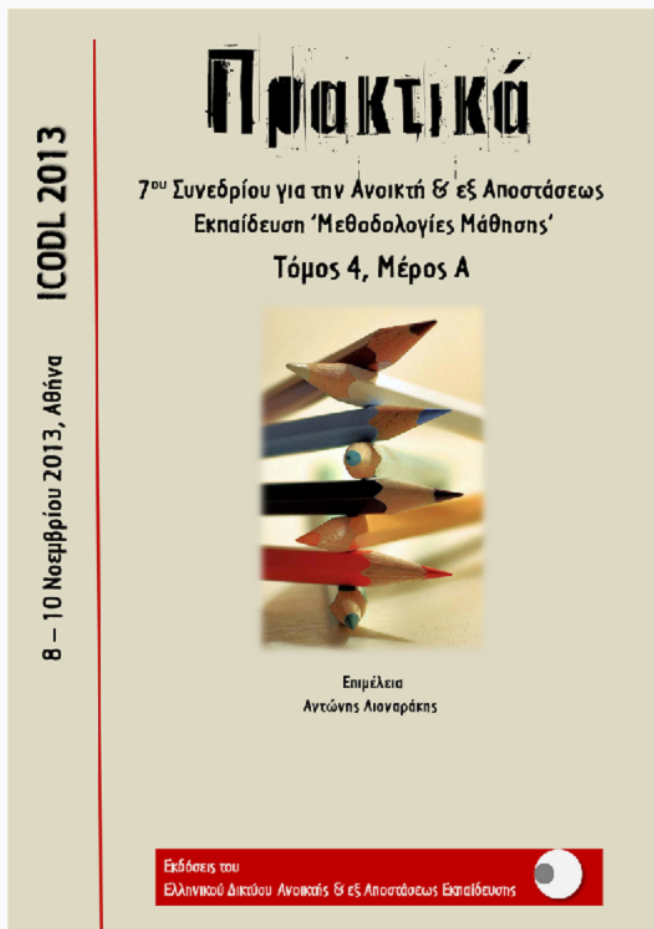


## Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 7, Αρ. 4Α (2013)

Μεθοδολογίες Μάθησης



Η αναγνώριση του εκπαιδευόμενου ως μαθησιακή οντότητα: Περίπτωση μελέτης το πρόγραμμα μικτής μάθησης της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης (ΓΓΔΜ) και του Ινστιτούτου Διαρκούς Εκπαίδευσης (ΙΔΕΚΕ)

*Ηλίας Βλάχος, Νίτσα Μπιγιάκη*

doi: [10.12681/icodl.730](https://doi.org/10.12681/icodl.730)

**Η αναγνώριση του εκπαιδευόμενου ως μαθησιακή οντότητα: Περίπτωση μελέτης το πρόγραμμα μικτής μάθησης της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης (ΓΓΔΜ) και του Ινστιτούτου Διαρκούς Εκπαίδευσης (ΙΔΕΚΕ)**

**Recognition of the learner as a learning entity: Case study: The blended learning program of Secretariat for Lifelong Learning and the Institute of Continuing Education**

**Ηλίας Βλάχος**  
Δάσκαλος  
Κοινωνιολόγος  
[ilvlachos@sch.gr](mailto:ilvlachos@sch.gr)

**Νίτσα Μπιγιάκη**  
Ειδική Επιστήμονας  
Συνήγορος του Πολίτη  
ΣΕΠ, Ανοικτό Πανεπιστήμιο  
[nbigilaki@gmail.com](mailto:nbigilaki@gmail.com)

**Abstract**

In adult education programs two characteristics are common: a) trainees participate in programs willingly, b) they come with clear targets, having already set the framework on which they will move and having clearly predetermined the goals they hope to achieve (Rogers, 1999). In order for the trainer to achieve their full activation and avoid their passive attitude (Race, 1998), he must strive to work in a horizontal plane, remembering that they are also adults. In this way, he enhances the dignity of learners (Jarvis, 2004), highlights their experiences (Rogers, 1999) and mainly he proves that their work is recognized also by the other members of the team and especially by himself/herself (the adult educator) (Bigilaki, 2009).

The present study investigated, through the recording of the trainers' training activities, as these grow in a blended learning program, mainly the use of the trainees' experiences, thus their recognition as an equal entity and secondly the techniques and methodology applied throughout the programs in order to motivate learners to an active participation, especially the part of distance education in a blended learning context. Specifically, this study attempted to record: a) the source of trainers' activities, b) the role they adopted and the techniques they used in order to involve learners in the educational process, c) whether distance learning through an online platform and the way of activating learners demonstrate individuality or collectivity and d) the trainers' proposals for a better framework of activating learners in a distance learning program.

**Keywords:** *Blended learning, training of trainers, horizontal learning.*

**Περίληψη**

Σε όλα τα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευομένων δύο χαρακτηριστικά είναι κοινά: α) οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν στα προγράμματα προαιρετικά, β) προσέρχονται με συγκεκριμένες επιδιώξεις, έχοντας ήδη διαμορφώσει το πλαίσιο πάνω στο οποίο θα κινηθούν και σαφώς προκαθορίζοντας τους στόχους που ελπίζουν να κατακτήσουν (Rogers, 1999). Ο εκπαιδευτής προκειμένου να επιτύχει την πλήρη ενεργοποίησή τους και να αποφύγει την παθητική στάση τους (Race, 1998), οφείλει να επιδιώκει να εργάζεται σε οριζόντιο επίπεδο, ενθουμούμενος ότι κι αυτοί είναι ενήλικες. Με αυτή την τακτική ενισχύει την αξιοπρέπεια των εκπαιδευομένων (Jarvis,

2004), αναδεικνύει τις εμπειρίες τους (Rogers, 1999) και κυρίως τους αποδεικνύει έμπρακτα ότι αναγνωρίζεται η μέχρι τώρα πορεία τους, από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας και κυρίως από τον εκπαιδευτή ενηλίκων (Μπιγιάκη, 2009).

Η παρούσα έρευνα επεδίωξε, μέσα από την καταγραφή των εκπαιδευτικών δράσεων των εκπαιδευτών, όπως αυτές αναπτύσσονται σε ένα πρόγραμμα μικτής μάθησης, να αναδείξει την αξιοποίηση ή όχι των εμπειριών των εκπαιδευόμενων του προγράμματος, άρα και την αναγνώρισή τους ως ισότιμης οντότητας κι αφετέρου να παρουσιάσει τις τεχνικές και τη μεθοδολογία που εφάρμοσαν καθ' όλη τη διάρκεια των προγραμμάτων προκειμένου να κινητοποιήσουν τους εκπαιδευόμενους προς μία ενεργό συμμετοχή, κυρίως στο κομμάτι της μικτής μάθησης που αφορά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, η έρευνα επιχείρησε να καταγράψει: α) την πηγή της εκπαιδευτικής δράσης των εκπαιδευτών, β) το ρόλο που υιοθέτησαν και τις τεχνικές που χρησιμοποίησαν προκειμένου να εμπλέξουν τους εκπαιδευόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία, γ) αν και κατά πόσο η εκπαίδευση από απόσταση μέσω ηλεκτρονικής πλατφόρμας και ο τρόπος ενεργοποίησης των εκπαιδευόμενων αναδεικνύουν την ατομικότητα ή αντίστοιχα την ομαδικότητα και δ) τις προτάσεις των εκπαιδευτών για ένα καλύτερο πλαίσιο ενεργοποίησης των εκπαιδευόμενων σε ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

**Λέξεις-κλειδιά:** *Μικτή μάθηση, εκπαίδευση εκπαιδευτών, οριζόντια μάθηση.*

## **1. Εισαγωγή**

### **1.1. Η πολύπλευρη οντότητα του εκπαιδευτή ενηλίκων σε ένα περιβάλλον μικτής μάθησης**

Ως μικτή μάθηση ορίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία που προκύπτει από το συνδυασμό της διδασκαλίας πρόσωπο με πρόσωπο, σε φυσική τάξη με τη διδασκαλία που απαιτεί τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή (Dziuban, Hartman και Moskal, 2004). Το μοντέλο της μικτής μάθησης επιδιώκει τη διατήρηση της χρονικής και λειτουργικής ισορροπίας ανάμεσα στις δια ζώσης συναντήσεις και στο ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, προκειμένου επιτύχει τη διαμόρφωση ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου που θα συμβάλλει στην κατάκτηση των στόχων που έχουν τεθεί (MacDonald, 2006).

Η σωστή εφαρμογή του μοντέλου της μικτής μάθησης απαιτεί να αντιμετωπισθούν αρκετές προκλήσεις που όπως αναφέρει και ο Graham (2006) εστιάζονται στην ανάγκη για: α) επιμόρφωση των εκπαιδευτών, β) προσαρμογή του εκάστοτε εκπαιδευτικού υλικού στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων, γ) παροχή προς τους εκπαιδευόμενους εκείνων των σύγχρονων δεξιοτήτων που θα τους βοηθήσουν να ανταποκριθούν στις ανάγκες των διαφορετικών περιβαλλόντων εργασίας (face to face and computer - mediated), δ) αναγνώριση του κενού που ενδεχομένως υφίσταται μεταξύ των σύγχρονων τεχνολογιών και των τεχνικών επικοινωνίας που μπορούν να διαχειριστούν τόσο οι εκπαιδευόμενοι μεμονωμένα όσο και ως ομάδα και ε) σωστή διαχείριση του χρόνου, τόσο για τους εκπαιδευόμενους, όσο και για τους εκπαιδευτές. Η παρουσία του εκπαιδευτή είναι ιδιαίτερος σημαντική και πολυδιάστατος ο ρόλος του διότι πλέον είναι υποχρεωμένος να γνωρίζει τον τρόπο με τον οποίο θα οργανώνει αποτελεσματικά τις επιμορφωτικές συναντήσεις όταν βρεθεί η εκπαιδευτική ομάδα σε συνθήκες εκπαίδευσης πρόσωπο με πρόσωπο, καθώς επίσης και να καθοδηγεί τη μελέτη των εκπαιδευόμενων στην εκπαίδευση από απόσταση (Μουζάκης, 2006). Δεδομένου ότι δεν έχουν όλοι την ικανότητα της αναγνώρισης της αυτονομίας τους και κατά συνέπεια επιδιώκουν την αλληλεπίδραση και συνεχή

ανατροφοδότηση με τον εκπαιδευτή θα πρέπει στις δια ζώσης συναντήσεις να αναδείξει πέρα από τις ικανότητές του στη μετάδοση του γνωστικού αντικείμενου και τις ικανότητες ενός ψυχολόγου, ο οποίος πρέπει να προσφέρει ψυχολογική υποστήριξη στους εκπαιδευόμενους και να αναπτερώσει το ηθικό τους (Ηλιάδη, Αναστασιάδης, 2010).

## **1.2. Η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης (ΓΓΔΜ) ως φορέας εξ αποστάσεως εκπαίδευσης**

Η ΓΓΔΜ πραγματοποίησε τη χρονική περίοδο 2010-2011, στα πλαίσια του έργου «Σχεδιασμός και η Υλοποίηση Προγραμμάτων εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών και Στελεχών Διά Βίου Μάθησης», εξειδικευμένα προγράμματα, και ο σκοπός του ανωτέρω έργου ήταν η αναβάθμιση των γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτών και στελεχών Δια βίου μάθησης. Τα προγράμματα εκπαίδευσης ήταν 25 ωρών: α) Επιμόρφωση Στελεχών Εκπαίδευσης, β) Επιμόρφωση Στελεχών Παροχής Συμβουλευτικής Συμβουλευτικών Υπηρεσιών, γ) Επιμόρφωση Εκπαιδευτών και Στελεχών για Ευάλωτες Κοινωνικά Ομάδες, δ) Επιμόρφωση Εκπαιδευτών ΣΔΕ, ε) Επιμόρφωση Εκπαιδευτών στις Εξελίξεις της Τεχνολογίας ανά Τομέα Ειδικότητας. Επί πλέον, υπήρχε και το πρόγραμμα συνολικής διάρκειας 100 ωρών με την ονομασία, Εκπαίδευση Εκπαιδευτών.

Τα προγράμματα της ΓΓΔΜ ήταν βασισμένα στις αρχές της μικτής μάθησης, δηλαδή υποχρεωτικές δια ζώσης συναντήσεις και εξ αποστάσεως περιβάλλον εργασίας δια μέσου της χρήσης του συστήματος διαχείρισης εκπαιδευτικής πλατφόρμας ΚΕ.ΔΒΜ.ΑΠ (Κέντρο Δια Βίου Μάθησης από Απόσταση), LMS (Learning Management System). Δια μέσου του συγκεκριμένου συστήματος μπορούσαν οι εκπαιδευτές να αναρτούν δημοσιεύσεις, να ανοίγουν συζητήσεις, να ελέγχουν την παρουσία των εκπαιδευόμενων στο σύστημα και να μεταφέρουν πληροφορίες και τέλος να αναρτούν αρχεία που θεωρούσαν χρήσιμα. Επίσης και οι εκπαιδευόμενοι μπορούσαν να αναρτούν θέματα προς συζήτηση.

## **2. Μεθοδολογία**

### **2.1. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα**

Ο σκοπός της έρευνας υπήρξε διττός: αφενός επεδίωξε να αναδείξει την αξιοποίηση ή όχι των εμπειριών των εκπαιδευόμενων του προγράμματος από τους εκπαιδευτές, άρα και την αναγνώριση των εκπαιδευόμενων ως ισότιμη μαθησιακή οντότητα κι αφετέρου να παρουσιάσει τις τεχνικές και τη μεθοδολογία που εφάρμοσαν οι εκπαιδευτές, καθ' όλη τη διάρκεια των προγραμμάτων προκειμένου να κινητοποιήσουν τους εκπαιδευόμενους προς μία ενεργό συμμετοχή, κυρίως στο κομμάτι της μικτής μάθησης που αφορά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν και που θα βοηθήσουν στην επίτευξη του σκοπού και των στόχων της έρευνας διατυπώθηκαν ως εξής:

1. Ποια ήταν η προέλευση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων των εκπαιδευτών;
2. Χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτές τις εμπειρίες των εκπαιδευόμενων ως πηγή γνώσης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
3. Οι δραστηριότητες που έθεσαν στην ηλεκτρονική πλατφόρμα προς επεξεργασία μπορούσαν να οδηγήσουν σε συνθήκες συνεργασίας τους εκπαιδευόμενους;
4. Ποιες είναι οι προτάσεις των εκπαιδευτών για την δυναμική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στην ηλεκτρονική πλατφόρμα;

## 2.2. Σχεδιασμός και διεξαγωγή της έρευνας

Σύμφωνα με τον Φίλια (1996) η ερευνητική διαδικασία είναι μια σειρά από στενά συνδεδεμένες δράσεις, συχνά αλληλεπικαλυπτόμενες και όχι μια αυστηρή και αρχικά προδιαγεγραμμένη αλληλουχία φάσεων. Ο ερευνητής πρέπει να γνωρίζει, ότι πολύ συχνά το περιεχόμενο της πρώτης φάσης μπορεί να προδιαγράψει τη φύση της τελευταίας. Η έρευνα διεξήχθη από τον Οκτώβριο έως και το Απρίλιο του ακαδημαϊκού έτους 2012-2013, ενώ για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος. Η ποσοτική προσέγγιση ενός ερευνητικού θέματος γίνεται μέσα από την επεξεργασία αριθμών -ποσοτήτων που θα πρέπει να συγκεντρωθούν και να αναλυθούν, επίσης η παρουσίασή τους πραγματοποιείται μέσα από ιστογράμματα, διαγράμματα, πολύγωνα συχνότητας (Χλουβεράκης, 2002), τα οποία θα βοηθήσουν τον αναγνώστη να σχηματίσει μια πληρέστερη εικόνα των ευρημάτων (Παρασκευόπουλος, 1993). Το πλεονέκτημα της ποσοτικής μεθόδου έγκειται στη δυνατότητα που μας προσφέρει να συλλέξουμε, σε μικρό χρονικό διάστημα τις απαντήσεις που επιθυμούμε για συγκεκριμένα ζητήματα που αφορούν την επιστημονική μας έρευνα.

Η διεξαγωγή της έρευνας περιελάμβανε εννέα στάδια: α) αρχική επικοινωνία με τους ανήκοντες στο δείγμα της έρευνας, β) εκ νέου επικοινωνία με τους εκπαιδευτές που απάντησαν ότι επιθυμούν να συμμετάσχουν στην έρευνα για το χρόνο αποστολή του ερωτηματολογίου, γ) περαιτέρω επικοινωνία για το χρονικό διάστημα αποστολής του ερωτηματολογίου, δ) τέλος επικοινωνία με τους εκπαιδευτές για τον τρόπο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου - ηλεκτρονική μορφή, ε) αποστολή του ερωτηματολογίου σε μορφή word και ηλεκτρονική διεύθυνση του ερωτηματολογίου, στ) παραλαβή των ερωτηματολογίων, ζ) αποστολή ευχαριστήριου μηνύματος, η) μελέτη και ανάλυση των δεδομένων, θ) γνωστοποίηση αποτελεσμάτων έρευνας προς τους συμμετέχοντες εκπαιδευτές.

## 2.3. Ο πληθυσμός και το Δείγμα της έρευνας

Στόχος οποιασδήποτε εμπειρικής ερευνητικής μελέτης είναι η μελέτη πληροφοριών από το σύνολο των ατόμων που συμμετείχαν σε μια διαδικασία και η οποία θα μελετηθεί από τον ερευνητή. Τα στοιχεία λοιπόν για όλα τα πράγματα ή τα άτομα αποτελούν τον πληθυσμό. Είναι όμως σαφές ότι είναι αρκετά δύσκολο στο σύνολο των επιστημών (κοινωνικές, εκπαιδευτικές και άλλες) να γίνει εφικτή η συλλογή στοιχείων από τα μέλη που αποτελούν τον πληθυσμό. Για το λόγο αυτό επιλέγεται ένα μέρος, ένα υποσύνολο του πληθυσμού που ονομάζεται δείγμα, βάση του οποίου προκύπτουν οι γενικεύσεις και τα συμπεράσματα. Απαραίτητη προϋπόθεση το δείγμα να είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού (Κατσίλης, 1997).

Οι περιορισμοί της έρευνας συνέτειναν ώστε από ένα σύνολο 13 Περιφερειών σε όλη την Ελλάδα, να επιλεγεί ως πληθυσμός ο αριθμός των εκπαιδευτών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης των Περιφερειών α) Θεσσαλίας, β) Κεντρικής Μακεδονίας, γ) Δυτικής Μακεδονίας, δ) Ανατολικής Μακεδονίας - Θράκης. Συνολικά 79 εκπαιδευτές εργάστηκαν στα προγράμματα της ΓΓΔΜ για την περίοδο που ερευνούμε. Ύστερα από ενδελεχή έρευνα βρέθηκαν οι ηλεκτρονικές διευθύνσεις των 66 και τελικά απάντησαν πως επιθυμούν να συμμετέχουν οι 56 εκπαιδευτές. Τελικά το ερωτηματολόγιο συμπλήρωσαν 49 εκπαιδευτές εκπαιδευτών οι οποίοι αποτελούν και το δείγμα της έρευνας.

Το ερωτηματολόγιο είχε ηλεκτρονική μορφή (βασισμένη στη υπηρεσία Google drive), όπου οι συμμετέχοντες στην έρευνα επέλεξαν την απάντησή τους μέσω του

υπολογιστή τους, παράλληλα όμως τους επιδόθηκε και σε μορφή Word, σε περίπτωση που ανέκυπτε οποιοδήποτε πρόβλημα στην ηλεκτρονική συμπλήρωση. Το ερωτηματολόγιο είναι δομημένο με τρόπο που να διευκολύνει την απάντηση από τα άτομα του δείγματος και για το λόγο αυτό αποτελείται από κλειστές ερωτήσεις. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα καλούνται να επιλέξουν την απάντησή τους, ενώ η κωδικοποίηση είναι ενσωματωμένη στην απάντηση με τη μορφή πεντάβαθμης κλίμακας Likert: Καθόλου, Λίγο, Αρκετά, Πολύ, Πάρα Πολύ (Javeau, 2000· Παρασκευόπουλος, 1993,). Στο ερωτηματολόγιο υπάρχει και μια ανοικτού τύπου ερώτηση, η οποία αφήνει στον ερωτώμενο πλήρη ελευθερία να εκφράσει τις απόψεις του, αφού άλλωστε και ο ερευνητής επιδιώκει να έχει την προσωπική γνώμη των μελών του δείγματος για το θέμα της έρευνας (Βάμβουκας, 2007).

#### 2.4. Συνοπτική παρουσίαση του ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο μέρη, το πρώτο μέρος περιλαμβάνει τρεις ενότητες - άξονες, ενώ το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει δώδεκα ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα καταγραφής των τυπικών προσόντων των συμμετεχόντων, καθώς επίσης και τις ώρες απασχόλησης στην εκπαίδευση ενηλίκων, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και δήλωση των προγραμμάτων της ΓΓΔΜ που δίδαξαν.

Το πρώτο μέρος είναι διαμορφωμένο σε συγκεκριμένες υπο-ενότητες, οι οποίες περιλαμβάνουν κλειστές ερωτήσεις, εκτός από την υπο-ενότητα 3.4 (προτάσεις για την ανάδειξη της μαθησιακής οντότητας των εκπαιδευομένων) αποτελούμενες από δηλώσεις, τις οποίες καλούνται να επιλέξουν οι ερωτώμενοι, συγκεκριμένα,

Η πρώτη ενότητα: **«Οι δραστηριότητες στις δια ζώσης συναντήσεις»** αποτελείται από τρεις υπο-ενότητες, α) περιεχόμενο δραστηριοτήτων στις δια ζώσης συναντήσεις, β) παρακίνηση εκπαιδευομένων στις δια ζώσης συναντήσεις, γ) εκπαιδευτικές τεχνικές στις δια ζώσης συναντήσεις. Η πρώτη υπο-ενότητα αποτελείται από την ερώτηση, **«Σε ποιο βαθμό οι δραστηριότητες που αναπτύξατε στις δια ζώσης συναντήσεις περιελάμβαναν τα ακόλουθα»** με έξι δηλώσεις από τις οποίες επιδιώκεται να ερευνηθεί το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων που έθεσαν οι εκπαιδευτές κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η δεύτερη υπο-ενότητα αποτελείται από την ερώτηση, **«Με τις δικές σας υποδείξεις οι εκπαιδευόμενοι για την επεξεργασία των δραστηριοτήτων, εργάστηκαν»**, με πέντε δηλώσεις, από τις οποίες επιδιώκεται να ερευνηθεί ο τρόπος επεξεργασίας των δραστηριοτήτων από τους εκπαιδευόμενους. Η τρίτη υπο-ενότητα αποτελείται από την ερώτηση, **«Για την επίτευξη των εκπαιδευτικών σας στόχων σε ποιο βαθμό χρησιμοποιήσατε τις παρακάτω τεχνικές στις δια ζώσης συναντήσεις»**, με δέκα δηλώσεις, από τις οποίες επιχειρείται να ερευνηθούν οι τεχνικές που χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτές κατά τη διάρκεια των προγραμμάτων.

Η δεύτερη ενότητα: **«Ηλεκτρονικό περιβάλλον - δραστηριότητες στην ηλεκτρονική πλατφόρμα»** περιλαμβάνει τρεις υπο ενότητες: α) περιεχόμενο δραστηριοτήτων στην ηλεκτρονική πλατφόρμα, β) χαρακτήρας εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, γ) είδος στόχων προς επίτευξη στο ηλεκτρονικό περιβάλλον. Η πρώτη υπο-ενότητα αποτελείται από την ερώτηση **«Σε ποιο βαθμό οι δραστηριότητες που αναπτύξατε στην ηλεκτρονική πλατφόρμα περιελάμβαναν τα ακόλουθα»**, με έντεκα δηλώσεις, από τις οποίες επιχειρείται να ερευνηθεί το προφίλ των δημοσιεύσεων στο ηλεκτρονικό περιβάλλον. Η δεύτερη υπο-ενότητα αποτελείται από την ερώτηση **«Οι δραστηριότητες που αναρτήθηκαν στην ηλεκτρονική πλατφόρμα μπορούν να χαρακτηριστούν και σε ποιο βαθμό ως»**, με τέσσερις δηλώσεις, από τις οποίες επιχειρείται να μελετηθεί ο τρόπος επεξεργασίας των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων καθ' όλη τη διάρκεια του εκπαιδευτικού

προγράμματος. Η τρίτη υπο-ενότητα αποτελείται από την ερώτηση **«Στο ηλεκτρονικό περιβάλλον μπορούν να επιτευχθούν και σε ποιο βαθμό οι παρακάτω στόχοι»**, με οκτώ δηλώσεις από τις οποίες επιχειρείται να ερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτών σχετικά με τη λειτουργικότητα της ηλεκτρονικής πλατφόρμας ως εκπαιδευτικό εργαλείο.

Η τρίτη ενότητα: **«Εκπαιδευτικές πρακτικές και απόψεις για την ανάδειξη του εκπαιδευόμενου ως μαθησιακή οντότητα»**, αποτελείται από τέσσερις υποενότητες: α) ο ρόλος του εκπαιδευτή σε σχέση με τους εκπαιδευόμενους, β) εκπαιδευτικές προτεραιότητες ως προς την ανάδειξη του εκπαιδευόμενου, γ) η ανάδειξη της μαθησιακής οντότητας του εκπαιδευόμενου και δ) προτάσεις για την ανάδειξη της μαθησιακής οντότητας του εκπαιδευόμενου. Η πρώτη υπο-ενότητα αποτελείται από την ερώτηση, **«Στον εκπαιδευτικό σας ρόλο θα αποδίδετε χαρακτηριστικά»**, με επτά δηλώσεις από τις οποίες επιχειρείται να ερευνηθεί ο χαρακτήρας στον οποίο αποδίδουν οι εκπαιδευτές στο ρόλο που καλούνται να «υποδυθούν» κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος. Η δεύτερη υπο-ενότητα αποτελείται από την ερώτηση, **«Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικές σας προτεραιότητες εστιάζονται στην επίτευξη των παρακάτω στόχων»**, με εννέα δηλώσεις από τις οποίες επιχειρείται να διερευνηθούν οι στόχοι που έθεσαν ως προτεραιότητα για την επίτευξή τους. Η τρίτη υπο-ενότητα αποτελείται από την ερώτηση, **«Ο εκπαιδευτής μπορεί να αναδείξει την παρουσία του εκπαιδευόμενου σε ένα εξ αποστάσεως πρόγραμμα με τους κάτωθι τρόπους»**, με έντεκα δηλώσεις από τις οποίες επιχειρείται να ερευνηθούν οι απόψεις σχετικά με τους τρόπους που θα ληφθούν πρωτοβουλίες από την πλευρά του εκπαιδευτή για την ανάδειξη της οντότητας του εκπαιδευόμενου. Η τέταρτη υπο-ενότητα αποτελείται από τη μοναδική ανοικτή ερώτηση του ερωτηματολογίου, **«Ποιες είναι οι προτάσεις σας σχετικά με τη βελτίωση του τρόπου ανάδειξης της μαθησιακής οντότητας των εκπαιδευόμενων στο ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης;»**, με την οποία επιχειρείται να αποτυπωθούν οι προτάσεις των εκπαιδευτών σχετικά με τη βελτίωση του τρόπου με τον οποίο θα ενεργοποιήσει τους εκπαιδευόμενους να συμμετάσχουν στο ηλεκτρονικό περιβάλλον και ταυτόχρονα θα αναδείξει τη σημαντικότητα τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Το δεύτερο μέρος αποτελείται από δώδεκα ερωτήσεις που αφορούν το φύλο, την ηλικία, την κατοχή τίτλων σπουδών και πιστοποιητικών γνώσης Η/Υ, το επάγγελμα, καθώς και τις ώρες εμπειρίας στην εκπαίδευση ενηλίκων αλλά και την εκπαίδευση από απόσταση. Επίσης, με την ερώτηση 10 επιχειρείται να διερευνηθεί η πρότερη εμπειρία των εκπαιδευτών σε προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και με την ερώτηση 11, η μεταγενέστερη εμπειρία των εκπαιδευτών σε προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία προήλθε με τη λήξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της ΓΓΔΜ. Τέλος, για στατιστικούς λόγους ζητάμε να δηλώσουν τα προγράμματα στα οποία συμμετείχαν ως εκπαιδευτές.

### 3. Αποτελέσματα - Συζήτηση

Η συγκεκριμένη έρευνα επεδίωξε να αναδείξει τη σημαντικότητα της οντότητας των εκπαιδευόμενων στην μαθησιακή διαδικασία μέσα από τις δράσεις που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτές εκπαιδευόμενων σε προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που πραγματοποιήθηκαν από τη ΓΓΔΜ. Συγκεκριμένα, επιχειρήθηκε να αναδειχθεί η αξιοποίηση των εμπειριών των εκπαιδευόμενων του προγράμματος από τους εκπαιδευτές, άρα και η αναγνώρισή τους ως ισότιμη μαθησιακή οντότητα κι αφετέρου να παρουσιαστούν οι τεχνικές και η μεθοδολογία που εφάρμοσαν οι εκπαιδευτές, καθ' όλη τη διάρκεια των προγραμμάτων προκειμένου να κινητοποιήσουν τους εκπαιδευόμενους προς μία ενεργό συμμετοχή.

Όσον αφορά **το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων που αναπτύχθηκαν στις δια ζώσης συναντήσεις** παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτές έδωσαν ιδιαίτερη βαρύτητα στο εκπαιδευτικό υλικό και τον οδηγό σπουδών του εκάστοτε προγράμματος που κλήθηκαν να φέρουν εις πέρας. Σε ένα δεύτερο βήμα χρησιμοποίησαν το προσωπικό τους υλικό, έχοντας πάντα κατά νου τις επαγγελματικές εμπειρίες των εκπαιδευόμενων. Μάλιστα τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι υπάρχει ένας μικρός αλλά ικανός διάυλος επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτών και των υπευθύνων του φορέα υλοποίησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ενώ σε μικρότερη κλίμακα δείχνουν να χρησιμοποιείται το υλικό άλλων συναδέλφων τους. Συνεχίζοντας την ερμηνεία των αποτελεσμάτων και περνώντας στο δεύτερο ερώτημα της πρώτης ενότητας **«Με τις δικές σας υποδείξεις οι εκπαιδευόμενοι για την επεξεργασία των δραστηριοτήτων, εργάστηκαν»**, εστιάζοντας και πάλι στις δια ζώσης συναντήσεις, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτές επεδίωξαν την εργασία σε ομάδες και κινήθηκαν προς την κατεύθυνση της διαμόρφωσης ενός ομαδικού πνεύματος μάθησης, το οποίο βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση και με την ανάδειξη της ατομικής ενεργοποίησης των εκπαιδευόμενων στο εκπαιδευτικό τους περιβάλλον. Μία ατομική ενεργοποίηση που μπορεί να γίνει κατανοητή από τη στιγμή που το πρόγραμμα στηρίζεται στο περιβάλλον της μικτής μάθησης και περιλαμβάνει για σημαντικό αριθμό ωρών και τη χρήση της ηλεκτρονικής πλατφόρμας (εξ αποστάσεως εκπαίδευση). Οι εκπαιδευόμενοι ανταποκρίθηκαν στις προτροπές για επεξεργασία των δραστηριοτήτων και μόνο ένα μικρό ποσοστό έδειξε αποχή από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Σχετικά με τις **εκπαιδευτικές τεχνικές που εφαρμόστηκαν στις δια ζώσης συναντήσεις** προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που τέθηκαν, διακρίνουμε αρχικά μια εκτεταμένη χρήση της τεχνικής «εργασία σε ομάδες», εν συνεχεία της «συζήτησης» και τέλος της «αυτοκατευθυνόμενης μάθησης». Δεν απουσιάζει από την φαρέτρα των εκπαιδευτών και η «εμπλουτισμένη εισήγηση», σε μικρότερη βέβαια κλίμακα, αλλά πάντα είναι παρούσα για να μας δείχνει την εμπιστοσύνη που δίνει ο εκπαιδευτής στη συγκεκριμένη τεχνική. Τα ευρήματα της έρευνας αναδεικνύουν τη διάθεση των εκπαιδευτών να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον μάθησης, όπου ο εκπαιδευόμενος θα νιώθει προστασία και αποδοχή από τους συνεκπαιδευμένους του, με συνέπεια να αποτελέσει ένα ενεργό μέλος της ομάδας στην οποία ανήκει, μειώνοντας τις πιθανότητες να αναπτύξει συμπεριφορές που θα τον ωθήσουν στην απομόνωση, τον αρνητισμό και την περιορισμένη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία όπως άλλωστε καταγράφεται και στη βιβλιογραφία (Douglas, 1997).

Περνώντας στη δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου **«Ηλεκτρονικό Περιβάλλον - Δραστηριότητες στην Ηλεκτρονική Πλατφόρμα» και ερμηνεύοντας τα δεδομένα, παρατηρούμε ότι στο ηλεκτρονικό περιβάλλον οι δραστηριότητες που αναρτούσαν οι εκπαιδευτές συνδέονταν με** το εκπαιδευτικό υλικό, παρατηρούμε επομένως την προσήλωσή τους στις αρχές του προγράμματος και του οδηγού σπουδών αλλά και στις δια ζώσης συναντήσεις επεδίωξαν να εντάξουν στην εκπαιδευτική διαδικασία κυρίως δραστηριότητες του εκπαιδευτικού υλικού. Ακολουθούν οι αναρτήσεις που αποτελούν προτάσεις των εκπαιδευόμενων ή είναι βασισμένες στις επαγγελματικές εμπειρίες των εκπαιδευόμενων, πρακτική συναφής και με τις δράσεις τους στις δια ζώσης συναντήσεις. Δε δείχνει να απασχολεί τους εκπαιδευτές, η τρέχουσα επικαιρότητα οπότε και δεν την εμπλέκουν στο περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τέλος, παρατηρούμε την παραδοχή των εκπαιδευτών ότι, σε ορισμένες περιπτώσεις η ηλεκτρονική πλατφόρμα λειτούργησε ως εργαλείο **«Chat room»** για συζητήσεις ελεύθερου περιεχομένου κάτι που ενδεχομένως δεν είναι αναγκαστικά

κακό ή περίεργο αλλά μπορεί να αποπροσανατολίσει τη ροή της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Σχετικά με το **προφίλ των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο ηλεκτρονικό περιβάλλον**, τα αποτελέσματα έδειξαν να υπάρχει μια εύθραυστη ισορροπία ανάμεσα στις δραστηριότητες ατομικής και ομαδικής επεξεργασίας με κλίση προς τον ατομικό προσδιορισμό αυτών. Επίσης, βλέπουμε οι εκπαιδευτές να επιδιώκουν να χαρακτηρίζουν τις δραστηριότητες ως υποχρεωτικές, αν και ο οδηγός σπουδών δεν το αναφέρει ξεκάθαρα.

Οι εκπαιδευτές του δείγματός μας δείχνουν ξεκάθαρα με τις απαντήσεις τους, για το **είδος των στόχων που μπορούν να επιτευχθούν στο ηλεκτρονικό περιβάλλον** ότι, κυρίως επιδιώκουν τη διαμόρφωση του πλαισίου εκείνου που θα συμβάλει στην ενδυνάμωση του τμήματος και αυτό θα επιτευχθεί δια μέσου της επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευομένων. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτές νιώθουν ότι είναι ενταγμένοι σε μια εκπαιδευτική διαδικασία όπου και αυτοί μπορούν να μάθουν μέσα από αυτήν και μέσα από την επικοινωνία και την ανταλλαγή απόψεων με τους εκπαιδευόμενους. Επίσης, δείχνουν να κατανοούν ότι με τη συγκεκριμένη συμπεριφορά τους είναι δυνατόν να προωθήσουν την ισότητα μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής ομάδας. Άλλωστε με τις δηλώσεις τους δείχνουν να αντιλαμβάνονται ότι ο εκπαιδευτής είναι μεν σημαντικός παράγοντας αλλά πλέον δεν αποτελεί και τη μοναδική πηγή γνώσης. Για το προφίλ των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, οι εκπαιδευτές δείχνουν μια προτίμηση ως προς την τεχνική της εξατομικευμένης μάθησης έναντι της εργασίας σε ομάδες. Αυτή η επιλογή είναι ως ένα βαθμό κατανοητή αν αναλογιστεί κανείς το ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης που αναδεικνύει περισσότερο την εξατομικευμένη μάθηση. Τα ευρήματα της έρευνας αυτής έρχονται να επιβεβαιώσουν τις θεωρίες έτσι όπως αυτές διατυπώθηκαν (βλ. θεωρητικό μέρος, Ματραλής, 1998 Λιοναράκης, 2009 Σπανακά, 2011) και κάνουν λόγο για τη σημασία που αποδίδεται στο εκπαιδευτικό υλικό αλλά και την ανάγκη για τη δημιουργία ενός υλικού που μπορεί να είναι διαμορφωμένο με τρόπο που να διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους να εργαστούν μόνοι τους και εντός των χρονικών ορίων που απαιτούνται προκειμένου να ολοκληρώσουν τη μελέτη τους. Επίσης, οι εκπαιδευτές αντιλαμβάνονται ότι δεν αποτελούν πλέον το μοναδικό ρυθμιστή στην εκπαιδευτική διαδικασία και αναγνωρίζουν τη συνυπευθυνότητα του εκπαιδευομένου ως προς την τελική έκβαση αυτής.

Η ανάλυση των δεδομένων όπως αυτά προκύπτουν από την τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου με τίτλο **«Εκπαιδευτικές Πρακτικές και απόψεις για την ανάδειξη του εκπαιδευόμενου ως μαθησιακή οντότητα»** δείχνει αναφορικά με το ρόλο που οι ίδιοι αναγνωρίζουν στον εαυτό τους, τα χαρακτηριστικά του εμπυχωτή, εν συνέχεια αυτά του διαμεσολαβητή, του μέλους της ομάδας, του διδάσκοντα και τελευταία επιλέγουν για τον εαυτό τους τα χαρακτηριστικά του εισηγητή.

Στο ερώτημα **«Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικές σας προτεραιότητες εστιάζονται στην επίτευξη των παρακάτω στόχων»**, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτές θέτουν ως στόχο την ενεργό συμμετοχή όλων των εκπαιδευόμενων, προκειμένου να διαμορφώσουν ένα κοινωνικό δέσιμο μεταξύ τους το οποίο θα ισχυροποιήσει την εκπαιδευτική ομάδα. Αυτός ο στόχος αποτελεί δήλωση των εκπαιδευτικών που λαμβάνει υψηλά επίπεδα προτίμησης. Η ανάγκη υποστήριξης και εξεύρεσης τρόπων ενεργούς συμμετοχής των εκπαιδευόμενων στο ηλεκτρονικό περιβάλλον προκρίνεται μέσα από την ανάδειξη της «υποχρεωτικής» χρήσης της ηλεκτρονικής πλατφόρμας κυρίως δια μέσου των απαντήσεων που οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να δώσουν στις αναρτώμενες δραστηριότητες - στα θέματα προς συζήτηση, καθώς η ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου περιορίζεται σε μικρή χρονική διάρκεια (τα περισσότερα

προγράμματα ολοκληρώνονται σε 25 ώρες). Υψηλά ποσοστά στην προτίμησή τους λαμβάνουν και δηλώσεις που αφορούν: α) την ανάδειξη των επαγγελματικών εμπειριών των εκπαιδευόμενων και β) τη δημιουργία νέων ζητημάτων προβληματισμού εκτός εκπαιδευτικού υλικού.

**Ως προς τους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτές μπορούν να αναδείξουν τον εκπαιδευόμενο ως μαθησιακή οντότητα σε ένα εξ αποστάσεως πρόγραμμα** παρατηρούμε ότι, οι εκπαιδευτές δίνουν πρωτεύοντα ρόλο στην ανάδειξη των εμπειριών των εκπαιδευόμενων και κυρίως στην ανάδειξη των θετικών στοιχείων. Επίσης, αναδεικνύεται η σημαντικότητα των βιωματικών εργαστηρίων τα οποία βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να ενεργοποιηθούν. Οι εκπαιδευτές, προκειμένου να βρουν τρόπους να ωθήσουν τους εκπαιδευόμενους να χρησιμοποιήσουν την ηλεκτρονική πλατφόρμα, δε διστάζουν να προτρέπουν τους εκπαιδευόμενους να αναρτούν εκπαιδευτικά ζητήματα προς επεξεργασία, ενώ υποστηρίζουν όπως διαφαίνεται από τις απαντήσεις τους, ότι θα αναρτούσαν δραστηριότητες που απαιτούν ομαδική ενασχόληση και δράση, ωστόσο αυτή η άποψη δεν υποστηρίζεται σε υψηλά ποσοστά.

Οι εκπαιδευτές δίνουν ιδιαίτερη σημασία στη δυναμική της συζήτησης μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής ομάδας στα διαλείμματα, κατά τη διάρκεια της λειτουργίας της ηλεκτρονικής πλατφόρμας και μετά το τέλος των μαθημάτων, καθώς και στη διατήρηση της ομάδας σε «άτυπη» μορφή, μετά το πέρας των εκπαιδευτικών συναντήσεων. Η δημιουργία των «άτυπων» ομάδων εκπαίδευσης και η επιθυμία τους να συνεχίσουν να υπάρχουν και μετά το πέρας των εκπαιδευτικών συναντήσεων διαφαίνεται και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτών στην έρευνα αλλά και από τις συζητήσεις που αναπτύχθηκαν μεταξύ του υπογράφοντα και των συμμετεχόντων στην έρευνα. Αυτή η επιθυμία για δημιουργία «άτυπων» ομάδων επιβεβαιώνεται και από τους συγγραφείς Rogers και Jarvis (1999) που εργάστηκαν για τη δημιουργία των συγκεκριμένων ομάδων και ονόμασαν peer groups.

Τέλος, βλέπουμε οι εκπαιδευτές να δείχνουν ιδιαίτερα μετριοπαθείς ως προς την ανάγκη περιορισμού του θεωρητικού μέρους - εκπαιδευτικού υλικού. Αυτό δείχνει και τη σημασία που αποδίδουν στο θεωρητικό μέρος-εκπαιδευτικό υλικό των προγραμμάτων, όντας επηρεασμένοι και από τη συμμετοχή τους στην γενική εκπαίδευση ενηλίκων ή ακόμη και από την τυπική εκπαίδευση που έλαβαν.

Τέλος, ως προς τις προτάσεις των εκπαιδευτών του δείγματός μας παρατηρούμε ότι, αυτές ομαδοποιούνται στις εξής κατηγορίες: α) περιορισμένη χρήση της ηλεκτρονικής πλατφόρμας β) αιτιολόγηση περιορισμένης χρήσης του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος από τους εκπαιδευόμενους, γ) ανάγκη για συνεργασία και αλληλεπίδραση μεταξύ τόσο των εκπαιδευόμενων ενός τμήματος όσο και μεταξύ των εκπαιδευόμενων που συμμετέχουν σε διαφορετικά τμήματα, δ) εκπαιδευτική διαδικασία και δραστηριότητες που τίθενται προς επεξεργασία, ε) νέα στοχοθέτηση των δραστηριοτήτων του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Από τα παραπάνω αναδεικνύεται η διάθεση των εκπαιδευτών να εργαστούν όσο περισσότερο προς την κατεύθυνση της ανάδειξης της οντότητας του εκπαιδευόμενου μέσα από διαδικασίες και τεχνικές που προάγουν την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευόμενων. Όμως σε ότι αφορά τη χρήση του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος επικοινωνίας κι εκπαίδευσης παρατηρούμε, τόσο δια μέσου της ανάλυσης των δεδομένων που προέκυψαν από τις απαντήσεις των ερωτηματολογίων όσο και μέσα από τις προτάσεις που κατέθεσαν οι εκπαιδευτές σε προφορικό επίπεδο, πως υπάρχει μικρή δυσλειτουργία και απόσταση μεταξύ εκπαιδευτή κι εκπαιδευόμενου κι επομένως πρέπει να υπάρξουν αλλαγές προς την κατεύθυνση της αμοιβαίας

παρουσίας τους στο ηλεκτρονικό περιβάλλον, παρουσία που θα έχει λόγο και στόχους και όχι απλά να περιορίζεται σε νούμερα ηλεκτρονικού χρονομέτρου.

#### 4. Συμπεράσματα - Προτάσεις

Το συμπέρασμα που θα μπορούσε να διατυπωθεί, μετά από την πολύμηνη ενασχόληση με το συγκεκριμένο ερευνητικό ζήτημα είναι ότι υπάρχει η διάθεση από την πλευρά των εκπαιδευτών να εργαστούν προς την κατεύθυνση της ανάδειξης της μαθησιακής οντότητας του εκπαιδευόμενου μέσα από διαδικασίες και τεχνικές που προάγουν την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευομένων.

Σε ότι αφορά τη χρήση του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος επικοινωνίας κι εκπαίδευσης παρατηρούμε, τόσο δια μέσου της ανάλυσης των δεδομένων που προέκυψαν από τις απαντήσεις των ερωτηματολογίων όσο και μέσα από τις προτάσεις που κατέθεσαν οι εκπαιδευτές, ότι υπάρχει μια μικρή δυσλειτουργία και απόσταση μεταξύ εκπαιδευτή κι εκπαιδευόμενου κι επομένως πρέπει να υπάρξουν αλλαγές προς την κατεύθυνση της παρουσίας τους στο ηλεκτρονικό περιβάλλον, μια παρουσία που θα έχει λόγο και στόχο και όχι απλά να παρουσιάζεται με νούμερα ηλεκτρονικού χρονομέτρου.

Κάποιες δε προτάσεις που μπορεί να διατυπωθούν στο πλαίσιο αυτής της έρευνας με βάση τα αποτελέσματα, είναι οι εξής:

- Περαιτέρω επιμόρφωση εκπαιδευτών αναφορικά με τον τρόπο ένταξης των εκπαιδευομένων στο ηλεκτρονικό περιβάλλον
- Χρήση της ηλεκτρονικής πλατφόρμας με τρόπο που να επιτρέπει την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευομένων και επικοινωνία μέσω προγράμματος εκπαίδευσης που πραγματοποιείται ταυτόχρονα σε άλλη γεωγραφική περιοχή με τη χρήση σύγχρονης τεχνολογίας.

#### Βιβλιογραφικές αναφορές

- Douglas, T. (1995). *Η επιβίωση της ομάδας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Dziuban, C., Moskal, P., Hartman J. (2005). Higher Education, Blended Learning and the Generations: Knowledge is Power no more. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: (5/2/2013)<http://www.sc.edu/cte/dziuban/doc/blendedlearning.pdf>
- Graham, C. R. (2006). Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. In Bonk, C. J. & Graham, C. R. (Eds.). *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.
- Ηλιάδου, Χ., Αναστασιάδης, Π. (2010). Επικοινωνία Καθηγητή - Συμβούλου και φοιτητών στις Σπουδές από απόσταση: Απόψεις φοιτητών στο πλαίσιο της Θ.Ε.ΕΚΠ65 του Ε.Α.Π. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 6, 29-45
- Javeau, C. (2000). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο - Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*. Αθήνα: Τυπωθύτω.
- Κατσίλης, Ι. (1997). *Περιγραφική στατιστική εφαρμοσμένη στις κοινωνικές επιστήμες και την εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg
- Λιοναράκης, Α., (2009). *Η εκπόνηση μεθοδολογικής προσέγγισης (διδακτική) των προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης από απόσταση*. Αθήνα: ΥΠ.Π.δ.Β.Μ-Γ.Γ.Δ.Β.Μ-Ι.Δ.ΕΚ.Ε
- MacDonald, J. (2006). *Blended Learning and online Tutoring. A Good Practice Guide*. USA: Gower Publishing
- Ματραλής, Χ. (1998). Το έντυπο υλικό στην εκπαίδευση από απόσταση. Στο Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης, Χ. Ματραλής, Χ. Παναγιωτακόπουλο, *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το εκπαιδευτικό υλικό και οι νέες τεχνολογίες*, τόμος Γ' (σελ. 21-52 ) Πάτρα: ΕΑΠ
- Μουζάκης, Χ.(2006). Εκπαίδευση ενηλίκων 8. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων-παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: (25/1/2013)<http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/790>

- Μπιγλάκη, Ν. (2009). *Κοινωνική ένταξη των μεταναστών και ανοικτή κι εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα*. 5th International Conference in Open & Distance Learning - November 2009, Athens.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*, Τόμος 2ος, Αθήνα: Εκδόσεις του ιδίου.
- Race, R. (1999). *Το εγχειρίδιο της ανοικτής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σπανακά, Α. (2011). *Σχεδιασμός, ανάπτυξη κι αξιοποίηση εκπαιδευτικού υλικού στην ΕΞΑΕ*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:  
(12/1/2013)[http://meae.eap.gr/filesupload/training/yli\\_ko\\_ae/ch\\_8.pdf](http://meae.eap.gr/filesupload/training/yli_ko_ae/ch_8.pdf)
- Φίλιας, Β. (εποπτεία). (1996). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*. Δεύτερη συμπληρωμένη έκδοση. Αθήνα: Gutenberg
- Χλουβεράκης, Γ. (2002). *Εισαγωγή στη Στατιστική, Περιγραφικές μέθοδοι και εφαρμογές στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.