνώσης, αλλά και έρχονται να δουν τους εαυτούς τους και το έργο τους ως μέρος της προσπάθειας του πολιτισμού για την προώθηση του παραδείγματος της γνώσης. Στο πλαίσιο αυτό, οι τεχνολογίες Web 2.0, τα εργαλεία και οι εφαρμογές μέσω Διαδικτύου έχουν μεγαλύτερη επίδραση στις εκπαιδευτικές διαδικασίες, τόσο στη διδασκαλία όσο και στη μάθηση, ιδίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. (Scardamalia and Bereiter, 2006).

Οι Scardamalia και Bereiter (2006) διατυπώνουν ένα σημαντικό πλεονέκτημα της οικοδόμησης της γνώσης "είναι μια εκπαιδευτική προσέγγιση που παρέχει έναν απλό τρόπο αντιμετώπισης της σύγχρονης έμφασης στη δημιουργία γνώσεων και την καινοτομία. Αποτελούν εκτός του πλαισίου των πιο εποικοδομητικών προσεγγίσεων, ενώ βρίσκονται στην καρδιά της οικοδόμησης της γνώσης "(Scardamalia and Bereiter, 2006, p.99). Εξετάζουν βασικά θέματα στα οποία οι μαθητές αντιμετωπίζονται ως μαθητευόμενοι, ερευνητές και μέλη μιας κοινότητας δημιουργίας γνώσεων. Τα θέματα αυτά έχουν ως εξής:

- Η εξέλιξη της γνώσης ως κοινότητα και όχι σε ατομικό επίτευγμα
- Η εξέλιξη της γνώσης ως βελτίωση ιδέας και όχι ως πρόοδος προς την αληθινή ή εγγυημένη πεποίθηση
- Η γνώση σε αντίθεση με τη γνώση σχετικά με
- Η συζήτηση ως συνεργατική επίλυση προβλημάτων και όχι ως επιχειρηματολογία
- Καταστατική χρήση έγκυρων πληροφοριών
- Κατανόηση ως καινοτόμες ιδέες που προκύπτουν

Σύμφωνα με τους Scardamalia και Bereiter (2006), το φόρουμ γνώσης είναι μια άλλη ιδέα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο για την οικοδόμηση γνώσεων ιδιαίτερα μέσω του Διαδικτύου και μπορεί να βρεθεί παντού στον Παγκόσμιο Ιστό ως μέρος των συστημάτων διαχείρισης μάθησης όπως το Blackboard και το WebCT. Αυτό το φόρουμ έχει γίνει πολύ κοινό μέσω του διαδικτύου.

Οι άνθρωποι των διαφόρων χωρών συνδέονται μεταξύ τους και μοιράζονται κοινά πράγματα με το ίδιο ενδιαφέρον και απασχολούνται στη γνώση για άλλους πολιτισμούς και κοινωνίες. Οι Scardamalia και Bereiter (2006) εξηγούν ότι το φόρουμ γνώσης δεν λειτουργεί απλώς ως εργαλείο, αλλά περιλαμβάνει ένα περιβάλλον δημιουργίας γνώσεων που είναι σαν ένας εικονικός χώρος μέσα στον οποίο λαμβάνει χώρα το κύριο έργο μιας ομάδας δημιουργίας γνώσης. Αυτό υποδεικνύει ότι η γνώση μιας ομάδας είναι χρήσιμη όχι μόνο σε τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα αλλά και σε άλλες συνθήκες όπου οι ομάδες προσπαθούν να γίνουν οργανώσεις οικοδόμησης της γνώσης. Παραδείγματα μπορεί να είναι

οι υπηρεσίες και οι επαγγελματικές οργανώσεις, τα δίκτυα ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και οι επιχειρήσεις που στοχεύουν στην ενίσχυση των καινοτόμων δυνατοτήτων τους.

2.8.1 Εκμάθηση και διδασκαλία

Η μάθηση και η διδασκαλία είναι ο σημαντικότερος τομέας των τεχνολογιών web 2.0 (Podcasts, Blogs και Wikis) που επικεντρώνεται στην έρευνα αυτή. Οι Owen et al (2006) παρουσιάζουν την έκθεση σχετικά με τις αναδυόμενες τεχνολογίες και τις συζητούν στο πλαίσιο παράλληλων, αναπτυσσόμενων τάσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτές οι τάσεις τείνουν προς πιο ανοικτές και εξατομικευμένες προσεγγίσεις στις οποίες συζητείται η επίσημη φύση της ανθρώπινης γνώσης και όπου στα σχολεία, τα κολλέγια και τα πανεπιστήμια δίδεται μεγαλύτερη έμφαση στη δια βίου μάθηση και στην υποστήριξη της ανάπτυξης των δεξιοτήτων των νέων στην δημιουργικότητα και καινοτομία για την οικονομία της γνώσης.

Υπάρχουν τόσα πολλά πανεπιστήμια που εργάζονται με τεχνολογίες web 2.0 (Podcasts, Blogs και Wikis) στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ο Glogoff (2006) δήλωσε ο Anderson (2007) ότι το Wikis χρησιμοποιήθηκε στο Κέντρο Τεχνολογιών Εκμάθησης του Πανεπιστημίου της Αριζόνα για να βοηθήσει τους μαθητές σε μια σειρά μαθημάτων πληροφόρησης που είχαν εγγραφεί εξ αποστάσεως από όλες τις ΗΠΑ. Αυτοί οι σπουδαστές συνεργάστηκαν για να δημιουργήσουν ένα γλωσσάριο τεχνικών όρων που έμαθαν κατά την παρακολούθηση του μαθήματος. Ένα άλλο κρατικό πανεπιστήμιο της Νέας Υόρκης, το έργο Geneseo Collaborative Writing Project αναπτύσσει το wikis για τους σπουδαστές να συνεργαστούν για να ερμηνεύσουν κείμενα, άρθρα συγγραφέων και δοκίμια, να μοιραστούν ιδέες και να βελτιώσουν συλλογικά τις ερευνητικές και επικοινωνιακές τους δεξιότητες. Η χρήση του wikis με αυτόν τον τρόπο παρέχει την ευκαιρία στους μαθητές να εκφράζουν και να σχολιάζουν το δικό τους έργο ή άλλους. Η τεχνολογία Wiki-style έχει επίσης χρησιμοποιηθεί σε ένα εργαλείο που αναπτύχθηκε στο Πανεπιστήμιο της Οξφόρδης για να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς με «σχεδιασμό για μάθηση».

Ο Alexander (2006) πιστεύει ότι στα σημερινά συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης τα wikis μπορούν να είναι χρήσιμα ως γραπτά εργαλεία που συμβάλλουν στην πρακτική της σύνθεσης και ότι τα blogs είναι ιδιαίτερα χρήσιμα για να επιτρέπουν στους μαθητές να παρακολουθούν ιστορίες για μια χρονική περίοδο και να αναθεωρούν τον μεταβαλλόμενο χαρακτήρα τους. Οι τεχνολογίες Web 2.0 (Podcasts, Blogs και Wikis) έχουν αντίκτυπο και διαδραματίζουν βασικό ρόλο ειδικά στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπου η παιδαγωγική

βασίζεται σε συνομιλίες και μαθησιακό περιεχόμενο κάνοντας κάποια δημιουργική λειτουργία και όχι μόνο διαβάζοντας την.

Ο Anderson (2007) λέει ότι το Πανεπιστήμιο Warwick του Ηνωμένου Βασιλείου έχει προσφέρει εύχρηστες εγκαταστάσεις blogging στους εκπαιδευτικούς, το προσωπικό και τους μαθητές για να δημιουργήσουν τις προσωπικές τους σελίδες για πολλά χρόνια. Η πρόθεση αυτής της διευκόλυνσης είναι ότι το σύστημα θα έχει ποικίλες χρήσεις που σχετίζονται με την εκπαίδευση, όπως η ανάπτυξη σχεδίων δοκίμιου, η δημιουργία γκαλερί φωτογραφιών και η καταγραφή της προσωπικής ανάπτυξης, προκειμένου να διαμορφωθεί μια γνώση που δημιουργεί και μοιράζεται τον πολιτισμό. Οι εμπειρογνώμονες της IS που επικεντρώνονται στην ιδέα της αυτοπαραγωγής υποστηρίζουν ότι οι μαθητές βρίσκουν τη διαδικασία μάθησης πιο επιτακτική όταν είναι παραγωγοί όσο και οι καταναλωτές. Από την άλλη πλευρά, ορισμένοι ερευνητές της IS υποστηρίζουν ότι πολλοί νέοι χάνουν το κίνητρο να ασχοληθούν με την εκπαίδευση που μόλις ενσωματωθούν οι τεχνολογίες web 2.0 στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, θα χάσουν την έλξη τους.

Εκτός από το Podcasting, αυτό χρησιμοποιείται στην Ιατρική Εκπαίδευση στις χώρες προόδου. Ο Brown και ο Adler (2008) παρουσίασαν μερικά παραδείγματα όπως το podcast που σχετίζεται με την ιατρική και την υγεία και περιλαμβάνεται στα προγράμματα παρακολούθησης της οφθαλμολογίας του Πανεπιστημίου της Νέας Υόρκης CME, τα podcasts της New England Journal of Medicine, τα podcasts της McGraw-Hill's Access Medicine, και τον John Hopkins Medicine Podcasts. Τα podcasts που σχετίζονται με την υγεία είναι επίσης διαθέσιμα για τους ασθενείς και το ευρύ κοινό. Το Ινστιτούτο Καρδιάς της Αριζόνα και η Κλίβελαντ Κλινική προσφέρουν βίντεο podcast για επαγγελματίες υγείας και για ασθενείς. Η Denison Memorial Library στο Πανεπιστήμιο του Κολοράντο στο Ντένβερ και το Κέντρο Επιστημών Υγείας έχει συντάξει έναν χρήσιμο Κατάλογο Υγείας / Ιατρικής Podcast.

Το podcasting μπορεί να είναι χρήσιμο σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης. Ωστόσο, το Fountain (2005) επιστρά την προσοχή σε κάποιες πιο κρίσιμες ερωτήσεις σχετικά με το web 2.0 (Podcasts, Blogs και Wikis) και τη χρήση τους από τους μαθητές για μαθησιακούς σκοπούς. Πώς αυτό θα επηρεάσει τις προσπάθειες της ίδιας της εκπαίδευσης να εργαστεί πιο συνεργάσιμα και να παράσχει θεσμικά εργαλεία για να το κάνει; Πώς θα χειριστεί ζητήματα όπως η ιδιωτικότητα και η λογοκλοπή όταν οι μαθητές αναπτύσσουν νέους κοινωνικούς τρόπους αλληλεπίδρασης και εργασίας;

2.8.2 Πρωτοποριακό πρότυπο του επόμενου σταδίου Διδασκαλίας και Μάθησης
Μετά από συζήτηση σχετικά με τον ρόλο των τεχνολογιών web 2.0 (Podcasts, Blogs και Wikis) για τη δημιουργία γνώσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τώρα εξετάζονται άλλα θετικά αποτελέσματα των τεχνολογιών web 2.0 για τη δημιουργία γνώσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι McLoughlin και Lee (2007) επισύρουν την προσοχή στην πιο σημαντική πτυχή των τεχνολογιών Web 2.0 (Podcasts, Blogs και Wikis) και υποστηρίζουν ότι τα συστήματα διαχείρισης της μάθησης (LMS) ως μέρος των τεχνολογιών Web 2.0 συνδυάζουν γεωγραφικά απομονωμένους μαθητές σε διαχρονικά και οριακά αλληλεπιδράσεις και αυτές είναι ευρέως διαθέσιμες εδώ και πολλά χρόνια. Για μια ακόμη φορά, πολλά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θεσπίζουν νέα πρότυπα διδασκαλίας και μάθησης για την εκπλήρωση των απαιτήσεων και των αναγκών μιας νέας γενιάς εκπαιδευομένων. Οι φοιτητές έχουν ευκαιρίες μεγαλύτερης αυτονομίας, συνδετικότητας και κοινωνικής βιωματικής μάθησης με ευρύτερη άποψη των τεχνολογιών web 2.0, όπως η ανταλλαγή, η συνεργασία, η προσαρμογή, η εξατομίκευση, με την οποία έχουν δημιουργηθεί ορισμένα νέα παραδείγματα μάθησης. Η έννοια του Προσωπικού Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος (PLE), Downes (2005, σελ.3) περιγράφει ότι "είναι μια προσέγγιση, όχι μια εφαρμογή που προστατεύει και γιορτάζει ταυτότητα, υποστηρίζει πολλαπλά επίπεδα κοινωνικοποίησης και ενθαρρύνει την ανάπτυξη κοινοτήτων έρευνα". Σύμφωνα με το PLE, οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να διαχειριστούν τη δική τους εκμάθηση επιλέγοντας, ενσωματώνοντας και χρησιμοποιώντας διάφορες τεχνολογίες Web 2.0 που τους παρέχουν κατάλληλα σύνολα εργαλείων, επιτρέποντας στους μαθητές να εγκαταστήσουν και να επιλέξουν επιλογές ανάλογα με τις ανάγκες και τις περιστάσεις τους. Ως αποτέλεσμα, δημιουργείται ένα μοντέλο όπου οι εκπαιδευόμενοι χρειάζονται και όχι τεχνολογία, οδηγούν τη διαδικασία μάθησης.

Σύμφωνα με τους McLoughlin και Lee (2007), οι LMS παρέχουν επίσης την πλατφόρμα στην οποία οι μαθητές μπορούν να έχουν προσωπική άποψη για τα μαθήματα στα οποία είναι εγγεγραμμένοι. Οι τεχνολογίες Web 2.0 (Podcasts, Blogs και Wikis) (Rogers et.al., 2007), ενώ λίγα LMS ενσωματώνουν κατά πάσα πιθανότητα το "Web 2.0" "Εργαλεία, τεχνολογίες και χαρακτηριστικά με πλήρη μέτρα ασφαλείας των περιορισμών των συστημάτων και των δικτύων του ιδρύματος. Για να μειωθούν οι περιορισμοί των υφιστάμενων παιδαγωγικών μοντέλων και να δημιουργηθεί ένα βέλτιστο περιβάλλον παιδαγωγικής με τη χρήση τεχνολογιών web 2.0 (Podcasts, Blogs και Wikis), είναι δυνατόν να δείξουμε πώς ένας φοιτητής μπορεί να λειτουργήσει και να μάθει σε μια δικτυωμένη

κοινωνία, σε ιδέες, πόρους και κοινότητες, και να ασχολούνται πρωτίστως με τη δημιουργία και τη διανομή γνώσεων παρά με την κατανάλωση.

2.8.3 Από το Web 2.0 στο Education 2.0

Σύμφωνα με τους Brown και Adler (2008), το Web 2.0, το οποίο έχει προκύψει μόλις τα τελευταία χρόνια, προκαλεί μια ακόμα πιο εκτεταμένη επανάσταση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τα εργαλεία συνήθως χρησιμοποιούνται για εκπαιδευτικούς σκοπούς, όπως τα κοινωνικά δίκτυα, τα συστήματα ετικετών, τα mashups και οι ιστότοποι κοινής χρήσης περιεχομένου, ενώ μερικά δημοφιλέστερα, όπως τα podcasts, τα blogs και τα wikis, είναι παραδείγματα νέας υποδομής πληροφοριών που εστιάζει στη χρήση χρηστών (π.χ. , δημιουργώντας, μοιράζοντας, αναμειγνύοντας) πάνω από την παρουσίαση, που ενθαρρύνει την εστιασμένη συνομιλία και σύντομες συμβουλές.

Στον εικοστό αιώνα, η κυρίαρχη προσέγγιση της εκπαίδευσης επικεντρώθηκε στην παροχή βοήθειας στους μαθητές να κατασκευάσουν αποθέματα γνώσεων και γνωστικών δεξιοτήτων που θα μπορούσαν να αναπτυχθούν αργότερα σε κατάλληλες καταστάσεις. Αυτή η προσέγγιση στην εκπαίδευση λειτούργησε καλά σε έναν σχετικά σταθερό, αργά μεταβαλλόμενο κόσμο στον οποίο η σταδιοδρομία συνήθως διάρκεσε μια ζωή. Αλλά ο εικοστός πρώτος αιώνας είναι αρκετά διαφορετικός (Brown και Adler, 2008). Ο κόσμος εξελίσσεται με αυξανόμενο ρυθμό. Όταν οι θέσεις εργασίας αλλάζουν, όπως είναι πιθανό να κάνουν, δεν μπορούμε πλέον να περιμένουμε να στείλουμε κάποιον στο κολέγιο ή στο πανεπιστήμιο για να επανεκπαιδεύσουμε.

Ο δυνητικός αντίκτυπος των τεχνολογιών wiki, blog και podcast στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στο Ηνωμένο Βασίλειο και αλλού είναι τεράστιος, είναι ίσως η συνδυασμένη χρήση των τριών εφαρμογών ως «εργαλείων μυαλού» (Jonassen et al., 1999, Boulos et al. (2006). "Τα Mindtools λειτουργούν ως εργαλεία γνωστικής αντανάκλασης και ενίσχυσης, βοηθώντας την κατασκευή νόημα, μέσω της αυτο-σχεδιασμού των βάσεων γνώσεων" Jonassen et al. (1999), που παραθέτει ο Boulos et al. Η χρήση των τεχνολογιών αυτών για την ενθάρρυνση της βαθύτερης αφοσίωσης των μαθητών από το μαθησιακό υλικό και η αξιοποίηση των κοινών δεξιοτήτων των μαθητών, οι εργασιακοί χώροι για τη βελτίωση της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευομένων είναι επιθυμητά αποτελέσματα. Η παραπάνω ανασκόπηση αυτής της τελευταίας γενιάς συνεργατικών τεχνολογιών Web, δηλαδή podcasts / vodcasts, blogs / photoblogs και wikis, δείχνει ότι αυτά αντιπροσωπεύουν πολλές μοναδικές και ισχυρές λειτουργίες ανταλλαγής πληροφοριών και συνεργασίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά, αυτή η ερευνητική

δραστηριότητα μπορεί να διεξαχθεί σε εκπαιδευτικό πλαίσιο, διότι οι τεχνολογίες Web 2.0 (Podcasts, Blogs και Wikis) διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σε ολόκληρο τον κόσμο, ιδιαίτερα σε χώρες προηγούμενες.

2.8.4 Παιδαγωγική Δημιουργίας Γνώσης

Τα τελευταία χρόνια αναπτύχθηκε μια παιδαγωγική δημιουργίας γνώσης μαζί με τις τεχνολογίες του Web 2.0 με καινοτομίες των εκπαιδευτικών και επιτεύγματα σπουδαστών σε αυτή την εξέλιξη. Οι Scardamalia και Bereiter (2006) υποστήριξαν ότι ο στόχος δεν ήταν να εξελιχθεί μια σειρά από δομές, διαδικασίες ή κανόνες δραστηριότητας, αλλά μια σειρά εφαρμόσιμων αρχών που θα μπορούσαν να καθοδηγήσουν την παιδαγωγική σε διάφορα πλαίσια για την επίλυση των πραγματικών προβλημάτων της ζωής στη γνώση οικονομία.

Ο Scardamalia (2002) προσδιορίζει δώδεκα αρχές της παιδαγωγικής οικοδόμησης της γνώσης ως εξής:

1. Πραγματικές ιδέες και αυθεντικά προβλήματα. Στην τάξη ως κοινοτική κοινότητα γνώσης, οι μαθητές ενδιαφέρονται για την κατανόηση, με βάση τα πραγματικά τους προβλήματα στον πραγματικό κόσμο.
2. Βελτιωμένες ιδέες. Οι ιδέες των σπουδαστών θεωρούνται ως επιτεύξιμα αντικείμενα.
3. Διαφορετική ιδέα. Στην τάξη, η ποικιλία των ιδεών που θέτουν οι μαθητές είναι απαραίτητη.
4. Ανεβείτε παραπάνω. Μέσα από μια συνεχή βελτίωση των ιδεών και της κατανόησης, οι μαθητές δημιουργούν έννοιες υψηλότερου επιπέδου.
5. Επιστημονική υπηρεσία. Οι ίδιοι οι σπουδαστές βρουν το δρόμο τους για να προχωρήσουν.
6. Γνώση της Κοινότητας, συλλογική ευθύνη. Η συμβολή των σπουδαστών στη βελτίωση της συλλογικής τους γνώσης στην τάξη είναι ο πρωταρχικός σκοπός της σχολικής τάξης της Γνώσης.
7. Η δημοκρατικοποίηση της γνώσης. Όλα τα άτομα καλούνται να συμβάλλουν στην εξέλιξη της γνώσης στην τάξη.
8. Συμμετρική εξέλιξη της γνώσης. Ένας στόχος για τις κοινότητες οικοδόμησης της γνώσης είναι να έχουν άτομα και οργανώσεις (επιχειρηματικές οργανώσεις και εκπαιδευτικά ιδρύματα) να εργάζονται ενεργά για να παρέχουν μια αμοιβαία πρόοδο των γνώσεών τους.
9. Διάχυτη γνώση. Οι σπουδαστές συμβάλλουν στη συλλογική γνώση.

10. Κατασκευαστικές χρήσεις έγκυρων πηγών. Όλα τα μέλη, συμπεριλαμβανομένου του δασκάλου, υποστηρίζουν την έρευνα ως μια φυσική προσέγγιση για να υποστηρίξουν την κατανόησή τους.

11. Διάλογος για την οικοδόμηση γνώσης. Οι μαθητές συμμετέχουν στη συζήτηση για να μοιραστούν μεταξύ τους και να βελτιώσουν την εξέλιξη της γνώσης στην τάξη.

12. Ταυτόχρονη, ενσωματωμένη και μετασχηματιστική αξιολόγηση. Οι μαθητές λαμβάνουν μια συνολική εικόνα της κατανόησής τους και στη συνέχεια αποφασίζουν πώς να προσεγγίσουν τις εκτιμήσεις τους. Δημιουργούν και συμμετέχουν σε αξιολογήσεις με διάφορους τρόπους.

Επιπλέον, οι McLoughlin και Lee (2007) παρουσιάζουν διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας σε προηγμένες χώρες του κόσμου ως παράδειγμα Παιδαγωγικής 2.0. Για παράδειγμα, ο Μίλερ (2006, 2007) φιλοξενεί άτυπες συζητήσεις με τους μαθητές σε κάθε εβδομάδα στο μάθημα Γενική Ψυχολογία. Κατά τη διάρκεια αυτών των συζητήσεων, οι μαθητές είναι σε θέση να ζητήσουν διευκρινίσεις σχετικά με το υλικό του μαθήματος και να μιλήσουν για το σε βάθος, καθώς επίσης να συζητήσουν θέματα που δεν καλύπτονται κατά τη διάρκεια της διάλεξης. Οι συζητήσεις καταγράφονται και τίθενται στη διάθεση άλλων μελών της κατηγορίας ως σειρά podcasts. Με αυτόν τον τρόπο, τα podcasts είναι σχετικά με το περιεχόμενο μαθήματος και όχι απλώς με την καταγραφή του περιεχομένου του μαθήματος. Όλοι οι μαθητές της ομάδας είναι ευπρόσδεκτοι να υποβάλουν ερωτήσεις πριν από τη συζήτηση μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. οι απαντήσεις αυτές, καθώς και αυτές που ζητούν οι φοιτητές που συμμετέχουν προσωπικά, απαντώνται κατά τη διάρκεια της συζήτησης.

Αυτός ο κατάλογος παρέχει στοιχεία ότι διάφορες παιδαγωγικές μέθοδοι, σε συνδυασμό με τεχνολογίες Web 2.0, έχουν εφαρμοστεί σε διάφορα πανεπιστήμια σε όλο τον κόσμο. Παρέχει επίσης μια σύντομη περιγραφή του τρόπου με τον οποίο υλοποιείται και χρησιμοποιείται η συγκεκριμένη μέθοδος παιδαγωγικής στο συγκεκριμένο ινστιτούτο.

2.9 Χρήση του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος μέσω του διαδικτύου

Για τον Pierre Lévy (1999, σ. 11), ο κυβερνοχώρος περιγράφει τον ψηφιακό δικτυακό ιστό, έναν χώρο όπου «κάθε πληροφορία βρίσκεται σε εικονική επαφή με καθένα». Έχει ένα τεράστιο και ανοιχτό χώρο και εν τούτοις μερικώς απροσδιόριστο που δεν θα πρέπει να

μειωθεί σε ένα από τα συστατικά του, καθώς ο λαιμός του για διασύνδεση και συνδυασμό με όλες τις συσκευές δημιουργίας, αποκατάστασης, επικοινωνίας και προσομοίωσης.

Για να γίνει αυτό το έργο, ο κυβερνοχώρος θεωρείται ένας ηλεκτρονικός χώρος, ο οποίος προσεγγίζεται από τον υπολογιστή, όπου οι άνθρωποι εργάζονται με δεδομένα, πληροφορίες και συλλογική μνήμη. θεωρείται επίσης ένας τόπος όπου η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία βελτιώνονται, ανεξάρτητα από το χρόνο και το χώρο.

Εάν η συνεργατική μάθηση υπογραμμίζει την ενεργό συμμετοχή και αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών και των φοιτητών, όπου η γνώση δημιουργείται μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, συνιστάται η εργασία να γίνεται σε περιβάλλοντα που επιτρέπουν αλληλεπίδραση, συνεργασία και αξιολόγηση. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, ο κυβερνοχώρος αναμένεται να είναι το κατάλληλο περιβάλλον για να διευκολυνθεί η μάθηση, καθώς η παραγωγή γνώσης είναι το αποτέλεσμα ομαδικών δράσεων, συνέργειας αρμοδιοτήτων και διανοητικών μοντέλων - ανεξάρτητα από την ποικιλομορφία της, ανεξάρτητα από το πού μπορεί να συναντήσει. Θα πρέπει, ωστόσο, να προσέξουμε τα ορόσημα που δεν πρέπει να αγνοηθούν:

Οι δάσκαλοι και οι μαθητές: ο Morgan (1999 και 2002) υπογραμμίζει το σημερινό πολιτιστικό γεγονός που επικεντρώνεται στη συμβατική διαδικασία διδασκαλίας-εκμάθησης, όπου οι δάσκαλοι μιλούν και οι μαθητές ακούνε κυρίως παθητικά με ελάχιστη ή καθόλου συμμετοχή. ο σπουδαστής θα πρέπει να μάθει, όπως λέγεται, και η μάθηση συνεργατικά είναι πιο σημαντική από τη μάθηση από τον εαυτό του. ένας δάσκαλος που είναι σε θέση να κινητοποιήσει και να διατηρήσει την κοινότητα του εικονικού μαθητευόμενου, κίνητρα γύρω από τη δική του μάθηση. Όταν το Διαδίκτυο χρησιμοποιείται ως μέσο εκμάθησης, οι προοπτικές απόκτησης της πληροφορίας διευρύνθηκαν και ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι έτοιμος να βοηθήσει τους μαθητές να προχωρήσουν σε όλη τη διαδικασία μάθησης. Σύμφωνα με τον συγγραφέα, ο δάσκαλος πρέπει να είναι πολύ συγκεντρωμένος, ενώ διδάσκει τη χρήση του Διαδικτύου από την περιήγησή του και οι αμέτρητες μέθοδοι αναζήτησης θα μπορούσαν να είναι πολύ πιο σαηγευτικές από την εργασία διερμηνείας. Ένα άλλο θέμα που συζητήθηκε από τον συγγραφέα είναι ότι ο δάσκαλος δεν πρέπει να παρασυρθεί και να χάσει την οπτική γωνία της υπάρχουσας ενοποίησης μεταξύ της εικονικής και της παρουσίας. Πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε καλύτερα το παρόν στυλ και πώς μπορούμε να εκμεταλλευτούμε καλύτερα το εικονικό; Σύμφωνα με τον συγγραφέα, οι συναντήσεις πρέπει να διεξάγονται συχνότερα με μια πρώτη ματιά και στη συνέχεια να γίνονται λιγότερο συχνές, καθώς η εμπιστοσύνη, η γνώση των ανθρώπων και οι διδακτικές διαδικασίες προκύπτουν.

Τεχνολογία: Ο Chaves (2002) μιλάει για την ανάγκη επιλογής της τεχνολογίας που θα ταιριάζει με τη διαδικασία μάθησης όταν μιλάμε για συνέπεια, καθαρότητα, περιήγηση και ταχύτητα. Τα τεχνικά προβλήματα θεωρούνται τα πιο σημαντικά όταν υπάρχουν πολλά προβλήματα δικτύου που μπορεί να κάνουν τη σύνδεση πιο αργή. Ο δάσκαλος, λοιπόν, θα καταλήξει σε ένα σχέδιο έκτακτης ανάγκης στο πλαίσιο του σχεδιασμού του σχεδίου δραστηριότητάς του, έτσι ώστε να είναι προετοιμασμένο να χειριστεί την κατάσταση σε περίπτωση ενδεχόμενων προβλημάτων. Παρόλο που οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με την τεχνολογία, ο δάσκαλος θα πρέπει να προσέχει τις ανάγκες των μαθητών για πληροφορίες. Οι αρχικές οδηγίες και οι πληροφορίες μαθήματος θα πρέπει να είναι σαφείς, όπως: οι διαδικασίες, οι προθεσμίες ανάγνωσης και οι υποβολές υποψηφιότητας καθώς και ο αριθμός των παρεμβάσεων που αναμένεται από τον σπουδαστή. Η δέσμευση και η πειθαρχία είναι απαραίτητα για να αποφευχθούν απογοητεύσεις όταν δεν συμβαδίζουν με τις τρέχουσες συζητήσεις και όταν δεν ακολουθούν τις προθεσμίες υποβολής των καθηκόντων. Με τον τρόπο αυτό, τα μαθησιακά κίνητρα του μαθητή θα επηρεαστούν.

Αξιολόγηση: Εάν η αξιολόγηση της διαδικασίας εκμάθησης-διδασκαλίας είναι περίπλοκη και αυτή που ήταν πάντα μια πρόκληση για το δάσκαλο, η δυσκολία αυτή διευρύνεται όταν χρησιμοποιείται το εικονικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τον Scriven (1967), η αξιολόγηση πρέπει να είναι μια συνεχής και συστηματική διαδικασία που θα πρέπει να γίνεται όποτε είναι απαραίτητη, με στόχο τους στόχους και θα είναι σε θέση να προσανατολίσει τη διαδικασία εκμάθησης λαμβάνοντας υπόψη τη συμπεριφορά του μαθητή, όχι μόνο τη γνώση του. Με τον τρόπο αυτό, η αξιολόγηση θα εξετάσει: την ικανότητα του φοιτητή να ερμηνεύει και να εξηγεί το θέμα. ευαισθητοποίηση για την έλλειψη γνώσεων που απαιτούνται για την απορρόφηση νέων γνώσεων · ευαισθητοποίηση σχετικά με το αν οι μαθητές επιτυγχάνουν τους στόχους τους · ικανότητα εφαρμογής των γνώσεων σε νέες καταστάσεις · ικανότητα να αναλύει, να συσχετίζει και να κατανοεί το σχηματισμό και την οργάνωσή του. ικανότητα να συνθέτουν και να δημιουργούν νέες πληροφορίες για το τι έχει αναλυθεί. Εάν η συνεργατική μάθηση είναι η δουλειά του στόχου του δασκάλου, είναι ακόμα απαραίτητο να αξιολογηθεί η στοργική κυριαρχία ή, όπως παρατηρείται από τον Delors (1999), η διαδικασία μάθησης για να ζήσουμε με άλλους. Ο δάσκαλος πρέπει να είναι σε θέση να αξιολογήσει πόσο εκτενώς ο σπουδαστής ήταν σε θέση να αντιληφθεί την κατανόηση του άλλου φοιτητή, την κατανόηση των συνεγκαταστάσεων του, καθώς και να διαχειριστεί κατάλληλα τις διαφορετικές απόψεις. Ένα τέτοιο πράγμα συγκλίνει με τη μάθηση που πρότεινε ο Vygotsky (1988), όπου η αλληλεπίδραση μαθητών με περιβάλλον είναι ένα κυρίαρχο ζήτημα για την απόκτηση μάθησης. Έτσι, μπορούμε να συμπεράνουμε

ότι η αξιολόγηση θα πρέπει να έχει - ως ένα από τα κριτήριά της - την ποιότητα αλληλεπίδρασης που διεξάγεται από τους μαθητές και τον δάσκαλο καθώς και με άλλους μαθητές.

Κεφάλαιο 3^ο: Μεθοδολογία

3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι διττός: ο πρώτος άξονας της έρευνας είναι η διερεύνηση της διαχείρισης ενός ιστολογίου από εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δηλαδή η κατασκευή και συντήρηση ενός ιστολογίου με όλες τις παραμέτρους που αυτή συνεπάγεται και ο δεύτερος άξονας η επισήμανση των της σημαντικότητας κριτηρίων με τα οποία μπορεί να αξιολογηθεί ένα εκπαιδευτικό ιστολόγιο ως επιστημονικό, δηλαδή ως προς το περιεχόμενο, την δημοσιότητα, τον σχεδιασμό και την συμβολή του στην επιστημονικότητα.

Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι:

1. Να διερευνηθεί το ζήτημα της διαχείρισης ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου από εκπαιδευτικούς
2. Να διερευνηθεί η χρήση των εκπαιδευτικών ιστολογίων και η ικανοποίηση από αυτήν
3. Να διερευνηθεί η σημαντικότητα των στοιχείων δημοσιότητας ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου
4. Να διερευνηθεί η σημαντικότητα των στοιχείων σχεδίασης ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου
5. Να διερευνηθεί η σημαντικότητα των στοιχείων περιεχομένου ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου
6. Να διερευνηθεί η σημαντικότητα των στοιχείων διαφάνειας ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου
7. Να προσδιοριστεί ο βαθμός σημαντικότητας καθεμιάς από τις τέσσερις ομάδες κριτηρίων συνολικά

3.2 Πορεία διεξαγωγής της έρευνας

Η προτεινόμενη μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας είναι η ποσοτική μέθοδος, καθώς στόχος της έρευνας είναι ο έλεγχος συγκεκριμένων θεωρητικών υποθέσεων για το υπό μελέτη κοινωνικό φαινόμενο. Η έρευνα με ερωτηματολόγια είναι η πιο διαδεδομένη μορφή εμπειρικής έρευνας. Η ποσοτική μέθοδος, που βασίζεται σε δειγματοληπτική έρευνα με τυποποιημένο ερωτηματολόγιο, προσφέρει τη δυνατότητα στον ερευνητή να προσεγγίσει μεγάλο μέρος του πληθυσμού για τον έλεγχο της θεωρίας (Κυριαζή, 2002). Η τυποποίηση των στοιχείων που θα συλλεχθούν και η επιδεκτικότητα των στοιχείων σε στατιστικές

μεθόδους ανάλυσης για την ανάδειξη γενικών τάσεων, θα καταστήσουν αυτού του είδους την έρευνα την πλέον καθιερωμένη μέθοδο για την μελέτη των κοινωνικών φαινομένων (Cohen & Manion, 1994). Στην παρούσα εργασία έχει χρησιμοποιηθεί η ποσοτική έρευνα, διότι αυτή παράσχει σαφήνεια και ευκολία στον εντοπισμό όλων των μεταβλητών που σχετίζονται με το θέμα, ενώ υπάρχει καθορισμένη διαδικασία που πρέπει να ακολουθηθεί και έχει υψηλό βαθμό αξιοπιστίας, λόγω των ελεγχόμενων συνθηκών της έρευνας. Ταυτόχρονα, σημαντικό ρόλο στην επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου διαδραμάτισε το γεγονός ότι έχει κάποια πλεονεκτήματα σε σχέση με τη συνέντευξη, όπως το ότι τα αποτελέσματα είναι σχεδόν απολύτως αντικειμενικά, χωρίς να βασίζονται στην προσωπική κρίση του ερευνητή (Matveev, 2002).

3.3 Πληθυσμός και Δείγμα της Έρευνας

Ο πληθυσμός της παρούσας έρευνας αποτελείται από όλους τους εκπαιδευτικούς Α/βάθμιας εκπαίδευσης των Δήμων Χαλκηδόνος και Δέλτα της Δυτικής Θεσσαλονίκης οι οποίοι/ες εργάζονται την στιγμή κατά την οποία διεξήχθη η έρευνα. Η επιλογή των ατόμων έγινε με τη μέθοδο της απογραφής δηλαδή επιλέχθηκε όλος ο πληθυσμός των εν λόγω δημοτικών σχολείων. Στην έρευνα έλαβαν μέρος συνολικά οι εκπαιδευτικοί των εξής σχολείων: Δήμου Χαλκηδόνος, Δήμου Δέλτα.

Το σύνολο των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα εν λόγω σχολεία υπολογίζονται σε περίπου 350 εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων. Τα ερωτηματολόγια που συλλέχτηκαν μέσω της διαδικτυακής διαδικασίας (Google forms) ήταν 104, δηλαδή απάντησε το 30% περίπου. Η έρευνα έγινε κατά το διάστημα από 1 Σεπτεμβρίου ως τις 10 Σεπτεμβρίου, ημέρα κατά την οποία έκλεισε το διαδικτυακό ερωτηματολόγιο.

3.4 Μέσο συλλογής δεδομένων

Στην παρούσα έρευνα, ως μέσο για τη συλλογή δεδομένων θα χρησιμοποιηθούν τα ερωτηματολόγια και η επιλογή αυτού του μέσου έγινε επειδή σε μικρό χρονικό διάστημα συγκεντρώθηκαν οι πληροφορίες που χρειάζονται για την πραγματοποίηση της έρευνας. Πριν από τα κύρια ερωτηματολόγια, δόθηκε συνοδευτική επιστολή που θα ενημερώνει το δείγμα για τη στοχοθεσία της έρευνας, καθώς και για τον τρόπο συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων.

Το ειδικά διαμορφωμένο ερωτηματολόγιο, θεωρείται η πιο διαδεδομένη μέθοδος για τη συλλογή δεδομένων (Manstead & Semin, 2007). Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα εργαλείο το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε πληθώρα κοινωνικών ερευνών, επιτρέποντάς

μας την έμμεση συλλογή τόσο πολλών όσο και διαφόρων πληροφοριών από ένα πληθυσμιακό δείγμα, σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα. Έτσι, οδηγούμαστε στην εξαγωγή συμπερασμάτων, τα οποία γενικεύονται για τον πληθυσμό κατόπιν της στατιστικής τους ανάλυσης (Βάμβουκας, 2007· Κατσίλλης, 2005). Η έρευνα βασίστηκε στη συλλογή και επεξεργασία ποσοτικών και ερευνητικών δεδομένων που προέκυψαν από τις ατομικές απαντήσεις σε ερωτηματολόγια που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί. Πρόκειται για έρευνα με ποσοτικά δεδομένα (Bird και συν., 1999).

Η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων έγινε με την καταγραφή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχολείων του Δήμου Χαλκηδόνος και Δήμου Δέλτα. Η αποστολή του συνδέσμου του ερωτηματολογίου έγινε μέσω email στους εκπαιδευτικούς. Για την καταγραφή χρησιμοποιήθηκε η υπηρεσία Google forms για την κατασκευή του ερωτηματολογίου και στη συνέχεια το αρχείο Excel που δημιουργήθηκε μετά την κατάλληλη επεξεργασία με **μακροεντολές**, χρησιμοποιήθηκε για την εισαγωγή των δεδομένων στο spss.

Το ερωτηματολόγιο

Για την συλλογή των στοιχείων χρησιμοποιήθηκε ένα διαδικτυακό ερωτηματολόγιο. Οι ερωτήσεις ήταν συνολικά 30 από τις οποίες προέκυψαν και οι αντίστοιχες μεταβλητές του spss. Οι ερωτήσεις χωρίζονται σε κατηγορίες:

Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει τα δημογραφικά στοιχεία με ερωτήσεις διχοτομικού τύπου, κλίμακας και μία πολλαπλής επιλογής. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει στη συνέχεια μια ερώτηση διχοτομικού τύπου για την ύπαρξη ή όχι προσωπικού ιστολογίου. Η ερώτηση αυτή οδηγεί σε δυο κατευθύνσεις-αν κάποιος απαντήσει ΝΑΙ οδηγείται αυτόματα σε ερωτήσεις κλειστού τύπου διχοτομικές, κλίμακας, πολλαπλών επιλογών και πεντάβαθμης κλίμακας Likert.

Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει ερωτήσεις για την διαχείριση ενός προσωπικού ιστολογίου. Στην ενότητα αυτή κατευθύνει το ερωτηματολόγιο τους ερωτώμενους αν επιλέξουν ΝΑΙ στην διχοτομική ερώτηση περί ύπαρξης προσωπικού ιστολογίου.

Η τρίτη ενότητα αφορά τις ερωτήσεις για την πλοήγηση και λήψη πληροφοριών από ιστολόγια και περιλαμβάνει ερωτήσεις διχοτομικές και πεντάβαθμης κλίμακας Likert.

Η τέταρτη ενότητα αφορά τα κριτήρια δημοσιότητας ενός ιστολογίου με ερωτήσεις πεντάβαθμης κλίμακας Likert.

Η πέμπτη ενότητα αφορά τα κριτήρια αξιολόγησης του περιεχομένου ενός ιστολογίου με ερωτήσεις πεντάβαθμης κλίμακας Likert.

Η έκτη ενότητα αφορά τα κριτήρια σχεδίασης ενός ιστολογίου με ερωτήσεις πεντάβαθμης κλίμακας Likert.

Η έβδομη ενότητα αφορά τα κριτήρια διαφάνειας ενός ιστολογίου με ερωτήσεις πεντάβαθμης κλίμακας Likert.

Η όγδοη ενότητα αφορά τα κριτήρια συμβολής στην επιστημονική γνώση και τελικά μια τελευταία ερώτηση τύπου Likert για την συνολική αξιολόγηση των τεσσάρων κριτηρίων για την αξιολόγηση ενός ιστολογίου δηλαδή το περιεχόμενο, την σχεδίαση, την διαφάνεια και την συμβολή στην επιστημονική γνώση.

Οι ερωτήσεις αυτές χρησιμοποιήθηκαν διότι η ποσοτικοποίηση των αντίστοιχων απαντήσεων και η στατιστική τους επεξεργασία μπορεί να θεωρηθεί αντικειμενική εφόσον δεν υπεισέρχονται υποκειμενικοί παράγοντες και προσωπικές κρίσεις στην ανάλυση ή επεξεργασία των αποτελεσμάτων. Ακόμη, η χρήση ερωτήσεων κλειστού τύπου συντέινει στην εξοικονόμηση χρόνου κατά την επεξεργασία των απαντήσεων αλλά και στην ανταπόκριση των επιμορφωμένων στην έρευνα.

Η κωδικοποίηση του ερωτηματολογίου

| ΚΩΔΙΚΟΣ | ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ | ΤΙΜΕΣ | ΜΕΤΡΗΣΗ |
|------------------|--|---------------------------------|---------|
| gender | φύλο | {1, "άνδρας"}... | Nominal |
| age | ηλικία | {1, "18-29"}... | Ordinal |
| eidikotita | ειδικότητα | {1, "δάσκαλος"}... | Ordinal |
| metaptyxiak o | μεταπτυχιακό | {0, "not checked"}... | Ordinal |
| didaktoriko | διδακτορικό | {0, "not checked"}... | Ordinal |
| epimorfosi | επιμόρφωση | {0, "not checked"}... | Ordinal |
| seminaria | σεμινάρια | {0, "not checked"}... | Ordinal |
| oxi | όχι | {0, "not checked"}... | Ordinal |
| a1 | έχετε δικό σας blog | {0, "OXI"}... | Ordinal |
| a2 | πόσο καιρό συντηρείτε το ιστολόγιο σας; | {1, "6 μήνες"}... | Ordinal |
| a3 | Πόσες δημοσιεύσεις περιλαμβάνει; | {1, "<50"}... | Ordinal |
| a4 | Πόσο συχνά το ενημερώνετε; | {1, "οχι συχνά"}... | Ordinal |
| a5 | Πόσο χρόνο αφιερώνετε; | {1, "λιγότερο από μισή ώρα"}... | Ordinal |
| a6 | Πόσο συχνά ενσωματώνετε υπερδεσμούς; (links) | {1, "Ποτέ"}... | Ordinal |
| a7 | Πολιτικά θέματα | None | Scale |
| a8 | Πολιτιστικά θέματα | None | Scale |
| a9 | Συνδικαλιστικά θέματα | None | Scale |
| a10 | Προτάσεις διδασκαλίας | None | Scale |
| a11 | Εκπαιδευτικό υλικό | None | Scale |
| a12 | Σχολικές εκδηλώσεις | None | Scale |
| a13 | Εκπαιδευτική νομοθεσία | None | Scale |
| a14 | Άλλα θέματα-Γενικό περιεχόμενο | None | Scale |

| | | | |
|-----|--|-----------------------------|---------|
| a15 | Με ποιο τρόπο δηλώνετε την ταυτότητα στις αναρτήσεις σας; | {1, "Πραγματικό όνομα"}... | Ordinal |
| a16 | Έχετε ανεβάσει ποτέ φωτογραφία σας; | {0, "Όχι"}... | Ordinal |
| a17 | Έχετε ανεβάσει ποτέ φωτογραφία γνωστών σας; | {0, "Όχι"}... | Ordinal |
| a18 | Μοιράζεστε προσωπικές πληροφορίες; | {1, "Καθόλου"}... | Ordinal |
| a19 | Αξιοποιείτε την υπηρεσία του ΠΣΔ; (Πανελλήνιου σχολικού δικτύου) | {0, "Όχι"}... | Ordinal |
| a20 | Ποια πλατφόρμα προτιμάτε για την δημιουργία ενός ιστολογίου; | {1, "Google (blogspot)"}... | Ordinal |
| a21 | Όταν σχεδιάζετε ένα ιστολόγιο προτιμάτε το πρότυπο | {1, "Του παρόχου"}... | Ordinal |
| a22 | Πόσα πρόσθετα εισάγετε στη sidebar; | {0, "Κανένα"}... | Ordinal |
| b1 | Επισκέπτεστε τακτικά ελληνικά ιστολόγια (blogs) που σχετίζονται με την εκπαίδευση | None | Scale |
| b2 | Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από αυτά; | None | Scale |
| b3 | Επισκέπτεστε τακτικά ιστολόγια (blogs) που σχετίζονται με την επιστήμη; | None | Scale |
| b4 | Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από αυτά; | None | Scale |
| b5 | Επισκέπτεστε τακτικά ξενόγλωσσα ιστολόγια; | None | Scale |
| b6 | Γράφετε κάποιο σχόλιο στις δημοσιεύσεις που διαβάζετε στα εκπαιδευτικά blogs που επισκέπτεστε; | None | Scale |
| b7 | Γράφετε κάποιο σχόλιο στις δημοσιεύσεις που διαβάζετε στα επιστημονικά blogs που επισκέπτεστε; | None | Scale |
| b8 | Θα λέγατε ότι προτιμάτε να σχολιάζετε περισσότερο από όσο σχολιάζετε, αλλά δεν το κάνετε; | None | Scale |
| b9 | Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο για αναζήτηση επιστημονικής πληροφορίας | None | Scale |
| b10 | Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο για αναζήτηση διδακτικού υλικού | None | Scale |
| b11 | Αντλείτε υλικό από τη διαδικτυακή εγκυκλοπαίδεια «Wikipedia» (βικιπαίδεια) | None | Scale |
| b12 | Συνεργάζεστε συχνά με άλλους χρήστες του διαδικτύου με τη βοήθεια κάποιου wiki | None | Scale |
| b13 | Επισκέπτεστε άλλους ιστότοπους κοινωνικής δικτύωσης (πχ googlegroups, facebook) | None | Scale |
| b14 | Ανήκετε σε κάποια on line κοινότητα μάθησης;(οποιαδήποτε πλατφόρμα κοινωνικής δικτύωσης) | {0, "Όχι"}... | Ordinal |
| c1 | Ένα ιστολόγιο που αναρτά ως επί το πλείστον εκπαιδευτικές ειδήσεις το θεωρείτε: | {1, "Εκπαιδευτικό"}... | Ordinal |

| | | | |
|----------|--|---|---------|
| c2 | Με βάση ποια άλλα κριτήρια κατατάσσεται ένα ιστολόγιο ως εκπαιδευτικό; | {1, "Το περιεχόμενο των αναρτήσεων του"}... | Ordinal |
| dim1 | Η δήλωση των στοιχείων του διαχειριστή ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου είναι αναγκαία | None | Scale |
| dim2 | Η δυνατότητα σχολιασμού των αναρτήσεων ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου είναι σημαντική | None | Scale |
| dim3 | Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια | None | Scale |
| dim4 | Σε ένα ιστολόγιο μπορούν να υπάρχουν αυξημένες δυνατότητες αλληλεπίδρασης | None | Scale |
| dim5 | Δυνατότητα διασύνδεσης του περιεχομένου του με άλλα κοινωνικά δίκτυα | None | Scale |
| periex1 | Πληρότητα στην κάλυψη των θεμάτων που πραγματεύεται το ιστολόγιο | None | Scale |
| periex2 | Αντικειμενικότητα στην παρουσίαση των θεμάτων | None | Scale |
| periex3 | Μοναδικότητα της πληροφορίας | None | Scale |
| periex4 | Ακρίβεια της παρεχόμενης πληροφορίας | None | Scale |
| periex5 | Σαφήνεια- κατανοησιμότητα της πληροφορίας | None | Scale |
| periex6 | Η συχνότητα ανανέωσης του περιεχομένου | None | Scale |
| periex7 | Το ιστολόγιο να ανήκει σε επίσημο εκπαιδευτικό οργανισμό/σύλλογο/ένωση κλπ | None | Scale |
| periex8 | Το κείμενο της ανάρτησης να υποστηρίζεται με βιβλιογραφία | None | Scale |
| periex9 | Το κείμενο της ανάρτησης να προέρχεται από αναγνωρισμένο συντάκτη | None | Scale |
| periex10 | Το κείμενο της ανάρτησης να έχει ήδη δημοσιευθεί σε επιστημονικά περιοδικά ή/ και συνέδρια | None | Scale |
| periex11 | Το κείμενο της ανάρτησης να περιλαμβάνει παραπομπές σε άλλες αξιόπιστες πηγές | None | Scale |
| periex12 | Να μην υπάρχουν συντακτικά και ορθογραφικά λάθη | None | Scale |
| sxed1 | Να υπάρχει η δυνατότητα μετάφρασης σε άλλες ξένες γλώσσες | None | Scale |
| sxed2 | Να υπάρχει η δυνατότητα εσωτερικής αναζήτησης στις αναρτήσεις του ιστολογίου | None | Scale |
| sxed3 | Η αισθητική του ιστολογίου (χρώματα, φόντο, γραμματοσειρές κλπ) | None | Scale |
| sxed4 | Να υπάρχει αρχειοθέτηση των | None | Scale |

| | | | |
|--------|--|---|---------|
| | αναρτήσεων του ιστολογίου | | |
| diaf1 | Ο σκοπός και οι στόχοι του ιστολογίου να δηλώνονται ξεκάθαρα | None | Scale |
| diaf2 | Να αναφέρεται το κοινό στο οποίο απευθύνεται το ιστολόγιο | None | Scale |
| diaf3 | Να δηλώνεται η θεματολογία του ιστολογίου | None | Scale |
| diaf4 | Να είναι ξεκάθαρο ποιος συντηρεί ή/ και χρηματοδοτεί το ιστολόγιο | None | Scale |
| diaf5 | Η ύπαρξη διαφημίσεων σε ένα ιστολόγιο | {1, "Αλλοιώνει τη διαφάνεια του ιστολογίου"}... | Ordinal |
| symv1 | Προσφέρουν τη δυνατότητα σε όλους να δημοσιεύσουν τις εργασίες τους προς κρίση του αναγνωστικού κοινού | None | Ordinal |
| symv2 | Δίνουν τη δυνατότητα στους αναγνώστες να κρίνουν και να σχολιάσουν ήδη δημοσιευμένες εργασίες και άρθρα | None | Ordinal |
| symv3 | Κάνουν πιο προσβάσιμες στο ευρύ κοινό επιστημονικές εργασίες και έρευνες | None | Ordinal |
| symv4 | Η αλληλεπίδραση των αναγνωστών ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου αναπτύσσει την κριτική σκέψη | None | Ordinal |
| symv5 | Συμβάλλουν στη διάχυση της επιστημονικής γνώσης | None | Ordinal |
| symv6 | Θα πρέπει να περνάνε από τη διαδικασία κριτικής επιτροπής τις αναρτήσεις που αφορούν σε νέες αδημοσίευτες εργασίες και έρευνες | None | Ordinal |
| symv7 | Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων | None | Ordinal |
| symv8 | Ο χαρακτηρισμός μιας ανάρτησης ως επιστημονικής προϋποθέτει τη δημοσίευση της σε επιστημονικά περιοδικά/ συνέδρια | None | Ordinal |
| symv9 | Μπορούν να παράξουν νέα επιστημονική γνώση | None | Ordinal |
| symv10 | Μπορούν να δοκιμάσουν, να αμφισβητήσουν, να προωθήσουν νέα επιστημονική γνώση | None | Ordinal |
| syn1 | Ποιότητα περιεχομένου | None | Scale |
| syn2 | Διαφάνεια | None | Scale |
| syn3 | Σχεδιασμός | None | Scale |
| syn4 | Συμβολή στην επιστημονική γνώση | None | Scale |

Από την κωδικοποίηση του ερωτηματολογίου στο spss προέκυψαν 86 μεταβλητές

3.5 Ηθικά και δεοντολογικά ζητήματα της έρευνας

Σε κάθε έρευνα, είτε πρόκειται για ποσοτική, είτε για ποιοτική, τα ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας είναι ιδιαίτερος σημαντικά, λόγω της άμεσης εμπλοκής του ερευνητή με τα προσωπικά δεδομένα. Συγκεκριμένα, αφορούν στην εμπιστευτικότητα, στην ανωνυμία, στην εντιμότητα, στην εμπιστοσύνη, στην προστασία από τυχόν κινδύνους, στην πληροφορημένη συναίνεση, στο κόστος-όφελος, στην αμοιβαιότητα, στην πρόσβαση των αποτελεσμάτων της έρευνας και τέλος στη χρήση των αποτελεσμάτων της (Ιωσηφίδης, 2008). Σύμφωνα με τους Cohen κ.ά. (2008), ένα μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής έρευνας είναι η συνειδητή συναίνεση. Συνειδητή συναίνεση σημαίνει οι συμμετέχοντες να γνωρίζουν τα πάντα για τη συμμετοχή τους στην οποιαδήποτε έρευνα και να μάθουν τα αποτελέσματα της έρευνας. Η αρχή της συνειδητής συναίνεσης στην έρευνα βασίζεται στο δικαίωμα του ατόμου στην ελευθερία, δηλαδή να μπορεί να αποχωρήσει από την έρευνα όποτε εκείνος θελήσει, και την αυτοδιάθεσή του, χωρίς να υπάρξει κάποια συνέπεια (Cohen κ.ά., 2008).

Για να εξασφαλιστούν αυτά, λοιπόν, πριν την έναρξη της συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να συναινέσουν με email, ενώ διαβεβαιώθηκαν ότι τα στοιχεία τους θα παραμείνουν απόρρητα.

3.6 Ανάλυση δεδομένων

Για την οργάνωση και την ανάλυση των δεδομένων, προτείνεται η χρήση του S.P.S.S. και η περιγραφική στατιστική ανάλυση (descriptive statistics), η οποία περιλαμβάνει μεθόδους για την οργάνωση, απλοποίηση και συνοπτική παρουσίαση των δεδομένων.

3.7 Εγκυρότητα και αξιοπιστία

Η αξιοπιστία ενός εργαλείου αξιολόγησης είναι ένα πολύ σημαντικό στοιχείο στην διαδικασία αξιολόγησης των χαρακτηριστικών ενός εργαλείου αναφορικά με τον βαθμό στον οποίο αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν ένα εργαλείο μέτρησης των στόχων για τους οποίους έχει δημιουργηθεί και που εκ των προτέρων έχουν τεθεί. Ο όρος αξιοπιστία (reliability), δείχνει τον βαθμό στον οποίο το εργαλείο μπορεί να παράγει σταθερά και συνεπή αποτελέσματα στη διάρκεια του χρόνου.

Η εγκυρότητα μιας κλίμακας μέτρησης, αφορά το κατά πόσο μετράει αυτό για το οποίο φτιάχτηκε (Bird κ. συν., 1999, σ.56). Η αξιοπιστία αναφέρεται στη σταθερότητα με την οποία η κλίμακα μετράει αυτό που μετράει, δηλαδή στην περίπτωση που εμείς ή κάποιος

άλλος, αποφασίσουμε να την επαναλάβουμε σε κάποια άλλη χρονική στιγμή, θα καταλήξουμε στα ίδια περίπου αποτελέσματα (Faulkner κ. συν., 1999, σ.33).

Η αξιοπιστία και εγκυρότητα μιας έρευνας εξαρτάται από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

1. Το δείγμα και τη δειγματοληψία. Το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας, για να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας, ήταν αντιπροσωπευτικό, καθώς περιελάμβανε γονείς και εκπαιδευτικούς, τυχαίο, δηλαδή η δειγματοληψία έγινε με τέτοιο τρόπο ώστε όλα τα άτομα του πληθυσμού να έχουν την ίδια δυνατότητα να επιλεγούν ως υποκείμενα του δείγματος και όχι πολύ μεγάλο ως προς τον αριθμό, αλλά ικανοποιητικό (Hammersley, 1999, σ.141-151). Το δείγμα στην συγκεκριμένη έρευνα είναι απογραφικό με δεδομένο ότι ο πληθυσμός είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στα συγκεκριμένα σχολεία.
2. Η μέθοδος. Η προσέγγιση ήταν ποσοτική έρευνα καθώς είναι πιο αποδοτική και αξιόπιστη για την εις βάθος διερεύνηση των στάσεων και των συμπεριφορών των ανθρώπων.
3. Η τεχνική. Η τεχνική που ακολουθήθηκε ήταν η απάντηση ερωτηματολογίων.

Κεφάλαιο 4^ο: Αποτελέσματα

4.1 ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Δείκτες αξιοπιστίας ερωτηματολογίου

Για το σύνολο του ερωτηματολογίου, αλλά και ξεχωριστά για κάθε υποενότητα του ερωτηματολογίου έγινε έλεγχος εσωτερικής αξιοπιστίας των ερωτήσεων, με χρήση του δείκτη εσωτερικής αξιοπιστίας/συνοχής Cronbach's alpha (α).

| Τιμή δείκτη | Επίπεδο εσωτερικής αξιοπιστίας |
|-------------------------|--------------------------------|
| $\alpha \geq 0.9$ | Άριστο |
| $0.9 > \alpha \geq 0.8$ | Καλό |
| $0.8 > \alpha \geq 0.7$ | Αποδεκτό |
| $0.7 > \alpha \geq 0.6$ | Αμφίβολο |
| $0.6 > \alpha \geq 0.5$ | Φτωχό |
| $0.5 > \alpha$ | Μη αποδεκτό |

Reliability Statistics

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| ,866 | 86 |

Δείκτης συνολικής συνοχής

Reliability Statistics

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| ,841 | 13 |

Δείκτης πλοήγησης και λήψης πληροφοριών

Reliability Statistics

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| ,765 | 5 |

Δείκτης κριτηρίων δημοσιότητας ενός ιστολογίου

Reliability Statistics

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| ,850 | 12 |

Δείκτης κριτηρίων περιεχομένου ενός ιστολογίου

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| ,744 | 4 |

Δείκτης κριτηρίων σχεδίασης ενός ιστολογίου

Reliability Statistics

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| ,765 | 4 |

Δείκτης κριτηρίων διαφάνειας ενός ιστολογίου

Reliability Statistics

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| ,800 | 10 |

Δείκτης κριτηρίων συμβολής στην επιστημονική γνώση ενός ιστολογίου

Reliability Statistics

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| ,840 | 4 |

Δείκτης συνολικών κριτηρίων

Συμπερασματικά αναφέρεται ότι το επίπεδο αξιοπιστίας και εσωτερικής συνοχής του ερωτηματολογίου είναι σε καλό επίπεδο.

Συσχετίσεις

Στους παρακάτω πίνακες βλέπουμε τις συσχετίσεις μεταξύ των γενικών- δημογραφικών χαρακτηριστικών και των απαντήσεων σχετικά με τη χρήση του διαδικτύου και τα εκπαιδευτικά ιστολόγια. Το στατιστικό τεστ χ^2 είναι αξιόπιστο, μόνο εφόσον στον πίνακα συχνότητων οι παρατηρούμενες συχνότητες των κελιών είναι τουλάχιστον ίσες με 5. Ένα αποδεκτό ποσοστό κελιών που θα έχουν συχνότητες μικρότερες του 5 είναι το 20% ή 25%. Στη βιβλιογραφία αναφέρεται συχνά και μια πιο αυστηρή προϋπόθεση ισχύς του στατιστικού τεστ χ^2 , που είναι κανένα από τα κελιά του πίνακα συχνότητων να μην έχει συχνότητα μικρότερη από 5 εμφανίσεις. Σε όσες περιπτώσεις δεν ίσχυε η προϋπόθεση για το ποσοστό των κελιών που έχουν συχνότητες μικρότερες από 5, έγινε υπολογισμός της p-value με βάση το ακριβές τεστ του Fisher, εφόσον ο πίνακας συχνότητων ήταν τετραγωνικός 2×2 (2 γραμμές και 2 στήλες), ή της p-value με βάση το ακριβές τεστ του Monte Carlo, σε διαφορετική

περίπτωση. Όλοι οι έλεγχοι πραγματοποιήθηκαν σε διάστημα εμπιστοσύνης 95% ή αλλιώς θεωρώντας ως πιθανότητα στατιστικού λάθους το 0,05%. Σε αρκετές περιπτώσεις βλέπουμε πως η σημαντικότητα της συσχέτισης (sig) είναι μικρότερη από 0,05 κάτι που υποδηλώνει πως η συσχέτιση είναι σημαντική.

Δημογραφικά Στοιχεία

Στην έρευνα συμμετείχαν 104 εκπαιδευτικοί. Από αυτούς το 38,5% είναι άνδρες και το 61,5% γυναίκες. Ηλικιακά, το 7,7% ήταν μεταξύ 18-29 ετών, το 17,3% είναι μεταξύ 30-39 ετών, το 34,6% είναι μεταξύ 40-49 ετών, το 40,4% είναι μεταξύ 50-59 ετών, ενώ πάνω από 60 ετών δεν είναι κανείς.

| φύλο | | | | |
|-------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| | "άνδρας" | 40 | 38,5 | 38,5 |
| Valid | "γυναίκα" | 64 | 61,5 | 100,0 |
| | Total | 104 | 100,0 | 100,0 |

| ηλικία | | | | |
|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| | "18-29" | 8 | 7,7 | 7,7 |
| | "30-39" | 18 | 17,3 | 25,0 |
| Valid | "40-49" | 36 | 34,6 | 59,6 |
| | "50-59" | 42 | 40,4 | 100,0 |
| | Total | 104 | 100,0 | 100,0 |

Όσον αφορά το εκπαιδευτικό επίπεδο των συμμετεχόντων μετά την απόκτηση του βασικού πτυχίου, το 22,8% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού, το 0,6% είναι κάτοχοι διδακτορικού, το 36,5% έχει κάνει επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου, το 25,7% έχει κάνει σεμινάρια και το 14,4% έχει μόνο το βασικό πτυχίο. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η ερώτηση αυτή είναι πολλαπλών επιλογών.

| \$studies Frequencies | | | |
|-----------------------|-----------|---------|------------------|
| | Responses | | Percent of Cases |
| | N | Percent | |
| | | | |

| | | | | |
|------------------------|--------------|-----|--------|--------|
| | μεταπτυχιακό | 38 | 22,8% | 36,5% |
| | διδακτορικό | 1 | 0,6% | 1,0% |
| \$studies ^a | επιμόρφωση | 61 | 36,5% | 58,7% |
| | σεμινάρια | 43 | 25,7% | 41,3% |
| | όχι | 24 | 14,4% | 23,1% |
| Total | | 167 | 100,0% | 160,6% |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Όσον αφορά την ειδικότητα, το 66,3% των συμμετεχόντων είναι δάσκαλοι, το 5,8% είναι φυσικής αγωγής, το 11,5% αγγλικών, το 1,9% καλλιτεχνικών, το 4,8% ειδικής αγωγής, το 9,6% πληροφορικής.

| ειδικότητα | | | | |
|------------|------------------|---------|---------------|--------------------|
| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| | "δάσκαλος" | 69 | 66,3 | 66,3 |
| | "φυσικής αγωγής" | 6 | 5,8 | 72,1 |
| | "αγγλικών" | 12 | 11,5 | 83,7 |
| Valid | "καλλιτεχνικών" | 2 | 1,9 | 85,6 |
| | "ειδικής αγωγής" | 5 | 4,8 | 90,4 |
| | "πληροφορικής" | 10 | 9,6 | 100,0 |
| Total | | 104 | 100,0 | 100,0 |

Κομβική ερώτηση της έρευνας είναι αν οι εκπαιδευτικοί διαχειρίζονται ένα προσωπικό ιστολόγιο. Το 70,2% απάντησε ΟΧΙ και το 29,8% ΝΑΙ. Συμπερασματικά μόνο το 1/3 συντηρεί δικό του ιστολόγιο. Ο στατιστικός έλεγχος με το τεστ X^2 έδειξε συσχέτιση με την ανεξάρτητη μεταβλητή φύλο και έτσι απορρίπτεται η υπόθεση H_0 περί ανεξαρτησίας μεταβλητών και γίνεται αποδεκτή η υπόθεση H_1 (Pearson $X^2=0,07$ $df=1$ βλ. Παράρτημα Π1).

| έχετε δικό σας blog | | | | |
|---------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| | "ΟΧΙ" | 73 | 70,2 | 70,2 |
| Valid | "ΝΑΙ" | 31 | 29,8 | 100,0 |
| Total | | 104 | 100,0 | 100,0 |

Από τους 31 που έχουν δικό τους ιστολόγιο προκύπτει ο παρακάτω πίνακας για το πόσο καιρό συντηρούν δικό τους ιστολόγιο. Το 6,5% συντηρεί 6 μήνες, το 9,7% 7-12 μήνες, το 35,5% 1-2 έτη που είναι και η πλειοψηφία, το 16,1% 3-4 έτη και τέλος το 32,3% 5 έτη και άνω. Άρα οι περισσότεροι συντηρούν το ιστολόγιο τους για πάνω από 1 έτος.

πόσο καιρό συντηρείτε το ιστολόγιο σας;

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | "6 μήνες" | 2 | 1,9 | 6,5 | 6,5 |
| | "7-12 μήνες" | 3 | 2,9 | 9,7 | 16,1 |
| | "1-2 έτη" | 11 | 10,6 | 35,5 | 51,6 |
| | "3-4 έτη" | 5 | 4,8 | 16,1 | 67,7 |
| | "5 έτη και άνω" | 10 | 9,6 | 32,3 | 100,0 |
| Total | | 31 | 29,8 | 100,0 | |
| Missing | System | 73 | 70,2 | | |
| Total | | 104 | 100,0 | | |

Στην ερώτηση πόσες δημοσιεύσεις περιλαμβάνει το ιστολόγιο τους οι εκπαιδευτικοί που έχουν ενα απάντησαν σε συντριπτικό ποσοστό ότι περιλαμβάνει λιγότερες από 50 το 48,4%. Συμπέρασμα που προκύπτει ότι δεν κάνουν τόσες πολλές αναρτήσεις. Το ακριβές τεστ Monte Carlo (Pearson Chi-Square $p=0,022$ $df=4$ βλ. Παράρτημα Π2) έδειξε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύλου και αριθμού δημοσιεύσεων άρα απορρίπτεται η υπόθεση H_0 περί ανεξαρτησίας μεταβλητών και γίνεται δεκτή η H_1 .

Πόσες δημοσιεύσεις περιλαμβάνει;

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | "<50" | 15 | 14,4 | 48,4 | 48,4 |
| | "51-100" | 8 | 7,7 | 25,8 | 74,2 |
| | "101-200" | 4 | 3,8 | 12,9 | 87,1 |
| | "201-300" | 2 | 1,9 | 6,5 | 93,5 |
| | ">300" | 2 | 1,9 | 6,5 | 100,0 |
| Total | | 31 | 29,8 | 100,0 | |
| Missing | System | 73 | 70,2 | | |
| Total | | 104 | 100,0 | | |

Στην ερώτηση για το πόσο συχνά το ενημερώνουν οι συντριπτική πλειοψηφία απαντά με ενα 54,8% ότι δεν το ενημερώνουν τόσο συχνά.

Πόσο συχνά το ενημερώνετε;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|--------------------------|---------|---------------|--------------------|
| | | | | |
| | "οχι συχνά" | 17 | 16,3 | 54,8 |
| | "κάθε 15 μέρες" | 9 | 8,7 | 29,0 |
| Valid | "1-2 φορές την εβδομάδα" | 4 | 3,8 | 12,9 |
| | "1 φορά την μέρα" | 1 | 1,0 | 3,2 |
| | Total | 31 | 29,8 | 100,0 |
| Missing | System | 73 | 70,2 | |
| Total | | 104 | 100,0 | |

Οι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν λιγότερο από μισή ώρα με ποσοστό 48,4% και 1-2 ώρες με ένα άλλο 48,4%.

Πόσο χρόνο αφιερώνετε;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-------------------------|---------|---------------|--------------------|
| | | | | |
| | "λιγότερο από μισή ώρα" | 15 | 14,4 | 48,4 |
| Valid | "1 με 2 ώρες" | 15 | 14,4 | 48,4 |
| | "3 με 4 ώρες" | 1 | 1,0 | 3,2 |
| | Total | 31 | 29,8 | 100,0 |
| Missing | System | 73 | 70,2 | |
| Total | | 104 | 100,0 | |

Στην ερώτηση πόσο συχνά ενσωματώνουν υπερδεσμούς απαντούν ότι συχνά με 45,2% και μερικές φορές με 29%.

Πόσο συχνά ενσωματώνετε υπερδεσμούς; (links)

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------------|---------|---------------|--------------------|
| | | | | |
| | "Ποτέ" | 1 | 1,0 | 3,2 |
| | "Σπάνια" | 5 | 4,8 | 16,1 |
| Valid | "Μερικές φορές" | 9 | 8,7 | 29,0 |
| | "Συχνά" | 14 | 13,5 | 45,2 |
| | "Πολύ συχνά" | 2 | 1,9 | 6,5 |
| | Total | 31 | 29,8 | 100,0 |
| Missing | System | 73 | 70,2 | |
| Total | | 104 | 100,0 | |

Στήν ερώτηση για το ποιά θέματα προτιμούν να αναρτούν στα ιστολόγια τους οι εκπαιδευτικοί απάντησαν με φθίνουσα σειρά ότι προτιμούν να αναρτούν εκπαιδευτικό υλικό,

προτάσεις διδασκαλίας, σχολικές εκδηλώσεις, πολιτιστικά θέματα, νομοθεσία, γενικά θέματα, συνδικαλιστικά θέματα, πολιτικά.

Ο στατιστικός έλεγχος με το τεστ Monte Carlo (Pearson Chi-Square $p=0,08$ $df=8$ βλ. Παράρτημα Π8) έδειξε ότι υπάρχει συσχέτιση της μεταβλητής προτάσεις διδασκαλίας με την ανεξάρτητη μεταβλητή ηλικία. Άρα απρρίπτεται η υπόθεση H_0 και γίνεται δεκτή η H_1 .

| | Median | Mean | Sum | Total N |
|--------------------------------|--------|------|-----|---------|
| Πολιτικά θέματα | 1 | 2 | 51 | 104 |
| Πολιτιστικά θέματα | 4 | 3 | 100 | 104 |
| Συνδικαλιστικά θέματα | 1 | 2 | 60 | 104 |
| Προτάσεις διδασκαλίας | 4 | 4 | 115 | 104 |
| Εκπαιδευτικό υλικό | 5 | 4 | 136 | 104 |
| Σχολικές εκδηλώσεις | 4 | 4 | 112 | 104 |
| Εκπαιδευτική νομοθεσία | 3 | 3 | 94 | 104 |
| Άλλα θέματα-Γενικό περιεχόμενο | 3 | 3 | 94 | 104 |

Στην ερώτηση με ποιό τρόπο δηλώνουν την ταυτότητα τους στα ιστολόγια απαντούν ότι: με πραγματικό όνομα το 61,3%, με ψευδώνυμο το 12,9%, με παραλλαγή ονόματος το 25,8%. Επομένως οι περισσότεροι προτιμούν να δηλώνουν το πραγματικό όνομα.

Με ποιο τρόπο δηλώνετε την ταυτότητα στις αναρτήσεις σας;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent | |
|---------|----------------------|---------|---------------|--------------------|-------|
| Valid | "Πραγματικό όνομα" | 19 | 18,3 | 61,3 | 61,3 |
| | "Ψευδώνυμο" | 4 | 3,8 | 12,9 | 74,2 |
| | "Παραλλαγή ονόματος" | 8 | 7,7 | 25,8 | 100,0 |
| | Total | 31 | 29,8 | 100,0 | |
| Missing | System | 73 | 70,2 | | |
| Total | | 104 | 100,0 | | |

Στην ερώτηση για ανάρτηση φωτογραφίας η συντριπτική πλειψηφία απαντά ότι δεν ανεβάζει φωτογραφία τους με 71%

Έχετε ανεβάσει ποτέ φωτογραφία σας;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent | |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|-------|
| Valid | "Όχι" | 22 | 21,2 | 71,0 | 71,0 |
| | "Ναι" | 9 | 8,7 | 29,0 | 100,0 |
| | Total | 31 | 29,8 | 100,0 | |
| Missing | System | 73 | 70,2 | | |

| | | | | |
|-------|-----|-------|--|--|
| Total | 104 | 100,0 | | |
|-------|-----|-------|--|--|

Το ίδιο ισχύει και για τις φωτογραφίες γνωστών με 87,1%

Έχετε ανεβάσει ποτέ φωτογραφία γνωστών σας;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|----------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid "Όχι" | 27 | 26,0 | 87,1 | 87,1 |
| Valid "Ναι" | 4 | 3,8 | 12,9 | 100,0 |
| Total | 31 | 29,8 | 100,0 | |
| Missing System | 73 | 70,2 | | |
| Total | 104 | 100,0 | | |

Το 71% απαντά ότι δεν μοιράζεται προσωπικές πληροφορίες, ενώ το 25,8% λίγο και το 3,2% αρκετά. Οι περισσότεροι λοιπόν δεν μοιράζονται προσωπικά δεδομένα.

Μοιράζεστε προσωπικές πληροφορίες;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-----------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid "Καθόλου" | 22 | 21,2 | 71,0 | 71,0 |
| Valid "Λίγο" | 8 | 7,7 | 25,8 | 96,8 |
| Valid "Αρκετά:" | 1 | 1,0 | 3,2 | 100,0 |
| Total | 31 | 29,8 | 100,0 | |
| Missing System | 73 | 70,2 | | |
| Total | 104 | 100,0 | | |

Στην ερώτηση αν αξιοποιούν γενικά το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο και τις υπηρεσίες του το 64,5% απαντά ΝΑΙ και το 35,5% ΟΧΙ. Ο στατιστικός έλεγχος με το τεστ Monte Carlo (Pearson Chi-Square $p=0,046$ $df=2$ βλ. Παράρτημα Π7) έδειξε ότι υπάρχει συσχέτιση με την ανεξάρτητη μεταβλητή ηλικία. Άρα απορρίπτεται η υπόθεση H_0 και γίνεται δεκτή η H_1 .

Αξιοποιείτε την υπηρεσία του ΠΣΔ; (Πανελλήνιου σχολικού δικτύου)

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|----------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid "Όχι" | 11 | 10,6 | 35,5 | 35,5 |
| Valid "Ναι" | 20 | 19,2 | 64,5 | 100,0 |
| Total | 31 | 29,8 | 100,0 | |
| Missing System | 73 | 70,2 | | |
| Total | 104 | 100,0 | | |

Στην ερώτηση για το ποιά πλατφόρμα προτιμούν για την δημιουργία ιστολογίου οι πιο πολλοί 74,2% προτιμούν την Google, και το 16,1% το ΠΣΔ, το 6,5% το wordpress και το 3,2% το Weebly. Φαίνεται ξεκάθαρα οτι το blogspot της Google παρουσιάζει τέτοια χαρακτηριστικά που ελκύει τους περισσότερους.

Ποια πλατφόρμα προτιμάτε για την δημιουργία ενός ιστολογίου;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-----------------------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| "Google (blogspot)" | 23 | 22,1 | 74,2 | 74,2 |
| "Wordpress" | 2 | 1,9 | 6,5 | 80,6 |
| Valid "Πανελλήνιο σχολικό δίκτυο" | 5 | 4,8 | 16,1 | 96,8 |
| "Weebly" | 1 | 1,0 | 3,2 | 100,0 |
| Total | 31 | 29,8 | 100,0 | |
| Missing System | 73 | 70,2 | | |
| Total | 104 | 100,0 | | |

Όσον αφορά τα πρότυπα που προτιμούν οι εκπαιδευτικοί τα ποσοστά σχετικά μοιράζονται ανάμεσα στις 3 επιλογές με πρώτη την τροποποίηση ενός υπάρχοντος με 48,4%

Όταν σχεδιάζετε ένα ιστολόγιο προτιμάτε το πρότυπο

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------------------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| "Του παρόχου" | 10 | 9,6 | 32,3 | 32,3 |
| "Δικό μου σχέδιο" | 6 | 5,8 | 19,4 | 51,6 |
| Valid "Τροποποίηση ενός υπάρχοντος" | 15 | 14,4 | 48,4 | 100,0 |
| Total | 31 | 29,8 | 100,0 | |
| Missing System | 73 | 70,2 | | |
| Total | 104 | 100,0 | | |

Στην ερώτηση για τα πρόσθετα στην πλευρική στήλη η πλειοψηφία απαντά οτι προτιμά 1-3 πρόσθετα με 48,4%

Πόσα πρόσθετα εισάγετε στη sidebar;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| "Κανένα" | 6 | 5,8 | 19,4 | 19,4 |
| "1-3" | 15 | 14,4 | 48,4 | 67,7 |
| Valid "4-6" | 5 | 4,8 | 16,1 | 83,9 |
| "Περισσότερα από 6" | 5 | 4,8 | 16,1 | 100,0 |
| Total | 31 | 29,8 | 100,0 | |

| | | | | |
|---------|--------|-----|-------|--|
| Missing | System | 73 | 70,2 | |
| Total | | 104 | 100,0 | |

Οι 104 που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν ότι επισκέπτονται τακτικά ιστολόγια για την εκπαίδευση με 68%, είναι σχετικά ικανοποιημένοι με αυτά, επισκέπτονται λιγότερο ιστολόγια για την επιστήμη με 46%, είναι σχετικά ικανοποιημένοι με αυτά, ενώ επισκέφονται λιγότερο ξένα ιστολόγια, σπάνια γράφουν σχόλια στα ιστολόγια, ούτε θα προτιμούσαν να γράφουν περισσότερο, χρησιμοποιούν το διαδίκτυο για αναζήτηση υλικού με 80% και πλέον, ενώ αντλούν πληροφορίες από την wikipedia με 70%, δεν συνεργάζονται μέσω κάποιου wiki, οι μισοί ανήκουν σε κάποια on line κοινότητα μάθησης.

Ο στατιστικός έλεγχος με το τεστ Monte Carlo (Pearson Chi-Square $p=0,001$ $df=12$ βλ. Παράρτημα Π5) έδειξε ότι υπάρχει συσχέτιση με την ανεξάρτητη μεταβλητή ηλικία. Άρα απορρίπτεται η υπόθεση H_0 και γίνεται δεκτή η H_1 .

Επισκέπτεστε τακτικά ελληνικά ιστολόγια (blogs) που σχετίζονται με την εκπαίδευση

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 1 | 3 | 2,9 | 2,9 | 2,9 |
| 2 | 7 | 6,7 | 6,7 | 9,6 |
| 3 | 23 | 22,1 | 22,1 | 31,7 |
| 4 | 33 | 31,7 | 31,7 | 63,5 |
| 5 | 38 | 36,5 | 36,5 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Ο στατιστικός έλεγχος με το τεστ Monte Carlo (Pearson Chi-Square $p=0,033$ $df=12$ βλ. Παράρτημα Π6) έδειξε ότι υπάρχει συσχέτιση με την ανεξάρτητη μεταβλητή ηλικία. Άρα απορρίπτεται η υπόθεση H_0 και γίνεται δεκτή η H_1 .

Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από αυτά;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid 1 | 4 | 3,8 | 3,8 | 3,8 |
| 2 | 5 | 4,8 | 4,8 | 8,7 |
| 3 | 36 | 34,6 | 34,6 | 43,3 |
| 4 | 50 | 48,1 | 48,1 | 91,3 |
| 5 | 9 | 8,7 | 8,7 | 100,0 |

| | | | |
|-------|-----|-------|-------|
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 |
|-------|-----|-------|-------|

Ο στατιστικός έλεγχος με το τεστ Monte Carlo (Pearson Chi-Square $p=0,007$ $df=12$ βλ. Παράρτημα Π4) έδειξε ότι υπάρχει συσχέτιση με την ανεξάρτητη μεταβλητή ηλικία. Άρα απορρίπτεται η υπόθεση H_0 και γίνεται δεκτή η H_1 .

Επισκέπτεστε τακτικά ιστολόγια (blogs) που σχετίζονται με την επιστήμη;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid 1 | 7 | 6,7 | 6,7 | 6,7 |
| 2 | 18 | 17,3 | 17,3 | 24,0 |
| 3 | 31 | 29,8 | 29,8 | 53,8 |
| 4 | 36 | 34,6 | 34,6 | 88,5 |
| 5 | 12 | 11,5 | 11,5 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από αυτά;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid 1 | 5 | 4,8 | 4,8 | 4,8 |
| 2 | 14 | 13,5 | 13,5 | 18,3 |
| 3 | 32 | 30,8 | 30,8 | 49,0 |
| 4 | 44 | 42,3 | 42,3 | 91,3 |
| 5 | 9 | 8,7 | 8,7 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Ο στατιστικός έλεγχος με το τεστ Pearson Chi-Square $p=0,039$ $df=4$ βλ. Παράρτημα Π7) έδειξε ότι υπάρχει συσχέτιση με την ανεξάρτητη μεταβλητή μεταπτυχιακό. Άρα απορρίπτεται η υπόθεση H_0 και γίνεται δεκτή η H_1 .

Επισκέπτεστε τακτικά ξενόγλωσσα ιστολόγια;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid 1 | 25 | 24,0 | 24,0 | 24,0 |
| 2 | 31 | 29,8 | 29,8 | 53,8 |
| 3 | 19 | 18,3 | 18,3 | 72,1 |
| 4 | 24 | 23,1 | 23,1 | 95,2 |
| 5 | 5 | 4,8 | 4,8 | 100,0 |

| | | | |
|-------|-----|-------|-------|
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 |
|-------|-----|-------|-------|

**Γράφετε κάποιο σχόλιο στις δημοσιεύσεις που διαβάζετε στα
εκπαιδευτικά blogs που επισκέπτεστε;**

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-----------------------|
| 1 | 43 | 41,3 | 41,3 | 41,3 |
| 2 | 35 | 33,7 | 33,7 | 75,0 |
| 3 | 22 | 21,2 | 21,2 | 96,2 |
| 4 | 2 | 1,9 | 1,9 | 98,1 |
| 5 | 2 | 1,9 | 1,9 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

**Γράφετε κάποιο σχόλιο στις δημοσιεύσεις που διαβάζετε στα
επιστημονικά blogs που επισκέπτεστε;**

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-----------------------|
| 1 | 57 | 54,8 | 54,8 | 54,8 |
| 2 | 34 | 32,7 | 32,7 | 87,5 |
| 3 | 9 | 8,7 | 8,7 | 96,2 |
| 4 | 4 | 3,8 | 3,8 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

**Θα λέγατε ότι προτιμάτε να σχολιάζετε περισσότερο από όσο
σχολιάζετε, αλλά δεν το κάνετε;**

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-----------------------|
| 1 | 40 | 38,5 | 38,5 | 38,5 |
| 2 | 24 | 23,1 | 23,1 | 61,5 |
| 3 | 25 | 24,0 | 24,0 | 85,6 |
| 4 | 12 | 11,5 | 11,5 | 97,1 |
| 5 | 3 | 2,9 | 2,9 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο για αναζήτηση επιστημονικής πληροφορίας

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 2 | 1 | 1,0 | 1,0 | 1,0 |
| 3 | 9 | 8,7 | 8,7 | 9,6 |
| Valid 4 | 37 | 35,6 | 35,6 | 45,2 |
| 5 | 57 | 54,8 | 54,8 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο για αναζήτηση διδακτικού υλικού

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 3 | 10 | 9,6 | 9,6 | 9,6 |
| Valid 4 | 22 | 21,2 | 21,2 | 30,8 |
| 5 | 72 | 69,2 | 69,2 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Ο στατιστικός έλεγχος με το τεστ Monte Carlo έδειξε συσχέτιση με την ανεξάρτητη μεταβλητή ηλικία (Pearson Chi-Square $p=0,003$ $df=12$ βλ. Παράρτημα Π3), άρα απορρίπτεται η υπόθεση H_0 και γίνεται δεκτή η H_1 .

**Αντλείτε υλικό από τη διαδικτυακή εγκυκλοπαίδεια «Wikipedia»
(βικιπαίδεια)**

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 1 | 6 | 5,8 | 5,8 | 5,8 |
| 2 | 11 | 10,6 | 10,6 | 16,3 |
| Valid 3 | 16 | 15,4 | 15,4 | 31,7 |
| 4 | 41 | 39,4 | 39,4 | 71,2 |
| 5 | 30 | 28,8 | 28,8 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Συνεργάζεστε συχνά με άλλους χρήστες του διαδικτύου με τη βοήθεια κάποιου wiki

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid 1 | 36 | 34,6 | 34,6 | 34,6 |
| 2 | 35 | 33,7 | 33,7 | 68,3 |
| 3 | 19 | 18,3 | 18,3 | 86,5 |
| 4 | 13 | 12,5 | 12,5 | 99,0 |
| 5 | 1 | 1,0 | 1,0 | 100,0 |

| | | | |
|-------|-----|-------|-------|
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 |
|-------|-----|-------|-------|

Ο στατιστικός έλεγχος με το τεστ Monte Carlo έδειξε συσχέτιση με την ανεξάρτητη μεταβλητή ειδικότητα (Pearson Chi-Square $p=0,014$ $df=20$ βλ. Παράρτημα Π10), άρα απορρίπτεται η υπόθεση H_0 και γίνεται δεκτή η H_1 .

Επισκέπτεστε άλλους ιστότοπους κοινωνικής δικτύωσης (πχ googlegroups, facebook)

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 1 | 16 | 15,4 | 15,4 | 15,4 |
| 2 | 8 | 7,7 | 7,7 | 23,1 |
| 3 | 18 | 17,3 | 17,3 | 40,4 |
| 4 | 34 | 32,7 | 32,7 | 73,1 |
| 5 | 28 | 26,9 | 26,9 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Ανήκετε σε κάποια on line κοινότητα μάθησης;(οποιαδήποτε πλατφόρμα κοινωνικής δικτύωσης)

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| "Όχι" | 56 | 53,8 | 53,8 | 53,8 |
| "Ναι" | 48 | 46,2 | 46,2 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Στην ερώτηση αυτή υπάρχει το παράδοξο ότι οι μισοί θεωρούν ένα ιστολόγιο που αναρτά εκπαιδευτικές ειδήσεις ως εκπαιδευτικό και οι άλλοι μισοί ειδησεογραφικό.

Ένα ιστολόγιο που αναρτά ως επί το πλείστον εκπαιδευτικές ειδήσεις το θεωρείτε:

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| "Εκπαιδευτικό" | 58 | 55,8 | 55,8 | 55,8 |
| "Ειδησεογραφικό" | 46 | 44,2 | 44,2 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Στην ερώτηση αυτή συμπεραίνεται με 70% ότι το περιεχόμενο ενός ιστολογίου το κατατάσσει στην κατηγορία εκπαιδευτικό και ακολούθως το αν ανήκει σε εκπ. μονάδα με 19,2%. Το τεστ Monte Carlo (Pearson Chi-Square $p=0,018$ $df=12$ βλ. Παράρτημα Π9) έδειξε

οτι υπάρχει συσχέτιση της ηλικίας με τα κριτήρια κατάταξης άρα απορρίπτεται η υπόθεση H0 περί ανεξαρτησίας και γίνεται δεκτή η H1.

Με βάση ποια άλλα κριτήρια κατατάσσεται ένα ιστολόγιο ως εκπαιδευτικό;

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|-----------|---------|---------------|--------------------|
| "Το περιεχόμενο των αναρτήσεών του" | 72 | 69,2 | 69,2 | 69,2 |
| "Εάν το διαχειρίζονται εκπαιδευτικοί" | 9 | 8,7 | 8,7 | 77,9 |
| Valid "Εάν ανήκει σε εκπαιδευτική μονάδα (σχολείο, ΑΕΙ, ΤΕΙ)" | 20 | 19,2 | 19,2 | 97,1 |
| "Το όνομά του" | 1 | 1,0 | 1,0 | 98,1 |
| "Άλλο" | 2 | 1,9 | 1,9 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

4.2 ΔΗΜΟΣΙΟΤΗΤΑ ΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΙΣΤΟΛΟΓΙΟΥ

Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας τους με κάποιες δηλώσεις σχετικά με τη δημοσιότητα ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου.

Παρατηρούμε, λοιπόν, πως όλοι συμφωνούν ή συμφωνούν πολύ πως η δήλωση των στοιχείων του διαχειριστή ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου είναι αναγκαία(76), η δυνατότητα σχολιασμού των αναρτήσεων ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου είναι σημαντική(80), οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια που κάνουν οι αναγνώστες πριν τα δημοσιεύσουν στο ιστολόγιό τους(59), σε ένα ιστολόγιο μπορούν να υπάρχουν αυξημένες δυνατότητες αλληλεπίδρασης με τους αναγνώστες επιπλέον της δυνατότητας σχολιασμού των αναρτήσεων(76) και πως ένα εκπαιδευτικό ιστολόγιο θα πρέπει να δίνει τη δυνατότητα διασύνδεσης του περιεχομένου του με άλλα κοινωνικά δίκτυα(74). Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε συσχέτιση της: 1) φύλο * Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια (Pearson Chi-Square $p=0,045$ $df=4$ βλ. Παράρτημα Π12, 2) φύλο με την εξαρτημένη μεταβλητή Σε ένα ιστολόγιο μπορούν να υπάρχουν αυξημένες δυνατότητες αλληλεπίδρασης (Pearson Chi-Square $p=0,028$ $df 4$ βλ. Παράρτημα Π13), 3) ανεξάρτητης μεταβλητής μεταπτυχιακό με την εξαρτημένη μεταβλητή Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια (Pearson Chi-Square $p=0,06$ $df=4$ βλ. Παράρτημα Π15), 4) ηλικία με την εξαρτημένη μεταβλητή Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια (Pearson Chi-Square $p=0,041$ $df=12$ βλ. Παράρτημα Π14)

| | | Count | Column N % | Column Total N % |
|--|---|-------|------------|------------------|
| | 1 | 2 | 1,9% | 1,9% |
| Η δήλωση των στοιχείων του διαχειριστή ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου είναι αναγκαία | 2 | 8 | 7,7% | 7,7% |
| | 3 | 18 | 17,3% | 17,3% |
| | 4 | 32 | 30,8% | 30,8% |
| | 5 | 44 | 42,3% | 42,3% |
| Η δυνατότητα σχολιασμού των αναρτήσεων ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου είναι σημαντική | 2 | 8 | 7,7% | 7,7% |
| | 3 | 16 | 15,4% | 15,4% |
| | 4 | 47 | 45,2% | 45,2% |
| | 5 | 33 | 31,7% | 31,7% |
| Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια | 1 | 5 | 4,8% | 4,8% |
| | 2 | 9 | 8,7% | 8,7% |
| | 3 | 31 | 29,8% | 29,8% |
| | 4 | 33 | 31,7% | 31,7% |
| | 5 | 26 | 25,0% | 25,0% |
| Σε ένα ιστολόγιο μπορούν να υπάρχουν αυξημένες δυνατότητες αλληλεπίδρασης | 1 | 1 | 1,0% | 1,0% |
| | 2 | 8 | 7,7% | 7,7% |
| | 3 | 19 | 18,3% | 18,3% |
| | 4 | 59 | 56,7% | 56,7% |
| | 5 | 17 | 16,3% | 16,3% |
| Δυνατότητα διασύνδεσης του περιεχομένου του με άλλα κοινωνικά δίκτυα | 1 | 1 | 1,0% | 1,0% |
| | 2 | 14 | 13,5% | 13,5% |
| | 3 | 15 | 14,4% | 14,4% |
| | 4 | 48 | 46,2% | 46,2% |
| | 5 | 26 | 25,0% | 25,0% |

4.3 ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΙΣΤΟΛΟΓΙΟΥ ΩΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ

1. Κριτήρια αξιολόγησης περιεχομένου

Ακολουθώντας οι συμμετέχοντες δήλωσαν πόσο σημαντικά θεωρούν κάποια στοιχεία που αφορούν το συνολικό περιεχόμενο ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου.

Παρατηρούμε πως όλοι θεωρούν σημαντικά ή πολύ σημαντικά όλα τα στοιχεία τα οποία είναι η πληρότητα στην κάλυψη των θεμάτων που πραγματεύεται το ιστολόγιο(91), η αντικειμενικότητα στην παρουσίαση των θεμάτων(91), η μοναδικότητα της πληροφορίας(52), η ακρίβεια της παρεχόμενης πληροφορίας(95), η σαφήνεια-κατανοησιμότητα της

πληροφορίας(94), η συχνότητα ανανέωσης του περιεχομένου(91) και το ιστολόγιο να ανήκει σε επίσημο εκπαιδευτικό οργανισμό/ σύλλογο/ ένωση κλπ.(52).

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα ερωτήθηκαν για το πόσο σημαντικά θεωρούν κάποια στοιχεία που αφορούν τις αναρτήσεις ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου. Έτσι λοιπόν βλέπουμε πως σημαντικά και πολύ σημαντικά θεωρούνται το κείμενο της ανάρτησης να υποστηρίζεται με βιβλιογραφία(84), το κείμενο της ανάρτησης να προέρχεται από αναγνωρισμένο συντάκτη(69), το κείμενο της ανάρτησης να έχει ήδη δημοσιευθεί σε επιστημονικά περιοδικά ή/ και συνέδρια(45), το κείμενο της ανάρτησης να περιλαμβάνει παραπομπές σε άλλες αξιόπιστες πηγές(83) και να μην υπάρχουν συντακτικά και ορθογραφικά λάθη(93). Ο στατιστικός έλεγχος με το Monte Carlo Test έδειξε τις παρακάτω συσχετίσεις (βλ. Παράρτημα Π23-Π30)

| | Pearson Chi-Square |
|--|--------------------|
| ηλικία * Πληρότητα στην κάλυψη των θεμάτων που πραγματεύεται το ιστολόγιο | p=,001 df=9 |
| ηλικία * Το κείμενο της ανάρτησης να υποστηρίζεται με βιβλιογραφία | p=0,03 df=9 |
| ηλικία * Το κείμενο της ανάρτησης να προέρχεται από αναγνωρισμένο συντάκτη | p=0,015 df=12 |
| ειδικότητα * Πληρότητα στην κάλυψη των θεμάτων που πραγματεύεται το ιστολόγιο | p=0,025 df=15 |
| ειδικότητα * Το κείμενο της ανάρτησης να υποστηρίζεται με βιβλιογραφία | p=0,003 df=15 |
| ειδικότητα * Το κείμενο της ανάρτησης να περιλαμβάνει παραπομπές σε άλλες αξιόπιστες πηγές | p=0,005 df=15 |
| ειδικότητα * Να μην υπάρχουν συντακτικά και ορθογραφικά λάθη | p=0,001 df=15 |
| μεταπτυχιακό * Το κείμενο της ανάρτησης να προέρχεται από αναγνωρισμένο συντάκτη | p=0,01 df=4 |

| | Count | Column N % |
|---|-------|------------|
| 2 | 2 | 1,9% |
| 3 | 11 | 10,6% |

| | | | |
|--|---|----|-------|
| | 4 | 43 | 41,3% |
| Πληρότητα στην κάλυψη των θεμάτων που | 5 | 48 | 46,2% |
| | 2 | 1 | 1,0% |
| Αντικειμενικότητα στην παρουσίαση των θεμάτων | 3 | 12 | 11,5% |
| | 4 | 25 | 24,0% |
| | 5 | 66 | 63,5% |
| | 1 | 4 | 3,8% |
| Μοναδικότητα της πληροφορίας | 2 | 9 | 8,7% |
| | 3 | 39 | 37,5% |
| | 4 | 38 | 36,5% |
| | 5 | 14 | 13,5% |
| | 2 | 1 | 1,0% |
| Ακρίβεια της παρεχόμενης πληροφορίας | 3 | 8 | 7,7% |
| | 4 | 21 | 20,2% |
| | 5 | 74 | 71,2% |
| | 2 | 2 | 1,9% |
| Σαφήνεια- κατανοησιμότητα της πληροφορίας | 3 | 8 | 7,7% |
| | 4 | 24 | 23,1% |
| | 5 | 70 | 67,3% |
| Η συχνότητα ανανέωσης του περιεχομένου | 3 | 13 | 12,5% |
| | 4 | 33 | 31,7% |
| | 5 | 58 | 55,8% |
| Το ιστολόγιο να ανήκει σε επίσημο εκπαιδευτικό οργανισμό/σύλλογο/ένωση κλπ | 1 | 1 | 1,0% |
| | 2 | 10 | 9,6% |
| | 3 | 41 | 39,4% |
| | 4 | 31 | 29,8% |
| | 5 | 21 | 20,2% |
| Το κείμενο της ανάρτησης να υποστηρίζεται με βιβλιογραφία | 2 | 3 | 2,9% |
| | 3 | 17 | 16,3% |
| | 4 | 30 | 28,8% |
| | 5 | 54 | 51,9% |
| Το κείμενο της ανάρτησης να προέρχεται από αναγνωρισμένο συντάκτη | 1 | 2 | 1,9% |
| | 2 | 8 | 7,7% |
| | 3 | 25 | 24,0% |
| | 4 | 48 | 46,2% |
| | 5 | 21 | 20,2% |
| Το κείμενο της ανάρτησης να έχει ήδη δημοσιευθεί σε επιστημονικά περιοδικά ή/ και συνέδρια | 1 | 8 | 7,7% |
| | 2 | 21 | 20,2% |
| | 3 | 30 | 28,8% |
| | 4 | 33 | 31,7% |
| | 5 | 12 | 11,5% |
| | 2 | 6 | 5,8% |

| | | | |
|---|---|----|-------|
| Το κείμενο της ανάρτησης να περιλαμβάνει παραπομπές σε άλλες αξιόπιστες πηγές | 3 | 15 | 14,4% |
| Na μην υπάρχουν συντακτικά και ορθογραφικά λάθη | 4 | 48 | 46,2% |
| | 5 | 35 | 33,7% |
| | 2 | 2 | 1,9% |
| | 3 | 9 | 8,7% |
| | 4 | 15 | 14,4% |
| | 5 | 78 | 75,0% |

2. Κριτήρια αξιολόγησης διαφάνειας

Σημαντικά και πολύ σημαντικά για τη διαφάνεια ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου θεωρούνται ο σκοπός και οι στόχοι του ιστολογίου να δηλώνονται ξεκάθαρα(92), να αναφέρεται το κοινό στο οποίο απευθύνεται το ιστολόγιο(64), να δηλώνεται η θεματολογία του ιστολογίου(91) και να είναι ξεκάθαρο ποιος συντηρεί ή/ και χρηματοδοτεί το ιστολόγιο(72).

Ο σκοπός και οι στόχοι του ιστολογίου να δηλώνονται ξεκάθαρα

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 2 | 2 | 1,9 | 1,9 | 1,9 |
| 3 | 10 | 9,6 | 9,6 | 11,5 |
| Valid 4 | 40 | 38,5 | 38,5 | 50,0 |
| 5 | 52 | 50,0 | 50,0 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Να αναφέρεται το κοινό στο οποίο απευθύνεται το ιστολόγιο

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 1 | 1 | 1,0 | 1,0 | 1,0 |
| 2 | 3 | 2,9 | 2,9 | 3,8 |
| Valid 3 | 36 | 34,6 | 34,6 | 38,5 |
| 4 | 40 | 38,5 | 38,5 | 76,9 |
| 5 | 24 | 23,1 | 23,1 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε συσχέτιση με την ανεξάρτητη μεταβλητή μεταπτυχιακό (Pearson Chi-Square $p=0,017$ $df=3$ βλ. Παράρτημα Π16)

Να δηλώνεται η θεματολογία του ιστολογίου

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 2 | 4 | 3,8 | 3,8 | 3,8 |
| 3 | 9 | 8,7 | 8,7 | 12,5 |
| Valid 4 | 55 | 52,9 | 52,9 | 65,4 |
| 5 | 36 | 34,6 | 34,6 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Να είναι ξεκάθαρο ποιος συντηρεί ή/ και χρηματοδοτεί το ιστολόγιο

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 1 | 1 | 1,0 | 1,0 | 1,0 |
| 2 | 5 | 4,8 | 4,8 | 5,8 |
| Valid 3 | 26 | 25,0 | 25,0 | 30,8 |
| 4 | 34 | 32,7 | 32,7 | 63,5 |
| 5 | 38 | 36,5 | 36,5 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Το 52% είπαν πως θεωρούν την ύπαρξη διαφημίσεων σε ένα εκπαιδευτικό ιστολόγιο ως στοιχείο που αλλοιώνει τη διαφάνεια του ιστολογίου, το 18,3% θεωρούν πως δεν επηρεάζει τη διαφάνεια του ιστολογίου και το 29,8% είπαν πως δε γνωρίζουν. Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε συσχέτιση με την μεταβλητή μεταπτυχιακό (Pearson Chi-Square $p=0,027$ $df=2$ βλ. Παράρτημα Π17)

Η ύπαρξη διαφημίσεων σε ένα ιστολόγιο

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid "Αλλοιώνει τη διαφάνεια του ιστολογίου" | 54 | 51,9 | 51,9 | 51,9 |
| "Δεν επηρεάζει τη διαφάνεια του ιστολογίου" | 19 | 18,3 | 18,3 | 70,2 |
| "Δεν γνωρίζω" | 31 | 29,8 | 29,8 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

3. Κριτήρια σχεδιασμού

Σημαντικά για το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου θεωρήθηκαν το να υπάρχει η δυνατότητα μετάφρασης σε άλλες ξένες γλώσσες(73) , να υπάρχει η δυνατότητα εσωτερικής αναζήτησης στις αναρτήσεις του ιστολογίου(90), να υπάρχει αρχειοθέτηση των αναρτήσεων του ιστολογίου(94), και να είναι καλαίσθητο (χρώματα, φόντο, γραμματοσειρές κλπ)(80). Τα πιο σημαντικά κριτήρια για τον σχεδιασμό προκύπτει ότι είναι η αρχειοθέτηση και η αναζήτηση των αναρτήσεων.

Να υπάρχει η δυνατότητα μετάφρασης σε άλλες ξένες γλώσσες

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 1 | 3 | 2,9 | 2,9 | 2,9 |
| 2 | 3 | 2,9 | 2,9 | 5,8 |
| Valid 3 | 25 | 24,0 | 24,0 | 29,8 |
| 4 | 41 | 39,4 | 39,4 | 69,2 |
| 5 | 32 | 30,8 | 30,8 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε συσχέτιση με την μεταβλητή όχι (Pearson Chi-Square $p=0,036$ $df=3$ βλ. Παράρτημα Π19), με την μεταβλητή φύλο(Pearson Chi-Square $p=0,023$ $df=3$ βλ. Παράρτημα Π20) και με την μεταβλητή ηλικία (Pearson Chi-Square $p=0,02$ $df=9$ βλ. Παράρτημα Π21)

Να υπάρχει η δυνατότητα εσωτερικής αναζήτησης στις αναρτήσεις του ιστολογίου

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 2 | 3 | 2,9 | 2,9 | 2,9 |
| 3 | 11 | 10,6 | 10,6 | 13,5 |
| Valid 4 | 44 | 42,3 | 42,3 | 55,8 |
| 5 | 46 | 44,2 | 44,2 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε συσχέτιση με την μεταβλητή σεμινάρια (Pearson Chi-Square $p=0,018$ $df=2$ βλ. Παράρτημα Π18)

Να υπάρχει αρχειοθέτηση των αναρτήσεων του ιστολογίου

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid 3 | 10 | 9,6 | 9,6 | 9,6 |
| 4 | 31 | 29,8 | 29,8 | 39,4 |

| | | | | |
|-------|-----|-------|-------|-------|
| 5 | 63 | 60,6 | 60,6 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε συσχέτιση με την μεταβλητή ηλικία (Pearson Chi-Square $p=0,021$ $df=12$ βλ. Παράρτημα Π22)

Η αισθητική του ιστολογίου (χρώματα, φόντο, γραμματοσειρές κλπ)

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| 1 | 1 | 1,0 | 1,0 | 1,0 |
| 2 | 2 | 1,9 | 1,9 | 2,9 |
| 3 | 21 | 20,2 | 20,2 | 23,1 |
| 4 | 39 | 37,5 | 37,5 | 60,6 |
| 5 | 41 | 39,4 | 39,4 | 100,0 |
| Total | 104 | 100,0 | 100,0 | |

4. Κριτήρια συμβολής στην επιστημονική γνώση

Επιπλέον σημαντικά και πολύ σημαντικά για τα εκπαιδευτικά ιστολόγια θεωρούνται το να 1) συμβάλλουν στη διάχυση της επιστημονικής γνώσης, 2) Κάνουν πιο προσβάσιμες στο ευρύ κοινό επιστημονικές εργασίες και έρευνες, 3) αναπτύσουν την κριτική σκέψη, 4) Δίνουν τη δυνατότητα στους αναγνώστες να κρίνουν και να σχολιάσουν ήδη δημοσιευμένες εργασίες και άρθρα. Ο στατιστικός έλεγχος με μη παραμετρικές μεθόδους (Monte carlo test) έδειξε τις εξής συσχετίσεις μεταξύ ανεξάρτητων και εξαρτημένων μεταβλητών: 1) φύλο με την Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων (Pearson Chi-Square $p=0,029$ $df=4$ βλ. Παράρτημα Π31), 2) ηλικία με Προσφέρουν τη δυνατότητα σε όλους να δημοσιεύσουν τις εργασίες τους προς κρίση του αναγνωστικού κοινού (Pearson Chi-Square $p=0,019$ $df=12$ βλ. Παράρτημα Π32), 3) ηλικία με Συμβάλλουν στη διάχυση της επιστημονικής γνώσης (Pearson Chi-Square $p=0,003$ $df=9$ βλ. Παράρτημα Π33), 4) ηλικία με Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων (Pearson Chi-Square $p=0,002$ $df=12$ βλ. Παράρτημα Π34), 5) ειδικότητα με Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές

επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων (Pearson Chi-Square $p=0,008$ $df=20$ βλ. Παράρτημα Π35)

| | | Count | Column N % |
|--|---|-------|------------|
| | 1 | 2 | 1,9% |
| Προσφέρουν τη δυνατότητα σε όλους να δημοσιεύσουν τις εργασίες τους προς κρίση του αναγνωστικού κοινού | 2 | 2 | 1,9% |
| | 3 | 27 | 26,0% |
| | 4 | 56 | 53,8% |
| | 5 | 17 | 16,3% |
| Δίνουν τη δυνατότητα στους αναγνώστες να κρίνουν και να σχολιάσουν ήδη δημοσιευμένες εργασίες και άρθρα | 1 | 2 | 1,9% |
| | 2 | 1 | 1,0% |
| | 3 | 20 | 19,2% |
| | 4 | 52 | 50,0% |
| | 5 | 29 | 27,9% |
| Κάνουν πιο προσβάσιμες στο ευρύ κοινό επιστημονικές εργασίες και έρευνες | 3 | 19 | 18,3% |
| | 4 | 38 | 36,5% |
| | 5 | 47 | 45,2% |
| Η αλληλεπίδραση των αναγνωστών ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου αναπτύσσει την κριτική σκέψη | 2 | 2 | 1,9% |
| | 3 | 18 | 17,3% |
| | 4 | 49 | 47,1% |
| | 5 | 35 | 33,7% |
| Συμβάλλουν στη διάχυση της επιστημονικής γνώσης | 2 | 2 | 1,9% |
| | 3 | 9 | 8,7% |
| | 4 | 53 | 51,0% |
| | 5 | 40 | 38,5% |
| Θα πρέπει να περνάνε από τη διαδικασία κριτικής επιτροπής τις αναρτήσεις που αφορούν σε νέες αδημοσίευτες εργασίες και έρευνες | 1 | 2 | 1,9% |
| | 2 | 5 | 4,8% |
| | 3 | 35 | 33,7% |
| | 4 | 28 | 26,9% |
| | 5 | 34 | 32,7% |
| Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων | 1 | 5 | 4,8% |
| | 2 | 10 | 9,6% |
| | 3 | 38 | 36,5% |
| | 4 | 38 | 36,5% |
| | 5 | 13 | 12,5% |
| Ο χαρακτηρισμός μιας ανάρτησης ως επιστημονικής προϋποθέτει τη δημοσίευση της σε επιστημονικά περιοδικά/ συνέδρια | 1 | 3 | 2,9% |
| | 2 | 6 | 5,8% |
| | 3 | 28 | 26,9% |
| | 4 | 34 | 32,7% |
| | 5 | 33 | 31,7% |

| | | | |
|---|---|----|-------|
| | 2 | 5 | 4,8% |
| Μπορούν να παράξουν νέα επιστημονική γνώση | 3 | 26 | 25,0% |
| | 4 | 49 | 47,1% |
| | 5 | 24 | 23,1% |
| | 2 | 3 | 2,9% |
| Μπορούν να δοκιμάσουν, να αμφισβητήσουν, να προωθήσουν νέα επιστημονική γνώση | 3 | 30 | 28,8% |
| | 4 | 49 | 47,1% |
| | 5 | 22 | 21,2% |

Όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ή συμφώνησαν απόλυτα πως η αλληλεπίδραση των αναγνωστών ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου αναπτύσσει την κριτική σκέψη και συντελεί επομένως στην οικοδόμηση της γνώσης, τα εκπαιδευτικά ιστολόγια συμβάλλουν στη διάχυση της επιστημονικής γνώσης, τα εκπαιδευτικά ιστολόγια θα πρέπει να περνάνε από τη διαδικασία κριτικής επιτροπής τις αναρτήσεις που αφορούν σε νέες αδημοσίευτες εργασίες και έρευνες, τα εκπαιδευτικά ιστολόγια θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων και πως ο χαρακτηρισμός μιας ανάρτησης ως επιστημονικής προϋποθέτει τη δημοσίευση της σε επιστημονικά περιοδικά/ συνέδρια.

Αναφορικά με τη συμβολή του εκπαιδευτικού ιστολογίου σε καθεμιά από τις πτυχές της επιστήμης, όλοι συμφώνησαν πως τα εκπαιδευτικά ιστολόγια μπορούν να παράξουν νέα επιστημονική γνώση, μπορούν να δοκιμάσουν την επιστημονική γνώση, μπορούν να αμφισβητήσουν την επιστημονική γνώση και μπορούν να προωθήσουν την επιστημονική γνώση.

Τέλος, σημαντικά για την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου ως επιστημονικό θεωρούνται από όλους η ποιότητα περιεχομένου 93,3%, η Διαφάνεια 95,2%, ο Σχεδιασμός 84,7% και η Συμβολή στην επιστημονική γνώση 91,4%. Από τα κριτήρια αυτά τα δυο πιο ισχυρά είναι η ποιότητα και η διαφάνεια.

| Πίνακας συνολικών Κριτηρίων | | Count | Column N % |
|------------------------------|----------|-----------|--------------|
| Ποιότητα περιεχομένου | 2 | 3 | 2,9% |
| | 3 | 4 | 3,8% |
| | 4 | 18 | 17,3% |
| | 5 | 79 | 76,0% |
| Διαφάνεια | 3 | 5 | 4,8% |
| | 4 | 29 | 27,9% |
| | 5 | 70 | 67,3% |
| Σχεδιασμός | 2 | 2 | 1,9% |

| | | | |
|---------------------------------|----------|-----------|--------------|
| | 3 | 14 | 13,5% |
| | 4 | 35 | 33,7% |
| | 5 | 53 | 51,0% |
| Συμβολή στην επιστημονική γνώση | 3 | 9 | 8,7% |
| | 4 | 27 | 26,0% |
| | 5 | 68 | 65,4% |

Κεφάλαιο 5ο: Συζήτηση-Συμπεράσματα

Υπάρχει ένα ευρύ φάσμα της χρήσης της τεχνολογίας στην εκπαίδευση με μια σειρά από εκπαιδευτικά εργαλεία και υπάρχει επίσης μια πληθώρα ευκαιριών για αποτελεσματική μάθηση. Τα blogs αποτελούν ένα τέτοιο εργαλείο, το οποίο, σύμφωνα με την έρευνα, κερδίζει έδαφος στον τομέα της εκπαίδευσης, το οποίο δεν θα μπορούσε να αφήσει ανεπηρέαστο σε όλα τα επίπεδα του σχολείου, με ενδιαφέροντα αποτελέσματα που συγκλίνουν προς την άποψη που ξεπερνά την αποτελεσματική μάθηση μέσω αυτών.

Στο πλαίσιο της ενσωμάτωσης της χρήσης των ΤΠΕ στη διδακτική διαδικασία, ένας μεγάλος και αυξανόμενος αριθμός εκπαιδευτικών χρησιμοποιεί το blog για εκπαιδευτικούς σκοπούς με διάφορους τρόπους. Η υιοθέτησή του ως παιδαγωγικού «εργαλείου» από τους εκπαιδευτικούς οφείλεται στη θετική συμβολή του στους ακόλουθους τομείς:

- Προωθεί την κριτική και αναλυτική σκέψη.
- Προωθεί τη δημιουργική, διαισθητική και συλλογική σκέψη.
- Προωθεί την αναλογική σκέψη.
- Είναι ένα ισχυρό εργαλείο για την αύξηση της πρόσβασης και της έκθεσης σε ποιοτικές πληροφορίες.
- Πρόκειται για ένα μείγμα μοναχικού προβληματισμού και κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Richardson, 2006).

Η εκπαιδευτική χρήση των ιστολογίων μπορεί να γίνει με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Η Anne Davis στο προσωπικό της blog, Edublog Insights, αναφέρει σε μια ανάρτηση για το 2004 μια λίστα με τρόπους χρήσης:

- «Βγάλτε στο φως τις διδακτικές σας εμπειρίες.
- Παρέχετε συμβουλές διδασκαλίας για άλλους εκπαιδευτικούς. Έχετε την εμπειρία και τη γνώση.
- Μπορείτε να διατηρήσετε ένα αρχείο εμπειριών κατάρτισης εκπαιδευτικών.
- Περιγράψτε τι λειτούργησε για εσάς στην τάξη ή τι δεν λειτούργησε,
- Γράψτε για κάτι που μάθατε από άλλο δάσκαλο.
- Εξηγήστε το πρόγραμμα σπουδών που κερδίζετε από αυτό που συμβαίνει στις τάξεις σας, καθώς μαθαίνετε καθημερινά από τους μαθητές και αλληλεπιδράτε με το περιβάλλον του σχολείου.

- Μοιραστείτε ιδέες για διδασκαλία ή γλωσσικά παιχνίδια που θα χρησιμοποιηθούν στην τάξη. Όλοι το χρειάζονται!
- Παρέχετε ορισμένες οδηγίες για τη χρήση συγκεκριμένης τεχνολογίας στην τάξη, περιγράφοντας τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιήσατε αυτήν την τεχνολογία στην τάξη σας.
- Εξερευνήστε σημαντικά ζητήματα διδασκαλίας και μάθησης.»

Επιπλέον, τα εκπαιδευτικά blogs μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως ημερολόγια προβληματισμού των εκπαιδευτικών, όπου καταγράφονται οι σκέψεις και οι εμπειρίες από την εκπαιδευτική διαδικασία, προτάσεις για διδακτικές προσεγγίσεις και σχέδια μαθημάτων, συμβουλές για άλλους εκπαιδευτικούς, ιδέες για εκπαιδευτικές δραστηριότητες ή εκπαιδευτικά παιχνίδια. Το πιο σημαντικό όμως είναι ότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διαδικασία διδασκαλίας είτε ως «τόπος» επικοινωνίας και ανταλλαγής απόψεων μεταξύ δασκάλων και μαθητών ή μαθητών μεταξύ τους είτε ως εργαλείο για συνεργατική μάθηση είτε, τέλος, ως ένα εφαλτήριο για τους μαθητές, έτσι ώστε να μπορούν επίσης να δημιουργούν τα δικά τους blogs, αποκτώντας τους δικούς τους χώρους έκφρασης και αλληλεπίδρασης. Ο δάσκαλος μπορεί να χρησιμοποιήσει το blog της τάξης για να το κάνει:

- δημοσιεύει πληροφορίες σχετικά με τα μαθήματα, τις δραστηριότητες προγραμματισμού, την ανάθεση εργασιών,
- αναθέτει εργασίες που βασίζονται σε λογοτεχνικές αναγνώσεις και καλεί τους μαθητές να απαντήσουν στα δικά τους blogs για να δημιουργήσουν ένα είδος φοιτητικού φακέλου,
- επικοινωνεί με τους γονείς (ειδικά όταν πρόκειται για μαθητές δημοτικού σχολείου) ·
- προωθεί τις συζητήσεις των μαθητών σχετικά με σχολικά ή ταξικά θέματα ή θέματα που συζητούνται στο μάθημα και ενθαρρύνει τους μαθητές να γράψουν γραπτό λόγο,
- παρέχει παραδείγματα εργασιών που γίνονται στην τάξη, όπως ασκήσεις λεξιλογίου ή παιχνίδια γραμματικής,
- προτείνει θέματα ανάγνωσης από το Διαδίκτυο και ζητώντας την άποψη των μαθητών για αυτά,
- συλλέγει και οργανώνει διαδικτυακούς πόρους για συγκεκριμένες ενότητες παρέχοντας συνδέσμους προς τις κατάλληλες σελίδες και σχόλια για αυτές τις σελίδες,
- μεταφορτώνει φωτογραφίες των δραστηριοτήτων της τάξης και των σχολίων,

- δημιουργεί σχόλια ή θέσεις μαθητών σχετικά με συγκεκριμένα θέματα για να τους δώσει την ευκαιρία να γράψουν τις δικές τους απόψεις και να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες,
- παραθέτει παραδείγματα της παραγωγής ομιλίας των μαθητών από τη διδασκαλία στην τάξη,
- παρουσιάζει καλλιτεχνικές δημιουργίες φοιτητών,
- όχι μόνο καταγράφει πληροφορίες και θέματα που σχετίζονται στενά με αυτά που γίνονται στην τάξη, καθώς και συμπληρωματικές πληροφορίες και θέματα συζήτησης που υποκινούν τη διάθεση για μάθηση,
- δημιουργήστε έναν "λογοτεχνικό κύκλο"
- προωθεί τη συνεργασία των μαθητών με έργα που βασίζονται στη συνεργασία, τα οποία θα διεξαχθούν χρησιμοποιώντας το blog,
- προωθεί την επικοινωνία στην τάξη με άλλες τάξεις σε άλλα μέρη του κόσμου (Richardson, 2006).

Ο Δημητριάδης (2015) αναφέρει στο βιβλίο του "Μαθησιακές Θεωρίες & Εκπαιδευτικό Λογισμικό" ότι τα εκπαιδευτικά blogs μπορούν να χρησιμοποιηθούν είτε από τους δασκάλους είτε από τους μαθητές. Όταν δημιουργείται από τον δάσκαλο, χρησιμοποιώντας ένα blog μπορεί να επικεντρωθεί στα εξής:

- Παρέχει οδηγίες και φύλλα εργασίας για διάφορα μαθήματα
- Συζήτηση των εμπειριών μάθησης και διδασκαλίας
- Περιγραφή του τρόπου με τον οποίο χρησιμοποιείται η τεχνολογία στην τάξη
- Διδακτικό υλικό (εικόνες, κινούμενα σχέδια, προσομοιώσεις, διαγράμματα, podcasts, βίντεο, κουίζ)
- Δημοσίευση των δραστηριοτήτων του μαθήματος (περιγραφή των έργων, δημοσίευση των καλύτερων θέσεων εργασίας κ.λπ.)
- Παρέχει βιβλιογραφία για μελέτη
- Έμμεση επικοινωνία με τους γονείς (ειδικά στην περίπτωση των νέων μαθητευομένων)
- Δημοσίευση φωτογραφιών, έργων και άλλων προϊόντων κλάσης
- Ανάθεση ατομικής ή ομαδικής εργασίας,
- Σύνδεσμοι σε πηγές σχετικές με το μάθημα.

Με τις παραπάνω ενέργειες πραγματοποιείται η ανταλλαγή διδακτικής εμπειρίας με συναδέλφους, γεγονός που είναι ιδιαίτερα χρήσιμο για τους υπονηφίους και τους νέους δασκάλους. Επίσης, με την κατηγοριοποίηση των θεματικών ενοτήτων, οι αναγνώστες

διευκολύνονται από την αναζήτηση και τη μεθοδολογία που χρησιμοποιούν στην τάξη τους (Duffy & Bruns, 2006).

Όταν ένα blog δημιουργείται από μαθητές, η συνηθέστερη χρήση του είναι ως ημερολόγιο εκμάθησης. Οι μαθητές καλούνται να σκεφτούν, να καταγράψουν και να συζητήσουν τι έμαθαν, πώς το έμαθαν, πόσο καλά το έμαθαν, τι δεν κατάλαβαν, πώς μπορούν να βελτιώσουν τη μάθηση κλπ. Το blog, φυσικά, προσφέρει πολλές άλλες δυνατότητες για τους μαθητές να το χρησιμοποιήσετε, όπως:

- Καταγραφή της εξέλιξης της ιστορίας ενός φοιτητικού σχεδίου
- Δημιουργία σχολικής εφημερίδα
- Δημιουργία βιβλιοθήκης πολυμέσων
- Δημοσίευση αποτελεσμάτων των εργασιών, της έρευνας κλπ. Των μαθητών
- Παρουσίαση ομάδων ή μεμονωμένων αναθέσεων
- Δημιουργία ομάδας ενδιαφερομένων για ένα συγκεκριμένο θέμα του μαθήματος
- Παρουσίαση των καλύτερων φοιτητικών εγγράφων
- Σχολιασμός σχολικής καθημερινότητας
- Ομαδική συνεργασία
- Επικοινωνία με μαθητές από άλλα σχολεία (Δημητριάδης, 2015)

Μέσα από αυτές τις ικανότητες, οι μαθητές προωθούν την κριτική τους και την αναλογική σκέψη, καθώς τα blogs είναι ένα εργαλείο brainstorming. Λόγω της αυξημένης πρόσβασης σε μεγάλο όγκο πληροφοριών, καλούνται να σκεφτούν κριτικά και να επιλέξουν τις πιο ποιοτικές και κατάλληλες πληροφορίες για την εργασία τους. Ταυτόχρονα, παρέχεται στους φοιτητές η ελευθερία να επιλέξουν την μοναχική ή κοινωνική αλληλεπίδραση στην οποία καλούνται να χρησιμοποιήσουν την εξελιγμένη χρήση της γλώσσας (Richardson, 2006). Σύμφωνα με τον Holzberg (2003), οι μαθητές παρακινούνται και ενθαρρύνονται να συνεργαστούν, να εκφράσουν τις ιδέες τους και να λάβουν ανατροφοδότηση σχετικά με αυτούς. Μέσα από τη δέσμευσή τους στα εκπαιδευτικά blogs, η μάθηση έξω από τα τείχη του σχολείου εκτείνεται, γεγονός που είναι ελκυστικό για τους μαθητές. Έτσι, η μάθηση είναι πανταχού παρούσα, ξεπερνώντας τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και ενισχύοντας την ψηφιακή παιδεία (Downs, 2004).

Σήμερα, η τεχνολογία παίζει ιδιαίτερο ρόλο στη ζωή μας, αλλά και στην καθημερινή ζωή των μαθητών, τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου. Συνήθως, η χρήση της τεχνολογίας συνεπάγεται την άμεση επικοινωνία που θέλουμε να έχουμε με την οικογένεια, τους φίλους και τους συναδέλφους μας, προκειμένου να αναζητήσουμε διάφορες προσωπικές ή επιχειρηματικές πληροφορίες. Ως εκ τούτου, επιλέγουμε την τεχνολογία ως μέσο

επικοινωνίας, διότι μας επιτρέπει να κάνουμε κάτι εξίσου αποτελεσματικά και αποτελεσματικά με οποιονδήποτε άλλο τρόπο. Για παράδειγμα, φανταστείτε μια ομάδα έξι μαθητών πέμπτης τάξης που συζητούν ένα λογοτεχνικό βιβλίο στην τάξη και σε μια εποχή που η συζήτηση γίνεται ολοένα και πιο ενδιαφέρουσα, ο χρόνος τους τελειώσε. Η δημιουργία ενός ιστολογίου συζήτησης από τους μαθητές θα μπορούσε να ενθαρρύνει αυτή τη συνέχιση της ανταλλαγής ιδεών και σκέψεων σε ευρύτερο επίπεδο ακόμη και εκτός σχολείου. Επιπλέον, η μέθοδος αυτή θα βοηθήσει τους μαθητές που δεν αισθάνονται άνετα να μιλήσουν, να συμμετάσχουν ενεργά στη συζήτηση παρουσιάζοντας τις απόψεις τους στο διαδίκτυο και ταυτόχρονα να ενισχύσουν τη γνώση και τη μάθηση. Ωστόσο, η τεχνολογία δεν αντικαθιστά τις παραδοσιακές μεθόδους μάθησης. Αντιθέτως, συμβάλλει στην ενίσχυση τους μέσω μιας σειράς ευκαιριών.

Με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συμπεραίνουμε πως:

Γενικά:

Η μεγάλη πλειοψηφία των ερωτηθέντων είναι γυναίκες, η ηλικία τους είναι πάνω από 40 έως 60 έτη. Εκτός από το βασικό πτυχίο αρκετοί είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού ενώ οι περισσότεροι έχουν κάνει κάποια επιμόρφωση ή σεμινάρια. Η ειδικότητα των περισσότερων είναι ΠΕ70 δηλαδή δάσκαλος/α. Κάτοχοι δικού τους blog είναι μόνο το 30% του συνόλου. Από αυτούς οι περισσότεροι συντηρούν το ιστολόγιο τους 1-2 έτη ή πάνω από 5 έτη. Οι αναρτήσεις των περισσότερων δεν ξεπερνούν τις 50 και η πλειοψηφία δεν το ενημερώνει συχνά αφιερώνοντας από λίγα λεπτά μέχρι 2 ώρες για την ενημέρωση του. Στα περισσότερα ιστολόγια υπάρχουν υπερδεσμοί και τα θέματα που αναρτώνται είναι εκπαιδευτικό υλικό και προτάσεις διδασκαλίας. Οι περισσότεροι προτιμούν να δίνουν το πραγματικό τους όνομα και δεν ανεβάζουν ποτέ φωτογραφίες ούτε μοιράζονται προσωπικές πληροφορίες. Αρκετοί-αλλά αναμένονταν περισσότεροι-χρησιμοποιούν την πλατφόρμα του ΠΣΔ-η μεγάλη πλειοψηφία προτιμά την Google, ενώ δεν υπάρχει σαφής προτίμηση για την χρήση ενός προτύπου. Όσον αφορά την πλοήγηση σε ιστολόγια, οι περισσότεροι επισκέπτονται ελληνικά ιστολόγια για την εκπαίδευση, λιγότεροι για την επιστήμη και ξένα, είναι σχετικά ικανοποιημένοι από αυτά, σπάνια γράφουν σχόλια, χρησιμοποιούν το διαδίκτυο και την wikipedia για άντληση πληροφοριών, δεν συνεργάζονται σε κάποιο wiki, οι μισοί ανήκουν σε κάποια on line κοινότητα μάθησης.

Για τον χαρακτηρισμό ενός ιστολογίου ως εκπαιδευτικό δεν αρκεί ο αυτοπροσδιορισμός του αλλά το περιεχόμενο των αναρτήσεων του. Τα στοιχεία της έρευνας στο σημείο αυτό συμπίπτουν με τα στοιχεία προηγούμενης έρευνας (Σωτηρούδας, 2012).

- ✓ σχετικά με τη **δημοσιότητα** ενός εκπαιδευτικού ιστολόγου, η δήλωση των στοιχείων του διαχειριστή ενός εκπαιδευτικού ιστολόγου είναι αναγκαία (1), η δυνατότητα σχολιασμού των αναρτήσεων ενός εκπαιδευτικού ιστολόγου είναι σημαντική(2), οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια που κάνουν οι αναγνώστες πριν τα δημοσιεύσουν στο ιστολόγιο τους(5), σε ένα ιστολόγιο μπορούν να υπάρχουν αυξημένες δυνατότητες αλληλεπίδρασης με τους αναγνώστες επιπλέον της δυνατότητας σχολιασμού των αναρτήσεων(4) και πως ένα εκπαιδευτικό ιστολόγιο θα πρέπει να δίνει τη δυνατότητα διασύνδεσης του περιεχομένου του με άλλα κοινωνικά δίκτυα(3).
- ✓ Όσον αφορά τη σημαντικότητα των στοιχείων που αφορούν το συνολικό **περιεχόμενο** ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου, σημαντικά κρίνονται η πληρότητα στην κάλυψη των θεμάτων που πραγματεύεται το ιστολόγιο, η Αντικειμενικότητα στην παρουσίαση των θεμάτων, η Μοναδικότητα της πληροφορίας, η Ακρίβεια της παρεχόμενης πληροφορίας, η Σαφήνεια- κατανοησιμότητα της πληροφορίας, η συχνότητα ανανέωσης του περιεχομένου και το ιστολόγιο να ανήκει σε επίσημο εκπαιδευτικό οργανισμό/ σύλλογο/ ένωση κλπ.
- ✓ σημαντικά σχετικά με τις αναρτήσεις ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου θεωρούνται το κείμενο της ανάρτησης να υποστηρίζεται με βιβλιογραφία, το κείμενο της ανάρτησης να προέρχεται από αναγνωρισμένο συντάκτη, το κείμενο της ανάρτησης να έχει ήδη δημοσιευθεί σε επιστημονικά περιοδικά ή/ και συνέδρια, το κείμενο της ανάρτησης να περιλαμβάνει παραπομπές σε άλλες αξιόπιστες πηγές και να μην υπάρχουν συντακτικά και ορθογραφικά λάθη.
- ✓ Σημαντικά για τη διαφάνεια ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου θεωρούνται ο σκοπός και οι στόχοι του ιστολογίου να δηλώνονται ξεκάθαρα, να αναφέρεται το κοινό στο οποίο απευθύνεται το ιστολόγιο, να δηλώνεται η θεματολογία του ιστολογίου και να είναι ξεκάθαρο ποιος συντηρεί ή/ και χρηματοδοτεί το ιστολόγιο.
- ✓ Η πλειοψηφία θεωρεί την ύπαρξη διαφημίσεων σε ένα εκπαιδευτικό ιστολόγιο ως στοιχείο που αλλοιώνει τη διαφάνεια του ιστολογίου (52%).
- ✓ Σημαντικά για το **σχεδιασμό** ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου θεωρήθηκαν το να υπάρχει η δυνατότητα μετάφρασης σε άλλες ξένες γλώσσες, να υπάρχει η δυνατότητα εσωτερικής αναζήτησης στις αναρτήσεις του ιστολογίου, να υπάρχει αρχειοθέτηση των αναρτήσεων του ιστολογίου, να υπάρχουν δυνατότητες πρόσβασης για άτομα με ειδικές ανάγκες και να είναι καλαίσθητο (χρώματα, φόντο, γραμματοσειρές κλπ).

- ✓ Επιπλέον σημαντικά για τα εκπαιδευτικά ιστολόγια θεωρούνται το να προσφέρουν τη δυνατότητα σε όλους να δημοσιεύσουν τις εργασίες τους προς κρίση του αναγνωστικού κοινού, να δίνουν τη δυνατότητα στους αναγνώστες να κρίνουν και να σχολιάσουν ήδη δημοσιευμένες εργασίες και άρθρα και να κάνουν πιο προσβάσιμες στο ευρύ κοινό επιστημονικές εργασίες και έρευνες.
- ✓ Όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ή συμφώνησαν απόλυτα πως η αλληλεπίδραση των αναγνωστών ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου αναπτύσσει την κριτική σκέψη και συντελεί επομένως στην οικοδόμηση της γνώσης, τα εκπαιδευτικά ιστολόγια συμβάλλουν στη διάχυση της επιστημονικής γνώσης, τα εκπαιδευτικά ιστολόγια θα πρέπει να περνάνε από τη διαδικασία κριτικής επιτροπής τις αναρτήσεις που αφορούν σε νέες αδημοσίευτες εργασίες και έρευνες, τα εκπαιδευτικά ιστολόγια θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων και πως ο χαρακτηρισμός μιας ανάρτησης ως επιστημονικής προϋποθέτει τη δημοσίευση της σε επιστημονικά περιοδικά/ συνέδρια.
- ✓ Αναφορικά με τη συμβολή του εκπαιδευτικού ιστολογίου σε καθεμιά από τις πτυχές της επιστήμης, όλοι συμφώνησαν πως τα εκπαιδευτικά ιστολόγια μπορούν να παράξουν νέα επιστημονική γνώση, μπορούν να δοκιμάσουν την επιστημονική γνώση, μπορούν να αμφισβητήσουν την επιστημονική γνώση και μπορούν να προωθήσουν την επιστημονική γνώση.
- ✓ Τέλος, σημαντικά για την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου ως επιστημονικό θεωρούνται από όλους η ποιότητα περιεχομένου, η Διαφάνεια, ο Σχεδιασμός και η Συμβολή στην επιστημονική γνώση.

Παιρετέρω έρευνα

Τα εκπαιδευτικά ιστολόγια ως ένα σύγχρονο WEB 2.0 εργαλείο εκτός από τα πλεονκτήματα και την αδιαμφισβήτητη συμβολή τους στη διαδικασία της μάθησης ενέχει και σημαντικούς κινδύνους και μειονεκτήματα: Το πρόβλημα της πρόσβασης εκτός τάξης από τους μαθητές, ζητήματα ασφάλειας διαδικτύου, ζητήματα προσωπικών δεδομένων και διαχείρισης τους, ζητήματα ακρίβειας, αξιοπιστίας πληροφοριών, προβλήματα υγείας και άλλα. Θα είχε πραγματικά ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον η διερεύνηση αυτών των ζητημάτων.

Βιβλιογραφία

AGRA, Lúcio José de Sá Leitão. Comunicação mediada pela tecnologia. São Paulo: FAAP, 2002. (Apostila)

Alexander, B. (2006) Web 2.0: A new wave of innovation for teaching and learning. *EDUCAUSE Review*. Vol. 41 (2), pp. 32–44. Updated version available online at: <http://www.educause.edu/apps/er/erm06/erm0621.asp>.

Alexander, B. (2006). Web 2.0: A New Wave of Innovation for Teaching and Learning? *EDUCAUSE Review* 41 (2), 34-44.

Allen, (2011), *Categorization of social media*. Ηλεκτρονικό, διαθέσιμο στον ιστότοπο: <http://atalen.wordpress.com/2011/01/24/categorization-of-social-media/>.

Anderson, P. (2007) What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for

Anderson, P. (2001). What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for education. Bristol: JISC. <Http://www.jisc.ac.uk/media/documents/techwatch/tsw0701b.pdf>

Angelaina, S., & Jimoyiannis, I. (2009). The educational blog as a tool for social construction of knowledge: Analysis of students' cognitive presence. In Kariotoglou P., Spyrtou A., & Zoupidis A. (Eds.), *Proceedings of the 6th Panhellenic Conference "Teaching Sciences and New Technologies in Education"* (pp. 137–145). Florina (in Greek).

Arbaugh, J. B. (2007). An empirical verification of the Community of Inquiry framework. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11, 73–85.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D. e HANESIAN, H. *Psicologia Educacional*, 2^a ed.. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

Bassey, M. (1999) *Case Study Research In Educational Settings*. Philadelphia: Open University Press

Benbasat, I., Goldstein, D. K. and Mead, M. (1987) The Case Research Strategy in Studies Information Systems, *MIS Quarterly*, pp 369-386

Boston: Allyn & Bacon, 1995.

Boud, D., & Feletti, G. (Eds) (1997). The challenge of problem-based learning. 2nd Edition. London: Kogan Page.

Boulos, M. Maramba, I. & Wheeler, S. (2006). Wikis, blogs and podcasts: a new generation of Web-based tools for virtual collaborative clinical practice and education. *BMC Medical Education* 6.

Boulos, M. N. K., Maramba, I. and Wheeler, S. (2006) Wikis, blogs and podcasts: a new generation of Web-based tools for virtual collaborative clinical practice and education <http://www.biomedcentral.com/1472-6920/6/41>

- Boyd & Ellison, (2008), Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship, *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13, pp. 210–230.
- Briggs & Burke, (2009), *Social History of the Media: From Gutenberg to the Internet*, 3d edition.
- Brittain, S., Glowacki, P., Van Ittersum, J., Johnson, L. (2006) Podcasting Lectures, *Educause Quarterly*, Vol. 29, No. 3. Available online at: <http://www.educause.edu/apps/eq/eqm06/eqm0634.asp>.
- Brown, J. S. and Adler, R. P. (2008) Minds on Fire: Open Education, the Long Tail, and Learning 2.0, *EDUCAUSE Review*, vol. 43 (1) pp. 1-19
- Bruns, A. (2006). Towards produsage: Futures for user-led content production. In F. Sudweeks, H. Hrachovec, & C. Ess (Eds.), *Cultural attitudes towards communication and technology* (pp. 275–284). Perth, Australia: Murdoch University.
- Bruns, A., & Humphreys, S. (2005). Wikis in teaching and assessment: The M/Cyclopedia Project. WikiSym '05 – Conference Proceedings of the 2005 International Symposium on Wikis, 25–32.
- BUKOWITZ, Wendi R. e WILLIAMS, Ruth L. Manual de gestão do conhecimento. São Paulo: Bookman, 2002.
- Cameron, D., & Anderson, T. (2006). Comparing weblogs to threaded discussion tools in online educational contexts. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, Retrieved 27 October 2010 from http://www.itdl.org/Journal/Nov_06/article01.htm.
- Carroll, N. L., Calvo, R. A., & Markauskaite, L. (2006). E-portfolios and blogs: Online tools for giving young engineers a voice. *Proceedings of the 7th International Conference on Information Technology Based Higher Education and Training*, Institute of Electrical and Electronics Engineers, Sydney.
- CHAUI, Marilena. Convite à filosofia. 12a ed., São Paulo: Ed. Ática, 2000.
- CHAVES, Maria Cecília S. Fatores importantes para desenvolvimento de cursos on-line. sites.uol.com.br/cdchaves/fatores_desenvolvimento.htm .
- CHAVES, Maria Cecília S. Fatores importantes para desenvolvimento de cursos on-line. sites.uol.com.br/cdchaves/fatores_desenvolvimento.htm.
- Clark, W., Logan, K., Luckin, R., Mee, A., & Oliver, M. (2009). Beyond Web 2.0: mapping the technology landscapes of young learners. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25, 56–69.

- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, μτφρ. Χρυσούλα Μητσοπούλου, & Μάνια Φιλοπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Conole, G. and Alevizou, P. (2010) ‘A literature review of the use of Web 2.0 tools in Higher Education’, A report commissioned by the Higher Education Academy
- Cormode, G., Krishnamurthy, B., 2008. Key differences between Web 1.0 and Web 2.0. First Monday 13
- Creativity*. Heidelberg: Elsevier
- Cress, U. (2013a). Mass collaboration: An emerging field for CSCL research. In N. Rummel, M. Kapur, N. Nathan, & S. Puntambekar (Eds.), Proceedings of the 11th international conference on computer supported collaborative learning (Vol. 1, pp. 557–563). Madison, WI: International Society of the Learning Sciences.
- Cress, U. (2013b). Mass collaboration and learning. In R. Luckin, P. Good-year, B. Grabowski, S. Puntambekar, J. Underwood, & N. Winters (Eds.), Handbook on design in educational technology (pp. 416–425). London, England: Taylor and Francis.
- Cress, U., Schwammlein, E., Wodzicki, K., & Kimmerle, J. (2014). Searching for the perfect fit: The interaction of community type and pro-file design in online communities. *Computers in Human Behavior*, 38, 313–321. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2014.06.007>
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Crook, C., Cummings, J., Fisher, T., Graber, R., Harrison, C., Lewin, C., Logan, K., Luckin, R. and Oliver, M. (2008), Web 2.0 technologies for learning: the current landscape – opportunities, challenges and tensions, A Report Becta - Αναζήτηση Google .
- Davis, A. (2006). Thinking and writing wrinkles bloggers. *Learning Technology Newsletter*, 8(4), 9–10, IEEE Computer Society.
- Davis, Anne (2004). Ways to Use Weblogs in Education. Edublog Insights. <http://anne.teachesme.com/2004/10/page/2/>
- Dawley, L. (2009). Social network knowledge construction: Emerging virtual world pedagogy. *On the Horizon*, 17, 109–121. <http://dx.doi.org/10.1108/10748120910965494>
- DELORS, Jacques (org.). *Educação. Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 6a ed.. São Paulo: Cortez, 1999.
- Deng, L., & Yuen, A. H. K. (2010). Towards a framework for educational affordances of blogs. *Computers & Education*, 56, 441–451.

- Desharnais, R.A. and Limson, M. (2007). Designing and implementing virtual courseware to promote inquiry-based learning, *Journal of Online Learning and Teaching*, 3(1), pp. 30-39. <http://jolt.merlot.org/vol3no1/desharnais.pdf>
- Dippold, D. (2009). Peer feedback through blogs: Student and teacher perceptions in an advanced German class, *ReCALL*, 21(1), 18–36.
- Dirckinck-Holmfeld, L. (2002). Designing virtual learning environments based on problem oriented project pedagogy. In L. Dirckinck-Holmfeld, & B. Fibiger, (Eds.), *Learning in virtual environments*. (pp. 31–54). København: Samfundslitteratur.
- Doctorow, C., Dornfest, F., Johnson, J. Scott, Powers, S. (2002) *Essential Blogging*. O'Reilly.
- Dohn, N. (2009a). Web 2.0: Inherent tensions and evident challenges for education, *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 4 (3), 343-363.
- Dohn, N. (2009b). Affordances revisited: Articulating a Merleau-Pontian view. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 4 (2), 151-170.
- Dohn, N. (2009c). *Web 2.0 som lærings- og arbejdsredskab*. Jelling: UC Lillebælt. [http://www.ucl.dk/media\(7196,1030\)/Web_2.0_udviklingsprojekt%2C_Jelling.pdf](http://www.ucl.dk/media(7196,1030)/Web_2.0_udviklingsprojekt%2C_Jelling.pdf).
- Downes, S. (2005). E-learning 2.0. *E-Learning*, <http://www.elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1>.
- Downes, S. (2005). E-learning 2.0. *E-Learning*, <http://www.elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1>.
- Ducate, L., & Lomicka, L. (2008). Adventures in the blogosphere: From blog readers to blog writers. *Computer Assisted Language Learning*, 21(1), 9–28.
- Duffy, P. and Bruns, A. (2006). The use of blogs, wikis and RSS in education: A conversation of possibilities. In: *Proceedings of the Online Learning and Teaching Conference 2006, Brisbane: September 26*. https://olt.qut.edu.au/udf/OLT2006/gen/static/papers/Duffy_OLT2006_paper.pdf
- Duffy, P. & Bruns, A. (2006). The use of blogs, wikis and RSS in education: A conversation of possibilities. *Proceedings of the Online Learning and Teaching Conference 2006*.
- Duffy, Peter & Bruns, Axel (2006). “The Use of Blogs, Wikis and RSS in Education: A Conversation of Possibilities” in *Proceedings Online Learning and Teaching Conference (2006)*, pp31-38, Brisbane (<http://eprints.qut.edu.au/5398/>)
- Dysthe, O. & Engelsen, K. (Eds.) (2005). *Mapper som pædagogisk redskab*. København: Klim.

- Ebner, M., Lienhardt, C., Rohs, M. & Meyer, I. (2010). Microblogs in Higher Education – A chance to facilitate informal and process-oriented learning?. *Computers & Education*, 55, 92–100.
- Edelson, D.C., Gordin, D.N. and Pea, R.D. (1999) Addressing the challenges of inquiry-based learning through technology and curriculum design, *Journal of the Learning Sciences*, 8(3-4), pp. 391-450.
- education, *JISC Technology and Standards Watch*, pp. 1-64.
- Educational Researcher*, Vol. 27(2), pp. 4-13.
- Efimova, L. (2004). Discovering the iceberg of knowledge work. Paper presented at the Fifth European Conference on Organisational Knowledge, Learning and Capabilities (OKLV 2004) Innsbruck, Austria, <https://doc.telin.nl/dscgi/ds.py/Get/File-34786>
- Engeström, Y. (1999). Innovative learning in work teams: analyzing cycles of knowledge creation in practice. In Y. Engeström, R. Miettinen & R.-L. Punamäki (Eds), *Perspectives on Activity Theory* (pp. 377-404). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- ERICKSON, Thomas. The world wide web as social hypertext, in 1996. www.pliant.org/personal/Tom_Erickson/SocialHypertext.html.
- Etling, B., Kelly, J., Faris, R., & Palfrey, J. (2010). Mapping the Arabic blogosphere: Politics and dissent online. *New Media & Society*, 12, 1225–1243. <http://dx.doi.org/10.1177/1461444810385096>
- Evans D, (2008), *Social Media Marketing: an hour a day*, Wiley Publishing, Inc. Indianapolis.
- Farmer, B., Yue, A., & Brooks, C. (2008). Using blogging for higher order learning in large cohort university teaching: A case study. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(2), 123–136.
- Farmer, B., Yue, A., & Brooks, C. (2008). Using blogging for higher order learning in large cohort university teaching: A case study. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(2), 123–136.
- Farmer, J. (2004). Communication dynamics: Discussion boards, weblogs and the development of communities of inquiry in online learning environments. Retrieved 27 October 2010 from <http://incsub.org/blog/2004/communication-dynamics-discussion-boards-weblogs-and-the-development-of-communities-of-inquiry-in-online-learning-environments>.

- Ferris, P. & Wilder, H. (2006). Uses and Potentials of Wikis in the Classroom. *Innovate. Journal of online education*, 2(5).
- Forte, A., & Bruckman, A. (2006). From Wikipedia to the classroom: Exploring online publication and learning. In S. A. Barab, K. E. Hay, & D. T. Hickey (Eds.), *Proceedings of the 7th international conference of the learning sciences* (pp. 182–188). Bloomington, IN: International Society of the Learning Sciences.
- Fountain, R. (2005) Wiki Pedagogy. Dossiers Pratiques. Profetic. Available at: http://www.profetic.org:16080/dossiers/dossier_imprimer.php3?id_rubrique=110
- Franklin, T. and Harmelen, V. M. (2007) *Web 2.0 for Content for Learning and Teaching in Higher Education*. Bristol: JISC
- FURTADO, Maria Elizabeth Sucupira et alli. Um Sistema de Aprendizagem Colaborativa de Didática utilizando Cenários. Fortaleza, 2001, gmc.ucpel.tche.br/rbie-artigos/nr8-2001/furtado-mattos-furtado-holanda.htm,
- Garrison, D. R., & Anderson, T. (2003). *E-Learning in the 21st century: A framework for research and practice*. London: Routledge/Falmer.
- Garrison, D. R., & Arbaugh, J. B. (2007). Researching the community of inquiry framework: Review, issues and future directions. *The Internet and Higher Education*, 10(2), 157–172.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2001). Critical thinking, cognitive presence and computer conferencing in distance education. *American Journal of Distance Education*, 5(1), 7–23.
- Garrison, R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical thinking in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87–105.
- Gerald C. Kane and Robert G. Fichman (2009) The Shoemaker’s Children: Using wikis for IS teaching, research, and publication. *FORTHCOMING AT MIS QUARTERLY*
- Gleaves, A., Walker, C. & Grey, J. (2007). Using digital and paper diaries for learning and assessment purposes in higher education: a comparative study of feasibility and reliability. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32 (6): 631-643.
- Greenhow, C., & Robelia, B. (2009) Old communication, new literacies: Social network sites as social learning resources. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 14, 1130–1161. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1083-6101.2009.01484.x>
- Grosbeck, Gabriela. “To Use or Not to Use Web 2.0 in Higher Education?” *Procedia - Social and Behavioral Sciences, World Conference on Educational Sciences: New Trends and Issues in Educational Sciences*, 1, no. 1 (January 1, 2009): 478–82.

- Gunawardena, C. N., Lowe, C. A., & Anderson T. A. (1997). Analysis of a global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing. *Journal of Educational Computing Research*. 17(4), 397–431.
- Halatchliyski, I., Moskaliuk, J., Kimmerle, J., & Cress, U. (2014). Explain-ing authors' contribution to pivotal artifacts during mass collaboration in the Wikipedia's knowledge base. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 9, 97–115. <http://dx.doi.org/10.1007/s11412-013-9182-3>
- Hall, R. (2009). Towards a fusion of formal and informal learning environments: the impact of the read/write Web. *Electronic Journal of e-Learning*, 7(1), 29–40.
- Hart, C. (2005) *Doing Your Masters Dissertation*. London: Sage Publications.
- Henri, F. (1992). Computer conferencing and content analysis. In A. R. Kaye (ed.), *Collaborative learning through computer conferencing: The Najaden papers* (pp. 117-136). Springer-Verlag, Berlin.
- Holzberg, C. (2003). Educational web logs. Techlearning. Retrieved September 1, 2008, from <http://www.techlearning.com/shared/printableArticle.php?articleID=12803462>.
- Jarvis, P. (2007). Globalisation, lifelong learning and the learning society – Sociological perspectives. London: Routledge.
- Jimoyiannis, A., & Angelaina, S. (2012). Towards an analysis framework for investigating students' engagement and learning in educational blogs. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28, 222–234. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2729.2011.00467.x>
- Jimoyiannis, A., Tsiotakis, P., Roussinos, D., Siorenta, A., 2013. Preparing teachers to integrate Web 2.0 in school practice: Toward a framework for Pedagogy 2.0. *Australasian Journal of Educational Technology* 29, 248–267. doi:10.14742/ajet.157
- Kaplan A. M., Haenlein M., (2009 b), Consumers, companies and virtual social worlds : A qualitative analysis of Second Life, *ADVANCES IN CONSUMER RESEARCH*, 36 (1), 873-874, 2.
- Kaplan, A. M. & Haenlein, M., (2010), *Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media*. *Business Horizons*, 53, 59-68.
- Kennedy, G., Dalgarno, B., Gray, K., Judd, T., Waycott, J., Bennett, S., Maton, K., Klenowski, V. (2002). *Developing portfolios for learning and assessment*. London: RoutledgeFalmer.

- Kolbitsch, J., & Maurer, H. (2006). The transformation of the web: How emerging communities shape the information we consume. *Journal of Universal Computer Science*, 12, 187–213.
- Krause, K.L., Bishop, A., Chang, R. & Churchward A. (2007). The Net generations are not big users of Web 2.0 technologies: Preliminary findings. In *ICT: Providing choices for learners and learning*. In: *Proceedings Ascilite Singapore*, pp.517-525.
- Kvavik, R. B., and Caruso, J. B. 2005. ECAR study of students and information technology: Convenience, connection, control, and learning. Boulder, CO: EDUCAUSE.Vol. 6
- Ladyshevsky, R. K., & Gardner, P. (2008). Peer assisted learning and blogging: A strategy to promote reflective practice during clinical fieldwork. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(3), 241–257.
- Larusson, J. A., & Alterman, R. (2009). Wikis to support the “collaborative” part of collaborative learning. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 4, 371–402. <http://dx.doi.org/10.1007/s11412-009-9076-6>
- Leuf, B., & Cunningham, W. (2001). *The wiki way. Quick collaboration on the web*. Boston, MA: Addison-Wesley.
- Levy, M. (2009). Web 2.0 implications on knowledge management. *Journal of Knowledge Management*, 13, 120–134. <http://dx.doi.org/10.1108/13673270910931215>
- Li, M., & Zhu, W. (2013). Patterns of computer-mediated interaction in small writing groups using wikis. *Computer Assisted Language Learning*, 26, 61–82. <http://dx.doi.org/10.1080/09588221.2011.631142>
- Lin, H. T., & Yuan, S. M. (2006). Taking blog as a platform of learning reflective journal. *ICWL, 2006*, 38–47.
- Loving, C. C., Schroeder, C., Kang, R., Shimek, C., & Herbert, B. (2007). Blogs: enhancing links in a professional learning community of science and mathematics teachers. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 7(3), 178–198.
- Luebeck, J. L. & Bice, L. R. (2005). Online discussion as a mechanism of conceptual change among mathematics and science teachers. *Journal of Distance Education*, 20(2), 21–39.
- Lund, A., & Smørdal, O. (2006). Is there a space for the teacher in a WIKI? WikiSym '06 – Conference Proceedings of the 2006 International Symposium on Wikis, 37–46.
- Madge, C., Meek, J., Wellens, J., & Hooley, T. (2009). Facebook, social integration and informal learning at university: ‘It is more for socialising and talking to friends about work

than for actually doing work'. *Learn-ing, Media and Technology*, 34, 141–155.
<http://dx.doi.org/10.1080/17439880902923606>

Makri, K., & Kynigos, C. (2007). The role of blogs in studying the discourse and social practices of mathematics teachers. *Educational Technology & Society*, 10(1), 73–84.

Matschke, C., Moskaliuk, J., & Cress, U. (2012). Knowledge exchange using Web 2.0 technologies in NGOs. *Journal of Knowledge Management*, 16, 159–176.
<http://dx.doi.org/10.1108/13673271211199007>

Matveev A.I. (2002). The advantages of quantitative and qualitative methods in intercultural research: practical implications from the study of the perceptions of intercultural communication competence by american and russian managers, Collected research articles, Bulletin of Russian Communication Association "*THEORY OF COMMUNICATION AND APPLIED COMMUNICATION*", Issue 1 / Edited by I.N. Rozina, Rostov-on-Don: Institute of Management, Business and Law Publishing, σελ. 59-67.

McLoughlin, C. and Lee, J.W.M. (2007) Social Software and Participatory Learning: Pedagogical Choices with Technology Affordances in the Web 2.0 era. Proceedings ascillite Singapore pp. 664-675

McLoughlin, C., & Lee, M. J. W. (2010). Personalised and self-regulated learning in the Web 2.0 era: International exemplars of innovative pedagogy using social software. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(1), 28–43.

Mejias. U. A. (2006). The Blog as dissertation literature review?, Retrieved 26 October 2010 from <http://blog.ulisesmejias.com/2006/01/25/the-blog-as-dissertation-literature-review>.

Meyer, K. A. (2003). Face-to-face versus threaded discussions: The role of time and higher-order thinking. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 7(3), 55–65.

Miller, D.B. (2006). Podcasting at the University of Connecticut: Enhancing the educational experience, *Campus Technology*, http://campustechnology.com/news_article.asp?id=19424&typeid=156.

Miller, P. (2005) 'Web 2.0: Building the New Library'. *Ariadne* 45. 10th March 09. <http://www.ariadne.ac.uk/issue45/miller/intro.html>

Miller, D.B. (2007). iCube. <http://icube.uconn.edu/>.

MORAN, José M. Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias. São Paulo, 1999. Artigo publicado em www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm.

MORAN, José M. **Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias**. São Paulo, 1999. www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm.

MORAN, José M. *Pedagogia integradora do presencial-virtual*. São Paulo, 2002. Artigo publicado em www.eca.usp.br/prof/moran/pedagogia.htm.

MORAN, José M. **Pedagogia integradora do presencial-virtual**. São Paulo, 2002. www.eca.usp.br/prof/moran/pedagogia.htm.

MORENO, Luiz Carlos. *Aprendizagem de adultos II*. São Paulo, 2002. www.rh.com.br/ler.php?cod=3276&org=2.

Moskaliuk, J., Kimmerle, J., & Cress, U. (2009). Wiki-supported learning and knowledge building: Effects of incongruity between knowledge and information. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25, 549–561. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2729.2009.00331.x>

Noll, Michael G, Meinel, Christoph, (2007), Web Search Personalization via Social Bookmarking and Tagging, *Lecture Notes in Computer Science*, 4825: 367–380.

NONAKA, Ikujiro, TAKEUCHI, Hirotaka. *Criação de conhecimento na empresa*. 9ª ed.. São Paulo: Campus. 1997.

O'Reilly, T. (2005, September 30). What is Web 2.0? Design patterns and business models for the next generation of software. O'Reilly Verlag. Retrieved from <http://www.oreilly.de/artikel/web20.html>

O'Reilly, Tim. (2005) 'What is Web 2.0?' 10th March 09. <http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>

Orlikowski, W. J. and Baroudi, J.J. (1991) Studying Information Technology in Organizations: Research Approaches and Assumptions, *Information Systems Research*, Vol. 2(1), pp. 1-29.

Owen, M., Grant, L., Sayers, S., Facer, K. (2006) *Social Software and Learning*. FutureLab: Bristol, UK. Available online at: http://www.futurelab.org.uk/research/opening_education/social_software_01.htm

Owen, M., Grant, L., Sayers, S. and Facer, K. (2006) *Social software and learning*. Bristol, England: pp. 1-64

Paavola, S. and Hakkarainen, K. (2005) The knowledge creation metaphor – An emergent epistemological approach to learning *Science and Education*, Vol. 14(6), pp. 535-557.

Parker, K. & Chao, J. (2007). Wiki as a Teaching Tool. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects* 3, 57-72.

- Patterson, L. (2006) The Technology Underlying Podcasts Computer, *IEEE Computer Society*, Vol. 39 (10), pp.1-3.
- Paulus, T., & Spence, M. (2010). Using blogs to identify, misconceptions in a large undergraduate nutrition course. *TechTrends*, 54(5), 62–68.
- PESSANHA, José Américo Motta. Coleção os Pensadores:– Sócrates. São Paulo: Ed. Nova Cultural,1999.
- Philip, R., & Nicholls, J. (2009). Group blogs: Documenting collaborative drama processes. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(5), 683–699.
- PIAGET, J. O nascimento da inteligência na criança, 2ª ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1975
- Poling, C. (2005). Blog on building communication and collaboration among staff and students. *Learning & Leading with Technology*, 32(6), 12–15.
- Powell, D. A, Jacob, C. J., & Chapman, B. J. (2012). Using blogs and new media in academic practice: Potential roles in research, teaching, learn-ing, and extension. *Innovative Higher Education*, 37, 271–282. [http:// dx.doi.org/10.1007/s10755-011-9207-7](http://dx.doi.org/10.1007/s10755-011-9207-7)
- Prensky, M. (2001) Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon* Vol. 9 (5) pp. 1-6
- Rachtham, P. and Zhang, X. (2006) Podcasting in academia: a new knowledge management paradigm within academic settings. In: *Proceedings of the 2006 ACM SIGMIS CPR Conference (SIGMIS CPR '06) on Computer Personnel Research, Claremont, California, USA, ACM Press, New York*, pp. 314-317.
- Ravenscroft, A. (2009). Social software, Web 2.0 and learning: status and implications of an evolving paradigm. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25, 1–5.
- Richardson, W. (2009). Becoming Internet Wise: Schools can do a far better job of preparing students for their connected futures online, *Educational Leadership*, pp 26-31.
- Richardson, Will (2006). *Blogs, Wikis, podcasts and other powerful web tools for classrooms*. Tous and Oaks, CA: Corwin Press.
- Roberts, G. R. (2005) Technology and learning expectations of the Net generation. In D. Oblinger and J. Oblinger, eds. *Educating the Net generation*. <http://www.educause.edu/TechnologyandLearningExpectationsoftheNetGeneration/6056>
- Robson, C., Hearst, M., Kau, C., & Pierce, J. (2013). Comparing the use of social networking and traditional media channels for promoting citizen science. In *Proceedings of the 2013 conference on computer supported cooperative work* (pp. 1463–1468). New York, NY: ACM Press.

- Rogers, P.C., Liddle, S.W., Chan, P., Doxey, A. and Isom, B. (2007) Web 2.0 learning platform: Harnessing collective intelligence, *Turkish Online Journal of Distance Education*, Vol. 8(3), pp. 16-33. http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde27/pdf/article_1.pdf
- Rohani & Hock, (2010), On Social Network Web Sites: Definition, Features, Architectures and Analysis Tools, *Journal of Advances in Computer Research*, 2, 41-53.
- Saffo, P. (2005). Farewell information, it's a media age. http://www.saffo.com/essays/essay_farewellinfo.pdf
- Sashi, C. M. (2012). Customer engagement, buyer-seller relationships, and social media. *Management Decision*, 50, 253–272. <http://dx.doi.org/10.1108/00251741211203551>
- Scardamalia, M. (2002) Collective cognitive responsibility for the advancement of knowledge. In B. Smith (Eds.), *Liberal education in a knowledge society Chicago*: Open Court. pp. 76-98
- Scardamalia, M. and Bereiter, C. (2003) Knowledge building. In J.W. Guthrie (Ed.), *Encyclopedia of Education New York: Macmillan Cambridge University Press*. 2nd ed., pp. 1370-1373.
- Scardamalia, M. and Bereiter, C. (2006) Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology. In K. Sawyer (Ed.), *Cambridge Handbook of the Learning Sciences*, pp. 97-118.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1994). Computer support for knowledge-building communities. *The Journal of the Learning Sciences*, 3(3), 265–283.
- Schroeder, A., Minocha, S., & Schneider C. (2010). The strengths, weaknesses, opportunities and threats of using social software in higher and further education teaching and learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26, 159–174.
- SCRIVEN, M. The methodology of Evaluation. In perspectives of Curriculum Evaluation, AERA Monograph Series in Curriculum Evaluation, Number 1, Chicago: Rand MacNally, 1967
- SCRIVEN, M. The methodology of Evaluation. In perspectives of Curriculum Evaluation, AERA Monograph Series in Curriculum Evaluation, Number 1, Chicago: Rand MacNally, 1967
- Sfard, A. (1998) On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one,
- Singer, J. (2008). Posting for points: Edublogs in the JMC Curriculum. *Journalism & Mass Communication Educator*, 63(1), 10–27.

SLAVIN, E. Do R. Aprendizagem cooperativa: teoria, pesquisa e prática.

SMYSER, Bridget M, Active and Cooperative Learning, 1993 http://www.wpi.edu/~isg_501/bridget/html .

Stetson, R., & Bagwell T. (1999), Technology and Teacher Preparation: An Oxymoron?, *Journal of Technology and Teacher Education*, 7(2), 145-152

Stvilia, B., Twidale, M. B., Gasser, L., and Smith, L. C. (2005) Information quality discussions in Wikipedia, *Technical Report, Florida State University*. Available online at: <http://mailer.fsu.edu/~bstvilia/>

Tan, S. M., Ladyshewsky R. K., & Gardner P. (2010). Using blogging to promote clinical reasoning and metacognition in undergraduate physiotherapy fieldwork programs. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(3), 355–368.

Tapscott, D., & Williams, A. D. (2006). Wikinomics: How mass collaboration changes everything. New York, NY: Portfolio.

Thompson, J. (2007) Is Education 1.0 ready for Web 2.0 students? <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=393>

Tredinnick, L. (2006) Web 2.0 and Business: A pointer to the intranets of the future? *Business Information Review*, 23; pp. 228-234

Tse, S. K., Yuen, A. H. K., Loh, E. K. Y., Lam J. W. I., & Ng R. H. W. (2010). The impact of blog-ging on Hong Kong primary school students' bilingual reading literacy. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(2), 164–179.

UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 6a ed.. São Paulo: Cortez, 1999.

VASCONCELOS, Celso dos S. Construção do conhecimento em sala de aula. 2ª ed., São Paulo: Libertad, 1994.

Vaughan, N., & Garrison, D. R. (2005). Creating cognitive presence in a blended faculty development community. *Internet and Higher Education*, 8, 1–12.

Vossen, G. and Hagemann, S. (2007) *Unleashing Web 2.0: From Concepts to*

VYGOTSKY, Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. 5ª Ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1988.

VYGOTSKY, Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. 5ª Ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1988.

- Wang, Q., Woo, H. L., Quek, C. L., Yang, Y., & Liu, M. (2012). Using the Facebook group as a learning management system: An exploratory study. *British Journal of Educational Technology*, 43, 428–438. [http:// dx.doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01195.x](http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01195.x)
- Wellman, B. and Gulia, M. (1999), *Net surfers don't ride alone*, ed. Boulder, Colorado: Westview Press.
- Wodzicki, K., Schw€ammlein, E., & Moskaliuk, J. (2012). “Actually, I wanted to learn”: Study-related knowledge exchange on social networking sites. *The Internet and Higher Education*, 15, 9–14. <http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.05.008>
- Xie, Y., Ke, F. & Sharma, P. (2008). The effect of peer feedback for blogging on college students' reflective learning processes. *The Internet and Higher Education*, 11: 18-25.
- Xie, Y., Ke, F., & Sharma, P. (2008). The effect of peer feedback for blogging on college students' reflective learning processes. *Internet and Higher Education*, 11, 18–25.
- Yang, S.-H. (2009). Using blogs to enhance critical reflection and Community of Practice. *Educational Technology & Society*, 12(2), 11–21.
- Yildirim, S. (2000), Effects of an educational computing course on preservice and inservice teacher: a discussion and analysis of attitudes and use, *Journal of Research on Computing in Education*, 32(4), 479-496
- Yin, R.K. (2003) *Case study research design and methods: Design and Methods*, 3rd ed. *Thousands Oaks, CA: Sage Publications*, Vol. 5, pp 9-18.
- Zhang, J. (2010). *Social media and distance education*. Ανακτήθηκε από τη διεύθυνση <http://deoracle.org/online-pedagogy/emerging-technologies/socialmedia-and-distanceeducation.html?PHPSESSID=adb9b0c9f094d0d923de6f3b3f65ef7a>
- Zhao, Y., & Cziko, G. A. (2001), Teacher adoption of technology: a perceptual control theory perspective, *Journal of Technology and Teacher Education*, 9(1), 5-30
- Βάμβουκας, Μ. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Γκρίτση Φ., Καμπεζά Μ. και Κότσαρη Μ., 2000, Απόψεις των νηπιαγωγών για τη χρήση του υπολογιστή στην πρώτη σχολική ηλικία, στο Β. Κόμης (επιμ.), Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση», 601-607, Πάτρα

Δημητριάδης, Σ. (2015). Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτικό λογισμικό. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/3397>.

Εμβλωτής Α., Τζιμογιάννης Α., 1999, «Στάσεις καθηγητών της περιοχής των Ιωαννίνων σχετικά με την Πληροφορική και τις Νέες Τεχνολογίες στο Ενιαίο Λύκειο», Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Πληροφορική & Εκπαίδευση

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Καρτσιώτης Θ. (2003), Αξιολόγηση της διαδικασίας επιμόρφωσης και του έργου «ΛΑΕΡΤΗΣ», προτάσεις εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην ΤΕΕ, ΘΕΜΑΤΑ στην Εκπαίδευση, 4(2), 267-289

Κατσίλης, Ι. (2005). Περιγραφική στατιστική. Αθήνα: Gutenberg.

Κυνηγός Π., Καραγεώργος Δ., Βαβουράκη Α και Γαβρήλης Κ. (2000), Οι απόψεις των καθηγητών του 'Όδυσσέα' για τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, στο Β. Κόμης (επιμ.), Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση», 593-600, Πάτρα

Κυριαζή, Ν. (2002) (ε' έκδοση). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα: κριτική επισκόπηση των μεθόδων και τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπίκος, Κ. (1995), Εκπαιδευτικοί και Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές, Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Κυριακίδη

Σωτηρούδας, Β. (2012). Κριτήρια Αξιολόγησης ενός Εκπαιδευτικού Ιστολογίου ως Επιστημονικό για Ενήλικες Αναγνώστες. Μη εκδεδομένη μεταπτυχιακή διατριβή, ΕΑΠ, ΠΑΤΡΑ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο Έρευνας

Εκπαιδευτικά Ιστολόγια (Αξιολόγηση τους ως εργαλείο για την οργάνωση της μάθησης και ως προς την επιστημονικότητά τους)

Το ιστολόγιο, στην απλούστερη μορφή του, είναι μια ιστοσελίδα με χρονολογημένες αναρτήσεις, οι οποίες παρουσιάζονται με αντίστροφη χρονολογική σειρά και δημοσιεύονται στο διαδίκτυο. Συνδυάζει κείμενο, εικόνα και υπερ-συνδέσεις με άλλα ιστολόγια, ιστοσελίδες και άλλα μέσα σχετικά με το θέμα του. Τα θέματα των ιστολογίων εμφανίζουν τεράστιο εύρος, από την έκφραση συναισθημάτων γιαπροσωπικά ζητήματα μέχρι την τοποθέτηση για πολιτικά, οικονομικά ή επιστημονικά ζητήματα. Αν και αποτελεί ένα είδος ιστοσελίδας, διαφοροποιείται σημαντικά από μία τυπική ιστοσελίδα. Σύμφωνα με τον Ray (2006), τα εκπαιδευτικά ιστολόγια (blogs) μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εκπαιδευτικά εργαλεία κι ως εκπαιδευτικοί πόροι. Ως ηλεκτρονικό ενημερωτικό δελτίο, τα ιστολόγια λειτουργούν ως γρήγορα και αποτελεσματικά μέσα επικοινωνίας. Μπορεί να χρησιμοποιηθούν για ανακοινώσεις τάξεων, για γονείς ή για την παροχή υπενθυμίσεων προγραμματισμού για μαθητές. Όταν τα ιστολόγια λειτουργούν ως εκπαιδευτικοί πόροι, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημοσιεύουν συμβουλές, εξηγήσεις ή δείγματα, ώστε να βοηθήσουν τους μαθητές να μάθουν. Μπορούν να δημοσιεύσουν υπερ-συνδέσμους σε ιστότοπους, που παρέχουν βοήθειες και στοιχεία, τα οποία σχετίζονται με την εργασία ανάθεσης. Τα ιστολόγια μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν ως εργαλεία συνεργασίας για τα φοιτητικά προγράμματα.

Ray, Jan. (2006). Welcome to the Blogosphere: The Educational Use of Blogs (aka Edublogs). Kappa Delta Pi Record.

Ονομάζομαι Ιωαννίδης Θεόδωρος (τηλ. 6974553048, olymposnow68@gmail.com), είμαι εκπαιδευτικός πληροφορικής στο 1ο Δημοτικό Αγίου Αθανασίου Θεσσαλονίκης και φοιτώ στο Αλεξάνδρειο ΤΕΙ Θεσσαλονίκης (ΠΜΣ Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων). Το ερωτηματολόγιο που καλείστε να συμπληρώσετε, έχει συνταχθεί στα πλαίσια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας με θέμα "Τα εκπαιδευτικά ιστολόγια ως παράγοντας οργάνωσης της μάθησης" και σκοπό έχει να διερευνήσει την χρήση των εκπαιδευτικών ιστολογίων και την αξιολόγηση τους με κριτήρια επιστημονικότητας στην εκπαίδευση. Η έρευνα είναι ανώνυμη. Ο χρόνος για την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα 8 λεπτά. Θα σας παρακαλούσα να απαντήσετε με ειλικρίνεια. Ευχαριστώ εκ των προτέρων. Για οποιαδήποτε πληροφορία μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο τηλέφωνο 6974553048 ή στο olymposnow68@gmail.com.

* Απαιτείται

Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Άνδρας

Γυναίκα

2. Ηλικία *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- 18-29
- 30-39
- 40-49
- 50-59
- 60 και άνω

3. Ειδικότητα *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Δάσκαλος
- Φυσικής Αγωγής
- Αγγλικών
- Γερμανικών
- Γαλλικών
- Καλλιτεχνικών
- Ειδικής Αγωγής
- Πληροφορικής

4. Μεταπτυχιακές σπουδές *

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- Άλλο (Σεμινάρια)
- Όχι
- Διδακτορικό
- Επιμόρφωση Α και Β επιπέδου
- Μεταπτυχιακό

Διαχείριση Ιστολογίου

Αν δεν συντηρείτε δικό σας ιστολόγιο αγνοήστε τις ερωτήσεις της επόμενης ενότητας (Διαχείριση προσωπικού ιστολογίου)

5. Έχετε δικό σας ιστολόγιο; (blog) *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
- Όχι *Παράβλεψη και μετάβαση στην ερώτηση 27.*

Διαχείριση προσωπικού ιστολογίου

Διερεύνηση χρήσης ενός προσωπικού ιστολογίου

6. Πόσο καιρό συντηρείτε το ιστολόγιό σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- 6 μήνες
- 7-12 μήνες
- 1-2 έτη
- 3-4 έτη
- 5 έτη και άνω

7. Πόσες δημοσιεύσεις περιλαμβάνει; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- <50
- 51-100
- 101-200
- 201-300
- >300

8. Πόσο συχνά το ενημερώνετε; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- όχι συχνά
- κάθε 15 μέρες
- 3-5 φορές την εβδομάδα
- 1-2 φορές την εβδομάδα
- 1 φορά την μέρα
- πολλές φορές την μέρα

9. Πόσο χρόνο αφιερώνετε; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- λιγότερο από μισή ώρα
- 1 με 2 ώρες
- 3 με 4 ώρες
- πάνω από 5 ώρες

10. Πόσο συχνά ενσωματώνετε υπερδεσμούς; (links) *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ποτέ
- Σπάνια
- Μερικές φορές
- Συχνά
- Πολύ συχνά

17. Εκπαιδευτική νομοθεσία **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

| | | | | | | |
|------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Ποτέ | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ συχνά |

18. Άλλα θέματα-Γενικό περιεχόμενο **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

| | | | | | | |
|------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Ποτέ | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ συχνά |

19. Με ποιο τρόπο δηλώνετε την ταυτότητα στις αναρτήσεις σας; **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Πραγματικό όνομα
- Ψευδώνυμο
- Παραλλαγή ονόματος
- Ανώνυμα

20. Έχετε ανεβάσει ποτέ φωτογραφία σας; **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Ναι
- Όχι

21. Έχετε ανεβάσει ποτέ φωτογραφία γνωστών σας; **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Ναι
- Όχι

22. Μοιράζεστε προσωπικές πληροφορίες; **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ

23. Αξιοποιείτε την υπηρεσία του ΠΣΔ; (Πανελληνίου σχολικού δικτύου) **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Ναι
- Όχι

29. Επισκέπτεστε τακτικά ιστολόγια (blogs) που σχετίζονται με την επιστήμη; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πάρα πολύ |

30. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από αυτά; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πάρα πολύ |

31. Επισκέπτεστε τακτικά ξενόγλωσσα ιστολόγια; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πάρα πολύ |

32. Γράφετε κάποιο σχόλιο στις δημοσιεύσεις που διαβάζετε στα εκπαιδευτικά blogs που επισκέπτεστε; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πάρα πολύ |

33. Γράφετε κάποιο σχόλιο στις δημοσιεύσεις που διαβάζετε στα επιστημονικά blogs που επισκέπτεστε; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πάρα πολύ |

34. Θα λέγατε ότι προτιμάτε να σχολιάζετε περισσότερο από όσο σχολιάζετε, αλλά δεν το κάνετε; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πάρα πολύ |

35. Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο για αναζήτηση επιστημονικής πληροφορίας *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> Πάρα πολύ |

36. Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο για αναζήτηση διδακτικού υλικού *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> Πάρα πολύ |

37. Αντλείτε υλικό από τη διαδικτυακή εγκυκλοπαίδεια «Wikipedia» (βικιπαίδεια) *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> Πάρα πολύ |

38. Συνεργάζεστε συχνά με άλλους χρήστες του διαδικτύου με τη βοήθεια κάποιου wiki *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> Πάρα πολύ |

39. Επισκέπτεστε άλλους ιστότοπους κοινωνικής δικτύωσης (πχ googlegroups, facebook) *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> Πάρα πολύ |

40. Ανήκετε σε κάποια on line κοινότητα μάθησης; (οποιαδήποτε πλατφόρμα κοινωνικής δικτύωσης) *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
- Όχι

41. Ένα ιστολόγιο που αναρτά ως επί το πλείστον εκπαιδευτικές ειδήσεις το θεωρείτε: *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Εκπαιδευτικό
- Ειδησεογραφικό

42. Με βάση ποια άλλα κριτήρια κατατάσσεται ένα ιστολόγιο ως εκπαιδευτικό; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Το περιεχόμενο των αναρτήσεών του
- Εάν το διαχειρίζονται εκπαιδευτικοί
- Εάν ανήκει σε εκπαιδευτική μονάδα (σχολείο, ΑΕΙ, ΤΕΙ) Το όνομά του
- Άλλο

Δημοσιότητα Ιστολογίου

Παρακαλώ να δηλώσετε το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας με τις παρακάτω προτάσεις:

43. Η δήλωση των στοιχείων του διαχειριστή ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου είναι αναγκαία *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|--------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

44. Η δυνατότητα σχολιασμού των αναρτήσεων ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου είναι σημαντική *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|--------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

45. Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια που κάνουν οι αναγνώστες πριν τα δημοσιεύσουν στο ιστολόγιό τους *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|--------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

46. Σε ένα ιστολόγιο μπορούν να υπάρχουν αυξημένες δυνατότητες αλληλεπίδρασης με τους αναγνώστες επιπλέον της δυνατότητας σχολιασμού των αναρτήσεων *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|--------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

- 47. Ένα εκπαιδευτικό ιστολόγιο θα πρέπει να δίνει τη δυνατότητα διασύνδεσης του περιεχομένου του με άλλα κοινωνικά δίκτυα ***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|--------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

Κριτήρια αξιολόγησης περιεχομένου ενός ιστολογίου

Πόσο σημαντικά θεωρείτε τα παρακάτω στοιχεία που αφορούν το συνολικό περιεχόμενο ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου;

- 48. Πληρότητα στην κάλυψη των θεμάτων που πραγματεύεται το ιστολόγιο ***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

- 49. Αντικειμενικότητα στην παρουσίαση των θεμάτων ***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

- 50. Μοναδικότητα της πληροφορίας ***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

- 51. Ακρίβεια της παρεχόμενης πληροφορίας ***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

63. Να υπάρχει αρχειοθέτηση των αναρτήσεων του ιστολογίου **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

Κριτήρια αξιολόγησης ενός ιστολογίου ως προς τη διαφάνεια

Πόσο σημαντικά θεωρείτε τα παρακάτω στοιχεία που αφορούν την διαφάνεια ενός ιστολογίου;

64. Ο σκοπός και οι στόχοι του ιστολογίου να δηλώνονται ξεκάθαρα **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

65. Να αναφέρεται το κοινό στο οποίο απευθύνεται το ιστολόγιο **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

66. Να δηλώνεται η θεματολογία του ιστολογίου **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

67. Να είναι ξεκάθαρο ποιος συντηρεί ή/ και χρηματοδοτεί το ιστολόγιο **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

68. Η ύπαρξη διαφημίσεων σε ένα ιστολόγιο **Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Αλλοιώνει τη διαφάνεια του ιστολογίου
- Δεν επηρεάζει τη διαφάνεια του ιστολογίου Δεν γνωρίζω
- Δεν επηρεάζει τη διαφάνεια του ιστολογίου

- 74. Θα πρέπει να περνάνε από τη διαδικασία κριτικής επιτροπής τις αναρτήσεις που αφορούν σε νέες αδημοσίευτες εργασίες και έρευνες ***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

- 75. Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων ***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

- 76. Ο χαρακτηρισμός μιας ανάρτησης ως επιστημονικής προϋποθέτει τη δημοσίευση της σε επιστημονικά περιοδικά/ συνέδρια ***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

- 77. Μπορούν να παράξουν νέα επιστημονική γνώση ***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

- 78. Μπορούν να δοκιμάσουν, να αμφισβητήσουν, να προωθήσουν νέα επιστημονική γνώση ***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Καθόλου σημαντικό | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Πολύ σημαντικό |

Συνολική Αξιολόγηση

Πόσο σημαντικά θεωρείτε τα παρακάτω στοιχεία για την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου ως επιστημονικό:

Πίνακες Στατιστικών Ελέγχων

Συσχετίσεις ανεξάρτητων μεταβλητών με τις εξαρτημένες μεταβλητές εκτός των κριτηρίων σύμφωνα με το τεστ χ^2 ή Monte Carlo ή Fisher

Πίνακας 1

φύλο * έχετε δικό σας blog

Chi-Square Tests^c

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Exact Sig. (2-sided) | Exact Sig. (1-sided) | Point Probability |
|------------------------------------|--------------------|----|--------------------------|-------------------------|-------------------------|----------------------|
| Pearson Chi-Square | 7,170 ^a | 1 | ,007 | ,009 | ,007 | |
| Continuity Correction ^b | 6,039 | 1 | ,014 | | | |
| Likelihood Ratio | 7,066 | 1 | ,008 | ,015 | ,007 | |
| Fisher's Exact Test | | | | ,009 | ,007 | |
| Linear-by-Linear Association | 7,101 ^d | 1 | ,008 | ,009 | ,007 | ,005 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | |

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,92.

b. Computed only for a 2x2 table

c. For 2x2 crosstabulation, exact results are provided instead of Monte Carlo results.

d. The standardized statistic is -2,665.

Πίνακας 2

φύλο * Πόσες δημοσιεύσεις περιλαμβάνει;

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2- sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | |
|---------------------------------|---------------------|----|------------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------|----------------------------|----------------------------|----------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 10,021 ^a | 4 | ,040 | ,022 ^b | ,019 | ,025 | | | |
| Likelihood Ratio | 12,637 | 4 | ,013 | ,018 ^b | ,016 | ,021 | | | |
| Fisher's Exact Test | 9,378 | | | ,025 ^b | ,022 | ,028 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,016 ^c | 1 | ,901 | 1,000 ^b | 1,000 | 1,000 | ,502 ^b | ,492 | ,511 |
| N of Valid Cases | 31 | | | | | | | | |

a. 8 cells (80,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,84.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 622500317.

c. The standardized statistic is ,125.

Πίνακας 3

ηλικία * Αντλείτε υλικό από τη διαδικτυακή εγκυκλοπαίδεια «Wikipedia»
(βικιπαίδεια)

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2- sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|------------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 30,356 ^a | 12 | ,002 | ,002 ^b | ,001 | ,002 | | | |
| Likelihood Ratio | 34,007 | 12 | ,001 | ,001 ^b | ,000 | ,001 | | | |
| Fisher's Exact Test | 29,137 | | | ,001 ^b | ,000 | ,001 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 1,607 ^c | 1 | ,205 | ,224 ^b | ,216 | ,232 | ,107 ^b | ,101 | ,113 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 12 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,46.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1275725407.

c. The standardized statistic is 1,268.

Πίνακας 4

ηλικία * Επισκέπτεστε τακτικά ιστολόγια (blogs) που σχετίζονται με την επιστήμη;

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2- sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|------------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 27,491 ^a | 12 | ,007 | ,006 ^b | ,004 | ,007 | | | |
| Likelihood Ratio | 31,291 | 12 | ,002 | ,003 ^b | ,002 | ,004 | | | |
| Fisher's Exact Test | 26,024 | | | ,003 ^b | ,002 | ,004 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 4,393 ^c | 1 | ,036 | ,039 ^b | ,035 | ,043 | ,021 ^b | ,018 | ,024 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 12 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,54.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1275725407.

c. The standardized statistic is 2,096.

Πίνακας 5

ηλικία * Επισκέπτεστε τακτικά ελληνικά ιστολόγια (blogs) που σχετίζονται με την εκπαίδευση

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2- sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|------------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 35,463 ^a | 12 | ,000 | ,000 ^b | ,000 | ,001 | | | |
| Likelihood Ratio | 30,725 | 12 | ,002 | ,002 ^b | ,001 | ,003 | | | |
| Fisher's Exact Test | 25,358 | | | ,003 ^b | ,002 | ,003 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 1,101 ^c | 1 | ,294 | ,307 ^b | ,298 | ,316 | ,165 ^b | ,158 | ,172 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 12 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,23.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1275725407.

c. The standardized statistic is 1,049.

Πίνακας 6
ηλικία * Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από αυτά;

| Chi-Square Tests | | | | | | | | | |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|-------------|----------------------------|-------------------------|-------------|
| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | |
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 22,468 ^a | 12 | ,033 | ,033 ^b | ,030 | ,037 | | | |
| Likelihood Ratio | 23,862 | 12 | ,021 | ,028 ^b | ,025 | ,031 | | | |
| Fisher's Exact Test | 18,461 | | | ,040 ^b | ,036 | ,044 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,873 ^c | 1 | ,350 | ,373 ^b | ,363 | ,382 | ,188 ^b | ,180,196 | |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,31.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1275725407.

c. The standardized statistic is ,934.

Πίνακας 7
μεταπτυχιακό * Επισκέπτεστε τακτικά ξενόγλωσσα ιστολόγια;

| Chi-Square Tests | | | |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
| Pearson Chi-Square | 10,098 ^a | 4 | ,039 |
| Likelihood Ratio | 10,311 | 4 | ,036 |
| Linear-by-Linear Association | 5,580 | 1 | ,018 |
| N of Valid Cases | 104 | | |

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,83.

Πίνακας 7
ηλικία * Αξιοποιείτε την υπηρεσία του ΠΣΔ; (Πανελληνίου σχολικού δικτύου)

| Chi-Square Tests | | | | | | | | | |
|------------------|-------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|------|-------------------------|-------------|
| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |

| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
|------------------------------|--------------------|---|------|-------------------|-------------|-------------|-------------------|-------------|-------------|
| Pearson Chi-Square | 6,404 ^a | 2 | ,041 | ,046 ^b | ,042 | ,050 | | | |
| Likelihood Ratio | 6,780 | 2 | ,034 | ,069 ^b | ,064 | ,074 | | | |
| Fisher's Exact Test | 6,443 | | | ,031 ^b | ,028 | ,034 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,697 ^c | 1 | ,404 | ,571 ^b | ,561 | ,581 | ,297 ^b | ,288 | ,306 |
| N of Valid Cases | 31 | | | | | | | | |

a. 3 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,06.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1275725407.

c. The standardized statistic is -,835.

Πίνακας 8
ηλικία * Προτάσεις διδασκαλίας

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 19,519 ^a | 8 | ,012 | ,008 ^b | ,006 | ,010 | | | |
| Likelihood Ratio | 23,827 | 8 | ,002 | ,002 ^b | ,001 | ,002 | | | |
| Fisher's Exact Test | 18,252 | | | ,002 ^b | ,001 | ,002 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,031 ^c | 1 | ,861 | ,924 ^b | ,918 | ,929 | ,472 ^b | ,462 | ,482 |
| N of Valid Cases | 31 | | | | | | | | |

a. 13 cells (86,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,29.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1275725407.

Πίνακας 9

ηλικία * Με βάση ποια άλλα κριτήρια κατατάσσεται ένα ιστολόγιο ως εκπαιδευτικό;

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2- sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|------------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 25,610 ^a | 12 | ,012 | ,018 ^b | ,016 | ,021 | | | |
| Likelihood Ratio | 21,578 | 12 | ,043 | ,022 ^b | ,019 | ,025 | | | |
| Fisher's Exact Test | 20,224 | | | ,015 ^b | ,013 | ,018 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,004 ^c | 1 | ,947 | ,957 ^b | ,953 | ,961 | ,486 ^b | ,476 | ,496 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 622500317.

c. The standardized statistic is -,067.

c. The standardized statistic is ,175.

Πίνακας 10

ειδικότητα * Επισκέπτεστε άλλους ιστότοπους κοινωνικής δικτύωσης (πχ googlegroups, facebook)

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 37,031 ^a | 20 | ,012 | ,013 ^b | ,011 | ,015 | | | |
| Likelihood Ratio | 36,551 | 20 | ,013 | ,015 ^b | ,013 | ,017 | | | |
| Fisher's Exact Test | 27,602 | | | ,022 ^b | ,019 | ,025 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 1,502 ^c | 1 | ,220 | ,223 ^b | ,214 | ,231 | ,108 ^b | ,102 | ,114 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 25 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1275725407.

c. The standardized statistic is 1,225.

Πίνακας 11

ειδικότητα * Επισκέπτεστε τακτικά ελληνικά ιστολόγια (blogs) που σχετίζονται με την εκπαίδευση

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 31,245 ^a | 20 | ,052 | ,083 ^b | ,078 | ,089 | | | |
| Likelihood Ratio | 29,239 | 20 | ,083 | ,071 ^b | ,066 | ,076 | | | |
| Fisher's Exact Test | 27,923 | | | ,041 ^b | ,037 | ,045 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,687 ^c | 1 | ,407 | ,423 ^b | ,414 | ,433 | ,213 ^b | ,205 | ,221 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 27 cells (90,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1275725407.

c. The standardized statistic is -,829.

Συσχετίσεις ανεξάρτητων μεταβλητών με τα κριτήρια αξιολόγησης σύμφωνα με το τεστ χ^2 ή Monte Carlo ή Fisher's Exact test

1. Συσχετίσεις μεταξύ ανεξάρτητων μεταβλητών και κριτηρίων δημοσιότητας

Πίνακας 12

φύλο * Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια

Crosstab

Count

| | Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια | | | | | Total |
|---------------|--|---|----|----|----|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| φύλο "άνδρας" | 0 | 3 | 10 | 19 | 8 | 40 |
| "γυναίκα" | 5 | 6 | 21 | 14 | 18 | 64 |
| Total | 5 | 9 | 31 | 33 | 26 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 9,473 ^a | 4 | ,050 | ,045 ^b | ,041 | ,049 | | | |
| Likelihood Ratio | 11,059 | 4 | ,026 | ,037 ^b | ,034 | ,041 | | | |
| Fisher's Exact Test | 8,954 | | | ,052 ^b | ,047 | ,056 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 1,475 ^c | 1 | ,224 | ,230 ^b | ,222 | ,238 | ,126 ^b | ,120 | ,133 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 3 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 622500317.

c. The standardized statistic is -1,215.

Πίνακας 13

φύλο * Σε ένα ιστολόγιο μπορούν να υπάρχουν αυξημένες δυνατότητες αλληλεπίδρασης

Crosstab

Count

| | | Σε ένα ιστολόγιο μπορούν να υπάρχουν αυξημένες δυνατότητες αλληλεπίδρασης | | | | | Total |
|-------|-----------|---|---|----|----|----|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| φύλο | "άνδρας" | 0 | 3 | 3 | 30 | 4 | 40 |
| | "γυναίκα" | 1 | 5 | 16 | 29 | 13 | 64 |
| Total | | 1 | 8 | 19 | 59 | 17 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| | | | | | | | | | |
| Pearson Chi-Square | 10,180 ^a | 4 | ,038 | ,028 ^b | ,025 | ,031 | | | |
| Likelihood Ratio | 11,102 | 4 | ,025 | ,031 ^b | ,028 | ,035 | | | |
| Fisher's Exact Test | 10,072 | | | ,028 ^b | ,025 | ,031 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,544 ^c | 1 | ,461 | ,466 ^b | ,457 | ,476 | ,264 ^b | ,255 | |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,38.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 622500317.

c. The standardized statistic is -,738.

Πίνακας 14

ηλικία * Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια

Crosstab

Count

| | | Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια | | | | | Total |
|--------|---------|--|---|----|----|---|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| ηλικία | "18-29" | 2 | 0 | 0 | 2 | 4 | 8 |
| | "30-39" | 0 | 1 | 4 | 5 | 8 | 18 |
| | "40-49" | 2 | 2 | 14 | 12 | 6 | 36 |

| | | | | | | |
|---------|---|---|----|----|----|-----|
| "50-59" | 1 | 6 | 13 | 14 | 8 | 42 |
| Total | 5 | 9 | 31 | 33 | 26 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|--------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 21,367 ^a | 12 | ,045 | ,041 ^b | ,037 | ,045 | | | |
| Likelihood Ratio | 21,013 | 12 | ,050 | ,075 ^b | ,070 | ,080 | | | |
| Fisher's Exact Test | 16,989 | | | ,088 ^b | ,082 | ,093 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 2,064 ^c | 1 | ,151 | ,153 ^b | ,146 | ,160 | ,084 ^b | ,078 | ,089 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 12 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,38.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 622500317.

c. The standardized statistic is -1,437.

Πίνακας 15

μεταπτυχιακό * Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια

Crosstab

Count

| | Οι διαχειριστές των ιστολογίων θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να διαβάζουν τα σχόλια | | | | | Total |
|-------------------------------|--|---|----|----|----|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| "not μεταπτυχιακό checked" | 5 | 7 | 25 | 18 | 11 | 66 |
| "checked" | 0 | 2 | 6 | 15 | 15 | 38 |
| Total | 5 | 9 | 31 | 33 | 26 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|--|-------|----|--------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |

| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
|------------------------------|---------------------|---|------|-------------------|-------------|-------------|-------------------|-------------|-------------|
| Pearson Chi-Square | 13,771 ^a | 4 | ,008 | ,006 ^b | ,005 | ,008 | | | |
| Likelihood Ratio | 15,645 | 4 | ,004 | ,004 ^b | ,003 | ,006 | | | |
| Fisher's Exact Test | 13,235 | | | ,007 ^b | ,005 | ,008 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 12,273 ^c | 1 | ,000 | ,000 ^b | ,000 | ,001 | ,000 ^b | ,000 | ,000 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 3 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,83.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 622500317.

c. The standardized statistic is 3,503.

2. Συσχετίσεις ανεξάρτητων μεταβλητών και κριτηρίων διαφάνειας

Πίνακας 16

μεταπτυχιακό * Να δηλώνεται η θεματολογία του ιστολογίου

Crosstab

Count

| | | Να δηλώνεται η θεματολογία του ιστολογίου | | | | Total |
|--------------|---------------|---|---|----|----|-------|
| | | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| μεταπτυχιακό | "not checked" | 3 | 8 | 39 | 16 | 66 |
| | "checked" | 1 | 1 | 16 | 20 | 38 |
| Total | | 4 | 9 | 55 | 36 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 9,670 ^a | 3 | ,022 | ,017 ^b | ,015 | ,020 | | | |
| Likelihood Ratio | 9,977 | 3 | ,019 | ,028 ^b | ,024 | ,031 | | | |
| Fisher's Exact Test | 9,218 | | | ,017 ^b | ,014 | ,019 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 7,510 ^c | 1 | ,006 | ,006 ^b | ,004 | ,007 | ,003 ^b | ,002 | ,004 |

| | | | | | | | | |
|------------------|-----|--|--|--|--|--|--|--|
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | |
|------------------|-----|--|--|--|--|--|--|--|

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,46.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1956873474.

c. The standardized statistic is 2,740.

Πίνακας 17

μεταπτυχιακό * Η ύπαρξη διαφημίσεων σε ένα ιστολόγιο

Crosstab

Count

| | | Η ύπαρξη διαφημίσεων σε ένα ιστολόγιο | | | Total |
|--------------|---------------|---|---|---------------|-------|
| | | "Αλλοιώνει τη διαφάνεια του ιστολογίου" | "Δεν επηρεάζει τη διαφάνεια του ιστολογίου" | "Δεν γνωρίζω" | |
| μεταπτυχιακό | "not checked" | 28 | 13 | 25 | 66 |
| | "checked" | 26 | 6 | 6 | 38 |
| Total | | 54 | 19 | 31 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 7,288 ^a | 2 | ,026 | ,027 ^b | ,024 | ,030 | | | |
| Likelihood Ratio | 7,595 | 2 | ,022 | ,027 ^b | ,024 | ,030 | | | |
| Fisher's Exact Test | 7,268 | | | ,027 ^b | ,024 | ,030 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 7,187 ^c | 1 | ,007 | ,008 ^b | ,006 | ,010 | ,004 ^b | ,003 | ,006 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,94.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1956873474.

c. The standardized statistic is -2,681.

3. Συσχετίσεις ανεξάρτητων μεταβλητών και κριτηρίων σχεδιασμού

Πίνακας 18

σεμινάρια * Να υπάρχει αρχειοθέτηση των αναρτήσεων του ιστολογίου

Το τεστ X^2 και το τεστ Monte Carlo δείχνουν ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της αυτών που έχουν ή όχι σεμινάρια και της επιθυμίας να υπάρχει αρχειοθέτηση των αναρτήσεων, αυτοί που δεν έχουν κάνει σεμινάρια είναι πιο θετικοί στην αρχειοθέτηση.

Crosstab

Count

| | | Να υπάρχει αρχειοθέτηση των αναρτήσεων του ιστολογίου | | | Total |
|-----------|---------------|---|----|----|-------|
| | | 3 | 4 | 5 | |
| σεμινάρια | "not checked" | 2 | 17 | 42 | 61 |
| | "checked" | 8 | 14 | 21 | 43 |
| Total | | 10 | 31 | 63 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 8,015 ^a | 2 | ,018 | ,018 ^b | ,015 | ,021 | | | |
| Likelihood Ratio | 8,150 | 2 | ,017 | ,021 ^b | ,018 | ,024 | | | |
| Fisher's Exact Test | 7,775 | | | ,019 ^b | ,017 | ,022 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 7,055 ^c | 1 | ,008 | ,010 ^b | ,008 | ,012 | ,005 ^b | ,004 | ,006 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,13.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1759866758.

c. The standardized statistic is -2,656.

Πίνακας 19

όχι * Να υπάρχει η δυνατότητα εσωτερικής αναζήτησης στις αναρτήσεις του ιστολογίου

Συσχέτιση σύμφωνα με το τεστ X^2 και το Monte Carlo υπάρχει δηλαδή αυτοί που απαντούν ότι δεν έχουν μόνο το βασικό πτυχίο δηλώνουν ότι επιθυμούν να υπάρχει εσωτερική αναζήτηση αναρτήσεων.

Crosstab

Count

| | | Να υπάρχει η δυνατότητα εσωτερικής αναζήτησης στις αναρτήσεις του ιστολογίου | | | | Total |
|-------|---------------|--|----|----|----|-------|
| | | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Όχι | "not checked" | 1 | 11 | 36 | 32 | 80 |
| | "checked" | 2 | 0 | 8 | 14 | 24 |
| Total | | 3 | 11 | 44 | 46 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|--------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 8,508 ^a | 3 | ,037 | ,036 ^b | ,032 | ,039 | | | |
| Likelihood Ratio | 10,285 | 3 | ,016 | ,021 ^b | ,018 | ,024 | | | |
| Fisher's Exact Test | 8,219 | | | ,032 ^b | ,028 | ,035 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 1,002 ^c | 1 | ,317 | ,365 ^b | ,355 | ,374 | ,201 ^b | ,193 | ,209 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,69.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1759866758.

c. The standardized statistic is 1,001.

Πίνακας 20

φύλο * Να υπάρχει η δυνατότητα εσωτερικής αναζήτησης στις αναρτήσεις του ιστολογίου

Το ίδιο συμπέρασμα βγαίνει και εδώ δηλαδή οι γυναίκες δηλώνουν θετικές στην ύπαρξη εσωτερικής αναζήτησης αναρτήσεων

Crosstab

Count

| | | Να υπάρχει η δυνατότητα εσωτερικής αναζήτησης στις αναρτήσεις του ιστολογίου | | | | Total |
|-------|-----------|---|----|----|----|-------|
| | | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| φύλο | "άνδρας" | 0 | 8 | 13 | 19 | 40 |
| | "γυναίκα" | 3 | 3 | 31 | 27 | 64 |
| Total | | 3 | 11 | 44 | 46 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2- sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|--------------------|----|------------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 8,967 ^a | 3 | ,030 | ,023 ^b | ,020 | ,026 | | | |
| Likelihood Ratio | 9,911 | 3 | ,019 | ,025 ^b | ,022 | ,028 | | | |
| Fisher's Exact Test | 8,216 | | | ,030 ^b | ,027 | ,034 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,002 ^c | 1 | ,968 | 1,000 ^b | 1,000 | 1,000 | ,534 ^b | ,525 | ,544 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,15.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1759866758.

c. The standardized statistic is ,040.

Πίνακας 21

ηλικία * Να υπάρχει η δυνατότητα εσωτερικής αναζήτησης στις αναρτήσεις του ιστολογίου

Crosstab

Count

| | | Να υπάρχει η δυνατότητα εσωτερικής αναζήτησης στις αναρτήσεις του ιστολογίου | | | | Total |
|--------|---------|---|----|----|----|-------|
| | | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| ηλικία | "18-29" | 2 | 0 | 5 | 1 | 8 |
| | "30-39" | 1 | 4 | 9 | 4 | 18 |
| | "40-49" | 0 | 2 | 13 | 21 | 36 |
| | "50-59" | 0 | 5 | 17 | 20 | 42 |
| Total | | 3 | 11 | 44 | 46 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2- sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | |
|---------------------------------|---------------------|----|------------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------|----------------------------|----------------------------|----------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 27,244 ^a | 9 | ,001 | ,002 ^b | ,001 | ,003 | | | |
| Likelihood Ratio | 22,324 | 9 | ,008 | ,010 ^b | ,008 | ,011 | | | |
| Fisher's Exact Test | 19,114 | | | ,009 ^b | ,007 | ,010 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 7,982 ^c | 1 | ,005 | ,004 ^b | ,003 | ,005 | ,002 ^b | ,001 | ,003 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 10 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,23.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1759866758.

c. The standardized statistic is 2,825.

Πίνακας 22

ηλικία * Η αισθητική του ιστολογίου (χρώματα, φόντο, γραμματοσειρές κλπ)

Crosstab

Count

| | | Η αισθητική του ιστολογίου (χρώματα, φόντο, γραμματοσειρές κλπ) | | | | | Total |
|--------|---------|---|---|----|----|----|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| ηλικία | "18-29" | 0 | 0 | 2 | 5 | 1 | 8 |
| | "30-39" | 1 | 1 | 7 | 7 | 2 | 18 |
| | "40-49" | 0 | 1 | 5 | 17 | 13 | 36 |
| | "50-59" | 0 | 0 | 7 | 10 | 25 | 42 |
| Total | | 1 | 2 | 21 | 39 | 41 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2- sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | |
|--|-------|----|------------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------|----------------------------|----------------------------|----------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------|---------------------|----|------|-------------------|------|------|-------------------|------|------|
| Pearson Chi-Square | 25,170 ^a | 12 | ,014 | ,021 ^b | ,018 | ,024 | | | |
| Likelihood Ratio | 25,294 | 12 | ,013 | ,007 ^b | ,005 | ,009 | | | |
| Fisher's Exact Test | 25,140 | | | ,002 ^b | ,001 | ,003 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 12,251 ^c | 1 | ,000 | ,000 ^b | ,000 | ,000 | ,000 ^b | ,000 | ,000 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 12 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1759866758.

c. The standardized statistic is 3,500.

4. Συσχετίσεις ανεξάρτητων μεταβλητών και κριτηρίων περιεχομένου

Πίνακας 23

ηλικία * Πληρότητα στην κάλυψη των θεμάτων που πραγματεύεται το ιστολόγιο

Crosstab

Count

| | | Πληρότητα στην κάλυψη των θεμάτων που πραγματεύεται το ιστολόγιο | | | | Total |
|--------|---------|--|----|----|----|-------|
| | | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| ηλικία | "18-29" | 2 | 0 | 2 | 4 | 8 |
| | "30-39" | 0 | 4 | 6 | 8 | 18 |
| | "40-49" | 0 | 1 | 18 | 17 | 36 |
| | "50-59" | 0 | 6 | 17 | 19 | 42 |
| Total | | 2 | 11 | 43 | 48 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|---------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 31,280 ^a | 9 | ,000 | ,001 ^b | ,001 | ,002 | | | |
| Likelihood Ratio | 18,706 | 9 | ,028 | ,030 ^b | ,027 | ,034 | | | |
| Fisher's Exact Test | 15,313 | | | ,043 ^b | ,039 | ,047 | | | |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------|-------------------|---|------|-------------------|------|------|-------------------|------|------|
| Linear-by-Linear Association | ,832 ^c | 1 | ,362 | ,414 ^b | ,404 | ,423 | ,205 ^b | ,197 | ,213 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 10 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 805994885.

c. The standardized statistic is ,912.

Πίνακας 24

ηλικία * Το κείμενο της ανάρτησης να υποστηρίζεται με βιβλιογραφία

Crosstab

Count

| | | Το κείμενο της ανάρτησης να υποστηρίζεται με βιβλιογραφία | | | | Total |
|--------|---------|---|----|----|----|-------|
| | | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| ηλικία | "18-29" | 2 | 0 | 0 | 6 | 8 |
| | "30-39" | 1 | 4 | 3 | 10 | 18 |
| | "40-49" | 0 | 4 | 12 | 20 | 36 |
| | "50-59" | 0 | 9 | 15 | 18 | 42 |
| Total | | 3 | 17 | 30 | 54 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| | | | | | | | | | |
| Pearson Chi-Square | 25,008 ^a | 9 | ,003 | ,003 ^b | ,002 | ,004 | | | |
| Likelihood Ratio | 22,338 | 9 | ,008 | ,007 ^b | ,005 | ,008 | | | |
| Fisher's Exact Test | 17,158 | | | ,019 ^b | ,017 | ,022 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,029 ^c | 1 | ,864 | ,905 ^b | ,899 | ,911 | ,466 ^b | ,456 | ,475 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 8 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,23.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 805994885.

c. The standardized statistic is -,171.

Πίνακας 25

ηλικία * Το κείμενο της ανάρτησης να προέρχεται από αναγνωρισμένο συντάκτη

Crosstab

Count

| | | Το κείμενο της ανάρτησης να προέρχεται από αναγνωρισμένο συντάκτη | | | | | Total |
|--------|---------|---|---|----|----|----|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| ηλικία | "18-29" | 1 | 0 | 4 | 3 | 0 | 8 |
| | "30-39" | 0 | 3 | 4 | 3 | 8 | 18 |
| | "40-49" | 1 | 4 | 9 | 17 | 5 | 36 |
| | "50-59" | 0 | 1 | 8 | 25 | 8 | 42 |
| Total | | 2 | 8 | 25 | 48 | 21 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|--------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| | | | | | | | | | |
| Pearson Chi-Square | 25,999 ^a | 12 | ,011 | ,015 ^b | ,012 | ,017 | | | |
| Likelihood Ratio | 26,015 | 12 | ,011 | ,013 ^b | ,011 | ,015 | | | |
| Fisher's Exact Test | 22,769 | | | ,009 ^b | ,007 | ,011 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 3,224 ^c | 1 | ,073 | ,084 ^b | ,079 | ,090 | ,044 ^b | ,040 | ,048 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 13 cells (65,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 805994885.

c. The standardized statistic is 1,796.

Πίνακας 26

ειδικότητα * Πληρότητα στην κάλυψη των θεμάτων που πραγματεύεται το ιστολόγιο

Crosstab

Count

| | | Πληρότητα στην κάλυψη των θεμάτων που πραγματεύεται το ιστολόγιο | | | | Total |
|------------|------------------|--|---|----|----|-------|
| | | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| ειδικότητα | "δάσκαλος" | 0 | 6 | 28 | 35 | 69 |
| | "φυσικής αγωγής" | 0 | 3 | 3 | 0 | 6 |
| | "αγγλικών" | 0 | 0 | 5 | 7 | 12 |
| | "καλλιτεχνικών" | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |

| | | | | | |
|------------------|---|----|----|----|-----|
| "ειδικής αγωγής" | 0 | 1 | 2 | 2 | 5 |
| "πληροφορικής" | 2 | 1 | 3 | 4 | 10 |
| Total | 2 | 11 | 43 | 48 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 36,361 ^a | 15 | ,002 | ,025 ^b | ,022 | ,028 | | | |
| Likelihood Ratio | 27,316 | 15 | ,026 | ,014 ^b | ,012 | ,016 | | | |
| Fisher's Exact Test | 25,803 | | | ,015 ^b | ,013 | ,017 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 3,687 ^c | 1 | ,055 | ,056 ^b | ,052 | ,061 | ,033 ^b | ,030 | ,037 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 20 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,04.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 805994885.

c. The standardized statistic is -1,920.

Πίνακας 27

ειδικότητα * Το κείμενο της ανάρτησης να υποστηρίζεται με βιβλιογραφία

Crosstab

| Count | | Το κείμενο της ανάρτησης να υποστηρίζεται με βιβλιογραφία | | | | Total |
|------------|------------------|---|----|----|----|-------|
| | | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| ειδικότητα | "δάσκαλος" | 1 | 9 | 26 | 33 | 69 |
| | "φυσικής αγωγής" | 0 | 3 | 0 | 3 | 6 |
| | "αγγλικών" | 0 | 0 | 1 | 11 | 12 |
| | "καλλιτεχνικών" | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| | "ειδικής αγωγής" | 0 | 0 | 1 | 4 | 5 |
| | "πληροφορικής" | 2 | 3 | 2 | 3 | 10 |
| Total | | 3 | 17 | 30 | 54 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | |
|------------------------------|---------------------|----|--------------------------|----------------------------|-------------------------|-------------|----------------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 41,402 ^a | 15 | ,000 | ,003 ^b | ,002 | ,004 | | | |
| Likelihood Ratio | 36,135 | 15 | ,002 | ,001 ^b | ,000 | ,001 | | | |
| Fisher's Exact Test | 30,667 | | | ,001 ^b | ,000 | ,002 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 2,713 ^c | 1 | ,100 | ,105 ^b | ,099 | ,110 | ,058 ^b | ,054 | ,063 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 19 cells (79,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 805994885.

c. The standardized statistic is -1,647.

Πίνακας 28

ειδικότητα * Το κείμενο της ανάρτησης να περιλαμβάνει παραπομπές σε άλλες αξιόπιστες πηγές

Crosstab

Count

| | Το κείμενο της ανάρτησης να περιλαμβάνει παραπομπές σε άλλες αξιόπιστες πηγές | | | | Total |
|-----------------------|---|----|----|----|-------|
| | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| | "δάσκαλος" | 2 | 11 | 34 | |
| "φυσικής αγωγής" | 0 | 2 | 3 | 1 | 6 |
| ειδικότητα "αγγλικών" | 0 | 0 | 8 | 4 | 12 |
| "καλλιτεχνικών" | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 |
| "ειδικής αγωγής" | 0 | 0 | 0 | 5 | 5 |
| "πληροφορικής" | 3 | 2 | 2 | 3 | 10 |
| Total | 6 | 15 | 48 | 35 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | |
|--|-------|----|--------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | Sig. | 95% Confidence Interval |
| | | | | | Lower Bound | | Upper Bound |

| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
|------------------------------|---------------------|----|------|-------------------------|-------------|-------------|-------------------|-------------|-------------|
| Pearson Chi-Square | 36,712 ^a | 15 | ,001 | ,005 ^b | ,004 | ,007 | | | |
| Likelihood Ratio | 32,290 | 15 | ,006 | ,003 ^b | ,002 | ,005 | | | |
| Fisher's Exact Test | 26,074 | | | ,005^b | ,004 | ,007 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,844 ^c | 1 | ,358 | ,369 ^b | ,359 | ,378 | ,182 ^b | ,174 | ,189 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 20 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,12.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 805994885.

c. The standardized statistic is -,919.

Πίνακας 29

ειδικότητα * Να μην υπάρχουν συντακτικά και ορθογραφικά λάθη

Crosstab

Count

| | | Να μην υπάρχουν συντακτικά και ορθογραφικά λάθη | | | | Total |
|------------|------------------|---|---|----|----|-------|
| | | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| ειδικότητα | "δάσκαλος" | 0 | 5 | 10 | 54 | 69 |
| | "φυσικής αγωγής" | 2 | 2 | 0 | 2 | 6 |
| | "αγγλικών" | 0 | 0 | 0 | 12 | 12 |
| | "καλλιτεχνικών" | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| | "ειδικής αγωγής" | 0 | 0 | 1 | 4 | 5 |
| | "πληροφορικής" | 0 | 2 | 2 | 6 | 10 |
| Total | | 2 | 9 | 15 | 78 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|--------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| | | | | | | | | | |
| Pearson Chi-Square | 57,558 ^a | 15 | ,000 | ,001 ^b | ,000 | ,002 | | | |
| Likelihood Ratio | 34,279 | 15 | ,003 | ,001 ^b | ,000 | ,001 | | | |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------|-------------------|---|------|-------------------|------|------|-------------------|------|------|
| Fisher's Exact Test | 31,561 | | | ,002 ^b | ,001 | ,003 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,777 ^c | 1 | ,378 | ,400 ^b | ,390 | ,410 | ,198 ^b | ,190 | ,205 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 19 cells (79,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,04.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 805994885.

c. The standardized statistic is -,882.

Πίνακας 30

μεταπτυχιακό * Το κείμενο της ανάρτησης να προέρχεται από αναγνωρισμένο συντάκτη

Crosstab

Count

| | Το κείμενο της ανάρτησης να προέρχεται από αναγνωρισμένο συντάκτη | | | | | Total |
|-----------|---|---|----|----|----|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| | "not checked" | 0 | 2 | 18 | 37 | |
| "checked" | 2 | 6 | 7 | 11 | 12 | 38 |
| Total | 2 | 8 | 25 | 48 | 21 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| | | | | | | | | | |
| Pearson Chi-Square | 17,049 ^a | 4 | ,002 | ,001 ^b | ,000 | ,001 | | | |
| Likelihood Ratio | 17,541 | 4 | ,002 | ,001 ^b | ,001 | ,002 | | | |
| Fisher's Exact Test | 16,054 | | | ,001 ^b | ,000 | ,002 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,585 ^c | 1 | ,445 | ,515 ^b | ,505 | ,524 | ,260 ^b | ,251 | ,268 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 3 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,73.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 805994885.

c. The standardized statistic is $-.765$.

5. Συσχετίσεις ανεξάρτητων μεταβλητών και κριτηρίων επιστημονικότητας

Πίνακας 31

φύλο * Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων

Crosstab

Count

| | | Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων | | | | | Total |
|-------|-----------|--|----|----|----|----|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| φύλο | "άνδρας" | 0 | 1 | 19 | 17 | 3 | 40 |
| | "γυναίκα" | 5 | 9 | 19 | 21 | 10 | 64 |
| Total | | 5 | 10 | 38 | 38 | 13 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 10,617 ^a | 4 | ,031 | ,029 ^b | ,026 | ,033 | | | |
| Likelihood Ratio | 13,102 | 4 | ,011 | ,016 ^b | ,014 | ,019 | | | |
| Fisher's Exact Test | 10,184 | | | ,032 ^b | ,029 | ,036 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 1,064 ^c | 1 | ,302 | ,306 ^b | ,297 | ,315 | ,175 ^b | ,167 | ,182 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 3 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 622500317.

c. The standardized statistic is $-1,031$.

Πίνακας 32

ηλικία * Προσφέρουν τη δυνατότητα σε όλους να δημοσιεύσουν τις εργασίες τους προς κρίση του αναγνωστικού κοινού

Crosstab

Count

| | Προσφέρουν τη δυνατότητα σε όλους να δημοσιεύσουν τις εργασίες τους προς κρίση του αναγνωστικού κοινού | | | | | Total |
|---------|--|---|----|----|----|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| | ηλικία | | | | | |
| "18-29" | 0 | 0 | 4 | 3 | 1 | 8 |
| "30-39" | 2 | 2 | 2 | 9 | 3 | 18 |
| "40-49" | 0 | 0 | 12 | 19 | 5 | 36 |
| "50-59" | 0 | 0 | 9 | 25 | 8 | 42 |
| Total | 2 | 2 | 27 | 56 | 17 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| | | | | | | | | | |
| Pearson Chi-Square | 24,606 ^a | 12 | ,017 | ,019 ^b | ,016 | ,021 | | | |
| Likelihood Ratio | 19,569 | 12 | ,076 | ,068 ^b | ,063 | ,073 | | | |
| Fisher's Exact Test | 16,668 | | | ,078 ^b | ,073 | ,084 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 4,114 ^c | 1 | ,043 | ,041 ^b | ,037 | ,045 | ,025 ^b | ,022 | ,028 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 13 cells (65,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 622500317.

c. The standardized statistic is 2,028.

Πίνακας 33

ηλικία * Συμβάλλουν στη διάχυση της επιστημονικής γνώσης

Crosstab

Count

| | Συμβάλλουν στη διάχυση της επιστημονικής γνώσης | Total |
|--|---|-------|
| | | |

| | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|----------------|---|---|----|----|-----|
| "18-29" | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| ηλικία "30-39" | 0 | 1 | 11 | 6 | 18 |
| "40-49" | 0 | 2 | 18 | 16 | 36 |
| "50-59" | 0 | 4 | 22 | 16 | 42 |
| Total | 2 | 9 | 53 | 40 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2- sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | |
|------------------------------|---------------------|----|------------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------------|-------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 29,387 ^a | 9 | ,001 | ,003 ^b | ,002 | ,004 | | | |
| Likelihood Ratio | 15,160 | 9 | ,087 | ,090 ^b | ,084 | ,095 | | | |
| Fisher's Exact Test | 13,715 | | | ,074 ^b | ,069 | ,079 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 3,765 ^c | 1 | ,052 | ,059 ^b | ,054 | ,063 | ,032 ^b | ,028 | |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 10 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 622500317.

c. The standardized statistic is 1,940.

Πίνακας 34

ηλικία * Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων

Crosstab

Count

| | Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων | | | | | Total |
|----------------|--|----|----|----|----|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| "18-29" | 0 | 4 | 1 | 0 | 3 | 8 |
| ηλικία "30-39" | 2 | 2 | 5 | 6 | 3 | 18 |
| "40-49" | 3 | 2 | 13 | 14 | 4 | 36 |
| "50-59" | 0 | 2 | 19 | 18 | 3 | 42 |
| Total | 5 | 10 | 38 | 38 | 13 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2- sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | |
|---------------------------------|---------------------|----|------------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------|----------------------------|----------------------------|----------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 31,351 ^a | 12 | ,002 | ,002 ^b | ,001 | ,003 | | | |
| Likelihood Ratio | 28,741 | 12 | ,004 | ,006 ^b | ,005 | ,008 | | | |
| Fisher's Exact Test | 24,824 | | | ,004 ^b | ,003 | ,005 | | | |
| Linear-by-Linear Association | ,825 ^c | 1 | ,364 | ,368 ^b | ,359 | ,378 | ,199 ^b | ,191 | ,206 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 13 cells (65,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,38.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 622500317.

c. The standardized statistic is ,908.

Πίνακας 35

ειδικότητα * Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων

Crosstab

Count

| | | Θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε όλους τους ενδιαφερόμενους ερευνητές επωνύμως, αλλά ανεξαρτήτως κριτηρίων | | | | | Total |
|------------|------------------|--|----|----|----|----|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| ειδικότητα | "δάσκαλος" | 1 | 5 | 24 | 30 | 9 | 69 |
| | "φυσικής αγωγής" | 0 | 0 | 5 | 1 | 0 | 6 |
| | "αγγλικών" | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 12 |
| | "καλλιτεχνικών" | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| | "ειδικής αγωγής" | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 5 |
| | "πληροφορικής" | 0 | 2 | 4 | 4 | 0 | 10 |
| | Total | 5 | 10 | 38 | 38 | 13 | 104 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2- sided) | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | |
|---------------------------------|---------------------|----|------------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------|----------------------------|----------------------------|----------------|
| | | | | Sig. | 95% Confidence Interval | | Sig. | 95% Confidence Interval | |
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | Lower Bound | Upper Bound |
| Pearson Chi-Square | 41,242 ^a | 20 | ,003 | ,008 ^b | ,007 | ,010 | | | |
| Likelihood Ratio | 33,232 | 20 | ,032 | ,025 ^b | ,022 | ,028 | | | |
| Fisher's Exact Test | 29,614 | | | ,015 ^b | ,012 | ,017 | | | |
| Linear-by-Linear Association | 1,105 ^c | 1 | ,293 | ,297 ^b | ,288 | ,306 | ,151 ^b | ,144 | ,158 |
| N of Valid Cases | 104 | | | | | | | | |

a. 26 cells (86,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,10.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 622500317.

c. The standardized statistic is -1,051.

6. Συσχετίσεις ανεξάρτητων μεταβλητών με τις εξαρτημένες μεταβλητές με μη παραμετρικούς ελέγχους (Spearman's rho)

| | | | |
|--|------|--------|------------|
| Nonparametric Correlations Spearman's rho | φύλο | ηλικία | ειδικότητα |
|--|------|--------|------------|

| | | | | |
|--|-------------------------|----------------|---------------|--------------|
| έχετε δικό σας blog | Correlation Coefficient | -,263** | ,132 | -,053 |
| | Sig. (2-tailed) | ,007 | ,181 | ,596 |
| | N | 104 | 104 | 104 |
| Σχολικές εκδηλώσεις | Correlation Coefficient | -,046 | ,278 | ,405* |
| | Sig. (2-tailed) | ,806 | ,129 | ,024 |
| | N | 31 | 31 | 31 |
| Μοιράζετε προσωπικές πληροφορίες; | Correlation Coefficient | -,402* | -,214 | ,001 |
| | Sig. (2-tailed) | ,025 | ,248 | ,994 |
| | N | 31 | 31 | 31 |
| Επισκέπτεστε τακτικά ιστολόγια (blogs) που σχετίζονται με την επιστήμη; | Correlation Coefficient | -,036 | ,207* | -,022 |
| | Sig. (2-tailed) | ,715 | ,035 | ,826 |
| | N | 104 | 104 | 104 |
| Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από αυτά; | Correlation Coefficient | -,082 | ,212* | -,130 |
| | Sig. (2-tailed) | ,406 | ,030 | ,187 |
| | N | 104 | 104 | 104 |
| Γράφετε κάποιο σχόλιο στις δημοσιεύσεις που διαβάζετε στα εκπαιδευτικά blogs που επισκέπτεστε; | Correlation Coefficient | -,198* | ,224* | -,061 |
| | Sig. (2-tailed) | ,043 | ,023 | ,539 |
| | N | 104 | 104 | 104 |
| Γράφετε κάποιο σχόλιο στις δημοσιεύσεις που διαβάζετε στα επιστημονικά blogs που επισκέπτεστε; | Correlation Coefficient | -,216* | ,177 | -,003 |
| | Sig. (2-tailed) | ,027 | ,073 | ,976 |
| | N | 104 | 104 | 104 |
| Επισκέπτεστε άλλους ιστότοπους κοινωνικής δικτύωσης (πχ googlegroups, facebook) | Correlation Coefficient | ,201* | -,059 | ,044 |
| | Sig. (2-tailed) | ,040 | ,550 | ,657 |
| | N | 104 | 104 | 104 |
| δυνατότητα διασύνδεσης του περιεχομένου του με άλλα κοινωνικά δίκτυα | Correlation Coefficient | ,170 | -,023 | ,202* |
| | Sig. (2-tailed) | ,084 | ,815 | ,040 |
| | N | 104 | 104 | 104 |
| Να υπάρχει η δυνατότητα μετάφρασης σε άλλες ξένες γλώσσες | Correlation Coefficient | -,047 | ,252** | -,102 |
| | Sig. (2-tailed) | ,633 | ,010 | ,304 |
| | N | 104 | 104 | 104 |
| Να υπάρχει η δυνατότητα εσωτερικής αναζήτησης στις αναρτήσεις του ιστολογίου | Correlation Coefficient | ,004 | ,203* | -,011 |
| | Sig. (2-tailed) | ,971 | ,038 | ,912 |
| | N | 104 | 104 | 104 |
| Η αισθητική του ιστολογίου (χρώματα, φόντο, γραμματοσειρές κλπ) | Correlation Coefficient | -,054 | ,367** | ,109 |
| | Sig. (2-tailed) | ,585 | ,000 | ,269 |
| | N | 104 | 104 | 104 |
| Η αλληλεπίδραση των αναγνωστών ενός εκπαιδευτικού ιστολογίου αναπτύσσει την κριτική σκέψη | Correlation Coefficient | -,068 | ,194* | -,040 |
| | Sig. (2-tailed) | ,492 | ,048 | ,690 |
| | N | 104 | 104 | 104 |

| | | | | |
|---|-------------------------|--------------|---------------|-------|
| Θα πρέπει να περνάνε από τη διαδικασία κριτικής επιτροπής τις αναρτήσεις που αφορούν σε νέες αδημοσίευτες εργασίες και έρευνες Σχεδιασμός | Correlation Coefficient | ,241* | -,102 | ,010 |
| | Sig. (2-tailed) | ,014 | ,302 | ,921 |
| | N | 104 | 104 | 104 |
| | Correlation Coefficient | ,041 | ,308** | -,038 |
| | Sig. (2-tailed) | ,683 | ,001 | ,703 |
| | N | 104 | 104 | 104 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).