



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ:
ΤΥΠΙΚΗ – ΑΤΥΠΗ ΚΑΙ ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

**«Ο Θεσμός της εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών
στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Φορείς και Μορφές»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Φανή Σούκουλη

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή
Γ. Μπαγάκης, Καθηγητής, Επιβλέπων
Α. Κατσίης, Καθηγητής, μέλος τριμελούς επιτροπής
Α. Τζιμογιάννης, Καθηγητής, μέλος τριμελούς επιτροπής

Κόρινθος, 2017

Copyright © Φανή Σούκουλη, 2017.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

Στους γονείς μου

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θερμές ευχαριστίες ανήκουν στον Επιβλέποντα Καθηγητή κ.κ. Μπαγάκη Γεώργιο για την άριστη και εποικοδομητική συνεργασία, αλλά και την ουσιαστική βοήθεια και καθοδήγηση, καθώς, επίσης και στα λοιπά μέλη της τριμελούς εξεταστικής επιτροπής κ.κ. Κατσή Αθανάσιο και κ.κ. Τζιμογιάννη Αθανάσιο, όπως, επιπροσθέτως, στους μετέχοντες στην έρευνα για τη συμβολή τους στην ολοκλήρωση αυτής.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ, τέλος, οφείλω στην οικογένειά μου, χωρίς την αμέριστη κατανόηση και συμπαράσταση της οποίας δεν θα ήταν δυνατή η περάτωση της μελέτης.

Κόρινθος, 2017

Φανή Σούκουλη

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	9
Abstract	10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 «Η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: θεωρητικό πλαίσιο»	13
Περίληψη 1 ^{ου} κεφαλαίου	13
1.1 Η Δια Βίου Μάθηση	13
1.2 Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	15
1.3 Αποσαφήνιση της έννοιας της επιμόρφωσης	17
1.4 Το επιμορφωτικό έργο στον ελλαδικό χώρο	19
1.5 Οι μορφές της Επιμόρφωσης.....	24
Σύνοψη 1 ^{ου} κεφαλαίου.....	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 «Η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: θεωρητικό πλαίσιο»	28
Περίληψη 2 ^{ου} κεφαλαίου	28
2.1 Αποσαφήνιση της έννοιας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης	28
2.2 Παράγοντες υιοθέτησης και υλοποίησης της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης	30
2.3 Τα πλεονεκτήματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση	33
2.4 Τα μειονεκτήματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση.....	35
Σύνοψη 2 ^{ου} κεφαλαίου.....	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 «Η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: Φορείς-Μορφές-Τεχνολογικά Εργαλεία»	38
Περίληψη 3 ^{ου} κεφαλαίου	38
3.1 Το εξ αποστάσεως επιμορφωτικό έργο στον ελλαδικό χώρο.....	38
3.2 Φορείς και Προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης	39
3.2.1 Η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υπουργείου Παιδείας.....	41
3.2.2 Το Ίδρυμα Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.).....	41
3.2.3 Η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς (Διεύθυνση Δια Βίου Μάθησης).....	42
3.2.4 Το Κέντρο Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου	43
3.2.5 Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ)	46
3.2.6 Τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ)	47

3.2.6.1 Το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης	47
3.2.6.2 Το Πανεπιστήμιο Κρήτης - Παιδαγωγικό Τμήμα	48
3.2.6.3 Το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου - Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής... ..	49
3.2.6.4 Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ).....	49
3.2.7 Η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης)	50
3.2.8 Τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ).....	52
3.2.8.1 Το Περιφερειακό Επιμορφωτικό Κέντρο Καβάλας	52
3.2.9 Η Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας (Α΄/μιας) και Δευτεροβάθμιας (Β΄/μιας) Εκπαίδευσης Βορείου Αιγαίου	54
3.2.10 Οι Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ).....	54
3.2.10.1 Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Φλώρινας.....	54
3.2.10.2 Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Κιλκίς.....	55
3.2.10.3 Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Δράμας.....	57
3.2.11 Το Πειραματικό Γυμνάσιο Πανεπιστημίου Μακεδονίας (Π.Γ.Π.Μ.)	58
3.2.12 Τα Κέντρα Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ)	59
3.2.12.1 Το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ Αχαΐας	60
3.2.12.2 Το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ Κυκλάδων.....	63
3.2.13 Το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ)	65
3.2.14 Το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος (ΔΚΕΕ).....	66
3.2.15 Η Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (ΕΕΠΕΚ)	68
3.2.16 Το Ίδρυμα Λαμπράκη.....	70
3.3 Οι μορφές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση	71
3.4 Τα τεχνολογικά εργαλεία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση.....	75
3.4.1 Τα τεχνολογικά εργαλεία στη σύγχρονη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης.....	76
3.4.1.1 Το Skype και το ooVoo	77
3.4.1.2 Τα Webinars	77
3.4.2 Τα τεχνολογικά εργαλεία στην ασύγχρονη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση	78
3.4.2.1 Το e-Class.....	79
3.4.2.2 Τα Moodle - LAMS και LAMS Activity Planner	79
3.4.2.3 Τα Massive Open Online Courses: MOOCs	80
3.4.2.4 Το Open Simulator	81
3.4.2.5 Οι Ηλεκτρονικές Κοινότητες Μάθησης (ΗΜΚ)	81
3.4.3 Η μικτή μορφή μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση.....	82
Σύνοψη 3 ^{ου} κεφαλαίου.....	85

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 «Διατύπωση πορισμάτων και ερευνητικών ερωτημάτων»	88
Περίληψη 4 ^ο κεφαλαίου	88
4.1 Συνοπτική θεώρηση Α΄ μέρους	88
4.2 Θέματα προς διερεύνηση.....	89
4.2.1 σύμφωνα με βιβλιογραφική και δικτυογραφική επισκόπηση	89
4.2.2 σύμφωνα με τα πορίσματα της παρούσης ερευνητικής εργασίας	90
4.3 Τα ερευνητικά ερωτήματα.....	92
4.3.1 Ο σκοπός της έρευνας	92
4.3.2 Τα ερευνητικά ερωτήματα.....	94
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 «Μεθοδολογία της έρευνας».....	97
Περίληψη 5 ^ο κεφαλαίου	97
5.1 Εισαγωγή.....	97
5.2 Θεωρητική προσέγγιση	99
5.3 Μεθοδολογικό πλαίσιο.....	101
5.3.1 Τα ερωτήματα της συνέντευξης	104
5.4 Υλοποίηση της έρευνας.....	107
5.4.1 Το ζήτημα εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας.....	107
5.4.2 Το ζήτημα της δειγματοληψίας	109
5.4.3 Το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα	110
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 « Ανάλυση των δεδομένων»	115
Περίληψη 6 ^ο κεφαλαίου	115
6.1 Εισαγωγικά σχόλια.....	115
6.2 Παρουσίαση και ανάλυση των δεδομένων.....	117
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 «Συμπεράσματα και Προτάσεις».....	144
Περίληψη 7 ^ο κεφαλαίου	144
7.1 Εισαγωγικά σχόλια.....	144
7.2 Συμπεράσματα.....	145
7.3 Προτάσεις.....	149
Επίλογος	152
Βιβλιογραφικές Αναφορές	153
Ελληνόγλωσση	153

Ξενόγλωσση	164
ΠΗΓΕΣ	172
Εκθέσεις	172
Ηλεκτρονικές Διευθύνσεις	173

Ευρετήριο Πινάκων και Σχεδιαγραμμάτων

<i>Πίνακας 1: Φορείς εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης</i>	39
<i>Πίνακας 2: Πρόγραμμα Περιφέρειας Πελοποννήσου</i>	47
<i>Πίνακας 3: Επιμορφωτικά Προγράμματα ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ Αχαΐας</i>	62
<i>Πίνακας 4: Φορείς και Μορφές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης</i>	73
<i>Πίνακας 5: Τα Τεχνολογικά Εργαλεία στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση</i>	84
<i>Πίνακας 6: Ο σκοπός της έρευνας</i>	93
<i>Πίνακας 7: Το Προφίλ των Συνεντευξιζόμενων</i>	110
<i>Σχεδιάγραμμα 1: Μορφές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης</i>	71

Περίληψη

Στη σύγχρονη παγκοσμιοποιημένη κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας, ο εκπαιδευτικός, στα πλαίσια της Δια Βίου Μάθησης και υπό το πρίσμα της ταχύτατης εξέλιξης και εξάπλωσης των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ), οφείλει να ανταποκριθεί στην πρόκληση της διαρκούς επικαιροποίησης των σπουδών του για την προσωπική και επαγγελματική του ανέλιξη, με την εξ αποστάσεως μορφή εκπαίδευσης και επιμόρφωσης να διακρίνεται ως κατεξοχήν παράγοντας πραγμάτωσης των επιταγών αυτών.

Σκοπός της παρούσης ερευνητικής εργασίας, μέσω της ποιοτικής μεθόδου με τη χρήση συνεντεύξεων, είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των στελεχών-επιμορφωτών, δημοσίων και ιδιωτικών φορέων οι οποίοι υλοποιούν δωρεάν εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα για εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο, αναφορικά με την εξ αποστάσεως μορφή εκπαίδευσης ως επιλογή, καθώς και η διερεύνηση της ταυτότητας και λειτουργίας των φορέων παρόχων εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων στον ελλαδικό χώρο, του είδους και του περιεχομένου των προγραμμάτων που υλοποιούνται, όπως και του γενικού θεωρητικού πλαισίου των μορφών και των τεχνολογικών εργαλείων που έχουν χρησιμοποιηθεί στα πλαίσια εφαρμογής τους κατά περίπτωση.

Εφαπτόμενη υλοποίησης της έρευνας αποτέλεσε το σχετικό βιβλιογραφικό κενό, ενώ το γεγονός πως σε καμία άλλη γνωστή έρευνα δεν έχει πραγματοποιηθεί αντίστοιχη διερεύνηση, καθιστά τη χρησιμότητα της παρούσης εργασίας ιδιαίτερα σημαντική ως προς την ανάδειξη θεμάτων και πτυχών αυτών προς περαιτέρω διερεύνηση και διατύπωση προτάσεων για βελτίωση της λειτουργίας των υπάρχουσών δομών.

Λέξεις Κλειδιά: εξ αποστάσεως επιμόρφωση, επιμορφωτές, επιμορφούμενοι, φορείς, μορφές, τεχνολογικά εργαλεία

Abstract

In a modern globalized knowledge and information society, in the context of Lifelong Learning and in the light of the rapid development and deployment of Information and Communication Technologies (ICT), the teacher has to respond to the challenge of constantly updating his studies for his personal and professional development, with the distance form of education and training being distinguished as the main factor in the realization of these demands.

The purpose of this research work, through the qualitative method with the use of interviews, is to investigate the perceptions of the trainers, public and private organizations who implement free of charge training programs for secondary school teachers in Greece, regarding the distance learning as an option as well as exploring the identity and operation of providers of distance education programs in Greece, the type and the environment as well as the general theoretical framework of the forms and technological tools used in their application on a case-by-case basis.

A key to the research was the relative bibliographic gap and the fact that no other investigations have been carried out, renders the usefulness of this work particularly important in highlighting themes and aspects for further exploration and formulation of proposals for improvement operation of existing structures.

Key words: distance learning, distance training, trainers, trainees, organizations, forms, technological tools

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ραγδαία εξέλιξη και εξάπλωση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) καθιστά αναγκαία την προώθηση και υποστήριξη της καλλιέργειας διαφόρων τύπων και πεδίων γνώσεων, με πρωταρχικό στόχο να καταστούν οι εκπαιδευτικοί ικανοί, ώστε να ενσωματώνουν αποτελεσματικά τις ψηφιακές τεχνολογίες στη διδακτική τους πρακτική, ως θεματοφύλακες του γνωστικού αντικειμένου και της διδασκαλίας του μέσω της αξιοποίησης της τεχνολογίας, με τρόπο άρρηκτο και συνεκτικό. Σε αυτήν την κατεύθυνση έχει προταθεί το πλαίσιο της Τεχνολογικής Παιδαγωγικής Γνώσης Περιεχομένου (Technological Pedagogical Content Knowledge – TPACK) (Mishra και Koehler, 2006), το οποίο εστιάζει στη διασύνδεση τριών κρίσιμων παραμέτρων σχετικών με την αποτελεσματική ενσωμάτωση της τεχνολογίας στη διδασκαλία: περιεχόμενο, τεχνολογία και παιδαγωγική (Παπανικολάου, Γουλή και Μακρή, 2013: 244-245).

Ως εκ τούτου, η εξέλιξη αυτή θέτει νέες βάσεις και δυνατότητες στον τομέα της επιμόρφωσης με απώτερο σκοπό την παροχή υψηλής ποιότητας και αποτελεσματικότητας προγράμματα, ως παράγοντες καθοριστικής σημασίας για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, δεδομένης της αυτενέργειας, στα πλαίσια της ηλεκτρονικής μάθησης (e-learning), όπως αυτή συντελείται στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση (e-training ή Web based training), μέσω πληροφοριακών συστημάτων, άνευ τυπικής φύσεως, ένεκα και έλλειψης φορέων επιμόρφωσης, κοινωνικοοικονομικών, γεωγραφικών ή χρονικών περιορισμών, τόσο για τους επιμορφωτές όσο και τους επιμορφούμενους (Δάρρα και Μπάμπας, 2015).

Στην κοινωνία της γνώσης, της πληροφορίας και της παγκοσμιοποίησης ο εκπαιδευτικός οφείλει να ανταποκριθεί στην πρόκληση της διαρκούς επικαιροποίησης των σπουδών του, να εκμεταλλευτεί τις γνώσεις που αποκομίζει στα πλαίσια της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) για την προσωπική και επαγγελματική του ανέλιξη (Jimoyiannis και Gravaní, 2010) αλλά και να μεριμνήσει, ώστε αυτές να αξιοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία προς όφελος της μαθητιώσας νεολαίας, με τη χρήση καινοτόμων μεθόδων μάθησης για τη απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων, μετατρέποντας τον παραδοσιακό δασκαλοκεντρικό τρόπο διδασκαλίας σε μαθητοκεντρικό δια μέσου της συνεργατικής και ανακαλυπτικής μάθησης (Τζοβλά, 2016).

Εντούτοις, η διερεύνηση της εφαρμογής και αξιοποίησης των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), όπως αυτή συντελείται στα προγράμματα της εξ αποστάσεως

επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κρίνεται απαιτητή, εφόσον αποτελεί βιβλιογραφικό κενό στην έρευνα, ενώ παράλληλα έχει διαπιστωθεί πως ακόμη και οι επιμορφωτές, παρά την όποια κατάρτισή τους, διαθέτουν «σημαντικό έλλειμμα εξειδικευμένων γνώσεων και δεξιοτήτων στη χρήση εργαλείων εξ αποστάσεως επιμόρφωσης» (Βουλτσίδης, 2013: 14-15).

Εν κατακλείδι, σύμφωνα με το Μνημόνιο Συνεννόησης, που υπεγράφη το 2015 και της, ως εκ τούτου, δεδομένης υποχρηματοδότησης της εκπαίδευσης με τις επενδύσεις από πλευράς δημοσίου να κυμαίνονται κάτω από το γενικό μέσο όρο των υπολοίπων κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (το ποσοστό συναρτήσει του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος: ΑΕγχΠ και των συνολικών δημοσίων δαπανών) και ενώ αποτελεί κοινό τόπο ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χρήζει εκσυγχρονισμού ως προς την οργάνωση και αποτελεσματικότητά του, καθόσον *η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται ως τμήμα μιας νέας εθνικής αναπτυξιακής στρατηγικής, με βάση την οποία η εκπαίδευση και η κατάρτιση των εκπαιδευτικών θεωρείται μέρος της βελτίωσης της ποιότητας και της αποδοτικότητας της εκπαίδευσης, με χαρακτηριστικό παράδειγμα την ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη χρήση των ΤΠΕ, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2013-2014, οπότε και λειτούργησε σύμφωνα με αναθεωρημένο πλαίσιο σπουδών του «Ψηφιακού Σχολείου»¹ (Εκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης: Ελλάδα, 2015), η εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δύναται να διαδραματίσει καταλυτικό ρόλο.*

¹ Το έργο συγχρηματοδοτείται από το επιχειρησιακό πρόγραμμα «Εκπαίδευση και διά βίου μάθηση» του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου και το επιχειρησιακό πρόγραμμα «Ψηφιακή Σύγκλιση» του Ευρωπαϊκού Ταμείου Περιφερειακής Ανάπτυξης για την Ελλάδα. Το περιεχόμενο του έργου διατίθεται στη διεύθυνση <http://dschool.edu.gr>. (Εκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης: Ελλάδα, 2015:8).

Α΄. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 «Η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: θεωρητικό πλαίσιο»

Περίληψη 1^ο κεφαλαίου

Στο 1ο κεφάλαιο της παρούσης ερευνητικής εργασίας επιχειρείται μία ευσύνοπτη αποσαφήνιση και ανάλυση εννοιολογικών προσδιορισμών βασικών εννοιών όπως αυτή της Δια Βίου Μάθησης (ΔΒΜ), στα πλαίσια της οποίας εντάσσεται ειδικότερα και η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της Β΄/μιας Εκπαίδευσης ως βασικό θέμα διερεύνησης. Με τη χρήση της παραγωγικής διαδικασίας, το θεωρητικό μέρος περιλαμβάνει την έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, η οποία εντάσσεται στη ΔΒΜ αλλά και την έννοια της επιμόρφωσης, ως προς τον ορισμό, το περιεχόμενο καθώς και βασικά στοιχεία αυτής. Ακολούθως, συντελείται μία σύντομη αναδρομή σχετικά με το επιμορφωτικό έργο στον ελλαδικό χώρο, ενώ, τέλος, παρουσιάζονται οι ποικίλες μορφές της επιμόρφωσης, αναλόγως των κριτηρίων κατηγοριοποίησης.

1.1 Η Δια Βίου Μάθηση

Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης και των ραγδαίων κοινωνικοοικονομικών και τεχνολογικών εξελίξεων κρίνεται απαραίτητη η ανανέωση και ο εμπλουτισμός, η αναβάθμιση και επικαιροποίηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων κι ενώ απαιτείται διαρκής σύνδεση μεταξύ εκπαίδευσης και απασχόλησης, με τις παραδοσιακές μεθόδους να θεωρούνται ακατάλληλες και παρωχημένες, ώστε να παράσχουν στα άτομα τις απαιτούμενες δεξιότητες (World Bank, 2003), η Δια Βίου Μάθηση, σε συνδυασμό με τη χρήση της τεχνολογίας και της εξ αποστάσεως

εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, μέσω του Διαδικτύου, διακρίνεται ως ο κατεξοχήν παράγοντας πραγμάτωσης των επιταγών της ψηφιακής οικονομίας (Σαχινίδης, 2009).

Η έννοια της Δια Βίου Μάθησης (LLL: Life Long Learning) υπάγεται στον όρο της Δια Βίου Εκπαίδευσης και της Εκπαίδευσης Ενηλίκων με τον οποίο εννοούμε *«ολόκληρο το φάσμα των οργανωμένων εκπαιδευτικών διαδικασιών οποιουδήποτε περιεχομένου ή, με τη βοήθεια των οποίων άτομα θεωρούμενα ως ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν, αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, πλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν την τεχνική και επαγγελματική τους κατάρτιση ή στρέφονται προς νέες κατευθύνσεις και μεταβάλλουν τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους προς τη διπλή προοπτική της ολοκληρωμένης προσωπικής τους ανάπτυξης και της συμμετοχής τους, σε μια ισορροπημένη και ανεξάρτητη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη»* (Unesco, 1976 όπ. αν. στο: Καραλής (χ.χρ.:6)).

Επιπρόσθετα, στην ίδια βιβλιογραφική πηγή (Unesco, 1976) η Δια Βίου Εκπαίδευση αφορά στις διαδικασίες, σε αντιδιαστολή με τη Δια Βίου Μάθηση, που αφορά στα αποτελέσματα, ενώ παράλληλα δίδεται έμφαση στο ρόλο τόσο των εκπαιδευομένων όσο και των φορέων που εμπλέκονται σε αυτήν ως αδιάσπαστο σύνολο.

Ειδικότερα, η έννοια της Δια Βίου Μάθησης (ΔΒΜ), σύμφωνα με τον Βεργίδη (2003α), αν και η διαδικασία αποσαφήνισης του όρου, με στόχο έναν ευρέως αποδεκτό ορισμό, σε επίπεδο περιεχομένου και σημασίας, δημιουργεί έντονο προβληματισμό στην επιστημονική κοινότητα (Laala, 2011), *«αποτελεί μια προσέγγιση του συνόλου των μορφωτικών δραστηριοτήτων (τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης) όλων των επιπέδων, που επιτρέπει τη συγκρότησή τους σε ένα εκπαιδευτικό συνεχές, σε διαρκή αλληλεπίδραση με την κοινωνικο-οικονομική πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα, [...] χαρακτηρίζεται από ευκαμψία στο χρόνο, το χώρο, το περιεχόμενο και τις τεχνικές διδασκαλίας»*, ενώ η Kaplan (2016), κατόπιν ενδελεχούς βιβλιογραφικής έρευνας, καταλήγει σε αντίστοιχα συμπεράσματα, επισημαίνοντας πως η Δια Βίου Μάθηση, ως υποχρεωτική πλέον πτυχή της ζωής, περιλαμβάνει οποιαδήποτε διαδικασία καθ' όλη τη διάρκεια ζωής του ατόμου, βασιζόμενη σε προσωπικές και επαγγελματικές ανάγκες, γνωστικές απαιτήσεις και ενδιαφέροντα, συμβάλλοντας καθοριστικά στην απόκτηση και βελτίωση των γνώσεων και των δεξιοτήτων σε έναν διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο.

Ως εκ τούτου, η Διά Βίου Μάθηση αναφέρεται στην απόκτηση, ανανέωση και αλλαγή κάθε είδους πληροφορίας και δεξιοτήτων, εάν είναι απαραίτητο, καθ' όλη τη διάρκεια ζωής ενός ατόμου. Μάλιστα, τα τελευταία χρόνια έχει γίνει τομέας στον οποίο εστιάζουν κρατικά

αναπτυξιακά σχέδια και πολιτικές. Επί παραδείγματι, η Ευρωπαϊκή Ένωση κήρυξε το έτος 1996 ως έτος «Δια Βίου Μάθησης», ενώ το 2000 καταρτίστηκε Μνημόνιο Δια Βίου Μάθησης σχετικά με μελέτες που είχαν προηγηθεί την τελευταία δεκαετία, με τη βρετανική κυβέρνηση να προβαίνει στην ίδρυση Υπουργείου Δια Βίου Μάθησης το 1997 και στη δημιουργία συμβουλευτικής επιτροπής, υπεύθυνη για την ανάπτυξη πολιτικών, προκειμένου να αυξήσει τη ζήτηση για μάθηση μεταξύ των ενηλίκων και να βελτιώσει επίσης τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες που τους προσφέρονται, ένα χρόνο αργότερα (Demirel και Akkoyunlu, 2017).

Ωστόσο, έντονο προβληματισμό εγείρει το γεγονός ότι, παρά τα χαρακτηριστικά και τα οφέλη της, η συμμετοχή ενηλίκων στη Δια Βίου Μάθηση, με ηλικιακό εύρος τα 25-64 έτη, παρουσιάζει ιδιαίτερος χαμηλά ποσοστά (2.5% για το έτος 2011 και 3% για το έτος 2014) τα οποία είναι τρεις φορές μικρότερα σε σχέση με τα αντίστοιχα ευρωπαϊκά (Εκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης: Ελλάδα, 2015) κι ενώ η συμβολή της σε επίπεδο εθνικής ανάπτυξης και ανταγωνιστικότητας θεωρείται αξιοσημείωτη (Garipagaoglu, 2013), όπως, επίσης και το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τον εαυτό τους ως επαγγελματίες της εκπαίδευσης στα πλαίσια της Δια Βίου Μάθησης, στην οποία καλούνται με γνώμονα τα σύγχρονα δεδομένα να ενταχθούν, εφόσον τους ωθεί σε νέους ρόλους και κατευθύνσεις (Cropley και Dave, 2013).

1.2 Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών

Στα πλαίσια της Δια Βίου Μάθησης (ΔΒΜ) εντάσσεται και η έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού (teacher's professional development: TPD), *ως διαδικασίας διεύρυνσης των επιστημονικών και παιδαγωγικών γνώσεών του, εμπλουτισμού των δεξιοτήτων του, διδασκαλίας και διαχείρισης της τάξης, κυρίως, όμως, δόμησης αυτοαντίληψης και αυτοσυναίσθησης ως υπεύθυνου επαγγελματία που προβληματίζεται και στοχάζεται πάνω στο έργο του, δοκιμάζει και πειραματίζεται στο χώρο της εργασίας του με συναίσθηση της αποστολής του και συνείδηση των συνεπειών της εργασίας του τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο* (Hargreaves, 1994 όπ. αν. στο: Ανδρής, 2015:157), βασιζόμενη αφενός στη διαδικασία της άτυπης μάθησης, η οποία τροφοδοτείται μέσω της εμπειρίας και της διδασκαλίας, ενώ αφετέρου στηρίζεται και στην τυπική μάθηση, μεθοδευμένη και οριζόμενη από ποικίλους φορείς, μέσω

επιμορφωτικών δράσεων, όπως σεμινάρια, συνέδρια, συμβουλευτικούς κύκλους συναντήσεων ή βιωματικά εργαστήρια (Μπίκος και Τζιφόπουλος, 2013).

Επιπροσθέτως, αν και η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη (continuing professional development: CPD) θεωρείται επαγγελματική υποχρέωση όσον αφορά το γνωστικό επίπεδο αλλά και τον τομέα της παιδαγωγικής, κυρίως για τους νεοδιορισθέντες εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν ανάγκη την επιμόρφωση, ενδεχομένως και εξειδικευμένης μορφής προς περαιτέρω κατάρτιση και επιτυχή επαγγελματική πορεία, για τη συντριπτική πλειονότητα των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, δεδομένου ότι το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο αναγνωρίζει ότι *η εκπαίδευση και η εξέλιξη των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αποτελεί ένα συνεκτικό συνεχές σύστημα, από την αρχική εκπαίδευση στην εισαγωγική κατάρτιση και συνεχή επαγγελματική εξέλιξη*, (2009/C 302/04)² τίθεται ζήτημα ενίσχυσης της τάσης προς την κατεύθυνση αυτή στον ελλαδικό χώρο, χωρίς να παραβλέπεται η δυναμική των ίδιων των εκπαιδευτικών που *θα μπορούσαν να δράσουν ως καταλύτες στις εκπαιδευτικές αλλαγές εκ των κάτω* (Μπαγάκης, 2005), ενώ ταυτόχρονα την ευθύνη για το σχεδιασμό προγραμμάτων, ως προς την επαγγελματική ανάπτυξη (teacher's professional development: TPD) και τη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη (continuing professional development: CPD) των εκπαιδευτικών, έχει κατεξοχήν το αρμόδιο υπουργείο (Έκθεση Ευρυδίκη, 2013).

Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός πως, ενώ εν γένει παρατηρείται αυξητική τάση σχετικά με την ύπαρξη προγραμμάτων για την επαγγελματική ανάπτυξη, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη Β΄/θμια εκπαίδευση μειώνεται παρά τους τίτλους σπουδών τους, όπως Bachelor και Master (Έκθεση Ευρυδίκη, 2013) και παρά τα αποτελέσματα νεότερων ερευνών, σύμφωνα με τα οποία η επαγγελματική ανάπτυξη (teacher's professional development: TPD) κρίνεται απαραίτητη, δεδομένου ότι ο εκπαιδευτικός είναι κινητήριος μοχλός σε ατομικό επίπεδο, αφού η στάση του έναντι της επαγγελματικής του ανάπτυξης επηρεάζει την απόδοσή του ως επαγγελματία, ως προς την ευθύνη και την αποδοτικότητά του αλλά και σε συλλογικό επίπεδο, ως καθοριστικός παράγοντας αποτελεσματικότητας, αναφορικά με τη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετεί και την επίδοση της μαθητιώσας νεολαίας την οποία διδάσκει (Adesina κ.ά., 2016).

² (2009/C 302/04) Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης : Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 26ης Νοεμβρίου 2009 για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχολείων. Ανακτηθέν από: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG1212\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG1212(01)&from=EN)

Εν κατακλείδι, πέραν της αποτελεσματικότητας, τίθεται και το ζήτημα της επαρκούς κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε τομείς όπως οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα και η εξατομικευμένη μάθηση [...] με την προσφορά κινήτρων για συνεχή επαγγελματική εξέλιξη χωρίς εμπόδια (Εκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης: Ελλάδα, 2015:15), σε ένα ιδιαίτερος ανταγωνιστικό κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον με την ψηφιακή εξειδίκευση να καθορίζει τον επανασχεδιασμό του εκπαιδευτικού γίνεσθαι (Ryymän κ.ά., 2016), καθώς και της ευελιξίας στις όποιες αλλαγές, παρά το ότι οι διαρκώς αυξανόμενες εργασιακές απαιτήσεις (JD-R: job demands και job resources) στον τομέα της παιδείας δεν προάγουν αυτού του είδους τα στοιχεία και ενώ παράλληλα η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών θεωρείται αναγκαία με την επιμόρφωση να αποτελεί βασικό πυλώνα της (Evers κ.ά., 2015).

1.3 Αποσαφήνιση της έννοιας της επιμόρφωσης

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (pre-service /in-service teacher education/training), όπως ακριβώς ορίζεται από το Μαυρογιώργο (1999: 101) είναι *«το σύνολο των δραστηριοτήτων και διαδικασιών που συνδέονται με τη σύλληψη, το σχεδιασμό και την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων, που έχουν ως πρωταρχικό σκοπό τον εμπλουτισμό, την αναβάθμιση και την περαιτέρω ανάπτυξη των ακαδημαϊκών – θεωρητικών ή πρακτικών επαγγελματικών και προσωπικών ενδιαφερόντων, ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της θητείας τους»*, ενώ σύμφωνα με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009) *«αποτελεί συνεχή διαδικασία, η οποία συνδέει τη βασική κατάρτιση με την επαγγελματική δραστηριότητα, με στόχο την απόκτηση γνώσεων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την υιοθέτηση στάσεων που θα επιτρέψουν στους εκπαιδευτικούς και στα στελέχη της εκπαίδευσης να αξιοποιούν ποιοτικά τις επιστημονικές και παιδαγωγικές εξελίξεις, να αναπτύσσουν ικανότητα αναστοχασμού της εκπαιδευτικής τους δράσης και να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης»*.

Εν γένει, η διαδικασία που ακολουθείται στα πλαίσια αυτής εξαρτάται από το εκάστοτε ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ παράλληλα ποικίλει τυπικά και πρακτικά εξαρτώμενη από κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, βασιζόμενη στην πολιτική που εφαρμόζει η εκάστοτε κυβέρνηση (Βουλτσίδης, 2013), με γνώμονα τις επιταγές της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως αυτές

έχουν καθοριστεί με βάση τη Συνθήκη του Μάαστριχ και ειδικότερα τη Συνθήκη του Άμστερνταμ, σύμφωνα με την οποία προβλέπονται αλλαγές διατάξεων της πρώτης, κυρίως στον τομέα της επαγγελματικής επιμόρφωσης, στα πλαίσια της επαγγελματικής κινητικότητας εντός των ορίων της Κοινότητας, όπως ορίζει η Διακήρυξη της Μπολόνια (Γκόβαρης και Ρουσσάκης, 2008, Π.Ι. 2009, 2007/C 300/07³).

Επιπροσθέτως, οι αλληπάλληλες μεταρρυθμίσεις από πλευράς κρατικού μηχανισμού (Μαυρογιώργος, 1999) και η σταδιακή επαγγελματική «αποδιοργάνωση» ή «απομάθηση», δηλαδή η θεωρητική αποδυνάμωση και σταδιακή απώλεια γνωστικών και παιδαγωγικών στοιχείων που αποκτήθηκαν στη διάρκεια της βασικής επαγγελματικής κατάρτισης και επαγγελματικής πορείας (Μαυροειδής και Τύπας, 2001) καθιστούν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πιο επιτακτική από ποτέ.

Στα πλαίσια επομένως των επιταγών της σύγχρονης κοινωνίας, σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο, η στοχοθεσία του θεσμού της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, μέσω της Δια Βίου Μάθησης, σχετίζεται με την ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος, άρα και του θεσμού της παιδείας (Π.Ι., 2009).

Ειδικότερα, η υλοποίηση της επιμόρφωσης *«προϋποθέτει δομές και μηχανισμούς όπως: α. άρτιο μηχανισμό και διαδικασίες συλλογής υλικού και γνώσης σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. β. μηχανισμούς λήψης αποφάσεων σχετικά με τις κατευθύνσεις, τις θεματικές των προγραμμάτων, τον ετήσιο προγραμματισμό, την ιεράρχηση των προτεραιοτήτων, την κατανομή τους σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο. γ. φορείς και ιδρύματα υλοποίησης και εκτέλεσης αυτών των προγραμμάτων»* (Αθανασούλα-Ρέππα κ.ά., 1999, σελ. 123 όπ. αν. στο: Παπασάββας, ΠΕΚ Πατρών), χωρίς να παραβλέπονται η προσωπικότητα και τα τυπικά προσόντα των ατόμων που μετέχουν αυτής (Γκιρτζή, 2009).

Επιπλέον, κυρίαρχο μέλημα στη διαδικασία της επιμορφωτικής κατάρτισης, βασικής κινητήριας δύναμης για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου, αφενός σε επίπεδο μεθοδολογίας και αφετέρου προσαρμογής στις ανάγκες των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών, αποτελεί η αποτελεσματικότητα, όπως αυτή νοείται μέσω της επιτυχούς χρήσης και παιδαγωγικής αξιοποίησης των ΤΠΕ στη διδασκαλία, δεδομένου ότι η επιμορφωτική δράση, εν αντιθέσει προς

³ (2007/C 300/07) Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης: Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών μελών, συνερχομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 15ης Νοεμβρίου 2007, σχετικά με τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Ανακτηθέν από: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:42007X1212\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:42007X1212(01)&from=EN)

εκείνους που δεν μετέχουν, ενισχύει την τάση προς αυτή την κατεύθυνση (Συμεωνίδης κ.ά., 2014), χωρίς, βεβαίως, να κρίνεται αμελητέος και ο ρόλος παραγόντων όπως οι υποδομές, η κατάρτιση ποιότητας, το συμβατό πρόγραμμα σπουδών, η αποτελεσματική συνεργασία μεταξύ του προσωπικού, καθώς και τυχόν οργανωτικά ή τεχνικής φύσεως ζητήματα (Αμανατίδης, 2013).

Είναι αξιοσημείωτο πως η επιμόρφωση αποτελεί θεσμό αδιαμφισβήτητης και βαρύνουσας σημασίας, καθώς συμβάλλει θετικά σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο στον τομέα της εκπαίδευσης, αφού ωφελείται το μέρος αλλά και, κυρίως, το όλον των μετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία, συντελεί στην επαγγελματική εξέλιξη και ανέλιξη του εκπαιδευτικού, διότι η βασική κατάρτιση που προκύπτει με την απόκτηση του πτυχίου του κρίνεται πλέον ανεπαρκής, ενώ παράλληλα καθιστά τον επιμορφωμένο μέτοχο των αλλαγών που πραγματοποιούνται σε παγκόσμια κλίμακα (Αθανασούλα-Ρέππα κ.ά., 1999).

1.4 Το επιμορφωτικό έργο στον ελλαδικό χώρο

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δεν θα μπορούσε να μην απασχολήσει την ελληνική πολιτεία η οποία μερίμνησε αφενός για την επιστημονική και αφετέρου για την παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων. Η χρήση του όρου επιμόρφωση γίνεται για πρώτη φορά το 1970 με την έκδοση του νομοθετικού διατάγματος (Ν.Δ.) 748/1970 «Περί επιμορφώσεως και μετεκπαιδεύσεως του εκπαιδευτικού προσωπικού Μέσης Εκπαιδεύσεως και αναδιοργάνωσης του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαιδεύσεως»⁴ (ΟΕΠΕΚ, 2008:22).

Ιδιαίτερως, ως προς την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αυτή εντάσσεται αρχικά στο πρόγραμμα σπουδών του Πανεπιστημίου Αθηνών με το μάθημα της Παιδαγωγικής και το θεσμό του «Παιδαγωγικού Φροντιστηρίου», ενώ είναι χαρακτηριστικό πως για πρώτη φορά το 1900 επιμορφώνονται ήδη διορισμένοι εκπαιδευτικοί παρακολουθώντας μαθήματα Παιδαγωγικής στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, ενώ προς αυτή την κατεύθυνση κινείται και το πρώτο συνέδριο που λαμβάνει χώρα σχετικά με τους εκπαιδευτικούς αυτής της βαθμίδας (Κιουλάνης, 2007).

⁴ ΦΕΚ 274, τ. Α', 16.12.1970

Οι μορφές επιμόρφωσης εκείνης της εποχής αφορούσαν τη μετάβαση των εκπαιδευτικών στο εξωτερικό, στα πλαίσια της μετεκπαίδευσης, τη δημιουργία Πειραματικών Σχολείων, στα οποία οι πτυχιούχοι πραγματοποιούσαν άσκηση και οδηγούνταν στην απόκτηση τίτλου που επέτρεπε το διορισμό τους και τους απάλλαζε από άλλου είδους μετεκπαιδύσεις και επιμορφώσεις, την υποχρεωτικού χαρακτήρα φοίτηση στο «Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης», ιδρυθέν το 1910⁵, τον *μακροβιότερο επιμορφωτικό θεσμό στην ιστορία της Μέσης Εκπαίδευσης* (Κιουλάνης, 2007).

Με την πάροδο των χρόνων θεσμοθετείται στον ελλαδικό χώρο, στο πλαίσιο του αστικού εκσυγχρονισμού της επιμόρφωσης, με το Προεδρικό Διάταγμα (Π.Δ.) 127/1977 και 459/1978 η ίδρυση δικτύου Σχολών Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΣΕΛΜΕ) ετήσιας φοίτησης, με πρόγραμμα σπουδών ανάλογο με αυτό του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαίδευσης, που λειτούργησαν έως και το 1992, χωρίς ωστόσο να παρέχουν αποκεντρωμένα και μακράς χρονικής διάρκειας επιμορφωτικά προγράμματα στους εκπαιδευτικούς (ΟΕΠΕΚ, 2008:22).

Εν συνεχεία, με τον νόμο πλαίσιο 1566/85⁶ καταργήθηκαν και αντικαταστάθηκαν από τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ), τα οποία προσέφεραν περιοδική επιμόρφωση, ενώ, παράλληλα, συντελείται στροφή και στο περιεχόμενο που αφορά πλέον στα επαγγελματικά ζητήματα των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, παρά τη ζήτηση παρατηρείται σταδιακή υποβάθμιση και εγκατάλειψη των ΠΕΚ, που παραμένει φορέας της υποχρεωτικού χαρακτήρα εισαγωγικής επιμόρφωσης για νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς, κυρίως μετά την ένταξη της επιμόρφωσης στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΕΚ Ι), με στόχο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (χαρακτηριστικό το έργο ΟΔΥΣΣΕΙΑ), ανεξαρτήτου βαθμίδας και ειδικότητας, στις Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), με φορείς όπως τα Πανεπιστήμια ή τη Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΕΤΕ) να εντάσσονται δυναμικά στο προσκήνιο (Βεργίδης, 2012, Χλαπάνης, 2006).

Ακολούθως, με τον νόμο 2986/2002, ιδρύθηκε ο Οργανισμός Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ), Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου, υπό την εποπτεία του

⁵ Νόμος ΓΨΙΗ'/22-4-1910, ΦΕΚ 152Α

⁶ Καταργείται, επίσης, στο πλαίσιο του ίδιου νόμου το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης (Κ.Ε.Μ.Ε.) (Νόμος 1566/30-9-1985, ΦΕΚ 167Α, Κεφ. Η', Άρθρο 23). Το ΠΙ είχε θεσμοθετηθεί το 1964 και καταργήθηκε το 1967 με αναγκαστικό νόμο της Χούντας, ενώ το Κ.Ε.Μ.Ε. ιδρύθηκε κατά τη Μεταπολίτευση το 1975, έχοντας παρόμοια αποστολή με το ΠΙ. (ΟΕΠΕΚ, 2008:23)

Υπουργείου Παιδείας ως γενικό συντονιστικό φορέα, για να καταργηθεί με το Νόμο 3966/2011 (Φ.Ε.Κ. 118/24-5-2011) μετά την ίδρυση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), νομικού προσώπου ιδιωτικού δικαίου, το οποίο ιδρύεται με το άρθρο 1 του Ν. 3966/2011 (Φ.Ε.Κ. 118/24-5-2011) και εποπτεύεται από τον Υπουργό Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, την ίδρυση Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής και την οργάνωση του Ινστιτούτου Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων (ΙΤΥΕ) «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ»⁷ (<https://www.esos.gr>).

Ειδικότερα, το ΙΤΥΕ αποτελεί ερευνητικό και τεχνολογικό φορέα, στόχος του οποίου είναι η έρευνα και η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στην εκπαίδευση, ενώ παράλληλα είναι επιφορτισμένο με *την ανάπτυξη και εφαρμογή συμβατικών και ψηφιακών μέσων, την έκδοση έντυπου και ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού, τη διοίκηση και διαχείριση του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου, καθώς και την υποστήριξη της οργάνωσης και λειτουργίας των ηλεκτρονικών υποδομών του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων και όλων των εκπαιδευτικών μονάδων.*⁸

Ειδικότερα, η Διεύθυνση Επιμόρφωσης και Πιστοποίησης του ΙΤΥΕ «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ», ιδρυθείσα το 2001 και με αντικείμενο λειτουργίας της *την οργάνωση και διεξαγωγή ολοκληρωμένων επιμορφωτικών προγραμμάτων μεγάλης κλίμακας στις Τεχνολογίες Πληροφορικής κι Επικοινωνίας για εκπαιδευτικούς, στελέχη και άλλες ομάδες του δημοσίου τομέα, την ανάπτυξη και προώθηση καινοτόμων μεθόδων και τεχνολογιών κατάρτισης και πιστοποίησης, καθώς και την ανάπτυξη και ολοκληρωμένη εφαρμογή πληροφοριακών συστημάτων για την διαχείριση, παρακολούθηση και στήριξη των επιμορφώσεων σε πανελλήνια κλίμακα,*⁹ κατά τα έτη 2002-2018, έχει πραγματοποιήσει τα κάτωθι έργα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών¹⁰:

- **2002 – 2006:** «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στην Αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση», με χρηματοδότηση από το

⁷ σύμφωνα με το άρθρο 21 του Ν. 3966/2011 (Φ.Ε.Κ. 118/24-5-2011) καταργούνται: α) Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) β) Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.) γ) Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.Ε.Π. ΕΚ.) δ) Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.)

⁸ <http://www.cti.gr/el/>

⁹ <http://www.cti.gr/el/activities-el/information-society-divisions-el/further-education-and-training-division>

¹⁰ users.sch.gr/epimorfosi, eye-ypepth.gr/epimorfosi, b-epipedo.cti.gr, b-epipedo2.cti.gr, e-pimorfosi.cti.gr

- Επιχειρησιακό Πρόγραμμα "Κοινωνία της Πληροφορίας", Άξονας Προτεραιότητας: 1, Μέτρο 1.2, Γ' Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης (ΚΠΣ) και Φορείς Υλοποίησης το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γραφείο για την Κοινωνία της Πληροφορίας (τελικός δικαιούχος), το Ερευνητικό Ακαδημαϊκό Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών (Ε.Α.Ι.Τ.Υ.: προηγούμενη επωνυμία του Ι.Τ.Υ.Ε. "ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ") και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο και έχει ολοκληρωθεί.
- **2006 – 2008:** «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών σε βασικές δεξιότητες των Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση», με χρηματοδότηση από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση» (ΕΠΕΑΕΚ II), Άξονας Προτεραιότητας: 2, Μέτρο 2.1. Φορείς Υλοποίησης το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Προγραμμάτων ΚΠΣ (τελικός δικαιούχος), το Ε.Α.Ι.Τ.Υ. (προηγούμενη επωνυμία του Ι.Τ.Υ.Ε. "ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ") και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο και έχει ολοκληρωθεί.
 - **2005 – 2008:** «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στη χρήση και αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διδακτική διαδικασία», με χρηματοδότηση από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση», Γ' ΚΠΣ και Φορείς Υλοποίησης το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Προγραμμάτων ΚΠΣ (τελικός δικαιούχος), το Ε.Α.Ι.Τ.Υ. (προηγούμενη επωνυμία του Ι.Τ.Υ.Ε. "ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ") και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο και έχει ολοκληρωθεί.
 - **2009 – 2015:** «Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών για την Αξιοποίηση και Εφαρμογή των ΤΠΕ στη Διδακτική Πράξη», με χρηματοδότηση από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», (ΕΣΠΑ 2007-2013), με Φορείς Υλοποίησης το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (τελικός δικαιούχος) και το Ι.Τ.Υ.Ε. "ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ", το οποίο και έχει ολοκληρωθεί.
 - **2016 – 2018:** «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών για την Αξιοποίηση και Εφαρμογή των Ψηφιακών Τεχνολογιών στην Διδακτική Πράξη (Επιμόρφωση Β' επιπέδου Τ.Π.Ε.)», με χρηματοδότηση από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ 2014-2020) και το Ελληνικό Δημόσιο, στα πλαίσια του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και δια Βίου

Μάθηση» (ΕΠ ΑΝΑΔΕΛΒΜ), (ΕΣΠΑ 2014-2020), με φορέα υλοποίησης το Ι.Τ.Υ.Ε. "ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ" (τελικός δικαιούχος), το οποίο και είναι σε εξέλιξη¹¹.

Η εν προκειμένω δράση αποτελεί συνέχεια και μετεξέλιξη της παλαιότερης ολοκληρωμένης επιμόρφωσης προς αξιοποίηση και εφαρμογή των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη, γνωστή και ως «Επιμόρφωση Β' Επιπέδου Τ.Π.Ε.», για εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων και ειδικοτήτων και η οποία διακρίνεται σε δύο επίπεδα: α) Εισαγωγική Επιμόρφωση για την εκπαιδευτική αξιοποίηση Τ.Π.Ε. (Β1 επίπεδο Τ.Π.Ε.) και β) Προχωρημένη επιμόρφωση για την αξιοποίηση και εφαρμογή των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη (Β2 επίπεδο Τ.Π.Ε.)

Είναι χαρακτηριστικό πως το πρόγραμμα υλοποιείται είτε με δια ζώσης συνεδρίες είτε με βάση το μικτό μοντέλο μάθησης (blended learning)¹², στα πλαίσια του έργου «*Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών για την Αξιοποίηση και Εφαρμογή των Ψηφιακών Τεχνολογιών στην Διδακτική Πράξη (Επιμόρφωση Β' επιπέδου Τ.Π.Ε.)*» του Επιχειρησιακού Προγράμματος «*Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση*», ΕΣΠΑ 2014-2020, μέσω της ηλεκτρονικής διεύθυνσης <http://e-pimorfosi.cti.gr> (<http://b-epipedo2.cti.gr/el-GR/>), με τη χρήση της πλατφόρμας διαχείρισης εκπαιδευτικού περιεχομένου και ηλεκτρονικής μάθησης Moodle (e-pimorfosi.cti.gr/moodle-b1), σύμφωνα με γεωγραφικά και επαγγελματικά κριτήρια από πλευράς εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων.¹³

¹¹ <http://e-pimorfosi.cti.gr/>

¹² Το επιμορφωτικό πρόγραμμα μικτού μοντέλου υλοποιείται σε διάστημα 20 έως 24 εβδομάδων και ακολουθείται από τελική δοκιμασία πιστοποίησης για τους επιτυχώς παρακολουθήσαντες. Αναλυτικότερα, το πρόγραμμα υποδιαιρείται χρονικά σε δύο περιόδους (ενδεικτικά: Νοέμβριος 2013 – Μάιος 2014, Οκτώβριος 2014 – Απρίλιος 2015). Πηγή: <http://www.seplid.gr/index.php/2014-11-06-09-56-22/2014-11-06-09-58-09/item/494-ylopoiisi-programmaton-epimorfosis-v-epipedou-me-to-montelo-miktis-mathisis-prokatartiki-enimerosi-anixnefsi-endiaferontos-symmetoxis>

¹³ «*Τα προγράμματα θα υλοποιούνται σε όλη την Ελλάδα, σε Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης του Μητρώου Κ.Σ.Ε. Β' επιπέδου Τ.Π.Ε. και θα συγκροτούνται από εκπαιδευτικούς ομοειδών - «συναφών» κλάδων, δηλαδή ανά συστάδα κλάδων εκπαιδευτικών. Για την επιμόρφωση Β1 επιπέδου προβλέπονται τέσσερις (4) συστάδες «συναφών» κλάδων εκπαιδευτικών (συστάδα 1: Θεωρητικές Επιστήμες και Καλλιτεχνικά, συστάδα 2: Φυσικές Επιστήμες, Τεχνολογία, Φυσική Αγωγή και Υγεία, συστάδα 3: Μαθηματικά, Πληροφορική και Οικονομία - Διοίκηση και συστάδα 4: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση) και κατά συνέπεια, η ανάπτυξη και υλοποίηση τεσσάρων (4) διακριτών σεμιναρίων (courses), ανά επίπεδο επιμόρφωσης, ενώ για την επιμόρφωση Β2 επιπέδου Τ.Π.Ε., δεδομένης της εξειδίκευσης και της εμπάθνησης του προγράμματος σε ειδικότερα θέματα γνωστικών αντικειμένων, προβλέπονται περισσότερες συστάδες (12-13 συστάδες) και ισάριθμα διακριτά courses. Τα μαθήματα θα διεξάγονται εκτός σχολικού ωραρίου, σε ομάδες των 10-15 ατόμων, σε τρίωρες συνεδρίες, εν γένει μία φορά την εβδομάδα, από επιμορφωτές του Μητρώου Επιμορφωτών Β' επιπέδου Τ.Π.Ε. Για την κάλυψη ειδικών επιμορφωτικών αναγκών (πχ. απομακρυσμένων περιοχών, περιοχών με μικρό αριθμό δνητικών επιμορφούμενων ή που παρουσιάζουν έλλειψη επιμορφωτών), προβλέπεται μέρος των προγραμμάτων επιμόρφωσης Β2 επιπέδου ΤΠΕ να υλοποιηθεί με βάση το μεικτό μοντέλο επιμόρφωσης (blended learning)». <http://e-pimorfosi.cti.gr/to-ergo/gia-tin-epimorfosi>*

Εν κατακλείδι, με γνώμονα την ΑΔΑ: 66ΙΦ46941Δ-69Γ, εγκεκριμένα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης (Κ.Σ.Ε.) έχουν κληθεί από το ΙΤΥΕ να υλοποιήσουν επιμορφωτικά προγράμματα, με τίτλο «*Εισαγωγική Επιμόρφωση για την εκπαιδευτική αξιοποίηση Τ.Π.Ε. (Β1 επίπεδο Τ.Π.Ε.)*» κατά την 1η περίοδο επιμόρφωσης Β1 επιπέδου Τ.Π.Ε., για εκπαιδευτικούς όλων των κλάδων και ειδικοτήτων, διάρκειας έξι εβδομάδων (36 διδακτικών ωρών: Μάιος-Ιούνιος 2017), με βάση το μικτό μοντέλο μάθησης (blended learning).

1.5 Οι μορφές της Επιμόρφωσης

Το ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι πολυδιάστατο και πολυπαραγοντικό και ως εκ τούτου αποτελεί συνεπακόλουθο και το θέμα των μορφών που θα αναπτυχθούν ακολούθως, ως βασικός άξονας, ώστε μέσω αυτών να πραγματοποιηθεί αποτελεσματικά η επιμόρφωση και να έχει χρηστική αξία για τον εκπαιδευτικό στα πλαίσια της διδακτικής.

Εν γένει, η τυπολογία που αφορά στις μορφές επιμόρφωσης βασίζεται σε ποικίλα κριτήρια όπως αυτό του περιεχομένου ή αλλιώς της στοχοθεσίας (π.χ. απόκτηση και εμπλουτισμός γνώσεων-δεξιοτήτων), του στόχου (κατάρτιση εκπαιδευτικών, αναδιαμόρφωση εκπαιδευτικού συστήματος), του σχήματος (π.χ. υποχρεωτική, προαιρετική) ή της διάρκειας (σύντομης, μέσης ή μακράς, εντός/εκτός ωραρίου εργασίας) και του χώρου διεξαγωγής (ενδοσχολική ή εκτός σχολείου) (Βουλτσίδης, 2006).

Αντίστοιχα, σε άλλες βιβλιογραφικές πηγές, επισημαίνονται κριτήρια όπως η στοχοθεσία, η θεματική, η χρονική διάρκεια, η κατηγορία των επιμορφούμενων, ο φορέας υλοποίησης, που αποτελούν μερικές από τις προϋποθέσεις με βάση τις οποίες η επιμόρφωση «*διακρίνεται σε επιμόρφωση υποχρεωτική και προαιρετική, εισαγωγική και περιοδική, ενδοσχολική ή εξωσχολική, ταχύρρυθμη ή μεγάλης διάρκειας. Η καθιέρωσή της εξαρτάται από το σύνολο των κοινωνικών, πολιτικών, οικονομικών και πολιτιστικών δεδομένων που χαρακτηρίζουν ένα εκπαιδευτικό σύστημα σε μια δεδομένη χρονική στιγμή*» (Κιουλάνης, 2007:36).

Με βάση το Νόμο 1566/1985 «Για τη δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» οι μορφές επιμόρφωσης έχουν ως ακολούθως:

α) εισαγωγική επιμόρφωση (υποχρεωτικής μορφής επιμόρφωση) των υποψηφίων για διορισμό

ή νεοδιόριστων εκπαιδευτικών, σχολικών συμβούλων ή στελεχών της εκπαίδευσης με σκοπό *«την ανανέωση και τη συμπλήρωση της θεωρητικής και πρακτικής κατάρτισής τους, την εναρμόνιση των γνώσεων και των μεθόδων διδασκαλίας με την εκπαιδευτική πραγματικότητα και την ενημέρωσή τους σε υπηρεσιακά, επιστημονικά και παιδαγωγικά θέματα»*

- β) ετήσια επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που έχουν συμπληρώσει τουλάχιστον πέντε έτη υπηρεσίας, με σκοπό *«την ενημέρωσή τους σχετικά με τις εξελίξεις της επιστήμης τους για την εκπαιδευτική πολιτική, την ανανέωση των μεθόδων διδασκαλίας και αξιολόγησης και, γενικότερα, την πληρέστερη κατάρτισή τους για αποτελεσματικότερη άσκηση του έργου τους».*
- γ) Οι περιοδικές ταχύρρυθμες επιμορφώσεις (υποχρεωτικής μορφής επιμόρφωση) που πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους, σε περιφερειακή ή και πανελλαδική κλίμακα, και έχουν ως στόχο την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε σημαντικές εκπαιδευτικές καινοτομίες: *αλλαγή σχολικών προγραμμάτων, εισαγωγή νέων μαθημάτων, νέων διδακτικών μεθόδων ή νέων σχολικών βιβλίων* (Μαυροειδής και Τύπας, 2001:149-150, Κιουλάνης, 2007:40-41).

Αναφορικά με την κατηγοριοποίηση του Χλαπάνη (2006) η επιμόρφωση διακρίνεται σε δύο βασικές κατηγορίες, τις βασικές μορφές επιμόρφωσης και τις εναλλακτικές. Στην πρώτη κατηγορία συγκαταλέγονται η επιμόρφωση σε ειδικά κέντρα, η ενδοσχολική και η πανεπιστημιακή, με κριτήριο το φορέα και τον τόπο υλοποίησης, ενώ στη δεύτερη, με γνώμονα τον τρόπο υλοποίησης, όπως η χρήση τεχνολογικών μέσων, το ζήτημα της ιδιωτικής πρωτοβουλίας, η ατομική ή ομαδική εργασία. Επίσης, συγκαταλέγονται η αυτοεπιμόρφωση είτε ως αυτό-επιμόρφωση (ο εκπαιδευτικός λειτουργεί αυτόνομα) είτε ως καθοδηγούμενη αυτοεπιμόρφωση (ο εκπαιδευτικός λειτουργεί σε συνεργασία με επιμορφωτή), η ανοικτή και εξ αποστάσεως επιμόρφωση, καθώς και η συνεργατική επιμόρφωση με διαφορετικά χαρακτηριστικά η καθεμιά.

Δεδομένων των στοιχείων του Τμήματος Επιμόρφωσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου καθίσταται σαφές πως σύγχρονες μέθοδοι επιμόρφωσης, όπως αυτή της εξ αποστάσεως, είναι ανύπαρκτες για την εκπαιδευτική κοινότητα (Κομνηνού, 2011) κυρίως μέχρι και το 2000 (Π.Ι., 2000). Ωστόσο, επιμορφωτικά μεταπτυχιακά προγράμματα πανεπιστημίων και κυρίως αυτά που πραγματοποιούνται από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), διάρκειας ενός ή δύο ετών (2-4 εξάμηνα σπουδών) και ενδοϋπηρεσιακά επιμορφωτικά προγράμματα από διάφορους φορείς επιμόρφωσης ή πανεπιστήμια, εφόσον πρόκειται για μεταπτυχιακά, διάρκειας λίγων ή

περισσότερων μηνών (2-8 μήνες), με στόχο αυτού του είδους των προγραμμάτων επιμόρφωσης την κινητοποίηση και δραστηριοποίηση του εκπαιδευτικού για αυτομάθηση και καλλιέργεια της συνεργατικότητας είτε με τον διδάσκοντα-επιμορφωτή είτε με τους άλλους επιμορφούμενους, πάντοτε με τη χρήση των ΤΠΕ, κάνουν πλέον ιδιαίτερα αισθητή την παρουσία τους (Δάρρα και Μπάμπας, 2015), ενώ και ο Ανδρέου (2001 όπ. αν. στο: Αναστασιάδης και Μανούσου, 2016:62), υποστηρίζοντας ότι η υιοθέτησή της δημιουργεί ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον με ιδιαίτερη δυναμική, συνοψίζει τις οργανωτικές μορφές που μπορεί να λάβει σε κύκλους επιμορφωτικών μεταπτυχιακών προγραμμάτων με ανάπτυξη της σε μέσης διάρκειας (εξαμηνιαίων) ενδοϋπηρεσιακά προγράμματα από τους φορείς επιμόρφωσης, ως συμπληρωματικής μορφής σε μεγάλης διάρκειας προγράμματα που εκτελούν επιμορφωτικοί φορείς και Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.) ή με την οργάνωση ενδοϋπηρεσιακών μεταπτυχιακών προγραμμάτων για ειδικές κατηγορίες εκπαιδευτικών.

Ο Αναστασιάδης (2011), εντούτοις, αναφερόμενος στο πλαίσιο σχεδιασμού και υλοποίησης του «Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης», με φορείς υλοποίησης το Υπουργείο Παιδείας και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, κατόπιν σχετικής έρευνας (2010) με τη συμμετοχή 32.000 εκπαιδευτικών, επισημαίνει χαρακτηριστικά: *Το «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, το οποίο ανταποκρίνεται στους στόχους του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» του Υπουργείου Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων για την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, συνδέεται άρρηκτα με τη λογική και τη φιλοσοφία του Νέου Σχολείου, καθώς και με τον γενικότερο σχεδιασμό για τη συνεχιζόμενη Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών, που θα τους δώσει τη δυνατότητα να συγχρονίζονται με τις κοινωνικές και επαγγελματικές απαιτήσεις, αναστοχαζόμενοι κριτικά πάνω στην ίδια την εκπαιδευτική πρακτική με στόχο τον μετασχηματισμό τους σε συν-δημιουργούς καινοτόμων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων καθώς και πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού, ενώ στις αρχές και τους στόχους του εν λόγω προγράμματος είναι χαρακτηριστικός ο ρόλος των Κοινοτήτων Μάθησης, με τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) καθώς και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς τοιουτοτρόπως παρέχεται ευελιξία στο χώρο, το χρόνο και το ρυθμό των επιμορφωτικών δράσεων με την αξιοποίηση έντυπου και ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού στο πλαίσιο του ολοκληρωμένου διαδικτυακού περιβάλλοντος*¹⁴.

¹⁴ www.epimorfosi.edu.gr

Τέλος, σύμφωνα με την Έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2013), στα πλαίσια της ευρωπαϊκής ψηφιακής ατζέντας, η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα μάθησης και διδασκαλίας είναι σπανίως υποχρεωτικού χαρακτήρα, με μόνο το 25%-30% των μαθητών να διδάσκονται από εκπαιδευτικούς για τους οποίους η κατάρτιση στις ΤΠΕ είναι υποχρεωτική, παρά το έντονο ενδιαφέρον που επιδεικνύουν και με τεκμήριο την αξιοποίηση του προσωπικού τους ελεύθερου χρόνου, με στόχο την αυτο-επιμόρφωση. Σε αυτό συντελεί και το σχολείο, το οποίο, παρά την απευθείας σύνδεση με πηγές και δίκτυα, ένα νέο τρόπο για την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, προωθεί κατ' ελάχιστον τη χρήση τους. Επιπροσθέτως, απεδείχθη πως όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί έχουν αυτοπεποίθηση ως προς τη χρήση των ΤΠΕ, τόσο περισσότερο δραστηριοποιούνται στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και επενδύουν το χρόνο τους σε τέτοιου είδους εκπαίδευση, αλλά και πιο συχνές είναι και οι δραστηριότητες που βασίζονται στις ΤΠΕ κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τους σε όλες τις βαθμίδες.

Ειδικότερα, για την Ελλάδα, η έρευνα αποδεικνύει πως οι εκπαιδευτικοί της Α΄/θμιας εκπαίδευσης έχουν επενδύσει πολύ από τον διαθέσιμο χρόνο τους στην επαγγελματική τους ανάπτυξη υπερβαίνοντας το μέσο όρο σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Ωστόσο, η συντριπτική πλειονότητα βασίζεται στην προσωπική εκμάθηση, δευτερευόντως στην ενδοσχολική επιμόρφωση και μόλις το 21% σε διαδικτυακές κοινότητες μάθησης. Εντύπωση, βεβαίως, προκαλεί η απουσία οποιασδήποτε αναφοράς στους εκπαιδευτικούς της Β΄/θμιας εκπαίδευσης (Έκθεση Ευρωπαϊκής Επιτροπής, 2013:17-19).

Σύνοψη 1^{ου} κεφαλαίου

Συνοψίζοντας, καθίσταται σαφές πως η Δια Βίου Μάθηση, αναφορικά με τη Δια Βίου Εκπαίδευση και Εκπαίδευση Ενηλίκων, αποτελεί υποχρεωτική πτυχή της ζωής σύμφωνα με τις σύγχρονες απαιτήσεις, ιδίως σε σχέση με την κοινότητα των εκπαιδευτικών, των οποίων η επαγγελματική ανάπτυξη απαιτεί ποικίλα και ανταγωνιστικού χαρακτήρα εφόδια προς άριστη επιτέλεση του λειτουργήματός τους. Επιπροσθέτως, συναρτήσκει της Δια Βίου Μάθησης τίθεται και το θέμα της επιμόρφωσης. Ως προς αυτήν την παράμετρο προκύπτει ότι στον ελλαδικό χώρο συντελείται συστηματική και αξιολογη προσπάθεια για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αφού το κράτος μεριμνά για την επιστημονική και παιδαγωγική τους κατάρτιση είτε μέσω της

κατάργησης και ίδρυσης νέων φορέων είτε μέσω νομοθετικών ρυθμίσεων και διατάξεων. Τέλος, ως προς την τυπολογία των μορφών της επιμόρφωσης αξίζει να σημειωθεί πως βασίζεται σε πολυάριθμα και ποικίλα κριτήρια (περιεχόμενο, στόχο, σχήμα, χρονική διάρκεια, χώρο διεξαγωγής, ομάδα-στόχο, φορέα και τρόπο υλοποίησης), ενώ βασική διάκριση είναι η εισαγωγική, ετήσια και περιοδική μορφή με προαιρετικό σε κάθε περίπτωση χαρακτήρα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 «Η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: θεωρητικό πλαίσιο»

Περίληψη 2^ο κεφαλαίου

Στο 2ο κεφάλαιο της παρούσης ερευνητικής εργασίας επιχειρείται μία ευσύνοπτη αποσαφήνιση και ανάλυση εννοιολογικών προσδιορισμών βασικών εννοιών όπως αυτή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα πλαίσια της οποίας εντάσσεται ειδικότερα και η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της Β΄/μιας Εκπαίδευσης ως βασικό θέμα διερεύνησης. Με τη χρήση της παραγωγικής διαδικασίας, το θεωρητικό αυτό μέρος περιλαμβάνει, μέσω της αξιοποίησης βιβλιογραφικών ερευνών, μία σύντομη παρουσίαση των εν γένει παραγόντων που ωθούν στην υιοθέτηση και εφαρμογή της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών. Ακολούθως, με ανάλογο τρόπο συγκαταλέγονται πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα, αναφορικά με την έννοια της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

2.1 Αποσαφήνιση της έννοιας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης

Σύμφωνα με τα όσα αναλύθηκαν στην τελευταία ενότητα του πρώτου κεφαλαίου της εν προκειμένω ερευνητικής εργασίας, αναφορικά με τις μορφές της επιμόρφωσης και τα κριτήρια κατηγοριοποίησης αυτών, εναλλακτική μορφή επιμόρφωσης, με γνώμονα τον τρόπο υλοποίησής της (π.χ. χρήση τεχνολογικών μέσων), αποτελεί και η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης, η οποία εντάσσεται στα γενικότερα πλαίσια της εξ αποστάσεως μορφής εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα, η UNESCO¹⁵ ορίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «μία εκπαιδευτική διαδικασία και ένα σύστημα στο οποίο όλα ή ένα σημαντικό μέρος της διδασκαλίας πραγματοποιείται από κάποιον ή κάτι που εξοικονομήθηκε ως προς το χώρο και το χρόνο από τον εκπαιδευόμενο», ενώ απαιτεί διαχωρισμό εκπαιδευτή και εκπαιδευομένου αλλά και, ως επί το πλείστον, έναν άρτια δομημένο προγραμματισμό και σχεδιασμό μαθημάτων, ειδικές τεχνικές διδασκαλίας και μεθόδους επικοινωνίας με ποικίλα τεχνολογικά ή και άλλα ηλεκτρονικά μέσα.

Στην περίπτωση της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει πολυάριθμους στόχους και αποδέκτες. Στις αναπτυσσόμενες και αναπτυγμένες χώρες χρησιμοποιείται για την αναβάθμιση των γνώσεων, δεξιοτήτων και προσόντων του εκπαιδευτικού δυναμικού, ενώ - και κυρίως στις αναπτυγμένες χώρες - η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με τη μορφή της διαδικτυακής εκπαίδευσης, χρησιμεύει ως μέσο για τη συνεχή επιμόρφωση, προσφέροντας εμπλουτισμό, ενίσχυση και πρόσθετες πιστοποιήσεις για εκπαιδευτικούς που έχουν επιτύχει τουλάχιστον ένα ελάχιστο επίπεδο πιστοποίησης των γνώσεών τους.

Είναι μάλιστα χαρακτηριστικό το πώς μεταβάλλονται με την πάροδο των χρόνων τα τεχνολογικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται στην περίπτωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, με τη χρήση του όρου «γενιά», στα πλαίσια της περιγραφής και κατηγοριοποίησης αυτών, με βάση παλιότερους ερευνητές. Οι βασικοί «τύποι/μοντέλα» (αντί του όρου «γενιά»), που χρησιμοποιούνται, αφορούν στην αντιστοιχία (χρήση εκτυπωτή), στα ακουστικού τύπου μοντέλα (ραδιόφωνο, τηλέφωνο), στα τηλεοπτικά (τηλεοπτικές εκπομπές, τηλεδιάσκεψη, βίντεο), στα πολυμέσα υπολογιστών, στα διαδικτυακά (πρόσβαση στο διαδίκτυο μέσω του World Wide Web, ηλεκτρονικά μαθήματα (e-learning), διαδικτυακά συνέδρια (webcasts και webinars), εικονικές τάξεις) και στα φορητού τύπου μοντέλα (φορητές συσκευές αναπαραγωγής πολυμέσων (podcasting) κινητά τηλέφωνα και smart phones, tablets, e-readers) (Burns, 2011).

Επιπλέον, σύμφωνα με τους Παπαδάκη κ. συν., (2003 όπ. αν. στο: Αναστασιάδης και Μανούσου, 2016), η εξ αποστάσεως επιμόρφωση μπορεί να εφαρμοστεί και ως:

- αυτο-επιμόρφωση με πρόσβαση, αναζήτηση και ανάκτηση σε ειδικά σχεδιασμένο επιμορφωτικό και ενημερωτικό υλικό

¹⁵ <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/en/page/concept8237>

- καθοδηγούμενη αυτο-επιμόρφωση, με χρονοδιάγραμμα επικοινωνίας με τον επιμορφωτή, είτε με φυσική παρουσία σε ομαδικές συναντήσεις είτε μέσω διαδικτύου είτε μέσω σύγχρονων συναντήσεων
- συνεργατική επιμόρφωση, σύγχρονη και ασύγχρονη επικοινωνία, με συμμετοχή σε θεματικούς κύκλους συζητήσεων και εκπόνηση συνεργατικών δραστηριοτήτων

Η ραγδαία επομένως ανάπτυξη και εξέλιξη της τεχνολογίας έχει προκαλέσει μια καταλυτική δυναμική στον τομέα της εκπαίδευσης (Stantchev κ.ά., 2014). Ως εκ τούτου, συντελείται μια διαρκής προσπάθεια εκ μέρους των ερευνητών με στόχο την εξεύρεση νέων και αποτελεσματικότερων τεχνολογικών επιτευγμάτων που θα υπηρετούν τη μάθηση και τη διδασκαλία (Vásquez-Ramírez κ.ά., 2014), ενώ παράλληλα υπάρχουν ποικίλες αναφορές και βιβλιογραφικές πηγές στις οποίες οι ειδικοί προβλέπουν ποιες τεχνολογίες θα σχετίζονται στο μέλλον με την εκπαίδευση, όπως το UK e-Learning Market Report, πρακτικά συνεδρίων σχετικών με την τεχνολογία στην εκπαίδευση, όπως το Frontiers in Education (<http://fie-conference.org>), το IEEE EDUCON Engineering Conference (www.educon-conference.org), το AACE e-Learn Conference (www.aace.org/conf/elearn), το ISTE Conference (www.iste.org) και το TIE New Frontiers ([tiecolorado.org/ conference/](http://tiecolorado.org/conference/)).

Ειδικότερα, οι ετήσιες εκθέσεις του Horizon Reports (HRs) (<http://www.nmc.org/horizon>), όπως προκύπτουν από το New Media Consortium ([www.NMC.org](http://www.nmc.org)) και το EDUCAUSE Learning Initiative (ELI) (<http://www.educase.edu>), προσφέρουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να αποκτήσει μια γενική εικόνα της εξέλιξης στο χρόνο των πιο πολλά υποσχόμενων τάσεων στην τεχνολογία. Η ισχυρή, λοιπόν, επιρροή που ασκεί η σύγχρονη τεχνολογία στην εκπαίδευση θεωρείται αδιαμφισβήτητη, ενώ αποτελεί πρόκληση το πώς και κατά πόσο δύναται να τη βελτιώσει με μέσα, προγράμματα, δραστηριότητες και εφαρμογές με διαδραστικές μεθόδους καθιστώντας τον εκπαιδευόμενο “prosumer” (producer: δημιουργός και consumer: αφομοιωτής) (Martin κ.ά., 2011), με εξαιρετικές δυνατότητες για κάθε πτυχή στην περίπτωση της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης.

2.2 Παράγοντες υιοθέτησης και υλοποίησης της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης

Το κατεξοχήν ζητούμενο στην περίπτωση της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης αποτελούν οι παράγοντες ή αλλιώς τα αίτια - οι φορείς, οι επιμορφωτές, οι επιμορφούμενοι, η

στοχοθεσία, προϋποθέσεις, συνθήκες- τα οποία οδηγούν στην υιοθέτηση και κατ' επέκταση στην υλοποίηση τέτοιου είδους προγραμμάτων, σε διεθνές, ευρωπαϊκό και πρωτίστως εθνικό επίπεδο.

Κυρίαρχο ζήτημα είναι το πρόβλημα έλλειψης επιμόρφωσης και εμπειρίας των ίδιων των επιμορφωτών, όπως επισημαίνεται από το EAITY στον «Οδηγό Επιμορφωτή Εκπαιδευτικών» όπου χαρακτηριστικά αναφέρεται: «...ελάχιστοι επιμορφωτές έχουν προηγούμενη εμπειρία στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών και οι περισσότεροι επιμορφωτές δεν έχουν παρακολουθήσει ειδική εκπαίδευση σχετικά με το ρόλο που έχουν αναλάβει» (EAITY, 2002)» (Τζιμόπουλος και Καραλής, 2005).

Επιπροσθέτως, είναι χαρακτηριστικό το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί τείνουν να επιδεικνύουν σαφέστερη προτίμηση στις περιπτώσεις επιμόρφωσης που λαμβάνουν χώρα στη σχολική μονάδα όπου υπηρετούν, δεδομένου ότι η προσδοκία παρουσίας εξωσχολικών επιμορφωτικών παραγόντων στο χώρο του σχολείου ή συνεργασίας της σχολικής μονάδας με άλλες για τη συγκρότηση επιμορφωτικών δραστηριοτήτων είναι μικρή (Σοφού και Διερωνίτου, 2015). Στη διδακτορική διατριβή του Χλαπάνη (2006) και δη στο στάδιο της προέρευνας, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που επιθυμεί την εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης ανέρχεται μόλις στο 6%, με το 14% του συνόλου των ερωτηθέντων, που κατέχουν τις βασικές γνώσεις στις ΤΠΕ, να την θεωρούν αποδοτικότερο τρόπο μάθησης έναντι των υπολοίπων μορφών επιμόρφωσης (ενδοσχολική, σεμιναριακού τύπου και αυτομόρφωση).

Εντούτοις, στην έρευνα των Ρορονίσι και Μίρονον (2015) καθίσταται σαφές ότι οι επιμορφούμενοι, σπουδαστές στην προκειμένη περίπτωση, έχουν βαθιά επίγνωση των αλλαγών που επιφέρουν οι ψηφιακές τεχνολογίες στη διαδικασία εκμάθησης. Είναι επίσης καλά εξοπλισμένοι στη χρήση της τεχνολογίας και χρησιμοποιούν ήδη αυτές τις τεχνολογίες για να υποστηρίξουν τη μαθησιακή τους διαδικασία. Επιπλέον, φαίνεται να κατανοούν ότι μια πιο συνεκτική προσέγγιση που βασίζεται σε συγκεκριμένες εξελίξεις μπορεί να αποδειχθεί ακόμη πιο αποτελεσματική, ενώ, σε άλλη έρευνα, στις προσδοκίες των επιμορφούμενων συγκαταλέγεται και η παράμετρος που θέτει την ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση παράγοντα διαφοροποίησης, καθώς από γραμμικού τύπου σχεδιασμό προωθεί μία προσέγγιση του τύπου «*μαθαίνω κάτι τη στιγμή ακριβώς που αυτό μου χρειάζεται, προκειμένου να λύσω ένα συγκεκριμένο πρόβλημα*» (Ντρενογιάννη και Λιάμπας, 2015:7).

Ωστόσο, για πολλούς ερευνητές είναι γεγονός πως ο θεσμός της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης αποτελεί τον πλέον κατάλληλο και ευέλικτο τρόπο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, κυρίως σε περιπτώσεις που δεν είναι δυνατή η αντικατάσταση των εκπαιδευτικών, αλλά και ως συμπληρωματική μορφή στα μακράς διάρκειας επιμορφωτικά προγράμματα (Ανδρέου, 2001 όπ. αν. στο: Παρασκευά και Ζερβού, 2014), χωρίς όμως να παραβλέπεται πως πολλάκις τα εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα τείνουν να αποτελούν παραδοσιακής μορφής μαθήματα, εγκατεστημένα σε ψηφιακό περιβάλλον, παρά το γεγονός πως πρέπει να λαμβάνεται υπόψιν η κονστрукτιβιστική θεωρία ως βάση αλλά και η διαφοροποίηση σε επίπεδο τύπων των επιμορφούμενων προσώπων (Hubackova και Klimova, 2013, Hubackova 2013).

Χαρακτηριστική είναι επίσης και η περίπτωση των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό, δεδομένου ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες και ως εκ τούτου απαιτήσεις έχουν αυξημένης βαρύτητας σημασία και σύμφωνα με τις ανάγκες τους, η μορφή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης είναι κατάλληλη, εξαιτίας των ιδιαιτεροτήτων των απαιτήσεων σε αυτού του είδους τις σχολικές μονάδες (εκπαιδευτικά συστήματα πέραν των οποίων διδάσκεται η ελληνική γλώσσα) αλλά και της έλλειψης τυχόν επιμορφωτικών ευκαιριών. Στην έρευνα των Τζοβλά και Κούκη (2015:89) αναδεικνύονται τα αποτελέσματα έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο κρατίδιο της Βάδης - Βυρτεμβέργης στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας με κοινό χαρακτηριστικό την προσφορά αντίστοιχων υπηρεσιών στο πλαίσιο της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό.

Πέραν, εντούτοις, των προβλημάτων που επιλύει η εξ αποστάσεως επιμόρφωση τίθεται και το ζήτημα του εύρους και των τομέων σχετικά με την αποτελεσματικότητά της. Στην έρευνα των Μπίκου και Τζιφόπουλου (2013), οι επιμορφωμένοι αξιολόγησαν θετικά τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα, αφού φαίνεται πως ενίσχυσε την τεχνολογική τους κατάρτιση, συνέβαλε στην εξοικονόμηση χρόνου, κόπωσης και πόρων, ενώ υπήρχε η δυνατότητα εκμετάλλευσης του εκπαιδευτικού υλικού επ' αόριστον, ενώ στην έρευνα Παπαδάκη (2014) λαμβάνεται υπόψη η αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, από απομακρυσμένες γεωγραφικά περιοχές, σε συνάρτηση με τα τεχνολογικά εργαλεία καταλήγοντας σε βασικά συμπεράσματα όπως το ότι η χρήση των ΤΠΕ στον τομέα της επιμόρφωσης λειτουργεί ευεργετικά για τους μετέχοντες (ισότιμη συμμετοχή, μεγάλος αριθμός μετεχόντων ανεξαρτήτου περιοχής κατοικίας, χαμηλό κόστος συμμετοχής), ειδικά για την πλούσια γεωμορφολογικά χώρα

μας καλύπτοντας ακόμη και παραμεθόριες περιοχές (π.χ. νησιά) χωρίς εκπαιδευτικά κέντρα αλλά και για τους ίδιους τους επιμορφωτές, αφού δύνανται να αντιμετωπίσουν αντίστοιχες δυσκολίες με τους επιμορφούμενους. Επίσης, τονίζεται η δυνατότητα ανάλογου τρόπου διδασκαλίας από τους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς στους μαθητές τους με την προϋπόθεση ύπαρξης κατάλληλων υποδομών σε επίπεδο σχολικής μονάδας (επιβεβαιώνεται από τον ερευνητή η τεχνολογία ADSL μέσω του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου, που επιτρέπει τη χρήση πλατφόρμας σύγχρονης τηλεκπαίδευσης, βάσει συμμετοχής). Χαρακτηριστικό είναι τέλος και το γεγονός πως η θεωρητική και έμπρακτος εφαρμογή στη χρήση εργαλείων παρέχει κατάρτιση στους εκπαιδευτικούς ανανεώνοντας σημαντικά τις παιδαγωγικές πρακτικές που ακολουθούνται.

Κατά συνέπεια, ο θεσμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης δύναται να καλύψει θέματα σύμφωνα με τις ατομικές και συλλογικές ανάγκες των εκπαιδευτικών είτε σε επίπεδο ιδιαιτεροτήτων είτε σε επαγγελματικής φύσεως ζητήματα, ενώ επιτρέπει το σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων προσαρμοσμένων στη «μικροκλίμακα» του κάθε εκπαιδευτικού. (Τζεκάκη κ.ά., 2002).

2.3 Τα πλεονεκτήματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση

Σε μία εποχή διαρκούς εκσυγχρονισμού και ανανέωσης των εκπαιδευτικών συστημάτων, διαδικασίας σύνθετης, χρονοβόρας και οικονομικά απαιτητικής (Κιουλάνης, 2007) η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης δύναται να καλύψει τις μακροχρόνιες απαιτήσεις των επαγγελματικών αναγκών των εκπαιδευτικών δίνοντας νέες προοπτικές στον τομέα των κινήτρων ως προς τους φορείς αλλά και ως προς τους επιμορφούμενους.

Εξάλλου, τα πλεονεκτήματα χρήσης της εξ αποστάσεως μάθησης είναι σημαντικά, καθώς πρόκειται για *εναλλακτική πρακτική που αξιοποιεί και συνδυάζει τόσο το παραδοσιακό όσο και το πρωτότυπο και καινοτόμο, την επικοινωνία δια ζώσης και την επικοινωνία μέσα από διαδικτυακά κανάλια, τη σύγχρονη και την ασύγχρονη μάθηση, τη βιβλιοθήκη και το διαδίκτυο, το μικρό οικονομικό κόστος και τη μεγάλη προστιθέμενη αξία* (Βορβή και Παπαγάλου, 2013:48), ενώ σε σύγκριση με την παραδοσιακή μορφή διδασκαλίας αλλά ακόμη και την ηλεκτρονική μορφή (pure e-learning)φέρεται ως αποτελεσματικότερη και τείνει να ικανοποιεί τους επιμορφούμενους σε υψηλότερο βαθμό, εξαιτίας της ενεργού συμμετοχής και αλληλεπίδρασής τους, γεγονός που

εγγυάται υψηλού επιπέδου κατάρτιση και κατ' επέκταση ανάλογες επαγγελματικές επιδόσεις (Γκελαμέρης, 2015). Επιπλέον, όπως αποδεικνύεται μέσω της λειτουργίας μιας Ηλεκτρονικής Κοινότητας Μάθησης (ΗΚΜ) μεταξύ των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών κρίνεται χαμηλού κόστους αλλά ωφέλιμη, η διατήρηση της δομής και λειτουργίας της μπορεί να συνεχίζεται πρακτικά επ' αόριστον, προσφέροντας συνεχή τεχνική υποστήριξη και πρόσβαση στη Βάση Γνώσεων που έχει ήδη δημιουργηθεί και συνεχώς εμπλουτίζεται, συνεχή ενημέρωση και ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, αναλογισμό, εξάσκηση και πρακτική σε όσα έχουν μάθει, δημιουργία νέων στόχων και προκλήσεων (Χλαπάνης κ. ά., 2003).

Αξιοσημείωτο είναι άλλωστε το γεγονός πως η εξ αποστάσεως επιμόρφωση εκμηδενίζει τις αποστάσεις παρέχοντας ελευθερία και ανεξαρτησία στα προγράμματα επιλογής, αφού δεν υπάρχουν χωρο-χρονικοί περιορισμοί, καθιστώντας όλους ανεξαιρέτως τους εκπαιδευτικούς κοινωνούς αυτής, ανατρέποντας τα δεδομένα και ισοσταθμίζοντας το ζήτημα της πρόσβασης, αφού μέχρι πρότινος μόνον οι εκπαιδευτικοί που κατοικούν σε περιοχές όπου λειτουργούν φορείς είχαν τη δυνατότητα να επιμορφωθούν σε αντίθεση με αυτούς που βρίσκονται μακριά από τα κέντρα λήψης αποφάσεων και δράσης ή σε απομακρυσμένες ακόμη και παραμεθόριες περιοχές καλύπτοντας έτσι μακροχρόνιες απαιτήσεις επαγγελματικών αναγκών των εκπαιδευτικών (Guemide κ.ά., 2011, Κιουλάνης, 2007).

Επί παραδείγματι, σύμφωνα με την σχετική ποιοτική έρευνα των Γιώτη και Λυγούρα (2014)¹⁶ αρκετοί από τους συμμετέχοντες επισημαίνουν ως εμπόδιο το ζήτημα της απόστασης των κέντρων επιμόρφωσης σε συνδυασμό με την έλλειψη χρόνου «*Με αποτέλεσμα θέλοντας να ανταποκριθούμε σε αυτό και αφού έχουν αλλάξει τα προγράμματα να καταναλώνουμε πάρα πολύ χρόνο {...}*» (Υπ.: 7), αλλά και το «κόστος»: «*{...} το κόστος γιατί πολλές φορές καλούμαστε να καλύψουμε μόνοι μας τα έξοδα μετακίνησης*» (Υπ.: 8), οι «οικογενειακές υποχρεώσεις» αποτέλεσαν εμπόδιο για κάποιους από τους συμμετέχοντες «*{...} γιατί εκτός από εργαζόμενη γυναίκα είμαι και μητέρα και νοικοκυρά και σύζυγος*» (Υπ.: 8), ενώ ελάχιστοι έθιξαν το ότι «*δεν έχουν όλοι σπίτι τους ηλεκτρονικό υπολογιστή*».

Επιπροσθέτως, στην περίπτωση επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού έχουν παρατηρηθεί προβλήματα σε ότι αφορά στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας είτε στον τομέα της διοίκησης του σχολείου, εφόσον μετέχουν της επιμόρφωσης διευθυντικά στελέχη, στον τομέα

¹⁶ <https://www.slideshare.net/AndromachiLygoura/lygoura-neospaidagwgos-1>

της οργάνωσης, εξαιτίας ενδεχόμενων διδακτικών κενών, καθώς και στον οικονομικό τομέα ένεκα κάλυψης των κενών σε διδακτικό προσωπικό (Κιουλάνης, 2007). Εντούτοις, οι σκόπελοι αυτοί μπορούν να αποφευχθούν χάρη στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση, αφού ο εκπαιδευτικός δεν χρειάζεται εκπαιδευτική άδεια και με αυτόν τον τρόπο δεν διαταράσσεται η ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας αλλά και ο ίδιος έχει τη δυνατότητα να κάνει χρήση ενός ευέλικτου και προσαρμοσμένου προγράμματος σπουδών.

Δεδομένου, επίσης, ότι στη χώρα μας οι εκπαιδευτικοί, ανεξαρτήτου βαθμίδας, δύνανται να συμμετάσχουν σε προγράμματα διακρατικής μαθησιακής κινητικότητας, μέσω εκπαιδευτικής αδείας, διάρκειας ενός έτους, πρωτίστως για μεταπτυχιακές σπουδές και με δυνατότητα παράτασης, με προϋπόθεση τη χρηματοδότηση από το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (Ι.Κ.Υ.), (Ευρυδίκη, 2013), η εξ αποστάσεως επιμόρφωση και σε αυτήν την περίπτωση φαίνεται να καταρρίπτει τα σύνορα με διεθνείς ευκαιρίες συνεργασίας, διευκολύνοντας τον επιμορφούμενο ως προς την προσβασιμότητα στην πληροφόρηση αλλά και εκμηδενίζοντας το κόστος, μέσω της εξοικονόμησης πόρων, υπηρετώντας κατ' αυτόν τον τρόπο την ισότιμη πρόσβαση κάθε ενδιαφερόμενου εκπαιδευτικού (Guemide κ.ά., 2011). Άλλωστε, η εξ αποστάσεως μάθηση λειτουργεί εξίσου αποτελεσματικά με την παραδοσιακή ως προς τον τρόπο διδασκαλίας, ενώ σε ειδικές περιπτώσεις εκπαιδευόμενων προσώπων δείχνει να υπερτερεί (Σύψας κ.ά., 2013).

Τέλος, μέσω της χρήσης των τεχνολογικών εργαλείων αποδεικνύεται πως οι εκπαιδευτικοί βελτιώνουν και εμπλουτίζουν τις τεχνικές τους σε επίπεδο διδασκαλίας με νέες παιδαγωγικές πρακτικές, όπως η εφαρμογή μεθόδων συνεχούς αξιολόγησης, προετοιμάζοντας τοιουτοτρόπως τους μαθητές τους για μελλοντικές σπουδές σε ένα μακροπρόθεσμα πλούσιο τεχνολογικά περιβάλλον, συμβάλλοντας σημαντικά στη βελτίωση του σχολείου, ενώ εξελίσσεται και η συνεργατικότητα, σε επίπεδο συναδέλφων, εκπαιδευτικών-μαθητών και εκπαιδευτικών-γονέων, ιδίως από τυχόν επιμορφωμένα διευθυντικά στελέχη (Guemide κ.ά., 2011).

2.4 Τα μειονεκτήματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση

Παρά το γεγονός ότι τα πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης είναι αδιαμφισβήτητα, δεν δύναται να παραβλέψει ο εκάστοτε ερευνητής και το ζήτημα των μειονεκτημάτων.

Ως προς τους φορείς που διοργανώνουν αυτού του είδους τα επιμορφωτικά προγράμματα, ενυπάρχει η πιθανότητα αποτυχίας, δεδομένης της αρνητικής αντίδρασης από την μεριά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι ενδέχεται να μην συμμετάσχουν (Χλαπάνης, 2006). Ακόμη, στην περίπτωση της επιτυχούς υλοποίησης του εξ αποστάσεως προγράμματος είναι πιθανόν να εμφανιστούν, σε υπηρεσίες και δομές, οικονομικές, τεχνικές και ποιοτικού επιπέδου δυσκολίες διαχείρισης τυχόν μεγάλων και ανομοιογενών ομάδων επιμορφούμενων εκπαιδευτικών. (Παπαδόπουλος, χ.χρ., Ντρενογιάννη και Λιάμπας, 2015).

Ως προς τους συμμετέχοντες, βασικό θεωρείται το θέμα των γνώσεων και δεξιοτήτων που πρέπει να έχει ο επιμορφούμενος εκπαιδευτικός, ώστε να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις ενός αντίστοιχου προγράμματος, ενώ και ο παράγοντας οικονομική επιβάρυνση (πρόσβαση σε ηλεκτρονικό υπολογιστή τελευταίας τεχνολογίας, πρόσβαση στο διαδίκτυο) δεν είναι πλέον ευκαταφρόνητος (Χλαπάνης, 2006). Επιπλέον, τίθεται και το ζήτημα τυχόν δυσχερειών εξαιτίας της έλλειψης προσωπικής επαφής με τους επιμορφωτές, αφού θεωρείται κατεξοχήν λόγος για τις δυσκολίες στην πραγματοποίηση του προγράμματος, τόσο ως προς το χρόνο, διεξαγωγής του προγράμματος ή προετοιμασίας, όσο και ως προς την ισοστάθμιση χρόνου και οφέλους, ενώ οι Quan-Baffour και Vambe (2008), σε μια ειδική μελέτη για την εξ αποστάσεως μάθηση, επισημαίνουν τη σπουδαιότητα της συνεργασίας μεταξύ επόπτη και εποπτευόμενου.

Εν κατακλείδι, αντιπροσωπευτική είναι και η δημοσίευση των Κυρμά και Μαυροειδή (2015), οι οποίοι επισημαίνουν, μέσω ανάλυσης δημοσιεύσεων ξένων ερευνητών, το κλίμα αμφισβήτησης που επικρατεί εις βάρος της εξ αποστάσεως μορφής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, ένεκα πληθώρας παραγόντων όπως ο τεχνολογικός αναλφαβητισμός και η τεχνοφοβία από πλευράς επιμορφωτών και επιμορφούμενων, τα υψηλά ποσοστά διαρροής για τους συμμετέχοντες στα προγράμματα, το έλλειμμα ποιότητας επί συνόλου των προγραμμάτων, το υψηλό τεχνολογικό κόστος, αλλά και τα αρνητικά μαθησιακά αποτελέσματα με την καλλιέργεια της μηχανιστικής αντίληψης και την άκριτη χρήση της τεχνολογίας.

Σύνοψη 2^{ου} κεφαλαίου

Συνοψίζοντας, καθίσταται σαφές πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και κατ' επέκταση και η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης αποτελεί εκπαιδευτική διαδικασία βασιζόμενη στο

διαχωρισμό εκπαιδευτή και εκπαιδευομένου, ενώ αδιαμφισβήτητα θέτει ποικίλες προϋποθέσεις και προηγμένα τεχνολογικά μέσα.

Επιπροσθέτως, αναφορικά με την παράμετρο των παραγόντων υιοθέτησης και εφαρμογής, καθίσταται σαφές πως δεν υφίσταται τυχόν πληροφοριακό υλικό σχετικά με τους φορείς, γεγονός που εύλογα προξενεί ερωτήματα, ενώ οι επιμορφωτές χαρακτηρίζονται από έλλειψη κατάρτισης αλλά και προϋπηρεσίας στον εν λόγω τομέα. Ως προς τους επιμορφούμενους, παρατηρείται η προτίμηση σε παραδοσιακής μορφής επιμόρφωση (π.χ. ενδοσχολική), σε συνδυασμό με τον τεχνολογικό αναλφαβητισμό και την τεχνοφοβία, παρατηρηθέντα και στους επιμορφωτές εκπαιδευτικούς, αν και η νεώτερη γενιά φαίνεται να διαφοροποιείται θέτοντας το ζήτημα του ηλικιακού παράγοντα όσον αφορά τη στάση των εκπαιδευτικών έναντι της τεχνολογίας στην επιμόρφωση αλλά και στο εκπαιδευτικό σύστημα συνολικά. Επίσης, όσον αφορά τη στοχοθεσία της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης θα πρέπει να ληφθούν υπόψη το αντικείμενο-περιεχόμενο σπουδών των προγραμμάτων, η ομάδα-στόχος επιμόρφωσης καθώς και τα μαθησιακά αποτελέσματα σε συσχετισμό με τη μαθησιακή διαδικασία και τις αρχές που τη διέπουν.

Η αποτελεσματικότητά της είναι μία ακόμη παράμετρος η οποία συγκαταλέγεται δεδομένου ότι αποδεικνύει πως η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης συμβάλλει θετικά στην οικονομία πόρων και χρόνου, έχει προστιθέμενη αξία, ενισχύει την κατάρτιση στις τεχνολογίες, εξασφαλίζει ανεξάρτητη χωροχρονικά, ισότιμη και αλληλεπιδραστική συμμετοχή ακόμη και πολυάριθμων ομάδων εκπαιδευτικών, αναβαθμίζει την παιδαγωγική κατάρτιση, ενώ βοηθά στην απρόσκοπτη λειτουργία της σχολικής μονάδας, στοιχεία που αποτελούν κατ' ουσίαν και τα πλεονεκτήματα της υιοθέτησής της. Στον αντίποδα, τα περιορισμένα αριθμητικά μειονεκτήματα εντοπίζονται στην πιθανή έλλειψη ποιότητας των παρεχόμενων προγραμμάτων επιμόρφωσης από πλευράς περιεχομένου σπουδών, στην αμφισβητούμενη έλλειψη διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ επιμορφωτή και επιμορφούμενου, στο ενδεχομένως υψηλό κόστος τεχνολογικού υλικού και υπηρεσιών, στις πολλάκις τεχνικής και πρακτικής φύσεως δυσκολίες (διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και πόρων), στα αμφισβητούμενα μαθησιακά αποτελέσματα καθώς και στον αυξημένο κίνδυνο αποτυχίας υλοποίησης ένεκα μικρής συμμετοχής ή συνηθέστερα διαρροής από πλευράς εκπαιδευτικών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 «Η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: Φορείς-Μορφές-Τεχνολογικά Εργαλεία»

Περίληψη 3^{ου} κεφαλαίου

Στο 3ο κεφάλαιο της παρούσης ερευνητικής εργασίας επιχειρείται με τη χρήση της παραγωγικής διαδικασίας, να παρουσιασθεί το γίνεσθαι στον ελλαδικό χώρο αναφορικά με την έννοια της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καθώς και μία λεπτομερής παρουσίαση στα πλαίσια αυτού όλων των φορέων που υλοποιούν δωρεάν εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα, σύμφωνα πάντοτε με τα δεδομένα που διατίθενται σε βιβλιογραφικές και διαδικτυακές πηγές πληροφόρησης. Ακολούθως, συντελείται ανάλυση των εφαρμοσμένων μορφών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, ενώ, τέλος, παρουσιάζονται τα ποικίλα τεχνολογικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται κατά περίπτωση από τους εν λόγω εγχώριους φορείς.

3.1 Το εξ αποστάσεως επιμορφωτικό έργο στον ελλαδικό χώρο

Στη χώρα μας, όσον αφορά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, *δεν είναι πολλές οι περιπτώσεις της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης, αν και τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αξιόλογες προσπάθειες, δεν φαίνεται να υιοθετείται ευρέως η πρακτική αυτή στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων.* Είναι χαρακτηριστικό ότι στο παρελθόν, στα πλαίσια του έργου «Προετοιμασία του Δασκάλου της Κοινωνίας και της Πληροφορίας (ΚτΠ)/αρχική επιμόρφωση όλων των Εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ», με εποπτικό φορέα το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και με στόχο την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία, κι ενώ οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα επιλογής μεταξύ των ακόλουθων μορφών επιμόρφωσης: α. ενδοσχολική επιμόρφωση, β. επιμόρφωση σε Κέντρα στήριξης της

επιμόρφωσης, γ. από απόσταση επιμόρφωση και δ. αυτό-επιμόρφωση, τελικά, επικράτησε μόνο η δεύτερη μορφή παρά τις όποιες αρχικές προθέσεις (Χλαπάνης, 2006).

Κυρίαρχο ζήτημα, ωστόσο, που αφορά στο σχεδιασμό αλλά και στην υλοποίηση της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης υπήρξε η πρακτική εφαρμογή, δεδομένου ότι οι μέχρι τώρα προσπάθειες δεν έχουν επιφέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα, αφού αποτελεί διαπίστωση πως δεν ικανοποίησαν τις ανάγκες για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αφενός ως προς το θέμα της πρόσβασης/προσβασιμότητας και αφετέρου ως προς το θέμα της επιστημονικής κατάρτισης προσαρμοσμένης στις ανάγκες της σημερινής εποχής (Χλαπάνης, 2006). Εντούτοις, όπως επισημαίνεται από τους Γκάτζουλα και Μανούσου (2015), ένα από τα ευέλικτα μοντέλα επιμόρφωσης που διευκολύνουν το συνδυασμό καθημερινής εργασίας και μάθησης είναι η εξ αποστάσεως επιμόρφωση, η οποία ενδεχομένως και να αποτελεί διέξοδο στις προαναφερθείσες δυσκολίες.

3.2 Φορείς και Προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης

Το εξ αποστάσεως επιμορφωτικό έργο στον ελλαδικό χώρο, παρά τα προ δεκαετίας δυσμενή αποτελέσματα σχετικά με την ευρύτητα υιοθέτησής του, όπως αποτυπώνεται σχηματικά μέσω των φορέων που το υπηρετούν τα τελευταία χρόνια:

Φορείς εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης	
Η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υπουργείου Παιδείας	
Το Ίδρυμα Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.)	
Η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς (Διεύθυνση Δια Βίου Μάθησης)	
Το Κέντρο Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου	
Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ)	
Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ)	Το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
	Το εργαστήρι Δια Βίου Μάθησης και Εξ Αποστάσεως

	Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Κρήτης
	Το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου - Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής
	Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ)
Η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης)	
Τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ)	Το Περιφερειακό Επιμορφωτικό Κέντρο Καβάλας
Η Περιφερειακή Διεύθυνση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης Βορείου Αιγαίου	
Οι Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ)	Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Φλώρινας
	Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Κιλκίς
	Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Δράμας
	Το Πειραματικό Γυμνάσιο Πανεπιστημίου Μακεδονίας (Π.Γ.Π.Μ.)
Το Κέντρο Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕ.ΠΑΗ.ΝΕ.Τ)	Το ΚΕ.ΠΑΗ.ΝΕ.Τ Αχαΐας
	Το ΚΕ.ΠΑΗ.ΝΕ.Τ Κοκλάδων
Το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ)	
Το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος (ΔΚΕΕ)	
Η Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (ΕΕΠΕΚ)	
Το Ίδρυμα Λαμπράκη	

Πίνακας 1: Φορείς εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης

3.2.1 Η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υπουργείου Παιδείας

Η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υπουργείου Παιδείας (ΕΥΕ/ΕΔ του ΥΠ.Π.Ε.Θ.), στο πλαίσιο των Πράξεων «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού (ΣΒΕ)» στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2 και 3 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», με την επιστημονική υποστήριξη της Κεντρικής Επιστημονικής Επιτροπής (Κ.Ε.Ε.), υλοποίησε το υπόεργο «Ανάπτυξη συστήματος εξ αποστάσεως επιμόρφωσης και ενημερωτικής πύλης - Υλοποίηση της επιμόρφωσης και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού», με κωδικό ΟΠΣ 448089, στο πλαίσιο του ΕΣΠΑ 2007-2013, για τη διαχείριση, την αντιμετώπιση και εν τέλει την έγκαιρη πρόληψη των περιστατικών της σχολικής βίας και του εκφοβισμού ([stop-bullying](#)).

Η Δράση πραγματοποιήθηκε με τη χρήση της δια ζώσης και εξ αποστάσεως τηλεκπαίδευσης (blended μορφή), για τις Επιτροπές Συντονιστών Δράσεων Πρόληψης (ΕΣΥΔΠ), τις Περιφερειακές Ομάδες Δράσεων Πρόληψης (ΠΟΔΠ) και σε επίπεδο σχολικών μονάδων τις Ομάδες Δράσεων Πρόληψης (ΟΔΠ), ενώ συμπεριλαμβάνονταν η ανάπτυξη ψηφιακού και έντυπου εκπαιδευτικού υλικού, η χρήση και ανάπτυξη εφαρμογών, πλατφόρμας [moodle](#) και [ενημερωτικής πύλης](#), για την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως και η δράση των επιμορφούμενων ως πολλαπλασιαστές και φορείς ευαισθητοποίησης, προβολής και δημοσιότητας, καθώς και διάχυσης, δηλαδή ενημέρωσης και επιμόρφωσης της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας. Εν κατακλείδι, η διάρκεια του προγράμματος ήταν 24μηνιαία, από το 2013 έως το 2015, διαιρούνταν σε επτά φάσεις συμπεριλαμβανομένων δύο κύκλων εξ αποστάσεως και ασύγχρονης επιμόρφωσης πενήντα (50) ωρών έκαστος¹⁷ ([ΠΡΑΞΗ](#)).

3.2.2 Το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.)

Το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.) αποτελεί φορέα ο οποίος έχει προκύψει μετά τη συγχώνευση του «Ινστιτούτου Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων» (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.) και του «Ινστιτούτου Νεολαίας» βάσει των διατάξεων της [ΚΥΑ 127175/Η/2011](#) (ΦΕΚ 2508, τ. Β' /04-11-2011), μετά την κατάργησή τους ως αυτοτελή νομικά πρόσωπα (άρθρο

¹⁷ ΑΔΑ:7Π4Σ465Φ03-ΔΒΝ

1, παρ. 2 ΚΥΑ). Βασικός σκοπός λειτουργίας του Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ. είναι η ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης μέσω της αναγνώρισης εναλλακτικών εκπαιδευτικών διαδρομών, της δικτύωσης των φορέων Διά Βίου Μάθησης και της διασφάλισης της διαφάνειας και της ποιότητας, έτσι ώστε να επιτυγχάνεται η διασύνδεση της Διά Βίου Μάθησης με την απασχόληση, η διαμόρφωση μίας ολοκληρωμένης προσωπικότητας των ατόμων και γενικότερα η κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη, αλλά και η υλοποίηση δράσεων, προγραμμάτων και έργων για: α) τη Διά Βίου Μάθηση (Ν.3879/2010/ΦΕΚ 163, τ.Α'21-09-2010), β) τη Νέα Γενιά, με έμφαση τη στήριξη των νέων στη σταδιοδρομία τους και την ανάδειξη και στήριξη της νεανικής καινοτομίας, γ) τη διαχείριση των θεμάτων που σχετίζονται με οποιονδήποτε τρόπο με τη μαθητική και φοιτητική μέριμνα (άρθρο 2, παρ. 1 ΚΥΑ), χάριν του σχεδιασμού και της υλοποίησης προγραμμάτων με τη χρήση της δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (μικτό μοντέλο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης: blended learning) μέσω του Κέντρου Διά Βίου Μάθησης από Απόσταση της ΓΓΔΒΜ (www.edulll.gr).

Ειδικότερα, σε ότι αφορά στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, έχει υλοποιηθεί το πρόγραμμα «Εξ αποστάσεως εκπαίδευση εκπαιδευτικών για θέματα πρόληψης και διαχείρισης εκτάκτων αναγκών σε σχολικές μονάδες», υπό την κατηγορία πράξης «Προγράμματα Ευαισθητοποίησης» του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση». Σύμφωνα με την Ετήσια Έκθεση Υλοποίησης του ΕΠΕΔΒΜ 2014 (www.edulll.gr) κι ενώ την περίοδο 2007-2010 δεν είχε πραγματοποιηθεί κανένα εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα εκπαιδευτικών, κατά τη χρονική περίοδο 2011-2014 αυτού του είδους η μορφή επιμόρφωσης έχει ενισχυθεί σημαντικά (www.edulll.gr).

3.2.3 Η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς (Διεύθυνση Δια Βίου Μάθησης)

Η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς - Διεύθυνση Δια Βίου Μάθησης, προέβη το 2011 στην υλοποίηση του προγράμματος «Επιμόρφωση Εκπαιδευτών Εκπαιδευτών», με τη χρήση της μικτής μεθόδου (blended learning), διάρκειας 25 ωρών, 10 δια ζώσης και 15 εξ αποστάσεως, στα πλαίσια του έργου «Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εκπαιδευτών και στελεχών διά βίου μάθησης», του Ινστιτούτου

Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.), με χρηματοδότηση από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους, ως μέρος του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» (Ε.Π.Ε.Δ.Β.Μ), για τους εκπαιδευτές ενηλίκων και στελέχη της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης (Γ.Γ.Δ.Β.Μ.) και του Ι.Δ.ΕΚ.Ε., με απώτερο στόχο τη συνεχή αναβάθμιση των γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτών και των στελεχών της διά βίου μάθησης για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και υλοποίηση προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (www.gsae.edu.gr).

Τέλος, υλοποιήθηκαν την ίδια χρονιά (Ιούνιος-Ιούλιος) τα ακόλουθα προγράμματα, με τη χρήση της μικτής μεθόδου (blended learning), συνολικής διάρκειας 100 ωρών, 25 ωρών έκαστο, με 10 δια ζώσης και 15 εξ αποστάσεως συνεδρίες, με τα θέματα «*Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών Στελεχών Διοίκησης*», «*Επιμόρφωση στελεχών Εκπαίδευσης*», «*Επιμόρφωση Στελεχών Παροχής Συμβουλευτικών Υπηρεσιών*», «*Επιμόρφωση Εκπαιδευτών και Στελεχών για Ενώλωτες Κοινωνικά Ομάδες*» και «*Επιμόρφωση Εκπαιδευτών στις Εξελίξεις της Τεχνολογίας ανά τομέα Ειδικοτήτων*» (www.gsae.edu.gr). Επιπροσθέτως, στο έργο περιλαμβάνονταν και τα προγράμματα «*Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων*», διάρκειας 100 ωρών, «*Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης*», «*Επιμόρφωση Εκπαιδευτών ΣΔΕ*» και «*Επιμόρφωση Εκπαιδευτών και Στελεχών στη Διαδικτυακή Μάθηση*», με τη χρήση της μικτής μεθόδου (blended learning), διάρκειας 25 ωρών 10 δια ζώσης και 15 εξ αποστάσεως (www.gsae.edu.gr).

3.2.4 Το Κέντρο Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου¹⁸

Παρά την υπ' αριθμόν Φ. 908/18254/Η (ΦΕΚ 372Β'/20-02-2012) πράξη του Υπουργείου Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, σύμφωνα με την οποία διαπιστώνεται η παύση λειτουργίας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και η έναρξη λειτουργίας του [ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ \(Ι.Ε.Π.\)](http://www.pi-schools.gr) από 24-02-2012, σύμφωνα με τις διατάξεις της παρ. 33 του άρθρου 20 σε συνδυασμό με τις διατάξεις του άρθρου 21 του Ν. 3966 ([ΦΕΚ 118Α'/24-05-2011](http://www.pi-schools.gr)),¹⁹ είναι αξιοσημείωτο να καταγραφεί πως το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ακολουθώντας το πρόσταγμα των επιταγών της σύγχρονης κοινωνίας και των τεχνολογικών εξελίξεων, δημιούργησε το Κέντρο εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης, το οποίο υπαγόταν στο Τμήμα

¹⁸ <http://www.pi-schools.gr/hdte/>

¹⁹ <http://www.pi-schools.gr/>

Επιμόρφωσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, μέσω του οποίου παρέχονταν υπηρεσίες ενδοσχολικής και από απόσταση επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με στόχο την αυτο-εκπαίδευση [πρόσβαση (αναζήτηση και ανάκτηση) σε επιμορφωτικό και ενημερωτικό υλικό για διάφορα γνωστικά αντικείμενα αλλά και γενικότερα θέματα για εκπαιδευτικούς] και τη συνεργατική μάθηση (επικοινωνία και συμμετοχή σε θεματικούς κύκλους συζητήσεων και εκπόνηση συνεργατικών δραστηριοτήτων), στα πλαίσια των εικονικών τάξεων, πραγματοποιώντας σειρά μαθημάτων σε πραγματικό χρόνο, με δυνατότητα αλληλεπίδρασης μέσω πρωτεύουσας (primary) ISDN σύνδεσης και με παροχή ποικίλου επιμορφωτικού υλικού.

Χαρακτηριστικά, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο υπήρξε ο τελικός δικαιούχος του «Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών», σύμφωνα με απόφαση του Συντονιστικού Συμβουλίου του Π.Ι., υπ' αριθμόν 13/07-04-2001²⁰, στα πλαίσια λειτουργίας του «Νέου Σχολείου», με στόχο την επιμόρφωση εκπαιδευτικών όλων των κλάδων (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) και στηριζόμενο στη δημιουργία Ενιαίας Διαδικτυακής Πύλης Επιμόρφωσης (www.epimorfosi.edu.gr). Το πρόγραμμα βασίστηκε σε ποικίλες αρχές μεταξύ των οποίων και αυτή της ευελιξίας, δεδομένου ότι παρείχε «*στους εκπαιδευόμενους τη μέγιστη δυνατή ευελιξία στον χώρο, τον χρόνο και τον ρυθμό των επιμορφωτικών δράσεων, συνδυάζοντας την πρόσωπο με πρόσωπο συνάντηση με μεθοδολογίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αξιοποιώντας έντυπο και ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό*».²¹ Στους επιμέρους στόχους του συγκαταλέγεται και η παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ, ενώ η υλοποίησή του βασίστηκε στη δημιουργία συνεργατικών Κοινοτήτων Μάθησης και υποστήριξης των εκπαιδευτικών με τη μεθοδολογία της εξ ολοκλήρου ή μικτής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης/e-learning ή blended learning (εκπαίδευση διάρκειας 145 ωρών που αντιστοιχούν στα 2/3 του επιμορφωτικού προγράμματος) (Αναστασιάδης, 2011).²²

²⁰http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/plaisio_anaf_2011/1.%20final%20meizon%20programma%20epimorfosis%20martios%202011.pdf

²¹http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/plaisio_anaf_2011/1.%20final%20meizon%20programma%20epimorfosis%20martios%202011.pdf σελ.: 7.

²² «Στο πλαίσιο του ολοκληρωμένου διαδικτυακού περιβάλλοντος www.epimorfosi.edu.gr, θα έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνούν, να ανταλλάσσουν απόψεις και να διαμοιράζονται πρακτικές, βιώματα και εμπειρίες με τους συναδέλφους τους από όλη την Ελλάδα, διαμορφώνοντας τις δικές τους κοινότητες ενδιαφέροντος». http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/plaisio_anaf_2011/1.%20final%20meizon%20programma%20epimorfosis%20martios%202011.pdf σελ.: 9.

Επίσης, υλοποίησε, στα πλαίσια της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης, το υποέργο «Τα Φτερά του Ερμή» ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ-ΥΠΟΕΡΓΟ Π.Ι.](#)), υπό το έργο «Υπηρεσίες Προστιθέμενης αξίας στο Ελληνικό Δίκτυο Σχολείων», υποέργου του έργου Οδύσσεια, που αφορούσε στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση για την αξιοποίηση των ΤΠΕ.

Επιπρόσθετα, ένα ακόμη πρόγραμμα, με βάση το έργο ΤΗΛΕΜΑΧΟΣ II ([ΤΗΛΕΜΑΧΟΣ](#)), με φορείς υλοποίησης το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο (ΕΜΠ), το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.), το Ινστιτούτο Επεξεργασίας Λόγου (ΙΕΛ) και το ΤΕΙ Δυτικής Μακεδονίας (Κοζάνης), με απώτερο σκοπό την αξιοποίηση των υπολογιστικών και δικτυακών τεχνολογιών στην προσπάθεια για ποιοτική αναβάθμιση της μαθησιακής διαδικασίας (1998-2001), πραγματοποιήθηκε ενισχυτική τηλεκαίδευση καθηγητών σε επιλεγμένα θέματα.

Πέραν αυτών, το Π.Ι. μέσω του ευρωπαϊκού δικτύου-προγράμματος TRENDS ([ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ](#)) (TRaining Educators through Networks and Distributed Systems: Εφαρμογές τηλεματικής στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών) στόχευε στην οργάνωση και λειτουργία ενδοϋπηρεσιακής εξ αποστάσεως επιμόρφωσης εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με την αξιοποίηση των δικτύων τηλεματικής. Το δίκτυο παρείχε πολλαπλές υπηρεσίες, όπως επικοινωνία μεταξύ των καθηγητών καθώς και μεταξύ των επιμορφωτών και των επιμορφούμενων με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (e-mail), πρόσβαση σε οργανωμένες βάσεις πληροφοριών (multimedia databases), ανάκτηση υλικού πολυμέσων για το διδασκόμενο μάθημα, συμμετοχή σε θεματικούς κύκλους συζητήσεων εκπαιδευτικού και επιστημονικού ενδιαφέροντος (electronic bulletin boards, newsgroups, ηλεκτρονικές εκδόσεις) και, ακόμη, παρακολούθηση επιμορφωτικών μαθημάτων /τηλεπιδόση (teletraining).

Τέλος, μετά την ολοκλήρωση του έργου το 1998, το Κέντρο εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης του Π.Ι. προέβη σε εμπειρική έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίων προς εκπαιδευτικούς των σχολείων που μετείχαν στο πρόγραμμα TRENDS και επιμορφούμενων στο 3^ο ΠΕΚ Αθήνας, καταλήγοντας σε συμπεράσματα σχετικά με την αποτελεσματικότητα στον τομέα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τα πορίσματα υψηλή, αλλά και το κόστος χρήσης των διαδικτυακών υπηρεσιών, που απεδείχθη ιδιαίτερος χαμηλό, εκτός των τηλεμαθημάτων μέσω ISDN.²³

²³<http://www.pi-schools.gr/hdte/information/plans.htm>

3.2.5 Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ)

Σύμφωνα με την ΑΔΑ: ΨΛΙΜ4653Ο7-Μ9Σ, στα πλαίσια του επιχειρησιακού προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και με βάση τους άξονες προτεραιότητας 6, 8, και 9 προς υποβολή προτάσεων αναφορικά με «Παρεμβάσεις επιμόρφωσης για την ενίσχυση των σχολικών δομών του εκπαιδευτικού συστήματος», το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, χρηματοδοτούμενο από το ΕΣΠΑ 2014-2020, κλήθηκε από τη Γενική Γραμματεία ΕΣΠΑ, να αναλάβει τέσσερις δράσεις²⁴ εκ των οποίων οι δύο σχετίζονται με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της Β΄/θμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα των καθηγητών Θρησκευτικών καθώς και Ξένων Γλωσσών σχετικά με τα Νέα Προγράμματα Σπουδών των μαθημάτων τα οποία και διδάσκουν. Μεταξύ των δράσεων υλοποίησης περιλαμβάνεται και η χρήση της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης των σχολικών συμβούλων και εκπαιδευτικών με ανάλογες υποστηρικτικές δράσεις.

Ωστόσο, σύμφωνα με την ΑΔΑ: Ψ4ΑΜΟΞΛΔ-1Υ2 (σελ. 3), όπως δημοσιεύεται από το ΙΕΠ, για την επιμόρφωση των Θεολόγων προβλέπονται τα εξής: *«κατά το σχολικό έτος 2016-17, η υλοποίηση του επιμορφωτικού προγράμματος θα γίνει σε δύο φάσεις. Κατά την πρώτη φάση, θα πραγματοποιηθεί η τριήμερη επιμόρφωση των έως (70) επιμορφωτών των εκπαιδευτικών, καθώς και των Σχολικών Συμβούλων Θεολόγων, η οποία θα γίνει δια ζώσης από μέλη της ΕΟΕ στην Αθήνα, εντός του Οκτωβρίου ή Νοεμβρίου 2016. Κατά τη δεύτερη φάση, θα ακολουθήσει διήμερη επιμόρφωση των Σχολικών Συμβούλων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών Θεολόγων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ανά νομό, η οποία θα γίνει από τους επιμορφωθέντες επιμορφωτές (Ε_Ε) σε κυλιόμενη βάση κατά την περίοδο Νοεμβρίου-Δεκεμβρίου 2016»*, ενώ δεν υφίσταται τυχόν ανακοίνωση, κατόπιν δικτυογραφικής έρευνας, αναφορικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθηγητών Ξένων Γλωσσών, αν και η λήξη του προγράμματος συντελείται με το πέρας του έτους 2018. Συνεπώς, παρά την πρόταση προς αξιοποίηση της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης από το ΙΕΠ αυτή δεν έχει υιοθετηθεί.

²⁴ Δράση 1: Επιμόρφωση για την εισαγωγή της περιγραφικής αξιολόγησης μαθητών στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Δράση 2: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στα Νέα Προγράμματα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών – Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών (ΕΠΣ-ΞΓ) και Πρόγραμμα Εκμάθησης Αγγλικής στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία (ΠΕΑΠ). Δράση 3: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στα Νέα Προγράμματα Σπουδών του μαθήματος των Θρησκευτικών. Δράση 4: Επιμορφωτικές δράσεις για την υποστήριξη της εκπαίδευσης παιδιών προσφύγων.

3.2.6 Τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ)

3.2.6.1 Το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Υπό την αιγίδα του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης πραγματοποιείται η Δράση (www.diapolis.auth.gr) και συγκεκριμένα το πρόγραμμα «Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας» κατά τα σχολικά έτη 2010-2014, στα πλαίσια της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης στο πολυπολιτισμικό σχολείο, του προγράμματος «*Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλλινოსτούντων Μαθητών*», με τη χρήση και της εξ αποστάσεως μορφής, συνολικής διάρκειας 30 ωρών, σε δύο κύκλους, δια ζώσης και εξ αποστάσεως, μαθημάτων (μοντέλο μικτής ηλεκτρονικής μάθησης). Ειδικότερα, κατά το σχολικό έτος 2012-2013 πραγματοποιήθηκαν ποικίλα συγχρονικά εξ αποστάσεως προγράμματα ανά την επικράτεια.

Ενδεικτικά, παρατίθεται το πρόγραμμα που αφορά στην περιφέρεια Πελοποννήσου:²⁵

ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ		
Ημερομηνία	Τίτλος	Υλικό
17 έως 31 Ιανουαρίου 2013	Διαχείριση ψυχολογικού κλίματος και προβλημάτων ακαδημαϊκής φύσης και συμπεριφοράς σε τάξεις με πολυπολιτισμική σύνθεση: Στρατηγικές και τεχνικές αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς στο πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης (Β΄ Θεματικός Κύκλος)	Πρόγραμμα
12 Δεκεμβρίου 2012 έως 10 Ιανουαρίου 2013 Πρόσκληση	Διαχείριση ψυχολογικού κλίματος και προβλημάτων ακαδημαϊκής φύσης και συμπεριφοράς σε τάξεις με πολυπολιτισμική σύνθεση: Το ψυχολογικό κλίμα της πολυπολιτισμικής τάξης (Α΄ Θεματικός Κύκλος)	<u>Πρόγραμμα</u> <u>Περίληψη</u>
14 – 29 Ιουνίου 2012	Διαφοροποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε τάξεις με ανομοιογενή πολιτισμικά χαρακτηριστικά: Παιδαγωγικοί πόροι και παιδαγωγικές πρακτικές: Προγράμματα Σπουδών βάσει των αρχών της	Πρόγραμμα

²⁵ <http://www.diapolis.auth.gr/index.php/2013-10-17-09-02-20/2013-11-04-12-41-19/2013-11-04-13-24-01>

	διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Β΄ Θεματικός κύκλος)	
24 Μαΐου – 13 Ιουνίου 2012 <u>Πρόσκληση</u>	Διαφοροποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε τάξεις με ανομοιογενή πολιτισμικά χαρακτηριστικά: Παιδαγωγικοί πόροι και παιδαγωγικές πρακτικές: Η Παιδαγωγική της ειρήνης στη διαφοροποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Α΄ Θεματικός κύκλος)	<u>Πρόγραμμα</u> <u>Περίληψεις</u>
6 – 20 Μαρτίου 2012	Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις: Διδακτικές προσεγγίσεις σε πολυπολιτισμικές τάξεις (Β΄ Θεματικός κύκλος)	<u>Πρόγραμμα</u>
14 Φεβρουαρίου – 4 Μαρτίου 2012 <u>Πρόσκληση</u>	Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις: Η εκμάθηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας (Α΄ Θεματικός κύκλος)	<u>Πρόγραμμα</u> <u>Περίληψεις</u>

Πίνακας 2: Πρόγραμμα Περιφέρειας Πελοποννήσου

3.2.6.2 Το Πανεπιστήμιο Κρήτης - Παιδαγωγικό Τμήμα

Το εργαστήρι Δια Βίου Μάθησης και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Κρήτης υλοποιεί από το 2013 εξ αποστάσεως προγράμματα επιμόρφωσης με θέμα «Η Αξιοποίηση του Web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο - Από τη Θεωρία στην Πράξη, με έμφαση στη Συνεργασία, τη Δημιουργικότητα και την Κριτική Σκέψη», τα οποία απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και αποφοίτους Παιδαγωγικών Τμημάτων Δ.Ε. (Αναστασιάδης και Κωτσίδης, 2015).

Αναφορικά με τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ένα από τα προγράμματα εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι η «Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας» το οποίο αποτελεί προσαρμογή του Ευρωπαϊκού Προτύπου European Pedagogical ICT (EPICT) Licence στη χώρα μας, υπό την αιγίδα του Ιδρύματος Λαμπράκη, του Πανεπιστημίου Αθηνών και του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, εξάμηνης διάρκειας (Δεκέμβριος 2004 - Ιούνιος 2005) και συνδυασμό μεθόδων συμβατικής (κλασικής) επιμόρφωσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με σκοπό την επιμόρφωση των διδασκόντων Μέσης Εκπαίδευσης στις ΤΠΕ, ως προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων σε αυτές και αξιοποίησή τους

στη διδακτική διαδικασία, μέσω της χρήσης διαδικτυακών εφαρμογών (Μουζάκης, 2008, 2008β').

3.2.6.3 Το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου - Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Το Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου ιδρύθηκε με το Προεδρικό Διάταγμα 118/2003 (ΦΕΚ 102, τεύχος Α'), ανήκει στη Σχολή Κοινωνικών Επιστημών που εδρεύει στην Κόρινθο και άρχισε να λειτουργεί από το ακαδημαϊκό έτος 2003-04.

Στα πλαίσια επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης το τμήμα διοργανώνει σε ετήσια βάση «Θερινό Σχολείο», με τη χρήση της μικτής μορφής επιμόρφωσης και θεματικούς άξονες την «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» και την «Εκπαιδευτική Ηγεσία». Χαρακτηριστική υπήρξε η διοργάνωση του 2013 (24 Ιουνίου-12 Ιουλίου), διάρκειας είκοσι (20) ωρών, για την «Ποιότητα, Καινοτομία και Τεκμηρίωση στην Εκπαίδευση», καθώς περιελάμβανε δια ζώσης μαθήματα και εργαστηριακές συναντήσεις, χρήση της σύγχρονης μορφής επικοινωνίας με on line τηλεδιασκέψεις αλλά και ασύγχρονη επικοινωνία και συνεργασία από απόσταση μέσω πλατφόρμας και χρήσης εργαλείων Web 2.0 που σχεδιάστηκαν και αναπτύχθηκαν από την Ομάδα Ηλεκτρονικής Μάθησης του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Επιπροσθέτως, το τμήμα συμμετείχε σε διετές Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης που διοργανώθηκε από τα Σχολεία του Ελληνοαμερικανικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Κολλέγιο Αθηνών-Κολλέγιο Ψυχικού), σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Cambridge. Παράλληλα σε ετήσια βάση διοργανώνει ημερίδες και συνέδρια με απώτερο σκοπό την ενίσχυση του έργου των εκπαιδευτικών ([ΠΑΠΕΛ](#) και [dsep.uop.gr](#)), ενώ κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους 2015-2016 προέβη στην υλοποίηση δωρεάν επιμορφωτικού προγράμματος για φιλολόγους μέσω της δημιουργίας MOOC χωρίς εντούτοις να έχει προβεί προς το παρόν σε τυχόν δημοσιεύσεις.

3.2.6.4 Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ)

Το Εργαστήριο Εκπαιδευτικού Υλικού και Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας ([EEYEM](#)) του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου ([ΕΑΠ](#)), με χρηματοδότηση από το [Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος](#), υλοποιεί το τρέχον ακαδημαϊκό έτος 2016-2017 εξ αποστάσεως επιμορφωτικό σεμινάριο, μικτής (blended) μορφής²⁶, διάρκειας δύο μηνών/επτά εβδομάδων και συγκεκριμένα τριάντα (30) ωρών, για εκπαιδευτικούς της Α΄/θμιας αλλά και της Β΄/θμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με το Scratch Coding («*Scratch Coding: Προγραμματίζω-Δημιουργώ-Μαθαίνω με το Scratch*»), ένα εύχρηστο περιβάλλον εκμάθησης οπτικού προγραμματισμού σε παιγνιώδη μορφή, κατάλληλο για ενήλικες και παιδιά, με κύριο στόχο την εκμάθηση βασικών εννοιών προγραμματισμού στο εν λόγω περιβάλλον ([Scratch Coding ΕΑΠ](#)).

Το σεμινάριο πραγματοποιείται διηρημένο σε τέσσερις (4) κύκλους επιμόρφωσης και ήδη έχουν ολοκληρωθεί οι δύο πρώτοι, με τον τρίτο εν εξελίξει και τον τέταρτο να επίκειται. Ο πρώτος κύκλος επιμόρφωσης εκπαιδευτικών αφορά τους νομούς Αιτωλοακαρνανίας, Αχαΐας και Ηλείας. Ο δεύτερος τις περιφέρειες Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης, Κεντρικής Μακεδονίας και Δυτικής Μακεδονίας και ο τρίτος τις περιφέρειες Θεσσαλίας, Ηπείρου και Ιονίων Νήσων, ενώ για τον τέταρτο εκκρεμεί σχετική ανακοίνωση ([Scratch Coding ΕΑΠ](#)).

Επιλογικά, αξιοσημείωτο καθίσταται το ότι θα υλοποιηθεί και επιμόρφωση μαθητών με διαζώσης ωστόσο συνεδρίες, αλλά πρωτίστως πως με το πέρας του σεμιναρίου οι εκπαιδευτικοί θα να παραδώσουν ένα έργο στο Scratch που θα μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία τους και από αυτά, κατόπιν επιλογής, θα παρουσιαστούν τα καλύτερα σε ημερίδα που θα διοργανωθεί στο *Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο* και θα είναι ανοιχτή στο κοινό, ώστε να υπάρχει διάχυση των αποτελεσμάτων σε όλη την εκπαιδευτική κοινότητα ([Scratch Coding ΕΑΠ](#)).

3.2.7 Η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης)

²⁶ Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών πραγματοποιείται με το μοντέλο «blended learning», δηλαδή με συνδυασμό διαζώσης και εξ αποστάσεως σύγχρονων και ασύγχρονων συνεδριών. Πραγματοποιείται μια αρχική διαζώσης συνεδρία, όπου ξεκαθαρίζονται οι στόχοι της επιμόρφωσης, διερευνούνται οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων και γίνεται επίδειξη του συστήματος εκπαίδευσης. Στη συνέχεια οι εκπαιδευόμενοι παρακολουθούν, ασύγχρονα, το διαδικτυακό υλικό και εκτελούν τις δραστηριότητες τους. Μπορούν να συνεργάζονται με άλλους εκπαιδευόμενους μέσω υπηρεσίας forum. Στη διάρκεια της επιμόρφωσης υπάρχουν προκαθορισμένες σύγχρονες συνεδρίες, με μικρές ομάδες εκπαιδευόμενων, όπου μπορούν να επιλύονται προβλήματα και απορίες των εκπαιδευόμενων. [Scratch Coding ΕΑΠ](#)

Η Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ) ιδρύθηκε στην Αθήνα τον Ιούνιο του 2002 (Ν. 3027/2002), ως καθολικός διάδοχος της ΣΕΛΕΤΕ (Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνολογικής Εκπαιδύσεως), η οποία λειτούργησε επί πενήνταετία ως το μοναδικό θεσμοθετημένο εκπαιδευτικό ίδρυμα στην Ελλάδα για την εκπαίδευση και επιμόρφωση καθηγητών τεχνικών μαθημάτων που προορίζονται να διδάξουν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ([ΑΣΠΑΙΤΕ](#)).

Παρά το γεγονός πως για την τρέχουσα ακαδημαϊκή χρονιά θα πραγματοποιηθούν επί συνόλου επτά διαφορετικά επιμορφωτικά προγράμματα²⁷ κανένα εξ αυτών δεν πρόκειται να διενεργηθεί εξ αποστάσεως, αλλά όλα θα λάβουν χώρα στις εγκαταστάσεις της Σχολής ([ΑΣΠΑΙΤΕ](#)). Εντούτοις, τα ακαδημαϊκά έτη 2012-2013 και 2013-2014, στα πλαίσια του ερευνητικού έργου «Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Αξιολόγηση Σεναρίων Μικτής Μάθησης σε ένα Πλαίσιο Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών με Δυνατότητες Προσαρμογής στα Ιδιαίτερα Ψυχολογικά Χαρακτηριστικά τους», έργο Αρχιμήδης ΙΙΙ του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», προπτυχιακοί και μεταπτυχιακοί φοιτητές στη συγκεκριμένη σχολή (Τμήμα Εκπαιδευτικών Πολιτικών Μηχανικών), όπως και του Τ.Ε.Ι. Στερεάς Ελλάδας (τμήμα Πληροφορικής & Τεχνολογίας Υπολογιστών) αλλά και του Πανεπιστημίου Αθηνών (Τμήμα Πληροφορικής & Τηλεπικοινωνιών), εκπαιδεύτηκαν και επιμορφώθηκαν με συνδυασμό παραδοσιακής διδασκαλίας και σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης σε θέματα ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία (Παπανικολάου κ.ά., 2015).

Επίσης, τα σενάρια εφαρμόστηκαν στο ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. σε απόφοιτους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης διαφόρων ειδικοτήτων. Οι εκπαιδευόμενοι στο πλαίσιο των σεναρίων εργάστηκαν ατομικά και ομαδικά συμμετέχοντας σε συζητήσεις, σχεδιάζοντας δραστηριότητες με συγκεκριμένες παιδαγωγικές προδιαγραφές και κατάλληλα τεχνολογικά μέσα όπως Web 2.0 εργαλεία και ψηφιακές πηγές, συμμετέχοντας σε δράσεις αλληλοαξιολόγησης και σχεδιάζοντας σταδιακά ένα ολοκληρωμένο εμπλουτισμένο τεχνολογικά

²⁷ [01. Νέα Υπεύθυνη Δήλωση Εγκαταστάτη (Μεθοδολογίες Επιθεώρησης & Ελέγχου Ηλεκτρικών Εγκαταστάσεων Χ.Τ.) 02.Σχεδιασμός και Εγκατάσταση Φωτοβολταϊκών Συστημάτων Διασυνδεδεμένων στο Δίκτυο 03. Ερευνητικές Εργασίες και Μέθοδος Project στη Διδασκαλία των Μαθημάτων Ειδικότητας και της Γενικής Τεχνολογίας 04. Ευαισθητοποίηση στην αντιμετώπιση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες 05. Επίλυση συγκρούσεων στο σχολείο: Σχέσεις μαθητών-γονέων-διδασκόντων 06. Από το Εγώ στο Εμείς : Αρχές δημιουργίας και λειτουργίας της ομάδας 07. Πρόγραμμα Κατάρτισης Ενεργειακών Επιθεωρητών (ΑΣΠΕΝΕΠ)]

μάθημα αξιοποιώντας περιβάλλοντα μαθησιακού σχεδιασμού και συγγραφής περιεχομένου όπως *Learning Designer, INSPIREWS, LAMS* (Παπανικολάου κ.ά., 2015).

Τέλος, η σχολή παρέχει στους φοιτητές της υπηρεσίες σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, ενώ μέσω του λογισμικού GUNET (ελληνικό ακαδημαϊκό διαδίκτυο) παρέχονται υπηρεσίες τηλεδιάσκεψης παράλληλα με τη χρήση της πλατφόρμας διαχείρισης μαθημάτων Open e-Class ([ΑΣΠΑΙΤΕ](#)).

3.2.8 Τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ)

Με βάση τις διατάξεις 28 και 29 του Ν. 1566/85 (Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, Αριθμός Φύλλου 167) η επιμόρφωση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών της Α΄/θμιας και της Β΄/θμιας Εκπαίδευσης διεκπεραιώνεται από τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ). Σύμφωνα με τη διαίρεση της ελληνικής επικράτειας σε δεκατρείς (13) διοικητικές περιφέρειες τα λειτουργούντα ΠΕΚ είναι συνολικά δεκαέξι (16). Ειδικότερα, τρία (3) στο νομό Αττικής, δύο (2) στη Θεσσαλονίκη και από ένα (1) σε άλλες πόλεις (Αλεξανδρούπολη, Ηράκλειο, Ιωάννινα, Καβάλα, Κοζάνη, Λαμία, Λάρισα, Μυτιλήνη, Πάτρα, Πειραιάς, Τρίπολη). Τέλος, διοικητικά τα ΠΕΚ συντονίζουν πενταμελή Συντονιστικά Συμβούλια που συναπαρτίζουν ο Διευθυντής (καθηγητής ΑΕΙ ή πάρεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ή σχολικός σύμβουλος), δύο (2) Υποδιευθυντές (καθηγητής ΑΕΙ ή πάρεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ή σχολικός σύμβουλος) και δύο (2) εκπρόσωποι διδασκόντων στα ΠΕΚ.

3.2.8.1 Το Περιφερειακό Επιμορφωτικό Κέντρο Καβάλας

Το Περιφερειακό Επιμορφωτικό Κέντρο Καβάλας αποτελεί χαρακτηριστικό αλλά και το μοναδικό παράδειγμα ΠΕΚ το οποίο πραγματοποιεί εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα για εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός πως πριν την υλοποίηση αυτών δημιουργήθηκε ένα διαδικτυακό ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς της Β΄/θμιας εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολεία περιοχών ευθύνης του ΠΕΚ και συγκεκριμένα στους νομούς Δράμας, Καβάλας και Ξάνθης, ώστε μέσω των

πορισμάτων της έρευνας²⁸ να διερευνηθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες και να σχεδιαστούν αποτελεσματικά και ωφέλιμα προγράμματα ([ΠΕΚ ΚΑΒΑΛΑΣ](#)).

Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας διοργανώθηκαν και υλοποιούνται κατά το τρέχον σχολικό έτος τα ακόλουθα προγράμματα:

- *«Σύγχρονες Στρατηγικές και Τεχνικές διδασκαλίας για την ενίσχυση των δεξιοτήτων των καθηγητών Ξένων Γλωσσών στην εφαρμογή των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών»²⁹*

Το παρόν αποτελεί επιμορφωτικό πρόγραμμα μικτής μάθησης για καθηγητές Ξένων Γλωσσών (Αγγλικής, Γαλλικής και Γερμανικής γλώσσας), των νομών Καβάλας, Δράμας, Ξάνθης, κατά το δίμηνο Μάρτιος- Απρίλιος 2017 (από 3-3-2017 έως 7/04/2017), διάρκειας 33 ωρών (23 δια ζώσης και 10 εξ αποστάσεως).

- *«Ψηφιακή Αφήγηση για την ανάπτυξη δεξιοτήτων παραγωγής λόγου και συνεργατικών δεξιοτήτων»³⁰*

Το παρόν συνδιοργανώνεται από το ΠΕΚ Καβάλας, από τη Σχολική Σύμβουλο Αγγλικής Γλώσσας Ηλείας, τις Σχολικές Συμβούλους Φιλολόγων ΠΕ02 Καβάλας, Δράμας, Ξάνθης και του ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Αχαΐας, ενώ αποτελεί επιμορφωτικό πρόγραμμα μικτής μάθησης για Φιλολόγους, καθηγητές των νομών Καβάλας, Δράμας, Ξάνθης, κατά το δίμηνο Μάρτιος- Απρίλιος 2017 (από 2/3/2017 έως 7/5/2017), διάρκειας οκτώ εβδομάδων, με δύο δια ζώσης συναντήσεις εργαστηριακού τύπου.

- *«Η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην διδασκαλία και στη μάθηση. Από τη Θεωρία στην Πράξη με έμφαση στη Συνεργασία και τη Δημιουργικότητα»³¹*

Το παρόν διοργανώνεται από το ΠΕΚ Καβάλας και αφορά στην απόκτηση βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων στη χρήση των Τ.Π.Ε. στην τάξη με έμφαση στην άμεση εφαρμογή της θεωρίας στη σχολική πράξη. Αποτελεί επιμορφωτικό πρόγραμμα μικτής μάθησης και απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των ειδικοτήτων ΠΕ01, ΠΕ 02, ΠΕ 05, ΠΕ 06, ΠΕ 07, ΠΕ 08, ΠΕ 09, ΠΕ 10 και ΠΕ 11. Πραγματοποιείται το δίμηνο Φεβρουάριος-

²⁸ η έρευνα διήρκησε από τις 8 έως τις 25 Νοεμβρίου 2016. Σύμφωνα με αυτήν η πλειονότητα των ερωτηθέντων έδειξε σαφή προτίμηση στη μικτή μορφή επιμόρφωσης, ακολούθως και με μικρή διαφορά η προτίμηση αφορά στη δια ζώσης, ενώ ένα μικρό ποσοστό προτίμησε την εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης με τη χρήση του διαδικτύου. Ενδιαφέρον παρουσιάζει και ο τομέας της θεματικής με την αξιοποίηση των ΤΠΕ να έπεται της θεματικής για τη διαχείριση προβλημάτων στη σχολική τάξη και μάλιστα με ποσοστό 20% και 12% αντίστοιχα, ενώ εν γένει τα αποτελέσματα χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής και μελέτης (<http://pek-kaval.kav.sch.gr/pdf>).

²⁹ http://pek-kaval.kav.sch.gr/?page_id=39

³⁰ http://pek-kaval.kav.sch.gr/?page_id=39

³¹ http://pek-kaval.kav.sch.gr/?page_id=39

Μάρτιος/1^η εβδομάδα Απριλίου (από 1/2/2017 έως 7/4/2017), με συνολική διάρκεια σαράντα (40) ώρες (22 δια ζώσης και 18 εξ αποστάσεως προς εκπόνηση εργασιών).

3.2.9 Η Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας (Α΄/μιας) και Δευτεροβάθμιας (Β΄/μιας) Εκπαίδευσης Βορείου Αιγαίου

Η Περιφερειακή Διεύθυνση Α΄/θμιας και Β΄/ θμιας Εκπαίδευσης Βορείου Αιγαίου και συγκεκριμένα το Γραφείο Σχολικών Συμβούλων - σύμβουλος Πληροφορικής - διοργανώνει, σε ετήσια βάση, εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα για τους εκπαιδευτικούς της εν λόγω εκπαιδευτικής περιφέρειας, ανεξαρτήτου βαθμίδας και ειδικότητας.

Ενδεικτικά, το σχολικό έτος 2014-2015 διοργάνωσε εξ αποστάσεως σεμινάριο, διάρκειας πέντε (5) εβδομάδων, στα πλαίσια της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών καθηγητών Πληροφορικής Βορείου Αιγαίου και Δωδεκανήσων (πλην της Μυτιλήνης για τους οποίους διεξήχθη δια ζώσης), στο αντικείμενο της Ψηφιακής Έκφρασης, με στόχο *τη δημιουργία σεναρίου με τη χρήση ιστοριοπίνακα, την ηχογράφιση ιστορίας, την εύρεση μουσικής και εικόνων και τα πνευματικά δικαιώματα τους, τη χρήση της εφαρμογής WeVideo για τη δημιουργία μιας ιστορίας και το μοίρασμα της ιστορίας τους.*³²

3.2.10 Οι Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ)

3.2.10.1 Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Φλώρινας

Η Δευτεροβάθμια Διεύθυνση Εκπαίδευσης του νομού Φλώρινας υπάγεται στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης (Π.Δ.Ε.) Δυτικής Μακεδονίας ([ΔΔΕ ΦΛΩΡΙΝΑΣ](#)) και σύμφωνα με το έγγραφο 131/9-2-2016³³ του Σχολικού Συμβούλου ΠΕ06 Δυτικής Μακεδονίας, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2015-2016 πραγματοποίησε δωρεάν διαδικτυακό σεμινάριο, σαράντα (40) ωρών, με θέμα την «*Εξ΄ αποστάσεως Επιμόρφωση στη Δυσλεξία για Εκπαιδευτικούς που Διδάσκουν την Αγγλική σαν Ξένη Γλώσσα*», με τη μέριμνα του Σχολικού Συμβούλου Καθηγητών

³²<http://dide.sam.sch.gr/keplinet/index.php/articles-menu-item/training-menu-item/223-distance-education-digital-expression>

³³ http://dide.flo.sch.gr/site/wp-content/uploads/2016/02/2016_131_pdf

Ξένων Γλωσσών ΠΕ06 των νομών Φλώρινας, Καστοριάς και Γρεβενών σε συνεργασία με τη Σχολική Σύμβουλο ΠΕ06 της ΔΙΔΕ του νομού Καβάλας για τους διδάσκοντες στην Α΄/θμια και Β΄/θμια Εκπαίδευση καθηγητές Αγγλικής Γλώσσας των νομών Φλώρινας, Καστοριάς, Γρεβενών και Κοζάνης.

Το επιμορφωτικό πρόγραμμα, το οποίο αποτελεί πρωτοβουλία και εφαρμογή του Ινστιτούτου Επιστημών και Ανώτατης Εκπαίδευσης της Πολωνίας στα πλαίσια του *Erasmus+* (Nijakowska, J., 2015)³⁴, διήρκησε από τις 22/02/2016 και έληξε στις 31/05/2016, με επιμέρους στόχους την εμβάθυνση στο πολύπλοκο ζήτημα της δυσλεξίας, την αναγνώριση των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών των δυσλεκτικών μαθητών, την επίδραση που αυτή ασκεί στην εκμάθηση της αγγλικής ως ξένης γλώσσας, την απόκτηση δεξιοτήτων ως προς τις μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας και βεβαίως στον αναστοχασμό σχετικά με τις εκπαιδευτικές τεχνικές, όπως αναφέρεται και στον Οδηγό Σπουδών³⁵ του προγράμματος, ενώ στις δράσεις συγκαταλέγονται οι εισηγήσεις, οι ατομικές εργασίες και οι συζητήσεις σε πλατφόρμα moodle ([e-learning: Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο](#)).

3.2.10.2 Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Κιλκίς

Η Δευτεροβάθμια Διεύθυνση Εκπαίδευσης του νομού Κιλκίς υπάγεται στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης (Π.Δ.Ε.) Κεντρικής Μακεδονίας ([ΔΔΕ ΚΙΛΚΙΣ](#)) και τα τελευταία χρόνια δραστηριοποιείται πολύ έντονα στον τομέα της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καθηγητών ανεξαρτήτου ειδικότητας, κατόπιν συνεργασίας με Πανεπιστημιακά Ιδρύματα του εσωτερικού και του εξωτερικού, Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας και Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Σχολικούς Συμβούλους, στελέχη της εκπαίδευσης καθώς και άλλους φορείς της εκπαιδευτικής κοινότητας, μέσω της ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης όπως αυτή εφαρμόζεται σε ηλεκτρονική πλατφόρμα moodle ([ΚΕΠΛΗΝΕΤ ΚΙΛΚΙΣ](#) & [ηλεκτρονική πλατφόρμα moodle](#)).

³⁴ Nijakowska, J., Kormos, J., Hanusova, S., Jaroszewicz, B., Kálmos, B., Imrene Sarkadi, A., Piżorn, K. (2015). *DysTEFL2 – Dyslexia for teachers of English as a foreign language. Self-study course*. Retrieved from: <http://dystefl2.uni.lodz.pl/>

³⁵ <https://onedrive.live.com/?cid=BBA03A28642A99DC&id=BBA03A28642A99DC%2130444&parId=BBA03A28642A99DC%21105&o=OneUp>

Ειδικότερα, σύμφωνα με το έγγραφο Φ.15.1/8626/31-12-2013, το οποίο συνυπογράφουν ο Διευθυντής, ο υπεύθυνος Γραφείου Σχολικών Δραστηριοτήτων και η υπεύθυνη Γραφείου του Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων, υλοποιήθηκε εισαγωγική εξ αποστάσεως επιμόρφωση, πέντε θεματικών ενοτήτων: «Διοίκηση Σχολικών Μονάδων», «Σχολική Ψυχολογία και Ειδική Αγωγή», «Επαγγελματική Συμβουλευτική», «Θετική Διαχείριση της τάξης μέσα από ερευνητικές δραστηριότητες» και «Σχολικές δραστηριότητες ως μέσο ανάπτυξης κοινωνικών δραστηριοτήτων», με τη χρήση της μικτής (blended) μορφής, για τριάντα (30) εκπαιδευτικούς και τριάντα (30) στελέχη της Β΄/θμιας εκπαίδευσης, διάρκειας επτά (7) μηνών, από το Φεβρουάριο έως το Σεπτέμβριο του 2014³⁶.

Εν συνεχεία, σύμφωνα με το έγγραφο Φ.15.1/2917/20-03-2014, το οποίο συνυπογράφουν ο Διευθυντής, ο πρόεδρος της Επιτροπής Σχολικών Δραστηριοτήτων και ο υπεύθυνος Γραφείου Σχολικών Δραστηριοτήτων, υλοποιήθηκε από το γραφείο Σχολικών Συμβούλων-Σχολικών Δραστηριοτήτων επιμορφωτικό σεμινάριο με θέμα «Το Σχολείο του Μέλλοντος. Μάνατζμεντ και Διοίκηση: Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στη Διοίκηση Σχολικών Μονάδων», χρονικής διάρκειας δεκατεσσάρων (14) μηνών (579 ωρών και 49 ECTS) και συγκεκριμένα από το Μάιο 2014 έως Ιούλιο 2015, με τη χρήση μεικτής (blended) εκπαίδευσης, αφού χρησιμοποιήθηκαν μέθοδοι και τεχνικές ασύγχρονης και εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όπως η ηλεκτρονική πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης moodle και οι ηλεκτρονικές πλατφόρμες τηλεδιάσκεψης Big Blue Button και ooVoo, ενώ η επιμόρφωση αφορούσε ογδόντα (80) εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων.

Επιπροσθέτως, σύμφωνα με το έγγραφο Φ.15.1/6238/15-09-1015, η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κιλκίς, δια του υπευθύνου του Γραφείου Καινοτόμων Σχολικών Δραστηριοτήτων και σε συνεργασία με το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΚΑΝΕΠ)–Γ.Σ.Ε.Ε., υλοποίησαν επιμορφωτικό πρόγραμμα διάρκειας τριάντα πέντε (35) ωρών, εκ των οποίων οι είκοσι πέντε (25) αφορούσαν δια ζώσης επιμορφωτικές συνεδρίες και οι υπόλοιπες δέκα (10) ώρες εξ αποστάσεως, με θέμα «Σχολείο και Διαχείριση Κρίσης», ως Επιμορφωτικό Πρόγραμμα του Ε.Κ.Δ.Δ.Α, για είκοσι (20) εκπαιδευτικούς, από τις 25/9/2015 έως τις 10/10/2015.³⁷

³⁶ <http://www.alfavita.gr/print/115938>

³⁷ <http://www.alfavita.gr/arthron>

3.2.10.3 Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Δράμας

Η Δευτεροβάθμια Διεύθυνση Εκπαίδευσης του νομού Δράμας υπάγεται στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης (Π.Δ.Ε.) Ανατολικής Μακεδονίας-Θράκης ([ΔΔΕ ΔΡΑΜΑΣ](#)) και τα τελευταία χρόνια δραστηριοποιείται πολύ έντονα στον τομέα της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, με ποικίλο πρόγραμμα μαθημάτων ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης μέσω της χρήσης της ηλεκτρονικής πλατφόρμας moodle ([e-Εκπαίδευση ΔΔΕ ΔΡΑΜΑΣ](#)).

Τα παρεχόμενα προγράμματα έχουν ως ακολούθως:

- *«e-Δευτεροβάθμιες αναζητήσεις και εσωτερικοί διάλογοι»*: μάθημα το οποίο προσφέρεται στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στο νομό Δράμας ανεξαρτήτου ειδικότητας και εκπαιδευτικής βαθμίδας
- *«e-ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ - ΛΟΓΟΠΕΔΙΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ & ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ - ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΚΗΛΕΜΟΝΩΝ»*: μάθημα το οποίο αφορά στην ειδική αγωγή και προσφέρεται στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στο νομό Δράμας, ανεξαρτήτου ειδικότητας και εκπαιδευτικής βαθμίδας, αλλά και σε γονείς.
- *«e-Επιμόρφωση Στελεχών στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης»*: πρόγραμμα εξάμηνης (6) διάρκειας, που υλοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2011-2012 (Οκτώβριος-Μάρτιος) και αφορούσε στη διαδικτυακή επιμόρφωση στελεχών της εκπαίδευσης σε διοικητικά θέματα, μέσω επτά (7) διαφορετικών θεματικών ενοτήτων, το υλικό των οποίων παραμένει διαθέσιμο και συνεχώς εμπλουτιζόμενο
- *«e-School: Γραμματειακή Υποστήριξη»*: επιμορφωτικό σεμινάριο το οποίο παρέχεται σε εκπαιδευτικούς και διοικητικά στελέχη σχολικών μονάδων για την εκμάθηση της εφαρμογής «Ηλεκτρονικό Σχολείο: e-School»
- *«e-ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ "M@RKUS" QUESTS»*: μάθημα το οποίο υλοποιήθηκε το σχολικό έτος 2010-2011 και παρεχόταν σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στο νομό Δράμας, ανεξαρτήτου ειδικότητας, στελεχώνοντας σχολικές μονάδες όπου φοιτούν ενήλικες μαθητές (Εσπερινό Γυμνάσιο και Λύκειο, Εσπερινό ΕΠΑΛ, Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας Δράμας) αλλά και σε εκπαιδευτικούς που εν γένει ευαισθητοποιούνται στα της Εκπαίδευσης Ενηλίκων

- «e - αγγλική γλώσσα στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση»: το μάθημα απευθύνεται στους διδάσκοντες της αγγλικής γλώσσας και φιλολογίας, με σκοπό την παροχή πληροφοριών ως προς τη διδασκαλία του μαθήματος
- «e - Παιδαγωγική αξιοποίηση της διαδικτυακής μάθησης»: το μάθημα αυτό απευθύνεται σε Θεολόγους και στόχο έχει την παιδαγωγική αξιοποίηση της διαδικτυακής μάθησης
- «e-ειδική αγωγή»: το μάθημα απευθύνεται στο εκπαιδευτικό και διδακτικό προσωπικό των σχολείων ειδικής αγωγής και σε διδάσκοντες που ενδιαφέρονται για τον εν λόγω τομέα
- «*Learning by six Thinking Hats*»: το πρόγραμμα υλοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2012-2013 (Σεπτέμβριος-Μάιος) με τη σύμπραξη της ΔΔΕ Δράμας, του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης και του Διορθόδοξου Κέντρου της Εκκλησίας της Ελλάδος. Το πρόγραμμα απευθυνόταν σε 850 εκπαιδευτικούς ανεξαρτήτου βαθμίδας αλλά και ειδικότητας και βασιζόταν στη θεωρία του Edward de Bono σχετικά με τις μεθόδους σκέψης των ανθρώπων ως προς την επίλυση προβλημάτων (κάθε καπέλο αντιστοιχεί και σε έναν τρόπο σκέψης) (Χουλιάρη κ.ά., 2013, Γεωργίου & Κιουλάνης, 2013).
- «e- ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ Στελεχών Εκπαίδευσης της ΔΔΕ Δράμας»: στα πλαίσια του εν προκειμένω μαθήματος συγκαταλέγονται η ενημέρωση και επιμόρφωση Στελεχών Εκπαίδευσης της ΔΔΕ Δράμας, καθώς και η διερεύνηση θεμάτων που αφορούν την καθημερινή λειτουργία των Σχολικών Μονάδων της Περιφερειακής Ενότητας Δράμας
- «*Μαθαίνω Βιωματικά*»: η ΔΔΕ Δράμας κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2015-2016 διοργάνωσε εξ αποστάσεως, με τη χρήση σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, πρόγραμμα ετήσιας επιμόρφωσης, στα πλαίσια του βιωματικού project: «Μαθαίνω βιωματικά, συνεργάζομαι και χτίζω το σχολείο του μέλλοντος». Στόχοι του προγράμματος ήταν η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης, βάσει των συμμετεχόντων, καθώς και η επιμόρφωσή τους σύμφωνα με τις ανάγκες τους ([e-Εκπαίδευση ΔΔΕ Δράμας](#)).

3.2.11 Το Πειραματικό Γυμνάσιο Πανεπιστημίου Μακεδονίας (Π.Γ.Π.Μ.)

Το Πειραματικό Γυμνάσιο του Πανεπιστημίου Μακεδονίας (Π.Γ.Π.Μ.), στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού ευρωπαϊκού προγράμματος Erasmus⁺ «*Our School, My Future-ESL project*» (O.S.M.F.) της Βασικής Δράσης 2: «*Συνεργασία για Καινοτομία και Ανταλλαγή Καλών Πρακτικών-Στρατηγική Σύμπραξη στη Σχολική Εκπαίδευση 2014-2016*», υλοποίησε, με την επιστημονική επίβλεψη και συνεργασία της Ελληνικής Ακαδημίας Φυσικής Αγωγής (Ε.Α.Φ.Α.), πρόγραμμα εξ αποστάσεως επιμόρφωσης για τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων που διδάσκουν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, με θέμα «*Promotion of healthy lifestyles and development of the students' social skills through physical education and environmental activities*», διάρκειας οκτώ (8) εβδομάδων, από τις 01 Μαρτίου έως τις 24 Απριλίου 2016. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως η γλώσσα του σεμιναρίου ήταν η αγγλική, ενώ χρησιμοποιήθηκε η ηλεκτρονική πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης Moodle, στα πλαίσια της ειδικά διαμορφωμένης ψηφιακής πλατφόρμας «Euronets» (www.eafa.gr και [uronets.peiramak.gr](http://euronets.peiramak.gr)). Οι επιμορφούμενοι παρακολούθησαν το πρόγραμμα μέσω «*τριών τεχνικά όμοιων, αλλά ξεχωριστών ιστολογίων, στα οποία εφαρμόστηκαν τρεις διαφορετικές συνεργατικές μέθοδοι διδασκαλίας. Τα άτομα των πειραματικών ομάδων Α και Β επιμορφώθηκαν στο πλαίσιο ενός τυπικού μαθησιακού περιβάλλοντος, με τις μεθόδους STAND και COOP, αντίστοιχα. Τα άτομα της ομάδας ελέγχου επιμορφώθηκαν στο πλαίσιο ενός μη τυπικού μαθησιακού περιβάλλοντος, με τη μέθοδο ICL*», ενώ ξεχωριστής σημασίας είναι και τα ευρήματα από την ποσοτική έρευνα που πραγματοποίησαν οι επιμορφωτές (Μαχαιρίδου κ.ά., 2011).

3.2.12 Τα Κέντρα Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ)

Το Κέντρο Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ)³⁸ ιδρύθηκε το 2002, σύμφωνα με το ΦΕΚ 1584 Τεύχος Β' /20.12.2002³⁹ (υπουργική απόφαση 63579/Γ2/19.8.2002), για να ανανεώσει τον τρόπο λειτουργίας του σύμφωνα με το ΦΕΚ 980 Β/25.7.2006⁴⁰ (υπουργική απόφαση 65854/Γ7/06) ο οποίος και τροποποιήθηκε εκ νέου το 2012 και ισχύσει έως σήμερα,

³⁸ <https://el.wikipedia.org/wiki>

³⁹ [ΦΕΚ Β 1584/2002](#), «Ίδρυση των Κέντρων Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕ ΠΛΗ.ΝΕ.Τ) στις Διευθύνσεις και τα Γραφεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης»

⁴⁰ [ΦΕΚ Β 980/2006](#), «Επιλογή και Αρμοδιότητες των Υπευθύνων και Τεχνικών Υπευθύνων των Κέντρων Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ.). Λειτουργία των ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ.»

σύμφωνα με το ΦΕΚ Β' 2316/10-08-2012⁴¹ (υπουργική απόφαση 93000/Γ7/10-08-2012). Αποτελεί διοικητική μονάδα του Υπουργείου Παιδείας με καταναμημένα τμήματα σε επίπεδο περιφερειών σε όλη την επικράτεια.

Σκοπός λειτουργίας του είναι η τεχνική υποστήριξη των σχολικών εργαστηρίων ως προς τις ψηφιακές υποδομές τους (ηλεκτρονικούς υπολογιστές, δίκτυα Η/Υ και σύνδεση στο διαδίκτυο) σε επίπεδο υλικού (hardware) και λογισμικού (software)⁴², όπως και η σύνδεση αυτών στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο ή το Δίκτυο ευρείας περιοχής της εκάστοτε Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Διεύθυνσης.

3.2.12.1 Το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ Αχαΐας

Το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Αχαΐας αποτελεί έναν ιδιαίτερα δραστήριο φορέα καθώς διοργανώνει δια ζώσης επιμορφωτικά σεμινάρια και ενημερωτικές ημερίδες, με τεχνολογικό ή εκπαιδευτικό περιεχόμενο, σε συνεργασία με αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους, με επιστημονικούς φορείς, αρμόδιες υπηρεσίες, ΑΕΙ, ΑΤΕΙ και Ερευνητικά Κέντρα, αλλά και εξ αποστάσεως σεμινάρια με τη χρήση της πλατφόρμας MOODLE ([ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Αχαΐας](#)).

Ειδικότερα, από το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Αχαΐας, και σύμφωνα πάντοτε με τον ιστότοπο της υπηρεσίας, έχουν υλοποιηθεί τα ακόλουθα προγράμματα:

για το σχολικό έτος 2013-2014

- Σεμινάριο για την «Αξιοποίηση τεχνικών ασύγχρονης και εξ αποστάσεως διδασκαλίας μέσα από το περιβάλλον ηλεκτρονικής μάθησης Moodle», με τη χρήση της μικτής μεθόδου (blended), εξαμηνιαίας διάρκειας, πέντε δια ζώσης συναντήσεων και είκοσι έξι εβδομάδων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με χρήση υπολογιστή (από αρχές Νοεμβρίου 2013 έως και αρχές Ιουνίου 2014). Το παρόν υλοποιήθηκε σε συνεργασία με άλλες Διευθύνσεις Β΄/θμιας Εκπαίδευσης και την υποστήριξη του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου (ITYE) για εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης.⁴³

για το σχολικό έτος 2014-2015

⁴¹ [ΦΕΚ Β 2316 - 10.08.2012](#), «Καθορισμός του τρόπου λειτουργίας των Κέντρων Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ.), των οργάνων, των κριτηρίων και της διαδικασίας επιλογής και τοποθέτησης των Υπευθύνων και των Τεχνικών Υπευθύνων τους καθώς και των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων τους»

⁴² <https://el.wikipedia.org/wiki>

⁴³ <http://www.plhnet.gr/index.php/2013-06-14-12-12-07>

- «Σεμινάριο του ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕΤ Αχαΐας για Εκπαιδευτικούς κλάδου ΠΕ19/20 Π/θμιας και Δ/θμιας Εκπ/σης για το Σχολ. Έτος 2014-15», με τη χρήση της μικτής μεθόδου (blended), συνολικής διάρκειας πέντε δια ζώσης συναντήσεων και είκοσι εβδομάδων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με χρήση υπολογιστή (80 ώρες μελέτης), με τέσσερις θεματικές υποενότητες αναφορικά με την εγκατάσταση Ubuntu LTSP σε σχολικό εργαστήριο, τη διδασκαλία μέσω του SCRATCH, την εισαγωγή στο Σύστημα Διαχείρισης Περιεχομένου (Content Management System) Joomla και την αντιμετώπιση προβλημάτων δικτύωσης σχολικού εργαστηρίου.⁴⁴

για το σχολικό έτος 2015-2016

- «Σεμινάριο του ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕΤ Αχαΐας για Εκπαιδευτικούς κλάδου ΠΕ19/20 Π/θμιας και Δ/θμιας Εκπ/σης για το Σχολ. Έτος 2015-16», με τη χρήση της μικτής μεθόδου (blended), συνολικής διάρκειας έξι δια ζώσης συναντήσεων και δώδεκα εβδομάδων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με χρήση υπολογιστή (60 ώρες μελέτης), με πέντε θεματικές υποενότητες αναφορικά με την εγκατάσταση Ubuntu LTSP σε σχολικό εργαστήριο, την εισαγωγή στον προγραμματισμό για Android, τη διδασκαλία μέσω του SCRATCH, την εισαγωγή στο Σύστημα Διαχείρισης Περιεχομένου (Content Management System) Joomla και την αντιμετώπιση προβλημάτων δικτύωσης σχολικού εργαστηρίου.⁴⁵

για το τρέχον σχολικό έτος 2016-2017

Είναι χαρακτηριστικό πως για το σχολικό έτος 2016-2017 υλοποιούνται τέσσερα διαφορετικά σεμινάρια, εκ των οποίων το βασικότερο αυτό με θεματική την «Αξιοποίηση τεχνικών ασύγχρονης και εξ αποστάσεως διδασκαλίας μέσα από το περιβάλλον ηλεκτρονικής μάθησης Moodle», με τη χρήση της μικτής μεθόδου (blended), διάρκειας 26 εβδομάδων (πέντε πεντάωρες επιπλέον δια ζώσης συναντήσεις και 120 ώρες μελέτης), με απώτερο σκοπό την εκμάθηση και εξοικείωση των εκπαιδευτικών με πληθώρα εργαλείων των ΤΠΕ χρήσιμων στη διδασκαλία.⁴⁶

Επίσης, το πρόγραμμα «Διδάσκω στην Ψηφιακή Ξενογλωσση Τάξη», το οποίο αποτελεί συνέχεια του τριετούς προγράμματος «Η Ψηφιακή Ξενογλωσση Τάξη στην Πράξη», με τη χρήση της μικτής μεθόδου (blended), διάρκειας 15 εβδομάδων (τρεις πεντάωρες δια ζώσης

⁴⁴ <http://www.plhnet.gr/index.php/2013-06-14-12-12-07>

⁴⁵ <http://www.plhnet.gr/index.php/2013-06-06-21-56-39?start=10>

⁴⁶ Ανακτηθέν από: <http://e-learning.ilei.sch.gr/aitisi/2016/moodle2016-30.pdf>

συναντήσεις και 45 ώρες μελέτης), με απώτερο σκοπό την εμβάθυνση στην εκπαιδευτική αξιοποίηση της τεχνολογίας σε συγκεκριμένο πεδίο της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών.⁴⁷

Τέλος, τρέχοντα προγράμματα είναι και τα «Ψηφιακή Αφήγηση και Ανάπτυξη Δεξιοτήτων Παραγωγής Λόγου και Συνεργατικών Δεξιοτήτων» και «Geogebra».

Παράλληλα, στο σύνδεσμο *Wiki Τηλεκπαίδευσης* (e-learning.ilei.sch.gr) μπορεί οιοσδήποτε να εντοπίσει έναν πληρέστατο κατάλογο σχετικό με τα μαθήματα, από το σχολικό έτος 2012-2013 έως και το 2016-2017, ενώ στον πίνακα που ακολουθεί καταγράφονται τα σεμινάρια όπως και το χρονικό διάστημα που αυτά έχουν πραγματοποιηθεί.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ^{48 & 49}	ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ
Σεμινάριο Moodle	2007-2008, 2008-2009, 2011-2012, 2012-2013, 2013-2014, 2014-2015, 2015-2016, 2016-2017
Σεμινάριο ΤΠΕ	2009-2010, 2010-2011
Εφαρμογές των Νέων Τεχνολογιών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση	2009-2010
Comenius project "Responsible citizenship"	2009-2010
Workshop	2009-2010 (Χανιά, Σέρρες, Πάτρα), 2010-2011 (Ιωάννινα, Σύρος), 2011-2012
Σεμινάριο animation	2010-2011
Geogebra	2016-2017
Ψηφιακή Αφήγηση και Ανάπτυξη Δεξιοτήτων Παραγωγής Λόγου και Συνεργατικών Δεξιοτήτων	2015 ^A , 2015 ^B , 2015-2016, 2016-2017
Διδάσκω στην Ψηφιακή Ξενογλώσσα Τάξη	2016-2017

⁴⁷ Ανακτηθέν από: <http://e-learning.ilei.sch.gr/aitisi/2016/seminar/seminar2016-1.pdf>

⁴⁸ <http://e-learning.ilei.sch.gr/moodle/mod/page/view.php?id=9611>

⁴⁹ <http://e-learning.ilei.sch.gr/moodle/>

Σεμινάριο Digital Storytelling	2015 ^A , 2015 ^B
Σεμινάριο για ξενόγλωσσους	2011-2012, 2012-2013, 2013-2014, 2014-2015
Σεμινάριο καθηγητών Αγγλικής Γλώσσας	2011-2012
Φιλολογείν Ψηφιακώς	2014-2015, 2015-2016

Πίνακας 3: Επιμορφωτικά Προγράμματα ΚΕ.ΠΑΗ.ΝΕ.Τ Αχαΐας

3.2.12.2 Το ΚΕ.ΠΑΗ.ΝΕ.Τ Κυκλάδων

Το ΚΕ.ΠΑΗ.ΝΕ.Τ. Κυκλάδων αποτελεί έναν ιδιαίτερα δραστήριο φορέα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ανεξαρτήτου βαθμίδας και ειδικότητας. Προς υλοποίηση των σεμιναρίων αυτών συνεργάζεται με ποικίλους και πολυάριθμους φορείς όπως η Περιφερειακή Διεύθυνση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης νοτίου Αιγαίου, οι Διευθύνσεις Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης Κυκλάδων, η Ελληνική Ένωση για την Αξιοποίηση των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση,⁵⁰ το Πανεπιστήμιο Αιγαίου, το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο και η Εταιρεία Δράσεων Επιμόρφωσης (Ε.ΔΡΑΣ.Ε), ενώ καλύπτει 44 ελληνικά νησιά.⁵¹

Είναι χαρακτηριστικό πως μόνο για το σχολικό έτος 2015-2016⁵² υλοποίησε τα επιμορφωτικά εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως, εξαμηνιαίας διάρκειας (120 ωρών), σεμινάρια «Αξιοποίηση των ΤΠΕ και των εργαλείων Web 2.0 στη διδασκαλία I, II, III, IV και V», «Αξιοποίηση των ΤΠΕ και των εργαλείων Web 2.0 στη διδασκαλία των μαθημάτων Πληροφορικής I, II και III»⁵³, πάντοτε με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle, για την ασύγχρονη μορφή επιμόρφωσης, με δικτυακές υποδομές του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου και με τη χρήση της open-source πλατφόρμας τηλεδιάσκεψης BigBlueButton, για τη σύγχρονη μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Επιπροσθέτως, σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Αιγαίου

⁵⁰ <http://www.e-diktyo.eu>

⁵¹ Αμοργός, Άνδρος, Αίγινα, Αντίπαρος, Αστυπάλαια, Δονούσα, Ηράκλεια, Θήρα, Θηρασιά, Ικαρία, Ίος, Κάλυμνος, Κάρπαθος, Κάσος, Καστελόριζο, Κέα, Κέρκυρα, Κουφονήσι, Κρήτη, Κύθηρα, Κύθνος, Κως, Λέρος, Λέσβος, Λήμνος, Μήλος, Μύκονος, Νάξος, Νίσυρος, Πάρος, Πάτμος, Ρόδος, Σύρος, Σαλαμίνα, Σάμος, Σέριφος, Σίφνος, Σύμη, Σχοινούσα, Τήλος, Τήνος, Φολέγανδρος, Φούρνοι, Χάλκη

⁵² https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/08-02-16_keplinet.docx &

<https://www.minedu.gov.gr/dimotiko-2/ekdidloseis-ma8ites-m-2/22057-04-07-16-ekpaideftikoi-kai-mathites-epimorfothikan-mesa-apo-ta-seminaria-tou-kentrou-pliforikis-kai-neon-texnologion-kykladon-3>

⁵³ το 3^ο αφορά στην Α΄/θμια βαθμίδα της εκπαίδευσης

και συγκεκριμένα το Τμήμα Μηχανικών Σχεδίασης Προϊόντων και Συστημάτων και την Εθνική Επιτροπή e-Twinning υλοποίησε το επιμορφωτικό σεμινάριο, διάρκειας 4 εβδομάδων (20 ωρών), με θέμα «Χρήση Web 2.0 εργαλείων στην διδακτική πράξη (Blended Learning με τη χρήση εικονικού κόσμου)», με τη μορφή του μικτού μοντέλου ασύγχρονης και σύγχρονης εκπαίδευσης (blended learning), πάντοτε με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle, για την ασύγχρονη μορφή επιμόρφωσης, με δικτυακές υποδομές του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου και με τη χρήση της open-source πλατφόρμας εικονικής πραγματικότητας OpenSim, για τη σύγχρονη μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Περαιτέρω υλοποιημένα προγράμματα ήταν:

- το διάρκειας 10 εβδομάδων «*Διαφυλικές σχέσεις και ο ιός HPV*», εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως, με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle, για την ασύγχρονη μορφή επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, γονέων και εργαζομένων στον τομέα υγείας, υπό τον υπεύθυνο του Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων (ΣΣΝ), του ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Κυκλάδων, του νοσοκομείου Σύρου και του Σχολικού Συμβούλου ΠΕ04 Ν. Κυκλάδων
- το διάρκειας 10 εβδομάδων «*Σχολική Βία & Εκφοβισμός (Bullying)*», εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως, με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle, για την ασύγχρονη μορφή επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, υπό τον υπεύθυνο του Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων (ΣΣΝ) και του ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Κυκλάδων
- το διάρκειας 8 εβδομάδων «*Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Πληροφορικής στη γλώσσα προγραμματισμού Python*» με τη μορφή του μικτού μοντέλου ασύγχρονης και σύγχρονης εκπαίδευσης (blended learning), πάντοτε με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle, για την ασύγχρονη μορφή επιμόρφωσης καθηγητών Πληροφορικής, υπό τον Σχολικό Σύμβουλο ΠΕ19 Αιτ/νίας, το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Κυκλάδων, το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Αιτ/νίας και το ΕΕΥΕΜ - Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- το διάρκειας 8 εβδομάδων «*Δημιουργία δραστηριοτήτων με την εκπαιδευτική πλατφόρμα LAMS*» με τη μορφή του μικτού μοντέλου ασύγχρονης και σύγχρονης εκπαίδευσης (blended learning), πάντοτε με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle, για την ασύγχρονη μορφή επιμόρφωσης εκπαιδευτικών διαφόρων ειδικοτήτων, υπό τον Σχολικό Σύμβουλο ΠΕ19 Αιτ/νίας, το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Κυκλάδων, το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Αιτ/νίας και το ΕΕΥΕΜ - Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Αναφορικά με το τρέχον έτος, 2016-2017, το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Κυκλάδων πραγματοποιεί επιμορφωτικά σεμινάρια για εκπαιδευτικούς ανεξαρτήτου βαθμίδας και ειδικότητας με θέμα «Αξιοποίηση των ΤΠΕ και των εργαλείων Web 2.0 στη διδασκαλία I, II, III, IV και V», «Αξιοποίηση των ΤΠΕ και των εργαλείων Web 2.0 στη διδασκαλία των μαθημάτων Πληροφορικής I, II και III⁵⁴» και «Αξιοποίηση εργαλείων ΤΠΕ για εκπαιδευτικούς Φυσικών Επιστημών» (moodle.epyna.eu), πάντοτε με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle, για την ασύγχρονη μορφή επιμόρφωσης, με δικτυακές υποδομές του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου και με τη χρήση της open-source πλατφόρμας τηλεδιάσκεψης BigBlueButton, για τη σύγχρονη μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

3.2.13 Το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ)

Το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ), ιδρυθέν το 2004, αποτελεί μη κερδοσκοπική δράση της ΓΣΕΕ, με βάση τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικών δράσεων και στόχο «την αναβάθμιση της συνδικαλιστικής παρέμβασης στη χώρα μας και τη διαμόρφωση μιας νέας συλλογικής συνείδησης στον διαρκώς μεταβαλλόμενο χώρο της εργασίας [...] την αύξηση των ευκαιριών πρόσβασης των πολιτών σε όλο το σύστημα εκπαίδευσης (τυπικής, μη τυπικής και άτυπης), τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης σε όλες τις μορφές της, τη διασύνδεση της εκπαίδευσης με την απασχόληση, τη μελέτη-καταγραφή-αξιολόγηση της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας και τη διερεύνηση προτύπων καλής πρακτικής στην εφαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών (www.kanep-gsee.gr).

Ως εκ τούτου, το ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ, αφουγκραζόμενο τις επιταγές της σύγχρονης κοινωνίας στο χώρο της εκπαίδευσης, υλοποίησε προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας βαθμίδας (δημόσιας και ιδιωτικής), σύμφωνα με την Πράξη «Δράσεις ευαισθητοποίησης και επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών», στα πλαίσια του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» (ΕΠΕΔΒΜ), σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) του ΥΠΘΠΑ, κατά τα έτη 2013

⁵⁴ το 3^ο αφορά στην Α΄/θμια βαθμίδα της εκπαίδευσης

και 2014. Τα προγράμματα αυτά, συνολικής διάρκειας 35 ωρών (25 δια ζώσης και 10 εξ αποστάσεως), πραγματοποιήθηκαν ανά την περιφέρεια⁵⁵, ενώ κάλυπταν ποικίλους Θεματικούς Κύκλους, οι οποίοι τη χρονιά 2014-2015 αυξήθηκαν από επτά σε δεκαέξι.⁵⁶

3.2.14 Το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος (ΔΚΕΕ)

Το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος (ΔΚΕΕ) είναι ο κατεξοχήν επιμορφωτικός φορέας καθώς και το συνεδριακό κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος και λειτουργεί με πρωταρχικό στόχο *τη σύσφιξη των σχέσεων των Ορθοδόξων Εκκλησιών και τη συντονισμένη αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων που απασχολούν σήμερα την Ορθοδοξία (ΔΚΕΕ).*

Στα πλαίσια της δράσης του συγκαταλέγονται *συνέδρια συμπόσια, σεμινάρια, ημερίδες και διημερίδες, η φιλοξενία παρεπιδημούντων αλλοδαπών διορθοδόξου ιδιότητας (φοιτητών, ερευνητών, κληρικών, πανεπιστημιακών και εκπαιδευτικών), η παροχή έντυπης και ηλεκτρονικής τεκμηρίωσης (Βιβλιοθήκη και Διαδίκτυο) των διορθοδόξων σχέσεων διεθνώς, καθώς επίσης η ψηφιοποίηση αρχειακού υλικού της ημεδαπής και της αλλοδαπής (Γενική Γραμματεία Θρησκευμάτων Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Ελληνικά Εκπαιδευτήρια Κωνσταντινουπόλεως) (ΔΚΕΕ).*

Είναι χαρακτηριστικό πως από το 2009 το ΔΚΕΕ, υπό την αιγίδα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και με την υποστήριξη του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου, έχει επεκτείνει τη δράση του με την υλοποίηση επιμορφωτικών σεμιναρίων για τους εκπαιδευτικούς της Α΄/θμιας αλλά και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης στον τομέα της διδακτικής του μαθήματος των Θρησκευτικών, καθώς επίσης στη διαπολιτισμική και διαθεματική επιμόρφωση καθηγητών της Β΄/θμιας Εκπαίδευσης, ανεξαρτήτως ειδικότητας, ενώ με τη χρήση της εξ αποστάσεως μορφής, με

⁵⁵ <http://gym-zosim.ioa.sch.gr/wp/epimorfosisikanepgsee/>

⁵⁶ Θεματικοί Κύκλοι: 1. Σχολική Διαρροή, 2. Σχολική βία και παραβατικότητα, 3. Σχολείο και απασχόληση, 4. Εκπαιδευτικοί και Δια Βίου Μάθηση, 5. Σχολείο-Εκπαιδευτικοί-Τοπική κοινωνία και εκπαιδευτικές ανισότητες, 6. Εκπαίδευση και Ειδική Αγωγή, 7. Εισαγωγή και Διαχείριση Καινοτομίας στην εκπαιδευτική κοινότητα, 8. Σύγχρονες θεωρίες μάθησης και αξιοποίησή τους στην εκπαιδευτική πράξη, 9. Σχολείο και διαχείριση κρίσης, 10. Εισαγωγή και διαχείριση καινοτομίας στην εκπαιδευτική κοινότητα (β΄ φάση), 11. Κοινωνικές ανισότητες και ο ρόλος του σχολείου, 12. Οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, 13. Σχολείο, επαγγελματικός προσανατολισμός και απασχόληση, 14. Σχολείο, ρατσισμός, ξενοφοβία και δημοκρατική ευθύνη, 15. Σχολείο, εθελοντισμός και κοινωνική συνοχή, 16. Επαγγελματική εκπαίδευση / κατάρτιση και η μέθοδος της Μαθητείας: Μεθοδολογία εφαρμογής και διασφάλιση ποιότητας (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ: ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗ-ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ ΕΚΔΗΛΩΣΗΣ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΟΣ σε pdf και 156263/Γ2/30-09-2014 έγγραφο του ΥΠΑΙΘ).

σύγχρονα και ασύγχρονα μέσα, παρέχεται επιμόρφωση κληρικών και λαϊκών μελών της Εκκλησίας σε θέματα Διδακτικής και Νέων Τεχνολογιών ([ΔΚΕΕ](#)).

Ειδικότερα, το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος (ΔΚΕΕ) διοργάνωσε, υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού και σε συνεργασία με το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο (ΠΣΔ) ως φορέα τεχνικής υποστήριξης:

- κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2009-2010, μαθήματα μικρής διάρκειας (μίας εβδομάδος), σχετικά με τεχνολογικά εργαλεία και την αξιοποίηση αυτών στη διδακτική πράξη⁵⁷, μέσης διάρκειας (δύο ή τριών εβδομάδων), σχετικά με διδακτικές και παιδαγωγικές θεωρίες σε συνδυασμό με τα αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος⁵⁸ και μακράς διάρκειας (έξι έως οκτώ εβδομάδων), σχετικά με θεωρία και πρακτική εφαρμογή.⁵⁹
- από τις 29 Νοεμβρίου έως τις 19 Δεκεμβρίου 2010, 40 ωρών, μέσω ιστοσελίδας ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης του ΠΣΔ⁶⁰, δηλαδή ηλεκτρονικής πλατφόρμας moodle, μια σειρά διαδικτυακών μαθημάτων με θέμα «Οι τεχνολογίες Web 2.0 στο μάθημα των Θρησκευτικών», για εκπαιδευτικούς της Α΄/θμιας και Β΄/θμιας εκπαίδευσης.⁶¹
- κατά το σχολικό έτος 2012-2013, το πρόγραμμα «*Learning by six Thinking Hats*» σε σύμπραξη με τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΔΕ) του νομού Δράμας και του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης.⁶²
- από τις 2 έως τις 15 Ιουνίου 2012 (α΄ κύκλος) και από τις 29 Οκτωβρίου έως τις 15 Νοεμβρίου 2012 (β΄ κύκλος), μέσω ιστοσελίδας ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης του ΠΣΔ⁶³, δηλαδή ηλεκτρονικής πλατφόρμας moodle, μια σειρά διαδικτυακών μαθημάτων, με τη χρήση του μοντέλου συνεργατικής μάθησης “STAD” (Student, Teams, Achievement, Division), για τον α΄ κύκλο επιμόρφωσης και του μοντέλου συνεργατικής μάθησης “LT” (Learning together), για τον β΄ κύκλο επιμόρφωσης, με θέμα «*Η δημιουργικότητα στη σχολική τάξη*»⁶⁴, για εκπαιδευτικούς της Α΄/θμιας και Β΄/θμιας εκπαίδευσης.⁶⁵

⁵⁷ http://dkee.att.sch.gr/short_elearning_events.pdf

⁵⁸ http://dkee.att.sch.gr/medi_elearning_events.pdf

⁵⁹ http://dkee.att.sch.gr/long_elearning_events.pdf

⁶⁰ <http://e-elearning.sch.gr/>

⁶¹ http://dkee.att.sch.gr/evaluat_1_course.pdf

⁶² [ΔΚΕΕ & e-Εκπαίδευση ΔΔΕ Δράμας](#)

⁶³ <http://e-elearning.sch.gr/>

⁶⁴ <http://dkee.att.sch.gr/index.html>

- από τις 20 έως τις 31 Μαρτίου 2013, μέσω ιστοσελίδας ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης του ΠΣΔ⁶⁶, δηλαδή ηλεκτρονικής πλατφόρμας moodle, μια σειρά διαδικτυακών μαθημάτων, με τη χρήση του μοντέλου συνεργατικής μάθησης Complex Instruction (CI) και με θέμα «*Τα κοινωνικά δίκτυα (Social Media) στην εκπαίδευση*»⁶⁷, για εκπαιδευτικούς της Α΄/θμιας και Β΄/θμιας εκπαίδευσης (Κομνηνού, 2011).⁶⁸

3.2.15 Η Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (ΕΕΠΕΚ)

Η «Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας» (Ε.Ε.Π.Ε.Κ.) αποτελεί σύλλογο μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, αποτελούμενο από εκπαιδευτικούς αλλά και στελέχη της εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων, με στοχοθεσία το σχεδιασμό, την προώθηση, την υλοποίηση και την αξιολόγηση καινοτόμων δράσεων στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (ΕΕΠΕΚ).⁶⁹

*Η δράση της ΕΕΠΕΚ κατά το σχολικό έτος 2015-2016*⁷⁰

Στις δράσεις της ΕΕΠΕΚ συγκαταλέγεται η εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως επιμόρφωση καθηγητών της Αγγλικής Γλώσσας (ΠΕ06), ως απόρροια συνεργασίας της Σχολικής Συμβούλου Αγγλικής Γλώσσας της Β΄/θμιας εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας, με έδρα το Βόλο και μιας διδάσκουσας, ειδικότητας ΠΕ70, από το 6^ο Δημοτικό Σχολείο Πατρών, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2015-2016, με θέμα «*Μαθαίνω να συνεργάζομαι δημιουργικά-καινοτομώντας*». Αναλυτικότερα, το πρόγραμμα ήταν 50 ωρών και διήρκησε από 1/2/2016 έως 29/2/2016, 4 εβδομάδες, αποκλειστικά στην αγγλική γλώσσα. Το διαδικτυακό περιβάλλον μάθησης που επελέγη ήταν η πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης moodle, καθώς παρείχε τη δυνατότητα χρήσης forums, wikis, chats, αλλά και μέσω συνδέσμων, τη δυνατότητα χρήσης εργαλείων Web 2.0 (Prezi, Google Docs, Skype, BigMarker, Padlet). Στόχος κατέστη η καλλιέργεια της δημιουργικότητας «των εκπαιδευτικών που εργάστηκαν σε ομάδες καινοτομώντας σε γνωστές

⁶⁵ http://dkee.att.sch.gr/brochure_2.pdf & http://dkee.att.sch.gr/brochure_elearning_dkee_creativity.pdf

⁶⁶ <http://e-elearning.sch.gr>

⁶⁷ <http://dkee.att.sch.gr/>

⁶⁸ [ΔΚΕΕ: αρχείο pdf](#)

⁶⁹ <http://www.eepek.gr/el/enosi/katastatiko>

⁷⁰ <http://www.eepek.gr/el/drases/trexonta-seminaria>

εκπαιδευτικές μεθόδους και συνήθειες που ήδη είχαν, εκπονώντας εκπαιδευτικά σενάρια με αποδέκτες τους μαθητές τους». Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως το εν λόγω πρόγραμμα ολοκλήρωσαν 29 διδάσκοντες αγγλικής γλώσσας της Α΄/θμιας και Β΄/θμιας εκπαίδευσης από όλη την Ελλάδα ([ΕΕΠΕΚ](#)).⁷¹

Επιπροσθέτως, ακολούθησαν κι άλλα επιμορφωτικά προγράμματα με κυρίαρχο στόχο την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συνοπτικά τα σεμινάρια έχουν ως εξής:

- *«Αξιοποιώντας το διαδίκτυο και τις υπηρεσίες του στην εκπαιδευτική διαδικασία»:* πρόγραμμα μικτής μορφής (blended), 35 ωρών (18 δια ζώσης και 17 εξ αποστάσεως), με στόχο την εξοικείωση των εκπαιδευτικών στη χρήση σύγχρονων διαδικτυακών εργαλείων στη διδασκαλία.⁷²
- *«Η χρήση και αξιοποίηση του διαδραστικού πίνακα και των Web 2.0 εργαλείων στη διδασκαλία»:* πρόγραμμα μικτής μορφής (blended), 35 ωρών (18 δια ζώσης και 17 εξ αποστάσεως) με στόχο την εξοικείωση των εκπαιδευτικών στη χρήση του διαδραστικού πίνακα, των εργαλείων Web 2.0 και των εργαλείων τηλεκπαίδευσης στη διδασκαλία.⁷³
- *«Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»:* πρόγραμμα μικτής μορφής (blended), 30 ωρών (25 δια ζώσης και 5 εξ αποστάσεως), με στόχο την απόκτηση θεωρητικών και πρακτικών γνώσεων για αποτελεσματική διοίκηση και επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό.⁷⁴
- *«Τα κοινωνικά δίκτυα στην εκπαίδευση»:* πρόγραμμα εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως μορφής με τη χρήση της πλατφόρμας moodle, 30 ωρών, με στόχο την εξοικείωση με τη χρήση των κοινωνικών δικτύων στην εκπαίδευση και στην καθημερινή ζωή.⁷⁵

Η Δράση της ΕΕΠΕΚ κατά το σχολικό έτος 2016-2017⁷⁶

- *«Εισαγωγή στην εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων»:* πρόγραμμα εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως μορφής με τη χρήση της πλατφόρμας moodle, 50 ωρών, με στόχο τη

⁷¹<http://www.eepek.gr/el/draseis/ekpaideyseis/107-eks-apostaseos-epimorfosi-ekpaideftikon-agglkis-se-moodle>
και <http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/001-sinergazomaidimiourgika.pdf>

⁷² <http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/003-web20kaidiadrastikoipinakes.pdf>

⁷³ <http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/003-web20kaidiadrastikoipinakes.pdf>

⁷⁴ <http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/009-dioikisi-sxolikwn-monadwn.pdf>

⁷⁵ <http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/012-koinonikadiktva.pdf>

⁷⁶ <http://www.eepek.gr/el/draseis/trexonta-seminaria>

θεωρητική κατάρτιση των επιμορφούμενων, την καλλιέργεια αξιών αλλά και δεξιοτήτων και ικανοτήτων σε ό, τι αφορά στην εκπαίδευση και διδασκαλία ενηλίκων.⁷⁷

- «*Μεθοδολογία και μικροδιδασκαλία στην εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων*»: πρόγραμμα εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως μορφής με τη χρήση της πλατφόρμας moodle, 50 ωρών, με στόχο με στόχο τη θεωρητική κατάρτιση των επιμορφούμενων, την καλλιέργεια αξιών αλλά και δεξιοτήτων και ικανοτήτων σε ό, τι αφορά στην εκπαίδευση και διδασκαλία ενηλίκων.⁷⁸
- «*Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*»: πρόγραμμα εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως μορφής με τη χρήση της πλατφόρμας moodle, 150 ωρών, με στόχο την απόκτηση θεωρητικών και πρακτικών γνώσεων για αποτελεσματική διοίκηση και επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό.⁷⁹

3.2.16 Το Ίδρυμα Λαμπράκη

Φορέας εφαρμογής της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, ανεξαρτήτου βαθμίδας, είναι και το Ίδρυμα Λαμπράκη, που αποτελεί έναν μη κερδοσκοπικό οργανισμό κοινωφελούς αποστολής που ιδρύθηκε το 1991. Λαμβάνοντας υπόψιν τη σπουδαιότητα του θεσμού της παιδείας το Ίδρυμα έχει επενδύσει στον τομέα της εκπαίδευσης και διά βίου μάθησης επιμορφώνοντας εκπαιδευτικούς (lrf.gr), ενώ έχει προβεί και στη δημιουργία του εξ αποστάσεως εργαστηρίου επιμόρφωσης *e-paideia*, παρέχοντας στους επιμορφούμενους προγράμματα επιμόρφωσης και δικτύωσης με ποικίλη θεματική εστίαση (e-paideia.org).

Χαρακτηριστικά, το Ίδρυμα, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2004-2005, σε σύμπραξη με τα Παιδαγωγικά Τμήματα Αθηνών και Ιωαννίνων, υλοποίησε το πρόγραμμα ενδοσχολικής επιμόρφωσης «Παιδαγωγική αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας», για εκπαιδευτικούς Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης. Το αντικείμενο αφορούσε στις Νέες Τεχνολογίες, ενώ χρησιμοποιήθηκε η μικτή μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, δια ζώσης και ασύγχρονης μάθησης, μέσω διαδικτυακού περιβάλλοντος (WebBased Environment 5) (Μπίκος και Τζιφόπουλος, 2013).

⁷⁷ http://members.epep.gr/assets/uploads/products/22_ekpaideysi_enhlikwn.pdf

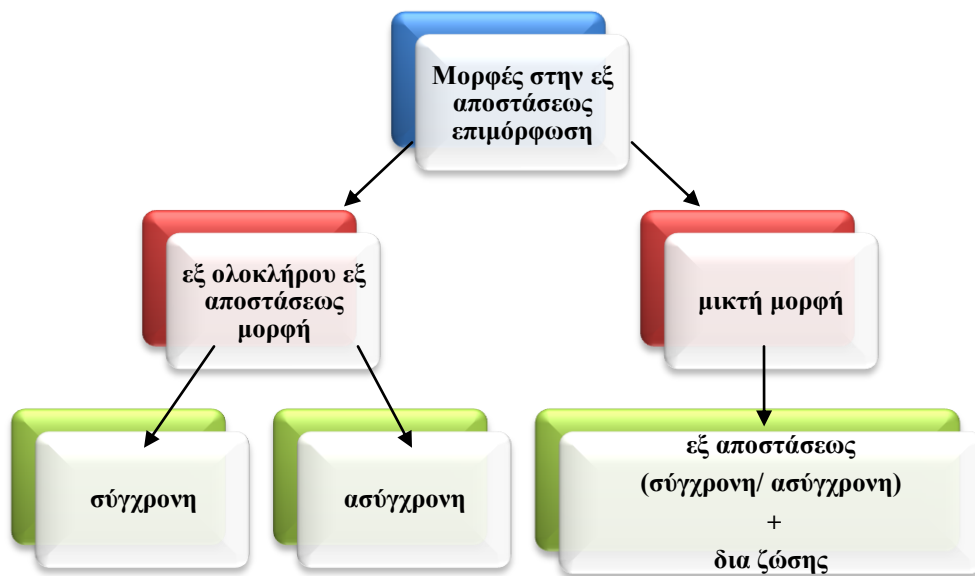
⁷⁸ http://members.epep.gr/assets/uploads/products/26_Ekpaideysi_Enilikwn_2.pdf

⁷⁹ http://members.epep.gr/assets/uploads/products/29_DioikisiEkpaideftikwnMonadwn.pdf

3.3 Οι μορφές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση

Βασική παράμετρος στα πλαίσια του τρόπου υλοποίησης της εξ αποστάσεως μορφής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης είναι και αυτή της κατηγοριοποίησής της σε ένα δεύτερο επίπεδο μορφής ή μορφών που χρησιμοποιούνται κατά περίπτωση από τους φορείς.

Ειδικότερα, η κατηγοριοποίηση των μορφών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση καθορίζεται κατ' ουσίαν από τα τεχνολογικά εργαλεία που εκμεταλλεύεται, δεδομένου ότι διαχωρίζεται στην *α. εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως (pure e-learning) μορφή επιμόρφωσης* και *β. στη μικτή (blended e-learning) μορφή επιμόρφωσης*. Είναι αξιοσημείωτο πως η εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως μορφή διακρίνεται *α. στη σύγχρονη-synchronous* και *β. στην ασύγχρονη-asynchronous μορφή*, ενώ η μικτή μορφή βασίζεται στη συνύπαρξη της εξ αποστάσεως, σύγχρονης ή/και ασύγχρονης και δια ζώσης μορφής παραδοσιακή διδασκαλία.



Σχεδιάγραμμα 1: Μορφές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης

Αναλυτικότερα, η σύγχρονη (synchronous) μορφή, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση, αφορά στην παραδοσιακής μορφής διδασκαλία, η οποία πραγματοποιείται με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και του διαδικτύου, σε πραγματικό χρόνο, βάσει

προγράμματος και κατά την οποία οι επιμορφούμενοι παρακολουθούν το μάθημα σε απευθείας μετάδοση από τον επιμορφωτή, συμμετέχοντας στις διαδικασίες, ενώ απέχουν μεταξύ τους ακόμη και *χιλιάδες χιλιόμετρα* (Ζουμπουλάκη και Λιγγερίδου, 2011). Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι η σύγχρονη τεχνολογία έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως στη διδασκαλία ξένων γλωσσών, κυρίως της αγγλικής, στην εκπαίδευση και στη μηχανική (Martin κ.ά., 2017), ενώ αξιοσημείωτα είναι τα αποτελέσματα της έρευνας των Serenco κ.ά. (2008) που αποδεικνύουν ότι η σύγχρονη μάθηση είναι πιο αποτελεσματική στην περίπτωση ατόμων με υψηλή γνωστική ικανότητα από ότι μεταξύ εκείνων με χαμηλή γνωστική ικανότητα, δεδομένου ότι η φύση της διδασκαλίας και οι περιορισμένης και χαμηλής ποιότητας αλληλεπιδράσεις αυξάνουν τα κενά στην επικοινωνία και δημιουργούν ένα ψυχολογικό κενό με αποτέλεσμα τη μείωση της ποιότητας της μάθησης.

Από την άλλη, η ασύγχρονη (asynchronous) μορφή, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση, δεν απαιτεί την ταυτόχρονη on line παρουσία του εκπαιδευτή και των υπολοίπων συμμετεχόντων, οπότε και η επικοινωνία μαζί τους ποικίλλει χωροχρονικά, καθώς σε αυτήν την περίπτωση ο επιμορφούμενος έχει ευελιξία και δυνατότητα πρόσβασης και μελέτης, μέσω διαδικτύου, σε πολύμορφες πηγές πληροφοριών, όπως και του αναρτημένου υλικού, ανεξαρτήτως τόπου και χρόνου (Ζουμπουλάκη και Λιγγερίδου, 2011). Επιπλέον, παρά την έλλειψη άμεσης επικοινωνίας με τον διδάσκοντα και την παντελή απουσία της «μιμόγλωσσας» (χρήση χειρομορφών, χειρονομιών και κινήσεων), δηλαδή της γλώσσας του σώματος (body language), από πλευράς επιμορφωτή και επιμορφούμενου, τα σύγχρονα μέσα κοινωνικής δικτύωσης με τη γραπτή μορφή διαλόγου εγγυώνται την επικοινωνία μεταξύ διδάσκοντος και διδασκόμενου, αν και η ποιότητα αυτής παραμένει ζητούμενο (Girona, 2008).

Τέλος, η μικτή (blended) μορφή, η οποία συνδυάζει τη σύγχρονη ή/και την ασύγχρονη μορφή με τη δια ζώσης παραδοσιακή μορφή. Ως εκ τούτου, κάθε είδους προαπαιτούμενη υποδομή τεχνολογικής φύσεως κρίνεται απαιτητή για την υλοποίηση των εξ αποστάσεως μαθημάτων, όπως και κάθε είδους προαπαιτούμενη υποδομή σχετική με την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία (face-to-face), ιδίως σε περιπτώσεις όπου κρίνεται απαραίτητη η συνδυασμένη προσέγγιση για τη διεξαγωγή ασκήσεων και αλληλεπιδράσεων που αδυνατούν να υλοποιηθούν κατά την παράδοση του e-Learning, αφού ο παράγοντας αλληλεπίδραση φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά την παράμετρο της αποτελεσματικότητας. Επιπροσθέτως, αξίζει να σημειωθεί ότι εκ των πραγμάτων η συνδυασμένη μορφή μάθησης απαιτεί υψηλής ποιότητας

οργανωτική υποδομή, άρτιο σχεδιασμό και διαρκή υποστήριξη από πλευράς διδάσκοντος, ώστε να θεωρείται αξιόπιστη (Moskal κ.ά., 2013).

Ειδικότερα, αναφορικά με τους φορείς που υλοποιούν εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα στον ελλαδικό χώρο οι μορφές που επιλέγονται διαφέρουν ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση, ενώ βασικές πληροφορίες έχουν παρατεθεί σε προηγηθείσα ενότητα του κεφαλαίου. Ο πίνακας που ακολουθεί αποτυπώνει σχηματικά τη σχέση μεταξύ φορέα και μορφής επιμόρφωσης:

Φορείς και Μορφές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης			
Φορείς	Μορφές		
	Εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως	Μικτή	
Η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων του Υπουργείου Παιδείας		✓	
Το Ίδρυμα Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.)	✓		
Η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς (Διεύθυνση Δια Βίου Μάθησης)		✓	
Το Κέντρο Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου	✓	✓	
Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ)		✓	
Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ)	Το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης		✓
	Το εργαστήριο Δια Βίου Μάθησης και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Κρήτης		✓
	Το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου - Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής		✓
	Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ)		✓
Η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης)		✓	

Τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ)	Το Περιφερειακό Επιμορφωτικό Κέντρο Καβάλας		✓
Η Περιφερειακή Διεύθυνση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης Βορείου Αιγαίου		✓	
Οι Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ)	Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Φλώρινας	✓	
	Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Κιλκίς		✓
	Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) Δράμας	✓	
	Το Πειραματικό Γυμνάσιο Πανεπιστημίου Μακεδονίας (Π.Γ.Π.Μ.)	✓	
Το Κέντρο Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ)	Το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ Αχαΐας		✓
	Το ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ Κυκλάδων	✓	✓
Το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ)			✓
Το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος (ΔΚΕΕ)		✓	
Η Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (ΕΕΠΕΚ)		✓	✓
Το Ίδρυμα Λαμπράκη			✓

Πίνακας 4: Φορείς και Μορφές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης

Όπως καθίσταται σαφές, η συντριπτική πλειοψηφία των φορέων προτιμά τη χρήση της μικτής μορφής επιμόρφωσης και συγκεκριμένα το 59% , σε αντίθεση με το 27,3% που επιλέγει την εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως μορφή για την υλοποίηση των προγραμμάτων του και μόλις το 13,6% χρησιμοποιεί και τις δύο μορφές, υποστηρίζοντας με αυτό τον τρόπο τα προγράμματά του ανάλογα με τις ανάγκες του. Ωστόσο, η εκάστοτε επιλογή εγείρει προβληματισμούς που χρήζουν απάντησης μέσω διερεύνησης σχετικά με τα αίτια που οδήγησαν σε αυτήν.

3.4 Τα τεχνολογικά εργαλεία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση

Όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα κριτήριο διάκρισης των μορφών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση είναι ο τρόπος με τον οποίο αυτή υλοποιείται. Ως εκ τούτου καθίσταται σαφές πως τα τεχνολογικά εργαλεία κατέχουν πρωταγωνιστικό ρόλο, ενώ σύμφωνα με τους Κλουβάτο και Λυκουροπούλου (2015) η τωρινή γενιά επιμορφούμενων κατατάσσεται στην 3^η γενιά εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, εφόσον χρησιμοποιεί τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και το διαδίκτυο για την επιμόρφωσή της, σε αντίθεση με την 1^η γενιά που προέβαινε στη χρήση αλληλογραφίας και έντυπου υλικού αλλά και με τη 2^η που εκμεταλλευόταν τα μέσα μαζικής επικοινωνίας όπως την τηλεόραση, το ραδιόφωνο και άλλα εν γένει τεχνολογικά εργαλεία (π.χ. τηλέφωνο, βίντεο).

Στην εποχή της 3^{ης} γενεάς είναι χαρακτηριστικό πως ο συνδυασμός τριών τεχνολογικών κλάδων, της πληροφορικής, των τηλεπικοινωνιών και των οπτικοακουστικών μέσων, δημιουργεί νέες δυνατότητες σε ό,τι αφορά στη χρήση εργαλείων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρουν οι Παπαδόπουλος κ.ά. (Π.Ι.)⁸⁰ δημιουργούνται τέσσερις κατηγορίες εργαλείων-τρόπων επιμόρφωσης με τη χρήση των ΤΠΕ:

- *Computer Assisted Instruction (CAI): ο υπολογιστής χρησιμοποιείται ως εργαλείο διδασκαλίας για την παρουσίαση μαθημάτων με συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους (π.χ. διδασκαλία (tutorial), πρακτική και εξάσκηση (drill and practice), προσομοιώσεις, παιχνίδια).*
- *Computer Managed Instruction (CMI): ο υπολογιστής χρησιμοποιείται για την καταχώρηση και οργάνωση οδηγιών και την παρακολούθηση της προόδου των εκπαιδευόμενων.*
- *Computer Mediated Communication (CMC): οι υπολογιστικές και δικτυακές εφαρμογές διευκολύνουν την επικοινωνία (π.χ. ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, τηλεσυνδιάσκεψη).*
- *Computer-Based Multimedia-HyperCard, hypermedia: ενσωμάτωση διαφόρων μέσων (φωνής, video, κ.λπ) και υπολογιστικών τεχνολογιών σε ένα εύκολα προσβάσιμο και εύχρηστο σύστημα.*

⁸⁰ <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe268.pdf>

Εν γένει η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση (ΕξΑΕ) και επιμόρφωση συντελείται μέσω Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης (ΣΔΜ) με τη χρήση της Συνδυαστικής Ηλεκτρονικής Μάθησης (ΣΗΜ: blended e-learning ή pure e-learning), δηλαδή τη σύγχρονη και α-σύγχρονη μάθηση (SSL: synchronous shared learning και ASL: a- synchronous shared learning), η οποία μέσω διαδικτύου έχει υιοθετηθεί με την υποστήριξη συστημάτων διαχείρισης εκπαίδευσης (IMS), όπως τα διαχειριστικά συστήματα μάθησης (LMS) και τα συστήματα διαχείρισης εκπαιδευτικού περιεχομένου (LCMS), τους Ανοιχτούς Εκπαιδευτικούς Πόρους (OERS: open educational recourses) και τα Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs: massive open on-line courses) (Γκελαμέρης, 2015).

Όπως επισημαίνει ο Αναστασιάδης (2008), σε ό, τι αφορά την SSL (synchronous shared learning) και ASL (a- synchronous shared learning), κυριαρχούν «οι χρονικοί περιορισμοί (ταυτόχρονη παρουσία συμμετεχόντων), η επικοινωνία σε πραγματικό χρόνο, ο διαμοιραζόμενος πίνακας (whiteboard), η αλληλεπιδραστική επικοινωνία (μονόδρομη εικόνα-αμφίδρομος ήχος) και η κοινή χρήση εφαρμογών (application sharing)[...] και [...] άλλα στοιχεία συγχρονικής επικοινωνίας, όπως προβολή βίντεο, ταυτόχρονη διαδικτυακή πλοήγηση, συζήτηση, δοκιμασίες (testing), άμεση απάντηση (polling) και αρχειακή πρόσβαση ή ο μη χρονικός-χωρικός περιορισμός, η ασύγχρονη επικοινωνία (e-mail, forum), ο έλεγχος προόδου (tracking), οι ασκήσεις προσομοίωσης, (simulation tests), τα εικονικά εργαστήρια (virtual labs) και η διάθεση εκπαιδευτικού υλικού με την υποστήριξη πλατφόρμας ασύγχρονης εκπαίδευσης όπως το e-class του Ακαδημαϊκού Δικτύου GUnet, αντίστοιχα», ενώ οι Δάρρα και Μπάμπας (2015) όπως και ο Μουζάκης (2008) παραθέτουν λεπτομερή περιγραφή πλατφόρμας και εργαλείων που έχουν χρησιμοποιηθεί σε εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα καταλήγοντας σε ανάλογα συμπεράσματα.

3.4.1 Τα τεχνολογικά εργαλεία στη σύγχρονη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης

Στην περίπτωση της σύγχρονης μορφής τηλεεκπαίδευσης και επιμόρφωσης, η βασική κατηγορία τεχνολογικών εργαλείων, με τη χρήση των ΤΠΕ, είναι αυτή των υπολογιστικών και διαδικτυακών εφαρμογών (computer-mediated communication: CMC) και ειδικότερα τα synchronous CMS systems (Wang και Hsu, 2008), όπου κυρίαρχο ρόλο παίζουν εργαλεία όπως

το Skype, το ooVoo, το Centra και το Big Blue Button, με δωρεάν χρήση μέσω του παρόχου BigMarker (<https://www.bigmarker.com/>) (Νταλούκας, 2007).

3.4.1.1 Το Skype και το ooVoo

Αναλυτικότερα, σχετικά με το **Skype** πρόκειται για μια ιδιαίτερος διαδεδομένη εφαρμογή, τύπου VoIP (Voice over IP/voice-over-internet protocol), που επιτρέπει στους χρήστες να στέλνουν προ-εγγεγραμμένα μηνύματα, να συζητούν ταυτόχρονα με άλλους χρήστες, ενώ παράλληλα παρέχει τη δυνατότητα κλήσεων ή βιντεοκλήσεων ή ακόμη και αποστολής μηνυμάτων (sms) σε κινητά τηλέφωνα, η τελευταία με την εφαρμογή SkypeOut, μεταξύ των χρηστών του διαδικτύου, χωρίς τη μεσολάβηση κάποιου διακομιστή. Επιπλέον, υπάρχει η δυνατότητα συμμετοχής σε τηλεδιάσκεψεις για έναν έως και τρεις χρήστες κάθε φορά, με δωρεάν χρήση του διαδικτύου, ενώ με συνδρομή μέχρι και έξι χρήστες μπορούν ταυτόχρονα να προβούν σε τηλεδιάσκεψη και να καταγράψουν τα δεδομένα σύνδεσής τους. Παρά το μειονέκτημα της εν λόγω εφαρμογής με την επί τοις χρήμασι παροχή υπηρεσιών κατά περίπτωση, αν και κατά βάση διατίθεται δωρεάν, τα πλεονεκτήματα είναι πολυάριθμα, με τις δυνατότητες και παροχές επικοινωνίας να διευκολύνουν το χρήστη σε κάθε τομέα επικοινωνίας καθιστώντας αυτό κοινώνό της δια ζώσης μορφής επικοινωνίας άνευ οικονομικού κόστους (Hashemi και Azizinezhad, 2011, <https://el.wikipedia.org/wiki/Skype>, <https://el.wikipedia.org/wiki/VoIP>).

Αντίστοιχη εφαρμογή με αυτή του Skype είναι και η δωρεάν εφαρμογή **ooVoo 4.0 re-launch 2017**, η οποία επιτρέπει την πραγματοποίηση κλήσεων, βιντεοκλήσεων και ανταλλαγής μηνυμάτων, αρχείων και βιντεομηνυμάτων, με ταυτόχρονη σύνδεση έως και δώδεκα ατόμων (<https://en.wikipedia.org/wiki/OoVoo>, <https://www.oovoo.com/>).

3.4.1.2 Τα Webinars

Ευρέως διαδεδομένο εργαλείο συγχρονικής μορφής τηλεκπαίδευσης αποτελούν και τα **Webinars**, Web-based seminars, όπως τα Elluminate, Adobe Acrobat Connect, Live Meeting, τα οποία είναι ιστο-διαλέξεις που λαμβάνουν χώρα μέσω διαδικτύου, ενώ παρέχουν τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης μεταξύ των συμμετεχόντων (επιμορφωτή και επιμορφούμενων) σε πραγματικό χρόνο (on line), κάνοντας εικονικά ό,τι και σε μια δια ζώσης διάλεξη, ενώ δύνανται να την

παρακολουθήσουν και μεταγενέστερα, εφόσον η παρουσίαση έχει βιντεοσκοπηθεί. (<http://blogs.sch.gr/webinarspe1920/about-2/>, <http://centra.eap.gr/welcome/index.html>).

Σε ό, τι αφορά στα πλεονεκτήματα των webinars οι Wang και Hsu (2008), επίσης, επισημαίνουν τη διασφάλιση της συγχρονίας στην επικοινωνία, την «σε πραγματικό χρόνο» (real-time) πολυεπίπεδη και πολυδιάστατη διάδραση μεταξύ των μετεχόντων, εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων, τη δυνατότητα ασύγχρονης συμμετοχής, με αποθήκευση του υλικού και παρακολούθηση-μελέτη σε οποιαδήποτε χρονική στιγμή, όπως και την οικονομική αποδοτικότητα. Εντούτοις, η πρόσφατη έρευνα των Ahrens κ.ά. (2016) σχετικά με την άποψη των εκπαιδευτών για τη χρήση και αξιοποίηση των webinars στην ανώτατη εκπαίδευση καταλήγει στο δεδομένο πως οι ομάδα-στόχος έχει αρνητική γνώμη, δεδομένου του τεχνολογικού αναλφαριθμητισμού των συμμετεχόντων, της έλλειψης κατάρτισης των ίδιων των εκπαιδευτών αλλά και της έλλειψης στήριξης και χρηματοδότησης.

Τέλος, αξίζει να επισημανθεί πως ειδικότερα για την Ελλάδα, τα webinars στηρίζονται στην πλατφόρμα σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης Saba Centra v. 8 (<http://centra.eap.gr/>) του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ), ενώ παρόμοιες πλατφόρμες τηλεδιάσκεψης είναι και η πλατφόρμα *Anymeeting* (<https://www.anymeeting.com>), το *BigBlueButton* (<http://bigbluebutton.org>), το *OpenMeetings* (<http://openmeetings.apache.org>), το *Blackboard Collaborate* (<http://uki.blackboard.com/sites/international/globalmaster>) και το *Bigmarker* (<https://www.bigmarker.com>) (Κλουβάτος και Λυκουροπούλου, 2015: 5).

3.4.2 Τα τεχνολογικά εργαλεία στην ασύγχρονη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση

Σχετικά με την ασύγχρονη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση οι Βαγιάνος κ.ά. (χ.χρ.), μελετώντας ελεύθερης χρήσης πλατφόρμες ως προς τα επιμέρους χαρακτηριστικά τους, δηλαδή ως προς τις τεχνικές προδιαγραφές, τα εργαλεία εξυπηρέτησης των διδασκόντων και μαθητών, τα εργαλεία επικοινωνίας, τη διαχείριση του συστήματος και άλλα γενικά χαρακτηριστικά, τις κατατάσσουν ως εξής: *ILIAS 2.3* (42/51), *Cose 2.061* (39/51), *KEWL 1.1.0* (36/51), *Moodle 1.0.8.1* (30/51), *Manhattan 2.1* (27/51), *Fle3 1.4.1* (26/51), *Claroline 1.3.1* (25/51), *e-Class 1.2* (24/51), *CoMentor 1.0* (23/51), *Eledge 1.8* (20/51). Επιπροσθέτως, υπάρχουν και τα περαιτέρω ευρέως διαδεδομένα ασύγχρονα εργαλεία, όπως το WEST, το

WebCT, το Blackboard, το e-Class, το Moodle (www.moodle.org) και το LAMS (<http://www.lamsfoundation.org/>) (Νταλούκας, 2007).

3.4.2.1 Το e-Class

Αναφορικά με το **e-Class**, παλιότερη ονομασία GUnet eClass, αξίζει να σημειωθεί πως πρόκειται για την πλατφόρμα Open eClass η οποία «είναι ένα ολοκληρωμένο Σύστημα Διαχείρισης Ηλεκτρονικών Μαθημάτων μέσω του Διαδικτύου. Αναπτύσσεται από το Ελληνικό Ακαδημαϊκό Διαδίκτυο (GUnet) και αποτελεί ελεύθερο λογισμικό ανοικτού κώδικα. Με αφετηρία το 2003, χρησιμοποιείται από το σύνολο σχεδόν των Ακαδημαϊκών Ιδρυμάτων της χώρας με χιλιάδες χρήστες. Παράλληλα, χρησιμοποιείται με μεγάλη επιτυχία στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, υποστηρίζοντας την υπηρεσία της ηλεκτρονικής τάξης (e-Τάξη) σε όλα τα σχολεία της χώρας καθώς επίσης και το Ψηφιακό Σχολείο» (<https://free.openeaclass.org/> και https://docs.openeaclass.org/el/readme_gr)

Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί το Διαδικτυακό περιβάλλον που υποστηρίζει το πρόγραμμα εξ αποστάσεως επιμόρφωσης «Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας», European Pedagogical ICT (EPICT) Licence (www.lrf.gr/el), αναφέρεται σε μια πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης που προέκυψε από την τροποποίηση και προσαρμογή της πλατφόρμας e-class (<http://eclass.gunet.gr/>) (Μουζάκης, 2008, Μπίκος και Τζιφόπουλος, 2013). Η εν λόγω πλατφόρμα, βασισμένη στο open source λογισμικό **Claroline** αξιοποιήθηκε και στο πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών» υπό την εποπτεία του Εργαστηρίου Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ) του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης, στα πλαίσια επιμόρφωσης ομογενών εκπαιδευτικών του εξωτερικού (Μπίκος και Τζιφόπουλος, 2013).

3.4.2.2 Τα Moodle - LAMS και LAMS Activity Planner

Ως προς το **Moodle** (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment), αξίζει να σημειωθεί πως πρόκειται για έναν ανοικτό πόρο, δηλαδή διαδικτυακό πρόγραμμα ανοικτού κώδικα/ελεύθερου λογισμικού, παρεχόμενο δωρεάν από την GNU Public License, που αποτελεί σύστημα διαχείρισης ηλεκτρονικών μαθημάτων και παρέχει τη δυνατότητα εύκολης και ασφαλούς χρήσης σε ένα δίκτυο οποιουδήποτε οργανισμού, χαμηλού κόστους, για

εκπαιδευτικούς σκοπούς (Course Management System), ένα σύστημα διαχείρισης μάθησης Learning Management System (LMS) ή ένα σύστημα εικονικής μάθησης (Virtual Learning Environment – VLE) υπηρετώντας την αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση, με αξιολόγηση, ανατροφοδότηση, forum συζητήσεων και πολλές άλλες επιλογές, μέσα από μια σειρά σελίδων HTML ανά ενότητα μαθήματος (Tessier και Dalkir, 2016, Zainuddin, Idrus και Jamal, 2016, Νταλούκας, 2007)⁸¹.

Το **LAMS** (Σύστημα Διαχείρισης Μαθησιακών Δραστηριοτήτων) και το **LAMS Activity Planner** συγκαταλέγονται στα ψηφιακά εργαλεία μαθησιακού σχεδιασμού (digital learning design tools) και είναι πλατφόρμα υποστήριξης σχεδιασμού και εκτέλεσης ακολουθιών ατομικών και ομαδο-συνεργατικών δραστηριοτήτων (Celik και Magoulas, 2016, Νταλούκας, 2007).

3.4.2.3 Τα Massive Open Online Courses: MOOCs

Κυρίαρχο δείκτη μετασχηματισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω της τεχνολογίας αποτελεί η στροφή του ενδιαφέροντος, πανεπιστημίων και ιδιωτικών φορέων, στο μοντέλο σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης **MOOCs (Massive Open Online Courses)**, με υποκατηγορίες τα **cMOOCs** (connectivist: βάσει της συνεργατικής θεωρίας μάθησης) και τα **xMOOCs** (extended: βάσει της συμπεριφοριστικής θεωρίας μάθησης), στα πλαίσια λειτουργίας μιας παγκόσμιας κοινότητας μάθησης, ως διαδικτυακών περιβαλλόντων από πολυάριθμους χρήστες (multi-user virtual environments) (Παναγιωτίδου, 2014, Παπαδάκης και Καλογιαννάκης, 2014). Ωστόσο, ο κατεξοχόν τρόπος πραγματοποίησης της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης από τα ανώτατα πανεπιστημιακά και τεχνολογικά ιδρύματα είναι αυτός της συνδυαστικής ηλεκτρονικής μάθησης (ΣΗΜ) (blended e-learning), με βάση τον οποίο χρησιμοποιούνται διαδικτυακά εργαλεία όπως *εικονικές τάξεις (e-classroom, virtual classroom)*, *ηχο-εικono-διασκέψεις (audio-video-conference)*, *ομάδες συζητήσεων, επικοινωνίας (discussion groups-fora)*, *υπηρεσίες γραπτών μηνυμάτων (chat) με την υποστήριξη ολοκληρωμένων*

⁸¹ «Χαρακτηριστικό παράδειγμα χρήσης της πλατφόρμας είναι τα προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σε θέματα αξιοποίησης των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη που υλοποιεί η Εκπαιδευτική Πύλη Ν. Αιγαίου (<http://moodle.epyna.eu>). Στα προγράμματα αυτά συμμετέχουν εκατοντάδες εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από πολλές περιοχές. Η ίδια πλατφόρμα αξιοποιείται και για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για το Β' επίπεδο ΤΠΕ. Τα μαθήματα αναρτώνται σε εβδομαδιαίους κύκλους και συνοδεύονται από δραστηριότητες που εκπονούνται από τους επιμορφούμενους» (Κλουβάτος & Λυκουροπούλου, 2015:σελ.3).

Συστημάτων Διαχείρισης Εκπαίδευσης (Instructional Management systems-IMS) που προσθέτουν τη λειτουργικότητα της επαναχρησιμοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού (Γκελαμέρης, 2015).

3.4.2.4 Το Open Simulator

Αξιοσημείωτο είναι και ως εργαλείο το πολυχρηστικό εικονικό περιβάλλον εφαρμογών 3D ανοικτού κώδικα **Open Sim** που βασίζεται στην προσομοίωση, μέσω της εικονικής πραγματικότητας και επιτρέπει την αλληλεπίδραση τόσο με «παραθυρικό» περιβάλλον, όσο και με άλλους χρήστες, μέσω κυβερνο-οντοτήτων (avatars: εικονική μορφή ανθρώπου). Το περιβάλλον αυτό χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο του πιλοτικού επιμορφωτικού προγράμματος με θέμα «Ασφάλεια στο διαδίκτυο» το 2013-2014 από το ΚΕΠΛΗΝΕΤ Κυκλάδων, σε συνεργασία με το Τμήμα Μηχανικών Σχεδίασης Προϊόντων και Συστημάτων του Πανεπιστημίου Αιγαίου και το Σχολικό Σύμβουλο 3ης Περιφέρειας Δημοτικής Εκπαίδευσης Κυκλάδων, όπως και στο πλαίσιο του προγράμματος «Διαφοροποίηση διδασκαλίας στη σύγχρονη ανομοιογενή τάξη» το 2014-2015 σε συνδυασμό με τη χρήση της πλατφόρμας Moodle (Πέλλας κ.ά., χ.χρ., Κλουβάτος και Λυκουροπούλου, 2015, <http://klouvatos.mysch.gr>, http://opensimulator.org/wiki/Main_Page).

3.4.2.5 Οι Ηλεκτρονικές Κοινότητες Μάθησης (ΗΜΚ)

Νέα διάσταση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση προσδίδει η δημιουργία Ηλεκτρονικών (/Εικονικών/Διαδικτυακών) Κοινοτήτων Μάθησης (ΗΚΜ) δια μέσου της καλλιέργειας της ομαδικότητας, της επικοινωνίας, της συνεργασίας και της αλληλεπίδρασης μεταξύ των μετεχόντων (Ζυγούρης και Μαυροειδής, 2013, Παπαδοπούλου και Βασάλα, 2010). Εν γένει, ως Κοινότητες Μάθησης ορίζονται οι «...σχηματισμοί ανθρώπων που μοιράζονται ένα κοινό στόχο, συνεργάζονται, αντλούν ο ένας από τον άλλον, σέβονται τις διαφορετικές οπτικές, προωθούν ενεργά μαθησιακές ευκαιρίες, δημιουργώντας ένα δραστήριο συνεργατικό περιβάλλον, ενισχύοντας το δυναμικό των μελών, δημιουργώντας νέα γνώση» (<http://www.ediamme.edc.uoc.gr/ellinoglossi/index.php/el/kinotites-mathisis/perigrifi-kinotiton>). Στην περίπτωση όμως που οι Κοινότητες Μάθησης βασίζονται στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) με την παράλληλη χρήση του διαδικτύου χαρακτηρίζονται ως Ηλεκτρονικές Κοινότητες Μάθησης (ΗΚΜ: Online Learning Communities) (Χλαπάνης, 2006). Σήμερα, είναι ευρέως διαδεδομένο εργαλείο και στον ελλαδικό χώρο, ενώ σύμφωνα με τους Χλαπάνη κ.ά., (2004) ήδη από το 2003 (1/4/2003- 30/6/2003) και στα πλαίσια

του πιλοτικού τότε προγράμματος, το Εργαστήριο Μαθησιακής Τεχνολογίας και Εκπαιδευτικής Μηχανικής του Πανεπιστημίου Αιγαίου υλοποίησε τέτοιου είδους επιμορφωτικά σεμινάρια με τη χρήση των ΗΚΜ, σύγχρονης (chat) και ασύγχρονης (forum, e-mail) μορφής, καταλήγοντας σε χρήσιμα συμπεράσματα για τη μετέπειτα πορεία τους. Χαρακτηριστικά, όπως αποδεικνύεται μέσω της λειτουργίας μιας Ηλεκτρονικής Κοινότητας Μάθησης (ΗΚΜ) μεταξύ των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών κρίνεται χαμηλού κόστους αλλά ωφέλιμη, η διατήρηση της δομής και λειτουργίας της μπορεί να συνεχίζεται πρακτικά επ' αόριστον, προσφέροντας συνεχή τεχνική υποστήριξη και πρόσβαση στη Βάση Γνώσεων που έχει ήδη δημιουργηθεί και συνεχώς εμπλουτίζεται, συνεχή ενημέρωση και ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, αναλογισμό, εξάσκηση και πρακτική σε όσα έχουν μάθει, δημιουργία νέων στόχων και προκλήσεων (Χλαπάνης κ.ά., 2003).

Παράλληλα, εξελίξιμη είναι και η εμφάνιση διακρατικών δικτύων πληροφόρησης και επικοινωνίας, τα οποία υποστηρίζουν τη διαρκή επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών μέσα από τη δημιουργία εικονικών κοινοτήτων που ευνοούν τη συνεργασία και την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών μεταξύ εκπαιδευτικών που εργάζονται σε διαφορετικές χώρες (Δάρρα και Μπάμπας, 2015). Τέτοια δίκτυα είναι, μεταξύ άλλων, το *TeacherNet* (www.teachernet.gov.uk/), το *ICT Portal for Teachers* (www.unescobkk.org/index.php?id=494), το *European Schoolnet* (www.eun.org/eun.org2/eun/en/index.html) και το *WorLD* (www.worldbank.org/worldlinks/english.thml) (Μουζάκης, 2008).

3.4.3 Η μικτή μορφή μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση

Αξιοσημείωτο είναι και το γεγονός πως κατά πλειοψηφία, σε ότι αφορά τα εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα που υλοποιούνται στον ελλαδικό χώρο, τα τεχνολογικά εργαλεία χρησιμοποιούνται και συνδυαστικά. Η χρήση της συνδυαστικής μεθόδου μάθησης στην οργάνωση και πραγματοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων βαίνει συνεχώς αυξανόμενη, καθώς, μεταξύ άλλων, συμβάλλει στην ενεργοποίηση και αλληλεπίδραση και παρέχει τη δυνατότητα διαφορετικών περιβαλλόντων μάθησης με συνακόλουθα σημαντικά μαθησιακά και παιδαγωγικά αποτελέσματα (Βορβή και Παπαγάλου, 2013: 46-47), όπως ακριβώς στην περίπτωση του ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Κυκλάδων το οποίο εφάρμοσε το σεμινάριο «Αξιοποίηση των ΤΠΕ και των εργαλείων Web 2.0 στη διδασκαλία Ι, ΙΙ και ΙΙΙ» με συνδυασμένη χρήση των Moodle, LAMS, BBB/Centra και OpenSim (Παπαδάκης, χ.χρ.).

Η χρήση του μικτού - υβριδικού μοντέλου μάθησης (hybridized ή blended learning) και επιμόρφωσης, που συνδυάζει βιωματικά εργαστήρια στους παραδοσιακούς χώρους διδασκαλίας (συνεργατική/δια ζώσης μάθηση) και σύγχρονες ή ασύγχρονες εξ αποστάσεως δραστηριότητες και συναντήσεις (δικτυακή τηλεδιάσκεψη ή live streaming) με τη χρήση τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών (ΤΠΕ) (Μουζάκης, 2008, Παναγιωτίδου, 2014), πάντα υπό την καθοδήγηση επιμορφωτή, με επικοινωνία και συνεργασία μέσω Διαδικτύου (Web Based Environment) και ειδικής πλατφόρμας επιμόρφωσης (*συγχρονική μορφή τηλεκπαίδευσης*) αξιοποιήθηκε στο πρόγραμμα «Παιδαγωγική αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας», με φορείς υλοποίησης το Ίδρυμα Λαμπράκη και τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης των Πανεπιστημίων Αθηνών και Ιωαννίνων, σε εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων αναφορικά με τις ΤΠΕ.

Επίσης, από το «Κέντρο Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση» (Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ.), μέσω προγραμμάτων για εκπαιδευτικούς, όπως και στην περίπτωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (diapolis.auth.gr) με το πρόγραμμα «Εκπαίδευσης Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών», στα πλαίσια του οποίου εκπαιδευτικοί δύνανται να επιμορφωθούν σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, με σκοπό την διαχείριση περιπτώσεων αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στο ελληνικό σχολείο. Ειδικότερα, αναφορικά με το προαναφερθέν πρόγραμμα εξ αποστάσεως επιμόρφωσης χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό ανοικτού κώδικα Big Blue Button από τον τεχνικό φορέα υποστήριξης, το Τμήμα Πληροφορικής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Μπίκος και Τζιφόπουλος, 2013).

Το εργαλείο αυτό ερευνάται και σε μια μελέτη περίπτωσης με εκπαιδευτικούς ΠΕ70 στην 3η εκπαιδευτική περιφέρεια Χαλκιδικής από τους Παρασκευά και Ζερβού (2014) και αφορά στο σχεδιασμό και την υλοποίηση προγράμματος επιμόρφωσης εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με στόχο την εκμάθηση και χρήση νέων διδακτικών μεθοδολογιών προσέγγισης Φιλιαναγνωστικών δράσεων στα σχολεία τους, με την αποτελεσματικότητα της δράσης να συνίσταται στη διάχυση των αποτελεσμάτων εφαρμογής από εκπαιδευτικούς που δεν συμμετείχαν με δυνατότητα μελλοντικής αυτών εμπλοκής. Επιπροσθέτως, και από τους Δάρρα και Μπάμπα (2015) στα πλαίσια εμπειρικής έρευνας που διεξήχθη κατά το δεύτερο εξάμηνο του σχολικού έτους 2013-2014, με σκοπό διερεύνησης τις απόψεις και τις εμπειρίες διοικητικών στελεχών της Α΄/θμιας και Β΄/θμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με τους παράγοντες

αποτελεσματικού σχεδιασμού, οργάνωσης και διεξαγωγής της εξ αποστάσεως επιμόρφωσής τους.

Οι Ντρενογιάννη και Λιάμπας (2015) αξιοποίησαν στοιχεία από τη μεθοδολογία των «κύκλων μελέτης»- “Study Circles” (Larsson and Nordvall, 2010), αλλά και ορισμένα από τα οργανωτικά χαρακτηριστικά ενός «εικονικού καφέ μάθησης» - «virtual knowledge café» (Gyllenpalm, 2002; Brown and Hurley, 2009), σε μία εξάμηνη εξ αποστάσεως επιμορφωτική διαδικασία κυκλικής ή σπειροειδούς μορφής, μέσω τηλεδιάσκεψης και υπό την καθοδήγηση μεντόρων-επιμορφωτών, ώστε να καλύπτονται οι γνωστικές και παιδαγωγικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Όπως διαπιστώθηκε, σε αντίθεση με την πλειονότητα των ενδοσχολικών δράσεων, κατεξοχήν σεμιναριακού τύπου με κυρίαρχα τα θεωρητικά χαρακτηριστικά, οι δράσεις από απόσταση επικεντρώνονται συνήθως στην μελέτη online επιμορφωτικού υλικού.

Τα Τεχνολογικά Εργαλεία στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση		
Σύγχρονη Μορφή	Ασύγχρονη Μορφή	Μικτή Μορφή
Skype	eClass	
οοVoo	Moodle	
Webinars	Lams/Lams Activity Planner	
	MOOCs	
	Open Simulator	
	HKM	

Πίνακας 5: Τα Τεχνολογικά Εργαλεία στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση

Εν κατακλείδι, καθίσταται σαφές πως η δημιουργική και η παιδαγωγική αξιοποίηση των ψηφιακών εργαλείων που κατά κόρον χρησιμοποιούνται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση παρέχουν ένα ευρύ φάσμα δυνατοτήτων σε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους, διαδραματίζοντας καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων υψηλού επιπέδου (Αναστασιάδης και Κωτσίδης, 2015).

Σύνοψη 3^{ου} κεφαλαίου

Συνοψίζοντας, καθίσταται σαφές πως όσον αφορά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, *δεν είναι πολλές οι περιπτώσεις της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης, αν και τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αξιόλογες προσπάθειες, δεν φαίνεται να υιοθετείται ευρέως η πρακτική αυτή στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων* (Χλαπάνης, 2006). Ως προς τους φορείς, συναρτήσκει της βιβλιογραφικής και δικτυογραφικής έρευνας που διεξήχθη, δεδομένου ότι τα στοιχεία παρατίθενται αναλόγως των πληροφοριών που διατίθενται σε δημοσιεύσεις και ιστοσελίδες, προκύπτει πως το Υπουργείο Παιδείας και συναρμόδιοι κρατικοί φορείς [Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων Υπουργείου Παιδείας, Ίδρυμα Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.), Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς (Διεύθυνση Δια Βίου Μάθησης), Κέντρο Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), ΙΤΥΕ ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ] μεριμνούν αναφορικά με το ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών μέσω της αξιοποίησης σύγχρονων τεχνολογικών μέσων, αν και κάποιοι φορείς έχουν πλέον καταργηθεί ή όπως συμβαίνει ακόμη και σε περιπτώσεις που η επιμόρφωση δεν εμπίπτει στις αρμοδιότητές τους, όπως χαρακτηριστικά συμβαίνει με τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ) που λειτουργούν εκτός νομοθετικού πλαισίου. Ζήτημα, ωστόσο, το οποίο εγείρει ερωτηματικά για τη δράση του κρατικού μηχανισμού, την ουσιαστική μέριμνα σε ζητήματα παιδείας αλλά και τη μελλοντική εξέλιξη της κατάστασης.

Είναι ακόμη χαρακτηριστικό πως στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εμπλέκονται ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα και σχολές [Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, εργαστήρι Δια Βίου Μάθησης και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης Παιδαγωγικού Τμήματος Πανεπιστημίου Κρήτης, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου - Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (Ανώτατη Σχολή ΠΑΙδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης)], αν και βέβαια η παρούσα έρευνα χαρακτηρίζεται από περιορισμούς ως προς αυτή την κατηγορία φορέων και χρήζει πρόσθετης διερεύνησης. Εντούτοις, σύμφωνα με τα βασικά αυτά ευρήματα καθίσταται σαφές ότι τα ελληνικά πανεπιστήμια δύνανται να αναλάβουν τα ηνία και να κυριαρχήσουν στο θέμα της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς σε Ελλάδα και εξωτερικό, ένεκα

πολύαριθμων και ποικίλων ακαδημαϊκού επιπέδου παρεχόμενων εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων ειδίκευσης και κατάρτισης.

Επιπλέον, είναι αξιοσημείωτο το γεγονός πως βασικοί μέτοχοι του επί συνόλου εξ αποστάσεως επιμορφωτικού έργου που υλοποιείται στον ελλαδικό χώρο είναι και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί της Β΄/μιας εκπαίδευσης μέσω των φορέων στους οποίους υπηρετούν, όπως οι Περιφερειακές Διευθύνσεις (Περιφερειακή Διεύθυνση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης Βορείου Αιγαίου), οι Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) (ΔΙΔΕ Φλώρινας, ΔΙΔΕ Κιλκίς, ΔΙΔΕ Δράμας) ή ακόμη και τα δημόσια σχολεία υπό την εποπτεία ή σε συνεργασία με αντίστοιχους φορείς εκπαίδευσης [Πειραματικό Γυμνάσιο Πανεπιστημίου Μακεδονίας (Π.Γ.Π.Μ.)]. Ακόμη, μέσω των υπηρεσιών όπως τα Κέντρα Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ) (ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ Αχαΐας, ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ Κυκλάδων) αλλά και μέσω φορέων-ενώσεων που έχουν δημιουργηθεί μετά από δική τους πρωτοβουλία προς εξυπηρέτηση του έργου της επιμόρφωσης [Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (ΕΕΠΕΚ)]. Εκ των προλεχθέντων προκύπτει πως το ενδιαφέρον και ο ζήλος των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιμόρφωσή τους, σε συνδυασμό με το αντικείμενο σπουδών των παρεχόμενων προγραμμάτων, παραμένουν σε υψηλό επίπεδο, ενώ ταυτόχρονα η δράση τους αποδεικνύει πως παραμένουν πιστοί στην άσκηση του λειτουργήματός τους, ασχέτως παρουσίας και δράσης από πλευράς πολιτείας, συμβάλλοντας ταυτόχρονα στον αποκεντρωτισμό του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας.

Τέλος, η παρουσία περαιτέρω φορέων όπως το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ), το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος (ΔΚΕΕ) ή το Ίδρυμα Λαμπράκη, αποδεικνύει πως υφίστανται πρόσθετες δυνατότητες εξ αποστάσεως επιμόρφωσης στον ελλαδικό χώρο, αν ληφθεί υπόψη και το γεγονός πως στα πλαίσια των περιορισμών διερευνώνται μόνο οι φορείς που παρέχουν δωρεάν εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα. Εξάλλου, η παρουσία φορέων και η παροχή τέτοιου είδους επιμορφωτικών προγραμμάτων ενισχύει την εκπαιδευτική κοινότητα ένεκα καλλιέργειας γνώσης και ανταγωνιστικότητας, ενώ αξιοσημείωτη είναι και η αναφορά σχετικά με τη διεκπεραίωση εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων κατόπιν σύμπραξης των φορέων.

Εντούτοις, αξιοσημείωτη είναι και μία ακόμη παράμετρος, η οποία σχετίζεται με το ζήτημα της συστηματικότητας και συνέχειας των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων, καθώς

αρκετοί φορείς λειτουργούν εν είδει «πυροτεχνήματος», δηλαδή υλοποιούν ένα πρόγραμμα ή μία σειρά προγραμμάτων για ένα χρονικό διάστημα και κατόπιν αυτού παραμένουν αδρανείς και ανενεργοί με τον αριθμό των φορέων να περιορίζεται δραματικά, χαρακτηριστικό δεδομένο που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης.

Ως προς την παράμετρο των μορφών εξ αποστάσεως ηλεκτρονικής μάθησης, αξίζει να σημειωθεί ότι στον ελλαδικό χώρο, όπως και στις χώρες του εξωτερικού, οι χρησιμοποιούμενες μορφές είναι αυτή της σύγχρονης και ασύγχρονης μορφής, καθώς και η μικτή, η οποία συνδυάζει την ηλεκτρονική μάθηση με την παραδοσιακή δια ζώσης μορφή διδασκαλίας. Εντός των τειχών φαίνεται να υπερτερεί η μικτή μορφή στις προτιμήσεις επιλογής των φορέων-επιμορφωτών και συγκεκριμένα κατά 59%, σε αντίθεση με το 27,3% που επιλέγει την εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως μορφή για την υλοποίηση των προγραμμάτων του και το 13,6% που χρησιμοποιεί και τις δύο μορφές, υποστηρίζοντας με αυτό τον τρόπο τα προγράμματά του ανάλογα με τις ανάγκες του και παρά το γεγονός πως η μικτή αποτελεί υψηλών απαιτήσεων και προδιαγραφών μορφή. Ωστόσο, η εκάστοτε επιλογή εγείρει προβληματισμούς που χρήζουν απάντησης μέσω διερεύνησης σχετικά με τα αίτια που οδήγησαν σε αυτήν.

Επιλογικά, οι προτιμήσεις των φορέων-επιμορφωτών αναφορικά με τα ψηφιακά τεχνολογικά εργαλεία που εξυπηρετούν κατά περίπτωση την ομαλή διεξαγωγή των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων υποδηλώνουν την παρουσία ενός ευρέος φάσματος δυνατοτήτων υλικού, με καθοριστικό πολλακίς ρόλο στην ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων επιπέδου, προξενώντας εύλογα ερωτήματα σχετικά με τα κριτήρια επιλογής τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 «Διατύπωση πορισμάτων και ερευνητικών ερωτημάτων»

Περίληψη 4^ο κεφαλαίου

Στο 4ο κεφάλαιο της παρούσης ερευνητικής εργασίας επιχειρείται μία ευσύνοπτη επί συνόλου θεώρηση όσων έχουν καταγραφεί στο θεωρητικό μέρος αυτής, καθώς και θεμάτων που χρήζουν διερεύνησης, βάσει της βιβλιογραφικής επισκόπησης αλλά και των δεδομένων που προέκυψαν, αναφορικά με την εξ αποστάσεως μορφή εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της Β΄/μιας Εκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο ως βασικό αντικείμενο μελέτης. Επιπροσθέτως, αποσαφηνίζεται ο σκοπός της ερευνητικής εργασίας, ενώ διατυπώνονται και τα ερευνητικά ερωτήματα.

4.1 Συνοπτική θεώρηση Α΄ μέρους

Στο Α΄ μέρος της ερευνητικής εργασίας πραγματοποιήθηκε μία ευσύνοπτη αποσαφήνιση και ανάλυση εννοιολογικών προσδιορισμών βασικών εννοιών όπως αυτή της Δια Βίου Μάθησης (ΔΒΜ), της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, καθώς και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, ως προς τον ορισμό, το περιεχόμενο και τα βασικά στοιχεία αυτών, αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς Β΄/μιας Εκπαίδευσης ως βασικό θέμα διερεύνησης. Ακολούθως, κρίθηκε αναγκαία μία ιστορική αναδρομή σχετικά με το επιμορφωτικό έργο στον ελλαδικό χώρο προς κατατόπιση του αναγνώστη, ενώ παρουσιάστηκαν οι ποικίλες μορφές της επιμόρφωσης, αναλόγως των κριτηρίων κατηγοριοποίησης και σύμφωνα πάντοτε με τον εκάστοτε ερευνητή. Επιπροσθέτως, μέσω της αξιοποίησης ποικίλων βιβλιογραφικών ερευνών, υλοποιήθηκε καταγραφή των εν γένει παραγόντων που ωθούν στην υιοθέτηση και εφαρμογή της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, ενώ με ανάλογο τρόπο συγκατελέγησαν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα αναφορικά με την έννοια αυτής. Εν συνεχεία, ακολούθησε μία πρώτη αποτύπωση και περιγραφή του γίνεσθαι στον ελλαδικό χώρο αναφορικά με την έννοια της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καθώς και μία λεπτομερής παρουσίαση στα πλαίσια αυτού όλων των φορέων που υλοποιούν δωρεάν εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα, σύμφωνα πάντοτε με τα δεδομένα που διατίθενται σε βιβλιογραφικές και διαδικτυακές πηγές πληροφόρησης. Στα πλαίσια λειτουργίας των φορέων

αυτών έγινε και η ανάλυση των εφαρμοσμένων μορφών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, ενώ, τέλος, συγκατέλεξαν τα ποικίλα τεχνολογικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται κατά περίπτωση από τους εν λόγω εγχώριους φορείς.

4.2 Θέματα προς διερεύνηση

4.2.1 σύμφωνα με βιβλιογραφική και δικτυογραφική επισκόπηση

Σε αυτή την υποενότητα της ερευνητικής εργασίας κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί, σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση, το γεγονός ότι πολλοί μελετητές στον ελλαδικό χώρο καταλήγουν σε ενδιαφέροντα ερευνητικά αποτελέσματα και κατ' επέκταση συμπεράσματα, τα οποία εύλογα προτείνεται, είτε από τους ίδιους είτε από την υποφαινόμενη, να διερευνηθούν.

Επί παραδείγματι, στην έρευνα των Σύψα, Λέκκα και Παγγέ (2013) σε εκπαιδευτικούς της προσχολικής εκπαίδευσης καθίσταται σαφές πως οι ερωτηθέντες προτιμούν την face-to-face/ πρόσωπο με πρόσωπο μάθηση έναντι της κατά αποκλειστικότητα e-learning εξ αποστάσεως μάθησης με τη χρήση των ΤΠΕ. Αξιοσημείωτο είναι εντούτοις το γεγονός πως όσοι τάχθηκαν υπέρ των παραδοσιακών μορφών στη διαδικασία μάθησης δεν ήταν κάτοχοι οιοδήποτε πιστοποιητικού γνώσης της αγγλικής γλώσσας ούτε ήταν εξοικειωμένοι με τη χρήση των ΤΠΕ, ενώ καταλυτικό ρόλο φαίνεται πως κατέχει ο ηλικιακός παράγοντας (το 65% ήταν άνω των 40 ετών) αλλά και το μορφωτικό επίπεδο όσων συμμετείχαν στην έρευνα (το 83% ήταν κάτοχοι μόνον πτυχίου). Μία ακόμη παράμετρος που μελετάται είναι το κατά πόσον είναι ενημερωμένοι οι εκπαιδευτικοί σχετικά με τους φορείς επιμόρφωσης με την συντριπτική πλειοψηφία (το 82%) να δηλώνει άγνοια. Ως εκ τούτου, παραμένει ερώτημα το τι ισχύει στην περίπτωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως και το αν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση και ειδικότερα ποια μορφή αυτής θεωρείται προτιμητέα από τους επιμορφωτές και τους εκπαιδευτικούς και αν είναι τελικά ο ιδανικός για αυτούς τρόπος επιμόρφωσης και γιατί.

Αξία αναφοράς και η πρόταση των Αναστασιάδη και Μανούσου (2016) για τη δυνατότητα αξιοποίησης της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών των μειονοτικών σχολείων Θράκης με στόχο την επαγγελματική τους ανάπτυξη, ενώ οι Γκάτζουλας και Μανούσου (2015) σε άλλη μελέτη έχουν προβεί σε ποιοτική διερεύνηση, με επισκόπηση διπλωματικών εργασιών,

σχετικά με την αξιοποίηση των δυνατοτήτων της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης (εξΑΕ) και τη συμβολή αυτής αφ' ενός στην επαγγελματική ανάπτυξη των εργαζομένων και αφ' ετέρου στην επαγγελματική τους ικανοποίηση, χωρίς να έχουν, εντούτοις, προβεί και σε εμπειρική έρευνα, ενώ δεν εξετάζεται η παράμετρος που αφορά στους επιμορφωτές εκπαιδευτικούς.

Επιπροσθέτως, προτείνεται η διερεύνηση του ζητήματος της αποτελεσματικότητας (Δάρρα και Μπάμπας, 2015, Τζοβλά και Κούκης, 2015) αλλά και της οικονομικής αποδοτικότητας των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων (Μουζάκης, 2008, Δάρρα και Μπάμπας, 2015), ενώ μία ιδιαίτερη παράμετρος είναι και αυτή που προτείνεται από τον Βουλτσίδη (2013) αναφορικά με τη διερεύνηση των απόψεων στελεχών-σχεδιαστών των προγραμμάτων, όπως και των επιμορφωτών, σε συσχέτιση με τις απόψεις των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών, ως προς την επιμόρφωση στην οποία συμμετείχαν, με στόχο τη βελτίωση της πολιτικής που ακολουθείται στον τομέα της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης και εκπαίδευσης.

Εντούτοις, πρέπει να επισημανθεί πως τα αποτελέσματα των προγραμμάτων, όπως και των ερευνών, είναι περιορισμένα καθώς αυτά άλλοτε βρίσκονται σε εξέλιξη και άλλοτε η παράλληλη μελέτη αυτών αποδεικνύεται ιδιαίτερος πολύπλοκη υπόθεση (Τζεκάκη κ.ά., 2002).

4.2.2 σύμφωνα με τα πορίσματα της παρούσης ερευνητικής εργασίας

Σε αυτή την υποενότητα της ερευνητικής εργασίας κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούν χαρακτηριστικά και ενδιαφέροντα ζητήματα, όπως προέκυψαν σύμφωνα με τα πορίσματα της παρούσης ερευνητικής εργασίας και τα οποία χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης.

Αρχικά, θα πρέπει να τονιστεί πως η Δια Βίου Μάθηση, αναφορικά με τη Δια Βίου Εκπαίδευση και Εκπαίδευση Ενηλίκων, αποτελεί υποχρεωτική πτυχή της ζωής του ανθρώπου σύμφωνα με τις σύγχρονες απαιτήσεις, ιδίως σε σχέση με την κοινότητα των εκπαιδευτικών, των οποίων η επαγγελματική ανάπτυξη απαιτεί ποικίλα και ανταγωνιστικού χαρακτήρα εφόδια προς άριστη επιτέλεση του λειτουργήματός τους. Στα πλαίσια λοιπόν αυτής εντάσσεται και η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης η οποία τα τελευταία χρόνια φαίνεται να υιοθετείται, παράλληλα με άλλες υπάρχουσες μορφές, από την πολιτεία, με το Υπουργείο Παιδείας και συναρμόδιους κρατικούς φορείς να μεριμνούν αναφορικά με το ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, μέσω νομοθετικών ρυθμίσεων και διατάξεων. Ωστόσο, με δεδομένο το γεγονός πως τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ) λειτουργούν εκτός νομοθετικού πλαισίου,

εγείρονται ερωτηματικά για τη δράση του κρατικού μηχανισμού, την ουσιαστική μέριμνα σε ζητήματα παιδείας αλλά και τη μελλοντική εξέλιξη της κατάστασης.

Είναι ακόμη χαρακτηριστικό πως στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εμπλέκονται και ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα και σχολές, αν και βέβαια η παρούσα έρευνα χαρακτηρίζεται από περιορισμούς ως προς αυτή την κατηγορία φορέων και χρήζει πρόσθετης διερεύνησης. Επιπλέον, είναι αξιοσημείωτο το γεγονός πως βασικοί μέτοχοι του επί συνόλου εξ αποστάσεως επιμορφωτικού έργου που υλοποιείται στον ελλαδικό χώρο είναι και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί της Β΄/μιας εκπαίδευσης μέσω των φορέων στους οποίους υπηρετούν, όπως οι Περιφερειακές Διευθύνσεις, οι Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) ή ακόμη και τα δημόσια σχολεία υπό την εποπτεία ή σε συνεργασία με αντίστοιχους φορείς εκπαίδευσης. Ακόμη, μέσω των υπηρεσιών όπως τα Κέντρα Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ) αλλά και μέσω φορέων-ενώσεων, που έχουν δημιουργηθεί μετά από δική τους πρωτοβουλία προς εξυπηρέτηση του έργου της επιμόρφωσης, αποδεικνύεται πως συνεισφέρουν στον αποκεντρωτισμό του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, χωρίς όμως να υπάρχουν ερευνητικά δεδομένα σχετικά με την παράμετρο αυτή.

Επίσης, η παρουσία έτερων φορέων αποδεικνύει πως υφίστανται πρόσθετες δυνατότητες εξ αποστάσεως επιμόρφωσης στον ελλαδικό χώρο, αν και στα πλαίσια των περιορισμών διερευνώνται μόνο οι φορείς που παρέχουν δωρεάν εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα. Συνεπώς, θα ήταν δυνατή η μελέτη και αυτής της κατηγορίας φορέων, δημόσιων και ιδιωτικών, που παρέχουν επί τοις χρόμασι εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα.

Πέραν αυτών, αξιοσημείωτη είναι και μία ακόμη παράμετρος, η οποία σχετίζεται με τους φορείς και αφορά στο ζήτημα της συστηματικότητας και συνέχειας των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων, καθώς αρκετοί από αυτούς έχουν προβεί στην υλοποίηση ενός ή σειράς εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων και κατόπιν αυτού αποσύρονται από την ενεργό δράση, με τον αριθμό των φορέων να περιορίζεται δραματικά, χαρακτηριστικό που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης, κυρίως ως προς τα αίτια του φαινομένου.

Επιπροσθέτως, αναφορικά με τους παράγοντες υιοθέτησης και εφαρμογής της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης, καθίσταται σαφές πως δεν υφίσταται τυχόν πληροφοριακό υλικό σχετικά με τα κριτήρια από πλευράς φορέων, ενώ οι επιμορφωτές χαρακτηρίζονται από έλλειψη κατάρτισης αλλά και προϋπηρεσίας στον εν λόγω τομέα, γεγονός που εύλογα προξενεί ερωτήματα ως προς τον τρόπο λειτουργίας των φορέων και τα κριτήρια στελέχωσης αυτών.

Παράλληλα, συνεξετάζεται και το ζήτημα της ποιότητας και αποτελεσματικότητας που βασίζεται στην αξιολόγηση των παρεχόμενων προγραμμάτων, δεδομένο υψίστης σημασίας, αφού η αξιολόγηση εξασφαλίζει επαρκή επένδυση πόρων και καθιστά αποτελεσματική τη λήψη αποφάσεων σε πολιτικό επίπεδο για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό.

Ως προς τους επιμορφούμενους, παρατηρείται η προτίμηση σε παραδοσιακής μορφής επιμόρφωση (π.χ. ενδοσχολική), σε συνδυασμό με τον τεχνολογικό αναλφαβητισμό και την τεχνοφοβία, παρατηρηθέντα και στους επιμορφωτές εκπαιδευτικούς, αν και η νεώτερη γενιά φαίνεται να διαφοροποιείται, θέτοντας το ζήτημα του ηλικιακού παράγοντα και όχι μόνο όσον αφορά τη στάση των εκπαιδευτικών έναντι της θέσης της τεχνολογίας στην επιμόρφωση αλλά και στο εκπαιδευτικό σύστημα συνολικά.

Εν κατακλείδι, αναφορικά με τη μορφή επιμόρφωσης, φαίνεται να υπερτερεί η μικτή στις προτιμήσεις επιλογής των φορέων-επιμορφωτών και συγκεκριμένα κατά 59%, σε αντίθεση με το 27,3% που επιλέγει την εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως μορφή για την υλοποίηση των προγραμμάτων του και το 13,6% που χρησιμοποιεί και τις δύο μορφές. Ωστόσο, η εκάστοτε επιλογή εγείρει προβληματισμούς σχετικά με τα αίτια που οδήγησαν σε αυτήν, ενώ οι προτιμήσεις των φορέων-επιμορφωτών αναφορικά με τα ψηφιακά τεχνολογικά εργαλεία που εξυπηρετούν κατά περίπτωση την ομαλή διεξαγωγή των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων υποδηλώνουν την παρουσία ενός ευρέος φάσματος δυνατοτήτων υλικού, με καθοριστικό πολλάκις ρόλο στην ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων επιπέδου, προξενώντας εύλογα ερωτήματα σχετικά με τα κριτήρια επιλογής τους

4.3 Τα ερευνητικά ερωτήματα

4.3.1 Ο σκοπός της έρευνας

Στην εν προκειμένω υποενότητα της παρούσης ερευνητικής εργασίας κρίνεται αναγκαία η δήλωση του σκοπού αυτής, ως βασικού προαπαιτούμενου σχεδιασμού και υλοποίησής της, καθιστώντας την εργασία επί συνόλου και το ερευνητικό μέρος ειδικότερα πιο εύληπτο για τον αναγνώστη. Συγκεκριμένα, ως δήλωση του σκοπού (purpose statement) ορίζεται η *«δήλωση που παρουσιάζει τη γενική κατεύθυνση ή το σημείο εστίασης για τη μελέτη ... σε μία ή περισσότερες περιληπτικά διατυπωμένες προτάσεις»* (Creswell, 2011:147).

Επομένως, σύμφωνα με τα ανωτέρω και τα όσα έχουν ήδη αναλυθεί σε προηγούμενα κεφάλαια, σκοπός της παρούσης εργασίας, που αποτελεί διερεύνηση υπάρχουσας κατάστασης, είναι η καταγραφή και ανάλυση των αντιλήψεων των στελεχών-επιμορφωτών των φορέων οι οποίοι υλοποιούν εξ αποστάσεως προγράμματα επιμόρφωσης για εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο αναφορικά με την εξ αποστάσεως μορφή εκπαίδευσης ως επιλογή και παραμέτρους πραγμάτωσης αυτής.

Αναλυτικότερα, ως βασικό στοιχείο ή κεντρικό συστατικό στοιχείο ή αλλιώς κεντρικό φαινόμενο της σκοποθεσίας της εν προκειμένω μελέτης νοείται η διερεύνηση της έννοιας της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης ως διαδικασίας εφόσον εφαρμόζεται κατά την υλοποίηση προγραμμάτων επιμόρφωσης εκπαιδευτικών (Creswell, 2011).

Ο σκοπός της έρευνας

κεντρική έννοια- κεντρικό φαινόμενο	συμμετέχοντες	ερευνητική τοποθεσία
αντιλήψεις στελεχών-επιμορφωτών για την εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Β΄/μιας εκπαίδευσης	στελέχη-επιμορφωτές φορέων παρόχων εξ αποστάσεως προγραμμάτων επιμόρφωσης	φορείς παροχής εξ αποστάσεως προγραμμάτων επιμόρφωσης στην Ελλάδα

Πίνακας 6: Ο σκοπός της έρευνας

Εν πρώτοις, εφελτήριο υλοποίησης της έρευνας αποτελούν τα εύλογα ερωτήματα και ο έντονος προβληματισμός σχετικά με την ταυτότητα και λειτουργία φορέων παρόχων εξ αποστάσεως προγραμμάτων επιμόρφωσης στον ελλαδικό χώρο. Η παράμετρος αυτή όπως και το είδος και περιεχόμενο των προγραμμάτων έχουν ήδη διερευνηθεί και καταγραφεί λεπτομερώς σε προηγούμενο κεφάλαιο, όπως και το γενικό θεωρητικό πλαίσιο των μορφών και των τεχνολογικών εργαλείων που έχουν χρησιμοποιηθεί στα πλαίσια εφαρμογής τους⁸².

Εντούτοις, με βάση τα πορίσματα του θεωρητικού μέρους της εργασίας, που βασίζεται σε βιβλιογραφική και δικτυογραφική επισκόπηση, προκύπτουν πολυάριθμα και ποικίλα ερωτήματα όσον αφορά το τρίπτυχο σχεδιασμός-οργάνωση-υλοποίηση, τη στελέχωση, την αξιολόγηση και

⁸² βλ. κεφάλαιο 3: «Η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: Φορείς-Μορφές-Τεχνολογικά Εργαλεία»

αποτελεσματικότητα, την οικονομική αποδοτικότητα, την ενίσχυση του αποκεντρωτισμού του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και το μέλλον της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χώρα μας⁸³.

Ως εκ τούτου, στοχοθεσία της εργασίας αποτελεί σε πρώτο επίπεδο η «χαρτογράφηση του γίνεσθαι» σχετικά με την ταυτότητα των φορέων, των προγραμμάτων και των μορφών εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χώρα μας, αλλά και σε δεύτερο επίπεδο η ανάδειξη παραμέτρων αυτών προς περαιτέρω διερεύνηση αλλά και διατύπωση προτάσεων για βελτίωση της λειτουργίας των υπαρχουσών δομών.

Εν κατακλείδι, το γεγονός πως σε καμία άλλη γνωστή έρευνα δεν έχει πραγματοποιηθεί αντίστοιχη διερεύνηση καθιστά τη χρησιμότητα της παρούσης εργασίας ιδιαίτερος σημαντική, ενώ προς υλοποίηση όσων έχουν λεχθεί θα επιχειρηθεί η απόδοση απαντήσεων σε μια σειρά από ερευνητικά ερωτήματα.

4.3.2 Τα ερευνητικά ερωτήματα

«Τα ερευνητικά ερωτήματα (research questions) ... είναι εκείνα τα ερωτήματα που περιορίζουν τη δήλωση του σκοπού σε συγκεκριμένα ερωτήματα στα οποία επιθυμούν να απαντήσουν οι ερευνητές» (Creswell, 2011:148)

Είναι χαρακτηριστικό πως αναφορικά με το ζήτημα των ερευνητικών ερωτημάτων, για την ορθή διατύπωση αυτών κρίνεται ως απαραίτητη η ευστοχία και η σαφήνεια, η διεξοδική και η λεπτομερής διερεύνηση της θεματικής της έρευνας, καθώς και ο εντοπισμός των παραγόντων που σχετίζονται με αυτήν, μέσω της χρήσης της παραγωγικής μεθόδου, από τα γενικά στα ειδικά, ως θεωρητική βάση ανάλυσης και διατύπωσης (Γεωργιάδη, 2008, Ritchie και Lewis, 2003:48), με τη χρήση ποικίλων ερωτημάτων, που επικεντρώνονται στην χωρίς περιορισμούς εξωτερίκευση των απόψεων των ερωτώμενων προσώπων, προς συλλογή αξιόλογου πληροφοριακού υλικού. Παράλληλα τα εν προκειμένω ερωτήματα, εστιασμένα σε συγκεκριμένο πληθυσμό (Marshall και Rossman, 1999), εντάσσονται σε θεματικές, ώστε η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας και ανάλυσης των αποτελεσμάτων να συντελεσθεί χωρίς περιορισμούς (Γεωργιοπούλου, 2013), σύμφωνα πάντοτε με την «αρχή της ανοικτότητας» (principle of

⁸³ βλ. σύνοψη 3ου κεφαλαίου και ενότητα 4.2 «Θέματα προς διερεύνηση»

openness), η οποία αμφισβητεί την a priori (εκ των προτέρων) ύπαρξη ερευνητικών ερωτημάτων και κατ' επέκταση υποθέσεων (Flick, 2009:98) δεδομένου ότι «οι ποιοτικοί ερευνητές πρέπει να έχουν ανοιχτά αλλά όχι κενά μυαλά» (Janesick, 2000:384 όπ. αν. στο Ritchie, 2003). Τέλος, πρέπει να τονιστεί ότι ο βαθμός δυσκολίας ως προς τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων είναι ιδιαίτερα υψηλός για οιονδήποτε ερευνητή και δη τον αρχάριο (Mason, 2002).

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα του θεωρητικού πλαισίου, προκύπτει ότι τα ζητήματα που χρήζουν διερεύνησης είναι πολυάριθμα και ποικίλα. Χαρακτηριστικά, πρωταρχικός είναι ο ρόλος και η θέση της πολιτείας στον τομέα της επιμόρφωσης και δη της εξ αποστάσεως μορφής. Με αυτό συσχετίζεται και το θέμα της προώθησης και προβολής του επιμορφωτικού έργου στη χώρα μας, χωρίς ωστόσο να παραβλέπεται η ευθύνη όλων των εμπλεκομένων.⁸⁴

Επιπροσθέτως, η συστηματικότητα και η συνέχεια των προγραμμάτων προξενεί ενδιαφέρον στο σύγχρονο ερευνητή, ενώ ο ρόλος των επιμορφωτών θεωρείται καθοριστικής σημασίας. Επίσης, ως προς τα στελέχη-επιμορφωτές των φορέων τίθεται το θέμα της κατάρτισης και εργασιακής εμπειρίας, δεν παραβλέπεται η πιθανότητα τεχνολογικού αναλφαβητισμού ή ακόμη και τεchnοφοβίας εκ μέρους τους, ενώ παράλληλα, δύναται να διερευνηθεί και η συμβολή της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης στην επαγγελματική τους ανάπτυξη⁸⁵.

Αξιοσημείωτη είναι και η μελέτη της καταλληλότητας της μορφής και των τεχνολογικών εργαλείων⁸⁶, σύμφωνα με τα κριτήρια επιμορφωτών και προτίμησης των επιμορφούμενων. Ακόμη, οι παράμετροι της αξιολόγησης και κατ' επέκταση της αποτελεσματικότητας⁸⁷, της

⁸⁴ βλ. Σύνοψη 3^{ου} κεφαλαίου και ενότητα 4.2 «Θέματα προς διερεύνηση»

⁸⁵ βλ. υποενότητα 2.2 Παράγοντες υιοθέτησης και υλοποίησης της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης: «Κυρίαρχο ζήτημα είναι το πρόβλημα έλλειψης επιμόρφωσης και εμπειρίας των ίδιων των επιμορφωτών, όπως επισημαίνεται από το EAITY στον «Οδηγό Επιμορφωτή Εκπαιδευτικών» όπου χαρακτηριστικά αναφέρεται: «...ελάχιστοι επιμορφωτές έχουν προηγούμενη εμπειρία στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών και οι περισσότεροι επιμορφωτές δεν έχουν παρακολουθήσει ειδική εκπαίδευση σχετικά με το ρόλο που έχουν αναλάβει» (EAITY, 2002)» (Τζιμόπουλος και Καραλής, 2005)».

⁸⁶ βλ. υποενότητα 2.4 Τα πλεονεκτήματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση: «μέσω της χρήσης των τεχνολογικών εργαλείων αποδεικνύεται πως οι εκπαιδευτικοί βελτιώνουν και εμπλουτίζουν τις τεχνικές τους σε επίπεδο διδασκαλίας με νέες παιδαγωγικές πρακτικές, όπως η εφαρμογή μεθόδων συνεχούς αξιολόγησης, προετοιμάζοντας τοιούτοτρόπως τους μαθητές τους για μελλοντικές σπουδές σε ένα μακροπρόθεσμα πλούσιο τεχνολογικά περιβάλλον, συμβάλλοντας σημαντικά στη βελτίωση του σχολείου, ενώ εξελίσσεται και η συνεργατικότητα, σε επίπεδο συναδέλφων, εκπαιδευτικών-μαθητών και εκπαιδευτικών-γονέων, ιδίως από τυχόν επιμορφωμένα διευθυντικά στελέχη (Guemide et al., 2011)».

⁸⁷ βλ. Σύνοψη 2^{ου} κεφαλαίου

οικονομικής αποδοτικότητας⁸⁸ και του αποκεντρωτισμού⁸⁹ καθίσταται αναγκαίο να συνεξετασθούν.

Με βάση τα ως άνωθεν διατυπώνονται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Σύμφωνα με την αντίληψη των στελεχών-επιμορφωτών, σε τι διαφοροποιείται ως προς το σχεδιασμό, την οργάνωση και υλοποίηση, ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης εν συγκρίσει με τη δια ζώσης παραδοσιακή και ποιες οι προσδοκίες αναφορικά με την εξ αποστάσεως μορφή ως βασική μορφή επιμόρφωσης στο μέλλον;
2. Ποια μορφή και ποια εκπαιδευτικά τεχνολογικά εργαλεία σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας προς υλοποίηση των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων υιοθετούνται κατά περίπτωση και ποια τα αίτια επιλογής αυτών;
3. Πώς αντιλαμβάνονται τα στελέχη των φορέων/επιμορφωτές την έννοια του ρόλου και των προσόντων των επιμορφωτών και τι είδους στρατηγικές χρησιμοποιούνται ως προς την αξιολόγηση και κατ' επέκταση διασφάλιση της αποτελεσματικότητας των εξ αποστάσεως προγραμμάτων;
4. Πώς κατανοούν τα στελέχη/επιμορφωτές την πιθανότητα συμβολής της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης στην εξοικονόμηση πόρων και στη διαμόρφωση ενός αποκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος;

Στα ερευνητικά αυτά ερωτήματα καλείται να απαντήσει η παρούσα εργασία, με στόχο να αναδείξει το έργο που συντελείται στην περίπτωση της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας. Οι ερωτήσεις αποσκοπούν σε εμβάθυνση, ενώ δεν αποκλείεται ενδεχόμενη τροποποίηση ή επαναδιατύπωση κατά τη διάρκεια της έρευνας (Ισαρη και Πουρκός, 2015).

⁸⁸ βλ. υποενότητα 2.4 Τα πλεονεκτήματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση: «η εξ αποστάσεως επιμόρφωση και σε αυτήν την περίπτωση φαίνεται να καταρρίπτει τα σύνορα με διεθνείς ευκαιρίες συνεργασίας, διευκολύνοντας τον επιμορφούμενο ως προς την προσβασιμότητα στην πληροφόρηση αλλά και εκμηδενίζοντας το κόστος, μέσω της εξοικονόμησης πόρων, υπηρετώντας κατ' αυτόν τον τρόπο την ισότιμη πρόσβαση κάθε ενδιαφερόμενου εκπαιδευτικού (Guemide et al., 2011)».

⁸⁹ βλ. Σύνοψη 3^ο κεφαλαίου

Β'. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 «Μεθοδολογία της έρευνας»

Περίληψη 5^{ου} κεφαλαίου

Στο 5^ο κεφάλαιο της παρούσης ερευνητικής εργασίας επιχειρείται αρχικά μία σύντομη εισαγωγή σχετικά με την έννοια της εκπαιδευτικής έρευνας, όπως και η αποσαφήνιση του όρου «ποιοτική έρευνα», ενώ ακολουθεί ευσύνοπτη παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου στο οποίο εντάσσεται αυτή. Εν συνεχεία, καταγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας ως προς τη δειγματοληψία, την εγκυρότητα και αξιοπιστία, καθώς και το προφίλ των συνεντευξιαζόμενων προσώπων, όπως και τα ερωτήματα που τέθηκαν στους μετέχοντες στην έρευνα.

5.1 Εισαγωγή

Η εκπαίδευση, ως συστημικό και πολυπαραγοντικό φαινόμενο, χρήζει ενδεδειγμένων και πολύπλευρης διερεύνησης προκειμένου να καταδειχθούν οι σύνθετες πτυχές του (Αγαλιανού, 2014). Στα πλαίσια αυτά έχει αναπτυχθεί ιδιαίτερα και ο τομέας της έρευνας, ως «*διαδικασία σταδίων για τη συγκέντρωση και την ανάλυση πληροφοριών, ώστε να αυξήσουμε την κατανόηση ενός θέματος ή ζητήματος*» (Creswell, 2011), ενώ όπως αναφέρει ο Ξαφάκος (2014:72) «*ο όρος «έρευνα» απαντάται συχνά στη διεθνή βιβλιογραφία, αλλά και σε λεξικά, και περιγράφεται ως «η συστηματική εξέταση και μελέτη πηγών με σκοπό α) να εδραιώσει νέα γεγονότα και να προσεγγίσει νέα συμπεράσματα, β) να τα επιβεβαιώσει και να τα αντιπαραβάλλει με παλιότερα αποτελέσματα, με μία σειρά από διαδικασίες, έτσι ώστε να κάνει μία κριτική εξέταση*» (Oxford Dictionary). Επίσης, αναφέρεται ως «*η συστηματική διαδικασία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων με σκοπό να αυξήσουμε τις γνώσεις μας σχετικά με ένα φαινόμενο. Ο ερευνητής προσπαθεί να μελετήσει και να κατανοήσει ένα φαινόμενο και τα αποτελέσματα της εργασίας του να τα κοινοποιήσει και σε άλλους*» (Pearson Prentice Hall)».

Αναφορικά με την έρευνα στην εκπαίδευση είναι σημαντικό να καταγραφεί πως απασχόλησε τους ερευνητές κυρίως κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα και διακρίνεται στην ποσοτική και ποιοτική μέθοδο. Η ποσοτική βασίζεται στη θετικιστική αντίληψη, δηλαδή σε στατιστικές διαδικασίες και πρακτικές ελέγχου και μετρήσεων μέσω ερευνητικών σχεδιασμών, δεδομένου ότι έχει τις ρίζες της στις θετικές επιστήμες και προηγείται χρονολογικά της ποιοτικής, που βασίζεται σε φιλοσοφικές ιδέες (όπως ο νατουραλισμός, ο ιδεαλισμός, ο ρεαλισμός) και ανάπτυξη διαδικασιών μέσω πρακτικών συμμετοχής και υπεράσπισης, η οποία αναδείχθηκε χάριν της αμφισβήτησης της θετικιστικής και μεταθετικιστικής αντίληψης κατά τη μεταπολεμική περίοδο (Ισαρη και Πουρκός, 2015, Creswell, 2011).

Επιπροσθέτως, πρέπει να επισημανθεί το γεγονός πως η πολυπλοκότητα στη διεξαγωγή μιας έρευνας στην εκπαιδευτική διαδικασία, ως προς το σχεδιασμό, τη διεξαγωγή και αξιολόγησή της, εγείρει πολλαπλά ζητήματα τα οποία δυσχεραίνουν το έργο του ερευνητή (Hartas, 2010:14, Creswell, 2011), κυρίως στον τομέα της οντολογίας, της πρωτοτυπίας (Bell κ.ά., 2014), της στρατηγικής συλλογής, επεξεργασίας και ανάλυσης δεδομένων (Hartas, 2010), καθώς και καταγραφής, ανάλυσης και παρουσίασης αποτελεσμάτων, με σημαντική παράμετρο τη «γλώσσα» που χρησιμοποιεί ο ερευνητής, αφού οι δεξιότητές του ως προς αυτή καθορίζουν το είδος της μεθόδου της έρευνας, διότι στα πλαίσια της ποσοτικής έρευνας μετρά η «γλώσσα» που θα χρησιμοποιηθεί, ενώ στα πλαίσια της ποιοτικής οι ψυχοκοινωνικές ικανότητες και γνώσεις, εφόσον ο ερευνητής εμπλέκεται προσωπικά με τα άτομα που ερευνά (Wellington, 2015), ενώ τυχόν διφορούμενα και αόριστα ερωτήματα καθιστούν ασαφή τη διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος με πιθανό το ενδεχόμενο αντίστοιχων αποτελεσμάτων (Creswell, 2011).

Υψίστης σημασίας είναι και τα ηθικής φύσεως ζητήματα (Bell κ.ά., 2014, Hartas, 2010, Creswell, 2011) τα οποία ανακύπτουν κυρίως από τον ίδιο τον ερευνητή (π.χ. απόκρυψη διαδικασιών συγκέντρωσης δεδομένων, το θέμα της ανωνυμίας και εμπιστευτικότητας), διότι τοιουτοτρόπως επηρεάζεται καθοριστικά το ερευνώμενο, σύμφωνα με την αρχή “Educational Uncertainty Principle” ή “Social Uncertainty Principle” (Wellington, 2015, Wellington και Szczerbinski, 2007), που ορίζει το αβέβαιο στη διεξαγωγή της έρευνας, εξαιτίας της ταυτότητας του ερευνητή, των θέσεων και των αξιών του. Συνεπώς, ο ανθρώπινος παράγοντας είναι στην ερευνητική διαδικασία μια βασική μεταβλητή, αφού ποικίλλει ή αλλάζει και επειδή στην ποσοτική έρευνα εξετάζονται τάσεις ανάμεσα σε μεταβλητές, ενώ στην ποιοτική το φαινόμενο,

τίθεται θέμα του τι επιδιώκει να μελετήσει ο ερευνητής ως προς την επιλογή της ερευνητικής μεθόδου.

Επίσης, στα πλαίσια διερεύνησης ενός ζητήματος/προβλήματος, ο ερευνητής ενδέχεται να αντιμετωπίσει περιορισμούς, οι οποίοι, με τη σειρά τους, θα καθορίσουν το είδος της ερευνητικής μεθόδου που θα επιλεγεί. Οι περιορισμοί αυτοί αφορούν στην πρόσβαση σε ανθρώπους και τόπους, στο χρόνο, τους πόρους και τις δεξιότητες του ερευνητή και, φυσικά, στο ίδιο το είδος του προβλήματος. Εν πρώτοις, ο ερευνητής οφείλει, αφότου αναγνωρίσει το ερευνητικό πρόβλημα, να αποφασίσει ποια προσέγγιση είναι η πλέον κατάλληλη, η ποσοτική, η ποιοτική ή και οι δύο (μεικτή μέθοδος). Εν συνεχεία, όταν οι ερευνητές σχεδιάζουν μια μελέτη, πρέπει να προβλέπουν το χρόνο που απαιτείται για τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων. Οι ποιοτικές μελέτες συνήθως χρειάζονται περισσότερο χρόνο από τις ποσοτικές, εξαιτίας της μακράς διαδικασίας συγκέντρωσης δεδομένων σε τόπους έρευνας και της λεπτομερούς διαδικασίας ανάλυσης προτάσεων και λέξεων, ενώ αξιολογημένο είναι και το ζήτημα της χρηματοδότησης, καθώς ο προϋπολογισμός, δηλαδή το κεφάλαιο που θα διατεθεί, συνήθως προκαθορίζει και την επιλογή της μεθόδου, αν και η χρήση της τεχνολογίας στη σύγχρονη εποχή έχει διαφοροποιήσει τα παλαιότερα δεδομένα, σύμφωνα με τα οποία η ποσοτική προσέγγιση στοιχίζει πολύ περισσότερο σε σχέση με την ποιοτική (Creswell, 2011).

Στην εν προκειμένω ερευνητική εργασία, χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική μέθοδος, δεδομένου ότι θεωρήθηκε καταλληλότερη αναφορικά με το ζήτημα της διερεύνησης των πεποιθήσεων στελεχών-επιμορφωτών των φορέων σχετικά με το θέμα της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

5.2 Θεωρητική προσέγγιση

Υπό το πρίσμα μίας γενικής θεώρησης της έννοιας της ποιοτικής μεθόδου στον τομέα της έρευνας καθίσταται απαιτητό στη σύντομη αυτή ενότητα του κεφαλαίου να αποδοθεί ο ορισμός της, ένεκα ποικιλομορφίας, βάσει της θεωρίας στην οποία εντάσσεται και των χαρακτηριστικών που της αποδίδονται.

Η εν λόγω καταγραφή ωστόσο κρίνεται ιδιαίτερος πολύπλοκη υπόθεση εξαιτίας της πληθώρας των ορισμών που αποδίδονται στον όρο «ποιοτική έρευνα», όπως αποδεικνύεται και από την ανασκόπηση βιβλιογραφικών πηγών από τους Πουρκό και Δαφέρμο (2010), οι οποίοι

υιοθετούν την οριοθέτηση των Denzin και Lincoln (2005:3)⁹⁰ ότι: «*Η ποιοτική έρευνα είναι μια πλαισιοθετημένη δραστηριότητα (situated activity), η οποία τοποθετεί τον παρατηρητή στον κόσμο. Αυτή συνίσταται σε ένα σύνολο ερμηνευτικών και υλικών πρακτικών, οι οποίες κάνουν τον κόσμο ορατό. Αυτές οι πρακτικές μετασχηματίζουν τον κόσμο. Μετατρέπουν τον κόσμο σε μια σειρά από αναπαραστάσεις του εαυτού, συμπεριλαμβανομένων των σημειώσεων πεδίου, των συνεντεύξεων, των συνομιλιών, των φωτογραφιών, των μαγνητοφωνήσεων και των σημειώσεων σε ημερολόγια. Σε αυτό το επίπεδο, η ποιοτική έρευνα περιλαμβάνει μια ερμηνευτική, νατουραλιστική προσέγγιση στον κόσμο. Αυτό σημαίνει ότι οι ποιοτικοί ερευνητές μελετούν τα πράγματα στο φυσικό τους πλαίσιο, επιχειρώντας να δώσουν νόημα ή να ερμηνεύσουν τα φαινόμενα με όρους των νοημάτων που οι άνθρωποι δίνουν σε αυτά.*»

Παρόλα αυτά, επισημαίνουν την ανάγκη για αποσαφήνιση των «*διαφορετικών επιπέδων της μεθόδου της επιστημονικής έρευνας*», ως προς την επιστημολογία της, δηλαδή τους παράγοντες στους οποίους βασίζεται σε γνωστικό επίπεδο, τη μεθοδολογία, δηλαδή τη θεωρητική ανάλυση και οριοθέτηση του ερευνητικού προβλήματος, καθώς και των τρόπων διερεύνησής της, δηλαδή ερευνητικές στρατηγικές και τεχνικές (Denzin και Lincoln, 2005:3).

Ομοίως, οι θεωρητικοί Ritchie και Lewis (2003:3) επικεντρώνονται στα κοινά στοιχεία που προκύπτουν από μελετητές που έχουν προηγηθεί χρονικά καταλήγοντας στο ότι η ποιοτική έρευνα είναι «*στόχοι που αποσκοπούν στην παροχή μιας εμπειριστατωμένης και ερμηνευμένης κατανόησης του κοινωνικού κόσμου των συμμετεχόντων στην έρευνα, με την εκμάθηση των κοινωνικών και υλικών συνθηκών τους, των εμπειριών τους, των προοπτικών και των ιστοριών τους*».

Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2003), τα βασικά ζητήματα που σχετίζονται με την ποιοτική μεθοδολογία είναι η ερευνητική και η μεθοδολογική προσέγγιση, το ερευνητικό πρόβλημα, η θεωρητική αφετηρία του ερευνητή και τα συγκεκριμένα μεθοδολογικά εργαλεία άντλησης γνώσης από το ερευνητικό πεδίο.

Οι ποιοτικές μέθοδοι εφαρμόζονται σε ερευνητικά εγχειρήματα και προσεγγίσεις που έχουν ως βασικό στόχο την διερεύνηση ποιοτήτων και κατανόηση ενός ζητήματος σε βάθος. Με άλλα λόγια, έχουν στόχο την αποκάλυψη σχέσεων ή συσχετίσεων ανάμεσα σε κοινωνικά υποκείμενα και κοινωνικές ομάδες, την περιγραφή, ανάλυση και κατανόηση διαδικασιών, τη διατύπωση ή αναδιατύπωση υποθέσεων και θεωρητικών θέσεων για το γίνεσθαι και τη διακρίβωση σχέσεων,

⁹⁰ όπως αναφέρεται στην προαναφερθείσα βιβλιογραφική πηγή

θέσεων και ρόλων. Η ποιοτική έρευνα στοχεύει στην περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση φαινομένων, καταστάσεων και ομάδων απαντώντας κυρίως στα ερωτήματα «πώς» και «γιατί» (Ιωσηφίδης, 2001). Ως εκ τούτου, η επιλογή των ατόμων προς διερεύνηση είναι σκόπιμη, κυρίως στα πλαίσια της ποιοτικής «σκόπιμης δειγματοληψίας» (purpose sampling), ώστε να εξασφαλιστούν ποικίλες, απαραίτητες και χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με ένα θέμα προς όφελος της ευρύτερης κοινής γνώμης (Creswell, 2011). Επιδίωξη της ποιοτικής έρευνας είναι «να ανακαλύψει τις απόψεις του ερευνώμενου πληθυσμού, εστιάζοντας στις οπτικές γωνίες υπό τις οποίες τα άτομα βιώνουν και αισθάνονται τα γεγονότα» (Bird κ.ά., 1999:320).

Επομένως, η ποιοτική προσέγγιση είναι μια προσέγγιση σε βάθος, με στόχο την ανάλυση κι ερμηνεία ποιοτικών στοιχείων, αφού πρώτα συλλεχθούν, κατηγοριοποιηθούν και αξιολογηθούν τα δεδομένα. Προτιμάται, όταν το ενδιαφέρον του ερευνητή εστιάζει στη βαθύτερη ανάλυση και ερμηνεία καταστάσεων, γεγονότων, συμπεριφορών ή εμπειριών, διότι οι ποσοτικές μέθοδοι συλλογής στοιχείων δεν μπορούν να δώσουν τις πλούσιες περιγραφές και ερμηνείες που απαιτούνται για να γίνουν κατανοητά όλα τα παραπάνω και ειδικά η εμπειρία (Κεδράκα, ΕΑΠ).

Συνεπώς, η σπουδαιότητα και η βαρύτητα της ποιοτικής έρευνας και των ποιοτικών μεθοδολογιών γενικότερα, καθίσταται από την πλειονότητα των ερευνητών αδιαμφισβήτητη, ως ένα από τα δύο μεγάλα μεθοδολογικά παραδείγματα και ερευνητικά εργαλεία, έναντι της ποσοτικής, που χρησιμοποιούνται στον τομέα της έρευνας σήμερα (Mason, 2002). Είναι χαρακτηριστικό πως παρά την αριθμητική υπεροχή της ποσοτικής μεθόδου, ως επιλεγόμενο μεθοδολογικό εργαλείο, αλλά και τη θεώρησή της ως μη συστηματική ή σύνθετη/πολύπλοκη, η ποιοτική μέθοδος υπερτερεί δεδομένου του θεωρητικού πλαισίου ανάλυσης στο οποίο εντάσσεται, καθώς και της εμβάθυνσης που παρέχει ως προς την ανάλυση των απόψεων του δείγματος, καλύπτοντας πτυχές της έρευνας που δεν θα αναδεικνύονταν διαφορετικά (Mason, 2010).

5.3 Μεθοδολογικό πλαίσιο

Ως προς το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας, είναι απαραίτητο να αποσαφηνιστεί και η έννοια των ερευνητικών εργαλείων (instruments) τα οποία είναι μέσα μέτρησης, παρατήρησης ή τεκμηρίωσης ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων. Οι ερευνητές προσδιορίζουν τα εργαλεία αυτά πριν τη συγκέντρωση των δεδομένων και μπορεί να περιλαμβάνουν ερωτηματολόγια,

συνεντεύξεις, κατάλογο αναφοράς παρατηρήσεων, κατάλογο απογραφής ή και κάποιο εργαλείο αξιολόγησης (Creswell, 2011).

Είναι, επίσης, χαρακτηριστικό ότι ο τρόπος επεξεργασίας και καταγραφής των δεδομένων, ήτοι η μεθοδολογία (Hartas, 2010), δύναται να επηρεαστεί αισθητά από το κοινό που έχει επιλεγεί να ερευνηθεί, είτε σκόπιμα είτε τυχαία, ιδίως στον τομέα της εκπαιδευτικής έρευνας, τόσο ως προς τη συγκέντρωση δεδομένων, καθότι οι πληροφορίες ενδέχεται να προκύψουν από ανθρώπους προερχόμενους από ευαίσθητες κοινωνικά ομάδες ή μη ικανούς να κατανοήσουν και να προσεγγίσουν το πρόβλημα (Creswell, 2011), εφόσον δεν κατανοούν τη «γλώσσα» του ερευνητή (Wellington, 2015), όπως και το να δοθούν ψευδείς απαντήσεις, απόρροια άγνοιας, επιπολαιότητας, ανωριμότητας, ανευθυνότητας ή και αδιαφορίας από πλευράς των ερωτηθέντων, όσο και ως προς την ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων, αφού αυτά μπορεί να βρithουν ανακρίβειας και ασάφειας ή αναλήθειας. Το «πεδίο» (κοινωνική τάξη), το «κεφάλαιο»(κοινωνικό πλαίσιο δράσης) και το «habitus» (αριστοτελικό έθος/ήθος), κατά τον Bourdieu (Φραγκουδάκη, 1985), των προσώπων προσδιορίζει τη μεθοδολογία, άρα και την επιλογή μεταξύ ποιοτικής-ποσοτικής έρευνας, ως καθοριστικής σημασίας για το αποτέλεσμα.

Στην παρούσα εργασία, που πραγματοποιείται με γνώμονα την ποιοτική προσέγγιση, έχει επιλεγεί ως μέσο συλλογής δεδομένων η συνέντευξη και όχι κάποιο άλλο ερευνητικό εργαλείο (π.χ. ερωτηματολόγιο), διότι «είναι ένα ερευνητικό εργαλείο το οποίο χρησιμοποιείται ως μέσο συλλογής πληροφοριών, ελέγχου και ερμηνείας των ερευνητικών ερωτημάτων μιας έρευνας. Αποτελεί μια διαδικασία που επιτρέπει στον ερευνητή να αντλήσει πληροφορίες και δεδομένα μέσα από την ανάλυση του λόγου επιλεγμένων αλλά χαρακτηριστικών περιπτώσεων». Οι συνεντεύξεις «φωτίζουν», δηλαδή επιτρέπουν την πρόσβαση στον τρόπο που βλέπουν οι άλλοι τα πράγματα, στις σκέψεις τους, στις στάσεις και τις απόψεις που κρύβονται πίσω από τη συμπεριφορά τους. Μια συνέντευξη μπορεί, ωστόσο, να είναι και το μέσο για τη βαθύτερη εξέταση των κινήτρων των ερωτώμενων για τους λόγους που απάντησαν με τον συγκεκριμένο τρόπο. Γενικά, η συνέντευξη στηρίζεται στην ελεύθερη κι ανοιχτή επικοινωνία, προϋποθέτει κάποια σχέση ανάμεσα στον συνεντευκτή και τον ερωτώμενο και ως τεχνική άντλησης δεδομένων βοηθά τον ερευνητή όχι απλώς να πλησιάζει εις βάθος το θέμα του, αλλά και να αξιοποιεί εμπειρίες και συναισθήματα, και γενικά, συναισθηματικού τύπου δεδομένα. Με άλλα λόγια, η συνέντευξη είναι ένας τρόπος για να ανακαλύψει ο ερευνητής τι σκέφτονται και τι αισθάνονται οι ερωτώμενοι. Ως εργαλείο έρευνας παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα, διότι δίνει ευκαιρίες να διευκρινιστούν κάποιες απαντήσεις, να

γίνουν επιπλέον ερωτήσεις, δίνοντας, έτσι, τη δυνατότητα για εμβάθυνση, όπου ήταν αδιευκρίνιστα όσα λέχθηκαν, και λόγω της αμεσότητάς της βρίσκει, συνήθως, μεγάλη αποδοχή από τους συμμετέχοντες σε μια έρευνα» (Κεδράκα, ΕΑΠ).

Ωστόσο, παρά τα αδιαμφισβήτητα πλεονεκτήματα, ελλοχεύει την πιθανότητα να προκύψουν ηθικής φύσεως ζητήματα (ethical issues), στα πλαίσια συνεργασίας ερευνητή και ερευνώμενου προσώπου, σε επίπεδο ηθικών πρακτικών ή εμπιστευτικότητας αλλά και τον κίνδυνο του υποκειμενισμού, τόσο από πλευράς συνεντευκτή, σε επίπεδο διατύπωσης ερωτημάτων, διαχείρισης της συζήτησης, ανάλυσης και ερμηνείας των δεδομένων, όσο και από πλευράς συνεντευξιαζόμενου, σε επίπεδο αξιοπιστίας και σαφήνειας (Mason, 2002, Creswell, 2011).

Ειδικότερα, για την εργασία έχει επιλεγεί, ως μέσο συλλογής δεδομένων, η ημι-δομημένη προσωπική συνέντευξη (one-to-one interview: διαδικασία συγκέντρωσης δεδομένων από έναν μόνο συμμετέχοντα κάθε φορά) με ερωτήσεις ανοικτού τύπου (open-ended questions) (Creswell, 2011). Σύμφωνα με τους Cohen και Manion (2007), υπάρχουν τέσσερα είδη συνεντεύξεων, τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως μέσα συλλογής στοιχείων: η δομημένη συνέντευξη, η μη δομημένη, η μη κατευθυντική και η εστιασμένη. Η ημι-δομημένη συνέντευξη με ερωτήσεις ανοικτού τύπου (open-ended questions) έχει προτιμηθεί, διότι επιτρέπει μεγαλύτερο βάθος από ότι άλλες μέθοδοι συλλογής στοιχείων, δεδομένου ότι ευνοεί την άμεση αλληλεπίδραση, εφόσον υπάρχει αμεσότητα στην επικοινωνία, ενώ παρέχεται η δυνατότητα διευκρινήσεων, επεξηγήσεων και συμπληρωματικών στοιχείων, αφού επιτρέπει ανοικτές απαντήσεις (open-ended responses).

Εν κατακλείδι, η διεξαγωγή της συνέντευξης πραγματοποιείται σύμφωνα με το «πρωτόκολλο συνέντευξης», έντυπο σχεδιασμένο από τον ερευνητή, το οποίο περιλαμβάνει οδηγίες για τη διαδικασία της συνέντευξης, τις ερωτήσεις που θα τεθούν και χώρο για να σημειωθούν παρατηρήσεις σχετικά με τις απαντήσεις του ατόμου που δίνει τη συνέντευξη (Creswell, 2011), ενώ το «συμβόλαιο συνέντευξης» σχετίζεται με τα προαπαιτούμενα αναφορικά με τη διεξαγωγή της συνέντευξης. Σε αυτό το στάδιο περιλαμβάνονται οι συστάσεις, ο σκοπός της συνέντευξης σε σχέση με το στόχο της έρευνας και η αιτιολόγηση για τη συμβολή του προσώπου σε αυτήν. Επίσης, δεν παραλείπονται επεξηγήσεις για τον τρόπο καταγραφής της συνέντευξης και το αίτημα για συναίνεση σε αυτόν. Τονίζεται η τήρηση ανωνυμίας, εφόσον αυτό είναι επιθυμητό, η πιστή αναπαραγωγή των λεγομένων του συνεντευξιαζόμενου και οι εγγυήσεις για τη χρήση των πληροφοριών. Επιπλέον, είναι πιθανό το αίτημα προς μη δημοσιοποίηση των λεγομένων του

συνεντευξιαζόμενου πριν από κάθε χρήση και δημοσιοποίηση της συνέντευξης, όπως και η άρνηση συμμετοχής στην έρευνα για προσωπικούς λόγους, που δεν είναι απαραίτητο να αποδοθούν (Κεδράκα, ΕΑΠ).

5.3.1 Τα ερωτήματα της συνέντευξης

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα, όπως αυτά τέθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, προκύπτουν και τα ερωτήματα που θα χρησιμοποιηθούν από τη γράφουσα προς υλοποίηση της έρευνας και τα οποία διαχωρίζονται σε τρεις βασικές κατηγορίες:

α.) τα εισαγωγικά ερωτήματα ή ice breaker questions, δηλαδή ερωτήματα που χρησιμοποιούνται προκειμένου οι συνομιλητές να νιώθουν άνετα μεταξύ τους⁹¹, π.χ. *«Πρόσφατα ο φορέας σας υλοποίησε το πρόγραμμα Θα θέλατε να μας ενημερώσετε σχετικά;»*

β.) τα κυρίως ερωτήματα, που συνήθως διακρίνονται σε υποομάδες ένεκα πλήθους και ποικιλίας, όπως εν προκειμένω η παράμετρος του σχεδιασμού, της οργάνωσης και υλοποίησης, της στελέχωσης, της αξιολόγησης και εξαγωγής συμπερασμάτων και

γ.) τα ερωτήματα βολιδοσκόπησης, δηλαδή υποερωτήματα που πραγματοποιούνται με απώτερο σκοπό τη λεπτομερέστερη διερεύνηση

ενώ, τέλος, διατυπώνονται και οι ευχαριστίες π.χ. *«Σας ευχαριστώ θερμά για τη συνεργασία και τη συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα. Για μια ακόμη φορά να σας διαβεβαιώσω πως οι απαντήσεις σας είναι εμπιστευτικές με ό τι αυτό συνεπάγεται»* (Χατζηνικήτα, 2016).

Αξίζει να σημειωθεί πως για τα ερωτήματα βολιδοσκόπησης δεν είναι πάντα απαιτητό ο ερευνητής να έχει ήδη έτοιμες ερωτήσεις, διότι το αν θα χρειαστεί περαιτέρω διευκρινήσεις εξαρτάται από τα λεγόμενα του συνεντευξιαζόμενου και δεν δύναται να γνωρίζει εκ των προτέρων τι θα χρειαστεί να διευκρινιστεί και κατ' επέκταση να τεθεί ως ερώτημα. Εξάλλου, ακόμα κι αν οι συνεντεύξεις είναι πολύ καλά σχεδιασμένες, οργανωμένες και διεξοδικές, μας δίνουν πάντα την *«ευκαιρία να ακολουθήσουμε την απρόβλεπτη κατεύθυνση προς την οποία μπορεί να οδηγήσει η γνώση αυτών που απαντούν»* (Bird κ.ά., 1999: 86).

Ειδικότερα, στην παρούσα έρευνα τα ερωτήματα που ετέθησαν στους συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της εκάστοτε συνέντευξης έχουν ως εξής:

⁹¹ <http://dictionary.cambridge.org>

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ (*ice-breaker questions*)

- Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική και δικτυογραφική επισκόπηση ο φορέας σας έχει υλοποιήσει εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα για τους εκπαιδευτικούς της Β΄/θμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα τους ... (ειδικότητα) αναφορικά με ... (μαθησιακό αντικείμενο). Θα θέλατε να μας ενημερώσετε σχετικά;
- Πώς ξεκίνησε ως πρωτοβουλία; (ερώτημα βολιδοσκόπησης)
- Θεωρείτε πως η εξ αποστάσεως επιμόρφωση είναι προτιμητέα για τα μικρής (π.χ. 1-2 μήνες) ή μακράς (≤ 2 έτη) διάρκειας προγράμματα; (ερώτημα βολιδοσκόπησης)

ΒΑΣΙΚΑ-ΚΥΡΙΩΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ (*basic questions*)

- Στο υλοποιηθέν πρόγραμμα επελέγη
 - η εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως επιμόρφωση (distance training/learning)
 - ο συνδυασμός δια ζώσης και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης (blended learning)

Ποια τα αίτια επιλογής της εν λόγω οργανωτικής μορφής;

- Ποια εκπαιδευτικά τεχνολογικά εργαλεία σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας επελέγησαν για την υποστήριξη της διαδικασίας;
 - Ποια τα αίτια επιλογής αυτών; (ερώτημα βολιδοσκόπησης)
- Ποια τα λειτουργικά προαπαιτούμενα (functional prerequisites) για την υποστήριξη της εξ αποστάσεως επιμορφωτικής διαδικασίας;
 - Αναφορικά με την τεχνική υποδομή και υποστήριξη (καθηγητές πληροφορικής, τεχνικοί), πώς καλύπτονται οι παράμετροι αυτές (κατάρτιση, επιμόρφωση, χρηματοδότηση); (ερώτημα βολιδοσκόπησης)
- Ποιος ήταν ο ρόλος και τα προσόντα των στελεχών του προγράμματος;

- Αναφορικά με τους επιμορφωτές, υπάρχουν τα κατάλληλα προετοιμασμένα πρόσωπα ή κρίνεται απαιτητό να προηγηθεί η επιμόρφωση των επιμορφωτών και ακολούθως των εκπαιδευτικών; (ερώτημα βολιδοσκόπησης)
- Ως προς το σχεδιασμό, την οργάνωση και υλοποίηση, ποια θεωρείτε πως είναι τα πλεονεκτήματα ενός εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος, εν συγκρίσει με τη δια ζώσης μορφή επιμόρφωσης;
- Ως προς το σχεδιασμό, την οργάνωση και υλοποίηση, ποια θεωρείτε πως είναι τα μειονεκτήματα ενός εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος, εν συγκρίσει με τη δια ζώσης μορφή επιμόρφωσης;
- Θα μπορούσατε να αναφερθείτε σε τυχόν δυσχέρειες που προέκυψαν κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού, της οργάνωσης και υλοποίησης του προγράμματος;
 - Ποιοι ενδογενείς παράγοντες συνετέλεσαν στην αντιμετώπιση των δυσχερειών αυτών; (ερώτημα βολιδοσκόπησης)
 - Ποιοι εξωγενείς παράγοντες συνετέλεσαν στην αντιμετώπιση των δυσχερειών αυτών; (ερώτημα βολιδοσκόπησης)
- Ως προς τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας των εξ αποστάσεως προγραμμάτων που υλοποιεί ο φορέας τι είδους μηχανισμοί εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης έχουν αναπτυχθεί;
 - Τι είδους στοιχεία προκύπτουν από τους κατά περίπτωση μηχανισμούς αξιολόγησης αναφορικά με το εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα; (ερώτημα βολιδοσκόπησης)
 - Ποια συμπεράσματα προκύπτουν ειδικότερα όσον αφορά τους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς; (ερώτημα βολιδοσκόπησης)
- Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι διασφαλίζουν και ποιοι παρακωλύουν την αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως επιμορφωτικής διαδικασίας;

- Δεδομένης της οικονομικής κρίσης και των επιταγών προς οικονομικό εξορθολογισμό, για ποιους λόγους θεωρείτε πως η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης ενδέχεται να συμβάλλει θετικά προς αυτή την κατεύθυνση;
- Πώς δύναται η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών να συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός αποκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος;
- Εν τέλει θεωρείτε ότι η μορφή της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών θα αποτελέσει αιτιολογημένα μονόδρομο επιλογής για τους φορείς στο μέλλον;

5.4 Υλοποίηση της έρευνας

5.4.1 Το ζήτημα εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας

Στα πλαίσια υλοποίησης της ποιοτικής έρευνας πρωταρχικό ζητούμενο αποτελεί και το θέμα της διασφάλισης της εγκυρότητας, δηλαδή της επαλήθευσης και επιβεβαίωσης του θεωρητικού της σκέλους, της αξιοπιστίας, δηλαδή της εκ νέου σταθερά επαναλαμβανόμενης εμφάνισης του αποτελέσματος υπό παρόμοιες ερευνητικές συνθήκες⁹² (Mason, 2003) αλλά και της δυνατότητας γενίκευσης αυτής, δεδομένου ότι πολλοί θεωρητικοί και ερευνητές, ποσοτικοί και ποιοτικοί, αμφισβητούν την εν λόγω ερευνητική μεθοδολογία, αφού αποτελεί ερμηνεία απόψεων, περιορισμένου συνήθως αριθμού ατόμων, από ένα άλλο άτομο, τον ερευνητή, ο οποίος, παρά τις καλύτερες των προθέσεων, διακατέχεται πάντα από υποκειμενικότητα, όπως και προκαταλήψεις, ενώ δεν απουσιάζει και η πιθανότητα λανθασμένης εκτίμησης (Συμεού, 2006).

Στην παρούσα έρευνα το ζητούμενο της εγκυρότητας και αξιοπιστίας έχει ήδη διαπιστωθεί στα πλαίσια του πιλοτικού σταδίου, όπου ελέγχθηκε ο βαθμός κατανόησης των ερωτήσεων, ώστε να αποφευχθούν αόριστες και ανακριβείς απαντήσεις, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις έγινε επαναδιατύπωση ερωτημάτων ή τροποποίηση της σειράς αυτών. Επιπλέον, στη φάση του

⁹² «Η “αξιοπιστία” (credibility) σε μια ποιοτική έρευνα αναφέρεται στην ισχύ του μεθοδολογικού σχεδιασμού, στην ποιότητα των δεδομένων τα οποία συλλέγηκαν κατά τη διάρκειά της και στο πώς αυτός ο σχεδιασμός και τα συγκεκριμένα δεδομένα οδηγούν σε αληθινά και άξια εμπιστοσύνης ευρήματα, υπό την έννοια ότι αναπαριστούν την Α. Συμεού 9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου 1058 πραγματικότητα (Levin & O’Donnell, 1999· Lincoln, 2001). Η έννοια της αξιοπιστίας της έρευνας στα πλαίσια της ποιοτικής σχολής θα αντιστοιχούσε στην έννοια της “εσωτερικής εγκυρότητας” (internal validity) στην ποσοτική/θετικιστική σχολή» (Συμεού, 2006: 1057-1058).

πλοτικού σταδίου, επιβεβαιώθηκε η αρτιότητα του ερευνητικού σχεδίου, αξιολογήθηκαν τα δεδομένα αποτελέσματα και εντοπίστηκε σύγκλιση από πλευράς απαντήσεων των ερωτηθέντων. Η επικύρωση της ακρίβειας των πορισμάτων, όπως αυτά προκύπτουν από τη διαδικασία των συνεντεύξεων, έχει πραγματοποιηθεί με την μέθοδο της τριγωνοποίησης (triangulation) που αποτελεί χαρακτηριστική μέθοδο συσχέτισης και επιβεβαίωσης στοιχείων μεταξύ διαφορετικών πηγών δεδομένων. Αρχικά, έχει υλοποιηθεί συγκέντρωση δεδομένων και συσχέτιση αυτών από διαφορετικά είδη πηγών, αφού έχει διενεργηθεί βιβλιογραφική ανασκόπηση, βιβλιογραφική και δικτυογραφική έρευνα και ποιοτική έρευνα μέσω συνεντεύξεων από διαφορετικά άτομα, μιας και οι συμμετέχοντες προέρχονται από διαφορετική θέση ευθύνης αλλά και από διαφορετικούς φορείς επιμόρφωσης. Συνεπώς, η αυθεντικότητα και αξιοπιστία της έρευνας κατοχυρώνεται από τις πολλαπλές πηγές πληροφοριών, διαδικασιών και ατόμων (Creswell, 2011). Σε ό τι αφορά στο ζήτημα της δυνατότητας γενίκευσης πρέπει να επισημανθεί πως δεν αποτελεί πρωταρχικής σημασίας στόχο, διότι η δειγματοληψία της εν προκειμένω ποιοτικής έρευνας αποσκοπεί στην ανάδειξη αξιόλογων-πλούσιων περιπτώσεων προς μελέτη, «*information-rich cases*» κατά τον Patton (2002), από όπου «*κάποιος μπορεί να μάθει πολλά σχετικά με ζητήματα κεντρικής σημασίας για τον σκοπό της έρευνας*».

Τέλος, ένας ακόμη παράγοντας καθοριστικής συμβολής στον τομέα της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της ποιοτικής έρευνας είναι και το μέγεθος του δείγματος, το οποίο μπορεί να ποικίλει αριθμητικά, όπως προκύπτει από τους Ίσαρη και Πουρκό (2015), μέσω βιβλιογραφικής επισκόπησης, δεδομένου ότι δεν υπόκειται σε κανόνες. Ωστόσο, το μικρό δείγμα θεωρείται προτιμητέο, διότι διευκολύνει το έργο του ερευνητή σχετικά με τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων, σχετικά με το εύρος της έρευνας όπως επί της παρούσης, ένεκα πληθώρας φορέων, προγραμμάτων και στελεχών αυτών, ενώ παράλληλα στοχεύει στην εμβάθυνση της έρευνας. Επιπροσθέτως, είναι αξιοσημείωτο πως η οριστική επιλογή του μεγέθους του δείγματος συντελείται, όταν προκύπτουν σταθερά επαναλαμβανόμενα συμπεράσματα από πλευράς δεδομένων, δηλαδή η έρευνα μετέρχεται σε σημείο *κορεσμού (saturation)* (Mason, 2010), όπου «*το νέο υλικό συμπίπτει και είναι αντίστοιχο με εκείνο που έχει ήδη παραχθεί... επαναλαμβάνονται πληροφορίες και επανέρχονται έννοιες που έχουν ήδη αναφερθεί, ή έχουν περιγραφεί λεπτομερώς*» (Καλλινικάκη, 2010 όπ. αν. στο Ίσαρη και Πουρκός, 2015: 85).

5.4.2 Το ζήτημα της δειγματοληψίας

Στα πλαίσια της ποιοτικής έρευνας καθοριστικής σημασίας θεωρείται και ο παράγοντας της δειγματοληψίας, δηλαδή της επιλογής των δειγματοληπτικών μονάδων, ως προς τη συλλογή στοιχείων και εξαγωγή συμπερασμάτων, δεδομένης της στοχοθεσίας της ποιοτικής μελέτης η οποία διαφωτίζει σύνθετης φύσεως ζητήματα σχετικά με το «πώς» και το «γιατί» (Marshall, 1996).

Όπως καθίσταται σαφές, η στοχοθεσία της εργασίας, με τη χρήση της ποιοτικής έρευνας, δεν επικεντρώνεται στη γενίκευση αποτελεσμάτων σε έναν πληθυσμό, αλλά στη μελέτη και εμβάθυνση σε ένα ζήτημα μέσω της λεπτομερούς κατανόησης του ατόμου. Συνεπώς, έχει, εν πρώτοις, επιλεγεί η ομοιογενής δειγματοληψία (homogeneous sampling), εφόσον πρόθεση για τη συγκέντρωση δεδομένων αποτελεί η καταγραφή και περιγραφή περιπτώσεων που αποτελούν χαρακτηριστικά παραδείγματα της ερευνώμενης περίπτωσης. Επομένως, η λήψη δείγματος εστιάζει σε υποομάδα με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά όπως είναι αυτή των επιμορφωτών των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Χαρακτηριστικά, στα πλαίσια στρατηγικής της σκόπιμης δειγματοληψίας (purpose sampling), τίθεται και το ζήτημα της δειγματοληψίας θεωρίας ή έννοιας (theory or concept sampling), όπου οι μετέχοντες οδηγούνται στην ανακάλυψη μιας θεωρίας ή εμβάθυνση εξειδικευμένων εννοιών αυτής, διότι τα ερευνώμενα πρόσωπα αναμένεται ότι θα βοηθήσουν στην καλύτερη κατανόηση και διερεύνηση του θέματος της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή ακόμη και στη διατύπωση θεωρίας σχετικά με τις στάσεις των στελεχών φορέων που υλοποιούν τέτοιου είδους προγράμματα. Σχετικά με παραμέτρους οι οποίες έχουν ήδη διερευνηθεί μέσω άλλων δημοσιευμένων εργασιών, η δειγματοληψία αναμένεται να επιβεβαιώσει ή και να διαψεύσει τα ευρήματα αυτά, λειτουργώντας ως δειγματοληψία επιβεβαίωσης και διάψευσης (confirming and disconfirming sampling) στα όσα αναφέρονται στο θεωρητικό μέρος της εργασίας.

Είναι αξιοσημείωτο πως από τα τρία βασικά είδη δειγματοληψίας στη δειγματοληψία της ποιοτικής έρευνας, τη βολική δειγματοληψία, τη σκόπιμη και τη θεωρητική, έχει χρησιμοποιηθεί η σκόπιμη δειγματοληψία (purposeful ή αλλιώς purposive ή judgmental sampling), κατά την οποία ο ερευνητής ενεργεί και επιλέγει το πλέον παραγωγικό δείγμα, συνήθως άτομα με ειδικό γνωστικό υπόβαθρο, προκειμένου να απαντήσουν στις ερωτήσεις που τίθενται και ως εκ τούτου

να εξυπηρετηθούν οι βασικοί σκοποί της εργασίας, όπως η επιβεβαίωση των πορισμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης, παρά την συνήθη ποικιλομορφία μεταξύ των μετεχόντων, παράγοντα που δύναται να επηρεάσει με ανάλογο τρόπο τη διαδικασία (Marshall, 1996).

Ωστόσο, σε μια έρευνα που χρησιμοποιεί τη συνέντευξη ως εργαλείο συλλογής δεδομένων η αντιπροσωπευτικότητα εξασφαλίζεται από την ποιοτική σύσταση της ομάδας που αποτελεί το δείγμα. Κατά συνέπεια, τα ερευνώμενα πρόσωπα πρέπει να αποτελούν χαρακτηριστικές, τυπικές, περιπτώσεις, να αντιπροσωπεύουν -κατά το δυνατόν- τις περισσότερες ή/και τις κυριότερες κατηγορίες του πληθυσμού, ώστε να επέρχεται ο «πληροφοριακός κορεσμός», δηλαδή, ανεξαρτήτως του αριθμού συνεντεύξεων να προκύψουν παρόμοια αποτελέσματα (Κεδράκα, ΕΑΠ), καθώς η στρατηγική, στα πλαίσια της σκόπιμης δειγματοληψίας, στην οποία «επιλέγονται περιπτώσεις που διαθέτουν κοινά χαρακτηριστικά για τη μελέτη και κατανόηση μιας συγκεκριμένης υπομάδας σε βάθος», αφορά σε ομοιογενή δείγματα (homogeneous samples) (Ισαρη και Πουρκός 2015: 82).

5.4.3 Το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα

Αναφορικά με το προφίλ των υποκειμένων, τα οποία συμμετείχαν στην έρευνα μέσω συνεντεύξεων, πρέπει να επισημανθεί πως πρόκειται για δεκατρείς (13) εκπαιδευτικούς, ειδικευμένους στον τομέα της επιμόρφωσης, κατόχους μεταπτυχιακών ή και διδακτορικών τίτλων σπουδών, με πολυετή εμπειρία και προϋπηρεσία σε θέση ευθύνης, προερχόμενους από τους φορείς επιμόρφωσης που έχουν παρουσιασθεί και αναλυθεί στο θεωρητικό μέρος της εργασίας.

Στοιχεία Συνεντευξιαζόμενων							
	Ηλικιακό εύρος	Φύλο	Ειδικότητα	Σπουδές	Επιμόρφωση	Προϋπηρεσία (γενικά)	Προϋπηρεσία (σε θέση ευθύνης)
Σ1	50-60	Θ	Σχολική Σύμβουλος-Στέλεχος	Πτυχίο (1)	Μεταπτυχιακός τίτλος (1)	30 έτη	10 έτη

Οργανισμού							
Σ2	50-60	A	Σχολικός Σύμβουλος	Πτυχίο (1)	Μεταπτυχιακός τίτλος (2)	29 έτη	
Σ3	40-49	A	Σχολικός Σύμβουλος	Πτυχίο (1)	Μεταπτυχιακός τίτλος (2) Διδακτορικός τίτλος (1)	21 έτη	7 έτη
Σ4	50-60	A	Καθηγητής B΄/μιας: εξειδικευμένος εκπαιδευτικός	Πτυχίο (1)	Μεταπτυχιακός τίτλος (1)	25 έτη	20 έτη
Σ5	50-60	A	Καθηγητής ΑΕΙ	Πτυχίο (1)	Μεταπτυχιακός τίτλος (1) Διδακτορικός τίτλος (1)	24 έτη	14 έτη
Σ6	40-49	A	Στέλεχος Οργανισμού- εξειδικευμένος εκπαιδευτικός	Πτυχίο (1)	Μεταπτυχιακός τίτλος (2) Διδακτορικός τίτλος (εν εξελίξει)	15 έτη	15 έτη
Σ7	50-60	Θ	Καθηγήτρια B΄/μιας: εξειδικευμένη εκπαιδευτικός	Πτυχίο (3)	Μεταπτυχιακός τίτλος (2) Διδακτορικός τίτλος (1) Μεταδιδακτορικός τίτλος (εν εξελίξει)	26 έτη	9 έτη
Σ8	40-49	A	Σχολικός Σύμβουλος	Πτυχίο (2)	Μεταπτυχιακός τίτλος (3) Διδακτορικός	20 έτη	10 έτη

			τίτλος (1)				
Σ9	50-60	Θ	Σχολική Σύμβουλος	Πτυχίο (1)	Μεταπτυχιακός τίτλος (1) Διδακτορικός τίτλος (εν εξελίξει)	29 έτη	14 έτη
Σ10	40-49	Θ	Ερευνήτρια	Πτυχίο (1)	Μεταπτυχιακός τίτλος (1) Διδακτορικός τίτλος (εν εξελίξει)	26 έτη	15 έτη
Σ11	40-49	Θ	Καθηγήτρια B'/μιας: εξειδικευμένη εκπαιδευτικός	Πτυχίο (1)	Μεταπτυχιακός τίτλος (1)	29 έτη	σποραδικά
Σ12	40-49	Θ	Σχολική Σύμβουλος	Πτυχίο (1)	Μεταπτυχιακός τίτλος (1) Διδακτορικός τίτλος (1)	24 έτη	3 έτη
Σ13	40-49	A	Καθηγητής- Επιστημονικός συνεργάτης ΑΕΙ	Πτυχίο (1)	Μεταπτυχιακός τίτλος (1) Διδακτορικός τίτλος (1)		14 έτη

Πίνακας 7: Το Προφίλ των Συνεντευξιζόμενων⁹³

Αναλυτικότερα, το 46% των συνεντευξιζόμενων προσώπων ανήκει στο ηλικιακό εύρος των 50-60 ετών και το 54% ανήκει στο ηλικιακό εύρος των 40-49 ετών, γεγονός που θεωρείται αναμενόμενο, αν ληφθεί υπόψιν πως οι επιμορφωτές είναι στελέχη με πολυετή εμπειρία στο χώρο της εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα έχουν και την απαιτούμενη κατάρτιση. Επιπροσθέτως, το 46% είναι γυναίκες και το 54% είναι άνδρες, χωρίς αυτό να αποτελεί αξιόπιστο δεδομένο

⁹³ η κατηγοριοποίηση έχει γίνει βάσει της αντίστοιχης στην έρευνα του Δημακόπουλου (2008)

ποσοτικής φύσεως, ένεκα επιλογών στη δειγματοληψία από μέρους της ερευνήτριας αλλά και σύμπτωσης σχετικά με τη δήλωση αποδοχής για συμμετοχή στην έρευνα.

Ως προς την παράμετρο των ειδικοτήτων, προκύπτει η κατηγοριοποίησή τους σε Καθηγητές ΑΕΙ, δύο άτομα (Σ5, Σ13), σε Στελέχη Οργανισμών-Φορέων, δύο άτομα (Σ1, Σ6), σε Ερευνητές, ένα άτομο (Σ10), σε Σχολικούς Συμβούλους, πέντε άτομα (Σ2, Σ3, Σ8, Σ9, Σ12) αλλά και σε Εξειδικευμένους Εκπαιδευτικούς της Β΄/μιας Εκπαίδευσης, τρία άτομα (Σ4, Σ7, Σ11).

Είναι ακόμη χαρακτηριστικό πως στο σύνολό τους οι συμμετέχοντες είναι κάτοχοι ενός πτυχίου πανεπιστημιακού επιπέδου της ημεδαπής, ενώ ένας εξ αυτών (Σ8) είναι κάτοχος δύο πτυχίων και ένας (Σ7) κάτοχος τριών πτυχίων (8% κατά περίπτωση). Επιπλέον, ως προς τους μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών, οκτώ άτομα (62%) είναι κάτοχοι ενός μεταπτυχιακού (Σ1, Σ4, Σ5, Σ9, Σ10, Σ11, Σ12, Σ13), τέσσερα άτομα (30%) είναι κάτοχοι δύο μεταπτυχιακών (Σ2, Σ3, Σ6, Σ7) και ένα άτομο (8%) είναι κάτοχος τριών μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών (Σ8). Ως προς το διδακτορικό τίτλο σπουδών έξι συνεντευζιαζόμενοι (46%) είναι κάτοχοι αυτού (Σ3, Σ5, Σ7, Σ8, Σ12, Σ13), ενώ τρεις είναι υποψήφιοι διδάκτορες (24%), αφού η εκπόνηση του διδακτορικού τους τίτλου σπουδών βρίσκεται σε εξέλιξη (Σ6, Σ9, Σ10). Βεβαίως, δεν θα μπορούσε να παραληφθεί το γεγονός ότι ένα άτομο (8%) είναι υποψήφιο για μεταδιδακτορικό τίτλο σπουδών (Σ7).

Τέλος, ως προς το ζήτημα του εύρους της προϋπηρεσίας των μετεχόντων στην εκπαίδευση, αυτό είναι από δεκαπέντε έως τριάντα (15-30) έτη προϋπηρεσίας. Συγκεκριμένα, δύο άτομα (15%) κατατάσσονται στο εύρος 15-20 έτη (Σ6, Σ8), τέσσερα άτομα (32%) στα 21-25 έτη (Σ3, Σ4, Σ5, Σ12) και έξι άτομα (46%) στα 26-30 έτη (Σ1, Σ2, Σ7, Σ9, Σ10, Σ11), ενώ ως προς το ζήτημα του εύρους της προϋπηρεσίας των μετεχόντων σε θέση ευθύνης που αφορά στην επιμόρφωση, αυτό είναι από κατά περιόδους έως και είκοσι έτη προϋπηρεσίας. Συγκεκριμένα, τρία άτομα (24%) κατατάσσονται στο εύρος 0-5 έτη (Σ2, Σ11, Σ12), τέσσερα άτομα (32%) στα 6-10 έτη (Σ1, Σ3, Σ7, Σ8), πέντε άτομα (40%) στα 11-15 έτη (Σ5, Σ6, Σ9, Σ10, Σ13) και ένα άτομο (8%) στα 16-20 έτη (Σ4).

Ειδικά σε ό τι αφορά την παρούσα έρευνα, θα πρέπει να επισημανθεί πως για τη συμμετοχή τους οι συνεντευζιαζόμενοι προσεγγίστηκαν, αρχικά, με τη χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, όπου ενημερώθηκαν για το σκοπό της συνέντευξης και για το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται και, κατόπιν, με τη σύμφωνη γνώμη τους, τηλεφωνικά, για περαιτέρω διευκρινήσεις, όπως διαβεβαιώσεις για διασφάλιση δεοντολογίας και πρόσβαση στα αποτελέσματα της

έρευνας. Οι συνεντεύξεις υλοποιήθηκαν τηλεφωνικά κατά τη χρονική περίοδο Απριλίου-Μαΐου 2017, με τη σύμφωνη γνώμη των συνεντευξιαζόμενων προσώπων τα οποία και καθόρισαν την ημερομηνία αλλά και την ώρα διεξαγωγής της συνέντευξης. Ο χρόνος υλοποίησης ποικίλει ανάλογα με τα λεγόμενα των συμμετεχόντων (από 10' έως και 45'), αν και ο μέσος όρος διάρκειας ήταν τα δέκα με δεκαπέντε λεπτά (10' - 15'). Επίσης, ζητήθηκε και εξασφαλίστηκε άδεια μαγνητοφώνησης των συνεντεύξεων προκειμένου να υπάρξει αξιόπιστη καταγραφή των διαλόγων. Η ηχογράφηση των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ψηφιακού μαγνητοφώνου (digital recorder) και ακολούθησε η απομαγνητοφώνηση αυτών από την ερευνήτρια. Αξιοσημείωτο είναι και το γεγονός πως πριν την επίσημη έρευνα υλοποιήθηκε μία πιλοτική, προκειμένου να ελεγχθεί το εργαλείο συλλογής των δεδομένων. Ειδικότερα, ελέγχθηκε ο βαθμός κατανόησης των ερωτήσεων, ώστε να αποφευχθούν αόριστες και ανακριβείς απαντήσεις, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις έγινε επαναδιατύπωση ερωτημάτων ή τροποποίηση της σειράς αυτών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 « Ανάλυση των δεδομένων»

Περίληψη 6^ο κεφαλαίου

Στο 6^ο κεφάλαιο της παρούσης ερευνητικής εργασίας πραγματοποιείται μία σύντομη εισαγωγή αναφορικά με την ποιοτική έρευνα, ενώ ακολουθεί η παρουσίαση επιλεγμένων αποσπασμάτων των συνεντεύξεων όπως υλοποιήθηκαν και έχουν σχολιαστεί.

6.1 Εισαγωγικά σχόλια

Βασικότατο στάδιο στη διαδικασία υλοποίησης μιας ποιοτικής έρευνας, όπως και στην παρούσα, είναι και αυτό της παρουσίασης, ανάλυσης και εξαγωγής συμπερασμάτων, βάσει ποιοτικών δεδομένων, τα οποία μελετώνται ενδελεχώς, κατά περίπτωση και επί συνόλου, ενώ αξιοσημείωτο είναι και το γεγονός ότι ο ποιοτικός ερευνητής θεωρείται ταυτόχρονα και κοινωνικός ερευνητής και ως εκ τούτου οφείλει να λάβει υπόψιν του την αρχή της ανοικτότητας (Hoffmann-Riem και Christa, 1980)⁹⁴, της οποίας βασικό χαρακτηριστικό είναι η ευελιξία και η διαδραστικότητα, όπως αποτυπώνονται στα δεδομένα μέσω της περιγραφής, της αφήγησης και της επιχειρηματολογίας, στα πλαίσια μιας μη τυποποιημένης έρευνας, που υιοθετεί την ουσιολογική-ρεαλιστική (essentialist) οπτική, εφόσον παρέχει «γνωστική πρόσβαση σε προϋπάρχουσες και προ-διαμορφωμένες οντότητες» (Τσιώλης, 2015).

Εν πρώτοις, τα ευρήματα είναι ταξινομημένα με βάση τον τύπο του υλικού και εν προκειμένω τη βιβλιογραφική και δικτυογραφική επισκόπηση, όπως έχουν αποτυπωθεί στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, καθώς και τα απομαγνητοφωνημένα αποσπάσματα από αρχεία συνεντεύξεων (γραπτή μορφή ηχητικών ντοκουμέντων), άνευ χρήσης λογισμικού προγράμματος, όπως παρουσιάζονται και αναλύονται ακολούθως, ως αποτέλεσμα κυριολεκτικής και ερμηνευτικής ανάγνωσης των δεδομένων (Mason, 2002).

Επιπροσθέτως, το θεματικό κριτήριο ταξινόμησης αφορά στους φορείς εξ αποστάσεως επιμόρφωσης και στις μορφές αυτής, ενώ οι περιπτώσεις (cases) είναι συγκεκριμένες, αφού όλα τα συνεντευξιαζόμενα πρόσωπα ανήκουν σε συγκεκριμένη ομάδα ανθρώπων, τους επιμορφωτές,

⁹⁴ <https://www.econbiz.de/Record/die-sozialforschung-einer-interpretativen-soziologie-der-datengewinnhoffmann-riem-christa/10002857718>

παρά το γεγονός πως προέρχονται από διαφορετικούς οργανισμούς και προγράμματα. Ανάλογη είναι και η κατηγοριοποίηση-ομαδοποίηση των ερωτημάτων, επομένως και των απαντήσεων που θα αναλυθούν, ώστε από τα συγκεκριμένα-ειδικά να προκύψει ένα γενικό συμπέρασμα, καθώς αυτό που αντιπροσωπεύει τα ευρήματα αφορά τόσο σε αντικειμενικές κατασκευές όσο και υποκειμενικές αντιλήψεις. (Ισαρη και Πουρκός, 2015). Ωστόσο, ένεκα στόχου επικύρωσης των θεωρητικών δεδομένων και αντιστοιχίας τους με ερωτήματα και απαντήσεις, δύναται να υποστηριχθεί πως χρησιμοποιείται συνδυαστικά και η παραγωγική μέθοδος ανάλυσης πέραν της επαγωγικής (Τσιώλης, 2015).

Ως προς την ανάλυση, άνευ χρήσης λογισμικού προγράμματος, από τις ποικίλες υπάρχουσες θεωρητικές προσεγγίσεις, τη θεματική (thematic analysis), την ερμηνευτική φαινομενολογική (interpretative phenomenological analysis), την αφηγηματική (narrative analysis), την ανάλυση συνομιλίας (conversation analysis), την ανάλυση λόγου (discourse analysis), την ανάλυση περιεχομένου (content analysis) και την εμπειρικά θεμελιωμένη θεωρία (grounded theory), έχει προτιμηθεί η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση, με βάση το κριτήριο αντίληψης της πραγματικότητας από τους συνεντευξιζόμενους, αφού *«επιχειρεί να συλλάβει τους τρόπους με τους οποίους άτομα ή ομάδες προσδίδουν νόημα στον κοινωνικό τους κόσμο και οικοδομούν τη βιωμένη εμπειρία τους σχετικά με το εξεταζόμενο φαινόμενο»* (Τσιώλης, 2015), όπως και η ανάλυση περιεχομένου, με βάση το κριτήριο ύπαρξης προκαθορισμένων ερωτημάτων και συστήματος κατηγοριών αυτών, ώστε στα πλαίσια αυτής της ανάλυσης να παρουσιασθούν τα βασικά (manifest content) αλλά και τυχόν λανθάνοντα (latent content) νοήματα των δεδομένων (Γεωργιοπούλου, 2013, Κυριαζή, 2004).

Εν κατακλείδι, σε επίπεδο προσέγγισης, βασικό στοιχείο των διαδικασιών ανάλυσης περιεχομένου αποτελεί το γεγονός ότι τα δεδομένα δεν ερμηνεύονται συνολικά, αλλά μέσω κατάτμησης που έχει καθοριστεί εκ των προτέρων με μονάδες ανάλυσης τα κυρίως και επιμέρους ερωτήματα (Mayring, 2014). Αναφορικά με το επίπεδο ανάλυσης, τα επίπεδα τα οποία διακρίνουν οι ερευνητές⁹⁵ είναι τρία: η θεματική ανάλυση (thematic analysis), η δομική (structural analysis) και η διαλογική ή ανάλυση της επιτέλεσης (dialogic / performance analysis). Επί της παρούσης έχει επιλεγεί η θεματική ανάλυση, η οποία εστιάζει στο «τι» έχει ειπωθεί από τα συνεντευξιζόμενα πρόσωπα, σε αντίθεση με τη δομική που επικεντρώνεται στο «πώς» του παραδειγματικού και συνταγματικού άξονα και τη διαλογική που εστιάζει στο «σε ποιον»,

⁹⁵ C. K. Riessman (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. London: Sage.

«πότε» και «γιατί» (Victor, 2009), ενώ πρέπει να τονιστεί πως δεν καταγράφονται αποσπάσματα ή σχόλια τα οποία ενδεχομένως να εξέθεταν τους συμμετέχοντες για λόγους ηθικής δεοντολογίας (Creswell και Poth, 2017).

6.2 Παρουσίαση και ανάλυση των δεδομένων

Ως προς τα εισαγωγικά ερωτήματα (ice-breaker questions) και συγκεκριμένα το 1^ο «Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική και δικτυογραφική επισκόπηση ο φορέας σας έχει υλοποιήσει εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα για τους εκπαιδευτικούς της Β΄/θμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα τους ... (ειδικότητα) αναφορικά με ... (μαθησιακό αντικείμενο). Θα θέλατε να μας ενημερώσετε σχετικά;», έχει ήδη απαντηθεί στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, αφού σε αυτό παρατίθενται όλοι ανεξαιρέτως οι φορείς επιμόρφωσης και τα προγράμματα που επί συνόλου έχουν πραγματοποιήσει, ασχέτως συμμετοχής στελεχών τους στις διαδικασίες. Επιπροσθέτως, οιαδήποτε παράθεση δεδομένων θα πρόδιδε την ταυτότητα των επιμορφωτών/τριών γεγονός που θα παραβίαζε τους κώδικες ηθικής δεοντολογίας και τις δεσμεύσεις της ερευνήτριας για τήρηση ανωνυμίας και εχεμύθειας.

Ως προς το 2^ο ερώτημα «Πώς ξεκίνησε ως πρωτοβουλία;» (ερώτημα βολιδοσκόπησης) και σύμφωνα με τις απαντήσεις που παρατίθενται:

- **Σ1:** [...] «θέλαμε να δώσουμε και μια ώθηση στο φορέα αλλά και να δείξουμε όχι μόνο στην εκπαιδευτική κοινότητα αλλά και στην εκπαιδευτική ηγεσία ότι αυτός ο χώρος μπορεί να δουλέψει δηλαδή να παράγει επιμορφωτικό έργο».
- **Σ2:** «το πρόγραμμα αυτό βασίστηκε σε ένα υλικό το οποίο δεν είναι δικό μας υπήρξε ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα συνεργασίας πανεπιστημίων [...] Κάποιοι από μας επελέγησαν να παρακολουθήσουν και δια ζώσης αυτό το πρόγραμμα μεταξύ των οποίων ήμουν και εγώ [...] πέρυσι για μια βδομάδα γνωρίσαμε το υλικό και αποφάσισα μετά με τη συνάδελφο [...] να το δώσουμε στους συναδέλφους δηλαδή από άποψη υλικού δεν ανήκει σε μας η πατρότητα»
- **Σ3:** «Λόγω ότι έχουμε μεγάλη διασπορά σχολείων και οι συνάδελφοι εκπαιδευτικοί μετακινούνται [...] σκεφτήκαμε ότι είναι καλύτερο κάποια πράγματα να τα κάνουμε μέσω υπολογιστών εξ αποστάσεως και σε χρόνους που δεν θα προκαλείται και

πρόβλημα στη λειτουργία σχολικών μονάδων ούτε και να αλλάζουν το πρόγραμμα για να φεύγουν οι συνάδελφοι και να παρακολουθούν κάποιες επιμορφώσεις ή να είναι κάπως πιο εύκολα όταν θα είναι σπίτι τους πιο χαλαροί».

- **Σ4:** *«Γιατί κανείς εδώ δεν ασχολιόταν με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα νησιά επειδή είναι απομακρυσμένα και απομονωμένα και σπάνια κάποιος φορέας ασχολείται με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που είναι στα νησιάκια»*
- **Σ6:** *«... ξεκίνησε πριν από ... χρόνια σαν μια πρωτοβουλία κάποιων εκπαιδευτικών ... να προωθήσουν το έργο των συναδέλφων τους το καινοτόμο έργο των συναδέλφων τους»*

προκύπτει το θέμα της απουσίας της πολιτείας μέσω του αρμόδιου υπουργείου, διότι οι επιμορφωτές αναλαμβάνουν πρωτοβουλία εκεί που δεν υφίσταται επιμορφωτικό έργο και οι φορείς έχουν αφεθεί χωρίς λειτουργικό αντικείμενο. Επίσης, στόχο αποτελεί και η ανάδειξη του καινοτόμου έργου των εκπαιδευτικών-επιμορφωτών, ενώ κινούν αίτιο για την υλοποίηση τέτοιου είδους προγραμμάτων αποτελεί η επιμόρφωση των επιμορφωτών και η κατάργηση των γεωγραφικών περιορισμών που συνεπάγεται και εξοικονόμηση πόρων.

και ως προς το 3^ο ερώτημα **«Θεωρείτε πως η εξ αποστάσεως επιμόρφωση είναι προτιμητέα για τα μικρές (π.χ. 1-2 μήνες) ή μακράς (≤ 2 έτη) διάρκειας προγράμματα;»** (ερώτημα βολιδοσκόπησης) κάποιες ενδεικτικές απαντήσεις:

- **Σ4:** *«εμείς σύντομης δεν κάνουμε... κάνουμε μόνο μεγάλης διάρκειας εξαμηνιαία και είναι μια χαρά δηλαδή η διαρροή είναι πολύ μικρή και γίνεται συνήθως στις πρώτες μια δυο βδομάδες ένα 20-25% απλά δεν κανονίσανε καλά το χρόνο τους και τα παρατάνε ... απ' τη τρίτη βδομάδα και πέρα όσοι συνεχίσουν τελειώνουν σχεδόν όλοι δηλαδή τα εξαμηνιαία μια χαρά είναι παρότι φαίνεται μεγάλη η διάρκεια»*
- **Σ5:** *«το πανεπιστήμιο έχει δυσκολίες να κάνει ευρείας κλίμακας προγράμματα, γιατί ... δεν υπάρχει κόσμος για να γίνουν. Αυτές οι δράσεις θέλουν προσωπικό που να μας πλαισιώσουν. Οι δικές μας οι υποχρεώσεις είναι πάρα πολλές, οπότε, αν δεν βρεθούν και άνθρωποι να μας πλαισιώσουν, αυτά θα γίνουν ή ευκαιριακά ... ή σε μια αφορμή ή με μία ιδέα που θα τη δουλέψουμε, αλλά δεν μπορεί να έχει συστηματικότητα μόνο περιοδικότητα»*

- **Σ7:** «αναλόγως τι μορφής ποιος είναι ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός... τι εννοώ σ' αυτό υπάρχουν σύντομα σεμινάρια όταν θέλουμε να μάθουν ένα συγκεκριμένο πράγμα οι εκπαιδευτικοί από εκεί πέρα δεν έχει νόημα να τους τρενάρουμε τις μέρες μάλιστα έχω διαπιστώσει ότι η διαρροή γιατί υπάρχει διαρροή στο διαδικτυακό σεμινάριο στα διαδικτυακά μαθήματα είναι μεγαλύτερη όσο περισσότερο κρατάει ένα μάθημα τα μαθήματα τα οποία διαρκούν από δώδεκα μέρες έως είκοσι είναι τα καλύτερα»
- **Σ9:** «Κοίταξε σύμφωνα και με τη διεθνή έρευνα την οποία είχα συμβουλευτεί στην προετοιμασία των προγραμμάτων αυτών δεν είναι το μοναδικό που έχω σχεδιάσει και βάσει της αξιολόγησης που έχουμε δεχτεί μέσα από ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν μετά από τέσσερις διοργανώσεις πρέπει να τηρήσει κανείς μία ισορροπία να είναι να μην είναι υπερβολικά εκτενές έτσι ώστε να κουράσει αλλά να μην είναι και υπερβολικά σύντομο ώστε να μην καλύψει επαρκώς και την ύλη την προβλεπόμενη [...] αλλά και να επιτρέψει στους εκπαιδευτικούς να εμπεδώσουν με τους ρυθμούς τους το επιμορφωτικό υλικό»
- **Σ10:** «Εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Για παράδειγμα, στα προγράμματα που δίνεται η πιστοποίηση ... με βάση τη νομοθεσία πρέπει οι επιμορφούμενοι να είναι στο διαδικτυακό κάποιες ώρες. Από αυτήν την άποψη πρέπει να υπάρχει χρονικός προγραμματισμός. Εξαρτάται από την προσέγγιση κάθε φορά που θα χρησιμοποιήσει κάποιος»

όπως οι προηγηθείσες, αποδεικνύουν πως οι απόψεις ποικίλουν ανάλογα με την προσωπική εμπειρία του καθενός. Τοιουτοτρόπως, το ζήτημα της διάρκειας ενδεχομένως και να μην παίζει ρόλο, καθώς η συμμετοχή βασίζεται στο πραγματικό ενδιαφέρον και τις συνθήκες από πλευράς επιμορφούμενων, ενώ η διαρροή φαίνεται να προβληματίζει αλλά ίσως και να καθορίζει το σχεδιασμό του προγράμματος, ανάλογα πάντα με το μαθησιακό αντικείμενο. Τέλος, η αρχή της μεσότητας ως προς τη διάρκεια, σε συνδυασμό με την ποιότητα φαίνεται να αποτελεί κυρίαρχο στόχο, όπως και ο σχεδιασμός το κατεξοχήν κριτήριο αναφορικά με το θέμα της διάρκειας.

Ως προς τα βασικά ή κυρίως ερωτήματα (basic questions), αυτά έχουν κατηγοριοποιηθεί σε δύο βασικές ομάδες για την ομαλή διενέργεια της συνέντευξης και αφορούν α.) το σχεδιασμό, την οργάνωση, την υλοποίηση και στελέχωση και β.) την αξιολόγηση και αποτελεσματικότητα.

Στα πλαίσια της α' κατηγορίας (σχεδιασμός, οργάνωση, υλοποίηση, στελέχωση), το 1^ο ερώτημα έχει ως εξής: «**Στο υλοποιηθέν πρόγραμμα επελέγη η εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως επιμόρφωση (distance training/learning)/ο συνδυασμός δια ζώσης και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης (blended learning). Ποια τα αίτια επιλογής της εν λόγω οργανωτικής μορφής;**». Ενδεικτικά, παρατίθενται τα ακόλουθα:

- **Σ9:** «*Αρχικά όσον αφορά το τεχνικό ζήτημα και μετά [...] το ποιοτικό. Επιλέχθηκε ο συνδυασμός δια ζώσης και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης (blended learning). Η συνεργασία μου με το ΚΕΠΛΗΝΕΤ [...] με υποχρέωνε να ... να μην είναι αποκλειστικά εξ αποστάσεως χωρίς δηλαδή διαπροσωπικές συναντήσεις αυτό ... είναι αποτελεσματικό γιατί οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν σε κάποιο βαθμό ... τεχνοφοβία δεν μπορούν δηλαδή να αφεθούν μόνοι τους στη χρήση της τεχνολογίας ... οι διαπροσωπικές συναντήσεις ... αποσκοπούσαν [...] στο να αμβλυνθεί η απρόσωπη σχέση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων που συνήθως ακολουθεί το εξ αποστάσεως πρόγραμμα»*
- **Σ11:** «*Εξαρτάται από το αντικείμενο [...] στην επιμόρφωση που έχω κάνει εγώ ... δεν θα μπορούσε να υπάρχει άλλος τρόπος εκτός απ' την εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης, γιατί συμμετέχουν εκπαιδευτικοί και συνάδελφοι απ' όλη την Ευρώπη. Για πιο κλειστές επιμορφώσεις, νομίζω είναι καλό να υπάρχουν και μία-δύο ή ανάλογα με το πρόγραμμα δια ζώσεις συναντήσεις»*
- **Σ13:** «*Στο επιμορφωτικό πρόγραμμα [...] επιλέξαμε η επιμόρφωση να είναι εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως ... λόγω του μεγάλου αριθμού των συμμετεχόντων ... της γεωγραφικής έκτασης που θέλαμε να καλύψουμε ... έχει κάποια στοιχεία μεικτής μάθησης ... η πρώτη συνάντηση ... σε διάφορες πόλεις και στην οποία δημιουργούνταν οι ομάδες και τα μέλη επικοινωνούσαν μεταξύ τους πρώτη φορά ... απαιτούσε μεγάλο αριθμό πόρων (χρήματα, εκπαιδευτές). Ένα επιπλέον γεγονός που συνετέλεσε στην εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως επιμόρφωση είναι το ότι το [...] Πανεπιστήμιο [...] διαθέτει και προσφέρει όλες εκείνες τις υποδομές που είναι απαραίτητες για εξ αποστάσεως διδασκαλία».*

Από τη μελέτη των δεδομένων προκύπτει πως η εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως επιμόρφωση (distance training/learning) προτιμάται από τους επιμορφωτές προς κατάργηση των γεωγραφικών περιορισμών, εξοικονόμηση πόρων και ιδίως στις περιπτώσεις όπου υφίσταται

παντελής έλλειψη χρηματοδότησης. Επιπλέον, στις περιπτώσεις που ο αριθμός των μετεχόντων είναι μεγάλος, οι επαγγελματικές και οικογενειακές τους υποχρεώσεις στέκουν εμπόδιο στην επιμόρφωσή τους και όταν υπάρχουν για τους φορείς οι κατάλληλες υποδομές. Στον αντίποδα, ο συνδυασμός δια ζώσης και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης (blended learning) προτιμάται εξαιτίας του τεχνολογικού αναλφαβητισμού των επιμορφούμενων, της ανάγκης ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων ή ένεκα εξωγενών παραγόντων όπως τεχνικής φύσεως υποστήριξη.

Ως προς το 2^ο ερώτημα: «**Ποια εκπαιδευτικά τεχνολογικά εργαλεία σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας επελέγησαν για την υποστήριξη της διαδικασίας;**» σε συνδυασμό με το ερώτημα βολιδοσκόπησης: «**Ποια τα αίτια επιλογής αυτών;**» είναι χαρακτηριστικά τα κάτωθι:

- **Σ1:** «την πλατφόρμα **moodle** ... είναι υποστηρικτική πάλι γι' αυτούς οι οποίοι ... δεν έχουν τον ίδιο ψηφιακό εγγραμματισμό»
- **Σ4:** «... χρησιμοποιούμε τη πλατφόρμα **moodle** ... για την ασύγχρονη επιμόρφωση και στην αρχή για το σύγχρονο κομμάτι χρησιμοποιούσαμε το **ooVoo** και τώρα που είναι εμπορικό πακέτο έχουμε σηκώσει ένα δικό μας server με το λογισμικό **BiBlueButton** που είναι ελεύθερο λογισμικό ... γενικότερα όλα τα λογισμικά που χρησιμοποιούμε είναι ελεύθερα και δωρεάν γιατί σας είπα πάλι ότι δεν υπάρχει κάποια οικονομική υποστήριξη σε αυτό το πράγμα οπότε χρησιμοποιούμε μόνο δωρεάν λογισμικά και ελεύθερα»
- **Σ5:** «[...] χρησιμοποιούμε χρόνια τώρα και το **moodle** και το **e-class** παλιότερα είχαμε κι άλλα εργαλεία έχουμε χρησιμοποιήσει και **τηλεδιάσκεψη** όμως πιλοτικά όλα αυτά [...] και σε κάποιες περιπτώσεις είχαμε **blogs wikis** έτσι αλλά όχι όμως με συστηματικό τρόπο εξαρτάται από το αντικείμενο κάθε φορά»
- **Σ6:** «επιλέχθηκε η [...] πλατφόρμα **moodle** [...] ένα ευρέως διαδεδομένο εργαλείο είναι εύκολο γενικά στη χρήση είναι βολικό και δίνει αρκετές δυνατότητες [...]»
- **Σ7:** «χρησιμοποιήσαμε την πλατφόρμα του **moodle** [...] τη βρίσκω εύχρηστη υποστηρίζει πάρα πολύ καλά κοινωνικές μορφές μάθησης δηλαδή ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες είναι γενικώς φτιαγμένη για κοινωνικό κονστρουκτιβισμό οπότε με βόλεψε πάρα πολύ και ήταν και δωρεάν γιατί μας την παρείχε το πανελλήνιο σχολικό δίκτυο»

- **Σ8:** «το **Edmodo** για ασύγχρονη και το **Any Meeting** για σύγχρονη»
- **Σ9:** «το πρόγραμμα προέβλεπε την υποβολή και ανάρτηση τεχνολογικά υποστηριγμένων δραστηριοτήτων [...] έτσι επιλέχθηκε αρχικά να χρησιμοποιηθεί ένας κοινός χώρος συνδεδεμένος με την πλατφόρμα **Moodle** και αυτός ήταν η πλατφόρμα **Blendspace**»
- **Σ10:** «σε όλον τον κόσμο είναι τεράστιος ο αριθμός των ατόμων που χρησιμοποιούν το **moodle**. Φανταστείτε στην Αγγλία είναι ανάμεσα στα υλικά που προτείνουν επίσημα από το Υπουργείο Παιδείας [...] έχει πολύ ευρύτερη χρήση σε σχέση με την Ελλάδα»
- **Σ13:** «Στα σεμινάρια επιμόρφωσης χρησιμοποιούμε διάφορα συστήματα διαχείρισης μάθησης όπως το **Moodle**, το **Canvas** και το **Edx** μέσω των οποίων γίνεται όλη η διαχείριση του εκπαιδευτικού υλικού των κύκλων σεμιναρίων καθώς και των συμμετεχόντων. Οι επιμορφωμένοι συμμετέχουν σε σύγχρονες και ασύγχρονες συζητήσεις κάνοντας χρήση εργαλείων που προσαρμόζονται στην εκπαιδευτική πλατφόρμα όπως **forum επικοινωνίας, BigBlueButton** κτλ».

Τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται τόσο για τη σύγχρονη όσο και την ασύγχρονη μορφή είναι ποικίλα, με την πλατφόρμα moodle να κυριαρχεί στις επιλογές, ενώ επιβεβαιώνουν τα όσα έχουν ήδη αναλυθεί σε αντίστοιχη ενότητα του θεωρητικού μέρους βάσει βιβλιογραφικής επισκόπησης. Ως προς τα κριτήρια επιλογής τους, παρατηρείται πως η ευκολία στη χρήση για επιμορφωτές και επιμορφούμενους, η δωρεάν παροχή είτε ως ελεύθερα λογισμικά είτε με πάροχο το πανελλήνιο σχολικό δίκτυο και το μαθησιακό αντικείμενο είναι τα πλέον χαρακτηριστικά.

Τέλος, ενδεικτική για τα κριτήρια επιλογής είναι και η τεκμηρίωση του επιμορφωτή **Σ13:** «Επιλέξαμε τα εργαλεία αυτά διότι προσφέρουν ολοκληρωμένα περιβάλλοντα μάθησης, πολλές δυνατότητες ως προς την διαχείριση του εκπαιδευτικού υλικού, την παρακολούθηση της μαθησιακής πορείας των συμμετεχόντων και την στατιστική ανάλυση των εκπαιδευτικών δεδομένων για την λήψη αποφάσεων και την υποβοήθηση της διαδικασίας μάθησης. Και βέβαια η επιλογή έγινε στο πλαίσιο της διερεύνησης και αποτίμησης σύγχρονων εργαλείων και τεχνολογιών για εξ αποστάσεως εκπαίδευση».

Ως προς το 3^ο ερώτημα: «**Ποια τα λειτουργικά προαπαιτούμενα (functional prerequisites) για την υποστήριξη της εξ αποστάσεως επιμορφωτικής διαδικασίας;**» και το

ερώτημα βολιδοσκόπησης «Αναφορικά με την τεχνική υποδομή και υποστήριξη (καθηγητές πληροφορικής, τεχνικοί), πώς καλύπτονται οι παράμετροι αυτές (κατάρτιση, επιμόρφωση, χρηματοδότηση);» επισυνάπτονται τα ακόλουθα:

- **Σ2:** «... ένας υπολογιστής που πια ο καθένας νομίζω έχει και εντάξει θα κατεβάσει κάποιο πρόγραμμα τίποτα το σπουδαίο ...»
- **Σ13:** «Για την υποστήριξη του επιμορφωτικού σεμιναρίου χρησιμοποιήθηκαν οι υπολογιστικές υποδομές και οι δικτυακές υπηρεσίες του [...] Πανεπιστημίου. Συγκεκριμένα, ένας εξυπηρετητής (εικονική μηχανή, μέρος μιας συστοιχίας υπολογιστών) με 4 πυρήνες επεξεργαστικής ισχύος 2.6 GHz έκαστος, 4 GB RAM, αποθηκευτικός χώρος 300GB. Με δύο κάρτες δικτύου ethernet ταχύτητας 2 GB/s. Στον εξυπηρετητή είχε εγκατασταθεί λειτουργικό σύστημα Linux Server και η εκπαιδευτική πλατφόρμα υλοποιήθηκε σε Moodle 3.2.»
- **Σ3:** «Χρησιμοποιήσαμε το server της διεύθυνσης εδώ που ήτανε παλιός, γι' αυτό αναγκαστήκαμε να αλλάξουμε και ένα δυο φορές αίθουσα να είναι κοντά στο κεντρικό κτίριο του ΟΤΕ οπότε να 'χουμε καλό σήμα και μετά λόγω μεγάλου αριθμού υποψηφίων αναγκαστήκαμε να αλλάξουμε και ώρα ενώ ήταν 12-3 να το πάμε 3-6 ώστε να έχουμε καλύτερο σήμα στο σχολικό δίκτυο αφού βγαίνανε μετά τις 2 τα περισσότερα σχολεία εκτός λειτουργίας του δικτύου οπότε είχαμε καλύτερο σήμα γιατί είχαμε και υποψήφιους από χώρες του εξωτερικού από νησιά οπότε θέλαμε να έχουμε καλό σήμα»
- **Σ8:** «δυστυχώς τα λειτουργικά προαπαιτούμενα τα κάνουμε εμείς οι ίδιοι οπότε τρωσ χρόνο και για πράγματα που είναι τυπικά θα ήταν πολύ ωραίο να υπήρχε κάποιος να στηρίζει λειτουργικά το γραφείο μας το γραφείο σχολικών συμβούλων ας πούμε αλλά δεν υπάρχει αυτή η δυνατότητα»

Ερωτήματα αυτού του τύπου επιδέχονται απαντήσεις γενικού περιεχομένου ή και απόλυτα εξειδικευμένες ανάλογα με την ιδιότητα του συνεντευξιαζόμενου. Κατά συνέπεια, σύμφωνα με τα δεδομένα, τα λειτουργικά προαπαιτούμενα (functional prerequisites), για την υποστήριξη της εξ αποστάσεως επιμορφωτικής διαδικασίας, είναι κατ' ελάχιστον ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής και η καλύτερη δυνατή σύνδεση στο διαδίκτυο. Είναι αξιοσημείωτο πως για τους επιμορφωτές «η σταθερή τεχνική υποστήριξη της πλατφόρμας του προγράμματος είναι υψηλής προτεραιότητας ζήτημα» σε συνδυασμό με την επάρκεια σε πολυάριθμο αλλά και καταρτισμένο προσωπικό για τη βέλτιστη διαχείριση των δυνατοτήτων της πλατφόρμας.

Ως προς το 4^ο ερώτημα: «Ποιος ήταν ο ρόλος και τα προσόντα των στελεχών του προγράμματος;» και το ερώτημα βολιδοσκόπησης «Αναφορικά με τους επιμορφωτές, υπάρχουν τα κατάλληλα προετοιμασμένα πρόσωπα ή κρίνεται απαιτητό να προηγηθεί η επιμόρφωση των επιμορφωτών και ακολούθως των εκπαιδευτικών;» είναι αντιπροσωπευτικές οι δηλώσεις:

- **Σ3:** «Επιλέξαμε συναδέλφους που έχουν διδακτορικά και master δηλαδή ... πάνω από το 80% ή και περισσότερο των εισηγητών είχαν διδακτορικό ή μεταπτυχιακό στο αντίστοιχο θέμα που μας έκαναν τις παρουσιάσεις τους και ήταν στελέχη του Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης, δηλαδή ήταν οι επιμορφωτές στο μητρώο ή ήταν σχολικοί σύμβουλοι οπότε είναι στελέχη της Β΄/θμιας ... θέλαμε να αποδείξουμε κιόλας ότι μια Β΄/θμια μπορεί να οργανώσει ένα τέτοιο σεμινάριο χρησιμοποιώντας τα δικά της στελέχη»
- **Σ4:** «υπάρχουν δυο τρεις σας ας πούμε σαν “ο σκληρός πυρήνας” οι οποίοι είναι εκπαιδευτικοί πληροφορικής ... αλλά όλοι οι υπόλοιποι επιμορφωτές οι οποίοι είναι περίπου 50 είναι παλιοί επιμορφούμενοι δηλαδή στην αρχή ξεκινήσαμε για να πούμε λίγο τα νούμερα την πρώτη χρονιά το '11 τώρα με δύο τμήματα σαράντα επιμορφούμενους μετά τη δεύτερη χρονιά πήγαμε στους 80 και την τρίτη κατευθείαν στους 300 την 4η 1000 και τώρα έχουμε φτάσει 2000 χρειάζονται άνθρωποι γι' αυτό επιμορφωτές όπως καταλαβαίνετε επειδή το μοντέλο είναι ότι ο καθένας επιμορφωτής αναλαμβάνει ένα τμήμα 20-25 επιμορφούμενων οπότε αυτοί ουσιαστικά είναι παλιοί επιμορφούμενοι που είναι έμπειροι και θέλουνε βέβαια ... να ασχοληθούν με το να βοηθήσουν αυτή τη δράση ας πούμε γιατί την αισθάνονται δική τους γιατί αισθάνονται ότι έχουν μάθει πάρα πολλά πράγματα μέσα από αυτό και θέλουν να βοηθήσουν κι αυτοί με τη σειρά τους επόμενους»
- **Σ5:** «... είναι κυρίως μεταπτυχιακοί δικοί μας φοιτητές ή υποψήφιοι διδάκτορες άρα σε μεγάλο βαθμό είναι προετοιμασμένοι γενικά όμως η βιβλιογραφία που εγώ έχω πρόσβαση αλλά και η εμπειρία λέει ότι έχουμε θέμα και με την επιμόρφωση των επιμορφωτών δηλαδή δεν μπορεί η εκπαίδευση από απόσταση ή οι τεχνολογίες να είναι χώρος όπου θα βρίσκει κάποιος μόνο το υλικό πρέπει να εντάξουν τους εκπαιδευτικούς

σε πιο δημιουργικές δραστηριότητες ώστε να έχουν αποτέλεσμα η εμπειρία μου δείχνει ότι τα περισσότερα προγράμματα στηρίζονται σε αυτό»

- **Σ6:** «κοίταξε τα στελέχη [...] είναι όλοι κάτοχοι μεταπτυχιακών ή και διδακτορικών σπουδών με σπουδές στην εκπαίδευση ενηλίκων κλπ. και τα προσόντα, ο ρόλος τους είναι ευρύτατος, απ' το σχεδιασμό του προγράμματος των σπουδών, την εύρεση των κατάλληλων επιμορφωτών, την αποστολή της πρόσκλησης στους επιμορφούμενους, την επιλογή των εκπαιδευομένων, την εγγραφή τους στο moodle κλπ.»
- **Σ7:** «... πρέπει να ξέρουν τι θα πει επιμόρφωση ενηλίκων [...] το περιβάλλον το διαδικτυακό είναι εντελώς διαφορετικό δηλαδή και το πιο απλό, μία απλή φράση ή το ότι δεν απαντάει κάποιος, μπορεί να παρεξηγηθεί, δηλαδή πρέπει ο άλλος να μπορεί να χειριστεί το λόγο, ακόμα και τα συναισθήματα, τα *emotions* κτλ. κάτι δείχνουν»
- **Σ10:** «οι περισσότεροι νομίζουν ότι έχεις ένα διαδικτυακό λογισμικό όπως το moodle ή οποιοδήποτε άλλο [...] ανεβάζουν το υλικό και νομίζουν ότι αυτό είναι διαδικτυακό μάθημα [...] δεν έχει καμία σχέση [...] πρέπει να είναι σχεδιασμένο απ' την αρχή μέχρι το τέλος όσον αφορά το υλικό, τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις [...] υπάρχει και το κοινωνικό μέρος [...] ο εκπαιδευτής πρέπει να είναι επίσης εκπαιδευμένος και γνώστης του αντικειμένου, να έχει πολλές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις στη φαρέτρα του, [...] να μπορεί να διαβάσει πίσω από τις γραμμές-η μεταγνωστική ικανότητα του ανθρώπου- πρέπει να έχει συναίσθηση»

Μέσω των ενδεικτικών αλλά και των επί συνόλου απαντήσεων καθίσταται σαφές πως ο ρόλος των επιμορφωτών είναι ιδιαίτερα απαιτητικός, δεδομένου ότι είναι υπεύθυνοι για το σχεδιασμό, την οργάνωση και υλοποίηση του προγράμματος. Κατά συντριπτική πλειονότητα αναλαμβάνουν τη διεκπεραίωση των γραφειοκρατικής-διοικητικής και οικονομικής φύσεως ζητημάτων, την εποπτεία και στήριξη των επιμορφούμενων ή ακόμη και την τεχνική υποστήριξη. Σε ότι αφορά στην επιστημονική τους κατάρτιση είναι πρόσωπα «με εκπαιδευτικό προφίλ», εξειδικευμένα με «επαγγελματική ειδίκευση, πιστοποίηση α' και β' επιπέδου, συμμετοχή σε σεμινάρια και προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και πολυετή εμπειρία στη χρήση της πλατφόρμας moodle» και εν γένει πεπειραμένα «στην εκπαιδευτική τεχνολογία και στη διαχείριση σεμιναρίων εξ αποστάσεως επιμορφώσεων». Εντούτοις, δεν πρέπει να παραβλέψει κανείς το θέμα της υποστελέχωσης των φορέων, της επιμόρφωσης των επιμορφωτών και πρωτίστως της

εθελοντικής τους προσφοράς στα πλαίσια λειτουργίας του θεσμού της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης.

Αναφορικά με το 5^ο ερώτημα «**Ως προς το σχεδιασμό, την οργάνωση και υλοποίηση, ποια θεωρείτε πως είναι τα πλεονεκτήματα ενός εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος, εν συγκρίσει με τη δια ζώσης μορφή επιμόρφωσης;**» οι συνεντευξιαζόμενοι δήλωσαν τα εξής:

- **Σ2:** *«επειδή εδώ η περιοχή μας είναι και λίγο δύσκολη όσον αφορά τις αποστάσεις και επειδή είμαι και σε πολλούς νομούς δεν είναι δυνατόν να έχουμε συμμετοχή συναδέλφων εύκολα στα δια ζώσης. Επιπλέον, για να μπορέσουμε να κάνουμε κάτι πρέπει να το κάνουμε απόγευμα γιατί το πρωί μας δίνονται μόνο δύο ώρες σε κάθε τρίμηνο δηλαδή μπορώ να καλέσω τους συναδέλφους δώδεκα με δύο μια φορά το τρίμηνο. Επομένως, δεν γίνεται και για αυτό οι δια ζώσης επιμορφώσεις που κάνω είναι πολύ λίγες. Η εξ αποστάσεως όμως δίνει τη δυνατότητα σε όλους και στους διοργανωτές και στους συμμετέχοντες ειδικά όταν είναι ασύγχρονα οργανωμένες να μπουν όποτε θέλουν στην πλατφόρμα να δουλέψουν όποτε θέλουνε έχουμε συναδέλφους με μικρά παιδιά υποχρεώσεις και τα λοιπά»*
- **Σ4:** *«... είναι ανεξαρτήτου τόπου και χρόνου δηλαδή ο καθένας μπορεί να είναι οπουδήποτε και μάλιστα τώρα υπάρχουν επιμορφούμενοι σχεδόν απ' όλη την Ελλάδα έχει εξακτινωθεί [...] και αυτοί οι εκπαιδευτικοί όπως καταλαβαίνετε δεν θα μπορούσαν με άλλο τρόπο να τα παρακολουθήσουν αυτά επί πέντε χρόνια το παρακολουθούνε ακριβώς επειδή είναι εξ αποστάσεως επειδή είναι ανεξαρτήτου τόπου και ανεξαρτήτου χρόνου δηλαδή το κάνουν όποτε έχουν χρόνο και από οπουδήποτε όποτε έχουν χρόνο με την έννοια ότι όλοι έχουν παιδιά ... διάφορες υποχρεώσεις ... και κάνουν τις δραστηριότητες μέσα στο χρόνο που τους ενδιαφέρει που τους βολεύει...»*
- **Σ6:** *«... δύο είναι τα βασικά πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως αυτό είναι ότι καταργεί τους γεωγραφικούς περιορισμούς ... δίνει τη δυνατότητα σε οποιονδήποτε από οποιονδήποτε μέρος της Ελλάδας να τα παρακολουθήσει και το δεύτερο μεγάλο πλεονέκτημα είναι ότι καταργεί και τους χρονικούς περιορισμούς καθώς έχουν όλοι τη δυνατότητα να μελετήσουν όποια ώρα τους βολεύει και με όποιο ρυθμό έχει ο καθένας τους»*

- **Σ7:** «βέβαια έχει το πλεονέκτημα μετά ότι αυτό από τη στιγμή που φτιάχνεται μπορεί να επαναληφθεί μπορεί να αλλάξει δηλαδή απ' τα θετικά του είναι αυτό ακριβώς το ότι τροποποιείται σαν περιβάλλον βάζουμε άλλο υλικό μπορεί να κρατήσουμε τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό να κάνουμε κάτι άλλο είναι πολλή δουλειά στην αρχή θα σας πω κάτι που λέμε συνέχεια στο e-learning και γενικά στις τεχνολογίες ότι έχουμε την εικόνα του παγόβουνου που περισσεύει μια κορυφή έξω από τη θάλασσα και μέσα είναι ένας τεράστιος όγκος και λέμε πάντοτε στο e-learning αυτό που φαίνεται είναι πολύ λίγο σε σχέση με αυτό που έχει γίνει»
- **Σ12:** «δεν συγκρίνονται καθόλου νομίζω ο παραδοσιακός τρόπος επιμόρφωσης με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση... θέλει καταρχήν ξεκάθαρους στόχους [...] target group ... η παραδοσιακή έχει λιγότερα άτομα, σε προδίδει η τεχνολογία, δεν είναι όλοι στο ίδιο επίπεδο, αλλά δεν φαίνεται στην εξ αποστάσεως, γιατί παρασύρεσαι από την ομάδα, παίρνει το άγχος, τους απελευθερώνει, λειτουργούν λίγο καλύτερα [...] δεν έχει αυτό το φοβιστικό του face to face [...] αν θέλει κάτι από το υλικό του μπορεί να ανατρέξει μετά ... μπορεί να ωφεληθεί απ' την επιμόρφωση πολύ καιρό μετά ... δουλεύει μες στην ψυχή του»

Σύμφωνα με τα όσα έχουν λεχθεί από τους επιμορφωτές, το βασικότερο πλεονέκτημα των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι η κατάργηση των χωροχρονικών περιορισμών προς όφελος των επιμορφωτών και των επιμορφούμενων, η δυνατότητα τροποποίησης, αξιοποίησης και επαναχρησιμοποίησης του υλικού, καθώς και η εξοικονόμηση πόρων σε ποικίλους τομείς, όπως το ότι αμφότεροι «μετακινούνται ιδίοις εξόδοις». Όπως έχει επισημανθεί, «το πλεονέκτημα αυτό συνοδεύεται κι από ένα άλλο, την αύξηση του ποσοστού συμμετοχής σε εξ αποστάσεως επιμορφώσεις αφού η απόσταση δεν συνιστά πλέον εμπόδιο» και την αύξηση του αριθμού αλλά και του είδους των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Επιπροσθέτως, η εξατομικευμένη μορφή μάθησης με τη χρήση τεχνολογικών εργαλείων σε επίπεδο εκπαίδευσης ενηλίκων, σε αντίθεση με «σχολικού τύπου μαθησιακές πρακτικές» είναι πλέον δυνατή.

Αναφορικά με το 6^ο ερώτημα: «Ως προς το σχεδιασμό, την οργάνωση και υλοποίηση, ποια θεωρείτε πως είναι τα μειονεκτήματα ενός εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος, εν συγκρίσει με τη δια ζώσης μορφή επιμόρφωσης;» είναι αξιοσημείωτα τα κάτωθι:

- **Σ2:** «... πρώτα πρώτα έχουν να κάνουν με διαδικαστικά θέματα τα οποία λίγο πολύ τα λύνουμε όπως “δεν μπόρεσα να μπω στην πλατφόρμα”, κωδικοί, πολλές φορές “πώς να τους βάλλω”, “τι να κάνω” κι όμως, επειδή έχουμε μια καλή γνωριμία μεταξύ μας εδώ, παίρνουν τηλέφωνο, ρωτάνε, το λύνουμε το πρόβλημα. Από κει και πέρα, κατά τη διάρκεια τα προβλήματα είναι ότι αυτή η μελέτη εξ αποστάσεως έχει μια μοναξιά, μια αβεβαιότητα... αυτό ... οι συνάδελφοι δηλαδή θέλουν και την επαφή την προσωπική»
- **Σ4:** «εντάξει όλοι πιστεύουν ότι αν μπορούσαμε να βρισκόμαστε δύο φορές μία στην αρχή μία στο τέλος θα ‘ταν πολύ καλό. Το άλλο μειονέκτημα είναι η υποστήριξη, δηλαδή το να βρίσκεις τον άλλο δια ζώσης φαντάζει λίγο καλύτερη υποστήριξη απ’ το απομακρυσμένο, αλλά δεν μας το ‘χουν πολλοί πει αυτό, γιατί ξέρουν ότι, άμα δεν γινόταν αυτό, δε θα γινόταν οτιδήποτε, οπότε είναι κρίμα που λένε μειονεκτήματα, γιατί τα βρίσκουν όλα θετικά και ένα κλασικό αρνητικό που πάλι μας το λένε για ένα 10-15% είναι ότι έχουν προβλήματα εξοικείωσης με τα εργαλεία... στην αρχή ... με τις γραμμές και με το Internet κτλ.»
- **Σ6:** «είναι η έλλειψη της διαπροσωπικής επαφής δηλαδή το γεγονός ότι δεν βλέπουν το δάσκαλο...»
- **Σ7:** «κοιτάζτε... ο εκπαιδευτής κάνει πάρα πολλή δουλειά ... δεν είναι το ίδιο με κάποια επιμόρφωση που γίνεται επιτόπια σ’ έναν χώρο θέλει δουλειά θέλει σχεδιασμό θέλει αυτό που λέμε instructional design που δεν υπάρχει σε μία επιτόπια επιμόρφωση καταλάβατε; είναι πάρα πολύ δύσκολο θέλει πολλές γνώσεις για το τι θα πει εκπαιδευτικός σχεδιασμός δεν ξεκινάμε ας πούμε ακόμα ένα παράδειγμα ένα μοντέλο συνεργατικής απευθείας με μία ισχυρή συνεργασία όπως είναι μια ομαδική εργασία θα πρέπει να ξεκινήσει με ένα σπάσιμο του πάγου θα πρέπει να γίνουν κάποιες δραστηριοτητούλες που κάποιος να έρθει σε επαφή με έναν άλλο γιατί είναι ένα ξένο περιβάλλον είναι ένα ψυχρό περιβάλλον κακά τα ψέματα θα πρέπει δηλαδή να ενισχύσουμε μεταξύ τους τη διάθεση για συνεργασία φιλία για αλληλεπίδραση αυτό θέλει σχεδιασμό»
- **Σ1:** «να σχεδιαστούν είναι το πιο δύσκολο κομμάτι. Είναι μοναχικό, γιατί αυτά σχεδιάστηκαν από μένα και σίγουρα θέλουν πολύ χρόνο... ουσιαστικά, αυτό είναι, αν μπορούμε να το πούμε μειονέκτημα αυτό [...] είναι και η δουλειά μας, όταν αναλαμβάνεις, κάτι αυτή είναι η δουλειά σου»

- **Σ12:** *«ένας τραβάει μπροστά και οι υπόλοιποι (ενν. επιμορφούμενοι) μένουν πίσω ... ουσιαστικά δεν συμμετέχουν όλοι όσο πρέπει»*
- **Σ13:** *«... η υψηλή κατανάλωση υπολογιστικών πόρων που απαιτείται και θα πρέπει να ληφθεί υπόψη κατά το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού. Για παράδειγμα δεν μπορεί όλο το εκπαιδευτικό υλικό να είναι δομημένο σε μορφή video καθώς απαιτείται υψηλό bandwidth από τη μεριά των επιμορφούμενων για να δουν το υλικό... οι περισσότεροι χρήστες δεν είναι έμπειροι γνώστες νέων τεχνολογιών, τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για το εκπαιδευτικό υλικό και την οργάνωσή του ουσιαστικά υπο-χρησιμοποιούνται ή απαιτείται επιπλέον φόρτος εκπαίδευσης των χρηστών»*

Σε ό, τι σχετίζεται με το ζήτημα των μειονεκτημάτων ενός εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος, εν συγκρίσει με τη δια ζώσης μορφή επιμόρφωσης, ως προς το σχεδιασμό, την οργάνωση και υλοποίηση, αυτό το οποίο προκύπτει είναι πως η «*διαφορετικότητα της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου*» δημιουργεί έλλειμμα σε σχέση με την παραδοσιακή μορφή επιμόρφωσης, παράγοντας που σε συνδυασμό με τον ψηφιακό αναλφαβητισμό «*επιτείνει το άγχος των εκπαιδευομένων*» μιας και οι τεχνικές δυσκολίες είναι μη προβλέψιμες, αυξάνει την κατανάλωση υπολογιστικών πόρων, ενώ παράλληλα επιβαρύνει το έργο των επιμορφωτών, διότι, κατά την συμμετέχουσα Σ9: «*η κατασκευή ενός εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος απαιτεί πολύ καλή γνώση και εμπειρία σχετικά με τον τρόπο χρήσης συστημάτων τηλεκπαίδευσης, τις αρχές σχεδιασμού τέτοιων προγραμμάτων και τις διαδικασίες εποπτείας και διαχείρισης της προόδου των επιμορφωμένων, κάτι που δεν συναντάται σε δια ζώσης επιμορφωτικά προγράμματα και αν δεν ο εκπαιδευτής δεν διαθέτει τέτοιου είδους κατάρτιση ή εμπειρία, τότε το πρόγραμμα μπορεί να αποβεί αναποτελεσματικό*».

Ως προς το 7^ο ερώτημα: «**Θα μπορούσατε να αναφερθείτε σε τυχόν δυσχέρειες που προέκυψαν κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού, της οργάνωσης και υλοποίησης του προγράμματος;**» παρατίθενται άνευ πρόσθετου σχολιασμού τα εξής χαρακτηριστικά:

- **Σ3:** *«το μειονέκτημα που τελικά δεν μπορέσαμε να αντιμετωπίσουμε τόσο πολύ ήταν το θέμα του όγκου η πλατφόρμα δεν μπορούσε να υπερβεί κάποιο συγκεκριμένο όγκο παρακολούθησεων είχαμε φτάσει στα 53 άτομα για το moodle ήταν κάτι ακατόρθωτο οπότε μετά τους βάζαμε σε ομάδες δηλαδή υπήρχε ομάδα που παρακολουθούσε απ' το Υπουργείο ήταν σε ένα γραφείο τέσσερα πέντε άτομα υπήρχε ομάδα που*

παρακολουθούσε απ' την περιφέρεια ήταν κι αυτοί κάπου μαζεμένοι έτσι κάναμε τέτοιες προσεγγίσεις για να αντιμετωπίσουμε το πρόβλημα»

- **Σ6:** «βέβαια υπάρχει και μία δυσκολία στη συγγραφή του υλικού για εξ αποστάσεως εκπαίδευση καθώς για να γράψεις υλικό για εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι κάτι είναι κάτι επίπονο [...] δηλαδή υπάρχει δυσκολία στο να βρεις τι θα προσφέρω τι σεμινάριο να κάνεις έτσι; ποιος θα το διδάξει ποιους θα επιλέξεις μιας και οι αιτήσεις απ' όλη την Ελλάδα είναι πάρα πολλές υπάρχουν δυσκολίες κατά την είσοδο στο moodle μερικοί δυσκολεύονται και λοιπά»
- **Σ7:** «[...] την πλατφόρμα δεν θα τη διαχειριζόμασταν εμείς ήταν από το πανελλήνιο σχολικό δίκτυο και τότε είχε πάρα πολλά προβλήματα δηλαδή έπεφτε συνέχεια [...] οι επιμορφούμενοι δεν ξέρουν τι θα πει διαδικτυακό περιβάλλον εκπαίδευσης φανταστείτε ότι τους λέγαμε το μάθημα ανοίγει [...] στις δώδεκα και οι περισσότεροι στηνόντουσαν στις δώδεκα και περίμεναν ότι θα γίνει μάθημα [...] είχαν την απαίτηση να τους απαντούμε αμέσως κάποιοι πίστευαν ότι είναι σαν το περιβάλλον τάξης που κάποιοι είναι συνέχεια εκεί και περιμένει ποιος θα γράψει στο forum ... σιγά σιγά όμως απέκτησαν κι αυτοί κάποια εμπειρία και κατάλαβαν πώς λειτουργούν τα πράγματα»
- **Σ8:** «... κοιτάζτε πάντα υπάρχουν δυσχέρειες δηλαδή αν το κάνεις πρωί ... χάνονται μαθήματα αν το κάνεις απόγευμα είναι απ' τον ελεύθερο χρόνο των καθηγητών [...] αναγκάζομαι να κάνω κάποια πρωί αυτούς που βολεύει πρωί κάποια απόγευμα γι' αυτούς που τους βολεύει απόγευμα»
- **Σ9:** «... στον αριθμό των εβδομάδων που θα διαρκούσε το πρόγραμμα έπρεπε να καλυφθούν όλες οι αναγκαίες θεματικές ενότητες [...] η εκπαίδευση των εκπαιδευτών-βαθμολογητών [...] Επίσης συχνά οι εκπαιδευόμενοι –όλοι από διαφορετικές ξενόγλωσσες ειδικότητες- χρησιμοποιούσαν τη γλώσσα που δίδασκαν στην εργασία τους κάτι που δυσκόλευε τη βαθμολόγηση από την εκπαιδεύτρια που συνδεόταν με άλλη γλώσσα και δεν καταλάβαινε. [...] η πλατφόρμα ... δεν ήταν συμβατή με τα ψηφιακά εργαλεία [...] η μη τήρηση του χρονικού πλαισίου που δινόταν για την υποβολή των εργασιών, κάτι που στοιχίσε σε λίγους επιμορφούμενους τη φοίτησή τους ... η αργή ταχύτητα του δικτύου»
- **Σ13:** «βασική δυσκολία ήταν ο σωστός υπολογισμός του φόρτου εργασίας ανά εβδομάδα για τους συμμετέχοντες δεδομένου ότι αυτοί εργάζονται και έχουν διαθέσιμο

λιγοστό χρόνο. Αυτό φάνηκε από την ανακατανομή του εκπαιδευτικού υλικού στις εβδομάδες και τον επανυπολογισμό του φόρτου ανά εβδομάδα [...] βασική δυσκολία ήταν η πραγματοποίηση μιας αρχικής πρώτης συνάντησης που ως στόχο είχε τη γνωριμία των ομάδων, την κατανόηση των διαδικαστικών στοιχείων του σεμιναρίου κ.α. [...] η συνάντηση αυτή πραγματοποιήθηκε και τα αποτελέσματα της φάνηκαν στη μετέπειτα πορεία [...] όπου λόγω έλλειψης πόρων δεν μπόρεσαν να πραγματοποιηθούν ... παρατηρήσαμε πως η έλλειψή τους είχε αντίκτυπο»

προκύπτει ότι ως προς τις δυσχέρειες που αντιμετώπισαν οι επιμορφωτές κατά τη διάρκεια υλοποίησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων βασικό ζητούμενο ήταν οι τεχνικές δυσκολίες, η οργάνωση των μαθημάτων και διαχείριση μεγάλου αριθμού συμμετεχόντων εξαιτίας των δυσκολιών αυτών, η αδυναμία συγχρονισμού των επιμορφούμενων στην περίπτωση της μικτής μορφής επιμόρφωσης, η διαχείριση του χρόνου, ο σχεδιασμός των μαθημάτων και ο τεχνολογικός αναλφαβητισμός είτε αυτά αφορούσαν τους επιμορφωτές είτε τους επιμορφούμενους.

και τα ερωτήματα βολιδοσκόπησης βάσει του κυρίως ερωτήματος **«Ποιοι ενδογενείς παράγοντες συνετέλεσαν στην αντιμετώπιση των δυσχερειών αυτών;»**

- **Σ5:** «το πρόβλημα υπάρχει απ' τους εκπαιδευόμενους τώρα εμείς πώς το χειριστήκαμε είχαμε υλικό είχαμε βιντεομαθήματα όλα αυτά απαιτούν χρόνο όμως δηλαδή ο σχεδιασμός προέβλεψε στο βαθμό που μπορούσε τη μέση δυσκολία που είχε άρα για τα τεχνικά είχαμε υλικό [...] από την άλλη είχαμε και ένα forum συζήτησης εκεί υπέβαλαν τις ερωτήσεις άρα όποιες δυσκολίες ή απορίες υπήρχαν μπορούσαν να απαντηθούν και να είναι ορατές και σε άλλους που ενδεχομένως είχαν το ίδιο πρόβλημα όλο αυτό είναι μια διαφορετική κουλτούρα όμως δηλαδή ο παραδοσιακός εκπαιδευτικός λύνει την απορία του κατευθείαν στο διδάσκοντα εδώ πάμε σε μια πιο συμμετοχική συλλογική δραστηριότητα οπότε η απορία είναι κοινή για όλους και χρειάζεται να δουλευτεί αυτή η αλλαγή νοοτροπίας η κουλτούρα πώς μαθαίνουμε μαζί με άλλους κι αυτό δεν είναι εύκολο ακόμη γιατί δεν υπάρχει μια γενικευμένη δραστηριότητα γύρω από τέτοια προγράμματα ώστε να είναι εξοικειωμένοι οι εκπαιδευτικοί πώς θα συμπεριφερθούν τι να περιμένουν τι πρέπει να κάνουν αυτό δεν γίνεται»

- **Σ6:** «*βασικά είναι η αγάπη και το μεράκι γι' αυτή τη δουλειά [...] και φυσικά είναι πολύ σημαντικό και η δυναμική που έχει αναπτυχθεί μεταξύ της ομάδας των συνεργατών*»
- **Σ7:** «*είχα πολύ καλούς συνεργάτες που ήταν ιδιαίτερα εξοικειωμένοι με την διαδικτυακή επιμόρφωση εκπαιδευτικών*»
- **Σ9:** «*η τακτική και ανενδοίαστη επικοινωνία με την ομιλούσα που σχεδίασε το πρόγραμμα, η ανταλλαγή προτάσεων μεταξύ εκπαιδευτών στο σχετικό forum, η ανταλλαγή γόνιμων σχολίων και προτάσεων μεταξύ εκπαιδευομένων και η συστηματική επαφή με τον τεχνικό υπεύθυνο της πλατφόρμας, κυρίως για οργανωτικά προβλήματα.*»

παρατηρείται πως η αγάπη, το μεράκι αλλά και η κατάρτιση σε συνδυασμό με την κατάλληλη προετοιμασία αποτελούν κυρίαρχο παράγοντα στην αντιμετώπιση των δυσχερειών, ενώ δεν παραβλέπεται και το κλίμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ των συνεργαζόμενων μελών των φορέων.

και «Ποιοι εξωγενείς παράγοντες συνετέλεσαν στην αντιμετώπιση των δυσχερειών αυτών;»

- **Σ1:** «*δεν είχαν εμπλακεί ούτε η τοπική αυτοδιοίκηση ούτε η κρατική διοίκηση σε αυτά τα προγράμματα, όπως καταλαβαίνετε, ούτε ο κρατικός μηχανισμός. Ο κρατικός μηχανισμός είναι το ΠΕΚ από κει και πέρα η διοίκηση του ΠΕΚ το λειτούργησε με αυτό τον τρόπο. Τώρα όσον αφορά τον κρατικό μηχανισμό, να το πω κι αυτό, ότι τυπικά το να κάνει αυτή τη στιγμή ας πούμε το ΠΕΚ προγράμματα δεν υπάρχει εξουσιοδότηση, δεν είναι νομικά κατοχυρωμένος να σας το πω όσο κι αν σας φαίνεται περίεργο*»
- **Σ3:** «*με τη βοήθεια του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης του κ. ... παίρναμε και τις σχετικές άδειες και ζητούσαμε ό, τι βοήθεια χρειαζόταν και είχαμε και βοήθεια από καθηγητές πανεπιστημίου τον κ. ... , τον κ.... από το [...] ή τον καθηγητή μου τον κ. ... και στην ... επίτιμος πρόεδρος που έκανε αξιολογήσεις πανεπιστημίων οπότε είχαμε και κάποια τέτοια στήριξη από πανεπιστήμια που μας έκαναν τις προτάσεις τους που τις λάβαμε υπόψη μας*»

- **Σ6:** «θα έλεγα πως όχι καθώς μέχρι στιγμής μπορούμε και να αντεπεξέλθουμε εκ των έσω δεν χρειάστηκε να ζητήσουμε κάποια βοήθεια βέβαια έχουμε ανοιχτή την αγκαλιά μας και σε άλλους φορείς [...] και οι συνεργασίες είναι πολυεπίπεδες»
- **Σ8:** «στήριξη δεν υπάρχει ούτε κι απ' τον κρατικό μηχανισμό θα μπορούσε να υπάρχει ένα πλαίσιο το οποίο να ασχολείται με αυτό ... να μας δίνει τη δυνατότητα υπάρχει το πανελλήνιο σχολικό δίκτυο αλλά δεν είμαι σίγουρος ότι λειτουργεί όπως θα 'πρεπε»
- **Σ13:** «Μας βοήθησαν τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσια, γενικά και επαγγελματικά λύκεια) με την παροχή αιθουσών και εξοπλισμού για την πραγματοποίηση των σεμιναρίων»

Ο κρατικός μηχανισμός είναι απών χωρίς θεσμική ή άλλου είδους στήριξη. Οι φορείς υπερβαίνουν τυχόν περαιτέρω δυσκολίες είτε αφ' εαυτού είτε με τη βοήθεια από άλλους φορείς, κυρίως εκπαιδευτικούς (π.χ. δημόσιες υπηρεσίες, πανεπιστήμια, σχολεία) ή όσους σχετίζονται με την εκπαίδευση, ενώ επισημαίνεται και το ζήτημα των δημοσίων σχέσεων στελεχών των φορέων που ενισχύουν προς αυτή την κατεύθυνση.

Στα πλαίσια της β' κατηγορίας (αξιολόγηση και αποτελεσματικότητα) οι τοποθετήσεις για το 1^ο ερώτημα «Ως προς τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας των εξ αποστάσεως προγραμμάτων που υλοποιεί ο φορέας τι είδους μηχανισμοί εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης έχουν αναπτυχθεί;» έχουν ως εξής:

- **Σ1:** «ο μηχανισμός αξιολόγησης τον οποίο εφαρμόζουμε εδώ είναι καθαρά **εσωτερικός** και είναι για ανατροφοδότηση εμάς των ιδίων ... για να δούμε αυτό που κάναμε, αν μπορούμε να το διορθώσουμε, πού μπορούμε να το διορθώσουμε, πώς μπορούμε να το βελτιώσουμε και αν σωστά το κάναμε ή κακώς το κάναμε υπ' αυτή την έννοια [...] είναι ένα **φύλλο αξιολόγησης** το οποίο φτιάχνω εγώ, σύμφωνα με τους στόχους τους οποίους είχα βάλει ... να δω κατά πόσο έχουν επιτευχθεί ή όχι»
- **Σ3:** «σε κάθε σεμινάριο που πραγματοποιεί η διεύθυνση υπάρχει **ερωτηματολόγιο** που αξιολογεί τη δημιουργία, την αίθουσα, τις εισηγήσεις και υπάρχουν ... οι προτάσεις: τι δεν έχει καλυφθεί ή τι θα ήθελαν οι συνάδελφοι να υλοποιήσουμε ή σε τι έχουν ελλείψεις οπότε όλα αυτά τα δηλώνουν σε κάθε σεμινάριο στο τέλος στην αξιολόγηση που γίνεται και όλα αυτά τα λαμβάνουμε υπόψη μας και γίνονται ανάλογες εισηγήσεις για τα θέματα γιατί σε επιμορφώσεις λίγο υστερούμε»

- **Σ4:** «κάνουμε τρία ερωτηματολόγια αρκετά μεγάλα: ένα στην αρχή, ένα στη μέση κι ένα στο τέλος. Στην αρχή για να δούμε τι περιμένουνε, στη μέση διαμορφωτική, να δούμε δηλαδή τι προβλήματα υπάρχουνε για να τα διορθώσουμε, ενώ γίνεται το σεμινάριο και στο τέλος γίνεται η τελική αξιολόγηση»
- **Σ5:** «εμείς έχουμε πάντα σε καθεμία από αυτές τις δράσεις ένα ερωτηματολόγιο πριν, ένα ερωτηματολόγιο μετά... αυτό είναι το δικό μας κίνητρο»
- **Σ6:** «εσωτερική αξιολόγηση είναι οι συζητήσεις που κάνουμε στην επιτροπή επιμόρφωσης έτσι όπου καθημερινά συζητάμε για οποιαδήποτε θέματα ... άτυπη ας την πούμε αξιολόγηση ... εξωτερική αξιολόγηση θα μπορούσαμε να αναφερθούμε στο ανώνυμο διαδικτυακό ερωτηματολόγιο αξιολόγησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων το οποίο δίνουμε στους επιμορφούμενους για να αξιολογήσουν τον επιμορφωτή, την οργάνωση, το πρόγραμμα σπουδών και λοιπά»
- **Σ8:** «έχω κάνει τρεις τέσσερις φορές απ' το 2007 που είμαι σχολικός σύμβουλος ερωτηματολόγια ... για να δω πως πάει και τι θέλουν»
- **Σ9:** «ο φορέας [...] εφαρμόζει μια ενδιάμεση αξιολόγηση σε μορφή ερωτηματολογίου και μια τελική αξιολόγηση πάλι σε μορφή ερωτηματολογίου» [...] στις ομάδες συζήτησης όλων των προγραμμάτων που υλοποιούνται συγκαταλέγεται και μια η οποία έχει τίτλο «Συζήτηση για το σεμινάριο», όπου φιλοξενούνται σχόλια, προβληματισμοί και προτάσεις για τη βελτίωση του αντίστοιχου υλοποιούμενου προγράμματος»
- **Σ10:** «είχαμε αναπτύξει μια ποιοτική αξιολόγηση της συμμετοχής των επιμορφούμενων [...] είχαμε ποσοτικά (ενν. στοιχεία/δεδομένα) και είχα φτιάξει και ένα εργαλείο που μετρούσε την κριτική σκέψη των των συμμετεχόντων το οποίο μετρούσε τα στάδια της κριτικής σκέψης, τα levels, και μπορούσε κάποιος να δει τη συμμετοχή-συμμετοχικότητα, αν είχε πολλά ρος και αν αυτά τα ρος ήταν ποιοτικά καλά και σχετικά με το μάθημα»
- **Σ11:** «έχουμε πάντα στο τέλος ερωτηματολόγιο ... και για μας είναι πάρα πολύ σημαντικό... τι πήγε στραβά, τι πήγε λάθος... αυτό που λέμε ανατροφοδότηση της προσπάθειάς μας»
- **Σ12:** «χρησιμοποιήσαμε το μοντέλο των τεσσάρων επιπέδων του Kirkpatrick ... τον “ιστό της αράχνης” ... feedback στο moodle, padlet που είναι ηλεκτρονικό εργαλείο ... την αξιολόγηση την αφήσαμε ανοικτή, θέλαμε πραγματική ανατροφοδότηση ...

συζητούσαμε πάρα πολύ με τη συνάδελφο ... στο τέλος κάναμε πάλι την αξιολόγησή μας»

- **Σ13:** *«η εσωτερική αξιολόγηση των σεμιναρίων πραγματοποιείται γίνεται μέσω παρακολούθησης της εξέλιξης της εκπαίδευσης, με τη σύνταξη αναφορών με ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία [...] Παράλληλα, η εξωτερική αξιολόγηση γίνεται μέσω δομημένου ερωτηματολογίου που συμπληρώνουν οι επιμορφούμενοι με την ολοκλήρωση της επιμόρφωσής τους στο τέλος κάθε σεμιναρίου»*

Οι φορείς έχουν αναπτύξει μηχανισμούς κυρίως εσωτερικής αλλά και εξωτερικής αξιολόγησης, ποιοτικής και κυρίως ποσοτικής φύσεως, οι οποίοι λαμβάνουν χώρα μέσω ερωτηματολογίων που συμπληρώνονται από τους συμμετέχοντες στο εκάστοτε πρόγραμμα. Είναι αξιοσημείωτο πως οι επιμορφωτές δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην εφαρμογή της αξιολόγησης σε όλα τα στάδια υλοποίησης του σεμιναρίου (πριν, κατά τη διάρκεια και με το πέρας αυτού), δεδομένου ότι αυτό συντελεί στην εξέλιξη και βελτίωση των ιδίων βάσει και των απαιτήσεων των επιμορφούμενων.

Αναφορικά με τα ερωτήματα βολιδοσκόπησης: **«Τι είδους στοιχεία προκύπτουν από τους κατά περίπτωση μηχανισμούς αξιολόγησης αναφορικά με το εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα;»** και **«Ποια συμπεράσματα προκύπτουν ειδικότερα όσον αφορά τους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς;»** παρατίθενται τα ακόλουθα:

- **Σ1:** *«κοιτάζτε επειδή για να πω την αλήθεια αυτή την στιγμή δεν έχω τα αποτελέσματα στα χέρια μου με την έννοια ότι τρέχουν τα προγράμματα θεωρώ ότι είναι θετική, με την έννοια ότι δεν υπάρχει εγκατάλειψη ένα είναι αυτό και δεύτερον βλέπω ότι εκδηλώνονται γενικότερα αιτήματα άλλων επιμορφωτικών αναγκών ... το ότι εκπαιδευτικοί [...] παρακολουθούν ένα ή δύο προγράμματα ... δημιουργεί μία διάχυση ότι εκεί κάτι γίνεται και ότι έχουμε αιτήματα για επιπλέον επιμορφωτικά προγράμματα με συγκεκριμένα θέματα τα οποία ορίζουν οι επιμορφούμενοι»*
- **Σ2:** *«είδαμε ότι το θεωρούν πολύ σημαντικό οι συνάδελφοι μια τέτοια επιμόρφωση, γιατί λείπει μια τέτοια επιμόρφωση. Έχουν παιδιά στις τάξεις τους μέσα πια διαγνωσμένα και δεν ξέρουν πώς να συμπεριφερθούν. Τα αποτελέσματα λοιπόν της διάγνωσης μας οδήγησαν στο να πούμε ότι εδώ υπάρχει ενδιαφέρον να γίνει ένα σεμινάριο με αυτή την θεματική ενότητα»*

- **Σ3:** Έχουμε εντοπίσει ότι πρέπει να γίνονται κάποια προγράμματα σεξουαλικής αγωγής στα σχολεία και έχουμε εντοπίσει ότι πρέπει να γίνονται με κάποιους επιστημονικούς φορείς εδώ του νομού στη Β' Γυμνασίου ... ότι οι συνάδελφοι θέλουν για τις καλές πρακτικές και σχέδια μαθήματος μεσ' στην τάξη να κάνουμε κάποια πράγματα, ... σε θέματα διοίκησης, όπως είναι η ηλεκτρονική διακυβέρνηση και διάφορα άλλα τέτοια ΤΠΕ ... τη διαθεματικότητα, ότι θέλουν το λεγόμενο stem, να εντοπίσουμε κάποια πράγματα στα θέματα της μαθητείας. Είμαστε πίσω ακόμα... έχουμε προτάσεις από τους εκπαιδευτικούς...»
- **Σ4:** «τα αποτελέσματα της αξιολόγησης είναι πάρα πολύ καλά δηλαδή σε μια δεκαβάθμια κλίμακα ας πούμε το υλικό το βαθμολογούν 8, 9, 10 ... κάτω από έξι δεν έχει τεθεί. Τους επιμορφωτές τους αξιολογούν πάρα πολύ καλά, αξιολογούν τα πάντα γενικά ... αξιολογούν επίσης κάθε εβδομάδα τα εργαλεία Web 2.0 που μαθαίνουν και τα παίρνουμε υπόψη μας αυτά, γιατί άμα δούμε ότι κάποιο εργαλείο δεν το αξιολογούν καλά το αποσύρουμε την επόμενη χρονιά και βάζουμε άλλα, ... γίνεται ... μονίμως ... η διαμορφωτική αξιολόγηση ...»
- **Σ5:** «η γενική εικόνα που μπορώ να σου πω είναι ότι αυτοί οι οποίοι ολοκληρώνουν τελικά έχουν πώς να το πω θετική εικόνα [...] όλοι είναι πολλοί θετικοί οπότε υπάρχει μια ομάδα που πραγματικά είναι έτοιμη δεν ξέρω με όρους ποσοστού πως μπορώ να το αποτυπώσω αυτό αλλά υπάρχει ένα σημαντικό κομμάτι των εκπαιδευτικών [...] υπερβολικά θετικοί ... δεν έχουμε κάνει ανάλυση ακόμη ... ένα από τα θέματα είναι να κάνουμε ανάλυση στο forum ... 400 άτομα φαντάσου τι έχουν να δείξουν οι έρευνες και το ερωτηματολόγιο [...] όμως πρόσεξε... έχει περάσει ένας χρόνος... έχουν ξανά εμπειρία να εμπλουτίσουν και να ενισχύσουν τις γνώσεις τους; αυτό αναρωτιέμαι εγώ... μήπως ... γίνεται και μετά ξεχνιέται...»
- **Σ8:** «αυτό που φαίνεται είναι ότι οι καθηγητές ζητάνε, ένα μεγάλο ποσοστό δηλαδή, γύρω στο 50%, ζητάνε δια ζώσης πράγματα, δηλαδή προτιμούν να είσαι εκεί, να είσαι πιο ανθρώπινος. Η εξ αποστάσεως είναι πάρα πολύ καλή, δίνει πάρα πολλές δυνατότητες, έχει πολλά πλεονεκτήματα, αλλά θέλουν να υπάρχει ... είναι αλλιώς... μιλάς μαζί τους, γελάς μαζί τους, δηλαδή είναι διαφορετικό [...] θέλουν περισσότερο να κάνουμε πράγματα μαζί»

- **Σ9:** «σε όλα τα προγράμματα, ο βαθμός ικανοποίησης των συμμετεχόντων είναι υψηλός... η απουσία της διαπροσωπικής επαφής γίνεται συχνά αντικείμενο προβληματισμού... ότι αναζητούν μέσα από την επιμόρφωση να κάνουν πιο ελκυστικό το μάθημά τους και αυτό τους κάνει πιο κριτικούς απέναντι στο επιμορφωτικό πρόγραμμα που επιλέγουν... ότι στην πλειονότητά τους δηλώνουν πως χρησιμοποιούν το επιμορφωτικό περιεχόμενο στην τάξη τους μετά τη λήξη του προγράμματος και ενίοτε στη διάρκειά του»
- **Σ13:** «Τα σεμινάρια εξελίσσονται αυτή τη χρονική περίοδο και δεν μπορούν να εξαχθούν συνολικά αποτελέσματα. Οι πρώτες ενδείξεις είναι ενθαρρυντικές, καθώς προκύπτει αυξημένο ενδιαφέρον και συμμετοχή από μέρους των εκπαιδευτικών. [...] Ωστόσο, η μέχρι τώρα εικόνα φανερώνει το αυξημένο ενδιαφέρον και τη έντονη συμμετοχή από μέρους των εκπαιδευτικών».

προκύπτει ότι η καταγραφή των συμπερασμάτων της αξιολόγησης είναι πολύπλοκη υπόθεση, καθώς σε αρκετές περιπτώσεις τα προγράμματα είναι σε εξέλιξη και δεν μπορούν να εξαχθούν. Ωστόσο, καθίσταται σαφές ότι η αξιολόγηση αποδεικνύει τη θετική στάση των επιμορφούμενων έναντι των επιμορφωτών και των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ενισχύει την εξέλιξη και βελτίωση της ποιότητας όσων παρέχονται, προτιμητέα μορφή επιμόρφωσης παραμένει η μικτή, ενώ και το περιεχόμενο των προγραμμάτων είναι σημαντική παράμετρος για τους εκπαιδευτικούς. Τέλος, έντονος είναι και ο προβληματισμός σχετικά με τη συνέχεια της όλης προσπάθειας στο μέλλον.

Ως προς το 2^ο ερώτημα: «**Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι διασφαλίζουν και ποιοι παρακωλύουν την αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως επιμορφωτικής διαδικασίας;**» οι συνεντευξιαζόμενοι σχολίασαν:

- **Σ4:** «η χρηματοδότηση απλά δεν υπάρχει... είναι όλο εθελοντικό... και ουσιαστικά δεν είναι μειονέκτημα με την έννοια ότι έχει και άλλη φιλοσοφία και το βλέπουν έτσι και οι εκπαιδευτικοί δηλαδή [...] το 'χουν αγκαλιάσει ... είναι δικό τους ... γι' αυτό και το βλέπουνε πολύ πιο θετικά από άλλες δράσεις άρα δηλαδή συμβάλλει και στη διαμόρφωση του αποκεντρωτισμού του εκπαιδευτικού συστήματος»
- **Σ10:** «Η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει φτιάξει εργαλείο για το αν ένα διαδικτυακό μάθημα είναι ποιοτικό ή όχι, αν είναι αποτελεσματικό ... υπάρχουν κάποια standards [...] ο

αρχικός σχεδιασμός του μαθήματος είναι αυτός που καθορίζει αν το μάθημα είναι αποτελεσματικό ... πρέπει να υπάρχει πολύ συγκεκριμένη μεθοδολογία, τεχνική, παιδαγωγική προσέγγιση»

- **Σ13:** *«Ως βασικό παράγοντα που δυσχεραίνει την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας θα ανέφερα την αδυναμία αποτελεσματικής χρήσης των τεχνολογιών πληροφορικής από μέρους των επιμορφούμενων και βέβαια αναφέρομαι σε ειδικότητες μη πληροφορικής και θετικών επιστημών»*

Το ζήτημα της αποτελεσματικότητας αποδεικνύεται πολυσύνθετο με την έλλειψη χρηματοδότησης και την υποστελέχωση να αποτελεί για τους επιμορφωτές τους σοβαρότερους παράγοντες που παρεμποδίζουν το έργο τους. Ωστόσο, η απουσία της πολιτείας δημιουργεί ελευθερία κινήσεων, δημιουργία έντονων συναισθηματικών δεσμών και φαίνεται τελικά να συμβάλλει στην αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Πέραν του τεχνολογικού αναλφαριθμητισμού από τους επιμορφούμενους, χαρακτηριστικά είναι και τα όσα αναφέρει η συνετευξιαζόμενη Σ9: *«η τεχνολογική υποδομή, η ταχύτητα δικτύου, το είδος διαθέσιμου ψηφιακού υλικού, το ενδιαφέρον, η ποιότητα και η ηλικία του περιεχομένου, η σαφήνεια της δομής, η επιστημονική κατάρτιση εκπαιδευτών, η σαφής καθοδήγηση, η ομοιογένεια ή ανομοιογένεια κατάρτισης εκπαιδευομένων, η διοικητική στήριξη, η συνεπής τήρηση προδιαγραφών του προγράμματος και από εκπαιδευομένους και από εκπαιδευτές, η συστηματική αξιολόγηση αλλά και η αναμόρφωση των προγραμμάτων»*

Ως προς το 3^ο ερώτημα: **«Δεδομένης της οικονομικής κρίσης και των επιταγών προς οικονομικό εξορθολογισμό, για ποιους λόγους θεωρείτε πως η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης ενδέχεται να συμβάλλει θετικά προς αυτή την κατεύθυνση;»** οι απόψεις είναι:

- **Σ1:** *«είναι το μέλλον η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και όχι μόνο για την οικονομική κρίση, η οποία φυσικά δημιουργεί προβλήματα στα δια ζώσης σεμινάρια, αλλά πιστεύω ότι είναι μια μορφή επιμόρφωσης που ο καθένας την κάνει, ακολουθεί το ρυθμό του, αφιερώνει το χρόνο που μπορεί να αφιερώσει, όταν μπορεί να τον αφιερώσει και το κάνει μέσα στο χώρο του, δεν χρειάζεται να μετακινηθεί. ... Δεν είναι εύκολο μετά το σχολείο να πηγαίνεις να κάθεται τρεις τέσσερις ώρες σ' ένα θρανίο, τη συγκεκριμένη μέρα και τη συγκεκριμένη ώρα»*

- **Σ6:** «εντάξει... ίσως συμβάλλει... ίσως συμβάλλει, αλλά δεν νομίζω ότι είναι οικονομικό το θέμα, δηλαδή... πιο πολύ είναι τεχνικό θα έλεγα... παρά οικονομικό. Δεν θα επέλεγα σαν εκπαιδευτικός την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για οικονομικούς λόγους. Ποτέ δεν θα το έκανα. Θα την επέλεγα ως μέθοδο διδασκαλίας για τεχνικούς λόγους, όταν δεν θα μπορούσα να ανταποκριθώ με μια από τις συμβατικές μεθόδους»
- **Σ7:** «αυτό δεν το συζητώ καθόλου... καταρχάς, είναι μια τεράστια οικονομία χρόνου ... εγώ για να πάω κάπου να επιμορφωθώ θέλω να πάρω μια συγκοινωνία στην Αθήνα ή στην επαρχία, κάποιος άλλος να αλλάξει πόλη, έχω το χρόνο να δουλεύει υπέρ μου... έπειτα έχουμε μια οικονομία σε ότι αφορά τις εγκαταστάσεις, [...] ήταν μια τεράστια δαπάνη, όσο κι αν σας φαίνεται περίεργο, η θέρμανση των χώρων της επιμόρφωσης, [...] ήταν δαπάνη ακόμη και το πετρέλαιο [...] αλλά έχει ένα κόστος το κόστος της τεχνολογίας, που όμως σας λέω, σε σχέση με όλα τα άλλα, είναι μηδενικό»
- **Σ10:** «μπορεί κάθε πανεπιστήμιο να “πουλάει” τα μαθήματά του σε άτομα που ενδιαφέρονται οπουδήποτε στον κόσμο και δεν στοιχίζει τίποτα [...] το άλλο είναι το business plan, δηλαδή πληρώνεις ... membership-συμμετοχή μέλους, πληρωμή εφάπαξ. Έχουν γίνει έρευνες ... πρέπει να υπάρχει συμμετοχή για να είναι αποτελεσματικό, να έχουμε mass production στο μάθημα [...] μας απασχολεί το πώς προσεγγίζει το επιχειρηματικό μοντέλο το μάθημα»
- **Σ11:** «δεν υπήρχε κάποιο κίνητρο οικονομικό... αυτή είναι η δουλειά μου και δεν αποκομίζω κάτι [...] είναι πολύ πιο οικονομικό, γιατί όλα γίνονται μέσω Internet»
- **Σ12:** «είναι εθελοντικό πρόγραμμα [...] κατά πόσο θέλουν να συμβάλλουν, να βάζουν ένα λιθαράκι... είναι προσωπικό θέμα ακόμη»

Σε αυτό το ερώτημα οι εθελοντές επιμορφωτές εστιάζουν στην εξοικονόμηση πόρων, ως προς τα υλικά αγαθά, τόσο σε επίπεδο φορέων όσο και επιμορφούμενων (π.χ. κατά **Σ9:** «παροχή μεγαλύτερου αριθμού, συχνότητας αλλά και θεματικής διαφοροποίησης επιμορφωτικών δυνατοτήτων από όσες μπορεί να παράσχει το θεσμικά τυπικό πλαίσιο λόγω των οικονομικής φύσης παραγόντων που αναστέλλουν τους επιμορφωτικούς ρυθμούς και επομένως και την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, παροχή δωρεάν εκπαιδευτικού υλικού») αλλά και στην εξοικονόμηση χρόνου και σωματικής κόπωσης, με την «εκμηδένιση γεωγραφικών αποστάσεων», ενώ κάποιοι επισημαίνουν και το ότι ο οικονομικός παράγοντας θα πρέπει να μην αποτελεί κριτήριο προς υλοποίηση εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων, ακόμη και αν το

κόστος της τεχνολογίας παραμένει υπαρκτό, αλλά κινούν αίτιο και στόχο που θα καταπολεμήσει την κρίση που ταλανίζει και την εκπαιδευτική κοινότητα.

Ως προς το 4^ο ερώτημα: «Πώς δύναται η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών να συμβάλει στη διαμόρφωση ενός αποκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος;» επισημαίνονται τα επόμενα:

- **Σ2:** «...τα κεντρικά προγράμματα... δεν υπάρχουν κιόλας... τα ΠΕΚ δε λειτουργούν εδώ και πέντε... χρόνια... έξι... νομίζω ότι αυτό έχει να κάνει τώρα με την αντίληψη αυτή που πρέπει όλοι να υιοθετήσουμε... ότι εδώ πρέπει να ασχοληθούμε εμείς με τα δικά μας... τοπικά να κάνουμε, να δούμε τις επιμορφωτικές ανάγκες των συναδέλφων και με βάση αυτά να οργανώνουμε προγράμματα»
- **Σ3:** «παρόλα τα προβλήματα που μπορεί να έχουμε [...] υπάρχει και το μεράκι των συναδέλφων που κάποιοι που έχουν διδακτορικά και μεταπτυχιακά... να διαχυθεί αυτή η γνώση και η αποτελεσματικότητα που τα στελέχη αυτά δεν τα έχουμε αξιοποιήσει όσο θα έπρεπε»
- **Σ4:** «προφανώς πάρα πολύ δηλαδή τα μέγιστα δεν νομίζω ότι υπάρχει κι άλλος τρόπος να γίνει... έχει και άλλη φιλοσοφία... και το βλέπουν έτσι και οι εκπαιδευτικοί... δηλαδή δεν είναι κάποιος φορέας από πάνω, να πάρει ένα πρόγραμμα [...] και να πληρωθεί ... και μετά φεύγουν όλοι... δεν αφήνουν τίποτα πίσω τους...»
- **Σ5:** «είμαι υπέρ της άποψης να αποκεντρωθούν όλες αυτές οι δράσεις από το από το Υπουργείο ας το πούμε έτσι υπάρχει κόσμος που μπορεί να το κάνει και να το κάνει ενδεχομένως και καλύτερα από το πανεπιστήμιο με την έννοια ότι είναι πιο κοντά σ' αυτούς τους ανθρώπους ή τελospάντων αν μπορούσε να βρεθεί ένας τρόπος συνέργειας μεταξύ πανεπιστημίου φορέων τοπικών θα μπορούσαν να φτιαχτούν καλά τέτοια προγράμματα αλλά ξαναλέω χωρίς κίνητρο χωρίς τον ελεύθερο χρόνο εντάζει δεν μπορείς να έχεις συνέχεια αν δεν ενταχθείς σε μια δομή σταθερή που να προωθεί αυτές τις δράσεις»
- **Σ6:** «δε νομίζω να είναι θέμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αυτό, γιατί οι πρωτοβουλίες μπορούν να ληφθούν από διάφορους φορείς και ν' αφορούν τόσο την εξ αποστάσεως όσο και τη δια ζώσης διδασκαλία»

- **Σ7:** «από πλευράς φορέων ήδη υπάρχουν φορείς στην επαρχία που παίρνουν πρωτοβουλίες τέτοιου είδους γιατί δεν υπάρχει το κόστος [...] δηλαδή βλέπουμε φορείς που λειτουργούν στην επαρχία που πια λειτουργούν ... αλλιώς ίσως να ήταν πολύ πιο δύσκολο ... βοηθάει πάρα πολύ στο να επιμορφωθούν άνθρωποι που δεν θα είχαν τέτοιες ευκαιρίες»
- **Σ11:** «είναι ένας τρόπος κι αυτός... πάρα πολλοί φορείς αναλαμβάνουν πρωτοβουλία ... υπάρχει για παράδειγμα πληθώρα επιμορφώσεων και μαθημάτων μέσω του eTwinning [...] δεν μου δόθηκε η ευκαιρία ... να επιμορφωθώ ... μέσα από τη σχολή μου ή μέσα από κρατικούς μηχανισμούς και ό, τι έκανα το 'κανα από μόνη μου και από τέτοιους φορείς που την παρείχαν στους εκπαιδευτικούς (ενν. τη γνώση) εκτός κρατικών σχημάτων και αισθάνομαι πολύ τυχερή»

Το ζήτημα του αποκεντρωτισμού στο εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται πως ενισχύεται μέσω των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων σύμφωνα με τα ως άνω και επί συνόλου λεχθέντα. Παρά το γεγονός πως για κάποιους από τους επιμορφωτές η συγκεκριμένη μορφή επιμόρφωσης κατέχει δευτερεύοντα ρόλο, η στροφή του ενδιαφέροντος είναι χαρακτηριστική, καθώς κινητοποιεί σε συλλογικό, τοπικό πολλακτικό, επίπεδο τους φορείς. Αξιοσημείωτο παραμένει το γεγονός πως συντελείται αξιοποίηση σημαντικών στελεχών της εκπαίδευσης, διάχυση της γνώσης, με βάση το τρίπτυχο ποσότητα-ποιότητα-διάρκεια προγραμμάτων, απουσία μεγάλου ποσοστού κόστους, ενώ η ανυπαρξία της πολιτείας δημιουργεί ελευθερία και ανεξαρτησία επί παντός επιστητού μακριά από «ένα συμπαγές και συχνά ανελαστικό πλαίσιο επιμορφωτικών διαδικασιών» (Σ9). Ωστόσο, επιτακτική κρίνεται η ανάγκη για σταθερότητα και συνέχεια των δομών, των στελεχών και κατά συνέπεια των ίδιων των προγραμμάτων.

Ως προς το 5^ο και τελευταίο ερώτημα: «**Εν τέλει θεωρείτε ότι η μορφή της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών θα αποτελέσει αιτιολογημένα μονόδρομο επιλογής για τους φορείς στο μέλλον;**» οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι:

- **Σ1:** «αυτό θα πρέπει να είναι από δω και πέρα... βέβαια χρειάζεται και στήριξη, γιατί δεν γίνεται... η εξ αποστάσεως θέλει και κάποια άλλα πράγματα... πρέπει να υπάρχουν εργαστήρια πρέπει να έχει τον εξοπλισμό του ο καθένας θα πρέπει να υπάρχουν πλατφόρμες οι οποίες να τρέχουν με ικανοποιητικό τουλάχιστον ρυθμό»

- **Σ3:** «πιστεύω ότι θα είναι και λόγω της κρίσης αλλά και λόγω της διασποράς που έχουμε [...] και επίσης πιστεύω ότι είναι ένα πολύ καλό εργαλείο για να χρησιμοποιηθεί... δεν το έχουμε αξιοποιήσει αρκετά...»
- **Σ4:** «μπορεί να συνδυαστεί με κάποιες δια ζώσης συναντήσεις... για κάποιους που θα 'χουν τη δυνατότητα... αυτό σίγουρα βοηθάει, αλλά δεν υπάρχει άλλος τρόπος νομίζω να επιμορφώνονται μονίμως ή δια βίου οι εκπαιδευτικοί»
- **Σ5:** «μονόδρομο δεν θα το 'λεγα αλλά σίγουρα μπορεί να μας δώσει πάρα πολλές δυνατότητες διεύρυνσης της επιμόρφωσης σε ευρύτερες ομάδες του πληθυσμού, να καλύψει γεωγραφικές περιοχές που είναι δυσπρόσιτες [...] είχαμε εκπαιδευτικούς από ένα ορεινό χωριό της Κρήτης [...] άνθρωποι οι οποίοι δε θα 'χαν ποτέ την ευκαιρία να πάνε σε έναν φυσικό χώρο να επιμορφωθούν. Αυτό είναι η προστιθέμενη αξία ... όμως έχουμε πάρα πολλά να λύσουμε, [...] να έχει αποτέλεσμα δηλαδή, [...] επειδή εγώ γνωρίζω και τη διεθνή πραγματικότητα, διεθνώς προς τα εκεί πηγαίνει όλο το κομμάτι της επιμόρφωσης και νομίζω ότι είναι μια ευκαιρία... μακάρι να μπορέσουν κάποιοι άνθρωποι να το δουν πιο σοβαρά και να να το στηρίζουν, γιατί σ' ένα κόσμο που αλλάζει, δεν μπορεί ο εκπαιδευτικός να μην έχει ευκαιρίες για συνεχή επιμόρφωση, να του ζητάμε του εκπαιδευτικού δεκάδες πράγματα [...] πώς να το κάνει μόνος του; δεν μπορεί να το κάνει...»
- **Σ6:** «όχι... σε καμιά περίπτωση... Θεωρώ ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μόνο μία μέθοδος εκπαίδευσης. Είναι ένα εργαλείο για τον εκπαιδευτικό. Συνίσταται σε συγκεκριμένες περιπτώσεις και για συγκεκριμένους και μόνο λόγους. Δεν είναι πανάκεια. Δεν μπορεί να αντικαταστήσει επ' ουδενί τη δια ζώσης διδασκαλία».
- **Σ7:** «για μένα είναι μονόδρομος πια... αυτό είναι ξεκάθαρο, δηλαδή... τουλάχιστον στην επιμόρφωση ενηλίκων θα έλεγα ότι είναι μονόδρομος. [...] Για μένα η ασύγχρονη τηλεκπαίδευση-διαδικτυακή εκπαίδευση, ίσως με κάποιες σύγχρονες συνεδρίες, είναι η καλύτερη δυνατή μορφή επιμόρφωσης αυτή τη στιγμή»
- **Σ8:** «είναι πολύ πιο περιορισμένα τα πράγματα... και νομίζω ότι αν δεν γίνει κάτι καταπληκτικό, που δεν το βλέπω να γίνεται άμεσα, δεν θα έχουμε μόνο εξ αποστάσεως εκπαίδευση»
- **Σ9:** «Δεν θα μπορούσα να γενικεύσω μια τέτοια πρόβλεψη [...] παρατηρώ ότι η δια ζώσης επαφή με τον διδάσκοντα δεν είναι απλή παραδοσιακή επιμορφωτική συνήθεια

αλλά ανάγκη ... πάντα θα αναζητείται η διαπροσωπική αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτή. [...] Θα πρέπει να βρεθεί ένας συγκερασμός μεταξύ εξ αποστάσεως και ζωντανής διαπροσωπικής επιμορφωτικής εμπειρίας».

- **Σ10:** «το σύστημα πρέπει να αλλάξει, γιατί ο κόσμος έχει αλλάξει. [...] Είναι μονόδρομος, εάν συνεχίσουμε το μοντέλο της industrial revolution»
- **Σ11:** «μονόδρομος δεν ξέρω ... Πιστεύω ότι χρειάζεται και η δια ζώσης σε συνδυασμό με την εξ αποστάσεως ανάλογα με τη θεματολογία»
- **Σ12:** «κάποιες φορές είναι μονόδρομος ... δεν θα αντικαταστήσει ποτέ το δια ζώσης, αλλά είναι ένας πολύ δυνατός τρόπος επιμόρφωσης»
- **Σ13:** «αποτελεί ήδη μονόδρομο σε πολλές περιπτώσεις και από ότι φαίνεται τα επόμενα χρόνια η τάση αυτή θα αυξηθεί»

Οι αντιλήψεις των επιμορφωτών σχετικά με το μέλλον της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης και παρά τον καταλυτικό ρόλο της δια ζώσης μορφής, είναι πως, υπό προϋποθέσεις, θα αποτελέσει την επικρατέστερη μορφή επιμόρφωσης, αν και στον ελλαδικό χώρο η τάση αυτή εξελίσσεται σταδιακά και με βραδύτερους ρυθμούς εν συγκρίσει με τα πεπραγμένα σε διεθνές επίπεδο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 «Συμπεράσματα και Προτάσεις»

Περίληψη 7^{ου} κεφαλαίου

Στο 7^ο κεφάλαιο της παρούσης ερευνητικής εργασίας πραγματοποιείται μία σύντομη εισαγωγή, ενώ ακολουθούν τα συμπεράσματα όπως έχουν προκύψει σύμφωνα με την επί συνόλου έρευνα που έχει υλοποιηθεί, όπως και προτάσεις προς περαιτέρω διερεύνηση.

7.1 Εισαγωγικά σχόλια

Όπως εν γένει παρατηρείται σε έρευνες ποιοτικού χαρακτήρα, ομοίως και εν προκειμένω, τίθεται το ζήτημα των περιορισμών, οι οποίοι καθιστούν επιτακτική την ανάγκη προς περαιτέρω έρευνα, ώστε να καλυφθούν όλες οι παράμετροι που αφορούν στο υπό εξέταση θέμα. Εφαλτήριο για τη διεξαγωγή της έρευνας αυτής ήταν η παρατηρηθείσα έλλειψη σε επίπεδο βιβλιογραφίας όπως και η απουσία κάποιου μηχανισμού και δη κρατικού προς καταγραφή, έλεγχο και ταυτόχρονα ενημέρωση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας (Β΄/μιας) Εκπαίδευσης σχετικά με τη δυνατότητα παρακολούθησης δωρεάν εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια πρώτη ερευνητική προσπάθεια προς καταγραφή, παρουσίαση, άρα και ενημέρωση των εκπαιδευτικών, του επιμορφωτικού έργου των φορέων που υλοποιούν δωρεάν επιμορφωτικά προγράμματα στον ελλαδικό χώρο με τη χρήση της εξ αποστάσεως μορφής, ενώ στη στοχοθεσία συγκαταλέγεται η διερεύνηση των αντιλήψεων των στελεχών-επιμορφωτών των φορέων αυτών.

Τα συμπεράσματα και ακολούθως οι προτάσεις της έρευνας αυτής βασίστηκαν σε ερευνητικά δεδομένα που προέκυψαν μετά από βιβλιογραφική και δικτυογραφική επισκόπηση, όπως παρουσιάζεται στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, αλλά και σε δεδομένα όπως προέκυψαν μετά τη διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας, με τη χρήση συνεντεύξεων από τα στελέχη-επιμορφωτές των φορέων. Κριτήριο επιλογής της εν λόγω ομάδας ήταν το ίδιο το θέμα της εργασίας, σχετικά με την εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αναφορικά με την ταυτότητα των φορέων που υλοποιούν αυτά τα προγράμματα, καθώς και τις μορφές και τα τεχνολογικά εργαλεία που επιλέγουν για την πραγματοποίησή τους.

7.2 Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας, καθίσταται σαφές πως η Δια Βίου Μάθηση, αναφορικά με τη Δια Βίου Εκπαίδευση και Εκπαίδευση Ενηλίκων, αποτελεί υποχρεωτική πτυχή της ζωής σύμφωνα με τις σύγχρονες απαιτήσεις, ιδίως σε σχέση με την κοινότητα των εκπαιδευτικών, των οποίων η επαγγελματική ανάπτυξη απαιτεί ποικίλα και ανταγωνιστικού χαρακτήρα εφόδια προς άριστη επιτέλεση του λειτουργήματός τους.

Συναρτήσει αυτής τίθεται και το θέμα της επιμόρφωσης και δη της εξ αποστάσεως μορφής. Ως προς αυτήν προκύπτει ότι στον ελλαδικό χώρο αν και φαινομενικά σε ένα πρώτο επίπεδο συντελείται συστηματική και αξιόλογη προσπάθεια για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με το κράτος να μεριμνά για την επιστημονική και παιδαγωγική τους κατάρτιση είτε μέσω της ίδρυσης νέων φορέων είτε μέσω νομοθετικών ρυθμίσεων και διατάξεων, καθίσταται σαφές πως η πολιτεία θεωρείται απύσχα, δεν παρέχει τη μέγιστη δυνατή υποστήριξη στους φορείς είτε μέσω χρηματοδότησης είτε μέσω στελέχωσης. Οπωσδήποτε, το Υπουργείο Παιδείας και οι συναρμόδιοι κρατικοί φορείς⁹⁶ μεριμνούν αναφορικά με το ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, χάριν της αξιοποίησης σύγχρονων τεχνολογικών μέσων, αν και κάποιοι φορείς έχουν πλέον καταργηθεί ή όπως σε ορισμένες περιπτώσεις η επιμόρφωση δεν εμπίπτει στις αρμοδιότητές τους, όπως χαρακτηριστικά συμβαίνει με τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ) που λειτουργούν εκτός νομοθετικού πλαισίου, ζήτημα το οποίο εγείρει ερωτηματικά για τη δράση του κρατικού μηχανισμού, την ουσιαστική μέριμνα σε ζητήματα παιδείας αλλά και τη μελλοντική εξέλιξη της κατάστασης.

Επιπροσθέτως, είναι χαρακτηριστικό πως στην εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών εμπλέκονται ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα και σχολές⁹⁷ αλλά και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσω των φορέων στους οποίους υπηρετούν, όπως οι Περιφερειακές Διευθύνσεις, οι Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΔΕ) ή

⁹⁶ Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων Υπουργείου Παιδείας, Ίδρυμα Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.), Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς (Διεύθυνση Δια Βίου Μάθησης), Κέντρο Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), ΙΤΥΕ ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ

⁹⁷ Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, εργαστήρι Δια Βίου Μάθησης και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης Παιδαγωγικού Τμήματος Πανεπιστημίου Κρήτης, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου - Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης)

ακόμη και τα δημόσια σχολεία υπό την εποπτεία ή σε συνεργασία με αντίστοιχους φορείς εκπαίδευσης, μέσω των υπηρεσιών όπως τα Κέντρα Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ) αλλά και μέσω φορέων-ενώσεων που έχουν δημιουργηθεί μετά από δική τους πρωτοβουλία προς εξυπηρέτηση του έργου της επιμόρφωσης [Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (ΕΕΠΕΚ)] και παρά τη γενικότερη αντίληψη πως όσον αφορά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης *τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αξιόλογες προσπάθειες, αλλά δεν φαίνεται να υιοθετείται ευρέως η πρακτική αυτή στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων* (Χλαπάνης, 2006).

Τέλος, η παρουσία περαιτέρω φορέων όπως το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ), το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος (ΔΚΕΕ) ή το Ίδρυμα Λαμπράκη, αποδεικνύει πως υφίστανται πρόσθετες δυνατότητες εξ αποστάσεως επιμόρφωσης στον ελλαδικό χώρο, ενώ αξιοσημείωτη είναι και η αναφορά σχετικά με τη διεκπεραίωση εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων κατόπιν σύμπραξης των φορέων.

Ωστόσο, πέραν των φορέων, το επιμορφωτικό έργο των οποίων έχει καταγραφεί και αναλυθεί στο θεωρητικό μέρος της ερευνητικής εργασίας, τίθεται το ζήτημα εξαγωγής συμπερασμάτων σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Ως εκ τούτου, με βάση το πρώτο ερευνητικό ερώτημα **«Σύμφωνα με τη γνώμη των στελεχών-επιμορφωτών, σε τι διαφοροποιείται ως προς το σχεδιασμό, την οργάνωση και υλοποίηση, ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης εν συγκρίσει με τη διαζώσης παραδοσιακή;»**

προκύπτει ότι ο σχεδιασμός, η οργάνωση και υλοποίηση αποτελούν επίπονη και κοπιώδη διαδικασία, ενώ καταλυτικό ρόλο παίζουν το μαθησιακό αντικείμενο και η χρονική διάρκεια του προγράμματος.

Ειδικότερα, τα σημεία στα οποία υπερτερεί η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης είναι η δυνατότητα κατάργησης των χωροχρονικών περιορισμών προς όφελος των επιμορφωτών και των επιμορφούμενων, η δυνατότητα τροποποίησης, αξιοποίησης και επαναχρησιμοποίησης του υλικού, η εξατομικευμένη μορφή μάθησης, καθώς και η εξοικονόμηση πόρων σε ποικίλους τομείς, πλεονέκτημα που συνοδεύεται από την αύξηση του ποσοστού συμμετοχής των εκπαιδευτικών, του αριθμού αλλά και του είδους των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Επιπλέον, έχει προστιθέμενη αξία, ενισχύει την κατάρτιση στις τεχνολογίες, εξασφαλίζει ανεξάρτητη,

ισότιμη και αλληλεπιδραστική συμμετοχή ακόμη και πολυάριθμων ομάδων εκπαιδευτικών, αναβαθμίζει την παιδαγωγική κατάρτιση, ενώ βοηθά στην απρόσκοπτη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Όσον αφορά το ζήτημα των μειονεκτημάτων ενός εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος, εν συγκρίσει με τη δια ζώσης μορφή επιμόρφωσης, αυτό το οποίο προκύπτει είναι πως η «*διαφορετικότητα της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου*» δημιουργεί έλλειμμα σε σχέση με την παραδοσιακή μορφή επιμόρφωσης, παράγοντας που σε συνδυασμό με τον ψηφιακό αναλφαβητισμό «*επιτείνει το άγχος των εκπαιδευομένων*» μιας και οι τεχνικές δυσκολίες είναι μη προβλέψιμες, ενώ η διαχείριση μεγάλου αριθμού συμμετεχόντων, η αδυναμία συγχρονισμού των επιμορφούμενων στην περίπτωση της μικτής μορφής επιμόρφωσης, όπως και η διαχείριση του χρόνου αυξάνουν την κατανάλωση υπολογιστικών πόρων, ενώ παράλληλα επιβαρύνουν το έργο των επιμορφωτών. Ακόμη, μειονεκτήματα εντοπίζονται στην πιθανή έλλειψη ποιότητας των παρεχόμενων προγραμμάτων επιμόρφωσης από πλευράς περιεχομένου σπουδών, στο ενδεχομένως υψηλό κόστος τεχνολογικού υλικού και υπηρεσιών, στις πολλάκις τεχνικής και πρακτικής φύσεως δυσκολίες (διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και πόρων), στα αμφισβητούμενα μαθησιακά αποτελέσματα καθώς και στον αυξημένο κίνδυνο αποτυχίας υλοποίησης.

Εν κατακλείδι, η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης ταλανίζεται από το φαινόμενο της διαρροής των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών, χωρίς ωστόσο τα αίτια να καθίστανται σαφή, αν και η διάρκεια ενός προγράμματος και κυρίως ο τεχνολογικός τους αναλφαβητισμός φαίνεται πως συμβάλλουν καθοριστικά προς αυτή την κατεύθυνση.

Με βάση το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα «**Ποια μορφή και ποια εκπαιδευτικά τεχνολογικά εργαλεία σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας προς υλοποίηση των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων υιοθετούνται κατά περίπτωση και ποια τα αίτια επιλογής αυτών;**»

προκύπτει πως η εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης (distance training/learning) προτιμάται από τους επιμορφωτές προς κατάρτιση των γεωγραφικών περιορισμών, εξοικονόμηση πόρων, χρόνου και ιδίως στις περιπτώσεις όπου υφίσταται παντελής έλλειψη χρηματοδότησης. Επιπλέον, στις περιπτώσεις που ο αριθμός των μετεχόντων είναι μεγάλος, οι επαγγελματικές και οικογενειακές τους υποχρεώσεις στέκουν εμπόδιο στην επιμόρφωσή τους και όταν υπάρχουν για τους φορείς οι κατάλληλες υποδομές. Στον αντίποδα, ο συνδυασμός δια

ζώσης και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης (blended learning) προτιμάται εξαιτίας τεχνολογικού αναλφαβητισμού των επιμορφούμενων, της ανάγκης ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων ή ένεκα εξωγενών παραγόντων όπως τεχνικής φύσεως υποστήριξη. Είναι άλλωστε χαρακτηριστικό πως τα λειτουργικά προαπαιτούμενα (functional prerequisites), για την υποστήριξη της εξ αποστάσεως επιμορφωτικής διαδικασίας, είναι κατ' ελάχιστον ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής και η καλύτερη δυνατή σύνδεση στο διαδίκτυο, ενώ *«η σταθερή τεχνική υποστήριξη της πλατφόρμας του προγράμματος είναι υψηλής προτεραιότητας ζήτημα»* σε συνδυασμό με την επάρκεια σε πολυάριθμο αλλά και καταρτισμένο προσωπικό.

Ως προς την επιλογή των τεχνολογικών εργαλείων, αυτά ποικίλουν, αν και προτιμητέο είναι η πλατφόρμα moodle, ενώ εν γένει παρατηρείται πως επιλέγονται όσα εξασφαλίζουν ευκολία στη χρήση για επιμορφωτές και επιμορφούμενους, παρέχονται δωρεάν είτε ως ελεύθερα λογισμικά είτε από το πανελλήνιο σχολικό δίκτυο⁹⁸ και εξυπηρετούν την κατά περίπτωση ομαλή διεξαγωγή των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Με βάση το τρίτο ερευνητικό ερώτημα **«Πώς αντιλαμβάνονται τα στελέχη των φορέων-επιμορφωτές την έννοια του ρόλου και των προσόντων των επιμορφωτών και τι είδους στρατηγικές χρησιμοποιούν ως προς την αξιολόγηση και κατ' επέκταση διασφάλιση της αποτελεσματικότητας των εξ αποστάσεως προγραμμάτων;»**

προκύπτει ότι ο ρόλος των εθελοντών επιμορφωτών, προσώπων με ενδεχόμενη ελλιπή εξειδίκευση και κατάρτιση, είναι ιδιαίτερα απαιτητικός, δεδομένου ότι είναι υπεύθυνοι για το σχεδιασμό, την οργάνωση και υλοποίηση του εκάστοτε προγράμματος. Κατά συντριπτική πλειονότητα αναλαμβάνουν τη διεκπεραίωση των διοικητικής, γραφειοκρατικής και οικονομικής φύσεως ζητημάτων, την εποπτεία και στήριξη των επιμορφούμενων ή ακόμη και την τεχνική υποστήριξη.

Επιπλέον, έχουν αναπτύξει μηχανισμούς κυρίως εσωτερικής αλλά και εξωτερικής αξιολόγησης, ποιοτικής και κυρίως ποσοτικής μεθοδολογίας. Είναι αξιοσημείωτο πως δίδεται ιδιαίτερη σημασία στην εφαρμογή της αξιολόγησης σε όλα τα στάδια υλοποίησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος (πριν, κατά τη διάρκεια και με το πέρας αυτού), δεδομένου ότι

⁹⁸ Σ13: «Επιλέξαμε τα εργαλεία αυτά διότι προσφέρουν ολοκληρωμένα περιβάλλοντα μάθησης, πολλές δυνατότητες ως προς την διαχείριση του εκπαιδευτικού υλικού, την παρακολούθηση της μαθησιακής πορείας των συμμετεχόντων και την στατιστική ανάλυση των εκπαιδευτικών δεδομένων για την λήψη αποφάσεων και την υποβοήθηση της διαδικασίας μάθησης. Και βέβαια η επιλογή έγινε στο πλαίσιο της διερεύνησης και αποτίμησης σύγχρονων εργαλείων και τεχνολογιών για εξ αποστάσεως εκπαίδευση».

αυτό συντελεί στην εξέλιξη και βελτίωση όλων των εμπλεκομένων. Εντούτοις, η καταγραφή των συμπερασμάτων της αξιολόγησης είναι πολύπλοκη υπόθεση, καθώς σε αρκετές περιπτώσεις τα προγράμματα είναι σε εξέλιξη. Ωστόσο, καθίσταται σαφές ότι η αξιολόγηση αποδεικνύει τη θετική στάση των επιμορφούμενων έναντι των επιμορφωτών και των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Τέλος, αναφορικά με την αποτελεσματικότητα αναδεικνύεται και το ζήτημα της συστηματικότητας και συνέχειας των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Με βάση το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα **«Πώς κατανοούν τα στελέχη-επιμορφωτές την πιθανότητα συμβολής της εξ αποστάσεως μορφής επιμόρφωσης στην εξοικονόμηση πόρων, στη διαμόρφωση ενός αποκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος και ποιες οι προσδοκίες αναφορικά με την εξ αποστάσεως μορφή ως βασική μορφή επιμόρφωσης στο μέλλον;»**

προκύπτει ότι η εξ αποστάσεως μορφή επιμόρφωσης συμβάλλει ουσιαστικά στο ζήτημα της εξοικονόμησης πόρων, χρόνου και σωματικής κόπωσης, ενώ έχει επισημανθεί ότι ο οικονομικός παράγοντας θα πρέπει να μην αποτελεί κριτήριο προς υλοποίηση εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων, ακόμη και αν το κόστος της τεχνολογίας παραμένει υπαρκτό, αλλά κινούν αίτιο και στόχο που θα καταπολεμήσει την κρίση που ταλανίζει και την εκπαιδευτική κοινότητα.

Επιπλέον, φαίνεται να ενισχύει και ως προς το θέμα της διαμόρφωσης ενός αποκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος, εφόσον η απουσία της πολιτείας προξενεί ελευθερία κινήσεων, ενώ παράλληλα κινητοποιεί σε συλλογικό, τοπικό πολλάκις, επίπεδο τους φορείς, με την αξιοποίηση σημαντικών στελεχών της εκπαίδευσης.

Εν κατακλείδι, οι πεποιθήσεις των επιμορφωτών σχετικά με το μέλλον της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης και παρά τον καταλυτικό ρόλο της δια ζώσης μορφής, είναι πως, υπό προϋποθέσεις, θα αποτελέσει την επικρατέστερη μορφή επιμόρφωσης, αν και στον ελλαδικό χώρο η τάση αυτή εξελίσσεται σταδιακά και με βραδύτερους ρυθμούς εν συγκρίσει με τα πεπραγμένα σε διεθνές επίπεδο.

7.3 Προτάσεις

Ως προς τον πρώτο άξονα της έρευνας, τους φορείς και τα προγράμματα, προέκυψαν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, όπως αυτά έχουν αναλυθεί στο θεωρητικό μέρος. Ωστόσο, κρίνεται σκόπιμο να επισημανθεί πως, εν πρώτοις, προκύπτει το θέμα της απουσίας της

πολιτείας -οι επιμορφωτές αναλαμβάνουν πρωτοβουλία εκεί όπου δεν υφίσταται επιμορφωτικό έργο και οι φορείς έχουν αφεθεί χωρίς λειτουργικό αντικείμενο- ενώ είναι σημαντικό να δημιουργηθεί ένας μηχανισμός προώθησης και ανάδειξης επί συνόλου του επιμορφωτικού έργου των φορέων, μέσω μιας, επί παραδείγματι, ιστοσελίδας-βάσεως δεδομένων όπου οι εκπαιδευτικοί θα έχουν τη δυνατότητα να ενημερωθούν για ό, τι συμβαίνει στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση, σε επίπεδο συγχρονίας και διαχρονίας.

Επιπλέον, καθένας από τους φορείς αυτούς θα μπορούσε να διερευνηθεί ξεχωριστά ως αντικείμενο, με στόχο την εμβάθυνση και κατά συνέπεια πλήρη ανάδειξη του έργου του. Επιπροσθέτως, η έρευνα θα πρέπει να επεκταθεί και στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα να διερευνηθούν τα εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα που προσφέρουν τα πανεπιστήμια αλλά και φορείς, δημόσιοι και μη, που υλοποιούν εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα επί τοις χρήμασι, παράμετρος που δεν εξετάζεται στην παρούσα έρευνα.

Εντούτοις, αξιοσημείωτη είναι και μία ακόμη παράμετρος, η οποία σχετίζεται με το ζήτημα της συστηματικότητας και συνέχειας των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων, καθώς αρκετοί φορείς λειτουργούν εν είδει «πυροτεχνήματος», δηλαδή υλοποιούν ένα πρόγραμμα ή μία σειρά προγραμμάτων για ένα χρονικό διάστημα και κατόπιν αυτού παραμένουν αδρανείς και ανενεργοί με τον αριθμό των φορέων να περιορίζεται δραματικά, χαρακτηριστικό δεδομένο που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης.

Ως προς το δεύτερο άξονα της έρευνας, τις μορφές υλοποίησης των προγραμμάτων και τις παραμέτρους αυτών, είναι χαρακτηριστικά τα δεδομένα που έχουν αναλυθεί στο ερευνητικό μέρος της εργασίας. Εντούτοις τα θέματα τα οποία εμφανώς αποτελούν ζητούμενο σχετίζονται με την παντελή έλλειψη χρηματοδότησης, παράγοντα που καθιστά τους επιμορφωτές εθελοντές και προκαλεί εύλογα το ερώτημα εάν και κατά πόσο συμβάλλει στην υποστελέχωση των φορέων επιμόρφωσης που χρήζει διερεύνησης.

Επίσης, ως προς το θέμα της αξιολόγησης, κατεξοχήν της εξωτερικής, προκύπτουν ερωτήματα σχετικά με την ευθύνη και τη στάση της πολιτείας, αναφορικά με τη διασφάλιση του ελέγχου και της ποιότητας των προγραμμάτων.

Μία ακόμη παράμετρος είναι η εξειδικευμένη αναζήτηση των παραγόντων που διευκολύνουν και παρακωλύουν την υλοποίηση εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων από ποσοτικής πλευράς, όπως και το ζήτημα της οικονομικής αποδοτικότητας δεδομένων των

όσων έχουν υποστηριχθεί και προταθεί για την εφαρμογή του επιχειρηματικού μοντέλου στον τομέα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Επίλογος

Εν κατακλείδι, δύναται να υποστηριχθεί πως στη μετα-βιομηχανική κοινωνία η «ολοκλήρωση των σπουδών» αποτελεί μάλλον ουτοπικό όρο, ενώ οι εξελίξεις στον τομέα της τεχνολογίας αποτελούν πρόκληση που απαιτεί διαρκή έρευνα και κατανόηση (Head et al., 2015), δεδομένου ότι ο σχεδιασμός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και των υπολοίπων βαθμίδων εν γένει, χρήζει ιδιαίτερης προσοχής, ώστε να υπηρετεί την επιστημονική κατάρτιση, σε επίπεδο συγχρονίας και διαχρονίας, στην επαγγελματική πορεία του εκπαιδευτικού, υπό την εποπτεία και τον έλεγχο από πλευράς πολιτείας, παράλληλα με την προώθηση της αποκεντρωμένης δομής παρόχων επιμόρφωσης και κυρίως με την ενίσχυση της εξ αποστάσεως μορφής της, προς αναβάθμιση της παιδείας και του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

Οι εκπαιδευτικοί, τέλος, οφείλουν να συνειδητοποιήσουν πως είναι συνυπεύθυνοι για την επιτυχή πραγματοποίηση των εξ αποστάσεως επιμορφωτικών προγραμμάτων, που αν και είναι προαιρετικά, συμβάλλουν καθοριστικά στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και πως πρέπει να αντιμετωπίζουν την κάθε αντιξοότητα με υπομονή και επιμονή προς διεκπεραίωση του λειτουργήματός τους.

Κατά συνέπεια, ο θεσμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης δύναται να καλύψει θέματα σύμφωνα με τις ατομικές και συλλογικές ανάγκες των εκπαιδευτικών είτε σε επίπεδο ιδιαιτεροτήτων είτε σε επαγγελματικής φύσεως ζητήματα, ενώ *επιτρέπει το σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων προσαρμοσμένων στη «μικροκλίμακα» του κάθε εκπαιδευτικού.* (Τζεκάκη, 2002).

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνόγλωσση

- Αγαλιανού Ο., (2014). Εκπαιδευτική έρευνα και εκπαιδευτική πράξη: αναζητώντας τη σύνδεση. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών– Επιστημονικών Θεμάτων, Τεύχος 1ο*, 186-199. Ανακτηθέν από: http://erkyna.gr/e_docs/periodiko/teyxos/teyxos-1-%281_2014%29.pdf
- Αθανασούλα – Ρέππα. Α., Ανθοπούλου Σ., Κατσουλάκης Σ. και Μαυρογιώργος Γ., (1999). *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*, Τόμος Β', Πάτρα, Ε.Α.Π. στο: Παπασάββας Αριστοτέλης. *Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών Αρχές, όροι και προϋποθέσεις*. ΠΕΚ Πατρών.
- Αλεξούδα Γ., Δαγδιλέλης Β., (2015). Μια Περιγραφή της Μεικτής Μάθησης για την Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών Β' Επιπέδου, Κλάδου Πληροφορικών ΠΕ19/20. Στο: Β. Δαγδιλέλης, Α. Λαδιάς, Κ. Μπίκος, Ε. Ντρενογιάννη, Μ. Τσιτουρίδου (επιμ.), *Πρακτικά Εργασιών 4ου Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία» της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης ΤΠΕ στην Εκπαίδευση (ΕΤΠΕ), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης & Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 30 Οκτωβρίου – 1 Νοεμβρίου 2015*.
- Αναστασιάδης, Μανούσου, (2016). Προδιαγραφές σχεδιασμού προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης από απόσταση για τους εκπαιδευτικούς των μειονοτικών σχολείων στη Θράκη. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 12, 60-75.
- Αναστασιάδης, Κωτσίδης, (2015). Η παιδαγωγική αξιοποίηση των εφαρμογών του Web 2.0 στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με έμφαση στην ανάπτυξη της συνεργατικής δημιουργικότητας. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8.
- Αναστασιάδης Π., (2008). Ζητήματα Παιδαγωγικού Σχεδιασμού για την Διδακτική Αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης σε Περιβάλλον Μικτής –Πολυμορφικής- Μάθησης ΚοινωνικοΕπικοινωνιακή Προσέγγιση. Η Περίπτωση του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών» για την Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών της Ομογένειας στο Πανεπιστήμιο Κρήτης (ΕΔΙΑΜΜΕ). Στο: Αναστασιάδης, Π. (Επιμ.), *Η Τηλεδιάσκεψη στην Υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης και της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης: Παιδαγωγικές Εφαρμογές Συνεργατικής Μάθησης από Απόσταση στην Ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Αναστασιάδης Π., (2011). «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών»: Βασικές Αρχές Σχεδιασμού και Υλοποίησης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6.

Αμανατίδης Ν., (2013). Ανακαλύπτοντας τα προφίλ των εκπαιδευτικών μέσα από ένα πρόγραμμα ενδοεπιμόρφωσης στην παιδαγωγική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία. *Νέος Παιδαγωγός 1*: 6-15. Ανακτηθέν από: http://neospaidagogos.gr/periodiko/files/1_Teyxos_Neou_Paidagogou_Septembrios_2013.pdf

Ανδρέου Α., (2001). Η ανοικτή και εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: μια εκδοχή. Στο: Αναστασιάδης, Μανούσου (2016). Προδιαγραφές σχεδιασμού προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης από απόσταση για τους εκπαιδευτικούς των μειονοτικών σχολείων στη Θράκη. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 12, 60-75.

Ανδρέου Α., (2001). Η Ανοικτή και εξ Αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, μια εκδοχή, *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου συνεδρίου, Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Στο: Παρασκευάς Α., Ζερβού Κ. (2014). Η χρήση του μεικτού μοντέλου επιμόρφωσης στη Φιλιππίνες. Μια μελέτη περίπτωσης με εκπαιδευτικούς ΠΕ70 στην 3η εκπαιδευτική περιφέρεια Χαλκιδικής. *Νέος Παιδαγωγός 4*: 172-180. Ανακτηθέν από: http://neospaidagogos.gr/periodiko/files/4_Teyxos_Neou_Paidagogou_Septembrios2014.pdf

Ανδρής (2015). Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015, 156-160.

Βαγιάνος Δ., Γρηγορόπουλος Ε., Τσινάκος Α., (χ.χρ.). «Πλατφόρμες Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης» Εισαγωγή – Χαρακτηριστικά – Σύγκριση. Ανακτηθέν από: http://axis.teikav.edu.gr/pake/Enotita_0.1_Ergasies/Geniko_Meros/VLE_review.pdf

Βεργίδης Δ., (2003α). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών & εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βεργίδης Δ., (2012). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής. *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 29, 97-126. DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/sas.871>

Βορβή Ι., Παπαγάλου Φ., (2013). Σχεδιασμός επιμορφωτικής δράσης σχολικού συμβούλου με αξιοποίηση δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (blended learning: συνδυαστικής μάθησης). Ένα παράδειγμα. Στο: Λιοναράκης Α. (επιμ.), *7ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή*

και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση 2013. Μεθοδολογίες Μάθησης (μέρος β'), 8 - 10 Νοεμβρίου 2013 (σ. 45 – 54). Αθήνα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.

Βουλτσίδης Π., (2013). *Η Εφαρμογή Αρχών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

Ανακτηθέν από: <http://www.didaktorika.gr/eadd/bitstream/10442/33060/1/33060.pdf>

Βουλτσίδης Π., (2006). Ηλεκτρονική παρουσίαση: Φύλο και νέα εργασιακά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα της κοινωνίας της πληροφορίας. (μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

Γεωργιάδη, Ρ. (2008). Δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές στην επιλογή θέματος για την διπλωματική τους εργασία. *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, No.1, Vol. 4*.

Γεωργιοπούλου Β.-Μ., (2013). *Η επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών της Ε' τάξης Δημοτικού σχολείου: μια ποιοτική έρευνα*. (μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών: Πάτρα.

Γεωργίου Α., Κιουλάνης Σ. Ν., (2013). Εφαρμογή της μεθόδου δημιουργικής μάθησης «Τα έξι καπέλα σκέψης» στην εκπαίδευση ενηλίκων μέσω της διαδικτυακής εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος», τόμος 1, τεύχος 3, 133-153*.

Ανακτηθέν από: <http://www.educircle.gr/periodiko/images/teuxos/2013/3/teuxos3-8.pdf>

Γιώτη Λ., Λυγούρα Α., (2014). Αντιλήψεις, κίνητρα και εμπόδια στην επιμόρφωση των φιλόλογων στα πιλοτικά σχολεία. *Νέος Παιδαγωγός 3*: 165-174. Ανακτηθέν από: http://neospaidagogos.gr/periodiko/files/3_Teuxos_Neou_Paidagogou_Maios_2014.pdf

Γκάτζουλας Μ., Μανούσου Ε., (2015). Εξ αποστάσεως επιμόρφωση, επαγγελματική ανάπτυξη και επαγγελματική ικανοποίηση. *Open Education. The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology. Volume 11, Number 1, section 1*, pp. 72-87.

Γκελαμέρης (2015). Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 11, 51-71*.

Γκιρτζή, Μ. (2009). Ανιχνεύοντας την πορεία του E-learning στα «Χρονικά της Εκπαίδευσης» και εφαρμόζοντας το σε μια πρόταση για την επιμόρφωση στη Μουσειακή Εκπαίδευση. *5th*

International Conference in Open & Distance Learning - November 2009. Athens, Greece – PROCEEDINGS.

Γκόβαρης, Χ., Ρουσσάκης, Ι.(2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Π.Ι.

Ανακτηθέν από: http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book6.pdf

Δάρρα Μ., Μπάμπας Ν., (2015). Παράγοντες αποτελεσματικότητας εξ αποστάσεως επιμόρφωσης: Εμπειρική έρευνα. Efficiency factors in distance learning: An empirical research. *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο* 8. Ανακτηθέν από: <http://www.pre.aegean.gr/revmata/issue-8.html>

Δημακόπουλος Γ., (2008). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα και η αποτελεσματικότητά της. Εμπειρική έρευνα με βάση τις απόψεις των επιμορφωτών*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία), Πανεπιστήμιο Πετρών: Πάτρα.

Ζουμπουλάκη Α., Λιγγερίδου Ε., (2011). *Η ασύγχρονη τηλεεκπαίδευση και η εφαρμογή της στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και στη Δια Βίου Μάθηση Ενηλίκων*. (αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία). Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Ιονίων Νήσων: Λευκάδα.

Ζυγούρης, Μαυροειδής (2013). Η μάθηση σε ομάδες και η ανάπτυξη κοινοτήτων μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7, . Ηλιοπούλου Ι., (2004). Επιμόρφωση φιλολόγων από απόσταση: η περίπτωση της Κοινότητας Μάθησης Εκπαιδευτικών του Πανεπιστημίου Αιγαίου. *4ο Συνέδριο ΕΤΠΕ*, 29/09 – 03/10/2004, *Παν/μιο Αθηνών* (361-370).

Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ., 2015. *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5826>

Ιωσηφίδης, Θ. (2001) «Η Μέθοδος των Focus Groups στην Κοινωνική Έρευνα: η Περίπτωση του Ερευνητικού Προγράμματος MEDACTION». Εισήγηση στο «*Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο: Κοινωνικές Εξελίξεις στην Σύγχρονη Ελλάδα και Ευρώπη*», *Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ), Σύλλογος Ελλήνων Κοινωνιολόγων (ΣΕΚ)*. Αθήνα, Πάντειο Πανεπιστήμιο. 24-26 Μαΐου. Στο: Ιωσηφίδης Θ. (2003). Εισαγωγή στην ανάλυση δεδομένων ποιοτικής έρευνας: σημειώσεις. Μυτιλήνη: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Ιωσηφίδης Θ. (2003). *Εισαγωγή στην ανάλυση δεδομένων ποιοτικής έρευνας: σημειώσεις*. Μυτιλήνη: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Καλλινικάκη Θ., (2010). *Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας*. Αθήνα: Τόπος.
Τσαρη, Φ., Πουρκός, Μ., 2015. Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Καραλής Θ. (χ.χρ.). Δια Βίου Μάθηση και Εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις. Προκλήσεις και προοπτικές. Ανακτηθέν από:

<https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PN1555/%CE%94%CE%B9%CE%B1%20%CE%92%CE%AF%CE%BF%CF%85%20%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7.pdf>

Κεδράκα Κ. (χ.χρ.). *Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης*. ΕΑΠ

Κιουλάνης Σ. (2007). *Δημιουργία περιβάλλοντος ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην επιμόρφωση των θεολόγων εκπαιδευτικών. Εμπειρική έρευνα*. (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Κλουβάτος Κ., Λυκουροπούλου Ε., (2015). Ο Ρόλος των ΤΠΕ στο Επιμορφωτικό Έργο του Σχολικού Συμβούλου: Σύγχρονες Μορφές και Εργαλεία εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης. Στο: Ν. Τζιμόπουλος, Ν. Ρούμελης (Επιμ.), *Πρακτικά Εργασιών του Πανελληνίου Συνεδρίου των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ «Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη»*, σ. 1-5 Σύρος, 26-28 Ιουνίου 2015. Ανακτηθέν από: http://klouvatatos.mysch.gr/2015_16/KLOUVATOS_LYKOUROPOULOU_PAPER.pdf

Κομνηνού (2009). Ανακτηθέν από: <http://dkee.att.sch.gr/wbt.pdf>

Κομνηνού (2011). Η διαδικτυακή εκπαίδευση, οι δυνατότητες και οι προϋποθέσεις εφαρμογής της Μελέτη περίπτωσης: η διαδικτυακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδος. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6, .

Κομνηνού (2012). Ανακτηθέν από:

http://dkee.att.sch.gr/MoodleSco2012%20Paper_komninou.doc.pdf

Κυριαζή, Ν. (2004). *Η κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κυρμά, Μαυροειδής (2015). Distance education: panacea or barrier for conventional higher education?. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11, 20-37.

Λεγοντής Αλέξιος, (χ.χρ.). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η εκπαίδευση επιμορφωτών στην αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στις υφιστάμενες δομές:

Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης, Πανεπιστημιακά Κέντρα Εκπαίδευσης, Κέντρα Πιστοποίησης.
8ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή.

Μαχαριίδου Μ., Αντωνίου Π., Αυγερινός Α., Κουρτέσης Θ. (2011). Ανάπτυξη και αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού σε ένα εξ αποστάσεως πρόγραμμα επιμόρφωσης καθηγητών Φυσικής Αγωγής. *Τρισέλιδες εργασίες που παρουσιάστηκαν κατά το 19ο Διεθνές Συνέδριο Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού. 20-22/05/2011.* Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

Μαυρογιώργος Γ., (1999). «Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής», στο Α. Αθανασούλα- Ρέππα κ.α., Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, Τόμος Α, (σ. 115-159), Ε.Α.Π. Πάτρα.

Μαυροειδής Γ., Τύπας Γ., (2001). Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Τεχνική και μεθοδολογία επιμορφωτικών σεμιναρίων (σε σχέση με το Νόμο 1566/85). *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 147-153.

Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2011). Ανακτηθέν από:

http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/plaisio_anaf_2011/1.%20final%20meizon%20programma%20epimorfosis%20martios%202011.pdf

Μουζάκης Χ., (2008). Εξ αποστάσεως επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην παιδαγωγική χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας: Η πιλοτική εφαρμογή του EPICT License στην Ελλάδα. *ΘΕΜΑΤΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ Τόμος 1, Τεύχος 1.* 91-118. Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Μουζάκης Χ., (2008 β'). Παιδαγωγικές Αρχές για την Αξιολόγηση της Αποτελεσματικότητας Διαδικτυακών Περιβαλλόντων εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης. Στο: Κορόμηλου Ζ., Μουζάκης Δ., Σωτηροπούλου Β., Τσέργας Ν., Χανής Σ. (επιμ.), *Πανελλήνιο Επιστημονικό συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ: για την Ανάπτυξη, την Απασχόληση και την Κοινωνική Συνοχή».* Βόλος: 31 ΜΑΡΤΙΟΥ – 2 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2006 (119-122).

Μπαγάκης, Γ., (2005). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού.* Αθήνα: Μεταίχιμο.

Μπίκος, Τζιφόπουλος (2013). Η επαγγελματική ανάπτυξη των σύγχρονων εκπαιδευτικών: Μοντέλο εφαρμογής της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7, .

Νταλούκας Β. (2007). Μία ενδιαφέρουσα εφαρμογή του «Μαθαίνω παίζοντας»: Play and Learn, Ηλεκτρονικό περιοδικό του ΠΣΔ e-Emphasis, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://eemphasis.sch.gr/articles.php?pId=1&iId=12&sId=136&aId=325>

Νταλούκας, Β., Αντωνίου, Κ., Δαούσης, Δ., Σεβεντεκίδης, Κ. (2008). Η χρήση της τηλεκπαίδευσης για την επιμόρφωση των καθηγητών. Ένα παράδειγμα επιμόρφωσης στο Moodle, *2η Πανελλήνια Διημερίδα των καθηγητών Πληροφορικής*.

Νταλούκας Β., Χρονόπουλος Θ., Συρμακέσης Σ. (2008). Μία διδακτική πρόταση για τη χρήση των παιχνιδιών μέσα από το moodle, *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα «Διδακτική της Πληροφορικής*, Πάτρα.

Ντρενογιάννη Ε., Λιάμπας Α., (2015). Αξιολόγηση, Σχεδιασμός και Προετοιμασία Επιμορφωτικού Προγράμματος Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε παιδιά Ρομά. *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο 8*. Ανακτηθέν από: <http://www.pre.aegean.gr/revmata/issue-8.html>

Ξαφάκος, Ε. (2014). Η σημασία και αναγκαιότητα της Εκπαιδευτικής Έρευνας στη σχολική πράξη (72-84). Στο: Κ. Μαστροθανάσης (επιμ.) Εκπαιδευτική επικοινωνία: Αναζητήσεις και προβληματισμοί στον χώρο της εκπαίδευσης. Θήβα: Σύλλογος Εκπαιδευτικών Π.Ε. Θήβας «ο Πίνδαρος».

ΟΕΠΕΚ (2008). 2ο Παραδοτέο: Εκπόνηση Μελέτης με τίτλο: «Οργάνωση θεσμού σταθερής μορφής περιοδικής επιμόρφωσης» ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ «Οργάνωση και Λειτουργία Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.Ε.Κ.)» ΜΕΛΕΤΗ: «ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΘΕΣΜΟΥ ΣΤΑΘΕΡΗΣ ΜΟΡΦΗΣ ΠΕΡΙΟΔΙΚΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ». Κέδρος – Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών. Δεκέμβριος 2008.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000). Τμήμα Επιμόρφωσης. Στατιστικά στοιχεία.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009). Πρόταση για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Παναγιωτίδου Αναστασία (2014). *Η διαδικασία της μάθησης στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης – εμπειρική έρευνα*. (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη.

Παπαδάκης, Σ., Βελισάριος, Α., Φραγκούλης, Ι. (2003). Η επιμόρφωση και μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην κοινωνία της πληροφορίας με αξιοποίηση των μεθόδων της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στο: Α. Λιοναράκης (επιμ.), *πρακτικά 2ου συνεδρίου για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*, (558- 571). Αθήνα: Προπομπός.

Παπαδάκης Σ., Παρασκευάς Α., Τζιμόπουλος Ν., (2014). Η αξιοποίηση της σύγχρονης και ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Εμπειρία από τη συνδυασμένη χρήση Moodle, LAMS, BBB/Centra και Open Sim. *3ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας. Πρακτικά 4*: 131-142.

Παπαδάκης Σ., (χ.χρ.). Webcast: Ένα εργαλείο ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης στην υπηρεσία της διδασκαλίας Πληροφορικής. *2η Πανελλήνια Δημερίδα με διεθνή συμμετοχή «Διδακτική της Πληροφορικής»* (329-333).

Παπαδάκης Σ., Καλογιαννάκης Μ., (2014). MOOC «Massive Open Online Courses»: Μια πρώτη επισκόπηση του πεδίου. *Νέος Παιδαγωγός 2*: 51-58. Ανακτηθέν από: http://neospaidagogos.gr/periodiko/files/2_Teychos_Neou_Paidagogou_Ianouarios_2014.pdf

Παπαδόπουλος Γ., Α. Γόγουλου, Ε. Γουλή, Ε. Χούσου, Π. Ματζάκος (χ.χρ.). Κέντρο Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Ανακτηθέν από: <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe268.pdf>

Παπαδοπούλου, Ρ., Βασάλα, Π. (2010). Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών μέσω Ηλεκτρονικών Κοινοτήτων Μάθησης. Στο: Α. Κολτσάκης, Γ. Σαλονικίδης & Μ. Δοδοντσής (Επ.), *Πρακτικά 2ου Πανελλήνιου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας « Ψηφιακές και Διαδικτυακές εφαρμογές στην εκπαίδευση», Βέροια-Νάουσα, 23-25 Απριλίου 2010.* (1390-1405).

Παπανικολάου Κ., Μακρή Κ., Γρηγοριάδου Μ., Κουνενού Μ., Ρούσσοις Π., Τσακίρη Α., Καρκάνης Σ. (2015). Μικτό Μοντέλο στην Επιμόρφωση Υποψήφιων Εκπαιδευτικών και ο Ρόλος των Ψυχολογικών Χαρακτηριστικών: Δυνατότητες και Προκλήσεις. Στο: Β. Δαγδιλέλης, Α. Λαδιάς, Κ. Μπίκος, Ε. Ντρενογιάννη, Μ. Τσιτουρίδου (επιμ.), *Πρακτικά Εργασιών 4ου Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία» της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης ΤΠΕ στην Εκπαίδευση (ΕΤΠΕ), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης & Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 30 Οκτωβρίου – 1 Νοεμβρίου 2015.*

Παπανικολάου Κ., Γουλή Ε., Μακρή Κ., (2013). Ένα μικτό πλαίσιο εκπαίδευσης εκπαιδευτικών στη διδακτική αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας. Στο: Λιοναράκης Α. (επιμ.), *7ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (2013) Μεθοδολογίες Μάθησης, 8 - 10 Νοεμβρίου 2013* (σ. 243 – 255). Αθήνα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.

Παρασκευάς Α., Ζερβού Κ. (2014). Η χρήση του μεικτού μοντέλου επιμόρφωσης στη Φιλαναγνωσία. Μια μελέτη περίπτωσης με εκπαιδευτικούς ΠΕ70 στην 3η εκπαιδευτική

περιφέρεια Χαλκιδικής. *Νέος Παιδαγωγός* 4: 172-180. Ανακτηθέν από:
http://neospaidagogos.gr/periodiko/files/4_Teyxos_Neou_Paidagogou_Septembrios_2014.pdf

Παρασκευοπούλου-Κόλλια (χ.χρ.). Ανακτηθέν από:

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9726/9872>

Πέλλας Ν., Κωνσταντίνου Ν., Γεωργίου Γ., (χ.χρ.). Αξιοποίηση και αξιολόγηση του πολυχρηστικού εικονικού περιβάλλοντος ανοικτού κώδικα Open Sim σε διασύνδεση με το Scratch4OS για τη μάθηση προγραμματιστικών δομών ακολουθίας: Μια μελέτη περίπτωσης. *3ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας, «Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνιών στη διδακτική πράξη»*, 296-309.

Ανακτηθέν από: http://hmathia14.ekped.gr/praktika14/VolC/VolC_296_309.pdf

Πουρκός Μ., Δαφέρμος Μ., (2010). (Επιμ.), *Ποιοτική Έρευνα στις Κοινωνικές Επιστήμες: Επιστημολογικά, Μεθοδολογικά και Ηθικά Ζητήματα* Αθήνα: Τόπος.

Πουρκός Μ., Δαφέρμος Μ., (2010). (Επιμ.), *Ποιοτική Έρευνα στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση. Επιστημολογικά, Μεθοδολογικά και Ηθικά Ζητήματα* Αθήνα: Τόπος.

Σοφού Ε., Διερωνίτου Ε., (2015). Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών μέσα από τις διαδικασίες και τις πρακτικές της αυτοαξιολόγησης του σχολείου: Μελέτη περίπτωσης. *εκπ@ιδευτικός κύκλος Τόμος 3, Τεύχος 1*: 61-82.

Σαλαβασίδης Π., Οικονομίδης Α., (2015). Η αναγκαιότητα ύπαρξης διά ζώσης ομαδικών συμβουλευτικών συναντήσεων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Νέος Παιδαγωγός* 5:141-151.

Ανακτηθέν από:

http://neospaidagogos.gr/periodiko/files/5_Teyxos_Neou_Paidagogou_Ianouarios_2015.pdf

Σαχινίδης Κ.Β., Πολυχρονάκης Γ., (2009). “ICT and Distance Education in the department of Lifelong Learning. Access to knowledge or a new digital dualism?” *5th International Conference in Open & Distance Learning - November 2009, Athens, Greece – PROCEEDINGS: SECTION A: theoretical papers, original research and scientific articles* (pp.195-203).

Συμεού Λ., (2006). Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην ποιοτική έρευνα: το παράδειγμα μιας έρευνας για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας. Επιμ. Φτιάκα Ε., Γαγάτσης Α., Ηλία Ι., Μοδέστου Μ., *9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου. Η Σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο: Προτεραιότητες και Προοπτικές. Πρακτικά ΙΧ Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, 2-3 Ιουνίου 2006* (1055-1064). Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία.

Συμεωνίδης Σ., Γκούμας Σ., Σαββίδου Κ., (2014). Τρία χρόνια μετά την επιμόρφωση β' επιπέδου: Οι εκπαιδευτικοί κάνουν χρήση και αξιοποιούν τις Τεχνολογίες Πληροφορίας & Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε) στην εκπαιδευτική - διδακτική διαδικασία; Η περίπτωση του νομού Καβάλας. *Νέος Παιδαγωγός* 2: 40-50.

Ανακτηθέν από:

http://neospaidagogos.gr/periodiko/files/2_Teyxos_Neou_Paidagogou_Ianouarios_2014.pdf

Σύψας Α., Λέκκα Α., Παγγέ Τζ., (2013). Μάθηση από απόσταση με σύγχρονα μέσα και δια βίου μάθηση, προτιμήσεις εκπαιδευτικών. *7th International Conference in Open and Distance Learning. November 2013*, pp. 13-20, Section B. Athens, Greece.

Τζεκάκη Μ., Σακονίδης Χ., Καρτσιώτης Θ., (2002). Πιλοτικά Προγράμματα Σύγχρονης Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών από Απόσταση: Μια Μελέτη Περίπτωσης Επιμόρφωσης Δασκάλων στα Μαθηματικά (533-542). Στο: «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», Τόμος Α', Επιμ. Α. Δημητρακοπούλου, Πρακτικά 3ου Συνεδρίου ΕΤΠΕ, 26-29/9/2002, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος, Εκδόσεις ΚΑΣΤΑΝΙΩΤΗ.

Τζιμόπουλος, Ν. & Καραλής, Θ. (2005). Εισαγωγική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών: Τα χαρακτηριστικά και οι απόψεις των επιμορφωτών του νομού Κυκλάδων. *3ο Συνέδριο Σύρου στις ΤΠΕ, 1-05-2005* (387-394). Διαθέσιμο στο: <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe944.pdf> (πρόσβαση στις 28-09-2016).

Τζοβλά (2016). Εξ αποστάσεως επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών και χρήση του παραγόμενου εκπαιδευτικού υλικού στη σχολική εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 12, 76-86.

Τζοβλά, Κούκης (2015). Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των Ελλήνων εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11, 88-105.

Τσιώλης Γ., (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. (473-498) Στο Γ. Πυργιωτάκης & Χρ. Θεοφιλίδης (επιμ.) *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη*. Αθήνα: Πεδίο. 2015.

Φραγκουδάκη Α., (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Χαζτηνικήτα Β., (2016). Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Πανεπιστημίου Πελοποννήσου: Σημειώσεις.

Χλαπάνης Γ., Μπράτιτσης Θ., Μηναιΐδη Α., Δημητρακοπούλου Α., (2003). «Πρόταση για Μοντέλο Επιμόρφωσης και Υποστήριξης από Απόσταση που ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών», 2^ο Συνέδριο για την αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και της Επικοινωνίας στη διδακτική πράξη. Εκπαιδευτικό Λογισμικό και Διαδίκτυο, Σύρος, 2003.

Χλαπάνης Γ., Μπράτιτσης Α., Δημητρακοπούλου Α., (2004a). «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών μέσω δραστηριοτήτων Ηλεκτρονικής Κοινότητας Μάθησης: η περίπτωση της Πιλοτικής Κοινότητας του Πανεπιστημίου Αιγαίου», ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ, «Δια βίου και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Κοινωνία της Πληροφορίας». Ανακτηθέν από: http://users.sch.gr/hlapanis/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=54:episthmes-agwghs&catid=37:allesdhmosieyseis&Itemid=68

Χλαπάνης Γ., (2006). *Δημιουργία Κοινοτήτων Μάθησης με αξιοποίηση των Τεχνολογιών των Επικοινωνιών: Μελέτη Περίπτωσης Υλοποίησης Επιμορφωτικού Προγράμματος Εκπαιδευτικών για τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση* (διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

Χουλιάρα Ξ., Αντωνίου Π., Διγγελίδης Ν., Βερναρδάκης Ν., Κιουλάνης Σ., (2013). Εφαρμογή της μεθόδου «Έξι σκεπτόμενα καπέλα» του De Bono στη διαδικτυακή επιμόρφωση εκπαιδευτικών: η περίπτωση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής. *Επιστημονικό εκπαιδευτικό περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, 1, 1, 30-46.

Ανακτηθέν από: http://www.educircle.gr/periodiko/images/teuxos/2013/1/teuxos1_2.pdf

Ξενόγλωσση

Adesina Olusola Joseph, Sunmaila Oyetunji Raimi, Olufemi Akinloye Bolaji, Abiodun Ezekiel Adesina (2016). Teachers' Attitude, Years of Teaching Experience and Self-Efficacy as Determinants of Teachers' Productivity in Teachers' Professional Development Programme in Ibadan Metropolis, Oyo State, Nigeria. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)* 7(3): 204-211.

Ahrens Andreas, Zascersinska Jelena, Hariharan Ramar, Andreeva Natalia, (2016). Educators Opinion on Webinars in Higher Education. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. *Proceedings of the International Scientific Conference. Volume I, May 27th - 28th, 2016.* (p.p. 15-27). DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2016vol1.1488>.

Bell J. & Waters S., (2014). *Doing Your Research Project: A Guide for First-Time Researchers.* Berkshire: McGraw-Hill Education (UK).

Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., & Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη, Εγχειρίδιο Μελέτης*, (μτφ. Ε. Φράγκου). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Στο: Κεδράκα Κ. (χ.χρ.). Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης. ΕΑΠ

Boeren, E, Holford, J, Nicaise, I & Baert, H (2012). 'Why do adults learn? Developing a motivational typology across 12 European countries' *Globalisation, Societies and Education, vol 10, no. 2, pp. 247-269*, DOI: [10.1080/14767724.2012.678764](https://doi.org/10.1080/14767724.2012.678764). Ανακτηθέν από: http://www.research.ed.ac.uk/portal/files/14793667/BOEREN_Why_do_Adults_Learn.pdf

Brown-Easton, L. (2004). *Powerful Designs for Professional Learning.* Oxford, Ohio: NSDC. Στο: Ντρενογιάννη Ε., Λιάμπας Α., (2015). Αξιολόγηση, Σχεδιασμός και Προετοιμασία Επιμορφωτικού Προγράμματος Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε παιδιά Ρομά. *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο 8.*

Burns Mary (2011). *Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods.* Education Development Center, Inc. Washington, DC. Ανακτηθέν από: <http://idd.edc.org/sites/idd.edc.org/files/Distance%20Education%20for%20Teacher%20Training%20by%20Mary%20Burns%20EDC.pdf>

Celik, Dilek and Magoulas, George (2016). *A review, timeline, and categorization of learning design tools.* In: Chiu, D.K.W. and Marenzi, I. and Nanni, U. and Spaniol, M. (eds.) *Advances in*

Web-Based Learning ICWL 2016. Lecture Notes in Computer Science 10013. New York, U.S.: Springer, pp. 3-13. Downloaded from: <http://eprints.bbk.ac.uk/16685/>

Cohen L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Creswell. J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων/εκδόσεις Έλλην.

Creswell J., Poth C., (2017). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. California: SAGE Publications, Inc.

Cropley A.J., Dave R.H., (2013). *Lifelong Education and the training of teachers*. London: Unesco Institute for Education, Hamburg and Pergamon Press. Ανακτηθέν από: <https://books.google.gr>

DeLacey, B.J., & Leonard, D.A. (2002). Case study on technology and distance in education at the Harvard Business School. *Educational Technology and Society*, 5(2), 13-28. στο: Γκελαμέρης (2015). Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11, 51-71.

Demirel, M., & Akkoyunlu, B. (2017). Prospective teachers' lifelong learning tendencies and information literacy self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 12(6), 329-337.

Denzin N. & Lincoln Y., (2005). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. 3rd Edition. London: Sage.

Dziuban,C. (2002). *Distributed learning impact evaluation*. Ανακτήθηκε από: <http://pegasus.cc.ucf.edu>. στο: Γκελαμέρης (2015). Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11, 51-71.

eLearning Guild, (2003). *The Blended Learning Best Practices Survey*. Ανακτήθηκε από τη διαδικτυακή τοποθεσία: <http://www.elearningguild.com/>. στο: Γκελαμέρης (2015). Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11, 51-71.

- Evers Arnoud T., van der Heijden Beatrice I. J. M., Kreijns Karel, Vermeulen Marjan (2015). Job Demands, Job, Resources, and Flexible Competence: The Mediating Role of Teachers' Professional Development at Work. *Journal of Career Development* 1-17. Curators of the University of Missouri (2015). DOI: [10.1177/08948453155597473](https://doi.org/10.1177/08948453155597473)
- Flick Uwe, (2009). *An introduction to qualitative research. 4th Edition*. London: SAGE Publications Ltd.
- Fragkouli E. & Hammond M., (2007). Issues in developing programmes to support teachers of philology in using information and communications technologies in Greek schools: a case study, *Journal of in-service Education*, 33(40, 463-477). στο Λεγοντής Α., (χ.χρ.). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η εκπαίδευση επιμορφωτών στην αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στις υφιστάμενες δομές: Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης, Πανεπιστημιακά Κέντρα Εκπαίδευσης, Κέντρα Πιστοποίησης 8ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή.
- Garipagaoglu, B.C. (2013). The effect of self-efficacy on the lifelong learning tendencies of Computer Education and Instructional Technologies pre-service teachers: A case study. *International Journal of Human Sciences*. (10)1, 224-236.
- Girona C., (2008). *Open and Distance Learning Tools and Strategies*. In Politis, Dionysios (Eds.), *E-Learning Methodologies and Computer Applications in Archaeology, 1st edition* (p.p. 34-47). New York: IGI Global.
- Guemide, B., Benachaiba, C. & Bouzar, M. (2011). Exploiting ICT and E-learning in Teacher's Professional Development in Algeria: The Case of English Secondary School Teachers. *Malaysian Journal of Educational Technology*, 12(1), pp. 55-66.
- Gyllenpalm, Bo, (2002). "Virtual Knowledge Cafés". In Rudestam, K.E, & Schoenhotz-Read, J. (eds) *Handbook of Online Learning: Innovations in Higher Education and Corporate Training*. Thousand Oaks, CA.: Sage Publications.
- Ντρενογιάννη Ε., Λιάμπας Α., (2015). Αξιολόγηση, Σχεδιασμός και Προετοιμασία Επιμορφωτικού Προγράμματος Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε παιδιά Ρομά. *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο* 8.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times*. New York: Teachers College Press
- στο: Ανδρής (2015). Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015*, 156-160.
- Hartas D. (2010). *Educational Research and Inquiry: Qualitative and Quantitative Approaches*. London: A&C Black.

- Hashemi Masoud & Azizinezhad Masoud, (2011). The Capabilities of Oovoo and Skype for Language Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 28, p.p. 50 – 53. doi:[10.1016/j.sbspro.2011.11.010](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.010)
- Head J. Alison, Van Hoeck Michele, Garson S. Deborah (2015). Lifelong learning in the digital age: A content analysis of recent research on participation. *First Monday*, Volume 20, Number 2. doi: <http://dx.doi.org/10.5210/fm.v20i2.5857>.
- Hubackova S., Klimova B., (2013). Pedagogical aspects of eLearning. Language on-line course and issues of learning styles. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 93 (2013). p.p. 1095 – 1098.
- Hubackova S.,(2013). Pedagogical Foundation Of Elearning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 131 (2014). p.p. 24 – 28.
- Janesick, V. (2000). 'The choreography of qualitative research design: minuets, improvisations and crystallization'. In N. Denzin and Y. Lincoln (eds) *Handbook of Qualitative Research, 2nd edition*, Thousand Oaks, CA: Sage. και Ritcie J. & Lewis J., (2003). *QUALITATIVE RESEARCH PRACTICE. A Guide for Social Science Students and Researchers*. London: SAGE Publications Ltd.
- Jimoyiannis A. (2010). Designing and implementing an integrated Technological Pedagogical Science Knowledge framework for science teacher's professional development. *Computers & Education*, 55(3), 1259-1269. στο Λεγοντής Α., (χ.χρ.). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η εκπαίδευση επιμορφωτών στην αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στις υφιστάμενες δομές: Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης, Πανεπιστημιακά Κέντρα Εκπαίδευσης, Κέντρα Πιστοποίησης, 8ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή.
- Jimoyiannis Athanassios, Gravani Maria, (2010). Digital literacy in a lifelong learning Programme for adults: educators' experiences and Perceptions on teaching Practices. *International Journal of Digital Literacy and Digital Competence*, 1(1), pp. 40-60, January-March 2010. DOI: [10.4018/jdlldc.2010101903](https://doi.org/10.4018/jdlldc.2010101903)
- Kaplan Aylin (2016). LIFELONG LEARNING: CONCLUSIONS FROM A LITERATURE REVIEW. *International Online Journal of Primary Education*. 2016, volume 5, issue 2, pp. 43-50.
- Keegan, D. (2000). *Distance training: Taking stock at a time of change*. London, UK: Routledge Falmer. στο: Γκελαμέρης (2015). Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την

Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11, 51-71.

Kofi Poku Quan-Baffour & Maurice Taonezvi Vambe, (2008). Critical issues in the Supervision of Post-Graduate Dissertations in Distance Education Environments. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology Volume 4, Number 1, 2008 / Section one*.

Kortemeyer, G. (2013). Ten years later: Why Open Educational Resources have not noticeably affected higher education, and why we should care. *EDUCAUSE, review online, February 26, 2013*. Ανακτηθέν από: <http://er.educause.edu/articles/2013/2/ten-years-later-why-open-educational-resources-have-not-noticeably-affected-higher-education-and-why-we-should-care>.

Laala Marjan (2011). Lifelong learning: What does it mean? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 28 (2011) 470 – 474. doi:[10.1016/j.sbspro.2011.11.090](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.090).

Larsson, S., & Nordvall, H. (2010). *Study circles in Sweden: An overview with a bibliography of international literature*. Linköping: Linköping University Electronic Press Available on Internet. URL: permanent link: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:ku:diva-57887>. και στο:

Ντρενογιάννη Ε., Λιάμπας Α., (2015). Αξιολόγηση, Σχεδιασμός και Προετοιμασία Επιμορφωτικού Προγράμματος Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε παιδιά Ρομά. *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο* 8.

Marshall, MN (1996). Sampling for qualitative research. *Family Practice* 1996; 13: 522-525.

Marshall C. & Rossman G. (1999). *Designing qualitative research. 3rd edition*. London: Sage Publications.

Martín Sergio, Gabriel Diaz, Manuel Castro (2011). New technology trends in education: Seven years of forecasts and convergence. *Computers & Education • November 2011*. doi:[10.1016/j.compedu.2011.04.003](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.04.003).

Martin F., Lynn Ahlgrim-Delzell & Kiran Budhrani (2017). Systematic Review of Two Decades (1995 to 2014) of Research on Synchronous Online Learning, *American Journal of Distance Education*, January 2017, p.p. 1-15. DOI: [10.1080/08923647.2017.1264807](https://doi.org/10.1080/08923647.2017.1264807)

Mason, J. (2002). *Qualitative Researching, 2nd edition*, London: Sage

Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Mason M. (2010). Sample Size and Saturation in PhD Studies Using Qualitative Interviews [63 paragraphs]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 11(3), Art. 8, Ανακτηθέν από: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs100387>.
- Mishra P. & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
- Moskal P., Dziuban C., Hartman J., (2013). Blended Learning: A dangerous idea? *Internet and Higher Education*, 18, p.p. 15-23. Ανακτηθέν <http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.12.001>
- Mayring Philipp, (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt, 2014. URN: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>
- NETg (2003). Thomson job impact study: Final results: The next generation of corporate learning: Achieving the right blend. Ανακτήθηκε από: <http://www.netg.com> και στο: Γκελαμέρης (2015). Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11, 51-71.
- Nijakowska, J., Kormos, J., Hanusova, S., Jaroszewicz, B., Kálmos, B., Imrene Sarkadi, A., Pižorn, K. (2015). DysTEFL2 – Dyslexia for teachers of English as a foreign language. Self-study course. Retrieved from: <http://dystefl2.uni.lodz.pl/>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Popovici A., Mironov C. (2015). Students' perception on using eLearning technologies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 180, p.p. 1514 – 1519.
Ανακτηθέν από: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815016468>
- Quan-Baffour, K. P. and Vambe, M. T. (2008). “Critical Issues in the Supervision of Postgraduate Dissertations in Distance Education Environments”. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol. 4, Number 1. p.p.7-17.
Ανακτηθέν
από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/viewFile/9846/9957.pdf>
- Riessman C. K., (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. London: Sage.
- Ritcie J. & Lewis J., (2003). *QUALITATIVE RESEARCH PRACTICE. A Guide for Social Science Students and Researchers*. London: SAGE Publications Ltd.

Rovai, A. P., & Jordan, H. (2004). Blended learning and sense of community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate courses. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 5(2). στο: Γκελαμέρης (2015). Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11, 51-71.

Ryymän Essi, Kunnari Irma, Joyce Brian, Laurikainen Marja (2016). Networked Expertise Empowering Brazilian Teachers' Professional Development and Pedagogical Change. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*, Volume 7, Issue 2, June 2016. DOI:[10.20533/ijcdse.2042.6364.2016.0375](https://doi.org/10.20533/ijcdse.2042.6364.2016.0375)

Serenko A., Cocosila M., Turel O., (2008). The State and Evolution of Information Systems Research in Canada: A Scientometric Analysis. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 25, p.p. 279–294. DOI: [10.1002/CJAS.73](https://doi.org/10.1002/CJAS.73)

Stantchev, V., Colomo-Palacios, R., Soto-Acosta, P., & Misra, S. (2014). Learning management systems and cloud file hosting services: A Study on students' acceptance. *Computers in Human Behavior*, 31, 612-619. Στο: Zatarain-Cabada, R., Alor-Hernández, G., Barrón-Estrada, M. L., Colomo-Palacios, R., & Lin, H. C. K. (2016). Guest Editorial: Intelligent and Affective Learning Environments: New Trends and Challenges. *Educational Technology & Society*, 19 (2), 1–4.

Tessier, D., & Dalkir, K. (2016). Implementing Moodle for e-learning for a successful knowledge management strategy. *Knowledge Management & E-Learning*, 8(3), 414–429.

UOC UNESCO Chair in E-Learning Blog. (n.d.) Meta OER project: Open repository on Open Educational Resources (OER).

Unesco (1976). Recommendation on the development of adult education. Ανακτηθέν από: http://www.unesco.org/education/pdf/NAIROB_E.PDF και στο: Καραλής Θ. (χ.χρ.). Δια Βίου Μάθηση και Εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις. Προκλήσεις και προοπτικές. Ανακτηθέν από: <https://eclass.upatras.gr>

Vásquez-Ramírez, R., Alor-Hernández, G., Sánchez-Ramírez, C., Guzmán-Luna, J. A., Zatarain-Cabada, R., & Barrón-Estrada, M. L. (2014). Athena TV: An Authoring tool of educational applications for TV using Android-based interface design patterns. *New Review of Hypermedia and Multimedia*, 20(3), 251-280. Στο: Zatarain-Cabada, R., Alor-Hernández, G., Barrón-Estrada, M. L., Colomo-Palacios, R., & Lin, H. C. K. (2016). Guest Editorial: Intelligent and Affective

Learning Environments: New Trends and Challenges. *Educational Technology & Society*, 19 (2), 1–4.

Victor, S. (2009). Telling Tales: A Review of C. K. Riessman’s Narrative Methods for the Human Sciences. *The Qualitative Report*, 14(3), 172-176.

Ανακτηθέν από: <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol14/iss3/11>.

Wang Shiang-Kwei & Hsu Hui-Yin, (2008). Use of the Webinar Tool (Elluminate) to Support Training: The Effects of Webinar-Learning Implementation from Student-Trainers’ Perspective. *Journal of Interactive Online Learning*, Volume 7, Number 3, p.p. 175-194.

Wellington J., (2015). *Educational Research: Contemporary Issues and Practical Approaches. 2nd Edition*. London/New York: Bloomsbury Publishing. Ανακτηθέν

από: https://books.google.gr/books?id=SHYeBQAAQBAJ&pg=PT78&dq=researcher's+role+and+responsibility&hl=el&sa=X&ved=0ahUKEwiP_XUlevJAhUKthoKHfRhDJ8Q6AEIGzAA#v=onepage&q=researcher's%20role%20and%20responsibility&f=false

Wellington J. & Szczerbinski M., (2007). *Research Methods for the Social Sciences Guides for the Perplexed Series*. London: Continuum. Ανακτηθέν από:

https://books.google.gr/books?id=y23UAwAAQBAJ&pg=PA51&dq=researcher's+role+and+responsibility&hl=el&sa=X&ved=0ahUKEwiP_XUlevJAhUKthoKHfRhDJ8Q6AEIzAB#v=onepage&q=researcher's%20role%20and%20responsibility&f=falseA&CBlack

World Bank (2003). Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries. http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-KnowledgeEconomy/lifelonglearning_GKE.pdf

Zainuddin N, Idrus R.M and Jamal A. F. M. (2016). “Moodle as an ODL teaching tool: A Perspective of Students and Academics”. *The Electronic Journal of e-Learning*. Volume 14, Issue 4, (pp. 282-290).

ΠΗΓΕΣ

Εκθέσεις

- Survey of Schools: ICT in Education - Final Study Report. BENCHMARKING ACCESS, USE AND ATTITUDES TO TECHNOLOGY IN EUROPE'S SCHOOLS. European Union, 2013. Ανακτηθέν από τα κάτωθι:
 1. <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/survey-schools-ict-education>
 2. <https://ec.europa.eu/digital-single-market/sites/digital-agenda/files/KK-31-13-401-EN-N.pdf>
 3. https://ec.europa.eu/digital-single_market/sites/digitalagenda/files/Greece%20country%20profile.pdf (τελευταία πρόσβαση στις 28-09-2016).
- Εκπαίδευση και κατάρτιση - Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης: Ελλάδα (2015), Ευρωπαϊκή Ένωση (Λουξεμβούργο). Ανακτηθέν από: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/tools/docs/2015/monitor2015-greece_el.pdf (τελευταία πρόσβαση στις 7-12-2016).
- Εκπαίδευση και κατάρτιση - Έκθεση Ευρυδίκη: Αριθμοί κλειδιά για εκπαιδευτικούς και διευθυντές σχολείων στην Ευρώπη (2013), Ευρωπαϊκή Ένωση (Βρυξέλλες).
- Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 26ης Νοεμβρίου 2009 για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχολείων (2009/C302/04). Ανακτηθέν από: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG1212\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG1212(01)&from=EN)
- Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης: Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών μελών, συνεργομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 15ης Νοεμβρίου 2007, σχετικά με τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Ανακτηθέν από: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:42007X1212\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:42007X1212(01)&from=EN)
- Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, Αριθμός Φύλλου 167
- ΑΔΑ: 7Π4Σ465ΦΘ3-ΔΒΝ (ανακτηθέν από: [ΔΔΕ Κιλκίς](#))
- ΑΔΑ: 66ΙΦ46941Δ-69Γ
- ΑΔΑ: ΨΛΙΜ4653Ο7-Μ9Σ
- ΑΔΑ: Ψ4ΑΜΟΞΛΔ-1Υ2
- Φ.15.1/8626/31-12-2013 <http://www.alfavita.gr/print/115938>
- Φ.15.1/2917/20-03-2014¹ <http://www.alfavita.gr/arthron>
- Φ.15.1/6238/15-09-1015¹ <http://www.alfavita.gr/arthron>
- ΦΕΚ 1584 Τεύχος Β' /20.12.2002 [ΦΕΚ Β 1584/2002](#),
- ΦΕΚ 980 Β/25.7.2006 ¹ [ΦΕΚ Β 980/2006](#),
- ΦΕΚ Β' 2316/10-08-2012 ¹ [ΦΕΚ Β 2316 - 10.08.2012](#)

Ηλεκτρονικές Διευθύνσεις

- e-pimorfosi.cti.gr
- b-epipedo2.cti.gr
- e-pimorfosi.cti.gr/moodle-b1
- b-epipedo.cti.gr
- <http://www.cti.gr/el/>
- <http://e-pimorfosi.cti.gr>
- <http://b-epipedo2.cti.gr/el-GR/>
- <http://e-pimorfosi.cti.gr/to-ergo/gia-tin-epimorfosi>
- www.epimorfosi.edu.gr
- eye-yepeth.gr/epimorfosi
- users.sch.gr/epimorfosi
- <http://www.etpe.gr/>
- <http://e-epimorfosi.aegean.gr/>
- <http://www.epimorfosi.edu.gr/>
- <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/790>
- <http://fie-conference.org>
- www.educon-conference.org
- www.ace.org/conf/elearn
- www.iste.org
- [tiicolorado.org/ conference/](http://tiicolorado.org/conference/)
- <http://www.nmc.org/horizon>
- www.NMC.org
- <http://www.educase.edu>
- http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/plaisio_anaf_2011/1.%20final%20meizon%20programma%20epimorfosis%20martios%202011.pdf
- <http://www.pi-schools.gr/hdtd/>
- <http://www.pi-schools.gr/hdtd/programs/schools-net.htm>
- <http://www.pi-schools.gr/hdtd/programs/tilemahos.htm>
- <http://www.pi-schools.gr/hdtd/programs/trends.htm>
- <http://www.pi-schools.gr/>
- <http://files.aspete.gr/aspete/istoria/istorikh%20episkophsh.pdf>
- <https://www.esos.gr>
- ΠΕΚ ΚΑΒΑΛΑΣ
- <http://pek-kaval.kav.sch.gr/pdf>
- http://pek-kaval.kav.sch.gr/?page_id=39
- http://pek-kaval.kav.sch.gr/?page_id=544

- [stop-bullying](#)
- [moodle](#)
- [ενημερωτική πύλη](#)
- [ΠΡΑΞΗ](#)
- [www.edulll.gr](#), [www.edulll.gr](#), [www.edulll.gr](#)
- [www.gsae.edu.gr](#), [www.gsae.edu.gr](#), [www.gsae.edu.gr](#)
- [ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ \(Ι.Ε.Π.\)](#)
- [ΦΕΚ 118Α΄/24-05-2011](#)
- [www.diapolis.auth.gr](#)
- <http://www.diapolis.auth.gr/index.php/2013-10-17-09-02-20/2013-11-04-12-41-19/2013-11-04-13-24-01>
- <http://www.seplid.gr/index.php/2014-11-06-09-56-22/2014-11-06-09-58-09/item/494-ylopoiisi-programmaton-epimorfosis-v-epipedou-me-to-montelo-miktis-mathisis-prokatarkiki-enimerosi-anixnefsi-endiaferontos-symmetoxis>
- <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/en/page/concept8237>
- <https://www.slideshare.net/AndromachiLygoura/lygoura-neospaidagwgos-1>
- [ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ-ΥΠΟΕΡΓΟ Π.Ι](#)
- [ΤΗΛΕΜΑΧΟΣ](#)
- [ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ](#)
- http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/plaisio_anaf_2011/1.%20final%20meizon%20programma%20epimorfosis%20martios%202011.pdf
- [www.epimorfosi.edu.gr](#)
- http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/plaisio_anaf_2011/1.%20final%20meizon%20programma%20epimorfosis%20martios%202011.pdf
- <http://www.pi-schools.gr/hdte/information/plans.htm>
- [ΠΑΠΕΛ](#)
- [dsep.uop.gr](#)
- [ΕΕΥΕΜ](#)
- [ΕΑΠ](#)
- [Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος](#)
- [Scratch Coding ΕΑΠ](#)
- [ΑΣΠΑΙΤΕ](#), [ΑΣΠΑΙΤΕ](#), [ΑΣΠΑΙΤΕ](#)
- <http://dide.sam.sch.gr/keplinet/index.php/articles-menu-item/training-menu-item/223-distance-education-digital-expression>
- [ΔΔΕ ΦΛΩΡΙΝΑΣ](#)
- http://dide.flo.sch.gr/site/wp-content/uploads/2016/02/2016_131_pdf
- <http://dystefl2.uni.lodz.pl/>

- ¹<https://onedrive.live.com/?cid=BBA03A28642A99DC&id=BBA03A28642A99DC%2130444&parId=BBA03A28642A99DC%21105&o=OneUp>
- [e-learning: Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο](#)
- [ΔΔΕ ΚΙΑΚΙΣ](#)
- [ΚΕΠΛΗΝΕΤ ΚΙΑΚΙΣ](#) & ηλεκτρονική πλατφόρμα moodle
- [ΔΔΕ ΔΡΑΜΑΣ e-Εκπαίδευση ΔΔΕ ΔΡΑΜΑΣ](#)
- www.eafa.gr
- euronets.peiramak.gr
- (ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ. Αχαΐας
- <https://el.wikipedia.org/wiki>
- <http://www.plhnet.gr/index.php/2013-06-14-12-12-07>
- <http://www.plhnet.gr/index.php/2013-06-14-12-12-07>
- <http://www.plhnet.gr/index.php/2013-06-06-21-56-39?start=10>
- e-learning.ilei.sch.gr
- <http://e-learning.ilei.sch.gr/aitisi/2016/moodle2016-30.pdf>
- <http://e-learning.ilei.sch.gr/aitisi/2016/seminar/seminar2016-1.pdf>
- <http://e-learning.ilei.sch.gr/moodle/mod/page/view.php?id=9611>
- <http://e-learning.ilei.sch.gr/moodle/>
- <http://www.e-diktyo.eu>
- https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/08-02-16_keplinet.docx
- <https://www.minedu.gov.gr/dimotiko-2/ekdiloseis-ma8ites-m-2/22057-04-07-16-ekpaideftikoi-kai-mathites-epimorphothikan-mesa-apo-ta-seminaria-tou-kentrou-pliroforikis-kai-neon-texnologion-kykladon-3>
- moodle.epyna.eu
- www.kanep-gsee.gr
- [ΔΚΕΕ](#)
- ¹ <http://gym-zosim.ioa.sch.gr/wp/epimorfosisikanepgsee/>
- ¹ http://dkee.att.sch.gr/short_elearning_events.pdf
- ¹ http://dkee.att.sch.gr/medi_elearning_events.pdf
- ¹ http://dkee.att.sch.gr/long_elearning_events.pdf
- ¹ <http://e-elearning.sch.gr/>
- ¹ http://dkee.att.sch.gr/evaluat_1_course.pdf
- [ΕΕΠΕΚ](#) & [ΕΕΠΕΚ](#)
- [ΔΚΕΕ](#) & e-Εκπαίδευση ΔΔΕ Δράμας
- <http://e-elearning.sch.gr/>
- <http://dkee.att.sch.gr/index.html>
- http://dkee.att.sch.gr/brochure_2.pdf
- http://dkee.att.sch.gr/brochure_elearning_dkee_creativity.pdf
- <http://e-elearning.sch.gr>

&

- <http://dkee.att.sch.gr/>
- [ΔΚΕΕ: αργείο pdf](#)
- <http://www.eepek.gr/el/enosi/katastatiko>
- <http://www.eepek.gr/el/draseis/trexonta-seminaria>
- <http://www.eepek.gr/el/draseis/ekpaideyseis/107-eks-apostaseos-epimorfosi-ekpaideftikon-agglidikis-se-moodle>
- <http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/001-sinergazomaidimiourgika.pdf>
- <http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/003-web20kaidiadrastikoipinakes.pdf>
- <http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/003-web20kaidiadrastikoipinakes.pdf>
- <http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/009-dioikisi-sxolikwn-monadwn.pdf>
- <http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/012-koinonikadiktia.pdf>
- <http://www.eepek.gr/el/draseis/trexonta-seminaria>
- http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/22_ekpaideysi_enhlikwn.pdf
- http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/26_Ekpaideysi_Enilikwn_2.pdf
- http://members.eepek.gr/assets/uploads/products/29_DioikisiEkpaideftikwnMonadwn.pdf
- lrf.gr
- e-paideia.org
- <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe268.pdf>
- <https://www.bigmarker.com/>
- <https://el.wikipedia.org/wiki/Skype>, <https://el.wikipedia.org/wiki/VoIP>
- (<https://en.wikipedia.org/wiki/OoVoo>, <https://www.oovoo.com/>)
- <http://blogs.sch.gr/webinarspe1920/about-2/>
- <http://centra.eap.gr/welcome/index.html>
- <https://www.anymeeting.com>
- <http://bigbluebutton.org>
- <http://openmeetings.apache.org>
- <http://uki.blackboard.com/sites/international/globalmaster>
- <https://www.bigmarker.com>
- www.moodle.org
- <http://www.lamsfoundation.org/>
- <https://free.openeclass.org/>
- https://docs.openeclass.org/el:readme_gr
- www.lrf.gr/el
- <http://eclass.gunet.gr/>
- <http://moodle.epyna.eu>
- <http://klouvatos.mysch.gr>
- http://opensimulator.org/wiki/Main_Page
- <http://www.ediamme.edc.uoc.gr/ellinoglossi/index.php/el/kinotites-mathisis/perigrafiki-kinotiton>

KOU

- www.teachernet.gov.uk/
- [www.unescobkk.org/index.php?id= 494](http://www.unescobkk.org/index.php?id=494)
- www.eun.org/eun.org2/eun/en/index.html
- [www.worldbank.org/ worldlinks/english.thml](http://www.worldbank.org/worldlinks/english.thml)
- <http://dictionary.cambridge.org>
- <https://www.econbiz.de/Record/die-sozialforschung-einer-interpretativen-soziologie-der-datengewinn-hoffmann-riem-christa/10002857718>