

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 13, Αρ. 4 (2026)

ICODL2025



ΠΡΑΚΤΙΚΑ

13ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ISBN: 978-618-5335-30-4

Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση:

Οι Δεξιότητες του 21ου Αιώνα & η Πρόκληση της Τεχνητής Νοημοσύνης

ΤΟΜΟΣ 4

5-7/12 2025

ΕΑΠ Πάτρα & Εξ Αποστάσεως



Αξιοποίηση της εφαρμογής Viber σε εξ αποστάσεως συνεργατικά Project. Μελέτη Περίπτωσης των φοιτητών/τριών του ΕΑΠ

Βασίλειος Μέλλος, Πέτρος Τραντάς, Θεόδωρος Βαβούρας

doi: [10.12681/icodl.8201](https://doi.org/10.12681/icodl.8201)

Copyright © 2026, Βασίλειος Μέλλος, Πέτρος Τραντάς, Θεόδωρος Βαβούρας



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Αξιοποίηση της εφαρμογής Viber σε εξ αποστάσεως συνεργατικά Project. Μελέτη Περίπτωσης των φοιτητών/τριών του ΕΑΠ

Utilizing the Viber application in Distance Collaborative Projects: A Case Study of HOU Students.

Πέτρος Τραντάς Επίκουρος Καθηγητής Εκπαιδευτικής Έρευνας ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου trantas.petros@ac.eap.gr	Θεόδωρος Βαβούρας ΕΔΙΠ πληροφορικής Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας Τηλεματικής και Φιλολογίας, ΑΠΘ vavouras.theodoros@ac.eap.gr	Βασίλειος Μέλλος ΜEd ETA ΕΑΠ Οικονομολόγος ΤΟΕ Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας std520253@ac.eap.gr
---	--	---

Περίληψη

Παρότι τα συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης έχουν μελετηθεί ευρέως από την επιστημονική κοινότητα, ωστόσο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η φοιτητική συνεργασία παραμένει μια πρόκληση. Η παρούσα μελέτη προσπαθεί να αναδείξει τη δυναμική χρήση εφαρμογών δικτύωσης, όπως το Viber, που βάσει του Κοννεκτιβισμού και της Θεωρίας της δραστηριότητας εισάγει νέους, δυναμικούς και άτυπους τρόπους συνεργασίας.

Για το σκοπό αυτό, το παρόν άρθρο παρουσιάζει μια μελέτη περίπτωσης που διερεύνησε τη χρήση του Viber ως εργαλείου για την ενίσχυση της επικοινωνίας και της συνεργασίας. Η παρούσα, ποιοτικής προσέγγισης, έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα δείγμα 10 φοιτητών/φοιτητριών του ΜΠΣ «Εκπαίδευση και Τεχνολογίες σε συστήματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης-Επιστήμες της Αγωγής», του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Σκοπός της μελέτης ήταν η κατανόηση της επικοινωνίας και συνεργασίας μιας ομάδας φοιτητών που μέσω της χρήσης του Viber διασυνδέθηκαν κοινωνικά για τα εξ αποστάσεως συνεργατικά projects.

Με την ανάλυση περιεχομένου καταγράφηκαν οι τρόποι με τους οποίους το Viber, ως εφαρμογή άμεσων μηνυμάτων, διευκόλυne τους εξ αποστάσεως εκπαιδευομένους, του εν λόγω μεταπτυχιακού προγράμματος, στο συντονισμό για την ολοκλήρωση συνεργατικών εργασιών (projects). Η μελέτη ανέδειξε τόσο τη δημιουργία μιας εικονικής κοινότητας όσο και τις δυνατότητες, αλλά και τις προκλήσεις, της εξ αποστάσεως συνεργασίας. Το Viber λειτούργησε ως

διαμεσολαβητικό εργαλείο, ενισχύοντας την αλληλεπίδραση, την αλληλοϋποστήριξη και την επίλυση προβλημάτων στο εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Λέξεις-κλειδιά

Θεωρία Δραστηριότητας, συνεργασία, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Κοινωνικισμός, Viber, projects

Abstract

Although collaborative learning environments have been extensively studied by the scientific community, student collaboration in distance education remains a challenge. This paper aims to highlight the dynamic use of networking applications, such as Viber, which based on Connectivism and the Activity Theory introduce new, dynamic, and informal modes of collaboration.

To this end, this article presents a case study that explored the use of Viber as a tool to enhance communication and collaboration. This qualitative approach research was carried out on a sample of 10 students of the MSc "Education and Technologies in Distance Teaching and Learning Systems-Sciences of Education", of the Hellenic Open University. The purpose of the study was to understand the communication and collaboration of the group of students who through the use of Viber were socially connected for their distance collaborative projects

Content analysis was used to record the ways in which Viber, as an instant messaging application, facilitated the distance learners of this postgraduate program to coordinate for the completion of collaborative projects. The study highlighted both the creation of a virtual community and the possibilities, and challenges, of remote collaboration. Viber acted as a mediating tool, enhancing interaction, mutual support and problem solving in the distance learning environment.

Keywords

Activity Theory, collaboration, distance learning, Connectivism, Viber, projects.

Εισαγωγή

Η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση (ΑΕΞΑΕ) έχει εξελιχθεί μέσα από διάφορες ιστορικές περιόδους, αν και αρχικά μελετήθηκε ως ξεχωριστή οντότητα από τα παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας, ωστόσο, στην πράξη, οι δύο προσεγγίσεις δεν είναι απολύτως διαχωρισμένες. Στην ΑΕΞΑΕ, η μετάδοση γνώσεων και ιδεών πραγματοποιείται με τη χρήση τεχνολογικών μέσων περιορίζοντας ή εξαλείφοντας τη φυσική επαφή μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων. Ακόμη, η ΑΕΞΑΕ αποτελεί πλέον ένα μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής προσφοράς σε πολλές χώρες σε όλο τον κόσμο, αξιοποιώντας ένα πλήθος μη παραδοσιακών μορφών διδασκαλίας και μάθησης (Sewart, 2014, σ. 16).

Η ραγδαία ανάπτυξη των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας (ΤΠΕ) έχει αναδιαμορφώσει το τοπίο της ανώτατης εκπαίδευσης γενικότερα, καθιστώντας την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (ΕΞΑΕ) μια βιώσιμη και δημοφιλή εναλλακτική μορφή μάθησης. Η ΕΞΑΕ επιτρέπει την παροχή εκπαιδευτικών εμπειριών χωρίς τη φυσική παρουσία εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή στον ίδιο χώρο, προσφέροντας ευελιξία και προσαρμοστικότητα στις σύγχρονες ανάγκες των ενηλίκων φοιτητών (Λιοναράκης, 2001).

Στο πλαίσιο της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΑΕΞΑΕ), η χρήση εφαρμογών που διευκολύνουν την επικοινωνία έχει αποκτήσει ιδιαίτερη σημασία για την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής και της συνεργατικής μάθησης μεταξύ των φοιτητών. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η εφαρμογή Viber, η οποία, αν και δεν σχεδιάστηκε για εκπαιδευτικούς σκοπούς, αξιοποιείται ευρέως σε περιβάλλοντα εξ αποστάσεως συνεργασίας, κυρίως λόγω της δυνατότητάς της για τη δημιουργία ομάδων συνομιλίας. Η χρήση της ως εργαλείο επικοινωνίας και ανταλλαγής πληροφοριών αναφέρεται σε σχετικές μελέτες (Khatri & Narula, 2015), ωστόσο η φύση της είναι πιο κοντά σε μια εφαρμογή άμεσης ανταλλαγής μηνυμάτων.

Η ΕΞΑΕ έχει πλέον καθιερωθεί ως μια σημαντική επιλογή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ειδικότερα στο πλαίσιο του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ), οι φοιτητές του οποίου συχνά προσφεύγουν σε ψηφιακά εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης, όπως το Viber, για να υποστηρίξουν την επικοινωνία και τη συνεργασία τους στις ακαδημαϊκές δραστηριότητες. Σύμφωνα με τη θεωρία της δραστηριότητας, το εκπαιδευτικό περιβάλλον θα πρέπει να ενθαρρύνει τη

συμμετοχή των εκπαιδευομένων σε αυθεντικές δραστηριότητες και στη χρήση τεχνουργημάτων προσαρμοσμένων στο αναπτυξιακό τους επίπεδο (Κόμης, 2004). Επίσης, οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να σχεδιάζουν και να μοιράζονται νέα τεχνουργήματα με την κοινότητά τους, συμβάλλοντας στην εξέλιξη του πολιτισμού (Basharina, 2007).

Το άρθρο αυτό στοχεύει στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο η χρήση του Viber από ΕΞΑΕ φοιτητές/τριες του ΕΑΠ ενισχύει την κοινωνική αλληλεπίδραση και προάγει κρίσιμες δεξιότητες του 21ου αιώνα, όπως συνεργασία, επικοινωνία, κριτική σκέψη, δημιουργικότητα και ψηφιακή ικανότητα. Η μελέτη επικεντρώνεται στην αξιοποίηση της εφαρμογής Viber για συνεργασία στις εξ αποστάσεως δραστηριότητες (projects) των εν λόγω φοιτητών, προάγοντας την ομαδικότητα και τη συλλογική μάθηση (Thomas, 2000). Πιο συγκεκριμένα, στο παρόν άρθρο παρουσιάζεται μια μελέτη περίπτωσης, στην οποία οι φοιτητές/τριες της Θεματικής Ενότητας ΕΤΑ52 αξιοποίησαν το Viber για την υλοποίηση των ΕΞΑΕ ομαδικών projects τους, ενισχύοντας κατά αυτό τον τρόπο την επικοινωνία και συνεργασία για λήψη αποφάσεων σε περιβάλλον ΕΞΑΕ. Ο σκοπός αυτής της ευρετικής μελέτης περίπτωσης ήταν η διερεύνηση της φύσης της διαδικτυακής αλληλεπίδρασης και συνεργασίας μεταξύ των μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ που χρησιμοποιούν την εφαρμογή Viber για τις ομαδικές εργασίες της θεματικής ενότητας ΕΤΑ52 (Μέλλος, 2025).

Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και η δυναμική του Κοννεκτιβισμού

Η συνεχώς αυξανόμενη χρήση εφαρμογών κοινωνικής δικτύωσης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αντανάκλα μια βαθιά μεταβολή στον τρόπο που οι φοιτητές συνεργάζονται και οικοδομούν τη γνώση. Εφαρμογές, όπως το Viber, το WhatsApp, το Microsoft Teams και το Slack, αξιοποιούν τις αρχές του κοννεκτιβισμού (Siemens, 2005), που τονίζει τη σημασία της σύνδεσης μεταξύ ατόμων και πληροφοριών. Πολλές πρόσφατες μελέτες έχουν διερευνήσει το ρόλο του Viber στην ενίσχυση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και της μαθησιακής εμπλοκής των φοιτητών σε διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Για παράδειγμα, η μελέτη του Ali (2022) επικεντρώθηκε στη χρήση του Viber σε περιβάλλοντα μικτής μάθησης, με στόχο την ενίσχυση της κοινωνικής παρουσίας

(social presence) των φοιτητών. Η έρευνα έδειξε ότι οι φοιτητές προτιμούσαν εργαλεία που διευκολύνουν την άμεση και γρήγορη επικοινωνία, ενώ η πλατφόρμα βοήθησε στη διατήρηση της συνεργασίας και της αίσθησης κοινότητας σε γεωγραφικά διασκορπισμένες ομάδες. Το Viber κατέστη έτσι ένα εργαλείο που όχι μόνο υποστηρίζει τη μαθησιακή διαδικασία, αλλά και προάγει τη διατήρηση ενεργών κοινωνικών δεσμών μεταξύ των συμμετεχόντων (Ali, 2022).

Αντίστοιχα, η μελέτη των Palaoan et al. (2023) ανέδειξε το ρόλο του Viber στη βελτίωση των δεξιοτήτων συγγραφής και της συμμετοχής των φοιτητών στην εκμάθηση γλωσσών. Η έρευνα διαπίστωσε ότι πριν τη χρήση της πλατφόρμας η συμμετοχή και η στάση των φοιτητών ήταν περιορισμένη, ενώ μετά την ενσωμάτωση του Viber οι φοιτητές ανέπτυξαν πιο θετική στάση απέναντι στη συγγραφή και αυξημένη εμπλοκή. Τα ευρήματα υπογραμμίζουν το θετικό αντίκτυπο της τεχνολογίας στη μαθησιακή εμπειρία και προτείνουν την ενσωμάτωση του Viber στις διδακτικές πρακτικές για την ενίσχυση της συμμετοχής και του κινήτρου των φοιτητών (Palaoan et al., 2023).

Επίσης, η μελέτη των Azeez και Mustafa (2019) εξέτασε τη χρήση του Viber στη διδασκαλία Αγγλικών ως Ξένης Γλώσσας (TEFL), εστιάζοντας στην ενίσχυση των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων και της αυτονομίας των εκπαιδευόμενων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πλειονότητα των φοιτητών αξιολόγησε την πλατφόρμα ως αποτελεσματική για την εξάσκηση της γλώσσας και τη βελτίωση δεξιοτήτων, με τη συγγραφή να παρουσιάζει τη μεγαλύτερη πρόοδο (30%). Πάνω από το 60% των εκπαιδευόμενων ανέφεραν ότι επωφελήθηκαν από νέες τεχνικές συγγραφής μέσω του Viber, γεγονός που ενισχύει την εφαρμογή της πλατφόρμας ως εργαλείο υποστήριξης της μάθησης και της ενεργού συμμετοχής (Azeez & Mustafa, 2019).

Στο πλαίσιο αυτό, άλλη μια έρευνα εξετάζει κυρίως τα επίπεδα αλληλεπίδρασης (interaction levels) μεταξύ των φοιτητών, όπως αναδεικνύονται σε ένα «connectivist learning» περιβάλλον (Wang et al., 2014). Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, οι φοιτητές/τριες αλληλοεπιδρούν και συνεργάζονται ευέλικτα, ενώ η ανταλλαγή ιδεών πραγματοποιείται σε πραγματικό χρόνο και οι συμμετέχοντες υποστηρίζουν ο ένας τον άλλον σε έναν συνεχή, δυναμικό διάλογο. Αυτή η προσέγγιση είναι κεντρική στον κοννεκτιβισμό, μια θεωρία μάθησης που υποστηρίζει ότι η γνώση δεν βρίσκεται απλώς μέσα στο μυαλό του ατόμου, αλλά διασπείρεται σε ένα δίκτυο,

όπου η μάθηση είναι η ικανότητα να δημιουργείς και να διατρέχεις αυτά τα δίκτυα. Έτσι, η μάθηση δεν είναι μόνο μια διαδικασία προσωπικής πρόσληψης πληροφοριών, αλλά μια συλλογική και δικτυακή δραστηριότητα.

Στο πλαίσιο της κοννεκτιβιστικής μάθησης, η γνώση δεν θεωρείται αποκλειστικά ατομικό προϊόν, αλλά αποτέλεσμα της πρόσβασης και διασύνδεσης σε δυναμικά δίκτυα πληροφορίας (Downes, 2012). Έτσι, οι φοιτητές/τριες δεν περιορίζονται σε παραδοσιακές, δομημένες μορφές συνεργασίας, αλλά δημιουργούν ευέλικτα «δίκτυα νοημοσύνης» (Siemens, 2006), τα οποία ενισχύουν την κοινωνική αλληλεπίδραση, την κριτική σκέψη και την ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτορρυθμιζόμενης μάθησης. Η αξιοποίηση των δυνατοτήτων των εφαρμογών αυτών συμβάλλει στην αναδιαμόρφωση της ανοικτής ΕξΑΕ καθιστώντας την περισσότερο συμμετοχική, συνεργατική και προσαρμοσμένη στις ανάγκες της ψηφιακής εποχής.

Οι εικονικές κοινότητες που δημιουργούνται μέσω εφαρμογών, όπως το Viber, προσφέρουν στους φοιτητές αίσθημα σύνδεσης και υποστήριξης, ενώ ενισχύουν την κοινωνική αλληλεγγύη και τη διαμόρφωση δικτύων συνεργασίας (So & Brush, 2008). Σε αντίθεση με άλλες διαδικτυακές υπηρεσίες, όπως το email, τα forum ή τα wiki, οι εφαρμογές άμεσων μηνυμάτων και τα κοινωνικά δίκτυα επιτρέπουν άμεση επικοινωνία, πέραν της ανταλλαγής περιεχομένου. Υπάρχουν βέβαια και διάφορα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (π.χ facebook) τα οποία διαφοροποιούνται μερικώς από τις εφαρμογές ανταλλαγής μηνυμάτων στα οποία πραγματοποιείται επίσης αλληλεπίδραση σε πραγματικό χρόνο, γεγονός που αναδεικνύει τη σημασία διερεύνησης της χρησιμότητας τους σχετικά με την αντιμετώπιση των προκλήσεων που προκύπτουν στην ΑεξΑΕ (Μανούσου & Χαρτοφύλακα, 2011).

Θεωρία της Δραστηριότητας και Project στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Η θεωρία της Δραστηριότητας ανήκει στις Κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις μάθησης που λειτουργούν συμπληρωματικά με τις γνωστικές θεωρίες δίνοντας έμφαση στον κοινωνικό καθορισμό της γνώσης. Αυτές υποστηρίζουν ότι η μάθηση είναι στενά συνδεδεμένη με το κοινωνικό πλαίσιο και δεν είναι μόνο μια ατομική διαδικασία, και επομένως προκύπτει από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ ατόμων ή ομάδων. Η Θεωρία της Δραστηριότητας από τους Vygotsky (1978) και

Leontiev (1981), εστιάζει στη σημασία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης για τη μάθηση, δίνοντας έμφαση στη διαμεσολάβηση εργαλείων και συμβόλων για την ανάπτυξη της νόησης.

Ακόμη, η Θεωρία της Δραστηριότητας βασίζεται στην ιδέα ότι η μάθηση είναι μια διαδικασία κοινωνικής αλληλεπίδρασης και ανάπτυξης δεξιοτήτων μέσω της συμμετοχής σε αυθεντικές δραστηριότητες. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, η ανθρώπινη δραστηριότητα και τα τεχνουργήματα που τη διαμεσολαβούν αναπτύσσονται μέσω της συνεργασίας και της αλληλεπίδρασης των ατόμων. Οι τρεις βασικές αρχές της θεωρίας, προερχόμενες από τον Vygotsky, περιλαμβάνουν: α) Αυθεντικές δραστηριότητες: Συμμετοχή σε δραστηριότητες αντίστοιχες με αυτές των ενηλίκων, β) Δόμηση: Σχεδιασμός τεχνουργημάτων από τους εκπαιδευομένους για την κοινότητα και γ) Συνεργασία: Βασισμένη σε συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένων, καθώς και μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευομένων (Bellamy, 1996).

Επιπρόσθετα, η μέθοδος project αναδεικνύεται ως βασική εκπαιδευτική στρατηγική που στηρίζεται στην επίλυση αυθεντικών προβλημάτων μέσω συνεργασίας και βιωματικής μάθησης (Kilpatrick, 1918; Κόκκος, 2005; Bell, 2010). Επίσης το project προσφέρει μια δομημένη μαθησιακή διαδικασία γύρω από ένα ενδιαφέρον ερώτημα ή πρόβλημα με σκοπό τη δημιουργία συγκεκριμένου αποτελέσματος (Blumenfeld et al.,1991)

Βασικό χαρακτηριστικό της μεθόδου project, όπως υποστηρίζουν οι Bordallo και Ginestet (1993), είναι η επίτευξη στόχων τόσο στον γνωστικό (ειδικές γνώσεις) όσο και στον κοινωνικό τομέα (ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων όπως η συνεργασία, η υπευθυνότητα, η αυτοπεποίθηση, ο σεβασμός και η κοινωνικότητα). Η ισορροπία ανάμεσα στον κοινωνικό και στον γνωστικό πόλο ενός σχεδίου θεωρείται κρίσιμη για την ολοκληρωμένη ανάπτυξη των φοιτητών/τριών (Krajcik & Blumenfeld, 2006). Στο περιβάλλον της ΕΞΑΕ, η μέθοδος project αποκτά ακόμα μεγαλύτερη σημασία, καθώς ενισχύει την ενεργό εμπλοκή και την αυτορρύθμιση της μάθησης σε ένα πλαίσιο περιορισμένης φυσικής παρουσίας. Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2005), η μάθηση δεν πρέπει να μεταφέρεται παθητικά, αλλά να ανακαλύπτεται από τον εκπαιδευόμενο μέσω ενεργής εμπλοκής, σε συμφωνία με τις εποικοδομιστικές θεωρίες, που τονίζουν τη σύνδεση νέων εμπειριών με την πρότερη γνώση. Ένα

χαρακτηριστικό παράδειγμα εφαρμογής αυτής της προσέγγισης στην ελληνική πραγματικότητα αποτελεί το ΕΑΠ. Εκεί, η διδασκαλία βασίζεται σε αναθέσεις Projects (Θεματικές Εργασίες) που απαιτούν την ενεργητική συμμετοχή των φοιτητών, τόσο σε ατομικό όσο και σε συνεργατικό επίπεδο.

Στο πλαίσιο της ΕΞΑΕ, η μάθηση μπορεί να ερμηνευθεί και μέσω του μοντέλου Κοινότητα Έρευνας (Community of Inquiry) που αναπτύχθηκε από τον Garrison (2007) και τους συνεργάτες και περιλαμβάνει τρεις αλληλένδετες διαστάσεις: α) τη διδακτική, β) την κοινωνική και γ) τη γνωστική παρουσία. Η διδακτική παρουσία εκδηλώνεται τόσο μέσα από το ρόλο του καθηγητή όσο και από το ίδιο το εκπαιδευτικό υλικό της ΕΞΑΕ. Συγκεκριμένα, το υλικό του μαθήματος και οι ομαδικές εργασίες καθορίζουν τους μαθησιακούς στόχους και το πλαίσιο για τη συνεργασία των φοιτητών, λειτουργώντας ως το έναυσμα για τον διάλογο.

Με βάση αυτό το πλαίσιο, αναπτύσσεται η κοινωνική παρουσία, δηλαδή η ικανότητα των φοιτητών να προβάλλουν τους εαυτούς τους ως «πραγματικούς ανθρώπους», δημιουργώντας κλίμα εμπιστοσύνης και αμοιβαίας υποστήριξης. Ταυτόχρονα, η συνεργασία αυτή οδηγεί στη γνωστική παρουσία, όπου οι φοιτητές/τριες, μέσω της κριτικής και συνεργατικής σκέψης, οικοδομούν νέα γνώση, επιλύουν προβλήματα και αναπτύσσουν ουσιαστικό νόημα. Επομένως, το διδακτικό υλικό λειτουργεί ως ο καταλύτης που ενεργοποιεί και συνδέει την κοινωνική και τη γνωστική παρουσία, μετατρέποντας μια ομάδα φοιτητών σε μια λειτουργική και παραγωγική μαθησιακή κοινότητα (Garrison, 2007).

Ταυτότητα και σκοπός της μελέτης περίπτωσης

Η παρούσα μελέτη περίπτωσης θεμελιώθηκε σε ένα ολοκληρωμένο θεωρητικό πλαίσιο που συνδυάζει τις αρχές της ΑΕΞΑΕ (Κόκκος, 1998; Λιοναράκης, 2001) και τον Κοινωνικισμό (Siemens, 2005; Downes, 2012) μαζί με τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες μάθησης και παιδαγωγικές προσεγγίσεις, που αναπτύχθηκαν από τη σοβιετική σχολή της ψυχολογίας, με βασικό εκπρόσωπο τον Vygotsky. Ειδικότερα, η μελέτη έλαβε υπόψη τις αρχές του Κοινωνικού Εποικοδομισμού (Vygotsky, 1978) εξετάζοντας πώς η γνώση οικοδομείται μέσα από τη συλλογική και όχι την ατομική προσπάθεια. Στην κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση, βασική παραδοχή αποτελεί ότι όταν ένα άτομο συμμετέχει σε ένα κοινωνικό σύστημα, η

κουλτούρα αυτού του συστήματος και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για την επικοινωνία διαμορφώνουν την γνωστικότητά του και συνιστούν πηγή της εξέλιξής του. Επιπλέον, η Θεωρία Δραστηριότητας (Vygotsky, 1978; Leontiev, 1981) προσέφερε ένα ολιστικό πλαίσιο για την κατανόηση των ενεργειών και των κινήτρων των φοιτητών εστιάζοντας στην κοινωνική αλληλεπίδραση (Κόμης, 2004). Επιπρόσθετα, τα μοντέλα της συνεργατικής μάθησης του Dillenbourg (1999) και Κοινότητας Έρευνας του Garrison (2007) αποτέλεσαν αναλυτικά εργαλεία, εστιάζοντας στην συνεργασία μέσω της κοινωνικής και γνωστικής παρουσίας. Ειδικότερα, η κοινωνική παρουσία, που εκδηλώνεται μέσω της συναισθηματικής έκφρασης και της συνοχής της ομάδας, θεωρήθηκε θεμελιώδης για την οικοδόμηση κλίματος εμπιστοσύνης, ενώ η γνωστική παρουσία, που εστιάζει στην οικοδόμηση νοήματος μέσω της κριτικής σκέψης, αποτέλεσε τον πυρήνα της μαθησιακής διαδικασίας.

Η μελέτη περίπτωσης, ως ποιοτική μέθοδος, διεξήχθη στα πλαίσια μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας με τεχνικές συλλογής δεδομένων τη συνέντευξη και την παρατήρηση και ως εργαλεία επιλέχθηκαν το πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης και ο οδηγός παρατήρησης. Σκοπός της έρευνας ήταν η ανάλυση του ρόλου του Viber ως εργαλείου επικοινωνίας και συνεργασίας στο πλαίσιο της ΕΞΑΕ. Ειδικότερα, η έρευνα επικεντρώθηκε στην κατανόηση της φύσης της διαδικτυακής επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών της ηλεκτρονικής τάξης (ΗΛΕ42) της θεματικής ενότητας ΕΤΑ52 του ΕΑΠ κατά την περίοδο 2023-24 και του βαθμού ενίσχυσης της κοινωνικής και γνωστικής παρουσίας τους. Παράλληλα, η μελέτη αποσκοπούσε στην ανάδειξη του ρόλου του Viber ως εργαλείου επικοινωνίας στα ομαδικά Project των φοιτητών, στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως συνεργασίας τους, στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, για την ολοκλήρωση των ομαδικών ακαδημαϊκών εργασιών τους.

Βάσει των παραπάνω, το παρόν άρθρο σε συνδυασμό με την έρευνα μελέτης περίπτωσης επιχειρεί να απαντήσει σε τέσσερα ερευνητικά ερωτήματα: α) Για ποιους λόγους οι φοιτητές χρησιμοποίησαν το Viber και ποιες ανάγκες κάλυψε στην εξ αποστάσεως εκπαίδευσή τους; β) Πώς αναπτύχθηκε η επικοινωνία και η συνεργασία των φοιτητών μέσω του Viber και πώς αξιοποιήθηκε για την ολοκλήρωση των μαθησιακών τους εργασιών; γ) Πώς χρησιμοποιήθηκε το Viber

από τους φοιτητές για την ενίσχυση της κοινωνικής και γνωστικής παρουσίας τους; και δ) Ποιες ήταν οι δυνατότητες και οι προκλήσεις από τη χρήση της εφαρμογής σύμφωνα με τους φοιτητές;

Η ποιοτική προσέγγιση παρέχει λεπτομερείς και πλούσιες γνώσεις για τη διαδικτυακή συνεργασία μέσω του Viber. Η εις βάθος ανάλυση των συνεντεύξεων και η συμμετοχική παρατήρηση αποκαλύπτουν πτυχές που δεν εντοπίζονται μέσω ποσοτικών δεδομένων (Creswell, 2016). Ο Stake (2010) τονίζει ότι οι περιπτώσιολογικές μελέτες αποτυπώνουν την πολυπλοκότητα μιας μοναδικής περίπτωσης, κάτι που είναι ιδανικό για την κατανόηση της δυναμικής της διαδικτυακής συνεργασίας.

Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας

Τον πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσαν οι 200 μεταπτυχιακοί φοιτητές/τριες όλων των ηλεκτρονικών τάξεων της θεματικής ενότητας (ΘΕ) ΕΤΑ52 του έτους 2023-24. Η επιλογή του δείγματος έγινε με την τεχνική της δειγματοληψίας σκοπιμότητας. Επιλέχθηκαν φοιτητές/τριες που συμμετείχαν ενεργά στην ομάδα Viber ώστε να εξεταστεί η εμπειρία τους στην ομαδική εξ αποστάσεως συνεργασία. Η επιλογή του τελικού δείγματος των συμμετεχόντων, της ηλεκτρονικής τάξης ΗΛΕ42 του εαρινού εξαμήνου του 2023, έγινε με δειγματοληψία ευκολίας. Η ΘΕ ήταν εξαμηνιαία και περιλάμβανε τρεις αλληλένδετες ομαδικές εργασίες δημιουργίας ΕΞΑΕ διδακτικού υλικού, οι οποίες απαιτούσαν τη συνεργασία επιμέρους μικρών ομάδων φοιτητών. Στην ανάλυση μας όμως, εξετάσθηκε η συνολική παρουσία, επικοινωνία και η συνεργασία των φοιτητών που διεξαγόταν πέραν της επίσημης εκπαιδευτικής πλατφόρμας του ΕΑΠ και έλαβε χώρα κυρίως μέσω άτυπης κοινότητας που δημιουργήθηκε στο Viber.

Ειδικότερα, το δείγμα περιελάμβανε 7 γυναίκες και 3 άνδρες και διασφαλίστηκαν από τον συμμετοχή του παρατηρητή στην ομάδα-κοινότητα όλα τα κριτήρια αντιπροσωπευτικότητας, όπως η ενεργή συμμετοχή στην κοινότητα Viber, η ηλικία (25 ετών και άνω), και η εκπροσώπηση και των δύο φύλων. Επίσης οι συμμετέχοντες αποτελούν αντιπροσωπευτικές περιπτώσεις του πληθυσμού της μελέτης. Ακόμη ένα σημαντικό κριτήριο για την επιλογή των συμμετεχόντων αποτέλεσε η δυνατότητα προσέγγισής τους μέσω του Viber και η ευκολία

προγραμματισμού της συνέντευξης. Ο ερευνητής, ως συμμετοχικός παρατηρητής και συμφοιτητής στην συγκεκριμένη άτυπη ομάδα στο Viber, απέστειλε το πρωτόκολλο της συνέντευξης μέσω Google Drive στους επιλεγμένους φοιτητές.

Συλλογή δεδομένων και διαδικασία

Η συνέντευξη προσφέρει τη δυνατότητα διεξαγωγής συζητήσεων με σχετικά ανεπίσημο χαρακτήρα, κάτι που ευνοεί την ανάπτυξη μιας ατμόσφαιρας οικειότητας και άνεσης για τον πληροφορητή. Αυτό διευκολύνει την αυθεντική έκφραση των απόψεων και εμπειριών του, συμβάλλοντας στην εμβάθυνση της κατανόησης των υπό μελέτη θεμάτων (Kvale & Brinkmann, 2009). Η επιλογή των συνεντεύξεων ατομικά, μία προς μία με τους συμμετέχοντες, μπορεί πράγματι να οδηγήσει σε πιο πλούσιες και λεπτομερείς απαντήσεις. Στόχος της συνέντευξης ήταν να δημιουργηθεί μια άνετη και ευχάριστη εμπειρία για τους συμμετέχοντες/ουσες, επιτρέποντάς τους να εκφραστούν ελεύθερα (Κυριαζή, 2009).

Η έρευνα βασίστηκε σε μια σειρά ερωτήσεων που ομαδοποιήθηκαν σε πέντε διακριτούς άξονες, με στόχο τη διερεύνηση των εμπειριών των φοιτητών/τριών με τη χρήση της εφαρμογής Viber. Οι άξονες αυτοί ήταν: α) δημογραφικά στοιχεία (π.χ. Ποιο είναι το φύλο σας και η ηλικία σας), β) χρήση του Viber για τις σπουδές στην ΕΞΑΕ (π.χ. Ανήκετε ή ανήκατε σε κάποια ομάδα Viber με συμφοιτητές του ΕΑΠ και γιατί;), γ) κοινωνική και γνωστική παρουσία των φοιτητών της ΕΤΑ52 (π.χ. Θεωρείτε ότι η επικοινωνία στο Viber συμβάλλει στην καλύτερη επίτευξη των γνωστικών στόχων σας;), δ) δυνατότητες και προκλήσεις κατά τη συνεργασία (π.χ. Μπορείτε να δώσετε κάποια παραδείγματα από τη συνεργασία σας μέσω του Viber;) και ε) προτάσεις για τη βελτίωση της χρήσης του Viber στην εκπαιδευτική διαδικασία (π.χ. Έχετε κάποια άλλη πρόταση ή σκέψη που θα θέλατε να μοιραστείτε;). Η ποικιλομορφία των ερωτήσεων επέτρεψε την πολυδιάστατη ανάλυση των δεδομένων, αναδεικνύοντας τις δυνατότητες και τις προκλήσεις που αντιμετώπισαν οι φοιτητές/τριες.

Οι συμμετέχοντες/ουσες συμφώνησαν από κοινού με τον ερευνητή τις ημέρες και ώρες των συνεντεύξεων. Οι συνεντεύξεις τους πραγματοποιήθηκαν το φθινόπωρο του 2024 μέσω Desktop Viber, οι ερωτήσεις του ερευνητή όσο και οι απαντήσεις

τους απομαγνητοφωνήθηκαν και έπειτα καταγράφηκαν σε έγγραφο word. Η συνολική διάρκεια της έρευνας ήταν 16 μήνες περίπου για τις συνεντεύξεις, την παρατήρηση και τη συγγραφή της.

Για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων σχετικά με τις εμπειρίες των φοιτητών από τη συνεργασία τους μέσω του Viber εφαρμόστηκε η συμμετοχική παρατήρηση από τη μεριά του παρατηρητή γεγονός που παρείχε στον ερευνητή βαθύτερη κατανόηση της ομάδας και διευκολύνει την ανάπτυξη σχέσεων με τους συμμετέχοντες, κάτι που δεν θα ήταν δυνατό αν απλώς παρατηρούσε χωρίς να συμμετέχει ενεργά. Παρά τα οφέλη, η μέθοδος αυτή έχει και μειονεκτήματα. Ο ερευνητής διατρέχει τον κίνδυνο να χάσει την αντικειμενικότητά του ή να επηρεαστεί συναισθηματικά από τους συμμετέχοντες, κάτι που μπορεί να αλλοιώσει την έρευνα. Επιπλέον, μπορεί να είναι δύσκολο να ισορροπήσει μεταξύ της συμμετοχής και της ταυτόχρονης συλλογής δεδομένων (Mills et al., 2017).

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με κατηγοριοποίηση και θεματική ανάλυση, προκειμένου να αποδοθεί με πληρότητα η κατανόηση των αλληλεπιδράσεων και της συνεργασίας μεταξύ των συμμετεχόντων (Braun & Clarke, 2006). Μέσα από την εφαρμογή του οδηγού παρατήρησης που βασίστηκε στο συνεργατικό μοντέλο του Dillenbourg (1999), αντικατοπτρίστηκαν τα τέσσερα ερευνητικά ερωτήματα με τις τέσσερις διαστάσεις της συνεργατικής μάθησης. Το εύρημα αυτό αποδεικνύει ότι η θεωρία μπορεί να οδηγήσει σε συγκεκριμένα, μετρήσιμα δεδομένα, επιβεβαιώνοντας έτσι την αξία του υιοθετηθέντος θεωρητικού πλαισίου. Σύμφωνα με τον Gray (2021), η ανάλυση περιεχομένου αποτελεί μέθοδο αποδόμησης των δεδομένων σε μικρότερες ενότητες, διευκολύνοντας τον εντοπισμό χαρακτηριστικών και επαναλαμβανόμενων μοτίβων συμπεριφοράς, με στόχο την εις βάθος κατανόηση ενός φαινομένου. Η μέθοδος αυτή αναδεικνύεται ιδανική εστιάζοντας σε κριτήρια αξιοπιστίας εφαρμοστικότητας (Gray, 2021).

Εγκυρότητα, αξιοπιστία και δεοντολογία της έρευνας

Η εγκυρότητα της μελέτης περίπτωσης διασφαλίστηκε μέσω πιλοτικής εφαρμογής της συνέντευξης για τη διασφάλιση της σαφήνειας των ερωτήσεων (Boehrer, 1990) και μέσω φαινομενικής εγκυρότητας περιεχομένου που αξιολογήθηκε με άτυπες

προφορικές συνεντεύξεις (Mills et al., 2017). Η αξιοπιστία της έρευνας υποστηρίχθηκε από την τριγωνοποίηση των δεδομένων μέσω της συνδυαστικής ανάλυσης των παρατηρήσεων και των συνεντεύξεων (Lincoln & Guba, 1985), ενώ εξασφαλίστηκε επίσης η πιστότητα και η φερεγγυότητα των πληροφορητών με την συμμετοχή του παρατηρητή στην ομάδα εργασίας (Guba, 1981). Τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν και οργανώθηκαν σε 4 μεγάλες κατηγορίες, ώστε να εντοπιστούν τα κοινά θέματα με βάση τη θεματική ανάλυση (Bryman, 1992). Τέλος για να μειωθεί η πιθανότητα μεροληψίας, αναφέρθηκαν και αναλυθήκαν τα προκαταρκτικά ευρήματα, σύμφωνα με τον Boehrer (1990), διασφαλίζοντας την αναθεώρηση του αρχικού σχεδιασμού όπου χρειάστηκε.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με απόλυτο σεβασμό στις ηθικές αρχές της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας καθώς οι συμμετέχοντες έλαβαν και υπέγραψαν έντυπο συναίνεσης, το οποίο διαμορφώθηκε σύμφωνα με τις ηθικές αρχές των Bryman και Bell (2007). Ο ερευνητής υπήρξε συμμετέχων παρατηρητής της ομάδας Viber και με βάση των οδηγό παρατήρησης, αποτύπωσε τη συνεργασία για μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο.

Αποτελέσματα παρατηρήσεων των συμμετεχόντων

Η επιλογή της θεματικής ανάλυσης ως μέθοδος εξόρυξης των ερευνητικών στοιχείων υπαγορεύτηκε τόσο από τη φύση των συλλεγμένων δεδομένων όσο και από το βασικό στόχο της έρευνας (Gray, 2021). Επιπλέον, βασίστηκε στο συνεργατικό μοντέλο του Dillenbourg (1999), το οποίο αναδεικνύει τέσσερις κρίσιμες διαστάσεις για την κατανόηση της συνεργασίας. Οι διαστάσεις αυτές αποτυπώθηκαν στην ανάλυση των δεδομένων και αφορούν: το πλαίσιο της κατάστασης, τη φύση των αλληλεπιδράσεων, τις διαδικασίες και τους μηχανισμούς της ομάδας και τα αποτελέσματα της συνεργασίας. Οι διαστάσεις παρουσιάζονται αναλυτικά στη συνέχεια:

α) Κατάσταση: Αυτή η διάσταση περιγράφει το γενικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα η συνεργασία. Περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων (π.χ. οι γνώσεις, οι ρόλοι τους), τη φύση του έργου που καλούνται να φέρουν εις πέρας (π.χ. πόσο περίπλοκο είναι), και τους περιορισμούς του

περιβάλλοντος (π.χ. τα διαθέσιμα εργαλεία). Ορίζει το «ποιος» (οι συμμετέχοντες) και το «που» (το περιβάλλον).

Η πρώτη διάσταση απαντά στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα (Γιατί οι φοιτητές χρησιμοποιούν το Viber και ποιες ανάγκες καλύπτει στην εξ αποστάσεως εκπαίδευσή τους;) Το Viber χρησιμοποιείται ως ένα ευέλικτο και άνετο περιβάλλον για ανταλλαγή μηνυμάτων και οργάνωση δραστηριοτήτων. Η ομάδα-κοινότητα αποτελούταν από 10 άτομα, διατηρούσε σύγχρονη και ασύγχρονη επικοινωνία σε καθημερινή βάση για τη διαχείριση των προθεσμιών και τη διαμοίραση εκπαιδευτικού υλικού που αφορούσαν τα projects τους. Η εφαρμογή Viber αποτέλεσε ουσιαστικά ένα ψηφιακό σημείο συνάντησης για ιδέες και διευκρινίσεις. Επιπρόσθετα, η εφαρμογή Viber διευκολύνει και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των φοιτητών, ενισχύοντας τη συνοχή της ομάδας μέσω προσωπικών συνομιλιών και ανάπτυξης φιλικών σχέσεων. Η εφαρμογή επιτρέπει την άμεση κατανομή εργασιών και την παρακολούθηση της προόδου, συμβάλλοντας στη βελτίωση της οργάνωσης και της αποτελεσματικότητας των ομαδικών διαδικασιών.

β) Αλληλεπιδράσεις: Αναφέρεται στη φύση των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μελών της ομάδας. Εδώ εξετάζεται τι ακριβώς κάνουν οι συμμετέχοντες όταν συνεργάζονται. Περιλαμβάνει την επικοινωνία (π.χ. ανταλλαγή μηνυμάτων), τη διανομή των εργασιών και τον συντονισμό των ενεργειών τους. Αυτή η διάσταση περιγράφει το «τι» (οι πράξεις) της συνεργασίας.

Η δεύτερη διάσταση σχετίζεται με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα (Πώς αναπτύσσεται η επικοινωνία και η συνεργασία των φοιτητών μέσω του Viber και πώς αξιοποιείται για την ολοκλήρωση των εξ αποστάσεως μαθησιακών τους εργασιών;). Οι ΕΞΑΕ μεταπτυχιακοί φοιτητές συμμετέχοντας στο Viber συνεργάστηκαν ανταλλάσσοντας πληροφορίες, ενώ συχνά παρείχαν πληροφορίες για τις εργασίες ενισχύοντας την συνεργασία καθώς και τη βοήθεια για ακαδημαϊκά θέματα γενικότερα.

Σημαντικό στοιχείο αποτελεί η παροχή συναισθηματικής υποστήριξης: σε στιγμές αυξημένης πίεσης, εκφράζονται ενθαρρυντικά μηνύματα αλληλεγγύης και κατανόησης, ενδυναμώνοντας το αίσθημα συνοχής και το ηθικό των ομάδων. Η ενεργός συμμετοχή και η συχνή επικοινωνία υποδηλώνουν τη δέσμευση των φοιτητών στη συλλογική προσπάθεια.

γ) Διαδικασίες/Μηχανισμοί: Αυτή η διάσταση είναι ο πυρήνας του μοντέλου και αφορά τους γνωστικούς και κοινωνικούς μηχανισμούς που οδηγούν στη μάθηση. Ο Dillenbourg (1999) υποστηρίζει ότι η συνεργασία δεν οδηγεί αυτόματα στη μάθηση, αλλά τη διευκολύνει μέσω συγκεκριμένων διαδικασιών. Τέτοιοι μηχανισμοί είναι η εξήγηση (εξηγώντας κάτι σε άλλον, το κατανοούμε καλύτερα), η διαπραγμάτευση (επιλύοντας μια διαφωνία, εμβαθύνουμε στο θέμα) και η συνδιαμόρφωση της γνώσης (οικοδομώντας νέες ιδέες από κοινού). Αυτοί οι μηχανισμοί εξηγούν το «πώς» (η διαδικασία της μάθησης) της συνεργασίας.

Η τρίτη διάσταση αφορά στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα (Πώς χρησιμοποιείται το Viber από τους φοιτητές για την ενίσχυση της κοινωνικής και γνωστικής παρουσίας τους;) Το Viber παρατηρώντας τους φοιτητές έδειξε να βοηθά στην κοινωνικότητά της ομάδας και τη διαχείριση μέρους της μαθησιακής διαδικασίας, μέσα από λίστες καθηκόντων και κοινόχρηστα έγγραφα.

Η ευελιξία της εφαρμογής επιτρέπει την άμεση ανταπόκριση στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις, καθιστώντας δυνατή τη διαχείριση πολλαπλών υποχρεώσεων, τόσο ακαδημαϊκών όσο και προσωπικών. Η δυνατότητα πρόσβασης σε εκπαιδευτικό υλικό οποιαδήποτε στιγμή ενισχύει την οργανωτικότητα και διευκολύνει την άμεση ανατροφοδότηση εντός της ομάδας.

δ) Αποτελέσματα: Η τέταρτη διάσταση συνδέεται με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα (Ποιες είναι οι δυνατότητες και προκλήσεις από τη χρήση της εφαρμογής Viber σύμφωνα με τους φοιτητές;) Από την παρατήρηση των φοιτητών αναδείχθηκε ότι η χρήση της εφαρμογής ενίσχυσε την επικοινωνία και κοινωνικότητα μεταξύ των φοιτητών καθώς και τη συνεργασία για θέματα που αφορούσαν τις σπουδές τους γενικότερα. Ωστόσο, παρατηρήθηκαν ορισμένες ανησυχίες αναφορικά με θέματα ιδιωτικότητας. Παρά τις θετικές επιδράσεις, τα ζητήματα αυτά υπογραμμίζουν την ανάγκη για ενσυνείδητη χρήση της τεχνολογίας στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής συνεργασίας.

Αποτελέσματα συνεντεύξεων πληροφορητών

Οι συνεντεύξεις των πληροφορητών διήρκεσαν κατά μέσο όρο από 30 έως 60 λεπτά η κάθε μία, προσφέροντας τη δυνατότητα να εξεταστούν σε βάθος τα ερευνητικά ερωτήματα. Η έμφαση δόθηκε ιδιαίτερα στην ενίσχυση της κοινωνικής και

γνωστικής παρουσίας των φοιτητών μέσω της χρήσης του Viber, μιας εφαρμογής που συνδυάζει την άμεση επικοινωνία με τη συνεργατική μάθηση.

Κατά την ανάλυση των δεδομένων, αναδύθηκαν δύο κύριες θεματικές κατηγορίες που περιγράφουν την αξιοποίηση του Viber από τους φοιτητές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: α) η συμμετοχή για Κοινωνικότητα και Ανταλλαγή Εμπειριών (Κοινωνική Διάσταση) και β) η Συνεργασία μέσω γραπτών μηνυμάτων, αρχείων και βιντεοκλήσεων (Συνεργατική Διασταση). Αυτές οι κατηγορίες υπογραμμίζουν τη διττή χρησιμότητα της εφαρμογής και παρουσιάζονται με παραδείγματα απαντήσεων από τους πληροφορητές (ΠΛΗ):

A) Η Κοινωνική Διάσταση: Τα ευρήματα που σχετίζονται με την πρώτη θεματική κατηγορία αναδεικνύουν τη συμβολή του Viber στη δημιουργία ενός χώρου κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Οι φοιτητές/τριες περιγράφουν την εφαρμογή ως ένα εργαλείο που ενισχύει την αίσθηση του «ανήκειν» στην κοινότητα, παρέχοντας ευκαιρίες για άμεση ανταλλαγή ιδεών και συναισθημάτων.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι φοιτητές/πληροφορητές στις απαντήσεις τους: α) ΠΛΗ3: «Βοηθά στο να νιώθω ότι είμαι μέρος μιας ομάδας και όχι απομονωμένος, ειδικά σε ένα εξ αποστάσεως πρόγραμμα», β) ΠΛΗ5: «Η συχνή επικοινωνία με τους συμφοιτητές με κάνει να νιώθω μέρος μιας κοινότητας» και γ) ΠΛΗ7: «Μέσω της επικοινωνίας νιώθω ότι υπάρχει μια αίσθηση του ανήκειν που είναι πολύ σημαντική για μένα».

B) Η Συνεργατική Διάσταση: Παράλληλα, η ανάλυση ανέδειξε ότι η εφαρμογή διευκολύνει το «συμπράττειν», δηλαδή την ενεργό συνεργασία προς έναν κοινό σκοπό. Οι φοιτητές περιγράφουν πώς αξιοποιούν την πλατφόρμα για την οργάνωση και ολοκλήρωση των ομαδικών τους εργασιών, όπως φαίνεται από τις ακόλουθες ενδεικτικές απαντήσεις τους: α) ΠΛΗ1: «Σε μια πρόσφατη ομαδική εργασία, χρησιμοποιήσαμε το Viber για να μοιραστούμε ιδέες και να καταλήξουμε σε ένα πλάνο δράσης», β) ΠΛΗ2: «Σε μία από τις εργασίες μας, χρησιμοποιήσαμε το Viber για να χωρίσουμε τις αρμοδιότητες και να συζητήσουμε προτάσεις για το πώς θα παρουσιάσουμε την εργασία» και γ) ΠΛΗ8: «Έχουμε ανταλλάξει βίντεο και αρχεία για τα project μας και συχνά δίνουμε ο ένας στον άλλον συμβουλές και ιδέες που μας βοηθούν να βελτιώσουμε τη δουλειά μας».

Συνθέτοντας τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύονται οι δυνατότητες και οι προκλήσεις της χρήσης του Viber στην ΕΞΑΕ συνεργασία ως εξής:

Οι Δυνατότητες είναι: α) Ενίσχυση Συνεργασίας και Επικοινωνίας: Το Viber διευκολύνει την επικοινωνία σε πραγματικό χρόνο, προσφέροντας στους φοιτητές/τριες τη δυνατότητα να ανταλλάσσουν απόψεις, να επιλύουν προβλήματα και να οργανώνουν τις εργασίες τους από κοινού, ανεξαρτήτως της φυσικής τους παρουσίας. Αυτό συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της αυτοδιαχείρισης, ενώ ταυτόχρονα βελτιώνει τις μαθησιακές τους δεξιότητες, β) Ευέλικτες Ψηφιακές Κοινότητες Μάθησης: Το Viber επιτρέπει τη δημιουργία ευέλικτων ομάδων μάθησης, ενισχύοντας την αίσθηση της κοινότητας. Οι φοιτητές/τριες μπορούν να επικοινωνούν εύκολα μεταξύ τους, να μοιράζονται αρχεία και να αναπτύσσουν συλλογική ευθύνη προς την ομάδα, ενισχύοντας τη συνοχή και την αποτελεσματικότητα των ομαδικών εργασιών και γ) Προσαρμοστικότητα στις Ανάγκες των Χρηστών: Η εφαρμογή επιτρέπει στους φοιτητές να προσαρμόζουν το περιβάλλον επικοινωνίας στις προσωπικές τους ανάγκες, προσφέροντας ευελιξία στον τρόπο που χρησιμοποιούν τα εργαλεία της εφαρμογής. Αυτό διευκολύνει τη συμμετοχή και επιτρέπει την ενσωμάτωση πολυμέσων για μια πιο ολοκληρωμένη μαθησιακή εμπειρία. Η ανάγκη για εργαλεία που διευκολύνουν τη συνεργασία και την οργάνωση του έργου έχει επισημανθεί στη βιβλιογραφία για τη συνεργατική μάθηση (Dillenbourg, 1999).

Οι Προκλήσεις είναι: α) Υπερφόρτωση Πληροφοριών και Αποπροσανατολισμός: Αυτή η πρόκληση προέκυψε τόσο από τις συνεντεύξεις (π.χ. «Νιώθω ότι οι πολλές ειδοποιήσεις με αποσυντονίζουν») όσο και από την παρατήρηση της συνεχούς ροής των μηνυμάτων, η οποία περιλάμβανε συχνά συζητήσεις που δεν σχετίζονταν άμεσα με την εργασία. Η υπερφόρτωση πληροφοριών αποτελεί μια ευρέως αναγνωρισμένη πρόκληση στη διαδικτυακή μάθηση (Carr, 2010). β) Οργάνωση Πληροφοριών και Διαχείριση Συνεργασίας: Η δυσκολία στην οργάνωση των πληροφοριών παρατηρήθηκε άμεσα από την ανάλυση των συζητήσεων, όπου οι φοιτητές δυσκολεύονταν να βρουν παλαιότερα μηνύματα ή να εντοπίσουν αρχεία που είχαν ανταλλαχθεί. Οι συνεντεύξεις επιβεβαίωσαν αυτή τη δυσκολία (π.χ. «Είναι δύσκολο να παρακολουθήσεις την πρόοδο, γιατί όλα είναι σε μία συνομιλία»). γ) Ανησυχίες Ασφάλειας και Προστασίας Δεδομένων: Το ζήτημα αυτό

αναδείχθηκε αποκλειστικά από τις συνεντεύξεις, όπου αρκετοί φοιτητές εξέφρασαν ανησυχίες για την προστασία των προσωπικών τους δεδομένων, καθώς μοιράζονταν ευαίσθητες πληροφορίες σε μία μη επίσημη πλατφόρμα. (π.χ. «Δεν είμαι σίγουρος/η αν είναι ασφαλές να στέλνουμε τις εργασίες μας στο Viber»). Αυτό το εύρημα υποστηρίζεται από έρευνες που αναδεικνύουν τις ανησυχίες των χρηστών για την ιδιωτικότητα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. και δ) Διαφορές στην Τεχνολογική Εξοικείωση: Οι διαφορές στην τεχνολογική εξοικείωση καταγράφηκαν μέσω της παρατήρησης, όπου παρατηρήθηκαν περιπτώσεις στις οποίες ορισμένοι φοιτητές είχαν δυσκολία στη χρήση των λειτουργιών της εφαρμογής (π.χ. βιντεοκλήσεις, αποστολή αρχείων), γεγονός που επηρέαζε την ομαλή συνεργασία. Οι συνεντεύξεις το επιβεβαίωσαν (π.χ. «Χρειάστηκε να δείξω σε κάποιους πώς να στέλνουν αρχεία»).

Συμπεράσματα και συζήτηση

Η παρούσα έρευνα διερεύνησε μέσα από μία μελέτη περίπτωσης τη χρήση του Viber, μιας ευρέως διαδεδομένης και δωρεάν εφαρμογής επικοινωνίας, ως εργαλείου ανάπτυξης συνεργασίας μεταξύ φοιτητών ΕΞΑΕ του ΕΑΠ. Διαπιστώθηκε ότι μέσω του Viber σχηματίζονται ομάδες με κοινά ενδιαφέροντα, οι οποίες αλληλεπιδρούν άτυπα αλλά συστηματικά, ενισχύοντας τη μαθησιακή διαδικασία. Αν και χρησιμοποιείται άτυπα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, το Viber μπορεί να υποστηρίξει τη συνεργατική μάθηση, προσφέροντας ένα περιβάλλον όπου οι ΕΞΑΕ φοιτητές/τριες αλληλοεπιδρούν.

Μέσα από τη χρήση δυνατοτήτων όπως οι ομαδικές συνομιλίες, η ανταλλαγή αρχείων και τα ηχογραφημένα μηνύματα, το Viber υποστηρίζει τη δημιουργία εικονικών κοινοτήτων που παρέχουν στους φοιτητές/τριες υποστήριξη και ανατροφοδότηση, προωθώντας τη συνεργατική και βιωματική μάθηση. Επιπλέον, η χρήση του Viber κατά την ενασχόληση με τα μαθησιακά Project ενισχύει τη συλλογική οικοδόμηση της γνώσης, επιτρέποντας τη σύγκριση ιδεών και τη διαπραγμάτευση νοημάτων. Αυτά αποτελούν κρίσιμο παράγοντα για την επιτυχή εφαρμογή της μεθόδου «Project-Based Learning» στα ΕΞΑΕ περιβάλλοντα, σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001), που επισημαίνει ότι η καινοτομία του ΕΞΑΕ εκπαιδευτικού υλικού έγκειται στη δυνατότητά του να εμπλέκει ενεργά τον φοιτητή, καθιστώντας

τον συμμετοχο στη μαθησιακή διαδικασία. Ο/η φοιτητής/τρια καλείται όχι μόνο να αλληλοεπιδράσει με το υλικό, αλλά και να το αξιοποιήσει για τη δική του/της ανάπτυξη ως διδάσκων/ουσα.

Οι πρακτικές αυτές ενισχύουν όχι μόνο τη μαθησιακή διαδικασία, αλλά αφενός την κοινωνική παρουσία και αφετέρου την ψυχολογική εγγύτητα μεταξύ φοιτητών, δημιουργώντας αίσθηση κοινότητας. Παράλληλα, η εφαρμογή Viber λειτουργεί ως αποτελεσματικό εργαλείο συνεργατικής μάθησης, διευκολύνοντας τον καταμερισμό εργασιών, την ανταλλαγή ιδεών σε πραγματικό χρόνο και την ομαδική επίλυση προβλημάτων. Παρά τις προκλήσεις, η χρήση του Viber ως εργαλείου συνεργασίας εξαρτάται από την ισορροπημένη εφαρμογή του προκειμένου να επιτευχθούν οι μαθησιακοί στόχοι και να ενισχυθεί η αίσθηση της κοινότητας.

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε ότι οι φοιτητές/τριες χρησιμοποίησαν το Viber όχι μόνο για κοινωνική επικοινωνία, αλλά και ως μέσο οργάνωσης και συντονισμού ομαδικών εργασιών. Μέσω λειτουργιών όπως η αποστολή κειμένων, αρχείων και ηχητικών μηνυμάτων, καθώς και η δημιουργία υποομάδων, ενισχύθηκε μια άμεση, φιλική και μη ιεραρχική μορφή συνεργασίας. Το Viber ως κεντρικός κόμβος επικοινωνίας, επίλυσης προβλημάτων και ανταλλαγής γνώσης, διευκόλυνε την ανάπτυξη της ομαδικότητας και ενίσχυσε τη δυναμική της ΕξΑΕ φοιτητικής ομάδας-κοινότητας.

Ειδικότερα η παρούσα μελέτη, ενώ επιβεβαιώνει τα συμπεράσματα προηγούμενων ερευνών, τα συμπληρώνει και τα εμπλουτίζει. Συγκεκριμένα, η έρευνα των Shabiralyani, Nawaz και Zaidi (2017) ανέδειξε την εκπαιδευτική αξία του Viber ως εργαλείο ανταλλαγής πληροφοριών. Η δική μας ανάλυση προχωρά ένα βήμα παραπέρα, συνδέοντας τη χρήση της εφαρμογής με τις έννοιες του «συνανήκειν» (κοινωνικότητα) και του «συμπράττειν» (συνεργασία), αναδεικνύοντας ότι το Viber δεν είναι απλώς ένα τεχνολογικό μέσο, αλλά ένας εικονικός κοινωνικός χώρος. Αυτό το εύρημα προσφέρει μια πιο βαθιά κατανόηση του πώς οι φοιτητές αξιοποιούν τα άτυπα εργαλεία για να γεφυρώσουν το γνωστικό και κοινωνικό χάσμα στην ΕξΑΕ.

Επιπρόσθετα, η έρευνά μας έρχεται σε συμφωνία με τη μελέτη των Μυστακίδου και Κολοκυθά (2017), η οποία μελέτη διαπίστωσε ότι οι φοιτητές του ΕΑΠ αναζητούν πρόσθετα εργαλεία πέρα από τα επίσημα. Η δική μας μελέτη διευρύνει αυτό το εύρημα, εστιάζοντας σε ένα συγκεκριμένο και ευρέως διαδεδομένο μέσο, στην

ελληνική πραγματικότητα, το Viber. Η ανάλυσή μας δεν περιορίζεται στη διαπίστωση της χρήσης, αλλά εμβαθύνει στους λόγους που οι φοιτητές το επιλέγουν και στον τρόπο που το αξιοποιούν για να υποστηρίξουν την ακαδημαϊκή τους πορεία. Με τον τρόπο αυτό, η έρευνα προσφέρει μια λεπτομερή και πρακτική εφαρμογή στο συγκεκριμένο πλαίσιο της ελληνικής ΕξΑΕ.

Η μελέτη περίπτωσης που παρουσιάζεται στο παρόν άρθρο, σε ό,τι αφορά στην κοινωνική διάσταση της χρήσης του Viber, συνάδει επίσης και με τα ευρήματα της μελέτης των Muntean και Nedelcu (2015), η οποία ανέδειξε τη χρήση της εφαρμογής κυρίως για προσωπικούς σκοπούς από Ρουμάνους/ες φοιτητές/τριες του πανεπιστημίου του Βουκουρεστίου. Σύμφωνα εξάλλου και με την έρευνα της Κουτσογιαννοπούλου (2020), η ενεργή αξιοποίηση αυτών των μέσων από τους μεταπτυχιακούς φοιτητές του ΕΑΠ συμβάλλει στη μείωση της αίσθησης απομόνωσης των ΕξΑΕ φοιτητών και τα αποτελέσματα αυτά υπογραμμίζουν την ανάγκη περαιτέρω διερεύνησης του πεδίου της ΕξΑΕ.

Περιορισμοί της μελέτης και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η εξωτερική εγκυρότητα μιας έρευνας εξαρτάται σύμφωνα με τον Gray (2021) από το βαθμό γενίκευσης των ευρημάτων σε άλλα παρόμοια περιβάλλοντα, επισημαίνοντας παράλληλα ότι σε ποιοτικές μελέτες που βασίζονται σε περιπτώσιολογικές μελέτες και μικρά δείγματα, η γενίκευση είναι συχνά δύσκολη.

Η μελέτη περίπτωσης που παρουσιάζεται στο παρόν άρθρο, αν και προσφέρει πολύτιμες πληροφορίες για τη χρήση του Viber περιορίζεται όσον αφορά τη γενίκευση των ευρημάτων καθώς εστιάζει σε μία συγκεκριμένη ομάδα φοιτητών. Επιπρόσθετα, ο περιορισμένος χρονικός ορίζοντας της παρατήρησης ενδέχεται να μην αποτυπώνει επαρκώς τις μακροχρόνιες επιδράσεις της χρήσης της εφαρμογής. Τέλος, η συμμετοχή του ερευνητή ως παρατηρητή-μέλους της ομάδας πιθανώς να εισήγαγε υποκειμενικά στοιχεία κατά τη συλλογή και ερμηνεία των δεδομένων, παρά τις προσπάθειες για επιστημονική ουδετερότητα.

Μια μελλοντική ερευνητική δραστηριότητα θα μπορούσε να περιλαμβάνει μια συγκριτική μελέτη του Viber με άλλες πλατφόρμες επικοινωνίας και συνεργασίας (π.χ. Microsoft Teams, WhatsApp και Telegram κ.α.) ώστε να εντοπιστούν συγκριτικά τα πλεονεκτήματα και οι περιορισμοί. Επίσης, μια έρευνα αναφορικά με την

εκπαιδευτική αξιοποίηση του σε ποικίλα γνωστικά πεδία θα μπορούσε να επιτρέψει την αποτίμηση της λειτουργικότητας του Viber στα διάφορα μαθησιακά περιβάλλοντα ειδίκευσης. Τέλος προτείνεται και η διεξαγωγή ερευνών αξιολόγησης με μακροπρόθεσμο ορίζοντα σχετικά με την χρήση της εφαρμογής Viber στην ΕΞΑΕ διαδικασία, καθώς ολοένα και περισσότεροι εκπαιδευόμενοι της ΕΞΑΕ αποκτούν πρόσβαση σε smartphones και κινητές ψηφιακές συσκευές, και είναι σχεδόν βέβαιο ότι η αξιοποίηση ΤΠΕ εφαρμογών θα βαίνει συνεχώς αυξανόμενη.

Όπως άλλωστε, πολύ εύστοχα, τονίζει και ο Bates (2015), κάθε διαδικτυακή εφαρμογή που διευκολύνει την ευέλικτη πρόσβαση και ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία συμβάλλει καθοριστικά στη διαμόρφωση μιας εκπαίδευσης που ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες. Αυτή η δυναμική προσαρμογή όχι μόνο μπορεί να ενισχύει τη διαδικασία της μάθησης εξασφαλίζοντας έτσι την καινοτομία και τη σχετικότητα της εκπαίδευσης αλλά μπορεί να συνδέει ταυτόχρονα τη διαδικασία της μάθησης με τις πραγματικές ανάγκες της κοινωνίας.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Ali, R. (2022). Potential of Viber messenger to foster online social presence among blended learning students. *Journal of Educators Online*, 19(3), n3.
- Azeez, N., & Mustafa, A. M. (2019). Use of Viber platform as a social media application in TEFL at Erbil Polytechnic University. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 23(2), 622–633.
- Basharina, O. (2007). An Activity Theory Perspective on Student Reported Contradictions in International Telecollaboration. *Language Learning & Technology*, Vol. 11, (2), pp. 36-58.
- Bates, A. W. (2015). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. BC campus.
- Bellamy, E., (1997). Designing Educational Technology: Computer Mediated Change. In B. Nardi (editor) *Context and Consciousness*. U.S.A.: MIT Press, pp. 123-146.
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House*, 83(2), 39–43.
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3–4), 369–398.
- Boehrer, J. (1990). Teaching with cases: Learning to question. *New Directions for Teaching and Learning*, 42, 41–57.
- Bordallo, I., & Ginestet, J. P. (1993). *Για μια δυναμική παιδαγωγική. Η μέθοδος project στην πράξη*. Μεταίχμιο.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Bryman, A. (1992). *Quantitative and qualitative research: Further reflections on them*. Routledge.
- Bryman, A., & Bell, E. (2007). *Business research method (2nd edition)*. New York: Oxford University Press.
- Carr, N. G. (2010). *The shallows: What the Internet is doing to our brains*. W. W. Norton & Company.
- Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (2η έκδ.). Ίων.
- Dillenbourg, P. (1999). *Collaborative learning: Cognitive and computational approaches*. Elsevier.
- Downes, S. (2012). *Connectivism and Connective Knowledge: Essays on meaning and learning networks*. National Research Council Canada.
- Garrison, D. R. (2007). Online community of inquiry review: Social, cognitive, and teaching presence issues. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11(1), 61–72.
- Gray, D. E. (2021). *Doing research in the real world*. London: SAGE publications Ltd.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology*, 29(2), 75–91.

- Khatri, R., & Narula, A. (2015). Role of instant messaging applications in education. *International Journal of Research in IT and Management*, 5(7), 65–73.
- Kilpatrick, W. H. (1918). The project method. *Teachers College Record*, 19(4), 319–335.
- Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*. Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κουτσογιαννοπούλου, Ν. (2020). *Η εκπαιδευτική αξιοποίηση των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και η σχέση της με την άμβλυση του αισθήματος απομόνωσης των φοιτητών του ΕΑΠ*, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, ΕΑΠ, σελ. 88-91.
- Κόκκος, Α. (1998). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Μεταίχιμο.
- Κόκκος, Α. (2005). *Η εκπαίδευση ενηλίκων και οι βασικές αρχές της*. Μεταίχιμο.
- Krajcik, J. S., & Blumenfeld, P. C. (2006). Project-based learning. In R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 317–334). Cambridge University Press.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Ελληνικά Γράμματα.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). Sage.
- Leontiev, A. N. (1981). *Problems of the development of the mind*. Progress Publishers.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 33-52.
- Λιοναράκης, Α. (2005). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Θεωρία και πράξη*. Εκδόσεις Προπομπός.
- Μανούσου, Σ., & Χαρτοφύλακα, Κ. (2011). Διαδίκτυο και νέες μορφές κοινωνικής αλληλεγγύης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 169, 112–121.
- Μέλλος, Β. (2025). *Η Εφαρμογή Viber ως Μέσο Δικτύωσης και Συνεργασίας στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Η περίπτωση των φοιτητών/τριών της ΕΤΑ52 θεματικής ενότητας του ΕΑΠ*. Διπλωματική εργασία, Αποθετήριο ΕΑΠ.
- Mills, G. F., Gay, L. R., & Airasia, P. (2017). *Εκπαιδευτική έρευνα: Ποσοτικές και ποιοτικές μέθοδοι – Ανάλυση και εφαρμογές*. Προπομπός.
- Muntean, M., & Nedelcu, A. (2015). Viber, WhatsApp, and Skype: Usage and preferences among university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1516–1523.
- Μυστακίδου, Μ., & Κολοκυθά, Μ. (2017). Μελέτη περίπτωσης των κλειστών ομάδων στο Facebook των μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ της ακαδημαϊκής χρονιάς 2014-2015. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(2Α), 1-13.
- Palaoan, R. M., Gimeno, A. R., Biñas, G. C., Boloron, R. A., Budomo, X. M., De Guia, L. C., ... & Heidarzadegan, N. (2023). Connecting beyond the classroom: Use of Viber as a support tool for enhancing essay writing skills and online language learning engagement among students. *World Journal of English Language*, 13(3), 265–276.

- Sewart, D. (2014). *Through the mirror of ICDE: from correspondence to distance, online*.
- Shabiralyani, G., Nawaz, A., & Zaidi, F. B. (2017). The role of Viber in the social life of university students. *Journal of Education and Practice*, 8(15), 52–61.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10.
- So, H. J., & Brush, T. A. (2008). Student perceptions of collaborative learning, social presence and satisfaction in a blended learning environment: Relationships and critical factors. *Computers & Education*, 51(1), 318–336.
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. NY: Guilford Press.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. The Autodesk Foundation.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wang, Z., Chen, L., & Anderson, T. (2014). A framework for interaction and cognitive engagement in connectivist learning contexts. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(2).

Όροι Έκδοσης, Πνευματικά Δικαιώματα και Ακαδημαϊκή Δεοντολογία

Η παρούσα έκδοση περιλαμβάνει τις εισηγήσεις που παρουσιάστηκαν στο πλαίσιο των εργασιών του Συνεδρίου. Οι απόψεις που διατυπώνονται στα κείμενα είναι αποκλειστικά προσωπικές απόψεις των συγγραφέων και δεν εκφράζουν απαραίτητα τις θέσεις της Οργανωτικής ή της Επιστημονικής Επιτροπής.

Ευθύνη Συγγραφέων & Πνευματικά Δικαιώματα: Κάθε συγγραφέας φέρει την πλήρη και αποκλειστική ευθύνη για το περιεχόμενο του κειμένου του. Οι συγγραφείς εγγυώνται ότι τα κείμενά τους αποτελούν προϊόν πρωτότυπης επιστημονικής εργασίας και ότι έχουν εξασφαλίσει όλες τις απαραίτητες γραπτές άδειες για τη χρήση υλικού (εικόνες, διαγράμματα, εκτενή αποσπάσματα κ.λπ.) που υπόκειται σε πνευματικά δικαιώματα τρίτων.

Χρήση Τεχνητής Νοημοσύνης (TN): Στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής ακεραιότητας, οι συγγραφείς δηλώνουν ότι η χρήση εργαλείων Παραγωγικής Τεχνητής Νοημοσύνης (GenAI), όπου αυτή πραγματοποιήθηκε, περιορίστηκε αποκλειστικά σε υποστηρικτικό επίπεδο (π.χ. γλωσσική επιμέλεια, οργάνωση δομής). Η τελική επιστημονική κρίση, η επαλήθευση των πηγών και η αυθεντικότητα των συμπερασμάτων παραμένουν αποκλειστική ευθύνη των φυσικών προσώπων-συγγραφέων.

Οι επιμελητές/τριες της έκδοσης και οι διοργανωτές του Συνεδρίου δεν φέρουν καμία ευθύνη για τυχόν παραβιάσεις πνευματικών δικαιωμάτων τρίτων ή για την επιστημονική ακρίβεια των στοιχείων που παρατίθενται από τους συγγραφείς.