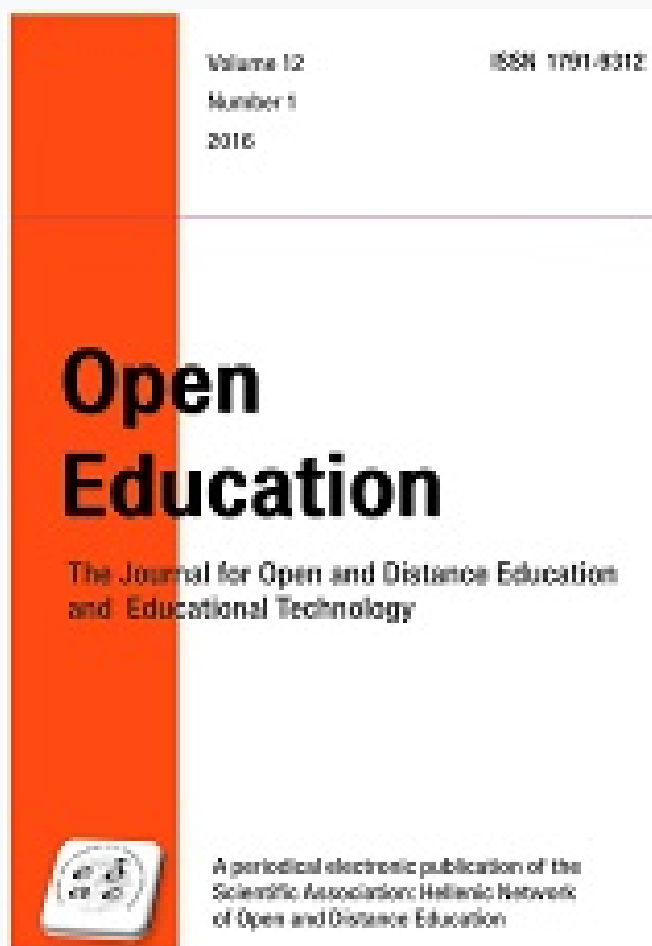


Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία

Τόμ. 12, Αρ. 1 (2016)



Συγκριτική Μελέτη Ευρημάτων Μελετών Περίπτωσης σχετικά με την Επαγγελματική Ανάπτυξη του Καθηγητή-Συμβούλου στην εξ Αποστάσεως Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση

Σοφία Παπαδημητρίου, Αντώνης Λιοναράκης

doi: [10.12681/jode.10239](https://doi.org/10.12681/jode.10239)

Βιβλιογραφική αναφορά:

**Συγκριτική Μελέτη Ευρημάτων Μελετών Περίπτωσης σχετικά με την
Επαγγελματική Ανάπτυξη του Καθηγητή-Συμβούλου στην εξ Αποστάσεως
Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση**

**Case studies on Tutor-Counselor's Staff Development in Higher Education: A
Comparative Study**

Σοφία Παπαδημητρίου

Διδάκτορας Σχ. Ανθρ. Σπουδών, ΕΑΠ
Εκπ.Ραδιοτηλεόραση, ΥΠΠΕΘ,
sofipapadi@gmail.com

Αντώνης Λιοναράκης

Καθηγητής
Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών ΕΑΠ
alionar@eap.gr

Abstract

The professional development of teacher-counselors is considered a strategic objective in both international and national levels, since teacher-counselors are the key factor for the improvement of education and its responsiveness to developments and challenges of the 'Knowledge Society', in the 'Information Age a Networked Society' (*The rise of the Networked Society - Castells, 1996*). The article focuses on the comparative study of the literature review with the four years study conducted in the Hellenic Open University. Furthermore, it explores the best practices of the international literature, the description, interpretation and in-depth understanding of the case studies aiming to the professional development of teacher-counselors in Open and Distance Higher Education.

Keywords

Tutor-counselor, distance learning, staff development, training

Περίληψη

Η επαγγελματική ανάπτυξη των διδασκόντων θεωρείται ένας στρατηγικός στόχος τόσο σε διεθνές όσο και εθνικό επίπεδο, εφόσον οι διδάσκοντες αποτελούν τον κύριο παράγοντα για τη βελτίωση της εκπαίδευσης και της ανταπόκρισής της στις εξελίξεις και τις προκλήσεις της «Κοινωνίας της Γνώσης», στην «Εποχή της Πληροφορίας μιας Δικτυωμένης Κοινωνίας» (*The rise of the Networked Society - Castells, 1996*). Το άρθρο εστιάζει στη συγκριτική μελέτη της βιβλιογραφίας με την τετραετή έρευνα που διεξάχθηκε στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), στη διερεύνηση των βέλτιστων πρακτικών της διεθνούς βιβλιογραφίας, στην περιγραφή και ερμηνεία και την εις βάθος κατανόηση των μελετών περίπτωσης με στόχο την υποστήριξη και επαγγελματική ανάπτυξη των διδασκόντων στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση.

Λέξεις-κλειδιά

Καθηγητής-σύμβουλος, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επιμόρφωση, επαγγελματική ανάπτυξη

Εισαγωγή

Η βιβλιογραφική επισκόπηση της «επαγγελματικής ανάπτυξης» του ακαδημαϊκού προσωπικού των Πανεπιστημίων καταγράφει μια σημαντική παραδοσιακή αντίσταση των μελών του ακαδημαϊκού προσωπικού προς αυτήν. Παρά την έμφαση που δόθηκε τη δεκαετία του 1990 για τη βελτίωση της ποιότητας στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση (Anwyl, 1992; Anwyl & McNaught, 1992; Aulich, 1990; Baldwin, 1992; Beazley, 1993; Chubb, 1992; Duhs, 1992; McKinnon, 1990; Meade, 1993; Piper, 1991, 1993a, 1993b), ακόμα αντιμετωπίζονται εμπόδια στα θέματα της επαγγελματικής ανάπτυξης του ακαδημαϊκού προσωπικού των Πανεπιστημίων. Μεταξύ αυτών είναι:

- Οι προκαταλήψεις πολλών διδασκόντων για τη διδασκαλία και μάθηση (Cross 1990a, 1990b; Schratz 1993a, 1993b; Seldin, 1990; Weimer, 1990).
- Το γεγονός ότι η διδασκαλία μερικές φορές θεωρείται ως λιγότερο σημαντική σχετικά με την έρευνα - ως «η Σταχτοπούτα των πανεπιστημιακών δραστηριοτήτων - Cinderella of University activities» (Maslen, 1994, σελ. 8).
- Η θεώρηση ως απειλής για την ακαδημαϊκή ελευθερία και την αυτονομία (Simpson & Joyner, 1993)
- Η παραδοσιακή θεώρηση των ακαδημαϊκών εκπαιδευτικών σχετικά με το εκπαιδευτικό περιεχόμενο, ως ένα «φορτίο» που μπορεί να μεταδοθεί στους φοιτητές σε κάθε φαινομενικά κατάλληλο τρόπο (Fox, 1983)
- Η αποδοχή των φοιτητών του status quo και της διάλεξης, η οποία θεωρείται η «ιερή» κατάσταση του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας (Simpson & Joyner, 1993).

Μελέτες για την εξΑΕ (Tait, 2003; SSRG - Student Support Research Group, 2002a,b; Stevenson & Sander, 1998) δείχνουν ότι οι φοιτητές δίνουν μεγάλη έμφαση στην ενεργητική μάθηση, γεγονός το οποίο συνάδει με την ευρύτερη έρευνα για την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων. Οι αποτελεσματικοί φοιτητές είναι σε θέση να επεξεργάζονται ιδέες, να εφαρμόζουν έννοιες και να επιλύουν προβλήματα. Εμπλέκονται ενεργά με το εκπαιδευτικό υλικό, αντί να το προσεγγίζουν παθητικά. Η αξιοποίηση της επιθυμίας των φοιτητών να συζητούν για τις σπουδές τους και να εμπλέκονται ενεργά και στοχευμένα με το γνωστικό αντικείμενο σε συνδυασμό με την γοργά εξελισσόμενη εκπαιδευτική τεχνολογία, αποτελεί πρόκληση για έναν καθηγητή-σύμβουλο να σχεδιάζει, υποστηρίζει, αναπτύσσει και διευκολύνει συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης.

Στο πλαίσιο της διερεύνησης της υποστήριξης και επαγγελματικής ανάπτυξης των καθηγητών-συμβούλων στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση, αξιοποιήθηκαν στοιχεία από τις ακόλουθες μελέτες περίπτωσης:

- Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Μ. Βρετανίας (OU/UK)
- Ανοικτό Πανεπιστήμιο *Indira Ghandi* της Ινδίας (IGNOU)
- Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Νοτίου Αφρικής (UNISA)
- Ανοικτό Πανεπιστήμιο *Athabasca* στον Καναδά
- Συμβατικό Πανεπιστήμιο *Queensland University of Technology*
- Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ).

Τα τρία πρώτα Ανοικτά Πανεπιστήμια δηλαδή τα OU/UK, *Indira Ghandi* της Ινδίας - IGNOU και UNISA της Νοτίου Αφρικής ανήκουν στην κατηγορία των Mega Open Universities έχοντας πάνω από 100.000 φοιτητές και έχουν διαμορφώσει τη δική τους στρατηγική επαγγελματικής ανάπτυξης του ακαδημαϊκού προσωπικού τους. Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο *Athabasca* στον Καναδά παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον δεδομένου ότι έχει αναπτύξει ένα ολοκληρωμένο περιβάλλον επαγγελματικής ανάπτυξης του ακαδημαϊκού προσωπικού του στο Διαδίκτυο. Το Συμβατικό

Πανεπιστήμιο Queensland University of Technology όπως επίσης οι πιλοτικές προσπάθειες στο OU/UK, SOS Forum και SOLACE παρουσιάζουν την ιδιαιτερότητα να προσεγγίζουν με συνεργατικές μεθόδους την επαγγελματική ανάπτυξη του ακαδημαϊκού προσωπικού τους. Ιδιαίτερως η έρευνα στο ΕΑΠ συνίσταται σε τέσσερις μελέτες περίπτωσης και μια έρευνα δράσης σχετικά με την επαγγελματική ανάπτυξη των καθηγητών-συμβούλων που πραγματοποιήθηκαν κατά το χρονικό διάστημα 2009-2013.

1. Διερεύνηση των βέλτιστων πρακτικών της διεθνούς βιβλιογραφίας

1.1 Μοντέλα επαγγελματικής ανάπτυξης

Η βιβλιογραφική μελέτη των μικρο και μακρο-μοντέλων της πρακτικής επαγγελματικής ανάπτυξης του ακαδημαϊκού προσωπικού περιγράφει και κατηγοριοποιεί πέντε πιθανά μικρο-μοντέλα και μετά από την αξιολόγησή τους, το “Εκλεκτικό” μοντέλο θεωρείται ότι έχει μεγαλύτερη αξία. Αντίστοιχα τρία μακρο-μοντέλα της ανάπτυξης του προσωπικού έχουν προσδιοριστεί και αξιολογηθεί εκ των οποίων το μοντέλο “Εταιρικής Σχέσης” θεωρείται το πιο κατάλληλο παρά κάποιους περιορισμούς του. Ενώ διάφοροι συνδυασμοί μικρο / μακρο - μοντέλων είναι εφικτοί, ένα “Εκλεκτικό μοντέλο αποκεντρωμένης συνεργασίας” (Boud και McDonald, 1981) παρουσιάζει τη μεγαλύτερη δυναμική και την πιο πολλά υποσχόμενη προσέγγιση για την αποτελεσματική προώθηση της ανάπτυξης του προσωπικού σε ένα ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το μοντέλο αυτό αναγνωρίζει την απόκλιση ενδιαφερόντων μεταξύ του ατόμου και του ιδρύματος και η συμφιλίωση της απόκλισης αυτής επιτυγχάνεται μέσω του «Υπεύθυνου Επαγγελματικής Ανάπτυξης» (YEA), ο οποίος λειτουργεί ως μέλος μιας εξειδικευμένης κεντρικής μονάδας. Ο YEA συμβουλεύει τους συναδέλφους, έχει διαπραγματευτικές δεξιότητες και την ικανότητα να αξιοποιεί μια σειρά από στρατηγικές για την επίτευξη των στόχων. Αναπτύσσει και συντονίζει δραστηριότητες που ‘ανακουφίζουν’ διαχειριστικά θέματα και ταυτόχρονα προσφέρουν ευκαιρίες στο προσωπικό για επαγγελματική ανάπτυξη προς όφελός τους. Η ανθρώπινη διάσταση ενός απρόσωπου συστήματος επιμορφωτικών διαδικασιών έχει μεγάλη σπουδαιότητα προς τους διδάσκοντες, προσωποποιώντας το ίδρυμα και πρεσβεύοντας τη συσσωρευμένη εμπειρία που έχει προϋπάρξει και καταγραφεί (Πίνακας 1, 2).

1.2 Η κινητικότητα του ακαδημαϊκού προσωπικού

Η κινητικότητα του ακαδημαϊκού προσωπικού είναι ένας σπουδαίος παράγοντας βελτίωσης και αυτο-μόρφωσης. Η κινητικότητα προσωπικού συνίσταται στην μετακίνηση σε Ίδρυμα του εξωτερικού με το οποίο υπάρχει διαπανεπιστημιακή συμφωνία, ακαδημαϊκού προσωπικού με σκοπό τη διδασκαλία ή προσωπικού με σκοπό την επιμόρφωση. Σκοπός της κινητικότητας είναι η γνωριμία με ένα διαφορετικό πλαίσιο εργασίας και η απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων εργασίας. Οι διαπανεπιστημιακές σχέσεις ορίζονται μέσα από συμφωνίες συνεργασίας και συμβάλλουν σημαντικά στην επαγγελματική ανάπτυξη. Η έκθεση σε νέα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και η δημιουργία αλληλεπιδράσεων μεταξύ διαφορετικών πρακτικών και μεθόδων κατά τη διάρκεια της κινητικότητας συντελεί στην προσωπική εξέλιξη και βελτίωση, στη συνέχιση της επαγγελματικής εμπειρίας και επιστημονικής κατάρτισης. Οι εργασιακές σχέσεις επηρεάζουν την απόδοση των διδασκόντων και απαιτούνται κίνητρα από το Πανεπιστήμιο για να βελτιώνονται οι ίδιοι και να βελτιώσουν την εργασία τους.

2. Η επαγγελματική ανάπτυξη στα Ανοικτά Πανεπιστήμια

Ο ρόλος του διδάσκοντα σε προγράμματα ΑεξΑΕ απαιτεί νέες αντιλήψεις, νέους τρόπους προσεγγίσεων, νέες μορφές επικοινωνίας, νέα διδακτική πρακτική, συνιστώσες οι οποίες καθορίζουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης του ιδρύματος. Η πρακτική της διδασκαλίας και της μάθησης μέσα σε ένα πλαίσιο ΑεξΑΕ που απευθύνεται σε ενήλικους σπουδαστές περιέχει τις ιδιαιτερότητες που καταγράφηκαν και καθορίζουν την ποιότητά της. Πάγια πρακτική των Ανοικτών Πανεπιστημίων και των εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών φορέων είναι η συνεχής επιμόρφωση του μεγάλου αριθμού καθηγητών – συμβούλων.

Η στρατηγική της ανάπτυξης του ακαδημαϊκού προσωπικού απαιτεί ένα σύνολο συστηματικών διαδικασιών για τη διερεύνηση των επιπέδων των δεξιοτήτων, των γνώσεων και των στάσεων που απαιτούνται, καθώς και την καταγραφή των υπάρχοντων επιπέδων ώστε να διαπιστωθούν οι ανάγκες βελτίωσής τους. Στη συνέχεια παρουσιάζονται και συζητούνται τα ευρήματα της επαγγελματικής ανάπτυξης των μελετών περίπτωσης στα επιλεγμένα Ανοικτά Πανεπιστήμια συγκριτικά με τη μελέτη στο ΕΑΠ.

2.1 Η στρατηγική επαγγελματικής ανάπτυξης του Open University

Το Open University έχει αναπτύξει μια στρατηγική για την ανάπτυξη του ακαδημαϊκού προσωπικού, η οποία εξακτινώνεται σε όλες τις επιμέρους διαδικασίες με ορατά αποτελέσματα. Πρωταρχικό στοιχείο της στρατηγικής είναι η «διαδικασία εισόδου» σε τρεις επιμέρους φάσεις: εκδήλωση ενδιαφέροντος, επιλογή και ένταξη. Όλοι οι νέοι διδάσκοντες υποστηρίζονται με εισαγωγική επιμόρφωση για τον ρόλο και τη θεματική ενότητά τους ως δεύτερο στοιχείο της στρατηγικής. Τα «τμήματα επιμόρφωσης προσωπικού» είναι υποχρεωτικά, πραγματοποιούνται τοπικά, δια ζώσης, αφορούν παράλληλα τους ρόλους τόσο του καθηγητή όσο και του συμβούλου και περιέχουν επεξηγήσεις και καθοδήγηση από τους δημιουργούς του εκπαιδευτικού υλικού. Επιπλέον παρέχεται υποστήριξη με ένα σύνολο «Εκπαιδευτικών - Συμβουλευτικών εγχειριδίων». Τρίτο στοιχείο, είναι η αντιστοιχία ενός «Μέντορα» (mentor) σε κάθε νεοεισερχόμενο καθηγητή-σύμβουλο κατά τη διάρκεια του πρώτου χρόνου, ο οποίος παραμένει ως επαφή υποστήριξης πριν και μετά την εκπαιδευτική πράξη καθ' όλη τη διάρκεια αυτής της περιόδου.

Ένα ακόμη στοιχείο της στρατηγικής που εφαρμόζει το ΟΥ είναι η «διαχείριση της εκπαιδευτικής πράξης» με έμφαση στο εκπαιδευτικό υλικό και τα υποχρεωτικά τμήματα παρακολούθησης, στα οποία προσφέρεται ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής πράξης των διδασκόντων από ομότιμους συναδέλφους και υποστηρίζονται οι καλές πρακτικές. Η «ανάλυση Kosmat» (Keegan, 1981) συγκεντρώνει, και αξιολογεί τα σχόλια των διδασκόντων στις γραπτές εργασίες των φοιτητών και προσφέρει στοιχεία για τον ρόλο του διδάσκοντα ως αξιολογητή και συνεπώς ανάδραση της εκπαιδευτικής πράξης των διδασκόντων από ομότιμους συναδέλφους τους.

Στο ίδιο πνεύμα ο Don Olcott στη συνέντευξή του (Παπαδημητρίου, 2015), προτείνει την οικοδόμηση προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης στηριζόμενων σε δεδομένα από την αξιολόγηση φοιτητών. Τα δεδομένα της αξιολόγησης είναι κρίσιμα για τη βελτίωση της διδασκαλίας και για την παροχή ανατροφοδότησης στους ΚΣ και στηρίζονται σε πραγματικές συνθήκες διδασκαλίας. Ευρύτερη «διαχείριση της εκπαιδευτικής πράξης» επιτυγχάνεται σε συναντήσεις με το μόνιμο προσωπικό στα Περιφερειακά Κέντρα. Τέλος, η στρατηγική ανθρώπινου δυναμικού περιλαμβάνει θέματα εργασιακών δικαιωμάτων, όπως συμβάσεων, απολύσεων και συνταξιοδότησης.

Τα αντίστοιχα ευρήματα της έρευνας στο ΕΑΠ αναδεικνύουν την έλλειψη στρατηγικής υποστήριξης του εκπαιδευτικού προσωπικού με οργανωμένο πλαίσιο δράσεων. Συγκεκριμένα και συγκριτικά με το στρατηγικό σχεδιασμό του ΟΥ, δεν υπάρχει αντίστοιχος σχεδιασμός «διαδικασίας εισόδου» του ΚΣ υποστηρίζοντας με εισαγωγική επιμόρφωση τον ρόλο και την υποστήριξη της Θεματικής Ενότητας. Ο ΚΣ στο ΕΑΠ ενημερώνεται στην πρώτη ΟΔΠ από τον συντονιστή της ΘΕ για τον ρόλο του. Δεν υπάρχει, επίσης, ο θεσμός του Μέντορα, αίτημα το οποίο καταγράφηκε και αναδείχθηκε από την έρευνα στο ΕΑΠ τόσο στο ερωτηματολόγιο και στην ομαδική συνέντευξη, όσο και ως καλή πρακτική που εφαρμόζεται από μέλη ΣΕΠ για τη δημιουργία συν-αντίληψης μέσα σε μια ΘΕ. Τα «τμήματα επιμόρφωσης προσωπικού» στο ΕΑΠ ξεκίνησαν συστηματικά μετά την επιμόρφωση του 2012 για τα νέα μέλη ΣΕΠ και ο σχεδιασμός τους περιλαμβάνει τη «διαχείριση της εκπαιδευτικής πράξης» με έμφαση στις καλές πρακτικές και στο διδακτικό υλικό που δημιουργήθηκε για την επιμόρφωση.

Στο Διαδίκτυο το ΟΥ έχει αναπτύξει το «εργαλείο πληροφοριακού εγγραμματισμού» ([Information literacy toolkit](#)) για να υποστηρίξει τους ΚΣ να παρουσιάσουν τον «πληροφοριακό» εγγραμματισμό στους φοιτητές τους, ώστε να αισθανθούν ασφαλείς στην εύρεση, χρήση, διαχείριση και αξιολόγηση της πληροφορίας. Περιέχει ολοκληρωμένα υλικά για χρήση σε tutorials, προαιρετικές δραστηριότητες καθώς και συμβουλές για τους τρόπους με τους οποίους θα ενημερωθούν οι φοιτητές για [την έννοια του πληροφοριακού εγγραμματισμού](#). Στο ΕΑΠ, υπάρχουν ενημερωτικοί οδηγοί για τα διαδικτυακά περιβάλλοντα του Πανεπιστημίου, οι οποίοι απευθύνονται στα μέλη ΣΕΠ, ωστόσο δεν υπάρχουν ενημερωτικοί οδηγοί για την παρουσίαση και αξιοποίηση των εργαλείων «πληροφοριακού εγγραμματισμού» στους φοιτητές. Η έλλειψη παρόμοιων ενημερωτικών οδηγών αποτελεί αφετηρία προβλημάτων τόσο στην εξατομικευμένη μάθηση όσο και στη συνεργατική, εξαιτίας της απουσίας της ευχέρειας των φοιτητών στις τεχνολογίες του Διαδικτύου. Πχ. η αναζήτηση και αξιολόγηση αξιόπιστων και έγκυρων πηγών στο Διαδίκτυο, αποτελεί σημαντικό ζήτημα «πληροφοριακού εγγραμματισμού» και μπορεί να προσφέρει λύσεις σε συχνούς προβληματισμούς των φοιτητών. Η οικοδόμηση ψηφιακών δεξιοτήτων είναι μεγάλης σημασίας για την προσέγγιση ενός ευρέος φάσματος μαθησιακών αναγκών των εκπαιδευομένων, τον 21^ο αιώνα.

2.2 Επαγγελματική ανάπτυξη του ακαδημαϊκού προσωπικού στο Indira Gandhi National Open University (IGNOU)

Το Indira Gandhi National Open University (IGNOU) στο πλαίσιο της στρατηγικής στην επαγγελματική ανάπτυξη του ακαδημαϊκού προσωπικού, έχει ιδρύσει από το 1986, το τμήμα *Division of Distance Education (DDE)* που παρέχει σύντομα προγράμματα για τις άμεσες ανάγκες του προσωπικού ορισμένου χρόνου, προγράμματα εκπαίδευσης μέσης διάρκειας για το μόνιμο προσωπικό με τη μορφή μιας σειράς βιωματικών εργαστηρίων (*workshops*) και δύο προγράμματα μακροχρόνιας εκπαίδευσης, το *Postgraduate Diploma in Distance Education* και το *MA in Distance Education* για όσους έχουν συμπληρώσει επιτυχώς το πρώτο.

Η εμπειρία των μεθόδων υποστήριξης του εκπαιδευτικού προσωπικού στο IGNOU έδειξε ότι τα σύντομης διάρκειας προγράμματα δεν ήταν από μόνα τους αρκετά να μεταμορφώσουν κάθε συμβατικό δάσκαλο σε έναν αποτελεσματικό καθηγητή-σύμβουλο και ότι κάθε ακαδημαϊκός δεν είναι κατάλληλος να εργάζεται στην ΑεξΑΕ. Καταγράφηκαν συγκρούσεις, στερεότυπα και ριζωμένες αντιλήψεις των διδασκόντων που έπρεπε να μεταβληθούν, όπως ο *ακαδημαϊκός ελιτισμός* και η πεποίθηση των ακαδημαϊκών για τη *μοναδικότητα του πεδίου τους (uniqueness of the discipline)*. Η εθελοντική παρακολούθηση των επιμορφωτικών εργαστηρίων με αληθινή δέσμευση

από τους διδάσκοντες και η διαπίστωση ότι μπορούν να συμβάλουν στην αποτελεσματική συνεργασία με συναδέλφους κερδίζοντας υλικό και ανθρώπινο δυναμικό, χρόνο και ενέργεια, επιτεύχθηκε μετά από μια πενταετία λειτουργίας τους. Οι διδάσκοντες στο IGNOU θεωρούσαν ότι «μόνο η ζωντανή διδασκαλία προκαλεί τη δημιουργικότητα». Η πεποίθηση αυτή ανατράπηκε εμπλέκοντας τους διδάσκοντες σε όλα τα στάδια της ανάπτυξης μιας θεματικής ενότητας και του εκπαιδευτικού υλικού της. Προετοιμάζοντας τις μονάδες του υλικού με αποτελεσματικές επεξηγήσεις, παραδείγματα και σαφείς απεικονίσεις αποδείχθηκε ότι το ειδικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό υλικό της εξΑΕ μπορεί να προσφέρει μια εξίσου δημιουργική εμπειρία με μια ζωντανή διδακτική διάδραση. Στο τμήμα DDE διαπίστωσαν ότι απαιτούνται υπομονή και χρόνος, γνώση και δεξιότητες ώστε να βρεθούν οι κατάλληλες λύσεις στην επιμόρφωση του ακαδημαϊκού προσωπικού.

Η πρακτική της εμπλοκής των διδασκόντων σε όλα τα στάδια της ανάπτυξης μιας ΘΕ και του εκπαιδευτικού υλικού της στο IGNOU, δεν έχει αντίστοιχη εφαρμογή στο ΕΑΠ όσον αφορά την ανάπτυξη της ΘΕ. Όσον αφορά το εκπαιδευτικό υλικό, όπως αναφέρει η Χαρτοφύλακα (2011) «Εμμεσος αλλά πολύ ουσιαστικός είναι ο ρόλος του έκτακτου διδακτικού προσωπικού (μέλη ΣΕΠ), καθώς τα μέλη του έρχονται σε επαφή με τους διδασκόμενους, εντοπίζουν τις αδυναμίες του υφιστάμενου υλικού και συγκεντρώνουν τα στοιχεία που θα βοηθήσουν τον Συντονιστή της ΘΕ και την ομάδα του να αποφασίσουν για τους τρόπους βελτίωσης αυτού» (σελ. 290).

Η αποτελεσματικότητα της πρακτικής της συμμετοχής των διδασκόντων σε όλα τα στάδια της ανάπτυξης μιας ΘΕ και του εκπαιδευτικού υλικού της, είναι μεγάλης σημασίας στην ανατροπή της κυρίαρχης πεποίθησης, η οποία παρατηρείται πολύ συχνά σε όσους προέρχονται από το χώρο της συμβατικής εκπαίδευσης. Υιοθετώντας αυτήν την πρακτική, οι διδάσκοντες έχουν τη δυνατότητα να αντιληφθούν τη διαφορετικότητα της μεθοδολογίας της εξΑΕ και να εξετάσουν σε κάθε ενότητα, αν οι διδακτικοί στόχοι τους συμπίπτουν με τους αντίστοιχους του μαζικά παραχθέντος εκπαιδευτικού υλικού.

2.3 Επαγγελματική ανάπτυξη του ακαδημαϊκού προσωπικού στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο UNISA της Ν.Αφρικής

Η επαγγελματική ανάπτυξη του ακαδημαϊκού προσωπικού στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο UNISA της Ν.Αφρικής, υλοποιείται μέσα από το σχεδιασμό των καταλλήλων συστημάτων υποστήριξης, την προσπάθεια μεταβολής των «ριζωμένων αντιλήψεων» και την υποστήριξη της εξατομικευμένης μάθησης. Το ινστιτούτο SAIDE (*South African Institute for Distance Education*) διοργανώνει δια-πανεπιστημιακές ομάδες υποστήριξης και συντονίζει τη διαδικασία των συναντήσεων τους και της αλληλεπίδρασης του ακαδημαϊκού προσωπικού. Οι ομάδες μοιράζονται εμπειρίες και προβλήματα και έχει αποδειχθεί ότι είναι χρήσιμες στην ενίσχυση των κινήτρων του προσωπικού και στη συνεργατική επίλυση των προβλημάτων.

Επιτυχής πρακτική έχει αποδειχθεί η διοργάνωση ειδικών σεμιναρίων από εμπειρογνώμονες των συστημάτων υποστήριξης μάθησης, όπου οι διδάσκοντες κάνουν ένα περίγραμμα του δικού τους εξειδικευμένου γνωστικού αντικείμενου και δέχονται στοχευμένη καθοδήγηση στο σχεδιασμό των επόμενων βημάτων. Η εμπλοκή των φοιτητών στις συνεδρίες και στα εργαστήρια επαγγελματικής ανάπτυξης του ακαδημαϊκού προσωπικού συνέβαλε στην ευαισθητοποίηση σε προβλήματα και στη μεταβολή των ριζωμένων αντιλήψεων και πρακτικών του προσωπικού.

Σχετικά με τις επιτυχημένες πρακτικές των δια-πανεπιστημιακών ομάδων υποστήριξης για τη μεταβολή των «ριζωμένων αντιλήψεων» και την υποστήριξη της εξατομικευμένης μάθησης που εφαρμόζει το Ανοικτό Πανεπιστήμιο UNISA,

αντίστοιχη προσπάθεια στο ΕΑΠ καταγράφεται μόνο κατά τη διάρκεια των πιλοτικών επιμορφώσεων και της πρόσφατης θεσμοθετημένης επιμορφωτικής διαδικασίας. Η πρακτική των δια-πανεπιστημιακών ομάδων προσφέρει λύσεις με θετικό αντίκτυπο στη μεταβολή των «ριζωμένων αντιλήψεων» των διδασκόντων μέσω πληθώρας αλληλεπιδράσεων. Επιπλέον, η εμπλοκή των φοιτητών στα εργαστήρια επαγγελματικής ανάπτυξης του ακαδημαϊκού προσωπικού στο ΕΑΠ, θα προσέφερε μεταβολές στις «ριζωμένες αντιλήψεις» των φοιτητών για τον δικό τους ρόλο, ο οποίος διαφοροποιείται και αυτός σε ένα ΑεξΑΕ Πανεπιστήμιο.

2.4 Το Πανεπιστήμιο Athabasca

Το Πανεπιστήμιο Athabasca πιστεύει στη συνεχιζόμενη μάθηση του ακαδημαϊκού προσωπικού και παρέχει ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη. Αναλόγως με τις επιμορφωτικές ανάγκες του διδάσκοντα, έχει σχεδιάσει «εστιασμένη μάθηση» σε εθελοντική βάση. Στο πλαίσιο αυτό, κάθε διδάσκων έχει τη δυνατότητα να σχεδιάσει και υλοποιήσει ένα προσωπικό πρόγραμμα επιμόρφωσης με τίτλο «Προσωπικό Σχέδιο Μάθησης» (*Learning Plan*) στηριζόμενος στα Πρότυπα Σχέδια Μάθησης (Athabasca, nd), τα οποία διατίθενται και συμπληρώνονται διαδικτυακά (online). Στο πλαίσιο της υποστήριξης των νέων διδασκόντων, έχει αναπτύξει τον ιστότοπο «*Human resources, Orientation: New Staff*», όπου το Πανεπιστήμιο Athabasca τους «υποδέχεται» στη φιλική και υποστηρικτική διαδικτυακή κοινότητα, παρέχει γρήγορες απαντήσεις σε ερωτήσεις που έχουν σχετικά με την επαγγελματική ή διοικητική λειτουργία και οι διδάσκοντες ενθαρρύνονται να εξοικειωθούν σε όλα τα σχετικά θέματα μέσα από αντίστοιχες ιστοσελίδες. Δεν παρατηρείται σχετικό εύρημα στο ΕΑΠ, αντιθέτως καταγράφεται η επιθυμία ύπαρξης αντίστοιχου διαδικτυακού περιβάλλοντος τόσο από την ποσοτική, όσο και από την ποιοτική έρευνα (Παπαδημητρίου, 2014).

2.5 Διοργάνωση και ανάπτυξη βιωματικών επιμορφωτικών σεμιναρίων (Workshops)

Σημαντική παράμετρος της στρατηγικής ανάπτυξης του προσωπικού των Ανοικτών Πανεπιστημίων είναι η συστηματική διοργάνωση και ανάπτυξη βιωματικών επιμορφώσεων (Workshops) όπως δείχνουν η μακρόχρονη εμπειρία από την εφαρμογή τους στο *Open University*, οι εμπειρίες και οι προτάσεις των διδασκόντων στα Πανεπιστήμια IGNOU, UNISA, καθώς και στο ΕΑΠ. Η διοργάνωση των επιμορφώσεων με έμφαση στην πρακτική εφαρμογή της μεθοδολογίας της εξΑΕ αναφέρθηκε επανειλημμένως στις προτάσεις των ΣΕΠ για επιμόρφωση.

Ο Rowntree D. (1998) με βάση την τριαντάχρονη εμπειρία του, θεωρεί ότι κάθε πρόγραμμα ανοικτής και ευέλικτης μάθησης είναι αναγκαίο να αναπτύσσει μια στρατηγική ανάπτυξης του προσωπικού, η οποία θα ξεκινάει με τη δημιουργία θετικού κλίματος για το πρόγραμμα και θα εξελίσσεται σε όλη τη διάρκειά του. Οι διδάσκοντες σε ένα εξΑΕ περιβάλλον εμπλέκονται σε ομαδικές δραστηριότητες, αλληλεπιδρούν και συζητούν τις εμπειρίες που συσχετίζονται με το έργο τους. Τονίζει ακόμα τη δυνατότητα διεξαγωγής τους με τηλεσυναντήσεις για τη συνέχεια ή τη βιωσιμότητά τους, αν δεν υπάρχει η δυνατότητα παρουσίας όλων μαζί όταν επιθυμούν. Λεπτομερείς προτάσεις για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την ανατροφοδότηση μετά τη διεξαγωγή των Workshops αναφέρονται στο άρθρο των Παπαδημητρίου & Λιοναράκη, (2011). Τα Workshops (ειδικά βιωματικά σεμινάρια) δεν είναι το Α και το Ω στην επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού, είναι μια παράμετρος μεταξύ των υπολοίπων, αλλά κατά τον Rowntree, η πλέον ουσιαστική. Τα ειδικά βιωματικά σεμινάρια που πραγματοποιήθηκαν στις τέσσερις μελέτες περίπτωσης (2009-2013) είχαν πάντα μεγάλη ανταπόκριση, θετικό σχολιασμό από τους συμμετέχοντες και προσέφεραν κίνητρα για αλλαγή των στάσεων τους.

Οι προτάσεις του «peer learning» και των «κοινοτήτων πρακτικής» των μελετών περίπτωσης των Ανοικτών Πανεπιστημίων συμφωνούν με τις προτάσεις των ΣΕΠ και ΔΕΠ από την έρευνα στο ΕΑΠ για τη συνεργασία μεταξύ των ΣΕΠ της ΘΕ και ακολουθούν την τρίτη γενιά παιδαγωγικής της εξΑΕ, του *κοννεκτιβισμού*. Οι προτάσεις μπορούν να υλοποιηθούν αξιοποιώντας τις σύγχρονες και ασύγχρονες διαδικτυακές τεχνολογίες που διαθέτει ήδη το ΕΑΠ (περιβάλλοντα *Centra, Moodle, LAMS*) συνδυάζοντας περιβάλλοντα κοινωνικής δικτύωσης.

Οι G. Miller και A. Carr (1997) εκπόνησαν έρευνα σε 1.862 πανεπιστήμια των Η.Π.Α. που προσφέρουν προγράμματα σπουδών εξΑΕ και κατέληξαν ότι οι πέντε πιο κοινές και ταυτόχρονα πιο σημαντικές ανάγκες για επιμόρφωση, τις οποίες ορίζουν οι ίδιοι οι διδάσκοντες στα προγράμματα αυτά, είναι:

- οι τεχνικές διδασκαλίας,
- οι δυνατότητες αλληλεπίδρασης,
- οι μαθητοκεντρικές τεχνικές διδασκαλίας,
- ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη κατάλληλου διδακτικού υλικού για εξ αποστάσεως μαθήματα,
- μοντέλα για αποτελεσματική εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Συμπερασματικά, η εμπειρία των Ανοικτών Πανεπιστημίων οδηγεί στην αναγκαιότητα σχεδιασμού και ανάπτυξης στρατηγικής υποστήριξης του εκπαιδευτικού προσωπικού με οργανωμένο πλαίσιο δράσεων όπως:

- ανάπτυξη μεταπτυχιακών θεματικών ενοτήτων στο γνωστικό πεδίο της εξΑΕ,
- ανάπτυξη πρωτοποριακών και ευέλικτων προγραμμάτων με τη δυναμική της μεταφερσιμότητας σε άλλα περιβάλλοντα,
- ειδικά σεμινάρια από εμπειρογνώμονες,
- αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού προσωπικού,
- εμπλοκή των φοιτητών στις συνεδρίες και τα εργαστήρια υποστήριξης,
- οργάνωση επαναλαμβανομένων θεματικών Workshops.

2.6 Ευρήματα στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ)

Τα ευρήματα της έρευνας στο ΕΑΠ σχετικά με τις προσδοκίες των ΚΣ για την επαγγελματική τους ανάπτυξη, συμφωνούν με τις μελέτες περίπτωσης των Ανοικτών Πανεπιστημίων όσον αφορά:

- Στη δημιουργία κοινοτήτων πρακτικής ανα ΘΕ (αντίστοιχο του Δικτύου στο *Queensland University of Technology*, πιλοτικών εφαρμογών *Open University*).
- Στις συναντήσεις αλληλεπίδρασης του ακαδημαϊκού προσωπικού για να μοιραστεί εμπειρίες και προβλήματα (αντιστοιχία με το ινστιτούτο *SAIDE South African Institute for Distance Education – UNISA*).
- Στα βιωματικά εργαστήρια (*Open University, IGNOU, UNISA*).
- Στην ανάπτυξη δεξαμενής καλών πρακτικών (*Open University, Queensland University of Technology*).

Οι πιο σημαντικές ανάγκες για επιμόρφωση, σύμφωνα με τα ποσοτικά δεδομένα της έρευνας στο ΕΑΠ, αναδείχθηκαν η βελτίωση σε θέματα ενίσχυσης των κινήτρων των φοιτητών για την ολοκλήρωση των σπουδών (65%) και της αυτο-οργάνωσης τους (75%), η υποστήριξη της αποτελεσματικότητας (65%) και μεθοδική αντιμετώπιση προβλημάτων που ίσως προκύψουν κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ (85%) και τέλος η υποστήριξη της αποτελεσματικότητας κατά τη διόρθωση, το σχολιασμό και βαθμολόγηση των γραπτών εργασιών (65%), της επικοινωνίας με τους φοιτητές (65%) και των διοικητικών θεμάτων (80%). Σχετικά με τα ποιοτικά ευρήματα, οι προσδοκίες των νέων ΣΕΠ από τις επιμορφώσεις ήταν να εμπεδώσουν τη λογική του ΕΑΠ, τον τρόπο λειτουργίας, διδασκαλίας εξ αποστάσεως ώστε να γίνουν καλύτεροι στο έργο τους, να εμβαθύνουν κοινωνιολογικά και φιλοσοφικά το συσχετισμό της

ανοικτότητας με το ΕΑΠ, να πάρουν απαντήσεις σε οργανωτικά και ακαδημαϊκά θέματα σχετικά με τα νέα μέλη ΣΕΠ και να ανταλλάξουν απόψεις και εμπειρίες με τα παλαιότερα μέλη.

Οι προτάσεις των ΣΕΠ έρχονται σε πλήρη συμφωνία με την πρόταση του Don Olcott για την ανάπτυξη εγχειριδίου για τους ΚΣ (*Tutor Handbook*) από το ίδρυμα, το οποίο να περιέχει τις ευθύνες τους, τη βασική εκπαιδευτική φιλοσοφία του ιδρύματος και τη σημασία του ΚΣ στην ΑεξΑΕ. Επιπρόσθετα, ο Don Olcott προτείνει το εγχειρίδιο να περιέχει και τις πιο κάτω προτάσεις:

- Ακαδημαϊκές πολιτικές, πολιτικές βαθμολόγησης, κόστη ΘΕ, λογοκλοπή, ηθικά πρότυπα και όλες τις σχετικές πληροφορίες που αφορούν την ακαδημαϊκή ποιότητα, τα πρότυπα και την αξιολόγηση.
- Ευθύνες και δικαιώματα των φοιτητών.
- Τους ρόλους των μελών ΔΕΠ, εμπειρογνομόνων περιεχομένου, συγγραφέων, ειδικών της τεχνολογίας, εκπαιδευτικών σχεδιαστών, ειδικών αξιολόγησης,
- Στρατηγικές εκπαιδευτικές, επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης - βέλτιστες πρακτικές για τους ΚΣ.
- Βασικά στοιχεία επικοινωνίας των υποστηρικτικών λειτουργιών (βιβλιοθήκη, συμβουλευτική, καταγραφή στο μητρώο, υποστήριξη της τεχνολογίας, κλπ.).
- Πρακτικά παραδείγματα βασικών ζητημάτων που συνήθως προκύπτουν για τους ΚΣ και τις πιθανές στρατηγικές και πόρους για την αντιμετώπιση αυτών.
- FAQ (*Frequently Asked Questions*) δηλ. Συχνά Υποβαλλόμενες Ερωτήσεις από τους ΚΣ, καθώς και συχνές ερωτήσεις των φοιτητών προς αυτούς.

3. Αξιοποίηση συνεργατικών περιβαλλόντων μάθησης

3.1 Το Δίκτυο TRAC (Teaching, Reflection and Collaboration)

Το συμβατικό Πανεπιστήμιο *Queensland University of Technology*, αξιοποίησε από το 1996 τη συνεργατική προσέγγιση στην επαγγελματική ανάπτυξη του ακαδημαϊκού προσωπικού του, με το Δίκτυο *TRAC (Teaching, Reflection and Collaboration)*, ένα εθελοντικό διαθεματικό δίκτυο επαγγελματικής εκπαίδευσης που αποτελείται από 13 ομάδες. Στο υποστηρικτικό, συλλογικό και μη επικριτικό περιβάλλον του Δικτύου ενθαρρύνεται η δόμηση και η εξερεύνηση των προσωπικών πρακτικών γνώσης της διδασκαλίας και της μάθησης μεταξύ παρόμοια σκεπτόμενων επαγγελματιών και «κριτικών φίλων», αναδεικνύοντας με χαρακτηριστικό τρόπο τα πλεονεκτήματα των «κοινοτήτων πρακτικής», όπως καταγράφει η βιβλιογραφική επισκόπηση.

Το Δίκτυο ανέπτυξε συνεργατικές πρακτικές μεταξύ ομάδων διδασκόντων και παρείχε κίνητρα για τους συμμετέχοντες που επιθυμούσαν να ερευνήσουν και να δημοσιεύσουν στον τομέα της διδασκαλίας και της μάθησης. Μέσα από τις πρακτικές του Δικτύου καταπολεμάται η διχοτόμηση των εννοιών διδασκαλίας και έρευνας του ακαδημαϊκού χώρου και επιτυγχάνεται η αναθεώρηση της εκτίμησης ότι η διδασκαλία σε σχέση με την έρευνα έχει τον ρόλο της «Σταχτοπούτας», με την έννοια μιας εργασίας δευτερεύουσας σημασίας. Η κυρίαρχη θέση των διδασκόντων στα ΑΕΙ είναι ότι η έρευνα αποτελεί εργασία πρωτεύουσας σημασίας και η διδασκαλία ακολουθεί. Στο ΕΑΠ, η ίδια η μεθοδολογία της εξΑΕ που εφαρμόζει, απαιτεί συνθήκες συνδυασμού της έρευνας με τη διδασκαλία του εκάστοτε γνωστικού αντικείμενου στις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται.

Οι Denise C. Scott and Patricia A. Weeks (1996) πιστεύουν ότι το μοντέλο του Δικτύου *TRAC* - προσφέρει το ιδανικό πλαίσιο μέσα στο οποίο η επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού μπορεί να ενσωματωθεί στο πνεύμα της συλλογικότητας και συνεργασίας, που αποτελούν δυο απαραίτητους άξονες στο έργο της επαγγελματικής ανάπτυξης. Με τον τρόπο αυτό το Δίκτυο *TRAC* υποστηρίζει την

αρχή ότι «η σαφήνεια των αξιών, πεποιθήσεων και συναισθημάτων της διδασκαλίας-διάλεξης στο ακαδημαϊκό προσωπικό είναι εξίσου σημαντική με την παρουσίαση των νέων ιδεών και τεχνικών. Η αναδυόμενη, συλλογική και διεπιστημονική συνείδηση του ακαδημαϊκού προσωπικού και οι πρακτικές ανησυχίες του, αντικαθιστούν την εξάρτηση από την προϋπάρχουσα στάση της κυριαρχίας των διαλέξεων με τη μείωση του χάσματος μεταξύ θεωρίας και πράξης και την υιοθέτηση πιο ενεργητικών μεθοδολογιών διδασκαλίας και μάθησης όπως η 'επίλυση προβλήματος' και / ή 'ερευνητική προσέγγιση'». (Brew & Wright, 1990)

Αυτό το μοντέλο ανάπτυξης του προσωπικού, όπου το Δίκτυο ή η ενεργός κοινότητα πρακτικής μοιράζεται τον προβληματισμό και τη συζήτηση και τα θεωρεί πηγή μάθησης, αποτελεί μια μετατόπιση στην εστίαση μιας τεχνικής προσέγγισης «αξιολόγησης των επιδόσεων» σε μια πραγματικά προσωπική, προσέγγιση επαγγελματικής ανάπτυξης. Επιπροσθέτως, παρέχει ένα φόρουμ για όλους τους ακαδημαϊκούς δασκάλους, όχι μόνο εκείνων που «έχουν ανάγκη», αφαιρώντας έτσι την υπόθεση της ανεπάρκειας που εξακολουθεί λανθασμένα να θεωρείται προϋπόθεση μιας επιμορφωτικής διαδικασίας. Οι επιμορφωτικές διαδικασίες προσανατολίζονται προς όλη την ακαδημαϊκή κοινότητα και όχι προς τους «ανεπαρκείς» διδάσκοντες.

Στο ΕΑΠ, η έρευνα αναδεικνύει τη σημασία των κοινοτήτων πρακτικής τόσο στους ΚΣ όσο και στους φοιτητές. Στο πνεύμα του Δικτύου TRAC, βλέπουμε τους ΚΣ του ΕΑΠ, να τολμούν να δοκιμάσουν πιο φιλόδοξες και πολύπλοκες τεχνικές στις ΟΣΣ, στηριζόμενοι και αντλώντας έμπνευση από τις ιδέες που αναδύθηκαν μέσα από τις ομάδες εργασίας κατά τη διάρκεια των επιμορφώσεων. Η έμφαση δίνεται στη δημιουργία συν-αντίληψης, δηλαδή ενός κοινού υποβάθρου μεταξύ ΚΣ, στην ομότιμη μάθηση και στην αλληλοϋποστήριξη της εφαρμογής συνεργατικών ενεργητικών μεθόδων στις ΟΣΣ, αλλά και στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων και προβλημάτων.

3.2 SOS Forum και SOLACE: Πιλοτικές προσπάθειες στο ΟΥ

Επί πλέον, αξιοσημείωτες και επιτυχείς καταγράφονται οι πιλοτικές προσπάθειες του ΟΥ στο πλαίσιο της ανάπτυξης και υποστήριξης κοινοτήτων πρακτικής των ΚΣ και της «ομότιμης μάθησης» (peer learning): Το SOS forum (Scottish Online Support) ανέδειξε τη δυναμική των δικτύων να υποστηρίξουν την επαγγελματική ανάπτυξη των ΚΣ αλλά και το ενδιαφέρον των ΚΣ για ευκαιρίες άτυπης δικτύωσης. Αξιοσημείωτη είναι η συνεχής από το 2002 διάρκεια λειτουργίας του φόρουμ. Ένα άλλο παράδειγμα που προσφέρει άτυπη δικτύωση των ΚΣ, το SOLACE (Supporting Open Learners in a Changing Environment), με σκοπό να προωθήσει την κατανόηση της μεταβαλλόμενης φύσης της μαθησιακής υποστήριξης και των συνεπαγόμενων μεταβολών στον ρόλο του καθηγητή-συμβούλου (Mac Donald, 2006). Οι συμμετέχοντες ΚΣ θεωρούν σημαντική την άτυπη ανταλλαγή πληροφορίας και ιδεών ειδικά με συναδέλφους άλλων γνωστικών πεδίων. Σημαντικό εύρημα της επιτυχούς και μακροχρόνιας λειτουργίας των δυο αυτών κοινοτήτων πρακτικής σε πιλοτικά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης των διδασκόντων είναι η συνεχής, συμμετοχική και κυλιόμενη υποστήριξη των φόρουμ από τους ίδιους τους διδάσκοντες σε απλή καθημερινή γλώσσα.

Τα ευρήματα της έρευνας στο ΕΑΠ ανέδειξαν παρόμοιες πιλοτικές προσπάθειες μεταξύ ΚΣ σε ΘΕ αλλά σε πολύ μικρότερη κλίμακα π.χ. στη ΘΕ ΕΚΠ65. Μπορούμε να παρατηρήσουμε, επιπλέον, ότι στο ΟΥ συνδυάζονται αφενός μέθοδοι επαγγελματικής ανάπτυξης που σχεδιάζει και αναπτύσσει το ίδρυμα στρατηγικά (από πάνω προς τα κάτω - top down) και αφετέρου δυναμικές πιλοτικές πρωτοβουλίες των ιδίων των διδασκόντων (από κάτω προς τα πάνω - bottom up) με στόχο την

αναζήτηση και υιοθέτηση βέλτιστων πρακτικών. Συχνά, οι πιλοτικές πρωτοβουλίες που αναπτύσσονται από τη βάση έχουν μεγαλύτερη ανταπόκριση και συμμετοχή λόγω της ανάδυσής τους από τα μέλη της ίδιας της κοινότητας, της αμεσότητας που παρουσιάζουν και του σχεδιασμού τους από τους ίδιους τους ενδιαφερόμενους.

4. Περιβάλλοντα μάθησης στο Διαδίκτυο

Το Διαδίκτυο έφερε νέες πλούσιες μορφές παροχής περιεχομένου και επικοινωνίας ώστε οδηγεί σε καινοτόμες προσεγγίσεις ηλεκτρονικής μάθησης. «Η χρήση των νέων μοντέλων μάθησης που εισάγουν τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης δημιουργεί την ανάγκη και τη συστηματική προσπάθεια επανασχεδιασμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με έμφαση τόσο σε επίπεδο εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που παρέχουν εξΑΕ, όσο και στους ρόλους που καλούνται να διαδραματίσουν οι διδάσκοντες σε αυτά» (Georgouli, K., Skalkidis, I., & Guerreiro, P., 2008). Η έρευνα αναδεικνύει τη σημαντικότητα του ρόλου των περιβαλλόντων μάθησης στο Διαδίκτυο τόσο στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού όσο και στην επικοινωνία και συνεργασία φοιτητών-διδασκόντων, φοιτητών μεταξύ τους, καθώς και των διδασκόντων μεταξύ τους. «Η διαμεσολαβημένη επικοινωνία μέσω Διαδικτύου είναι φυσικά φτωχότερη εφόσον εκλείπουν αρκετά πολιτισμικά και συναισθηματικά συστατικά, τα οποία στην άμεση διαπροσωπική συνθήκη εμπλουτίζουν και βαθαίνουν τη σχέση» (Ντάβου, 2013).

4.1 Τηλεδιασκέψεις

Ένα περιβάλλον μάθησης στο Διαδίκτυο μεγάλης αξίας και αμεσότητας, αναδεικνύεται η τηλεδιάσκεψη, η οποία αποτελεί όχι μόνο εργαλείο σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης αλλά αξιοποιείται επιπλέον μετά τη λήξη της σε ασύγχρονη. Μετά τη λήξη μιας μαγνητοσκοπημένης ψηφιακά τηλεδιάσκεψης με την κατάλληλη επεξεργασία του υλικού, επιλέγονται τμήματα της τηλεδιάσκεψης σύντομης διάρκειας (μονάδες τηλεδιάσκεψης), τα οποία θα είναι στη διάθεση των εκπαιδευόμενων να μελετηθούν όποτε έχουν τη δυνατότητα. Οι «μονάδες τηλεδιάσκεψης», μπορούν να αποτελέσουν αφενός πρόσθετο διδακτικό υλικό, αφετέρου μπορούν να έχουν τον ρόλο των κοινωνικών αντικειμένων ενισχύοντας τις συζητήσεις στις κοινότητες πρακτικής. «Η Διαδικτυακή Κοινότητα Πρακτικής ενισχύεται μέσα από φόρουμ συζητήσεων, τα οποία στηρίζονται στο διάλογο που αναπτύσσεται από τα καταγεγραμμένα «τμήματα τηλεδιασκέψεων» (μονάδες τηλεδιάσκεψης)» (Παπαδημητρίου κ.ά., 2007). Επίσης, οι διδάσκοντες μπορούν να επιτύχουν μέσω του περιβάλλοντος της τηλεδιάσκεψης άμεση επαφή για την μεταξύ τους επικοινωνία και υποστήριξη της «ομότιμης μάθησης» (peer learning) καθώς και για την επικοινωνία και υποστήριξη με μέντορα (mentoring).

4.2 Αξιοποίηση Ανοικτών Εκπαιδευτικών Πόρων

Τα προηγμένα συστήματα μάθησης επιτρέπουν την εξατομικευμένη υποστήριξη και διδασκαλία του φοιτητή ενώ παρέχουν στους διδάσκοντες της ΑεξΑΕ αναλυτικά «στατιστικά δεδομένα μάθησης» (*learning analytics*) ώστε να στοχάζονται κριτικά τον παιδαγωγικό σχεδιασμό και να μετασχηματίζουν τις απόψεις τους (Cameron, 2007) αναθεωρώντας και επανα-χρησιμοποιώντας τις ακολουθίες μαθησιακών δραστηριοτήτων που προτείνουν στους φοιτητές τους.

Με την αξιοποίηση των *learning analytics*, ο διδάσκων έχει μια πιο ενημερωμένη και ακριβή παρακολούθηση για κάθε φοιτητή. Με τα *learning analytics* μπορούν να διαμορφωθούν νέες και επικεντρωμένες στον φοιτητή μέθοδοι διδασκαλίας δεδομένου ότι παρακολουθείται από κοντά η πρόοδός του. Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζοντας τα ακριβή μαθησιακά αποτελέσματα καθενός, μπορούν να

προσδιορίζουν τις ανάγκες για πρόσθετη στήριξη ανάλογα με το «μαθησιακό στυλ» του και να αναπροσαρμόζουν τις μεθοδολογίες μάθησης.



Σχήμα 1: ΑΕΠ και αποδοτική εξατομικευμένη μάθηση

Στα ανοικτά περιβάλλοντα μάθησης στο Διαδίκτυο, οι ΚΣ έχουν τη δυνατότητα να συγκεντρώσουν σενάρια και πρακτικές διδασκαλίας που δημιουργούν οι ίδιοι σε μια δεξαμενή/αποθετήριο, να αναζητήσουν και αξιοποιήσουν άλλων συναδέλφων τους, να τις επαναχρησιμοποιήσουν και να τις επεκτείνουν. Συνεπώς τα σενάρια και οι πρακτικές διδασκαλίας αφενός αξιοποιούν ΑΕΠ, αφετέρου αποτελούν οι ίδιες *Ανοικτές Εκπαιδευτικές Πρακτικές* με στόχο την επιτυχή αναζήτηση, την επέκταση και επαναχρησιμοποίησή τους δημιουργώντας συνθήκες καινοτομίας. Επιπλέον, έχουν τη δυνατότητα παροχής δεδομένων της εποπτείας της εξατομικευμένης υποστήριξης και διδασκαλίας του φοιτητή για στατιστική ανάλυση και βάσει των συμπερασμάτων τον επαναπροσδιορισμό των στρατηγικών αποδοτικής εξατομικευμένης μάθησης.

4.3 Επαγγελματικά Δίκτυα Μάθησης

Σε ένα περιβάλλον μεγαλύτερης πολυπλοκότητας, ο επαγγελματίας βρίσκεται συχνά στη θέση να αναζητά νέες λύσεις, καθώς τα ζητήματα που καλείται να αντιμετωπίσει δεν μπορούν να απαντηθούν από τη γνώση που υπάρχει ήδη στο περιβάλλον του (Shon, 2002). Απαιτείται συνεπώς αναζήτηση σε νέους χώρους γνώσης, πόρων και ενεργού συμμετοχής. Όπως προτείνουν οι Boud και McDonald (1981), αποτελεσματική ανάπτυξη θα πραγματοποιηθεί μόνο εάν είναι ουσιαστικά αυτοκατευθυνόμενη. Τα «Επαγγελματικά Δίκτυα και Περιβάλλοντα Μάθησης» (ΕΔΜ), στηριζόμενα στην παιδαγωγική του *κοινωνικισμού*, προσφέρουν τη δυνατότητα αυτο-μόρφωσης μέσω της ανταλλαγής γνώσεων, πόρων, εφαρμογών και της συμμετοχής σε συζητήσεις με την παγκόσμια κοινότητα των εκπαιδευτικών. Μέσω ενός ΕΔΜ, ένας καθηγητής-σύμβουλος αφενός ενημερώνεται στις τρέχουσες εκπαιδευτικές εξελίξεις του πεδίου του, αφετέρου μοιράζεται τη δική του εμπειρογνωμοσύνη στα εκπαιδευτικά θέματα. Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν, εμπλέκονται σε κοινωνικά δίκτυα και δημιουργούν προσωπικά δίκτυα μάθησης εκτός θεσμικών μορφών επιμόρφωσης.

5. Συμπεράσματα

Η έρευνα στο ΕΑΠ αναδεικνύει το αυξημένο ενδιαφέρον των νέων ΣΕΠ για υποστήριξη σε όλες τις επιμέρους συνιστώσες του διδακτικού τους έργου, με έμφαση στην ενίσχυση του συμβουλευτικού ρόλου τους και την υποστήριξη της αποτελεσματικότητάς τους κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ και διόρθωσης των γραπτών εργασιών των φοιτητών. Εξαιτίας της ιδιαιτερότητας του ρόλου του ΚΣ και της διαφορετικότητάς του, το ΕΑΠ είναι αναγκαίο να συγκροτήσει μια πολιτική

επιμόρφωσης και υποστήριξης του διδακτικού προσωπικού του. Η πολιτική αυτή απαιτείται να συμπεριλάβει θεωρητική σπουδή για την ΑεξΑΕ και πρακτικές εφαρμογές για την άσκηση των νέων ρόλων διδασκαλίας και συμβουλευτικής. Σύμφωνα με επιτυχημένες πρακτικές του IGNOU, η εμπλοκή των μελών ΣΕΠ σε όλα τα στάδια της ανάπτυξης μιας ΘΕ και του ειδικά σχεδιασμένου εκπαιδευτικού υλικού της, προτείνεται για τη μεταβολή των κυρίαρχων πεποιθήσεων.

Σε ορισμένες περιπτώσεις καθηγητές στα Ανοιχτά Πανεπιστήμια έχουν διαμορφώσει έναν τύπο ακαδημαϊκού ελιτισμού, θεωρώντας ότι το κύρος τους (status) δεν τους επιτρέπει να επιμορφωθούν από συναδέλφους και συχνά νεότερους. Στο IGNOU μετά από μια πενταετία λειτουργίας επιμορφωτικών σεμιναρίων επιτεύχθηκε η εθελοντική παρακολούθησή τους με αληθινή δέσμευση από τους καθηγητές. Σύμφωνα με αυτήν την επιτυχή πρακτική, προτείνονται επιμορφώσεις στη μεθοδολογία της εξΑΕ των μελών ΔΕΠ με την αξιοποίηση της εμπειρίας ειδικών επιστημόνων.

Η εμπλοκή των φοιτητών στις συνεδρίες και εργαστήρια επαγγελματικής ανάπτυξης των μελών ΣΕΠ, συμβάλλει στην ευαισθητοποίηση σε προβλήματα και στη μεταβολή των ριζωμένων αντιλήψεων και πρακτικών του προσωπικού, όπως προτείνει το Πανεπιστήμιο UNISA της Νότιας Αφρικής.

Το ακαδημαϊκό περιβάλλον αποτελεί το υπόστρωμα για τη δημιουργία συν-αντίληψης και συνοχής της πανεπιστημιακής δραστηριότητας, επικοινωνίας και επιστημονικής ανάπτυξης. Η ενεργοποίηση της δημιουργίας παραρτημάτων ή ανάλογων περιφερειακών κέντρων προσφέρει ένα ακαδημαϊκό περιβάλλον για την υποστήριξη των σπουδών των φοιτητών και του έργου των καθηγητών – συμβούλων, όπως δείχνει η μακρόχρονη εμπειρία του Open University UK.

Η ψηφιακή εποχή δεν προσφέρει απλά τις προηγμένες τεχνολογίες που δίνουν τη δυνατότητα για ένα «πέπλο διαδραστικότητας» στη μαθησιακή διαδικασία, διατηρώντας όμως άθικτη την παλιά φιλοσοφία. Οι νέες τεχνολογίες κοινωνικής δικτύωσης γίνονται κυρίως πλατφόρμες ανάδυσης και οργάνωσης της κοινωνικής και πολιτισμικής αλλαγής, ανάδυσης ενός νέου «εκπαιδευτικού Παραδείγματος» - Paradigm (Kuhn, 1981). Σε αυτό το πλαίσιο, τα Επαγγελματικά Δίκτυα Μάθησης αποτελούν έναυσμα για μοίρασμα και παραγωγή νέας γνώσης στο πολύπλοκο περιβάλλον της εξΑΕ. Μέσα από τα κοινωνικά δίκτυα προσφέρονται δυνατότητες επαγγελματικής ανάπτυξης ακολουθώντας ο καθένας τον δικό του ρυθμό, αλλά και η προσέγγιση μιας νέας φιλοσοφίας μάθησης.

Η διαδικτυακή εκπαίδευση παρέχει εμπειρίες μάθησης μέσα κι έξω από τις αίθουσες διδασκαλίας, έχοντας πλέον αναπτύξει δυναμική που αυξάνει με γεωμετρική πρόοδο και προσφέροντας δυνατότητες διασποράς της γνώσης με ελάχιστες ή μηδενικές μετακινήσεις. Η ιδέα της ανοικτής εκπαίδευσης σε συνδυασμό με τα περιβάλλοντα μάθησης στο Διαδίκτυο έχουν εξαπλωθεί σε εκατοντάδες ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε όλο τον κόσμο. Στο νέο κόσμο που ξεδιπλώνεται, αναδύεται παράλληλα η ανάγκη σχεδιασμού ή επανασχεδιασμού μιας ολοκληρωμένης θεώρησης νέων «διδασκικών» πρακτικών, μεταξύ αυτών και των πρακτικών επαγγελματικής ανάπτυξης του ακαδημαϊκού προσωπικού των Ανοιχτών Πανεπιστημίων.

Οι τεχνολογίες του Διαδικτύου καθιστούν δυνατό το μεγάλης κλίμακας άνοιγμα της επιστημονικής γνώσης στο σύνολο της κοινωνίας, πρακτικά σε οποιονδήποτε επιθυμεί να διευρύνει, να ανανεώσει ή να επικαιροποιήσει τις γνώσεις του μέσω αυτο-εκπαίδευσης (Παπαδημητρίου, 2015). Τα Πανεπιστήμια ενισχύουν με αυτόν τον τρόπο τον εκπαιδευτικό ρόλο τους στην ευρύτερη δημόσια σφαίρα, ενώ παράλληλα

έχουν τη δυνατότητα να προβάλουν το υψηλού επιπέδου εκπαιδευτικό και ερευνητικό έργο που παράγουν ενισχύοντας τη θέση τους στον παγκόσμιο εκπαιδευτικό χάρτη.

Βιβλιογραφία

- Athabasca, (nd). *Πρότυπα Σχέδια Μάθησης. Learning Plan Templates*, στη διεύθυνση http://www1.athabasca.ca/hr/training/develop_learn_plan.htm.
- Anwyl, J. (Ed). (1992). *Quality in higher education: Proceedings of the National Invitational workshop*. University of Melbourne: Centre for the Study of Higher Education.
- Anwyl, J., & McNaughts, C. (1992, January 23-29). Teaching's glittering prizes? *Australian Campus Review Weekly*, pp. 12-13.
- Aulich, Senator T. (1990). *Priorities for reform in higher education*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Baldwin, (Hon.) P. J. (1992). The quality of higher education: Discussion paper. *Canberra: Australian Government Publishing Service*.
- Boud, D. J. (1979). Engineering success: The progress and problems of a higher education development project. *Studies in Higher Education*, 4(1), 55-56.
- Boud, D. J., & McDonald, R. (1981). *Educational development through consultancy*. Guildford, Surrey: *Society for Research into Higher Education*.
- Cameron, L. (2007). Scaffolding Effective Learning Design with Pre-Service Teachers. In C. Montgomerie & J. Seale (Eds.), *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2007* (pp. 195-202). Chesapeake, VA: AACE.
- Chubb, I. (1992). *The quality of higher education: Draft advice*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Cornelius, S. and Macdonald, J. (2008). 'Online informal professional development for distance tutors: experiences from The Open University in Scotland', *Open Learning: The Journal of Open and Distance Learning*, 23:1, 43 — 55
- Cross, K. P. (1990a). Classroom research: Helping professors learn more about teaching and learning. In P. Seldin and Associates (Eds.), *How administrators can improve teaching: Moving from talk to action in Higher Education* (pp. 122-142). San Francisco: Jossey-Bass.
- Cross, K. P. (1990b). Teaching to improve learning. In the *Journal of Excellence in College Teaching*, 1, 9-22.
- Duhs, A. (1992). Misconceptions about teaching incentives. In *HERDSA News*, 14(3), 11- 12.
- ΕΑΠ, (2012). *Λειτουργία του ΕΑΠ και Εκπαιδευτική Μέθοδος της Θ.Ε.: Κείμενα για την επιμόρφωση του Συνεργαζόμενου Εκπαιδευτικού Προσωπικού*.
- Fox, D. (1983). Personal theories of teaching. In *Studies in Higher Education*, 8(2), 151- 163.
- Freaker, St. & Papathanassiou, H. (2006). *Tutorial support for a Level 3 Electromagnetism course - using a blended approach*, Department of Physics and Astronomy, The Open University, Ανακτήθηκε στις 31 Μαΐου, 2009 από <http://www.open.ac.uk/picetl/activities/details/detail.php?itemId=4612257d02466&themeId=460d2aa4d3c48>
- Futrell, M. (1991). Nine perspectives on the future of staff development. *Journal of Staff Development*, 12(1), 2-9.
- Fung, Y., Carr, R., (2000). Face-to-Face Tutorials in a Distance Learning System: Meeting student needs, *Open Learning*, v.15.
- Elton, L. (1987). *Teaching in Higher Education: Appraisal and Training*. Kogan Page, London
- Elton, L. (1991). *Academic Staff Development: An agent for Change*
- Harding, A. G., Kaewsonthi, S., Roe, E., & Stevens, J. R. (1981). *Professional development in higher education: State of the art and artists*. Bradford: University of Bradford Educational Development Service.
- Hewton, E. (1982). *Rethinking Educational Change*. SRHE, Guildford, Surrey.
- Hewton, E. (1980). *The twilight world of staff development*. *Studies in Higher Education*, 5(2), 205-215.
- Keegan, D. (1981). *The regional tutorial services of Open University ανάλυση Kosmat*. Ανακτήθηκε στις 26 Μαρτίου 2011 από την http://deposit.fernuni-hagen.de/1755/1/ZP_036.pdf
- Koul, B. (1998). Pro-active staff development, the Indira Gandhi National Open University experience in Colin Latsem & Fred Lockwood, *Staff development in open and flexible learning*, 43 — 55 London: Routledge.

- Latsem, C., & Lockwood, F. (1998). *Staff development in open and flexible learning*, London: Routledge.
- Main, A. (1985). *Educational Staff Development*. Croom Helm, London
- Mac Donald, J. (2006). *Blended learning and online tutoring: A good practice guide*. London: Gower.
- Maslen, G. (1994). Have Australia's universities lost their way? *Campus Review*, pp. 1-16.
- McKinnon, IL. (1990). The new agenda for higher education. *Journal for Tertiary Educational Administration*, 12(1), 233-242.
- Meade, P. (1993). Increasing accountability in higher education. Paper presented at the *Australian college of Education National Conference*, Melbourne, Australia.
- Muller, D. J. (1988). Staff development: Whose responsibility? *Programmed Learning and Educational Technology*, 25(2), 101-106.
- Miller, G. and Carr, A. (1997), Information and Training Needs of Agricultural Faculty Related to Distance Education, *Journal of Applied Communications*, 81 (1):1-9.
- Ντάβου, Μ. (2012). Μετασχηματισμοί των διαπροσωπικών σχέσεων στην εποχή των κοινωνικών δικτύων. Στο *Γνωσιακή Ψυχολογία: Τεχνολογικά διαμεσολαβημένες σχέσεις*, *Περιοδικό ΑΩ*, τεύχος 56, Ιούνιος 2012. Ανακτήθηκε 19 Μαΐου, 2013 από <http://www.onassis.gr/onassis-magazine/issue-56/cognitive-psychology>
- Παπαδημητρίου, Σ., Λαμπροπούλου, Ν., Καμπύλης, Π., (2007). Η Πολλαπλή Χρήση της Τηλεδιάσκεψης στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση των Ελλήνων Εκπαιδευτικών μέσα από το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο στα *Πρακτικά του 4^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Προπομπές, Αθήνα.
- Παπαδημητρίου, Σ., & Λιοναράκης, Α. (2010a). Ο Ρόλος του Καθηγητή - Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, στο *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, τομ.6 αρ.1 (2010). Ανακτήθηκε στις 21 Μαρτίου, 2016 από <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9754>
- Παπαδημητρίου, Σ., & Λιοναράκης, Α. (2010b). Πιλοτική επιμόρφωση καθηγητών-συμβούλων (ΣΕΠ): μια μελέτη περίπτωσης στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, στο *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, τομ.6 αρ.1 (2010). Ανακτήθηκε στις 21 Μαρτίου, 2016 από <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9762>
- Παπαδημητρίου, Σ. (2015). Συνέντευξη με τον Don Olcott. Στο *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, τομ.11 αρ.1 (2015). Ανακτήθηκε στις 21 Απριλίου, 2015 από <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9843>
- Παπαδημητρίου, Σ. (2015). Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs): Πειραματισμοί στο Διαδίκτυο προς μια Παγκόσμια Ανοικτή Εκπαίδευση, στο *Δελτίο Εκπαιδευτικού προβληματισμού και επικοινωνίας*, Σχολή 2015 Ι.Μ.Παναγιωτόπουλου. Αρ. τεύχους 54. Ανακτήθηκε στις 26 Μαρτίου, 2016 από <http://impanagiotopoulos.gr/images/ekdoseis-deltio/deltio54.pdf>
- Piper, D. W. (1991, February). Excellence in teaching and learning. *The Tertiary Education Institute News*, pp. 1-16.
- Piper, D. W. (1993a). *Quality assessment procedures in eight Australian universities: A report*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Piper, D. W. (1993b). *Quality management in universities*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Schön, D. (1983). *Reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schön, D. (2002). From Technical Rationality to reflection-in-action. In (eds) Harrison, R., Reeve, F., Hanson, A. & Clarke J., *Supporting Lifelong Learning, Volume 1 – Perspectives on Learning*, New York: Routledge, The Open University.
- Student Support Research Group, (2002a). Project to evaluate implementation of the AL (Associate Lecturer) role. In SSRG 52/2002. Retrieved May 15, 2012 from http://cehep.open.ac.uk/cehep/ssrg/projects/al_role/documents/52.pdf.
- Student Support Research Group, (2002b). Student Vulnerability and Retention Project: Interim Evaluation Report. In SSRG 40/2002. Retrieved May 15, 2012 from <http://cehep.open.ac.uk/cehep/ssrg/projects/vulnerable/documents/40.pdf>.
- Robinson, B. (1998). A strategic perspective on staff development for open and distance learning in Colin Latsem & Fred Lockwood, *Staff development in open and flexible learning*, London: Routledge.

- Rowntree, D. (1998). Workshops in Colin Latsem & Fred Lockwood, *Staff development in open and flexible learning*, London: Routledge.
- Rutherford, D. (1982). Developing university teaching: a strategy for revitalization. *Higher Education* 11 177-191.
- Schlechty, P. C. (1991). Staff development for the 21st Century. *Journal of Staff development*, 12(1), 2-9.
- Schratz, M. (1993a). Researching while teaching: Promoting reflective professionalism in higher education. *Educational Action Research: An International Journal*, 1(1), 111-133.
- Schratz, M. (1993b). Crossing the disciplinary boundaries; Professional development through action research in higher education. *Higher Education Research and Development*, 12(2), 131-142.
- Scott, D.C., Weeks, P.A. (1996). Collaborative Staff Development in *Innovative Higher Education*, Vol. 21, No. 2, Winter, 1996.
- Seldin, P. (1990). *How administrators can improve teaching: Moving from talk to action in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sewart, D. (1998). Tuition and counseling, Supporting the teachers for competitive advantage in Colin Latsem & Fred Lockwood, *Staff development in open and flexible learning*, London: Routledge.
- Simpson, L., & Joyner, K. (1993, April). Promoting quality through peer mentoring. Paper presented to HERDSA Inaugural State Conference-Queensland Branch. University of Queensland, Brisbane, Australia.
- Stevenson, K. & Sander, P. (1998). How to do Open University students expect to be Taught at Tutorials. *Open Learning* v.13 (2), p.p 42-46.
- Tavistock Institute of Human Relationism, (1991). *The First Year of Enterprise in Higher Education Employment Department*. Sheffield
- Tait, J. (2002). From competence to excellence: A systems view of staff development for part-time tutors at-a-distance. *Open Learning*, 17(2), 153-166.
- Tait, A. (2003). Reflections on Student Support in Open and Distance Learning. In *International Review of Research in Open and Distance Learning*. Retrieved March 21, 2012 from www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/134/214.
- The Open University, (nd). Widening participation strategic assessment, προσπελάστηκε στις 21-2-13 από τη διεύθυνση [http://www8.open.ac.uk/about/wideningparticipation/files/wideningparticipation/widening_participation_strategic_assessment\(1\).pdf](http://www8.open.ac.uk/about/wideningparticipation/files/wideningparticipation/widening_participation_strategic_assessment(1).pdf)
- The Open University, (nd). Associate-lecturers προσπελάστηκε στις 21-2-13 από τη διεύθυνση <http://www8.open.ac.uk/library/services/staff/associate-lecturers>
- Χαρτοφύλακα, Α. (2011). *Η διασφάλιση ποιότητας στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης: διαμόρφωση κριτηρίων ποιότητας περιεχομένου*, Διδακτορική διατριβή ΕΑΠ, Πάτρα.
- Weimer, M. (1990). *Improving college teaching: Strategies for developing instructional effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.

Παράρτημα

Πίνακας 1: Micro - Μοντέλα πρακτικών επαγγελματικής ανάπτυξης

<i>Rutherford</i> 1982	<i>Tavistock</i> 1991	<i>Harding</i> 1981	<i>Boud</i> 1981	<i>Main</i> 1985	<i>Hewton</i> 1982	Ο ρόλος του ΥΕΑ
Προϊόν			Επαγγελματικές Υπηρεσίες			Παροχή υπηρεσιών
Συνταγο- γράφηση	Παροχή	Ιατρικό Δημόσιας υγείας				Παροχή συμβουλών
Διαδικασία	Διαδικασία		Συμβουλευτικό	Προσωπική ανάπτυξη		Ως σύμβουλος (Counselor)
Πρόβλημα		Αθλητικό	Συλλογικό			Ως μέλος ομάδας συνεργασίας (Collaborator)
		Αυταρχικό				Ως ελεγκτής (Controller)
	Ενδιάμεσο broker		Εκλεκτικό		Διπλω- ματία	Διαπραγμάτευση με ποικιλία μεθόδων

Πίνακας 2: Macro - Μοντέλα συστημάτων επαγγελματικής ανάπτυξης

<i>Yorke</i> (1977)	<i>Tavistock</i> (1991)	<i>Elton</i> (1991)	Χαρακτηριστικά του συστήματος
Διαχείριση	Καταρράκτης Cascade		Πρωτοβουλίες που λαμβάνονται από την κορυφή και περνάνε προς τα κάτω
Shopfloor			Πρωτοβουλίες που λαμβάνονται από κάτω και περνάνε προς την κορυφή
Εταιρική Σχέση		Ανατροφοδότηση	Πρωτοβουλίες που λαμβάνονται ενδιάμεσα για να ικανοποιήσουν κορυφή και άκρα .

Πίνακας 3: Ζητήματα σχετικά με την υποστήριξη των καθηγητών - συμβούλων και προτάσεις επίλυσης από Ακαδημαϊκά και Διοικητικά Όργανα ΕΑΠ

Υποστήριξη των καθηγητών - συμβούλων		
Ζήτημα	Προτάσεις	Όργανα ΕΑΠ
Δύσκολες καταστάσεις, προβλήματα	- κριτική παρουσίαση της αντιμετώπισης - management skills για να ξεπεραστούν - κοινότητα πρακτικής ΣΕΠ (mentoring, peer-learning) - ειδικά βιωματικά σεμινάρια	ΜΕΑΕ
Διοικητικά και οργανωτικά θέματα	- ενημέρωση και παρουσίαση των οργανωτικών και διοικητικών θεμάτων - ενημέρωση για τη λειτουργία των διαδικτυακών περιβαλλόντων - κοινότητα πρακτικής ΣΕΠ - ειδικά βιωματικά σεμινάρια	- Συντονιστές ΘΕ - Διευθυντές Προγράμματος Σπουδών - ΕΕΥΕΜ - ΜΕΑΕ - Βιβλιοθήκη
Αξιοποίηση ΟΣΣ, ΓΕ	- συγκεκριμένα παραδείγματα από ΟΣΣ - διοργάνωση μικροδιδασκαλιών ώστε να υπάρχει ανατροφοδότηση - κοινότητα πρακτικής ΣΕΠ - ειδικά βιωματικά σεμινάρια - τηλεσυναντήσεις	Συντονιστές ΘΕ

Σχήμα 2: Πρόταση ανάπτυξης στρατηγικής για την επαγγελματική ανάπτυξη των καθηγητών- συμβούλων ΕΑΠ

