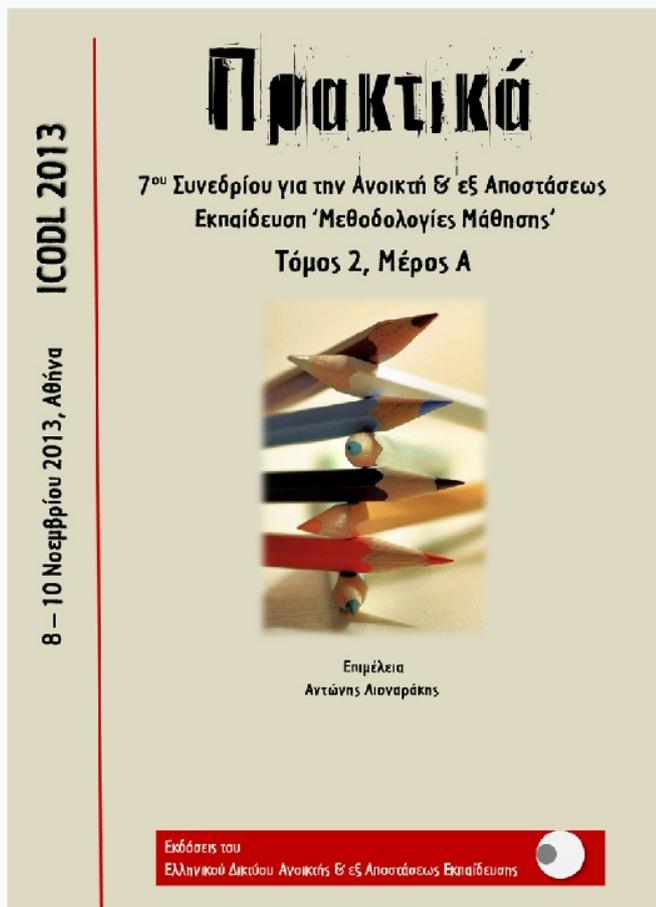


Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 7, Αρ. 2Α (2013)

Μεθοδολογίες Μάθησης



**Επιχειρησιακή Κατάρτιση από Απόσταση:
Κίνητρα και εμπόδια που οδηγούν στη
διαμόρφωση ενός μοντέλου εξαΕ επιχειρησιακής
κατάρτισης μέσα από τη μελέτη περίπτωσης των
ΚΕΚ-ΕΛΤΑ**

Κωνσταντίνα Ζήκου, Αδαμαντία Σπανακά

doi: [10.12681/icodl.576](https://doi.org/10.12681/icodl.576)

Επιχειρησιακή Κατάρτιση από Απόσταση: Κίνητρα και εμπόδια που οδηγούν στη διαμόρφωση ενός μοντέλου εξΑΕ επιχειρησιακής κατάρτισης μέσα από τη μελέτη περίπτωσης των ΚΕΚ-ΕΛΤΑ

Distance training for enterprises: motives and barriers by the case- study of ΚΕΚ-ΕΛΤΑ

Κωνσταντίνα Ζήκου

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια ΕΑΠ, Υπάλληλος
θυρίδας συναλλαγής του ΕΛΤΑ
ioanniskekakis@yahoo.com

Αδαμαντία Σπανακά

ΕΑΠ, Καθηγήτρια-Σύμβουλος & Επιστημονικός
συνεργάτης
Εργαστηρίου Εκπαιδευτικού Υλικού και
Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας (ΕΕΥΕΜ)
madspa@otenet.gr

Abstract

This study deals with the investigation of positive and negative elements of a distance learning program for enterprises. Specifically, the issue relates to the identification of those elements that prevented adult learners to seamlessly watch a program remotely distance training program. Furthermore, this work studies and those elements that could motivate learners to participation and monitoring of such distance programs. Finally, we present a model program for all adult learners who work in enterprises at a distance.

Keywords: *distance learning program for enterprises, motivations, barriers*

Περίληψη

Η παρούσα εισήγηση πραγματεύεται τη διερεύνηση των θετικών και των αρνητικών στοιχείων ενός εξ αποστάσεως επιχειρησιακού προγράμματος. Συγκεκριμένα, το θέμα της αφορά στον εντοπισμό των στοιχείων εκείνων που εμπόδισαν ενήλικες εκπαιδευόμενους να παρακολουθήσουν απρόσκοπτα ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως επιχειρησιακής εκπαίδευσης. Παράλληλα η εργασία αυτή μελετά και τα στοιχεία εκείνα που θα μπορούσαν να παρακινήσουν τους εκπαιδευόμενους στη συμμετοχή και στην παρακολούθηση επιχειρησιακών προγραμμάτων από απόσταση. Τέλος, γίνεται παρουσίαση ενός μοντέλου επιχειρησιακού προγράμματος ενηλίκων εκπαιδευομένων από απόσταση.

Λέξεις-κλειδιά: *ενδοεπιχειρησιακή εκπαίδευση, κίνητρα, εμπόδια*

Τοποθέτηση του προβλήματος

Οι οικονομικές και τεχνολογικές εξελίξεις της εποχής μας οδηγούν τις σύγχρονες ελληνικές επιχειρήσεις σε αλλαγές που αφορούν τη δημιουργία νέων προϊόντων και υπηρεσιών καθώς και τη βελτίωση της ποιότητας των ήδη υαρχόντων με σκοπό την αντιμετώπιση του ανταγωνισμού, την αύξηση της παραγωγικότητας και γενικότερα την ανάπτυξη. Η αποδοτικότητα και η ανταγωνιστικότητα μιας επιχείρησης συνδέονται άμεσα με την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και ειδικότερα με την επιμόρφωσή του. Οι σύγχρονες επιχειρήσεις και οργανισμοί προσφέρουν διάφορα προγράμματα εκπαίδευσης

για την εκμάθηση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων που θα είναι επωφελείς τόσο για την επιχείρηση όσο και για τους εργαζόμενους προσωπικά.

Όμως η παραδοσιακή εκπαίδευση δεν ανταποκρίνεται στους σύγχρονους εργαζόμενους και τις προσδοκίες τους. Απαιτεί φυσική παρουσία των εκπαιδευομένων, είναι υποχρεωτικό να πραγματοποιείται σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο με αποτέλεσμα το μεγάλο οικονομικό κόστος και τη σπατάλη χρόνου. Ειδικότερα οι επιχειρήσεις που χρησιμοποιούν συμβατικές μεθόδους εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν δυσεπίλυτα προβλήματα, όπως για παράδειγμα της μετακίνησης των εργαζομένων, των εξόδων τους, των υπηρεσιακών δυσλειτουργιών, της μείωσης της επιθυμίας για μάθηση.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ως μέθοδος της ανοικτής εκπαίδευσης, αποτελεί ίσως την πιο εξελιγμένη και σύγχρονη μορφή εκπαίδευσης γιατί απευθύνεται σε όλους, λειτουργεί δημοκρατικά, βασίζεται στις νέες τεχνολογίες και δεν εξαρτάται από τον τόπο και το χρόνο. Μπορεί λοιπόν ν' ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των εργαζομένων σε επιχειρήσεις και να προσφέρει την εκμάθηση γνώσεων ηγεσίας, ικανοτήτων επικοινωνίας και δεξιοτήτων χρήσης της τεχνολογίας που είναι απαραίτητες στη σημερινή εποχή των εξελίξεων και του ανταγωνισμού.

Σήμερα, αρκετοί εκπαιδευτικοί οργανισμοί δημοσίου και ιδιωτικού τομέα υλοποιούν προγράμματα εξΑΕ για την επιμόρφωση του προσωπικού τους. Δεν αρκεί όμως η υιοθέτηση αυτής της μεθόδου για να προσπελαστούν τα προαναφερθέντα εμπόδια. Πολλά από τα προγράμματα που σχεδιάζονται γι' αυτές τις επιχειρήσεις δεν είναι κατάλληλα και αποτελεσματικά και δε βασίζονται στις αρχές της εξΑΕ και στις ανάγκες των εργαζομένων που επιζητούν εκπαίδευση από απόσταση. Μ' αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται προγράμματα που δεν πληρούν τις προϋποθέσεις της ανοικτής εκπαίδευσης.

Η παρούσα εισήγηση σκοπεύει ν' αναδείξει κακές πρακτικές που ενδεχομένως μπορεί ν' ακολουθούν διάφορα προγράμματα προκειμένου να εντοπιστούν έγκαιρα να καταγραφούν με σκοπό τη βελτίωσή τους. Επιπλέον να τονιστούν οι καλές πρακτικές και ταυτόχρονα να ενισχυθούν, προκειμένου να προσελκύσουν τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν σε τέτοιου είδους προγράμματα και να δημιουργήσουν μια θετική άποψη για την εξΑΕ. Οι αρνητικοί παράγοντες έχουν ως συνέπεια τη μικρή συμμετοχή, την ελλιπή κατάρτιση και γενικότερα τη μη επίτευξη των στόχων του προγράμματος. Ενώ οι θετικοί παράγοντες έχουν ως αποτέλεσμα την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών, το όφελος της επιχείρησης και την αποδοχή της εξΑΕ ως σύγχρονης μεθόδου διδασκαλίας.

Στο πλαίσιο λοιπόν της αξιολόγησης των παραγόντων που προάγουν ή εμποδίζουν την παρακολούθηση ενός εξ αποστάσεως προγράμματος, η παρούσα εισήγηση θα αντλήσει στοιχεία από την επιχειρησιακή κατάρτιση υπαλλήλων των Ελληνικών Ταχυδρομείων, η οποία διεξάγεται με τη μέθοδο της εξΑΕ στην εκπαιδευτική εταιρία ΚΕΚ-ΕΛΤΑ.

Η ταυτότητα της έρευνας

Στην ερευνητική αυτή προσπάθεια χρησιμοποιήθηκε ο τρόπος της μη τυχαίας δειγματοληψίας για την επιλογή του δείγματος της συγκεκριμένης έρευνας. Συγκεκριμένα επιλέχθηκε η μέθοδος της «βολικής» μη τυχαίας δειγματοληψίας κατά την οποία ο ερευνητών επιλέγει από τον πληθυσμό το δείγμα εκείνο στο οποίο έχει άμεση και εύκολη πρόσβαση και ανταπόκριση. Δυστυχώς όμως αυτή η μέθοδος δεν προσδίδει αντιπροσωπευτικότητα στο δείγμα και ως εκ τούτου δεν μπορούν να εξαχθούν γενικεύσεις με βάση αυτό είδος του δείγματος (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Στη συγκεκριμένη έρευνα συμμετείχαν δεκαπέντε (15) εργαζόμενοι των ΕΛΤΑ οι οποίοι ήταν εκπαιδευόμενοι σε εξΑΕ προγράμματα της επιχείρησης και δύο (2) εκπαιδευτές οι οποίοι ήταν στελέχη των ΕΛΤΑ και εσωτερικοί συνεργάτες των ΚΕΚ-ΕΛΤΑ. Όλοι τους ήταν μεταξύ 30-55 ετών, άνδρες και γυναίκες, και η πλειοψηφία τους ήταν απόφοιτοι ΑΕΙ

και ΤΕΙ. Αξίζει να σημειωθεί ότι το μορφωτικό επίπεδο ήταν υψηλό καθώς οι περισσότεροι ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου (του ΕΑΠ και άλλων πανεπιστημίων) και με εμπειρία στη μέθοδο της εξΑΕ.

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν η συνέντευξη, ενώ η διεξαγωγή της έρευνας ξεκίνησε το Μάρτιο του 2013 και ολοκληρώθηκε το Μάιο του ίδιου έτους.

εξΑΕ και Επιχειρησιακή κατάρτιση

Στη σύγχρονη εποχή η επιχειρησιακή κατάρτιση προσπαθεί να εξασφαλίσει το συνδυασμό της καλύτερης δυνατής ποιότητας εκπαιδευτικών προγραμμάτων με την καλύτερη δυνατή γνώση δεξιοτήτων και στάσεων. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη θεσμοθέτηση της εξΑΕ ως βασικής μεθόδου εκπαίδευσης ενήλικων εργαζομένων. Υπάρχουν πολλοί λόγοι που παρουσιάζουν την εξΑΕ ως ιδανική λύση για την κατάρτιση σε μικρές ή μεγάλες επιχειρήσεις. Η πραγματοποίηση επιχειρησιακών προγραμμάτων με τη μέθοδο της εξΑΕ διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους από διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές να συμμετάσχουν, να μαθαίνουν από το σπίτι τους με την ίδια ευκολία που θα μάθαιναν σ' ένα εκπαιδευτικό κέντρο επιμόρφωσης. Η ελαστικότητα του χρόνου αποτελεί επίσης ένα σημαντικό παράγοντα υιοθέτησης της εξΑΕ στην επιχειρησιακή κατάρτιση, δεδομένου ότι οι εργαζόμενοι διαθέτουν ελάχιστο χρόνο λόγω των επαγγελματικών και οικογενειακών τους υποχρεώσεων (Batalla-Busquets & Pacheco-Bernal, 2013).

Η μείωση του κόστους που προκύπτει από την κατάρτιση της μετακίνησης, της διαμονής ή της προετοιμασίας αποτελεί σοβαρό λόγο υιοθέτησης της εκπαίδευσης από απόσταση σε προγράμματα εργαζομένων, ιδιαίτερα στη σημερινή περίοδο της οικονομικής κρίσης. Για τα πλεονεκτήματα του τόπου και του χρόνου επιλέγεται η εξΑΕ ως η καλύτερη μέθοδος στα επιχειρησιακά προγράμματα. Επίσης, ο ανταγωνισμός μεταξύ των επιχειρήσεων αναγκάζει πολλές από αυτές να εντάξουν στην εκπαιδευτική πολιτική τους την εξΑΕ, ακολουθώντας την πορεία άλλων επιχειρήσεων που κατέγραψαν επιτυχίες με τη μέθοδο αυτή (Ευαγγελάτος & Κωνσταντοπούλου, 2003). Έχει αποδειχτεί πλέον ότι εξ αποστάσεως εκπαίδευση βοηθά στην οικοδόμηση συγκεκριμένων ικανοτήτων των εργαζομένων οι οποίοι με τη σειρά τους συμβάλλουν στην τελειοποίηση της παραγωγής και στην αύξηση των πωλήσεων. Μ' αυτόν τον τρόπο ενθαρρύνεται η υιοθέτηση της εξΑΕ από την επιχείρηση (Berge & Leary, 2007).

Παρόλο που η εξΑΕ ενδείκνυται στη μαζική εκπαίδευση πληθυσμών, εντούτοις προσφέρει μάθηση προσαρμοσμένη στα ιδιαίτερα προσωπικά χαρακτηριστικά του κάθε εργαζόμενου καθώς και εξατομικευμένη παρακολούθηση της προόδου του (Ευαγγελάτος & Κωνσταντοπούλου, 2003). Η εξΑΕ προσφέρει επίσης και επικαιριοποιημένη και σύγχρονη γνώση, επιτρέποντας τη μελέτη κάθε θεματικού πεδίου σε βάθος με βάση πάντα τις μαθησιακές ανάγκες του κάθε εκπαιδευόμενου (Batalla-Busquets & Pacheco-Bernal, 2013).

Από την άλλη πλευρά, η εξΑΕ μπορεί να δημιουργήσει ένα δίκτυο επικοινωνίας μεταξύ των εργαζομένων, διευκολύνοντας έτσι την επαφή τους και τη συνεργασία τους και οικοδομώντας μια βάση δεδομένων της επιχείρησης, στην οποία μπορούν να έχουν πρόσβαση και να διαχειρίζονται πληροφορίες και ανακοινώσεις όλοι οι εργαζόμενοι (Berge & Leary 2007). Επιπλέον, με την υιοθέτηση της εξΑΕ για όλους τους εργαζόμενους μιας επιχείρησης επιτυγχάνεται ο εκδημοκρατισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η εκπαίδευση αφορά όλους και η γνώση ταξιδεύει από εκπαιδευόμενο σε εκπαιδευόμενο με δυνατότητα πρόσβασης από όλους. Οι εκπαιδευτές και τα στελέχη διοίκησης εργάζονται εξίσου και έχουν την ίδια ευθύνη για την εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθεί η επιχείρηση (Papadimitriou, 2007). Επίσης η αυτοματοποίηση κι ο εξορθολογισμός των διαδικασιών της εκπαίδευσης καταγράφονται στους λόγους υιοθέτησης της εξΑΕ στα επιχειρησιακά προγράμματα (Berge & Leary, 2007).

Άλλωστε οι περισσότερες επιχειρήσεις, όσον αφορά στην εκπαίδευση, ακολουθούν τη στρατηγική της διοίκησης της γνώσης (Knowledge management), κατά την οποία η γνώση κι εμπειρία των εργαζομένων μπορούν να αποτελέσουν την αφετηρία για ένα γνωστικό υπόβαθρο προς όφελος όλων (Ευαγγελάτος & Κωνσταντοπούλου, 2003). Προτείνεται λοιπόν η υιοθέτηση της εξΑΕ σε οργανισμούς που ακολουθούν το μοντέλο Knowledge Management διότι συνδυάζεται τέλεια με τα σύγχρονα πλάνα της διοίκησης της γνώσης με στόχο τη μελλοντική και διαρκή ανάπτυξη της επιχείρησης (Papadimitriou, 2007).

Τέλος, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και ορισμένες προϋποθέσεις κάτω από τις οποίες η εξΑΕ θα είναι αποτελεσματική. Συγκεκριμένα, το επίπεδο της τεχνολογικής γνώσης όλων των εργαζομένων συνιστά σημαντική προϋπόθεση επιτυχίας ενός εξ αποστάσεως προγράμματος. Επίσης, η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων ή δραστηριοτήτων από έναν διευθυντή με κίνητρα, γνώση αλλά και ευρύ πνεύμα σε συνδυασμό μ' ένα εκπαιδευτικό προσωπικό που θα διαθέτει τα απαραίτητα επαγγελματικά προσόντα, θεωρούνται σημαντικοί παράγοντες επιτυχούς υλοποίησης εξ αποστάσεως προγραμμάτων. Ακόμα, η παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού και των πολλαπλών χρήσεων εργαλείων μεγιστοποιούν την αποτελεσματικότητα της εξΑΕ στην επιχειρησιακή κατάρτιση (Berge & Leary, 2007. Ευαγγελάτος & Κωνσταντοπούλου, 2003).

Έτσι οι περισσότερες επιχειρήσεις προχωρούν στην αγορά τυποποιημένων προϊόντων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για συγκεκριμένες θέσεις, για συγκεκριμένες δεξιότητες, για συγκεκριμένο πληθυσμό (Berge & Leary, 2007). Γι' αυτό θα καταδειχθεί στη συνέχεια η αναγκαιότητα δημιουργίας ενός μοντέλου εξΑΕ που θα είναι συμβατό με τα περισσότερα επιχειρησιακά προγράμματα.

Στο παρόν κείμενο μελετάται, ως μοντέλο επαγγελματικής κατάρτισης σε εργαζόμενους επιχειρήσεων, το μοντέλο της μικτής εκπαίδευσης (blended learning), όπως παρουσιάζεται από τους Βαξεβανίδη και Ρεικλίτη (2012). Πρόκειται για ένα μοντέλο που θα περιλαμβάνει εισηγήσεις-διαλέξεις σε κάποιες ΟΣΣ, όπου θα παρουσιάζεται η μελετώμενη θεματολογία, αλλά ταυτόχρονα θα υπάρχει αλληλεπίδραση εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων. Στη συνέχεια θα γίνεται η επεξεργασία των θεμάτων και των προβλημάτων μέσω της ενεργούς και συνεργατικής μάθησης με ποικίλες βιωματικές τεχνικές. Και η εξΑΕ με την τηλεκατάρτιση θα δώσει νέα ώθηση στη μάθηση, θα προσελκύσει τους σπουδαστές και θα τους αποδεσμεύσει από τη σειριακή μαθησιακή διαδικασία. Το μικτό μοντέλο με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά, θεωρείται ιδιαίτερος αποτελεσματικό και ιδανικό για να εφαρμοσθεί σε επιχειρησιακά προγράμματα (Βαξεβανίδη & Ρεικλίτης, 2012).

Η περίπτωση των ΚΕΚ-ΕΛΤΑ

Στην εισήγηση αυτή διερευνούνται τα κίνητρα κι εμπόδια επιχειρησιακών προγραμμάτων εξΑΕ λαμβάνοντας στοιχεία από την εκπαίδευση που πραγματοποιείται για τους εργαζόμενους των Ελληνικών Ταχυδρομείων με τη βοήθεια του Κέντρου Επαγγελματικής Κατάρτισης της επιχείρησης (ΚΕΚ-ΕΛΤΑ). Γι' αυτό το λόγο θα είναι χρήσιμο να παρουσιαστούν κάποια στοιχεία αυτής της εκπαιδευτικής εταιρείας. Συγκεκριμένα, πρόκειται για μια θυγατρική εταιρεία των ΕΛΤΑ με σκοπό το σχεδιασμό ποιοτικής εκπαίδευσης των ήδη εργαζομένων καθώς και την εφαρμογή ενός πρότυπου διδακτικού μοντέλου βασισμένου στις σύγχρονες μεθόδους και στις νέες τεχνολογίες. Το ΚΕΚ-ΕΛΤΑ προσπαθεί να φτάσει αυτό το στόχο μέσω της αξιοποίησης των ευρωπαϊκών και διεθνών εκπαιδευτικών φορέων και της φιλοσοφίας της δια βίου μάθησης που διαπνέει πλέον ολόκληρο τον επιχειρηματικό κόσμο. Από το 1998, έτος ίδρυσής του, το ΚΕΚ-ΕΛΤΑ έχει μια ταχεία και ανοδική πορεία, εκμεταλλεύεται το Β' ΚΠΣ για την κατάρτιση

και την πιστοποίηση όλων των εργαζομένων, συνεργάζεται με σημαντικά και δημοφιλή ευρωπαϊκά προγράμματα και καταφέρνει να συνδέσει την εκπαίδευση ακαδημαϊκού χαρακτήρα με την εξέλιξη της καριέρας του εργαζόμενου. Ενώ το 2013 βασική του επιτυχία θα είναι να έχει αναδείξει ικανά στελέχη και άρτια εκπαιδευμένους εργαζόμενους για να ανταποκριθούν στην απελευθέρωση του μονοπωλίου των ταχυδρομικών υπηρεσιών.

Οι βασικές δραστηριότητές του συνίστανται σε δύο άξονες: στην εκπαίδευση και πιστοποίηση επαγγελματικών προσόντων και στη συνεχή βελτίωση και υποστήριξη των αλλαγών. Τα προγράμματα του ΚΕΚ-ΕΛΤΑ χρηματοδοτούνται κι από το Γ'ΚΠΣ στο πλαίσιο του επιχειρησιακού προγράμματος «Κοινωνία της Πληροφορίας» (ΚτΠ) με στόχο τον εκσυγχρονισμό των ταχυδρομικών υποδομών μέσω ενός καταρτισμένου και αποδοτικού ανθρώπινου δυναμικού. Αφορούν στη βασική εκπαίδευση των εργαζομένων μέχρι την ανάπτυξη στελεχών διοίκησης πάνω σε θέματα management, marketing, logistics, πωλήσεις, οικονομικά, πληροφορική, διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού και ειδικά θέματα της επιχείρησης. Το ΚΕΚ-ΕΛΤΑ υλοποιεί προγράμματα εξωεπιχειρησιακής εκπαίδευσης (σύμφωνα με τον παραπάνω διαχωρισμό) υιοθετώντας όμως σύγχρονες μεθόδους, όπως η εξΑΕ και η τηλεκατάρτιση. Παράλληλα, υπάρχουν προγράμματα που ακολουθούν την κλασική διδασκαλία ενηλίκων εργαζομένων σε αίθουσα, εμπλουτισμένη με νέες τεχνικές εκπαίδευσης (παίξιμο ρόλων, βιοματική, μελέτη περίπτωσης κ.α.) ([www. kek-elta.com](http://www.kek-elta.com))

Η εξΑΕ κερδίζει ολοένα και περισσότερο έδαφος και υιοθετείται ως βασική μέθοδος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του ΚΕΚ-ΕΛΤΑ. Για τους ταχυδρομικούς φορείς η μέθοδος της εξΑΕ αναγνωρίζεται ως πλέον αποτελεσματική και ευέλικτη εκπαιδευτική πολιτική που καταφέρνει να παρακάμψει τους περιορισμούς της παραδοσιακής εκπαίδευσης (Θεοδώρου, 2007). Η εξΑΕ αξιοποιείται από τα ΚΕΚ-ΕΛΤΑ την τελευταία πενταετία ενώ η αξιολόγησή της για αποτελεσματική και ποιοτική εκπαίδευση πρέπει να θεωρείται απαραίτητο στάδιο μαζί με την εφαρμογή της.

Κύρια συμπεράσματα έρευνας

Στη συνέχεια καταγράφονται τα πιο βασικά συμπεράσματα που προκύπτουν από την ανάλυση των αποτελεσμάτων μέσα από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευομένων. Πιο αναλυτικά:

Εκπαιδευτικό Υλικό

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων μελετήθηκε το εκπαιδευτικό υλικό και συγκεντρώθηκαν σημαντικά συμπεράσματα για τη μορφή του, για το περιεχόμενό του, για τη λειτουργία του και για την αλληλεπίδρασή του με τους εκπαιδευόμενους. Στη συνέχεια το εκπαιδευτικό υλικό κρίθηκε ως προς το περιεχόμενό του. Το περιεχόμενο θεωρήθηκε λοιπόν επαρκές, με θεωρητικά στοιχεία που καλύπτουν το γνωστικό πεδίο του εκάστοτε προγράμματος και με επιπλέον βοηθητικό υλικό. Όμως οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι αποφάνθηκαν ότι το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού δεν είχε πρακτικό αντίκρισμα, ότι έλειπε η σύνδεση της θεωρίας με αντίστοιχα πρακτικά παραδείγματα που είχαν σχέση με την καθημερινή τους εργασία και με το επαγγελματικό του πεδίο, επιζητώντας περιορισμό των θεωρητικών στοιχείων και ταυτόχρονη αύξηση μελέτης περιπτώσεων που άπτονταν της επαγγελματικής τους καθημερινότητας. Ένα επιπλέον σημαντικό συμπέρασμα που διαπιστώνεται αφορά στην αλληλεπίδραση των εκπαιδευομένων με το υλικό. Ειδικότερα, τα ευρήματα της έρευνάς μας αναφέρουν ότι δεν υπήρξε η αναμενόμενη αλληλεπίδραση με το εκπαιδευτικό υλικό. Από αρκετούς εκπαιδευόμενους εκφράστηκε η δυσαρέσκεια για τη μερική έλλειψη ανατροφοδότησης

στις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης καθώς και η παντελής έλλειψη αιτιολόγησης της σωστής ή της λανθασμένης απάντησης με ταυτόχρονη αναγωγή στο εκπαιδευτικό υλικό.

Επικοινωνία

Τα συμπεράσματα αναφορικά με την επικοινωνία είναι σημαντικά αλλά και αντιφατικά. Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευόμενοι δήλωσαν ικανοποιημένοι από την επικοινωνία με τον εκπαιδευτή τους. Πλήρως θετική αξιολόγησαν οι εκπαιδευόμενοι και την μεταξύ τους επικοινωνία και υποστήριξη. Ωστόσο αυτό που ενοχλεί ιδιαίτερα και τους εκπαιδευτές και τους εκπαιδευόμενους είναι η μικρή συχνότητα επαφής και επικοινωνίας. Από τις συνεντεύξεις τους προκύπτει ότι θα προτιμούσαν περισσότερη επαφή, έστω και με φυσική παρουσία του εκπαιδευτή. Το συμπέρασμα αυτό συμφωνεί με τους Stickler et al (2007) που υποστηρίζουν τη σημασία της αλληλεπίδρασης αλλά και τη σπουδαιότητα της μη λεκτικής επικοινωνίας στη μαθησιακή διαδικασία. Λιγότερο θετική ήταν η εντύπωση που σχημάτισαν οι εκπαιδευόμενοι για το forum (όπου προβλέπονταν από το αντίστοιχο εξΑΕ πρόγραμμα). Οι περισσότεροι το γνώριζαν αλλά ποτέ δεν το χρησιμοποιούσαν πολύ. Το συμπέρασμα της μειωμένης συμμετοχής στο forum αιτιολογείται σύμφωνα με τους εκπαιδευόμενους ότι δεν ήταν πραγματικά χώρος επίλυσης αποριών και ανταλλαγής ιδεών και ότι η πρωμοδότηση βαθμολογίας για τη συμμετοχή σ' αυτό λειτούργησε αρνητικά. Μ' αυτό το συμπέρασμα συμφωνεί κι έρευνα της Σεραφείμ (2009) για την αναποτελεσματικότητα του forum στην αλληλεπίδραση και τη μαθησιακή διαδικασία.

Τέλος, οι απόψεις των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων για την επικοινωνία και την υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό οργανισμό δίστανται. Από τη μια πλευρά μερικοί εκπαιδευόμενοι δηλώνουν ικανοποιημένοι από τη γρήγορη, άμεση και άψογη εξυπηρέτηση του εκπαιδευτικού οργανισμού. Έτσι η αλληλεπίδραση και η υποστήριξη βοήθησε αυτούς τους εκπαιδευόμενους επιτυχώς στη μάθησή τους. Το συμπέρασμα αυτό συμφωνεί με την έρευνα της Σεραφείμ (2009) για τη σημασία της διοικητικής υποστήριξης στην αλληλεπίδραση και γενικότερα στην επιτυχία του προγράμματος. Από την άλλη πλευρά διαπιστώθηκε ότι για κάποιους εκπαιδευόμενους απειράκι η αλληλεπίδραση κι η επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό οργανισμό εξαιτίας των αρνητικών εμπειριών που είχαν, της καθυστέρησης και της άσχημης συμπεριφοράς. Το αποτέλεσμα αυτό επαληθεύει τη θέση του Keegan (2000) ότι δεν υφίσταται αυτή η αλληλεπίδραση όταν η επικοινωνία πραγματοποιείται σ' ένα αυστηρό κι απρόσωπο πλαίσιο.

Η χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας

Ποικίλα συμπεράσματα έχουν ήδη εξαχθεί για τον άξονα της χρήσης των ΤΠΕ. Γενικότερα διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευόμενοι δεν αντιμετώπισαν δυσκολίες στη χρήση των ΤΠΕ, εξοικειώθηκαν γρήγορα αλλά παράλληλα διατήρησαν μια επιφυλακτικότητα για το σύγχρονο τρόπο διδασκαλίας μέσω τηλεδιάσκεψης, δεχόμενοι όμως το μοντέρνο χαρακτήρα της. Συγκεκριμένα, συμπεραίνεται ότι ο ασύγχρονος τρόπος διδασκαλίας μέσω της πλατφόρμας παρουσίαζε στην αρχή κάποιες δυσκολίες αλλά ταχύτατα οι εκπαιδευόμενοι εξοικειώθηκαν και πλοηγήθηκαν εύκολα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να θεμελιωθεί η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευομένων σε συνδυασμό με τον αλληλεπιδραστικό ρόλο της πλατφόρμας και να αναδειχτεί ο μαθητοκεντρικός της χαρακτήρας, αντανakλώντας τις βασικές αρχές της εξΑΕ. Το συμπέρασμα αυτό συμφωνεί με την άποψη της Κάργα και συν. (2007) ότι κάθε πλατφόρμα πρέπει να είναι σχεδιασμένη εύκολα και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων.

Από την άλλη πλευρά, μέσα από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευομένων, εξάγεται το συμπέρασμα ότι ο σύγχρονος τρόπος διδασκαλίας μέσω τηλεδιάσκεψης δεν ικανοποίησε στο βαθμό του αναμενόμενου ρόλου του ως πρωτοποριακός και σύγχρονος τρόπος μάθησης. Αντίθετα παρουσίαζε μικρή συμμετοχή και χλιαρή αποδοχή από τους

εκπαιδευόμενους με αποτέλεσμα να διαπιστωθεί μειωμένη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου και ανεπαρκής η ζητούμενη αλληλεπίδραση μέσω τηλεδιάσκεψης. Έτσι δεν επαληθεύτηκε η άποψη του Lionarakis, Panagiotakopoulos, Xenos (στο Μηλιωρίτσας και Γεωργιάδη, 2010) για την απαραίτητη αλληλεπίδραση εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου και την αποτελεσματική μάθηση μέσω της σύγχρονης διδασκαλίας. Επίσης ένα άλλο ενδιαφέρον συμπέρασμα, που σχετίζεται με τη μειωμένη συμμετοχή και αποδοχή της τηλεδιάσκεψης, είναι ότι τελικά δεν υπήρχε ενημέρωση και ευαισθητοποίηση για την προσφορά και την ενίσχυση της τηλεδιάσκεψης με βάση πάντα τις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Αυτό είχε ως συνέπεια τον ανεπαρκή σχεδιασμό στο κομμάτι της σύγχρονης διδασκαλίας και τη δημιουργία μιας αρνητικής αντίληψης για την ηλεκτρονική μάθηση. Το αποτέλεσμα αυτό συνάδει με την άποψη του Αναστασιάδη (2005) για την απαραίτητη καταγραφή των απαιτήσεων και των ικανοτήτων των εκπαιδευομένων για τις ΤΠΕ και την αποφυγή στο μέλλον προηγούμενων αποτυχημένων εφαρμογών σύγχρονης διδασκαλίας.

Στήριξη από οικογενειακό και επαγγελματικό περιβάλλον

Η οικογένεια είναι το πρώτο περιβάλλον που έρχεται αντιμέτωπο με τον εκπαιδευόμενο και τις υποχρεώσεις που έχει αναλάβει, γι' αυτό κρίθηκε αναγκαίο να αναζητηθεί ο ρόλος του και η θέση του στα κίνητρα και στα εμπόδια ενός εξΑΕ προγράμματος. Για τους συμμετέχοντες, στη συγκεκριμένη έρευνα, διαπιστώνεται μια σχετική δυσκολία συνδυασμού οικογένειας και σπουδών. Ωστόσο καταγράφεται σε μεγάλο βαθμό υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον σε πρακτικό, σε συναισθηματικό και ηθικό επίπεδο. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευόμενοι, με τη βοήθεια τη οικογένειάς τους, να υπερκεράσουν τα εμπόδια της έλλειψης χρόνου μελέτης ή της έλλειψης εξειδικευμένων γνώσεων πάνω στις ΤΠΕ και να ολοκληρώσουν το πρόγραμμα με επιτυχία. Στα ίδια πλαίσια κινείται και η έρευνα του Ostlund (2005) που δείχνει ότι οι οικογενειακές υποχρεώσεις συνήθως αποτελούν εμπόδιο. Όμως η ίδια η οικογένεια μπορεί να λειτουργήσει ως κινητήριο δύναμη, ως εφελκυστικό ηθικής ανάτασης και ως σταθερός παράγοντας πρακτικής βοήθειας.

Ως προς την στήριξη από το επαγγελματικό περιβάλλον, συνέβη σχεδόν το εξής παράδοξο: ισάριθμοι εκπαιδευόμενοι να δηλώνουν ότι δεν έλαβαν την αναμενόμενη υποστήριξη από το εργασιακό τους περιβάλλον. Γι' αυτό το λόγο και συγκαταλέγεται ανάμεσα στα εμπόδια των προγραμμάτων αυτών. Αυτό εξηγείται από τα διαφορετικά γραφεία στα οποία εργάζονταν οι εκπαιδευόμενοι, άρα και από το διαφορετικό επαγγελματικό περιβάλλον. Για παράδειγμα, ειδικά όσον αφορά τις άδειες των εκπαιδευομένων, η διοίκηση της επιχείρησης είχε μεριμνήσει για αυτές, αλλά μόνο για τις ημέρες των εξετάσεων και μόνο για ορισμένα προγράμματα. Υπήρξαν όμως ερωτώμενοι που δήλωσαν ότι οι προϊστάμενοι συχνά αρνούνταν άδειες προφανώς σκεπτόμενοι το φόρτο εργασίας ή λόγω της αρνητικής στάσης απέναντι στην επιμόρφωση, καθώς. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει κι έρευνα του Paulsen (2009) στην οποία διαπιστώνεται άρνηση διαπραγμάτευσης αδειών και χρόνου μελέτης από τους προϊσταμένους. Για την υποστήριξη από τους συναδέλφους στο επαγγελματικό περιβάλλον δεν έχουν εξαχθεί σοβαρά συμπεράσματα γιατί οι ερωτώμενοι δεν έδωσαν σαφείς απαντήσεις ή παρέλειψαν εντελώς για άγνωστους λόγους να μιλήσουν για τη βοήθεια από το συναδελφικό περιβάλλον.

Επαγγελματική Εξέλιξη

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ένα σύνολο θετικών στοιχείων που θα μπορούσαν να ληφθούν ως κίνητρα, άκρως σημαντικά για προγράμματα που αφορούν την επιχειρησιακή κατάρτιση. Στην ερώτηση για το ποια επαγγελματικά οφέλη από τη

διοίκηση της επιχείρησης θα τους παρακινούσαν ή θα τους διευκόλυναν στην παρακολούθηση και στην ολοκλήρωση αυτού του εξΑΕ προγράμματος ελήφθησαν πολλές και ποικίλου ενδιαφέροντος απαντήσεις. Σ' αυτές συγκαταλέγονται οι πιο κύριες όπως η τοποθέτησή τους σε εξειδικευμένη θέση, η επαγγελματική τους εξέλιξη, η απόκτηση πιστοποιημένου τίτλου και η απόκτηση γνώσεων προς όφελος της επιχείρησης και καταλήγουν σε άνισης σημασίας συμπεράσματα. Συγκεκριμένα, η επαγγελματική εξέλιξη θεωρείται από τους εκπαιδευόμενους ως βασικό κίνητρο για την παρακολούθηση τέτοιου είδους προγραμμάτων. Η ευκαιρία για καριέρα συναντάται σε πολλές έρευνες οι οποίες μελετούν τις προσδοκίες των εργαζομένων που καταρτίζονται, όπως για παράδειγμα στην πιο πρόσφατη έρευνα των Batall-Busquets και Pacheco-Bernal (2013). Το γεγονός ότι η επαγγελματική εξέλιξη μπορεί να υποκινήσει τους εργαζόμενους σε μαθησιακές δραστηριότητες εξηγείται κι από τη θεωρία του Herzberg κατά την οποία η ανέλιξη, δηλαδή η προοπτική προαγωγής σε μια δουλειά αποτελεί έναν από τους παρακινήτες, τους εργασιακούς παράγοντες που συμβάλλουν στην επιτυχία (Everard & Morris, 1999). Επίσης βρέθηκε ότι η άμεση τοποθέτηση σε εξειδικευμένη θέση σε σχέση με το περιεχόμενο του προγράμματος είναι ισχυρό κίνητρο να παρακινήσει τους εργαζόμενους που εκπαιδεύονται για τη συμμετοχή και την επιτυχή ολοκλήρωση του προγράμματος.

Η απόκτηση γνώσεων προς όφελος της επιχείρησης για την καλύτερη εξυπηρέτηση των πελατών διαπιστώνεται ότι αποτελεί ένα κίνητρο για τους εκπαιδευόμενους αυτής της επιχείρησης. Η σύγχρονη έρευνα του Paulsen (2009) ταυτίζεται με αυτό το συμπέρασμα αναφέροντας ότι τα κίνητρα των εργαζομένων για εκπαίδευση αυξάνονται όταν τα μαθήματα σχετίζονται με την καθημερινή τους εργασία. Στο ίδιο πλαίσιο κινείται και η έρευνα της Σεραφείμ (2010) η οποία αποφαίνεται την ύπαρξη συσχέτισης του περιεχομένου των σεμιναρίων με τα υπηρεσιακά καθήκοντα για την καλύτερη εκτέλεσή τους. Επιπλέον η απόκτηση ενός πιστοποιημένου επαγγελματικού τίτλου θεωρήθηκε από τους εκπαιδευόμενους ότι θα τους παρακινούσε στη συμμετοχή εξΑΕ προγραμμάτων. Μ' αυτό το συμπέρασμα συμφωνεί πάλι και η έρευνα του Paulsen (2009) που αναφέρει ότι η πιστοποίηση αποτελεί ένα δυνατό κίνητρο που χρησιμοποιείται από πολλές επιχειρήσεις, κάτω από ένα συγκεκριμένο νομικό πλαίσιο. Στη δική μας έρευνα οι εκπαιδευόμενοι προτείνουν η συμμετοχή και η πιστοποίηση τέτοιων προγραμμάτων να συμπεριλαμβάνεται στον προσωπικό τους φάκελο και να ορίζεται ως κριτήριο αξιολόγησης ή μελλοντικής προαγωγής. Μ' αυτήν την άποψη συμφωνεί και η έρευνα της Δημητρίου (2011) η οποία καταγράφει ότι κινητήριο δύναμη θεωρείται η θετική αναγνώριση από τη διοίκηση της επιχείρησης της επιτυχούς ολοκλήρωσης των προγραμμάτων και θα περιλαμβάνεται στα δελτία των υπαλλήλων.

Παρόλο που θα περίμενε κανείς η χρηματική αμοιβή να είναι ψηλά στις προσδοκίες των εκπαιδευομένων σχετικά με τα οφέλη τους από την επιχείρηση, ωστόσο δεν τυχαίνει ευρείας αποδοχής. Βέβαια αναφέρεται από κάποιους εκπαιδευόμενους ως όφελος και κατ' επέκταση ως κίνητρο από τη διεύθυνση της επιχείρησης. Αυτό εξηγείται μέσω της θεωρίας του Herzberg, όπως φαίνεται κι από το θεωρητικό πλαίσιο. Ο Herzberg (Everard & Morris, 1999) τοποθετεί τα χρήματα στην κατηγορία των υγειονομικών παραγόντων που η έλλειψή τους ενδέχεται να προκαλέσει δυσαρέσκεια. Ο ίδιος όμως συμπεραίνει ότι, εξαλείφοντας τους υγειονομικούς παράγοντες που οδηγούν στη δυσαρέσκεια, δεν σημαίνει αυτόματα ότι θα οδηγηθούν στη ευαρέσκεια. Δηλαδή προσφέροντας χρήματα στους εργαζόμενους, δε σημαίνει ότι ταυτόχρονα υποκινούνται. Με την άποψη αυτή ταυτίζεται και η έρευνα της Δημητρίου (2011) που διαπιστώνει ότι η χρηματική αμοιβή αποτελεί παράγοντα υποκίνησης αλλά δεν είναι ο μοναδικός, πρέπει να συνδυάζεται με άλλα κίνητρα και πολλές φορές θεωρείται δευτερευούσης σημασίας.

Τέλος, εξάγεται το συμπέρασμα ότι αρκετοί από τους ερωτώμενους που συμμετέχουν σε τέτοια προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης υποκινούνται μόνο από την προσωπική τους ευχαρίστηση. Η αντίληψη αυτή συνάδει με τη θεωρία του Maslow (Rogers, 1998), όπως καταγράφεται και στο θεωρητικό πλαίσιο, που υποστηρίζει ότι στην ιεράρχηση των αναγκών το υψηλότερο επίπεδο υποκινείται από την ανάγκη για αυτοεκπλήρωση και την ανάγκη για δημιουργία και προσωπική αναγνώριση. Την ίδια ανάγκη αναφέρει κι ο Herzberg (Everard & Morris, 1999) στους παρακινήτες του ως δείκτη των ευκαιριών για μάθηση και ωρίμανση.

Όλα τα κίνητρα που κατέγραψαν οι εκπαιδευόμενοι στις συνεντεύξεις τους και τα συμπεράσματα που εξήχθησαν για την παρακίνηση των εργαζομένων και τα οφέλη που αναμένουν από τη διοίκηση της επιχείρησης, μπορούν να ερμηνευτούν μέσα από τη σύγχρονη θεωρία του SDT (Hartnett et al., 2011) για την υποκίνηση, όπως έχει αναφερθεί στο θεωρητικό πλαίσιο. Ειδικότερα, γίνεται λόγος για τη ρύθμιση, ένα από τα τέσσερα εξωγενή κίνητρα, σύμφωνα με την οποία τα άτομα συμμετέχουν σε μια δραστηριότητα γιατί τα αποτελέσματα αυτής μπορεί να έχουν προσωπικό όφελος ή η μαθησιακή δραστηριότητα κρίνεται σκόπιμη. Οι άνθρωποι βάζουν στόχους και κατανοούν τη σημασία τους. Έτσι επεξηγείται σε μεγάλο βαθμό η επιλογή των απαντήσεων και η σύνδεση που έχουν οι επιλογές αυτές με το εκπαιδευτικό περιβάλλον. Το τελευταίο έχει ιδιαίτερη σημασία αφού του εκπαιδευτικού περιβάλλον αποτελείται από τους εκπαιδευόμενους, τους εκπαιδευτές, τους συμφοιτητές και τον εκπαιδευτικό οργανισμό που σχεδιάζει και πραγματοποιεί αυτά τα προγράμματα.

Οργάνωση του προγράμματος

Τηλεδιάσκεψη: διαπιστώθηκε η αδυναμία της σύγχρονης μεθόδου διδασκαλίας της τηλεδιάσκεψης να πραγματοποιήσει την αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών. Σ' αυτό το σημείο θα τονιστεί κι ένα άλλο εμπόδιο που έχει σχέση με την τηλεδιάσκεψη και τα τεχνικά προβλήματα που δημιουργήθηκαν. Συγκεκριμένα από τις απαντήσεις των εκπαιδευομένων διαπιστώθηκε ότι στις πρώτες τηλεδιασκέψεις υπήρξαν τεχνικά προβλήματα ήχου, εικόνας, διακοπή σύνδεσης, που στην πορεία διορθώθηκαν αλλά κατάφεραν να εμποδίσουν τη μαθησιακή διαδικασία. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να επηρεαστεί αρνητικά η αποδοχή και η δημιουργία θετικής στάσης για την ηλεκτρονική μάθηση και την εξΑΕ γενικότερα. Το συμπέρασμα αυτό συμφωνεί και με την έρευνα του Paulsen (2009) για τα τεχνικά προβλήματα και τη διαθεσιμότητα της τεχνολογίας ως κεντρικά εμπόδια σε μια αποτελεσματική επιχειρησιακή εξΑΕ κατάρτιση. Όπως συμφωνεί και με τις απόψεις της Doug (2002) για τις αρνητικές επιπτώσεις των τεχνικών προβλημάτων για τον εκπαιδευτή, τον εκπαιδευόμενο και τον εκπαιδευτικό οργανισμό.

ΟΣΣ και χρονική διάρκεια: Οι εκπαιδευόμενοι εξέφρασαν έντονα παράπονα για την έλλειψη δια ζώσης συναντήσεων τόσο σε μακράς διάρκειας προγράμματα όσο και σε άλλα μικρότερης διάρκειας. Το γεγονός αυτό εμπόδισε την επικοινωνία και την επαφή με τον εκπαιδευτή καθώς την επίλυση αποριών και την ανταλλαγή ιδεών όλων των εμπλεκομένων. Την ίδια δυσαρέσκεια εξέφρασαν και οι εκπαιδευτές. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την έλλειψη αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών, την απομόνωση των εκπαιδευομένων και την αμφισβήτηση της λειτουργίας της εξΑΕ. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και η έρευνα των Cho και Berge (2002) σύμφωνα με την οποία οι συμμετέχοντες σε εξΑΕ προγράμματα αισθάνονται μοναξιά και απομόνωση λόγω της έλλειψης της πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλίας με αποτέλεσμα να μην υφίσταται αλληλεπίδραση και να εγείρονται ανησυχίες για την ποιότητα της εξΑΕ. Επειδή το ίδιο πρόβλημα αναφέρεται και στην έρευνα του Paulsen (2009) γι' αυτό και προτείνεται (αναλυτικά στο κεφάλαιο των προτάσεων) το μικτό μοντέλο μάθησης που συνδυάζει εξ' αποστάσεως εκπαίδευση και περιστασιακές συναντήσεις πρόσωπο με

πρόσωπο κι η εφαρμογή του οποίου φαίνεται να αποτελεί ικανό κίνητρο και να έχει ήδη θετικά αποτελέσματα παρά τους περιορισμούς της ευελιξίας και του κόστους. Επίσης οι συμμετέχοντες δεν έμειναν ευχαριστημένοι από τη χρονική διάρκεια των προγραμμάτων που παρακολούθησαν. Η χρονική διάρκεια θεωρήθηκε μικρή ή μεγάλη ανάλογα με το πρόγραμμα και είχε ως αποτέλεσμα τη δυσαρέσκεια, την πίεση και το άγχος για την ολοκλήρωσή του τελικά τη λανθασμένη εντύπωση για την εξΑΕ. Αυτό αποδεικνύεται κι από τις εξής φράσεις των ερωτώμενων: «να μην είναι όλα μαζί γιατί αυτό είναι ένα σεμινάριο μεγάλου χρόνου, κάποιων μηνών και με πολλές πληροφορίες και πολλά θέματα που άπτονται σε πολλούς τομείς. Ίσως να τους εξειδίκευαν και να γινόταν πολλά προγράμματα σε λιγότερο χρόνο».

Αξιολόγηση των εκπαιδευομένων

Ένα σημαντικό συμπέρασμα που εξάγεται από τις συνεντεύξεις των ερωτώμενων σχετίζεται με την αξιολόγηση των εκπαιδευομένων. Οι εκτιμήσεις των συμμετεχόντων είναι αρνητικές όσον αφορά δύο παράγοντες: το σχεδιασμό και τη λειτουργία των γραπτών εργασιών καθώς και την ανατροφοδότηση της τελικής αξιολόγησης. Συγκεκριμένα εκφράστηκαν πολλά παράπονα από τους εκπαιδευόμενους για τη σύνθεση των ομάδων στις γραπτές εργασίες, για την επιλογή των θεμάτων, για τις ημερομηνίες υποβολής τους, για το υλικό της σύνταξής τους και για την παρουσίασή τους. Επειδή λοιπόν δεν υπήρχε η σωστή προετοιμασία και η σωστή εφαρμογή, αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μην λειτουργήσει η ομαδοσυνεργατική ως μέθοδος μάθησης, να υπονομευτεί η συνοχή των ομάδων, να μειωθεί η αλληλεπίδραση και η κοινή προσπάθεια, και γενικά να δημιουργηθεί μια αρνητική στάση για την εξΑΕ και το πρόγραμμα. Τα ίδια εμπόδια για τις γραπτές εργασίες καταγράφει και η έρευνα του Κουστουράκη, Παναγιωτακόπουλου και Λιοναράκη (2003) που περιγράφει τα προβλήματα του τρόπου σύνταξης, εκπόνησης αλλά και του χρόνου παράδοσης των γραπτών εργασιών σε εξΑΕ προγράμματα. Διαπιστώνεται ακόμα ότι δεν τηρήθηκαν οι προϋποθέσεις σχεδιασμού και σωστής παρουσίασης των εργασιών. Το συμπέρασμα αυτό συμφωνεί με τη θεωρία του Race (1998) όπου καταγράφονται οδηγίες για τη σωστή προετοιμασία των γραπτών εργασιών.

Ο δεύτερος παράγοντας που παρουσιάζει πρόβλημα αφορά στην ανατροφοδότηση της αξιολόγησης των εκπαιδευομένων. Οι ερωτώμενοι δήλωσαν ότι δεν υπήρχε καμία ανατροφοδότηση στην τελική αξιολόγηση. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να εκδηλωθεί άγχος, απογοήτευση και σύγχυση λόγω της καθυστερημένης ή της απουσίας ανατροφοδότησης. Ταυτόχρονα καταλύεται κάθε έννοια μάθησης μέσω της ανατροφοδότησης κάτι που είναι σημαντικό σε εξΑΕ προγράμματα όταν δεν υπάρχει πρόσωπο με πρόσωπο συνάντηση. Με τα συμπεράσματα αυτά ταυτίζεται κι η έρευνα του Ostlund (2005) σύμφωνα με την οποία οι σπουδαστές βιώνουν αρνητικά συναισθήματα εξαιτίας της έλλειψης ανατροφοδότησης στην τελική εξέταση. Στην ίδια έρευνα οι Damasio και Sylvester (στο Ostlund, 2005) αναφέρουν ότι τα αρνητικά αυτά συναισθήματα έχουν επιπτώσεις στην αυτοσυγκέντρωση και τη μνήμη. Άλλωστε ο Race (1998) τονίζει την αξία της ανατροφοδότησης και θεωρεί ότι η ανατροφοδότηση σε συνδυασμό με τη βαθμολόγηση βοηθά σημαντικά στη σωστή αξιολόγηση του εκπαιδευομένου.

Θεματικές Ενότητες

Το πιο σημαντικό αρνητικό στοιχείο που εντόπισαν οι εκπαιδευόμενοι για όλα τα εξΑΕ προγράμματα που πραγματοποίησε το ΚΕΚ-ΕΛΤΑ είναι η αποτυχία σύνδεσης των στόχων του προγράμματος με τις ανάγκες της επιχείρησης. Συγκεκριμένα οι ερωτώμενοι ανέφεραν ότι τα προγράμματα που παρακολούθησαν δεν ήταν τόσο σύγχρονα και ενημερωμένα. Θεώρησαν λοιπόν σημαντική την έλλειψη εξειδικευμένων προγραμμάτων

με σκοπό την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων που απαιτούνται για την επιχείρηση. Επιπλέον σχεδόν όλοι οι εκπαιδευόμενοι αποφάνθηκαν ότι το πρόγραμμα που παρακολούθησαν δεν κατάφερε να συνδέσει το θεωρητικό περιεχόμενό το με την πρακτική εφαρμογή αυτού του περιεχομένου στην καθημερινή εργασία. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να θεωρούν οι εκπαιδευόμενοι ότι συμμετέχουν άσκοπα σε τέτοια προγράμματα αφού δεν μπορούν να εφαρμόσουν την αποκτημένη γνώση προς όφελος δικό τους και της επιχείρησης. Αυτό το συμπέρασμα ταυτίζεται με τη θεωρία του Taylor και Francis (2012) σύμφωνα με την οποία συχνά οι εκπαιδευτικές ανάγκες μιας επιχείρησης δεν μετατρέπονται σε πρακτική εξάσκηση αλλά σε θεωρητικού τύπου περιεχόμενο. Άλλωστε η έρευνα του Paulsen (2009) επιβεβαιώνει την ανάγκη για μαθήματα σε επιχειρησιακά προγράμματα που θα σχετίζονται με την καθημερινή εργασία τους και θα επικεντρώνονται σε ειδικές γνώσεις που θα αφορούν τα βασικά προϊόντα και τις υπηρεσίες της κάθε εταιρίας. Παρόμοιες έρευνες θα έπρεπε να καταλήγουν στο ίδιο συμπέρασμα, στη σύνδεση θεωρίες και πράξης που είναι το δυσκολότερο σημείο του σχεδιασμού ενός επιχειρησιακού προγράμματος. Εντούτοις η έρευνα της Δημητρίου (2011) που έγινε σε επιχειρησιακό επίπεδο στον τραπεζικό τομέα, καταλήγει σε διαφορετικό συμπέρασμα όταν επισημαίνει την πλήρη κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευομένων και την κατάκτηση εξειδικευμένης γνώσης με απτά αποτελέσματα στην καθημερινή εργασία τους.

Προτάσεις για πρακτική εφαρμογή: Ένα μοντέλο επιχειρησιακής κατάρτισης

Μέσα από την ερευνητική διαδικασία προέκυψαν σημαντικά συμπεράσματα για το σχεδιασμό, την οργάνωση και την εφαρμογή των εξΑΕ επιχειρησιακών προγραμμάτων. Πιο συγκεκριμένα προτείνονται οι εξής αλλαγές, ώστε να διαμορφωθεί ένα μοντέλο επιχειρησιακής κατάρτισης:

Στη **φάση του σχεδιασμού του προγράμματος**, το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργείται πρέπει να τηρεί ορισμένες προδιαγραφές. Το εκπαιδευτικό υλικό ως το βασικό στοιχείο μάθησης των εκπαιδευομένων, λόγω της απουσίας της παραδοσιακής τάξης με καθηγητή, πρέπει, εκτός από τις βασικές προδιαγραφές, να χρησιμοποιεί πολλαπλά ελκυστικά μέσα για την παρουσίασή του προκαλώντας έτσι το ενδιαφέρον και διευκολύνοντας τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του. Σ' ένα επιχειρησιακό πρόγραμμα οι εκπαιδευόμενοι είναι εργαζόμενου της επιχείρησης, που σε ορισμένες περιπτώσεις δεν εισέρχονται εκούσια σε τέτοιου είδους προγράμματα. Γι' ατό το λόγο πρέπει με τη βελτίωση της παρουσίασης του υλικού να γίνεται διπλή προσπάθεια προσέλκυσης των εργαζομένων τόσο για το ίδιο το πρόγραμμα όσο και για την εξΑΕ γενικότερα ως μέθοδο.

Επίσης το εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να είναι ιδιαίτερα αλληλεπιδραστικό. Ένα υλικό που παρέχει σ' όλες τις περιπτώσεις ανατροφοδότηση, δεν μπορεί παρά να λειτουργήσει θετικά στη διαδικασία της μάθησης. Έτσι το εκπαιδευτικό υλικό που παρέχει ανατροφοδότηση σε περίπτωση λανθασμένης απάντησης και ταυτόχρονα εμφανίζει και αιτιολόγηση της σωστής απάντησης με παραπομπή στο υλικό, πρέπει να θεωρείται το πλέον αποτελεσματικό αι ιδανικό σ' ένα εξΑΕ επιχειρησιακό πρόγραμμα.

Ακόμα σ' ένα επιχειρησιακό πρόγραμμα κατάρτισης το εκπαιδευτικό υλικό οφείλει να συνδυάζει επιτυχώς τη θεωρία με την πράξη. Οι εκπαιδευόμενοι στην επιχείρηση καλούνται να εφαρμόσουν στην εργασία τους αυτά που μαθαίνουν. Γι' αυτό και το υλικό σ' ένα τέτοιο πρόγραμμα πρέπει να διαθέτει λιγότερο θεωρία και περισσότερο μάθηση μέσω πράξης, όπως μελέτες περίπτωσης, εργασίες πάνω σε θέματα που επιλέγουν οι ίδιοι από την εμπειρία και τα προβλήματα της εργασιακής καθημερινότητάς τους.

Επιπλέον είναι πολύ σημαντικό στην επιχειρησιακή εκπαίδευση να αναβαθμίζεται συνεχώς το δίκτυο ώστε να μην υπάρχουν τεχνικά προβλήματα που θα παρακωλύουν τη μαθησιακή διαδικασία. Η σύγχρονη τεχνολογία μπορεί να συμβάλλει προς αυτό το σκοπό

της εκμηδένισης των τεχνικών εμποδίων. Παράλληλα προτείνεται η αναβάθμιση της ηλεκτρονικής βιβλιοθήκης καθώς και ο εμπλουτισμός της προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να αναζητούν εύκολα πηγές και πληροφορίες σχετικές με το αντικείμενο της εργασίας τους. Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και η πρόταση για τη δημιουργία ενός ηλεκτρονικού περιοδικού για την εξΑΕ επιχειρησιακή κατάρτιση που θα έχει υλικό για εργασίες, δημοσιευμένες εργασίες, ερωτήσεις και απαντήσεις, απορίες και εμπειρίες, διάφορα άρθρα κ.α. που θα βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους σ' ένα θεματικό πεδίο το οποίο δε διαθέτει πολλές και σύγχρονες πηγές.

Στη **φάση της εφαρμογής**, προτείνεται μεγαλύτερη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, ακόμα και στα μικρής διάρκειας προγράμματα γιατί έτσι μόνο επιτυγχάνεται η ουσιαστική επαφή, η ανταλλαγή ιδεών και η μεταξύ τους υποστήριξη, στοιχεία που απ' ό,τι αποδείχτηκε είναι αρκετά σημαντικά για την ολοκλήρωση των προγραμμάτων. Αφού λοιπόν πρόκειται για εκπαιδευόμενους επιχειρήσεων, άρα συναδέλφους, θα ήταν εποικοδομητική η δημιουργία διαδικτυακής πύλης με την απαραίτητη βελτίωση, προώθηση και διαφήμιση για τη χρήση της ώστε να καταστεί αποτελεσματική για την επικοινωνία των εκπαιδευομένων. Στο σημείο αυτό προστίθεται και η άποψη που υποστηρίζει τη μέγιστη εμπλοκή του εκπαιδευτικού οργανισμού ώστε να αισθάνονται εκπαιδευόμενοι και εκπαιδευτές ότι ανήκουν σε μια μεγάλη εκπαιδευτική κοινότητα που τους στηρίζει σε κάθε προσπάθεια και σε κάθε πρόβλημα.

Επίσης ένα επιχειρησιακό πρόβλημα θα πρέπει να διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους που είναι εργαζόμενοι. Προτείνεται λοιπόν να προβλέπεται και να χορηγείται εκπαιδευτική άδεια για τις περιόδους που οι εκπαιδευόμενοι έχουν φόρτο μελέτης, όπως είναι εκείνες των εξετάσεων, της παρουσίασης εργασιών και κάθε είδους σημαντικής εκπαιδευτικής δραστηριότητας. Όχι μόνο το οικογενειακό αλλά και το επαγγελματικό περιβάλλον οφείλει να προσφέρει κάθε είδους βοήθεια στις σπουδές των εργαζόμενων αφού η εκπαίδευσή τους αφορά την επιχείρηση και είναι προς όφελός της.

Στο **στάδιο της αξιολόγησης** του προγράμματος αλλά και της εφαρμογής της κεκτημένης γνώσης, ένα επιχειρησιακό περίγραμμα πρέπει να περιλαμβάνει δύο βασικά στοιχεία: για να είναι λοιπόν ποιοτικό και αποτελεσματικός, προτείνεται η επίλυση των προβλημάτων κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Αυτό επιτυγχάνεται με την υιοθέτηση της διαμορφωτικής αξιολόγησης και τη συμπλήρωση φύλλων αξιολόγησης από τους εκπαιδευόμενους κυρίως κατά τη διάρκεια του προγράμματος ώστε να επισημαίνονται άμεσα τα αρνητικά στοιχεία και ταυτόχρονα να διορθώνονται. Επιπλέον οι στόχοι πρέπει να συνδέονται με τη βραχυπρόθεσμη ή τη μακροπρόθεσμη στρατηγική της επιχείρησης. Γι' αυτό προτείνεται η σύνδεση της κατάρτισης με οφέλη από την επιχείρηση υποχρεωτικά. Η επιτυχής ολοκλήρωση ενός προγράμματος, η υψηλή βαθμολογία, η συμμετοχή σε πολλαπλά προγράμματα ν' αμείβεται με την υποχρεωτική τοποθέτηση σε καλύτερη και εξειδικευμένη θέση εργασίας, με την προαγωγή του εργαζόμενου καθώς και με τη χρηματική αμοιβή. Αυτά τα κίνητρα αποδείχτηκε ότι θα ωφελήσουν και τον εργαζόμενο και την επιχείρηση.

Τέλος από την έρευνα προκύπτει ότι το μοντέλο εκπαίδευσης που ταιριάζει σε εξΑΕ προγράμματα επιχειρήσεων που παρέχουν παρόμοιες υπηρεσίες είναι το μικτό μοντέλο. Η εφαρμογή του μικτού μοντέλου θα περιλαμβάνει όχι μόνο εξ αποστάσεως διδασκαλία (σύγχρονη και ασύγχρονη) αλλά και δια ζώσης διδασκαλίες (ΟΣΣ) για τη μάθηση του εκπαιδευτικού υλικού αλλά κυρίως για την επίλυση αποριών, για συζήτηση, για ανταλλαγή ιδεών και για την αλληλεπίδραση των εμπλεκόμενων παραγόντων. Η αλληλεπίδραση των έμψυχων παραγόντων σε επιχειρησιακά προγράμματα αποδεικνύεται ανεπαρκής γι' αυτό και προτείνεται το μικτό μοντέλο με την υιοθέτηση των ΟΣΣ για την ενίσχυση της επαφής εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων. Γενικά τα εξΑΕ επιχειρησιακά προγράμματα διαφέρουν από τα υπόλοιπα γιατί παρέχουν επαγγελματική κατάρτιση, γι'

αυτό προτείνεται να σχεδιάσουν σκοπό και στόχους που θα εστιάσουν στο ειδικό περιεχόμενο και στην πρακτική εφαρμογή.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- An, H., Kim, S., & Kim, B. (2008). Teacher perspectives on online collaborative learning: factors perceived as facilitating and impeding successful online group work. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 8(1). Retrieved June 2, 2013, from <http://www.citejournal.org/vol8/iss1/general/article1.cfm>
- Βαλάκας, Ι. (1999). Η λειτουργία του εκπαιδευτικού χώρου. Στο Βαϊκούση, Δ., Βαλάκας, Ι., Κόκκος, Α., Τσιμπουκλή, Α., Εκπαίδευση Ενηλίκων. Εκπαιδευτικές μέθοδοι, Ομάδα εκπαιδευομένων, Τόμος Δ', σ.σ. 171-172. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βαξεβανίδου, Μ., & Ρεικλίτης, Π. (2012). *Management Ανθρωπίνων Πόρων. Θεωρία και Πράξη*, σ.σ. 229-274. Αθήνα: Προπομπός.
- Βασάλα, Π. (2010). Η υποστήριξη των αποφοίτων του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου από το εργασιακό τους περιβάλλον κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. *Open Education. The Journal for Open and Distance Education Technology*, 6(1, 2). Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο <http://journal.openet.gr/index.php/openjournal/article/view/108/63> (2/6/2013)
- Batalla-Busquets, J.-M., & Pacheco-Bernal, C. (2013). On the job e-learning: worker's attitudes and perceptions. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 14(1). Retrieved June 2, 2013 from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1304/2417>
- Berge, Z.L., & Leary, J. (2007). Challenges and Strategies for Sustaining eLearning in Small Organizations. *On Line Journal of Distance Learning Administration*, 10(3). Retrieved January 05, 2013 from <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/fall103/berge103.pdf>
- Berge, Z. L., Muilenburg, L. Y & Haneghan, J. (2002). *Barriers to distance education and training: survey results*. Retrieved January 18, 2013 from <http://emoderators.com/wp-content/uploads/Barriers2002.pdf>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας, σ.σ. 160-460 / μτφ: Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρια, Μ. Φιλοπούλου. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Δημητρίου, Π. (2011). *Στοιχεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης – Κίνητρα και εμπόδια: μελέτη περίπτωσης ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης σε τράπεζα*. Διπλωματική Εργασία της Θεματικής Ενότητας: Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση του προγράμματος σπουδών «Εκπαίδευση Ενηλίκων». Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: [http://class.eap.gr/LotusQuickr/ekpede/Main.nsf/0/80558761D7CEF026C22576B600302D0C/\\$file/SERAFIM%20KATERINA.pdf](http://class.eap.gr/LotusQuickr/ekpede/Main.nsf/0/80558761D7CEF026C22576B600302D0C/$file/SERAFIM%20KATERINA.pdf) (2/6/2013)
- Hartnett, M., St George, A., & Dron, J. (2011). Examining motivation in online learning environments: complex, multifaceted and situation-dependent. *The International Review of Research in Open and Distance Education*, 12(6). Retrieved January 18, 2013 from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1030/1954>
- Θεοδώρου, Ι., (2007). *Διερεύνηση της εισαγωγής συστήματος Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στον ΕΛΤΑ*. Διπλωματική Εργασία της Θεματικής Ενότητας: Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση του προγράμματος σπουδών «Εκπαίδευση Ενηλίκων». Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: http://class.eap.gr/LotusQuickr/ekpede/Main.nsf/h_3FD7FC1775FBA197CC225714E003D6D92/27993A44615626BAC22573930038B14B/?OpenDocument (5/01/13)
- Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Στο Βασάλα, Π., Γκιόσος, Ι., Κουτσούμπα, Μ., Λιοναράκης, Α., Ξένος, Μ. & Παναγιωτακόπουλος, Χ., *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*, σελ. 26. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μηλιωρίτσας, Ε., & Γεωργιάδη, Ε. (2010). Επίδραση της τηλεδιάσκεψης στη μαθησιακή διαδικασία του ΕΑΠ. Απόψεις των φοιτητών και ΣΕΠ των ΘΕ ΕΚΠ65 – ΕΚΠ 50. *Open Education. The Journal for Open and Distance Education Technology*, 6(1,2). Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο <http://journal.openet.gr/index.php/openjournal/article/view/106/61> (03/04/2013)
- Ostlund, B., (2005). Stress, disruption and community – adult learners' experiences of obstacles and opportunities in distance education. *European Journal of Open and Distance Learning pp. 1-8*. Retrieved January 18, 2013 from <http://www.eurodl.org/materials/contrib/2005/Ostlund.pdf>
- Papadimitriou, F., (2007). Implications for Open/Distance Education and E-Learning of Technology and Knowledge Management in Organizations. Στο Λιοναράκης, Α., (επιμ) *Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως εκπαίδευση. Μορφές Δημοκρατίας στην Εκπαίδευση:*

- Ανοικτή πρόσβαση και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Αθήνα 23-25 Νοεμβρίου, τόμος Β', σ.σ. 214-215. Αθήνα: εκδ. Προπομπός.
- Paulsen, M. F., (2009). Successful E-Learning in small and medium-sized enterprises. *European Journal of Open and Distance Learning* pp. 1-9. Retrieved January 18, 2013 from http://www.eurodl.org/materials/contrib/2009/Morten_Paulsen.pdf
- Rekkendal, T. (2012). Quality assurance in e-learning for European small-to-medium enterprises. In Jung, I., Latchem, C. (Eds), *Quality Assurance and Accreditation in Distance Education and e-Learning*, pp. 208-218. London: Taylor & Francis.
- Σεραφείμ, Κ. (2009). *Κίνητρα και Εμπόδια στην εξ αποστάσεως ενδο-επιχειρησιακή κατάρτιση: η περίπτωση μιας μεγάλης τράπεζας*. Διπλωματική Εργασία της Θεματικής Ενότητας: Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση του προγράμματος σπουδών «Εκπαίδευση Ενηλίκων». Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: [http://class.eap.gr/LotusQuickr/ekpede/Main.nsf/0/80558761D7CEF026C22576B600302D0C/\\$file/SERAFIM%20KATERINA.pdf](http://class.eap.gr/LotusQuickr/ekpede/Main.nsf/0/80558761D7CEF026C22576B600302D0C/$file/SERAFIM%20KATERINA.pdf) (2/6/2013).
- Stickler, U., Batstone, C., Duensing, A., & Heins, B. (2007). Distant classmates: speech and silence in online and telephone language tutorials. *European Journal of Open and Distance Learning*. 3. Retrieved December 9, 2012 from http://www.eurodl.org/materials/contrib/2007/Stickler_Batstone_Duensing_Heins.pdf