ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 5, Αρ. 2Α (2009)

Open and Distance Education for Global Collaboration & Educational Development

Ο Ρόλος του Καθηγητή - Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Σοφία ΠΑΠΑΔΗΜΗΤΡΙΟΥ, Αντώνης ΛΙΟΝΑΡΑΚΗΣ

doi: 10.12681/icodl.437

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** ΕΚΤ | **Πρόσβαση:** 16/01/2026 19:58:12

Ο Ρόλος του Καθηγητή - Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Tutor's role and the development of his support in distance learning

Σοφία Θ. ΠΑΠΑΔΗΜΗΤΡΙΟΥ

Διεύθυνση Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης,
Υπ.Ε.Π.Θ, Καθηγήτρια Πληροφορικής,
Υποψήφια Διδάκτορας Σχολής
Ανθρωπιστικών Σπουδών, ΕΑΠ
sofipapadi@gmail.com

Αντώνης ΛΙΟΝΑΡΑΚΗΣ

Αναπληρωτής καθηγητής
Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών ΕΑΠ
alionar@eap.gr

Περίληψη

Ο ρόλος του διδάσκοντα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι πολύπλοκος, διαφορετικός από αυτόν του διδάσκοντα σ΄ ένα συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης. Σ' ένα περιβάλλον συνεργατικής μάθησης -στο πλαίσιο εμπλουτισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας- οι απαιτήσεις και ο εργασιακός φόρτος του διδάσκοντα θα πολλαπλασιαστούν. Η προσέγγιση του νέου ρόλου των διδασκόντων καθώς και ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη ενός μηχανισμού υποστήριξης και ενθάρρυνσής τους είναι ο σκοπός της έρευνας, της οποίας το θεωρητικό υπόβαθρο θα παρουσιάσουμε σε αυτό το άρθρο. Στην πορεία της έρευνας θα αποτυπωθεί η υπάρχουσα κατάσταση της ευρύτερης περιοχής του ρόλου των διδασκόντων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, θα οικοδομηθεί μηχανισμός υποστήριξης του πολύπλοκου ρόλου τους, θα αναπτυχθεί περιβάλλον συνεργατικής μάθησης και πρόσθετο πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό. Ο ποιοτικός σχεδιασμός του περιβάλλοντος με στόχο την ενεργητική εμπλοκή των διδασκομένων στη διεργασία της μάθησης και η υποστήριξη της συνεργατικής μάθησης μέσα από την ανάπτυξη μιας κοινότητας αποτελούν άξονες της έρευνας που θα διεξαχθεί την επόμενη τριετία στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Abstract

The teaching role in Distance Learning is complicated and differs a lot from that in Conventional Education. Enriching the educational process, in a collaborative environment, the tutors' demands and labor's pressure will be multiplied. The new teaching role's approach, the design and development of a support and encouragement mechanism as well, are the main goals of this research. In this article we are going to present the literature review and the research's innovation and importance. The objectives are, the teaching role wide area's existing situation in Distance Learning to be impressed, a collaborative environment and additional polymorphic material to be developed, a support and encouragement mechanism to be built. The qualitative design of the environment's procedures goals to the active engagement of the students in the learning process and the collaborative learning support from the community of practice development are the main axis of this research which will be conducted in Hellenic Open University the next three years.

Λέξεις-κλειδιά

καθηγητής-σύμβουλος, μηχανισμός υποστήριξης, συνεργατική μάθηση, κοινότητα μάθησης, προηγμένες τεχνολογίες μάθησης

Εισαγωγή

Το έργο και οι δεξιότητες που απαιτούνται από έναν διδάσκοντα στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (εξΑΕ) διαφέρουν απ΄αυτές ενός διδάσκοντα σ' ένα συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης, εφόσον διαφέρουν οι συνθήκες μέσα στις οποίες συντελείται η διδασκαλία και η μάθηση. Ο ρόλος του είναι κρίσιμος και πολύπλοκος σε τυπικές και μη τυπικές διαδικασίες με ζητούμενο την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση, στην εξΑΕ υπάρχει αναγκαιότητα εμπλουτισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας με την ανάπτυξη ενός περιβάλλοντος συνεργατικής μάθησης βασιζομένου στις αρχές του κοινωνικού εποικοδομισμού και της εκπαίδευσης ενηλίκων. Υπάρχει ακόμα αναγκαιότητα σχεδιασμού και μελέτης κοινότητας μάθησης προκειμένου να διερευνηθεί κατά πόσο αυτού του είδους η δικτύωση αντισταθμίζει το αίσθημα απομόνωσης των φοιτητών της εξΑΕ και αν η κοινότητα μπορεί να δημιουργήσει συνθήκες συνεργατικής μάθησης. Σε αυτό το περιβάλλον οι διδάσκοντες θα αντιμετωπίσουν πρόσθετες δυσκολίες, γιατί δεν είναι εξοικειωμένοι με το έργο που ζητείται να αναλάβουν. Θα απαιτηθεί ένας διαφορετικός εκπαιδευτικός ρόλος του διδάσκειν, καθόλου παραδοσιακός αλλά καινοτόμος και πιθανόν συγκρουσιακός συνεπώς η υποστήριξη των διδασκόντων κρίνεται άμεση και απαραίτητη.

Η έρευνα θα αποτυπώσει την υπάρχουσα κατάσταση στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) διερευνώντας τις εκπαιδευτικές ανάγκες των διδασκόντων και τα στοιχεία που απαιτούνται ώστε να οικοδομηθεί ένας μηχανισμός υποστήριξής τους με την ανάπτυξη καινοτόμων εκπαιδευτικών τεχνικών συνεργατικής μάθησης. Σε αυτό το πλαίσιο θα αναπτυχθεί μια δεξαμενή πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού για την υποστήριξη της διδασκαλίας στη δυναμική και ρευστότητα του νέου περιβάλλοντος. Θα μελετηθεί ο ποιοτικός σχεδιασμός των διαδικασιών με στόχο την ενεργητική εμπλοκή των διδασκομένων στη διεργασία της μάθησης και την υποστήριξή των κινήτρων τους για την ολοκλήρωση των σπουδών τους.

Στο άρθρο παρουσιάζεται η εκπαιδευτική έρευνα που θα πραγματοποιηθεί στο ΕΑΠ, σε πέντε ενότητες: στην πρώτη ενότητα αναφέρεται η επισκόπηση της βιβλιογραφίας των επί μέρους πεδίων που συνθέτουν την έρευνα, στη δεύτερη παρουσιάζεται η υποστήριξη της μάθησης στο ΕΑΠ, σήμερα. Στην τρίτη ενότητα παρουσιάζεται η υποστήριξη της μάθησης και οι μέθοδοι για υποστήριξη των διδασκόντων στο Βρετανικό Open University (OU). Στην τέταρτη θα καταδείξουμε την κρισιμότητα και καινοτομικότητα της εκπαιδευτικής έρευνας και στην πέμπτη, τα συμπεράσματα για την αναγκαιότητα της υποστήριξης των καθηγητών-συμβούλων του ΕΑΠ, η οποία θα συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της διαδικτυακής και "πρόσωπο με πρόσωπο" εργασίας τους μέσω του μηχανισμού που θα αναπτυχθεί.

1. Επισκόπηση βιβλιογραφίας

1.1 Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Σύμφωνα με το ιδεώδες της Ανοικτής Εκπαίδευσης (ΑΕ) η μόρφωση είναι δικαίωμα όλων των ανθρώπων και θα πρέπει να μπορούν να την απολαμβάνουν σε ολόκληρη

τη διάρκεια της ζωής τους. Αυτό σημαίνει ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να δομούνται και να λειτουργούν με τρόπο που να παρέχουν όσο το δυνατόν περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες και να διασφαλίζουν την πρόσβαση του συνόλου των ενδιαφερομένων, εφόσον είναι εφικτό. Ακολουθώντας την ανάλυση Perraton (2000), τα Ανοικτά Πανεπιστήμια οφείλουν να ανταποκρίνονται στους εξής στόχους: συμβολή στην εθνική και οικονομική ανάπτυξη, ανταπόκριση στην κοινή απαίτηση και διεύρυνση της πρόσβασης σε νέες ομάδες φοιτητών.

Η ΑΕ αναπτύσσει τη μεθοδολογία της εξΑΕ, ένα οργανικά δομημένο σύνολο μέσων και διαδικασιών, η οποία αποτελεί την κύρια διαφοροποίηση των ανοικτών συστημάτων από τα παραδοσιακά. Η θεσμοθετημένη εξΑΕ στη χώρα μας αναφέρεται ως "η εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης" (Λιοναράκης, 2006). Ωστόσο, συνεχίζει ο Λιοναράκης "από τη στιγμή που η εξΑΕ απέκτησε μια ολοκληρωμένη εκπαιδευτική και παιδαγωγική οντότητα, δημιουργήθηκαν νέοι κώδικες, νέα δεδομένα, νέοι μετρήσιμοι στόχοι". Ο εμπλουτισμός της από τις *Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας* (ΤΠΕ) την έκανε να αξιοποιήσει νέους δρόμους και καινοτόμες εφαρμογές. Τα μειονεκτήματα της εξΑΕ σχετίζονται κυρίως με την απομόνωση των φοιτητών (Lionarakis, Panagiotakopoulos, Xenos, 2005) και την απουσία της κοινωνικής διάστασης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Andreatos, 2007), στα οποία οι ΤΠΕ έχουν τη δυνατότητα να προσφέρουν λύσεις.

1.2 Συνεργατική Μάθηση (Collaborative Learning)

Ο Vygotsky (1978) υποστηρίζει ότι "η μάθηση επιτυγχάνεται αρχικά μέσα στο κοινωνικοπολιτιστικό πλαίσιο και μετά σε προσωπικό επίπεδο και προϋποθέτει συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα και μια διαδικασία με την οποία τα παιδιά εξισώνονται με τη διανοητική ζωή των γύρω τους." Η διαρκής αλληλεπίδραση του μαθητή με τον διδάσκοντα, το εκπαιδευτικό υλικό και τους συμμαθητές του, καλλιεργεί την ατομική του πρωτοβουλία, διεγείρει το ενδιαφέρον του με εναλλακτικές διδακτικές προσεγγίσεις, δημιουργεί συνθήκες μάθησης. Η συνεργασία είναι μια κατάσταση κατά την οποία αναμένεται να εμφανιστούν συγκεκριμένες αλληλεπιδράσεις, που θα ενεργοποιήσουν εκείνες τις γνωστικές λειτουργίες που οδηγούν στη μάθηση και είναι δυσκολότερο να ενεργοποιηθούν σε ατομικό επίπεδο. *Συνεργατική Μάθηση* είναι ένα σύστημα μεθόδων μάθησης, στο οποίο οι μαθητές εργάζονται με αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση μέσα σε μικρές ανομοιογενείς ομάδες για την επίτευξη κοινών στόχων (Χαραλάμπους, 2000). Οι μαθητές εργάζονται και σκέφτονται μαζί ομαδικά πάνω στο ίδιο έργο σε μια διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, ώστε εμπλέκονται ενεργά στη διεργασία της μάθησης, παίρνοντας μέρος σε συνδημιουργικές διαλογικές διαδικασίες. Λειτουργώντας μέσα σε ομάδες, τα μέλη μπορούν να ξεπεράσουν τα ατομικά τους όρια και να αναπτύξουν συλλογικές μορφές σκέψης και δράσης, προάγοντας σημαντικά τη μαθησιακή διαδικασία λόγω της εμφάνισης εκτάκτων και ειδικών μηχανισμών που δεν εμφανίζονται στην εξατομικευμένη μάθηση. Η συνεργατική μάθηση δεν είναι μόνο μια παιδαγωγική μέθοδος ή μια ψυχολογική διαδικασία αλλά μια σύνθεση των δυο (Dillenbourg, 1999).

1.2.1 Κοινότητες Πρακτικής

Οι *Κοινότητες Πρακτικής* (ΚΠ, *communities of practice*) αποτελούν ομάδες ανταλλαγής ιδεών και νέων πρακτικών, μοιράζονται ένα κοινό ενδιαφέρον (Lave & Wenger, 1991; Bruckman & Resnick, 1996) και παρέχουν πηγές πληροφοριών και αλληλοβοήθεια. Ο Rheingold (1993) χρησιμοποίησε τον όρο "*εικονικές κοινότητες*" για να αναφερθεί στις *διαδικτυακές ΚΠ*, δηλαδή σε ομάδες ανθρώπων που συμμετέχουν σε δημόσιες συζητήσεις μέσω διαδικτύου για εύλογο χρονικό διάστημα και αναπτύσσουν σταδιακά συναισθηματικούς δεσμούς, διαμορφώνοντας έτσι "δίκτυα ανθρώπινων σχέσεων". Μερικοί συγγραφείς διαφοροποιούν μια εικονική κοινότητα από μια κοινότητα πρακτικής: μια "εικονική κοινότητα" είναι σχεδιασμένη κοινότητα, ενώ μια "κοινότητα πρακτικής" "αναδύεται" από την κοινότητα και με την πάροδο του χρόνου ενισχύει έναν κοινό κορμό γνώσης και την αίσθηση του "ανήκειν" σε αυτήν (Johnson, 2001 Wenger, 1998).

1.2.2 Κοινότητες Μάθησης (Learning Communities)

Ο Keegan (1996) αναγνωρίζει ότι ο όρος "η οιονεί μόνιμη απουσία ομάδας μαθητών" στον ορισμό του για την εξΑΕ, πρέπει να επανεξεταστεί κάτω από το φως της δημιουργίας ομάδων εκπαιδευομένων με τη χρήση των νέων τεχνολογιών και καταλήγει στη διαπίστωση ότι η ηλεκτρονική σύνδεση του διδάσκοντα με τους μαθητές σε διάφορες τοποθεσίες δημιουργεί μια εικονική τάξη. Κατά τον Dillembourg (1999) "όταν μια ομάδα αλληλεπιδρά με τη χρήση ενός μέσου, σταδιακά συνιστά κοινότητα. Δεδομένου ότι η ομάδα χρησιμοποιεί ηλεκτρονική επικοινωνία, η αίσθηση της κοινότητας δεν ξεπηδά αυτόματα. Χρειάζεται πολύς χρόνος, απαιτείται πολύ αλληλεπίδραση και διαμοιρασμός στόχων. Αφού λοιπόν προκύπτουν πράγματι κοινότητες χρειάζεται να κατανοήσουμε πώς αυτές είναι δυνατόν να προάγουν την εκπαίδευση." *Κοινότητα Μάθησης* μπορεί να θεωρηθεί μια μικρή και ευέλικτη ομάδα, η οποία παρέχει πλούσια αλληλεπίδραση, ανταλλαγή και διαπραγμάτευση ιδεών, συγκρούσεις και ζυμώσεις μεταξύ των μελών της, τα οποία ενδιαφέρονται και ενθαρρύνουν ο ένας την επίδοση του άλλου. Στο πλαίσιο της, μπορεί να υποστηριχθεί η συνεργατική μάθηση. Σύμφωνα με το Juler (1990) "εξΑΕ σημαίνει ότι δημιουργούνται κοινότητες μάθησης, στις οποίες διδάσκοντες και διδασκόμενοι συνδέονται και επικοινωνούν μεταξύ τους, όπου και αν βρίσκονται, μέσω δικτύων σχετικών με τις εκάστοτε περιστάσεις". Οι αλληλεπιδράσεις των μελών μιας κοινότητας μάθησης είναι διαδικασίες διαρκώς εξελισσόμενες και όχι στατικές, ούτως ώστε να προσδίδουν στην ομάδα μια δυναμική διάσταση. Δεδομένου ότι οι αλληλεπιδράσεις αυτές είναι συνήθως άτυπες, απαιτείται η μελέτη της τυπικής προκαθορισμένης αλληλεπίδρασης. Ο κυβερνοχώρος προσφέρει τη δυνατότητα της συνάντησης, της συνεργασίας αλλά και πληθώρας αδόμητης πληροφορίας και συχνά απουσία αξιών και ήθους. Ένα από τα σημαντικότερα θέματα στον σχεδιασμό των διαδικτυακών συνεργατικών περιβαλλόντων είναι η διασφάλιση της ποιότητας μάθησης μέσα από τη δραστηριότητα, τη συνεργασία, το ήθος και την υπευθυνότητα των μελών (Χρονάκη και Μπουρδάκης, 2003).

1.2.3 Προηγμένες Τεχνολογίες Μάθησης

Τα δίκτυα των υπολογιστών και τα συστήματα υπερμέσων συνθέτουν το νέο περιβάλλον των Προηγμένων Τεχνολογιών Μάθησης δίνοντας έμφαση στην ανάπτυξη περιβαλλόντων μάθησης στο διαδίκτυο, στοχεύοντας στην ενίσχυση της διαδραστικότητας μεταξύ διδασκομένων - διδασκόντων - εκπαιδευτικού υλικού, ανοίγοντας νέες προοπτικές για την εξΑΕ (Wegner, 2001). Η αξιοποίηση της τεχνολογίας με παιδαγωγικές και κοινωνικές προϋποθέσεις ευνοεί τη δημιουργία συνεργατικών περιβαλλόντων μάθησης από απόσταση, τα οποία θα ενθαρρύνουν τη διερευνητική και κριτική σκέψη (Κωστούλα και Μακράκης, 2006) και διαμορφώνει τους όρους και τις προϋποθέσεις για μια πολυμορφική εξΑΕ (Lionarakis, 1998). Η ασύγχρονη αλλά και η σύγχρονη επικοινωνία, σε συνδυασμό με την ανάπτυξη δυναμικής στην ομάδα συντελούν στην επίλυση πολλών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν σήμερα οι διδασκόμενοι στην εξΑΕ (Χατζηλάκος, Παπαδάκης, Ρώσσιου, 2007). Οι τεχνολογίες σύγχρονης και ασύγχρονης μετάδοσης αλληλοσυμπληρώνονται, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για ένα *μικτό ή υβριδικό (blended) περιβάλλον συνεργατικής μάθησης* (Αναστασιάδης, 2007) και συμβάλλουν στον εμπλουτισμό της μαθησιακής διαδικασίας. Τα μικτά περιβάλλοντα στο διαδίκτυο υποστηρίζουν την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ διδασκομένων-διδασκόντων, διδασκομένων, διδασκόντων μεταξύ τους και συνεπώς τη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης και πρακτικής.

1.3 Εκπαίδευση ενηλίκων

Η έννοια της "*πράξης*" ως εναλλασσόμενης και συνεχούς εμπλοκής των διδασκομένων και διδασκόντων στην αναζήτηση, στη δράση και το στοχασμό είναι κεντρική στην εκπαίδευση ενηλίκων (Κόκκος, 1998). Ο διδάσκων καλείται πρώτιστα να εμψυχώσει τον διδασκόμενο, αφήνοντας πλέον σε δεύτερο πλάνο τον παλιό του ρόλο, αυτόν του κατόχου και του μεταφορέα της γνώσης (Κόκκος, 1998; Lionarakis, 1998). Εξειδικεύεται στην αναγνώριση των αναγκών των ενηλίκων φοιτητών, θέτει τους στόχους της εκπαιδευτικής του παρέμβασης σύμφωνα με τα αποτελέσματα που επιδιώκει ο εκπαιδευτικός φορέας, οι διδασκόμενοι, αλλά και σύμφωνα με αυτά που πραγματικά και από την πείρα, επιτυγχάνονται τελικά (Rogers, 1999). Υπό αυτήν την έννοια, ο διδάσκων μπορεί να φέρει ταυτόχρονα τους τίτλους του συμβούλου, του καθηγητή και του εμψυχωτή. Σημαντική αφετηρία στην μαθησιακή πράξη είναι ο ορισμός του "*Συμβολαίου μάθησης*", η οποία θα πρέπει να επισημανθεί με ιδιαίτερο τρόπο από τους διδάσκοντες και συγκαθορίζει τους τρόπους που αφορούν στην οργάνωση της συνεργασίας διδασκόντων-διδασκομένων, καθώς και διαδικασίες εναλλακτικών τρόπων επεξεργασίας, ανάπτυξης και αξιοποίησης των στοιχείων μάθησης λαμβάνοντας υπόψη δυνατότητες και ανάγκες της ομάδας αλλά και του καθενός διδασκόμενου χωριστά.

1.4 Διδάσκοντες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση
1.4.1 Ο ρόλος των διδασκόντων

Καθοριστική σημασία στην εκπαιδευτική διεργασία και την επιτυχία των σπουδών από απόσταση έχει η ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ διδασκομένων- διδασκόντων (Kaye 1991; Κόκκος, 1998; Ματραλής και Λυκουργιώτης 1998;). Σε σχέση με τους φοιτητές της συμβατικής εκπαίδευσης, οι φοιτητές της εξΑΕ δεν μπορούν με την ίδια ευκολία να επικοινωνήσουν, να ανταλλάξουν απόψεις και να συζητήσουν πιθανά

προβλήματα με τον διδάσκοντα και τους συμφοιτητές τους, έχουν απόλυτη ανάγκη την επικοινωνία και υποστήριξη του διδάσκοντα διότι όπως επισημαίνουν πολλοί ερευνητές (Mills & Tait, 1996; Stevenson & Sander, 1998; Tait,2000), λίγοι μπορούν να μελετούν μόνοι τους και χωρίς την ανάγκη ανθρώπινης υποστήριξης. Οι περισσότεροι φοιτητές έχουν ανάγκη από ανθρώπινη υποστήριξη προκειμένου να αξιοποιήσουν το διδακτικό υλικό (Κόκκος, 2001), δεν μπορούν να το προσεγγίσουν κριτικά γιατί δεν διαθέτουν τις κατάλληλες δεξιότητες μελέτης, δεν γνωρίζουν πώς να προσεγγίζουν διεισδυτικά το αντικείμενο της μάθησης, να χρησιμοποιούν εναλλακτικές μαθησιακές πηγές, να γράφουν εργασίες (Χατζηλάκος Θ., Παπαδάκης Σ., Ρώσσιου Ε, 2007), να χρησιμοποιούν τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας και συνεργασίας, δεν έχουν κατάλληλη αυτοοργάνωση και τέλος δυσπιστούν απέναντι στον νέο τρόπο μάθησης. Ο διδάσκων στην εξΑΕ αξιολογεί την πορεία κάθε φοιτητή και οργανώνει την αλληλεπίδρασή του με το διδακτικό υλικό, με τον ίδιο, καθώς και με τους συμφοιτητές του. Δεδομένου ότι η μέθεξη μεταξύ των συμφοιτητών είναι σχετικά περιορισμένη και η συνεργασία μεταξύ τους άτυπη, το βάρος της διαπροσωπικής επικοινωνίας και συμβουλευτικής παρέμβασης επιφορτίζεται στον διδάσκοντα. Για να επιτευχθεί ο στόχος της επικοινωνίας και να μην παραμείνει ούτε στη σφαίρα της τυπικής διαδικασίας, αλλά ούτε και να περάσει σε μια άτυπη ανεξέλεγκτη κατάσταση -δεδομένου ότι οι σχέσεις του με τους φοιτητές είναι πιο στενές, συχνές και ενίοτε προσωπικές- απαιτείται να αναδείξει τις δεξιότητες εκείνες που θα βοηθήσουν να διαχειρίζεται τόσο τον εαυτό του όσο και τις σχέσεις του με τους άλλους.

Ο ρόλος του είναι πολλαπλός: εμψυχωτής, συντονιστής διεργασιών μάθησης, δημιουργός ευνοϊκών προς τη μάθηση καταστάσεων (Αθανασούλα-Ρέππα, 2006), όχι απλά ένας πομπός γνώσεων. Ο Κόκκος (1998) αναφέρει ότι θα πρέπει να υπάρχει μια διαδικασία συνεχούς εμψύχωσης και υποστήριξης των φοιτητών και η διαφορετικότητα των ρόλων διδασκόντων συμβατικής/εξΑΕ οφείλεται στην εμψυχωτική και συμβουλευτική διάστασή του σε ατομική ή ομαδική συμβουλευτική βάση. Εν κατακλείδι ο διδάσκων στην εξΑΕ είναι ο υπεύθυνος για την διδασκαλία και την ενεργοποίηση του μαθητή ώστε "*να μαθαίνει μόνος του και να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης*" και αποτελεί την προσωποποίηση του εξΑΕ Ιδρύματος στους φοιτητές.

Ο διδάσκων οφείλει να συμμετέχει ενεργητικά στην ομάδα του διδακτικού προσωπικού, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής στρατηγικής του ιδρύματος. Επιπλέον είναι σκόπιμο να συνεργάζεται με τους συντονιστές του προγράμματος σπουδών προκειμένου να ενημερώνει και ενημερώνεται σχετικά με την πορεία των φοιτητών.

Η πολυπλοκότητα του ρόλου του δημιουργεί αγχογόνες καταστάσεις λαμβάνοντας επιπλέον υπόψη ότι συνήθως αυτό δεν είναι το μόνο και κύριο αντικείμενο εργασίας του. Ο κύριος παράγοντας του άγχους είναι η μεταστροφή του ρόλου του από τον παλιό στο νέο και δευτερεύοντες παράγοντες (Μουλά, 2008) είναι η έλλειψη δια ζώσης επικοινωνίας, η απουσία παραδοσιακής αίθουσας διδασκαλίας, η ασάφεια του ρόλου του, τα ειδικά χαρακτηριστικά των ενηλίκων-φοιτητών, η ανομοιογένεια και το διαφορετικό υπόβαθρό τους, η μη αποτελεσματική διαδικασία αξιολόγησης. Είναι φανερό ότι οι διδάσκοντες στην εξΑΕ αναλαμβάνουν ένα πολυσύνθετο και απαιτητικό έργο και για να ανταποκριθούν σ΄ αυτό χρειάζεται να διαθέτουν μεγάλο μέρος του χρόνου τους και της δημιουργικότητάς τους.

1.4.2 Στήριξη των διδασκόντων

Οι φοιτητές προσδοκούν (Fung & Carr, 2000) από τους διδάσκοντες της εξΑΕ συντονισμό, ενθάρρυνση, συμβουλευτική, κατανόηση των προβληματισμών, άμεση απόκριση στις ερωτήσεις, επίλυση αποριών, κατάλληλη καθοδήγηση στις δραστηριότητες, ανταλλαγή απόψεων. Να είναι σαφείς στην περιγραφή των εκπαιδευτικών στόχων / προσδοκώμενων αποτελεσμάτων κάθε δραστηριότητας. Να έχουν καλή οργάνωση, ευαισθησία στις εξατομικευμένες ανάγκες, νέες ιδέες / προτάσεις / τεχνικές εξΑΕ / μαθησιακές προσεγγίσεις, πρωτότυπο εκπαιδευτικό υλικό ανταποκρινόμενο στις ανάγκες τους, άριστη γνώση του αντικειμένου. Ακόμη, να εμπλουτίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και να συνεργάζονται.
Οι ιδιαίτερα αυξημένες προσδοκίες των φοιτητών οδηγούν στην αναγκαιότητα συστηματικής επιμόρφωσης και στήριξης των διδασκόντων της εξΑΕ. Ο προγραμματισμός και η παροχή τους αποτελεί πάντα μια πρόκληση για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, αλλά συνήθως (Robinson, 1998) αντιμετωπίζεται απ΄ αυτά σαν "κόστος" παρά σαν "επένδυση". Οι διδάσκοντες είναι γεωγραφικά διασκορπισμένοι, έχουν λίγες ευκαιρίες να συναντηθούν πρόσωπο με πρόσωπο και συνήθως έχουν περιορισμένες δυνατότητες αλληλεπίδρασης με συναδέλφους από άλλες θεματικές περιοχές μέσα στο Πανεπιστήμιό τους. Οι προσεγγίσεις στην επιμόρφωση του προσωπικού συνίστανται συνήθως στην επίσημη παροχή μιας σειράς μαθημάτων, εργαστηρίων (*workshops*) και πηγών πληροφόρησης. Η Galliard-Kelley (2006) καταγράφει τις μεθόδους που υιοθετούνται στην παροχή ακαδημαϊκής ανάπτυξης των διδασκόντων σε μια σειρά ινστιτούτων της Βόρειας Αμερικής, οι οποίες περιλαμβάνουν χρήση εντύπων εγχειριδίων, τηλεοπτικών προγραμμάτων, διαδικτυακών εκπαιδευτικών πόρων και σειρών μαθημάτων. Αναγνωρίζει την ανάγκη για υποστήριξη πέρα από την αρχική κατάρτιση, αλλά προτείνει λίγες επιλογές όπως τα μαθήματα εμπέδωσης και τεχνολογικής κατάρτισης. Ο Boud (1999) αναγνωρίζει ότι η ακαδημαϊκή ανάπτυξη των διδασκόντων της εξΑΕ είναι κυρίως άτυπη και εμφανίζεται στον χώρο, όπου οι ακαδημαϊκοί αφιερώνουν το μεγαλύτερο μέρος του επαγγελματικού χρόνου τους και δεδομένου ότι αυτός είναι το διαδίκτυο, αυτό αποτελεί το μέσον όπου ενδείκνυται να πραγματοποιηθεί και η επαγγελματική ανάπτυξή τους. Τονίζει επίσης την αξία της "*ομότιμης μάθησης*" ή "*μάθησης μεταξύ συναδέλφων*" ("*peer learning*") στην ακαδημαϊκή ανάπτυξη. Οι Hanrahan, Ryan, and Duncan (2001) υπογραμμίζουν την αξία της άτυπης μάθησης στην ανάπτυξη του προσωπικού και ιδιαίτερα τον ρόλο της κοινότητας πρακτικής. Οι Trowler & Knight, (2000) προτείνουν τη υποστήριξη ενός συστήματος δραστηριοτήτων με διαδικασίες όπως *work shadowing*[1], *mentoring*[2] και δημιουργία όσο το δυνατόν περισσότερων ευκαιριών για άτυπες συζητήσεις και κοινή εργασία. Ο Tait (2002) συμφωνεί με αυτές τις ιδέες, σημειώνοντας ακόμη ότι "…σ' ένα πλαίσιο εξΑΕ, η ανάπτυξη του προσωπικού για τους μερικής απασχόλησης διδάσκοντες πρέπει να ενσωματωθεί στις συζητήσεις για τις ακαδημαϊκές πρακτικές του προσωπικού πλήρους απασχόλησης". Το *mentoring* είναι μια καθιερωμένη πρακτική στο OU και σύμφωνα με τους Knight, Tait, και Yorke (2006) σχεδόν το 50% των διδασκόντων μερικής απασχόλησης συμμετέχουν στα διαδικτυακά φόρουμ και τη συζήτηση ως μέρος της άτυπης επαγγελματικής ανάπτυξής τους.

---

1 ***work shadowing***, περιγραφή του Βρετανικού όρου, κατά τον οποίο ο ερευνητής ακολουθεί έναν εργαζόμενο για ένα χρονικό διάστημα μελετώντας τα διάφορα θέματα που εμπλέκεται. Αντιστοιχεί με τον όρο ***work-related learning*** των ΗΠΑ.

2 ***mentoring***, αναφέρεται στην αναπτυσσόμενη σχέση κατά την οποία ένα περισσότερο πεπειραμένο άτομο βοηθάει τη μάθηση ενός λιγότερο πεπειραμένου.

2. Υποστήριξη μάθησης στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Αποστολή του ΕΑΠ -σύμφωνα με τον ιδρυτικό του νόμο- είναι η εξ αποστάσεως παροχή προπτυχιακής και μεταπτυχιακής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, με την ανάπτυξη και αξιοποίηση κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και μεθόδων διδασκαλίας για την απόκτηση αντίστοιχων τίτλων σπουδών. Στους σκοπούς του ΕΑΠ εντάσσεται η προαγωγή της επιστημονικής έρευνας καθώς και η ανάπτυξη τεχνολογίας και μεθοδολογίας στο πεδίο της μετάδοσης της γνώσης από απόσταση (ΕΑΠ, λειτουργία). Η βασική λειτουργική μονάδα του ΕΑΠ είναι η Θεματική Ενότητα (ΘΕ) και καλύπτει ένα διακεκριμένο αντικείμενο σε προπτυχιακό ή μεταπτυχιακό επίπεδο. Το αρθρωτό σύστημα σπουδών στο ΕΑΠ προσφέρει τη δυνατότητα συνδυασμού κατά πολλούς τρόπους μεγάλου αριθμού ΘΕ και οδηγεί σε ένα μεγάλο συνδυασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων ώστε σήμερα προσφέρονται 184 ΘΕ σε 30 Προγράμματα Σπουδών.

2.1 Καθηγητές-σύμβουλοι ή Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό

Οι διδάσκοντες στο ΕΑΠ -καθόλου τυχαία- ονομάζονται "*καθηγητές- σύμβουλοι*" (ΚΣ). Μπορεί να είναι μέλη ΔΕΠ άλλων Πανεπιστημίων ή επιστήμονες που έχουν τα τυπικά και ουσιαστικά προσόντα να διδάξουν σε Πανεπιστήμια. Ο όρος ΚΣ είναι ουσιαστικός, παιδαγωγικός και χρησιμοποιείται μόνο από το ΕΑΠ. Ο νομικός όρος είναι "Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό" (ΣΕΠ). Κάθε ΘΕ στο ΕΑΠ, έχει ένα σύνολο ΣΕΠ, καθένας από τους οποίους διδάσκει ένα τμήμα 30 φοιτητών. Ακόμη υπάρχουν ΣΕΠ, χωρίς τμήμα φοιτητών, οι οποίοι επιβλέπουν διπλωματικές εργασίες. Όλοι οι ΚΣ του ΕΑΠ επιλέγονται αξιοκρατικά από τριμελή επιτροπή με αυστηρά επιστημονικά κριτήρια.
Ο ΚΣ αφενός μεν ως "*καθηγητής*" (*tutor*) -με την παραδοσιακή έννοια- παρέχει την ακαδημαϊκή υποστήριξη (διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου, επιμέλεια, αξιολόγηση γραπτών εργασιών) ή γενικότερα την επιστημονική υποστήριξη (ενεργοποίηση προβληματισμών που απορρέουν από το αντικείμενο της ΘΕ) και αφετέρου ως "*σύμβουλος*" (*counsellor*) ενισχύει την αυτοπειθαρχία του φοιτητή ώστε να ολοκληρώσει τη ΘΕ και κατ΄ επέκταση τις σπουδές του. Επικοινωνεί με τους φοιτητές μετά από δική του πρωτοβουλία, τους ενημερώνει, συμβουλεύει, ενθαρρύνει και καθοδηγεί. Υποχρεούται να απαντά σε όλα τα e-mails των φοιτητών του σε εύλογο χρονικό διάστημα, προετοιμάζει, διεξάγει τις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις (ΟΣΣ) και πληροφορεί το Συντονιστή της ΘΕ για το περιεχόμενο και τα αποτελέσματα τους, αξιολογεί τις ΓΕ σύμφωνα με τις οδηγίες βαθμολόγησης (ΕΑΠ, καθήκοντα μέλους ΣΕΠ). Το έργο των ΚΣ κάθε ΘΕ ρυθμίζεται από τον Συντονιστή της ΘΕ, ο οποίος μεριμνά για την ομογενοποίηση των δραστηριοτήτων, διαμορφώνει μαζί τους τα θέματα των ΓΕ και των τελικών εξετάσεων, συντονίζει και αξιολογεί το έργο τους. Το έργο ενός ολόκληρου Προγράμματος Σπουδών συντονίζεται από τον Ακαδημαϊκό Υπεύθυνο του Προγράμματος (ένας για κάθε ΘΕ).

2.2 Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις

Οι ΟΣΣ είναι τετράωρα σεμινάρια που πραγματοποιούνται πέντε φορές στη διάρκεια μιας ΘΕ και μαζί με τις ΓΕ αποτελούν τους "ακρογωνιαίους λίθους" του διδακτικού έργου του διδάσκοντα και της σχέσης που διαμορφώνει με τους φοιτητές (ΕΑΠ,

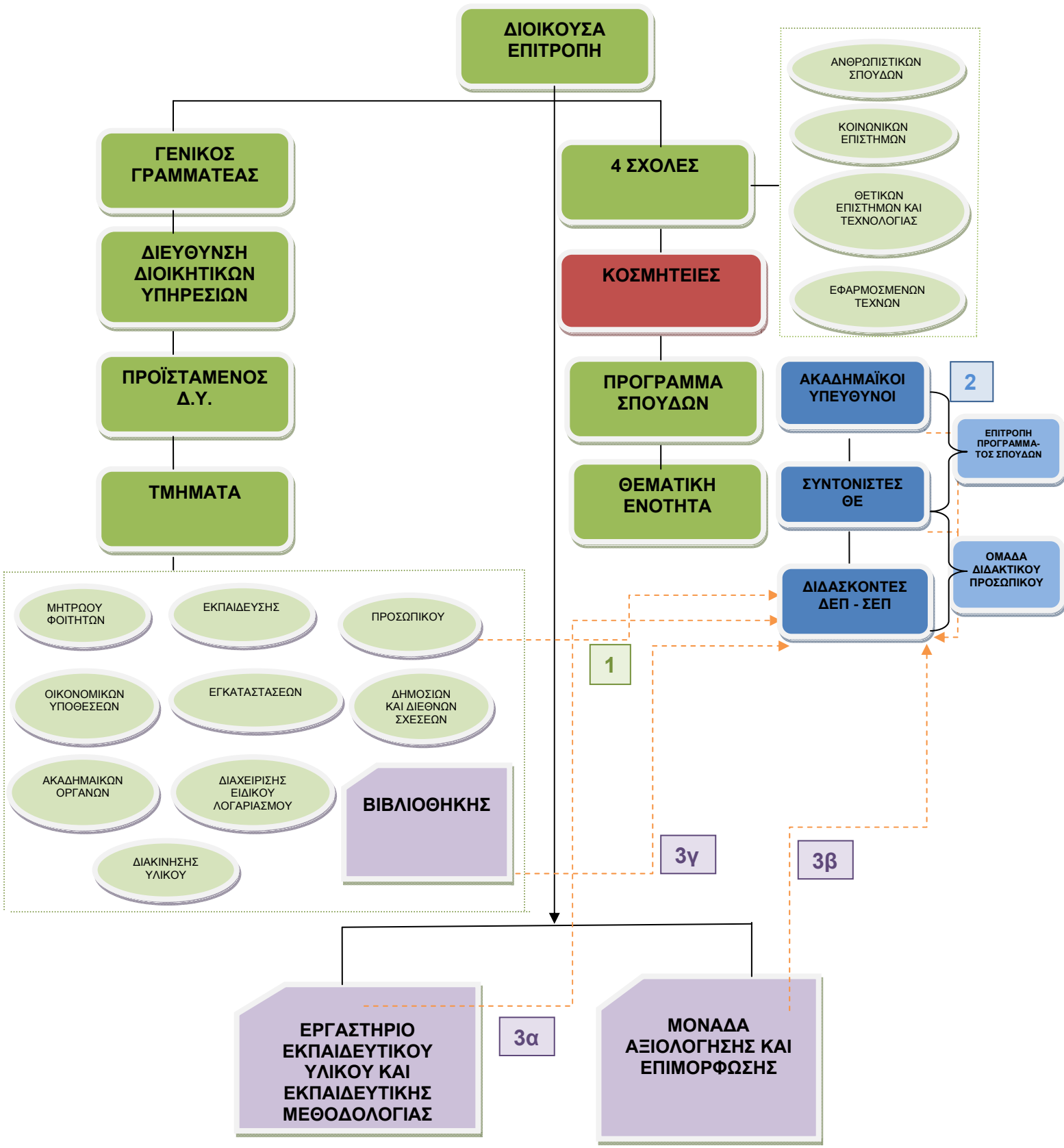
2000). Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, ο ΚΣ φροντίζει να διατηρείται η ομαλότερη δυνατή πορεία διεξαγωγής των σπουδών και η μεγαλύτερη δυνατή επικοινωνία μεταξύ του ιδίου και των φοιτητών καθώς και των φοιτητών μεταξύ τους. Τους ενημερώνει για τους στόχους και τον τρόπο λειτουργίας της ΘΕ καθώς και για τον τρόπο μελέτης του διδακτικού υλικού, για πηγές πρόσθετης πληροφόρησης π.χ. ιστοσελίδες, έντυπα κ.ά. σχετικά με το αντικείμενο της ΘΕ, και τους προετοιμάζει για τις ΓΕ. Φροντίζει για την "πρόσωπο με πρόσωπο" αλληλογνωριμία με τους φοιτητές, συζητά σχετικά με τον τρόπο και τη συχνότητα όλων των μορφών της μεταξύ τους επικοινωνίας, τους ενθαρρύνει και καθοδηγεί να συγκροτούν ομάδες εργασίας στο πλαίσιο των οποίων θα συνεργάζονται μεταξύ τους είτε δια ζώσης είτε μέσω διαδικτύου και προωθεί τυχόν αιτήματα των φοιτητών στον Συντονιστή.
Οι ενήλικες έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ως εκπαιδευόμενοι και γι' αυτό ο ΚΣ πρέπει να εξειδικεύει τις εκπαιδευτικές ανάγκες καθενός ώστε να χαράξει μια εκπαιδευτική στρατηγική καθοδήγησης της μελέτης τους και ενίσχυσης της μεταξύ τους συνεργασίας. Μέσω αυτής, στην 1η ΟΣΣ, θα "κερδίσει" τους φοιτητές και θα θέσει τις βάσεις της συνεργασίας τους -σύναψη εποικοδομητικού "εκπαιδευτικού συμβολαίου". Η "ψυχική" επαφή με τους φοιτητές στις ΟΣΣ, σε συνδυασμό με την υποστήριξη στην αντιμετώπιση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν, θα δημιουργήσουν το κατάλληλο μαθησιακό κλίμα. Οι στόχοι των ΟΣΣ δομούνται στα επίπεδα των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των στάσεων (Κόκκος, 1998) και η σημασία τους στην επιτυχία των στόχων της μαθησιακής διαδικασίας αποδεικνύεται εκτός των άλλων από το γεγονός ότι σε πολλά ιδρύματα εξΑΕ, το ποσοστό παρακολούθησης τους υπερβαίνει το 70% (Fung & Carr, 2000).

2.3 Μηχανισμός Υποστήριξης Καθηγητών-Συμβούλων

Εξαιτίας της ιδιαιτερότητας του ρόλου του ΚΣ και της διαφορετικότητάς του, υπάρχει αναγκαιότητα το ΕΑΠ να συγκροτήσει μια πολιτική επιμόρφωσης και υποστήριξης του διδακτικού προσωπικού του (το οποίο προέρχεται συχνά από τη συμβατική ανώτατη εκπαίδευση). Η πολιτική αυτή είναι αναγκαίο να περιλαμβάνει θεωρητική σπουδή για την ΑεξΑΕ και πρακτικές εφαρμογές για την άσκηση των νέων ρόλων διδασκαλίας και συμβουλευτικής.
Στο πλαίσιο της έρευνας, θα αναπτυχθεί μηχανισμός υποστήριξης των διδασκόντων στο ΕΑΠ σε τρία επίπεδα όπως φαίνονται στο *Σχήμα 1*: Το πρώτο επίπεδο (1) αφορά κυρίως σε οργανωτικά θέματα υποστήριξης των μελών ΔΕΠ / ΣΕΠ (ΚΣ) από το Τμήμα Προσωπικού. Το δεύτερο (2) αφορά στην εποπτεία, αξιολόγηση και υποστήριξη των Ακαδημαϊκών υπευθύνων και Συντονιστών ΘΕ προς τα μέλη ΣΕΠ καθώς και στην μεταξύ τους υποστήριξη. Μπορεί να έχει τη μορφή του "*mentoring*", του "*peer learning*" ή των "*κοινοτήτων πρακτικής*" αξιοποιώντας για την επικοινωνία τους σύγχρονες και ασύγχρονες διαδικτυακές τεχνολογίες.
Το τρίτο επίπεδο αποτελείται από τρεις συνιστώσες: η πρώτη (3α) αφορά στην υποστήριξη των μελών ΣΕΠ από το Εργαστήριο Εκπαιδευτικού Υλικού και Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας (ΕΕΥΕΜ) σχετικά με την παροχή τεχνογνωσίας για τη βέλτιστη αξιοποίηση των προηγμένων τεχνολογιών μάθησης που έχει αναπτύξει ή θα αναπτύξει.. Το Ε.Ε.Υ.Ε.Μ. είναι το επιστημονικό όργανο το οποίο παρέχει στο ΕΑΠ την απαραίτητη τεχνογνωσία για την εφαρμογή καινοτομιών, τόσο σε ό,τι αφορά τη μεθοδολογία της εκπαίδευσης από απόσταση μέσω της οποίας παρέχονται οι σπουδές, όσο και σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη διδακτικού υλικού. Οι στόχοι του Ε.Ε.Υ.Ε.Μ. αφορούν την προώθηση της επιστημονικής έρευνας για την ανάπτυξη

καινοτομιών στο πεδίο της μεθοδολογίας της εξΑΕ και την εφαρμογή προωθημένων τεχνολογιών στην ανάπτυξη καινοτομικού διδακτικού υλικού και οργανολογίας εξΑΕ. Σ' ένα διαδικτυακό συνεργατικό περιβάλλον δίνεται η αίσθηση της αμεσότητας στην επικοινωνία διδάσκοντα-φοιτητή ούτως ώστε ο φόρτος εργασίας των διδασκόντων αυξάνεται ραγδαία (πληθώρα μηνυμάτων, απαιτήσεις σύγχρονης επικοινωνίας). Σ΄ αυτήν την συνιστώσα του τρίτου επιπέδου (3α) ο μηχανισμός υποστήριξης έχει σκοπό να οργανώσει τη διαδικτυακή εργασία των ΚΣ και να την καταστήσει πιο αποτελεσματική και λιγότερο απαιτητική σε χρόνο. Η δεύτερη συνιστώσα (3β) αφορά στην υποστήριξη από τη Μονάδα Αξιολόγησης και Επιμόρφωσης όσον αφορά στην ερμηνεία των αξιολογήσεων του έργου και του ρόλου των διδασκόντων και η τρίτη συνιστώσα (3γ) από τη Βιβλιοθήκη για την ενίσχυση του γνωστικού ορίζοντα των ΣΕΠ με πηγές πληροφόρησης (βιβλία, περιοδικά) και δυνατότητα πρόσβασης σε διαδικτυακούς εκπαιδευτικούς τόπους.

Σχήμα1: ***Οργάνωση σπουδών, ακαδημαϊκών υπευθύνων, διδασκόντων, εργαστηρίων και μονάδων στο ΕΑΠ και επίπεδα υποστήριξης των διδασκόντων***



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ:

ΕΠΙΠΕΔΟ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ | ΕΠΙΠΕΔΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ | ΕΠΙΠΕΔΟ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ

ΡΟΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΣΠΟΥΔΩΝ, ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ, ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ, ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ ΚΑΙ ΜΟΝΑΔΩΝ ΣΤΟ ΕΑΠ

ΡΟΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ

3. Υποστήριξη μάθησης και διδασκόντων στο Open University

3.1 Πρόσωπο με πρόσωπο (f2f) εκπαίδευση

Η υποστήριξη των φοιτητών του OU έχει ακαδημαϊκή μορφή *(tuition)* και γενικότερη πρακτική και συναισθηματική συμβουλευτική για θέματα σχετικά με τη μάθηση, τις σπουδές και την επαγγελματική αποκατάσταση (*support and counseling*) και προσφέρεται από μόνιμους ΚΣ που ονομάζονται '*ειδικοί λέκτορες*' (*associate lecturers-AL)* και ορισμένου χρόνου ΚΣ (*tutor/counselor*). Τα "*ενημερωτικά σεμινάρια*" αφορούν ειδικά θέματα για κάθε θεματική ενότητα (*course*), γενικές οδηγίες πάνω στη μέθοδο σπουδών, την αναζήτηση πληροφοριών ή βιβλιογραφίας, το γνωστικό υπόβαθρο δηλ. μεθόδους μελέτης και συγγραφής εργασιών, χρήση ΗΥ και βασικές έννοιες Μαθηματικών σε διάφορα επίπεδα. Οργανώνονται σε αντίστοιχα Κέντρα Σπουδών[3] περιφερειακά, κεντρικά, ή διαδικτυακά *(regional tutorials, inter-regional day schools, e-tutorials[4])*. Οι περισσότερες ΘΕ του OU προσφέρουν στους σπουδαστές προαιρετική *πρόσωπο με πρόσωπο (f2f)* εκπαίδευση υπό μορφή "περιφερειακών σεμιναρίων". Κάθε *AL* παρέχει τέσσερα δίωρα σεμινάρια σε μια ομάδα 20-25 φοιτητών κατά τη διάρκεια της οκτάμηνης διάρκειας της ΘΕ. Πραγματοποιούνται στα μεγάλα πληθυσμιακά κέντρα και δεδομένου ότι 15-20 *AL* καλύπτουν όλη τη Μ.Βρετανία, τα Κέντρα Σπουδών είναι απαραιτήτως απομακρυσμένα μεταξύ τους. Πολλοί φοιτητές επιλέγουν να μην παραστούν στα σεμινάρια λόγω της δυσκολίας ή της δαπάνης του ταξιδιού, ή της σύμπτωσης του σχεδιασμού των σεμιναρίων με άλλες υποχρεώσεις τους, ή αδυναμίας διάθεσης του απαιτούμενου χρόνου, ή ακόμα μερικοί φοιτητές θεωρούν ότι δεν χρειάζονται αυτήν την προαιρετική διδακτική υποστήριξη.

Η συμμετοχή στα "περιφερειακά σεμινάρια" δεν ξεπερνάει το 30%. Για μερικές ΘΕ θετικών επιστημών, τα "*περιφερειακά σεμινάρια*" συμπληρώνονται από τα "*διαπεριφερειακά ημερήσια σχολεία*", που πραγματοποιούνται σε τρία ή τέσσερα μέρη της χώρας, όπου υπάρχει περισσότερος f2f χρόνος εκπαίδευσης (4 ώρες) αλλά η απόσταση που πρέπει να ταξιδέψουν πολλοί φοιτητές για να παρευρεθούν είναι μεγαλύτερη. Γενικά ένα ημερήσιο σχολείο έχει υψηλότερη συμμετοχή από ένα περιφερειακό σεμινάριο, αλλά το ποσοστό των εγγραμμένων φοιτητών που παρακολουθούν τα ημερήσια σχολεία είναι μικρότερο από αυτό που παρακολουθεί τα περιφερειακά σεμινάρια. Επιπλέον έχουν οργανωθεί ομάδες αλληλεγγύης με την ενεργό συμμετοχή των ίδιων των φοιτητών σχετικά με τις σπουδές.

3.2 Αξιοποίηση του διαδικτύου

Το 1988 ξεκίνησαν οι "*τηλεσυναντήσεις*" (*computer conferencing*) στο OU - οργανωμένη ανταλλαγή μηνυμάτων διδάσκοντα, διδασκομένων που έχει τον χαρακτήρα ασύγχρονης επικοινωνίας και σπανιότερα σύγχρονης- και σήμερα οι δικτυωμένοι φοιτητές φτάνουν τους 100.000 δηλ. το 50% του συνόλου των φοιτητών. Αρχικά χρησιμοποιήθηκε από πρωτοπόρους φοιτητές και με την ενίσχυση από την "ένωση φοιτητών", τα συμπεράσματα ερευνών και την αξιολόγηση των υπαρχόντων τμημάτων, σήμερα γίνεται αυξημένη χρήση σε διάφορους βαθμούς. Ωστόσο, πολλοί

[3] ***Κέντρα Σπουδών*** είναι οι χώροι όπου οι φοιτητές παρακολουθούν τις "πρόσωπο με πρόσωπο" συναντήσεις και έχουν πρόσβαση σε υπηρεσίες στήριξης του Πανεπιστημίου.

[4] Στο άρθρο θα ακολουθήσουμε της εξής ορολογία: ***regional tutorials*** "περιφερειακά σεμινάρια", ***inter-regional day schools*** "διαπεριφερειακά ημερήσια σχολεία", ***e-tutorials*** "διαδικτυακά σεμινάρια" ή χάριν συντομίας "e-σεμινάρια".

φοιτητές επιλέγουν σπουδές από απόσταση κυρίως επειδή προτιμούν να μελετούν μόνοι τους, συνεπώς ένα θέμα που προκύπτει είναι σε ποιό βαθμό το τμήμα θα "υποχρεώσει" τους φοιτητές να συμμετέχουν. Καθώς οι φοιτητές του OU είναι ενήλικες, είναι προτιμότερο να δοθεί η ευκαιρία να έχουν οποιοδήποτε μικρό ή μεγάλο βαθμό συμμετοχής επιθυμούν και χρειάζονται. Όταν υπάρχει διαδικτυακή πρόσβαση και οι δεξιότητες του φοιτητή είναι υψηλές (*high IT access*) έχουμε αυξημένη διαδικτυακή διδασκαλία (*online tutoring)* και λιγότερα "πρόσωπο με πρόσωπο σεμινάρια" *(f2f tutorials)*. Ακόμη οι φοιτητές μπορεί να συνεργαστούν σε μικρές ομάδες και να παραδίδουν ομαδικές εργασίες. Στην αντίθετη περίπτωση χαμηλής διαδικτυακής πρόσβασης, η διαδικτυακή διδασκαλία και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο *(e-mail)* είναι προαιρετικά.

Η αξιοποίηση του διαδικτύου σήμερα στο OU περιλαμβάνει: διδασκαλία, *e-σεμινάρια*, θεματικές ενότητες *(online courses)*, διοικητική υποστήριξη *(administrative resources on the web)* πχ. πρόσβαση στην εγγραφή τους (καρτέλλα φοιτητή), αναζήτηση πληροφοριών ή συμβουλών, εγγραφή σε θερινά σχολεία. Προς το παρόν δεν υπάρχει πρόθεση να γίνουν όλα τα τμήματα μέσω διαδικτύου *(online)* τουλάχιστον στο άμεσο μέλλον. Τα "*e-σεμινάρια"* αποτελούν ένα νέο είδος υποστήριξης των φοιτητών και έχουν ξεκινήσει πιλοτικά σε ορισμένες ΘΕ. Οι AL παροτρύνονται να συμμετέχουν στα *e-σεμινάρια* δοκιμάζοντας νέες προσεγγίσεις και να μοιράζονται τις επιτυχίες (αλλά και τις αποτυχίες τους!) με συναδέλφους, ώστε να βελτιωθεί η χρήση αυτής της μεθόδου για την υποστήριξη των φοιτητών. Διαθέτουν ποικιλία εφαρμογών ώστε κάθε AL να επιλέγει ποιά θα αξιοποιήσει σύμφωνα με τις προτιμήσεις του π.χ. στο πλαίσιο μιας γραπτής εργασίας, ο φοιτητής προετοιμάζει την περίληψη ενός άρθρου, την μοιράζεται με τους συμφοιτητές του και συζητάνε μαζί όλες τις περιλήψεις ανταλλάσσοντας μηνύματα. Σαν απόδειξη συμμετοχής, εισάγουν δυο από τις ροές των μηνυμάτων τους (*threads*) στην γραπτή εργασία. Η αξιολόγηση αυτής της δραστηριότητας είχε θετικά αποτελέσματα στην ποιότητα της συμμετοχής και λειτούργησε τόσο σαν διδακτική υποστήριξη, όσο και για την ανάπτυξη διαδικτυακών δεξιοτήτων στο πλαίσιο των συζητήσεων. Η επόμενη εργασία ήταν ομαδική και στηρίχτηκε ακριβώς σε αυτές τις δεξιότητες για τη δημιουργία ενός ιστότοπου.

Στην έρευνα των Freake & Papathanassiou (2006) "*Tutorial support for a Level 3 Electromagnetism course - using a blended approach*" διαπιστώνεται: "Οι φοιτητές γενικά προτιμούν την f2f υποστήριξη από τη διαδικτυακή. Η συμμετοχή στα *e-σεμινάρια* ήταν χαμηλή -μόνο το 30% περίπου των σπουδαστών εγγράφηκαν σ΄ αυτά και λιγότερο από το 10% των σπουδαστών δημοσίευσαν ένα ή περισσότερα μηνύματα. Ωστόσο για έναν αξιοσημείωτο αριθμό φοιτητών που δεν είχε τη δυνατότητα να προσέλθει στα Κέντρα Σπουδών σε f2f σεμινάρια λόγω ποικίλων χωρο-χρονικών δυσκολιών, τα *e-σεμινάρια* παρείχαν μια ευπρόσδεκτη μορφή υποστήριξης". Το OU στοχεύει να καταστήσει τα *e-σεμινάρια* προσιτά σε όλους τους φοιτητές ώστε να αξιοποιηθεί μια συνδυασμένη προσέγγιση (*regional tutorials, inter-regional day schools, e-tutorials)* της διδακτικής υποστήριξης. Στα αμέσως προσεχή χρόνια η έρευνα προγραμματίζεται να εστιαστεί στις μεθόδους αποτελεσματικότητάς τους ώστε να υπάρξει μεγαλύτερη πληροφόρηση και πιθανώς να οδηγήσει στην αυξανόμενη συμμετοχή σπουδαστών σ΄ αυτήν την μορφή υποστήριξης. Επιπλέον η υποστήριξη της μάθησης θα γίνει διαθέσιμη διεθνώς. Εντούτοις, υπάρχει ένα ποσοστό των σπουδαστών που δεν χρειάζονται τη διδακτική υποστήριξη ή φοιτητές που επιθυμούν να αφιερώνουν το χρόνο τους μελετώντας το εκπαιδευτικό υλικό της ΘΕ ή ασχολούμενοι με άλλες μαθησιακές δραστηριότητες ή προτιμούν την f2f επικοινωνία από τα *e-σεμινάρια*. Έτσι δεν είναι στόχος να συμμετέχουν όλοι οι

φοιτητές σ΄ αυτά. Το αντίθετο μάλιστα, αν όλοι οι φοιτητές συμμετείχαν ο αυξανόμενος αριθμός δημοσιευθέντων μηνυμάτων θα σήμαινε ότι το τρέχον μοντέλο δεν θα ήταν βιώσιμο.
Μια πρώτη διαπίστωση από τη διαδικτυακή εμπειρία στο OU είναι ότι η παροχή απλά και μόνο ενός περιβάλλοντος όπου AL και φοιτητές μπορούν να αλληλεπιδρούν δεν εγγυάται επιτυχή εμπλοκή των φοιτητών στη μαθησιακή διαδικασία. Οι πιο ομιλητικοί και γνώστες των νέων τεχνολογιών φοιτητές, κυριαρχούν στις συζητήσεις με αποκλεισμό των περισσότερο προβληματισμένων, ή αυτών που έχουν περιορισμένο χρόνο για παρεμβάσεις και συνεισφορά. Οι AL επιβαρύνονται με μεγάλο πλήθος μηνυμάτων για ανάγνωση, μεγάλη απαίτηση αλληλεπίδρασης και επισημαίνουν την έλλειψη χρόνου για να ανταποκριθούν σε αυτές τις απαιτήσεις.

3.3 Υποστήριξη των διδασκόντων

Το OU εφαρμόζει μια στρατηγική ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού (Sewart, 1998), η οποία περιλαμβάνει πρωταρχικά τη *διαδικασία εισόδου* στο Πανεπιστήμιο σε τρεις φάσεις: *εκδήλωση ενδιαφέροντος*, *επιλογή* και *ένταξη*. Δεύτερο στοιχείο της στρατηγικής αποτελούν τα *τμήματα επιμόρφωσης προσωπικού* που πραγματοποιούνται τοπικά, πρόσωπο με πρόσωπο και αφορούν τους δυο ρόλους (καθηγητή και συμβούλου). Είναι υποχρεωτικά και συχνά περιέχουν επεξηγήσεις και καθοδήγηση από τους δημιουργούς του εκπαιδευτικού υλικού. Παρέχεται επιπλέον τεκμηρίωση διαμέσου του '*Αρχείου Αναφοράς*' ('*Reference File*') και μια ποικιλία '*Εργαλείων*' (*'Toolkits'*) που καλύπτουν ευρείες περιοχές όπως *'Αποτελεσματικές Διδασκαλίες' ('Effective Tutorials'), 'Επανάληψη και Εξετάσεις' ('Revision and Examinations')* καθώς και εξειδικευμένες περιοχές όπως *'Φοιτητές με ειδικές ανάγκες' ('Students with disabilities')*. Τρίτο στοιχείο της στρατηγικής είναι η αντιστοιχία ενός Μέντορα *(mentor)* σε κάθε νεοεισερχόμενο ΚΣ. Ο Μέντωρ είναι ένας έμπειρος *AL*, ο οποίος παρέχει άτυπη ομότιμη (συναδελφική, σε ίδιο επίπεδο) υποστήριξη κατά την διάρκεια του πρώτου χρόνου και παραμένει μια επαφή υποστήριξης πριν και μετά την εκπαιδευτική πράξη καθ΄ όλη τη διάρκεια αυτής της περιόδου. Ένα άλλο στοιχείο της στρατηγικής που εφαρμόζει το OU είναι η '*διαχείριση της εκπαιδευτικής πράξης*' όπου γίνεται καταγραφή και ανάλυση του αξιολογητικού ρόλου των ΚΣ από ομότιμους ΚΣ και σε συναντήσεις με το μόνιμο προσωπικό στα Περιφερειακά Κέντρα.
Η πρόκληση σήμερα για το Πανεπιστήμιο είναι να παρέχει τυπική και άτυπη επαγγελματική ανάπτυξη εξ αποστάσεως με καθημερινή υποστήριξη. Εκτός της τυπικής επαγγελματικής ανάπτυξης έχει ξεκινήσει ένα σύνολο πρωτοβουλιών με σκεπτικό την υποστήριξη των ΚΣ στο νέο διαδικτυακό και μικτό περιβάλλον εκπαίδευσης. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι το *SOLACE (Supporting Open Learnenrs in a Changing Environment)* με σκοπό να προωθήσει την κατανόηση της μεταβαλλόμενης φύσης της μαθησιακής υποστήριξης και των συνεπαγομένων μεταβολών στον ρόλο του ΚΣ (Mac Donald, 2006). Άλλο ένα παράδειγμα αποτελεί το διαδικτυακό φόρουμ *Scottish Online Support (SOS)* που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο έρευνας (Cornelius & Macdonald, 2008) του OU της Σκωτίας. Το διαδικτυακό forum *SOS* δημιουργήθηκε το 2002 για την ανάπτυξη μιας άτυπης κοινότητας διδασκόντων, λειτούργησε 3 συνεχή χρόνια ως τόπος συνάντησης για ανταλλαγή πληροφοριών και υποστήριξη των διδασκόντων και είναι ακόμα ανοικτό σε όλους τους διδάσκοντες στη Σκωτία. Συνολικά 300 διδάσκοντες έχουν χρησιμοποιήσει το φόρουμ και τα αρχεία του παρέχουν μια μοναδική ευκαιρία να μελετηθεί ο ρόλος του στην άτυπη

επαγγελματική ανάπτυξή τους. Το SOS forum στοχεύει να ενθαρρύνει την ανάπτυξη του προσωπικού μέσω της "*ομότιμης μάθησης*" *(peer learning)* που αποτελεί μια συνηθισμένη πρακτική των διδασκόντων του ΟΥ. Η κοινότητα που αναπτύχθηκε από τη χρήση του, αποτελεί μια κοινότητα πρακτικής που συμβαίνει επίσης να είναι εικονική.

4. Καινοτομικότητα και κρισιμότητα της έρευνας

Ο πληθυσμός-στόχος της έρευνας είναι οι ΚΣ του ΕΑΠ, ο οποίος σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση έχει έναν πολύπλοκο και κρίσιμο ρόλο να διεκπεραιώσει. Η έρευνα θα αποτυπώσει την υπάρχουσα κατάσταση και θα στοχεύσει στην υποστήριξή τους. Με την ανάπτυξη ενός συνεργατικού περιβάλλοντος, θα αντιμετωπιστεί η απώλεια κινήτρου των φοιτητών λόγω της έλλειψης διαπροσωπικής επαφής με τους ΚΣ και τους συμφοιτητές τους, η οποία αποτελεί ένα εμπόδιο στην επιτυχή εξΑΕ (Galusha,1997) και μια πιθανή απώλεια της δεύτερης εκπαιδευτικής ευκαιρίας που προσφέρει το ΕΑΠ.

Οι κάτοικοι των λιγότερο αναπτυγμένων περιοχών της χώρας μας έχουν σαφώς μεγαλύτερη ανάγκη ευκαιριών μόρφωσης, επιμόρφωσης, συνεχιζόμενης εκπαίδευσης, δια βίου μάθησης. Συχνά κατοικούν σε ορεινές ή νησιωτικές περιοχές με δυσκολία πρόσβασης στα μεγάλα αστικά κέντρα ή λόγω οικογένειας / εργασίας αδυνατούν να παρακολουθήσουν προγράμματα σπουδών με φυσική παρουσία. Με την εξάπλωση των ευρυζωνικών συνδέσεων, τη διαδεδομένη χρήση των συνεργατικών εργαλείων του Παγκόσμιου Ιστού, τη δημιουργία διαδικτυακών κοινοτήτων πρακτικής και μάθησης, την ύπαρξη σύγχρονων και ασύγχρονων τρόπων επικοινωνίας, οι ΤΠΕ προσφέρουν σήμερα αυξημένες δυνατότητες επικοινωνίας και συνεργασίας. Οι νέες τεχνολογίες έχουν τη δυνατότητα να επιλύσουν το πρόβλημα της συστηματικής επικοινωνίας διδασκόντων-διδασκομένων αρκεί να αναπτυχθούν τα κατάλληλα μαθησιακά περιβάλλοντα. Η έρευνα σκοπεύει να συμβάλλει στη δημιουργία πρότασης για την αντιμετώπιση των προβλημάτων των λιγότερο αναπτυγμένων περιοχών με την ανάπτυξη ενός μικτού περιβάλλοντος, τη δημιουργία κοινότητας μάθησης και την εφαρμογή προηγμένων τεχνολογιών μάθησης με σύγχρονη (πχ. τηλεδιασκέψεις) και ασύγχρονη μετάδοση (πχ. forum συζητήσεων, συνεργατικά διαδικτυακά περιβάλλοντα) για την ενίσχυση της συνεργατικής μάθησης στην εξΑΕ και τον εμπλουτισμό της μαθησιακής διαδικασίας. Συνεπώς εστιάζει στην κοινωνική διάσταση της εφαρμογής των προηγμένων μαθησιακών τεχνολογιών και στην ενίσχυση της περιφέρειας που παρουσιάζει σημαντική υστέρηση σε σχέση με το κέντρο.

Η καινοτομικότητα της έρευνας πηγάζει από το γεγονός ότι είναι η πρώτη έρευνα αυτού του μεγέθους που διεξάγεται σχετικά με τους διδάσκοντες στο ΕΑΠ και τη μεγάλη πολλαπλασιαστικότητα που θα έχει (1320 ΚΣ). Ακόμα η έρευνα αφορά στην εκπαίδευση ενηλίκων, στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση, στη δια βίου μάθηση, καινοτόμες δράσεις του Υπ.ΕΠΘ που αφορούν 16763 ενήλικους προπτυχιακούς φοιτητές του ΕΑΠ σήμερα και 11305 μεταπτυχιακούς.

5. Συμπεράσματα

Πιλοτικές μελέτες του OU δείχνουν ότι η υποστήριξη του φοιτητή τείνει να γίνει ο "κρίσιμος παράγοντας στην επιτυχία των σπουδών" συνεπώς έχει πολύ μεγάλη σημασία ο ΚΣ να κατέχει και να χρησιμοποιεί ευχερώς όλα τα μέσα και τις μεθόδους επικοινωνίας και να τα προσαρμόζει ανάλογα με τον φοιτητή. Η υποστήριξη ωστόσο δεν μπορεί να προέρχεται μόνο από τους καθηγητές και το Πανεπιστήμιο. Έναν σημαντικό ρόλο σ΄ αυτήν μπορούν να έχουν οι συμφοιτητές. Στο ΕΑΠ δεν έχουν αξιοποιηθεί μέχρι σήμερα συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης και ελάχιστα έχουν εφαρμοστεί προηγμένες μαθησιακές τεχνολογίες. Ακόμα δεν έχει αναπτυχθεί μια στρατηγική επιμόρφωσης του διδακτικού προσωπικού παρά τις αυξημένες απαιτήσεις του ρόλου του. Είναι απαραίτητη η άμεση υποστήριξη των ΚΣ αξιοποιώντας συντονισμένα, όλα τα επίσημα όργανα και φορείς του ΕΑΠ (ΕΕΥΕΜ, Βιβλιοθήκη, Μονάδα Αξιολόγησης και Επιμόρφωσης, Ομάδα Διδακτικού Προσωπικού, Επιτροπή Προγράμματος Σπουδών) ώστε η διαδικτυακή ή "πρόσωπο με πρόσωπο" εργασία τους να είναι μαθησιακά αποτελεσματική και λιγότερο χρονοβόρα μέσω του μηχανισμού που θα αναπτυχθεί και αξιολογηθεί.

Λαμβάνοντας υπόψη τις διεθνείς εμπειρίες που υπάρχουν σε ξένα καταξιωμένα Ανοικτά Πανεπιστήμια σε θέματα υποστήριξης της μάθησης και της επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού θα αποφευχθούν τα λάθη και οι αποδεδειγμένα κακές πρακτικές που έχουν διαπιστωθεί και θα αξιοποιηθούν οι βέλτιστες. Συνεπώς οι εμπειρίες των ξένων αντίστοιχων ιδρυμάτων θα αποτελέσουν ένα εφαλτήριο για την ανάπτυξη ενός συνεργατικού περιβάλλοντος και την υποστήριξη του διδάσκοντα σ΄ αυτό. Η έρευνα θα συμβάλλει αλυσιδωτά στη βελτίωση της ποιότητας των σπουδών από απόσταση και στον εμπλουτισμό της παρεχόμενης μάθησης στους φοιτητές του ΕΑΠ, το οποίο κατέχει έναν διαφορετικό ρόλο στην ελληνική εκπαίδευση από τα άλλα Πανεπιστήμια.

Βιβλιογραφία

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2006). Ο ρόλος του καθηγητή-συμβούλου στην ΑεξΑΕ, Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Στοιχεία Θεωρίας και πράξης*, εκδ. Προπομπός, Αθήνα.

Αναστασιάδης, Π. (2007), Οι προηγμένες μαθησιακές τεχνολογίες σύγχρονης και ασύγχρονης μετάδοσης στην υπηρεσία της ΑεξΑΕ. *Πρακτικά, 4ο Διεθνές Συνέδριο ΑεξΑΕ*, Β΄ τόμος.

Ανδρεάτος, Α. (2007). Η συνεργατική μάθηση στα πλαίσια της ΑεξΑΕ. *4ο Διεθνές Συνέδριο ΑεξΑΕ*, Α΄ τόμος.

Βασιλού- Παπαγεωργίου, Β. (2001). Η Διδασκαλία στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση : Η ανάδειξη νέων ρόλων και οι τρόποι διαχείρισής τους. *Πρακτικά, 1ου Πανελληνίου συνεδρίου για την ΑεξΑΕ.*

Boud, D. (1999). Situating academic development in professional work: Using peer learning. *International Journal for Academic Development*, 4(1), 3–10.

Bruckman, A., & Resnick, M. (1995). *The MediaMOO Project: Constructionism and Professional Community*. Convergence, 1(1), 94-109.

Cornelius, S. and Macdonald, J. (2008) 'Online informal professional development for distance tutors: experiences from The Open University in Scotland', *Open Learning: The Journal of Open and Distance Learning*, 23:1, 43 — 55

Dillenbourg, P. (1999). *What do you mean by collaborative learning?* In P. Dillenbourg (Ed) Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches. (pp.1-19), Oxford: Elsevier.

ΕΑΠ, Λειτουργία του ΕΑΠ και Εκπαιδευτική Μέθοδος της Θ.Ε.: Κείμενα για την επιμόρφωση του Συνεργαζόμενου Εκπαιδευτικού Προσωπικού.

ΕΑΠ καθήκοντα μέλους ΣΕΠ διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://www.eap.gr/studies/k13.htm

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, (2000), *Οι σπουδές στο Ε.Α.Π.*, ενημερωτικό φυλλάδιο.

Fung, Y., Carr, R., (2000), Face-to-Face Tutorials in a Distance Learning System: Meeting student needs, *Open Learning*, v.15.

Galliard-Kenney, S. (2006). Adjunct faculty in distance education: What program managers should

know. *Distance Learning*, 3(1), 9–16.
Galusha J.M., (1997), Barriers to Learning in distance education, Interpersonal Computing and Technology, διαθέσιμο στο 168.144.129.112
Hanrahan, M., Ryan, M., & Duncan, M. (2001). The professional engagement model of academic induction into online teaching. *The International Journal for Academic Development*, 6(2), 130–142.
Hendricks, (1998). Quality Evaluation in School Education, the Netherlands: National Report. University of Twente. Centre for Applied Research on Education.
Johnson, C.M. (2001). A survey of current research on online communities of practice. *Internet and Higher Education*, 4, 45–60.
Juler, P., (1990), Promoting interaction; maintaining independence: swallowing the mixture. Open Learning: *The Journal of Open and Distance Learning*, 1990 - Routledge
Kaye, A.R. (1991) Learning togeather apart. In: *NATO ARW Proceedings on collaborative learning and computer conferencing*, ed. A. Kaye, vol. 90, chap. 8, Berlin: Springer-Verlag,.
Keegan, D. (1996). *'Foundations of Distance Learning'*. Routledge London and New York, (3η έκδοση).
Κόκκος, Α. & Λιοναράκης Α., (1998) Στοιχεία επικοινωνίας. *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων*, τόμος Β, Πάτρα: ΕΑΠ, σελ. 53 - 102.
Κόκκος, Α. (2001). Ο ρόλος του διδάσκοντος στην εκπαίδευση από απόσταση : Η περίπτωση του ΕΑΠ στο Λιοναράκης Α., (επιμ.) *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου συνεδρίου για την ΑεξΑΕ*, τόμος Α΄
Knight, P., Tait, J., & Yorke, M. (2006). The professional learning of teachers in higher education. *Studies in Higher Education*, 31(3), 319–339.
Κωστούλα, Ν. & Μακράκης, Β. (2006), *Διαπολιτισμικότητα και εκπαίδευση για ένα βιώσιμο μέλλον*. Αθήνα. E-Media: Ψηφιακό Κέντρο Εκπαιδευτικών Μέσων Πανεπιστημίου Κρήτης.
Lave, J., & Wenger, E. (1991). Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. New York: Cambridge University Press.
Lionarakis, A. (1998). Polymorfic Education: a pedagogical framework for open and distance learning in universities in a digital era. *Transformation, Innovation and Tradition – roles and Perspectives of open and distance Learning*, Vol2, University of Bologna, Italy, 499-504.
Lionarakis, A., Panagiotakopoulos C., Xenos, M., (2005). "Open and Distance Learning: tools of information and communication technologies for effective learning" Στο Α.Λιοναράκης (επιμ.) *Ανοικτή και εξ αποστάςεως εκπαίδευση, τομ. Δ΄, Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές*,.Πάτρα: εκδ. Προπομπός
Λιοναράκης Α. (2001). 'Ανοικτή και εξ αποστάςεως πολυμορφική εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού' στο Λιοναράκης Α., (επιμ.) *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση,* εκδ. Προπομπός, Αθήνα.
Λιοναράκης, Α. (2006). *Προς μία θεωρία της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης - η εξέλιξη της πολυπλοκότητάς της.*
Λοϊζίδου-Χατζηθεοδούλου, Π., Βασάλα, Π., Κακούρης, Α., Μαυροειδής, Η., Τάσιος, Π., (2001). Μορφές Επικοινωνίας στις σπουδές από απόσταση και η συμβολή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου συνεδρίου για την ΑεξΑΕ.*
Ματραλής, Χ., Λυκουργιώτης, Α. (1998) Ιδιαίτερα εκπαιδευτικά "εργαλεία" - μέθοδοι. Στο: *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Θεσμοί και Λειτουργίες*, τόμος Α, Πάτρα: ΕΑΠ.
Mac Donald, J., (2006). *Blended learning and online tutoring: A good practice guide.* London: Gower.
Mills, R. & Tait, A. (1996). *Supporting the learner in open and Distance Learning,* London: Pitman Publishing.
Μουλά, Ε., (2008). *Το άγχος του καθηγητή – συμβούλου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Διπλωματική εργασία ΕΚΠ65. Πάτρα: ΕΑΠ.
Perraton, H. (2000). *Open and distance learning in the developing world (2nd ed.).* London: Routledge
Rheingold, H. (1993). *The Virtual Community*. Reading: Addison-Wesley.
Robinson, B. (1998). A strategic perspective on staff development for open and distance learning in Colin Latsem & Fred Lockwood, *Staff development in open and flexible learning*, London: Routledge
Rogers, A., (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
Sewart, D. (1998). Tuition and counselling, Supporting the teachers for competitive advantage in Colin Latsem & Fred Lockwood, *Staff development in open and flexible learning*, London: Routledge.
Stevenson, K. & Sander, P. (1998). How to do Open University students expect to be Taught at Tutorials. *Open Learning* v.13 (2), p.p 42-46.
Tait, A. , (2000). Planning Student Support for Open and Distance Learning, *Open Learning* v.15 (3).
Tait, J. (2002). 'From competence to excellence': A systems view of staff development for part-time

tutors at-a-distance. *Open Learning*, 17(2), 153–166.

Trowler, P., & Knight, P.T. (2000). Coming to know in higher education: Theorising faculty entry to new work contexts. *Higher Education Research and Development*, 19(1), 27–42.

Χαραλάμπους, Ν. (2000). «Αλληλεπιδράσεις στη μικρή ομάδα και επίδοση των μαθητών στα Μαθηματικά και στα Ελληνικά», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 30, 235-252.

Χατζηλάκος, Θ., Παπαδάκης Σ., Ρώσσιου Ε. Ομαδικές Συμβουλευτικές Τηλεσυναντήσεις. *Ανοικτή εκπαίδευση τεύχος 5* , 2007 εκδ. Προπομπός, Αθήνα.

Χρονάκη Α., Μπουρδάκης Β. (2003). Κυβερνοχώρος, Ανοικτή Εκπαίδευση και κοινότητες μάθησης: Βασικές παιδαγωγικές αρχές σχεδιασμού. στο Λιοναράκης Α., (επιμ.) *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου συνεδρίου για την ΑεξΑΕ*, τόμος Α΄.

Vygotsky, L. S. & Cole, M. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.; London: Harvard University Press.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Freake, St. & Papathanassiou, H. (2006). *Tutorial support for a Level 3 Electromagnetism course - using a blended approach,* Department of Physics and Astronomy, The Open University, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα (31-5-2009) : http://www.open.ac.uk/picetl/activities/details/detail.php?itemId=4612257d02466&themeId=460d2aa4d3c48

Wenger, E. (1998). *'Communities of practice, Learning, meaning and identity'*, Cambridge University Press.

Wenger, E. (2001). *Supporting communities of practice. A research and consulting report*