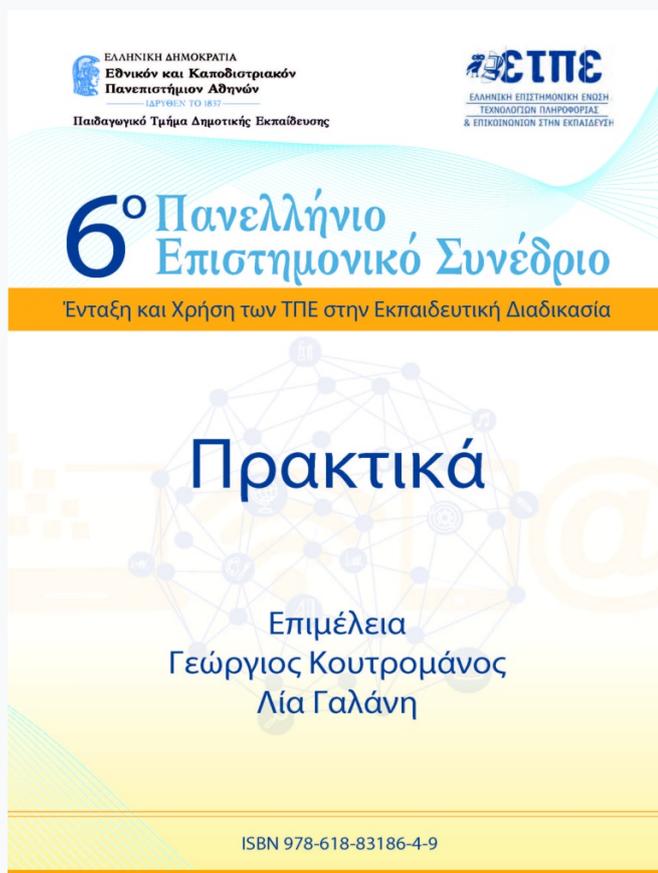


Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2019)

6ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»



Σύγχρονα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα: Η περίπτωση ενός μικτού συστήματος παροχής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης από τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης και Εκπαίδευσης. Μία εμπειρική προσέγγιση

Ηλιάννα Γωγάκη, Βασιλική Ιωαννίδη

Βιβλιογραφική αναφορά:

Γωγάκη Η., & Ιωαννίδη Β. (2022). Σύγχρονα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα: Η περίπτωση ενός μικτού συστήματος παροχής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης από τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης και Εκπαίδευσης. Μία εμπειρική προσέγγιση. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1, 170–179. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/3639>

Σύγχρονα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα: Η περίπτωση ενός μικτού συστήματος παροχής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης από τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης και Εκπαίδευσης. Μία εμπειρική προσέγγιση

Ηλιάννα Γωγάκη¹, Βασιλική Ιωαννίδη²

iliannag@yahoo.gr, vioannidi@windowslive.com

¹ Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ² Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, ΕΑΠ

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτών/τριών καθώς και των εκπαιδευόμενων, για τη δημιουργία ενός μικτού συστήματος εκπαίδευσης στα ΔΙΕΚ. Ως ερευνητική περιοχή επιλέχτηκε το Δημόσιο Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης Ρόδου. Το δείγμα της έρευνας μας αποτέλεσαν 26 εκπαιδευτές (13 άνδρες και 13 γυναίκες) και 26 εκπαιδευόμενοι (13 άντρες και 13 γυναίκες). Διεξήχθη την περίοδο Οκτώβριο- Δεκέμβριο 2018. Για τις ανάγκες εκπόνησης της παρούσας έρευνας, επιλέχτηκε η ποιοτική μέθοδος και σχεδιάστηκαν δυο συνεντεύξεις, μία για τους εκπαιδευτές και μια για τους εκπαιδευόμενους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα γίνεται φανερό ότι τόσο οι εκπαιδευτές/τριες όσο και οι εκπαιδευόμενοι/ες των ΔΙΕΚ είναι θετικοί απέναντι σε ένα μικτό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Αναφέρουν τις δυνατότητες αλλά και τις δυσκολίες, προτείνοντας τρόπους βελτίωσης του συστήματος αυτού.

Λέξεις κλειδιά: Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, Μικτή εκπαίδευση, Moodle

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια, το μικτό μοντέλο μάθησης κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος στην εκπαίδευση ενηλίκων (Ζαρίφης, 2014). Αυτό το μοντέλο εκπαίδευσης επιδιώκει να ενσωματώσει τα πλεονεκτήματα των δυο μορφών εκπαίδευσης που κυριαρχούν, της διαζώσης και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το οποίο μπορεί να εφαρμοστεί τόσο στο χώρο της συμβατικής όσο και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Λιώτσος, Δημητριάδης, & Πομπορίτης, 2007). Μέσα από το μοντέλο της μικτής εκπαίδευσης και μάθησης, διατηρείται η παραδοσιακή πρόσωπο με πρόσωπο εκπαίδευση, καθώς είναι η μόνη που προσφέρει την αμεσότητα στην επαφή του εκπαιδευόμενου με τους εκπαιδευτές, εννοώντας την ομαδοσυνεργατική μάθηση αλλά και την επικοινωνία και τη διάχυση της πληροφορίας, σε συνδυασμό με τη διαδικτυακή μάθηση (Macdonald, 2008).

Σε ένα μικτό σύστημα εκπαίδευσης, οι εκπαιδευόμενοι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία και αποκτούν πολλαπλές μαθησιακές εμπειρίες (George-Walker & Keeffe, 2010). Η μικτή μάθηση και εκπαίδευση είναι μια ιδέα ιδιαίτερα διαδεδομένη ως εναλλακτική σύνδεση της διαζώσης με την online διδασκαλία. Με αυτόν τον τρόπο, γίνεται προσπάθεια να συνδυαστούν τα θετικά στοιχεία της συμβατικής διδασκαλίας με τη χρήση των νέων μέσων. Υπό αυτή την οπτική, το ενδιαφέρον εστιάζεται σε μια διδακτική προσέγγιση, όπου ο συνδυασμός των

μέσων, των ηλεκτρονικών περιβαλλόντων και των διδακτικών μεθόδων, θεωρούνται σημαντικές διαστάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Σοφός, Κώστας, & Παράσχου, 2015).

Ο Graham (2006), προσπαθώντας να ορίσει τη μικτή μάθηση, εστίασε στα χαρακτηριστικά εκείνα τα οποία μπορούν να συνδυαστούν κατά τη διαδικασία της μάθησης. Συγκεκριμένα, τονίζει ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να συνδυάσουν είτε εκπαιδευτικά μέσα είτε εκπαιδευτικές μεθόδους είτε την εξ αποστάσεως διδασκαλία με τη δια ζώσης διδασκαλία και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η μικτή μάθηση αποτελεί ένα συνδυασμό της δια ζώσης διδασκαλίας με την εξ αποστάσεως διδασκαλία. Μια πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση του ορισμού της μικτής μάθησης, διατύπωσαν οι Staker & Horn (2012), οι οποίοι αναφέρουν ότι μικτή μάθηση αποτελεί ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο συνδυάζει αφενός τη μάθηση με εκπαιδευτικό υλικό, που παρέχεται μέσω του Διαδικτύου, στο οποίο ο εκπαιδευόμενος έχει τη δυνατότητα να μελετήσει στο δικό του χώρο, με το δικό του ρυθμό αλλά και όποτε αυτός επιθυμεί και αφετέρου τη μάθηση που πραγματοποιείται σε μία πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία σε έναν επίσημο φορέα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Σύμφωνα με αποτελέσματα αρκετών ερευνών, η εφαρμογή ενός μικτού μοντέλου εκπαίδευσης, επιφέρει πολλαπλά οφέλη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συγκεκριμένα, στην έρευνά τους, οι Αντώνογλου κ.ά. (2010) συγκεντρώνουν τα σημαντικά οφέλη, τα οποία προκύπτουν μέσα από τη σωστή εφαρμογή ενός μικτού μοντέλου μάθησης, όπως παρακάτω: α) η βελτιωμένη απόδοση των μαθητών, β) η κάλυψη περισσότερων μαθησιακών τύπων και διδακτικών στυλ, γ) η εύνοια της μαθητοκεντρικής μάθησης, δ) η καλλιέργεια της αίσθησης της συμμετοχής σε κοινότητες μάθησης, ε) η αύξηση του βαθμού ικανοποίησης των μαθητών, στ) η αύξηση της εμπλοκής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, ζ) η εξασφάλιση μεγαλύτερης ευελιξίας και η) ο περιορισμός των δαπανών και του κόστους εκπαίδευσης.

Μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση προκύπτει ότι τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης και Εκπαίδευσης, τα οποία προσφέρουν επαγγελματική κατάρτιση και εκπαίδευση στους εκπαιδευόμενους, ώστε να ενταχθούν στην αγορά εργασίας, τα τελευταία χρόνια, έχουν εντάξει στην εκπαιδευτική διαδικασία ένα μικτό σύστημα εκπαίδευσης. Σκοπός της επαγγελματικής κατάρτισης είναι η παροχή υψηλού επιπέδου προσόντων, με τρόπο κατά τον οποίο οι παρεχόμενες γνώσεις που θα λάβουν ανά ειδικότητα να ανταποκρίνονται ουσιαστικά στις πραγματικές και συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες και ανάγκες της αγοράς εργασίας, ώστε τα άτομα αυτά να απορροφηθούν από τη σφαίρα της απασχόλησης (Φωτόπουλος, 2013). Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Ένωση, η Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση έχει διττό ρόλο, καθώς συμβάλλει τόσο στην ανταγωνιστικότητα όσο και στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής. Οι πολιτικές απευθύνονται σε όλα τα άτομα, προτείνοντας ελκυστικές και ενδιαφέρουσες οδούς σε όσους διαθέτουν υψηλό επίπεδο δυνατοτήτων, αλλά και σε αυτούς που κινδυνεύουν να βρεθούν σε μειονεκτική θέση στον τομέα της εκπαίδευσης και να αποκλειστούν τελικά από την αγορά εργασίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012).

Στην χώρα μας, οι βασικοί στόχοι των φορέων παροχής επαγγελματικής κατάρτισης είναι (Φωτόπουλος, 2013):

- η παροχή επαγγελματικής κατάρτισης στα άτομα που επιλέγουν να την ακολουθήσουν,
- η εξασφάλιση των απαραίτητων - κατάλληλων προσόντων, σύμφωνα με την ειδικότητα που θα επιλέξουν, μέσω της παροχής επιστημονικών, τεχνικών, επαγγελματικών και πρακτικών γνώσεων,
- η παροχή της δυνατότητας να αναπτύξουν τις αντίστοιχες με την ειδικότητά τους ικανότητες και δεξιότητες,

- η στήριξη και διευκόλυνση της επαγγελματικής ένταξής τους στη κοινωνία και την αγορά εργασίας και
- η εξασφάλιση της προσαρμογής τους στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της παραγωγικής διαδικασίας.

Ιδιαίτερα, ο σκοπός των ΔΙΕΚ είναι η παροχή υπηρεσιών αρχικής ή και συμπληρωματικής επαγγελματικής κατάρτισης (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014). Έχουν προαιρετικό χαρακτήρα και αυτό έχει άμεση συσχέτιση με την ηλικία, το στόχο και την προοπτική των εκπαιδευομένων. Απευθύνονται σε όλες τις ειδικότητες αποφοίτων Γυμνασίου, κάθε τύπου Λυκείου, καθώς και σε ενήλικες με γνώσεις κάθε επαγγελματικής βαθμίδας, ώστε να αποκτήσουν ή να αναβαθμίσουν συγκεκριμένα επαγγελματικά προσόντα, να βελτιώσουν την παραγωγικότητά τους, να εξοικειωθούν με νέες μεθόδους και τεχνολογίες ή να μετακινηθούν από ένα επάγγελμα σε άλλο, με στόχο την καλύτερη ένταξή τους στην αγορά εργασίας (ΕΟΠΠΕΠ, 2018).

Ιδρύθηκαν με το Νόμο 2009/1992, την εποπτεία τους την κατέχει η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και στοχεύουν στην παροχή όλων των τύπων επαγγελματικής κατάρτισης, εξασφαλίζοντας στους καταρτιζόμενους τα ανάλογα προσόντα μέσω της παροχής επιστημονικών, τεχνικών επαγγελματικών και πρακτικών γνώσεων και τους προσφέρουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις αντίστοιχες δεξιότητες, ώστε να διευκολύνεται η επαγγελματική ένταξή τους στην κοινωνία και η προσαρμογή τους στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας (ΕΟΠΠΕΠ, 2018).

Η φοίτηση στα ΙΕΚ είναι διάρκειας πέντε (5) εξαμήνων συνολικά, με το τελευταίο εξάμηνο να αποτελεί την πρακτική άσκηση του εκπαιδευόμενου σε μια επιχείρηση της επιλογής του ή καθ' ύποδειξη. Με την επιτυχή ολοκλήρωση όλων των εξαμήνων εκδίδεται βεβαίωση επαγγελματικής κατάρτισης στους εκπαιδευόμενους, η οποία τους παρέχει το δικαίωμα συμμετοχής στις πρακτικές και θεωρητικές εξετάσεις πιστοποίησης επαγγελματικής κατάρτισης που διοργανώνονται από τον ΕΟΠΠΕΠ, αποκτώντας πιστοποιητικό β' κύκλου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Cedefop, 2014).

Οι εκπαιδευτές στα ΔΙΕΚ αναλαμβάνουν να φέρουν εις πέρας ένα αρκετά δύσκολο εκπαιδευτικό εγχείρημα. Αυτό συμβαίνει γιατί δεν διατίθεται εκπαιδευτικό υλικό από τον ΕΟΠΠΕΠ για τους εκπαιδευόμενους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτές να αναλαμβάνουν εξ ολοκλήρου το σχεδιασμό του μαθήματος που θα αναλάβουν και στη συνέχεια την παραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού. Τα τελευταία χρόνια, όπως ήδη έχει αναφερθεί, στα ΔΙΕΚ εντάχθηκε η ηλεκτρονική εκπαίδευση μέσω της πλατφόρμας Moodle, η οποία έχει ως στόχο την υποστήριξη του εκπαιδευτή αλλά και των εκπαιδευομένων, υιοθετώντας έτσι ένα μικτό σύστημα εκπαίδευσης. Στο σημείο αυτό να τονίσουμε ότι ένα μικτό σύστημα εκπαίδευσης, χαρακτηρίζεται από τη μαθητοκεντρική ή ανθρωποκεντρική προσέγγιση (Ginns & Ellis, 2007). Οι καταρτιζόμενοι αναλαμβάνουν έναν ενεργητικότερο ρόλο στην εκπαιδευτική τους πορεία (Derntl & Motsching-Pitrik, 2005). Σε ένα μικτό σύστημα εκπαίδευσης, οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται και συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία και η μάθηση πραγματοποιείται πιο αποτελεσματικά μέσα σε μία ερευνητική κοινότητα (George-Walker & Keefe, 2010).

Για τη δόμηση του μικτού συστήματος εκπαίδευσης τα περισσότερα ΔΙΕΚ έχουν εντάξει στο δυναμικό τους την ηλεκτρονική πλατφόρμα εκπαίδευσης Moodle που προέρχεται από τις λέξεις Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment. Μέσα από την πλατφόρμα Moodle, οι εκπαιδευτές μπορούν να σχεδιάσουν με όποιο τρόπο επιθυμούν οι ίδιοι το μάθημά τους, να αξιοποιήσουν ποικίλες τεχνικές και μέσα, να σχεδιάσουν συμπληρωματικό υλικό πέραν του βασικού υλικού μελέτης, να εντάξουν δραστηριότητες κατανόησης και αξιολόγησης, να αναπτύξουν σύγχρονη και ασύγχρονη επικοινωνία με τους

εκπαιδευόμενους αλλά και με τους υπόλοιπους εκπαιδευτές, να προβούν στην ανάθεση εργασιών κ.ά. (Βερναδάκης κ.ά., 2007).

Κύρια χαρακτηριστικά του είναι (Πιλάβη, Τσοπάνογλου, & Κανίδης, 2011):

- Η οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού ανάλογα με τις απαιτήσεις που υφίσταται σε κάθε περίπτωση, όπως για παράδειγμα ανά εβδομάδα ή ανά θεματική ενότητα.
- Η υποστήριξη μιας μεγάλης ποικιλίας δραστηριοτήτων διαφορετικών μορφών, όπως forums, journals, quizzes, resources, choices, surveys και assignments.
- Η αυτόματη εγγραφή των εκπαιδευόμενων μέσα από το Διαδίκτυο.
- Η παροχή υψηλού επιπέδου ασφάλειας.
- Η αυτόματη βαθμολόγηση των διαγωνισμάτων με απευθείας ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους.
- Η δυνατότητα δημιουργίας ενός προσωπικού προφίλ για τους εκπαιδευόμενους.
- Η δυνατότητα ηλεκτρονικής υποβολής των ατομικών εργασιών των εκπαιδευόμενων με συγκεκριμένη προθεσμία.
- Η δυνατότητα καταγραφής και ελέγχου ποικίλων μορφών δραστηριοτήτων από τους εκπαιδευόμενους.
- Η υποστήριξη 75 και πλέον διαφορετικών φυσικών γλωσσών.
- Η δυνατότητα παρακολούθησης μαθημάτων στην πλατφόρμα από μεγάλο αριθμό εκπαιδευόμενων.
- Παράλληλα, είναι αρκετά εύκολο στη χρήση του και σε αυτό μπορούν να εισέλθουν οι χρήστες χρησιμοποιώντας ένα όνομα χρήστη (username) και τον κωδικό πρόσβασης (password) που διαθέτουν από το φορέα εκπαίδευσής τους. Μετά, ανάλογα το ρόλο που έχουν, δηλαδή συντονιστή, εκπαιδευτή, επισκέπτη ή εκπαιδευόμενου, εμφανίζεται ένα περιβάλλον με τις αντίστοιχες δυνατότητες.

Η αξιοποίηση της ηλεκτρονικής μάθησης μέσω της πλατφόρμας Moodle σε ένα μικτό σύστημα εκπαίδευσης όπως αυτό των ΔΙΕΚ, μπορεί να προσφέρει μόνο θετικά στοιχεία αναβαθμίζοντας την παρεχόμενη εκπαίδευση τόσο του φορέα αυτού όσο και των εκπαιδευτών που το συγκροτούν. Αυτό γιατί (Ευθυμιάδου & Σανσονίου, 2015):

- Δίδεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτή να εισάγει την περιγραφή του μαθήματος που διδάσκει, τον σκοπό, τους στόχους και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα με την ολοκλήρωσή του, να ανεβάσει σημειώσεις, να σχεδιάσει εκπαιδευτικές ασκήσεις, ασκήσεις αξιολόγησης με ποικίλες μορφές, να αξιοποιήσει ποικίλα κείμενα, να εντάξει video, συνεντεύξεις, φωτογραφίες, ιστοσελίδες κ.ά.
- Η αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων είναι πιο ευχάριστη και αποτελεί μια λιγότερο αγχώδη διαδικασία καθώς μπορεί να έχει την μορφή ενός παιχνιδιού, ενός κουίζ, τύπου Σωστού/Λάθους, Πολλαπλής επιλογής, αντιστοιχισής κ.ά. και η ανατροφοδότηση είναι άμεση.
- Ο εκπαιδευτής έχει στη διάθεσή του ένα σημαντικό εργαλείο που του παρέχει η πλατφόρμα Moodle και αυτό είναι η ασύγχρονη αλλά και συγχρονική επικοινωνία. Έως τώρα οι εκπαιδευόμενοι δεν μπορούσαν πέραν της ώρας του μαθήματος να επικοινωνήσουν με τον εκπαιδευτή και να του ζητήσουν οποιαδήποτε βοήθεια ή διευκρίνιση για το μάθημα ή ακόμα και για γενικής εκπαιδευτικής φύσεως ζητήματα, καθώς αναφερόμαστε σε επαγγελματική κατάρτιση. Τώρα, τόσο ο εκπαιδευτής όσο και οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να επικοινωνούν μέσω φόρουμ και μηνυμάτων ηλεκτρονικής αλληλογραφίας στις συζητήσεις αλλά και στις εικονικές τάξεις. Έτσι, βελτιώνονται οι σχέσεις και η επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους μεταξύ τους αλλά και με τον εκπαιδευτή, καθώς η φυσική παρουσία δεν θεωρείται απαραίτητη συνθήκη.

- Ολοκληρώνοντας η πλατφόρμα δίδει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτή να διαχειρίζεται και να αναθέτει αρκετές ευέλικτες, διαδραστικές, συμμετοχικές δραστηριότητες, όπως μέσω των wiki, blogs, ομαδικών εργασιών, προσομοιώσεων, αξιοποίησης παιδαγωγικών σεναρίων κ.ά.

Το δυνατότερο χαρακτηριστικό της πλατφόρμας Moodle είναι ότι επιτρέπει στους εκπαιδευτές να σχεδιάσουν καινοτόμα και ευέλικτα μαθήματα, ενισχύοντας τα θετικά στοιχεία της παραδοσιακής εκπαίδευσης, μέσω της ανάπτυξης ενός «*συμμετοχικού μοντέλου μάθησης, με περιεχόμενο μαθησιακές δραστηριότητες και παιδαγωγικές σεναρία σχεδιασμένα έτσι, ώστε να επιτρέπουν τη συνεργασία ανάμεσα στο διδάσκοντα και στους μαθητές, ή των μαθητών μεταξύ τους, χρησιμοποιώντας ποικίλες μορφές κοινωνικής αλληλεπίδρασης*» (Brandl, 2005).

Το μικτό αυτό σύστημα εκπαίδευσης των ΔΙΕΚ έχει υιοθετηθεί όπως έχει ήδη αναφερθεί τα τελευταία χρόνια, γι' αυτό και δεν έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες. Μάλιστα στο σημείο αυτό είναι αναγκαίο διευκρινιστεί ότι δεν έχουν ακόμη υιοθετήσει το σύστημα αυτό όλα τα ΔΙΕΚ της χώρας.

Δεδομένης της πρόκλησης αυτής στη βιβλιογραφία, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτών/τριών καθώς και των εκπαιδευόμενων, για τη δημιουργία ενός μικτού συστήματος εκπαίδευσης στα ΔΙΕΚ. Πρέπει να σημειωθεί ότι μέσα από την παρούσα εμπειρική προσέγγιση δίδεται έμφαση στην ανάδειξη νέων εκπαιδευτικών περιβαλλόντων και παιδαγωγικών πρακτικών, όπως διαμορφώνεται στις ημέρες μας με τη συμβολή των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας.

Μέθοδος και Δείγμα

Η παρούσα έρευνα είναι ποιοτική και έχει ως μέσο συλλογής δεδομένων τη συνέντευξη (Cohen & Manion, 1997). Διεξήχθη την περίοδο Οκτώβριο-Δεκέμβριο 2018. Για τις ανάγκες εκπόνησης της παρούσας έρευνας, επιλέχθηκε η ποιοτική μέθοδος, καθώς μας εξυπηρετεί με την ευελιξία που τη χαρακτηρίζει στην ερευνητική διαδικασία και επιπλέον, εξαιτίας του στόχου των ποιοτικών ερευνών, που δεν θεωρείται απλά η περιγραφή μιας στάσης ή μιας συμπεριφοράς αλλά η ολιστική κατανόηση. Σκοπός μας ήταν να μελετήσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτών/τριών των ΔΙΕΚ καθώς και των εκπαιδευόμενων για το νέο μικτό τρόπο διδασκαλίας, κατανοώντας τις στάσεις τους απέναντι σε αυτό. Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας σχεδιάστηκαν 2 συνεντεύξεις, τόσο για τους εκπαιδευτές/τριες όσο και για τους εκπαιδευόμενους/ες με την ίδια θεματολογία ανοικτών τύπου ερωτήσεων και με έμφαση στην κοινή πορεία και εμπειρία τους μέσα στη μαθησιακή διαδικασία. Μετά την πραγματοποίηση των πιλοτικών συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκαν διορθώσεις ως προς την σαφήνεια των ερωτημάτων.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ομαδοποιημένα κατά 4 θεματικές (Α, Β, Γ, Δ) σε εκπαιδευτές/τριες και εκπαιδευόμενους/ες για τις ανάγκες πραγματοποίησης της παρούσας έρευνας έχουν ως εξής:

Α. Ποια η στάση των εκπαιδευτών/τριών απέναντι στο νέο μικτό σύστημα εκπαίδευσης των ΔΙΕΚ; Ποια η στάση των εκπαιδευόμενων απέναντι στο νέο μικτό σύστημα εκπαίδευσης των ΔΙΕΚ;

Β. Ποιες οι δυνατότητες που προσφέρει το μικτό αυτό σύστημα εκπαίδευσης στους εκπαιδευτές/τριες; Ποιες οι δυνατότητες που προσφέρει το μικτό αυτό σύστημα εκπαίδευσης στους εκπαιδευόμενους;

Γ. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές/τριες στο μικτό σύστημα εκπαίδευσης; Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι/ες στο μικτό σύστημα εκπαίδευσης;

Δ. Υπάρχουν προτάσεις από τους εκπαιδευτές/τριες για την βελτίωση λειτουργίας του μικτού συστήματος εκπαίδευσης των ΔΙΕΚ; Υπάρχουν προτάσεις από τους

εκπαιδευόμενους/ες για την βελτίωση λειτουργίας του μικτού συστήματος εκπαίδευσης των ΔΙΕΚ;

Ως ερευνητική περιοχή επιλέχθηκε το Δημόσιο Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης Ρόδου. Το δείγμα της έρευνας μας αποτέλεσαν 26 εκπαιδευτές/τριες (13 άνδρες και 13 γυναίκες) και 26 εκπαιδευόμενοι (13 άντρες και 13 γυναίκες). Ειδικότερα η ηλικία των εκπαιδευτών του δείγματος μας κυμαινόταν από 26 ετών έως και 40 ετών και πραγματοποιούν μάθημα σε διάφορες ειδικότητες στα ΔΙΕΚ. Συγκεκριμένα, διδάσκουν τα εξής μαθήματα: Εισαγωγή στην Πληροφορική, Λογοτεχνία, Πρακτική Άσκηση στους τεχνικούς συντήρησης έργων τέχνης, Παιδαγωγική-Νηπιαγωγική, Λογιστική Κόστους, Εικαστικά, Κουκλοθέατρο-Θέατρο Σκιών, Οργάνωση και Λειτουργία Τουριστικού Γραφείου, Φορολογική Λογιστική 1, Τεχνολογία Υλικών, Αισθητική Προσώπου, Πρακτική Άσκηση στους Βοηθούς Βρεφονηποκόμων, Αρχές Βρεφοκομίας και Γενική Λογιστική. Η εργασιακή εμπειρία του δείγματος στα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης κυμαινόταν από 5 χρόνια έως και 10 χρόνια. Το επίπεδο σπουδών του δείγματος ήταν υψηλό, καθώς όλοι ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Στο σημείο αυτό, είναι αναγκαίο να τονιστεί ότι όλοι οι εκπαιδευτές που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν Πιστοποιημένοι Εκπαιδευτές Ενηλίκων από τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ). Όσον αφορά στο επίπεδο των γνώσεων του δείγματος στους Η/Υ, ήταν από αρκετά έως πολύ ικανοποιητικό, καθώς όλοι είναι κάτοχοι ECDL.

Όσο αφορά τους εκπαιδευόμενους/ες που συμμετείχαν ως δείγμα στην παρούσα έρευνα η ηλικία τους κυμαινόταν από 19 έως 45 ετών. Όλοι ήταν απόφοιτοι Γενικού Λυκείου. Παρακολουθούσαν τις εξής ειδικότητες: Βοηθός Βρεφονηποκόμων, Στέλεχος Μηχανογραφημένου Λογιστηρίου, Φοροτεχνικού Γραφείου, Εσωτερική Αρχιτεκτονική Διακόσμηση και Σχεδιασμός, Στέλεχος Διοίκησης και Οικονομίας στον Τομέα του Τουρισμού, Τεχνικός Λογισμικού Η/Υ, Τεχνικός Κομμωτικής Τέχνης και Τεχνικός Συντήρησης Έργων Τέχνης και Αρχαιοτήτων. Το εξάμηνο φοίτησης ήταν Β' και Δ', των αντίστοιχων ειδικοτήτων.

Τέλος, στους περιορισμούς της παρούσας έρευνας είναι ότι έχει δεδομένο τοπο-χρονικό χαρακτήρα και δεν προβαίνει σε γενίκευση συμπερασμάτων. Ωστόσο, τέθηκε ως προϋπόθεση η προσεκτική περιγραφή των απαντήσεων της συνέντευξης ως βασικό προαπαιτούμενο μιας αξιόπιστης ερμηνείας των δεδομένων συμπερασμάτων (Mishler, 1996).

Αποτελέσματα - Συζήτηση

Τα αποτελέσματα θα παρουσιαστούν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, δίχως σκοπό να παρουσιαστούν ως γενικεύσιμα αλλά ως ενδιαφέροντα και ελκυστικά στο πλαίσιο σύγχρονων παιδαγωγικών και διδακτικών προκλήσεων.

- A. Συγκεκριμένα στο ερευνητικό ερώτημα «Ποια η στάση των εκπαιδευτών απέναντι στο νέο μικτό σύστημα εκπαίδευσης των ΔΙΕΚ;» οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν οι εξής «Η στάση σας είναι αρνητική απέναντι στο νέο αυτό μικτό σύστημα εκπαίδευσης που έχουν υιοθετήσει τα ΔΙΕΚ; Και γιατί;» και «Η στάση σας είναι θετική απέναντι στο νέο αυτό μικτό σύστημα εκπαίδευσης που έχουν υιοθετήσει τα ΔΙΕΚ; Και γιατί;».

Οι απαντήσεις που λάβαμε στις συγκεκριμένες ερωτήσεις ήταν ίδιες, καθώς σε ποσοστό 100% του πληθυσμού των εκπαιδευτών/τριών υποστήριξαν ότι έχουν θετική στάση απέναντι στο μικτό αυτό σύστημα εκπαίδευσης και σε ποσοστό 100% δήλωσαν ότι δεν έχουν αρνητική στάση.

Για παράδειγμα «*Όχι δεν έχω αρνητική στάση*», «*Είμαι θετικός*», «*Είναι κάτι νέο, μακάρι να προχωρήσει*», «*Φυσικά και το υποστηρίζω*», κ.ά.

Παράλληλα το ίδιο ποσοστό εντοπίζουμε στις απαντήσεις των εκπαιδευόμενων του πληθυσμού καθώς σε ποσοστό 100% του πληθυσμού υποστήριξαν ότι έχουν θετική

στάση απέναντι στο μικτό αυτό σύστημα εκπαίδευσης και σε ποσοστό 100% δήλωσαν ότι δεν έχουν αρνητική στάση.

Για παράδειγμα *«Μου αρέσει, γιατί δεν χάνω τις σημειώσεις», «Είμαι θετική καθώς έχει ανέβει το επίπεδο με αυτό τον τρόπο», «Είμαι θετικός γιατί έχω πρόσβαση σε υλικό συνέχεια», «Είμαι θετικός γιατί μπορώ να μιλήσω με τον καθηγητή μου οποιαδήποτε ώρα γι ανά μου λύσει τις απορίες μου» κ.ά.*

- B. Οι απαντήσεις που λάβαμε στο ερευνητικό ερώτημα *«Ποιες οι δυνατότητες που προσφέρει το μικτό αυτό σύστημα εκπαίδευσης στους εκπαιδευτές/τριες;»* ήταν ποικίλες.

Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτές/τριες του δείγματος ανέφεραν σε ποσοστό 30%, την ευελιξία χώρου και χρόνου, σε ποσοστό 40% την παροχή κινήτρων για εμπλοκή των εκπαιδευομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία, σε ποσοστό 60% ανέφεραν ως δυνατότητα τις νέες μεθόδους εκμάθησης και διδασκαλίας που προσφέρονται, σε ποσοστό 100% ανέφεραν την παροχή εξατομικευμένης μάθησης όπως και ότι δεν απαιτούνται εξειδικευμένες γνώσεις Η/Υ. Παράλληλα σε ποσοστό 90% επισημάνουν ως δυνατότητα την αύξηση υπευθυνότητας από τους εκπαιδευόμενους για τη μαθησιακή τους πορεία καθώς και την αυτονομία τους. Ολοκληρώνοντας σε ποσοστό 100% αναφέρουν ως δυνατότητα την ενεργητική διαδικασία μάθησης καθώς και τις άμεσες απαντήσεις σε ερωτήσεις.

Ενδεικτικές απαντήσεις αναφέρονται *«Μου προσφέρει ευελιξία χρόνου και χώρου, καθώς μπορώ πιο άμεσα και απλά να κάνω πράγματα με τους μαθητές μου, δεν χρειάζομαι μόνο μια τάξη», «Για μένα μια από τις πιο σημαντικές δυνατότητες που προσφέρει είναι η ευελιξία», «Μια από τις κυριότερες δυνατότητες είναι η παροχή κινήτρων στους εκπαιδευόμενους αλλά και σε μας καθώς ανεβάζουμε και την ποιότητα του έργου μας», «Πλέον έχω την δυνατότητα να παρέχω εξατομικευμένη μάθηση και να έχω αμεσότερη επικοινωνία» «Φυσικά η αμεσότερη επικοινωνία με τους μαθητές μου» κ.ά.*

Συνεχίζοντας παρόμοιες δυνατότητες αναφέρουν και οι εκπαιδευόμενοι/ες. Συγκεκριμένα, ανέφεραν σε ποσοστό 60% την ευελιξία χώρου και χρόνου, σε ποσοστό 60% την παροχή περισσότερων κινήτρων για την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, σε ποσοστό 70% ανέφεραν ως δυνατότητα τις νέες μεθόδους εκμάθησης και διδασκαλίας που προσφέρονται, σε ποσοστό 100% ανέφεραν την παροχή εξατομικευμένης μάθησης και σε ποσοστό 40% ότι δεν απαιτούνται εξειδικευμένες γνώσεις Η/Υ. Παράλληλα σε ποσοστό 50% επισημάνουν ως δυνατότητα την αύξηση υπευθυνότητάς τους για τη μαθησιακή τους πορεία καθώς και 60% για την αυτονομία τους. Επισημαίνουν σε ποσοστό 70% την αύξηση ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού υλικού καθώς και σε ποσοστό 80% την αλληλεπίδραση. Ολοκληρώνοντας σε ποσοστό 100% αναφέρουν ως δυνατότητα την ενεργητική διαδικασία μάθησης καθώς και τις άμεσες απαντήσεις σε ερωτήσεις.

Ενδεικτικά αναφέρεται *«Επιτέλους υπάρχει ευελιξία ως προς τον χώρο και τον χρόνο που μπορούμε να κάνουμε μάθημα», «Οι καθηγητές μέσω της πλατφόρμας μας παρέχουν περισσότερα κίνητρα για συμμετοχή», «Μπορούμε να επικοινωνήσουμε πιο άμεσα με τον καθηγητή μας και να μας διευκρινίσει απορίες μας», «Έχω γίνει πιο υπεύθυνη, φάχνομαι και δεν επαναπαύομαι», «Επιτέλους, δεν περιμένω την επόμενη εβδομάδα για να λύσω απορίες μου» κ.ά.*

- Γ. Ακολουθούν οι απαντήσεις για το ερευνητικό ερώτημα *«Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές/τριες στο μικτό σύστημα εκπαίδευσης;»*.

Οι απαντήσεις που λάβαμε στις αντίστοιχες ερωτήσεις φανερώνουν σε ποσοστό 100% διοικητικού τύπου δυσχέρειες και την απουσία κινήτρων για όσο το δυνατόν περισσότερη αξιοποίηση της πλατφόρμας. Επίσης, εκπαιδευτές/τριες που

πραγματοποιούν το μάθημα πρακτικής τονίζουν σε ποσοστό 60% δήλωσαν ότι αντιμετώπισαν προσωπικές δυσκολίες ως προς τον συγχρονισμό.

Για παράδειγμα *«Αντιμετωπίζω δυσκολίες ώστε να είμαι συνεπείς τόσο στο μάθημα μου στο χώρο των ΔΙΕΚ κα στις σημειώσεις και το υλικό που ανεβάζω στην πλατφόρμα», «Πρέπει ταυτόχρονα να αναρτώ υλικό στην πλατφόρμα, αυτό πολλές φορές με δυσκολεύει»* κ.ά.

Αντίστοιχα, οι απαντήσεις που λάβαμε στο ερευνητικό ερώτημα *«Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι/ες στο μικτό σύστημα εκπαίδευσης;»* ήταν παρόμοιες καθώς σε ποσοστό 90% τονίζουν τη δυσκολία αρχικής κατανόησης ως προς τον τρόπο λειτουργίας της πλατφόρμας.

Χαρακτηριστικά αναφέρθηκε *«Η δυσκολία μου ήταν να ξεπεράσω τον φόβο μου και να ενταχθώ και σε ένα ηλεκτρονικό σύστημα εκπαίδευσης», «Ήταν πολύ αστείο στην ηλικία μου να πρέπει να συνδεθώ σε μια πλατφόρμα για να δω υλικό και να επικοινωνήσω με τον εκπαιδευτή», «Δεν ήξερα τι πρέπει να κάνω, φοβόμουν μην πατήσω λάθος κουμπι»* κ.ά.

- Δ. Στα ερευνητικά ερωτήματα *«Υπάρχουν προτάσεις από τους εκπαιδευτές/τριες για τη βελτίωση λειτουργίας του μικτού συστήματος εκπαίδευσης των ΔΙΕΚ;»* και *«Υπάρχουν προτάσεις από τους εκπαιδευόμενους/ες για τη βελτίωση λειτουργίας του μικτού συστήματος εκπαίδευσης των ΔΙΕΚ;»* οι απαντήσεις που λάβαμε και από τις δύο ομάδες του πληθυσμού ήταν σε ποσοστό 100% η δυνατότητα παροχής και εξ αποστάσεως επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Συγκεκριμένα, αναφέρθηκε *«Για να παρακολουθήσω την ειδικότητα που ήθελα μετακόμισα από το νησί μου, δυστυχώς αυτό δημιουργεί πολλά εμπόδια καλό θα ήταν να μπορώ να παρακολουθήσω αυτό που με αφορά, αποκλειστικά μέσω υπολογιστή», «Θα ήταν πολύ ενδιαφέρον να παρέχουμε και εξ αποστάσεως επαγγελματική εκπαίδευση ώστε να καταστεί ανοικτή για όλους και όλες», «Οι αποστάσεις είναι ελάχιστες στη δια ζώσης διδασκαλία, είναι αναγκαία η δημιουργία και τμημάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς στην ηλικία που είμαστε πρέπει και να εργαζομαστε για να παρέχουμε τα αναγκαία στην οικογένεια»* κ.ά..

Συνολικά, διαπιστώνεται και καταγράφεται μία αναγκαιότητα αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών προκειμένου να εμπλουτιστούν ή / και να βελτιωθούν οι παραδοσιακές μέθοδοι διδασκαλίας και η εκπαιδευτική διαδικασία να αποτελέσει πόλο αφενός ευκαιρία αφετέρου εκπαίδευσης. Η παρούσα εργασία χωρίς να γενικεύει τεκμηριώνει και προωθεί, λοιπόν, την αναγκαιότητα ενός μικτού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης στη χώρα μας.

Στη βάση αυτή, γίνεται διττά σαφής η αναγκαιότητα δημιουργίας ενός μικτού συστήματος παροχής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης από τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης και Εκπαίδευσης (Δ.Ι.Ε.Κ.) τόσο από τους εκπαιδευτές όσο και από τους εκπαιδευόμενους, γεγονός που αποτελεί πηγή κινήτρων για ενεργητικότερη εμπλοκή στο παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο και από τις δύο πλευρές. Στο πλαίσιο αυτό, δεν μπορούν να παραβλεφθούν και δυσχέρειες που περιγράφονται προς την κατεύθυνση μιας αποτελεσματικότερης λειτουργίας ενός μικτού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης, προκειμένου να η συμμετοχή όλων και από όλες τις πλευρές να είναι απρόσκοπτη.

Κατά συνέπεια, πρέπει να δοθούν περισσότερα κίνητρα, να προσπεραστούν διοικητικές δυσχέρειες, να παραχθούν περισσότερες ιδέες και λύσεις που θα προέρχονται, μεταξύ άλλων, και από τους ίδιους τους συμμετέχοντες στη ψηφιακή και ηλεκτρονική μάθηση για να διαμορφωθεί, ανανεωθεί ή ενισχυθεί το πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό ανά ειδικότητα και γνωστικό αντικείμενο πεδίο, γεγονός που επισημαίνεται και από άλλες έρευνες (Λάσκαρης κ.ά., 2015). Αναγκαιότητα για την υιοθέτηση του μικτού αυτού συστήματος εκπαίδευσης είναι η επιμόρφωση των Διευθυντών και υποδιευθυντών αλλά των εκπαιδευτών των ΔΙΕΚ. Καθώς και η παροχή υποστήριξης των Διευθυντών και εκπαιδευτικών από αρμόδιους φορείς για τον

σχεδιασμό και υλοποίηση μαθημάτων μέσω μικτών συστημάτων εκπαίδευσης (<https://oer.ellak.gr/2016/06/20/mia-protasi-gia-tin-isagogi-tis-psifiakis-mathisis-sti-mikti-ekpedefsi/>)

Καταλήγοντας, πρέπει να σημειωθεί ότι οι τεχνολογικές μεταβολές εντείνουν τις προκλήσεις της πληροφοριακής παιδείας καθώς μεταλλάσσουν τα εργαλεία πληροφορίας και επικοινωνίας (Μυστακίδης & Τσάκωνας, χ.χ.). Είναι κοινός τόπος ότι «σημαντικές προκλήσεις στο σχεδιασμό προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών στη διδακτική αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας αποτελούν αφενός η οργάνωσή τους σε πλαίσια μικτής μάθησης, ώστε να προωθούν το συνεργατικό σχεδιασμό, τον αναστοχασμό και το διάλογο, αφετέρου το περιεχόμενό τους, ώστε να διαμορφώνει ένα αυθεντικό πλαίσιο, στο οποίο να προάγεται η σύνθεση γνώσεων και δεξιοτήτων για την οργανική ενσωμάτωση της ψηφιακής τεχνολογίας στην εκπαιδευτική πράξη» (Παπανικολάου κ.ά., 2013).

Ολοκληρώνοντας αυτή η συνδυασμένη μορφή εκπαίδευσης δίνοντας τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες –εκπαιδευτές/τριες και εκπαιδευόμενους/ες- είτε να διδάξουν είτε να παρακολουθήσουν το μεγαλύτερο μέρος του προγράμματος από τον υπολογιστή τους μέσω ειδικά διαμορφωμένης εκπαιδευτικής ηλεκτρονικής πλατφόρμας, δημιουργεί μια νέα παιδαγωγική δυναμική στην εκπαίδευση και δη την επαγγελματική του 21^{ου} αιώνα.

Αντί επιλόγου

Καταλήγοντας, όταν πραγματοποιείται προσπάθεια σχεδιασμού προγραμμάτων μικτής εκπαίδευσης και κατάρτισης για την επαγγελματική κατάρτιση και εκπαίδευση, τότε μιλάμε για καινοτομία, και αυτό διότι ανοίγονται νέοι δρόμοι για την ανάπτυξη και εξέλιξη της επαγγελματικής κατάρτισης και εκπαίδευσης που έως τώρα παρεχόταν μόνο δια ζώσης. Έτσι σήμερα, αρχίζει η απόσταση να εκμηδενίζεται σιγά σιγά, μέσω της εμφάνισης καινοτόμων μορφών παροχής επαγγελματικής κατάρτισης και εκπαίδευσης, καθώς οφείλουμε όλοι μας να ακολουθήσουμε την πολιτική της Δια Βίου Μάθησης, στηρίζοντας την ανάπτυξη της κοινωνίας, της επιστήμης, της τεχνολογίας, του πολιτισμού και της οικονομίας. Ως εκ τούτου, ως σύγχρονη παιδαγωγική προτεραιότητα και ως ένας από τους πιο ευέλικτους και αποτελεσματικούς τρόπους οργάνωσης εκπαιδευτικών περιβαλλόντων και επιμορφωτικών δράσεων είναι η εφαρμογή του μοντέλου μικτής μάθησης, το οποίο συνδυάζει τη διά ζώσης και την εξ αποστάσεως μάθηση με την υποστήριξη των τεχνολογιών του διαδικτύου και της επικοινωνίας.

Η παρούσα έρευνα μπορεί να αποτελέσει εφιαλτήριο για περαιτέρω έρευνες και συζητήσεις, αναφορικά με δεδομένα καταγραφής απόψεων και στάσεων απέναντι στην εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στον τρόπο εκπαίδευσης, αλλά και των αλλαγών από την αναδυόμενη δυναμική των νέων εκπαιδευτικών περιβαλλόντων και διδακτικών εργαλείων σε εκπαιδευτές/τριες και εκπαιδευόμενους/ες.

Αναφορές

- Brandl, K. (2005). Are you ready to “Moodle”?, *Language Learning & Technology*, 9(2), 16–23.
- Cedefop (2014). *Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα*. Συνοπτική Περιγραφή. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Cohen, M., & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Έκφραση.
- Dernl, M., & Motsching-Pitrik, R. (2005). The role of structure, patterns, and people in blended learning. *Internet and higher education*, 8, 111–130.
- George-Walker, L., & Keffe, M. (2010). Self-determined blended learning: a case study of blended learning design. *Higher education research and development*, 2(1), 1–13.

- Ginns, P., & Ellis, R. (2007). Quality in blended learning: exploring the relationships between on-line and face-to-face teaching and learning. *Internet and higher education*, 10, 53–64.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: definition, current trends, and future directions. In: Bonk, C. J. & Graham, C. R. (Eds.), *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3–21). San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.
- Macdonald, J. (2008). *Blended learning and online tutoring: planning learner support and activity design* (pp. 123–52). England: Gower publishing limited – second edition.
- Mishler, E. G. (1996). *Συνέντευξη έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. Staker, H., & Horn, M. (2012). *Classifying K-12 Blended Learning*. Innosight Institute. Retrieved May 31, 2013, from <http://www.innosightinstitute.org/innosight/wpcontent/uploads/2012/05/Classifying-K-12-blended-learning2.pdf>
- Αντωνόγλου, Α., Χαριστός, Ν., & Σιγάλας, Μ. (2010). Σχεδιασμός, ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του υβριδικού μοντέλου διδασκαλίας της μοριακής συμμετρίας. *Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»* (σε. 175–182), Τ. ΙΙ. Κόρινθος.
- Βερναδάκης, Ν., Γιαννούση, Μ., Αντωνίου, Π., Κέλλης, Η., & Κιουμουρτζόγλου, Ε. (2007). Η επίδραση ενός συστήματος διαχείρισης μαθημάτων ασύγχρονης εκπαίδευσης για την υποστήριξη της παραδοσιακής διδασκαλίας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Πρακτικά του 4ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σε. 309–318). Αθήνα.
- ΕΟΠΠΕΠ (2018). *Θεσμικό Πλαίσιο ΙΕΚ*. Ανακτήθηκε στις 14 Φεβρουαρίου 2018 από <http://www.eopppep.gr/index.php/en/how-to-en/register-evaluator/2-uncategorised/130-legal-framework-iiek>
- Ευθυμιάδου, Ευ., & Σανουσίου, Β. (2015). Η πλατφόρμα συνεργατικής μάθησης Moodle στη διδασκαλία/εκμάθηση ξένων γλωσσών: ποιες παιδαγωγικές εφαρμογές θα μπορούσαν να εξασφαλίσουν την ψυχολογική εμπλοκή της ομάδας-τάξης; *Πρακτικά του 8ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2012). *Έκθεση της ΕΕ για τη νεολαία*. Ανακτήθηκε στις 14 Φεβρουαρίου 2018 από http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-948_el.htm
- Ζαριφής, Γ. (2014). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση: Θεωρία και Πράξη*. Διδακτικές Σημειώσεις. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.
- Καρατζογιάννης, Σ., & Πανταζή, Σ. (2014). *Η Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα. Αδυναμίες, Δυνατότητες και Προοπτικές*. Αθήνα: ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕ.
- Λάσκαρης, Δ., Χαρετάκης, Μ., & Καλογιαννάκης, Μ. (2015). Διαδραστική Αξιολόγηση: Έρευνα-Δράση για την εισαγωγή της ψηφιακής μάθησης στη μικτή εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8, 18–32.
- Λιώτσος, Κ., Δημητριάδης, Σ., & Πομποροτής, Α. (2007). Μετασηματίζοντας την παραδοσιακή διδασκαλία σε υβριδική μορφή στην ανώτατη εκπαίδευση: παράγοντες που επηρεάζουν τη διαδικασία. Στο: Λιοναράκης, Α. (επιμ.) *Πρακτικά 4ου διεθνούς συνεδρίου Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.
- Μυστακίδης, Στ., & Τσάκωνας, Γ. (χ.χ.). *Καινοτομικό Μικτό Μοντέλο Ανοικτής και Εξ' Αποστάσεως Πληροφορικής Παιδείας μέσω Τρισδιάστατων Εικονικών Περιβαλλόντων*. Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης. Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε στις 14 Φεβρουαρίου 2018 από <http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5616/1/PALC-Mystakidis-Tsakonas.pdf> (ημερομηνία πρόσβασης 29/5/2019).
- Παπανικολάου, Κ., Γουλή, Ε., & Μακρή, Κ. (2013). Ένα μικτό πλαίσιο εκπαίδευσης εκπαιδευτικών στη διδακτική αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας. *ICODL*, 7, αρ. 1Α. Ανακτήθηκε στις 14 Φεβρουαρίου 2018 από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/545>
- Πυλάβη, Ε., Τσοπάνογλου, Μ., & Κανίδης, Ε. (2011). Ένα Moodle για το Moodle. *Πρακτικά του 2ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με θέμα «Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Πάτρα.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.
- Φωτόπουλος, Ν. (2013). *Κατάρτιση, Απασχόληση, Εκπαιδευτική Πολιτική. Διερεύνηση της σύνδεσης της επαγγελματικής κατάρτισης με την απασχόληση*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠΙ-ΓΣΕΕ.