

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

Τόμ. 12, Αρ. 2 (2016)



Ο ρόλος του κατ' οίκον επιβλέποντα στην εξ αποστάσεως πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Αυστραλίας. Η περίπτωση του Κέντρου εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Βικτώρια

Βασιλική Κοντογεωργάκου, Ειρήνη Γεωργιάδη

doi: [10.12681/jode.10861](https://doi.org/10.12681/jode.10861)

Βιβλιογραφική αναφορά:

**Ο ρόλος του κατ' οίκον επιβλέποντα στην εξ αποστάσεως πρωτοβάθμια  
εκπαίδευση της Αυστραλίας.**

**Η περίπτωση του Κέντρου εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Βικτώρια**

**The role of home tutors/supervisors in Primary Distance Education in Australia.  
The case of the Distance Education Centre Victoria in Australia**

**Βασιλική Κοντογεωργάκου**

Καθηγήτρια Φιλολόγος  
κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος  
του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου  
με τίτλο «Σπουδές στην Εκπαίδευση»  
[v.kontogeorgakou@gmail.com](mailto:v.kontogeorgakou@gmail.com)

**Ειρήνη Γεωργιάδη**

Δρ. Χημικός  
ΣΕΠ στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση  
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο  
Πάτρα, Ελλάδα  
[georgiadu@yahoo.gr](mailto:georgiadu@yahoo.gr)  
[r.georgiadu@eap.gr](mailto:r.georgiadu@eap.gr)

**Abstract**

The present paper aims to highlight the key role that home tutors / supervisors play in the provision of effective primary distance education in Australia. The research focused on the reasons that make an adult supervisor an essential component of a primary distance education context as well as on the difficulties a home supervisor is faced with. A literature search and a case study of the Distance Education Centre Victoria (DECV), which is one of the most successful distance education schools in Australia today, were used as data collection tools. More specifically, important data and information have been derived from a telephone interview with a teacher of the school. The findings from this project showed that the effectiveness of the specific educational programs primarily rely on the interest, the level of education, and the competence of the home supervisor as well as on the interaction and the communication between him, the teacher and the young student.

**Keywords**

*Primary distance education, home tutor/supervisor*

**Περίληψη**

Η παρούσα εργασία στοχεύει στην ανάδειξη του ρόλου που διαδραματίζει ο κατ' οίκον επιβλέπων στην παροχή αποτελεσματικής εξ αποστάσεως πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Αυστραλία. Η έρευνα επικεντρώθηκε στους λόγους που καθιστούν αναγκαία την παρουσία ενός ενήλικα επιβλέποντα στην περίπτωση της εκπαίδευσης από απόσταση που απευθύνεται σε μικρούς μαθητές, αλλά και στις δυσκολίες που ο ίδιος αντιμετωπίζει κατά την εκτέλεση των καθηκόντων του. Για τη συλλογή των δεδομένων αξιοποιήθηκαν η βιβλιογραφική ανασκόπηση και η μελέτη περίπτωσης του Distance Education Centre Victoria (DECV), που είναι ένα από τα πιο αντιπροσωπευτικά σχολεία παροχής εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης στην

Αυστραλία σήμερα. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν δεδομένα και πληροφορίες από την τηλεφωνική συνέντευξη που παραχωρήθηκε από διδάσκουσα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση του DECV. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η αποτελεσματικότητα των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων εξαρτάται κατά κύριο λόγο από το ενδιαφέρον, το μορφωτικό επίπεδο και τις ικανότητες του κατ' οίκον επιβλέποντα σε συνδυασμό με την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία που αναπτύσσονται ανάμεσα σε αυτόν, τον δάσκαλο και τον μικρό μαθητή.

### **Λέξεις/έννοιες κλειδιά**

*Εξ αποστάσεως πρωτοβάθμια εκπαίδευση, κατ' οίκον επιβλέπων*

### **Εισαγωγή**

Παιδιά μικρής ηλικίας, που διαβιούν κυρίως σε αγροτικές και απομακρυσμένες περιοχές της Αυστραλίας, δεν έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθούν σε καθημερινή βάση το συμβατικό σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για τα παιδιά αυτά, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους πρόσβασης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Ενώ, όμως, στα περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα μέσα και το εκπαιδευτικό υλικό παίζουν πρωταρχικό ρόλο, σε αυτή τη μορφή εκπαίδευσης ο ρόλος των μέσων και του εκπαιδευτικού υλικού είναι περισσότερο «υποστηρικτικός». Με τον δάσκαλο και τον μαθητή να βρίσκονται σε φυσική απόσταση, ένας άλλος ενήλικας πρέπει να λειτουργήσει ως «επιβλέπων» της μαθησιακής διαδικασίας, γεφυρώνοντας το «χάσμα» ανάμεσά τους (Downes, 2013).

Τον ρόλο του «κατ' οίκον επιβλέποντα» αναλαμβάνει συνήθως ένας από τους δύο γονείς του παιδιού, που στις περισσότερες περιπτώσεις είναι η μητέρα του. Έχει διαπιστωθεί ότι η επιτυχία των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων εξαρτάται κυρίως από το ενδιαφέρον και τις ικανότητες του κατ' οίκον επιβλέποντα σε συνδυασμό με την αποτελεσματική επικοινωνία που αναπτύσσεται ανάμεσα σε αυτόν, τον δάσκαλο και τον μαθητή (Harley, 1985). Βέβαια, η ολοένα και μεγαλύτερη αξιοποίηση πιο ευέλικτων περιβαλλόντων μάθησης – επικοινωνία μέσω δορυφόρων – ενδέχεται στο μέλλον να μεταβάλλει αυτό τον βαθμό της επιρροής στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Lowrie, 2005).

Παρά την ουσιαστική φύση του ρόλου των κατ' οίκον επιβλεπόντων, ακόμη και σήμερα λίγα είναι γνωστά για τις πρακτικές που χρησιμοποιούν αλλά και για τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν.

Η παρούσα εργασία, η οποία αντλεί δεδομένα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο διπλωματικής εργασίας που εκπονήθηκε στη ΘΕ ΕΚΠ65, έχει βασικό στόχο να αναδείξει τον ρόλο του κατ' οίκον επιβλέποντα, τα καθήκοντα που αναλαμβάνει, αλλά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει.

Οι πληροφορίες που παρουσιάζονται στην εργασία αντλήθηκαν σε μεγάλο βαθμό από τη διεξοδική ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας. Επίσης χρήσιμες πληροφορίες για τον κατ' οίκον επιβλέποντα αντλήθηκαν μέσα από τη μελέτη περίπτωσης του Κέντρου εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Βικτώρια (Distance Education Centre Victoria / DECV), που αποτελεί ένα αντιπροσωπευτικό σχολείο παροχής εξ αποστάσεως πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Αυστραλίας. Συγκεκριμένα, για τη συλλογή των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκαν η αναζήτηση στη διεθνή βιβλιογραφία και στις ιστοσελίδες του Κέντρου εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Βικτώρια καθώς

και η τηλεφωνική συνέντευξη που παραχωρήθηκε από τη δασκάλα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του σχολείου, κα Vicky Skliros.

Πριν εξεταστεί ο ρόλος του κατ' οίκον επιβλέποντα και διερευνηθούν οι λόγοι που τον καθιστούν απαραίτητο στην εξ αποστάσεως πρωτοβάθμια εκπαίδευση, που είναι και ο βασικός στόχος της εργασίας αυτής, θα προηγηθεί μία ενότητα όπου θα αναπτυχθεί το θεωρητικό υπόβαθρο της εξ αποστάσεως πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

### **Ο ρόλος της οικογένειας στη σχολική επίδοση**

Η οικογένεια είναι από τους βασικούς συντελεστές, οι οποίοι επιδρούν αποφασιστικά στη σχολική επίδοση των παιδιών. Από την έρευνα προκύπτει ότι παράγοντες, όπως το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο των γονέων, η δομή της οικογένειας και οι γονεϊκές πρακτικές και αντιλήψεις, επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τη σχολική επίδοση.

Ο Βρετανός κοινωνιολόγος της εκπαίδευσης Bernstein (1991) υποστήριξε ότι οι διάφορες κοινωνικές τάξεις μιλούν διαφορετική γλώσσα, γεγονός που αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα για τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία. Ένας άλλος γνωστός κοινωνιολόγος, ο Bourdieu, (1985) αναφέρει ότι η ακαδημαϊκή επιτυχία του παιδιού σχετίζεται άμεσα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας και του πατέρα του.

Αλλά και τα πιο σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα αναγνωρίζουν τη σημασία του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου της οικογένειας στην ακαδημαϊκή καριέρα του παιδιού. Ο Σακκάς (2002), ερευνώντας οικογενειακούς παράγοντες που σχετίζονται με τις δυσκολίες μάθησης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, διαπιστώνει την έλλειψη γνωστικών εργαλείων στο κατώτερο κοινωνικό επίπεδο που κατέχουν τα παιδιά του ανώτερου κοινωνικού επιπέδου.

Επιπλέον, στοιχεία που σχετίζονται με τη δομή της οικογένειας, όπως το μέγεθος, η μορφή της οικογένειας, η σειρά γέννησης των παιδιών και το φύλο τους, μπορούν να επηρεάσουν τόσο τον ρόλο τους μέσα στην οικογένεια όσο και την σχολική τους επίδοση (Κρίβας, 2007).

Τέλος, ο τρόπος και ο χώρος που ζουν και μεγαλώνουν, η προσωπικότητα που διαμορφώνουν και οι αξίες που αφομοιώνουν τα παιδιά από το οικογενειακό τους περιβάλλον προσδιορίζουν τις επιθυμίες, τις εκπαιδευτικές δυνατότητες και τις επαγγελματικές τους επιδιώξεις ακόμα και ως ενηλίκων πολιτών. Επομένως, η αναγνώριση των γονέων ως διευκολυντών και εκπαιδευτών αποτελεί μια σημαντική διάσταση στον σχεδιασμό της κατ' οίκον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Harley, 1985). Οι Greenwood και Hickman (όπ. αναφ. στο Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013), που επιχειρούν μια προσέγγιση του ρόλου των γονιών, όπως αυτός διαμορφώνεται αλληλεπιδρώντας με τους ρόλους των εκπαιδευτικών και τα όρια που θέτει το σχολείο για τη γονική συμμετοχή στην εκπαίδευση των παιδιών και στη λειτουργία του, αναφέρονται σε συγκεκριμένους ρόλους με βάση τη διαβάθμιση της ενεργητικότητας του ρόλου. Ένας από αυτούς τους ρόλους είναι και ο ρόλος «του γονέα ως εκπαιδευτή», που αφορά στην άμεση αλληλεπίδραση των γονιών με το παιδί, με στόχο την ενίσχυση της σχολικής μάθησης. Η πιο συνηθισμένη μορφή της εμπλοκής των γονέων σε αυτή την κατηγορία είναι η βοήθεια με τα μαθήματα στο σπίτι.

### **Η ασυνέχεια μεταξύ σχολείου και σπιτιού**

Ενώ τα κατ' οίκον εκπαιδευτικά προγράμματα αντιμετωπίζονται ως μια βιώσιμη εκπαιδευτική εναλλακτική λύση, είναι σημαντικό να αναγνωριστεί ότι υπάρχουν ασυνέχειες ανάμεσα στη δομή του σχολείου και στη δομή του σπιτιού που δεν έχουν μόνο να κάνουν με την κοινωνική θέση, τις φυλετικές και τις εθνικές διαφορές, αλλά

στην πραγματικότητα είναι εγγενείς μέσα στη φύση της οικογένειας και του σχολείου. Μπορεί, επομένως, να υποστηριχθεί ότι τέτοιες ασυνέχειες ισχύουν για όλα τα παιδιά ανεξαιρέτως.

Υποστηρίζοντας την έννοια της ασυνέχειας, ο Dreeben (1952, όπ. αναφ. στο Harley, 1985) επισημαίνει ότι το σχολείο και το σπίτι διαφέρουν ουσιαστικά ως προς το είδος των σχέσεων που αναπτύσσεται μεταξύ των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, μέσα στην οικογένεια τα δικαιώματα και τα καθήκοντα του ενός προς τον άλλο δεν είναι πλήρως καθορισμένα, ενώ στο σχολείο τα δικαιώματα και τα καθήκοντα είναι συγκεκριμένα και προσδιορίζονται με σαφήνεια, με γνώμονα την ικανότητα και τη θέση. Επίσης μέσα στην οικογένεια οι προσωπικές σχέσεις βασίζονται στους συναισθηματικούς δεσμούς, ενώ στο σχολείο οι σχέσεις βασίζονται στην εκτέλεση μίας λειτουργίας.

Παράλληλα, θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει ότι οι ρόλοι των γονέων και των δασκάλων είναι πολύ διαφορετικοί, καθώς προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα. Οι δάσκαλοι προέρχονται από ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα, ενώ οι γονείς ανήκουν στο ευρύτερο εργατικό δυναμικό ενός αστικού ή αγροτικού περιβάλλοντος. Οι στάσεις, λοιπόν, οι προσδοκίες, οι αξίες και τα ενδιαφέροντα διαφοροποιούνται σε μεγάλο βαθμό.

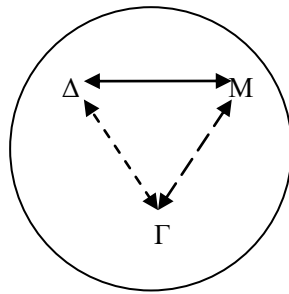
Μεταφέροντας τώρα τις έννοιες αυτές στον σχεδιασμό εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών προγραμμάτων για παιδιά, είναι προφανές ότι ένα από τα θεμελιώδη λάθη που γίνονται από τους αρμόδιους και τους σχεδιαστές των προγραμμάτων είναι η επιμονή τους να επιβάλουν τη δομή και την εκπαιδευτική διαδικασία του σχολείου στο σπίτι. Η Harley (1985) υποστηρίζει ότι οι δύο καταστάσεις διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους. Στο σχολείο ο δάσκαλος αλληλεπιδρά σε καθημερινή βάση με τους μαθητές, που είναι συνομήλικοι μεταξύ τους, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό, «παιδοκεντρικό» περιβάλλον. Όλα τα διαθέσιμα μέσα και ο εξοπλισμός συνδέονται με συγκεκριμένες ανάγκες των συμμετεχόντων. Η συνεργασία του γονέα με το σχολείο ενδέχεται να ενθαρρύνεται και είναι πιθανό αυτή να επιτευχθεί σε ένα μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό.

Αντίθετα, στα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται στο σπίτι, ο ρόλος του γονέα έχει διαφορετική βαρύτητα. Σε αυτά, ο γονέας (συνήθως η μητέρα) αποτελεί τον βασικό υποστηρικτή και εκπαιδευτή, που έρχεται καθημερινά σε επαφή με το δικό του παιδί ή παιδιά διαφορετικών ηλικιών, μέσα στο περιβάλλον του σπιτιού και της οικογένειας. Ως επί το πλείστον τα διαθέσιμα μέσα δε συνδέονται με εκπαιδευτικούς στόχους, αλλά έχουν πολλαπλές χρήσεις.

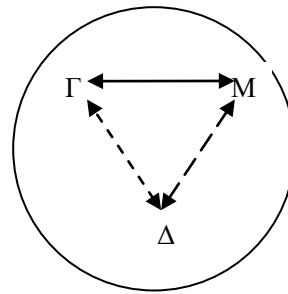
Αλλά και ο ρόλος του δασκάλου που διδάσκει τα παιδιά σε ένα συμβατικό σχολικό περιβάλλον είναι διαφορετικός από τον ρόλο του δασκάλου στην εξ αποστάσεως εκπαιδευτική διαδικασία. Στην περίπτωση αυτή ο δάσκαλος συνεργάζεται και υποστηρίζει τους γονείς (ή τους παιδαγωγούς που αναλαμβάνουν τον ρόλο του επιβλέποντα), ώστε αυτοί, με τη βοήθεια του ειδικού εκπαιδευτικού υλικού, να «εκπαιδεύσουν» τα δικά τους παιδιά στο σπίτι σε μία πρόσωπο με πρόσωπο διαδικασία. Όλες αυτές οι διαφορές στους ρόλους και στις σχέσεις μαθητών, δασκάλων και κατ' οίκον επιβλεπόντων πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη κατά τον σχεδιασμό και τη λειτουργία των εξ αποστάσεως προγραμμάτων για την προσχολική και την πρωτοβάθμια βαθμίδα.



### Το περιβάλλον του σχολείου



### Το περιβάλλον του σπιτιού



**Εικόνα 1.** Διαφορές στο περιβάλλον και στους ρόλους των δασκάλων και των γονέων στα συμβατικά και στα κατ' οίκον προγράμματα εκπαίδευσης.

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί πως, από τη στιγμή που ο γονέας αναλαμβάνει κεντρικό ρόλο ως «διευκολυντής» στην εκπαίδευση του παιδιού του, πρέπει να είναι σε θέση να καταλαβαίνει βασικές έννοιες και ιδέες που διέπουν το επάγγελμα του δασκάλου. Συνεπώς απαιτείται ένας βαθμός εκπαίδευσης ενηλίκων (Harley, 1985, Boylan & Squires, 1996, όπ. αναφ. στο Boylan & Wallace, 2001). Ένα μεγάλο μέρος αυτής της ευθύνης έχει ο δάσκαλος, να διευκολύνει, δηλαδή, τον γονέα να ερμηνεύσει τις εκπαιδευτικές ιδέες.

### Ο ρόλος του δασκάλου στην κατ' οίκον εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Σύμφωνα με την Harley (1985), ο διαφορετικός ρόλος του γονέα επηρεάζει και τον ρόλο του δασκάλου, όπως διαμορφώνεται στην κατ' οίκον εξ αποστάσεως εκπαίδευση πρώιμης παιδικής ηλικίας. Καταρχάς ο δάσκαλος θα πρέπει να εργαστεί και με το παιδί και με τους γονείς του μέσα στο πλαίσιο του κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος της οικογένειας. Προκειμένου ο δάσκαλος να καταρτίσει ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα, θα πρέπει να λάβει υπόψη το περιβάλλον του παιδιού. Αφού τα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα πραγματοποιούνται στο σπίτι, θα πρέπει επίσης να ληφθούν υπόψη οι δυνατότητες και οι αντιλήψεις του γονέα. Για πολλούς γονείς αυτή είναι μια νέα εμπειρία και μερικοί αναζητούν ενεργά την καθοδήγηση και την επιβεβαίωση. Επομένως είναι σημαντικό ο δάσκαλος να αναγνωρίσει αυτές τις ιδιαίτερες ανάγκες και διαφορές και να καταρτίσει το κατάλληλο πρόγραμμα με ευαισθησία.

Δεδομένου ότι ο γονέας αποτελεί τον κύριο διευκολυντή και εκπαιδευτή του παιδιού του, ο δάσκαλος θα πρέπει να τον βοηθήσει να κατανοήσει τα «πώς», τα «τι» και τα «γιατί» της εκπαιδευτικής διαδικασίας των πρώιμων παιδικών χρόνων. Για να γίνει αυτό, ο δάσκαλος θα πρέπει να αντλήσει επιλεκτικά και χωρίς προκατάληψη από τις δικές του γνώσεις και εμπειρίες και να επικοινωνήσει με τον γονέα με έναν τρόπο που έχει νόημα για αυτόν. Θα πρέπει ο ίδιος να έχει εμπιστοσύνη στις δυνατότητές του, να γνωρίζει τι θέλει να μεταδώσει στον γονέα, πώς θα το επιτύχει, αλλά και ποιον κώδικα επικοινωνίας θα χρησιμοποιήσει, ώστε να γίνει κατανοητός. Η επαγγελματική γλώσσα των δασκάλων δεν έχει καμία θέση σε ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Οι δάσκαλοι δε θα πρέπει να επιβάλλουν τις ιδέες τους στους γονείς, γιατί, με αυτόν τον τρόπο, περιορίζουν την αυτονομία τους και δεν τους βοηθούν να διαμορφώσουν τις απαραίτητες δεξιότητες, που θα τους επιτρέψουν να εργαστούν περισσότερο αποτελεσματικά με τα παιδιά τους. Το γεγονός αυτό προϋποθέτει ότι τόσο οι δάσκαλοι όσο και οι γονείς αναγνωρίζουν αμοιβαία ότι έχουν κάτι σημαντικό να συνεισφέρουν στην εκπαίδευση των παιδιών. Ουσιαστικά, η αποτελεσματικότητα της

σχέσης θα εξαρτηθεί από την ικανότητα του δασκάλου να σεβαστεί τους γονείς ως ανθρώπους, να αναγνωρίσει και να σεβαστεί τις ανάγκες τους και να ενθαρρύνει ένα πνεύμα ειλικρίνειας και συνεργασίας στις σχέσεις τους (Harley, 1985).

Συμπερασματικά, η ποιότητα της αλληλεπίδρασης και η αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των δασκάλων, των γονέων και των παιδιών αποτελούν τις πιο σημαντικές παραμέτρους για την επιτυχία των κατ' οίκον προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης πρώιμης παιδικής ηλικίας. Τα μέσα και το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών θα πρέπει να προσαρμόζονται κάθε φορά στις ανάγκες τόσο των μαθητών όσο και των γονέων τους.

### **Ο ρόλος του κατ' οίκον επιβλέποντα στην εξ αποστάσεως πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Αυστραλία**

Σύμφωνα με την Dole και τους συνεργάτες της (2005), οι δάσκαλοι που εργάζονται σε Κέντρα παροχής εξ Αποστάσεως Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Αυστραλία συνήθως σχεδιάζουν τα προγράμματά τους σε δεκαπενθήμερες ενότητες. Το δεκαπενθήμερο πρόγραμμα, που συνήθως αποτελείται από το βιβλίο του μαθητή, τον οδηγό του κατ' οίκον επιβλέποντα και από συνοδευτικές πηγές (κασέτες, σχεδιαγράμματα κ.τ.λ.), συσκευάζεται κατάλληλα σε πακέτο και ταχυδρομείται στο σπίτι του μαθητή και του κατ' οίκον επιβλέποντα με στόχο να φτάσει τουλάχιστον μία εβδομάδα πριν ολοκληρωθεί η προηγούμενη ενότητα. Αυτό το χρονικό διάστημα είναι απαραίτητο, για να εξασφαλίσει στους κατ' οίκον επιβλέποντες τον απαραίτητο χρόνο, για να προετοιμαστούν για την εφαρμογή του προγράμματος.

Το βιβλίο ασκήσεων του μαθητή έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να είναι μια καταγραφή της δουλειάς του μαθητή κατά τη διάρκεια του δεκαπενθήμερου. Είναι σημαντικό ο κατ' οίκον επιβλέπων να διαμορφώνει μία καθημερινή «ρουτίνα» που να επιτρέπει στον μαθητή να δουλεύει το υλικό που του έχει αποσταλεί και επιπλέον να προετοιμάζεται για τα δορυφορικά μαθήματα ή τις τηλεδιασκέψεις με τον δάσκαλό του. Οι περισσότεροι επιβλέποντες ακολουθούν το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, με τις αντίστοιχες διακοπές για φαγητό και τα διαλείμματα (Downes, 2013).

Επιπλέον πολλοί κατ' οίκον επιβλέποντες διαμορφώνουν ένα ειδικό χώρο, όπου διεξάγονται τα μαθήματα, που μπορεί να βρίσκεται σε ένα ξεχωριστό κτήριο ή σε ένα ειδικό δωμάτιο μέσα στο σπίτι. Εκεί φυλάσσεται όλος ο εκπαιδευτικός εξοπλισμός, μαζί με αφίσες, εργασίες των μαθητών και επαίνους που απονεμήθηκαν από τους δασκάλους. Μία μαθήτρια αναφέρει ότι «η μαμά πρέπει να κλειδώνει το δωμάτιο στη διάρκεια των διακοπών του σχολείου, για να μην μπαίνουμε μέσα, όταν δεν έχουμε μάθημα» (Lowrie, 2005).

Οι κατ' οίκον επιβλέποντες πρέπει να βαθμολογούν την εργασία των μαθητών, αφού ολοκληρωθεί, και να γράφουν συνοδευτικά σχόλια τόσο για τον μαθητή όσο και για τον δάσκαλο μέσω εντύπου ή ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Το ολοκληρωμένο πρόγραμμα επιστρέφεται στον δάσκαλο στο τέλος του δεκαπενθήμερου. Εκείνος διαβάζει και κρίνει την πρόοδο του μαθητή και παρέχει ανατροφοδότηση στον κατ' οίκον επιβλέποντα. Η επιστροφή των διορθωμένων εργασιών των μαθητών αποτελεί μέσο επικοινωνίας και υποστήριξης των κατ' οίκον επιβλεπόντων (Dole et al., 2005, Downes, 2013).

Μία ακόμη πολύ σημαντική εργασία για τους κατ' οίκον επιβλέποντες αποτελεί η ενθάρρυνση των παιδιών τους, ώστε να ολοκληρώσουν την εργασία τους. Η στρατηγική που χρησιμοποιούν οι περισσότεροι αφορά στην παροχή «προνομιών», όπως είναι να παίζουν τα παιδιά τους με τα αγαπημένα τους παιχνίδια ή να

αποκτήσουν καινούρια, μετά την ολοκλήρωση της εργασίας. Οι επιβλέποντες θέτουν χρονικά όρια για την ολοκλήρωση μίας εργασίας, ενώ πολλές φορές συνδυάζουν το μάθημα με ευχάριστες δραστηριότητες (Downes, 2013).

Η παράδοση του μαθήματος είναι το πιο σημαντικό κομμάτι της εργασίας του κατ' οίκον επιβλέποντα. Στα πρώτα χρόνια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ο επιβλέπων παραλαμβάνει, εκτός από το εγχειρίδιο του μαθητή, και ένα εγχειρίδιο, που περιλαμβάνει κατευθύνσεις και σημειώσεις διδασκαλίας για τον γονέα / επιβλέποντα και παρέχει λεπτομερείς οδηγίες για τις γραπτές και προφορικές δραστηριότητες του μαθητή (Κοντογεωργάκου, 2010: 125).

Οι δάσκαλοι ενθαρρύνουν τους επιβλέποντες και τους μαθητές να επικοινωνούν μαζί τους μέσω τηλεφώνου ή ηλεκτρονικού ταχυδρομείου οποιαδήποτε στιγμή κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας των κανονικών σχολείων. Δεν είναι ασυνήθιστο για τους μαθητές να τηλεφωνούν στους δασκάλους τους κατά τη διάρκεια των μαθημάτων για διευκρινίσεις σε εργασίες και ασκήσεις. Συγχρόνως πολλοί δάσκαλοι υπογραμμίζουν την αξία που έχει για αυτούς το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο ως μέσο επικοινωνίας και υποστηρίζουν ότι αποτελεί τον κατεξοχήν τρόπο επικοινωνίας με τους κατ' οίκον επιβλέποντες, όπως και με τους μαθητές.

Τέλος, οι δάσκαλοι εφαρμόζουν προσωπικά τα σχεδιασμένα μαθήματα με τους μαθητές στις τάξεις τους τουλάχιστον δύο φορές την εβδομάδα. Στο παρελθόν τέτοια μαθήματα διεξάγονταν μέσω ασυρμάτου, αλλά οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) έχουν συντελέσει στην ύπαρξη ενός πλήθους μέσων παράδοσης των μαθημάτων, συμπεριλαμβανομένων των τηλε-διασκέψεων, των ακουστικών-γραφικών συνδιασκέψεων και των μαθημάτων μέσω δορυφόρου (Dole et al., 2005).

Επομένως, καθ' όλη τη διάρκεια αυτών των μαθημάτων υπάρχουν διάφοροι τρόποι διαθέσιμοι στους μαθητές για τη λήψη ανατροφοδότησης και για επαφή με τους δασκάλους τους, μέσω τηλεφωνικών συνδιασκέψεων, διδασκαλιών στο διαδίκτυο, διορθώσεων και γραπτών εργασιών και, εάν είναι δυνατό, επισκέψεων στο σπίτι. Ωστόσο, συγκριτικά με το περιβάλλον της τάξης, ο χρόνος επαφής με τον δάσκαλο είναι κάπως περιορισμένος και βασικά το μεγαλύτερο μέρος της καθημερινής διδασκαλίας και εποπτείας εναπόκειται στην κρίση του κατ' οίκον επιβλέποντα (Frid, 2001). Αυτή είναι μία κύρια αιτία που το ενδιαφέρον και ο ενθουσιασμός του κατ' οίκον επιβλέποντα είναι τόσο καθοριστικά για την επιτυχία των προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Οι λόγοι που επιβάλλουν την παρουσία του ενήλικα επόπτη είναι τόσο πρακτικοί όσο και εκπαιδευτικοί. Ένας ενήλικας είναι απαραίτητος, για να οργανώσει τα πρακτικά ζητήματα, όπως η αποστολή και η λήψη της αλληλογραφίας ή η πρόσβαση στον υπολογιστή και στο διαδίκτυο (Frid, 2001).

Συγχρόνως, όμως, ο ενήλικας επόπτης διαδραματίζει έναν ζωτικής σημασίας ρόλο στην κατ' οίκον εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς αναλαμβάνει την οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού, εξηγεί τι απαιτείται σε κάθε μάθημα και παράλληλα ενημερώνει τον δάσκαλο για την πρόοδο του μαθητή και για τον τρόπο με τον οποίο αυτός αντιμετωπίζει το εκπαιδευτικό υλικό (Boylan & Wallace, 2001). Ο ρόλος του κατ' οίκον επιβλέποντα είναι κυρίως να συνεργάζεται με τον δάσκαλο έτσι ώστε να κατανοεί το πρόγραμμα σπουδών και να καλλιεργεί ένα μαθησιακό περιβάλλον για τον μαθητή.

Έρευνες έχουν δείξει ότι η επιτυχία της εκπαιδευτικής σχέσης εξαρτάται κατά ένα μεγάλο μέρος από την ενασχόληση και τον ενθουσιασμό του κατ' οίκον επιβλέποντα (Taylor, 1997, *οπ. αναφ.* στο Dole et al., 2005). Οι μαθητές που εργάζονται κάτω από



την ενεργό καθοδήγηση ενός ενήλικα, ο οποίος ελέγχει και ενθαρρύνει τη συμμετοχή τους, συμμετέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι εκείνοι που δε λαμβάνουν αυτή τη βοήθεια. Παράλληλα συνθέτουν περισσότερο εμπειρισταωμένες και ολοκληρωμένες εργασίες. Όταν συναντούν μια δυσκολία, ο ενήλικας επιβλέπων μπορεί να προσφέρει αμεσότερη υποστήριξη από τον δάσκαλο και με τον τρόπο αυτό να δημιουργήσει τις συνθήκες, για να μεταβούν στο επόμενο στάδιο ανάπτυξης (Frid, 2001).

Επίσης, οι κατ' οίκον επιβλέποντες καλούνται να αναπτύξουν σχέσεις με διάφορους ανθρώπους, και κυρίως με τον δάσκαλο του παιδιού τους, ο οποίος παρέχει τις οδηγίες για το μάθημα, λύνει απορίες κ.λπ. Επιπλέον πολλοί επιβλέποντες προσπαθούν να εγκαθιδρύσουν μία σχέση επιβλέποντα – μαθητή με τα παιδιά τους ανάλογη με αυτή που πιστεύουν ότι έχει ένας δάσκαλος με τον μαθητή του. Κάποιοι γονείς παραδέχονται ότι λένε «καλημέρα» στα παιδιά τους πριν από την έναρξη του μαθήματος, ακόμα κι αν έχουν περάσει δύο ώρες προτού αυτά καθίσουν στο θρανίο (Downes, 2013). Επιπλέον, οι κατ' οίκον επιβλέποντες αναπτύσσουν σχέσεις με άλλους επιβλέποντες, που γνωρίζουν στη διάρκεια των διαστημάτων «εντός σχολείου», camps και αθλητικών διοργανώσεων. Τέλος, όταν χρειάζονται βοήθεια, επικοινωνούν με ανθρώπους που έχουν εμπειρία στο αντικείμενο, όπως είναι τα μέλη του προγράμματος VISE (Volunteers for Isolated Students Education) αλλά και με φίλους τους δασκάλους (Κοντογεωργάκου, 2010).

Παρά τη βελτιωμένη πρόσβαση μέσω της τεχνολογίας στην υποστήριξη του δασκάλου μέσω διαδικτύου, προς το παρόν ο ρόλος του κατ' οίκον επιβλέποντα παραμένει κεντρικός για την επιτυχία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ο κατ' οίκον επιβλέπων είναι η κινητήριος δύναμη και είναι υπεύθυνος για την καθημερινή ενθάρρυνση του μαθητή και για τον εντοπισμό προβλημάτων που πρέπει να συζητηθούν με τον δάσκαλο. Στην πραγματικότητα, η απόσταση δεν μπορεί να αποτελεί μειονέκτημα, όταν το σύστημα λειτουργεί σωστά με τους κατ' οίκον επιβλέποντες, τους δασκάλους και τους μαθητές να επικοινωνούν αποτελεσματικά σε μια σχέση συμβίωσης, με την υποστήριξη του υλικού που είναι κατάλληλο για τη διατήρηση ενός υψηλού επιπέδου ενασχόλησης με τη μάθηση. Η φύση της επικοινωνίας μεταξύ των συμμετεχόντων και οι δυνατότητες για ενεργό μάθηση, έρευνα και επίλυση προβλημάτων είναι οι βασικοί συντελεστές στη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων (Dole et al., 2005).

### **Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο κατ' οίκον επιβλέπων**

Οι κατ' οίκον επιβλέποντες διαφέρουν σε πείρα και κατάσταση και ποικίλλουν από τον επί πληρωμή παιδαγωγό ή τους φοιτητές - επιβλέποντες, μέχρι τον γονέα του παιδιού που δρα με αυτήν την ιδιότητα. Οι περισσότεροι κατ' οίκον επιβλέποντες έχουν μικρή ή καθόλου εμπειρία στη διδασκαλία παιδιών εκτός από τα δικά τους (Taylor 1997, οπ. αναφ. στο Dole et al., 2005.)

Το ημερήσιο μάθημα και η μελέτη του έντυπου υλικού αποτελούν ένα μόνο μέρος από το πρόγραμμα κάθε παιδιού. Το βάρος για την παροχή κινήτρων, την οργάνωση, την παράδοση προφορικής διδασκαλίας και την υπόλοιπη εκπαιδευτική υποστήριξη βαρύνει τον κατ' οίκον επιβλέποντα. Σε αρκετές περιπτώσεις ο επιβλέπων (συνήθως η μητέρα) επιβαρύνεται σε πολύ μεγάλο βαθμό, καθώς εργάζεται στην οικογενειακή επιχείρηση, εποπτεύει τα μαθήματα και παράλληλα φροντίζει τα μικρότερα παιδιά, που δεν έχουν αρχίσει ακόμα το σχολείο (Downes, 2013). Όλες αυτές οι υποχρεώσεις πρέπει να συνδυαστούν με ένα επιβαρυνόμενο πρόγραμμα σπουδών, αντίστοιχο με αυτό που όλοι οι καταρτισμένοι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν αλλά με λιγότερη υποστήριξη για τον κατ' οίκον επιβλέποντα. Αρκετοί επιβλέποντες στις απομακρυσμένες και

αγροτικές περιοχές δεν έχουν τα τυπικά προσόντα για διδασκαλία (Commonwealth of Australia, 2000).

Ο χρόνος που οι επιβλέποντες και τα παιδιά διαθέτουν ασχολούμενοι με την επεξεργασία του εκπαιδευτικού υλικού που προμηθεύει το εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σχολείο είναι σημαντικός. Με την παραλαβή του δεκαπενθήμερου πακέτου, οι επιβλέποντες χρειάζονται να δαπανήσουν πολύ χρόνο προετοιμάζοντας τη διδασκαλία: διαβάζουν τα μαθήματα που έχουν ορίσει οι εκπαιδευτικοί, για να είναι σίγουροι ότι κατανοούν τις απαιτήσεις τους και τον τρόπο με τον οποίο θα τα διδάξουν στα παιδιά τους. Οι οδηγίες για τους επιβλέποντες είναι συχνά περίπλοκες, χρονοβόρες ή ελλιπείς. Συχνά χρειάζεται να προσαρμόσουν το υλικό στο επίπεδο, στις εκπαιδευτικές ανάγκες και στο στυλ μάθησης των παιδιών τους και να εντοπίσουν επιπλέον πηγές για επέκταση ή εργασία στο σπίτι (Downes, 2013).

Παράλληλα, η δημογραφία των οικογενειών δείχνει ότι στην πλειονότητα των περιπτώσεων περισσότερα από ένα παιδιά απασχολούνται με εκπαιδευτικές δραστηριότητες και οι επιβλέποντες πρέπει να αξιοποιούν τον χρόνο που, για παράδειγμα, το ένα παιδί παρακολουθεί δορυφορικό μάθημα, για να δουλέψει με τα άλλα παιδιά (Downes, 2013).

Όταν οι επιβλέποντες εργάζονται με τα παιδιά τους, δεν ενθαρρύνονται ώστε να συνδέσουν τη μάθηση των διαφορετικών ηλικιών ή να προωθήσουν την κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ των ηλικιακών ομάδων. Επιπλέον πολλοί από τους επιβλέποντες επισημαίνουν προβλήματα, όπως το αίσθημα προσωπικής ανεπάρκειας αναφορικά με τη χρήση της τεχνολογίας. Υπάρχουν ελάχιστες ευκαιρίες για τους επιβλέποντες να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία να προωθούν την ψηφιακή παιδαγωγική, που θα διευκολύνει τη διδασκαλία και τη μάθηση με τις ΤΠΕ. Τέλος η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι πολύ δαπανηρή για την οικογένεια. Οι δαπάνες περιλαμβάνουν τον εξοπλισμό και τη συντήρηση μιας «σχολικής αίθουσας» μέσα στο σπίτι, τη σύνδεση με το διαδίκτυο, την πολύωρη λειτουργία της ηλεκτρικής γεννήτριας, όταν δεν υπάρχει σύνδεση με το ηλεκτρικό δίκτυο, και τις μετακινήσεις προς και από το σχολείο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης των μελών της οικογένειας για συμμετοχή στις επιπλέον δραστηριότητες του προγράμματος σπουδών (Dole et al., 2005).

### **Τα χαρακτηριστικά και οι συνθήκες εργασίας των κατ' οίκον επιβλεπόντων**

Την περίοδο 2002–2004 σχεδιάστηκε και πραγματοποιήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας Επιστημών και Κατάρτισης / DEST (νυν Υπουργείο Παιδείας, Απασχόλησης και Εργασιακών Σχέσεων / DEEWR) και το RMIT UNIVERSITY της Αυστραλίας ένα ερευνητικό σχέδιο με τίτλο: "Project to Investigate Improving Literacy and Numeracy Outcomes of Distance Education Students in the Early Years of Schooling".

Η παραπάνω έρευνα σκοπό είχε να ερευνήσει και να αναλύσει το θέμα της αποτελεσματικής στήριξης των μαθητών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα τρία πρώτα Έτη (τάξεις) του σχολείου, προκειμένου να μεγιστοποιηθούν τα αποτελέσματα στη γραφή, την ανάγνωση και την αριθμητική. Το πεδίο της έρευνας περιορίστηκε σε μαθητές που διαμένουν σε αγροτικές και απομακρυσμένες περιοχές οι οποίοι εκπαιδεύονται στο σπίτι και οι οποίοι φοιτούν στα τρία πρώτα Έτη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης του τυπικού υποχρεωτικού σχολείου σε όλες της Πολιτείες της Αυστραλίας και στη Βόρεια Επικράτεια.

Για τη συγκέντρωση των αναγκαίων στοιχείων χρησιμοποιήθηκαν αρκετά ερωτηματολόγια στα οποία κλήθηκαν να απαντήσουν σε διαφορετικές ερωτήσεις

όλες οι κατηγορίες των εμπλεκομένων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση των τριών πρώτων Ετών του τυπικού υποχρεωτικού σχολείου όλων των Πολιτειών και της Βόρειας Επικράτειας, όπως διοικητικά στελέχη, δάσκαλοι, κατ' οίκον επιβλέποντες, τα μέλη των οικογενειών των μαθητών και μαθητές από όλα τα σχολεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης της Αυστραλίας.

Η έρευνα επικεντρώθηκε κυρίως στους κατ' οίκον επιβλέποντες, αφού η κατηγορία αυτή διαδραματίζει τον σπουδαιότερο ρόλο στο επίπεδο επιτυχίας του εκπαιδευτικού αυτού συστήματος. Για τον λόγο αυτό αμέσως παρακάτω θα αναφερθούν μερικά από τα κυριότερα ευρήματα αυτής της έρευνας, που αφορούν τους κατ' οίκον επιβλέποντες:

1) Ο τυπικός κατ' οίκον επιβλέπων είχε μία *εμπειρία από μηδέν έως τέσσερα έτη*. Συγκεκριμένα, σε ένα σύνολο 245 κατ' οίκον επιβλεπόντων, ποσοστό 23% είχε εμπειρία μικρότερη του έτους, ποσοστό 43% μικρότερη των 2 ετών, ποσοστό 71% μικρότερη των 4 ετών, ενώ μόνο το 29% περίπου είχε μία σημαντική εμπειρία άνω των 4 ετών και μόλις το 6% είχε εμπειρία μεγαλύτερη των 10 ετών. Από τα δεδομένα αυτά προκύπτει το συμπέρασμα ότι κάθε χρόνο θα πρέπει να εκπαιδεύεται ένα πολύ μεγάλο ποσοστό, 43%, των κατ' οίκον επιβλεπόντων, αφού αυτό το ποσοστό είχε εμπειρία μικρότερη των 2 ετών. Παράλληλα, υπάρχει η ανάγκη μετεκπαίδευσης της πλειοψηφίας των υπολοίπων για τη βελτίωση του τρόπου εκτέλεσης των καθηκόντων τους.

2) Ως προς το *προφίλ* ο τυπικός κατ' οίκον επιβλέπων είναι ηλικίας 31 έως 40 ετών, *απόφοιτος τουλάχιστον δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, με ελάχιστα ή κανένα επίσημο προσόν διδασκαλίας.

3) Ο τυπικός κατ' οίκον επιβλέπων είχε υπό την εποπτεία του συνήθως *δύο μαθητές*, ενώ συγχρόνως ήταν και γονέας ή κηδεμόνας τους. Από τα δεδομένα αυτά προκύπτει ότι η επίβλεψη πολλών μαθητών από έναν κατ' οίκον επιβλέποντα είναι πολύ πιθανό να δημιουργεί σε αυτούς σημαντικές δυσκολίες, κυρίως για τους νέους επιβλέποντες, ιδιαίτερα όταν οι μαθητές που επιβλέπει παρακολουθούν διαφορετικά προγράμματα.

4) Όσον αφορά το *ερώτημα ποιους χρησιμοποιεί ο κατ' οίκον επιβλέπων για εκπαίδευση και στήριξη*, για να επιτελέσει τον ρόλο του και ποια είναι η *σπουδαιότητά τους* γι αυτόν, το 52% απάντησε ότι στηρίζεται στον *πάροχο (σχολείο)* της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το 54% στον *δάσκαλο της τάξης*, το 80% στις *πηγές (βιβλία και εκπαιδευτικό υλικό)* και το 42% στο *διαδίκτυο*. Όσον αφορά τη *σπουδαιότητα των παραπάνω παραγόντων*, η απάντηση ήταν ότι η *σπουδαιότητα του παρόχου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης* ήταν 48%, του *δασκάλου της τάξης* ήταν 35%, των *πηγών* 42% και του *διαδικτύου* 0%.

5) Όσον αφορά τις *μεθόδους προετοιμασίας*, από τις 317 απαντήσεις που δόθηκαν από τους κατ' οίκον επιβλέποντες, οι 180 (57%) απάντησαν ότι *προετοιμάζονται πριν από το μάθημα*, οι 103 (32%) ότι *διαβάζουν την εργασία κατά τον χρόνο που ο μαθητής την επεξεργάζεται* και οι 34 (11%) έδωσαν κάποια άλλη απάντηση, π.χ. ότι *διαβάζουν τον οδηγό του κατ' οίκον επιβλέποντα στο τέλος του μαθήματος*, για να *προετοιμαστούν για τα επόμενα μαθήματα*, κ.λπ.

6) Στο *ερώτημα «Πόσο επακριβώς ακολουθείτε τον οδηγό - εγχειρίδιο του κατ' οίκον επιβλέποντα;»*, οι 120 (46%) απάντησαν ότι *πάντοτε είναι σίγουροι ότι οι μαθητές συμπλήρωσαν το σύνολο της εργασίας*, πριν τους δώσουν μία πρόσθετη ή περισσότερο προκλητική εργασία, οι 80 (30%) απάντησαν ότι *δεν αλλάζουν ή δεν αφήνουν τίποτε έξω από το πρόγραμμα*, οι 34 (13%) θεωρούν ότι *δεν είναι αναγκαίο τα παιδιά να συμπληρώσουν όλο το πακέτο της εργασίας* και οι 29 (11%) έδωσαν

κάποια άλλη απάντηση. Επίσης η πλειονοψηφία απάντησε ότι εμπιστεύεται τον πάροχο της εκπαίδευσης για κατευθύνσεις και προγραμματισμό.

7) Στην ερώτηση «*Πώς θα περιγράφατε τον χώρο διδασκαλίας και μάθησης στον οποίο διεξάγονται τα μαθήματα;*», οι 147 (58%) απάντησαν ότι τα μαθήματα διεξάγονται στο ειδικά διαμορφωμένο σχολικό δωμάτιο, οι 31 (12%) ότι διεξάγονται σε ένα δωμάτιο της οικογένειας, οι 17 (7%) ότι δε διεξάγονται σε ορισμένο χώρο και οι 43 (17%) έδωσαν κάποια διαφορετική απάντηση.

8) Στην ερώτηση «*Ποιον τρόπο χρησιμοποιείτε καθημερινά για την εκπαίδευση του μαθητή;*» οι 123 (41%) απάντησαν ότι εφαρμόζουν τον δομημένο τρόπο (τήρηση του ίδιου προγράμματος καθημερινά), οι 137 (45%) ότι χρησιμοποιούν διάφορους τρόπους (το πρόγραμμα ποικίλλει ανάλογα με τις οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις) και οι 42 (14%) άλλους τρόπους.

9) Οι κατ' οίκον επιβλέποντες είχαν *θετική γνώμη για το εκπαιδευτικό υλικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*. Στην ερώτηση για το εκπαιδευτικό υλικό που παρέχεται από τον πάροχο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι πολλαπλές απαντήσεις που δόθηκαν ήταν: οι 208 (84%) απάντησαν ότι το υλικό ήταν κατανοητό και εύκολο να ακολουθηθεί, οι 150 (60%) είπαν ότι το υλικό προμηθεύει χρήσιμες ιδέες για τη στήριξη και επέκταση της μάθησης, οι 36 (15%) ότι το υλικό ζητάει από αυτόν να χρησιμοποιήσει πηγές που δεν έχει, οι 52 (21%) ότι το υλικό δεν είναι αρκετό και χρειάζεται να συμπληρωθεί με δικό του υλικό, οι 40 (16%), ότι συχνά χρειάζεται να χρησιμοποιεί δεξιότητες ή γνώσεις σε τομείς στις οποίες έχει λίγη εμπιστοσύνη και, τέλος, οι 3 (1,2%) έκαναν πρόσθετα σχόλια.

10) Ο τυπικός κατ' οίκον επιβλέπων έχει *μεγάλο επίπεδο συνεισφοράς στην εκτέλεση του προγράμματος και διαθέτει ημερησίως 4–5 ώρες για την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία του μαθητή*. Αυτό το χρονικό διάστημα, συγκρινόμενο με το ποσό του χρόνου της διδασκαλίας στις συμβατικές σχολικές αίθουσες που έχουν 25–30 μαθητές, είναι πραγματικά πολύ μεγάλο. Εάν ληφθεί υπόψη το γεγονός ότι οι κατ' οίκον επιβλέποντες είναι συνήθως συγχρόνως και γονείς και, εάν ληφθεί υπόψη και ο χρόνος προετοιμασίας των μαθημάτων (κατά προσέγγιση μία ώρα την ημέρα) της πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλίας και της εποπτείας, είναι φανερό ότι δημιουργείται σοβαρό πρόβλημα μέσα στην οικογένεια και θα πρέπει να μελετηθούν τρόποι για τη αντιμετώπισή του.

11) Η πλειονοψηφία των κατ' οίκον επιβλεπόντων απάντησε ότι *ο δάσκαλος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι εύκολα προσβάσιμος και υποστηρικτικός του έργου τους*.

12) Στην ερώτηση προς τους κατ' οίκον επιβλέποντες «*Πόσο τακτικά επικοινωνείτε με τον δάσκαλο του μαθητή απευθείας, μέσω τηλεφώνου και/ή ηλεκτρονικού ταχυδρομείου;*», από τις 258 απαντήσεις, οι 103 (40%) ήταν τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα, οι 64 (25%) μία φορά το δεκαπενθήμερο, οι 20 (8%) μία φορά τον μήνα, οι 66 (26%) όταν υπάρχει πρόβλημα και οι 5 (2%) μόνο όταν φτάνει νέο υλικό ή διορθωμένη εργασία.

Από τα ευρήματα αυτής της έρευνας γίνεται φανερό η σημαντικότητα του ρόλου του κατ' οίκον επιβλέποντα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση μικρών μαθητών αλλά και η σημασία που έχει η υποστήριξή του από τον εκπαιδευτικό φορέα και τον δάσκαλο, ώστε να ξεπεραστούν τα προβλήματα και οι δυσκολίες που παρουσιάζονται.

Στη συνέχεια θα αναπτυχθεί η ειδικότερη περίπτωση των κατ' οίκον επιβλεπόντων του Κέντρου εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Βικτώρια μέσα κυρίως από τις απαντήσεις της τηλεφωνικής συνέντευξης που δόθηκε από τη δασκάλα του σχολείου.



### **Σύντομη περιγραφή του ρόλου και της αποστολής του Distance Education Centre Victoria**

Το DECV ιδρύθηκε αρχικά, για να εκπαιδεύει δασκάλους οι οποίοι δεν μπορούσαν εξαιτίας της απόστασης να παρακολουθούν μαθήματα στο Κολλέγιο της Μελβούρνης. Μέχρι το 1911, 600 δάσκαλοι φοιτούσαν στο σχολείο με τη μέθοδο της αλληλογραφίας. Σήμερα το DECV προσφέρει τις εκπαιδευτικές του υπηρεσίες σε 1.000, περίπου, μαθητές πλήρους παρακολούθησης και περισσότερους από 2.000 μαθητές μερικής παρακολούθησης. Η εξατομικευμένη στήριξη που παρέχει εξασφαλίζει πρόσβαση σε υψηλής ποιότητας ευέλικτη εκπαίδευση για μαθητές που κατοικούν στην Πολιτεία της Βικτώρια και σε ολόκληρο τον κόσμο (Distance Education Centre Victoria, 2010).

Το DECV λαμβάνει υπόψη τις μεταβαλλόμενες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών του και ενσωματώνει τις νέες ΤΠΕ στα εκπαιδευτικά του προγράμματα. Συγχρόνως, πιστεύει ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να κερδίσουν από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και να αναπτύξουν την αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμησή τους, καθώς αυτοί σταδιακά καθίστανται ανεξάρτητοι και διευρύνουν μόνοι τους τη μάθησή τους (Κοντογεωργάκου, 2010).

Μια ολοκληρωμένη εικόνα της οργανωτικής δομής του σχολείου μάς έδωσε η δασκάλα του σχολείου, κα Vicky Skliros: «Όλα τα επιμέρους σχολεία και το προσωπικό βρίσκονται σε ένα κτήριο και συναποτελούν μια ενιαία διοικητική μονάδα, που διοικείται από έναν Διευθυντή. Στη διοίκηση του σχολείου συμμετέχουν δύο Βοηθοί Διευθυντές, από τους οποίους ο ένας είναι υπεύθυνος για τα προγράμματα σπουδών και ο άλλος είναι υπεύθυνος για το προσωπικό (επιμόρφωση εκπαιδευτικών κ.λπ.). Σε καθένα από τα επιμέρους σχολεία υπάρχει ένας «Προϊστάμενος» ("Leading Teacher"). Τέλος, σε κάθε επιμέρους σχολείο κάποιος εκπαιδευτικός, παράλληλα με τα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα, αναλαμβάνουν τον ρόλο του «Συντονιστή» ("Coordinator"). Οι Συντονιστές επιβλέπουν τις συναντήσεις που πραγματοποιούν οι εκπαιδευτικοί κάθε δεκαπενθήμερο, συζητούν τα προβλήματα, ρυθμίζουν την ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών».

Οι μαθητές του DECV δε χρειάζεται να παρευρίσκονται σε μία σχολική τάξη, όμως, χρειάζεται κάθε βδομάδα να αφιερώνουν χρόνο για τη μελέτη τους. Είναι βασικό να τηρείται ένα κανονικό ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα μελέτης. Ο χρόνος που το παιδί χρειάζεται για να μελετήσει, συζητείται στη συνέντευξη που πραγματοποιείται κατά την εγγραφή του στο σχολείο (βλ. παρακάτω, «Δυνατότητες πρόσβασης για τους γονείς») και ποικίλλει ανάλογα με τις ανάγκες και τις συνθήκες του κάθε μαθητή ξεχωριστά (Distance Education Centre Victoria, 2010).

### **Ο ρόλος του κατ' οίκον επιβλέποντα στο Distance Education Centre Victoria**

Όπως προέκυψε από τα ευρήματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτής της εργασίας, το Distance Education Centre Victoria (DECV) θεωρεί ότι ο ρόλος του κατ' οίκον επιβλέποντα είναι ζωτικής σημασίας για την εκπαίδευση του παιδιού και ότι η δέσμευση που αναλαμβάνει είναι εξαιρετικά απαιτητική. Ο κατ' οίκον επιβλέπων οφείλει να δημιουργήσει, όσο το δυνατόν ταχύτερα, μαζί με τον μαθητή ένα συνεπές μοντέλο εργασίας. Επιπλέον θα πρέπει να βοηθήσει τον μαθητή να οργανωθεί και να τον ενθαρρύνει να εργάζεται προς την κατεύθυνση της αυτοδύναμης και ανεξάρτητης μάθησης (Distance Education Centre Victoria, 2015a). Ειδικότερα, όσον αφορά το θέμα της απόκτησης αυτονομίας από τους μικρούς μαθητές, αυτή επιτυγχάνεται σταδιακά με τη βοήθεια του κατ' οίκον επιβλέποντα, αν και όχι σε απόλυτο βαθμό στην αρχική αυτή βαθμίδα της εκπαίδευσης, με τη



μεθοδολογία που εφαρμόζει το DECV, στην οποία αναφέρθηκε η δασκάλα του σχολείου, κα Skliros:

*«Στο προπαρασκευαστικό Έτος (πρώτη τάξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης) και στο πρώτο Έτος η οικογένεια παραλαμβάνει δύο διαφορετικά εγχειρίδια, ένα για τον μαθητή και ένα για τον επιβλέποντα. Το εγχειρίδιο του επιβλέποντα περιλαμβάνει κατευθύνσεις και σημειώσεις διδασκαλίας για τον γονέα / επιβλέποντα και παρέχει λεπτομερείς οδηγίες για τις γραπτές και προφορικές δραστηριότητες του μαθητή. Το εγχειρίδιο του μαθητή είναι μια σειρά από φύλλα εργασίας, για να τα συμπληρώσει ο μαθητής. Αυτό γίνεται, επειδή οι μαθητές είναι μικροί και δεν μπορούν να εργαστούν αυτόνομα, επομένως χρειάζονται συνεχή υποστήριξη από τον επιβλέποντα.*

*Από το δεύτερο Έτος και εξής οι σημειώσεις διδασκαλίας και τα φύλλα εργασίας βρίσκονται στο ίδιο τεύχος. Σε αυτό το Έτος ο μαθητής ενθαρρύνεται να διαβάσει τις οδηγίες μόνος του, αλλά αναμένεται ακόμα ότι ένας επιβλέπων θα διαβάσει τις πιο πολλές φορές τις οδηγίες για τον μαθητή. Ακόμη θα πρέπει ο επιβλέπων να ελέγχει ότι έγιναν οι εργασίες και να βοηθάει όπου χρειάζεται.*

*Από το τρίτο Έτος ο μαθητής μπορεί να στέλνει μόνος του τις εργασίες, να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να τηλεφωνεί στον δάσκαλό του κ.λπ. Πάντα, ωστόσο, είναι απαραίτητος ο επιβλέπων και οπωσδήποτε μέχρι το τέταρτο Έτος, για να ελέγχει ότι έγιναν οι εργασίες, να εξασφαλίζει πως ο μαθητής αντιλαμβάνεται τα προσδοκώμενα αποτελέσματα για κάθε αντικείμενο, να εξηγεί άγνωστες έννοιες και να διασφαλίζει την επικοινωνία με τον δάσκαλο.*

*Εάν δεν μπορεί ο ένας από τους δύο γονείς να αναλάβει τον ρόλο του επιβλέποντα, μπορεί τον ρόλο αυτό μέσα στην οικογένεια να αναλάβει ένας/μία μεγαλύτερος/η αδελφός/ή. Ο επιβλέπων είναι απαραίτητος σε αυτή τη βαθμίδα εκπαίδευσης, διαφορετικά το παιδί θα πρέπει να παρακολουθήσει μαθήματα σε άλλο σχολείο και όχι σε σχολείο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Υπάρχει περίπτωση ρόλο επιβλέποντα να αναλάβουν και οι δύο γονείς του μαθητή, για παράδειγμα μπορεί ο ένας γονιός να είναι καλός στα Μαθηματικά και ο άλλος στη Γλώσσα. Αυτό, όμως, συμβαίνει σπάνια. Και φυσικά μπορούν να προσλάβουν κάποιον άλλο δάσκαλο» (Κοντογεωργάκου, 2010).*

*Στους επιβλέποντες υπενθυμίζεται ότι δεν είναι μόνοι, αλλά είναι μέλη μιας ομάδας μαζί με τον μαθητή και τον δάσκαλο της τάξης. Οι καλές σχέσεις μεταξύ του μαθητή, του γονέα και του δάσκαλου είναι πολύ σημαντικές για την επιτυχία του προγράμματος (Distance Education Centre Victoria, 2015b).*

*Όπως προέκυψε από την έρευνα, όλοι οι μαθητές του DECV έχουν έναν επιβλέποντα. Το μορφωτικό επίπεδο των επιβλεπόντων, είτε είναι οι γονείς του μαθητή ή άλλο κατάλληλο πρόσωπο, είναι κατά 90% περίπου απόφοιτοι Πανεπιστημίου ή έχουν ολοκληρώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αναλφάβητοι ή απόφοιτοι δημοτικού επιβλέποντες δεν υπάρχουν. Η κα Skliros υποστήριξε ότι «Στην περίπτωση που κάποιος γονιός δεν μπορεί να αναλάβει ως επιβλέπων το παιδί του, επειδή, για παράδειγμα δε γνωρίζει τη γλώσσα - η κα Skliros υπογράμμισε ότι αναλφάβητοι γονείς στη Βικτώρια δεν υπάρχουν - και η οικογένεια είναι υποχρεωμένη να προσλάβει κάποιο άλλο πρόσωπο γι' αυτή τη δουλειά, μπορεί να υπάρξει κάποια χρηματοδότηση για την πρόσληψη κατ' οίκον επιβλέποντα είτε από το Κέντρο εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης είτε από την Κυβέρνηση της Βικτώρια είτε από την Κυβέρνηση της Αυστραλίας, ανάλογα με τις περιστάσεις» (Κοντογεωργάκου, 2010).*

#### **Δυνατότητες πρόσβασης για τους γονείς**

Η κα Skliros υπογράμμισε ότι είναι πολύ σημαντική η επίσκεψη των ίδιων των μαθητών και των οικογενειών τους κατά την εγγραφή τους στο σχολείο: «Είναι πολύ

σημαντικό όλοι οι νέοι μαθητές του σχολείου να επισκέπτονται το σχολείο για μία συνέντευξη, ούτως ώστε να διαμορφωθεί ένα ατομικό πρόγραμμα μάθησης για κάθε μαθητή. Για τον λόγο αυτό οι οικογένειες σε ένα ποσοστό 90% έρχονται στο σχολείο για την εγγραφή. Στη συνάντηση αυτή δίνεται για πρώτη φορά η δυνατότητα στον δάσκαλο να εξηγήσει στον επιβλέποντα τα καθήκοντα που έχει ο ίδιος, καθώς και τις υποχρεώσεις που έχει ο μαθητής. Σε περίπτωση που η οικογένεια δεν μπορεί να παρευρεθεί, ενημερώνεται ο δάσκαλος, ο οποίος έρχεται σε επαφή με την οικογένεια, είτε τηλεφωνικά είτε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, και εξηγεί τις διαδικασίες. Το εκπαιδευτικό υλικό ταχυδρομείται σε αυτούς».

Τόνισε επίσης ότι «Μετά την πρώτη συνέντευξη, η βοήθεια προς τους επιβλέποντες είναι διαρκής, καθώς οι γονείς και οι δάσκαλοι επικοινωνούν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, τηλεφώνου ή ταχυδρομικώς, για να συζητήσουν προβλήματα, να ανταλλάξουν ιδέες πάνω σε εκπαιδευτικές τεχνικές και γενικά να αντιμετωπίσουν οποιοδήποτε θέμα εμφανιστεί».

Από το σχολικό έτος 2015-2016 λειτουργεί ηλεκτρονική πύλη που δίνει τη δυνατότητα στους γονείς / επιβλέποντες να έχουν πρόσβαση σε πραγματικό χρόνο σε σημαντικές πληροφορίες αναφορικά με την πρόοδο των παιδιών τους, όπως η ανάθεση εργασιών και οι βαθμοί (Distance Education Centre Victoria, 2015b).

Άλλωστε βασικός στρατηγικός στόχος του σχολείου για το 2015, μέρος του ευρύτερου σχεδιασμού 2014-2018, αποτελεί η περαιτέρω ανάπτυξη μιας στρατηγικής επικοινωνίας ανάμεσα στο σπίτι και στο σχολείο, που προάγει την κατανόηση της μεθοδολογίας του σχολείου για τη διδασκαλία και τη μάθηση και το ηλεκτρονικό περιβάλλον και διερευνά τρόπους εμπλοκής και επικοινωνίας με τους γονείς / επιβλέποντες (Distance Education Centre Victoria, 2015c).

### **Συμπεράσματα**

Η εξ αποστάσεως πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Αυστραλία λαμβάνει χώρα στο σπίτι και περιλαμβάνει τρεις συμμετέχοντες: τον δάσκαλο, τον μαθητή και τον κατ' οίκον επιβλέποντα. Ενώ στα περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα μέσα και το εκπαιδευτικό υλικό παίζουν πρωταρχικό ρόλο, σε αυτή τη μορφή εκπαίδευσης, λόγω της μικρής ηλικίας των μαθητών, ο ρόλος των μέσων και του εκπαιδευτικού υλικού είναι περισσότερο «υποστηρικτικός» και η επιτυχία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων εξαρτάται κυρίως από το ενδιαφέρον και τις ικανότητες του κατ' οίκον επιβλέποντα σε συνδυασμό με την αποτελεσματική επικοινωνία που αναπτύσσεται ανάμεσα σε αυτόν, τον δάσκαλο και το παιδί. Η ολοένα και μεγαλύτερη ανάπτυξη της τεχνολογίας ενδέχεται στο μέλλον να μεταβάλει αυτό τον βαθμό της επιρροής στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Οι λόγοι που επιβάλλουν την παρουσία του κατ' οίκον επιβλέποντα είναι τόσο πρακτικοί όσο και εκπαιδευτικοί. Ένας ενήλικας είναι απαραίτητος, για να οργανώσει τα πρακτικά ζητήματα, όπως η αποστολή και η λήψη της αλληλογραφίας ή η πρόσβαση στον υπολογιστή και στο διαδίκτυο. Συγχρόνως, όμως, ο ενήλικας επόπτης διαδραματίζει έναν ζωτικής σημασίας ρόλο στην κατ' οίκον εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς αναλαμβάνει την οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού, εξηγεί τι απαιτείται σε κάθε μάθημα και παράλληλα ενημερώνει τον δάσκαλο για την πρόοδο του μαθητή και για τον τρόπο με τον οποίο αυτός αντιμετωπίζει το εκπαιδευτικό υλικό.

Ο ρόλος του κατ' οίκον επιβλέποντα είναι κυρίως να συνεργάζεται με τον δάσκαλο έτσι ώστε να κατανοεί το πρόγραμμα σπουδών και να καλλιεργεί ένα μαθησιακό

περιβάλλον για τον μαθητή. Η επιτυχία του εκπαιδευτικού προγράμματος εξαρτάται κατά ένα μεγάλο μέρος από την ενασχόληση και τον ενθουσιασμό του κατ' οίκον επιβλέποντα και τη συνεργασία του με τον δάσκαλο. Ο ρόλος του δασκάλου στην εκπαίδευση από απόσταση διαφοροποιείται σε σχέση με αυτόν του συμβατικού δασκάλου στην τάξη. Γίνεται λιγότερο άμεσος, αφού την αμεσότητα της καθημερινής επαφής και διδασκαλίας την έχει ο επιβλέπων στο σπίτι. Ο δάσκαλος επικοινωνεί με τον μαθητή και τον γονέα, αξιολογεί το έργο και την πορεία του μαθητή και καθοδηγεί, συμβουλεύει και στηρίζει τον επιβλέποντα.

Οι κατ' οίκον επιβλέποντες περνούν περίπου τέσσερις με πέντε ώρες την ημέρα διδάσκοντας πρόσωπο με πρόσωπο τα παιδιά τους και δαπανούν κατά μέσο όρο μία ώρα την ημέρα, για να προετοιμαστούν για την επίβλεψη. Εάν συγκριθεί με το ποσό του χρόνου που αφιερώνει ένας δάσκαλος σε κάθε μαθητή του μέσα σε μία συμβατική τάξη, αυτό είναι ένα εξαιρετικά μεγάλο χρονικό διάστημα.

Ο τυπικός κατ' οίκον επιβλέπων του DECV κατά κανόνα έχει αρκετά υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης, γεγονός που του επιτρέπει να εκτελεί αποτελεσματικά τον ρόλο του, αν και δε διαθέτει απαραίτητα επίσημο πιστοποιητικό διδασκαλίας. Στις περισσότερες περιπτώσεις είναι η μητέρα των παιδιών που εκπαιδεύονται στο σπίτι και διδάσκει κατά μέσο όρο δύο μαθητές μαζί.

Η αποτελεσματικότητα στη μάθηση των μικρών κυρίως μαθητών των εξ αποστάσεως πρωτοβάθμιων σχολείων της Βικτώρια και του DECV ειδικότερα, εξαρτάται κατά μεγάλο βαθμό από τις δεξιότητες και την προσπάθεια για διδασκαλία και επίβλεψη των κατ' οίκον επιβλεπόντων και τη συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ δασκάλων, κατ' οίκον επιβλεπόντων και μικρών μαθητών.

Από το σχολικό έτος 2015-2016 λειτουργεί ηλεκτρονική πύλη που δίνει τη δυνατότητα στους γονείς / επιβλέποντες να έχουν πρόσβαση σε πραγματικό χρόνο σε σημαντικές πληροφορίες αναφορικά με την πρόοδο των παιδιών τους, ενώ βασικός στρατηγικός στόχος του σχολείου για το 2015 αποτελεί η περαιτέρω ανάπτυξη μιας στρατηγικής επικοινωνίας ανάμεσα στο σπίτι και στο σχολείο, που προάγει την κατανόηση της μεθοδολογίας του σχολείου και διερευνά τρόπους εμπλοκής και επικοινωνίας με τους γονείς / επιβλέποντες.

## Βιβλιογραφία

- Bernstein, B. (1991). *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- Bourdieu, P. (1985). Το συντηρητικό σχολείο: οι ανισότητες στην εκπαίδευση και την παιδεία. Στο Α. Φραγκουδάκη (Επιμ.), *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο* (357 – 391). Αθήνα: Παπαζήση
- Boylan, C. & Wallace, A. (2001). "The changes in learning relationships created through an innovative distance education delivery system". Ανακτήθηκε στις 22 Φεβρουαρίου, 2010, από τον δικτυακό τόπο: [http://www.nzabe.ac.nz/conferences/2001/pdf/04\\_saturday\\_am/DrColinBoylanpaper1.pdf](http://www.nzabe.ac.nz/conferences/2001/pdf/04_saturday_am/DrColinBoylanpaper1.pdf)
- Commonwealth of Australia, (2000). "Education Access. National Inquiry into Rural and Remote Education". Ανακτήθηκε στις 02 Μαΐου, 2010, από τον δικτυακό τόπο: [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/16/c7/1f.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/c7/1f.pdf)
- Distance Education Centre Victoria, (2010). *Enrolment Handbook. Primary*. Εστάλη ηλεκτρονικά στις 17 Δεκεμβρίου, 2009, από την κα Μ. Karvouni, Assistant Principal του DECV. Το έντυπο βρίσκεται και στον δικτυακό τόπο: [http://www.distance.vic.edu.au/enrol/pdf/10\\_primary\\_handbook.pdf](http://www.distance.vic.edu.au/enrol/pdf/10_primary_handbook.pdf)
- Distance Education Centre Victoria, (2015a). *Your role as a parent/carer*. Ανακτήθηκε στις 17 Νοεμβρίου, 2015, από τον δικτυακό τόπο: <http://www.distance.vic.edu.au/students-page/11-12/your-role-as-a-parentcare/>

- Distance Education Centre Victoria, (2015b). *Supporting Supervisor*. Ανακτήθηκε στις 17 Νοεμβρίου, 2015, από τον δικτυακό τόπο: <http://www.distance.vic.edu.au/supporting-supervisor/>
- Distance Education Centre Victoria, (2015c). *School Strategic Plan for Distance Education Centre Victoria 6261 2014 – 2018*. Ανακτήθηκε στις 17 Νοεμβρίου, 2015, από τον δικτυακό τόπο: <http://www.distance.vic.edu.au/wp-content/uploads/2015/03/School-Strategic-Plan-for-DECV-2014-2018.pdf>
- Dole, S., Yelland, N., Latham, G., Fehring, H., Wilks, A., Faulkner, J., Lowrie, T., Lee, L., Masters, J. & Glynn, T. (2005). Project to investigate improving literacy and numeracy outcomes of distance education students in the early years of schooling. Vol 1, 2. Canberra: Department of Education Science and Training. Ανακτήθηκε στις 20 Οκτωβρίου, 2009, από τον δικτυακό τόπο: [http://www.dest.gov.au/sectors/school\\_education/publications\\_resources/profiles/projectlitnumout\\_comesdistanceed.htm](http://www.dest.gov.au/sectors/school_education/publications_resources/profiles/projectlitnumout_comesdistanceed.htm)
- Downes, N., (2013). The challenges and opportunities experienced by parent supervisors in primary school distance education, *Australian and International Journal of Rural Education*, Vol. 23 (2) 2013. Ανακτήθηκε στις 17 Νοεμβρίου, 2015, από τον δικτυακό τόπο: [http://www.researchgate.net/publication/280598579\\_The\\_Experiences\\_of\\_Parent\\_Supervisors\\_of\\_Distance\\_Education\\_Primary\\_School\\_Students](http://www.researchgate.net/publication/280598579_The_Experiences_of_Parent_Supervisors_of_Distance_Education_Primary_School_Students)
- Frid, S. (2001). "Supporting primary students' on-line learning in a virtual enrichment program". Article from *Research in Education* No. 66, p. 17-19. Ανακτήθηκε στις 22 Φεβρουαρίου, 2010, από τον δικτυακό τόπο: <http://www.manchesteruniversitypress.co.uk/uploads/docs/660009.pdf>
- Harley, M. (1985). "An alternative organizational model for early childhood distance education programs". Άρθρο από το: *Distance Education*, 6: 2, 158 — 168
- Κοντογεωργάκου, Β. (2010). Το σύστημα εξ αποστάσεως πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Αυστραλία. Διερεύνηση των δυνατοτήτων εφαρμογής του στην Ελλάδα. Διπλωματική εργασία
- Κρίβας, Σ. (2007). Παθογόνος – μορφωσιογόνος οικογένεια, στο Πυργιωτάκης, Ι., Κρίβας, Σ., Μπούζος, Α., & Εμβαλωτής, Α. (2007). *Συσχετισμός οικογενειακού – κοινωνικού – πολιτισμικού περιβάλλοντος στη σχολική επίδοση του παιδιού: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών. Εκδόσεις ΟΕΕΠΕΚ
- Lowrie, T. (2005). Establishing a Numeracy Culture in a Distance Education Learning Environment: A Case Study. Mathematics Education Research Group of Australasia (MERGA). Conference (28th : 2005 : RMIT Melbourne Vic). Ανακτήθηκε στις 17 Νοεμβρίου, 2015, από τον δικτυακό τόπο: <http://www.merga.net.au/documents/RP552005.pdf>
- Πεντέρη, Ε. & Πετρογιάννης, Κ. (2013). Σύνδεση σχολείου-οικογένειας και το ζήτημα της μεταξύ τους συνεργασίας: Κριτική παρουσίαση βασικών θεωρητικών μοντέλων. Άρθρο από το *Έρευνα στην εκπαίδευση*, τεύχος Ι. Ανακτήθηκε στις 17 Νοεμβρίου, 2015, από τον δικτυακό τόπο: <http://ereunastinekpaideusi.gr/wp-content/uploads/2013/11/ISSUE-1.pdf>
- Σακκάς, Β. (2002). *Μαθησιακές δυσκολίες και οικογένεια*. Αθήνα: Ατραπός