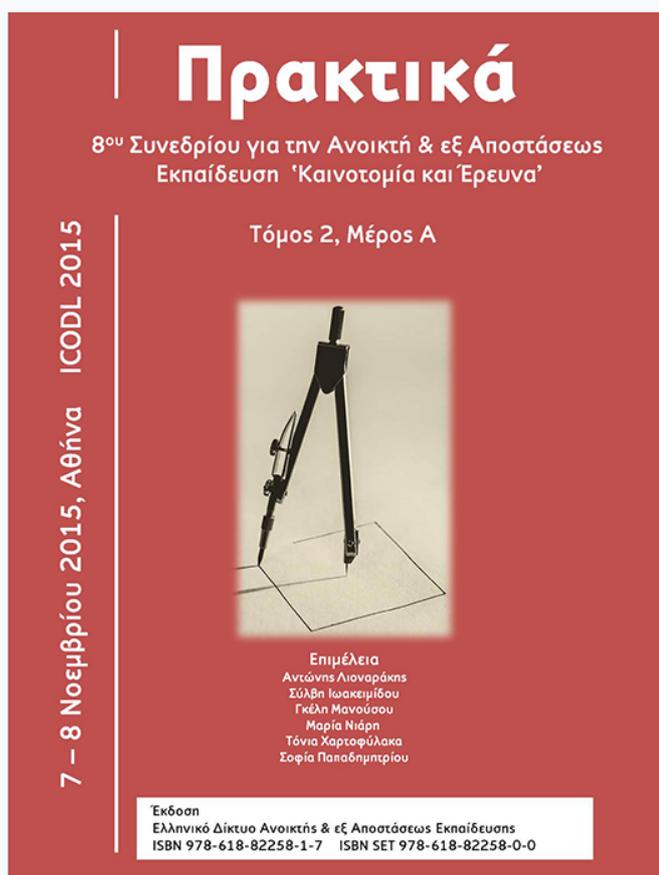


International Conference in Open and Distance Learning

Vol 8, No 2A (2015)

Innovation and Research in Open and Distance Learning and in Information Communications Technology



The Teaching Experience in a Distance Education University: the Hellenic Open University as a Case Study

Βασιλική (Σύλβα) Ιωακειμίδου, Σοφία Παπαδημητρίου, Αντώνης Λιοναράκης

doi: [10.12681/icodl.43](https://doi.org/10.12681/icodl.43)

Διερεύνηση της Διδακτικής Εμπειρίας των Καθηγητών Συμβούλων:
Μελέτη Περίπτωσης στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

The Teaching Experience in a Distance Education University:
the Hellenic Open University as a Case Study

Βασιλική (Σύλβη) Ιωακειμίδου
Υποψ. Διδάκτορας
Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
sivioakimidou@yahoo.gr

Σοφία Παπαδημητρίου
Διδάκτορας της Σχολής Ανθρωπιστικών Σπουδών,
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
Εκπαιδευτική Τηλεόραση
Υπουργείο Παιδείας
sofiapapadi@gmail.com

Αντώνης Λιοναράκης
Καθηγητής
Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
alionar@eap.gr

Abstract

Each stakeholder in education understands differently quality issues. A common ground of discussion has to be evolved and a way to transform this into action. This article inquires the teaching experience at a distance education university as a way to highlight the teachers' view on issues related to quality enhancement in teaching and learning processes in such a context. A teachers feedback questionnaire is used in order to collect data from the Hellenic Open University as a case study. The first results are presented and discussed here.

Keywords: *teachers feedback questionnaire, quality assurance, quality enhancement, teaching experience in distance education*

Περίληψη

Η έννοια της ποιότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία και πολύ περισσότερο οι προσπάθειες διαμόρφωσης μοντέλων και μηχανισμών διασφάλισης και διαρκούς βελτίωσης της ποιότητας σε πανεπιστημιακά ιδρύματα προσεγγίζονται από τους εμπλεκόμενους με βάση διαφορετικές οπτικές γωνίες. Γίνεται έτσι επιτακτική η ανάγκη διαμόρφωσης μιας συναντίληψης για το τι σημαίνει ποιότητα στην εκπαίδευση και πώς μπορεί αυτή διαρκώς να βελτιώνεται. Αντικείμενο διερεύνησης του παρόντος άρθρου είναι η διδακτική εμπειρία των καθηγητών-συμβούλων σε πανεπιστημιακά ιδρύματα που προσφέρουν εξ αποστάσεως σπουδές με στόχο της ανάδειξης της δικής του οπτικής ως παράγοντα σε ένα πλαίσιο διαρκούς βελτίωσης της ποιότητας στη διδασκαλία και μάθηση. Ένα ερωτηματολόγιο ανατροφοδότησης χρησιμοποιείται για τη συλλογή δεδομένων στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο ως μια μελέτη περίπτωσης και παρουσιάζονται τα πρώτα ενδεικτικά αποτελέσματα.

Λέξεις-κλειδιά: ερωματολογία ανατροφοδότησης, διασφάλιση της ποιότητας, διαρκής βελτίωση της ποιότητας, διδακτική εμπειρία, καθηγητής-σύμβουλος, εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Εισαγωγή

Η έννοια της ποιότητας και η διαρκής βελτίωσή της αποτελεί επιδιωκόμενο στόχο και για τον ακαδημαϊκό κόσμο, ο οποίος ως εμπλεκόμενος στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει τη δική του οπτική, για το τι σημαίνει ποιότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και πώς μπορεί αυτή να βελτιώνεται. Η προσπάθεια είναι ακόμα πιο πολύπλοκη όταν σημείο εστίασης και αναφοράς γίνεται το εκπαιδευτικό έργο. Στόχος για ένα επιτυχημένο μοντέλο διασφάλισης και διαρκούς βελτίωσης της ποιότητας σε ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι η ανάδειξη των απόψεων και των αντιλήψεων των διάφορων εμπλεκόμενων ενδιαφερόμενων, προκειμένου να προωθηθεί ο διάλογος μεταξύ των διάφορων πλευρών και τελικά η διαμόρφωση μιας συναντίληψης τι σημαίνει ποιότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία και πώς μπορεί να βελτιώνεται διαρκώς.

Το άρθρο αυτό εστιάζει στον καθηγητή-σύμβουλο σε ένα ανοιχτό πανεπιστήμιο που προσφέρει τη δυνατότητα για εξ αποστάσεως σπουδές και πιο συγκεκριμένα στην αντιληπτή από τον καθηγητή-σύμβουλο έννοια της ποιότητας στη διδασκαλία και μάθηση. Αρχικά δίνονται κάποια στοιχεία όπως έχουν προκύψει από βιβλιογραφική επισκόπηση και σχετίζονται με την ποιότητα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τη διδακτική εμπειρία των καθηγητών-συμβούλων σε ανοικτά πανεπιστήμια που προσφέρουν την ευκαιρία για εξ αποστάσεως σπουδές, παρουσιάζονται ενδεικτικά κάποια μοντέλα που συμπεριλαμβάνουν την οπτική των διδασκόντων σε ευρύτερα συστήματα αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας. Ακολουθεί μια ερευνητική εφαρμογή με αξιοποίηση ερωματολογίου διερεύνησης της διδακτικής εμπειρίας των καθηγητών-συμβούλων (ΣΕΠ), το οποίο συγκέντρωσε ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ). Το άρθρο ολοκληρώνεται με τα προκαταρκτικά συμπεράσματα που προκύπτουν και προτάσεις για μελλοντικές επεκτάσεις της έρευνας.

Η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα που προσφέρει εξ αποστάσεως σπουδές

Ενώ η διασφάλιση της ποιότητας έχει ενταχθεί στην ατζέντα της εκπαίδευσης με προσανατολισμό αρχικά τη σύνδεσή της με την αποτελεσματικότερη διοίκηση της εκπαίδευσης, στη συνέχεια δόθηκε έμφαση σε μεθοδολογικά θέματα και πιο πρόσφατα στον ανθρώπινο παράγοντα, κυρίως τον εκπαιδευόμενο και τον διδάσκοντα (Stensaker, 2008). Σε κάθε περίπτωση ο ορισμός της ποιότητας στην εκπαίδευση διαμορφώνεται ανάλογα με τις συνθήκες του πλαισίου και κάθε ενδιαφερόμενος εμπλεκόμενος (stakeholder) έχει τη δική του οπτική για το τι σημαίνει ποιότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Harvey and Green, 1993). Ακριβώς επειδή ένας εννοιολογικός ορισμός είναι πολύ δύσκολο να βρει μεγάλη αποδοχή, έχει νόημα η διαμόρφωση ενός λειτουργικού ορισμού που μπορεί να οδηγήσει βασικούς άξονες που προσφέρουν τη δυνατότητα να μεταφραστούν σε παρατηρήσιμους δείκτες (Schnell, Hill & Esser, 2014: 32). Έτσι επιθυμητές όψεις της ποιότητας για την εξ αποστάσεως πανεπιστημιακή εκπαίδευση μπορούν να συνοψιστούν στα εξής: διαμόρφωση και διαχείριση μιας στρατηγικής/πολιτικής διαρκούς βελτίωσης της ποιότητας σε κάθε λειτουργία ενός ιδρύματος, στον σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών, ανάλογα τόσο στον σχεδιασμό όσο και στην ανάπτυξη θεαματικών

ενοτήτων/μαθημάτων, στην υποστήριξη τόσο των εκπαιδευόμενων όσο και του προσωπικού, ακαδημαϊκού και όχι μόνο.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου δεν είναι μια ιδέα καινούρια. Μια δημοφιλής πρακτική, για παράδειγμα, είναι η ανατροφοδότηση μέσα από μια άτυπη συζήτηση με την ολοκλήρωση μιας διδασκαλίας ή συνάντησης πρόσωπο με πρόσωπο με συμβουλευτικό χαρακτήρα ή με τη συμπλήρωση ενός σύντομου ερωτηματολογίου ανατροφοδότησης που καλούνται επί τόπου να συμπληρώσουν οι συμμετέχοντες στη συνάντηση. Μια τέτοιου τύπου άμεση αξιολόγηση μπορεί να έχει οφέλη σε ατομικό επίπεδο για τον διδάσκοντα, αλλά συνήθως δεν ακολουθεί διάχυση των συμπερασμάτων ή των καλών πρακτικών και αντιμετωπίζεται με σκεπτικισμό από αρκετούς ακαδημαϊκούς (Anderson, 2006).

Η διασφάλιση και κυρίως η διαρκής βελτίωση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να επιτευχθεί πέρα από την αξιολόγηση των ακαδημαϊκών, πέρα από την αξιολόγηση προσώπων. Μηχανισμοί διασφάλισης και διαρκούς βελτίωσης της ποιότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία θέτουν ως ξεκάθαρο στόχο και προσανατολισμό την παρακολούθηση, καταγραφή και αξιολόγηση σχεδιασμένων, υλοποιούμενων πρακτικών, αλλά και την συζήτηση και ανταλλαγή τους με άλλους ενδιαφερόμενους.

Δεν έχουν όμως όλοι οι ακαδημαϊκοί την ίδια άποψη. Κάποιοι θεωρούν τους μηχανισμούς διασφάλισης της ποιότητας εξαιρετικά γραφειοκρατική, τεχνοκρατική επιβάρυνση με τελετουργίες και χωρίς νόημα πρακτικές. Θεωρούν με άλλα λόγια πως δίνεται μεγάλη σημασία περισσότερο στην ύπαρξη ενός τέτοιου μηχανισμού παρά στον πραγματικά επιδιωκόμενο στόχο διασφάλισης της ποιότητας (Anderson, 2006). Πιο συγκεκριμένα ακαδημαϊκοί εκφράζουν επιφυλάξεις όπως (Anderson, 2006, Cartwright, 2007, Stensaker, 2008):

- η έλλειψη μιας κοινής αντίληψης του τι σημαίνει ποιότητα
- η τροφοδότηση του συστήματος *per se*, με άλλα λόγια δεν ενδιαφέρει η ουσία και το αποτέλεσμα, αλλά η διαδικασία να υπάρχει παρότι πολλές φορές ακολουθούνται δίχως νόημα και ανούσιες πρακτικές
- υπερβολικά μεγάλος χρόνος δαπανάται σε τεχνοκρατικές διαδικασίες.

Υποστηρίζεται πως «η ποιότητα της μάθησης από απόσταση μπορεί να αμφισβητηθεί όταν ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα δεν επιχειρεί ή δεν κατορθώνει να αποκαταστήσει την ενότητα των διδακτικών ενεργειών σε ικανοποιητικό βαθμό» (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 2001: 689). Απώτερος, λοιπόν, σκοπός ενός μηχανισμού διαρκούς βελτίωσης της ποιότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν μπορεί παρά να είναι η διαμόρφωση μιας κουλτούρας ποιότητας και το πρώτο βήμα για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο είναι η διαμόρφωση μιας συναντίληψης μέσα από τη συναίνεση των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η διδακτική εμπειρία σε ένα εξ αποστάσεως πανεπιστημιακό ίδρυμα

Η διδακτική εμπειρία των διδασκόντων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση διαμορφώνεται από πολλαπλούς παράγοντες που αλληλεπιδρούν, οι οποίοι σε κάποια σημεία διαφοροποιούνται για τους διδάσκοντες σε πανεπιστήμια που προσφέρουν εξ αποστάσεως σπουδές. Οι κοινές αντιλήψεις, στάσεις και πρακτικές των διδασκόντων σε ένα ανοικτό πανεπιστήμιο που προσφέρει εξ αποστάσεως σπουδές στην ουσία σηματοδοτούν τη φιλοσοφία του εκπαιδευτικού ιδρύματος (Λιοναράκης & Παπαδημητρίου, 2002). Ο ρόλος του καθηγητή-συμβούλου είναι καθοριστικός για την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2006). Όμως ο ρόλος αυτός μετασχηματίζεται με όχι πάντα μεγάλη σαφήνεια για τους ίδιους τους

εκπαιδευτικούς, δηλαδή ενίοτε δε συνειδητοποιούνται οι ιδιαιτερότητες των εξ αποστάσεων σπουδών και οι απαιτήσεις από τον διδάσκοντα σε ένα τέτοιο πλαίσιο.

Ορισμένοι θεωρούν ότι υπάρχει ασυμβίβαστο ανάμεσα στην υποστήριξη, τη συμβουλευτική και ταυτόχρονα την ανάγκη αξιολόγησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων του φοιτητή. Πίσω από αυτό τον προβληματισμό αναδεικνύεται και η έλλειψη εξοικείωσης με μια κουλτούρα βελτιωτικής αξιολόγησης.

Ζητούμενο είναι ο σεβασμός στις έννοιες της δια βίου μάθησης όπως αυτός μετασχηματίζεται στην πράξη, με άλλα λόγια πώς μπορεί να υποστηριχθεί ο κάθε φοιτητής να ολοκληρώσει με επιτυχία την προσπάθειά του. Υπάρχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και ανάγκες των ενήλικων φοιτητών, οι οποίοι αναζητούν έναν τίτλο σπουδών με πολλές δυσκολίες σε προσωπικό, οικογενειακό, επαγγελματικό επίπεδο και συχνά έχοντας αφήσει πολλά χρόνια πίσω το σχολείο ή το πανεπιστήμιο. Συχνά λοιπόν υπάρχει μεγάλη ανομοιογένεια, διαφορετικό γνωστικό και όχι μόνο υπόβαθρο των φοιτητών.

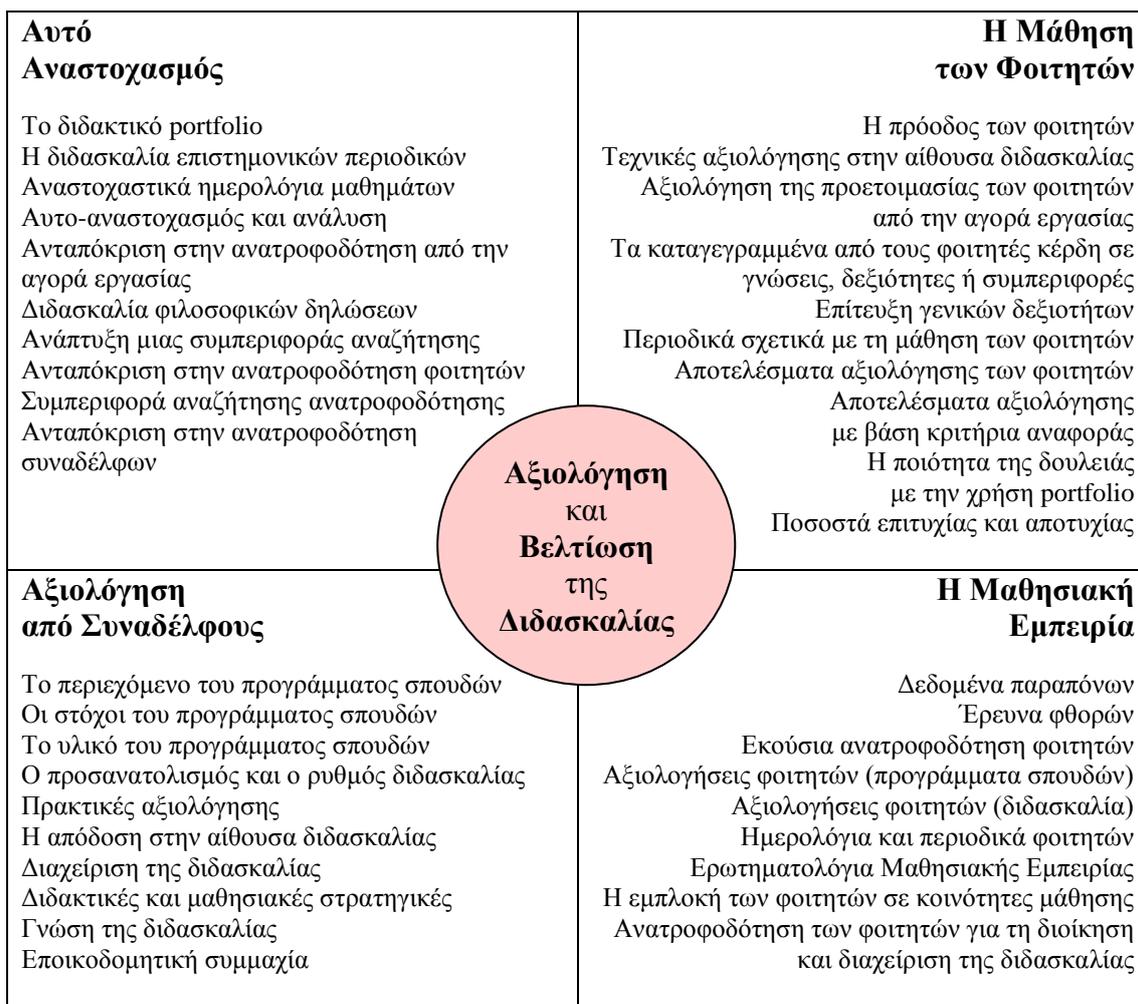
Πιο έμπειροι κυρίως εκπαιδευτικοί με μεγάλη αυτοπεποίθηση στον επαγγελματικό τους χώρο φαίνεται πως νιώθουν άνετα να δοκιμάσουν εναλλακτικές διδακτικές τεχνικές καθώς γνωρίζουν πολύ καλά τη διδακτέα ύλη, τα σημεία που δυσκολεύουν του εκπαιδευόμενους, καθώς και πρακτικές αξιολόγησης που θα μπορούσαν να είναι πιο αποτελεσματικές ακόμα και για εκπαιδευόμενους που δυσκολεύονται. Από την άλλη οι λιγότερο έμπειροι διδάσκοντες μπορούν να ωφεληθούν από επιμορφώσεις, ανατροφοδότηση ή κάποιου τύπου επίβλεψη από πιο έμπειρους συναδέλφους (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2011). Η επαγγελματική ανάπτυξη των διδασκόντων σε ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα δεν μπορεί να είναι αποκλειστική μέριμνα μόνο των ιδίων. Είναι αναγκαίο να αποτελεί στόχο συγκεκριμένων πολιτικών και στρατηγικών των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, προκειμένου να είναι συμβατή με την ευρύτερη στοχοθεσία του ιδρύματος, να αποτελεί συστηματική παρέμβαση με συγκεκριμένο σχεδιασμό, εφαρμογή, αξιολόγηση και επαναπροσδιορισμό, να είναι προσανατολισμένη προς τη βελτίωση σε όλα τα επίπεδα τόσο σε ατομικό όσο και ομαδικό επίπεδο ή αλλιώς σε επίπεδο πανεπιστημιακού ιδρύματος (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2011).

Ένας πάντως σημαντικός παράγοντας καταλυτικός στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι η αυτο-εικόνα, η αυτο-εκτίμηση του εκπαιδευτικού και ο αυτο-προσδιορισμός του ρόλου του. Οι προσδοκίες του εκπαιδευτικού, οι αντιλήψεις, οι στάσεις και οι πεποιθήσεις του επηρεάζουν την εμπλοκή σε μαθησιακές διαδικασίες και τα μαθησιακά αποτελέσματα των εκπαιδευόμενων (Wolters & Daugherty, 2007).

Προς τη διαμόρφωση ενός μοντέλου διασφάλισης της ποιότητας στη διδασκαλία και μάθηση σε ένα πανεπιστήμιο που προσφέρει εξ αποστάσεως σπουδές

Οι ενδιαφερόμενοι στην ανώτατη εκπαίδευση έχουν διαφορετική αντίληψη του τι σημαίνει ποιότητα κι έχουν γίνει κάποιες προσπάθειες αποτύπωσης των αντιλήψεων αυτών αρχικά τουλάχιστον με βάση τις αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (Total Quality Management). Η Chua (2004), για παράδειγμα, προσπαθεί να αποτυπώσει τις αντιλήψεις γονέων, φοιτητών, ακαδημαϊκού προσωπικού και εργοδοτών χρησιμοποιώντας το μοντέλο Εισροές – Διαδικασίες – Εκροές, με τους γονείς των φοιτητών να εστιάζουν στις εισροές (κατατάξεις πανεπιστημίων, φήμη) και τις εκροές (απασχολησιμότητα, ακαδημαϊκή θέση), τους φοιτητές στις εκπαιδευτικές διαδικασίες (μαθήματα και διδασκαλία) και τις εκροές (τα μαθησιακά αποτελέσματα), του εκπαιδευτικού να εστιάζουν και στα τρία, ενώ οι εργοδότες φέρονται να εστιάζουν μόνο στις εκροές (στη γκάμα δεξιοτήτων που φέρουν οι φοιτητές μετά το πέρας των σπουδών τους).

Στην πορεία διαμορφώθηκαν επιπλέον μοντέλα πιο διαφοροποιημένα από τον διοικητικό προσανατολισμό. Ο Smith (2008), για παράδειγμα, ξεφεύγοντας λίγο από την πολύ τεχνοκρατική οπτική προτείνει ένα μοντέλο αξιολόγησης και βελτίωσης της διδασκαλίας με βάση 4 άξονες τοποθετημένους στο σχήμα που ακολουθεί σε τέσσερα τεταρτημόρια (4 quadrants): τον αναστοχασμό πάνω στη διδασκαλία από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, τον απολογισμό σε συνεργασία με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, τα μαθησιακά αποτελέσματα και την αποτίμηση της μαθησιακής εμπειρίας των εκπαιδευόμενων. Η βασική ιδέα είναι η αξιολόγηση και βελτίωση της διδασκαλίας με βάση δεδομένα από πηγές με διαφορετικές οπτικές γωνίες.



Πίνακας 1: Το μοντέλο 4Q (Smith, 2008: 527)

Μελέτη περίπτωσης: Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Η έρευνα

Στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο πραγματοποιήθηκε μια έρευνα αξιολόγησης στο πλαίσιο εκπόνησης διδακτορικής διατριβής γύρω από θέματα διασφάλισης και διαρκούς βελτίωσης της ποιότητας στη διδασκαλία και μάθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

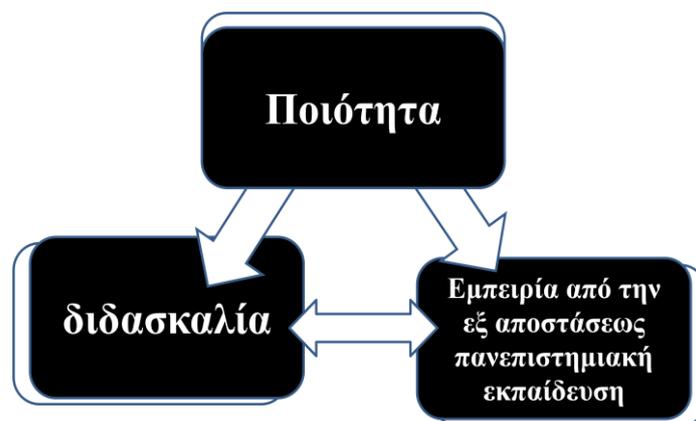
Αντικείμενο και σκοπός της έρευνας

Αντικείμενο της έρευνας είναι η ανάδειξη της διδακτικής εμπειρίας των καθηγητών-συμβούλων ως βασικό παράγοντα διασφάλισης και διαρκούς βελτίωσης της ποιότητας στη διδασκαλία και μάθηση στην εξ αποστάσεως πανεπιστημιακή

εκπαίδευση. Σκοπός της έρευνας, της οποίας ένα μέρος περιγράφεται εδώ, είναι η διερεύνηση της διδακτικής εμπειρίας των καθηγητών-συμβούλων σε ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα που προσφέρει (αποκλειστικά) εξ αποστάσεως σπουδές.

Άξονες

Βασικοί άξονες – εννοιολογικοί πυλώνες της έρευνας είναι η ποιότητα της διδασκαλίας όπως αυτή γίνεται αντιληπτή και διαμορφώνεται με βάση την εμπειρία ενός διδάσκοντα σε ένα εξ αποστάσεως τριτοβάθμιο εκπαιδευτικό ίδρυμα.



Σχήμα 1: Εννοιολογικοί πυλώνες της έρευνας

Βασικές παράμετροι σε μια διαδικασία αποτύπωσης της ποιότητας της διδασκαλίας και μάθησης όπως αυτή γίνεται αντιληπτή από τους καθηγητές-συμβούλους σε ένα εξ αποστάσεως πανεπιστήμιο και ταυτόχρονα άξονες που μπορούν να μεταφραστούν σε δείκτες, όπως προέκυψαν από τη βιβλιογραφία, είναι:

- τα κίνητρα και οι προσδοκίες των καθηγητών-συμβούλων,
- ο φόρτος εργασίας,
- το περιβάλλον εργασίας,
- το εκπαιδευτικό υλικό,
- οι γραπτές εργασίες,
- οι δια ζώσης συναντήσεις με τους φοιτητές,
- η επικοινωνία με άλλους καθηγητές-συμβούλους, τον Συντονιστή, τους φοιτητές,
- η αξιολόγησή τους και η αξιολόγηση των φοιτητών,
- η υποστήριξη του εκπαιδευτικού τους έργου,
- η επαγγελματική εμπειρία τους (σε άλλα πανεπιστημιακά ιδρύματα).

Μεθοδολογία

Στην έρευνα αξιολόγησης με ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά ένα από τα εργαλεία συλλογής δεδομένων είναι το ερωτηματολόγιο, του οποίου οι παράμετροι που αναφέρθηκαν ακριβώς επάνω αποτέλεσαν και τους βασικούς άξονες στη διαμόρφωσή του. Στη συγκεκριμένη περίπτωση το ερωτηματολόγιο διερεύνησης της διδακτικής εμπειρίας των καθηγητών-συμβούλων αναδεικνύει δυνατά και αδύναμα σημεία σε σχέση με την ποιότητα του εκπαιδευτικού τους έργου όπως προκύπτουν από αντιλήψεις, πεποιθήσεις, αξίες και συμπεριφορές των διδασκόντων.

Οι άξονες οδήγησαν στη διαμόρφωση πενήντα (50) ερωτήσεων, σαράντα πέντε (45) κλειστού τύπου και πέντε (5) ανοικτού τύπου ερωτήσεις. Το ερωτηματολόγιο βασίστηκε σε θεωρίες γύρω από την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, τη

Διασφάλιση της Ποιότητας και σχετικά ερωτηματολόγια. Η επεξεργασία και ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS22 και χρησιμοποιήθηκε περιγραφική στατιστική για την απεικόνιση των αποτελεσμάτων (ποσοστά και συχνότητες). Αναζητήθηκαν καθηγητές-σύμβουλοι:

- από όλες τις Σχολές και τις Θ.Ε.
- από προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα
- που να έχουν ή να είχαν πρόσφατα τμήμα

Σε σύνολο 1.598 καθηγητών-συμβούλων την ακαδημαϊκή χρονιά 2014-2015 το ερωτηματολόγιο στάλθηκε σε όλους κι επεστράφησαν ανώνυμα μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Σε διάστημα περίπου τριών μηνών, συλλέχθηκαν 330 ερωτηματολόγια, εξαιρέθηκαν ερωτηματολόγια που είτε ήταν κενά, είτε ήταν λάθος συμπληρωμένα.

Περιορισμοί της έρευνας

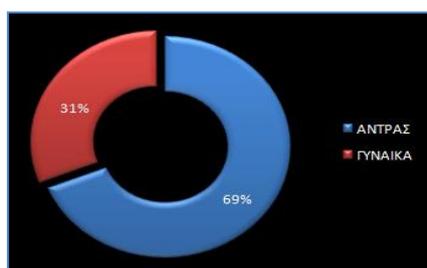
Όπως και στη βιβλιογραφία περιγράφεται για περιπτώσεις ερωτηματολογίων που στάλθηκαν μέσω e-mail, υπήρξαν κάποιες περιπτώσεις που υποβλήθηκε το ερωτηματολόγιο χωρίς να έχει συμπληρωθεί σωστά (Denscombe, 2008). Επιπλέον καθώς η διδακτορική έρευνα είναι σε εξέλιξη, ακόμα η ανάλυση βρίσκεται σε ένα πρώτο επίπεδο αποτύπωσης κάποιων κυρίαρχων τάσεων, αλλά χρειάζεται περαιτέρω ανάλυση με συνδυασμό πολλαπλών παραγόντων και δεδομένων προερχόμενων και από διαφορετικές πηγές.

Πιλοτική έρευνα – έλεγχος αξιοπιστίας

Τον Μάρτιο του 2015 πραγματοποιήθηκε μια πιλοτική έρευνα με δείγμα 20 καθηγητών-συμβούλων. Η συλλογή των ερωτηματολογίων έγινε κυρίως μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (16 ερωτηματολόγια), αλλά και κάποια με επιτόπια συμπλήρωση (4 ερωτηματολόγια). Μετά τον έλεγχο αξιοπιστίας με χρήση του Crombach έγιναν τροποποιήσεις, αναδιατυπώσεις και βελτιώσεις. Για τιμές του κριτηρίου μεγαλύτερες του 0,6 όπου οι ερωτήσεις κρίθηκαν «φτωχές», έγιναν οι απαραίτητες τροποποιήσεις. Τέλος σε περιπτώσεις όπου είχαμε αρνητική τιμή του κριτηρίου έγινε αντιστροφή της φοράς των ερωτήσεων.

Ενδεικτικά αποτελέσματα

Το δείγμα που αποτέλεσε αντικείμενο επεξεργασίας ήταν ερωτηματολόγια συμπληρωμένα από 303 άτομα που πληρούσαν τα κριτήρια. Από αυτούς τα 2/3 ήταν άντρες, συγκεκριμένα, Άνδρες: 209 (68,8%), Γυναίκες: 94 (30,9%)



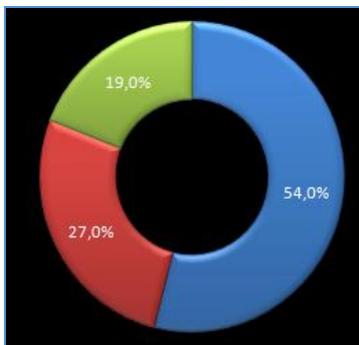
Διάγραμμα 1: Το φύλο των ερωτηθέντων

Οι ηλικίες κυμαίνονταν με τους περισσότερους να είναι από 45 ως 55 ετών.

	25-34	35-44	45-54	55+
ΗΛΙΚΙΑ	3 1,0%	100 32,9%	139 45,7%	62 20,4%

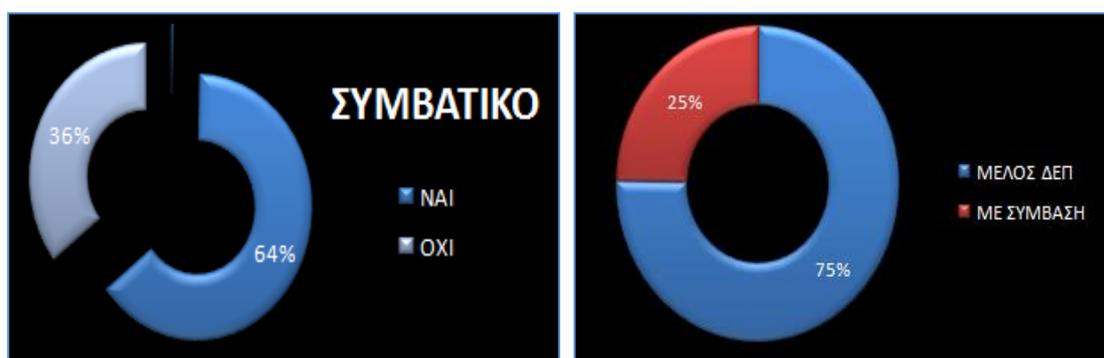
Πίνακας 1: Ηλικίες ερωτηθέντων

Τα έτη προϋπηρεσίας ως καθηγητές-σύμβουλοι στο ΕΑΠ για τους ερωτηθέντες ήταν 1-5 έτη: 164 (54%), 6-10 έτη: 80 (27%), 11-15 έτη: 56 (19%).



Διάγραμμα 2: Η ηλικία των ερωτηθέντων

Από όσους συμμετείχαν στην έρευνα 195 (64%), δηλαδή τα 2/3 περίπου των καθηγητών-συμβούλων, εργάζονταν και σε συμβατικό πανεπιστήμιο κι από αυτούς οι 146 (75,3%) ως μέλη ΔΕΠ, ενώ 48 (24,7%) με σύμβαση.



Διάγραμμα 3: Οι εργαζόμενοι και σε συμβατικά πανεπιστήμια

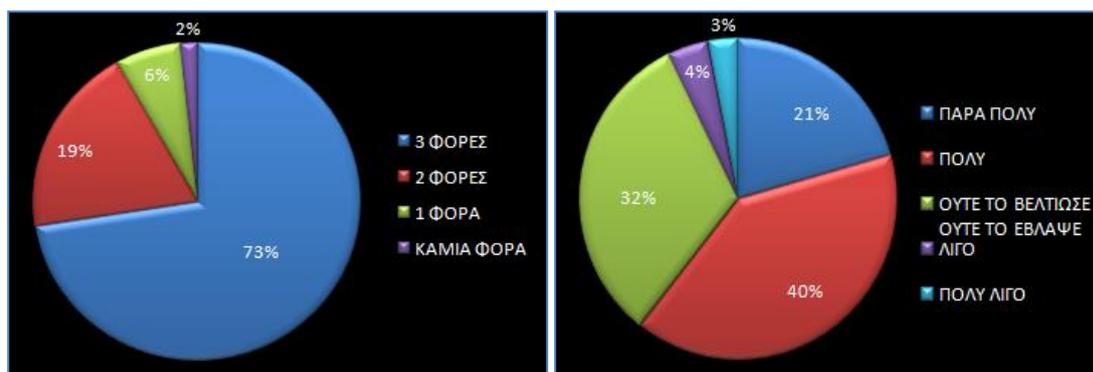
Κάποια ενδεικτικά αποτελέσματα όπως προκύπτουν από μια πρώτη ανάλυση των ερωτηματολογίων των καθηγητών-συμβούλων δείχνουν πως:

Απαιτούνται περισσότερες ώρες εργασίας από όσες περίμεναν οι καθηγητές-σύμβουλοι ξεκινώντας τη συνεργασία τους με το ΕΑΠ και ο φόρτος εργασίας είναι μεγαλύτερος από το αναμενόμενο αρχικά.

	0-4	5-8	9-12	13-16	17-20	21-24	25+
ΩΡΕΣ ΠΡΙΝ	39	118	80	38	13	6	4
ΩΡΕΣ ΜΕΤΑ	19	82	103	54	18	16	8

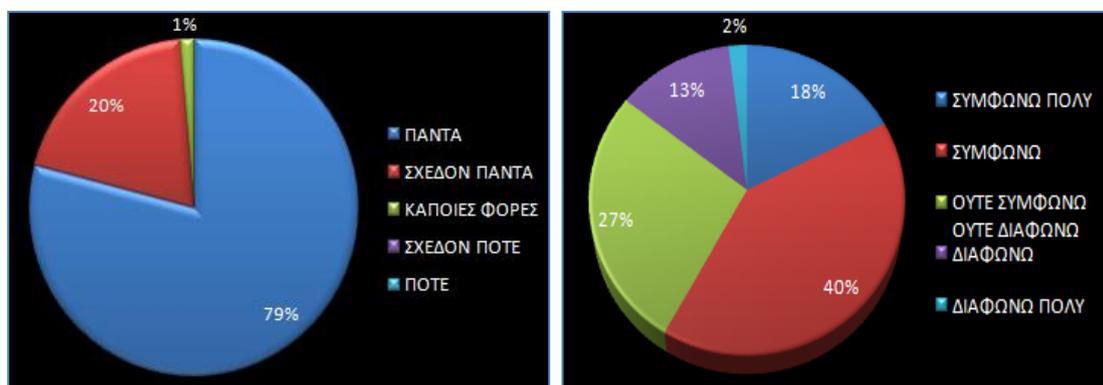
Πίνακας 2: Φόρτος εργασίας ερωτηθέντων

Η συντριπτική πλειοψηφία των ΣΕΠ παρακολούθησε και τις τρεις συναντήσεις της Ομάδας Διδακτικού Προσωπικού (ΟΔΠ), παρότι το 1/3 των ερωτηθέντων δηλώνει πως η συμμετοχή στις συναντήσεις της ΟΔΠ βελτίωσε απαραίτητα το εκπαιδευτικό τους έργο στο ΕΑΠ.



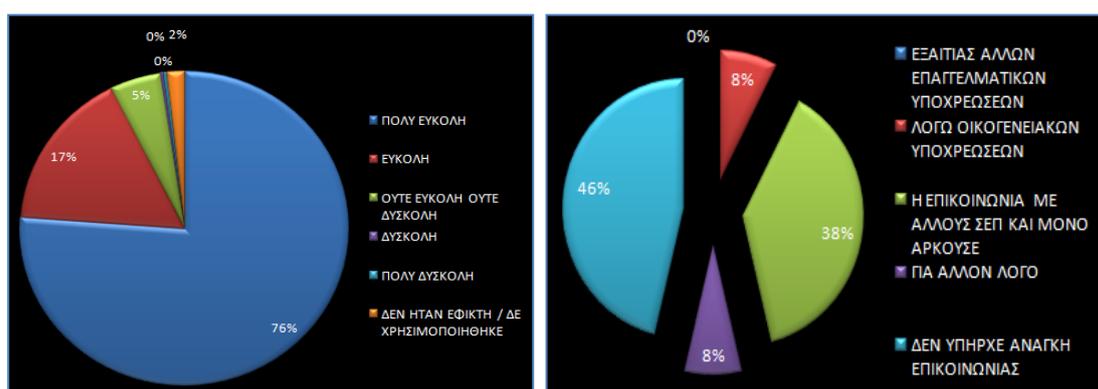
Διάγραμμα 4: Συμμετοχή στις συναντήσεις της ΟΔΠ

Οι ΣΕΠ ανταποκρίθηκαν εγκαίρως στις προθεσμίες παράδοσης της αξιολόγησης των εργασιών των φοιτητών, αφού όπως οι μισοί τουλάχιστον πιστεύουν η μεγάλη καθυστέρηση στη διόρθωση των Γραπτών Εργασιών επηρεάζει τον φοιτητή στη μελέτη του.



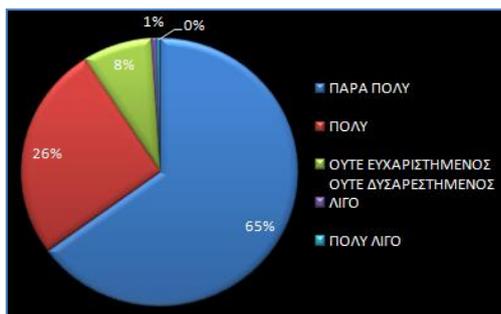
Διάγραμμα 5: Οι γραπτές εργασίες

Η επικοινωνία με τον/την Συντονιστή/τρια της Θεματικής Ενότητας (ΘΕ) όποτε χρειάστηκε, ήταν κατά κανόνα πολύ εύκολη, αλλά στις λίγες εκείνες περιπτώσεις δεν υπήρξε επικοινωνία ήταν κυρίως γιατί δε θεωρήθηκε απαραίτητο.



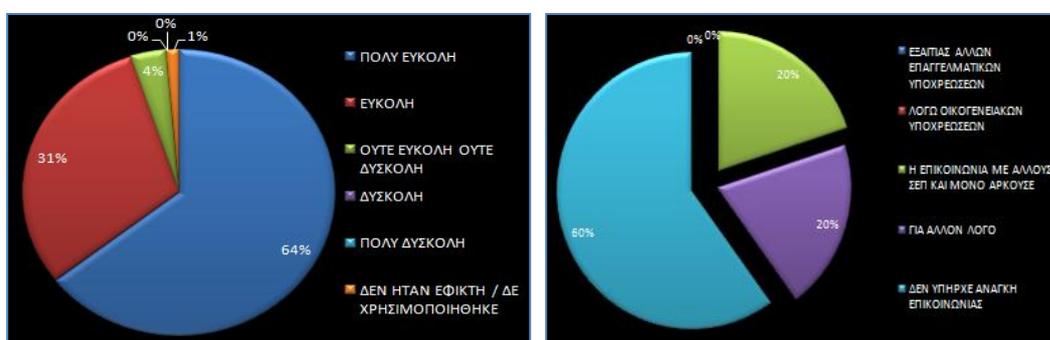
Διάγραμμα 6α: Η επικοινωνία με τον/την Συντονιστή/τρια της ΘΕ

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων δηλώνει ικανοποιημένη από την επικοινωνία (εκτός ΟΔΠ) με τον Συντονιστή/τρια της Θεματικής.



Διάγραμμα 6β: Η επικοινωνία με τον/την Συντονιστή/τρια της ΘΕ

Η επικοινωνία με τους συναδέλφους ΣΕΠ, όποτε χρειάστηκε, ήταν κατά τη γνώμη των περισσότερων πολύ εύκολη, ενώ για όσους δεν υπήρξε επικοινωνία ήταν στη συντριπτική πλειοψηφία επειδή δεν κρίθηκε απαραίτητο.



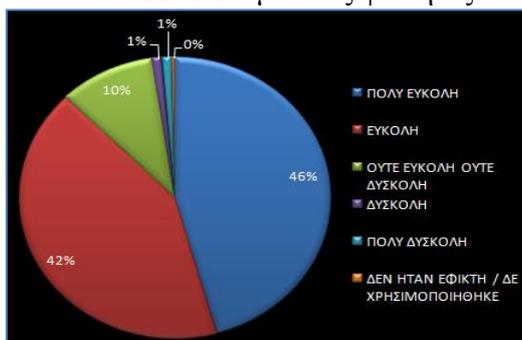
Διάγραμμα 7α: Η επικοινωνία με τους συνέλφους ΣΕΠ

Στη μεγάλη τους πλειοψηφία οι ΣΕΠ δηλώνουν ικανοποιημένοι από τη συνεργασία που έχουν με τους συναδέλφους τους ΣΕΠ.



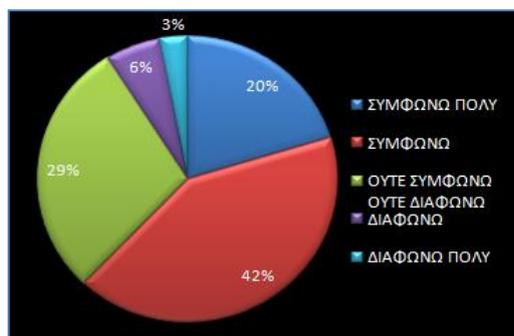
Διάγραμμα 7β: Η επικοινωνία με τους συνέλφους ΣΕΠ

Ήταν εύκολη η επικοινωνία των ΣΕΠ και με τους φοιτητές του ΕΑΠ.



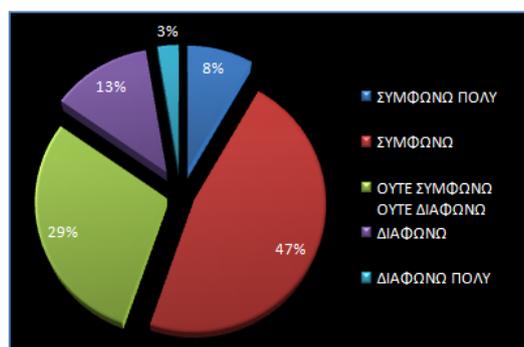
Διάγραμμα 8: Η επικοινωνία με τους φοιτητές

Η γενική αίσθηση των ερωτηθέντων ΣΕΠ είναι πως αποτελούν μέρος της ακαδημαϊκής κοινότητας του ΕΑΠ, παρότι ένα σημαντικό ποσοστό, παραπάνω από το 1/3, δεν είναι βέβαιοι ότι ένιωσαν μέρος της κοινότητας αυτής.



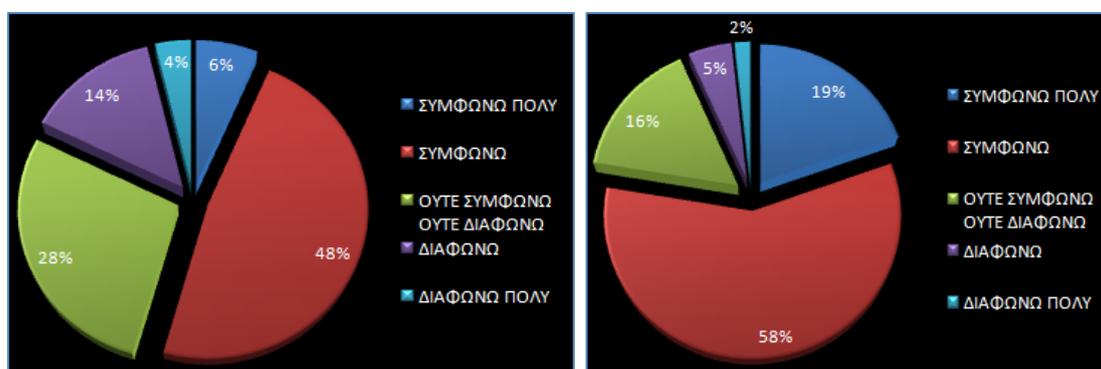
Διάγραμμα 9: Οι ΣΕΠ ως μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας του ΕΑΠ

Οι μισοί ΣΕΠ θεωρούν πως το έντυπο εκπαιδευτικό υλικό βοήθησε τους φοιτητές να μάθουν.



Διάγραμμα 10α: Το εκπαιδευτικό υλικό

Επίσης οι περισσότεροι θεωρούν ότι το ειδικά σχεδιασμένο για εξ αποστάσεως εκπαίδευση υλικό βοήθησε τους φοιτητές να μάθουν. Επιπλέον, τους φάνηκε εύκολο να δουλέψουν με το εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε στη Θεματική Ενότητα.



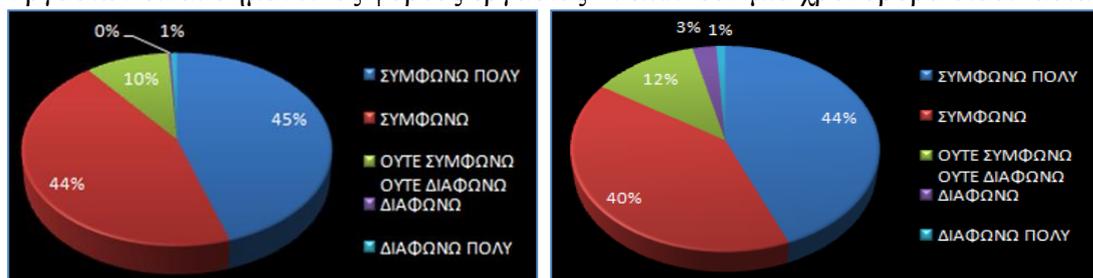
Διάγραμμα 10β: Το εκπαιδευτικό υλικό

Εκφράζεται ένας προβληματισμός σε σχέση με το υπάρχον εκπαιδευτικό υλικό (για παράδειγμα έντυπο υλικό, CD, DVD, διαδικτυακό υλικό) και όπως προκύπτει από τις ανοικτές ερωτήσεις ο προβληματισμός σχετίζεται με την ανάγκη βελτίωσης και επικαιροποίησης του εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιείται.



Διάγραμμα 10γ: Το εκπαιδευτικό υλικό

Η μεγάλη πλειοψηφία συμφωνεί πως η διόρθωση και ο σχολιασμός των Γραπτών Εργασιών είναι σημαντικός φόρτος εργασίας κι επιπλέον μια χρονοβόρα διαδικασία.



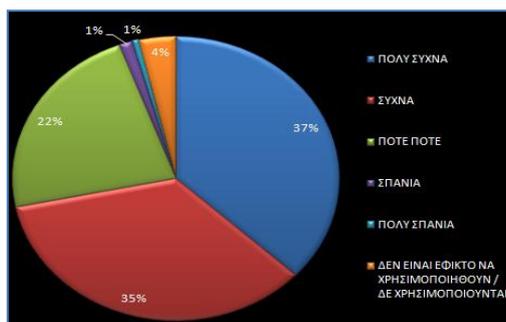
Διάγραμμα 11α: Φόρτος εργασίας

Η συντριπτική πλειοψηφία των ΣΕΠ θεωρεί απαιτητική την προετοιμασία των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων και χρονοβόρα διαδικασία.



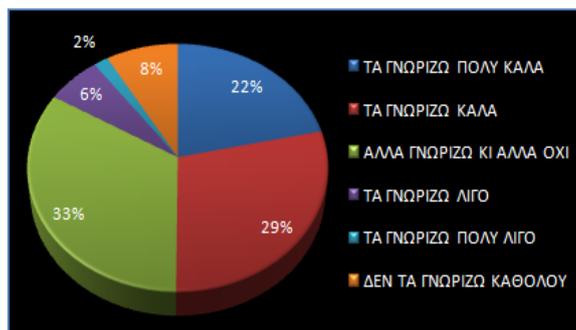
Διάγραμμα 11β: Φόρτος εργασίας

Χρησιμοποιούνται σύμφωνα με τους ΣΕΠ συχνά διάφορες διδακτικές τεχνικές με στόχο κυρίως τη συνεργατική, ενεργητική, βιωματική εμπλοκή των φοιτητών στις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις.



Διάγραμμα 12: Διδακτικές τεχνικές στις ΟΣΣ

Η έρευνα δείχνει ότι δεν είναι απαραίτητα γνωστά όλα τα κριτήρια με βάση τα οποία αξιολογούνται οι καθηγητές-σύμβουλοι από τους φοιτητές.



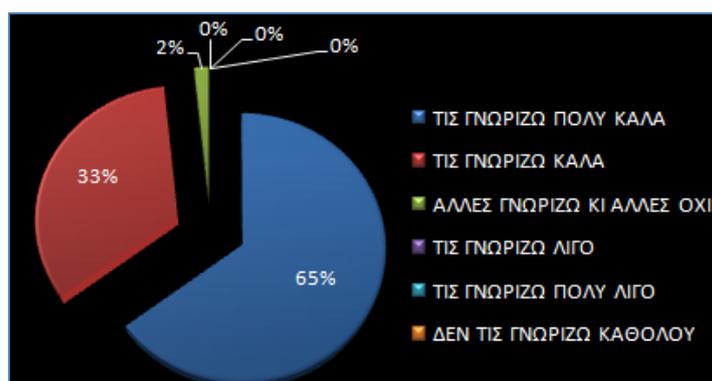
Διάγραμμα 13: Αξιολόγηση των ΣΕΠ από τους φοιτητές

Επίσης δεν είναι απαραίτητα γνωστά όλα τα κριτήρια με βάση τα οποία αξιολογούνται οι ΣΕΠ από τον/την Συντονιστή/τρια της Θεματικής Ενότητας και δεν είναι δεδομένο πως θα λάβουν ανατροφοδότηση με βελτιωτικές προτάσεις από τον Συντονιστή/τρια με στόχο τη βελτίωση του διδακτικού τους έργου.



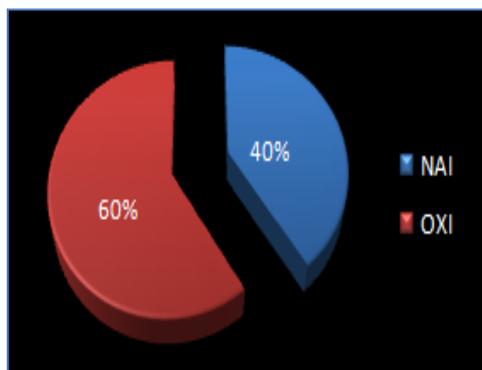
Διάγραμμα 14: Αξιολόγηση των ΣΕΠ από τον/την Συντονιστή/τρια

Η έρευνα αναδεικνύει πως όλοι οι ΣΕΠ γνωρίζουν τις υποχρεώσεις τους.



Διάγραμμα 15: Οι υποχρεώσεις των ΣΕΠ

Από την έρευνα φαίνεται πως οι περισσότεροι από τους μισούς έχουν παρακολουθήσει το επιμορφωτικό σεμινάριο για τους ΣΕΠ του ΕΑΠ.



Διάγραμμα 16α: Επαγγελματική ανάπτυξη των ΣΕΠ

Επίσης θεωρούν πως είναι χρήσιμα τα επιμορφωτικά σεμινάρια κυρίως για τους ΣΕΠ που διδάσκουν για πρώτη φορά, αλλά έχουν νόημα και για τους ΣΕΠ που έχουν εμπειρία στη διδασκαλία σε εξ αποστάσεως πανεπιστημιακό ίδρυμα.



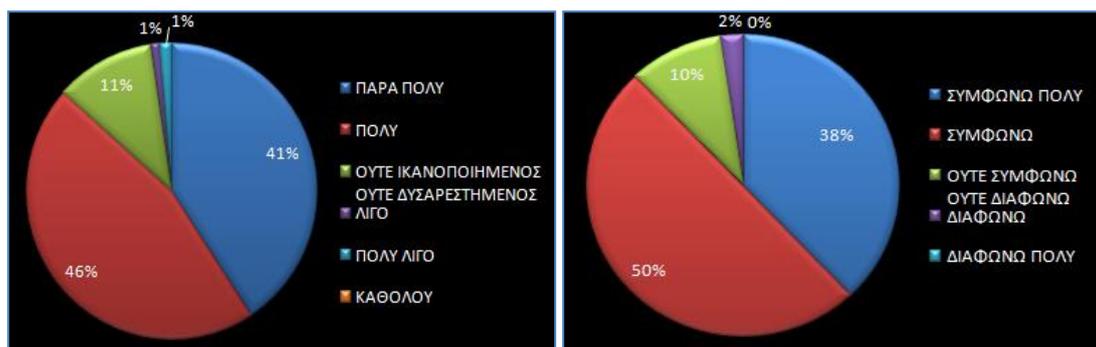
Διάγραμμα 16β: Επαγγελματική ανάπτυξη των ΣΕΠ

Οι ΣΕΠ δηλώνουν ικανοποιημένοι/ες από τις εργασιακές συνθήκες στο ΕΑΠ. Σε βαθμό μάλιστα που να δηλώνουν έτοιμοι να προτείνουν το ΕΑΠ και σε άλλους συναδέλφους τους.



Διάγραμμα 17α: Ο βαθμός ικανοποίησης των ΣΕΠ

Στη συντριπτική πλειοψηφία εκφράζουν την ικανοποίησή τους για τον ρόλο τους ως ΣΕΠ στο ΕΑΠ και θεωρούν πως η συνεργασία με το ΕΑΠ ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες τους γενικότερα.



Διάγραμμα 17β: Ο βαθμός ικανοποίησης των ΣΕΠ

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Από μια πρώτη προσέγγιση των απαντήσεων που έδωσαν οι καθηγητές-σύμβουλοι του ΕΑΠ φαίνεται πως τα 2/3 εξ αυτών εργάζονται και σε συμβατικά πανεπιστήμια, γεγονός που δημιουργεί προβληματισμούς για τον βαθμό ένταξής τους στην κουλτούρα ενός ανοικτού πανεπιστημίου. Αν αυτό συσχετιστεί και με τα χρόνια προϋπηρεσίας που όπως φαίνεται μια σημαντική πλειοψηφία εργάζεται λίγα χρόνια στο ΕΑΠ, τότε γίνεται ακόμα πιο αβέβαιο το στίγμα του ανοικτού πανεπιστημίου που προσφέρει αποκλειστικά εξ αποστάσεως σπουδές. Άλλωστε και από τη βιβλιογραφία προκύπτουν δυσκολίες που αντιμετωπίζουν καθηγητές-σύμβουλοι με χρόνια εμπειρία διδασκαλίας σε συμβατικά πανεπιστήμια, όταν πια καλούνται να ενστερνιστούν και να ενταχθούν στην κουλτούρα και τις απαιτήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Λιοναράκης & Βαβουράκη, 2005: 261). Έτσι κι αλλιώς η εργασιακή ανασφάλεια μέσω μιας σύμβασης από δέκα μήνες έως τρία έτη, όπως πρόσφατα έγινε, δεν ευνοεί την ανάπτυξη στενότερων σχέσεων τόσο με το πανεπιστήμιο και τις ευρύτερες λειτουργίες του όσο και με τους φοιτητές και αυτό είναι κάτι που προκύπτει επίσης βιβλιογραφικά αλλά επισημαίνεται και από ΣΕΠ στις ανοικτές ερωτήσεις.

Παρότι ο φόρτος εργασίας και ο απαιτούμενος χρόνος είναι μεγαλύτερος από το αρχικά αναμενόμενο οι ΣΕΠ δηλώνουν πως η συνεργασία τους με το ΕΑΠ ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες τους, ο βαθμός ικανοποίησής τους είναι υψηλός και δηλώνουν πρόθυμοι να προτείνουν το πανεπιστήμιο αυτό και σε άλλους συναδέλφους τους.

Το εκπαιδευτικό υλικό έχει κομβικό ρόλο στην εξ αποστάσεως μάθηση, αναγνωρίζεται η σημασία του, αλλά προκύπτει η ανάγκη επικαιροποίησής του στο ΕΑΠ, καθώς επίσης και εναρμόνιση των υλικού όλων των θεματικών με τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Οι καθηγητές-σύμβουλοι δηλώνουν ικανοποιημένοι από τον διαφοροποιημένο ρόλο τους με βάση τα δεδομένα ενός ανοικτού πανεπιστημίου και επισημαίνουν την αναγκαιότητα επαγγελματικής τους ανάπτυξης μέσα από σεμινάρια πάνω στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και την εκπαίδευση ενηλίκων, μέσα από την παρουσία τους στις ΟΔΠ, με την επικοινωνία τους με τον/την Συντονιστή/τρια της Θεματικής και άλλους ΣΕΠ. Μάλιστα στις ανοιχτές ερωτήσεις προτείνουν και βελτίωση της πλατφόρμας του ΕΑΠ προκειμένου να διευκολυνθεί η επικοινωνία τους ή/και τηλεδιασκέψεις με στόχο τη δημιουργία ομάδων υποστήριξης. Το ΕΑΠ καινοτομεί υιοθετώντας μεθοδολογίες επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού του προσωπικού (Παπαδημητρίου, Λιοναράκης & Κόκκος, 2013). Εκείνο που χρειάζεται είναι σταθερή περιοδικότητα στις επιμορφώσεις των διδασκόντων και κυρίως έλεγχος ποιότητας των επιμορφώσεων προκειμένου κάθε φορά να διασφαλίζεται πως ανταποκρίνονται στις ανάγκες της ομάδας εκπαιδευτικών στις οποίες απευθύνεται.

Η έρευνα αναδεικνύει ότι είναι σημαντικό να υπάρχει διαφάνεια και αξιοκρατία τόσο στα κριτήρια πρόσληψης όσο και στα κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου των ΣΕΠ από τους φοιτητές και τον/την Συντονιστή/τρια. Να γίνεται γνωστό και κατανοητό πώς λειτουργεί η αξιολόγηση στο πανεπιστήμιο και πώς αξιοποιούνται τα δεδομένα που συγκεντρώνονται.

Η δέσμευση για τη διασφάλιση και διαρκή βελτίωση της διδασκαλίας θα εξασφαλίσει για τους φοιτητές την καλύτερη δυνατή μαθησιακή εμπειρία (Mahoney, 2016). Οι διδάσκοντες, όπως και κάθε ενδιαφερόμενος στην εκπαιδευτική λειτουργία ενός ιδρύματος, θα πρέπει να πιστέψουν στη διαρκή βελτίωση της ποιότητας προκειμένου αυτή να λειτουργήσει. Η εκπαιδευτική κοινότητα θα ακολουθήσει, αν πειστεί ότι το πανεπιστημιακό ίδρυμα νοιάζεται. Προκύπτει επιτακτική η αναγκαιότητα επαναπροσδιορισμού της αποστολής, της ταυτότητας και του προφίλ ενός πανεπιστημιακού εκπαιδευτικού ιδρύματος (Stensaker, 2008), πολύ περισσότερο όταν πρόκειται για ένα ανοικτό πανεπιστήμιο. Οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που στην ουσία θα μετουσιώσουν την πολιτική ποιότητας ενός πανεπιστημιακού ιδρύματος σε πράξη παίζοντας καθοριστικό ρόλο και στη διαμόρφωσή της τελικά (Newton, 2000). Άρα είναι απαραίτητο να διερευνάται τι πιστεύουν, τι εφαρμόζουν, τι προσδοκούν και να συνηγορείται στον σχεδιασμό ευρύτερων στρατηγικών για τη διασφάλιση και διαρκή βελτίωση της ποιότητας στη διδασκαλία και μάθηση.

Ένα πανεπιστήμιο που δίνει βήμα σε όλους τους ενδιαφερόμενους, αφουγκράζεται τις ανάγκες τους, αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ιδέες και το δυναμικό τους, σχεδιάζει και υλοποιεί με στόχο τη διαρκή βελτίωση της ποιότητας σε κάθε πτυχή της λειτουργίας του, δεν μπορεί παρά να συμπαρασύρει όλους προκειμένου να διαμορφωθεί μια ανάλογη κουλτούρα. Ζητούμενο δεν είναι μόνο πώς, μέσα από ποιες πρακτικές και διαδικασίες γίνεται η αξιολόγηση, αλλά και πώς αξιοποιούνται οι διαφορετικές αντιλήψεις των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Chua, 2004), τι ανατροφοδότηση προσφέρεται, τι παρεμβάσεις σχεδιάζονται και υλοποιούνται, πώς αξιοποιείται αυτό που αποτυπώνεται με την αξιολόγηση, όχι τιμωρητικά, αλλά διαλεκτικά και βελτιωτικά.

Αναφορές

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2006). Ο ρόλος του Καθηγητή-Συμβούλου στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Στοιχεία Θεωρίας και Πράξης*. Αθήνα: Προπομπός.
- Anderson, G. (2006). Assuring Quality/Resisting Quality Assurance: Academics' responses to 'quality' in some Australian universities. *Quality in Higher Education*, Vol. 12 (2), pp. 161-173. Retrieved on 16 May, 2015 from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13538320600916767#.VmC0i7-YJgA>.
- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (2001). Η Διδασκαλία στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Η ανάδειξη Νέων Ρόλων και οι Τρόποι Διαχείρισής τους. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.) *Πρακτικά Εισηγήσεων: πανελλήνιο συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Πάτρα, 25-27 Μαΐου, том. Β', σσ. 677-689, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Cartwright, M. (2007). The rhetoric and reality of "quality" in higher education: An investigation into staff perceptions of quality in post-1992 universities. *Quality Assurance in Education*, Vol. 15 (3), pp. 287-301. Retrieved on 16 May, 2015 from <http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/09684880710773174>.
- Chua, C. (2004). Perception of Quality in Higher Education. In *Proceeding of the Australian Universities Quality Forum, AQUA Occasional Publication*. Retrieved on 16 May, 2015 from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.125.3578&rep=rep1&type=pdf>.
- Harvey, L. and Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 18 (1), pp. 9-34. Retrieved on 16 May, 2015 from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0260293930180102?journalCode=caeh20>.

- Λιοναράκης, Α. & Βαβουράκη, Α. (2005). Διαρκής και εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση του Ακαδημαϊκού Προσωπικού – η Περίπτωση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Στο Α. Lionarakis (Επιμ.) *3rd International Conference on Open and Distance Learning: Applications of Pedagogy and Technology*, Πάτρα 11-13 Νοεμβρίου, Vol. Α, σσ. 259-272. Αθήνα: Προπομπός.
- Λιοναράκης, Α. & Παπαδημητρίου, Δ. (2004). Η ιδακτική εμπειρία στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης όπως ορίζεται από τους καθηγητές-συμβούλους του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. *Επιστήμες Αγωγής*, No.3, pp. 13-24.
- Mahoney, C. (2011). It's time for teaching to get an equal position with research. *The guardian*. Retrieved on 16 May, 2015 from <http://www.theguardian.com/higher-education-network/higher-education-network-blog/2011/mar/14/higher-education-teaching-equal-to-research>.
- Newton, J. (2000). Feeding the Beast or Improving Quality?: Academics' perceptions of quality assurance and quality monitoring. *Quality in Higher Education*, Vol. 6 (2), pp. 153-163. Retrieved on 16 May, 2015 from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/713692740>.
- Παπαδημητρίου, Σ. & Λιοναράκης, Α. (2011). Προς μια Στρατηγική Προοπτική στην Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού Προσωπικού των Ανοικτών Πανεπιστημίων. Στο Α. Λιοναράκης (Ed) *Πρακτικά του 6^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Λουτράκι, τ1, σσ. 101-113.
- Παπαδημητρίου, Σ., Λιοναράκης, Α. & Κόκκος, Α. (2013). Το Εγχείρημα της Επιμόρφωσης των Καθηγητών-Συμβούλων στο ΕΑΠ: Αναπτύσσοντας Καλές Πρακτικές και Δημιουργώντας Συνθήκες Συν-αντίληψης στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Ενηλίκων. Στο Α. Λιοναράκης (Ed) *Πρακτικά του 7^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Αθήνα, τ3, σσ. 128-143.
- Schnell, R., Hill, P. B. & Esser, E. (2014). *Μέθοδοι εμπειρικής κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Προπομπός.
- Stensaker, B. (2008). Outcome of Quality Assurance: A Discussion of Knowledge, methodology and Validity. *Quality in Higher Education*, Vol. 14 (1), pp. 3-13. Retrieved on 16 May, 2015 from <http://www.tandfonline-com.proxy.eap.gr/doi/pdf/10.1080/13538320802011532>.
- Wolters, C. A. & Daugherty, S. G. (2007). Goal Structures and Teachers' Sense of Efficacy: Their Relation and the Association to Teaching Experience and Academia Level. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 99 (1), pp. 181-193.