

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

Τόμ. 6, Αρ. 1,2 (2010)

Ανοικτή Εκπαίδευση



Πιλοτική επιμόρφωση καθηγητών-συμβούλων (ΣΕΠ): μια μελέτη περίπτωσης στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Σοφία Παπαδημητρίου, Αντώνης Λιοναράκης

doi: [10.12681/jode.9762](https://doi.org/10.12681/jode.9762)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Πιλοτική επιμόρφωση καθηγητών-συμβούλων: μια μελέτη περίπτωσης στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Academic Staff Development: A case study at the Hellenic Open University

Σοφία Θ. Παπαδημητρίου

*Διεύθυνση Εκπαιδευτικής Ραδιοηλέορασης, Υπ.Ε.Π.Θ, Καθηγήτρια Πληροφορικής, Υποψήφια
Διδάκτορας Σχολής Ανθρωπιστικών Σπουδών, ΕΑΠ
sofiapadi@gmail.com*

Αντώνης Λιοναράκης

*Αναπληρωτής καθηγητής
Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών ΕΑΠ
alionar@eap.gr*

Περίληψη

Ο ρόλος του διδάσκοντα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι πολύπλοκος, διαφορετικός από αυτόν του διδάσκοντα σ' ένα συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης. Η πολυπλοκότητα και η διαφορετικότητα του ρόλου του, δημιουργεί την αναγκαιότητα της συνεχούς επιμόρφωσής του. Η μελέτη περίπτωσης που παρουσιάζεται σε αυτό το άρθρο αφορά στην πιλοτική επιμόρφωση των καθηγητών-συμβούλων του ΕΑΠ (ΣΕΠ) που πραγματοποιήθηκε σε δυο διήμερα στα τέλη του 2009 και έχει μεγάλη αξία για το Πανεπιστήμιο επειδή ξαναφέρει στην επιφάνεια το ζήτημα της επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ακόμα μέσα από την έρευνα καταγράφονται οι απόψεις, οι στάσεις, οι δυσκολίες των ΣΕΠ στο έργο τους, οι προσδοκίες τους από την επιμόρφωση καθώς και οι προτάσεις τους για τη δημιουργία ενός μηχανισμού υποστήριξής τους.

Abstract

The teaching role in Distance Learning is complicated and differs a lot from that in Conventional Education. The complexity and the diversity of tutor's role as well, create the necessity of their continuous training. This research has been carried out in November and December of 2009 during the tutor's pilot training in Hellenic Open University and is valuable for the University, because it brings to the surface the issue of educational personnel training and development. In addition this research records the tutor's opinions, attitudes, difficulties, their expectations from the training and their proposals for the creation of a tutor support mechanism.

Λέξεις-κλειδιά

καθηγητής-σύμβουλος, πιλοτική επιμόρφωση, ανάπτυξη προσωπικού, αξιολόγηση επιμόρφωσης, 'mentoring', 'peer learning'

Εισαγωγή

Το έργο και οι δεξιότητες ενός διδάσκοντα στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (εξΑΕ) διαφέρουν απ' αυτές ενός διδάσκοντα σ' ένα συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης, εφόσον διαφοροποιούνται οι συνθήκες μέσα στις οποίες συντελείται η διδασκαλία και η μάθηση. Η ανάπτυξη του προσωπικού με αξιοποίηση υποδομών συνεχούς επιμόρφωσης και ενημέρωσης είναι θέμα στρατηγικής και αναπτυξιακής πολιτικής κάθε εκπαιδευτικού φορέα. Τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα που προσφέρουν εξ

αποστάσεως σπουδές έχουν υιοθετήσει την πρακτική της επιμόρφωσης των διδασκόντων τους.

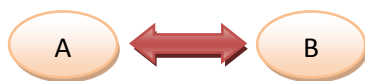
Η μεγάλη ζήτηση διδασκόντων στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) δημιούργησε μια ομάδα επιστημόνων και ακαδημαϊκών που ενώ έχει εμπειρία στο επιστημονικό τους πεδίο στη συμβατική εκπαίδευση, δεν έχει εμπειρία και ενημέρωση σε ζητήματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας, οργάνωσης και λειτουργίας των Ανοικτών Πανεπιστημίων. Στο ΕΑΠ πραγματοποιήθηκε μια επιμόρφωση των διδασκόντων τα ακαδημαϊκά έτη 2002-3, 2003-4 με την δυνατότητα παρακολούθησης της Θεματικής Ενότητας (ΘΕ) της ΑεξΑΕ. Η παρακολούθηση της ΘΕ πραγματοποιήθηκε από λίστα επιλεγέντων διδασκόντων, εξαιτίας της μεγάλης ανταπόκρισης την οποία είχε η πρόταση της επιμόρφωσης. Η έρευνα/μελέτη περίπτωσης που παρουσιάζουμε, παρακολουθεί την πιλοτική επιμόρφωση των νέων διδασκόντων του ΕΑΠ που έγινε κατά τη διάρκεια δύο διημέρων τον Νοέμβριο/Δεκέμβριο του 2009 και συμπεραίνει την αναγκαιότητα της εισαγωγικής αλλά και της διαρκούς επιμόρφωσής τους σε ζητήματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης.

Στην πρώτη ενότητα του άρθρου παρουσιάζουμε τη βιβλιογραφία σχετικά με τον νέο ρόλο του διδάσκοντα της εξΑΕ, καθώς και την επιμόρφωση και στήριξη του έργου του. Στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζουμε τη μελέτη περίπτωσης της πιλοτικής επιμόρφωσης των καθηγητών-συμβούλων του ΕΑΠ στα τέλη του 2009. Συνεχίζουμε με τη μεθοδολογία της έρευνας και την ανάλυση των ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων από τα εργαλεία της και ολοκληρώνουμε με τη συζήτηση και τα συμπεράσματα από την πιλοτική επιμόρφωση.

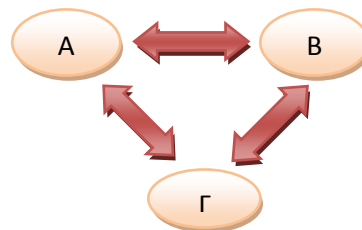
1. Διδάσκοντες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

1.1 Ένας νέος ρόλος

Η Ανοικτή Εκπαίδευση (ΑΕ) αναπτύσσει τη μεθοδολογία της εξΑΕ, ένα οργανικά δομημένο σύνολο μέσων και διαδικασιών, η οποία αποτελεί την κύρια διαφοροποίηση των ανοικτών συστημάτων από τα παραδοσιακά. Η μεθοδολογία της εξΑΕ αποτελεί καινοτομία για τις εκπαιδευτικές πρακτικές, έτσι όπως τις γνωρίζαμε μέχρι σήμερα. Μπορούμε να ορίσουμε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με μία μηχανιστική ερμηνεία, ως μία εκπαιδευτική διαδικασία όπου ο διδασκόμενος βρίσκεται σε φυσική απόσταση από τον διδάσκοντα και τον εκπαιδευτικό φορέα. Ωστόσο, είμαστε υποχρεωμένοι να δώσουμε και έναν επιπλέον, παιδαγωγικής διάστασης, ορισμό: έτσι, την ορίζουμε ως την εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης και γνώσης (Λιοναράκης, 2006).



Σχήμα 1



Σχήμα 2

Στην εκπαιδευτική διαδικασία του συμβατικού συστήματος εκπαίδευσης υπάρχουν και λειτουργούν δύο βασικοί συντελεστές: ο διδάσκοντας και ο διδασκόμενος. Ο

πρώτος διδάσκει και ο δεύτερος μαθαίνει. Αν τους ορίσουμε ως (A) : διδάσκοντας και (B) : διδασκόμενος (Σχήμα 1) θα δούμε ότι η επικοινωνιακή τους σχέση διαμορφώνεται σε μία δυαδική σχέση με αμφίδρομες κατευθύνσεις αλληλεπίδρασης που έρχονται μεταξύ τους σε μία εκπαιδευτική αρμονία ή τουλάχιστον θα πρέπει να έρχονται. Έχοντας ως βοηθήματα ορισμένα διδακτικά εργαλεία όπου στις περισσότερες περιπτώσεις είναι δικής του επιλογής (βιβλία, σημειώσεις, διαφάνειες, υλικό σε ψηφιακή μορφή), ο διδάσκοντας μέσα στην αίθουσα διδάσκει μεταφέροντας στον διδασκόμενο τις ζητούμενες γνώσεις. Η μάθηση εδώ έρχεται ως απόρροια της διδασκαλίας και εξαρτάται σε ένα μεγάλο βαθμό από τις ικανότητες του διδάσκοντα, από τις δεξιότητές του στο χειρισμό υποστηρικτικού διδακτικού υλικού όταν υπάρχει και ασφαλώς από τον τρόπο μελέτης του διδασκόμενου.

Σε ένα οργανωμένο σύστημα εξΑΕ η δυαδική αυτή σχέση διαφοροποιείται και γίνεται τριαδική, λαμβάνοντας ένα τρίτο στοιχείο (Γ) : το εκπαιδευτικό (διδακτικό) υλικό (Σχήμα 2). Ειδικότερα, η σχέση αυτή (A, B) εμπλουτίζεται διαδικαστικά και έτσι καταλήγει να δομείται και από το διδακτικό υλικό. Το τελευταίο είναι αυτό που ουσιαστικά διδάσκει τον διδασκόμενο B που βρίσκεται σε διαδικασία αυτομάθησης. Έτσι, ο διδάσκων A αποκτά έναν άλλο ρόλο, αυτόν που θα υποστηρίξει το Γ πλέον, και θα συμβουλευσει και ενθαρρύνει τη μαθησιακή διαδικασία του διδασκόμενου B. Αναμφισβήτητα, η εκπαιδευτική διαδικασία αλλάζει και παίρνει μία νέα μορφή άγνωστη έως σήμερα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Πολύ περισσότερο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα που ορίζεται εδώ και πολλές δεκαετίες από μία καθηγητικοκεντρική λογική μέσα από τους διάφορους επηρεασμούς αλληλοσυμπληρωμένων θεωριών μάθησης και διδακτικής. Η αποδοχή του νέου ρόλου του διδάσκοντα (Lionarakis A., 1999) είναι μία επίπονη και δύσκολη διαδικασία που όπως φαίνεται θα πάρει χρόνια να γίνει πρακτική υιοθέτησης από το σύνολο του εκπαιδευτικού κόσμου. Η αποδοχή συνοδεύεται και από άλλες εκπαιδευτικές καινοτομίες και αλλαγές, οι οποίες βρίσκονται σε μεγάλη απόσταση από την κεντρική αρτηρία σχεδιασμού και πολιτικής της παιδείας. Αυτό όμως που αναδύεται από τα παραπάνω δεδομένα είναι η ανάγκη σχεδιασμού – ή επανασχεδιασμού - μίας ολοκληρωμένης θεώρησης της πρακτικής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Μιας θεώρησης που θα λαμβάνει υπόψη της την παρελθούσα εκπαιδευτική πρακτική και τις δυναμικές της μέσα από παλαιότερα μοντέλα και θα αναδεικνύει ένα νέο ολοκληρωμένο μοντέλο διδακτικής και μαθησιακής πρακτικής.

Τα νέα δεδομένα της εξ αποστάσεως πρακτικής φέρουν μια σειρά από αλλαγές ρόλων και μεθοδολογιών που το καθένα αναζητά τη θέση του στην εκπαιδευτική πράξη και στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τις προηγούμενες προσεγγίσεις (Σχήμα 1 και 2) οι διαδικασίες διδακτικής και μάθησης σε ένα σύστημα εξΑΕ διαφοροποιούνται και αναπροσαρμόζονται για να μπορέσουν να λειτουργήσουν πιο αποτελεσματικά και προς όφελος του διδασκόμενου. Η ζητούμενη ευελιξία δημιουργεί ένα υποσύστημα παραμέτρων με μαθητικοκεντρικό περιβάλλον που αυτοκαθορίζεται από τους νέους ρόλους:

- Η διδακτική αλλάζει χέρια και προσανατολισμό και από την ευθύνη του διδάσκοντα περνά στη σφαίρα ευθύνης του διδακτικού υλικού, το οποίο είναι πλέον διαμορφωμένο ως διδακτικό εγχειρίδιο, ανεξάρτητα από τον τύπο και τη μορφή που ακολουθεί. Η ευθύνη του διδάσκοντα ως προς τη διδακτική περιορίζεται τυπικά, αλλά συγχρόνως αναβαθμίζεται η εμπλοκή του σε ρόλο συμβουλευτικό, υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό προς τον διδασκόμενο. Διατηρεί λοιπόν έναν διαφορετικό μειωμένο, αλλά ανανεωμένο διδακτικό

ρόλο και δραστηριοποιείται παράλληλα στο να υποστηρίξει ένα δομημένο διδακτικό υλικό.

- Το *διδακτικό υλικό – εγχειρίδιο*, σχεδιάζεται και δημιουργείται σύμφωνα με νέα ποιοτικά κριτήρια από τη στιγμή που αποτελεί τον κύριο μοχλό της διδασκαλίας. Δεν αποτελεί αυτοσκοπό στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά ευέλικτο διδακτικό εργαλείο που αποσκοπεί στο να προσλάβει ένα μεγάλο, ίσως το μεγαλύτερο μέρος του ρόλου του διδάσκοντα (Λιοναράκης, 1999). Το διδακτικό εγχειρίδιο ενεργοποιείται και λειτουργεί μέσα από ένα σύνολο εργαλείων μεταφοράς της γνώσης που κυρίαρχο και πρωταρχικό ρόλο έχει το έντυπο. Η έντυπη μορφή του εκπαιδευτικού υλικού στην εξΑΕ έχει το πρωταγωνιστικό ρόλο ως ο κύριος κορμός του διδακτικού υλικού. Τα άλλα εργαλεία μεταφοράς που συνοδεύουν το βασικό κορμό και βρίσκονται σε ψηφιακή μορφή (οπτικοακουστικά, δίκτυο / διαδίκτυο και υπολογιστές) έχουν στόχο τον εμπλουτισμό του βασικού κορμού και την ανάπτυξη διδακτικών δεδομένων που η έντυπη μορφή δεν είναι ικανή να αποδώσει τόσο αποτελεσματικά.
- Η *μάθηση* διαφοροποιείται και αποκτά πολύ μεγαλύτερη αυτονομία στα χέρια του διδασκόμενου, ο οποίος λειτουργεί πολύ πιο ανεξάρτητα απ’ ότι στο παρελθόν. Η μάθηση δεν θεωρείται πλέον αυτονόητη διαδικασία και δεν λειτουργεί αυτόνομα και αυτεξούσια από τη διδασκαλία, αλλά έρχεται ως φυσική απόρροιά της. Γίνεται ένα με τον διδασκόμενο και αποτελεί δυναμική αυτενέργειά του. Τον ορίζει ως αυτόνομη οντότητα και τον παρασύρει σε μία ευρετική πορεία αυτομάθησης. Οι δύο διαδικασίες (διδακτικής και μάθησης) εναρμονίζονται μεταξύ τους και γίνονται πιο αποτελεσματικές και οροθετημένες. Η καινοτομία που εισάγει η εξΑΕ στη διαδικασία αυτή είναι η μετρησιμότητα. Στη φάση που οι δύο διαδικασίες λαμβάνουν συγκεκριμένες τιμές και αξίες μπορούν να μετρηθούν με συγκεκριμένα ποιοτικά κριτήρια.

1.2 Επιμόρφωση και στήριξη των διδασκόντων της εξΑΕ

Καθοριστική σημασία στην εκπαιδευτική διεργασία και την επιτυχία των σπουδών από απόσταση έχει η ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ διδασκόμενων- διδασκόντων (Kaye 1991; Κόκκος, 1998; Ματραλής και Λυκουργιώτης 1998). Ο διδάσκων στην εξΑΕ είναι ο υπεύθυνος για την διδασκαλία και την ενεργοποίηση του μαθητή ώστε “να μαθαίνει μόνος του και να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης” και αποτελεί την προσωποποίηση του εξΑΕ Ιδρύματος στους φοιτητές (Λιοναράκης, 2006). Ο ρόλος του διδάσκοντα στην εξΑΕ είναι πολλαπλός: εμπνευστής, συντονιστής διεργασιών μάθησης, δημιουργός ευνοϊκών προς τη μάθηση καταστάσεων (Αθανασούλα-Ρέππα, 2006), όχι ένας πομπός γνώσεων. Η διαφορετικότητα του ρόλου του διδάσκοντα στην εξΑΕ (υποστήριξη του διδακτικού υλικού - Λιοναράκης, 2009, εμπνευστική και συμβουλευτική διάσταση σε ατομική ή ομαδική βάση - Κόκκος, 1998), η πολυπλοκότητα καθώς και η συχνή προέλευση των διδασκόντων από τη συμβατική εκπαίδευση δημιουργεί την αναγκαιότητα επιμόρφωσης και την οικοδόμηση ενός μηχανισμού υποστήριξής τους (Λιοναράκης, 2009).

Ο προγραμματισμός και η παροχή συστηματικής επιμόρφωσης και στήριξης των διδασκόντων της εξΑΕ αποτελεί πάντα μια πρόκληση για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, αλλά συνήθως αντιμετωπίζεται απ’ αυτά σαν “κόστος” παρά σαν “επένδυση” (Robinson, 1998). Οι διεθνείς προσεγγίσεις στην επιμόρφωση του προσωπικού συνίστανται συνήθως στην επίσημη παροχή μιας σειράς μαθημάτων, εργαστηρίων

(workshops), πηγών πληροφόρησης και σε διαδικασίες όπως: *work shadowing*, *mentoring* και δημιουργία όσο το δυνατόν περισσότερων ευκαιριών για άτυπες συζητήσεις και κοινή εργασία των διδασκόντων μέσα στις “κοινότητες πρακτικής”, ακολουθώντας τη λεγόμενη “ομότιμη μάθηση” (“*peer learning*”) ως μέρος της άτυπης ακαδημαϊκής ανάπτυξής τους (Παπαδημητρίου, 2009).

Το 1997 οι G.Muller και A.Garr εκπόνησαν έρευνα σε 1862 Πανεπιστήμια των ΗΠΑ και κατέληξαν ότι οι πιο κοινές και σημαντικές ανάγκες για επιμόρφωση και πληροφόρηση που έχουν οι διδάσκοντες σε εξΑΕ προγράμματα είναι: οι δυνατότητες αλληλεπίδρασης, οι μαθητοκεντρικές τεχνικές διδασκαλίας, τα μοντέλα αποτελεσματικής διδασκαλίας στην ΑεξΑΕ και ο σχεδιασμός/ανάπτυξη κατάλληλου διδακτικού υλικού. Η M. Clay (1999) αναφέρει, ίσως με μια δόση υπερβολής, ότι δεν υπάρχει πιο σημαντικό πεδίο στην εξΑΕ από την επιμόρφωση και την υποστήριξη του διδάσκοντα. Εντοπίζει όμως, ορισμένα θεμελιακά λάθη, που γίνονται από πολλούς έμπειρους διδάσκοντες της συμβατικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όταν καλούνται να προσαρμόσουν τον τρόπο διδασκαλίας τους στην ΑεξΑΕ. Τα λάθη αυτά είναι τα εξής (Clay, 1999):

- Τοποθετούν τα εγχειρίδιά τους στο διαδίκτυο, ενώ γνωρίζουν ότι η οθόνη του υπολογιστή δεν μπορεί να αντικαταστήσει τα έντυπα εγχειρίδια.
- Συχνά καταστρατηγούν τους νόμους περί πνευματικής ιδιοκτησίας, ιδιαίτερα για κείμενα που βρίσκονται στο διαδίκτυο.
- Δεν ορίζουν – όπως το απαιτούν οι προϋποθέσεις της ΑεξΑΕ – συγκεκριμένα κριτήρια και αναμενόμενα αποτελέσματα προς τους σπουδαστές.
- Αποτυγχάνουν να επικοινωνήσουν και να αλληλεπιδράσουν με τους σπουδαστές, διότι είτε δεν έχουν ακολουθήσει τις απαιτήσεις της σύγχρονης τεχνολογίας είτε δεν διαθέτουν την άμεση ελαστικότητα να προσαρμοστούν και να συμμετάσχουν σε μορφές ηλεκτρονικής επικοινωνίας

2. Μελέτη περίπτωσης: η επιμόρφωση των καθηγητών-συμβούλων του ΕΑΠ

2.1 Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των καθηγητών-συμβούλων

Εξαιτίας της ιδιαιτερότητας του ρόλου του Καθηγητή-Συμβούλου (ΚΣ ή ΣΕΠ) και της διαφορετικότητάς του, το ΕΑΠ είναι αναγκαίο να συγκροτήσει μια πολιτική επιμόρφωσης και υποστήριξης του διδακτικού προσωπικού του. Η πολιτική αυτή πρέπει να περιλαμβάνει θεωρητική σπουδή για την ΑεξΑΕ και πρακτικές εφαρμογές για την άσκηση των νέων ρόλων διδασκαλίας και συμβουλευτικής. Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης πηγάζει από τους εξής λόγους (Λιοναράκης, 2009):

- Η εξ αποστάσεως διδασκαλία στο ΕΑΠ απαιτεί διαφορετικές πρακτικές απ’ ότι στα συμβατικά Πανεπιστήμια.
- Αυτός που κυρίως διδάσκει δεν είναι ο διδάσκοντας, αλλά το διδακτικό υλικό. Ο διδάσκοντας έχει υποχρέωση να υποστηρίξει τον διδακτικό ρόλο του υλικού.
- Οι γραπτές εργασίες (συνθετικό κείμενο, ασκήσεις ή άλλος τύπος εργασιών) στο ΕΑΠ αποτελούν ένα μέσο μάθησης στα χέρια των φοιτητών. Γι’ αυτό στοχεύουν πάντα στο να ζητούν τη δημιουργική εμπλοκή των φοιτητών, να τους κάνουν να ανακαλύψουν τη μάθηση και όχι να τη βρουν έτοιμη γραμμένη κάπου. Οι φοιτητές μελετούν, κρατούν σημειώσεις και συνθέτουν την εργασία της ΘΕ.
- Στις γραπτές εργασίες ο ΚΣ έχει ένα διπλό ρόλο: να τις αξιολογήσει και ταυτόχρονα να γράψει αναλυτικά σχόλια προς τον φοιτητή με σκοπό τη βελτίωσή του. Μέσα από τα σχόλια αυτά διδάσκει τον φοιτητή και του

αναφέρει τα προβλήματα που εντοπίζει, είτε είναι μεθοδολογικά είτε πάνω στο επιστημονικό αντικείμενο της θεματικής ενότητας.

- Ο ΚΣ στο ΕΑΠ έχει ασφαλώς το διδακτικό του ρόλο, αλλά και κάτι επιπλέον: να υποστηρίξει και να ενθαρρύνει τους φοιτητές. Η ερμηνεία των δύο εννοιών δεν είναι εύκολη ούτε αυτονόητη, διότι εξαρτάται από την προσωπικότητα, το χαρακτήρα και τα βιώματα του κάθε ΚΣ. Άλλωστε ο βαθμός ανάγκης και ερμηνείας της υποστήριξης και ενθάρρυνσης για κάθε φοιτητή είναι διαφορετικός. Όμως οι φοιτητές στο ΕΑΠ έχουν ανάγκη κάτι περισσότερο από τη διδασκαλία: την αναγνώριση της προσπάθειας που κάνουν σε ένα δύσκολο περιβάλλον δια βίου εκπαίδευσης.
- Οι φοιτητές στο ΕΑΠ είναι διαφορετικοί απ' ό,τι στα συμβατικά Πανεπιστήμια. Είναι μεγαλύτεροι σε ηλικία, πολλοί έχουν αφήσει το σχολείο δεκαετίες πριν, συχνά δεν υποστηρίζονται από την οικογένεια ή την εργασία τους, εργάζονται, έχουν παιδιά, αλλά κυρίως είναι εκτεθειμένοι λόγω ηλικίας, σε πολλαπλά προβλήματα (οικογενειακά, οικονομικά, αρρώστιας, διαζυγίων, παιδιών, αποστάσεων, γεωγραφικής απομόνωσης κ.α.).
- Όσο αλλάζει ο ρόλος του διδάσκοντα στο ΕΑΠ, τόσο αλλάζουν και οι απαιτήσεις σε επίπεδο διδακτικό και επικοινωνιακό. Αν ο ΚΣ δεν συνειδητοποιήσει το νέο του ρόλο δεν θα μπορέσει να ανταποκριθεί όπως πρέπει σε ένα περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Οι ενήλικες έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ως εκπαιδευόμενοι και γι' αυτό ο ΚΣ πρέπει να εξειδικεύει τις εκπαιδευτικές ανάγκες καθενός ώστε να χαράξει μια εκπαιδευτική στρατηγική καθοδήγησης της μελέτης τους και ενίσχυσης της μεταξύ τους συνεργασίας. Το ΕΑΠ δεν έχει ακολουθήσει ακόμα την πρακτική του ρόλου του Μέντορα όπως το Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, ή ακόμα τη δυνατότητα που έχουν οι καθηγητές – σύμβουλοι να παρακολουθήσουν, χωρίς οικονομική επιβάρυνση, κάποια ΘΕ της επιλογής τους (Λιοναράκης, Βαβουράκη, 2005). Στο ΕΑΠ λειτούργησε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης των ΣΕΠ κατά τα έτη 2002-03 και 2003-04. Παρακολούθησαν για 10 μήνες τη ΘΕ “Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση” εκπονώντας δύο αντί για τέσσερις εργασίες. Στο τέλος έλαβαν ‘Πιστοποιητικό Εσωτερικής Επιμόρφωσης’. Μεταξύ αυτών που παρακολούθησαν ήταν μέλη ΔΕΠ του ΕΑΠ, μέλη ΔΕΠ άλλων Πανεπιστημίων, μέλη ΣΕΠ και ΣΕΠ - πρώην υπουργός. Το πρόγραμμα σταμάτησε όταν ανέλαβε η τότε νέα Διοικούσα Επιτροπή το 2004. Η νέα πιλοτική επιμόρφωση των νέων διδασκόντων του ΕΑΠ έγινε κατά τη διάρκεια δυο διημέρων τον Νοέμβριο/Δεκέμβριο του 2009 στο πλαίσιο μιας ταχύρρυθμης επιμόρφωσης των ΣΕΠ του ΕΑΠ.

2.2 Ο σχεδιασμός της επιμόρφωσης

Σκοπός: Να οργανωθεί ένα ταχύρρυθμο πρόγραμμα επιμόρφωσης των ΣΕΠ του ΕΑΠ, το οποίο μπορεί να επαναληφθεί, έτσι ώστε οι ΣΕΠ να επιμορφωθούν σε ζητήματα ΑεξΑΕ ενηλίκων.

Συμμετέχοντες: οι νέοι ΣΕΠ από όλες τις Σχολές, προγράμματα σπουδών και ΘΕ. Επειδή η επιμόρφωση δεν μπορεί να καλύψει τις ανάγκες εκατοντάδων ταυτόχρονα, αυτό μπορεί να γίνει αρχικά με δηλώσεις ενδιαφέροντος και αμέσως μετά να οργανωθεί σε κυλιόμενη βάση για όλους.

Μεθοδολογία οργάνωσης:

- Οι ΣΕΠ (οι οποίοι δεν έχουν ολοκληρώσει την σχετική ΘΕ) δηλώνουν τη συμμετοχή τους και τη διαθεσιμότητά τους για την παρακολούθηση του προγράμματος.
- Η ομάδα της επιμόρφωσης της ΘΕ ΕΚΠ65 (ΑεξΑΕ) συλλέγει έτοιμα άρθρα – κείμενα – κεφάλαια, τα οποία είναι σχετικά και δεν απαιτούν χρονοβόρα μελέτη. Συγγράφεται ένας *Οδηγός Μελέτης* (περίπου 10 σελίδων) πάνω σε αυτά τα άρθρα, έτσι ώστε να κατευθύνει και να εμπλουτίζει τις πληροφορίες των θεματικών πεδίων. Ταυτόχρονα με τα θεωρητικά στοιχεία εξηγείται με παραδείγματα / μελέτες περίπτωσης η εφαρμογή της εξΑΕ του ΕΑΠ και οι ιδιαιτερότητές της.
- Ένας έμπειρος ΣΕΠ – επιμορφωτής αναλαμβάνει μια ομάδα από 20 ΣΕΠ που έχουν δηλώσει ενδιαφέρον για επιμόρφωση και ο χρόνος επιμόρφωσης ορίζεται σε 2 Σαββατοκύριακα.
- Το πρώτο Σαββατοκύριακο μελετούν το ένα μέρος του υλικού που βρίσκεται στο διαδίκτυο και παρακολουθούν μια *Ομαδική Συμβουλευτική Συνάντηση* (ΟΣΣ) τεσσάρων ωρών.
- Το δεύτερο Σαββατοκύριακο μελετούν το άλλο μέρος του υλικού και παρακολουθούν μια δεύτερη ΟΣΣ άλλων τεσσάρων ωρών.

Αποτελέσματα: το πρόγραμμα αυτό μπορεί να εφαρμοστεί με κυλιόμενο τρόπο για αρκετές εκατοντάδες ΣΕΠ στη διάρκεια της χρονιάς.

Επιλογή ΣΕΠ – Επιμορφωτών: θα είναι έμπειροι ΣΕΠ της ΘΕ “ΑεξΑΕ”, οι οποίοι διδάσκουν το θεματικό πεδίο για χρόνια, έχουν εμπειρία από συμβατική εκπαίδευση, οι πιο πολλοί είναι ΔΕΠ σε άλλα Πανεπιστήμια και έχουν ένα σοβαρό και υπεύθυνο προφίλ. Γνωρίζουν δε, όλο το σύστημα του ΕΑΠ, διοικητικό και ακαδημαϊκό. Επιπλέον οι ίδιοι, εκτός από τα τυπικά προσόντα που διαθέτουν, έχουν επιμορφωθεί στην ΑεξΑΕ του μοντέλου του ΕΑΠ.

Εμπειρία: Ανάλογο πρόγραμμα επιμόρφωσης των ΣΕΠ μεγαλύτερης διάρκειας έτρεξε για δύο ακαδημαϊκά χρόνια και μέσα από αυτή την εμπειρία έχουν καταγραφεί με σχετική έρευνα και πολύωρα βίντεο οι προβληματισμοί, οι ανάγκες και οι ιδιαιτερότητες των ΣΕΠ του ΕΑΠ και στους δύο ρόλους (εκπαιδευόμενοι και ΚΣ). Η εμπειρία αυτή θα χρησιμοποιηθεί στην παραγωγή του διδακτικού υλικού και στην υλοποίηση του προγράμματος.

2.3 Η υλοποίηση της επιμόρφωσης

Σε όλους τους νέους διδάσκοντες ΣΕΠ (περίπου 50) στάλθηκε ενημερωτικό μήνυμα μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και ανταποκρίθηκαν θετικά 22. Ο *Οδηγός Μελέτης* στάλθηκε στους ΣΕΠ που ανταποκρίθηκαν πριν ξεκινήσει η επιμόρφωση με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Η επιμόρφωση πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα στις 22, 23/11/2009 και στις 12, 13/12/2009, ήταν προαιρετική και την παρακολούθησαν 15 ΣΕΠ το πρώτο διήμερο και 7 το δεύτερο. Εστιάστηκε σε θέματα της εξΑΕ καθώς και οργανωτικά, διοικητικά και ακαδημαϊκά ζητήματα του ΕΑΠ.

3. Μεθοδολογία της έρευνας

Ο πληθυσμός-στόχος της έρευνας είναι οι ΚΣ του ΕΑΠ, ο οποίος σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση έχει έναν πολύπλοκο και κρίσιμο ρόλο να διεκπεραιώσει. Η παρούσα έρευνα διερευνά τις εκπαιδευτικές ανάγκες, τις προσδοκίες από την επιμόρφωση, αξιολογεί την επιμόρφωση και παρουσιάζει τις απαραίτητες προτάσεις για επόμενες ώστε να υπάρξει μια εκτίμηση της εφαρμογής της επιμόρφωσης και να δρομολογηθεί μια βελτίωσή της στο μέλλον.

3.1 Τύπος έρευνας - στόχοι

Το δείγμα της έρευνας είναι οι καθηγητές-σύμβουλοι του ΕΑΠ που πήραν μέρος στην επιμόρφωση. Οι στόχοι της έρευνας είναι:

- η καταγραφή των εκπαιδευτικών αναγκών και των προσδοκιών των ΚΣ από μια επιμόρφωση,
- η αξιολόγηση της επιμόρφωσης και η υποβολή προτάσεων για τις επόμενες επιμορφώσεις.

Τα εργαλεία συλλογής δεδομένων είναι δυο ερωτηματολόγια με συνδυασμό ερωτήσεων ανοικτού και κλειστού τύπου στην έναρξη και τη λήξη της επιμόρφωσης και η ερευνητική ημιδομημένη ομαδική συνέντευξη στη λήξη της επιμόρφωσης. Με την ομαδική συνέντευξη μπορεί να επιτευχθεί αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων, ανάπτυξη συζητήσεων ακόμη και ζητημάτων που προκύπτουν αυθόρμητα, παραγωγή ευρέος φάσματος απαντήσεων και τέλος να δημιουργηθούν απρόβλεπτοι αλλά πολύ χρήσιμοι συνειρμοί σκέψεων.



Σχήμα 1: Στάδια επιμόρφωσης και συλλογή δεδομένων της έρευνας

3.2 Σχεδιασμός ερωτηματολογίων-συνέντευξης

Στο 1° ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκαν τρεις ερευνητικοί άξονες: προφίλ των συμμετεχόντων, διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών και προσδοκίες από την επιμόρφωση με συνδυασμό ερωτήσεων ανοικτού και κλειστού τύπου. Στο 2° ερωτηματολόγιο ομοίως σχεδιάστηκαν τρεις άξονες με συνδυασμό ερωτήσεων: προφίλ των συμμετεχόντων, αξιολόγηση της επιμόρφωσης και προτάσεις για βελτίωση των μελλοντικών επιμορφώσεων. Η συνέντευξη ήταν ομαδική, ημιδομημένη, έγινε στη λήξη της επιμόρφωσης και εστιάστηκε στους δυο τελευταίους άξονες του 2^{ου} ερωτηματολογίου.

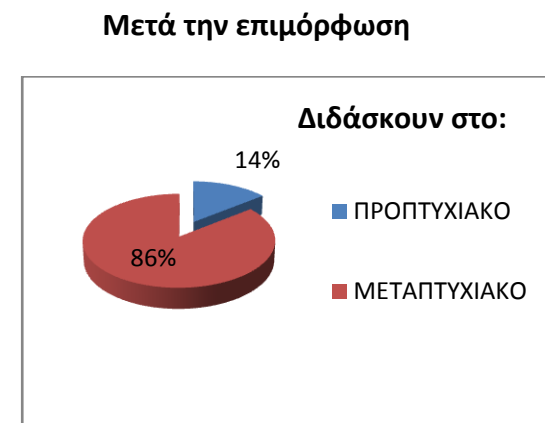
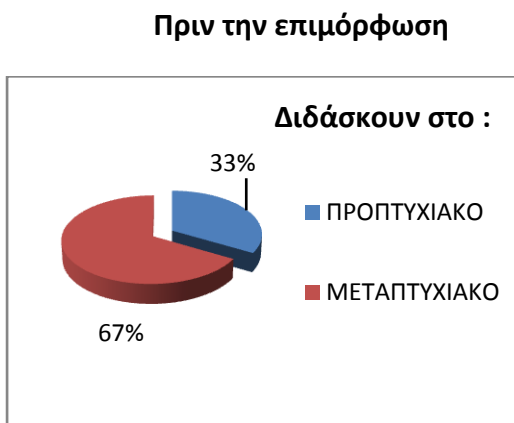
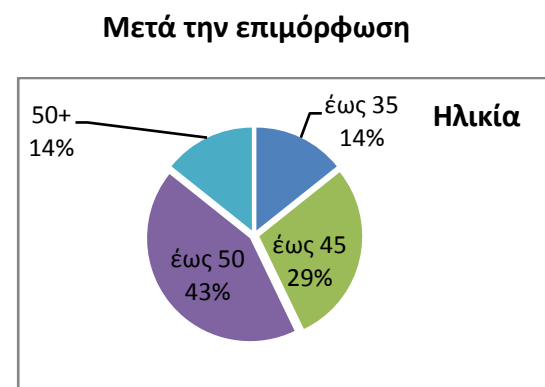
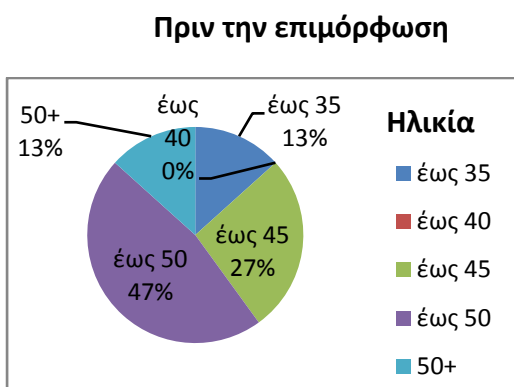
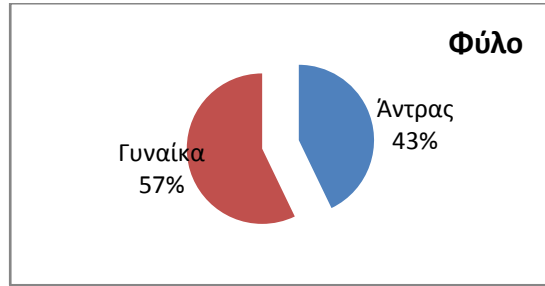
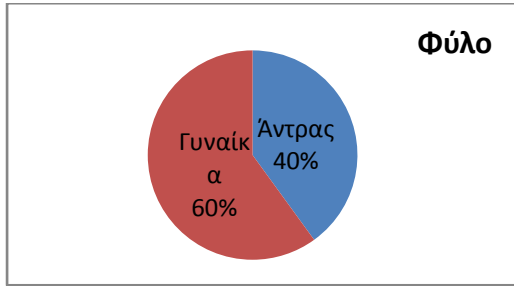
4. Ανάλυση των δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με Περιγραφική Στατιστική. Οι ποσοτικές μετρήσεις παρουσιάζονται με τη μορφή κυκλικών διαγραμμάτων και ραβδογραμμάτων συγκριτικά, πριν ξεκινήσει η επιμόρφωση και στη λήξη της.

4.1 Προφίλ συμμετεχόντων

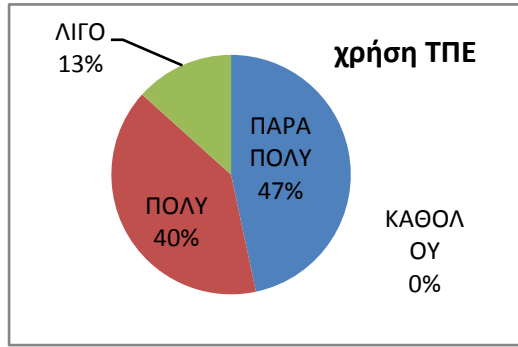
Πριν την επιμόρφωση

Μετά την επιμόρφωση

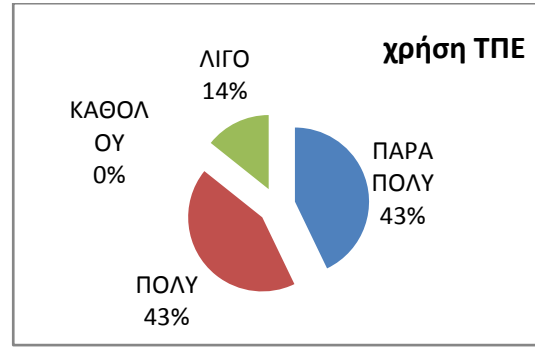


Πριν την επιμόρφωση

Μετά την επιμόρφωση



Πριν την επιμόρφωση

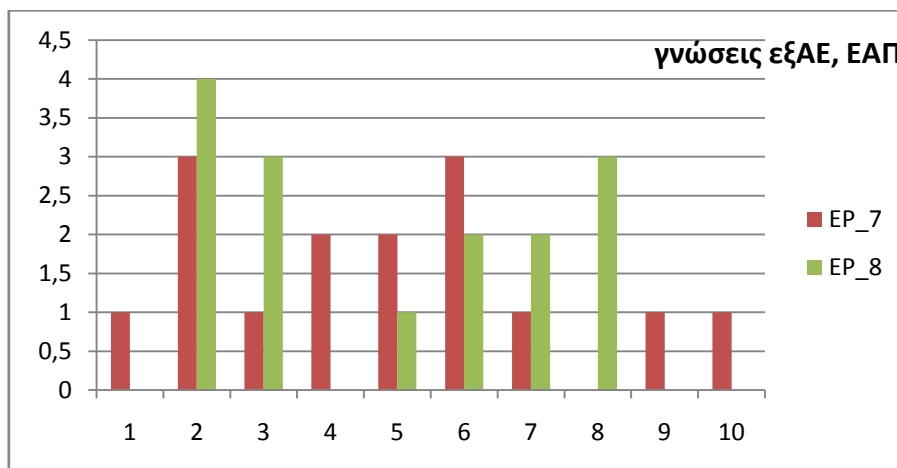


Μετά την επιμόρφωση

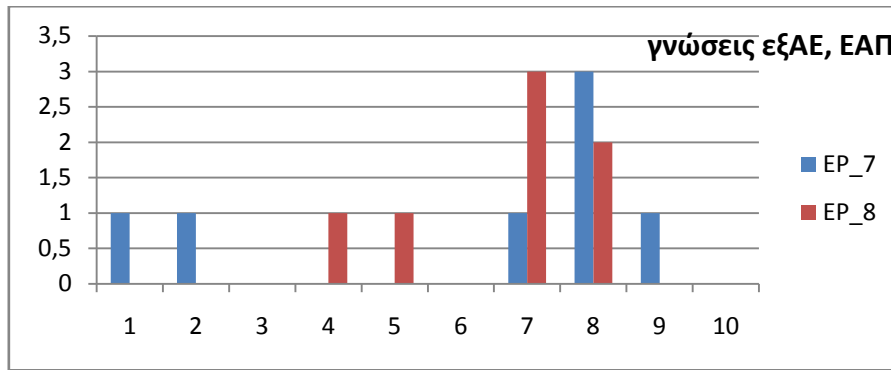


Στην ερώτηση 7 ζητήθηκε από τους ΣΕΠ με βάση την κλίμακα από 1 (λιγότερο) έως 10 (περισσότερο), να τοποθετήσουν τον εαυτό τους ως προς τις γνώσεις τους για θέματα ΑεξΑΕ και στην ερώτηση 8 ζητήθηκε με την ίδια κλίμακα να τοποθετήσουν τον εαυτό τους ως προς τις γνώσεις τους για οργανωτικά, διαχειριστικά και μεθοδολογικά ζητήματα του ΕΑΠ. Τα αποτελέσματα στην έναρξη και τη λήξη της επιμόρφωσης παρουσιάζονται στα πιο κάτω ραβδογράμματα:

Πριν την επιμόρφωση

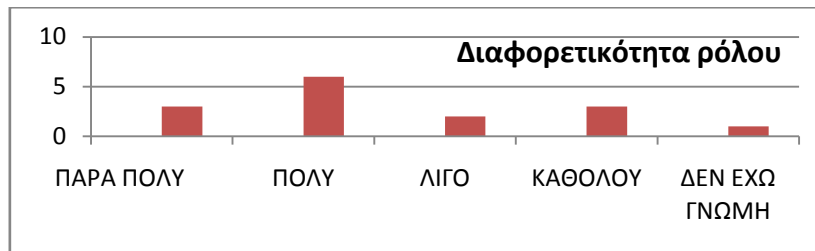


Μετά την επιμόρφωση

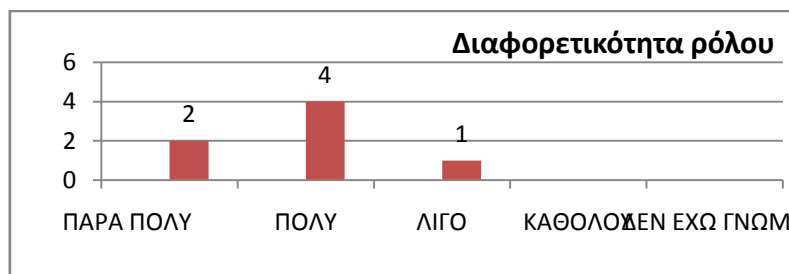


Ακολουθεί η γνώμη των ΣΕΠ για τη διαφορετικότητα του ρόλου εξΑΕ και συμβατικής εκπαίδευσης, την προηγούμενη σχετική επιμόρφωσή τους στην έναρξη και τη λήξη της επιμόρφωσης:

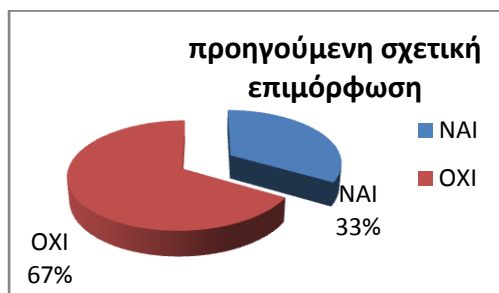
Πριν την επιμόρφωση



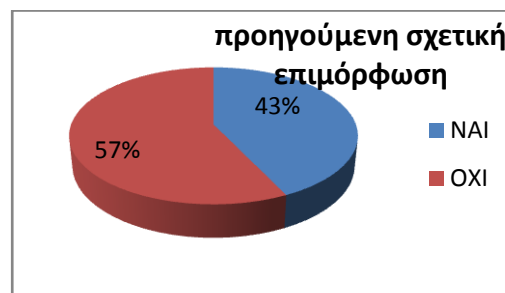
Μετά την επιμόρφωση



Πριν την επιμόρφωση



Μετά την επιμόρφωση

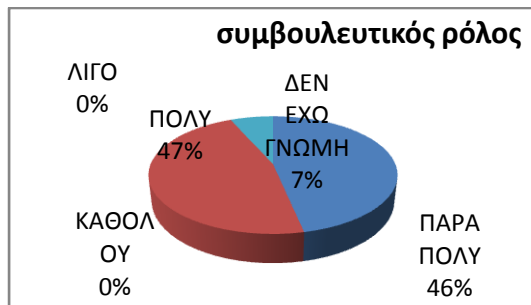


4.2 Προσδοκίες από την επιμόρφωση - αξιολόγηση

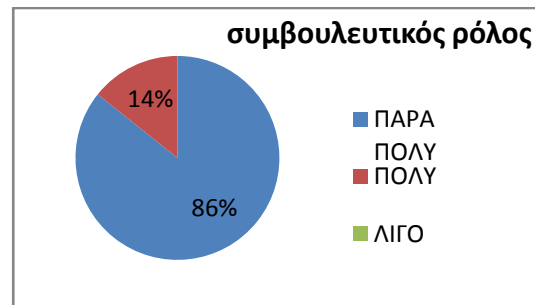
Τα αποτελέσματα των ποσοτικών μετρήσεων έδειξαν ότι οι νέοι ΣΕΠ του ΕΑΠ προσδοκούσαν από αυτήν την επιμόρφωση την ενίσχυση του συμβουλευτικού τους

ρόλου 'πάρα πολύ' (46%) και 'πολύ' (47%) και η συγκεκριμένη επιμόρφωση συνέβαλε σε αυτό 'πάρα πολύ' (86%) και 'πολύ' (14%). Ακόμη προσδοκούσαν την ενίσχυση του διδακτικού τους ρόλου 'πάρα πολύ' (40%) και 'πολύ' (27%) και η συγκεκριμένη επιμόρφωση συνέβαλε σε αυτό 'πάρα πολύ' (43%) και 'πολύ' (57%). Η βελτίωση σε θέματα ενίσχυσης των κινήτρων των φοιτητών για την ολοκλήρωση των σπουδών τους επιτεύχθηκε κατά 'πολύ' (71%) και 'πάρα πολύ' (29%), στη βελτίωσή τους σε θέματα ενίσχυσης της αυτοοργάνωσης των φοιτητών κατά 'πολύ' (43%) και 'πάρα πολύ' (28%), στην υποστήριξη της αποτελεσματικότητάς τους στη διάρκεια των ΟΣΣ και στη μεθοδική αντιμετώπιση προβλημάτων που ίσως προκύψουν κατά τη διάρκεια κατά 'πολύ' (86%) και 'πάρα πολύ' (14%). Ακόμα στην υποστήριξη της αποτελεσματικότητας κατά τη διόρθωση, το σχολιασμό και τη βαθμολόγηση των γραπτών εργασιών των φοιτητών κατά 'πολύ' (57%) και 'πάρα πολύ' (43%) στην υποστήριξη της επικοινωνίας με τους φοιτητές κατά 'πολύ' (57%) και 'πάρα πολύ' (29%).

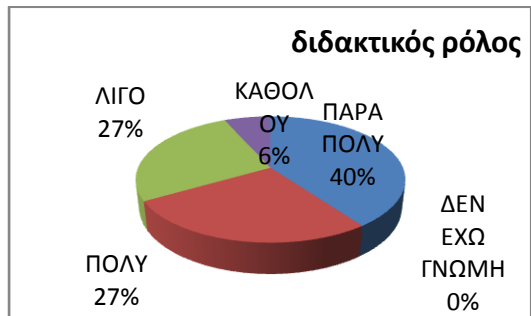
Πριν την επιμόρφωση



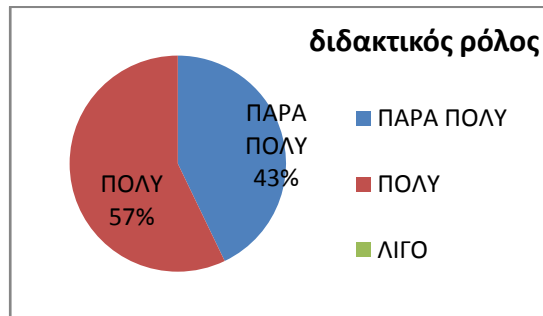
Μετά την επιμόρφωση



Πριν την επιμόρφωση

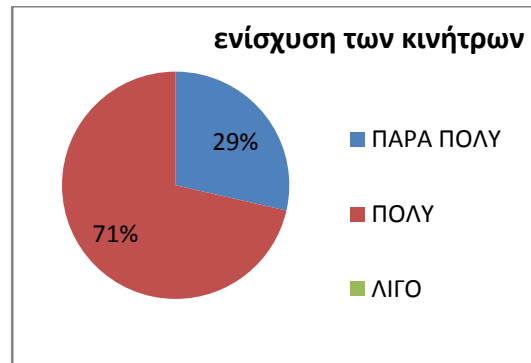
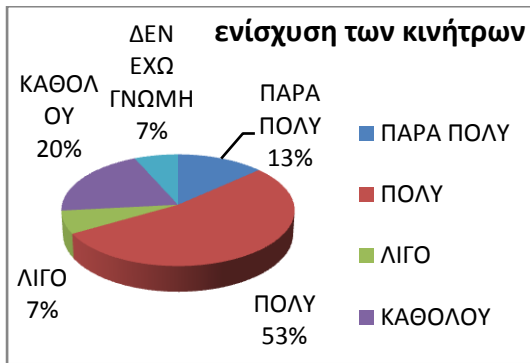


Μετά την επιμόρφωση



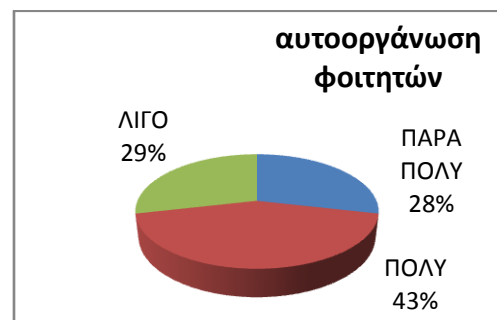
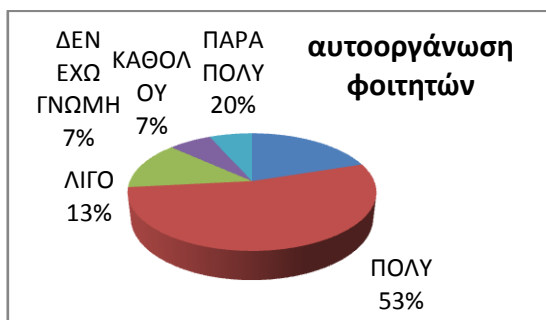
Πριν την επιμόρφωση

Μετά την επιμόρφωση



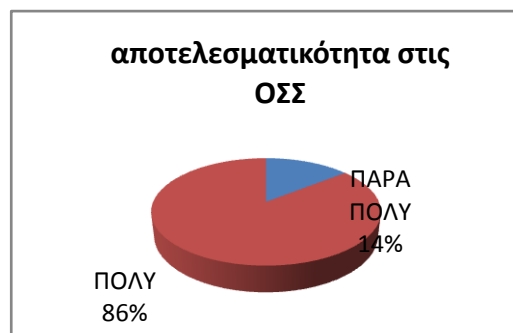
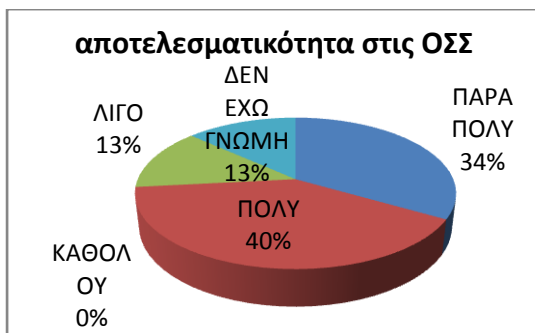
Πριν την επιμόρφωση

Μετά την επιμόρφωση



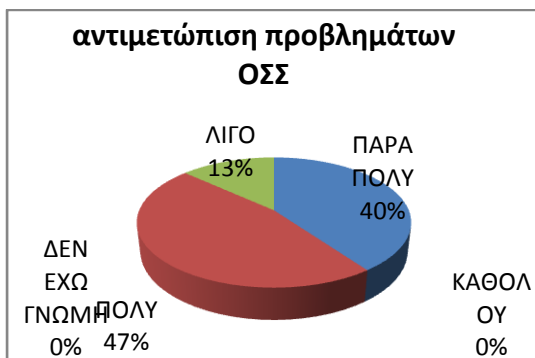
Πριν την επιμόρφωση

Μετά την επιμόρφωση

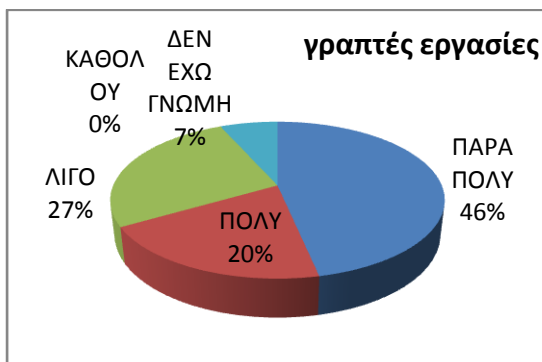


Πριν την επιμόρφωση

Μετά την επιμόρφωση



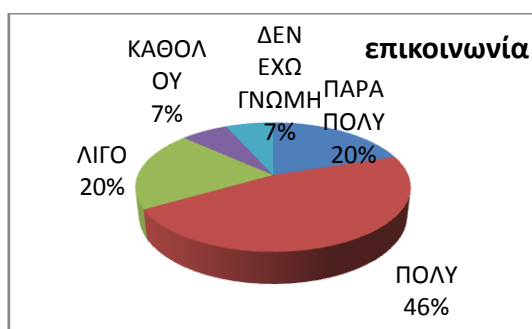
Πριν την επιμόρφωση



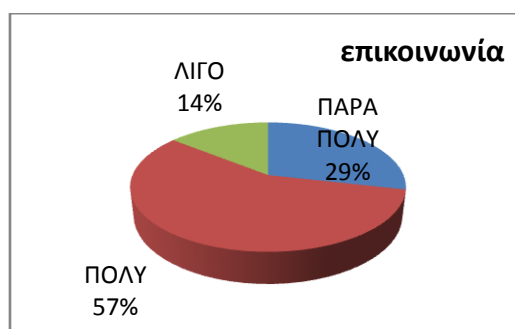
Μετά την επιμόρφωση



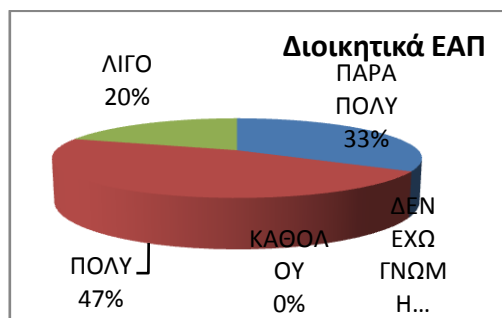
Πριν την επιμόρφωση



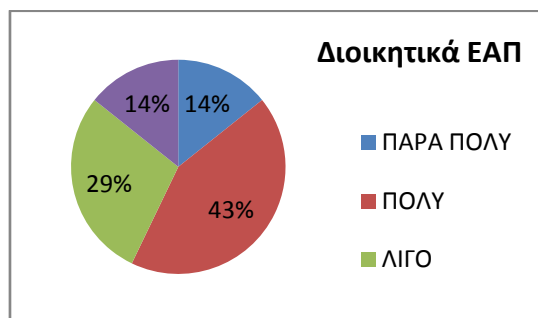
Μετά την επιμόρφωση



Πριν την επιμόρφωση



Μετά την επιμόρφωση



Οι ΣΕΠ θεώρησαν την επιμόρφωση ‘αρκετα πλήρη’ και θεωρούν απαραίτητο ‘να γίνεται η επιμόρφωση πριν την αρχή του ακαδημαϊκού έτους’. Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης καταγράφηκαν μεταξύ άλλων οι απόψεις:

Σχετικά με την επιμόρφωση:

- ‘Σε αυτό το επιμορφωτικό σεμινάριο ήθελα να μάθω μέχρι που φτάνει η δικαιοδοσία μου, τι μπορώ να κάνω ήταν λίγο χαστικό και ασαφές αυτό που είχα στο μυαλό μου.’
- ‘Θα ήθελα όμως να γινόντουσαν τέτοια πράγματα πιο συχνά, πιο εξειδικευμένα πράγματα και κάθε χρόνο καινούργια.’
- ‘Πώς από όλους τους νέους ΣΕΠ που παίρνει το ΑΠ είμαστε τόσο λίγοι εδώ. Σαν απορία...’

- *‘Τα μέλη ΔΕΠ δεν θεωρούν τον εαυτό τους ΣΕΠ, εγώ έχω δει μια αλαζονεία, θα έπρεπε να επιμορφωθούν στα εξΑΕ και να θεωρήσουν ότι πρέπει να επιμορφώνονται συνεχώς, δεν είναι κακό να μαθαίνεις, ίσα-ίσα που είναι ωραίο, έχουμε ξεχάσει τι μας αρέσει να κάνουμε. Γι’ αυτό θα έπρεπε να αλλάξει η ιδέα που έχουμε για να μπορέσει να εφαρμοστεί στην πράξη, θα είναι πάρα πολύ ωραίο. Αυτό χρειαζόμαστε, την εμπειρία των άλλων και τα management skills.’*
- *‘Με βοήθησε στον αναστοχασμό, αλλά με βοήθησε και πάρα πολύ ότι άκουσα τις απόψεις, τις απορίες και τα ενδιαφέροντα των υπολοίπων από άλλες ΘΕ’.*

Σχετικά με τις ΟΣΣ:

- *‘Πρώτα απ’ όλα να καταλάβω τι σημαίνει να είσαι ΣΕΠ γιατί κι αυτό ήταν πολύ ομιχλώδες και μπορώ να πω ότι στην πρώτη ΟΔΠ (Ομάδα Διδακτικού Προσωπικού) που κάναμε δεν μου μίλησε κανένας γι’ αυτό, είχα την εντύπωση μέχρι που ήρθα εδώ στο σεμινάριο ότι οι ΟΣΣ είναι μάθημα και απ’ ό,τι κατάλαβα πολλοί αυτό κάνουν, κάνουν ένα μάθημα, σχολιάζουν κάποιες εργασίες και τέλος!’*
- *‘Θα ήταν καλό να υπήρχαν παραδείγματα από ΟΣΣ συγκεκριμένα, να γίνονται δηλ. κάποιες συγκεκριμένες ΟΣΣ προαιρετικά από κάποιον που θέλει να το κάνει και να σχολιαστεί καλοπροαίρετα από τους υπόλοιπους ως είδος μικροδιδασκαλίας ώστε να υπάρχει ανατροφοδότηση σε αυτό σε τρίτη ή τέταρτη φάση.’*
- *‘Ποιό ήταν το πρόβλημα και πώς αντιμετωπίστηκε θετικά ή αρνητικά, ανώνυμα βέβαια, να γίνει η κοινοποίηση-δημοσίευση ανώνυμα, γιατί πολύ πιο άνετα θα αισθανόμαστε να πούμε ένα παράδειγμα. Είναι καλό να ακούς από την εμπειρία του αλλοιού και ιδιαίτερα πώς ξεπέρασε με management skills αυτό το θέμα.’*

Σχετικά με τα διοικητικά και οργανωτικά θέματα του ΕΑΠ:

- *‘Θα ήθελα μια παρουσίαση των οργανωτικών και διοικητικών θεμάτων, εγώ για παράδειγμα δεν κατάλαβα πώς λειτουργεί το φόρουμ ή τις δυνατότητες που δίνει η βιβλιοθήκη, να μας τα παρουσιάσει κάποιος πιο αναλυτικά και να μην περιμένουμε να βρούμε μέσα από το site του ΕΑΠ (ανοίγει παράθυρα, ξαναανοίγει παράθυρα και ξανα-μανά κλπ. εμένα μου φάνηκε χαοτικό...)’*

Σχετικά με τη δεξαμενή ιδεών/εμπειριών ως τμήμα ενός μηχανισμού υποστήριξης:

- *‘Θα ήταν πάρα πολύ ωραίο αυτό να εφαρμοστεί στην πράξη, η δεξαμενή ιδεών.’*
- *‘Θα είναι μια πολύ υποστηρικτική κίνηση προς τα μέλη ΣΕΠ και κυρίως προς τους επιμορφούμενους, τους φοιτητές με τη χρήση πολυμεσικών εργαλείων, PowerPoint, ακουστικά αρχεία, ίσως κάτι άλλο που θα μπορούσε να είναι μια δεξαμενή ελεύθερα προσβάσιμη στους φοιτητές διαδικτυακά υπό τη μορφή της βιβλιοθήκης του ΑΠ, που αυτήν τη στιγμή δεν είναι ότι καλύτερο. Αντίστοιχα από τη στιγμή που θα υπάρχει αυτό το υλικό, θα είναι ένα κίνητρο προς τα μέλη ΣΕΠ να προσθέσουν τη δική τους πινελιά.’*
- *‘Δεν μπορώ να είμαι παντογνώστης, αυτό μας έμαθε η Αγγλία εμάς, ότι χρησιμοποιείς το expertise των άλλων, αυτό δεν υπάρχει στην Ελλάδα.’*
- *‘Να καταγραφεί η εμπειρία των μέχρι τώρα ΣΕΠ δηλ. κάποιες καταστάσεις που έχετε συναντήσει και ίσως μια κριτική παρουσίαση πώς αντιμετωπίστηκαν.’*

Ακόμη:

- *‘Να υιοθετηθεί η ιδέα του συμβούλου για τους φοιτητές και του συμβούλου για τους ΣΕΠ.’*
- *‘Θα θέλαμε κάποια βοήθεια από εσάς της εξΑΕ.’*

- *‘Υπάρχει διαχωρισμός, άλλο μεταπτυχιακό, άλλο προπτυχιακό, ποιά είναι η λογική του μεταπτυχιακού; Θέλουν βοήθεια οι άνθρωποι σε ορισμένα πράγματα. Είναι εύκολο να αποθαρρύνεις κάποιον να μη σε ρωτήσει, επειδή δεν το κατέχεις το αντικείμενο. Γι’ αυτό είναι πολύ σημαντικό να υπάρξει ένας σύμβουλος από εσάς να μας βοηθάει, να δείχνει εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας.’*

Οι ουσιαστικές ελλείψεις που επεσήμαναν στη διάρκεια της επιμόρφωσης ήταν η έλλειψη διανομής υλικού μετά τις συναντήσεις και η μη ύπαρξη παραδειγμάτων και εφαρμογών σε κάθε ΘΕ. Οι προτάσεις των ΣΕΠ για μελλοντικές επιμορφώσεις που προέκυψαν από τα δυο ερωτηματολόγια και την ομαδική συνέντευξη συνοψίζονται παρακάτω:

- να γίνεται η επιμόρφωση πριν την αρχή του ακαδημαϊκού έτους
- να είναι υποχρεωτική για τα νέα μέλη ΣΕΠ
- να υπάρχει συνδυασμός γενικών θεμάτων εξΑΕ και ειδικά για κάθε ΘΕ
- να υπάρχουν παραδείγματα και εφαρμογές σε κάθε ΘΕ
- να γίνεται συνάντηση των ΣΕΠ για κάθε ΘΕ ξεχωριστά
- να υπάρχει η καταγραφή και μετάδοση εμπειρίας ΣΕΠ
- να συγγραφεί διδακτικό και εναλλακτικό υλικό σε σχέση με την εξΑΕ
- να καθιερωθεί η έννοια του συμβούλου για τους φοιτητές
- να καθιερωθεί η έννοια του συμβούλου για τους ΣΕΠ
- να διαμορφωθούν πιο ‘εμπνευσμένες’ προδιαγραφές συγγραφής εργασιών
- να πραγματοποιηθεί γλωσσική επιμόρφωση των ΣΕΠ
- να αναβαθμιστούν οι γνώσεις των ΣΕΠ στην τεχνολογία
- η επιμόρφωση να γίνεται πιο εστιασμένα.

Τα στοιχεία που θεωρούν οι ΣΕΠ του ΕΑΠ ότι θα ήταν απαραίτητα σε έναν υποθετικό μηχανισμό υποστήριξης και ενημέρωσής τους είναι:

- η ύπαρξη συμβούλου στην εξΑΕ σύμφωνα με την πρακτική του *Open University* Αγγλίας
- επιμορφωτικά σεμινάρια σχετικά με την εξ αποστάσεως διδασκαλία πολύ πριν ξεκινήσει η διδασκαλία
- να διαμορφωθούν πιο ‘εμπνευσμένες’ προδιαγραφές συγγραφής εργασιών και γλωσσική επιμόρφωση των ΣΕΠ
- μια αρχική ενημέρωση πιο πρακτική από την γενική που γίνεται από τον ακαδημαϊκό υπεύθυνο
- το διδακτικό υλικό να έρχεται στους ΣΕΠ πιο σύντομα για να έχουν χρόνο προετοιμασίας για την πρώτη ΟΣΣ.
- αναβάθμιση των γνώσεων στην τεχνολογία των ΣΕΠ με κάποια σεμινάρια

5. Συζήτηση

5.1 Γενικά

Οι προσδοκίες των ΣΕΠ από αυτήν την επιμόρφωση ήταν: να εμπεδώσουν τη λογική του ΕΑΠ, τον τρόπο λειτουργίας της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, ώστε να γίνουν καλύτεροι στο έργο τους, να εμβαθύνουν κοινωνιολογικά και φιλοσοφικά τον συσχετισμό της ανοικτότητας με το ΕΑΠ, να απαντηθούν οργανωτικά και ακαδημαϊκά θέματα σχετικά με τους νέους ΣΕΠ, στην ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών με τα παλαιότερα μέλη ΣΕΠ. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ποσοτικών και ποιοτικών μετρήσεων η επιμόρφωση ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες των νέων ΣΕΠ, οι οποίοι ζητούν την επέκτασή της και καταθέτουν τις προτάσεις τους.

Πλήρης ομοφωνία υπήρχε στην αναγκαιότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης στην αρχή του ακαδημαϊκού έτους καθώς και συστηματικών επιμορφώσεων σε όλους τους ΣΕΠ με συνδυασμό γενικών θεμάτων εξΑΕ, γνώσεων τεχνολογίας και ειδικών παραδειγμάτων και εφαρμογών για κάθε ΘΕ. Η πλειοψηφία των ΣΕΠ θα ήθελε να εφαρμοστεί η πρακτική του *mentoring* και στο ΕΑΠ, η αξιοποίηση της εμπειρογνωμοσύνης των παλαιότερων ΣΕΠ και τέλος η απόκτηση/καλλιέργεια *management skills*. Η επιμόρφωση θα 'πρεπε να είναι πιο ευέλικτη ώστε να είναι πολύ πιο αποτελεσματική και θα μπορούσε ακόμα, το ΕΑΠ να υιοθετήσει την τακτική του *Open University/UK* που διοργανώνει πάρα πολλά θερινά σεμινάρια: των 2 ή 3 ή 5 ημερών για τους φοιτητές κυρίως αλλά και για τους *tutors*.

Διαπιστώθηκε ότι οι ΣΕΠ αγνοούν (33%) ή γνωρίζουν ελάχιστα (47%) βασικές οργανωτικές δομές του ΕΑΠ όπως οι *ΕΕΥΕΜ*, *Βιβλιοθήκη*, *Μονάδα Αξιολόγησης και Επιμόρφωσης*. Ακόμα αγνοούν ή γνωρίζουν ελάχιστα τις βασικές διαδικτυακές υπηρεσίες του ΕΑΠ όπως η *Εξ αποστάσεως Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης* (<http://lib.eap.gr/>) και τις δυνατότητες αξιοποίησης του υλικού της, η δυνατότητα ασύγχρονης επικοινωνίας με τους φοιτητές μέσω περιβάλλοντος τηλεδιάσκεψης (<http://meeting.eap.gr/>) ή φόρουμ. Διαπιστώθηκε η ανάγκη ενημέρωσης για ζητήματα του ΕΑΠ και τις ιδιαιτερότητές του πιά πολύ απ' ότι για θέματα παιδαγωγική θεώρησης, μεθοδολογικής πρακτικής της εξΑΕ. Ακόμη ότι ενώ υπάρχει θεσμοθετημένη επιμόρφωση στη *Μονάδα Αξιολόγησης και Επιμόρφωσης*, δεν έχει ενεργοποιηθεί ποτέ.

Ένας μηχανισμός υποστήριξης των ΣΕΠ που θα αναπτυχθεί σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία και τα αποτελέσματα της μελέτης περίπτωσης, θα μπορούσε να περιλαμβάνει:

- Μια δεξαμενή ιδεών, εμπειριών, όπου θα αποθηκεύεται και μοιράζεται η εμπειρογνωμοσύνη των ΣΕΠ
- Μια δεξαμενή τεχνικών διδασκαλίας,
- Μια δεξαμενή καλών και κακών πρακτικών κατά τη διεξαγωγή των ΟΣΣ και κατά την εκπόνηση των γραπτών εργασιών,
- Μια ενεργή κοινότητα πρακτικής ΣΕΠ για ανταλλαγή απόψεων, ανάδραση, αναστοχασμό
- Έναν σύμβουλο εξ αποστάσεως (*telementoring*)
- Έναν απλό ψηφιακό ενημερωτικό οδηγό που θα αναλύει τις βασικές οργανωτικές και διοικητικές δομές του ΕΑΠ και θα περιγράφει με ποιούς τρόπους αξιοποιούνται οι δυνατότητες επικοινωνίας με τους φοιτητές και πρόσβασης σε πηγές πληροφόρησης.

5.2 Συμβολή της έρευνας

Η έρευνα αφορά στην εκπαίδευση ενηλίκων, στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση, στη διά βίου μάθηση, καινοτόμες δράσεις του ΥΠΔΒΜΘ. Αποτυπώνει την υπάρχουσα κατάσταση των νέων ΣΕΠ του ΕΑΠ και στοχεύει στη διερεύνηση των απαιτούμενων στοιχείων ενός μηχανισμού υποστήριξής τους. Αξιοποιώντας τα αποτελέσματα της έρευνας θα γίνει ο σχεδιασμός του μηχανισμού υποστήριξης και με τη συμβολή των προηγμένων τεχνολογιών μάθησης θα ακολουθήσει η υλοποίησή του.

5.3 Προϋποθέσεις – Οριοθετήσεις - Περιορισμοί

Η χρησιμοποίηση πολλών μεθόδων συλλογής δεδομένων μπορεί να ενισχύσει την εγκυρότητα των ευρημάτων μιας μελέτης περίπτωσης, μέσω της 'τριγωνοποίησης' (*triangulation*) εφόσον τα αποτελέσματα προκύπτουν από συνεξέταση ευρημάτων. Η τριγωνοποίηση της έρευνας ήταν χρονική (πριν, μετά την επιμόρφωση) και

μεθοδολογική (πολυμεθοδική προσέγγιση συλλογής δεδομένων: δυο ερωτηματολόγια, ομαδική συνέντευξη) ώστε να υπάρχει η δυνατότητα αποφυγής παραποίησης της πραγματικής εικόνας του δείγματος και να ξεπεραστεί ο “μεθοδολογικός περιορισμός”. Το οφέλος συνδυασμού εργαλείων στην παρούσα μελέτη εμφανίζεται με τις απόψεις που καταγράφηκαν στην ομαδική συνέντευξη, οι οποίες επιβεβαίωσαν τις απαντήσεις του 2ου γραπτού ερωτηματολογίου, διευκρίνισαν και έδωσαν συμπληρωματικές και λεπτομερέστερες πληροφορίες.

Κάθε εμπειρική εργασία έχει κάποιες *προϋποθέσεις (assumptions)* χωρίς τις οποίες δεν θα μπορούσε να διεξαχθεί. Οι προϋποθέσεις είναι κατά ουσία οι συνθήκες που υποθέτει ο ερευνητής ότι ισχύουν. Στην περίπτωση της συγκεκριμένης έρευνας οι βασικές προϋποθέσεις ήταν ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν ειλικρινείς σ’ αυτά που απάντησαν και συμμετείχαν στην εκπαιδευτική διαδικασία που διερευνάται (την επιμόρφωση). Οι *οριοθετήσεις* είναι επιλογές που κάνει ο ερευνητής για να καταστήσει την επίλυση ενός προβλήματος εφικτή (Kroll, 1971: 109). Επιπλέον οι οριοθετήσεις περιορίζουν τις δυνατότητες γενίκευσης των αποτελεσμάτων της έρευνας πέρα από τον πληθυσμό που μελετήθηκε. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας οι οριοθετήσεις ήταν οι εξής:

- Η έρευνα αξιοποίησε συνδυασμό ερωτηματολογίων και συνέντευξης συνεπώς η χρήση τους καθόρισε και τον τύπο της στατιστικής ανάλυσης
- Η έρευνα διεξήχθη στους νέους ΣΕΠ του ΕΑΠ.
- Η έρευνα διεξήχθη στο πλαίσιο ενός συγκεκριμένου συστήματος.

Οι *περιορισμοί (limitations)* είναι, είτε παράγοντες που δεν μπορεί ο ερευνητής να ελέγξει, είτε παράγοντες που προκύπτουν από τις οριοθετήσεις του ερευνητή και επηρεάζουν στην εσωτερική εγκυρότητα μιας έρευνας (Thomas and Nelson, 1996: 56). Στην περίπτωση της συγκεκριμένης έρευνας τα αποτελέσματά της εγκυρότητας και αξιοπιστίας της κλίμακας, δεν μπορούν να γενικευθούν πέρα από τον πληθυσμό για τον οποίο η κλίμακα σταθμίστηκε εξαιτίας των περιορισμών της έρευνας. Συγκεκριμένα η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο μιας πιλοτικής επιμόρφωσης των νέων ΣΕΠ του ΕΑΠ. Οι ΣΕΠ δηλαδή που συμμετείχαν, έχουν ελάχιστη εμπειρία από τη μεθοδολογία της εξΑΕ όσο και της δομής του ΕΑΠ. Μια γενίκευση σε όλους τους ΣΕΠ καθώς και σε άλλα συστήματα εκπαίδευσης από απόσταση θα ήταν λανθασμένη. Διαφορετικά συστήματα εκπαίδευσης από απόσταση ενδεχομένως χρησιμοποιούν διαφορετικές στρατηγικές επιμόρφωσης του ακαδημαϊκού προσωπικού συνεπώς είναι πολύ πιθανόν να παρεμβαίνουν κρίσιμα στα στοιχεία (παράγοντες, συναισθήματα, καταστάσεις κ.ά) που θα διαφοροποιούν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της κλίμακας.

5.4 Μελλοντικές έρευνες

Η έρευνα μπορεί να επεκταθεί στο σύνολο των ΣΕΠ για να αποτυπωθεί η υπάρχουσα κατάσταση των αναγκών υποστήριξής τους, των προσδοκιών τους από μια επιμόρφωση και των στοιχείων που απαιτούνται στον μηχανισμό υποστήριξής τους. Ακόμη μπορεί να πραγματοποιηθεί έρευνα για την αξιολόγηση των δράσεων και στοιχείων στο πλαίσιο ενός μηχανισμού υποστήριξης.

6. Συμπεράσματα

Η εξΑΕ δίνει την ευκαιρία σε πολλούς ανθρώπους, κυρίως ενήλικες, να αποκτήσουν δικαίωμα στη μάθηση, ξεπερνώντας αρκετές δυσκολίες της μαθησιακής διαδικασίας. Πιλοτικές μελέτες του ΟΥ/UK δείχνουν ότι η υποστήριξη του φοιτητή τείνει να γίνει ο “κρίσιμος παράγοντας στην επιτυχία των σπουδών από απόσταση” συνεπώς έχει

πολύ μεγάλη σημασία ο διδάσκων να κατέχει και να χρησιμοποιεί ευχερώς όλα τα μέσα και τις μεθόδους επικοινωνίας και να τα προσαρμόζει ανάλογα με τον φοιτητή. Η πρακτική των εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών ιδρυμάτων έχει δείξει ότι η επιμόρφωση του ακαδημαϊκού προσωπικού είναι μια υπόθεση εξαιρετικά σημαντική. Η διαδικασία της διαρκούς επιμόρφωσης των διδασκόντων σε ένα ανοικτό Πανεπιστήμιο αποτελεί μια θεμελιώδη επένδυση του ιδρύματος στην ανθρώπινη αξία που αποτελεί και τον κύριο μοχλό της εκπαιδευτικής πράξης.

Στο ΕΑΠ δεν έχει αναπτυχθεί μια στρατηγική επιμόρφωσης του διδακτικού προσωπικού παρά τις αυξημένες απαιτήσεις του ρόλου του. Το μεγάλο “κεφάλαιο” του ΕΑΠ είναι οι διδάσκοντές του και οι ικανότητές τους να ανταποκρίνονται στις ιδιαιτερότητες της εξΑΕ. Αν αυτό το “κεφάλαιο” δεν ανταποκριθεί σε αυτές τις ιδιαιτερότητες, οι οποίες περιγράφονται αναλυτικά στα εγχειρίδια της ΘΕ, δεν θα είναι ποτέ ικανό να ενδυναμώσει κάθε προοπτική αλλαγών στο Πανεπιστήμιο (Λιοναράκης & Βαβουράκη, 2005). Το ΕΑΠ προσέφερε στους ΣΕΠ για δύο μόνο χρόνια τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν τη ΘΕ της ΑεξΑΕ και πρόσφατα την πιλοτική επιμόρφωση των νέων ΣΕΠ που παρουσιάστηκε. Η επιμόρφωση είναι αναγκαίο να αποτελέσει μια κοινή πρακτική και μια από τις κυρίαρχες δραστηριότητες του ΕΑΠ στο μέλλον, ώστε να επηρεάσει αποτελεσματικά τη διδακτική και μαθησιακή πράξη του ιδρύματος. Ακόμα απαραίτητη είναι η άμεση υποστήριξη των ΣΕΠ αξιοποιώντας συντονισμένα, όλα τα επίσημα όργανα και φορείς του ΕΑΠ (*ΕΕΥΕΜ, Βιβλιοθήκη, Μονάδα Αξιολόγησης και Επιμόρφωσης, Ομάδα Διδακτικού Προσωπικού, Επιτροπή Προγράμματος Σπουδών*). Η πιλοτική έρευνα σε συνδυασμό με τη βιβλιογραφική επισκόπηση θα αποτελέσουν τον οδηγό στη μελέτη σκοπιμότητας του ψηφιακού περιβάλλοντος που θα αναπτυχθεί ως μηχανισμός υποστήριξης των ΣΕΠ του ΕΑΠ.

Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2006). Ο ρόλος του καθηγητή-συμβούλου στην ΑεξΑΕ. Στο Λιοναράκης Α. (επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Στοιχεία Θεωρίας και πράξης* (σελ.78-107). Αθήνα: Προπομπός.
- Ανδρέατος, Α. (2007). Η συνεργατική μάθηση στα πλαίσια της ΑεξΑΕ. Στο Λιοναράκης Α. (επιμ.), *Πρακτικά 4ου Διεθνούς Συνεδρίου για την ΑεξΑΕ*, (σελ. 249-259) τόμος Α'. Αθήνα: Προπομπός.
- Βασιλού- Παπαγεωργίου, Β. (2001). Η Διδασκαλία στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Η ανάδειξη νέων ρόλων και οι τρόποι διαχείρισής τους. Στο Λιοναράκης Α. (επιμ.), *Πρακτικά, 1ου Πανελληνίου συνεδρίου για την ΑεξΑΕ*, (σελ.667-690), τόμος Β'. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Boud, D. (1999). Situating academic development in professional work: Using peer learning. *International Journal for Academic Development*, 4(1), 3–10.
- Bruckman, A., Resnick, M. (1995). The MediaMOO Project: Constructionism and Professional Community. *Convergence*, 1(1), 94-109.
- Clay, M., (1999). Development of Training and Support Programs for Distance Education Instructors, *Online Journal of Distance Learning Administration*, Volume II, Number III.
- ΕΑΠ, (2000). *Λειτουργία του ΕΑΠ και Εκπαιδευτική Μέθοδος της Θ.Ε.: Κείμενα για την επιμόρφωση του Συνεργαζόμενου Εκπαιδευτικού Προσωπικού*, εσωτερική δημοσίευση, Πάτρα: ΕΑΠ.
- ΕΑΠ, (n.d.). *Καθήκοντα μέλους ΣΕΠ*, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <http://www.eap.gr/studies/k13.htm> (1/3/10).
- Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, (2000). *Οι σπουδές στο Ε.Α.Π.*, ενημερωτικό φυλλάδιο. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Fung, Y., Carr, R., (2000). Face-to-Face Tutorials in a Distance Learning System: Meeting student needs, *Open Learning*, v.15.
- Galliard-Kenney, S. (2006). Adjunct faculty in distance education: What program managers should know. *Distance Learning*, 3(1), 9–16.
- Galusha, J.M., (1997). Barriers to Learning in distance education, *Interpersonal Computing and Technology*, διαθέσιμο στο 168.144.129.112
- Hanrahan, M., Ryan, M., & Duncan, M. (2001). The professional engagement model of academic induction into online teaching. *The International Journal for Academic Development*, 6(2), 130–142.
- Kaye, A.R. (1991). Learning together apart. In A. Kaye (ed.): *NATO ARW Proceedings on collaborative learning and computer conferencing*, , vol. 90, chap. 8. Berlin: Springer-Verlag.
- Knight, P., Tait, J., & Yorke, M. (2006). The professional learning of teachers in higher education. *Studies in Higher Education*, 31(3), 319–339.
- Κόκκος, Α. (1998). Στοιχεία επικοινωνίας. Στο Κόκκος Α. και Λιοναράκης Α. (επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων*, τόμος Β' σελ. 53 - 102, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κόκκος, Α. (2001). Ο ρόλος του διδάσκοντος στην εκπαίδευση από απόσταση: Η περίπτωση του ΕΑΠ. Στο Λιοναράκης Α. (επιμ.), *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου συνεδρίου για την ΑεξΑΕ* (σελ.19-32), τόμος Α'. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Kroll, W. P. (1971). *Perspectives in Physical Education*. New York, NY: Academic Press Inc.
- Lionarakis, A. (1998). Polymorphic Education: a pedagogical framework for open and distance learning in universities in a digital era. *Transformation, Innovation and Tradition – roles and Perspectives of open and distance Learning*, Vol2, University of Bologna, Italy, 499-504.
- Lionarakis, A., Panagiotakopoulos C., Xenos, M., (2005). “Open and Distance Learning: tools of information and communication technologies for effective learning”. Στο Λιοναράκης Α. (επιμ.) *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τόμος Δ', Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Λιοναράκης Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού. Στο Λιοναράκης Α. (επιμ.), *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Αθήνα: Προπομπός.
- Λιοναράκης, Α. & Βαβουράκη Α. (2005). Διαρκής εξ αποστάσεως επιμόρφωση του ακαδημαϊκού προσωπικού – η περίπτωση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Proceedings of the 3d International Conference on Open and Distance Learning – Applications of Pedagogy and Technology* (τόμ. Α, σελ. 259 - 272). Αθήνα: Προπομπός
- Λιοναράκης, Α. (2006). *Προς μία θεωρία της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης - η εξέλιξη της πολυπλοκότητάς της*.
- Λιοναράκης, Α. (2001). *Για ποια «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» μιλάμε;* Στο Λιοναράκης Α. (επιμ.),

- Πρακτικά Ιου Πανελληνίου συνεδρίου για την ΑεξΑΕ (σελ.185-192), τόμος Α'. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Λιοναράκης, Α. (2009). *Εγχειρίδιο μελέτης για την πιλοτική επιμόρφωση των ΣΕΠ του ΕΑΠ*. Αδημοσίετο κείμενο.
- Ματραλής, Χ., Λυκουργιώτης, Α. (1998). Ιδιαίτερα εκπαιδευτικά "εργαλεία" - μέθοδοι. Στο Βεργίδης Δ., Λιοναράκης Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης Β., Ματραλής, Χ., *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Θεσμοί και Λειτουργίες*, τόμος Α' (σελ. 37-94). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Mills, R., Tait, A. (1996). *Supporting the learner in open and Distance Learning*. London: Pitman Publishing.
- Miller, G. and Carr, A. (1997), Information and Training Needs of Agricultural Faculty Related to Distance Education, *Journal of Applied Communications*, 81 (1):1-9.
- Μουλά, Ε., (2008). *Το άγχος του καθηγητή – συμβούλου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Διπλωματική εργασία ΕΚΠ65, ΕΑΠ. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Perraton, H. (2000). *Open and distance learning in the developing world* (2nd ed.). London: Routledge.
- Robinson, B. (1998). A strategic perspective on staff development for open and distance learning, in Colin Latsem & Fred Lockwood (ed.), *Staff development in open and flexible learning*, London: Routledge.
- Rogers, A., (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Sewart, D. (1998). Tuition and counseling, supporting the teachers for competitive advantage. In Colin Latsem & Fred Lockwood (ed.), *Staff development in open and flexible learning*. London: Routledge.
- Stevenson, K. & Sander, P. (1998). How to do Open University students expect to be Taught at Tutorials. *Open Learning* v.13 (2), p.p 42-46.
- Tait, A. , (2000). Planning Student Support for Open and Distance Learning, *Open Learning* v.15 (3).
- Tait, J. (2002). 'From competence to excellence': A systems view of staff development for part-time tutors at-a-distance. *Open Learning*, 17(2), 153–166.
- Trowler, P., & Knight, P.T. (2000). Coming to know in higher education: Theorising faculty entry to new work contexts. *Higher Education Research and Development*, 19(1), 27–42.
- Thomas, J & Nelson, J. (1996). *Research methods in Physical Activity*, Champaign IL: Human Kinetics.
- Hadzilacos, T., Papadakis, S., & Rossiou, E. (2010). Ομαδικές Συμβουλευτικές Τηλε-Συναντήσεις (ΟΣΤ): Εμπειρία και Συμπεράσματα από την εξ Αποστάσεως Υποστήριξη των φοιτητών του ΕΑΠ στα Μαθηματικά μέσω Εικονικών Τάξεων. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 3(1). Ανακτήθηκε 3/5/2010, από <http://journal.expertones.gr/index.php/openjournal/article/view/68>.
- Vygotsky, L. S. & Cole, M. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.; London: Harvard University Press.

Η παρούσα έρευνα έχει συγχρηματοδοτηθεί από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο - ΕΚΤ) και από εθνικούς πόρους μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (ΕΣΠΑ) – Ερευνητικό Χρηματοδοτούμενο Έργο: Ηράκλειτος ΙΙ. Επένδυση στην κοινωνία της γνώσης μέσω του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου.

