ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 9, Αρ. 1Α (2017)

Ο Σχεδιασμός της Μάθησης

Η αναγκαιότητα ύπαρξης δια ζώσης Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων (ΟΣΣ) σε προγράμματα Ανοικτής και εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΑεξαΕ)

ΒΑΣΙΛΙΚΗ (VASILIKI) ΠΑΝΑΓΙΩΤΗ (PANAYOTI) ΜΟΣΧΟΥΡΗ (MOSCHOURI), ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ (EMANOUIL) ΑΠΟΣΤΟΛΑΚΗΣ (APOSTOLAKIS)

doi: 10.12681/icodl.1048

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** EKT | **Πρόσβαση:** 02/05/2024 17:50:09

Η αναγκαιότητα ύπαρξης δια ζώσης Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων (ΟΣΣ) σε προγράμματα Ανοικτής και εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΑεξαΕ)

The importance of face-to-face meetings in Open Distance Learning (ODL) courses

Βασιλική Π. Μοσχουρη
Msc Επιστήμες της Αγωγής
Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου
vassomos@yahoo.gr

Εμμανουήλ Αποστολάκης
Μέλος ΣΕΠ
Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου
mapost@ea.gr

Abstract
Face-to-face (F2F) meetings consist a very popular strategy for supporting ODL students, which has more or less been adopted by the majority of relevant institutions internationally, either as an obligatory or an optional part of their courses. Their contribution to the cognitive, affective and systemic support of learners has been suggested by theoreticians of ODL and confirmed by international research studies. However, it has been claimed that F2F meetings contaminate the purity of ODL, their planning and management proves particularly demanding and expensive, whereas attending them often challenges learners, especially in specific geographical and cultural contexts. Besides, tutors often lack the necessary knowledge for their moderation. In this framework, several institutions worldwide have attempted to limit F2F meetings, primarily over the last years using modern technologies and the internet. Although online support has been proved by plenty of studies as almost equivalent to F2F meetings and despite it displays advantages, mainly linked to the abrogation of access limits, its effectiveness has been doubted, mostly due to the lack of training on the aspects of an effective online interaction. On the contrary, hybrid courses seem to combine the benefits of both models, cancelling at the same time any of their flaws.

Keywords: *Open Distance Learning, face-to-face meetings, online support, hybrid/ blended courses*

Περίληψη
Οι Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις αποτελούν μία διαδεδομένη στρατηγική υποστήριξης των φοιτητών ΑεξαΕ, που έχει λιγότερο ή περισσότερο υιοθετήσει η πλειοψηφία των αντίστοιχων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων διεθνώς, με προαιρετικό ή υποχρεωτικό χαρακτήρα. Η συμβολή τους στην ακαδημαϊκή, συναισθηματική και συστημική υποστήριξη των εκπαιδευομένων έχει τόσο υποστηριχθεί από θεωρητικούς της ΑεξαΕ, όσο και τεκμηριωθεί από διεθνείς εμπειρικές μελέτες. Από την άλλη υποστηρίζεται ότι οι ΟΣΣ νοθεύουν την καθαρότητα της ΑεξαΕ, η οργάνωση και διαχείριση τους αποδεικνύεται ιδιαίτερα απαιτητική και δαπανηρή, ενώ η παρακολούθησή τους δημιουργεί συχνά δυσκολίες στους εκπαιδευόμενους, ιδιαίτερα σε ορισμένα γεωγραφικά και πολιτισμικά πλαίσια. Συχνά, εξάλλου, οι διδάσκοντες δεν διαθέτουν τις αναγκαίες γνώσεις για τη διεξαγωγή τους. Στο πλαίσιο αυτό έχουν γίνει από διάφορα ιδρύματα διεθνώς απόπειρες, εστιασμένες τα τελευταία

χρόνια στην αξιοποίηση σύγχρονων τεχνολογικών μέσων και διαδικτύου, να περιορίσουν τις ΟΣΣ. Μολονότι η διαδικτυακή υποστήριξη έχει αναδειχθεί από αρκετές μελέτες σε ισοδύναμη σχεδόν με τις ΟΣΣ και παρουσιάζει πλεονεκτήματα, που συνδέονται κυρίως με την άρση χωροχρονικών και άλλων περιορισμών πρόσβασης, η αποτελεσματικότητά της έχει αμφισβητηθεί, κυρίως λόγω της έλλειψης εκπαίδευσης αναφορικά με τις πτυχές μιας αποτελεσματικής διαδικτυακής αλληλεπίδρασης. Αντίθετα, τα μικτά προγράμματα φαίνεται να συνδυάζουν τα θετικά στοιχεία και των δύο μοντέλων, αναιρώντας ταυτόχρονα τα όποια μειονεκτήματά τους.

Λέξεις-κλειδιά: *ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις, διαδικτυακή υποστήριξη, υβριδικά/ μικτά προγράμματα*

Εισαγωγή

Η σημασία της υποστήριξης των φοιτητών ΑεξαΕ για την αποτελεσματικότητα των σπουδών τους τονίζεται σταθερά (Bozok, 2011˙ Floyd & Casey-Powell, 2004˙ Molefi, 1998˙ Nihuka, 2011˙ Tait, 2003). Στο πλαίσιο αυτό, πολλά ιδρύματα ΑεξαΕ έχουν υιοθετήσει ως αναγκαία στρατηγική τις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις (ΟΣΣ) (Jamtsho, 1999), σύντομες, δηλαδή, ομαδικές συνεδρίες πρόσωπο-με-πρόσωπο, με μορφή επίσημης διδασκαλίας, παραδόσεων, σεμιναρίων ή ομαδικών συζητήσεων (Rowntree, 1992˙ Simpson, 2002).

Ωστόσο, η αξία που δίνεται στις ΟΣΣ ποικίλλει μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ανάλογα με το μέγεθος, τη δομή τους και τη φύση και τον τύπο των παρεχόμενων προγραμμάτων (Agboola, 1993). Έτσι, κάποια δεν παρέχουν καθόλου ΟΣΣ [π.χ. Open University of Catalonia (UOC) (Sangrà, 2002)], καθώς θεωρούν ότι νοθεύουν την καθαρότητα της ΑεξαΕ (Keegan, 1980) και περιορίζουν την αυτονομία των ενήλικων εκπαιδευόμενων (Keegan, 2001). Από παλιά, όμως, τα περισσότερα προσφέρουν ΟΣΣ (Schuemer, 1988), είτε προαιρετικές (Keegan, 2001), που παρέχουν συμπληρωματική, επαναληπτική, καθοδηγητική και πρακτική διδασκαλία, χωρίς να αναπτύσσουν θέματα εκτός υλικού αυτομάθησης (Agboola, 1993), όπως το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) (Νοταρά, 2001˙ Βασιλού-Παπαγεωργίου, 2001), είτε υποχρεωτικές (Ushadevi, 1994), ενώ άλλα έχουν υποχρεωτική παρακολούθηση για επιλεγμένα προγράμματα, με τη λογική ότι ορισμένα αντικείμενα διδάσκονται αποτελεσματικότερα πρόσωπο-με-πρόσωπο (Agboola, 1993˙ Holmberg, 1982˙ Horlock, 1982˙ Nashif, 1982).

Η Αξία των ΟΣΣ

Οι ΟΣΣ από το 1970 λειτουργούσαν διαγνωστικά και επανορθωτικά (Hawkridge & Wheele, 2010) και ήταν τα μόνα μέσα προσωπικής επαφής των φοιτητών με τον ακαδημαϊκό κόσμο (Northedge & Durbridge, 1978). Σε αυτές παρέχονται διευκρινίσεις για δύσκολα σημεία του υλικού αυτομάθησης και συλλογική καθοδήγηση, συμβουλευτική και ανατροφοδότηση για εξετάσεις (Holmberg, 1982), επίλυση προβλημάτων και εργασίες (Rowntree, 1992˙ Simpson, 2002).

Επιπλέον, οι ΟΣΣ προσφέρουν στην ΑεξαΕ ένα αναγκαίο για την εκπαιδευτική διεργασία συστατικό που στερείται: τη ζωντανή αλληλεπίδραση διδάσκοντα-εκπαιδευόμενου (Wedell, 1970). Συμμετέχοντας οι φοιτητές σε διάλογο μεταξύ τους και με το διδάσκοντα, μαθαίνουν να επιχειρηματολογούν λογικά και συστηματικά σε επιστημονική γλώσσα, να δέχονται ή αμφισβητούν απόψεις, να διατηρούν, τροποποιούν ή εγκαταλείπουν προσωπικές θέσεις, να αξιολογούν κριτικά και με

αυτοπεποίθηση με συμφοιτητές τους την αποκτηθείσα γνώση και τις χρησιμοποιούμενες μεθόδους (Holmberg, 1982), να βελτιώνουν τη σκέψη και να αυξάνουν την κατανόησή τους (Dhanarajan, 1997).

Λέγεται, άλλωστε, ότι συμβάλλουν στην απελευθέρωση συναισθημάτων που ενέχονται στη μαθησιακή διεργασία (Rogers, 1999) και στην υπέρβαση της κοινωνικής και ακαδημαϊκής απομόνωσης των φοιτητών ΑεξαΕ (Ushadevi, 1994), γνωστής ως *σύνδρομο απομόνωσης* (Ljosa, 1975˙ Peters, 1973˙ Wangdahl, 1977˙ Wedell, 1970), λειτουργώντας ως αντίβαρο στις ενίοτε απρόσφορες για αποτελεσματική μάθηση συνθήκες (Moore & Kearsly, 1996). Τέλος, θεωρείται ότι συντελούν σε υψηλή ανταπόκριση του φοιτητή και, συνεπώς, μείωση των ποσοστών εγκατάλειψης (Baath, 1980), ενώ περιορίζουν το φόρτο άλλων υποστηρικτικών υπηρεσιών (Rashid, 2009).

Η σημασία των ΟΣΣ καταδεικνύεται και από τις προσδοκίες και την ικανοποίηση των εκπαιδευόμενων από αυτές. Η διεθνής βιβλιογραφία (Fung & Carr, 2000˙ Κουστουράκης, Παναγιωτακόπουλος & Λιοναράκης, 2003˙ Παπαευθυμίου-Λύτρα, 2001˙ Stevenson, Sander, & Naylor, 1996) καταγράφει προσδοκίες για τρία είδη υποστήριξης: γνωστική (υποστήριξη και ανάπτυξη της μάθησης), συναισθηματική (ενίσχυση και ψυχολογική υποστήριξη) και συστημική (παροχή πληροφοριών και πρακτικών συμβουλών για οργάνωση των σπουδών) (Tait, 2000˙ Tait & Mills, 2002).

Την αποτελεσματικότητα των ΟΣΣ στην υποστήριξη φοιτητών του ΕΑΠ διερεύνησε η Τσαγκάρη (2013). Για τη γνωστική υποστήριξη θεωρήθηκαν σημαντικές (βλέπε και Fung & Carr, 2000˙ Λοϊζίδου-Χατζηθεοδούλου et al., 2001˙ Morgan & Morris, 1994˙ Παπαευθυμίου-Λύτρα, 2001˙ Τζούτζα, 2010), καθώς η συνεργασία, η ανταλλαγή ιδεών, η ανάπτυξη και εδραίωση νέων δεδομένων και η ανατροφοδότηση για τις εργασίες κατά τη διάρκειά τους κρίθηκε ότι συνέβαλαν σε πιο ξεκάθαρο σχεδιασμό μελλοντικής δράσης και διεκπεραίωση των προγραμμάτων σπουδών (βλέπε και Γκίνου, 2001˙ Κουστουράκης et al., 2003). Θετικά αξιολογήθηκαν, επίσης, οι διδακτικές τεχνικές (βλέπε και Τζούτζα, 2010) και το χρησιμοποιούμενο υλικό, στοιχείο που ενθαρρύνει τη μαθησιακή ανεξαρτησία (Hurd et al., 2001˙ Vanijdee, 2003).

Όσον αφορά τη συναισθηματική υποστήριξη τονίστηκε η σημασία της προσωπικής επαφής με συμφοιτητές και διδάσκοντες (βλέπε και Λοϊζίδου-Χατζηθεοδούλου et al., 2001˙ Παπαευθυμίου-Λύτρα, 2001) για την ανάπτυξη δικτύων, τη θεμελίωση και ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης των φοιτητών, ειδικά όσων αντιμετώπιζαν δυσκολίες (βλέπε και Laurillard, 2002), καθώς και την παροχή ευκαιριών συνεργασίας και ανταλλαγής εμπειριών και ιδεών (βλέπε και Βασάλα, 2003), προκειμένου για την ψυχολογική υποστήριξη, ενθάρρυνση, κατανόηση και αντιμετώπιση πρακτικών προβλημάτων. Ως προς τη συστημική υποστήριξη, οι ΟΣΣ συνέβαλαν στον προσδιορισμό πολλών στρατηγικών και πηγών μελέτης και στην ορθή διαχείριση του χρόνου.

Άλλες έρευνες φανερώνουν ικανοποίηση με τους διδάσκοντες (Hiola & Moss, 1990˙ Pierrakeas, Xenos & Pintelas, 2003˙ Τζούτζα, 2010), ενώ η πλειοψηφία των φοιτητών, έχοντας βιώσει πρωτύτερα συστήματα συμβατικής εκπαίδευσης (Παπαευθυμίου-Λύτρα, 2001), αξιολογούν θετικά τη συμβολή των ΟΣΣ στην υποστήριξη των σπουδών τους (Charnley, Osborn, & Withnaal, 1981˙ Hiola & Moss, 1990˙ Τζούτζα, 2010), ακόμα και αν αντιμετωπίζουν προβλήματα (Kissassi, 2013) ή η μορφή διδασκαλίας απέχει από τις προσδοκίες τους (Fung & Carr, 2000).

Χαρακτηριστικά είναι, άλλωστε, το αίτημα για περισσότερες ΟΣΣ (Hiola & Moss, 1990˙ Παναγιωτακόπουλος & Βεργίδης, 2006˙ Pierrakeas et al., 2003) και τα υψηλά ποσοστά συμμετοχής, που επισημαίνονται σε ανοικτά πανεπιστήμια διεθνώς (Fung &

Carr, 2005˙ Tait, 2004) και στο ΕΑΠ (Βασιλού-Παπαγεωργίου & Βασάλα, 2005˙ Παπαευθυμίου-Λύτρα, 2001˙ Τζουτζά, 2010).

Κριτική και προβλήματα των ΟΣΣ

Ορισμένοι ερευνητές ζητούν να αφαιρεθεί ως υποκειμενικό και προσωπικό το στοιχείο πρόσωπο-με-πρόσωπο στην ΑεξαΕ (Blake, 2000), επισημαίνοντας ότι πολλοί την επιλέγουν, ακριβώς επειδή δεν απαιτείται η φυσική παρουσία τους σε τάξη (Kawachi, & Ramesh, 2012).

Επιπλέον, προβλήματα πρόσβασης σε οικονομικούς, ανθρώπινους και υλικούς πόρους σχετίζονται με τη διαχείριση και οργάνωση των ΟΣΣ (Kissassi, 2011), η δυσκολία της οποίας εξαρτάται από τη διάρκειά τους, τον αριθμό προσωπικού και φοιτητών που εμπλέκονται (Agboola, 1993) και την ομοιογένεια των εκπαιδευομένων ως προς την εμπειρία τους στην ΑεξαΕ (Τζούτζα, 2010).

Ο Agboola (1993) τονίζει ότι χρειάζεται να έχουν προγραμματιστεί οι συναντήσεις, να έχουν διασφαλιστεί επαρκές διδακτικό προσωπικό, αίθουσες και εξοπλισμός, για το οποίο ίσως απαιτηθεί επ' αμοιβή συνεργασία άλλων ιδρυμάτων, να έχει σχεδιαστεί και παραδοθεί εγκαίρως το εκπαιδευτικό υλικό και να έχει αναπτυχθεί δίκτυο υπηρεσιών για τη διαχείριση των ΟΣΣ. Από οικονομικής άποψης, όσο περισσότερο εντάσσονται οι ΟΣΣ σε ένα σύστημα ΑεξαΕ τόσο περισσότερο το κόστος πλησιάζει αυτό ενός συμβατικού ιδρύματος. Σημαντική είναι και η έγκαιρη ενημέρωση των φοιτητών, ώστε να προβούν σε προγραμματισμό και να αναπροσαρμόσουν τα συναισθήματά τους, προκειμένου να συναντήσουν συμφοιτητές, ενδεχομένως ανισότιμους κοινωνικά ή οικονομικά.

Για τους φοιτητές η παρακολούθηση ΟΣΣ εκτός της πόλης τους είναι ιδιαίτερα δαπανηρή και αποδιοργανωτική (Kissassi, 2011˙ Timmins, 1989). Παλιότερες έρευνες καταγράφουν χαμηλά ποσοστά συμμετοχής (Chib, 1988˙ Hiola & Moss, 1990˙ James, 1982˙ Menon, 1990˙ Morgan & Morris, 1994), ιδιαίτερα όταν η παρακολούθηση ήταν προαιρετική (Nasseh, 1996), αλλά ενίοτε και μολονότι ήταν υποχρεωτική (Carr, 1984˙ Scupham, 1975˙ Wedell, 1970).

Σημαντικά εμπόδια στη συμμετοχή αποτελούν η γεωγραφική κατανομή και πληθυσμιακή διασπορά μίας χώρας. Το ανοικτό πανεπιστήμιο της Τανζανίας (Kissassi, 2011), του New South Wales και του Quebec είναι χαρακτηριστικά παραδείγματα (Caron, 1982˙ Smith & Small, 1982). Για το Terbuka στην Ινδονησία τα στοιχεία αυτά επισημαίνονται σε συνδυασμό με προβληματικές υποδομές, ανεπαρκή δημόσια συγκοινωνία και οικονομική δυσμένεια (Hiola & Moss, 1990).

Η απόσταση, πάντως, σημειώνεται ως εμπόδιο και σε άλλα πλαίσια (Κουστουράκης et al., 2003˙ Τζούτζα, 2010), όπως και οι επαγγελματικές υποχρεώσεις (Αγιομυργιανάκης, Μιχιώτης, Ψειρίδου, & Κονιδάρης, 2005˙ Fung & Carr, 2000˙ Hiola & Moss, 1990˙ Τζούτζα, 2010), η έλλειψη χρόνου, οι οικογενειακές υποχρεώσεις (Hiola & Moss 1990˙ Fung & Carr, 2000), ο ακατάλληλος χρόνος και σε πολύ μικρότερο βαθμό η δυσαρέσκεια με τους διδάσκοντες ή την ποιότητα των ΟΣΣ (Hiola & Moss 1990˙ Τζούτζα, 2010). Αναφέρονται, επίσης, η κούραση και λιγότερο κοινωνικές ή ερασιτεχνικές δραστηριότητες (Fung & Carr, 2000) αλλά και η ασθένεια (Τζούτζα, 2010).

Όσον αφορά τους διδάσκοντες, ο Kissassi (2011) αναφέρει ανεπάρκεια και έλλειψη γνώσεων για διεξαγωγή ΟΣΣ, συχνά λόγω ελλιπούς χρηματοδότησης. Ο Daweti (2005) τόνισε ότι συνήθως διαθέτουν επαρκή ακαδημαϊκά προσόντα για το παραδοσιακό εκπαιδευτικό σύστημα, από το οποίο προέρχονται, αλλά περιορισμένη γνώση για την ΑεξαΕ. Συνεπώς, συχνά εφαρμόζουν ακατάλληλη μεθοδολογία στις ΟΣΣ, που υποστηρίζεται ότι πρέπει να είναι συμμετοχικές διαδικασίες, με τη

φιλοσοφία ότι η εις βάθος μάθηση απαιτεί ενεργοποίηση των φοιτητών στη μαθησιακή διεργασία (Gibbs, 1992). Εξάλλου, οι προσδοκίες των φοιτητών για τις διδακτικές μεθόδους αλλάζουν από χρόνο σε χρόνο και από ομάδα σε ομάδα και, άρα, είναι αναγκαίο ο διδάσκων να τις διερευνά (Fung & Carr, 2000˙ Stevenson et al., 1996˙ Stevenson & Sander, 1998). Επομένως, κρίνεται απαραίτητη η διαρκής και συνολική εκπαίδευση και υποστήριξή των διδασκόντων (Rowntree, 1992), ιδιαίτερα όσον αφορά τις ενδεδειγμένες τεχνικές και τον αριθμό δραστηριοτήτων μάθησης, το μεγάλο πλήθος των οποίων μπορεί να οδηγήσει σε αποθάρρυνση και υψηλά επίπεδα εγκατάλειψης (Rashid, 1998).

Αναζήτηση εναλλακτικών

Εδώ και χρόνια έχουν γίνει πειράματα σε διάφορα ΑεξαΕ ιδρύματα να αυξηθεί ο αριθμός φοιτητών στις ΟΣΣ (Idrus, 1992˙ Rumble, 1982) ή να επεκταθούν οι υποστηρικτικές υπηρεσίες, ώστε να περιοριστεί το πλήθος τους (Bates, 2003˙ Burge & Haughey, 2001˙ Escobar et al., 2003˙ Keegan, 2001˙ McVay-Lynch, 2002˙ Perraton, 2000). Η αυξημένη χρήση της νέας τεχνολογίας στην ανώτερη εκπαίδευση (Alexander, McKenzie, & Geissinger, 1998) έχει οδηγήσει πλέον σε μετάβαση από τις ΟΣΣ στη διαδικτυακή υποστήριξη (ESRC, 2002). Εκπαιδευτικά ιδρύματα διεθνώς χρησιμοποιούν αποκλειστικά [π.χ. UOC (Carnoy et al., 2012)] ή εν μέρει [π.χ. United Kingdom Open University (UKOU) (Hawkridge & Wheele**,** 2009**)**, Hong Kong Open University (HOU) (Nguyen Thanh Trung, Tran Thi Lan Thu, Lai Minh Tan, 2012), Indira Gandhi National Open University (IGNOU) (Chandran, 2011), ΕΑΠ (Mihiotis, Evripiotis & Agiomirgianakis, 2006), Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου] τεχνολογικά μέσα, για να υποστηρίξουν την αλληλεπίδραση στα προγράμματα σπουδών τους, προκειμένου να παρέχουν πρόσβαση σε μεγαλύτερο εύρος φοιτητών και να μειώσουν το κόστος (Dziuban et al., 2006˙ Graham & Dziuban, 2008˙ Senn, 2008).

Τέτοια μέσα περιλαμβάνουν διαδικτυακές βιβλιοθήκες, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης (Morales, 2008), γραπτή συνομιλία, βιντεοσυσκέψεις, voice over ip, διαδικτυακές συνδιασκέψεις, εικονικές τάξεις, διαδικτυακές ραδιοφωνικές εκπομπές, εφαρμογές μάθησης για κινητό (Nguyen Thanh Trung et al., 2012), εικονικούς κόσμους (Hawlkridge & Wheeler, 2009), κ.α..

Πλεονεκτήματα διαδικτυακής υποστήριξης

Αρκετές συγκριτικές μελέτες δεν εντοπίζουν σημαντική διαφορά στην αποτελεσματικότητα μεταξύ διδασκαλίας σε συμβατικές τάξεις και αυτής με τη βοήθεια εναλλακτικών μέσων (π.χ Zheng, Bos, Olson & Olson, 2001˙ Richardson, 2009). Οι νέες τεχνολογίες, υποστηρίζεται, μπορούν να παρέχουν περισσότερη αλληλεπίδραση διδάσκοντα- φοιτητών από το βασισμένο σε διαλέξεις μοντέλο παθητικής μάθησης στην παραδοσιακή τάξη (Chandran, 2011). Εξάλλου, οι ασύγχρονες συζητήσεις μέσω Η/Υ επιτρέπουν να δοθεί περισσότερος χρόνος και προσπάθεια στην αλληλεπιδραστική επικοινωνία (Garison & Vaughn, 2008).

Επιπλέον, η ηλεκτρονική διδασκαλία στην ΑεξαΕ εισάγει το συναίσθημα της ανακάλυψης ή ομαδικής μάθησης (Bates, 1991˙ Gledhill & Dudley, 1988˙ Lauzon, 1991˙ Taylor, 1992) και αυξάνει τα ποσοστά επιτυχίας, βελτιώνοντας την πρόσβαση στους καλύτερους διδάσκοντες του κόσμου (Sewart, 1993) και σε πηγές μάθησης ανεξάρτητα από χωροχρόνο (Bozok, 2011). Επιπρόσθετα, δημιουργούνται κοινότητες μάθησης, ευκαιρίες ένταξης ιστορικά περιθωριοποιημένων φωνών στη συζήτηση και διευκολύνεται η στροφή σε προσανατολισμένη στο φοιτητή εκπαίδευση (Chandran, 2011˙ Watson, 2008).

Κριτική & προβλήματα της διαδικτυακής υποστήριξης

Η συνηθέστερη κριτική εις βάρος της βασισμένης στους Η/Υ εκπαίδευσης είναι ότι είναι απρόσωπη, αφού περιλαμβάνει ελάχιστη ή καθόλου επαφή διδασκόντων-φοιτητών (Chandran, 2011), και ότι η τεχνολογία δεν μπορεί να διευκολύνει την αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση (Tait, 2003).

Η αποκλειστική διαδικτυακή καθοδήγηση έχει βρεθεί ανεπαρκής στην κινητοποίηση (Cox et al., 2000˙ Hawkridge, Morgan & Jelfs, 1997), στις επιδόσεις και εμπειρίες των εκπαιδευομένων, καθώς και στην ικανοποίηση τους από τους διδάσκοντες, συγκριτικά με την πρόσωπο-με-πρόσωπο υποστήριξη (Price, Richardson & Jelfs, 2007).

Οι Price et al. (2007) επισημαίνουν την ανάγκη για εκπαίδευση διδασκόντων και εκπαιδευομένων στην επικοινωνία χωρίς εξωγλωσσικά στοιχεία, αποβολή των ακατάλληλων προσδοκιών των διδασκομένων και ειδική εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού σε τεχνικές όσο και επικοινωνιακές και παιδαγωγικές πτυχές της διδακτικής υποστήριξης με ηλεκτρονικά μέσα (βλέπε και Kitto & Higgins, 2003˙ Richardson, 2009˙ Hawlkridge & Wheeler, 2009).

Επιπλέον, σε πανεπιστήμια με ελλιπή υποδομή ή όπου μεγαλύτερης συνήθως ηλικίας διδάσκοντες προκρίνουν τις ΟΣΣ [π.χ. στην Ινδία (Chandran, 2011)], οι περισσότεροι φοιτητές επίσης τις επιλέγουν για την υποστήριξή τους έναντι των νέων τεχνολογιών (βλέπε και Sweeney, O'donoghue & Whitehead, 2004).

Εξάλλου, προβλήματα όπως έλλειψη ευελιξίας του χρόνου συμμετοχής στις τηλεδιασκέψεις (Taylor, 1992), κόστος εξειδικευμένου εξοπλισμού, αδυναμία εξασφάλισης καθολικής ενεργού συμμετοχής (Bates, 1991) και λειτουργικά προβλήματα εξοπλισμού (Gledhill & Dudley, 1988) ενισχύουν την άποψη των Grepperud και Stanersen (1992) ότι ο ρόλος της τεχνολογίας στην ΑεξαΕ είναι να διευκολύνει και όχι να αντικαθιστά τις ΟΣΣ.

Υβριδικά προγράμματα

Οι υποστηρικτές των μεικτών υποστηρίζουν ότι συνδυάζουν τα καλύτερα χαρακτηριστικά των διαδικτυακών και των πρόσωπο-με-πρόσωπο προγραμμάτων (Graham & Dziuban, 2007˙ Menchaca & Bekele, 2008˙ Sweeney et al., 2004). Την αξία της συμπληρωματικής διαδικτυακής υποστήριξης, συγκεκριμένα των Ομαδικών Συμβουλευτικών Τηλεδιασκέψεων (ΟΣΤ), μεταξύ ΟΣΣ, έχουν δείξει και έρευνες στο ΕΑΠ (Hadzilacos, Papadakis & Rossiou, 2007˙ Μηλιωρίτσας & Γεωργιάδη, 2010).

Στα προγράμματα με διαδικτυακή υποστήριξη οι ΟΣΣ καθιστούν ευκολότερη την κινητοποίηση, τον καταιγισμό ιδεών, το μοίρασμα πληροφοριών και την εγκαθίδρυση κοινωνικής ταυτότητας, ρόλων και σχέσεων (Garrison & Vaughn, 2008˙ Menchaca & Bekele, 2008). Επίσης, παρέχουν μεγαλύτερη άνεση και αποτελεσματικότερες πληροφορίες για τη μορφή και τα διαδικτυακά μέρη του προγράμματος σε φοιτητές άπειρους στην ΑεξαΕ (Menchaca & Bekele, 2008), οδηγώντας συχνά σε μεγαλύτερους βαθμούς και ικανοποίηση με το πρόγραμμα (Kumrow, 2007), αν και η επίδραση του πλήθους και της ποιότητας των ΟΣΣ σε αυτά αμφισβητούνται από τους Colucci & Koppel (2010).

Οι Kawachi et al. (2012) αναφέρουν ότι μία εισαγωγική ΟΣΣ συνήθως συμβάλλει στην εδραίωση εμπιστοσύνης μεταξύ των συμμετεχόντων, την οποία, όμως, επόμενες διαδικτυακές αλληλεπιδράσεις μπορεί να μεταβάλουν, και βοηθά τους διδάσκοντες να νιώθουν ασφαλείς, επιβεβαιώνοντας ότι οι εκπαιδευόμενοι υπάρχουν και γνωρίζουν τους κανόνες, ώστε να αποφύγουν αργότερα προσωπικές διαδικτυακές επιθέσεις μεταξύ συμμετεχόντων, εφόσον προκύψει διαφωνία. Για τους εκπαιδευόμενους, επισημαίνουν την ανάγκη να γνωρίσουν τους συμφοιτητές τους,

αφού ακόμα και σε προγράμματα χωρίς πρόσωπο-με-πρόσωπο επαφή, οι φοιτητές επικοινωνούν ανεπίσημα μεταξύ τους.

Συμπεράσματα

Οι ΟΣΣ αποτελούν ταυτόχρονα εργαλείο και φορτίο, το οποίο τα εκπαιδευτικά ιδρύματα καλούνται να διαχειριστούν, προκειμένου να επιτύχουν τους επιθυμητούς εκπαιδευτικούς στόχους. Όποια προβλήματα κι αν αντιμετωπίζουν οι φοιτητές στις ΟΣΣ, γίνεται φανερό ότι βοηθούνται από αυτές στις σπουδές τους. Το συχνά απομονωμένο πλαίσιο των εκπαιδευόμενων εξ αποστάσεως και το γεγονός ότι πολλοί έχουν περιορισμένη πρόσβαση σε πηγές μάθησης επιβάλλει την υποστήριξη τους σε γνωστικό, συναισθηματικό και συστημικό επίπεδο, ώστε να διαχειρίζονται την ανεξαρτησία τους με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Στο ελληνοκυπριακό τουλάχιστον πλαίσιο, οι ΟΣΣ αναδεικνύονται στο σημαντικότερο φορέα αυτής της υποστήριξης, συμβάλλοντας στην ολοκλήρωση ενός προγράμματος σπουδών. Παρά, λοιπόν, τις πρακτικές δυσκολίες που ενέχει η υιοθέτησή τους στην ΑεξαΕ, μοιάζει μάλλον αναγκαίο να διατηρηθούν, με τρόπο, όμως, μη περιοριστικό.

Τα τεχνολογικά μέσα μπορούν και πρέπει ασφαλώς να αξιοποιηθούν στην υποστήριξη των φοιτητών. Οι ΟΣΤ μικρότερης διάρκειας και η καταγραφή τους για όσους δεν καταφέρνουν να παρακολουθήσουν τις ΟΣΣ μπορούν να αποβούν ιδιαίτερα βοηθητικές. Μπορούν, επίσης, να χρησιμοποιούνται, σε συνδυασμό με την ασύγχρονη επικοινωνία, ανάμεσα στις ΟΣΣ, προκειμένου να προωθηθεί η συχνότερη επαφή και συνεργασία των εκπαιδευομένων με το διδάσκοντα και μεταξύ τους. Εξάλλου, η παροχή πολλών εναλλακτικών στους φοιτητές όσον αφορά την υποστήριξή τους εναρμονίζεται απόλυτα με τη φιλοσοφία της ανοικτής εκπαίδευσης.

Ωστόσο, φαίνεται ότι διδάσκοντες και εκπαιδευόμενοι στον ελληνοκυπριακό χώρο δεν είναι έτοιμοι για πλήρη αντικατάσταση των ΟΣΣ από διαδικτυακή υποστήριξη. Απαιτείται εκπαίδευση και των δύο μερών, ώστε να επιτύχουν αποτελεσματική διαδικτυακή αλληλεπίδραση απουσία εξωγλωσσικών στοιχείων, προτού η διαδικτυακή υποστήριξη μπορέσει να αξιολογηθεί ως εξίσου αποτελεσματική με την πρόσωπο-με-πρόσωπο.

Οι ΟΣΣ, όμως, χρειάζεται να είναι προσεκτικά οργανωμένες. Καθοριστικής σημασίας είναι η επιλογή και διαρκής εκπαίδευσή των διδασκόντων, ώστε να λειτουργούν ως συντονιστές που θα εμπλέκουν τους φοιτητές στην ενεργό μάθηση, εναλλάσσοντας τεχνικές κατάλληλες για ενηλίκους. Ιδανικά, ο αριθμός των ΟΣΣ, ο χρόνος διεξαγωγής τους και ο προαιρετικός ή υποχρεωτικός χαρακτήρας τους θα μπορούσαν να συναποφασίζονται εγκαίρως από τον διδάσκοντα και τους εκπαιδευόμενους κάθε προγράμματος, ενώ βοηθητικό θα ήταν ορισμένες από αυτές να διεξάγονται και σε άλλες πόλεις, προκειμένου να διευκολύνονται και φοιτητές που διαμένουν σε άλλες περιοχές.

Όλα αυτά θα δημιουργήσουν στους εκπαιδευόμενους ένα αίσθημα εμπιστοσύνης και την αίσθηση ότι το Πανεπιστήμιο ενδιαφέρεται γι αυτούς, ενώ θα παρακινήσουν περισσότερους να συμμετέχουν στις ΟΣΣ, ώστε να τις κάνουν να αξίζουν το κόστος τους και να επιτυγχάνουν τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Κατάλογος βιβλιογραφικών αναφορών

Agboola, B.A. 1993. Contact Session in Distance Education: An Asset As Well As a Burden. *Indian Journal of Open Learning,* 2(1), 77-22. Ανακτήθηκε από *Indian Journal of Open Learning,* 2(1), 77-22. http://journal.ignouonline.ac.in/iojp/index.php/IJOL/article/viewFile/150/53

Alexander, S., McKenzie, J. & Geissinger, H. (1998). *An evaluation of information technology projects for university learning.* Canberra: Australian Government Publishing Services.

Baath, J. A. (1980). *Postal two way communication in correspondence education*. Lund: Gleerup.

Bates, A. W. (1991). Third Generation Distance Education: The Challenge of New Technology. *Research in Distance Education*, l3 (2) 10-15. Ανακτήθηκε από http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED332682.pdf

Bates, A.W.T. (2003). *Technology, Distributed Learning and Distance Education*. London: Routledge Falmer.

Blake, N. (2000) Tutors and students without faces or places. *Journal of Philosophy of Education*, *34* (1), 183-197. DOI: 10.1111/1467-9752.00164

Bozok, M.S. (2011). The effects of distance education materials on the traditional accounting course. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 12 (2), 14. Ανακτήθηκε από http://tojde.anadolu.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/674-published.pdf

Burge, E.J., & Haughey, M. (Eds.). 2001. *Using Learning Technologies: International Perspectives on Practice*. London and New York: Routledge Falmer Studies in Distance Education.

Carnoy, M., Rabling, B. J., Castano-Munoz, J., Duart-Montoliu, J. M., & Sancho-Vinuesa, T. (2012). Who attends and completes virtual universities: The case of the Open University of Catalonia (UOC). *Higher Education*, 63(1), 53-82. DOI: 10.1007/s10734-011-9424-0

Caron, (1982). Student Support at Cross-roads. In J. Daniel, M. Stroud, & R. Thompson (Eds.), *Learning at a Distance: A world Perspective* (145-148). Edmonton: Athabasca University/ICCE.

Carr, R. (1984). *Thailand's Open University*. ICDE Bulletin 5, May, p. 6-7.

Chandran, (2011). From F2F to Online Sessions: Changing Pattern of Instructions in Open and Distance Learning in India. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 5 (11), 1856-1859. DOI: 10.2139/ssrn.1922068

Charnley, A. H., Osborn, M., & Withnaal, A. (1981). *Review of Existing Reserch in Adult and Continuing Education Vol. IV: Open Learning and Distance Education.* Leicester: National Institute of Adult Continuing Education (England and Wales).

Chib, S.S. (1988). Student Support and Counseling Services in Distance Teaching Programme: The Indian Experience. In D. Sewart, & J.S. Daniel (Eds.), *Developing Distance Education* (166 - 169). Oslo: ICDE.

Colucci, W., & Koppel, N. (2010). Impact of the placement and quality of face-to-face meetings in a hybrid distance learning course. *American Journal of Business Education*, 3(2), 119–130. http://www.cluteinstitute.com/ojs/index.php/AJBE/article/download/391/380

Daweti, A. M., (2005). *Tutoring in Open and Distance Learning – A topical Start-up guide to Distance Education Practice and Delivery*. UNISA: Pretoria.

Dhanarajan, G. (1997). Face-to-Face in Distance Education. *Indian Journal of Open Learning*, 6 (1 & 2). Ανακτήθηκε από http://journal.ignouonline.ac.in/iojp/index.php/IJOL/article/download/231/130

Dziuban, C., Hartman, J., Juge, F., Moskal, P., & Sorg, S. (2006). Blended learning enters the mainstream. In C. J. Bonk, & Ch.R. Graham (Eds.), *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (195–206). .....:Wiley

Economic and Social Research Council (ESRC) (2002, March). *Report of Seminar series: Working towards e-quality in networked e-learning in higher education: a manifesto statement for debate.* University of Sheffield, UK. Ανακτήθηκε από http://csalt.lancs.ac.uk/esrc/manifesto.pdf

Escobar, L., Rendon, E., Restrepo, J., Montoya, E., Zea, C., & Trefftz, H. (2003). Telepresence in Synchronous Distance Education Sessions. In *Proceedings of the Second International Conference on Multimedia and ICTs in Education (M-ICTE 2003)*. Badajoz, Spain.

Floyd, D. L., & Casey-Powell, D. (2004). New Roles for Student Support Services in Distance Learning. *New Directions For Community Colleges*, (128), 55-64. DOI: 10.1002/cc.175

Fung, Y., & Carr, R. (2000). Face-to-Face Tutorials in a Distance Learning System: Meeting Student Needs. *Open Learning*, *15*(1), 35-46. DOI:10.1080/026805100115452

Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. .....: John Wiley & Sons

Gibbs, G. (1992). *Improving the Quality of Student Learning.* Oxford: Technical and Educational Services.

Gledhill, V.X., & Dudley, C. P. (1988). Electronic Tutorial System for Distance Education. In D. Sewart, & J. S. Daniel (eds.), *Developing Distance Education* (214-217). Oslo: ICDE.

Graham, C. R., & Dziuban, C. (2007). Blended Learning Environments. In J.M. Spector, M.D. Merrill, Jeroen van Merrienboer, & M.P. Driscoll (Eds.) *Handbook of research on educational*

communications and technology (3rd edition) (269-76). New York: Lawrence Erlbaum associates.

Grepperud, G., & J. Stenersen, 1992. *Open learning, distance education and the challenge to Norwegian higher education*. ICDE Bulletin 28(1), 55-58.

Hadzilacos, T., Papadakis, S. & Rossiou, E. (2007). Ομαδικές Συμβουλευτικές Τηλεσυναντήσεις (ΟΣΤ): Εμπειρία και Συμπεράσματα από την εξ Αποστάσεως Υποστήριξη των φοιτητών του ΕΑΠ στα Μαθηματικά μέσω Εικονικών Τάξεων. *Ανοικτή Εκπαίδευση*, *5*, 37-60.

Hawkridge, D., & Wheeler, M. (2010). Tutoring at a Distance, Online Tutoring and Tutoring in Second Life. *European Journal Of Open, Distance And E-Learning*, (1). Ανακτήθηκε από http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ911752.pdf

Hiola, Y., & Moss, D. (1990). Student opinion of tutorial provision in the Universitas Terbuka of Indonesia. *Open learning*, 5(2), 34-38. http://dx.doi.org/10.1080/0268051900050206

Holmberg, B. (1982). Distance study at the postgraduate level. Στο J. Daniel, M. Stroud, & R. Thompson (Επιμ.), *Learning at a Distance: A world Perspective* (258-260). Edmonton: Athabasca University/ICCE.

Horlock, H. (1982). The future of teaching technological subjects at a distance. Στο J. Daniel, M. Stroud, & R. Thompson (Επιμ.), *Learning at a Distance: A world Perspective* (252-255). Edmonton: Athabasca University/ICCE.

Hurd, S., Beaven, T., & Ortega, A. (2001). Developing autonomy in a distance language learning context: issues and dilemmas for course writers. *System*, 29(3), 341-355. http://dx.doi.org/10.1016/S0346-251X(01)00024-0

Idrus, R.M. (1992). Technological Innovation Towards Adult SelfDirecred Learning in the Off Campus Academic Programme at the Universiti Sans Maluysia, Malaysia. *ICDE Bulletin*, 28, 48-54.

James, A.(1982): The Universidad Nacional de Educacion a Distancia, Spain. In G. Rumble, & K. Harry (Eds.), *Distance Teaching Universities* (147-166). London: Croom Helm Ltd.

Jamtsho, S. 1999. Distance Education for In-service Teachers in Bhutan. Ανακτήθηκε από *Indian Journal of Open Learning*, 8(1), 79-84. http://journal.ignouonline.ac.in/iojp/index.php/IJOL/article/viewFile/572/441

Kawachi, P., & Ramesh C. S. (2012). The Face-to-Face Teaching Role in Open and Distance Education in Asia. *Asian Journal of Distance Education*, 10 (2), 1-3. Ανακτήθηκε από https://www.academia.edu/attachments/30436829/download_file?st=MTQ1MzU1ODYzNyw3Ny40OS4yOS4yNTIsOTc4NDMyNg%3D%3D&s=swp-toolbar

Keegan, D. (1980). *Student support services and drop-outs at the Open University*. Adelaide: Open College of Further Education.

Kissassi, G. R. (2011). *Assessment of Provision and Accessibility of Face-to-Face Sessions to Students of the Open University of Tanzania* (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Open University of Tanzania, Dar es Salaam.

Kissassi, G. R. (2013). Provision of Assignments and Face-to-Face Sessions at the Open University of Tanzania for the Past 20 Years. *Huria*, 14 (1), 48-64. Ανακτήθηκε από http://www.out.ac.tz/files/documents/huria%20journal%20vol%2014%20-%20final%202013_2.pdf

Kumrow, D. (2007). Evidence-based strategies of graduate students to achieve success in a hybrid web-based course. *Journal of Nursing Education*, *46*(3), 140-145.

Laurillard, D. 2002. *Rethinking university teaching. A conversational framework for the effective use of learning technologies* (2 ed.). London: Routledge.

Ljosa, E. (1975, May). *The system of distance education*. Paper presented to the 10th ICCE international conference, Brighton, Great Britain.

McVay Lynch, M. (2002). *The Online Educator: a Guide to Creating the Virtual Classroom*. London and New York: RoutledgeFalmer

Menchaca, M. P., & Bekele, T. A. (2008). Learner and instructor identified success factors in distance education. *Distance Education*, 29(3), 231-252. DOI: 10.1080/01587910802395771

Menon, S.B. (1990). lndira Gandhi National Open University, India: Some Initial Experiences. *International Journal of Higher Education*, 7 (1&2), 6-10.

Mihiotis, A. Evripiotis, M. & Agiomirgianakis, G. M. (2007). Asynchronous Remote and Distance Learning: the case of the Master's Programme in Business Administration at the Hellenic Open University. *Ανοικτή Εκπαίδευση*, *4*, 98-106.

Molefi, F. (April, 1998). *Support services for distance education students at the department of non-formal education*. Εργασία που παρουσιάστηκε στο distance education workshop for Setswana part-time writers, DNFE. Ανακτήθηκε από

http://colfinder.net/materials/Supporting_Distance_Education_Through_Policy_Development/resources/worldbank/Management/Teaching/m37abot.html

Moore, M. G., & Kearsley, G. (1996). *A Systems View*. New York: Wadsworth Publishing Company.

Morales, J.C. (2008). The Open University of Catalonia as a Virtual University. In G. Putnik, & M. Cruz-Cunha (Eds.) *Encyclopedia of Networked and Virtual Organizations* (pp. 1145-1150). Hershey, PA: Information Science Reference. doi:10.4018/978-1-59904-885-7.ch150

Morgan, C., & Morris, G. (1994). The student view of tutorial support: report of a survey of Open University Education students. *Open Learning*, 9(1), 22-33. DOI: 10.1080/0268051940090104

Nashif, A.M. (1982). Distance Education of the In-Service Training of Teachers. Στο J. Daniel, M. Stroud, & R. Thompson (Επιμ.), *Learning at a Distance: A world Perspective* (241-244). Edmonton: Athabasca University/ICCE.

Nasseh, B. (1996). *Study of computer-based distance education in higher education institutions in Indiana* (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Ball State University, Muncie, IN, USA.

Nguyen Thanh Trung, Tran Thi Lan Thu, Lai Minh Tan. (2012). Replacing Face-To-Face Classes by Synchronous Online Technologies: The HOU Experience, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 67, 386–392. http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.342.

Nihuka, K. A. (2011). *Collaborative course design to support implementation of elearning by instructors*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. University of Twente, Enschede-Netherlands.

Northedge, A., & Durbridge, N. (1978). The use of tutorials in the Open University. Στο Howe, A., & Romiszowski, A.J. (Επιμ.), *International Yearbook of Educational and Instructional Technology*. London: Kogan Page.

Perraton, H. (Eds.). (2000). *Open And Distance Learning In The Developing World*. London and New York: Routledge Falmer Studies in Distance Education.

Peters, R.S.(1973). *Authority, Responsibility and Education* (Third Edition). London: George Allen and Unwin Ltd.

Pierrakeas, Ch., Xenos, M., & Pintelas, P., (2003). Evaluating and improving educational material and tutoring aspects of Distance Learning Systems. *Studies in Educational Evaluation*, 29(4), 335-349. DOI: 10.1016/j.stueduc.2004.06.006

Price, L., Richardson, J.T.E., & Jelfs, A. (2007). Face to face versus online tutoring support in distance education. *Studies in Higher Education*, *32*(1), 1–20. http://dx.doi.org/10.1080/03075070601004366

Rashid, M. (1998). *Development Material for Distance and Non-Formal Education*. Islamabad: AIOU.

Rashid, M. 2009. Status of face-to-face instruction in distance education at AIOU *Turkish Online Journal of Distance Education*, 10 (2). Ανακτήθηκε από http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tojde/article/download/5000102585/5000095682

Richardson, J. (2009). Face-to-Face Versus Online Tutoring Support in Humanities Courses in Distance Education. *Arts and Humanities in Higher Education*. 8 (1) 69-85. doi: 10.1177/1474022208098303

Rowntree, D. 1992. *Exploring Open and Distance Learning*. London: Kogan Page.

Rumble, G. (1982). The Universidad Estatal a Distancia Costa Rica. In G. Rumble, & K. Harry (Eds.), *Distance Teaching Universities*. London: Croom Helm Ltd.

Sangrà, A. (2002, January). A New Learning Model for the Information and Knowledge Society: The case of the Universitat Oberta de Catalunya (UOC). *The International Reviewof Research in open and distance distributed learning*, 2 (2). Ανακτήθηκε από http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/55/114

Schuemer, R. (1988). General Characteristics of the Institutions and their Budgets. In K. Graff, & B. Holmberg (Επιμ.) *International Study on Distance Education: A Project Report* (σσ.14-34). Hagen: Fern Universitat. Ανακτήθηκε από *http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED300656.pdf*

Scupham, J. (1975). The Open University of the United Kingdom. In N. Machenzie, R. Posgate, & J. Scupham (Eds) *Open Learning Systems and Problems in Post-Secondary Education* (341-2). Paris: The UNESCO Press Ltd.

Senn, G. J. (2008). Comparison of Face-To-Face and Hybrid Delivery of a Course that Requires Technology Skills Development. *Journal of Information Technology Education*, *7*, 267-283. Ανακτήθηκε από http://www.jite.informingscience.org/documents/Vol7/JITEv7p267-283Senn309.pdf

Simpson, O. 2002. *Supporting students in online, open and distance learning*. UK: Kogan Page.

Smith, K. C., & Small, I. (1982). Student Support: How Much is Enough? In J. Daniel, M. Stroud, & R. Thompson (Eds.), *Learning at a Distance: A world Perspective* (*137-139*). Edmonton: Athabasca University/ICCE. *137-139.*

Stevenson, K., & Sander, P. (1998). How Do Open University Students Expect To Be Taught at Tutorials?. *Open Learning*, *13*(2), 42-46. DOI: 10.1080/0268051980130208

Stevenson, K., Sander, P. & Naylor, P. (1996). Student perceptions of the tutor' s role in distance learning, *Open Learning*, 11(1), 22- 30. doi:10.1080/0268051960110103

Sweeney, J., O'Donoghue, T., & Whitehead, C. (2004). Traditional face-to-face and web-based tutorials: a study of university students' perspectives on the roles of tutorial participants. *Teaching In Higher Education*, *9* (3), 311-323. doi:10.1080/1356251042000216633

Tait, A. (2000). Planning Student Support for Open and Distance Learning. *Open Learning*, 15 (3), 287-299. doi: 10.1080/713688410

Tait, A. (2003). Reflections on student support in open and distance learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(*1*), 1-10. Ανακτήθηκε από http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/134/214

Tait, A., & Mills, R. (2002). *Rethinking Learner Support in Distance Education*. London: Routledge.

Tait, J. (2004). The tutor/facilitator role in student retention. *Open Learning*, 19 (1), 97-109. DOI: 10.1080/0268051042000177872

Taylor, J. C. (1992). Distance Education and Technology in Australia: A Conceptual Framework, *JCDE Buletin*, 28, *22 - 30.* Ανακτήθηκε από https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj6yJjY7MDKAhXEFCwKHRGZCWAQFggdMAA&url=https%3A%2F%2Feportfolio.usq.edu.au%2Fartefact%2Ffile%2Fdownload.php%3Ffile%3D436916%26view%3D56784&usg=AFQjCNGww2cn2Z7g5TvfmguZ0MvHhaVaiQ

Timmins, K. (1989). Educational Effectiveness of Various Adjuncts to Printed Study Material in Distance Education. *Research in Distance Education*, 1(3), 12 - 13.

Tsagari, D. (2013). Contact sessions in distance education: students' perspective. In N. Lavidas, T. Alexiou, A., & M. Sougari (Eds.), Major Trends in Theoretical and Applied Linguistics: *Selected papers from the 20th ISTAL (International Symposium on Theoretical and Applied Linguistics). Volume 3*. London: Versita de Gruyter, pp. 385-405. Ανακτήθηκε από http://www.degruyter.com/dg/viewbooktoc.chapterlist.resultlinks.fullcontentlink:pdfeventlink/$002fbooks$002f9788376560915$002f9788376560915.p23$002f9788376560915.p23.pdf?t:ac=product/422024

Ushadevi, M.D. (1994). Are Contact Sessions Necessary in Distance Education? A Feedback to IGNOU. Ανακτήθηκε από *Indian Journal of Open Learning*, 3(1), 16-21. http://journal.ignouonline.ac.in/iojp/index.php/IJOL/article/viewFile/173/73

Vanijdee, A. 2003. Thai distance English learners and learner autonomy *Open Learning* 18(1), 75-84. DOI: 10.1080/0268051032000054130

Wangdahl, A. (1977). *Types of face-to-face contact in combination with correspondence education : a survey of the literature*. Lund, Sweden: University of Lund Education Department.

Wedell, E.G.(1970). *The Place of Education by Correspondence in Permanent Education.* Strassbourg: Council for Cultural Cooperation of the Council of Europe. Ανακτήθηκε από http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED055281.pdf

Zheng, J., Bos, N., Olson, J.S., & Olson, G.M. (2001). Trust with*out* touch : Jump-start trust with social chat. In *Proceedings of the CHI '01 Conference on Human Factors in Computing Systems* (293-294). Seattle, WA. Ανακτήθηκε από http://dl.acm.org/citation.cfm?doid=634067.634241

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 Ε.Α.Π. Στο: Λιοναράκης, Α.(Επιμ.), *3ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές εφαρμογές- Πάτρα, 11-13 Νοεμβρίου 2005. Πρακτικά εισηγήσεων, τ. Α.* (σσ. 326 – 338). 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.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης - Πάτρα, 27-30 Μαρτίου 2003. Πρακτικά Εισηγήσεων* (σσ. 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: Λιοναράκης, Α. (Επιμ.) *3ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές εφαρμογές- Πάτρα, 11-13 Νοεμβρίου 2005. Πρακτικά εισηγήσεων τ. Α΄* (σσ. 124-134). Αθήνα, Προπομπός.

Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (Μάιος, 2001). *Η Διδασκαλία στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Η ανάδειξη νέων ρόλων και οι τρόποι διαχείρισης τους*. Εργασία που

παρουσιάστηκε στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Πάτρα. Ανακτήθηκε από http://www.eap.gr/news/EXAGGELIA_SYNEDRIOU/synedrio/html/sect6/50.htm

Γκίνου, Ε. (2001, Μάιος). *Διακοπή της φοίτησης: ερμηνείες, εκτιμήσεις*. Εργασία που παρουσιάστηκε στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Πάτρα. Ανακτήθηκε από http://www.eap.gr/news/EXAGGELIA_SYNEDRIOU/synedrio/html/sect4/58.htm

Keegan, D. 2001. *Οι Βασικές Αρχές της Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. (Α. Μελίστα, Μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κουστουράκης, Γ., Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Λιοναράκης, Α. (2003). Διερεύνηση των εμποδίων στην Εφαρμογή της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης και Προτάσεις για την Αντιμετώπισή τους. Στο Λιοναράκης, Α. (Επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση -Πάτρα, 27-30 Μαρτίου 2003. Πρακτικά Εισηγήσεων* (σσ. 307-317). Αθήνα: Προπομπός.

Λοϊζίδου – Χατζηθεοδούλου, Π., Βασάλα, Π., Κακούρης, Α., Μαυροειδής, Η., & Τάσιος, Π.Θ. (2001, Μάιος). *Μορφές επικοινωνίας στις σπουδές από απόσταση και η συμβολή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η περίπτωση των σπουδαστών της μεταπτυχιακής θεματικής ενότητας «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.* Εργασία που παρουσιάστηκε στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Πάτρα. Ανακτήθηκε από http://www.eap.gr/news/EXAGGELIA_SYNEDRIOU/synedrio/html/sect6/105.htm

Μηλιωρίτσας, Ε., & Γεωργιάδη, Ε. (2010). Επίδραση της τηλεδιάσκεψης στη μαθησιακή διαδικασία του Ε.Α.Π.. Απόψεις φοιτητών και ΣΕΠ των ΘΕ ΕΚΠ 65 –ΕΚΕ 50. *Ανοικτή Εκπαίδευση, 6 (1&2)*. http://journal.openet.gr/index.php/openjournal/article/view/106/61

Νοταρά, Μ. (Μάιος, 2001). *Η Διδασκαλία στην ΑεξαΕ*. Εργασία που παρουσιάστηκε στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Πάτρα. Ανακτήθηκε από http://www.eap.gr/news/EXAGGELIA_SYNEDRIOU/synedrio/html/sect7/124.htm

Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Βεργίδης, Δ. (2006). Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών ως εκπαιδευτικό μέσο στο ΕΑΠ: Απόψεις Μεταπτυχιακών φοιτητών του προγράμματος "Σπουδές στην Εκπαίδευση". *Ανοικτή Εκπαίδευση*, 4, 16-33.

Παπαευθυμίου-Λύτρα, Σ. (2001). *Οι συμβουλευτικές συναντήσεις και ο ρόλος τους. Η περίπτωση του προγράμματος ΜΔΕ στη Διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας*. Εργασία που παρουσιάστηκε στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Πάτρα. Ανακτήθηκε από http://www.eap.gr/news/EXAGGELIA_SYNEDRIOU/synedrio/html/sect6/128.htm

Rogers, A. 1999. Η Εκπαίδευση Ενηλίκων. (Μ. Κ. Παπαδοπούλου, & Μ. Τόμπρου, Μεταφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Τζουτζά, Σ. (2010). Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις: Αντιλήψεις μεταπτυχιακών φοιτητών και Καθηγητών – Συμβούλων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου: Η περίπτωση της μεταπτυχιακής Θεματικής Ενότητας «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. *ΑνοικτήΕκπαίδευση, 6 (1&2)*. Ανακτήθηκε από http://journal.openet.gr/index.php/openjournal/article/view/92/48