

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

Τόμ. 6, Αρ. 1,2 (2010)

Ανοικτή Εκπαίδευση



Η υποστήριξη από τους καθηγητές-συμβούλους και τους συμφοιτητές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι αντιλήψεις των αποφοίτων του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του ΕΑΠ.

Παρασκευή Βασάλα, Δέσποινα Ανδρεάδου

doi: [10.12681/jode.9755](https://doi.org/10.12681/jode.9755)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Η υποστήριξη από τους καθηγητές-συμβούλους και τους συμφοιτητές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι αντιλήψεις των αποφοίτων του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

Students' support from tutors and peer students in distance learning. Perceptions of Hellenic Open University "Studies in Education" postgraduate program graduates.

Παρασκευή Βασάλα

ΣΕΠ στο ΕΑΠ

vasalap@otenet.gr

Λέσποινα Ανδρεάδου

Εκπαιδευτικός, M.Ed.

andreadou@rhodes.aegean.gr

Περίληψη

Στην εργασία αυτή διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των αποφοίτων του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» για την υποστήριξη που δέχτηκαν από τους καθηγητές-συμβούλους και τους συμφοιτητές κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Η έρευνα ήταν αιτιώδης επισκόπηση και το μεθοδολογικό εργαλείο ήταν ερωτηματολόγιο με κλειστές και ανοικτές ερωτήσεις. Οι απόφοιτοι ήταν ικανοποιημένοι από την υποστήριξη που τους πρόσφεραν οι καθηγητές-σύμβουλοι και επισήμαναν τρόπους για τη βελτίωση του έργου τους. Βρέθηκε επίσης ότι ως επί το πλείστον υπήρξε αλληλοϋποστήριξη μεταξύ των συμφοιτητών που εκφράστηκε κυρίως με τη δημιουργία κλίματος συνεργασίας και σε ορισμένες περιπτώσεις με την ανάπτυξη και κοινωνικών και φιλικών σχέσεων.

Abstract

This survey investigates the perceptions of graduates of the postgraduate program "Studies in Education" about the support given by tutors and peer students, during their studies in the Hellenic Open University. It was an ex post facto survey conducted with a questionnaire with open and closed ended questions constructed specifically for the study. The results showed that the graduates were satisfied with the support that tutors offered them and pointed out ways in which their task can be improved. It was also found that peer students mostly supported each other. The support was mainly expressed by the development of cooperation climate, and in certain cases friendly and social relations developed.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με τον Holmberg (2002), μία είναι η θεμελιώδης αρχή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: η «συνεχής επικοινωνία μεταξύ του ιδρύματος υποστήριξης και των σπουδαστών του» (σελ. 16). Η επικοινωνία αυτή λαμβάνει μορφή προσομοίωσης, όταν ο φοιτητής μελετά το διδακτικό υλικό που του παρέχεται από το ίδρυμα και γίνεται «πραγματική», όταν ο φοιτητής συνδιαλέγεται με τους εκπροσώπους του ιδρύματος. Με αυτές τις δύο μορφές επικοινωνίας η οργανωμένη εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιτυγχάνει τη διδακτική συνομιλία (Holmberg, 2002).

Στην «πραγματική» επικοινωνία (άμεση και έμμεση), πρωταρχική σημασία έχει η δημιουργία μιας αμφίδρομης αλληλεπίδρασης κυρίως μεταξύ φοιτητή και καθηγητή-συμβούλου αλλά και μεταξύ των ίδιων των φοιτητών. Η άμεση επικοινωνία επιτυγχάνεται στις πρόσωπο με πρόσωπο συναντήσεις γι' αυτό και η συμβολή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι

καθοριστική (Κόκκος, 1998, 2001). Στο χρόνο που μεσολαβεί μεταξύ δύο Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων (ΟΣΣ) η επικοινωνία είναι έμμεση και γίνεται γραπτά (συμβατικό / ηλεκτρονικό ταχυδρομείο) ή τηλεφωνικά με στόχο τη συνέχιση του διαλόγου και της αλληλεπίδρασης μεταξύ καθηγητών-συμβούλων και φοιτητών.

Με την «πραγματική» επικοινωνία ο καθηγητής-σύμβουλος επιδιώκει συγκεκριμένους διδακτικούς στόχους χρησιμοποιώντας, σύμφωνα με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, μεθόδους που προωθούν την ενεργητική συμμετοχή και στηρίζονται στη βιωματική μάθηση και αντίστοιχα ο φοιτητής επιδιώκει να επιτύχει συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους. Η σύγκλιση των επιδιώξεων καθηγητή και φοιτητή οδηγεί στη γεφύρωση της μεταξύ τους απόστασης. Όσο πιο αποτελεσματικά γεφυρωθεί αυτή η απόσταση τόσο μικρότερη γίνεται (Moore, 1973, 1980).

Εκτός από τον καθηγητή-σύμβουλο, σημαντικοί εταίροι στην επικοινωνιακή διεργασία των εξ αποστάσεως σπουδών είναι και οι συμφοιτητές. Καθηγητής-σύμβουλος και συμφοιτητές δημιουργούν την εκπαιδευτική ομάδα μέσα στην οποία η γνώση ανακαλύπτεται, επεξεργάζεται και κατακτάται. Οι συμφοιτητές αποτελούν το απαραίτητο, για κάθε μορφή εκπαίδευσης, κοινωνικό κεφάλαιο το οποίο βοηθά τον καθένα τους να βελτιωθεί και να εξελιχθεί πολύπλευρα. Οι κοινωνικό-συναισθηματικές σχέσεις που δημιουργούνται στην ομάδα των συμφοιτητών, όταν αυτοί συναντώνται πρόσωπο με πρόσωπο ή όταν επικοινωνούν μεταξύ τους έμμεσα, οδηγούν στη συνεργασία για την επίτευξη των κοινών στόχων των σπουδών τους. Η επικοινωνία και η κοινωνική επαφή της ομάδας των συμφοιτητών προσφέρει στους συμμετέχοντες την ευκαιρία για ανταλλαγή απόψεων, σκέψεων και προβληματισμών σε σχέση με τις σπουδές τους (Clair & Faite, 2005).

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) ακολουθώντας τα διεθνή πρότυπα των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, παρέχει στους φοιτητές του συνεχή υποστήριξη στη διάρκεια των σπουδών τους. Μέρος της παρεχόμενης υποστήριξης αφορά την εκπαιδευτική ομάδα που απαρτίζεται από τον καθηγητή-σύμβουλο και από τους συμφοιτητές. Από τους συμμετέχοντες στην ομάδα αυτήν, ο καθηγητής-σύμβουλος καλείται να παίξει τον πρώτο και βασικότερο ρόλο στο έργο της υποστήριξης κάθε φοιτητή, ενώ δευτερεύοντα ρόλο παίζουν οι ίδιοι οι φοιτητές.

Ο καθηγητής-σύμβουλος στο πλαίσιο του ρόλου του εποπτεύει τους φοιτητές που το ΕΑΠ του ορίζει, συντονίζει τις πρόσωπο με πρόσωπο συναντήσεις της εκπαιδευτικής ομάδας, παρέχει ανατροφοδότηση και αξιολογεί τις γραπτές εργασίες (ΓΕ) των φοιτητών καθώς και τα γραπτά των τελικών εξετάσεων. Επίσης, επικοινωνεί με τους φοιτητές με κάθε πρόσφορο μέσο και ανάλογα με τις διαπιστωμένες ή εκφρασμένες ανάγκες κάθε φοιτητή και καθορίζει ένα τρίωρο εβδομαδιαίας τηλεφωνικής επικοινωνίας των φοιτητών μαζί του. Τέλος, μελετά και αφομοιώνει το διδακτικό υλικό, το οποίο μελετούν και οι φοιτητές του ώστε να είναι σε θέση να τους καθοδηγήσει όταν αυτοί συναντήσουν δυσκολίες (Βασιλίου-Παπαγεωργίου & Βασάλα, 2005).

Η αποστολή του καθηγητή-συμβούλου δεν ακολουθεί το πρότυπο του δασκάλου ο οποίος αποτελεί τη δεξαμενή μεταφοράς γνώσεων στο μαθητή. Ο ρόλος του εστιάζεται στην ενθάρρυνση, στην εμπύχωση, στην υποστήριξη του φοιτητή στη διάρκεια των σπουδών του αλλά και στην ανατροφοδότηση σχετικά με τις επιδόσεις του και την επίλυση αποριών στο γνωστικό αντικείμενο. Το ρόλο αυτό ασκεί άμεσα στις συναντήσεις της εκπαιδευτικής ομάδας αλλά και έμμεσα όταν επικοινωνεί με κάθε φοιτητή στα χρονικά διαστήματα μεταξύ δύο ΟΣΣ (Βασάλα, 2003).

Σε αντιδιαστολή με την υποχρεωτική υποστήριξη που προσφέρει ο καθηγητής-σύμβουλος, οι φοιτητές αναπτύσσουν μεταξύ τους υποστήριξη σε προαιρετική βάση. Οι συναντήσεις της εκπαιδευτικής ομάδας αποτελούν την καλύτερη ευκαιρία για τη δημιουργία, εδραίωση και ανάπτυξη της υποστήριξης. Ειδικότερα στην πρώτη ΟΣΣ οι φοιτητές γνωρίζονται μεταξύ τους,

συζητούν θέματα σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο, ανταλλάσσουν ιδέες και προβληματισμούς για τις σπουδές τους και θέτουν τις βάσεις για τη μετέπειτα άμεση και έμμεση επικοινωνία τους.

2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της εργασίας ήταν να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των αποφοίτων του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση», για την υποστήριξη που έλαβαν από τους καθηγητές-συμβούλους και τους συμφοιτητές κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο ΕΑΠ.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν τα ακόλουθα:

- Ποιες ήταν οι αντιλήψεις των αποφοίτων για την υποστήριξη που έλαβαν από τους καθηγητές-συμβούλους κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως σπουδών τους;
- Ποιες ήταν οι αντιλήψεις των αποφοίτων για την επικοινωνία που αναπτύχθηκε με τους καθηγητές-συμβούλους κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως σπουδών τους;
- Ποιες ήταν οι αντιλήψεις των αποφοίτων για την υποστήριξη που έλαβαν από τους συμφοιτητές τους κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως σπουδών τους;
- Ποιες ήταν οι αντιλήψεις των αποφοίτων για την επικοινωνία που αναπτύχθηκε με τους συμφοιτητές κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως σπουδών τους;

2.2. Σχεδιασμός και διεξαγωγή της έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη το ακαδημαϊκό έτος 2005-2006 στους απόφοιτους του ΕΑΠ του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών (ΜΠΣ) «Σπουδές στην Εκπαίδευση» που μέχρι το Δεκέμβριο 2005 είχαν ολοκληρώσει τις σπουδές τους και είχαν αποκτήσει Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης (ΜΔΕ). Επιλέξαμε τους απόφοιτους θεωρώντας ότι έχουν πληρέστερη εικόνα όσον αφορά τις σπουδές τους σε σχέση με εκείνους που φοιτούν σε κάποια Θεματική Ενότητα (ΘΕ) ή βρίσκονται στο στάδιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας. Οι απόφοιτοι είχαν ολοκληρώσει τέσσερις ΘΕ, που καθεμιά απαιτούσε προαιρετική συμμετοχή σε πέντε ΟΣΣ, εκπόνηση τεσσάρων ΓΕ και επιτυχή συμμετοχή σε τελικές εξετάσεις. Επίσης είχαν εκπονήσει και υποστηρίξει τη διπλωματική τους εργασία.

Η έρευνα ήταν τύπου εκ των υστέρων ή αιτιώδης (ex post facto) επισκόπηση (Cohen & Manion, 1994), καθόσον αναζητούσε τις αντιλήψεις των αποφοίτων όπως αυτές διαμορφώθηκαν μετά το τέλος των σπουδών τους και το μεθοδολογικό εργαλείο ήταν ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις, ανοικτού και κλειστού τύπου. Πριν την κυρίως έρευνα, προκειμένου να ελεγχθεί η σαφήνεια των ερωτήσεων προηγήθηκε προκαταρκτική έρευνα, η οποία έγινε τον Ιανουάριο 2006 με τη συμμετοχή 15 ατόμων (έξι άνδρες και εννέα γυναίκες), που επιλέχθηκαν με τυχαία δειγματοληψία από το σύνολο του πληθυσμού. Με βάση τα αποτελέσματα της προκαταρκτικής έρευνας το ερωτηματολόγιο έλαβε την τελική του μορφή.

Τα ερωτηματολόγια εστάλησαν και επιστράφηκαν συμπληρωμένα το δίμηνο Φεβρουαρίου - Μαρτίου 2006. Πριν την αποστολή οι συμμετέχοντες είχαν ενημερωθεί τηλεφωνικά και είχαν επιλέξει τον τρόπο παραλαβής και επιστροφής των ερωτηματολογίων. Στάλθηκαν συνολικά 94 ερωτηματολόγια, μέσω συμβατικού και ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και επιστράφηκαν 86 εκ των οποίων τρία ήταν σχεδόν ασυμπλήρωτα και δεν λήφθηκαν υπόψη. Το τελικό δείγμα αποτέλεσαν 83 απόφοιτοι.

Για την ανάλυση των αποτελεσμάτων των ποσοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε περιγραφική στατιστική με τη χρήση του προγράμματος MS Excel XP, ενώ τα ποιοτικά δεδομένα ομαδοποιήθηκαν σε κατηγορίες και στη συνέχεια αναλύθηκαν (Patton, 1987).

2.3 Το ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε 26 ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου οι οποίες κάλυπταν τρεις βασικούς άξονες. Ο πρώτος άξονας (10 ερωτήσεις) αφορούσε τον καθηγητή-σύμβουλο. Περιελάμβανε επτά έμμεσες ερωτήσεις (θέσεις) κλειστού τύπου και για τις απαντήσεις χρησιμοποιήθηκε η πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1=συμφωνώ απόλυτα, 2=συμφωνώ, 3=ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4=διαφωνώ, 5=διαφωνώ απόλυτα). Διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των φοιτητών όσον αφορά: α) την προσπάθεια εκ μέρους του καθηγητή-συμβούλου να κατανοήσει τις δυσκολίες που οι φοιτητές αντιμετώπισαν, β) την ενθάρρυνση που παρείχε, γ) την προθυμία του για επικοινωνία, δ) τη διαθεσιμότητά του για επίλυση αποριών, ε) την ορθή βαθμολόγηση των ΓΕ, στ) το σαφή σχολιασμό των ΓΕ και ζ) την εφαρμογή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων. Επίσης, υπήρχε μία κλειστή ερώτηση που αφορούσε τους λόγους για τους οποίους οι φοιτητές ανέπτυξαν επικοινωνία με τους καθηγητές-συμβούλους και μία ανοικτή με την οποία οι ερωτηθέντες διευκρίνιζαν τους λόγους για τους οποίους δεν επικοινωνήσαν καθόλου με τους καθηγητές-συμβούλους. Τέλος, μία ανοικτή ερώτηση ζητούσε από τους ερωτηθέντες γενικότερα σχόλια για την υποστήριξη που δέχτηκαν από τους καθηγητές-συμβούλους.

Ο δεύτερος άξονας (έξι ερωτήσεις) αφορούσε τους συμφοιτητές. Περιελάμβανε πέντε έμμεσες ερωτήσεις (θέσεις) οι οποίες ήταν κλειστού τύπου και για τις απαντήσεις χρησιμοποιήθηκε η πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1=συμφωνώ απόλυτα, 2=συμφωνώ, 3=ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4=διαφωνώ, 5=διαφωνώ απόλυτα) και μία ανοικτή ερώτηση. Διερευνήθηκαν: α) η προθυμία για επικοινωνία, β) η επίλυση αποριών μέσω συζητήσεων, γ) η ενθάρρυνση μέσω συζητήσεων, δ) η αίσθηση του «ανήκειν» σε μια ομάδα μέσω συζητήσεων και ε) η δημιουργία κοινωνικών και φιλικών σχέσεων. Η ανοικτή ερώτηση ζητούσε από τους ερωτηθέντες να κάνουν γενικότερα σχόλια για την υποστήριξη από τους συμφοιτητές.

Ο τρίτος άξονας περιελάμβανε 10 κλειστές ερωτήσεις σε σχέση με τα ατομικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, επάγγελμα, τόπος κατοικίας, οικογενειακή κατάσταση, χρόνος απόκτησης πρώτου πτυχίου, τίτλοι άλλων σπουδών, προηγούμενη εμπειρία σε εξ αποστάσεως σπουδές).

2.4 Ο πληθυσμός και το δείγμα

Το σύνολο του πληθυσμού που μέχρι το Δεκέμβριο του 2005, είχαν αποκτήσει ΜΔΕ ήταν 225 άτομα εκ των οποίων 95 (42,2%) ήταν άνδρες και 130 (57,8%) γυναίκες. Το δείγμα επελέγη με «απλή» τυχαία δειγματοληψία (Παρασκευόπουλος, 1993). Από έναν ενιαίο κατάλογο που περιείχε τα ονόματα όλων των αποφοίτων, επιλέχθηκαν τυχαία 112 άτομα, επιλέγοντας ανά δεύτερο υποκείμενο. Το τελικό δείγμα αποτέλεσαν 83 απόφοιτοι, αριθμός που αντιστοιχεί στο 36,9% του πληθυσμού. Από τους 83, 35 (42,2%) ήταν άνδρες και 48 (57,8%) γυναίκες. Οι ηλικίες τους ήταν κάτω από 40 χρόνων (62,7%), ενώ 37,3% ήταν άνω των 41 χρόνων.

Στην πλειοψηφία τους (71,1%) ήταν παντρεμένοι και είχαν περισσότερα από ένα παιδιά (63,9%). Επίσης οι περισσότεροι ήταν εκπαιδευτικοί, ενώ οι υπόλοιποι ήταν δημόσιοι, ιδιωτικοί υπάλληλοι και ελεύθεροι επαγγελματίες. Πριν την απόκτηση του ΜΔΕ από το ΕΑΠ, 2 (2,2%) κατείχαν Μάστερ και 2 (2,2%) Διδακτορικό. Μόνο το 6,0% είχε προηγούμενη εμπειρία σπουδών εξ αποστάσεως. Τέλος, οι περισσότεροι απέκτησαν το ΜΔΕ τα έτη 2004 και 2005 (25,3% και 69,9%).

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

3.1 Η υποστήριξη από τους καθηγητές-συμβούλους

Στην έμμεση ερώτηση «Οι καθηγητές-σύμβουλοι προσπάθησαν να κατανοήσουν τις δυσκολίες που αντιμετώπισα στη διάρκεια των σπουδών μου», 8 (9,6%) απόφοιτοι συμφώνησαν απόλυτα, 46 (55,4%) συμφώνησαν, 19 (22,9%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 9 (10,8%) διαφώνησαν και 1 (1,2%) διαφώνησε απόλυτα (Πίν. 1).

Πίνακας 1. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων ως προς την κατανόηση των δυσκολιών των φοιτητών από τους καθηγητές – συμβούλους

	f	%
Συμφωνώ απόλυτα	8	9,6
Συμφωνώ	46	55,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	19	22,9
Διαφωνώ	9	10,8
Διαφωνώ απόλυτα	1	1,2
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Στην έμμεση ερώτηση «Οι καθηγητές σύμβουλοι με ενθάρρυναν στη διάρκεια των σπουδών μου», 16 (19,3%) συμφώνησαν απόλυτα, 44 (53,0%) συμφώνησαν, 16 (19,3%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 5 (6,0%) διαφώνησαν και 2 (2,4%) διαφώνησαν απόλυτα (Πίν. 2).

Πίνακας 2. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων ως προς την ενθάρρυνση από τους καθηγητές – συμβούλους

	f	%
Συμφωνώ απόλυτα	16	19,3
Συμφωνώ	44	53,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	16	19,3
Διαφωνώ	5	6,0
Διαφωνώ απόλυτα	2	2,4
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Στην έμμεση ερώτηση «Οι καθηγητές σύμβουλοι ήταν πρόθυμοι να επικοινωνήσουν μαζί μου στη διάρκεια των ΟΣΣ», 18 (21,7%) απόφοιτοι συμφώνησαν απόλυτα, 46 (55,4%) συμφώνησαν, 13 (15,7%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 4 (4,8%) διαφώνησαν και 2 (2,4%) διαφώνησαν απόλυτα (Πίν. 3).

Πίνακας 3. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων ως προς την προθυμία των καθηγητών – συμβούλων για επικοινωνία στις ΟΣΣ

	f	%
Συμφωνώ απόλυτα	18	21,7
Συμφωνώ	46	55,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	13	15,7
Διαφωνώ	4	4,8
Διαφωνώ απόλυτα	2	2,4
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Στην έμμεση ερώτηση «Οι καθηγητές σύμβουλοι ήταν διαθέσιμοι να επιλύσουν απορίες μου στα διαστήματα μεταξύ των ΟΣΣ», 19 (22,9%) απόφοιτοι συμφώνησαν απόλυτα, 41 (49,4%) συμφώνησαν, 17 (20,5%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 5 (6,0%) διαφώνησαν και 1 (1,2%) διαφώνησε απόλυτα (Πίν. 4).

Πίνακας 4. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων ως προς τη διαθεσιμότητα καθηγητών – συμβούλων για επίλυση αποριών μεταξύ των ΟΣΣ

	f	%
Συμφωνώ απόλυτα	19	22,9
Συμφωνώ	41	49,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	17	20,5
Διαφωνώ	5	6,0
Διαφωνώ απόλυτα	1	1,2
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Στην έμμεση ερώτηση «Οι καθηγητές σύμβουλοι βαθμολόγησαν σωστά τις γραπτές εργασίες μου», 22 (26,5%) απόφοιτοι συμφώνησαν απόλυτα, 34 (41,0%) συμφώνησαν, 18 (21,7%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 7 (8,4%) διαφώνησαν και 2 (2,4%) διαφώνησαν απόλυτα (Πίν. 5).

Πίνακας 5. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων ως προς το αν οι καθηγητές σύμβουλοι βαθμολόγησαν σωστά τις γραπτές εργασίες

	f	%
Συμφωνώ απόλυτα	22	26,5
Συμφωνώ	34	41,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	18	21,7
Διαφωνώ	7	8,4
Διαφωνώ απόλυτα	2	2,4
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Στην έμμεση ερώτηση «Οι καθηγητές σύμβουλοι σχολίασαν με σαφήνεια τις γραπτές εργασίες μου», 15 (18,1%) απόφοιτοι συμφώνησαν απόλυτα, 40 (48,2%) συμφώνησαν, 20 (24,1%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 5 (6,0%) διαφώνησαν και 3 (3,6%) διαφώνησαν απόλυτα (Πίν. 6).

Πίνακας 6. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων ως προς το αν οι καθηγητές σύμβουλοι σχολίασαν σαφώς τις γραπτές εργασίες

	f	%
Συμφωνώ απόλυτα	15	18,1
Συμφωνώ	40	48,2
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	20	24,1
Διαφωνώ	5	6,0
Διαφωνώ απόλυτα	3	3,6
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Στην έμμεση ερώτηση «Οι καθηγητές σύμβουλοι εφάρμοσαν τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στην πράξη», 12 (14,5%) απόφοιτοι συμφώνησαν απόλυτα, 36 (43,4%) συμφώνησαν, 23 (27,7%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 8 (9,6%) διαφώνησαν και 4 (4,8%) διαφώνησαν απόλυτα. (Πίν. 7).

Πίνακας 7. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων ως προς το αν οι καθηγητές σύμβουλοι εφάρμοσαν τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων

	f	%
Συμφωνώ απόλυτα	12	14,5
Συμφωνώ	36	43,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	23	27,7
Διαφωνώ	8	9,6
Διαφωνώ απόλυτα	4	4,8
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Στην ερώτηση «στη διάρκεια των σπουδών σας επικοινωνούσατε με τους καθηγητές-συμβούλους μεταξύ των ΟΣΣ;» 8 απόφοιτοι (9,6%) επικοινωνήσαν για επίλυση αποριών σχετικά με το υλικό μελέτης, 32 (38,6%) για τις γραπτές εργασίες, 3 (3,6%) για τις τελικές εξετάσεις και, 28 (33,7%) για ενθάρρυνση. Επίσης 12 (14,5%) δεν επικοινωνήσαν με τους καθηγητές στη διάρκεια των σπουδών τους (Πίν. 8).

Πίνακας 8. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων ως προς τους λόγους επικοινωνίας με τους καθηγητές συμβούλους μεταξύ των ΟΣΣ

	f	%
Για απορίες στο υλικό μελέτης	8	9,6
Για οδηγίες στις Γραπτές Εργασίες	32	38,6
Για θέματα Τελικών Εξετάσεων	3	3,6

Για ενθάρρυνση	28	33,7
Δεν επικοινωνήσαν	12	14,5
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Διευκρινίζοντας τους λόγους για τους οποίους δεν επικοινωνούσαν με τους καθηγητές συμβούλους μεταξύ των ΟΣΣ, οι 12 απόφοιτοι ανέφεραν ότι υπήρχαν προβλήματα στην επικοινωνία καθώς και ότι δεν χρειάστηκε (Πίν. 9).

Πίνακας 9. Λόγοι για τους οποίους οι απόφοιτοι δεν επικοινωνούσαν με τους καθηγητές

Λόγοι μη επικοινωνίας με τους Κ-Σ	Συχνότητα αναφορών
Δεν ήταν διαθέσιμοι / δεν είχαν διάθεση να βοηθήσουν	8
Δεν χρειάστηκε να επικοινωνήσω, έλυνα μόνος μου τις απορίες μου	6
Φρόντιζα να λύνω τις απορίες μου στις ΟΣΣ	4
Έδιναν γενικόλογες απαντήσεις, δεν βοηθούσαν	1

Χαρακτηριστικά κάποιοι απόφοιτοι απάντησαν:

Κάποιες φορές που προσπάθησα ήταν τόσο γενικόλογες οι απαντήσεις στις διευκρινίσεις που ζητούσα που ένιωθα το απρόσωπο και τυπικό της διαδικασίας. (Ερωτ. 30/Γ).

Φρόντιζα να επιλύω τις απορίες μου στη διάρκεια των ΟΣΣ (Ερωτ. 50/Α).

Δεν χρειάστηκε και δεν μας ενθάρρυναν για συνεχείς επαφές. (Ερωτ. 82/Γ).

Αν και δεν ισχύει για όλους, τις περισσότερες φορές είτε δεν τους έβρισκα στις ώρες που είχαν προσδιορίσει είτε δεν απαντούσαν στα μηνύματα που τους άφηνα. [...] δοκίμαζα 2-3 φορές και μετά σταδιακά σταματούσα να τηλεφωνώ. (Ερωτ.22/Γ)

[...] θεωρούσα ότι ήταν μάλλον ενόχληση να για τον καθηγητή να μιλάει στο τηλέφωνο. (Ερωτ. 34/Α).

Σε ανοικτή ερώτηση ζητήθηκε από τους απόφοιτους να σχολιάσουν την υποστήριξη που έλαβαν από τους καθηγητές-συμβούλους. Διατυπώθηκαν σχόλια για επαρκή και αποτελεσματική υποστήριξη, για διαφοροποίηση της υποστήριξης από σύμβουλο σε σύμβουλο, καθώς και για ελάχιστη και ανεπαρκή υποστήριξη, για συμβούλους που δεν ήταν «εκπαιδευμένοι» για το συγκεκριμένο ρόλο κ.ά. (Πίν. 10).

Πίνακας 10. Σχόλια για την υποστήριξη από τους καθηγητές συμβούλους
(Στην ερώτηση απάντησαν 80 από τα 83 άτομα)

Σχόλια για την υποστήριξη από τους ΚΣ	Συχνότητα αναφορών
Επαρκής / αποτελεσματική υποστήριξη	33
Άλλοι υπήρξαν υποστηρικτικοί, άλλοι όχι	20
Τυπική διαδικασία σε επίπεδο συμβατικών υποχρεώσεων	9
Ελάχιστη / ανεπαρκής υποστήριξη	9
Δεν ήταν εκπαιδευμένοι για να ανταποκριθούν στο ρόλο τους	9
Διάφορα (π.χ. είχαν φόρτο εργασίας / άλλες υποχρεώσεις)	5

Χαρακτηριστικά κάποιιοι απόφοιτοι απάντησαν:

Η πλειοψηφία τους τηρούσε τις βασικές αρχές ενός αποτελεσματικού ΣΕΠ (επικοινωνία, κατάρτιση, κατανόηση, γνησιότητα, σεβασμός). (Ερωτ. 8/Α)

Ενώ ήταν 4 διαφορετικοί σε προσωπικότητα, εμπειρίες, γνωστικό αντικείμενο και συμπεριφορά άνθρωποι, είχαν κοινό άξονα το προσωπικό ενδιαφέρον για καθένα μας και την - όσο ήταν εφικτό - προσωπική υποστήριξη σε όλους τους τομείς (ερευνητικά, επιστημονικά, παιδαγωγικά, επαγγελματικά). (Ερωτ. 52/Γ).

Για κάποιους θα έλεγα ότι απλά υπήρξαν, για άλλους ότι έκαναν ότι μπορούσαν. Είναι καινούργιος θεσμός και οι καθηγητές χρειάζονται χρόνο και πιθανόν καλύτερη καθοδήγηση για να αντεπεξέλθουν στο έργο τους. (Ερωτ. 3/Α).

Η υποστήριξη δεν ήταν ανάλογη των προσδοκιών μου και η αντιμετώπιση δεν ήταν αυτή που αρμόζει σε ενήλικες που εργάζονται και σπουδάζουν. (Ερωτ. 29/Γ)

Θα έπρεπε πριν προσληφθούν, το ΕΑΠ να επιβεβαιώσει εάν γνώριζαν τη μέθοδο της ΑεξΑΕ και εάν ήταν πράγματι διατεθειμένοι να την εφαρμόσουν. (Ερωτ. 31/Γ).

Πρόθυμοι αλλά με πολλές υποχρεώσεις. (Ερωτ. 69/Α).

3.2 Η υποστήριξη από τους συμφοιτητές

Στην έμμεση ερώτηση «Οι συμφοιτητές μου ήταν πρόθυμοι να επικοινωνήσουν μαζί μου εκτός των ΟΣΣ», 26 (31,3%) απόφοιτοι συμφώνησαν απόλυτα, 35 (42,2%) συμφώνησαν, 14 (16,9%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 6 (7,2%) διαφώνησαν και 2 (2,4%) διαφώνησαν απόλυτα (Πίν. 11).

Πίνακας 11. Κατανομή των απαντήσεων ως προς το αν οι συμφοιτητές ήταν πρόθυμοι για επικοινωνία εκτός των ΟΣΣ

	f	%
Συμφωνώ απόλυτα	26	31,3
Συμφωνώ	35	42,2
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	14	16,9
Διαφωνώ	6	7,2
Διαφωνώ απόλυτα	2	2,4
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Στην έμμεση ερώτηση «Οι συζητήσεις με τους συμφοιτητές μου συνέβαλλαν στην επίλυση αποριών στο γνωστικό αντικείμενο», 21 (25,3%) απόφοιτοι συμφώνησαν απόλυτα, 27 (32,5%) συμφώνησαν, 21 (25,3%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 9 (10,8%) διαφώνησαν και 5 (6,0%) διαφώνησαν απόλυτα (Πίν. 12).

Πίνακας 12. Κατανομή των απαντήσεων ως προς το αν οι συζητήσεις με τους συμφοιτητές βοήθησαν στην επίλυση των αποριών στο γνωστικό αντικείμενο

	f	%
Συμφωνώ απόλυτα	21	25,3
Συμφωνώ	27	32,5
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	21	25,3
Διαφωνώ	9	10,8

Διαφωνώ απόλυτα	5	6,0
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Στην έμμεση ερώτηση «Οι συζητήσεις με τους συμφοιτητές με στήριξαν και με ενθάρρυναν στις δύσκολες στιγμές», 23 (27,7%) απόφοιτοι συμφώνησαν απόλυτα, 26 (31,3%) συμφώνησαν, 19 (22,9%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 8 (9,6%) διαφώνησαν και 7 (8,4%) διαφώνησαν απόλυτα (Πίν. 13).

Πίνακας 13. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων ως προς το αν οι συζητήσεις με τους συμφοιτητές στήριξαν και ενθάρρυναν

	f	%
Συμφωνώ απόλυτα	23	27,7
Συμφωνώ	26	31,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	19	22,9
Διαφωνώ	8	9,6
Διαφωνώ απόλυτα	7	8,4
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Στην έμμεση ερώτηση «Οι συζητήσεις με τους συμφοιτητές με έκαναν να αισθανθώ ότι ανήκω σε μια ομάδα», 20 (24,1%) απόφοιτοι συμφώνησαν απόλυτα, 31 (37,3%) συμφώνησαν, 15 (18,1%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 11 (13,3%) διαφώνησαν και 6 (7,2%) διαφώνησαν απόλυτα (Πίν. 14).

Πίνακας 14. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων ως προς το αν οι συζητήσεις με τους συμφοιτητές δημιούργησαν το αίσθημα του ανήκειν σε μια ομάδα

	f	%
Συμφωνώ απόλυτα	20	24,1
Συμφωνώ	31	37,3
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	15	18,1
Διαφωνώ	11	13,3
Διαφωνώ απόλυτα	6	7,2
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Τέλος στην έμμεση ερώτηση «Οι συζητήσεις με τους συμφοιτητές ήταν αφορμή για την ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων», 19 (22,9%) απόφοιτοι συμφώνησαν απόλυτα, 29 (34,9%) συμφώνησαν, 21 (25,3%) ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 8 (9,6%) διαφώνησαν και 6 (7,2%) διαφώνησαν απόλυτα (Πίν. 15).

Πίνακας 15. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των απαντήσεων ως προς το αν οι συζητήσεις με τους συμφοιτητές έγιναν αφορμή για κοινωνικές σχέσεις

	F	%
Συμφωνώ απόλυτα	19	22,9

Συμφωνώ	29	34,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	21	25,3
Διαφωνώ	8	9,6
Διαφωνώ απόλυτα	6	7,2
ΣΥΝΟΛΟ	83	100,00

Σε ανοικτή ερώτηση, ζητήθηκε από τους απόφοιτους να κάνουν ένα σχόλιο για το κλίμα που δημιουργήθηκε μεταξύ των συμφοιτητών στη διάρκεια των σπουδών τους. Διατυπώθηκαν σχόλια για τη δημιουργία θετικού κλίματος καθώς και κοινωνικών και φιλικών σχέσεων. Ωστόσο ορισμένοι απόφοιτοι είχαν την άποψη ότι δεν αναπτύχθηκε συνεργατικότητα ούτε ικανότητα εργασίας σε ομάδα και το κλίμα που διαμορφώθηκε ήταν τυπικό, αδιάφορο και ανταγωνιστικό (Πίν. 16).

Πίνακας 16. Σχόλια για το κλίμα που δημιουργήθηκε μεταξύ των συμφοιτητών στη διάρκεια των σπουδών (Στην ερώτηση απάντησαν 78 από τα 83 άτομα)

Σχόλια για το κλίμα που διαμορφώθηκε μεταξύ των συμφοιτητών	Συχνότητα αναφορών
Θετικό, ομαδικό, δημιουργικό	49
Δημιουργήθηκαν / διατηρήθηκαν φιλικές, κοινωνικές σχέσεις	19
Δεν λειτούργησαν ομάδες / δεν δημιουργήθηκαν σχέσεις	11
Τυπικό / αδιάφορο κλίμα	8
Ανταγωνιστικό	6
Διάφορα (π.χ. χρήσιμη η συνεργασία)	3

Χαρακτηριστικά κάποιοι απόφοιτοι απάντησαν:

Το κλίμα στην ομάδα ήταν πολύ καλό. Κάθε φοιτητής μοιραζόταν τις σκέψεις του με την υπόλοιπη ομάδα, κατέθετε τις αντιλήψεις του και τους προβληματισμούς του σε μια προσπάθεια δημιουργίας γόνιμου διαλόγου. (Ερωτ. 50/Α).

Κατά την διάρκεια των ΟΣΣ με τους περισσότερους συμφοιτητές υπήρχε ένα πολύ καλό κλίμα επικοινωνίας μεταξύ μας. Με πολλούς συμφοιτητές μου διατηρούμε ακόμα και σήμερα στενή επικοινωνία. (Ερωτ. 71/Γ).

Με μια ομάδα, διαλέξαμε ίδιες θεματικές ενότητες [...]. Επικοινωνούμε ακόμα και τώρα. Οι κοινωνικές σχέσεις μας βρίσκονται σε υψηλό επίπεδο. Δεν μου έχει δοθεί η δυνατότητα να επισκεφθώ κάποιον στο τόπο του. Παρακολουθώ την εξέλιξη τους και παρακολουθούν την δική μου. Το διαπιστώνω αυτό είτε από τα email που παίρνω και τις παρατηρήσεις που γίνονται είτε από την επικοινωνία μέσω chat. Όποτε έχει χρειαστεί έχουμε βοηθήσει ο ένας τον άλλο. (Ερωτ. 22/Α).

Ο καθένας μας ήταν και είναι στον κόσμο του δικαιολογώντας και την απόσταση μεταξύ μας (δεν είναι τυχαίος ο όρος εξ αποστάσεως που παραπέμπει όχι μόνο στις σπουδές αλλά και στις σχέσεις). (Ερωτ. 28/Α).

Εκτός ελαχίστων περιπτώσεων το κλίμα ήταν ανταγωνιστικό και δεν υπήρχαν πολλά περιθώρια προσέγγισης. (Ερωτ. 68/Γ).

4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

4.1 Η υποστήριξη από τους καθηγητές-συμβούλους

Οι απόφοιτοι συμφωνούν ότι άμεση και έμμεση επικοινωνία συνέβαλαν στην επίλυση αποριών και στην ενθάρρυνσή τους κατά τη διάρκεια των σπουδών, καθώς και στην κατανόηση εκ μέρους των καθηγητών-συμβούλων των δυσκολιών που αντιμετώπιζαν ενώ σπούδαζαν. Σχετικές έρευνες, σε ΘΕ που προσφέρει το ΕΑΠ, έχουν δείξει τη σημασία της επικοινωνίας μεταξύ καθηγητή-συμβούλου και φοιτητών στη διάρκεια των εξ αποστάσεως σπουδών σ' αυτό (Λοϊζίδου-Χατζηθεοδούλου, Βασάλα, Κακούρης, Μαυροειδής & Τάσιος, 2001· Πιερρακέας, Ξένος & Πιντέλας, 2001· Αγιομυργιανάκης, Μιχιώτης, Ψειρίδου & Κονιδάρης, 2005).

Στις ερωτήσεις που αναφέρονταν στη αξιολόγηση και το σχολιασμό των ΓΕ, οι απόφοιτοι συμφώνησαν ότι οι εργασίες σχολιάστηκαν με σαφήνεια από τους καθηγητές-συμβούλους και βαθμολογήθηκαν σωστά. Τα σχόλια στις ΓΕ αποτελούν τη βάση της ανατροφοδότησης του φοιτητή, στοιχείο ζωτικής σημασίας στη διαδικασία της μάθησης, αφορμή για προσωπική επικοινωνία με το φοιτητή και ευκαιρία για εξατομικευμένη διδασκαλία (Race, 1999· Λοϊζίδου-Χατζηθεοδούλου, κ.συν. 2001). Για την εφαρμογή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων στην πράξη από τους καθηγητές-συμβούλους συμφώνησαν οι μισοί από τους συμμετέχοντες. Φαίνεται ότι οι καθηγητές-σύμβουλοι του ΕΑΠ διατηρούν ακόμη χαρακτηριστικά της συμβατικής εκπαίδευσης, από την οποία εξάλλου προέρχονται οι περισσότεροι.

Η μεγάλη πλειοψηφία των αποφοίτων αξιοποίησε τη δυνατότητα που είχε να επικοινωνεί με τους καθηγητές-συμβούλους στα μεσοδιαστήματα των ΟΣΣ. Κύριος λόγος ήταν η ανάγκη για περισσότερες οδηγίες σχετικά με τις ΓΕ και δευτερεύον η επίλυση αποριών που δημιουργήσε το εκπαιδευτικό υλικό. Επίσης, σημαντικός λόγος επικοινωνίας ήταν η ανάγκη των φοιτητών για ενθάρρυνση, ενώ σε ελάχιστες περιπτώσεις η επικοινωνία είχε αντικείμενο τις τελικές εξετάσεις. Όταν η επικοινωνία αρχίζει από τον ίδιο το φοιτητή με σκοπό την επίλυση αποριών, την αναζήτηση συμπληρωματικών πηγών μελέτης, την πρακτική εφαρμογή και εξάσκηση των αποκτημένων γνώσεων, την ενημέρωση για το βαθμό επιτυχίας των σπουδών του, τότε γίνεται περισσότερο αποτελεσματική και επιθυμητή.

Ο καθηγητής-σύμβουλος, ανταποκρινόμενος στην ανάγκη του φοιτητή για επικοινωνία, καλείται να επιδείξει ενσυναίσθηση παρέχοντας του τις επεξηγήσεις, τις οδηγίες, τις υποδείξεις, τις συμβουλές που ζητάει, αξιολογώντας την πρόοδο των σπουδών του και γενικότερα ενθαρρύνοντάς τον συνεχώς και βοηθώντας τον να ξεπερνά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει. Ο καθηγητής προωθεί περισσότερο την επικοινωνία με το φοιτητή με τις προσωπικές προσπάθειές του να δημιουργηθεί ευχάριστη ατμόσφαιρα και φιλικά συναισθήματα στις μεταξύ τους επαφές. Έργο χρονοβόρο και ταυτόχρονα προκλητικό (Holmberg, 2002).

Μια μειοψηφία αποφοίτων δεν επικοινωνήσε ποτέ με τους καθηγητές-συμβούλους επικαλούμενη την ύπαρξη προβλημάτων στη διεκπεραίωσή της και την έλλειψη ανάγκης της. Στις περιπτώσεις, που ο καθηγητής-σύμβουλος εντοπίζει δυσκολίες στην επικοινωνία με κάποιους από τους σπουδαστές του, θα ήταν καλό να αρχίζει και να διατηρεί την επικοινωνία πρώτος, βοηθώντας τους έτσι να κατανοήσουν τον ενεργητικό ρόλο που μπορούν να έχουν στη διάρκεια των εξ αποστάσεως σπουδών τους (Λοϊζίδου-Χατζηθεοδούλου, κ.συν. 2001).

Στα γενικότερα σχόλια των αποφοίτων για την υποστήριξη που είχαν από τους καθηγητές-συμβούλους, η πλειοψηφία των αποφοίτων επικεντρώνεται στην επαρκή και αποτελεσματική υποστήριξη και στη διαφοροποίησή της ανάλογα με την προσωπικότητα καθενός. Λιγότερες

αναφορές κάνουν λόγο για τυπική και ανεπαρκή υποστήριξη και κυρίως για έλλειψη εκπαίδευσης στο ρόλο του καθηγητή-συμβούλου. Φαίνεται ότι οι απόφοιτοι σε γενικές γραμμές ήταν ικανοποιημένοι από τους καθηγητές-συμβούλους, ωστόσο περιθώρια βελτίωσης υπάρχουν πάντα και αυτή θα επιτευχθεί μόνο με τη συνεχή εκπαίδευση των καθηγητών-συμβούλων ώστε να ανταποκριθούν στις υψηλές απαιτήσεις του ρόλου τους (Clay, 1999).

4.2 Η υποστήριξη από τους συμφοιτητές

Σε υψηλό επίπεδο διαμορφώθηκε η επικοινωνία και μεταξύ των συμφοιτητών στα χρονικά διαστήματα μεταξύ των ΟΣΣ, καθώς η πλειοψηφία των συμμετεχόντων συμφωνεί ότι υπήρξε προθυμία στη μεταξύ τους επικοινωνία. Επακόλουθα του καλού επιπέδου επικοινωνίας μεταξύ των φοιτητών παρουσιάζονται, το αίσθημα ότι ανήκουν σε μία ομάδα, η στήριξη και η ενθάρρυνση που είχαν στις δύσκολες στιγμές των σπουδών, καθώς και η θετική συμβολή των συζητήσεων στην επίλυση αποριών στο γνωστικό αντικείμενο. Η Βασάλα (2003) σε σχετικά πρόσφατη έρευνά της έδειξε ότι το επίπεδο επικοινωνίας των σπουδαστών της ΘΕ «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» στα διαστήματα μεταξύ των ΟΣΣ ήταν υψηλό κυρίως όσον αφορά την ικανοποίηση άμεσων εκπαιδευτικών αναγκών (ανταλλαγή απόψεων για τις ΓΕ, επίλυση αποριών) καθώς και για ψυχολογική στήριξη και ενθάρρυνση.

Είναι πολύ σημαντικό για την εκπαιδευτική διαδικασία να κατανοήσουν οι φοιτητές που σπουδάζουν εξ αποστάσεως ότι η ομάδα των συμφοιτητών και η συνεργασία μεταξύ τους συμβάλλει καθοριστικά στην επιτυχία των σπουδών. Οι καθηγητές-σύμβουλοι οφείλουν να καλλιεργούν τη συνεργασία των φοιτητών τόσο για να εξοικειωθούν με τη μέθοδο εκπαίδευσης όσο και για να περιορίσουν την απομόνωσή τους (Κόκκος, 2001, Βασάλα, 2003). Επίσης, ως αποτέλεσμα της μεταξύ τους επικοινωνίας περισσότεροι από τους μισούς απόφοιτους, δημιούργησαν φιλικές και κοινωνικές σχέσεις. Για αρκετούς απόφοιτους, δηλ. η εμπειρία των εξ αποστάσεως σπουδών δεν ταυτίστηκε με την απόλυτη μοναξιά και απομόνωση, αλλά άφησε χώρο και χρόνο για συνεργασία και κοινωνική συναναστροφή.

Ωστόσο δεν έλειψαν και περιπτώσεις ανταγωνισμού, τυπικού κλίματος, αδιαφορίας. Αυτό είναι πιθανόν να προέρχεται τόσο από τη μέθοδο εκπαίδευσης όσο και από το χαρακτήρα των φοιτητών. Εξάλλου υπάρχουν και φοιτητές που μπορούν να μελετούν μόνοι τους στηριζόμενοι αποκλειστικά στις δικές του δυνάμεις. Ο Κόκκος (2001) διευκρινίζει ότι πρόκειται για εκείνους που είναι εξοικειωμένοι με αυτόν τον τρόπο εκπαίδευσης, έχουν έντονο ενδιαφέρον για το γνωστικό αντικείμενο και σημαντικά κίνητρα για την παρακολούθηση του προγράμματος και ακόμα έχουν αυξημένη ικανότητα αυτοοργάνωσης και ανάληψης μαθησιακών πρωτοβουλιών.

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Στην έρευνα αυτή διαπιστώθηκε ότι σύμφωνα με τις αντιλήψεις των περισσότερων αποφοίτων του ΜΠΣ «Σπουδές στην Εκπαίδευση» οι καθηγητές-σύμβουλοι ανέπτυξαν επικοινωνία μαζί τους κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ αλλά και στα χρονικά διαστήματα μεταξύ των ΟΣΣ. Ως φοιτητές έλαβαν ενθάρρυνση από τους καθηγητές-συμβούλους και βοήθεια στην επίλυση αποριών σε θέματα σπουδών. Επίσης, οι απόφοιτοι επισήμαναν ότι όλοι οι καθηγητές-σύμβουλοι δεν συμπεριφέρονται το ίδιο. Υπάρχουν περιθώρια για βελτίωση του έργου των καθηγητών-συμβούλων. Εξάλλου η ιδιαιτερότητα του ρόλου του καθηγητή-συμβούλου απαιτεί από αυτόν να έχει αυξημένα προσόντα και δεξιότητες για την επιτυχή διεκπεραίωση του έργου του (Sherry, 1996· Hill, 1998). Ιδιαίτερα χρήσιμο θα ήταν να παρακολουθήσουν τις ΘΕ «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» και «Εκπαίδευση Ενηλίκων». Η αναγκαιότητα

συνεχούς επιμόρφωσης των καθηγητών- συμβούλων είναι θέμα που το ίδιο το ΕΑΠ θα πρέπει να υποστηρίζει στο πλαίσιο της επιδιωκόμενης βελτίωσης των παρεχόμενων υπηρεσιών του.

Σε ότι αφορά την υποστήριξη των φοιτητών μεταξύ τους η έρευνα έδειξε ότι οι περισσότεροι ήταν πρόθυμοι να επικοινωνήσουν στα χρονικά διαστήματα ανάμεσα στις ΟΣΣ. Οι συζητήσεις στις ΟΣΣ δημιούργησαν το αίσθημα ότι ανήκουν σε μία ομάδα, ενθάρρυναν, στήριξαν τους φοιτητές και έγιναν αφορμή για τη δημιουργία κοινωνικών ακόμη και φιλικών σχέσεων. Η αλληλεπίδραση με τους συμφοιτητές μειώνει την απόσταση των σπουδών και συμβάλλει στην επίτευξη των επιδιωκόμενων εκπαιδευτικών στόχων. Προς την κατεύθυνση αυτή, ενδιαφέρον θα είχε η διερεύνηση της δυνατότητας για την εκπόνηση προαιρετικών εργασιών σε μικρές ομάδες (Βασάλα, 2003).

Καθηγητές-σύμβουλοι και συμφοιτητές αποτελούν ένα δυναμικό κεφάλαιο για την υποστήριξη των εξ αποστάσεως σπουδών, το οποίο ενεργοποιείται περισσότερο, όταν οι σπουδές πλαισιώνονται με συναντήσεις πρόσωπο με πρόσωπο της εκπαιδευτικής ομάδας, αλλά και με έμμεσες μορφές επικοινωνίας (Clair & Fite, 2005). Η γνώση δεν αποκτάται σε κοινωνικό κενό και τα αποτελέσματά της δεν μπορεί να είναι μόνο ακαδημαϊκά, αλλά να περιέχουν και τη βελτίωση της ικανότητας για συνεργασία, της αυτοπεποίθησης και της αυτογνωσίας (Rekkedal & Qvist-Eriksen, 2004).

Βιβλιογραφία

- Αγιομυργιανάκης, Γ, Μιχιώτης, Α., Ψειρίδου, Α., & Κονιδάρης, Ν. (2005). Η Συμμετοχή και η Επίδοση των Φοιτητών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Η Περίπτωση του ΠΣ ΔΕΟ του ΕΑΠ. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*. Τόμ. Α'. (σελ. 326-337). Αθήνα: Προπομπός.
- Βασάλα, Π. (2003). Η Επικοινωνία των Σπουδαστών της Μεταπτυχιακής Θεματικής Ενότητας «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Πρακτικά Συνεδρίου* (σελ. 296-306). Αθήνα: Προπομπός.
- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β., & Βασάλα, Π. (2005). Η υποστήριξη των Μεταπτυχιακών Σπουδαστών στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Τι Ζητούν οι Σπουδαστές και τι Πιστεύουν οι ΣΕΠ ότι Ζητούν οι Σπουδαστές. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Πρακτικά Συνεδρίου*. Τόμος Α'. (σελ. 326-337). Αθήνα: Προπομπός.
- Clair, R.S., & Fite, S. (2005). Far off Voices : Social Capital an Distance Education. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*. Τόμος Α'. (σελ. 13-19). Αθήνα: Προπομπός.
- Clay, M. (1999). *Development of Training and Support Programs for Distance Education Instructors*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.westga.edu/~distance/clay23.html> (12-10-2005).
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Hill, M. (1998). *Staffing a distance Learning Team: Whom do you really need?* Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.westga.edu/~distance/hill11.html> (12-10-2005).
- Holmberg, B. (2002). *Εκπαίδευση εξ Αποστάσεως. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- Κόκκος, Α. (1998). Η προετοιμασία των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων. Στο Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης & Χ. Ματραλής, (Επιμ.). *Σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων*. (125-154). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κόκκος, Α. (2001). Ο ρόλος του διδάσκοντος στην εκπαίδευση από απόσταση : Η περίπτωση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Πρακτικά Εισηγήσεων: *1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. (σελ. 19-32). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Λοϊζίδου-Χατζηθεοδούλου, Π., Βασάλα, Π., Κακούρης, Α., Μαυροειδής, Η., & Τάσιος, Π. (2001). Μορφές επικοινωνίας στις σπουδές από απόσταση και η συμβολή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η περίπτωση των σπουδαστών της μεταπτυχιακής ΘΕ ΑεξΑΕ του ΕΑΠ. *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. (75-88). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Moore, M.G. (1973). Toward a Theory of Independent Learning and Teaching. *Journal of Higher Education*, 44, 661-679. Διαθέσιμο στο: <http://www.ajde.com/Documents/theory.pdf> (30-11-05).

- Moore, M.G. (1980). Independent Study. In R.Boyd and J.Apps (eds). *Redefining the Discipline of Adults Education*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 16-31. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: http://www.ajde.com/Documents/independent_study.pdf (30-11-05).
- Patton, M. Q. (1987). *How to use Qualitative Methods in Evaluation*. Newbury Park: Sage.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*. Τόμοι Α' & Β'. Αθήνα: Ιδίου.
- Πιερρακέας, Χ., Ξένος, Μ., & Πιντέλας, Π. (2001). Εκτίμηση-Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Υλικού-Συμβούλου Καθηγητή. Αντιλήψεις των Φοιτητών-Σημεία Βελτίωσης. *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. (σελ. 459-478). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Race, Ph. (1999). *Το εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rekkedal, T. & Qvist-Eriksen, S. (2004). *Support Services in E-Learning - an Evaluation Study of Students' Needs and Satisfaction*. Διαθέσιμο στο: http://www.eurodl.org/materials/contrib/2004/Rekkedal_Qvist-Eriksen.htm (12-10-2005).
- Sherry, L. (1996). *Issues in Distance Learning*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://carbon.cudenver.edu/~lsherry/pubs/issues.html> (30-9-2005).