



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

Πρόγραμμα Σπουδών

Εκπαίδευση & Τεχνολογίες σε συστήματα εξ
αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης – Επιστήμες
της Αγωγής

Διπλωματική Εργασία

Η εμπύχωση από τον Καθηγητή-Σύμβουλο στην εξ
Αποστάσεως Εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης στο
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών ΕΤΑ του ΕΑΠ.

Ευγενία Τουτούνη

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Μαρία Νιάρη

Πάτρα, Ιανουάριος 2023

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



Η εμπύχωση από τον Καθηγητή-Σύμβουλο στην εξ
Αποστάσεως Εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης στο
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών ΕΤΑ του ΕΑΠ

Ευγενία Τουτούνη

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Μαρία Νιάρη

Καθηγήτρια - Σύμβουλος ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Αλέξανδρος Λιάπης

Καθηγητής - Σύμβουλος ΕΑΠ

Πάτρα, Ιανουάριος 2023

Ευχαριστίες

Φτάνοντας το τέλος αυτού του ιδιαίτερου και ενδιαφέροντος ταξιδιού, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους με στήριξαν και με βοήθησαν ο καθένας με τον δικό του μοναδικό τρόπο. Ιδιαίτερα, όμως, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη επιβλέπουσα μου κα Νιάρη, η οποία τιμώντας πραγματικά τον ρόλο του Καθηγητή – Συμβούλου, στάθηκε αρωγός σε αυτή μου την προσπάθεια και με εμπύχωνε καθ' όλη την διαδικασία.

Περίληψη

Η εμπύχωση που παρέχεται στο πλαίσιο του υποστηρικτικού ρόλου του Καθηγητή – Συμβούλου, συντελεί στην καλλιέργεια της αμφίδρομης επικοινωνίας και στην ανάπτυξη της συνεργατικής μάθησης. Παράλληλα κινητοποιεί τον σπουδαστή μέσα από την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος και την οικοδόμηση της αυτοπεποίθησής του, καταστρατηγώντας την παθητικότητα και την απομόνωση. Συνεπώς η εμπύχωση, οδηγεί στην επιτυχή μαθησιακή διαδικασία της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης και συνιστά πρόσκομμα στην εγκατάλειψη των σπουδών των φοιτητών. Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση των αντιλήψεων των μεταπτυχιακών φοιτητών και των Καθηγητών - Συμβούλων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, σχετικά με την εμπύχωση που συντελείται στο πλαίσιο της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, οι επιμέρους στόχοι αφορούσαν την διερεύνηση των τρόπων παροχής και των κριτηρίων επιλογής της εμπύχωσης από τους Κ-Σ, την ανάδειξη των τρόπων εμπύχωσης που προτιμούν οι φοιτητές, καθώς και την διερεύνηση της αναγκαιότητας και της χρησιμότητας της εμπύχωσης σε σχέση με την επιτυχή μαθησιακή διαδικασία και την ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών. Η διερεύνηση των στόχων αυτών συντελέστηκε με την αξιοποίηση, στην συλλογή και ανάλυση δεδομένων, της ποιοτικής μεθοδολογίας και συγκεκριμένα των ημιδομημένων συνεντεύξεων. Διεξήχθησαν δεκαοκτώ συνεντεύξεις στο σύνολο, οι έξι συνεντεύξεις με Καθηγητές – Συμβούλους του ΕΑΠ και οι δώδεκα σε μεταπτυχιακούς φοιτητές του ΕΑΠ. Μέσα από την ανάλυση και συζήτηση των αποτελεσμάτων, αναδείχθηκαν πρωτίστως οι τρόποι με τους οποίους οι Κ-Σ επιλέγουν να εμπυχώσουν τους φοιτητές τους, όπως η συχνή επικοινωνία με emails, η θετική ανατροφοδότηση, το οικείο και συνεργατικό κλίμα στις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις και η συνομιλία στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης και το forum. Επιπλέον, η έρευνα φάνερωσε πως οι περισσότεροι Κ-Σ δεν έχουν συγκεκριμένα κριτήρια επιλογής των εμπυχωτικών τρόπων, ωστόσο ορισμένοι προσπαθούν να χαρτογραφούν την ομάδα των φοιτητών πριν υιοθετήσουν τον εμπυχωτικό τους ρόλο. Ακόμα κατέστη φανερό πως οι πιο επικοινωνιακοί φοιτητές προτιμούν να εμπυχώνονται μέσω της σύγχρονης επικοινωνίας, ενώ οι πιο συνεσταλμένοι μέσα από την ασύγχρονη επικοινωνία. Τέλος η έρευνα ανέδειξε, με την σύμφωνη γνώμη φοιτητών και Κ-Σ, την αναγκαιότητα και χρησιμότητα της εμπύχωσης τόσο στην ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών, όσο και στην επιτυχία της μαθησιακής διεργασίας.

Λέξεις – Κλειδιά

Εμπύκωση, υποστήριξη, εξ Αποστάσεως εκπαίδευση, Καθηγητής – Σύμβουλος, ενθάρρυνση

The encouragement by the Tutor. A case study in the Postgraduate Programm ETA of HOU

Evgenia Toutouni

Abstract

The encouragement provided by the supportive role of the Tutor contributes significantly to the cultivation of reciprocal communication and the development of collaborative learning. At the same time, it motivates the learners through the stimulation of their interest and the development of their self-esteem, eliminating thus, passiveness and isolation. As a result, the encouragement fosters the successful development of autonomous learning and prevents to students' studies dropout. The aim of the current postgraduate thesis was to investigate the perceptions of both the postgraduate students and the Tutors of Hellenic Open University, in relation to the encouragement shown in the field of Distance Learning. More specifically, the particular goals concentrated on examining the criteria and means to encourage, highlighting the method of encouragement that students prefer and highlighting the necessity and usefulness of encouragement in relation to the successful learning process and the completion of students' studies. The investigation of these goals was based on the qualitative method, as far as the data collection and analysis and in particular on semi-structured interviews. Eighteen interviews were conducted in total, six with Tutors of Hellenic Open University and twelve with post graduate students of Hellenic Open University. Through the analysis and discussion of the results, it was initially seen the ways that the Hellenic Open University Tutors choose to encourage their students. Frequent email communication, positive feedback, friendly and collaborative atmosphere during Group Counseling Tutorials and the communication through the social media and forums, are the main ways to enliven. What is more, the investigation emphasized the fact that, most of the Tutors do not have any particular criteria for choosing empowering methods, nonetheless, some of them try to analyze the group of students before adopting their supportive role. Moreover, it became obvious that the most communicative learners prefer to be encouraged through modern technology, while the more timid ones prefer asynchronous

communication. Last, the investigation of the opinions of students and Tutors highlighted the necessity and the usefulness of empowerment not only for the conclusion of the studies but also for the success of the learning process.

Keywords

Encouragement, support, Distance Learning, Tutor, encouragement

Περιεχόμενα

Contents

Περίληψη.....	2
Abstract	4
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	8
Κατάλογος Πινάκων / Γραφημάτων.....	8
1 Εισαγωγή.....	9
1.1 Τοποθέτηση του Προβλήματος.....	9
1.2 Σκοπός – Στόχοι – Ερευνητικά Ερωτήματα.....	10
1.3 Σημαντικότητα και Πρωτοτυπία Έρευνας	10
1.4 Δομή εργασίας.....	12
2 Θεωρητικό Μέρος.....	13
2.1 Καθηγητής – Σύμβουλος	13
2.1.1 Ο ρόλος του Καθηγητή - Συμβούλου στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	13
2.1.2 Ο ρόλος του Καθηγητή – Συμβούλου στο ΕΑΠ.....	17
2.2 Υποστήριξη	19
2.2.1 Αποσαφήνιση του όρου υποστήριξη	19
2.2.2 Είδη υποστήριξης.....	20
2.2.3 Η υποστήριξη στο ΕΑΠ.....	22
2.3 Εμφύχωση	24
2.3.1 Αποσαφήνιση του όρου εμφύχωση	24
2.3.2 Εμφύχωση και εκπαίδευση.....	26
2.3.3 Αρχές της εμφύχωσης.....	28
2.3.4 Επιδράσεις της εμφύχωσης.....	29
2.3.5 Ο ρόλος του Καθηγητής – Συμβούλου ως εμφυχωτής	30
2.3.6 Μέθοδοι εμφύχωσης	32
2.3.7 Στάδια εμφύχωσης.....	33
2.3.8 Μέσα εμφύχωσης.....	34
3 Ερευνητικό Μέρος.....	36
3.1 Μεθοδολογία έρευνας.....	36
3.1.1 Ερευνητική Διαδικασία	36
3.1.2 Συμμετέχοντες	37
3.1.3 Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων.....	38
3.1.4 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα	39
3.2 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων.....	39
4 Ευρήματα Έρευνας.....	41
4.1 Ερευνητικό Ερώτημα 1 ^ο	41
4.1.1 Τρόποι εμφύχωσης.....	41
4.1.2 Κριτήρια επιλογής εμφυχωτικού τρόπου.....	43
4.1.3 Αναγκαιότητα και χρησιμότητα εμφύχωσης στην μαθησιακή διαδικασία...45	
4.2 Ερευνητικό Ερώτημα 2 ^ο	46
4.2.1 Τρόποι και περιεχόμενο εμφύχωσης	47

4.2.2	Τρόποι εμφύχωσης που προτιμούν.....	49
4.2.3	Πόσο ευχαριστημένοι είναι από την εμφύχωση που λαμβάνουν.....	50
4.2.4	Αναγκαιότητα και χρησιμότητα εμφύχωσης στην μαθησιακή διαδικασία...52	
4.3	Ερευνητικό Ερώτημα 3 ^ο	53
4.3.1	Αντιλήψεις Κ-Σ για την συμβολή της εμφύχωσης στην εξΑΕ.....	53
4.3.2	Αντιλήψεις Μεταπτυχιακών Φοιτητών για την συμβολή της εμφύχωσης στην εξΑΕ.....	54
4.4	Αποτελέσματα έρευνας	55
5	Συμπεράσματα.....	57
5.1	Συζήτηση Συμπερασμάτων.....	57
5.2	Περιορισμοί της έρευνας	63
5.3	Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	63
5.4	Αξιοποίηση της έρευνας.....	64
	Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	65
	Παράρτημα Α.....	73
	Παράρτημα Β.....	76
	Παράρτημα Γ	77

Συνομογραφίες & Ακρωνύμια

ΕΑΠ	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
Κ-Σ	Καθηγητής - Σύμβουλος
εξΑΕ	εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΟΣΣ	Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις

Κατάλογος Πινάκων / Γραφημάτων

Τίτλος Πίνακα / Γραφημάτων	Σελίδα
Τρόποι εμφύχωσης / Αριθμός Κ-Σ	43
Κριτήρια επιλογής εμφυχωτικού τρόπου	45
Αναγκαιότητα και χρησιμότητα εμφύχωσης	46
Τρόποι Εμφύχωσης / Αριθμός Φοιτητών	49
Προτιμητέοι Τρόποι εμφύχωσης	50
Αναγκαιότητα και Χρησιμότητα εμφύχωσης	52

1 Εισαγωγή

1.1 Τοποθέτηση του Προβλήματος

Οι κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες έχουν καταστήσει επιτακτική ανάγκη την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, με τη μέθοδο της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (εξΑΕ). Ειδικότερα τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται η στροφή των σπουδαστών στην εξΑΕ, λόγω των πλεονεκτημάτων που προσφέρει. Έτσι τα Ανοικτά Ιδρύματα αυξάνονται συνεχώς, πολλά Συμβατικά Πανεπιστήμια εντάσσουν την εξΑΕ στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα και οι σπουδαστές των εξΑΕ ιδρυμάτων αυξάνονται. Καθίσταται λοιπόν αναγκαία η προώθηση, η εξέλιξη και η βελτίωση της ποιότητας στην Πανεπιστημιακή εξΑΕ (Ιωακειμίδου & Λιοναράκης, 2017), με την ταυτόχρονη άμβλυνση των δυσκολιών. Βασικό ζήτημα της εξΑΕ είναι η μείωση της φυσικής απόστασης, η οποία καθιστά την μάθηση μοναχική (Χουλιάρα, Λιοναράκης & Σπανακά, 2016). Η απομόνωση των φοιτητών και η μοναξιά αποτελούν τις βασικότερες δυσκολίες στην εξΑΕ και πολλές φορές, λόγω αυτών, ελλοχεύει ο κίνδυνος εγκατάλειψης των εξ αποστάσεως σπουδών. Ο κίνδυνος αυτός, μπορεί να περιοριστεί μέσω της υποστηρικτικής δράσης του Καθηγητή – Συμβούλου, της ανάπτυξης διαλόγου και επικοινωνίας και της καθοδήγησης στην μαθησιακή διεργασία. Οι παράγοντες αυτοί συμβάλλουν στην ικανοποίηση των σπουδαστών και την ολοκλήρωση των σπουδών τους. Βέβαια, εξίσου σημαντικοί παράγοντες, οι οποίοι ενισχύουν την ευρετική πορεία της μάθησης και καταστρατηγούν τον κίνδυνο εγκατάλειψης των σπουδών είναι η κάλυψη των συναισθηματικών αναγκών των σπουδαστών και η ενθάρρυνση από τον Κ-Σ (Κουνατίδου & Μαυροειδής, 2019). Βασικό ρόλος που καλείται ο Κ-Σ να διαδραματίσει σε ένα εξΑΕ Πρόγραμμα Σπουδών, είναι αυτός του εμπνευστή. Ο ρόλος αυτός είναι σύνθετος, βαρύνουσας σημασίας και έχει απασχολήσει αρκετούς ερευνητές τόσο σε διάφορους επαγγελματικούς χώρους, όσο και στην εκπαίδευση (Θωίδης, 2007). Στην εκπαίδευση όμως, η ανάπτυξη εμπνευστικών μηχανισμών, συμβάλλει αρκετά στην μαθησιακή διεργασία (Courau, 2000). Στο πλαίσιο αυτό η παρούσα εργασία, θα διερευνήσει τις απόψεις των Καθηγητών – Συμβούλων και των Μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ σχετικά την συμβολή της εμπνεύσεως από τον Κ-Σ.

1.2 Σκοπός – Στόχοι – Ερευνητικά Ερωτήματα

Πιο συγκεκριμένα, βασικός σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι διερευνηθούν οι αντιλήψεις των Καθηγητών – Συμβούλων στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ), Εκπαίδευση και Τεχνολογίες σε συστήματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης – Επιστήμες της αγωγής (ΕΤΑ) και των Μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ, για την συμβολή της εμφύχωσης που συντελείται από τον Καθηγητή – Σύμβουλο στο πλαίσιο της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.

Διατυπώνονται συνεπώς τα εξής τρία Ερευνητικά Ερωτήματα:

- I. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των Κ-Σ σε Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών του ΕΑΠ για την συμβολή της εμφύχωσης στην εξΑΕ;
- II. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των Μεταπτυχιακών Φοιτητών του ΕΑΠ για τη συμβολή της εμφύχωσης στην εξΑΕ;
- III. Ποια είναι η συμβολή της εμφύχωσης στο πλαίσιο της εξΑΕ στο ΕΑΠ;

Αρχικά για την διερεύνηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, αναζητήθηκαν οι τρόποι με τους οποίους επιλέγουν οι Κ-Σ να εμφυχώσουν, τα κριτήρια με τα οποία επιλέγουν να εμφυχώσουν αλλά και την αναγκαιότητα και χρησιμότητα της εμφύχωσης στην μαθησιακή διαδικασία. Για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, διερευνήθηκαν οι τρόποι με τους οποίους οι φοιτητές έχουν λάβει εμφύχωση, ο τρόπος που προτιμούν να λαμβάνουν εμφύχωση, το κατά πόσο είναι ευχαριστημένοι με την εμφύχωση που λαμβάνουν, αλλά και το πόσο αναγκαία και χρήσιμη τη θεωρούν για την μαθησιακή διαδικασία. Τέλος για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, ζητήθηκε από τους Κ-Σ και τους φοιτητές να αξιολογήσουν την συμβολή της εμφύχωσης στην εξΑΕ και στην ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών.

1.3 Σημαντικότητα και Πρωτοτυπία Έρευνας

Η εξΑΕ έχει αναπτυχθεί και διαδοθεί ως απόρροια των επιταγών της κοινωνίας και της κοινωνίας και έχει διανθιστεί με το ιδεώδες της Ανοικτής Εκπαίδευσης, έχοντας ως σκοπό την παροχή ευκαιριών φοίτησης σε όλο το πλήθος των φοιτητών (Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1998). Οι Moskal, Martin και Foshee (1997) υποστηρίζουν ότι η εξΑΕ, απευθυνόμενη σε όλες τις πληθυσμιακές και ηλικιακές ομάδες, αποσκοπεί στην παροχή δια Βίου μάθησης. Συνεπώς η παροχή εξΑΕ είναι σημαντική γιατί καλύπτει τις μαθησιακές

ανάγκες ενός μεγάλου μέρους του κοινωνικού συνόλου, αφού ο φοιτητής μπορεί να επιλέξει τον χώρο, τον χρόνο και τον ρυθμό της μαθησιακής διαδικασίας (Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1998). Παρόλα αυτά, παρατηρείται το φαινόμενο εγκατάλειψης των σπουδών σε εξΑΕ Προγράμματα ή η έλλειψη ικανοποίησης των φοιτητών από την εμπειρία τους στην εξΑΕ. Οι παράγοντες που οδηγούν σε αυτά τα αποτελέσματα, σύμφωνα με τους Hara και Kling (2000), είναι συνήθως η μειωμένη εμπλοκή των φοιτητών στην μαθησιακή διαδικασία, η απομόνωση και η έλλειψη αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας με τους συμφοιτητές και τον Κ-Σ.

Προκειμένου να ελαχιστοποιηθούν οι κίνδυνοι εγκατάλειψής των σπουδών και έλλειψης ικανοποίησης των σπουδαστών και να διασφαλιστεί η ποιότητα των εξΑΕ Προγραμμάτων Σπουδών, το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας έχει στραφεί στην εξέταση των τρόπων αποτροπής των φαινομένων αυτών. Σημαντική συνιστώσα στην ανάπτυξη ποιοτικής εξΑΕ που περιορίζουν τέτοια φαινόμενα είναι ο ρόλος του Κ-Σ. Ο Κ-Σ που διαδραματίζει ένα πολυδιάστατο ρόλο, δεν υιοθετεί τον ρόλο του αναμεταδότη γνώσεων, αλλά καθίσταται καθοδηγητής, συντονιστής και εμπνευστής στην μαθησιακή διαδικασία (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010). Ο Κόκκος (2003), μάλιστα, θεωρεί επιτακτική ανάγκη την ύπαρξη εμπύχωσης και υποστήριξης, είτε ατομικά είτε ομαδικά, στην εκπαίδευση.

Η συμβολή της εμπύχωσης στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει διερευνηθεί σε μεγάλο ακόμα και στο πλαίσιο της εξΑΕ και της εκπαίδευσης ενηλίκων, ωστόσο το γεγονός ότι δεν έχουν διερευνηθεί, οι απόψεις των Κ-Σ και των φοιτητών σε Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών, σχετικά με το ζήτημα της εμπύχωσης στο πλαίσιο της εξΑΕ ενισχύει την αναγκαιότητα πραγμάτωσης της παρούσας ερευνητικής εργασίας, αποσκοπώντας στην ανάδειξη των αντιλήψεων των Κ-Σ και των φοιτητών που συμμετέχουν σε Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών του ΕΑΠ για την συμβολή της εμπύχωσης στο πλαίσιο της εξΑΕ. Ακόμα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, δημιουργήθηκε ένα κενό, σε σχέση με το θέμα της έρευνας. Υπάρχει περιορισμένος αριθμός ερευνών που εξετάζει την συμβολή της εμπύχωσης στην εξΑΕ. Επιπλέον όμως, ο αριθμός των ερευνητικών εργασιών που έχουν πραγματοποιηθεί τις απόψεις των Κ-Σ και των φοιτητών σε ένα Μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών, είναι ακόμα μικρότερος. Σε αυτό έγκειται και η πρωτοτυπία της έρευνας.

1.4 Δομή εργασίας

Η παρούσα εργασία διαρθρώνεται σε εννέα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο προβληματισμός γύρω από το θέμα της εμπύχωσης, καθώς και ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα. Ακόμα στο πρώτο κεφάλαιο εξηγείται η σημαντικότητα και το κενό που εντοπίστηκε για την αναγκαιότητα της διάνθιση της έρευνας. Στο δεύτερο κεφάλαιο συντελείται η ανασκόπηση των βασικών εννοιών, γύρω από ερευνητικό αντικείμενο. Πρωτίστως εξετάζεται ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στην εξΑΕ και ο ρόλος του Κ-Σ στο ΕΑΠ. Εν συνεχεία αναλύεται η υποστήριξη των εκπαιδευομένων, διαχωρίζοντας και περιγράφοντας τα είδη της, αλλά και τους υποστηρικτικούς μηχανισμούς που αναπτύσσονται στο ΕΑΠ. Στο τέλος του θεωρητικού πλαισίου, ανασκοπείται η εμπύχωση εν γένει. Η ανάλυση ξεκινά από την αποσαφήνιση του όρου, την σύνδεσή της με την εκπαίδευση, τις αρχές και επιδράσεις της εμπύχωσης, ενώ στην συνέχεια περιγράφονται ο ρόλος του Κ-Σ ως εμπυχωτής και οι μέθοδοι, στάδια και μέσα εμπύχωσης. Στο τρίτο κεφάλαιο της ερευνητικής εργασίας, εντοπίζεται το ερευνητικό μέρος με την αναφορά της μεθοδολογίας και της μεθόδου ανάλυσης δεδομένων. Στο τέταρτο κεφάλαιο, περιγράφονται τα ευρήματα από την έρευνα, διαρθρωμένα σε τρία επίπεδα, ανάλογα των τριών ερευνητικών ερωτημάτων.

Στο πέμπτο κεφάλαιο της παρούσας ερευνητικής εργασίας συντελείται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων και στο έκτο κεφάλαιο γίνεται η συζήτηση και η σύνδεση των ευρημάτων με πρότερες έρευνες. Στο έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι περιορισμοί που συνάντησε η παρούσα έρευνα, στο όγδοο κεφάλαιο τίθενται προτάσεις για περαιτέρω έρευνα, ενώ στο ένατο και τελευταίο κεφάλαιο αναφέρεται η αξιοποίηση των ευρημάτων.

2 Θεωρητικό Μέρος

2.1 Καθηγητής – Σύμβουλος

2.1.1 Ο ρόλος του Καθηγητή - Συμβούλου στην εξ Αποστάσεως

Εκπαίδευση

Ο ρόλος του διδάσκοντα, τόσο σε συμβατικά περιβάλλοντα μάθησης, όσο και σε εξ αποστάσεως, είναι καταλυτικός για την επιτυχή μαθησιακή διαδικασία. Η εκπαίδευση ενηλίκων, είτε σε συμβατικά είτε σε εξΑΕ προγράμματα, χαρακτηρίζεται από διαφορετική φιλοσοφία και πλαίσιο λειτουργίας, αφού προσαρμόζεται στις ανάγκες και τις δυνατότητες των ενήλικων εκπαιδευομένων (Μαρίνη, 2018). Συνάμα ο ρόλος του εκπαιδευτή διευρύνεται και εξελίσσεται σε σχέση με αυτόν στην συμβατική εκπαίδευση, αφού ο ρόλος του πλέον είναι πολυδιάστατος (Μαρίνη, 2018). Πολύ περισσότερο, στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση ο ρόλος του διδάσκοντα διαφοροποιείται σε μεγάλο βαθμό από αυτόν στην παραδοσιακή και συμβατική εκπαίδευση, εφόσον διαφέρουν και το πλαίσιο μέσα στο οποίο συντελείται η διδασκαλία και η μάθηση (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010). Στα περιβάλλοντα εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, η παραδοσιακή αίθουσα διδασκαλίας απουσιάζει, η φυσική απόσταση μεγιστοποιείται, υπάρχει ανομοιογένεια στην ομάδα των εκπαιδευομένων και η διαδικασία της διδασκαλίας στηρίζεται στο εκπαιδευτικό υλικό και στην εξατομίκευση (Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2010).

Ο Knowles (1975) διατυπώνοντας την ανδραγωγική θεωρία, η οποία που θεμελιώθηκε με τον Lindeman, υποστήριξε ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να εστιάζει στον αυτοκατευθυνόμενο ενήλικα, δίνοντας βαρύτητα στην θέση του υποκειμένου στην μαθησιακή διαδικασία, τοποθετώντας τον εκπαιδευτή ως συντονιστή της μάθησης και όχι απλό μεταδότη γνώσης. Σκοπός του εκπαιδευτή είναι η καλλιέργεια της αλληλεπίδρασης και η αξιοποίηση των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων, οι οποίες θα αξιοποιήσουν τις πρότερες εμπειρίες των σπουδαστών (Knowles, 1975). Συνεπώς η βασική ειδοποιός διαφορά του εκπαιδευτή ενηλίκων, ειδικότερα στην εξΑΕ είναι η αυτονομία του φοιτητή από τον εκπαιδευτή (Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2010). Παρόλα αυτά, η αυτονομία δεν συνεπάγεται την υποβάθμιση του ρόλου του διδάσκοντα, αλλά συντελεί στην εξέλιξη και μετουσίωση του ρόλου του, αφού το γεγονός ότι στην εξΑΕ ο εκπαιδευόμενος μαθαίνει αυτόνομα, καθιστά την συμβουλευτική υποστήριξη, την ενθάρρυνση και την εμπύχωση, απαραίτητες από τον εκπαιδευτή (Holmberg, 1995). Η καλλιέργεια και ενίσχυση της αυτονομίας του φοιτητή,

προϋποθέτει ο σπουδαστής να διακρίνεται από αυτοπεποίθηση, να συμμετέχει ενεργά στην μάθηση και να διαθέτει κίνητρα (Νικολάκη & Κουτσούμπα, 2013). Στη οικοδόμηση των χαρακτηριστικών αυτών, στους εκπαιδευόμενους, συντελεί σε μεγάλο βαθμό η εμπύχωση και η υποστήριξη. Ο ρόλος λοιπόν του διδάσκοντα είναι πολύπλοκος και κρίσιμος στα εξΑΕ περιβάλλοντα, αποσκοπώντας στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010).

Ο Rogers (1999) παρουσιάζοντας την προσωποκεντρική θεωρία, δίνει βαρύτητα στον αυτοπροσδιορισμό και στην αυτοπραγμάτωση και μετουσιώνει τον ρόλο του εκπαιδευτή, σε αυτόν του εμπυχωτή που παρέχει την αυτονομία στους εκπαιδευόμενους. Με ανάλογο τρόπο, ο εμπυχωτικός ρόλος του Κ-Σ στην εξΑΕ καθίσταται αναγκαίος και καθοριστικός στην μαθησιακή διαδικασία, αφού μέσω αυτού του ρόλου γίνεται διαχείριση των συναισθηματικών αναγκών των φοιτητών (Κουνατίδου & Μαυροειδής, 2019). Ο ρόλος του εκπαιδευτή στην εξΑΕ έχει, ακόμα, χαρακτηριστεί καταλυτικός, σχετικά με την επιτυχία ή αποτυχία της μαθησιακής διαδικασίας (Ηλιάδου, 2011), γι' αυτό και πρέπει να είναι πολυπρισματικός και πολυδιάστατος, αφού συνιστά συγχρόνως το ρόλο του εμπυχωτή, του καθοδηγητή και του συντονιστή πληθώρας διεργασιών μάθησης (Παπαλαμπρακόπουλος, 2020). Στην εξΑΕ, λοιπόν, ο σκοπός του εκπαιδευτή δεν είναι τόσο να μεταφέρει γνώσεις και να διδάσκει, γιατί τον ρόλο αυτό τον αναλαμβάνει το αλληλεπιδραστικό εκπαιδευτικό υλικό, αλλά να παρέχει υποστήριξη, εμπύχωση και καθοδήγηση στην μαθησιακή προσπάθεια που συντελεί αυτόνομα ο εκπαιδευόμενος (Αναστασιάδης & Καρβούνης, 2010).

Από την άλλη πλευρά, ο Mezirow (2006), ανέπτυξε τη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης, η οποία θέτει τον εκπαιδευτή, απελευθερωτή και αρωγό στην διαδικασία του μετασχηματισμού, με την όξυνση της αυτοδύναμης σκέψης των εκπαιδευόμενων, ενώ ο Jarvis (2004) δίνει ένα πολυδιάστατο ρόλο στην εκπαίδευση ενηλίκων, εστιάζοντας στην σημασία του κοινωνικοπολιτιστικού πλαισίου και στην σημασία του αυτό-στοχασμού της εμπειρίας και στην ενεργητική εμπλοκή του εκπαιδευόμενου στην μαθησιακή διεργασία. Ο ρόλος του εκπαιδευτή κατά τον Jarvis (2004), κρίνεται καταλυτικός για την κατάκτηση της χειραφετημένης μάθησης, καθώς καθήκον του αποτελεί η παροχή κινήτρων για κριτικό αναστοχασμό, η καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης καθώς και η καθοδήγηση και υποστήριξη του σπουδαστή. Ανάλογος είναι και ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στην εξΑΕ, στην οποία υπάρχει απόσταση μεταξύ φοιτητή και εκπαιδευτή. Η απόσταση αυτή αναδύει την μαθησιακή αυτονομία του σπουδαστή και επιτάσσει την κατάκτηση της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης (Νικολάκη & Κουτσούμπα, 2013), στην οποία ο

εκπαιδευόμενος συνειδητά παρεμβαίνει στο πώς να μαθαίνει, ενώ μεταβάλλει και ρυθμίζει την μάθηση, αποβλέποντας στην κατάκτηση των μαθησιακών στόχων του (Zimmerman & Schunk, 1989). Βέβαια η αυτονομία του φοιτητή στην εξΑΕ, απαιτεί και την κάλυψη συναισθηματικών αναγκών, όπως παροχή κινήτρων, ενεργοποίηση ενδιαφέροντος, αλληλεπίδραση, οι οποίες εναπόκεινται στον εμπνευστικό ρόλο του Κ-Σ (Κουνατίδου & Μαυροειδής, 2019).

Ακόμα ο ρόλος των διδασκόντων στα εξΑΕ ιδρύματα αντηχεί σε δύο διαφορετικές παραμέτρους, στην εκπαιδευτική και συμβουλευτική διάσταση. Σε πολλά εξ Αποστάσεως Εκπαιδευτικά Ιδρύματα μάλιστα, ο ρόλος αυτός ανατίθεται σε δύο διαφορετικά πρόσωπα, στον καθηγητή και στον σύμβουλο (Κόκκος, 2001). Ο καθηγητής αναλαμβάνει το εκπαιδευτικό κομμάτι που αφορά τα παιδαγωγικά και επιστημονικά καθήκοντα, ενώ ο σύμβουλος καταπιάνεται με την υποστήριξη, την ενθάρρυνση και την εμπύχωση του φοιτητή (Κόκκος, 2003). Εντούτοις, κάποια άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα που παρέχουν εξΑΕ, όπως και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, δεν διαχωρίζουν τον ρόλο του Καθηγητή και του Συμβούλου (Κουνατίδου & Μαυροειδής, 2019), αλλά ο ρόλος του Καθηγητή – Συμβούλου ανατίθεται σε ένα πρόσωπο. Ο ρόλος του Καθηγητή - Συμβούλου είναι απαιτητικός, γι' αυτό το άτομο που τον διαδραματίζει οφείλει να κοσμεείται με πληθώρα δεξιοτήτων (Αναστασιάδης & Καρβούνης, 2010).

Επιπρόσθετα ο διδάσκων στην εξΑΕ είναι καθοριστικός παράγοντας για την ανάπτυξη της συνεργατικής μάθησης. Μη διαδραματίζοντας τον ρόλο της αυθεντίας ο Κ-Σ αναλαμβάνει τον ρόλο του συντονιστή, του διαμεσολαβητή και του διευκολυντή, αφού βοηθά τους σπουδαστές στην κατάκτηση της γνώσης (Knowles, 1975). Έτσι ο διδάσκων, οφείλει να οικοδομήσει ένα συνεργατικό κλίμα, με εμπνευστικούς μηχανισμούς όπως παροχή κινήτρων, οικείο κλίμα, διάλογος σε θετικό υπόβαθρο (Tramonti, Galassi & Lavallo, 2015). Παράλληλα ο διδάσκων στην εξΑΕ αναλαμβάνει, σε αρχικό στάδιο, να εντάξει τους σπουδαστές στην μαθησιακή δραστηριότητα, αναφέροντας τους στόχους, τα μαθησιακά αποτελέσματα, τον τρόπο αξιολόγησης, παρέχοντας τις απαραίτητες επεξηγήσεις για την κατανόησή τους, το οποίο βοηθά στην μείωση του άγχους και στην ενθάρρυνση του σπουδαστή. Έπειτα ο Κ-Σ αναλαμβάνει την έναρξη και την παρακολούθηση του διαλόγου και επεμβαίνει για την επίλυση τυχόν προβλημάτων. Τέλος επέρχεται η αξιολόγηση από τον διδάσκοντα ελέγχοντας αν κατακτήθηκαν οι στόχοι από τους σπουδαστές (Shank, 2008).

Οι δεξιότητες σύμφωνα με τον Mason (1991), διακρίνονται σε αυτές σε οργανωτικές, κοινωνικές και διανοητικές δεξιότητες. Οι οργανωτικές δεξιότητες αφορούν τους

διαδικαστικούς κανόνες, όπως το να θέτει θέματα προς συζήτηση, να ορίζει τα χρονοδιαγράμματα και να θεσπίζει τους κανόνες λήψης αποφάσεων. Οι κοινωνικές δεξιότητες, είναι να δημιουργεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και φιλικότητας, η ενθάρρυνση, η ανατροφοδότηση και η εμπύχωση. Τέλος οι διανοητικές δεξιότητες περιλαμβάνουν την διαμεσολάβηση στην εκπαίδευση, θέτοντας ερωτήσεις, κατευθύνοντας την συζήτηση σε καίρια θέματα και αξιολογώντας τις απαντήσεις των εκπαιδευομένων (Mason 1991). Σε συνάρτηση με τις απόψεις του Manson κινείται και ο Paulsen (1995), διαχωρίζοντας και αυτός τις δεξιότητες του Κ-Σ σε οργανωτικές, κοινωνικές και διανοητικές. Πολύ σημαντική θεωρεί ο Paulsen (1995) την ανάπτυξη φιλικού κλίματος, την εκπαιδευτική διαμεσολάβηση καθώς και την οργάνωση της αλληλεπίδρασης για την επιτυχή μαθησιακή διαδικασία στην εξΑΕ.

Σε παράλληλο δρόμο με τον Mason και τον Paulsen κινείται και ο Berge. Ο Berge (1995) διακρίνει τις δεξιότητες σε διαχωριστικές, κοινωνικές, παιδαγωγικές και προσθέτει ακόμα τις τεχνικές δεξιότητες. Ο διαχωρισμός του Berge συμβαδίζει με αυτόν του Manson και του Paulsen, με διαφορά ότι τις οργανωτικές δεξιότητες τις ονομάζει διαχωριστικές. Η καινοτομία του Berge (1995) έγκειται στις τεχνικές δεξιότητες, οι οποίες αφορούν την διευκόλυνση που οφείλει να παρέχει ο διδάσκων στους εκπαιδευομένους σχετικά με την χρήση του Η/Υ, την επεξήγηση του λογισμικού και του τρόπου χρήσης των τεχνολογικών μέσων. Μόλις οι εκπαιδευόμενοι κατακτήσουν τον τεχνολογικό γραμματισμό όμως, ο ρόλος του εκπαιδευτή αυτός παύει να υφίσταται (Αναστασιάδης & Καρβούνης, 2010).

Τέλος οι Anderson, Rourke, Garrison & Archer (2001), υποστηρίζουν ότι ο ρόλος του εκπαιδευτή που τον ονομάζουν «διδασκτική παρουσία», αφορά τρεις κατηγορίες, πρώτον τον οργανωτικό σχεδιασμό, δεύτερον την υποστήριξη και την αλληλεπίδραση και τρίτον την άμεση διδασκαλία. Η πρώτη κατηγορία, σύμφωνα με τον Anderson et al. (2001) αφορά την οργάνωση και τον σχεδιασμό της διδακτικής ενότητας, η δεύτερη περιλαμβάνει την κινητοποίηση του σπουδαστή, την ενθάρρυνση, την όξυνση του ενδιαφέροντος, ενώ η τρίτη κατηγορία αφορά τον διαμοιρασμό της αντικειμενικής γνώσης και τη διανοητική και μορφωτική καλλιέργεια. Οι κοινωνικές δεξιότητες που χαρακτηρίζονται ως «κοινωνική παρουσία», θεωρούν οι Anderson et al (2001), ότι δεν αφορούν μόνο τον εκπαιδευτή αλλά τα μέλη όλης της ομάδας, γι' αυτό και δεν διαχωρίζουν ως ξεχωριστή δεξιότητα τον κοινωνικό του ρόλο. Αυτή είναι και η διαφοροποίηση με του υπόλοιπους μελετητές (Αναστασιάδης & Καρβούνης, 2010).

Συνοψίζοντας, οι δεξιότητες του εκπαιδευτή στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, σύμφωνα με τους μελετητές κατηγοριοποιούνται σε τρία κύρια πεδία: οργανωτικές, κοινωνικές και

παιδαγωγικές δεξιότητες (Αναστασιάδης & Καρβούνης, 2010). Οι τρεις αυτές κατηγορίες συνθέτουν τον ρόλο του Καθηγητή – Συμβούλου, ο οποίος ως κύριο μέλημα έχει να υποστηρίξει τους σπουδαστές, να τους ενθαρρύνει και να τους παρέχει συμβουλευτική καθοδήγηση. Επιπλέον όμως, η εμπύχωση μέσω της αλληλεπίδρασης, του φιλικού κλίματος και η επικοινωνία μεταξύ Κ-Σ και φοιτητών είναι οι βασικές συνιστώσες ώστε να στεφθεί με επιτυχία η μοναχική πορεία προς την μάθηση, να ολοκληρωθούν οι σπουδές του φοιτητή και να μην τις διακόψει (Αναστασιάδης & Καρβούνης, 2010). Ειδικότερα ο Κόκκος και ο Λιοναράκης (1998) υποστηρίζουν ότι κανένας διδασκόμενος δεν έχει την ικανότητα να μαθαίνει μόνος του, αλλά μαθαίνει μέσω των αλληλεπιδραστικών σχέσεων με τον εκπαιδευτή και με τους άλλους εκπαιδευομένους. Με αυτόν τον τρόπο η μάθηση συνιστά συνάρτηση της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998). Πολύ περισσότερο ο καθοδηγητικός, εμπυχωτικός και υποστηρικτικός ρόλος του εκπαιδευτή εξαρτάται από τις διαφορετικές μορφές επικοινωνίας που μπορούν να αναπτυχθούν μεταξύ εκπαιδευτή και σπουδαστή (Τσιτλακίδου & Μανούσου, 2013). Η επικοινωνία υπογραμμίζει και συντελεί στην εμπλοκή του σπουδαστή στην μαθησιακή διεργασία, διότι κινητοποιείται ο φοιτητής για ενεργή συμμετοχή στην μάθηση, αναπτύσσεται η κριτική σκέψη και γίνεται εμβάθυνση στην γνώση (Holmberg, 1995).

2.1.2 Ο ρόλος του Καθηγητή – Συμβούλου στο ΕΑΠ

Στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση αναδεικνύεται και υιοθετείται ο διπλός ρόλος του διδάσκοντα (Κόκκος, 2005). Ο διττός αυτός ρόλος αφορά, από την μία τον επιστημονικό και παιδαγωγικό ρόλο, τον οποίο διαδραματίζει ο καθηγητής (tutor) και από την άλλη την υποστήριξη και εμπύχωση, την οποία την αναλαμβάνει ο σύμβουλος (mentor/ counselor) (Κόκκος, 2001). Γίνεται αντιληπτό πως στην εξΑΕ, όπως και στο ΕΑΠ ο ρόλος του εκπαιδευτή μεταλλάσσεται και εξελίσσεται σε αυτόν του Καθηγητή – Συμβούλου. Αν και πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα αναθέτουν τον απαιτητικό αυτό ρόλο σε δύο διαφορετικά άτομα, εκ των οποίων ο ένας αναλαμβάνει τον ρόλο του Καθηγητή και ο άλλος του Συμβούλου, στο ΕΑΠ όπως και κάποια άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα που παρέχουν εξΑΕ, δεν διαχωρίζεται ο ρόλος αυτός (Κουνατίδου & Μαυροειδής, 2019). Επιπλέον το ΕΑΠ ως Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα που παρέχει εξΑΕ στην Ελλάδα, έχει αναπτύξει τρόπους για την μέγιστη μαθησιακή ικανοποίηση των φοιτητών (Κουνατίδου & Μαυροειδής, 2019). Ένας από τους βασικούς παράγοντες ικανοποίησης, είναι ο ρόλος του Κ-Σ. Μερικά από τα

βασικά καθήκοντα του Κ-Σ περιλαμβάνεται η παρακολούθηση και αξιολόγηση της προόδου του φοιτητή, ο συντονισμός και η οργάνωση των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων, η εμπύχωση και η επικοινωνία με τον φοιτητή μεταξύ των ΟΣΣ (Κουνατίδου & Μαυροειδής, 2019).

Η παρακολούθηση και η αξιολόγηση της προόδου του σπουδαστή, αποτελεί βασικό καθήκον του Κ-Σ. Στο ΕΑΠ τον διδακτικό ρόλο έχει αναλάβει το αλληλεπιδραστικό εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο είναι σωστά σχεδιασμένο και ικανοποιεί τις απαιτήσεις της εξΑΕ. Παρόλα αυτά, ο Κ-Σ είναι απαραίτητος για την επίλυση των αποριών, την διευκρίνιση ορισμένων σημείων και την κινητοποίηση για περαιτέρω ενασχόληση με άλλες πηγές και διερεύνηση (Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2010). Ακόμα ο Κ-Σ οφείλει να παρέχει ποιοτική και θετική ανατροφοδότηση, η οποία βοηθά στην ανάπτυξη του ενεργητικού ρόλου του φοιτητή, αλλά και παρέχει καθοδήγηση εστιασμένη στις ανάγκες του κάθε φοιτητή (Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2010). Έτσι πρέπει να αξιολογεί τις δραστηριότητες, τις γραπτές ή διπλωματικές εργασίες, παρέχοντας κρίση αλλά και θετικά σχόλια τα οποία εμπνυχώνουν τους φοιτητές και δίνουν κίνητρο για επιπλέον προσπάθεια. Από την άλλη πλευρά οι ΟΣΣ είναι καίριες για την επιτυχή ολοκλήρωση της μαθησιακής διαδικασίας στην εξΑΕ. Παρόλο που είναι προαιρετικές, μέσω των ΟΣΣ αναπτύσσεται αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ των φοιτητών και με τον Κ-Σ, ενώ λύνονται απορίες σχετικές με το προς μελέτη θέμα. Οι ΟΣΣ συνιστούν από τις κύριες μορφές υποστήριξης των φοιτητών, αφού ο Κ-Σ δημιουργώντας ένα φιλικό κλίμα απομακρύνει το άγχος και καλλιεργεί πνεύμα συνεργασίας. Επιπλέον ο Κ-Σ στο ΕΑΠ πέραν της επικοινωνίας που αναπτύσσει κατά την διάρκεια των ΟΣΣ, οφείλει να αναρτά, μετά το πέρας αυτών, σύντομα πρακτικά των ΟΣΣ, με τα οποία ενημερώνει τους απόντες από τις ΟΣΣ φοιτητές για τα θέματα που συζητήθηκαν.

Καθήκον του Κ-Σ, είναι επίσης η επικοινωνία με τον φοιτητή, η οποία διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο στην μαθησιακή διαδικασία. Μέσω της επικοινωνίας επιτυγχάνεται η επίλυση αποριών, η εμπύχωση και η ενθάρρυνση (Τσιτλακίδου & Μανούσου, 2013). Ο Κ-Σ αναρτά επίσης συγκεκριμένες «ώρες γραφείου», με τις οποίες δίνεται η δυνατότητα στους σπουδαστές να επικοινωνήσουν τηλεφωνικά μαζί του για επίλυση αποριών ή άλλων προβλημάτων. Βασική αρμοδιότητα του Κ-Σ είναι επίσης να αναλαμβάνει να επεξηγεί στους φοιτητές τους στόχους, τα μαθησιακά αποτελέσματα, τον τρόπο λειτουργίας κάθε Θεματικής Ενότητας, αλλά και να καθοδηγεί τους φοιτητές ως προς τον τρόπο μελέτης του διδακτικού υλικού. Ο διευκολιντικός του ρόλος περιλαμβάνει επίσης την κινητοποίηση των εκπαιδευομένων για αναζήτηση πρόσθετων πηγών σχετικό με το μαθησιακό

αντικείμενο, ενημερώνοντάς τους συγχρόνως για πηγές πρόσθετης πληροφόρησης. Από την άλλη πλευρά ο Κ-Σ οφείλει να προάγει την συνεργατική μάθηση, καθοδηγώντας και εμπνυχώνοντας τους φοιτητές να οικοδομήσουν ομάδες συνεργασίας, με στόχο την μελέτη και κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου (ΕΑΠ, 2022).

Συνεπώς ο Κ-Σ στο ΕΑΠ, καθίσταται ως η ψυχή της υποστήριξης και της εμπύχωσης των εκπαιδευόμενων, αποτελεί καταλυτικό παράγοντα στην επιτυχή μαθησιακή διαδικασία χωρίς ωστόσο να συνιστά πρόσκομμα στην αυτονομία του φοιτητή (Λιοναράκης, 1999). Επίσης στο ΕΑΠ ο Κ-Σ εξυπηρετώντας τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων, κατοχυρώνει την αλληλεπίδραση τόσο με το εκπαιδευτικό υλικό όσο και με τους άλλους εκπαιδευόμενους, παρέχει έγκαιρη και έγκυρη ανατροφοδότηση και καλλιεργεί διαπροσωπική σχέση με τον σπουδαστή (Ηλιάδου, 2011), το οποίο δημιουργεί θετικά συναισθήματα στους φοιτητές, με αποτέλεσμα να ενθαρρύνονται να συνεχίσουν τις σπουδές τους. Κατά συνέπεια λοιπόν, ο Κ-Σ οφείλει να υιοθετήσει ένα πολυδιάστατο ρόλο, ο οποίος είναι μεταξύ άλλων συμβουλευτικός, υποστηρικτικός, εμπνυχωτικός και καθοδηγητικός (Τσιτλακίδου & Μανούσου, 2013). Τα καθήκοντα αυτά καθιστούν τον ρόλο του Κ-Σ αρκετά απαιτητικό και δύσκολο (Ηλιάδου & Αναστασιάδης, 2010).

2.2 Υποστήριξη

2.2.1 Αποσαφήνιση του όρου υποστήριξη

Μία από τις βασικότερες διαφορές των Συμβατικών Πανεπιστημίων και των Πανεπιστημίων που βασίζονται σε εξ Αποστάσεως Εκπαιδευτικά προγράμματα, έγκειται όπως αναδείχθηκε προηγουμένως, στον ρόλο του Καθηγητή – Συμβούλου. Ο Κ-Σ διαδραματίζει ρόλο συμβουλευτικό, υποστηρικτικό και εμπνυχωτικό (Τσιτλακίδου & Μανούσου, 2013). Η ανάπτυξη των υποστηρικτικών και εμπνυχωτικών μηχανισμών από τον Καθηγητή – Σύμβουλο, κρίνεται απαραίτητη στα προγράμματα εξΑΕ όχι μόνο για την αναχίτηση της εγκατάλειψης των σπουδών, φαινόμενο το οποίο είναι αρκετά συχνό στα εξ Αποστάσεως Εκπαιδευτικά προγράμματα, αλλά και για μια επιτυχή μαθησιακή διαδικασία (Tait, 2003). Ο Tait (2003) υπογραμμίζει και έναν τρίτο λόγο που επιτάσσει την ύπαρξη εμπνυχωτικών και υποστηρικτικών μηχανισμών, την ανάγκη και θέληση των φοιτητών για υποστήριξη, αφού σύμφωνα με στοιχεία του Βρετανικού Πανεπιστημίου το 90% των φοιτητών αναζητά την ανθρώπινη αλληλεπίδραση και υποστήριξη (Κωνσταντοπούλου, Αντωνίου, Αποστολάκης & Λιοναράκης, 2013).

Με τον όρο υποστήριξη λοιπόν, νοείται η τελέσφορος ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας ενός ατόμου από έναν ενήλικα, ή έναν ειδικό, ή από την ομάδα των συμφοιτητών του, με απώτερο σκοπό την αυτονομία του εκπαιδευομένου και την ένταξή του σε μία νέα ζώνη ανάπτυξης (Wood, Bruner & Ross, 1976, όπ. αναφ. στο Τζουτζά, 2010). Στην εξ Αποστάσεως εκπαίδευση η υποστήριξη είναι συνυφασμένη με την ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας και την επιτυχή έκβαση των σπουδών. Η υποστήριξη ενθαρρύνει την μάθηση, λαμβάνει υπόψιν τις ανάγκες των φοιτητών, τους ενεργοποιεί και εμπνέει την προσωπική τους πορεία. Ακόμα είναι καθοριστική η εμπύχωση και η υποστήριξη για την διασφάλιση της ποιότητας, ενός εξΑΕ Προγράμματος (Keegan, 2003 · Tait, 2003), αφού ενισχύει την συμμετοχή των φοιτητών στη μαθησιακή διαδικασία και εντείνει την εκπαιδευτική προσπάθεια (Lionarakis, Apostolidou, Hartofylaka, Niarí & Sfakiotaki, 2018). Χρειάζεται, λοιπόν η υποστήριξη και η εμπύχωση των φοιτητών να είναι συνεχείς και να καθίστανται ασφαλείς μέσω της αμφίδρομης επικοινωνίας, η οποία επιτυγχάνεται μέσω της αλληλεπίδρασης με το εκπαιδευτικό υλικό, με τους άλλους σπουδαστές και με τον εκπαιδευτή (Κωνσταντοπούλου κ.α., 2013). Όμως η ποιότητα της υποστήριξης και της εμπύχωσης του φοιτητή, εξαρτώνται από τις γνώσεις και τις δεξιότητες του Κ-Σ (Jarvis, 1983), αφού η προσωπική προσπάθεια του Κ-Σ οικοδομεί τον υποστηρικτικό και εμπνέωτικό μηχανισμό του φοιτητή (Holmberg, 2002).

2.2.2 Είδη υποστήριξης

Η υποστήριξη εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό, από τις διαφορετικές μορφές αμφίδρομης επικοινωνίας που αναπτύσσονται μεταξύ του Κ-Σ και των σπουδαστών. Οι διαφορετικές μορφές αμφίδρομης επικοινωνίας καθορίζουν και την μορφή που λαμβάνει η υποστήριξη (Κωνσταντοπούλου et al., 2013). Ο Tait (2003), διακρίνει την υποστήριξη σε τρεις μορφές: γνωστική, συναισθηματική και συστημική. Η γνωστική υποστήριξη, σχετίζεται με την προώθηση της μάθησης, τη διευκόλυνση της περάτωσης της μαθησιακής διαδικασίας και την ανάπτυξη των ικανοτήτων του κριτικού στοχασμού και της αυτόνομης οικοδόμησης της μάθησης (Νιάρη & Μαυροειδής, 2015). Η συναισθηματική υποστήριξη, από την άλλη πλευρά, σύμφωνα με τον Tait (2003), σχετίζεται με την υποστήριξη των συναισθημάτων του σπουδαστή και την εμπύχωσή του, με απώτερο στόχο την καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης. Τέλος η συστημική υποστήριξη, στοχεύει στην ενίσχυση του φοιτητή, ώστε να καταφέρει να ανταποκριθεί στις τυπικές απαιτήσεις των σπουδών (Tait, 2003).

Ο Κόκκος (2001), έχει προχωρήσει σε μία διαφορετική διάκριση της υποστήριξης. Υποστηρίζει, πως η υποστήριξη πρέπει να είναι επιστημονική - παιδαγωγική και εξατομικευμένη - προσωπική. Η επιστημονική - παιδαγωγική υποστήριξη αναφέρεται στην εξέταση της επιστημονικής πορείας των φοιτητών και στην ενίσχυση της ενεργητικότητάς του κατά την μαθησιακή διαδικασία. Για την επίτευξη της επιστημονικής - παιδαγωγικής υποστήριξης, ο Κ-Σ οφείλει να αξιολογεί τις εργασίες παρέχοντας γόνιμη ανατροφοδότηση, να προτείνει νέες μεθόδους μελέτης καθώς και να εναρμονίζει το πρόγραμμα σπουδών με τις ανάγκες των φοιτητών, το οποίο είναι αρκετά εμψυχωτικό και ενθαρρυντικό για τους φοιτητές (Κωνσταντοπούλου κ.α., 2013). Η εξατομικευμένη - προσωπική υποστήριξη εναντιθέσει, κατά τον Κόκκο (2001), εξειδικεύεται σε κάθε φοιτητή και δεν είναι κοινή για όλους. Μέσω της εξατομικευμένης - προσωπικής υποστήριξης συντελείται σε ακόμη μεγαλύτερο βαθμό η εμψύχωση και η ενθάρρυνση, αφού ενισχύονται οι στόχοι των φοιτητών, καλλιεργείται το ενδιαφέρον τους και παρέχεται η δυνατότητα ο φοιτητής να μοιραστεί τους προβληματισμούς του (Κωνσταντοπούλου και άλλοι, 2013). Ο Race (1999) τονίζει, επιπλέον, ότι η υποστήριξη από τον Κ-Σ δύναται να ενεργοποιήσει σε μεγάλο βαθμό την κινητοποίηση του φοιτητή και να διοχετεύσει κίνητρα που θα οδηγήσουν στην ολοκλήρωση των σπουδών του.

Λαμβάνοντας υπόψιν, τις ανάγκες των φοιτητών στα εξΑΕ προγράμματα σπουδών η υποστήριξη, είτε προσωπική είτε παιδαγωγική, πρέπει να στοχεύει σε τρία σημεία. Πρώτος στόχος της υποστήριξης είναι να καλλιεργήσει τις στρατηγικές της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης, η οποία επιδρά θετικά στην μάθηση (Zimmerman & Schunk, 1989) . Αυτορρυθμιζόμενοι θεωρούνται οι μαθητές που έχουν την ικανότητα να συμμετέχουν ενεργά στην διαδικασία της μάθησης, μέσω των μεταγνωστικών (αξιολόγηση της μάθησης, στοχοθεσία, έλεγχος), παρωθητικών (θέσπιση κινήτρων, αποτελεσματικότητα) και συμπεριφορικών (διαχείριση των επιλογών) δεξιοτήτων, έχοντας κατακτήσει την ικανότητα του αναστοχασμού και της συναισθηματικής νοημοσύνης (Νικολάκη & Κουτσούμπα, 2013). Στα εξΑΕ προγράμματα σπουδών, τα οποία λόγω της φυσικής απόστασης, η αυτόνομη μάθηση, η απομόνωση και η ανάγκη για ενεργητική συμμετοχή, καθιστούν την αυτορρύθμιση απαραίτητη για την αποτροπή της εγκατάλειψης των σπουδών και την ολοκλήρωση της μαθησιακής διαδικασίας (Λιοναράκης, κ.α., 2017). Βέβαια στην κατάκτηση της αυτορρύθμισης, λόγω ότι απαιτεί την ενεργή συμμετοχή του σπουδαστή και ότι δεν καλύπτει το πλήθος των ψυχολογικών διεργασιών του (Zimmerman & Schunk, 1989), αρωγός καθίσταται η εμψύχωση που ενεργοποιεί και ενθαρρύνει τον φοιτητή και του παρέχει κίνητρα (Courau, 2000).

Ο δεύτερος στόχος της υποστήριξης είναι η ανάπτυξη της αίσθησης του «ανήκειν» και της κοινότητας. Το συνεργατικό περιβάλλον, ευνοεί την αλληλεπίδραση του φοιτητή, με τον Κ-Σ, με το εκπαιδευτικό υλικό, αλλά και με τους άλλους σπουδαστές, δημιουργώντας μία κοινότητα μάθησης. Ειδικότερα η συναισθηματική υποστήριξη μέσω της εμπύχωσης, ενισχύει σε πολύ μεγάλο βαθμό την συνεργατικότητα (Evans, 1995). Η μάθηση που επιτυγχάνεται σε ένα συνεργατικό περιβάλλον συνιστά όχι μόνο παιδαγωγικό αλλά και ψυχολογικό έρεισμα για τον σπουδαστή (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010). Η συνεργασία, η οποία οδηγεί στην κοινωνικοποίηση και την καταστρατήγηση της απομόνωσης, ενεργοποιεί γνωστικές λειτουργίες που δεν είναι εύκολο να αναπτυχθούν κατά μονάς, ενώ συγχρόνως η αίσθηση της κοινότητας παρέχει την δυνατότητα καλλιέργειας του διαλόγου και συνδιαλλαγής απόψεων, προβληματισμών και σκέψεων (Βασάλα & Ανδρεάδου, 2010). Τέλος, αξίζει να επισημανθεί, ότι η ανάπτυξη εμπυχωτικού μηχανισμού στην κοινότητα των φοιτητών, συντελεί στην συνεργατικότητα, διότι το άτομο αποκτά αυτοπεποίθηση, νιώθει πιο δυνατό και δεν φοβάται να κάνει λάθη (Evans, 1995). Τέλος, τρίτος και βασικός στόχος της υποστήριξης είναι η ψυχολογική υποστήριξη των φοιτητών. Η ψυχολογική υποστήριξη των σπουδαστών αναφέρεται στην εμπύχωση που οφείλουν να λαμβάνουν, στη μείωση του αισθήματος της μοναξιάς, στην κατανόηση των δυσκολιών και των φόβων τους, όπως και στην άμβλυνση των αμφιβολιών και του αισθήματος της ανασφάλειας (Courau, 2000 · Hart, 2012 · Κωνσταντοπούλου κ.α., 2013 · Τζούτζα, 2010). Ακόμα η Hart (2012) έχει εκφράσει ότι η απουσία ή η ανεπάρκεια της ψυχολογικής υποστήριξης και εμπύχωσης των σπουδαστών, ενισχύει την εγκατάλειψη των σπουδών. Τα συναισθήματα έχουν την δυνατότητα να συνιστούν είτε την κινητήριο δύναμη είτε τον ανασταλτικό παράγοντα για την μαθησιακή διαδικασία (Angelaki & Mavroidis, 2013). Στην εκπαίδευση ενηλίκων, όπως έχει αποδειχθεί επιστημονικά και όπως υποστηρίζουν οι Angelakis και Mavroidis (2013), τα συναισθήματα διαδραματίζουν καταλυτικό παράγοντα για την ανάπτυξη νοήματος και την οικοδόμηση της γνώσης. Συνεπώς η δημιουργία της αίσθησης της κοινότητας και η καλλιέργεια της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης συντελούν στην συναισθηματική ευημερία των φοιτητών και στην εμπύχωσή τους, μειώνοντας τα αρνητικά συναισθήματα (Angelakis & Mavroidis, 2013).

2.2.3 Η υποστήριξη στο ΕΑΠ

Η υποστήριξη των φοιτητών, στο πλαίσιο της εξΑΕ, είναι καθοριστική για να στεφθεί η μαθησιακή διαδικασία με επιτυχία, καθώς και ότι βασικός ρόλος στην επάρκειά της

διαδραματίζει ο Κ-Σ και το Εκπαιδευτικό Ίδρυμα (Holmberg, 2002 · Σπανακά, 2011). Διάφορα ιδρύματα που παρέχουν εξΑΕ, έχουν θεσμοθετήσει υποστηρικτικές υπηρεσίες για τους φοιτητές, με κεντρικούς άξονες την πληροφορία, τις εγγραφές, την διδασκαλία, την συμβουλευτική, τις εξετάσεις και την εμπύχωση (Σπανακά, 2011). Το Πανεπιστήμιο IGNOU έχει δημιουργήσει κέντρα μελέτης, πλήρως εξοπλισμένα, με οπτικοακουστικά μέσα, βιβλιοθήκες και υπηρεσία διδακτικής υποστήριξης (<http://www.ignou.ac.in/>), ενώ το Πανεπιστήμιο Unisa ανέπτυξε το Γραφείο Συμβουλευτικής για Φοιτητές, το οποίο τους υποστηρίζει σε ό,τι αποτελούσε πρόσκομμα στην ακαδημαϊκή πορεία, Μαθησιακά Κέντρα και Γραφείο Οικονομικής Βοήθειας ([https://www.unisa-ac-za.translate.google/sites/corporate/default? x tr sl=en& x tr tl=el& x tr hl=el& x tr pt o=sc](https://www.unisa.ac.za.translate.google/sites/corporate/default? x tr sl=en& x tr tl=el& x tr hl=el& x tr pt o=sc)). Ένα ακόμα ανοικτό πανεπιστήμιο με εξΑΕ σπουδές είναι το Athabasca. Το πανεπιστήμιο του Καναδά έχει και αυτό αναπτύξει καλές πρακτικές για την υποστήριξη των φοιτητών του. Μεταξύ αυτών συμπεριλαμβάνονται οι υπηρεσίες ψυχικής υγείας και ευεξίας, οι υπηρεσίες ακαδημαϊκών συμβουλών, ο σχεδιασμός σταδιοδρομίας και ο προπτυχιακός φοιτητικός προσανατολισμός (<https://www.athabascau.ca/aboutau/faculties.html>). Πέραν τούτων, το Open University of United Kingdom, έχει αναπτύξει έναν από τους πιο ισχυρούς υποστηρικτικούς μηχανισμούς, που απευθύνεται σε πολλά πεδία, όπως την ομάδα εγγραφής και υποστήριξης μαθητείας, την υπεύθυνο παράδοσης προγράμματος μαθητείας, υποστήριξη καριέρας και επιπλέον υποστήριξη σε άτομα με αναπηρία (<https://www.open.ac.uk/business/apprenticeships/apprentices/how-open-university-supports-apprentices>).

Στο ΕΑΠ όμως τον ρόλο της υποστήριξης τον έχει επωμιστεί στο μεγαλύτερο βαθμό ο Κ-Σ. Η υποστήριξη με μία θεσμοθετημένη και συστηματική μορφή και η ύπαρξη υποστηρικτικών υπηρεσιών είναι ελλιπείς στο πλαίσιο του ΕΑΠ σε σχέση με άλλα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα που προσφέρουν εξΑΕ, όμως εξελίσσεται και βελτιώνεται συνεχώς (Σπανακά, 2011). Ο ρόλος της υποστήριξης και της εμπύχωσης στο ΕΑΠ και στην εξΑΕ, βασίζεται στις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητες του Κ-Σ (Hart, 2012 · Κωνσταντοπούλου et al., 2013), αφού ο Κ-Σ διαδραματίζει τον πιο άμεσο και αποτελεσματικό εμπύχωτικό μηχανισμό (Courau, 2000). Η επάρκεια του ρόλου της υποστήριξης και της εμπύχωσης από τον Κ-Σ, εξαρτάται από την ποιότητα της επικοινωνίας. Η καλλιέργεια της αμφίδρομης επικοινωνίας είναι καταλυτική, είτε αυτή επιτυγχάνεται σύγχρονα είτε ασύγχρονα. Μέσω της επικοινωνίας ενισχύεται η αίσθηση του «ανήκειν» και της συνεργασίας, καθιστώντας εφικτή την ανάπτυξη Κοινοτήτων Μάθησης

(Courau, 2000 · Evans, 1995 · Λιοναράκης, κ.α., 2017). Η αλληλεπίδραση που υπάρχει στις Κοινότητες Μάθησης, υποστηρίζουν όχι μόνο σε παιδαγωγικό επίπεδο, αλλά και σε ψυχολογικό (Evans, 1995).

Το ΕΑΠ, επίσης, για την ενίσχυση της υποστήριξης και της εμφύχωσης έχει εφαρμόσει εργαλεία επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, ασύγχρονα και σύγχρονα, μεταξύ φοιτητών και του Κ-Σ, όπως το φόρουμ και τις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις (Λιοναράκης κ.α., 2017). Τα τελευταία χρόνια μάλιστα, έχει εντάξει στις υποστηρικτικές πρακτικές τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης (Καρατζόγλου & Παπαδημητρίου, 2022), τα οποία συμβάλλουν στην συνεργασία και την επίτευξη μαθησιακών στόχων. Το ΕΑΠ βέβαια πέραν του Κ-Σ, για να υποστηρίξει τους φοιτητές και να τους διευκολύνει στην μαθησιακή τους πορεία έχει δημιουργήσει Ηλεκτρονικές Υπηρεσίες. Αρχικά η Ηλεκτρονική Βιβλιοθήκη του ΕΑΠ, παρέχει χρήσιμες πληροφορίες στους σπουδαστές, καθώς και πρόσβαση σε μία πληθώρα ηλεκτρονικών πηγών. Ακόμα το ΕΑΠ, για την επίλυση προβλημάτων που αφορούν στην προσβασιμότητα και στην διαχείριση των ηλεκτρονικών υπηρεσιών, έχει αναπτύξει την Ομάδα Τεχνικής Υποστήριξης. Τέλος το ΕΑΠ, έχοντας αντιληφθεί την σημαντικότητα της ψυχολογικής και συμβουλευτικής υποστήριξης και του καταλυτικού ρόλου που διαδραματίζει η εμφύχωση στην μαθησιακή πορεία έχει αναπτύξει το Κέντρο Συμβουλευτικής και Ψυχολογικής Υποστήριξης (<https://www.eap.gr/>).

2.3 Εμφύχωση

2.3.1 Αποσαφήνιση του όρου εμφύχωση

Η εμφύχωση συνιστά την διαδικασία ενθάρρυνσης και κινητοποίησης ενός ατόμου ή μιας ομάδας, προς την κατάκτηση ενός στόχου. Μέσα από την οικοδόμηση σχέσεων που στηρίζονται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη, την συνεργασία, την πρωτοβουλία, δύναται η εμφύχωση να αναπτύξει δεξιότητες που συνιστούν στην διαδικασία της μάθησης και να καλλιεργήσει την δημιουργικότητα (Dinkmeyer & MacKay, 2000). Βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη εμφυχωτικών μηχανισμών είναι η αποδοχή του ατόμου στην ολότητά του, η οποία απαιτεί κατανόηση των προβληματισμών του εκπαιδευόμενου και αντιληπτική ικανότητα ώστε να μπορεί ο εκπαιδευτικός να λαμβάνει και να ερμηνεύει τα πράγματα όπως ο εκπαιδευόμενος (Dreikurs & Dinkmeyer, 1979). Ο στόχος της εμφύχωσης δεν είναι να οδηγήσει τον εκπαιδευόμενο να εκπληρώσει έτοιμους στόχους άλλων, αλλά να βοηθηθεί ο εκπαιδευόμενος να εκπληρώσει τους δικούς τους στόχους (Dinkmeyer & MacKay, 2000).

Σύμφωνα με τον Θωΐδη (2007), όλες οι θεωρητικές προσεγγίσεις συμφωνούν ότι η εμφύχωση αποτελεί βασικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μέσω της εμφύχωσης οι έφηβοι βρίσκουν την δύναμη να συνεχίσουν την προσπάθειά τους, νιώθουν περισσότερο σίγουροι για τον εαυτό τους, ενθαρρύνονται και νιώθουν χρήσιμοι, καταφέρνοντας να οδηγηθούν με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση σε μία επιτυχημένη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα η εμφύχωση, φωτίζοντας τα θετικά στοιχεία, βοηθά τους εκπαιδευομένους να αποδεχτούν πιο εύκολα τα λάθη τους, να μην απογοητεύονται από αυτά, ενώ τους δίνει συγχρόνως κουράγιο να συνεχίσουν να λαμβάνουν αποφάσεις και να δέχονται τις συνέπειες αυτών καθώς και να εκτιμούν την εξέλιξη και την προσπάθειά τους (Dinkmeyer & MacKay, 2000).

Ο όρος της εμφύχωσης (animation) ανάγεται στον 17^ο αιώνα και προέρχεται από την λέξη «animer» που σημαίνει ζωογονώ / εμφυχώνω και χαρακτηρίζει μια διεργασία που σχετίζεται με τον εσωτερικό κόσμο του ανθρώπου. Η έννοια της εμφύχωσης αν και πρωτοεμφανίστηκε τον 17^ο αιώνα, αναπτύχθηκε και διαδόθηκε τον 20^ο αιώνα με την βιομηχανοποίηση που στόχο είχε την «τεχνητή» κοινωνικοποίηση. Ως τυπική έννοια του κλάδου της ψυχολογίας, η εμφύχωση, αναπτύχθηκε από τον Alfred Adler (1958) το 1930, όμως μετά το 1970 η έννοια της εμφύχωσης αναβαθμίστηκε και δόθηκε εμπιστοσύνη στην αναζωογονητική της λειτουργία, λόγω των επιδιώξεων εκδημοκρατισμού της εκπαίδευσης (Opaschowski, 1979 όπως αναφ. Θωΐδης, 2007). Στην Ελλάδα η έννοια της εμφύχωσης στην εκπαίδευση ξεκινά να υφίσταται στα μέσα της δεκαετίας του 70 μετά την μεταπολίτευση, ως ένα επικοινωνιακό εργαλείο που απελευθερώνει την δημιουργικότητα και ενισχύει την συνεργατική μάθηση (Θωΐδης, 2007).

Παρόλο που η έννοια της εμφύχωσης έχει αναπτυχθεί αρκετές δεκαετίες, ακόμα διερευνάτε και ακόμα παρατηρούνται συγχύσεις (Dreikurs & Soltz, 1964). Αρχικά πολλές φορές η έννοια της εμφύχωσης μπερδεύεται με την έννοια της πειθούς. Αν και η εμφύχωση μπορεί να χαρακτηριστεί ως μία μορφή πειθούς, διότι περιλαμβάνει την προσπάθεια επιρροής των ατόμων που εμφυχώνονται και την αλλαγή της στάσης και της συμπεριφοράς τους, ωστόσο η διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι η εμφύχωση στοχεύει στην εμφύσηση επιμονής, αυτοπεποίθησης, δύναμης, θέλησης, κουράγιου ή ελπίδας, έχοντας πάντα θετικό πρόσημο, το οποίο δεν συμβαίνει σε όλες τις μορφές πειθούς (Beane, 1991). Μία άλλη έννοια με την οποία συγχέεται η εμφύχωση είναι η επιβράβευση. Η επιβράβευση εστιάζοντας στο αποτέλεσμα, σχετίζεται με τις θετικές αξιολογήσεις και επιτυχίες των εκπαιδευομένων (Henderlong & Lepper, 2002). Αντίθετα η εμφύχωση στοχεύει στο παρόν και το μέλλον (Wong, 2015). Ακόμα και στις περιπτώσεις που η εμφύχωση λαμβάνει ερέθισμα από

κάποιο παρελθοντικό επίτευγμα, αποβλέπει στην μελλοντική βελτίωση, ενδυνάμωση και κινητοποίηση.

Ο Adler (1958) θεωρούσε πως η εμφύχωση είναι αναπόσπαστο κομμάτι της ανθρώπινης ανάπτυξης και εξέλιξης. Διατύπωσε επίσης, την άποψη ότι οι άνθρωποι οδηγούνται με βάση το κοινωνικό τους ενδιαφέρον και από την ανάγκη της αίσθησης του ανήκειν. Ο Wong (2015) μάλιστα συμπληρώνει, πως όταν οι άνθρωποι χάσουν το κοινωνικό τους ενδιαφέρον έχουν την ανάγκη της εμφύχωσης. Οι Beets, Cardinal και Alderman (2010) προσθέτουν επίσης, πως η εμφύχωση δεν υφίσταται δίχως την διαπροσωπική επικοινωνία, διότι αποτελεί μία δράση κοινωνικής υποστήριξης. Οι Sweeney, O'Donoghue και Whitehead (2004) αντιλαμβάνονται την εμφύχωση, ως την δυνατότητα που έχει κάποιος να κινητοποιεί και να βοηθά τους άλλους, να αντιμετωπίσουν κάθε δυσκολία και να επιλύσουν κάθε πρόβλημα, μεταβάλλοντας όχι την συμπεριφορά αλλά τα κίνητρά τους.

Ο Wong (2015) έχει παραθέσει ένα πιο σύγχρονο ορισμό της εμφύχωσης, υποστηρίζοντας ότι μέσα από γλωσσικές ή συμβολικές αναπαραστάσεις, εμφυσώνται η επιμονή, η ελπίδα, η αυτοπεποίθηση ή το κουράγιο, αφού δύνανται να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις και να αναγνωρίσουν τις ικανότητές τους. Ο Bleistein (1978), (όπως αναφ. Θωίδης, 2007) υποστηρίζει πως εμφύχωση είναι κάθε διεργασία που έχοντας υπόψιν την ψυχική κατάσταση του ατόμου, τον εμπνέει, του παρέχει ερεθίσματα και τον βοηθά να εκφράζεται. Έτσι η εμφύχωση θεωρείται μια κοινωνική λειτουργία, η οποία βοηθά στην προσαρμογή του ανθρώπου και την αποτροπή αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Επιπρόσθετα η εμφύχωση, χαρακτηρίζεται από ευελιξία και μπορεί να προσαρμόζεται στα ταλέντα, τις κλίσεις, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές των συμμετεχόντων, συντελεί στην συνειδητοποίηση, από το ίδιο το άτομο, των αναγκών, των ταλέντων και των ικανοτήτων του, βοηθώντας το ταυτόχρονα στην ανάπτυξη αμφίδρομης επικοινωνίας, διανοητικών και δημιουργικών ικανοτήτων και στην κοινωνική του ένταξη (Θωίδης, 2007).

2.3.2 Εμφύχωση και εκπαίδευση

Η εμφύχωση ως όρος και ως μέθοδος χρησιμοποιείται από διάφορους κλάδους επαγγελματικούς, πέραν της εκπαίδευσης. Ωστόσο η διαφορά με τους υπόλοιπους επαγγελματικούς κλάδους, είναι πως σε κάθε μορφή εκπαίδευσης δεν μπορεί να νοηθεί καμία μαθησιακή διαδικασία η οποία να μην είναι εμφυχωτική (Θωίδης, 2007). Πολύ περισσότερο στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, η οποία αναπτύσσεται σε ένα ιδιόμορφο εκπαιδευτικό πλαίσιο, στο οποίο η φυσική απόσταση και η απομόνωση αποτελούν βασικά

εμπόδια στην μαθησιακή διαδικασία (Ιωακειμίδου & Λιοναράκης, 2017), είναι απαραίτητο να αναπτυχθούν εμψυχωτικοί μηχανισμοί που θα κινητοποιούν, θα ενδυναμώνουν και θα γεμίζουν τον φοιτητή με αυτοπεποίθηση να συνεχίζει την προσπάθεια. Η εμψύχωση συνεπώς, αποτελεί βασικό εργαλείο της διδασκαλίας, διότι συμπληρώνει τις υπάρχουσες παιδαγωγικές μεθόδους και αρχές και καθιστά την ενθάρρυνση, την υποστήριξη και την παρόθηση βασικά στοιχεία της διδασκαλίας (Θωϊδης, 2007). Επίσης η ενθάρρυνση, η εμψύχωση και η παρόθηση, συνιστούν σύμφωνα με τον Simpson (2008) απαραίτητες πρακτικές στην εξΑΕ. Έτσι οι εμψυχωτικοί μηχανισμοί, είναι αναπόσπαστο κομμάτι της εξΑΕ.

Στην εξΑΕ, από την άλλη πλευρά, έχει παρατηρηθεί η ανάγκη για την ανάπτυξη ολοκληρωμένου μοντέλου εμψύχωσης και υποστήριξης, διότι μέσω αυτών μειώνονται τα αρνητικά συναισθήματα και επιτυγχάνεται θετική κινητοποίηση και ενδυνάμωση των φοιτητών (Λιοναράκης, κ.α., 2017). Ακόμα μέσω της εμψύχωσης αποκτάται αυτοπεποίθηση και κουράγιο (Wong, 2015). Η κατάκτηση αυτή, καθιστά εφικτή την ανάπτυξη της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης, αφού το άτομο ενθαρρύνεται να λαμβάνει πρωτοβουλίες και να κυνηγά τους στόχους του. Με την εμψυχωτική διδακτική μάλιστα, η μάθηση μετουσιώνεται από πλήρως καθοδηγητική σε ενθαρρυντική, μετατοπίζοντας τον εκπαιδευτικό – εμψυχωτή από το κέντρο της μάθησης, σε πρόσωπο που παρακινεί τον εκπαιδευόμενο να λαμβάνει πρωτοβουλίες και να συμμετέχει ενεργά στην μαθησιακή διαδικασία (Θωϊδης, 2007). Για τον λόγο αυτό σε ένα εξΑΕ περιβάλλον τον ρόλο του εμψυχωτή τον αναλαμβάνει στο μεγαλύτερο βαθμό ο Κ-Σ, ο οποίος στέκεται αρωγός και υποστηρικτής, αναπτύσσοντας ένα μαθητοκεντρικό κλίμα (Κωνσταντοπούλου κ.α., 2013). Κατά τον Evans (1995), ο διδάσκων οφείλει να δημιουργεί κίνητρα στον φοιτητή, να τον ενθαρρύνει για ενεργή συμμετοχή και κοινωνικοποίηση και να προωθεί το ομαδικό πνεύμα. Στην εκπλήρωση των απαιτήσεων αυτών, αρωγός καθίσταται η εμψύχωση, αφού βασικές αρχές της εμψυχωτικής διδασκαλίας είναι μεταξύ άλλων, η παροχή κινήτρων για ανάληψη πρωτοβουλιών και η καθοδήγηση με την ταυτόχρονη ενθάρρυνση για αυτοπροσδιορισμό (Κόκκος, 2001). Η Hart (2012) υποστηρίζει μάλιστα, ότι η μειωμένη ψυχολογική υποστήριξη και η έλλειψη εμψύχωσης συμβάλλουν μεταξύ άλλων στην εγκατάλειψη των εξ αποστάσεως σπουδών. Επομένως η εμψύχωση των σπουδαστών, μέσω της εμψυχωτικής διδασκαλίας και των εμψυχωτικών μηχανισμών της υποστήριξης από τον Κ-Σ στην εξΑΕ, συντελούν στην ανάπτυξη ενός κλίματος εμπιστοσύνης και στην ανάπτυξη ευνοϊκών συνθηκών για την επιτυχία της μαθησιακής διεργασίας. Εν κατακλείδι μέσω της εμψύχωσης που παρέχεται από τον Κ-Σ προς το φοιτητή, καθίσταται εφικτή η καλλιέργεια

ενός κλίματος διαλόγου που ταυτόχρονα προωθείτε το συνεργατικό κλίμα και η αυτοκατευθυνόμενη μάθηση (Σπυροπούλου, 2019), τα οποία εν γένει συνιστούν καθοριστικούς παράγοντες επιτυχίας της εξ αποστάσεως μαθησιακής διεργασίας.

2.3.3 Αρχές της εμφύχωσης

Η εμφύχωση λειτουργεί με βάση συγκεκριμένες θεωρητικές αρχές. Η Courau (2000) επιχειρώντας να καταγράψει αυτές τις αρχές μέσα από τις διδακτικές εμπειρίες των εκπαιδευτών. Πρωτίστως παρατήρησε πως η αποτροπή μίας ενοχλητικής συμπεριφοράς με κάθετο τρόπο, επιφέρει αντίθετα αποτελέσματα, διότι επιτυγχάνεται συσπείρωση των φοιτητών εναντίων του εκπαιδευτή. Επιπλέον βασική αρχή της εμφύχωσης είναι η ανάγκη καλλιέργειας της αλληλεγγύης μεταξύ των σπουδαστών, για να αναπτυχθεί η συνεργατικότητα. Ο εκπαιδευτικός λόγω ότι λειτουργεί ως εκπαιδευτικό πρότυπο, είναι σημαντικό να επηρεάζει θετικά τους εκπαιδευόμενους μέσα από την ανάπτυξη οικείου κλίματος. Μία ακόμη αρχή της εμφύχωσης, είναι πως η σωστή διαχείριση του χρόνου, φέρει θετικά αποτελέσματα, γι' αυτό και απαιτείται καλή δόμηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, προνοώντας την διαφύλαξη χρόνο που θα δοθεί για την οικοδόμηση σχέσεων μέσα στην ομάδα.

Θεωρητικές αρχές που διέπουν την εμφύχωση και πρέπει να ο διδάσκων να γνωρίζει, είναι πως η ομάδα των εκπαιδευόμενων μπορεί και αυτορυθμίζεται. Δεν είναι απαραίτητη η επέμβαση του εκπαιδευτή, για την επίλυση ενός προβλήματος, καθώς η ομάδα μπορεί να αντιμετωπίσει δυσκολίες, με την παροχή του απαραίτητου χρόνου. Βέβαια ο Κ-Σ, οφείλει να γνωρίζει πως οι σπουδαστές, αντιστέκονται και αντιδρούν σε αλλαγές που προέρχονται από την μαθησιακή διεργασία, το οποίο είναι φυσιολογικό και δεν πρέπει να τους τρομάζει. Τέλος η βασικότερη αρχή της εμφύχωσης, είναι πως οι σπουδαστές πρέπει να είναι το κέντρο της δράσης, για να τους παρέχετε η δυνατότητα οικοδόμησης σχέσεων συνεργασίας και αλληλεπίδρασης και να οδηγηθούν μέσω αυτών στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

Η Courau (2000) βασιζόμενη στην πυραμίδα του Maslow που φανερώνει τις ατομικές ανάγκες, αναπτύσσει την πυραμίδα των αναγκών των εκπαιδευόμενων. Η πυραμίδα αποτελείται από πέντε βαθμίδες. Στην βάση της πυραμίδας βρίσκεται η ανάγκη των φοιτητών να καταλαβαίνουν. Άρα σε ένα εξΑΕ πρόγραμμα σπουδών ο Κ-Σ πρέπει να προβάλλει εξαρχής τους στόχους, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και την λογικής της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Έπειτα στην δεύτερη βαθμίδα βρίσκεται η ανάγκη των

εκπαιδευομένων να αισθάνονται διασφαλισμένοι, να μην έχουν το άγχος του «αγνώστου». Στην επόμενη βαθμίδα τοποθετείται η ανάγκη για δράση. Η μάθηση στην εξΑΕ όπως και στην συμβατική εκπαίδευση δεν πρέπει να είναι μια παθητική διαδικασία, αλλά ενεργητική, με κέντρο δράσης τον φοιτητή. Στην προτελευταία βαθμίδα βρίσκεται η ανάγκη του «ανήκειν». Ειδικά στην εξΑΕ το πλαίσιο της μάθησης χαρακτηρίζεται μοναχικό, είναι απαραίτητη η ανάγκη ενίσχυσης της συνεργασίας και της επικοινωνίας και η καλλιέργεια του κλίματος της συνεργασίας. Τέλος στην κορυφή της πυραμίδας των αναγκών βρίσκεται η ανάγκη αναγνώρισης των εκπαιδευομένων. Η αναγνώριση σχετίζεται με την επιβράβευση, την θετική ανατροφοδότηση και την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των άλλων.

2.3.4 Επιδράσεις της εμφύχωσης

Η εμφύχωση επιδρά καταλυτικά στην ψυχοσύνθεση του εκπαιδευομένου. Το άτομο που λαμβάνει εμφύχωση, αποκτά μια θετική αντίληψη για τον εαυτό του, οικοδομεί σταδιακά την αυτοπεποίθησή του και εστιάζει περισσότερο στην αξία της προσπάθειάς του. Έτσι του είναι πιο εύκολο να κινητοποιείται και να λειτουργεί σε ένα συνεργατικό περιβάλλον (Evans, 1995). Οι επιδράσεις αυτές είναι σημαντικές για την εξΑΕ διότι αποτελούν παράγοντες που ενισχύουν την συνεργασία και την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση. Η συνεργασία και η αυτορρυθμιζόμενη μάθηση αποτελούν βασικά στοιχεία των εξΑΕ Προγραμμάτων (Νικολάκη & Κουτσούμπα, 2013).

Ακόμα η εμφύχωση δημιουργεί την αίσθηση του «ανήκειν» σε μία ομάδα και το εμφυχωμένο άτομο δύναται να αντιληφθεί και να υιοθετήσει τον ρόλο του ως μέλος σε μία κοινότητα. Αυτό συμβαίνει γιατί το άτομο που έχει λαμβάνει συνεχώς εμφύχωση, δεν νοιάζεται να κάνει λάθη, αλλά ενδιαφέρεται να επιτύχει την αυτοβελτίωση μέσω αυτών (Evans, 1995). Η κατάκτηση αυτή της εμφύχωσης, επίσης συμβάλλει στην εξΑΕ. Οι Κουνατίδου και Μαυροειδής (2019), έχουν παρατηρήσει, ότι η υποστήριξη από τον Κ-Σ και η δημιουργία κλίματος ομάδας συντελεί στην εμπόδιση του φαινομένου της εγκατάλειψης των εξ Αποστάσεως Σπουδών.

Η Courau (2000) μάλιστα υποστηρίζει, ότι με την ανάπτυξη εμφυχωτικών μηχανισμών, η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση αυξάνεται στο πλαίσιο της ομάδας και εν συνεχεία ενισχύεται η συλλογικότητα και η από κοινού μαθησιακή διεργασία. Τα αποτελέσματα αυτά της εμφύχωσης, είναι απαραίτητα στην εξΑΕ, διότι για την καταστρατήγηση της απομόνωσης και της φυσικής απόστασης, γίνεται προσπάθεια οικοδόμησης κοινοτήτων

μάθησης. Οι Λιοναράκης, κ.α. (2017) θεωρούν ότι η αλληλεπίδραση και η αίσθηση της κοινότητας είναι πολύ σημαντική για την εξΑΕ, μπορούν να κατακτήσουν μαθησιακού στόχους και υιοθετούν την συνεργατικής μάθησης.

Η εμπύχωση ακόμα βοηθά το άτομο να αναγνωρίσει τις μαθησιακές του ανάγκες και να δρα βάση αυτών. Ο Κόκκος (2003) θεωρεί ως βασικές επιδράσεις της εμπύχωσης την βαθύτερη γνώση του εαυτού του εμπυχωμένου εκπαιδευμένου και την κινητοποίηση της αυτενέργειας. Υποστήριξε ακόμα πως το άτομο δύναται να λαμβάνει πρωτοβουλίες και αποφάσεις που επιδρούν στην διαμόρφωση των δραστηριοτήτων της μάθησης, οργανώνοντας και συντονίζοντας τις διεργασίες της μάθησης. Οι οργανωτικές και συντονιστικές δεξιότητες και η ικανότητα λήψης πρωτοβουλιών και αποφάσεων αυξάνουν την αυτορρύθμιση του εκπαιδευμένου, το οποίο είναι απαραίτητο στοιχείο της εξΑΕ (Νικολάκη &Κουτσούμπα, 2013).

2.3.5 Ο ρόλος του Καθηγητής – Συμβούλου ως εμπυχωτής

Είναι αδιαμφισβήτητο ότι πλέον ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην παροχή εμπύχωσης σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ο εκπαιδευτικός δεν αποτελεί αυθεντία, αλλά καθίσταται αρωγός στην μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον κάθε μαθησιακή διαδικασία εμπεριέχεται περισσότερο ή λιγότερο ο ρόλος της εμπύχωσης (Θωίδης, 2007). Ειδικότερα στην εξΑΕ ο Κ-Σ απαιτείται να αναπτύσσει εμπυχωτικούς μηχανισμούς διασφαλίζοντας ένα οικείο και φιλικό ύφος (Κόκκος, 2001). Η εξΑΕ δεν παρεκκλίνει από αυτήν την νόρμα, αλλά πολύ περισσότερο ο ρόλος του εμπυχωτή είναι περισσότερο αναγκαίος και χρήσιμος, λόγω της φυσικής απόστασης, της απομόνωσης και της μοναξιάς τους φοιτητή. Οι Βασάλα και Ανδρεάδου (2010) υποστηρίζουν πως στην εξΑΕ ο ρόλος του Καθηγητή – Συμβούλου, διαφέρει από τον συμβατικό παιδαγωγό και εστιάζει στην παροχή ενθάρρυνσης, υποστήριξης και εμπύχωσης καθ' όλη την διάρκεια των σπουδών. Συνεπώς πρέπει η προσωπικότητα του εκπαιδευτή στην συμβατική και πολύ περισσότερο στην εξΑΕ, να κοσμεύει από ικανότητες και δεξιότητες, οι οποίες θα τον καταστήσουν ικανό εμπυχωτή.

Ο εμπυχωτής οφείλει πρωτίστως να είναι ευδιάθετος και φιλικός, με θετικό ύφος το οποίο να δημιουργεί φιλικό και οικείο κλίμα με τους σπουδαστές (Κωνσταντοπούλου και άλλοι, 2013). Επιπλέον, ο εμπυχωτής είναι απαραίτητο να ασπάζεται τις αρχές του γόνιμου διαλόγου και να διακατέχεται από επικοινωνιακές δεξιότητες, ώστε να δύναται να οικοδομήσει τα θεμέλια για αμφίδρομη επικοινωνία και αλληλεπίδραση (Σπυροπούλου,

2019). Σημαντικό χαρακτηριστικό στην φαρέτρα των ικανοτήτων των εμπυχωτών, είναι η ενσυναίσθηση και η ικανότητα κατανόησης των προβλημάτων των φοιτητών, χρησιμοποιώντας και μεταδίδοντας την ενσυναισθητική ακρόαση (Σπυροπούλου, 2019). Από την άλλη πλευρά, για την οικοδόμηση του κλίματος εμπιστοσύνης, ο Κ-Σ – εμπυχωτής, οφείλει να διαθέτει την αξία του σεβασμού προς τους φοιτητές και την άνευ όρων αποδοχή τους, γεγονός που συμβάλλει στην ελεύθερη έκφραση του φοιτητή και στην υποχώρηση των αμυντικών μηχανισμών (Σπυροπούλου, 2019). Τέλος για να κατακτηθεί ο ρόλος του εμπυχωτή, θα πρέπει ο Κ-Σ να εμφορείται από τις αξίες της αυτοαποκάλυψης και της ευκρίνειας της προσωπικότητας του, παρέχοντας πρόσφορο έδαφος για ανάπτυξη ουσιαστικών διαπροσωπικών σχέσεων και ειλικρινούς επικοινωνίας, προωθώντας την αυτενέργεια και την λήψη πρωτοβουλιών από τους φοιτητές (Θωΐδης, 2007 · Σπυροπούλου, 2019).

Έχει παρατηρηθεί και τεκμηριωθεί στις θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί για την εκπαίδευση ενηλίκων, πως σημαντικό ρόλο στην επιτυχία ή αποτυχία της μαθησιακής διαδικασίας, διαδραματίζουν οι σπουδαστές, καθώς και οι σχέσεις που αναπτύσσουν με τους εκπαιδευτές τους ή τους Κ-Σ τους. Η οικοδόμηση σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτή και σπουδαστή βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην επικοινωνία, όπως και η εμπύχωση (Κωνσταντοπούλου και άλλοι, 2013). Λόγω της άμεσης σύνδεσης της εμπύχωσης και της επικοινωνίας, αρκετοί χαρακτηρίζουν τον ρόλο αυτό του εμπυχωτή ως ένα ταλέντο. Ωστόσο η Courau (2000) θεωρεί πως ο ρόλος του εμπυχωτή δεν βασίζεται στο οικείο κλίμα και τον ευδιάθετο χαρακτήρα, ενώ ο Κόκκος (2003) συμπληρώνει πως η εμπυχωτική δράση του εκπαιδευτή εξαρτάται από την ικανότητά του να συσχετίζει το κοινωνικό γίνεσθαι με τις παιδαγωγικές συνθήκες.

Ο Κόκκος (2003) συγκαταλέγει, ακόμα, στον ρόλο του εμπυχωτή, την ανάπτυξη «σχεδίου δράσης», με στόχους, μέσα, χρονοδιάγραμμα και ρόλους. Η ανάπτυξη του «σχεδίου δράσης», απαιτεί από τον εμπυχωτή τον ταυτόχρονο συντονισμό με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και την ψυχοσύνθεση των εκπαιδευομένων. Αν και οι βασικές πρακτικές του εμπυχωτή είναι η καλλιέργεια φιλικού και οικείου κλίματος, ενεργοποιώντας την κοινότητα των εκπαιδευομένων (Courau, 2000), ωστόσο στην εκπαίδευση ενηλίκων απαιτείται, επιπλέον, ο συντονισμός των ενεργειών και η δημιουργική παρακίνηση των σπουδαστών (Κόκκος, 2003). Αυτό μπορεί να το επιτύχει μέσω της οργάνωσης, της ενημέρωσης, του προσανατολισμού των πρωτοβουλιών των σπουδαστών και με την συμβολή του στην προπαρασκευή των δραστηριοτήτων. Από την άλλη η κατανόηση των συναισθημάτων, των δυσκολιών και των αναγκών των φοιτητών εμπίπτουν στην κοινωνική ικανότητα του

εμφυχωτή (Goleman, 1998), η οποία συμβάλλει στην δημιουργική παρακίνηση των σπουδαστών.

Οι ενέργειες του εμφυχωτή και κυρίως η ανάπτυξη του «σχεδίου δράσης», αναδεικνύουν την δημιουργική διάσταση του ρόλου του. Η δημιουργικότητα στον ρόλο του εμφυχωτή, εντοπίζεται στην καινοτομία των ενεργειών του και την ευελιξία του σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ακόμα η αλληλεπίδραση, η ανάδειξη νέων ιδεών και η προβολή προσωπικών βιωμάτων για τον εμπλουτισμό της μαθησιακής πράξης, συμβάλλουν στο να μαθαίνουν οι εκπαιδευόμενοι μέσα από την εμπειρία (Κόκκος, 2003). Το γεγονός αυτό καθιστά τον εκπαιδευτή από απλό αναμεταδότη γνώσεων σε υπεύθυνο της κοινότητας μάθησης, το οποίο μειώνει και το χάσμα με τους σπουδαστές. Ο Rogers (2002), μάλιστα, εκφράζει ως βασικό στόχο του ρόλου του εμφυχωτή στην εκπαίδευση ενηλίκων, την συμβολή στην αυτοπραγμάτωση και αυτοανάπτυξη των σπουδαστών. Πρέπει ο εμφυχωτής να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες ώστε να υπάρχει διάθεση για μάθηση και παράλληλα να συντελείται όξυνση της ανεξαρτησίας της σκέψης τους. Αυτό ωστόσο δεν συνεπάγεται την επιβολή του κώδικα αξιών του εμφυχωτή στους σπουδαστές, ούτε και τον αυστηρό έλεγχο των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Εν αντιθέσει ο εμφυχωτής αποτελεί έρεισμα στην κοινωνική εξέλιξη των σπουδαστών και στην ανάπτυξη του κριτικού στοχασμού τους (Javis, 1987).

Όπως προαναφέρθηκε, η εξΑΕ λόγω της φυσικής απόστασης, της έλλειψης άμεσης επαφής και της περιορισμένης αλληλεπίδρασης μεταξύ των σπουδαστών και των σπουδαστών με τον Κ-Σ, ενέχει ο κίνδυνος εγκατάλειψης των σπουδών (Κουνατίδου & Μαυροειδής, 2019). Όμως η ανάπτυξη εμφυχωτικών μηχανισμών από τον Κ-Σ μπορεί να λειτουργήσει ευεργετικά ώστε εκμηδενιστεί ο κίνδυνος, εμφυλώνοντας και στηρίζοντας το σύνολο των φοιτητών σε όλη την διάρκεια των σπουδών (Κωνσταντοπούλου και άλλοι, 2013).

2.3.6 Μέθοδοι εμφύχωσης

Η εμφύχωση συντελεί ευεργετικά στην εκπαιδευτική διαδικασία και δύναται να απελευθερώσει και να υποστηρίξει τον εκάστοτε εκπαιδευόμενο. Ωστόσο η εμφύχωση δεν αποτελεί τον σκοπό μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά πολύ περισσότερο συνιστά ένα σχέδιο δράσης, το οποίο περικλείει τη μέθοδο, την διαδικασία και το αποτέλεσμα (Opaschowski, 1989 · όπως αναφ. Θωίδης, 2007). Οι βασικές μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την εμφύχωση των εκπαιδευομένων είναι τρεις. Η συμβουλευτική ως πληροφόρηση και ενημέρωση είναι η πρώτη μέθοδος. Η μέθοδος αυτή συμβάλλει στην

απόκτηση και μετάδοση των βασικών γνώσεων και ικανοτήτων που απαιτούνται, καθώς η πληροφόρηση μέσω της συμβουλευτικής είναι μια διαδικασία επικοινωνίας και επεξήγησης του γνωστικού αντικειμένου (Opaschowski, 1989 · όπως αναφ. Θωίδης, 2007).

Μια δεύτερη μέθοδος, μέσω της οποίας επιτυγχάνεται η εμφύχωση, είναι η επικοινωνιακή εμφύχωση. Η επικοινωνιακή εμφύχωση, αποσκοπεί στην κινητοποίηση του ενδιαφέροντος, στην παροχή κινήτρων, στην συνειδητοποίηση των δεξιοτήτων, στην παρότρυνση για ανάληψη πρωτοβουλιών και στην παρόθηση της αυτόνομης μάθησης Opaschowski, 1989 · όπως αναφ. Θωίδης, 2007). Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η εμφύχωση βασίζεται στην αμφίδρομη επικοινωνία, πετυχαίνοντας την ενθάρρυνση, την τόνωση του ηθικού και την παρακίνηση των εκπαιδευομένων που συμβάλλει στην συλλογική δραστηριοποίηση, στην κοινωνική αλληλεπίδραση και στην ανάπτυξη των κοινωνικών ικανοτήτων των εκπαιδευομένων Opaschowski, 1989 · όπως αναφ. Θωίδης, 2007). Τελευταία και εξίσου σημαντική μέθοδο εμφύχωσης, συνιστά ο συμμετοχικός σχεδιασμός. Ο συμμετοχικός σχεδιασμός αναφέρεται στην ανάλυση των συνθηκών και των αναγκών που επικρατούν σε μία εκπαιδευτική κοινότητα, στην θέσπιση στόχων και στον έλεγχο του αποτελέσματος της μάθησης (Opaschowski, 1989 · όπως αναφ. Θωίδης, 2007). Η αξία του συμμετοχικού σχεδιασμού έγκειται στην παροχή ευκαιριών για συμμετοχή στην μαθησιακή διαδικασία και στην προώθηση της ατομικής δράσης σε ένα συλλογικό και συνεργατικό πλαίσιο (Θωίδης, 2007).

Σε όλα γίνεται αντιληπτό, πως για την ανάπτυξη της εμφυχωτικής διδακτικής, σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον δεν αρκεί μόνο η χρήση των τριών αυτών μεθόδων. Οι εμφυχωτικές μέθοδοι ευδοκιμούν και φέρουν αποτέλεσμα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο που χαρακτηρίζεται από ανοιχτό παιδαγωγικό προσανατολισμό που καθιστά τον εκπαιδευόμενο χειραφετημένο και ελεύθερο, να οδηγείται αυτοβούλως προς την πραγμάτωση των επιθυμιών και των εκπαιδευτικών του στόχων (Kruggel, 1997 · όπως αναφ. Θωίδης, 2007). Συνεπώς ανάγεται το συμπέρασμα ότι καθοριστικά στοιχεία για την επιτυχία ή όχι των μεθόδων εμφύχωσης είναι η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων (Kruggel, 1997 · όπως αναφ. Θωίδης, 2007).

2.3.7 Στάδια εμφύχωσης

Η εμφύχωση είναι μια συνεχής διαδικασία, η οποία συνοδεύει κάθε στιγμή την μαθησιακή διαδικασία (Κωνσταντοπούλου et al., 2013). Τα στάδια που ακολουθούνται κατά την

διάρκεια της εμπύχωσης είναι κατά τον Opaschowski (1979) (όπως αναφ. Θωΐδης, 2007) τρία και αποτελούν απόρροια των μεθόδων εμπύχωσης. Το πρώτο στάδιο εμπύχωσης είναι η φάση της πληροφόρησης, κατά την οποία επιτυγχάνεται η καλλιέργεια του ενδιαφέροντος και η παρακίνηση παρακολούθησης της μαθησιακής διαδικασίας. Σκοπός του πρώτου σταδίου εμπύχωσης είναι ο προσανατολισμός του εκπαιδευμένου και η ανάπτυξη συμβουλευτικής διαδικασίας, με την μέθοδο της πληροφόρησης μέσω της συμβουλευτικής. Δεύτερο στάδιο εμπύχωσης θεωρείται η φάση της επαφής των συμμετεχόντων στην μαθησιακή διαδικασία, η οποία συντελείται μέσω δραστηριοτήτων επικοινωνίας και σύμπραξης. Το δεύτερο αυτό στάδιο, αποσκοπεί στην παρακίνηση και κινητοποίηση των εκπαιδευμένων για ανάπτυξη επαφών και αλληλεπίδρασης, χρησιμοποιώντας την μέθοδο της επικοινωνιακής εμπύχωσης. Τέλος το τρίτο στάδιο είναι το στάδιο πρωτοβουλίας, το οποίο συνίσταται μέσω δραστηριοτήτων προς τους εκπαιδευμένους που αφορούν την κοινωνική δράση και την ανάληψη ατομικών πρωτοβουλιών. Στο τρίτο στάδιο, τίθεται ως στόχος η ενίσχυση του συνεργατικού κλίματος και η παροχή κινήτρων για ανάπτυξη και ενεργοποίηση των πρωτοβουλιών.

2.3.8 Μέσα εμπύχωσης

Τα μέσα που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός για να εμπυχώσει κατά τον Θωΐδη (2007) ποικίλουν. Ο διδάσκων κατά τον Θωΐδη (2007) μπορεί να εκμεταλλευτεί για να εμπυχώσει το περιβάλλον της μάθησης, τα υλικά και τον εξοπλισμό που του παρέχονται, τον ρυθμό και το ύφος του λόγου του, τις λέξεις ακόμα και εικόνες. Χρησιμοποιούνται λοιπόν, οπτικά, ακουστικά, λεκτικά, κινητικά και διαδραστικά μέσα. Ο Κ-Σ εκτός από τον ιδιότητα του να αξιολογεί την μαθησιακή προσπάθεια, σε ένα εξΑΕ πρόγραμμα σπουδών, οφείλει να παρέχει εμπύχωση και ενθάρρυνση (Lowe, 2005). Η εμπύχωση κατά τον Lowe (2005), επίσης, μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την θετική ανατροφοδότηση, email, τηλεφωνικές συνομιλίες. Ακόμα, συμβάλλουν σημαντικά στην εμπύχωση στην εξΑΕ, οι Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις, οι τηλεδιασκέψεις και η σύγχρονη εν γένει επικοινωνία μέσω πλατφορμών, αφού κατά τον Dixon (2010) τα τεχνολογικά μέσα δίνουν τη δυνατότητα στους Κ-Σ, να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των φοιτητών και να εφαρμόσουν τις εκπαιδευτικές τεχνικές που θα οδηγήσουν στην κατάκτηση της μάθησης. Ένα ακόμα μέσο εμπύχωσης συνιστά τα μηνύματα βίντεο, είτε για καλωσόρισμα στην αρχή του προγράμματος, είτε στην διάρκειά του, τα οποία με δημιουργικό τρόπο, μπορούν να

εμπνεύσουν και να ενθαρρύνουν του σπουδαστές (Brinthaupt, Fisher, Gardner, Raffo & Woodard, 2011).

3 Ερευνητικό Μέρος

3.1 Μεθοδολογία έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των μεταπτυχιακών φοιτητών και των Κ-Σ του ΕΑΠ για την εμφύχωση που συντελείται στο πλαίσιο της εξΑΕ. Η ανάδειξη των αντιλήψεων και των πεποιθήσεων των μεταπτυχιακών φοιτητών και των Κ-Σ του ΕΑΠ, προϋποθέτει την διερεύνηση του τρόπου και των μέσων που χρησιμοποιήθηκαν για την παροχή εμφύχωσης, καθώς και την αξιολόγησή της συμβολής της, μέσα από τις αντιλήψεις των Κ-Σ και των φοιτητών. Για τον λόγο αυτόν, επιλέχθηκε ο η ποιοτική έρευνα, που θα οδηγήσει, μέσα από την μελέτη των απόψεων των μεταπτυχιακών φοιτητών και των Κ-Σ για το φαινόμενο της εμφύχωσης, στην ανάδειξη της αξίας και της καταλυτικής συμβολής της στην μαθησιακή διαδικασία. Η ποιοτική έρευνα επιτρέπει την εις βάθος κατανόηση του θέματος, διότι η συλλογή των δεδομένων βασίζεται σε ημιδομημένες συνεντεύξεις, ώστε να μην περιορίζονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων (Robson, 2010).

3.1.1 Ερευνητική Διαδικασία

Για την συλλογή των δεδομένων, η ερευνητική διαδικασία ακολούθησε τέσσερα στάδια, όπως αυτά καθορίζονται από τον Creswell (2011).

Το πρώτο στάδιο ήταν η *Ομάδα των Συμμετεχόντων*. Η ομάδα των συμμετεχόντων επιλέχθηκε με βάση τον ερευνητικό σκοπό. Έτσι οι συμμετέχοντες ήταν μεταπτυχιακοί φοιτητές του ΕΑΠ και Κ-Σ σε Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών (ΜΠΣ) του ΕΑΠ.

Το δεύτερο στάδιο, για την επιτυχή συλλογή των δεδομένων ήταν η *Απόκτηση Αδειών*. Αποσκοπώντας στην συλλογή των δεδομένων, συντάχθηκε ένα έντυπο (Ενημερωτικό Έντυπο, Παράρτημα Α, σελ. 75), το οποίο ενημέρωνε τους συμμετέχοντες περιγράφοντας την έρευνα και εξασφάλιζε την συγκατάθεσή τους. Η συναίνεση των συμμετεχόντων, αποκτήθηκε με την δέσμευση σχετικά με την χρήση των απαντήσεων των συμμετεχόντων μόνο ως ερευνητικά δεδομένα, αποκλειστικά για την παρούσα ερευνητική εργασία καθώς και με την υποχρέωση διασφάλισης της ανωνυμίας των συμμετεχόντων.

Στο τρίτο στάδιο, έγινε η *Επιλογή Ειδών Δεδομένων* στοχεύοντας στην διερεύνηση του ερευνητικού σκοπού και στην απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων. Επιλέχθηκαν, για τον λόγο αυτό, οι ημιδομημένες προσωπικές συνεντεύξεις. Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις,

στηρίζονται σε ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, διότι επιτρέπουν στον συνεντευξιαζόμενο να εκφράσει απρόσκοπτα τις απόψεις και εμπειρίες του (Mills, Gay & Airasian, 2021). Δημιουργήθηκε συνεπώς, για την εξέταση του ερευνητικού σκοπού, ένα πρωτότυπο εργαλείο συλλογής δεδομένων, το οποίο περιλαμβάνει ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Το εργαλείο συλλογής δεδομένων δομήθηκε με βάση δύο θεματικούς άξονες, τις απόψεις των φοιτητών και τις απόψεις των Κ-Σ και περιγράφεται αναλυτικά στην συνέχεια.

Το τέταρτο και τελευταίο στάδιο, το οποίο ακολούθησε η διαδικασία συλλογής δεδομένων ήταν ο *Σχεδιασμός Πρωτοκόλλου Καταγραφής*. Στο στάδιο αυτό αναπτύχθηκε το Πρωτόκολλο Συνέντευξης (Παράρτημα Β, σελ. 78) προκειμένου να επιτευχθεί η καταγραφή των δεδομένων. Κατά συνέπεια των δύο θεματικών αξόνων που δημιουργήθηκαν από τα ερευνητικά ερωτήματα, αναπτύχθηκαν δύο διαφορετικά Πρωτόκολλα Συνέντευξης, από τα οποία το ένα απευθύνεται στους φοιτητές και το άλλο στους Κ-Σ.

3.1.2 Συμμετέχοντες

Στην διεξαγωγή της έρευνας, όπως προαναφέρθηκε, συμμετείχαν μεταπτυχιακοί φοιτητές του ΕΑΠ και Κ-Σ σε Μεταπτυχιακά Προγράμματα του ΕΑΠ. Από τους φοιτητές που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία, έξι φοιτητές βρίσκονταν στο τέταρτο εξάμηνο φοίτησης, δύο εκ των οποίων εκπονούσαν διπλωματική εργασία, τέσσερις φοιτητές βρίσκονταν στο τρίτο εξάμηνο φοίτησης, ενώ δύο φοιτητές βρίσκονταν στο πρώτο εξάμηνο φοίτησης. Από τους φοιτητές μόλις ένας είχε παρακολουθήσει ξανά εξ Αποστάσεως Πρόγραμμα σπουδών. Ακόμα από τους δώδεκα φοιτητές, οι επτά ήταν γυναίκες, ενώ οι πέντε ήταν άντρες. Το πλήθος των Κ-Σ που συμμετείχε στις ημιδομημένες συνεντεύξεις, έχει πολυετή εμπειρία σε εξ Αποστάσεως Προγράμματα σπουδών του ΕΑΠ, ενώ όλοι οι Κ-Σ ανήκαν στο πρόγραμμα του ΕΑΠ «Εκπαίδευση και Τεχνολογίες σε συστήματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης – Επιστήμες της αγωγής (ΕΤΑ)».

Στοχεύοντας σε έναν ικανοποιητικό αριθμό συνεντεύξεων, εφαρμόστηκε η ποιοτική δειγματοληψία. Συγκεκριμένα για τη δειγματοληψία στους μεταπτυχιακούς φοιτητές, εφαρμόστηκε η δειγματοληψία χιονοστιβάδας, η οποία είναι μορφή σκόπιμης δειγματοληψίας. Στην δειγματοληψία χιονοστιβάδας, γίνεται επιλογή ατόμων που ταιριάζουν στις ανάγκες της έρευνας, οι οποίοι αφού συμμετάσχουν στην συνέχεια, έπειτα από αίτημα του ερευνητή, προτείνουν άλλα άτομα για να λάβουν μέρος στην έρευνα (Mills, Gay & Airasian, 2021). Από την άλλη πλευρά στο πλήθος των Κ-Σ σε Μεταπτυχιακά

Προγράμματα του ΕΑΠ, εφαρμόστηκε η τυχαία δειγματοληψία σκοπιμότητας. Η τυχαία δειγματοληψία σκοπιμότητας, επιτρέπει από μία δεξαμενή συμμετεχόντων, να συμμετάσχουν στην έρευνα όσοι δύνανται (Mills, Gay & Airasian, 2021). Με αυτούς τους τρόπους συγκεντρώθηκαν δώδεκα συνεντεύξεις μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ και έξι συνεντεύξεις Κ-Σ σε Μεταπτυχιακά Προγράμματα του ΕΑΠ.

3.1.3 Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων

Τα ερευνητικά ερωτήματα οδήγησαν στην δημιουργία δύο διαφορετικών θεματικών αξόνων και κατά συνέπεια στην δημιουργία δύο διαφορετικών Πρωτοκόλλων Συνέντευξης (Παράρτημα Β, σελ. 78). Το ένα απευθύνθηκε στους μεταπτυχιακούς φοιτητές του ΕΑΠ και το άλλο στους Κ-Σ σε Μεταπτυχιακά Προγράμματα. Στους θεματικούς άξονες βασίστηκαν και οι ερωτήσεις της συνέντευξης, οι οποίες ήταν πέντε για τους φοιτητές και τέσσερις για τους Κ-Σ.

Ειδικότερα, εξετάστηκε ο τρόπος που λαμβάνουν και που προτιμούν να λαμβάνουν εμπύχωση, το πόσο αναγκαία και χρήσιμη την θεωρούν καθώς και διερευνήθηκε το πόσο είναι ευχαριστημένοι από την εμπύχωση που λαμβάνουν. Τέλος ζητήθηκε η αξιολόγηση της εμπύχωσης σχετικά με το κατά πόσο συμβάλλει στην ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών και στην μαθησιακή διαδικασία. Από την άλλη πλευρά, ζητήθηκε από τους Κ-Σ να αναφέρουν εάν και με ποιον τρόπο επιλέγουν να εμπυχώνουν, καθώς και το πόσο χρήσιμη και αναγκαία θεωρούν την εμπύχωση στην επιτυχία της μαθησιακής διαδικασία. Τέλος ζητήθηκε από τους Κ-Σ να αξιολογήσουν την συμβολή της εμπύχωσης στην ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών.

Παρόλο που πρόκειται για ημιδομημένες συνεντεύξεις με προκαθορισμένες ερωτήσεις, η διάταξη τους δύνανται να τροποποιηθεί, ανάλογα με την αντίληψη της ερευνήτριας και τις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Η διατύπωση της ερώτησης ενδέχεται να μεταβληθεί, ενώ μπορεί να δοθούν και επεξηγήσεις, αν και εφόσον αυτό θεωρείται απαραίτητο από την ερευνήτρια (Mills, Gay & Airasian, 2021). Αναπτύχθηκαν παράλληλα επιπλέον διερευνητικές ερωτήσεις, οι οποίες αποτελούν ένα τρόπο ώστε οι συνεντευξιζόμενοι να αναπτύξουν περαιτέρω τις απόψεις, να επεξηγήσουν τις απαντήσεις τους και να παρέχουν περισσότερες πληροφορίες στην ερευνήτρια (Mills, Gay & Airasian, 2021).

3.1.4 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα

Σε μια ποιοτική έρευνα, η εγκυρότητα και η αξιοπιστία είναι τα δύο πιο σημαντικά χαρακτηριστικά στην αξιολόγηση για μια καλή έρευνα. Η εγκυρότητα καθορίζεται από τον βαθμό με τον οποίο τα ποιοτικά δεδομένα με ακρίβεια περιγράφουν αυτό που θέλουν να περιγράψουν, ενώ η αξιοπιστία σχετίζεται με τον βαθμό που τα δεδομένα της έρευνας αποτυπώνουν με συνέπεια αυτό που πραγματεύονται (Mills, Gay & Airasian, 2021).

Στην παρούσα εργασία για την εξασφάλιση της αξιοπιστίας, τέθηκαν ερωτήσεις σαφείς και κατάλληλα διατυπωμένες ώστε να μην γείρονται αμφιβολίες. Επίσης κατά την διάρκεια της συνέντευξης δόθηκαν οι απαραίτητες εξηγήσεις ώστε οι απαντήσεις να είναι σαφείς και να απαντούν σε όλο το φάσμα της ερώτησης. Τέλος για την διασφάλιση της αξιοπιστίας, σε τεχνικό επίπεδο πραγματοποιήθηκε πλήρης καταγραφή των ερευνητικών δραστηριοτήτων. Η εγκυρότητα, από την άλλη, μιας ποιοτικής έρευνας σχετίζεται με την ακρίβεια, με την διασφάλιση δηλαδή της αλήθειας. Για να μην καταστεί η εγκυρότητα της έρευνας επισφαλής, αναπτύχθηκε ειδικά σχεδιασμένος πίνακας (Παράρτημα Γ, σελ. 79) που αντιστοιχίζει τα ερευνητικά ερωτήματα με τις ερωτήσεις της συνέντευξης, με σκοπό να εξεταστεί η μεταξύ τους αντιστοιχία. Επιπλέον όμως χρησιμοποιήθηκε «κριτικός φίλος» πριν την διεξαγωγή της έρευνας, ώστε να διασφαλιστεί ότι οι ερωτήσεις είναι κατανοητές από τους συμμετέχοντες.

3.2 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων συντελέστηκε με βάση τα στάδια ανάλυσης και ερμηνείας ποιοτικών δεδομένων που περιγράφει ο Creswell (2011). Πρωτίστως, καταγράφηκαν και συγκεντρώθηκαν τα ηχητικά ντοκουμέντα των συνεντεύξεων. Εν συνεχεία συντελέστηκε η απομαγνητοφώνησή τους και η μεταγραφή τους σε κείμενα. Η μεταγραφή των συνεντεύξεων σε κείμενα, οδήγησε στην προκαταρκτική διερευνητική ανάλυση τους και επακολούθως στην κωδικοποίηση των δεδομένων αναφορικά με τους δύο θεματικούς άξονες, βάση των οποίων αναπτύχθηκαν και οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων.

Η κωδικοποίηση των δεδομένων, οδήγησε στην ανάδειξη θεμάτων μέσω των οποίων επρόκειτο να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Η ανάλυση των δεδομένων σε μία ποιοτική έρευνα δύναται να προσεγγιστεί είτε με θεματική ανάλυση, είτε με ανάλυση λόγου (Mills, Gay & Airasian, 2021). Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η θεματική ανάλυση, η αναζήτηση δηλαδή θεμάτων που αντιστοιχούν στο θέμα της ερευνητικής δράσης, καθώς

μπορούν μεγάλες ποσότητες δεδομένων, να οργανωθούν ακόμα και αν προέρχονται από διαφορετικές πηγές (Mills, Gay & Airasian, 2021).

Η ανάλυση των δεδομένων συντελέστηκε τόσο κατά την διάρκεια συλλογής δεδομένων στις συνεντεύξεις με τους φοιτητές και τους Κ-Σ μέσω των θεμάτων που αναδεικνύονταν, όσο και κατόπιν συλλογής των δεδομένων, μετά το πέρας των συνεντεύξεων. Το τελευταίο στάδιο της ανάλυσης των δεδομένων, ήταν η συγκριτική ανάλυση των δεδομένων με την υπάρχουσα βιβλιογραφία (Mills, Gay & Airasian, 2021), η οποία αξιοποιήθηκε σε έναν βαθμό στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων και κυρίως στην συζήτηση.

4 Ευρήματα Έρευνας

4.1 Ερευνητικό Ερώτημα 1^ο

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των Καθηγητών – Συμβούλων σε Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών του ΕΑΠ για την συμβολή της εμφύχωσης στην εξΑΕ;

Η θεματική ανάλυση των δεδομένων, στον πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αφορά τις αντιλήψεις των Κ-Σ για την εμφύχωση. Αναδείχθηκαν τρία θεματικά πεδία, τα οποία αντιστοιχούν και στις ερωτήσεις των συνεντεύξεων που αναπτύχθηκαν. Το πρώτο θεματικό πεδίο αφορά τους τρόπους που επιλέγουν οι Κ-Σ να εμφυχώνουν τους φοιτητές τους. Το δεύτερο θέμα ανέδειξε τα κριτήρια που θέτουν οι Κ-Σ για την ορθότερη και αποτελεσματικότερη εμφύχωση των φοιτητών τους. Το τρίτο θεματικό πεδίο πρόβαλε την αναγκαιότητα και την χρησιμότητα της εμφύχωσης στην μαθησιακή διαδικασία.

4.1.1 Τρόποι εμφύχωσης

Πιο συγκεκριμένα και οι έξι Κ-Σ υποστήριζαν πως παρέχουν εμφύχωση στους φοιτητές τους, η οποία προσπαθούν να είναι διαρκής και καθ' όλη την διάρκεια της μαθησιακής τους διαδικασίας. Ακόμα όσον αφορά τους τρόπους που επιλέγουν οι Κ-Σ να εμφυχώνουν τους φοιτητές τους παρατηρήθηκε μια σχετική ομοιομορφία, με μικρές διαφοροποιήσεις. Οι κοινói τρόποι εμφύχωσης που όλοι οι Κ-Σ ανέφεραν, ήταν αρχικά τα ενημερωτικά email κατά την έναρξη της θεματικής ενότητας. Οι Κ-Σ στην αρχή κάθε ενότητας δημιουργούν ένα email, κοινό για όλους τους φοιτητές, με το οποίο τους καλωσορίζουν, δημιουργούν ένα οικείο ύφος και προσπαθούν να αλληλεπιδράσουν, ενώ παράλληλα τους ενθαρρύνουν για την εμπλοκή τους στην επερχόμενη μαθησιακή διαδικασία. Χαρακτηριστικά ο Κ-Σ4 αναφέρει «με την αρχή της θεματικής ενότητας, στέλνω πρωτίστως ένα email καλωσορίσματος, με το οποίο προσπαθώ να εμφυχώσω τους φοιτητές μου να συμμετάσχουν ενεργά στην μάθηση και τους ενημερώνω για τις απαιτήσεις και τους στόχους της ενότητας, καθώς και προσπαθώ να τους περάσω το μήνυμα ότι θα τους στηρίξω σε ότι χρειαστούν».

Ένας δεύτερος τρόπος εμφύχωσης που αναφέρθηκε από όλους τους Κ-Σ ήταν η προσπάθεια ανάπτυξης ενός αλληλεπιδραστικού και συνεργατικού κλίματος κατά τις ΟΣΣ. Οι Κ-Σ υποστήριζαν, πως με σκοπό να εμφυχώσουν τους φοιτητές τους, κυρίως στην πρώτη ΟΣΣ,

ζητούν να έχουν ανοικτές κάμερες, τους κινητοποιούν να αλληλογνωριστούν, χωρίζοντάς τους σε break out rooms, προσπαθούν να αναπτύξουν ένα φιλικό και οικείο κλίμα ώστε όλοι να νιώθουν άνετα, δημιουργώντας την αίσθηση της ομάδας, ενώ συγχρόνως τους τονίζουν πως θα είναι αρωγοί σε όλη την διάρκεια της μαθησιακής τους πορείας. Ο Κ-Σ6 διατύπωσε τα εξής: «ένας άλλος τρόπος που προσπαθώ να εμψυχώσω τους φοιτητές μου είναι κατά τις ΟΣΣ και ειδικά στην πρώτη ΟΣΣ που όλοι είναι αμήχανοι και ντρέπονται. Βάζω τους φοιτητές να γνωριστούν μεταξύ τους, χωρίζοντάς τους σε γκρουπάκια, με σκοπό να αναπτύξουν την αίσθηση του "ανήκειν" και τους κάνω ξεκάθαρο ότι σε ό,τι και να χρειαστούν, μπορούν να επικοινωνήσουν μαζί μου και να τους βοηθήσω, χρησιμοποιώντας πάντα οικείο τόνο και ευχάριστη διάθεση που ευνοούν την συζήτηση». Επίσης ο Κ-Σ3 πρόβαλε την άποψη ότι «στις ΟΣΣ για παράδειγμα προσπαθώ να δίνω ευκαιρίες για την ανάπτυξη της συνεργασίας και της αλληλεπίδρασης, ώστε οι φοιτητές να μην νιώθουν μόνοι, να βλέπουν πως και οι υπόλοιποι φοιτητές αντιμετωπίζουν ίδιες δυσκολίες και με τον τρόπο αυτό να μην απογοητεύονται και να ενθαρρύνονται να συνεχίσουν την προσπάθειά τους».

Τέλος η άμεση και συχνή επικοινωνία με emails υποστηρίχτηκε από όλους τους Κ-Σ ως ο σημαντικότερος και αποτελεσματικότερος τρόπος εμψύχωσης. Οι Κ-Σ θεωρούν πως το να ανταποκρίνονται άμεσα και με εμψυχωτικό τρόπο σε οποιονδήποτε προβληματισμό των φοιτητών τους βοηθά σημαντικά στην μαθησιακή τους πορεία. Υποστήριξαν μάλιστα, ότι πολλές φορές έχουν ενισχύσει και έχουν συμβάλει την προσπάθεια των φοιτητών σημαντικά. Χαρακτηριστικά ο Κ-Σ1 εκφράζει τα εξής: «θεωρώ πως ο πιο αποτελεσματικός και άμεσος τρόπος εμψύχωσης είναι να είσαι διαθέσιμος οποιαδήποτε στιγμή να ακούσεις τους προβληματισμούς, τα άγχη και οτιδήποτε προβληματίζει τους φοιτητές, να νιώθουν πως έχουν έναν άνθρωπο να τους ακούσει ακόμα και για θέματα που δεν αφορούν την μαθησιακή διαδικασία, αλλά παρόλα αυτά τους προβληματίζουν, να τους ξεαγχώσει και στο τέλος να τους εμψυχώσει να συνεχίσουν την προσπάθειά τους».

Πέραν της ασύγχρονης επικοινωνίας μέσω email, οι τέσσερις από τους έξι Κ-Σ, συμφωνούν πως η σύγχρονη τηλεφωνική επικοινωνία, συνιστά ένα ακόμα αποτελεσματικότερο τρόπο εμψύχωσης. Συγκεκριμένα υποστήριξαν ότι με την τηλεφωνική κλήση, μειώνουν ακόμα περισσότερο την απόσταση μεταξύ φοιτητή και Κ-Σ, το κλίμα που δημιουργείται είναι πιο φιλικό και σταδιακά ο φοιτητής αποκτά περισσότερη αυτοπεποίθηση και θάρρος να ζητήσει βοήθεια. Ο Κ-Σ2 λέει συγκεκριμένα « το άλλο που κάνω για να εμψυχώσω το οποίο το θεωρώ πολύ σημαντικό, είναι να επικοινωνώ τηλεφωνικά μαζί τους, καλώντας κάθε φοιτητή ξεχωριστά, γιατί έχω διαπιστώσει πως αυτό τους ξαφνιάζει και χαίρονται, νιώθουν

πως είμαι πιο κοντά τους, πως δεν είναι το κλίμα απρόσωπο. Έτσι ρωτάω πως πάει η μαθησιακή διαδικασία και είτε τους ενθαρρύνω να προχωρήσουν, τους λύνω απορίες, τους ξεαγχώνω», ενώ ο Κ-Σ5 εξέφρασε το εξής: «παίρνω συχνά τηλέφωνο τους φοιτητές μου, θέλω να έχω άμεση επικοινωνία, κάποια ξαφνιάζονται αλλά πολύ συχνά ακούω να μου λένε οι φοιτητές, χίλια ευχαριστώ που με πήρατε μου δώσατε κουράγιο, κάπως τώρα νιώθω πως έχω κίνητρο για να συνεχίσω».

Δύο μόνο Κ-Σ εξέφρασαν ότι προσπαθούν να εμπνεύχουν τους φοιτητές τους, μέσα από αναρτήσεις που δημιουργούν στο forum της εκπαιδευτικής πλατφόρμας, ενώ μόνο ένας Κ-Σ υποστήριξε ότι προσπαθεί να είναι ενεργός στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης, για να εμπνεύχνει τους φοιτητές με αναρτήσεις και επικοινωνία. Ο Κ-Σ5 ανέφερε «προσπαθώ να είμαι ενεργός και σε διάφορες πλατφόρμες ΜΚΔ, στις οποίες δημιουργούμε ομάδες με τους φοιτητές και ανταλλάσσουν οι φοιτητές προβληματισμούς, προσπαθώ να τους επιλύω, τους ενθαρρύνω, τους εμπνεύχνω και τους δείχνω έμπρακτα πως είμαστε ομάδα και στηρίζουμε ο ένας τον άλλον». Εν κατακλείδι δύο Κ-Σ, ανέφεραν ως τρόπο εμπνεύχωσης την ανατροφοδότηση, με την συγγραφή αναλυτικών και ενθαρρυντικών σχολίων.

<u>Τρόποι Εμπνεύχωσης</u>	<u>Αριθμός Κ-Σ</u>
Ενημερωτικά emails καλωσορίσματος	6
Συνεργατικό κλίμα στις ΟΣΣ	6
Συχνή επικοινωνία μέσω emails	6
Τηλεφωνική επικοινωνία	4
Αναρτήσεις στο forum	2
Συνομιλία στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης	1

4.1.2 Κριτήρια επιλογής εμπνευστικού τρόπου

Το δεύτερο θεματικό πεδίο που αναδείχθηκε από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις με τους Κ-Σ ήταν τα κριτήρια, τα οποία επιλέγουν τον κατάλληλο τρόπο για να εμπνεύσουν. Αρχικά είναι σκόπιμο να αναφερθεί ότι οι τέσσερις από τους έξι Κ-Σ υποστήριζαν πως δεν διαθέτουν εξ αρχής συγκεκριμένα κριτήρια, αλλά έχουν στρατηγικές εμπνεύχωσης που χρησιμοποιούν στην πλειονότητα των φοιτητών τους. Προσπαθούν να παρέχουν εμπνεύχωση με συγκεκριμένους τρόπους, χωρίς να θεωρείται απαραίτητη η διαφοροποίηση τους. Ο Κ-Σ4 υποστηρίζει «Δεν διαθέτω συγκεκριμένα κριτήρια για να επιλέγω πώς θα εμπνεύσω

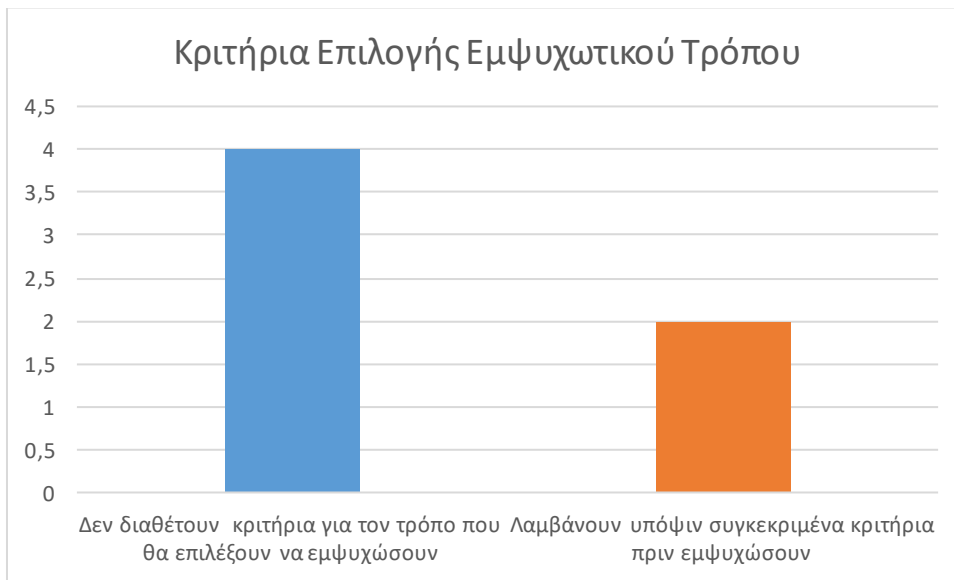
τους φοιτητές. Έχω συγκεκριμένους τρόπους που χρησιμοποιώ σε κάθε ομάδα φοιτητών, γιατί έχω παρατηρήσει πως πάνω-κάτω όλα τα τμήματα αντιμετωπίζουν τις ίδιες δυσκολίες», ενώ ο Κ-Σ2 διατυπώνει τα εξής « δεν επιλέγω με συγκεκριμένο τρόπο να εμπνεύσω, οι τρόποι είναι κοινοί για κάθε ομάδα».

Βέβαια, δύο Κ-Σ που υποστήριξαν πως για να καταφέρουν να επιλέξουν τον κατάλληλο τρόπο εμπνεύσεως για το εκάστοτε γκρουπ φοιτητών, ζητούν με την έναρξη της θεματικής ενότητας, οι φοιτητές να αναρτήσουν στο forum της εκπαιδευτικής πλατφόρμας, κάποια βασικά χαρακτηριστικά γι' αυτούς. Με αυτόν τον τρόπο καταφέρνουν να μάθουν κάποια πράγματα για τους φοιτητές, να αντιληφθούν και να προβλέψουν κάποιες δυσκολίες που ίσως να αντιμετωπίσουν και να επιλέξουν τους κατάλληλους τρόπους με τους οποίους θα υποστηρίξουν, θα ενισχύσουν και θα εμπνεύσουν κατάλληλα τους φοιτητές τους. Ως βασικά κριτήρια επιλογής τρόπου εμπνεύσεως ανέφεραν την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο, την εμπειρία σε εξ Αποστάσεως Σπουδές και τον τεχνολογικό γραμματισμό που διαθέτουν οι φοιτητές. Ο Κ-Σ5 εκφράζει τα εξής «σημαντικό κριτήριο για το πώς θα εμπνεύσω τους φοιτητές, είναι η ηλικία. Σε ένα γκρουπ με μικρότερης ηλικίας άτομα, προσπαθώ να τους εμπνεύσω μέσα από τα ΜΚΔ, γιατί τους είναι πιο γνώριμο, ενώ τους μεγαλύτερους ηλικιακά που συνήθως δεν ασχολούνται με τα ΜΚΔ, να τους ενθαρρύνω, να επικοινωνώ και να τους εμπνεύσω μέσα από email ή τηλεφωνική κλήση».

Ο Κ-Σ1 από την άλλη αναφέρει « ένα κριτήριο που θέτω στον τρόπο που θα εμπνεύσω είναι πόσο καλά γνωρίζουν τα τεχνολογικά μέσα και αν έχουν ξανά ασχοληθεί με την εξΑΕ. Για παράδειγμα αν οι φοιτητές που δεν διαθέτουν γνώση της τεχνολογίας και δεν έχουν εμπειρία, επιλέγω να επικεντρώσω την εμπνεύσή σε αυτό το κομμάτι, να τους καθησυχάσω για θέματα συστημικά», «ένα άλλο κριτήριο που λαμβάνω υπόψιν μου είναι οι σπουδές που έχουν κάνει οι φοιτητές, γιατί όσοι δεν έχουν μεγάλη εμπειρία χρειάζονται εμπνεύση σε θέματα που αφορούν την συγγραφή των εργασιών».

Όμως, όλοι οι Κ-Σ συμφώνησαν ότι εκτός των βασικών στρατηγικών εμπνεύσεως που ακολουθούν, θα διαφοροποιήσουν την εμπνεύση για μεμονωμένα περιστατικά που χρήζουν ιδιαίτερης διαχείρισης. Ο Κ-Σ6 τονίζει « αν και δεν υπάρχουν κριτήρια, ωστόσο σε κάθε τμήμα και με κάθε φοιτητή, ανάλογα με τους προβληματισμούς τους θα συζητήσω τα ανάλογα» ή ο Κ-Σ4 παραθέτει το εξής παράδειγμα «π.χ. κάποτε μία φοιτήτρια μου είχε εκφράσει ότι δεν μπορεί να διαχειριστεί το άγχος της και παθαίνει κρίσεις πανικού. Έτσι για να την υποστηρίξω και να την εμπνεύσω, ειδικά κατά τις εξετάσεις, μιλούσαμε συνεχώς στο τηλέφωνο, την καθησυχάζα, της έλεγα να ηρεμήσει και να συνεχίσει την προσπάθεια.

Αυτό είναι κάτι που δεν έκανα ή κάνω με όλους τους φοιτητές, αλλά μόνο στην συγκεκριμένη περίπτωση».



4.1.3 Αναγκαιότητα και χρησιμότητα εμφύχωσης στην μαθησιακή διαδικασία

Η ανάλυση των δεδομένων, από τις συνεντεύξεις των Κ-Σ ανέδειξε ακόμα ένα σημαντικό εύρημα, το οποίο σχετίζεται με την εμφύχωση. Αναδείχθηκε και τεκμηριώθηκε από τους Κ-Σ ότι η εμφύχωση συντελεί καταλυτικά στην μαθησιακή διαδικασία. Παρατηρήθηκε λοιπόν, πλήρης ταύτιση των απόψεων των Κ-Σ, οι οποίοι συμφώνησαν ότι για την επιτυχία της μαθησιακής διαδικασίας, η εμφύχωση είναι απαραίτητη. Ο Κ-Σ5 υποστηρίζει «η εμφύχωση είναι ο ακρογωνιαίος λίθος στην εξΑΕ, είναι απαραίτητη γιατί οι φοιτητές έχουν ανάγκη από διαρκή ενθάρρυνση και εμφύχωση, διότι λίγοι είναι εκείνοι που δύνανται να μελετούν μόνοι τους». Ο Κ-Σ3 προσθέτει «δεν μπορεί η μαθησιακή διεργασία να είναι επιτυχής αν δεν υπάρξει εμφύχωση. Είναι τόσο μοναχική διαδικασία η εξΑΕ που ο φοιτητής χρειάζεται την εμφύχωση, την ενδυνάμωση, την τόνωση της αυτοπεποίθησης. Χωρίς αυτά δεν μπορεί να αναπτύξει την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση και την ικανότητα "να μαθαίνει πώς να μαθαίνει" που είναι και ο σκοπός της εξΑΕ».

Συνεπώς κατέστη φανερό, πως για να καταφέρει ο φοιτητής να αναπτύξει και να καλλιεργήσει τις απαιτούμενες δεξιότητες και ικανότητες που θα τον βοηθήσουν στην περάτωση της μαθησιακής διαδικασίας είναι απαραίτητο να λάβει εμφύχωση. Επιπλέον οι Κ-Σ πρόβαλαν την πεποίθηση πως εξΑΕ ο στόχος είναι η αυτορρύθμιση και η αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, η ικανότητα να μαθαίνει ο φοιτητής πώς να μαθαίνει. Έθεσαν

λοιπόν την εμφύχωση από τον Κ-Σ, αναγκαία, ώστε ο φοιτητής να καταφέρει να εμβαθύνει, να αναστοχαστεί κριτικά και να οδηγηθεί μέσα από την εκπαιδευτική του πορεία, στην επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών. Ακόμα όμως αρκετοί Κ-Σ θεώρησαν πως και οι πιο απλοί στόχοι της μαθησιακής διαδικασίας καθίσταται αδύνατο να επιτευχθούν χωρίς την εμφύχωση. Ο Κ-Σ2 αναφέρει «είναι πολύ χρήσιμη η εμφύχωση στην μαθησιακή διαδικασία, γιατί συνολικά ο φοιτητής μαθαίνει μέσα από το υλικό, άρα για να μπορέσει να αποκτήσει αυτή την φιλοσοφία, μόνο η συνεχής εμφύχωση και η υποστήριξη από τον Κ-Σ δύναται να τον οδηγήσει σε αυτόν τον τρόπο λειτουργίας της εξΑΕ».

<u>Αναγκαιότητα και Χρησιμότητα Εμφύχωσης</u>
Κατάκτηση αυτοκατευθυνόμενης μάθησης
Καλλιέργεια κριτικού αναστοχασμού
Απόκτηση της φιλοσοφίας της εξΑΕ
Επιτυχής ολοκλήρωση μαθησιακών στόχων
Καταστρατήγηση της απομόνωσης και του αισθήματος της μοναξιάς

4.2 Ερευνητικό Ερώτημα 2^ο

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των Μεταπτυχιακών Φοιτητών του ΕΑΠ για τη συμβολή της εμφύχωσης στην εξΑΕ;

Στον δεύτερο θεματικό άξονα, ο οποίος αφορά τις αντιλήψεις των φοιτητών για την εμφύχωση που λαμβάνουν από τους Κ-Σ, η θεματική ανάλυση των δεδομένων, πρόβαλε τέσσερα θεματικά πεδία, τα οποία αντιστοιχούν και στις ερωτήσεις των συνεντεύξεων που αναπτύχθηκαν. Το πρώτο θεματικό πεδίο αφορά τους τρόπους με τους οποίους έχουν λάβει οι φοιτητές εμφύχωση από τους Κ-Σ και το περιεχόμενο αυτής. Το δεύτερο θέμα σχετίζεται με τον τρόπο εμφύχωσης που προτιμούν οι φοιτητές να λαμβάνουν εμφύχωση από τους Κ-Σ. Το τρίτο θεματικό πεδίο ανέδειξε κατά πόσο οι φοιτητές είναι ευχαριστημένοι από την εμφύχωση που έλαβαν από τους Κ-Σ. Στο τέταρτο θεματικό πεδίο εξετάστηκε η αναγκαιότητα και η χρησιμότητα της εμφύχωσης στην μαθησιακή διαδικασία.

4.2.1 Τρόποι και περιεχόμενο εμπύχωσης

Στο πλαίσιο της συνέντευξης, ζητήθηκε από τους φοιτητές να παραθέσουν τους τρόπους με τους οποίους έλαβαν εμπύχωση, καθώς και το περιεχόμενο αυτής. Ο πρώτος τρόπος εμπύχωσης που αναφέρθηκε από όλους τους φοιτητές ήταν η επικοινωνία μέσω emails με τους Κ-Σ. Όλοι οι φοιτητές ανέφεραν πως οι Κ-Σ, στην αρχή κάθε θεματικής ενότητας επικοινωνήσαν μαζί τους, για να τους καλωσορίσουν, να τους γνωρίσουν, να τους ενημερώσουν και να τους εμπύχωσουν σχετικά με την μαθησιακή διαδικασία, ενώ υποστήριξαν πως και καθ' όλη την διάρκεια υπήρξε ασύγχρονη επικοινωνία. Χαρακτηριστικά ο Φ6 ανέφερε «ο πιο συχνός τρόπος που λάμβανα εμπύχωση από τους Κ-Σ ήταν μέσα από την επικοινωνία μας με email. Όλοι οι Κ-Σ έστελναν email όταν ξεκινούσαμε την κάθε ενότητα, αλλά και στην διάρκεια του εξαμήνου υπήρχε ανταλλαγή email για να συζητάμε τους προβληματισμούς που είχα, ή ακόμα και για να με ενθαρρύνει να συνεχίσω και να με επικροτήσει για την προσπάθεια μου».

Ένας ακόμα φοιτητής (Φ4) συμπληρώνει τα εξής: «Οι Κ-Σ συνεχώς με εμπύχωναν σε κάθε θεματική που είχα. Αρχικά κάθε φορά είτε στην αρχή κάθε ενότητας, είτε πριν από τις γραπτές εργασίες ή εξετάσεις, μου έστελναν emails για να με ενημερώσουν ώστε να έχω λιγότερο άγχος, με ρωτούσαν για την πρόοδο της μελέτης μου, με ενθάρρυναν να συνεχίσω, άκουγαν κάθε ανησυχία που είχα και ήταν αρωγοί στην προσπάθεια μου». Στο ίδιο πλαίσιο ο Φ8 ισχυρίζεται «τα emails ήταν ο κύριος τρόπος που με εμπύχωναν οι Κ-Σ, γιατί μπορούσα να τους εκφράσω όποια απορία ή πρόβλημα είχα και εκείνοι με βοηθούσαν, μου έλεγαν σχόλια όπως είμαι σε καλό δρόμο, μπράβο, προσπάθησε λίγο ακόμα, και αυτό σου δίνει δύναμη όσο να πεις και σε ξεαγχώνει».

Ένας τρόπος εμπύχωσης που ανέφεραν και οι δώδεκα φοιτητές που έλαβαν μέρος στις συνεντεύξεις, ήταν οι ΟΣΣ. Στο πλαίσιο των ΟΣΣ, φάνηκε πως συντελείται σημαντικό μέρος της εμπύχωσης διαδικασίας, λόγω της αλληλογνωριμίας, της ανάπτυξης της ομάδας και των οδηγιών των Κ-Σ. Πιο συγκεκριμένα ο Φ12 λέει «Οι ΟΣΣ ήταν πολύ εμπύχωτικές για μένα, γιατί εκεί ο Κ-Σ μας προωθούσε να γνωριστούμε και να γίνουμε ομάδα. Παρουσίαζε τον εαυτό του και έτσι δεν ήταν απρόσωπος και μας ενημέρωνε ότι είμαστε ομάδα, ότι μπορούμε να επικοινωνούμε μαζί του για όποια δυσκολία. Αυτό από μόνο του σε ενδυναμώνει», ενώ ο Φ1 αναφέρει «Με τον Κ-Σ μιλούσαμε πάρα πολύ στις ΟΣΣ, μας έλεγε ότι ο ρόλος του δεν είναι αυτός του δασκάλου αλλά ότι είναι συνεργάτης στην όλη διαδικασία, ότι δηλαδή είναι δίπλα μας σε όποια δυσκολία έχουμε και αυτό σε εμπύχώνει πολύ σε ένα πρωτόγνωρο περιβάλλον όπως της εξΑΕ. Στις ΟΣΣ επίσης ο Κ-Σ μας έκανε να

αισθανόμαστε ομάδα, να γνωριστούμε μεταξύ μας οι φοιτητές και να νιώθουμε οικεία, ώστε να μην νιώθουμε μόνοι που αυτό μας βοήθαγε πολύ».

Ένας τρόπος εμπύχωσης που διατύπωσαν πέντε από τους δώδεκα φοιτητές ήταν η τηλεφωνική επικοινωνία. Πιο αναλυτικά ο Φ7 αναφέρει «ένας τρόπος που ήταν πολύ εμπυχωτικός και δεν τον έλαβα συχνά ήταν η επικοινωνία στο κινητό με τον Κ-Σ. Μερικοί Κ-Σ κατά την Θεματική Ενότητα, ξέρεις, πριν την παράδοση των εργασιών ή πριν τις εξετάσεις με πήραν τηλέφωνο για το πως πάει η εργασία ή η μελέτη, με ενθάρρυναν να συνεχίσω, μου έδωσαν τρομερή ώθηση», ενώ ο Φ10 «ένας τρόπος εμπύχωσης που δεν είχα ξανά βιώσει πέρα από τις σπουδές στο ΕΑΠ ήταν το να μιλήσω με τον Κ-Σ στο τηλέφωνο. Με πήραν τηλέφωνο ορισμένοι Κ-Σ, μου είχαν δώσει και το ελεύθερο να τους καλέσω και εγώ αν είχα πρόβλημα και συζητούσαμε διάφορα θέματα, όπως το άγχος μου, μου έδιναν λύσεις για να διαχειριστώ τον χρόνο μου, γενικά ήταν πολύ εμπυχωτικό».

Επιπλέον στους τρόπους εμπύχωσης αναφέρθηκαν από τους φοιτητές η ανατροφοδότηση και η συζήτηση από ΜΚΔ και forum. Εφτά από τους έντεκα φοιτητές ανέφεραν πως πολύ εμπυχωτικός ήταν για τους ίδιους ο αναλυτικός σχολιασμός των εργασιών από τους Κ-Σ. Συγκεκριμένα ο Φ2 τονίζει «Ένας τρόπος μου έχει τύχει οι Κ-Σ να με εμπυχώσουν είναι με τα σχόλια στις εργασίες μου. Μου γράφουν να μην τα λάθη μου αλλά πάντα με θετικό τρόπο, λέγοντας μου να συνεχίσω να προσπαθώ και να βελτιώνομαι». Ο Φ9 εξέφρασε το εξής: «Αρκετοί καθηγητές επίσης είναι πολύ εμπυχωτικοί στα σχόλια που κάνουν στις εργασίες μας. Προσπαθούσαν να μας τονίζουν τα θετικά στοιχεία των εργασιών μας και να παρουσιάζουν με θετικό τρόπο τις αδυναμίες μας». Πέραν αυτών δύο μόνο φοιτητές ανέφεραν ότι έχουν λάβει εμπύχωση από την επικοινωνία τους με τους Κ-Σ μέσα από τα ΜΚΔ. Ο Φ11 αναφέρει «Πολύ εμπυχωτικός ήταν ο Κ-Σ στις ομαδικές συνομιλίες που είχαμε στο Viber. Μας έγραφε να μην αγχωνόμαστε, να συνεχίζουμε, αν είχαμε κάποιο θέμα μιλούσαμε και μας βοήθαγε, γενικά ήταν πολύ δυνατό “push” για μας», ενώ ο Φ3 λέει «ένας Κ-Σ είχε επιλέξει να μιλάμε και να μας εμπυχώνει πολύ μέσα από το messenger, είχαμε μια ομαδική. Για κάθε θέμα μας ή πρόβλημα ή άγχος, του στέλναμε, μας βοήθαγε, μας έδινε πολύ δύναμη».

Τέλος τέσσερις φοιτητές ισχυρίστηκαν πως οι Κ-Σ ήταν πολύ ενεργοί στο forum, κάνοντάς τους εμπυχωτικά σχόλια. Ο Φ6 ανέφερε «οι περισσότεροι Κ-Σ ήταν πολύ ενεργοί στο forum της πλατφόρμας. Κάθε τόσο μας έγραφαν σχόλια να κινητοποιούμαστε και να συνεχίζουμε τη μελέτη μας, μας συμβούλευαν να διαχειριζόμαστε τον χρόνο μας, να μελετάμε χωρίς άγχος και επίσης μας βοηθούσαν σε κάθε ερώτησή μας». Ο Φ8 πρόβαλε την εξής γνώμη «ένας τρόπος εμπύχωσης ήταν η επικοινωνία που είχαμε με τον Κ-Σ από το forum. Ε, εκεί

μας ενημέρωνε και μας έδινε πληροφορίες για κάθε εργασία ή για τις εξετάσεις, μας συμβούλευε κιόλας πως να διαχειριστούμε τον χρόνο ή το διάβασμα».

<u>Τρόποι Εμπύχωσης</u>	<u>Αριθμός Φοιτητών</u>
Email καλωσορίσματος	12
Επικοινωνία με emails	12
Συνεργατικό και οικείο κλίμα στις ΟΣΣ	12
Τηλεφωνική Επικοινωνία	5
Σχόλια Ανατροφοδότησης	7
Επικοινωνία στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης	2
Επικοινωνία στο forum	4

4.2.2 Τρόποι εμπύχωσης που προτιμούν

Στην ερώτηση που τέθηκε προς τους φοιτητές, για το ποιον τρόπο εμπύχωσης προτιμούν, δεν παρουσιάστηκε μεγάλη ταύτιση απόψεων αλλά οι απόψεις των φοιτητών κατέστη φανερό ότι δίστανται. Οι έξι από τους έντεκα φοιτητές, προτιμούν να εμπυχώνονται μέσα από την ασύγχρονη επικοινωνία, με emails και ανατροφοδότηση. Πιο συγκεκριμένα ο Φ3 διατύπωσε τα εξής: «Για μένα ο καλύτερος τρόπος να με εμπυχώσει ο Κ-Σ είναι με το να μιλάμε από emails. Όταν ξέρω πως μπορώ να του στείλω για κάθε μου απορία και μου απαντάει άμεσα και βοηθάει με τους προβληματισμούς μου και με ενθαρρύνει να συνεχίσω με ενισχύει πολύ. Όπως και τα σχόλια που μου γράφουν για τις εργασίες μου, όταν είναι πολύ αναλυτικά και με θετικό τρόπο, εξηγούν δηλαδή τα λάθη μου και τα κατανοώ, βοηθάνε στο να μην αγχώνομαι και πελαγώνω», ενώ ο Φ5 είπε «Εγώ γενικά επειδή ντρέπομαι στις ΟΣΣ, προτιμώ να επικοινωνώ με τον Κ-Σ από emails. Στα emails θα εκφράσω κάθε απορία μου, μου είναι πιο εύκολο να νιώσω οικεία, έτσι όταν ο Κ-Σ επικοινωνεί συχνά με emails ενθαρρύνομαι, μου απαλύνει το άγχος και δεν με αφήνει να απομονωθώ, με έχει σε μία συνεχόμενη κινητοποίηση». Σε σύμφωνη γνώμη έρχεται και ο Φ8 αναφέροντας «ο καλύτερος τρόπος για να με βοηθήσει ο Κ-Σ και να με ενθαρρύνει είναι μέσα από τα σχόλια τους στις εργασίες μου και με το να είναι ανοιχτός να μιλάμε από emails. Οι Κ-Σ που συνάντησα και ήταν πολύ φιλικοί στα emails, απαντούσαν άμεσα, μου έκαναν θετικά σχόλια με εμπύχωναν πάρα πολύ και είχα αυτοπεποίθηση στο να συνεχίσω».

Από την άλλη πλευρά τέσσερις φοιτητές ανέφεραν πως ο καλύτερος τρόπος εμπύχωσης γι' αυτούς ήταν η τηλεφωνική επικοινωνία με τους Κ-Σ. Διατύπωσαν την άποψη, ότι με την τηλεφωνική κλήση ένιωσαν πολύ οικεία, γεφυρώθηκε η απόσταση μεταξύ τους και δεν ένιωθαν πλέον τον Κ-Σ απρόσωπο και απόμακρο. Ειδικότερα ο Φ7 ανέφερε «Εγώ προτιμώ ο Κ-Σ να με εμπυχώνει μέσα από την συνομιλία μας στο κινητό. Στην αρχή αν και με ξάφνιασε που μιλούσα με ένα καθηγητή στο κινητό, όμως μου άρεσε πολύ γιατί ένιωθα πως δεν είμαι πια μόνος μέσα στο χάος, είχα κάποιον να μιλήσω κάθε ώρα για ότι αντιμετώπιζα. Έπαιρνα λοιπόν πολύ δύναμη και ώθηση από αυτό», όπως και ο Φ10 εξέφρασε την εξής άποψη «Θεωρώ πως ο πιο άμεσος και θετικός τρόπος για να σε εμπυχώσει ο Κ-Σ και να σε βοηθήσει να συνεχίσεις την προσπάθειά σου, δίνοντάς σου δύναμη είναι το να έχεις τηλεφωνική επικοινωνία. Όσοι καθηγητές με έπαιρνα τηλέφωνο, ή έδιναν την δυνατότητα να τους καλέσω και εγώ, για να συζητήσουμε οποιαδήποτε δυσκολία σε εργασίες ή για το άγχος μου, ήταν τρομερά βοηθητικό. Όταν ακούς την φωνή του άλλου και δεν είναι απρόσωπα emails νιώθεις πιο κοντά, πιο οικεία και έτσι σκέφτεσαι δεν είσαι μόνος έχεις κάποιον να σε στηρίζει».

Τέλος δύο φοιτητές ανέφερε πως ο καλύτερος τρόπος που νιώθει να λαμβάνει μεγαλύτερη εμπύχωση από τον Κ-Σ ήταν οι ΟΣΣ. Συγκεκριμένα ο Φ1 υποστήριξε «Γενικά εμπύχωση είναι καλό να λαμβάνουμε με κάθε δυνατό τρόπο, όμως εγώ προτιμώ στις ΟΣΣ. Γενικά νιώθω πως εκεί το κλίμα είναι πολύ φιλικό, μιλάμε αρκετά μεταξύ μας οι φοιτητές με τον Κ-Σ και τον νιώθουμε σαν ένα καθοδηγητή όχι δάσκαλο. Μας δίνει πολύ ενθαρρυντικά σχόλια στις ΟΣΣ, μας προτείνει τρόπους να διαχειριστούμε το άγχος μας, τον χρόνο μας το διάβασμά μας. Δεν νομίζω να μπορούσα να ολοκληρώσω τις σπουδές δηλαδή αν δεν είχαμε έστω αυτές τις τρεις ΟΣΣ».

<u>Προτιμητέοι Τρόποι Εμπύχωσης</u>	<u>Αριθμός Φοιτητών</u>
Συνομιλία με emails	6
Τηλεφωνική Επικοινωνία	4
Συνεργατικό και οικείο κλίμα στις ΟΣΣ	2

4.2.3 Πόσο ευχαριστημένοι είναι από την εμπύχωση που λαμβάνουν

Σε μία από τις ερωτήσεις της συνέντευξης, ζητήθηκε από τους φοιτητές να αναφέρουν πόσο ευχαριστημένοι είναι από την εμπύχωση που έχουν λάβει στην μέχρι τώρα εμπειρία τους

στο ΕΑΠ. Οι φοιτητές στο σύνολό τους υποστήριξαν ότι είναι αρκετά ευχαριστημένοι. Συγκεκριμένα οκτώ από τους έντεκα φοιτητές ισχυρίστηκαν ότι είναι πολύ ευχαριστημένοι από την εμπύχωση. Ο Φ4 είπε «Γενικά είμαι αρκετά ευχαριστημένος από την εμπύχωση που λαμβάνω. Από τα προγράμματα σπουδών που έχω εμπλακεί, στην εξΑΕ παρά την απόσταση έχω νιώσει την μεγαλύτερη παρακίνηση και κινητοποίηση από τους Κ-Σ. Οι Κ-Σ στο ΕΑΠ είναι αρκετά προσιτοί, εμπυχωτικοί και σε βοηθούν». Από την άλλη ο Φ7 τονίζει «Θεωρώ πως είμαι πολύ ικανοποιημένος από το πόσο με εμπυχώνουν οι Κ-Σ. Δεν νομίζω πως υπάρχει φοιτητής που δεν έχει νιώσει πως οι Κ-Σ είναι κοντά τους. Εγώ παρόλο που εξ αρχής είχα ενδιαφέρον για την εξΑΕ, στο αν θα τα καταφέρω, οι Κ-Σ με στήριξαν πάρα πολύ, με ενθάρρυναν συνεχώς να βελτιώνομαι, να μην εγκαταλείπω την προσπάθειά μου.»

Βέβαια τρεις από τους έντεκα φοιτητές είπαν πως είναι μερικώς ευχαριστημένοι από την εμπύχωση που έχουν λάβει. Ο Φ2 εξηγεί «Ευχαριστημένος για την εμπύχωση που έχω λάβει είμαι σε ένα βαθμό αλλά δεν μπορώ να πω πως είμαι πλήρως ικανοποιημένος. Αυτό το λέω γιατί έχει τύχει να έχω ένα Κ-Σ που ήταν πολύ εμπυχωτικός, ενθαρρυντικός και να μας δίνει πολύ δύναμη να συνεχίσουμε. Όμως έχει τύχει και να συναντήσω Κ-Σ που αν και δεν ήταν εντελώς απόμακροι δεν κατάφεραν να δημιουργήσουν το κατάλληλο κλίμα συνεργασίας. Οπότε είμαι κάπου στο ενδιάμεσο, γιατί εξαρτάται από τον Κ-Σ που θα αναλάβει την Θεματική Ενότητα». Ο Φ6 υποστηρίζει από την άλλη «Η εμπύχωση που έχω λάβει το διάστημα που είμαι σε εξΑΕ Πρόγραμμα είναι έτσι και έτσι. Νομίζω εξαρτάται από τον Κ-Σ. Όταν αυτός έχει διάθεση, είναι ενεργητικός, έχει θετική αύρα και δεν είναι αυστηρός το κλίμα είναι φουλ εμπυχωτικό, όταν όμως είναι πιο απόμακρος ή δεν επικοινωνεί συχνά μαζί μας και δεν είναι επικοινωνιακός τότε είναι πιο αποθαρρυντικό. Ε, εγώ μπορώ να πω έχω συναντήσει και τις δύο περιπτώσεις Κ-Σ». Τέλος οι παραπάνω απόψεις ταυτίζονται και με του Φ9 «Η εμπύχωση από τους Κ-Σ που έχω συναντήσει στο ΕΑΠ έως τώρα ήταν ικανοποιητική σε έναν βαθμό. Στις γραπτές εργασίες ειδικά υπήρχε αρκετή ενθάρρυνση. Όμως μπορώ να πω πως θα ήθελα ακόμα μεγαλύτερη υποστήριξη από τους Κ-Σ, γιατί το περιβάλλον της εξΑΕ είναι αρκετά ιδιαίτερο και πρωτόγνωρο. Θα ήθελα ορισμένοι Κ-Σ να είναι πιο φιλικοί και να επικοινωνούν πιο συχνά μαζί μας».

4.2.4 Αναγκαιότητα και χρησιμότητα εμφύχωσης στην μαθησιακή διαδικασία

Στους συμμετέχοντες στην συνέντευξη φοιτητές, ζητήθηκε ακόμα να αναφέρουν πόσο αναγκαία και χρήσιμη θεωρούν την εμφύχωση που έλαβαν στην διάρκεια των σπουδών τους. Στην ερώτηση αυτή των φοιτητών, υπήρξε πλήρης ταύτιση απόψεων, καθώς όλοι υποστήριξαν ότι η εμφύχωση είναι μία απαραίτητη παράμετρο για την επιτυχία της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ την χαρακτήρισαν πολύ χρήσιμη και βοηθητική στην εκπαιδευτική τους πορεία. Ο Φ3 εξηγεί «Η εμφύχωση είναι αναγκαία σε κάθε μαθησιακή διαδικασία, ειδικά στην εξΑΕ που είσαι μόνος σου και δεν έχει τον Κ-Σ κοντά σου, τουλάχιστον ως φυσική παρουσία. Θέλεις στην μοναχική σου προσπάθεια ο Κ-Σ να σε ενθαρρύνει, να σου τονώσει την αυτοπεποίθηση, αλλιώς δεν μπορείς να συνεχίσεις να προσπαθείς, απογοητεύεσαι».

Σύμφωνη ήταν και η γνώμη των φοιτητών Φ5 και Φ7, οι οποίοι αναφέρουν αντίστοιχα «Δεν νομίζω πως θα μπορούσε ένα εκπαιδευόμενος, σε οποιαδήποτε βαθμίδα εκπαίδευσης, να μάθει, να συνεχίσει να προσπαθεί και γενικά να ολοκληρώσει την εκπαιδευτική διαδικασία αν δεν λάβει εμφυχωτικά σχόλια από τον εκπαιδευτή. Ειδικά στην εξΑΕ που είμαστε ουσιαστικά μόνοι, είναι πολύ χρήσιμο ο Κ-Σ να είναι αρωγός και εμφυχωτής, να σε κινητοποιεί και να σου λέει ένα μπράβο», «Κοίταξε, πιστεύω είναι αναγκαιότητα και χρησιμότητα η εμφύχωση. Σίγουρα σε ό,τι και αν κάνεις θέλεις κάποιος να σε εμφυχώνει και να σε ενθαρρύνει, δεν γίνεται να μην θέλεις εμφύχωση στην εκπαιδευτική πορεία. Εγώ θέλω πολύ ο Κ-Σ να με εμφυχώνει, να με ενθαρρύνει, ακόμα και τα λάθη να μου επισημαίνει με θετικό τρόπο». Τέλος ακόμα ένας φοιτητής τονίζει «πάρα πολύ σημαντική η εμφύχωση, διότι μειώνεται το άγχος μου, βλέπω ότι πάω καλά και γενικά παίρνω πολλή δύναμη».

<u>Αναγκαιότητα και Χρησιμότητα Εμφύχωσης</u>
Μείωση του αισθήματος της μοναξιάς
Κινητοποίηση και εντατικοποίηση της προσπάθειας
Μείωση του άγχους και της ανασφάλειας
Κατανόηση και αποδοχή των λαθών

4.3 Ερευνητικό Ερώτημα 3^ο

Ποια είναι η συμβολή της εμφύχωσης στο πλαίσιο της εξΑΕ;

Ο τρίτος θεματικός άξονας, αφορά την συμβολή της εμφύχωσης στο πλαίσιο της εξΑΕ. Ζητήθηκε, συνεπώς, από τους Κ-Σ και τους φοιτητές να αξιολογήσουν την συμβολή της εμφύχωσης που παρέχεται από τους Κ-Σ. Η θεματική ανάλυση των δεδομένων, ανέδειξε δύο θεματικά πεδία, τα οποία αντιστοιχούν και στις ερωτήσεις των συνεντεύξεων που αναπτύχθηκαν. Το πρώτο θεματικό πεδίο αφορά το πώς οι Κ-Σ αξιολόγησαν την συμβολή της εμφύχωσης, ενώ το δεύτερο θεματικό πεδίο σχετίζεται με την αξιολόγηση που εξέφεραν οι μεταπτυχιακοί φοιτητές σχετικά με την εμφύχωση από τον Κ-Σ στην εξΑΕ.

4.3.1 Αντιλήψεις Κ-Σ για την συμβολή της εμφύχωσης στην εξΑΕ

Η συζήτηση που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο των συνεντεύξεων με τους Κ-Σ, ανέδειξε ακόμα ένα εύρημα σχετικά με την εμφύχωση από τους Κ-Σ, η συμβολή της στην ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών. Ζητήθηκε από τους Κ-Σ, να αξιολογήσουν την συμβολή της εμφύχωσης στην ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών. Σε αυτό το αίτημα, οι Κ-Σ εξέφρασαν κοινές απόψεις και συμφώνησαν ως προς τον καταλυτικό ρόλο που διαδραματίζει η εμφύχωση για την ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών. Συγκεκριμένα ο Κ-Σ3 ισχυρίζεται «η εμφύχωση παίζει πρωταρχικό ρόλο για την ολοκλήρωση των σπουδών. Είναι πολύ σημαντικό να υπάρχει εμφύχωση, γιατί επειδή στην εξΑΕ υπάρχει απόσταση και απομόνωση, πολλές φορές οι φοιτητές αποθαρρύνονται και βλέπουμε συχνά να εγκαταλείπουν τις σπουδές τους. Μου έχει τύχει για παράδειγμα, σπουδαστής μου να θέλει να εγκαταλείψει τις σπουδές και έπειτα από πολύωρη συζήτηση, κατανόηση των προβληματισμών του και πολύ ενθάρρυνση καταφέραμε τελικά να του δείξω ότι δεν χρειάζεται να αγχώνεται τόσο πολύ, να μην εγκαταλείπει την προσπάθεια. Έτσι συνέχισε τις σπουδές τους και ολοκλήρωσε»

Ακόμα ο Κ-Σ5 αξιολογεί την εμφύχωση ως εξής: «είναι συχνό φαινόμενο σύμφωνα με τις έρευνες, οι φοιτητές της εξΑΕ να εγκαταλείπουν τις σπουδές τους. Αξιολογώ λοιπόν πάρα πολύ θετικά την συμβολή της εμφύχωσης στην ολοκλήρωση των σπουδών. Οι φοιτητές μέσω της εμφύχωσης, υποστηρίζονται, εξ αίρονται τα κίνητρα της μάθησης, ενδυναμώνονται, τονώνεται η αυτοπεποίθησή τους, αισθάνονται ότι είναι δίπλα τους ο Κ-Σ και όχι απόμακρος και έτσι έχουν όλα τα απαραίτητα εφόδια να ολοκληρώσουν τις σπουδές και να μην τις εγκαταλείψουν». Ο Κ-Σ4 υποστηρίζει « η εμφύχωση είναι καθοριστική θα έλεγα για να μην εγκαταλείψει τις σπουδές του ο φοιτητής. Ο φοιτητής δεν

έχει κάποιον άλλον να τον ωθήσει να συνεχίσει. Ο Κ-Σ πρέπει να τον ενισχύει και να τον εμπνυχώνει να συνεχίζει την προσπάθεια. Ειδικά σε περιπτώσεις που χρήζουν προσοχής και βλέπουμε πως ενδέχεται ο φοιτητής να εγκαταλείψει τις σπουδές, ο ρόλος μας ως εμπνυχωτές είναι καταλυτικός, πάρα πολύ σημαντικός για να το αποτρέψουμε αυτό και να συνεχίσει τις σπουδές».

4.3.2 Αντιλήψεις Μεταπτυχιακών Φοιτητών για την συμβολή της εμπύχωσης στην εξΑΕ

Στο τέλος των συνεντεύξεων ζητήθηκε από τους φοιτητές να αξιολογήσουν στο κατά πόσο η εμπύχωση συμβάλλει στο να μην εγκαταλείψουν τις σπουδές τους, φαινόμενο που είναι πολύ συχνό στην εξΑΕ. Όλοι οι φοιτητές αξιολόγησαν πολύ θετικά την επίδραση της εμπύχωσης, τέσσερις φοιτητές μάλιστα την έθεσαν ως τον κυριότερο παράγοντα από τον οποίο εξαρτάται η ολοκλήρωση των σπουδών τους. Ο Φ1 υποστήριξε «Η εμπύχωση επιδρά, θεωρώ, καταλυτικά στο να καταφέρουμε να ολοκληρώσουμε τις σπουδές μας. Είναι νομίζω, ή μάλλον σίγουρα ο κυριότερος λόγος που μπορεί να πετύχεις ή να αποτύχεις στις σπουδές. Αν νιώθεις μόνος και ο Κ-Σ δεν σε βοηθά και δεν σε ενθαρρύνει είναι πάρα πολύ δύσκολο να συνεχίσεις. Είναι χαοτική η διαδικασία της μάθησης όταν την αντιμετωπίζεις μόνος». Ο Φ4 συμπληρώνει ακόμα «Σίγουρα η εμπύχωση είναι πολύ σημαντική. Δεν νομίζω εγώ τουλάχιστον, ότι θα μπορούσαν να ολοκληρώσω ένα Πρόγραμμα Σπουδών εξΑΕ χωρίς την συμβολή της εμπύχωσης. Υπήρχαν στιγμές που πίστευα δεν μπορώ να ανταπεξέλθω, ότι ήθελα να τα παρατήσω. Αν εκείνες τις στιγμές δεν υπήρχε ο Κ-Σ να με ενθαρρύνει, να με ακούσει, να μου πει ότι μπορώ δεν θα τα κατάφερνα. Άρα είναι το κυριότερο για να συνεχίσεις.».

Οι υπόλοιποι επτά φοιτητές, έδειξαν ότι εκτιμούν πολύ την συμβολή της εμπύχωσης στην ολοκλήρωση των σπουδών και ότι είναι καθοριστικός παράγοντας, χωρίς όμως αυτό να συνεπάγεται πως είναι και ο μοναδικός. Χαρακτηριστικά ο Φ3 είπε «Η εμπύχωση βοηθά πολύ στο να συνεχίζεις την προσπάθεια. Δεν είναι βέβαια ο μόνος λόγος που παίζει ρόλο στο να μην εγκαταλείψεις τις σπουδές σου, αλλά νομίζω ότι δίνει σίγουρα ώθηση και δύναμη να συνεχίζεις», ενώ ο Φ10 ανέφερε «Στην ολοκλήρωση των σπουδών, θεωρώ συμβάλουν πολλοί παράγοντες. Σίγουρα όμως η εμπύχωση είναι ένας από αυτούς. Για παράδειγμα, κάποια στιγμή στις σπουδές μου, δυσκολευόμουν πολύ σε μια εργασία και είχα σκεφτεί μέχρι και να τα παρατήσω. Μετά από συζήτηση με τον Κ-Σ, πήρα θάρρος και συνέχισα που θα μπορούσα να είχα εγκαταλείψει». Ένας ακόμη φοιτητής σχολίασε, Φ11

«Στην εξΑΕ επειδή είσαι μόνος, παίζουν πολλά ρόλο στο να καταφέρεις να ολοκληρώσεις. Η εμπύχωση είναι ένα από αυτά που παίζουν ρόλο. Το να ακούς ότι τα πας καλά, ότι είσαι σε καλό δρόμο σου δίνει ώθηση και δύναμη. Οπότε θα έλεγα ότι βοηθά στο να ολοκληρώσεις τις σπουδές».

4.4 Αποτελέσματα έρευνας

Αντικείμενο της παρούσας ερευνητικής εργασίας, ήταν η διερεύνηση των αντιλήψεων των Κ-Σ σε Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ) και των μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ, σχετικά με την συμβολή της εμπύχωσης από τον Κ-Σ στην εξΑΕ. Για την διερεύνηση του θέματος, τέθηκαν τρία ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία συνέβαλαν στην πολύπλευρη διερεύνηση του θέματος. Μέσω αυτών αναδείχθηκαν οι αντιλήψεις των Κ-Σ σχετικά με τους τρόπους και τα κριτήρια εμπύχωσης, αλλά και η αναγκαιότητα και χρησιμότητά της. Ακόμα, αναδύθηκαν οι αντιλήψεις των μεταπτυχιακών φοιτητών σχετικά με τους τρόπους που έλαβαν εμπύχωση, τον τρόπο που εκείνοι προτιμούν να εμπύχωνονται, το κατά πόσο είναι ευχαριστημένοι από την εμπύχωση που λαμβάνουν, καθώς και την αναγκαιότητα και χρησιμότητα αυτής. Τέλος πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση της συμβολής της εμπύχωσης, τόσο από τους Κ-Σ, όσο και από τους μεταπτυχιακούς φοιτητές.

Η υλοποίηση του ερευνητικού σχεδίου ξεκίνησε με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, ελληνικής και διεθνούς. Έγινε προσπάθεια να χρησιμοποιηθεί βιβλιογραφία που επικεντρώνεται στο φαινόμενο και τους μηχανισμούς της εμπύχωσης στην εξΑΕ, όμως αυτό δεν ήταν πάντα εφικτό λόγω του περιορισμένου αριθμού ερευνών που επικεντρώνονται εξ ολοκλήρου στην εμπύχωση στην εξΑΕ, το οποίο υπογραμμίζει και την πρωτοτυπία της έρευνας. Έπειτα, πραγματοποιήθηκαν έξι συνεντεύξεις με Κ-Σ Προγραμμάτων Μεταπτυχιακών Σπουδών και δώδεκα μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ. Ακολούθησε συζήτηση των αποτελεσμάτων σε κάθε ερευνητικό ερώτημα και σύνδεση με τη βιβλιογραφία.

Από την συζήτηση των αποτελεσμάτων προέκυψαν τα εξής συμπεράσματα:

- Όλοι οι Κ-Σ προσπαθούσαν να παρέχουν εμπύχωση στους φοιτητές τους, καθώς την θεωρούσαν βασικό παράγοντα ενίσχυσης της μαθησιακής διαδικασίας, γιατί μέσω αυτής ο φοιτητής ενισχύεται, κινητοποιείται, αυξάνεται η αυτοπεποίθησή του, μειώνεται το άγχος, εντείνει την προσπάθειά του και δεν εγκαταλείπει, αλλά και εισέρχεται στην αυτοκατευθυνόμενη φιλοσοφία της εξΑΕ.

- Τέσσερις στους έξι καθηγητές, δεν διαθέτουν εκ των προτέρων κριτήρια στο πως να εμπνεύσουν τους φοιτητές τους, αλλά και δεν υλοποιούν μια πρότερη χαρτογράφηση του γκρουπ των φοιτητών τους, χρησιμοποιώντας κάθε φορά συγκεκριμένες τεχνικές. Όμως όλοι έχουν οξυμένη την αντιληπτική τους ικανότητα, να ανιχνεύσουν περιπτώσεις που χρήζουν πρόσθετης εμπύχωσης.
- Ο προτιμητέος τρόπος εμπύχωσης για τους φοιτητές καθορίζεται από τον χαρακτήρα και το μαθησιακό στυλ του φοιτητή. Οι περισσότεροι φοιτητές, οι οποίοι ήταν πιο συνεσταλμένοι φάνηκε ότι ήθελαν να λαμβάνουν εμπύχωση ασύγχρονα μέσω email, ενώ προτιμούσαν την τηλεφωνική κλήση, όσοι αισθάνονται πιο σίγουρη και με αυτοπεποίθηση.
- Η ευχαρίστηση των φοιτητών σχετικά με την εμπύχωση που λαμβάνουν, σχετίζεται άμεσα με τον χαρακτήρα και το ύφος του Κ-Σ. Οι φοιτητές προτιμούν Κ-Σ, οι οποίοι είναι σαφείς, με οικείο και φιλικό ύφος και που άμεσα ανταποκρίνονται στις ερωτήσεις των φοιτητών.
- Από τις επτά φοιτήτριες, οι τέσσερις προτιμούσαν ως εμπνευστικό τρόπο την τηλεφωνική επικοινωνία, ενώ οι τρεις την επικοινωνία μέσω email. Όμως, από τους πέντε φοιτητές, κανένας δεν προτίμησε την τηλεφωνική επικοινωνία. Οι τρεις προτίμησαν την επικοινωνία με email, ενώ οι δύο την εμπύχωση μέσω των ΟΣΣ.
- Φοιτητές και Κ-Σ συμφώνησαν πως αξιολογούν απαραίτητο στοιχείο της εξΑΕ διαδικασίας την εμπύχωση, η οποία αποτελεί θεμέλιο στην οικοδόμηση της μάθησης στην εξΑΕ. Θεωρείται η εμπύχωση, τόσο από Κ-Σ, όσο και από φοιτητές, βασικός παράγοντας που επιδρά στην ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών.

5 Συμπεράσματα

Από την παρούσα ερευνητική εργασία, ανάγεται πρωτίστως, το συμπέρασμα ότι όλοι οι Κ-Σ προσπαθούν να παρέχουν εμπύχωση στους φοιτητές τους, καθώς την θεωρούν αναπόσπαστο κομμάτι της εξΑΕ και ακρογωνιαίο λίθο της επιτυχής μαθησιακής διαδικασίας. Επίσης, η διερεύνηση των απόψεων των φοιτητών, ανέδειξε την ανάγκη των φοιτητών να εμπυχώνονται καθ' όλη την διάρκεια της εκπαιδευτικής τους πορείας, διότι με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η προσπάθειά τους και διευκολύνεται η ολοκλήρωση των σπουδών τους. Παράλληλα όμως, από τις απόψεις των φοιτητών εξάχθηκε το συμπέρασμα, ότι βασικό και κύριο λόγο στην εμπυχωτική διαδικασία διαδραματίζει ο Κ-Σ, ο οποίος είναι υπεύθυνος για την ανάπτυξη και επιτυχία των εμπυχωτικών μηχανισμών. Τέλος, από τα ευρήματα της έρευνας, μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα, ότι τόσο οι Κ-Σ, όσο και οι φοιτητές αξιολογούν την εμπύχωση, ως απαραίτητο στοιχείο της εξΑΕ, καθώς συμβάλλει στην μαθησιακή διαδικασία και στην ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών.

5.1 Συζήτηση Συμπερασμάτων

Στην έρευνα που διεξήχθη, συμμετείχαν έξι Καθηγητές – Σύμβουλοι Μεταπτυχιακών Προγραμμάτων του ΕΑΠ και δώδεκα Μεταπτυχιακοί Φοιτητές του ΕΑΠ. Μέσα από ατομικές συνεντεύξεις διερευνήθηκαν οι απόψεις των Κ-Σ και των φοιτητών για την συμβολή της εμπύχωσης στην εξΑΕ.

Πρώτο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες είναι οι αντιλήψεις των Κ-Σ σε Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών του ΕΑΠ για την συμβολή της εμπύχωσης στην εξΑΕ;

Η έρευνα στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα ανέδειξε, αρχικά, ότι όλοι οι Κ-Σ που συμμετείχαν στην έρευνα, παρέχουν εμπύχωση στους φοιτητές τους. Οι Κ-Σ θεωρούν την εμπύχωση αναπόσπαστο κομμάτι της εξΑΕ, λόγω του ιδιόμορφου πλαισίου της. Υποστήριξαν μάλιστα, ότι στον πολυδιάστατο ρόλο τους, βασικό στοιχείο είναι να καταφέρουν να αναπτύξουν εκείνες τις συνθήκες, που θα ενισχύσουν την μαθησιακή διαδικασία και ο φοιτητής θα καταφέρει να διανθίσει τις ικανότητες και δεξιότητες του. Αναφέρθηκε από του Κ-Σ, επίσης, ότι η υποστήριξη και εμπύχωση των φοιτητών συνιστά κύριο και πρωταρχικό τους μέλημα. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με προγενέστερες έρευνες (Holmberg, 2002 · Keegan, 2003· Simpson, 2008), οι οποίες αναφέρουν ότι είναι αναγκαίο

στην εξΑΕ να αναπτύσσονται εμπνευστικοί μηχανισμοί, αφού η ενθάρρυνση και η εμπύχωση είναι βασικές πρακτικές της.

Εν συνεχεία η βιβλιογραφική ανασκόπηση, ανέδειξε ότι ο ρόλος του Κ-Σ στην εξΑΕ επιδρά καταλυτικά στην μαθησιακή διαδικασία, ενισχύοντας και υποστηρίζοντας τον σπουδαστή και φέροντας θετικά αποτελέσματα σχετικά με την ολοκλήρωση των σπουδών του. Κατέστη φανερό επιπλέον, πως η εμπύχωση είναι από τις σημαντικότερες παραμέτρους της υποστήριξης, διότι καλλιεργεί την συνεργατικότητα, την αλληλεπίδραση, ενισχύει την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, ενώ συντελεί και στην αυτοπεποίθηση του σπουδαστή (Shank, 2008 · Tramonti, Galassi & Lavallo, 2015 · Τσιτλακίδου & Μανούσου, 2013). Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, συμφωνούν με την βιβλιογραφική ανασκόπηση και τις έρευνες, αφού οι Κ-Σ εξέφρασαν την άποψη ότι οι τρόποι με τους οποίους παρέχουν εμπύχωση, αποσκοπούν σε αυτά τα αποτελέσματα της εμπύχωσης, στην συνεργατικότητα, την αλληλεπίδραση και την διαχείριση των αρνητικών συναισθημάτων.

Βασικός παράγοντας στην παροχή εμπύχωσης από τους Κ-Σ, αναδείχθηκε η επικοινωνία. Η επικοινωνία είτε σύγχρονη, είτε ασύγχρονη, συμβάλλει σημαντικά στην εμπύχωση, ενίσχυση και ενθάρρυνση των σπουδαστών. Με την επικοινωνία, τον διάλογο και την αλληλεπίδραση, κατά τους Κ-Σ, επιτυγχάνεται η αποτελεσματικότερη υποστήριξη και εμπύχωση των φοιτητών. η αξία της επικοινωνίας, έχει αναγνωριστεί από ποικίλες έρευνες (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998 · Evans, 1995 · Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010). Γι' αυτό και όλοι οι Κ-Σ που συμμετείχαν στην έρευνα ανέδειξαν, πρωτίστως, ως βασικούς τρόπους εμπύχωσης, την ασύγχρονη επικοινωνία με αποστολή emails, για να καλωσορίσουν τους φοιτητές και να τους εντάξουν στο ιδιόμορφο πλαίσιο της εξΑΕ, αναφέροντας του στόχους, τους σκοπούς, αλλά και τα επιθυμητά αποτελέσματα της μαθησιακής διαδικασίας. Αν και δεν υπάρχει αρκετές έρευνες που να διερευνούν τις αντιλήψεις των Κ-Σ σχετικά με τους τρόπους που παρέχουν οι Κ-Σ εμπύχωση, ωστόσο μέσω των προγενέστερων ερευνών έχει αναδειχθεί ότι ο ρόλος του συντονιστή (Shank, 2008), καθώς και ότι στην εξΑΕ η επικοινωνία με emails μπορεί να συμβάλλει στην συναισθηματική υποστήριξη (Lowe, 2005).

Η επικοινωνία με emails, όμως, δεν εντοπίστηκε μόνο στο καλωσόρισμα των φοιτητών, αλλά αναδύθηκε από τους Κ-Σ, ως βασικός τρόπος που επικοινωνούν καθ' όλη την διάρκεια της εκπαιδευτικής πορείας, για να αντιληφθούν τις δυσκολίες των φοιτητών, να τους παρέχουν κίνητρα να συνεχίσουν να προσπαθούν και να τους εμπνεύσουν σε κάθε επίπεδο. Οι Κ-Σ εξέφρασαν ακόμα, ότι θεωρούν απαραίτητη την συχνή επικοινωνία με τους φοιτητές, για να νιώθουν οι σπουδαστές πως δεν είναι μόνοι σε αυτή την ιδιαίτερη

μαθησιακή διαδικασία, αλλά και για να καταφέρνουν να εμφυσήσουν στους φοιτητές θετικά κίνητρα. Η επικοινωνία καθ' όλη την διάρκεια ενός προγράμματος που παρέχει εξΑΕ, έχει χαρακτηριστεί από αρκετές προγενέστερες έρευνες (Anderson et al., 2001 · Tramonti, Galassi & Lavallo, 2015 · Βασάλα & Ανδρεάδου, 2010) ως το κλειδί για την επιτυχία της μαθησιακής διαδικασίας. Συγκεκριμένα, βιβλιογραφικά έχει αναφερθεί, ότι η συνεχής και άμεση επικοινωνία συνιστά αρωγό στην εξΑΕ και πως αποτελεί βασικό τρόπο συναισθηματικής υποστήριξης και εμπύχωσης.

Εν συνεχεία, η παρούσα έρευνα, εξετάζοντας τις απόψεις των Κ-Σ, φανέρωσε ομόφωνα, ότι όλοι οι Κ-Σ παρέχουν εμπύχωση με τις ΟΣΣ. Οι ΟΣΣ, συνιστούν για τους Κ-Σ, ένας τρόπος άμεσης και σύγχρονης επικοινωνίας με το οποίο προσπαθούν να οικοδομήσουν ένα συνεργατικό κλίμα, να καλλιεργήσουν την αίσθηση του «ανήκειν» και να αναπτύξουν ένα οικείο και φιλικό κλίμα, τα οποία συνιστούν βασικούς παράγοντες εμπύχωσης και ενθάρρυνσης των φοιτητών. Οι ΟΣΣ έχουν αναφερθεί βιβλιογραφικά ως τρόποι εμπύχωσης και υποστήριξης (Lowe, 2005 · Κωνσταντοπούλου και άλλοι, 2013 · Τζούτζα, 2007), ενώ η αξία της συνεργατικότητας για την υποστήριξη και εμπύχωση των φοιτητών, αποτελούν κοινός τόπος για την επιστημονική κοινότητα (Courau, 2000 · Evans, 1995 · Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010 · Βασάλα & Ανδρεάδου, 2010). Τέλος, ως εμπυχωτικοί τρόποι από ελάχιστους Κ-Σ, αναφέρθηκαν η επικοινωνία μέσω Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης και forum, αλλά και η θετική και άμεση ανατροφοδότηση. Τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης και forum συνιστούν ένα νέο τρόπο εμπύχωσης και υποστήριξης, τα οποία έχουν χρησιμοποιηθεί τα τελευταία χρόνια στο πλαίσιο της εξΑΕ. Αυτό επιβεβαιώνεται και από τις προγενέστερες έρευνες (Lowe, 2005 · Καρατζόγλου & Παπαδημητρίου, 2022). Η ανατροφοδότηση από την άλλη, συνιστά σημαντικό παράγοντα υποστήριξης στην εξΑΕ όπως έχει αναδείξει η βιβλιογραφία (Lowe, 2005 · Χατζηνικήτα & Βορβύλας, 2019).

Οι απόψεις των Κ-Σ, φανέρωσαν επιπρόσθετα, ότι οι περισσότεροι Κ-Σ δεν διαφοροποιούν τον τρόπο που θα εμπυχώσουν τους φοιτητές τους, αλλά έχουν συγκεκριμένους εμπυχωτικούς μηχανισμούς που αξιοποιούν σε κάθε ομάδα φοιτητών. Διευκρίνισαν όμως, ότι οι εμπύχωση τους μπορεί να εξειδικευτεί, αν αυτό απαιτείται σε μεμονωμένες περιπτώσεις φοιτητών. Εν αντιθέσει, ορισμένοι Κ-Σ φάνηκε πως προσπαθούν να γνωρίσουν και χαρτογραφήσουν την ομάδα φοιτητών που καλούνται να υποστηρίξουν, ώστε να προσαρμόσουν τους εμπυχωτικούς τους μηχανισμούς στα χαρακτηριστικά των σπουδαστών τους. Έρευνες, οι οποίες να αναδεικνύουν την αναγκαιότητα ή όχι της χαρτογράφησης των χαρακτηριστικών των σπουδαστών δεν εντοπίζονται, ωστόσο η βιβλιογραφική ανασκόπηση έχει αναδείξει την εν γένει εμπύχωση της φοιτητικής ομάδας

(Dinkmeyer & MacKay, 2000 · Dreikurs & Dinkmeyer, 1979 · Holmberg, 2002 · Simpson, 2008 · Ιωακειμίδου & Λιοναράκης, 2017).

Εν κατακλείδι, η παρούσα έρευνα επιβεβαίωσε, μέσα από τις συνεντεύξεις των Κ-Σ, την σημαντική συμβολή της εμπύχωσης, τόσο στην μαθησιακή διαδικασία όσο και στην ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών. Αρχικά, υπήρξε ταύτιση των απόψεων των Κ-Σ με τις προγενέστερες έρευνες (Courau, 2000 · Holmberg, 2002 · Simpson, 2008 · Wong, 2015 · Ιωακειμίδου & Λιοναράκης, 2017) στο γεγονός ότι η εμπύχωση ενισχύει την μαθησιακή διαδικασία, την συμπληρώνει και την υποστηρίζει, αλλά και στο γεγονός ότι η εμπύχωση συντελεί στην ολοκλήρωση των σπουδών του φοιτητή και στην καταστρατήγηση της εγκατάλειψής της. Έτσι, εξάγεται το συμπέρασμα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση αλλά και από τις απόψεις των Κ-Σ, ότι η εμπύχωση είναι μια απαραίτητη και αναπόσπαστη διαδικασία στην εξΑΕ, αφού ενισχύει ενθαρρύνει και υποστηρίζει το φοιτητή και κατά συνέπεια την μαθησιακή διαδικασία, ώστε ο σπουδαστής να καταφέρνει την κατάκτηση των μαθησιακών στόχων και την ολοκλήρωση των σπουδών.

Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες είναι οι αντιλήψεις των Μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ για την συμβολή της εμπύχωσης στην εξΑΕ;

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκαν οι απόψεις των φοιτητών που φοιτούν σε μεταπτυχιακό εξΑΕ πρόγραμμα σπουδών. Οι απόψεις των φοιτητών, σχετικά με την υποστήριξη, δεν έχουν διερευνηθεί σε βάθος από τον επιστημονικό κόσμο, όμως η αξία της εμπύχωσης έχει αναδυθεί (Courau, 2000 · Hart, 2012 · Holmberg, 2002). Οι φοιτητές στην πραγμάτευση του ερωτήματος σχετικά με τους τρόπους που έχουν λάβει εμπύχωση, έδειξαν σχετική συμφωνία με τις απόψεις των Κ-Σ που αναδείχθηκαν προηγουμένως. Οι σπουδαστές ανέφεραν ως τρόπους εμπύχωσης την επικοινωνία με emails, με τηλεφωνικές κλήσεις και από λίγους η επικοινωνία μέσω Μέσων Κοινωνικών Δικτύων και forum. Με αυτόν τον τρόπο, αναδεικνύεται η σημασία της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης μεταξύ φοιτητή και Κ-Σ, στην υποστήριξη και εμπύχωση κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής τους πορείας. Αυτό έχει αναδειχθεί και από προηγούμενες έρευνες (Anderson et al., 2001 · Courau, 2000 · Holmberg, 2002 · Tramonti, Galassi & Lavallo, 2015 · Βασάλα & Ανδρεάδου, 2010), οι οποίες έχουν προβάλει την αξία της επικοινωνίας.

Πέραν τούτων, οι φοιτητές ανέφεραν ως τρόπο που έχουν λάβει εμπύχωση στις ΟΣΣ με την οικοδόμηση οικείου κλίματος, συνεργασίας, παροχή κινήτρων και διευκρινήσεων, αλλά και

με την παροχή ανατροφοδότησης, μέσω των θετικών, σαφών και διευκρινιστικών παρατηρήσεων και των ενθαρρυντικών σχολίων. Η αξία των ΟΣΣ, για την καλλιέργεια της συνεργασίας, της αίσθησης του «ανήκειν» και της ομάδας είναι καταφανής σε έρευνες που έχουν αναδειχθεί (Lowe, 2005 · Κωνσταντοπούλου και άλλοι, 2013 · Τζούτζα, 2007). Η ανατροφοδότηση από την άλλη, έχει διερευνηθεί για την συμβολή της στην εξΑΕ μαθησιακή διαδικασία, αλλά δεν έχει αναδυθεί η σημαντικότητα του ρόλου της στην εμφύχωση και η μεγάλη ανάγκη των φοιτητών να εμφυχωθούν μέσω της ανατροφοδότησης που θα αναδειχθεί αμέσως μετά (Lowe, 2005 · Χατζηνικήτα & Βορβύλας, 2019).

Η διερεύνηση των απόψεων των φοιτητών, για τους τρόπους που οι ίδιοι επιθυμούν να εμφυχώνονται, έδειξε την προτίμηση τους στην επικοινωνία σύγχρονα και ασύγχρονα, αλλά και την ανατροφοδότηση. η επικοινωνία, φυσικά, είναι ζωτικής σημασίας για τους φοιτητές, αφού την θεωρούν απαραίτητη για την συνέχιση των σπουδών τους. Βέβαια η επικοινωνία φάνηκε να διαφέρει ανάλογα με τον χαρακτήρα των φοιτητών. Φοιτητές που είναι πιο κοινωνική, προτίμησαν την τηλεφωνική επικοινωνία, ενώ φοιτητές που είναι πιο συνεσταλμένοι έδειξαν προτίμηση στην επικοινωνία με emails. Οι απόψεις αυτές στηρίζονται βιβλιογραφικά, αφού η αξία της επικοινωνίας είναι πασιφανής (Anderson et al., 2001 · Courau, 2000 · Holmberg, 2002 · Tramonti, Galassi & Lavalle, 2015 · Βασάλα & Ανδρεάδου, 2010). Αυτό που δεν έχει παρατηρηθεί σε μεγάλο βαθμό στην προγενέστερη βιβλιογραφία είναι προτίμηση της ανατροφοδότησης ως μέσω εμφύχωσης και η μεγάλη ανάγκη των φοιτητών να εμφυχώνονται μέσω αυτής. Βέβαια, είναι γνωστό σε πρότερες έρευνες ότι γενικά η ανατροφοδότηση είναι σημαντική στην εξΑΕ (Lowe, 2005 · Χατζηνικήτα & Βορβύλας, 2019).

Στην παρούσα έρευνα, εξετάστηκε επίσης, η ικανοποίηση των φοιτητών από την μέχρι πρότινος εμφύχωση που έχουν λάβει στο πλαίσιο των εξΑΕ σπουδών τους. Αναδείχθηκε έτσι, ότι οι φοιτητές είναι σε μεγάλο βαθμό ικανοποιημένοι από την εμφύχωση που έχουν λάβει από τους Κ-Σ, αλλά υπέδειξαν ότι η ικανοποίησή τους εξαρτάται από τον Κ-Σ. Φανερώθηκε λοιπόν, πως αυτό που επηρεάζει και αποτελεί κλειδί στην ικανοποίηση των φοιτητών σχετικά με την εμφύχωση είναι τα χαρακτηριστικά του Κ-Σ και ο τρόπος που διαχειρίζεται την ομάδα των φοιτητών. Η σημαντικότητα, βεβαίως, του ρόλου του Κ-Σ γενικά στην εξΑΕ, αλλά και ειδικότερα στην υποστήριξη και εμφύχωση, έχει παρουσιαστεί σε αρκετές έρευνες που έχουν διεξαχθεί (Holmberg, 2002 · Keegan, 2003 · Simpson, 2008). Τέλος, ζητήθηκε από τους φοιτητές, να αξιολογήσουν την αναγκαιότητα και χρησιμότητα της εξΑΕ στην μαθησιακή διαδικασία και την συμβολή της στην ολοκλήρωση των σπουδών τους. Οι απόψεις των φοιτητών ήρθαν σε πλήρη συμφωνία με τις απόψεις των Κ-Σ αλλά

και των ερευνών σχετικά με την εμφύχωση, αφού υποστήριξαν ότι θεωρούν την εμφύχωση αναγκαία και χρήσιμη για να μπορέσουν να συνεχίσουν την μαθησιακή τους πορεία και απαραίτητη για να καταφέρουν να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους. Η αξία της εμφύχωσης, τόσο στις μαθησιακές διεργασίες, όσο και στην ολοκλήρωση των σπουδών κατέστη πασιφανής από τις συνεντεύξεις Κ-Σ και φοιτητών, αλλά και από τις προγενέστερες έρευνες (Courau, 2000 · Holmberg, 2002 · Simpson, 2008 · Wong, 2015 · Ιωακειμίδου & Λιοναράκης, 2017 · Κόκκος, 2001).

Τρίτο ερευνητικό ερώτημα: Ποια είναι η συμβολή της εμφύχωσης στην εξΑΕ στο ΕΑΠ;

Μέσα από την έρευνα που διεξήχθη, τόσο σε Κ-Σ, όσο και σε φοιτητές του ΕΑΠ, αναδείχθηκε η συμβολή της εμφύχωσης από τον Κ-Σ στην εξΑΕ. Οι απόψεις Κ-Σ και φοιτητών συνέκλιναν στο γεγονός ότι η εμφύχωση είναι απαραίτητη στην εξΑΕ. Υποστήριξαν πως η ιδιομορφία του περιβάλλοντος της εξΑΕ, με την απόσταση, την απομόνωση και την μοναχικότητα, αλλά και την ανάγκη για ανάπτυξη των δεξιοτήτων της συνεργατικότητας, του κριτικού στοχασμού και της αυτορρύθμισης, επιτάσσουν την ύπαρξη ενθαρρυντικών, υποστηρικτικών και εμφυχωτικών μηχανισμών. Οι προ υπάρχουσες έρευνες συμφωνούν με τα αποτελέσματα της έρευνας που ανήχθησαν (Courau, 2000 · Evans, 1995 · Κόκκος, 2001 · Τσιτλακίδου & Μανούσου, 2013).

Εν συνεχεία, αναδύθηκε, μέσω της έρευνας, ότι η εμφύχωση βοηθά, πρωτίστως, στην ανάπτυξη της συνεργατικότητας και της οικοδόμηση κοινοτήτων μάθησης, αφού οι φοιτητές αποκτούν κίνητρα, αυτοπεποίθηση και ενθαρρύνονται να αλληλεπιδράσουν μέσα από την εμφύχωση. Ποικίλες έρευνες έχουν υποστηρίξει την συγκεκριμένη πεποίθηση (Courau, 2000 · Hart, 2012 · Κωνσταντοπούλου, κ.α., 2013 · Λιοναράκης, κ.α., 2017). Ακόμα η εμφύχωση συμβάλλει στην μείωση των αρνητικών συναισθημάτων και του άγχους, στη θετική κινητοποίηση των εκπαιδευομένων και την εν γένει ενδυνάμωση των φοιτητών. Η άποψη αυτή έχει υποστηριχτεί και από προγενέστερες έρευνες (Wong, 2015 · Λιοναράκης, κ.α., 2017 · Σπυροπούλου, 2019), οι οποίες εστιάζουν στην θετική επίδραση που έχει η εμφύχωση στην εξΑΕ.

Ακόμα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, αναδύθηκε η θετική επίδραση που έχει η εμφύχωση τόσο στην αποφυγή εγκατάλειψης των σπουδών, όσο και στην επιτυχία της μαθησιακής διαδικασίας. Η εμφύχωση επιδρά καταλυτικά, στην ολοκλήρωση των εξΑΕ

προγραμμάτων σπουδών, αφού μέσα από την ενθάρρυνση και την εμπύχωση, ο φοιτητής δεν νιώθει μόνος, ενδυναμώνεται και συνεχίζει την εκπαιδευτική του πορεία. Από την άλλη η εμπύχωση, η οποία βοηθά στην καλλιέργεια δεξιοτήτων απαραίτητων για την μάθηση σε ένα εξΑΕ περιβάλλον, όπως της συνεργατικότητας και της αλληλεπίδρασης, καθίσταται αρωγός της μαθησιακής διαδικασίας. Έρευνες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με αυτό το θεματικό πεδίο, συμφωνούν με την θετική επίδραση της εμπύχωσης στην ολοκλήρωση των εξΑΕ προγραμμάτων και την επιτυχία της μάθησης (Simpson, 2008 · Wong, 2015 · Κόκκος, 2003).

5.2 Περιορισμοί της έρευνας

Στην διεξαγωγή της έρευνας εντοπίστηκαν ορισμένοι περιορισμοί. Αρχικά ένας περιορισμός ήταν το σχετικά μικρό δείγμα φοιτητών και Κ-Σ, το οποίο καθίσταται εμπόδιο στην γενίκευση των αποτελεσμάτων. Ακόμα, η έρευνα διεξήχθη σε φοιτητές και Κ-Σ της σχολής ανθρωπιστικών σπουδών, γεγονός που περιορίζει την γενίκευση των αποτελεσμάτων και σε άλλες σχολές, όπως των θετικών επιστημών.

Ένας ακόμα περιορισμός ήταν ότι το δείγμα των φοιτητών προέρχονταν μόνο από μεταπτυχιακούς φοιτητές, στερώντας έτσι την δυνατότητα της γενίκευσης των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας σε σχέση με τις προπτυχιακές σπουδές.

5.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η παρούσα ποιοτική έρευνα, μελέτησε τις αντιλήψεις έξι Κ-Σ που διδάσκουν σε Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών και των δώδεκα μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ σε σχέση με την συμβολή της εμπύχωσης στην εξΑΕ. Μια πρόταση, λοιπόν, για περαιτέρω έρευνα θα ήταν να επαναληφθεί η έρευνα αυτή, σε περισσότερους Κ-Σ, οι οποίοι να μην συμμετέχουν όλοι στο ίδιο πρόγραμμα σπουδών, αλλά και να ανήκουν σε διαφορετικά Πανεπιστημιακά Ιδρύματα, ώστε τα αποτελέσματα της έρευνας να είναι πιο γενικά και αντικειμενικά. Ταυτόχρονα, και οι συμμετέχοντες φοιτητές, σε μία περαιτέρω διαδικασία έρευνας, θα μπορούσαν να είναι περισσότεροι, από διαφορετικά εκπαιδευτικά ιδρύματα, ώστε να επιτευχθεί γενίκευση των συμπερασμάτων.

Επιπλέον, στην έρευνα αυτή, εξετάστηκαν οι απόψεις των Κ-Σ και φοιτητών του ΕΑΠ, σε σχέση με την συμβολή της εμπύχωσης από τον Κ-Σ στην εξΑΕ. Μία πρόταση για περαιτέρω έρευνα συνιστά η διερεύνηση των απόψεων των Κ-Σ και των φοιτητών, σε σχέση με την συμβολή της εμπύχωσης από τους φοιτητές σε ένα εξΑΕ περιβάλλον, αφού και οι

φοιτητές αναπτύσσουν υποστηρικτικούς και εμπνευστικούς μηχανισμούς μεταξύ τους. Ακόμα θα μπορούσε, η συμβολή της εμπύχωσης στην εξΑΕ, να διερευνηθεί συγκριτικά για προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές, διερευνώντας τις απόψεις των φοιτητών, αλλά και των Κ-Σ. Τέλος για την πολύπλευρη εξέταση του θέματος, θα μπορούσε η έρευνα να διεξαχθεί σε φοιτητές ενός προγράμματος σπουδών που αφορά τις θετικές επιστήμες, ώστε να διερευνηθεί η συμβολή της εμπύχωσης, σε ένα διαφορετικό επιστημονικό πεδίο.

5.4 Αξιοποίηση της έρευνας

Η διερεύνηση των απόψεων των φοιτητών και των Κ-Σ, σε σχέση με την συμβολή της εμπύχωσης, όπως αντιλαμβανόμαστε από την παρούσα έρευνα, μας βοηθά στην αναγνώριση της συμβολής της εμπύχωσης στα εξΑΕ περιβάλλοντα μάθησης και μας ωθεί στην διατύπωση προτάσεων για την παιδαγωγική αξιοποίηση των αποτελεσμάτων. Αρχικά, αναδείχθηκε, ότι όλοι οι φοιτητές έχουν ανάγκη από την ενθάρρυνση και υποστήριξη του Κ-Σ, αφού υπήρχε ομοφωνία ως προς την θετική της επίδραση τόσο στην μαθησιακή διαδικασία, όσο και στην ολοκλήρωση των σπουδών. Συνεπώς θεωρούμε πως είναι απαραίτητο ο Κ-Σ να αναπτύσσει εμπνευστικούς μηχανισμούς. Επιπλέον, η έρευνα έδειξε πως οι απόψεις των φοιτητών, σχετικά με τον τρόπο που προτιμούν να εμπυχώνονται, δίστανται ανάλογα με την επικοινωνιακή φύση του φοιτητή, η οποία θα πρέπει να διερευνάται από τον Κ-Σ, χαρτογραφώντας εκ των προτέρων τα χαρακτηριστικά των φοιτητών τους.

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε επίσης, πως ορισμένοι φοιτητές προτιμούν να εμπυχώνονται μέσα από την ανατροφοδότηση που λαμβάνουν για εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Έτσι, προτείνεται να δοθεί βαρύτητα στην ολοκληρωμένη θετική ανατροφοδότηση, η οποία θα είναι αναλυτική, θα έχει ενθαρρυντικά σχόλια και θα επισημαίνει με σαφή τρόπο τα λάθη των φοιτητών. Επιπλέον, παρατηρήθηκε στην παρούσα εργασία, πως ο παράγοντας που επηρεάζει την ικανοποίηση ή όχι των φοιτητών, όσον αφορά την εμπύχωση που λαμβάνουν, είναι ο Κ-Σ. Για τον λόγο αυτό προτείνεται ο Κ-Σ να είναι οικείος, φιλικός και κατανοητικός, με διάθεση να υποστηρίξει και να εμπυχώσει τους φοιτητές του. Τέλος, προτείνεται οι Κ-Σ, πριν από την έναρξη της εκάστοτε θεματικής ενότητας, να προσπαθούν να γνωρίσουν τους φοιτητές τους και τα μαθησιακά χαρακτηριστικά τους, ώστε να μπορούν να εφαρμόσουν τον κατάλληλο εμπνευστικό τρόπο και να μπορούν να υποστηρίξουν όσον τον δυνατό καλύτερα τους φοιτητές τους.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Αναστασιάδης, Π. & Καρβούνης, Λ. (2010). Απόψεις των μεταπτυχιακών φοιτητών της Θεματικής Ενότητας ΕΚΠ 65 «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» για τον ρόλο και την Αποστολή του Καθηγητή Συμβούλου στο ΕΑΠ. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. Vol 6 (No 1,2), 79-91. Doi: <https://doi.org/10.12681/jode.9752>
- Adler, A. (1958). What life should mean to you. New York: Capricorn Books. Ανάκτηση 17 Δεκεμβρίου, 2022, από <https://archive.org/details/whatlifeshouldme00adle/page/n3/mode/2up>
- Anderson, T., Rourke, L., Garrison, R.D. & Archer, W. (2001). Assessing Teaching Presence in a Computer Conferencing Context, *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 5(2).
- Angelaki, C., & Mavroidis, I. (2013). Communication and Social Presence: The Impact on Adult Learners' Emotions in Distance Learning. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 16(1), 78-93.
- Βασάλα, Π., & Ανδρεάδου, Δ. (2010). Η υποστήριξη από τους Καθηγητές – Συμβούλους και τους συμφοιτητές στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Οι αντιλήψεις των αποφοίτων του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του ΕΑΠ. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6(1,2), 123-137.
- Beane, J. A. (1991). Enhancing children's self-esteem: Illusion and possibility. *Early education and Development*, 2(2), 153- 160. doi:10.1207/s15566935eed0202_6
- Beets, M. W., Cardinal, B. J. & Alderman, B. L. (2010). Parental Social Support and the Physical Activity – Related Behaviors of Youth: A Review. *Health Education and Behavior*. Vol 37 (No 5), 621-644
- Berge, Z.L. (1995). Facilitating Computer Conferencing: Recommendations From the Field. *Educational Technology*. 35(1) 22-30.
- Brinthaupt, T. M., Fisher, L. S., Gardner, J. G., Raffo, D. M., and Woodard, J. B. (2011). “What the Best Online Teachers Should Do.” *Journal of Online Learning and Teaching* Vol7 (No 4), 515–524.
- Courau, S. (2000). *Τα βασικά "εργαλεία" του εκπαιδευτή ενηλίκων*. (Α. Κόκκος, Επιμ., & Ε. Μουτσοπούλου, Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων/Έλλην.
- Dinkmeyer, D. & Mackay, G. (2001). *Σχολείο για Γονείς*. Αθήνα: Θυμάρι.
- Dixson, M. D. (2010). Creating effective student engagement in online courses: What do students find engaging? *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, Vol 10* (No 2), 1–13.
- Dreikurs, R. & Dinkmeyer, D. (1979). *Ενθαρρύνοντας το παιδί στη μάθηση: οι βάσεις για ένα νέο παιδαγωγικό σύστημα*. Αθήνα: Θυμάρι.
- Dreikurs, R., & Soltz, V. (1964). *Children: The Challenge*. New York, NY: Hawthorn Books.
- Evans, T. (1995). The encouraging teacher. Στο G. M. Gazda, F. R. Asbury, F. J. Balzer, W. C. Childers, R. E. Phelps, & R. P. Walters (Επιμ.), *Human relations development* (5th ed., σσ. 261- 269). Boston: Allyn & Bacon. Ανάκτηση 20 Νοεμβρίου, 2022, από <https://archive.org/details/humanrelationsde0005unse/mode/2up>
- Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ηλιάδου, Χ. & Αναστασιάδης, Π. (2010). Επικοινωνία Καθηγητή – Συμβούλου και φοιτητών στις Σπουδές από απόσταση: Απόψεις φοιτητών στο πλαίσιο της Θ.Ε. ΕΚΠ65 του Ε.Α.Π. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology. Vol 6* (No 1,2), 29-45. Doi: <https://doi.org/10.12681/jode.9751>
- Ηλιάδου, Χ. (2011). Επικοινωνία καθηγητή – συμβούλου και φοιτητών στις σπουδές από απόσταση: Απόψεις Σ.Ε.Π. της Θ.Ε. ΕΚΠ65 του Ε.Α.Π. . *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology. Vol 7* (No 1), 6-20.
- Hara, N. & Kling, R. (1999). Students' frustrations with a Web-based distance education course. *First Monday. Vol 4* (No 12). DOI: <https://doi.org/10.5210/fm.v4i12.710>
- Hart, C. (2012). Factors Associated With Student Persistence in an Online Program of Study: A Review of the Literature. *Journal of Interactive Online Learning. Vol 11* (No 1), 19-42. Doi: <http://www.ncolr.org/jiol>
- Henderlong, J., & Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: A review and synthesis. *Psychological Bulletin, Vol 128* (No5), 774–795. Doi: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.5.774>
- Holmberg B. (1995). *Theory and Practice of Distance Education*. London: Routledge.
- Holmberg, B. (2002). *Εκπαίδευση εξ Αποστάσεως. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.

- Θωΐδης, Ι. (2000). *Σχολείο και ελεύθερος χρόνος*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή), Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Θωΐδης, Ι. (2007). Εμφύχωση: Κοινωνικοπολιτιστική, κοινωνικοεκπαιδευτική δράση στο σχολείο και στον ελεύθερο χρόνο. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 7, 41-58. Doi: <https://doi.org/10.12681/icw.18222>
- Ιωακειμΐδου, Β. & Λιοναράκης, Α. (2017). Η διασφάλιση και η διαρκής βελτίωση της ποιότητας στην εξ αποστάσεως πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Τάσεις και προσανατολισμοί. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. Vol 13 (No 2), 124-139. Doi: <https://doi.org/10.12681/jode.15541>
- Jarvis, J. (1983). Two Core Skills for ESP Teachers. *The ESP Journal*, Vol 2, 45-48. Doi: [https://doi.org/10.1016/0272-2380\(83\)90012-4](https://doi.org/10.1016/0272-2380(83)90012-4)
- Jarvis, P. (1987). *Adult Learning in the Social Context*. New York: Croom Helm.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση, Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καρατζόγλου, Α. Κ. & Παπαδημητρίου, Σ. (2022). Τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης ως εργαλεία στην υποστήριξη και επικοινωνία των φοιτητών της Ανοιχτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης υπό το πρίσμα των μελών ΣΕΠ του ΕΑΠ. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. Vol 11 (No 3A), 63-77. Doi: 10.12681/icodl.3383
- Κόκκος, Α. (2001). Ο ρόλος του διδάσκοντος στην εκπαίδευση από απόσταση : Η περίπτωση του ΕΑΠ στο Λιοναράκης Α., (επιμ.) *Πρακτικά Ιου Πανελληνίου συνεδρίου για την ΑεζΑΕ*, τόμος Α΄. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κόκκος, Α. (2003). Ο μετασχηματισμός των στάσεων και ο ρόλος του εμφυχωτή. Στο Δ. Βεργΐδης (Επιμ.). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α., & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων- διδασκομένων* (Τόμ. Β). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουνατίδου, Θ. Θ. & Μαυροειδής, Η. (2019). Τα Χαρακτηριστικά και ο Ρόλος των Καθηγητών – Συμβούλων ως Παράγοντας Ικανοποίησης των Φοιτητών στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Open Education - The Journal for Open and Distance*

Education and Educational Technology. Vol 15 (No 2), 7-23. Doi: <https://doi.org/10.12681/jode.19590>

- Κωνσταντοπούλου, Φ., Αντωνίου, Π., Αποστολάκης, Ε. & Λιοναράκης Α. (2013). Η υποστήριξη, μέσω της επικοινωνίας, των σπουδαστών στην εξΑΕ από τον Καθηγητή-Σύμβουλο. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7, 51-64. Doi: <https://doi.org/10.12681/icodl.607>
- Keegan, D. (2003). Introduction. In Rekkedal, T, Keegan, D, Fritsch h. et al. (Eds.), *The role of student support services in e-learning systems*, pp. 1-6. Zentrales Institut für Fernstudienforschung: Fernuniversität Hagen.
- Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning*. New York: Association Press.
- Λιοναράκης, Α., Αποστολίδου, Α., Μανούσου, Ε., Λιγούτσικου, Έ., Ιωακειμίδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ., Χαρτοφύλακα, Α.-Μ., & Σταμάτη, Μ. (2017). Η αναγκαιότητα ανάπτυξης συστημάτων υποστήριξης στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Βασικά ζητήματα και καλές πρακτικές. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Μ. Νιάρη, Γ. Μανούσου, Τ. Χαρτοφύλακα, Σ. Παπαδημητρίου & Α. Αποστολίδου (Επιμ.), *Πρακτικά. 9ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση «Ο Σχεδιασμός της Μάθησης»*, Αθήνα, 23-26 Νοεμβρίου 2017 (Τόμος 5, σελ. 148-163). Αθήνα: Ε.Α.Π.-Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.
- Λιοναράκης, Α., Βερούκιος, Β., Νιάρη, Μ., Σφακιωτάκη, Κ., Αγγέλη, Α., Τζήλου, Γ., Σιάκας, Σ. & Σταυρόπουλος, Η. (2017). Η συνεργατική μάθηση ως εργαλείο υποστήριξης φοιτητών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Μ. Νιάρη, Γ. Μανούσου, Τ. Χαρτοφύλακα, Σ. Παπαδημητρίου & Α. Αποστολίδου (Επιμ.), *Πρακτικά. 9ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση «Ο Σχεδιασμός της Μάθησης»*, Αθήνα, 23-26 Νοεμβρίου 2017 (Τόμος 9, σελ. 164-176). Αθήνα: Ε.Α.Π.-Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.
- Λιοναράκης, Α., & Λυκουργιώτης, Α. (1998). Ανοικτή και Παραδοσιακή Εκπαίδευση. Στο Δ. Βεργίδης, Α. Λιοναράκης, Α. Λυκουργιώτης, Β. Μακράκης & Χ. Ματραλής (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θεσμοί και λειτουργίες* (Τόμος Α', σελ. 19-27). Πάτρα: Εκδόσεις ΕΑΠ.
- Λιοναράκης, Α. (1999). Εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση: Συγκλίνουσες ή

- αποκλίνουσες δυνάμεις; Στο: *Η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση των εκπαιδευτικών*, Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργών Ελλάδας (Ο.Ι.Ε.Λ.Ε), Αθήνα.
- Λιοναράκης, Α. (επιμ.), (2001). *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Lionarakis, A., Niari, M., Apostolidou, A., Sfakiotaki, K., & Ligoutsikou, E. (2019). Developing a student support system at the Hellenic Open University. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, Vol 11 (No 1), 125-135. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jode.21089>.
- Lowe, S. D. (2005). Responding to learner needs in distance education: Providing academic and relational support (PARS). In S. J. Levin (Eds.) *Making distance education work: Understanding learning and learners at a distance.*, (pp.73–87). Okemos, MI: Learners Association.net.
- Μαρίνη, Μ. Ι. (2018). Ο Ρόλος του Εκπαιδευτή Ενηλίκων στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας «Αργώ». Στο Ε. Καραϊσκού και Γ. Κουτρομάνος (Επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «Ελλάδα – Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα, Νέες Τεχνολογίες, Καινοτομία και Οικονομία, 28-30 Σεπτεμβρίου 2018* (σελ. 514-532). Λαμία. Doi: <https://doi.org/10.12681/elrie.1591>
- Mason, R., (1991). Moderating educational computer conferencing. *DEOSNEWS Vol. 1* No. 19.
- Mezirow, J. (2006). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Mills, E. G., Gay, L. R. & Airasian, P. (2021). *ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΠΟΣΟΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΟΙΟΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ – ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ*. Αθήνα : Προπομπός.
- Moskal P, Martin B, και Foshee N, (1997). Educational Technology and Distance Education in Central Florida: an assessment of capabilities, *The American Journal of Distance Education Vol 11* (No 1), 6 – 22. Doi: <https://doi.org/10.1080/08923649709526948>
- Νιάρη, Μ. & Μαυροειδής, Η. (2015). Η ανάπτυξη τριών διαστάσεων του μοντέλου της κοινότητας διερεύνησης στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο: παραδείγματα και προτάσεις. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Γ. Μανούσου, Μ. Νιάρη, Τ. Χαρτοφύλακα, & Σ. Παπαδημητρίου (Επιμ.), *Πρακτικά. 8ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση «Καινοτομία και Έρευνα»*, Αθήνα, 7-8

- Νοεμβρίου 2015 (Τόμος 3, σελ. 16-28). Αθήνα: Ε.Α.Π.-Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.
- Νικολάκη, Ε. & Κουτσούμπα, Μ. (2013). Η αυτό-ρυθμιζόμενη μάθηση στην εξΑΕ. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. Vol. 9 (No1), 19-31. Doi: <https://doi.org/10.12681/jode.9807>
- Παπαδημητρίου, Σ. Θ. & Λιοναράκης, Α. (2010). Ο ρόλος του Καθηγητή – Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. Vol 6 (No 1,2), 106-122. Doi: <https://doi.org/10.12681/jode.9754>
- Παπαλαμπρακόπουλος, Π. (2020). Η διδασκαλία στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Ο ρόλος του Διδάσκοντος. *Academia*, 20-21, 218-233. DOI: <https://doi.org/10.26220/aca.3450>
- Paulsen, M.F. (1995). Moderating educational computer conferences. Στο Z.L. Berge & M.P.
- Race, Ph. (1999). *Το εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rogers, A. (2002). *Teaching Adults*. Philadelphia: Open University Press. Ανάκτηση 20 Νοεμβρίου, 2021, από <https://archive.org/details/teachingadults0000roge/page/n3/mode/2up>
- Σπανακά, Α. (2011). Οι Υποστηρικτικές Υπηρεσίες στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Το παράδειγμα τριών ανοικτών πανεπιστημίων. Στο *6th International Conference in Open & Distance Learning: Alternative Forms of Education, Loutraki, 4-6 November 2011* (Τόμος Α', σελ. 166-173). doi: <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.723>
- Σπυροπούλου, Μ. Σ. (2019). «Το κενό ανάμεσά μας» Επικοινωνία και αλληλεπίδραση στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Η σημασία του ρόλου του Καθηγητή – Συμβούλου μέσα από τα μάτια της ψυχανάλυσης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10, 76-87. Doi: <https://doi.org/10.12681/icodl.2364>
- Shank, P. (2008). *The elearning handbook: Past promises, present challenges*. New York: John Wiley, John, & Sons Inc.s
- Simpson, O. (2008). Motivating learners in open and distance learning: Do we need a new

- theory of learner support?. *Open Learning: The Journal of Open and Distance Learning*, Vol 23, 159–170. DOI: <https://doi.org/10.1080/02680510802419979>
- Sweeney, J., O'Donoghue, T., & Whitehead, C. (2004). Traditional face-to-face and web-based tutorials: a study of university students' perspectives on the roles of tutorial participants. *Teaching In Higher Education*, Vol 9 (No 3), 311-323. doi:10.1080/1356251042000216633
- Τζουτζά, Σ. (2010). Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις: Αντιλήψεις μεταπτυχιακών φοιτητών και Καθηγητών-Συμβούλων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Η περίπτωση της μεταπτυχιακής Θεματικής Ενότητας «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6(1,2), 46-65.
- Τσιτλακίδου, Ε. & Μανούσου, Ε. (2013). Ο ρόλος του διδάσκοντα στην υποστήριξη της αυτονομίας στην εξ αποστάσεως μαθησιακή διαδικασία. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. Vol 9 (No 1), 47-61. Doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jode.9801>
- Tait A. (2003). Reflections on Student Support in Open and Distance Learning, *International Review of Research in Open and Distance Learning*. Ανακτήθηκε στις 20 Νοεμβρίου, 2022 από: www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/134/214.
- Tramonti, M., Galassi, L.A., & Lavallo, A. (2015). Collaborative learning and 3D virtual worlds: two experiences in a new didactic perspective. *Formamente*, Vol 1-2, 149-157. Retrieved from <http://formamente.guideassociation.org>
- Wong, J. Y. (2015). The psychology of encouragement: Theory, research and applications. *The Counseling Psychologist*, 43(2), 178- 216. doi:<https://doi.org/10.1177/0011000014545091>
- Χατζηνικήτα, Β. & Βορβυλάς, Γ. (2019). Αποτίμηση γραπτής ανατροφοδότησης εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων: η «φωνή» φοιτητών/τριων του ΕΑΠ. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. Vol 15 (No 2), 78-94. Doi: 10.12681/jode.21921
- Χουλιάρα, Ξ., Λιοναράκης, Α. & Σπανακά, Α. (2016). Η έννοια της πολυμορφικότητας στο εξΑΕ διδακτικό υλικό: θεώρηση, σχεδιασμός, ζητήματα εφαρμογής. *Στο 6th International Conference in Open & Distance Learning: Alternative Forms of*

Education, Loutraki, 4-6 November 2011. (Τόμος Α', σελ. 397-410). Doi:
<https://doi.org/10.12681/icodl.767>

Zimmerman, B.J. & Schunk, D. H. (1989). *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research and practice.* New York: Springer – Verlag.

Παράρτημα Α

ΕΝΤΥΠΟ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: Η εμπύχωση από τον Καθηγητή-Σύμβουλο στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Αντιλήψεις των μεταπτυχιακών φοιτητών και των Καθηγητών-Συμβούλων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

ΕΡΕΥΝΗΤΗΣ: Τουτούνη Ευγενία.

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Νιάρη Μαρία.

ΙΔΡΥΜΑ: ΕΑΠ

Έχετε προσκληθεί να συμμετάσχετε σε μία επιστημονική έρευνα που διεξάγεται από την Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Τουτούνη Ευγενία, του τμήματος Εκπαίδευση & Τεχνολογίες σε συστήματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης – Επιστήμες της Αγωγής του ΕΑΠ, στο πλαίσιο της Διπλωματικής Ερευνητικής Εργασίας. Το παρόν έντυπο θα σας δώσει πληροφορίες για την έρευνα, προκειμένου να μπορέσετε ενημερωμένα να συναινέσετε ή να απορρίψετε τη συμμετοχή σας.

1. ΣΚΟΠΟΣ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των μεταπτυχιακών φοιτητών και των Καθηγητών-Συμβούλων του ΕΑΠ για την εμπύχωση που συντελείται στο πλαίσιο της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.

2. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Στην έρευνα έχουν κληθεί να συμμετάσχουν καθηγητές – σύμβουλοι και φοιτητές του ΕΑΠ, οι οποίοι έχουν βιώσει την εμπειρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στους υποψηφίους/ες που θα δεχτούν να συμμετάσχουν, θα ζητηθεί να λάβουν μέρος σε ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις. Οι συνεντεύξεις θα πραγματοποιηθούν σύγχρονα και εξ αποστάσεως, σε ώρα και μέρα που να βολεύει τον/ην συμμετέχοντα/ουσα. Η διεξαγωγή της συνέντευξης, θα πραγματοποιηθεί μέσω της πλατφόρμας skype, ενώ η συνομιλία θα καταγράφεται, ώστε ο ερευνητής να μπορέσει με την μεγαλύτερη δυνατή ακρίβεια να επεξεργαστεί τα δεδομένα. Ο εκτιμώμενος χρόνος της συνέντευξης είναι 30 λεπτά της ώρας. Οι ερωτήσεις που θα τεθούν στον συμμετέχοντα θα αφορούν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και θα εξειδικεύονται στην εμπύχωση που συντελείται στο πλαίσιο της στήριξης από τον

καθηγητή-σύμβουλο προς τον φοιτητή. Ωστόσο οι συμμετέχοντες/ουσες μπορεί να παραλείψουν οποιαδήποτε ερώτηση δεν επιθυμούν να απαντήσουν.

3. ΚΙΝΔΥΝΟΙ ΚΑΙ ΕΝΟΧΛΗΣΕΙΣ

Δεν υπάρχουν γνωστοί κίνδυνοι που σχετίζονται με τη συμμετοχή στην παρούσα έρευνα. Ωστόσο, μία πιθανή ταλαιπωρία μπορεί να είναι ο χρόνος που απαιτείται για την ολοκλήρωση της συνέντευξης. Τέλος η συμμετοχή σας δεν συνεπάγεται κάποιο κόστος ή επιβάρυνση για σας.

4. ΠΡΟΣΔΩΚΟΜΕΝΕΣ ΩΦΕΛΕΙΕΣ

Άμεσα οφέλη για τους συμμετέχοντες/ουσες, από τη συμμετοχή στην έρευνα αυτή δεν υπάρχουν. Ωστόσο, η συμβολή τους στη μελέτη είναι σημαντική, αφού προσδωκάται μέσω της έρευνας να διερευνηθεί σε βάθος το θέμα της εμφύχωσης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και συνεπώς να ωφεληθεί η εκπαιδευτική κοινότητα μέσω της εξαγωγής των συμπερασμάτων.

5. ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Η συμμετοχή στην έρευνα συνεπάγεται ότι συμφωνεί οι συμμετέχοντες/ουσες με την μελλοντική δημοσίευση των αποτελεσμάτων της, με την προϋπόθεση ότι οι πληροφορίες θα είναι ανώνυμες και δε θα αποκαλυφθούν τα ονόματα των συμμετεχόντων, όπως προβλέπεται από τον Γενικό Κανονισμό Προστασίας Δεδομένων (GDPR). Τα δεδομένα που θα συγκεντρωθούν θα κωδικοποιηθούν με αριθμό, ώστε το όνομα τους δε θα φαίνεται πουθενά.

6. ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ

Η συμμετοχή σας στην εργασία είναι εθελοντική. Είστε ελεύθερος-η να μην συναινέσετε ή να διακόψετε τη συμμετοχή σας όποτε το επιθυμείτε.

7. ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

Οι υποψήφιοι/ες δεν πρέπει να διστάζουν να κάνουν ερωτήσεις γύρω από το σκοπό ή την διαδικασία της εργασίας. Αν υπάρχει οποιαδήποτε αμφιβολία ή ερώτηση, οφείλουν να ζητήσουν διευκρινίσεις.

8. ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ

Διάβασα το έντυπο αυτό και κατανοώ τις διαδικασίες που θα ακολουθήσω. Συναινώ να συμμετάσχω στην ερευνητική εργασία.

Ημερομηνία: __/__/__

Όνομα, Επώνυμο και
Υπογραφή Συμμετέχοντα

Παράρτημα Β

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

I. ΠΡΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥΣ

1. Στην πορεία της μαθησιακής διαδικασίας παρέχετε εμπύχωση στους φοιτητές; Αν ναι με ποιον τρόπο επιλέγετε να εμπυχώσετε τους φοιτητές;
2. Με ποια κριτήρια επιλέγετε τον τρόπο που θα εμπυχώσετε τους φοιτητές σας;
3. Πόσο αναγκαία και χρήσιμη θεωρείτε την εμπύχωση για μια επιτυχή μαθησιακή διαδικασία;
4. Πώς αξιολογείτε την συμβολή της εμπύχωσης στην ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών;

II. ΠΡΟΣ ΦΟΙΤΗΤΕΣ

1. Με ποιο τρόπο λάβατε εμπύχωση από τους καθηγητές-συμβούλους σας και ποιο ήταν το περιεχόμενο της εμπύχωσης;
2. Ποιο τρόπο εμπύχωσης προτιμάτε και για ποιους λόγους;
3. Πόσο ευχαριστημένοι είστε από την εμπύχωση που λάβατε;
4. Πόσο αναγκαία και χρήσιμη θεωρείτε την εμπύχωση στην διάρκεια των σπουδών σας;
5. Πώς αξιολογείτε τη συμβολή της εμπύχωσης από τους Κ-Σ στην ολοκλήρωση των σπουδών σας;

Παράρτημα Γ

Ερευνητικά Ερωτήματα	Ερωτήσεις Συνέντευξης
1 ^ο ερευνητικό ερώτημα	I ₁ , I ₂ , I ₃
2 ^ο ερευνητικό ερώτημα	Π ₁ , Π ₂ , Π ₃ , Π ₄
3 ^ο ερευνητικό ερώτημα	I ₄ , Π ₅

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλεισικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.