**Neapolis University**

**HEPHAESTUS Repository** **http://hephaestus.nup.ac.cy**

Department of Economics and Business Master in Public Administration (MPA)

2020-05

# þÿ ‘ À Ì È µ ¹ Â º ± ¹ Ã Ä ¬ Ã µ ¹ Â µ º À ± ¹ ´ µ Å

# þÿ º ± ¹ µ º À ± ¹ ´ µ Å ¿ ¼ - ½ É ½ ³ ¹ ± Ä · ½

# þÿ ± À ¿ Ã Ä ¬ Ã µ É Â µ À ¹ ¼ Ì Á Æ É Ã · Ã Ä

# þÿ µ À ± ³ ³ µ » ¼ ± Ä ¹ º ® º ± Ä ¬ Á Ä ¹ Ã · : ¼ µ

# þÿ À µ Á ¯ À Ä É Ã · Â ¿ Á ³ ± ½ ¹ Ã ¼ ¿ Í

# þÿ µ À ± ³ ³ µ » ¼ ± Ä ¹ º ® Â º ± Ä ¬ Á Ä ¹ Ã · Â

## þÿ š ¿ Å Ã ¹ ¿ Í ½ µ » ¿ Â , ’ ± Ã ¯ » µ ¹ ¿ Â

þÿ Á Ì ³ Á ± ¼ ¼ ± ” · ¼ Ì Ã ¹ ± Â ” ¹ ¿ ¯ º · Ã · Â , £ Ç ¿ » ® Ÿ ¹ º ¿ ½ ¿ ¼ ¹ º Î ½ • À ¹ Ã Ä · ¼ Î ½ º ± ¹ ” ¹ ¿ ¯ º
þÿ ± ½ µ À ¹ Ã Ä ® ¼ ¹ ¿ • µ ¬ À ¿ » ¹ Â ¬ Æ ¿ Å

http://hdl.handle.net/11728/11606

*Downloaded from HEPHAESTUS Repository, Neapolis University institutional repository*

**ΜΟΝΑΔΑ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**Εξ Αποστάσεως Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα**

**Εκπαιδευτικής Διοίκησης**

# ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ: ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ

**Διατριβή η οποία υποβλήθηκε προς απόκτηση εξ αποστάσεως μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στην Εκπαιδευτική Διοίκηση στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις**

**ΚΟΥΣΙΟΥΝΕΛΟΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ**

**ΜΑΪΟΣ 2020**

**Πνευματικά δικαιώματα**

Copyright © Βασίλειος Κουσιουνέλος, 2020

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Η έγκριση της διατριβής από το Πανεπιστημίου Νεάπολις δεν υποδηλώνει απαραιτήτως και αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα εκ μέρους του Πανεπιστημίου.

**ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ**

Ο Βασίλειος Κουσιουνέλος γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων για την εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση στην Επαγγελματική Κατάρτιση: Μελέτη περίπτωσης Οργανισμού Επαγγελματικής Κατάρτισης» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Ο Δηλών

Κουσιουνέλος Βασίλειος

# Ευχαριστίες

Κάθε ταξίδι προς έναν στόχο αξίζει περισσότερο από τον προορισμό. Μάθαμε «οι Ιθάκες τι σημαίνουν» φτάνοντας στην περάτωση ενός μορφωτικού ταξιδιού το οποίο δεν θα μπορούσε να ολοκληρωθεί χωρίς την αμέριστη επιστημονική και διδακτική βοήθεια της δρ. Περσεφόνης Φώκιαλη και της δρ. Αναστασίας Ρέππα που πίστεψε σε αυτή την έρευνα.

Δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω τον διευθυντή μου κο. Στέφανο Τσίμπη και τους συναδέλφους και μαθητές μας από τον εκπαιδευτικό οργανισμό στον οποίο εργάζομαι και μου παρείχε το απαραίτητο πεδίο για την έρευνά μου. Ελπίζω τα αποτελέσματά της να φανούν χρήσιμα.

Στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις Κύπρου και στους συμφοιτητές και συμφοιτήτριες μου χρωστάω επίσης ένα μεγάλο ευχαριστώ για το ότι συνυπήρξαμε και έμαθα πολλά. Ελπίζω να έδωσα κάτι πίσω και σε εσάς.

Στους γονείς μου που με στήριξαν ηθικά για την ολοκλήρωση του μεταπτυχιακού χρωστάω επίσης ένα ευχαριστώ και μια επισήμανση ότι αισθάνομαι εγώ περήφανος για αυτούς και ελπίζω και αυτοί για εμένα.

# Περίληψη

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, παρόλο που υπάρχει αρκετά χρόνια στην εκπαιδευτική πράξη, με τη σύγχρονη μορφή του e-learning και τη χρήση Τενχολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας και με την επανάσταση του web 2.0, θεωρείται μια εκπαιδευτική πράξη μικρότερου κύρους και δυνατοτήτων σε σχέση με τη συμβατική. Αντίστοιχα, ο τομέας επαγγελματικής κατάρτισης είναι ένας τομέας θεωρείται μικρότερου κύρους σε σχέση με την ακαδημαϊκή εκπαίδευση. Ο συνδυασμός των δύο κόσμων, της επαγγελματικής κατάρτισης και του e-learning, πιθανά να θεωρηθεί ως βήμα υποβάθμισης της επαγγελματικής κατάρτισης.

Η παρούσα έρευνα, η οποία εκπονείται στα πλαίσια απόκτησης εξ αποστάσεως μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης, εργάστηκε πάνω στην ανάδειξη των απόψεων, και των στάσεων απέναντι στην εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση για έναν πληθυσμό εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων σε μεγάλο ιδιωτικό οργανισμό επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα.

Για τον σκοπό αυτό έγινε μικτή εκπαιδευτική έρευνα με συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας και τριγωνοποίηση των αποτελεσμάτων ως προς τρεις κεντρικούς θεματικούς άξονες: α) τη στάση απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, β) τις προϋποθέσεις και την αναγκαία οργανωσιακή κουλτούρα για την επιτυχημένη εξ αποστάσεως εκπαίδευση και γ) τις απαραίτητες αλλαγές που πρέπει να γίνουν ώστε να καταστεί κάτι τέτοιο εφικτό από τον οργανισμό.



**Λέξεις – κλειδιά:** εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση, τριγωνοποίηση, μετασχηματίζουσα μάθηση, διά βίου μάθηση, Moodle

# Ευρετήριο πινάκων

Πίνακας 1: Συχνότητες Τομέας Σπουδών ..... 57
Πίνακας 2: Συχνότητες Φύλο ..... 57
Πίνακας 3: Συχνότητες Ηλικία ..... 57
Πίνακας 4: Περιγραφικοί δείκτες τριών αξόνων ερωτήσεων ..... 58
Πίνακας 5: Cronbach's alpha test ..... 60
Πίνακας 6: Συσχετίσεις Pearson r, μεταξύ των σημαντικών μεταβλητών ..... 60

# Περιεχόμενα

**Ευχαριστίες** ..... 3

**Περίληψη** ..... 4

**Ευρετήριο πινάκων** ..... 5

**Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή** ..... 8

**1.1. Βιβλιογραφική επισκόπηση του θέματος** ..... 8

**1.2.Εφαρμογές του e-learning στην Ελλάδα** ..... 9

**1.3. Εφαρμογές του e-learning στην επαγγελματική κατάρτιση** ..... 10

**Κεφάλαιο 2: Σύγχρονες Θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων και επαγγελματική κατάρτιση** . 13

**2.1. Χαρακτηριστικά και βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων** ..... 13

**2.2. Μετασχηματίζουσα μάθηση** ..... 15

**2.3. Τα διάφορα μοντέλα επαγγελματικής κατάρτισης και η σχέση τους με τις σύγχρονες θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων** ..... 16

**Κεφάλαιο 3: Η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην εκπαίδευση ενηλίκων** .... 18

**3.1. Μοντέλα ηλεκτρονικής μάθησης (e-learning models)** ..... 18

**3.2. Η προσέγγιση της «μεικτής» ηλεκτρονικής μάθησης (blended learning)** ..... 19

**3.3. Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα του e-learning στην επαγγελματική κατάρτιση** ..... 20

**Κεφάλαιο 4: Η πλατφόρμα Moodle και η χρήση της στην επαγγελματική κατάρτιση** ..... 21

**4.1. Τί καινοτόμο υπάρχει στην χρήση του Moodle, σε σχέση με άλλα Συστήματα Διαχείριση Μάθησης** ..... 21

**4.2. Τί μπορεί να κάνει ο εκπαιδευτικός με το Moodle** ..... 23

**4.3. Μετρήσιμη γνώση και δεξιότητες** ..... 25

**Κεφάλαιο 5: Αλλαγή της οργανωσιακής κουλτούρας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς** ..... 27

**5.1. Το πρόβλημα του ορισμού της οργανωσιακής κουλτούρας** ..... 27

**5.2. Η διαδικασία αλλαγής οργανωσιακής κουλτούρας** ..... 31

**5.3. Διάδοση της κουλτούρας** ..... 32

**5.4. Υποστήριξη της αλλαγής κουλτούρας** ..... 33

**6.5. Αναγκαιότητα και σπουδαιότητα της έρευνας** ..... 43

**Κεφάλαιο 7: Παρουσίαση αποτελεσμάτων** ..... 45

**7.1. Αποτελέσματα δομημένης συνέντευξης** ..... 45

**7.1.1. Τεχνικά Επαγγέλματα** ..... 45

**7.1.2. Οικονομία – Διοίκηση** ..... 48

**7.1.3. Πληροφορική** ..... 50

**7.1.4. Τουρισμός & Γαστρονομία** ..... 52

**7.1.5. Υγεία** ..... 54

**7.2. Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας** ..... 56
**7.3. Τριγωνοποίηση** ..... 61
**7.3.1. Ορισμός και μεθοδολογία τριγωνοποίησης** ..... 61
**7.3.2. Κριτική στην τριγωνοποίηση και εγκυρότητα αποτελεσμάτων** ..... 63
**7.3.3. Τριγωνοποίηση αποτελεσμάτων έρευνας** ..... 64
**Συμπεράσματα** ..... 67
**Βιβλιογραφία** ..... 69
**Παράρτημα** ..... 75
**1. Υπόδειγμα οδηγού συνέντευξης εκπαιδευτικών** ..... 75
**2. Υπόδειγμα ερωτηματολογίου εκπαιδευόμενων** ..... 77

# Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

## 1.1. Βιβλιογραφική επισκόπηση του θέματος

Η παρούσα διπλωματική εργασία εντάσσεται στο πεδίο μελέτης της εκπαιδευτικής έρευνας και συγκεκριμένα στη μελέτη για την εφαρμογή της διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (e-learning) στους ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης. Όσον αφορά το γενικό πλαίσιο της προτεινόμενης εργασίας, η διαδικτυακή εξ αποστάσεως εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια έχει καταστεί ένα σημαντικό μέσον στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Όπως αναφέρουν οι Moran και Rumble (2004: 1-3) τα βασικά στοιχεία που έχουν οδηγήσει στην εξέλιξη αυτή αφορούν κυρίως τη μετάβαση στη ψηφιακή εποχή και τις αλλαγές που έχουν συντελεστεί στις κοινωνίες. Οι αλλαγές στην αγορά εργασίας αλλά και στη φύση της εργασίας είναι τέτοια στοιχεία. Για παράδειγμα, σημαντικά τμήματα της παραγωγικής εργασίας (ειδικά στην παροχή υπηρεσιών) μπορούν να γίνονται σε έναν ευέλικτο γεωγραφικό χώρο (remote) και σε διαφορετικές ζώνες ώρας.

Στον κλάδο της επαγγελματικής κατάρτισης συναντούμε συχνά την ανάγκη να ανταποκριθεί ο εκάστοτε οργανισμός σε ένα σπουδαστικό σύνολο το οποίο δεν είναι συγκεντρωμένο στον ίδιο γεωγραφικό χώρο, ενώ μπορεί να απευθύνεται σε ευρύτερα κοινά, καθώς η παγκοσμιοποιημένη αγορά προσφέρει ευκαιρίες σε διεθνή κλίμακα. Συνεπώς, οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί οργανισμοί ολοένα και περισσότερο στρέφονται στην διαδικτυακή εξ αποστάσεως εκπαίδευση για να καλύψουν τις ανάγκες των σπουδαστών τους. Όπως σημειώνει ο Gough, (2004: 9) η τεχνική κι επαγγελματική κατάρτιση (TVET) στον ευρωπαϊκό χώρο κοστίζει ως και 3 φορές περισσότερο ανά σπουδαστή, σε σχέση με τις παραδοσιακές ακαδημαϊκές σπουδές. Η στροφή συνεπώς προς την διαδικτυακή εξ αποστάσεως εκπαίδευση για μια σειρά οργανισμών επαγγελματικής κατάρτισης ταυτίζεται με τη μείωση του κόστους και την αύξηση των παρεχόμενων υπηρεσιών.

Η βασική προβληματική αυτή τη στιγμή στον χώρο της διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η ποσοτική και ποιοτική σχέση που έχει με την τεχνολογία. Όπως αναφέρει ο Ally (2008) η σχέση τεχνολογικής εξέλιξης (μέσων) με τον σκοπό της μάθησης είναι τέτοιας ποικιλίας, που έχει γεννήσει αντίστοιχα και μια σειρά από όρους οι οποίοι περιγράφουν την ηλεκτρονική μάθηση (e-learning) ανάλογα με το ποια τεχνολογία είναι κυρίαρχη ή ποιο μοντέλο εκπαίδευσης ακολουθείται. Αντίστοιχα,

όπως αναφέρθηκε και πριν, η διαδικτυακή εκπαίδευση είναι πλέον η πιο προτιμώμενη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε παγκόσμια κλίμακα και μάλιστα, το εκπαιδευτικό φάσμα των πρακτικών που σχετίζονται με την εκπαίδευση ενηλίκων (και συνεκδοχικά με την επαγγελματική κατάρτιση) φαίνεται να στρέφεται περισσότερο από τους υπόλοιπους προς την διαδικτυακή εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ο Anderson (2008) περιγράφοντας την εντεινόμενη σχέση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με την σύγχρονη τεχνολογία αναφέρει ότι στον σύγχρονο ανεπτυγμένο κόσμο, η καθημερινότητα των ανθρώπων είναι ψηφιακή σε μεγάλο βαθμό και άρα υπάρχει ο αναγκαίος βαθμός εξοικείωσης που απαιτείται. Μάλιστα, λόγω του ποιοτικά ανώτερου εξοπλισμού (διαδίκτυο, υπολογιστές, κινητές συσκευές κοκ) μπορεί κανείς να εντοπίσει μια πρωτοπόρα τάση στον ανεπτυγμένο κόσμο σε σχέση με άλλες περιοχές προς την υιοθέτηση εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσω e-learning, αφού η αυξημένη πρόσβαση στην τεχνολογία σημαίνει και διευρυμένους εκπαιδευτικούς ορίζοντες (Anderson, 2008, Jarvis, 2004). Στο συμπέρασμα αυτό μπορούμε να φτάσουμε επίσης, αν συνυπολογίσουμε αυτό που αναφέρει ο Anderson (2008) για την αύξηση των ψηφιακών πόρων (περιοδικά, οπτικοακουστικό υλικό, αρχεία) τα οποία είναι σε ψηφιακή μορφή και εύκολα (ακόμα και εντελώς ανοιχτά) προσβάσιμα.

## 1.2.Εφαρμογές του e-learning στην Ελλάδα

Η Ελλάδα έχει εισάγει βασικές εφαρμογές του e-learning (κυρίως ασύγχρονη τηλεκπαίδευση) στην δημόσια εκπαίδευση, μέσω των ιστοσελίδων:

- Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο, https://www.sch.gr/
- Ε-τάξη, http://eclass.sch.gr
- Ψηφιακό σχολείο, https://dschool.edu.gr/
- Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα, https://e-me.edu.gr
- Ψηφιακός συσσωρευτής εκπαιδευτικού περιεχομένου, http://photodentro.edu.gr/aggregator
- Πλατφόρμα Ψηφιακών Διδακτικών Σεναρίων , http://aesop.iep.edu.gr

Ενώ με το γεγονός της πανδημίας Covid-19 (2020) ενεργοποιήθηκε η πλατφόρμα σύγχρονης τηλεκπαίδευσης, https://cisco.webex.com/

Εκτός αυτών, ήδη από το 1992 έχει ιδρυθεί στην Ελλάδα το Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), το οποίο αποτελεί και τον βασικό πάροχο τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων μέσω e-learning. Επίσης, τα τελευταία χρόνια δραστηριοποιείται στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης και επιμόρφωσης και ο τομέας e-learning του Πανεπιστημίου Αθηνών (https://elearninguoa.org/), του Πανεπιστημίου Αιγαίου και άλλων φορέων.

Πέρα από τους συγκεκριμένους δημόσιους φορείς, το πεδίο των εφαρμογών e-learning στην Ελλάδα είναι εντελώς αχαρτογράφητο. Το σημαντικότερο σημείο εδώ είναι ότι η πρωτοβουλία για την εισαγωγή του e-learning στην επαγγελματική κατάρτιση είναι ζήτημα που απασχολεί κυρίως την ιδιωτική πρωτοβουλία, κυρίως τους ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης. Μετά, ο επιχειρηματικός κόσμος, με βραχίονα τα προγράμματα ΛΑΕΚ (Λογαριασμός για την Απασχόληση και την Επαγγελματική Κατάρτιση) του ΟΑΕΔ (Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού) αποτελεί την δεύτερη πιο σημαντική «δεξαμενή» εφαρμογών e-learning στην επαγγελματική κατάρτιση (Cedefop, 2014).

## 1.3. Εφαρμογές του e-learning στην επαγγελματική κατάρτιση

Η εκπαιδευτική έρευνα που αφορά την περιοχή της επαγγελματικής κατάρτισης, οφείλει να ξεκινά με την αναγνώριση ότι συμβαίνει μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης. Σύμφωνα με τον Jarvis (2004) η Διά Βίου Μάθηση είναι το σύνολο των μορφών μάθησης (τυπική, μη-τυπική, άτυπη) η οποία συμβαίνει σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου και συνδέεται με την ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων που επικαιροποιούν τις γνώσεις και τις ικανότητες του ατόμου για να ανταπεξέλθει στις σύγχρονες κοινωνικές, εργασιακές και προσωπικές προκλήσεις.

Η επαγγελματική κατάρτιση είναι σημαντικό τμήμα της Διά Βίου Μάθησης, καθώς συνιστά μια διαδικασία η οποία διαθέτει πλήθος ορισμών, που όμως οι περισσότεροι συγκλίνουν στο ότι πρόκειται για μια προσέγγιση γνώσεων, στάσεων και συμπεριφορών μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία η οποία οδηγεί σε συγκεκριμένους στόχους που σχετίζονται άμεσα με την αγορά εργασίας. Ο λόγος για τον οποίο υπάρχουν τόσοι ορισμοί σχετίζεται με το γεγονός ότι το επιχειρηματικό περιβάλλον στον κόσμο σήμερα καθίσταται ολοένα και περισσότερο ανταγωνιστικό. Εξ ου και ο ορισμός που δίνει η Ευρωπαϊκή Ένωση για την Επαγγελματική Κατάρτιση

(VET) είναι «στοιχείο – κλειδί των συστημάτων Δια Βίου Μάθησης, το οποίο εξοπλίζει τους πολίτες με γνώση, δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται σε συγκεκριμένα επαγγέλματα και στην αγορά εργασίας» (ec.europa.eu, 2019).

Η επαγγελματική κατάρτιση χωρίζεται σε Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση και Συνεχιζόμενη. Η πρώτη είναι

> *«Γενική ή Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση που παρέχεται στο πλαίσιο του συστήματος Αρχικής Εκπαίδευσης, συνήθως πριν από την έναρξη της επαγγελματικής ζωής. Περιλαμβάνει ορισμένες περιπτώσεις κατάρτισης μετά την έναρξη της επαγγελματικής ζωής (π.χ. επανακατάρτιση). Μπορεί να πραγματοποιηθεί σε οποιοδήποτε επίπεδο της γενικής ή της επαγγελματικής εκπαιδευτικής πορείας ή μαθητείας»* (Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης, 2013),

ενώ η δεύτερη αφορά

> *«εκπαίδευση ή κατάρτιση που πραγματοποιείται μετά την Αρχική Εκπαίδευση ή την ένταξη στην εργασία, και η οποία αποσκοπεί στη βελτίωση ή την αναβάθμιση γνώσεων ή/και ικανοτήτων, στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων για την αλλαγή καριέρας ή την επανακατάρτιση και στη συνέχιση της προσωπικής ή επαγγελματικής ανάπτυξης. Περιλαμβάνει οποιοδήποτε είδος εκπαίδευσης (γενική, εξειδικευμένη ή επαγγελματική, τυπική ή μη τυπική)»* (Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης, 2013).

Από τους ορισμούς που παρατέθηκαν εδώ, συμπεραίνουμε ότι η σύνδεση του e-learning με την επαγγελματική κατάρτιση δεν μπορεί να έχει μόνο μία μορφή, αλλά περισσότερες. Συγκεκριμένα εμείς εντοπίσαμε τρεις διαφορετικούς «τύπους» εφαρμογών, τους οποίους γενικά θα κατηγοριοποιήσουμε ως: α) το εξ αποστάσεως ίδρυμα επαγγελματικής κατάρτισης, β) την εξ αποστάσεως εργαλειοθήκη εκπαιδευτικού υλικού και γ) την εξ αποστάσεως επαγγελματική κατάρτιση στα πλαίσια μιας επιχείρησης/ομίλου. Πριν από αυτό, θέλουμε να επισημάνουμε ότι με βάση και τους ορισμούς που παρατέθηκαν παραπάνω, αντιλαμβανόμαστε την επαγγελματική κατάρτιση με τον τρόπο που αναφέρουν οι Moran και Rumble (2004: 149) ως «αμερικάνικο μοντέλο στα πλαίσια λειτουργίας της παγκοσμιοποιημένης ατζέντας». Πιο συγκεκριμένα τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στο μοντέλο αυτό είναι: α)

αυξημένα δίδακτρα, β) ύλη και στόχοι μάθησης που είναι ιδιαίτερα ευέλικτοι, γ) στόχευση κυρίως σε μεικτά μοντέλα μάθησης (blended learning) τα οποία μοιράζουν τον χρόνο κυρίως εκτός εκπαιδευτικού χώρου και δ) προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης τα οποία στοχεύουν κυρίως τη διασύνδεση με επιχειρήσεις ως εκπαίδευση σε σχέση με τη μελλοντική απασχόληση (πρακτική άσκηση). Αυτά θεωρούμε ότι είναι και τα βασικά στοιχεία της επαγγελματικής κατάρτισης σε κάθε μορφή με την οποία εμφανίζεται.

Ως βασική εφαρμογή της σχέσης e-learning και επαγγελματικής κατάρτισης, οι Moran και Rumble (2004) αναφέρουν το (κρατικό) βρετανικό παράδειγμα του Open University (Ανοιχτό Πανεπιστήμιο): τα OT (Open Tech – Ανοιχτή Τεχνική Σχολή) και OC (Open College - Ανοιχτό Κολλέγιο), τα οποία είναι εξ αποστάσεως προγράμματα που βασίζονται στη λογική της ισότιμης πρόσβασης στη γνώση μέσω ενός συστήματος πρόσβασης, διδασκαλίας μέσω ασύγχρονης (κυρίως) και λιγότερο σύγχρονης τηλεκπαίδευσης και αντίστοιχα εξετάσεων με ασύγχρονο και σύγχρονο εξ αποστάσεως τρόπο.

Ο Gough (2010: 19) αναφέρει ως εναλλακτική εφαρμογή του e-learning στην επαγγελματική κατάρτιση επίσης κάτι από τις ΗΠΑ. Ένα πρόγραμμα το οποίο χρησιμοποιεί online πλατφόρμες ως «εργαλειοθήκη» (toolbox) για τη δημιουργία εκπαιδευτικών πόρων (υλικού) με τη μορφή «πακέτων» τα οποία μπορεί κανείς να προσαρμόσει ανάλογα με τις ανάγκες τους. Αυτή η εργαλειοθήκη είναι διαθέσιμη σε διαφορετικούς τύπους και μπορεί όποιος θέλει να σχεδιάσει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης απλά να (ανα)συνθέσει το υλικό με τα αντίστοιχα εργαλεία.

Τέλος, οι Sherlock και Perry (2008: 27) αναφέρουν το παράδειγμα της Unipart, μιας εταιρείας από την Αγγλία, η οποία ήταν κρατική και κατασκεύαζε ανταλλακτικά εξαρτήματα μηχανών. Η Unipart, αξιοποιώντας την επένδυση σε e-learning κατάφερε να εξελιχθεί από έναν αμιγώς επιχειρηματικό οργανισμό σε έναν σημαντικό εκπαιδευτικό οργανισμό, δημιουργώντας το Unipart U ένα «πανεπιστήμιο» για τους εργαζόμενους της Unipart. Εκεί αντιμετωπίζονται ως υλικό για επαγγελματική κατάρτιση και επανακατάρτιση, όχι μόνο όσα προκύπτουν στους τομείς εργασίας της Unipart, αλλά και ευρύτερα ζητήματα που εντάσσονται στην επιμόρφωση του προσωπικού, ανεξάρτητα από τη βαθμίδα στην οποία ανήκουν.

# Κεφάλαιο 2: Σύγχρονες Θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων και επαγγελματική κατάρτιση

## 2.1. Χαρακτηριστικά και βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων

Η εκπαίδευση ενηλίκων είναι ένα αίτημα της εκπαιδευτικής κοινότητας που εμφανίζεται στις αρχές του 20$^{ου}$ αιώνα και αφορά την αύξηση της πρόσβασης στην εκπαίδευση για κοινωνικές ομάδες που η θέση τους τις ώθησε να αποκλειστούν από αυτή (Jarvis, 2004). Ο Jarvis (2004) θεωρεί ότι η βασική αιτία που σχετίζεται με την άνοδο και την εδραίωση των θετικών χαρακτηριστικών που ενέχει η εκπαίδευση ενηλίκων και η σύνδεσή της με την έννοια της «διά βίου μάθησης» (lifelong learning) εδράζεται στην παγκοσμιοποιημένη οικονομία και αγορά η οποία, από τη μία αλλάζει το περιβάλλον του ατόμου, καθιστώντας τη γνώση χρήσιμη αλλά και αγαθό προς κατανάλωση. Η έννοια της κατανάλωσης της γνώσης, σε συνδυασμό με μια σειρά αλλαγών που έχουν συμβεί από τη δεκαετία του ’60 ως σήμερα, έχουν προσδώσει μια σειρά από χαρακτηριστικά στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Οι Milana et al. (2018) αναφέρουν ότι αρχικά, η εκπαίδευση ενηλίκων (και η διά βίου μάθηση) αναπτύχθηκαν κάτω από ένα συγκεκριμένο πολιτιστικό πλαίσιο το οποίο βρισκόταν υπό την αντίληψη του «μοντερνιστικού έργου του προοδευτικού, επιστημονικού ανθρωπισμού» και το οποίο εμπνεόταν από τις κονστρουκτιβιστικές θεωρίες μάθησης των αρχών του 20$^{ου}$ αιώνα, όμως από ένα σημείο και μετά αφέθηκε στον ορθολογικό εμπειρισμό που έφερε μαζί του το νεοφιλελεύθερο υπόδειγμα και έτσι, σε συνδυασμό με την τεχνολογική ανάπτυξη, γεννήθηκε η ανάγκη ώστε η γνώση και η μάθηση να συνδεθούν με το πολιτιστικό κεφάλαιο και να ενταχθούν σε μια διαδικασία εξωγενή από το άτομο, απομακρυσμένη από τις οικουμενικές αξίες του ανθρωπισμού. Πλέον η έμφαση είναι στον ατομικό χαρακτήρα της εξέλιξης και της συγχρονικότητας με τις επιταγές της παγκοσμιοποιημένης αγοράς εργασίας.

Με βάση την ανάλυση αυτή, η εκπαίδευση ενηλίκων βασίστηκε σε πολλές αρχές, οι οποίες με το πέρασμα των χρόνων εξειδικεύοντας συνεχώς. Η βασική συλλογιστική, σύμφωνα με τον Jarvis (2004) είναι ότι σε έναν κόσμο που η γνώση και η μάθηση ταυτίζονται με τις επαγγελματικές δεξιότητες και την συσσώρευση κοινωνικού κεφαλαίου, οι ενήλικες μαθητές έχουν διαδικασίες μάθησης που είναι αποκλειστικά

δικές τους και δεν αντιστοιχούν σε αυτές των ανήλικων μαθητών. Η Collins (2004) συγκέντρωσε τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και τις εφαρμογές που βρίσκουν οι συγκεκριμένες αρχές. Με βάση την έρευνα της Collins μπορούμε να καταλήξουμε στα εξής βασικά στοιχεία (2004: 1485):

- Οι ενήλικες μαθητές χαρακτηρίζονται από τη συσσώρευση ενός σώματος εμπειρίας και γνώσεων για τη ζωή
- Οι ενήλικες μαθητές έχουν μεγαλύτερη αυτονομία και αυτό-παρακίνηση
- Οι ενήλικες μαθητές έχουν καλύτερο προσανατολισμό προς στόχους
- Οι ενήλικες μαθητές επιζητούν τη σαφήνεια και την πρακτικότητα
- Οι ενήλικες μαθητές απαιτούν ενεργητικότερα τον σεβασμό των άλλων
- Οι ενήλικες μαθητές έχουν ενδογενή και εξωγενή μαθησιακά κίνητρα
- Οι ενήλικες μαθαίνουν καλύτερα όταν συμμετέχουν ενεργά στην μαθησιακή διαδικασία.
- Οι ενήλικες δεν έχουν έναν τρόπο να μαθαίνουν
- Οι ενήλικες, με έγκαιρη και κατάλληλη ανατροφοδότηση ενισχύουν την μαθησιακή τους αποτελεσματικότητα
- Οι ενήλικες μαθαίνουν καλύτερα όταν το περιβάλλον μάθησης εστιάζει σε αυτούς προσωπικά και είναι ανεπίσημο.

Συνεπώς, τα χαρακτηριστικά που απορρέουν από τις αρχές που διέπουν την ενήλικη μάθηση συνάδουν και με συγκεκριμένες οπτικές για την εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία. Οι πρακτικές αυτές αποτελούν τις σύγχρονες προκλήσεις της ψηφιακής εποχής. Η εκπαίδευση ενηλίκων την εποχή του διαδικτύου και των web 2.0 εφαρμογών είναι μια ποιοτικά καινούρια συνθήκη, σε αντίθεση με τις προηγούμενες εποχές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι Kidd και Keengwe (2010) τονίζουν ότι παρόλο που δεν μπορεί κανείς να παραβλέπει τις αρχές της ενήλικης μάθησης, εντούτοις χρειάζεται ο εκπαιδευτικός οργανισμός ή ο εκπαιδευτής να σχεδιάζει με γνώμονα το σύγχρονο ψηφιακό περιβάλλον και την αναγκαία εξοικείωση με αυτό. Η πιο σημαντική αλλαγή είναι ότι στην πρώτη φάση της ανάπτυξης των σύγχρονων ΤΠΕ η πληροφορία ήταν «εκεί έξω» για να την βρει κανείς και να την προσπελάσει. Πλέον η χρήση του σύγχρονου διαδικτύου προσφέρει αλληλεπίδραση και ανταλλαγή πληροφοριών. Συμπερασματικά, η εποχή και οι δυνατότητες του Web 2.0 είναι ιδανικότερες για την ενήλικη μάθηση, καθώς καλύπτονται περισσότερες αρχές της ενήλικης μάθησης, όπως

είναι η αυτό-παρακίνηση και η αυτονομία (με την εύρεση και την επίδραση πάνω στην πληροφορία), η δικτύωση σε ομάδες με κοινά ενδιαφέροντα και η ενεργητική συμμετοχή μέσω συνεργασιών (Kidd and Keengwe, 2010).

## 2.2.Μετασχηματίζουσα μάθηση

Τα όσα προαναφέρθηκαν δεν μπορούν όμως να θεωρούνται δεδομένα. Τόσο η εξοικείωση και η διατήρηση σχέσεων με τα σύγχρονα τεχνολογικά επιτεύγματα όσο και η διαδικασία της μάθησης γενικά, στο ενήλικο άτομο προϋποθέτουν μια αναγνώριση της τωρινής ταυτότητας του ατόμου. Πιο συγκεκριμένα το ενήλικο άτομο πρέπει να γνωρίζει τι δεν γνωρίζει και πώς να προσεγγίσει το «νέο», με την επίγνωση των γνωσιακών και αισθητηριακών περιορισμών της εμπειρίας του, αλλά και με αυτοπεποίθηση. Στον ιδιαίτερο τρόπο γνώσης και μάθησης των ενηλίκων και προς αυτή την κατεύθυνση έχει συμβάλλει η πρωτοποριακή θεωρία του Jack Mezirow για τη μετασχηματίζουσα μάθηση (transformational learning).

Η μετασχηματίζουσα μάθηση είναι σήμερα η πλέον βασική θεωρία που συμπυκνώνει όλες τις αρχές της ενήλικης μάθησης, όπως τις είδαμε συγκεντρωμένες στην προηγούμενη ενότητα. Το κύριο χαρακτηριστικό της θεωρίας του Mezirow είναι ότι προϋποθέτει ως βασική αρχή ότι οι ενήλικες μαθαίνουν μέσω της δημιουργίας εμπειριών. Η εμπειρία αποτελεί την πιο βασική εκδοχή διαμορφωμένης γνώσης που διαθέτει ο άνθρωπος. Χτίζεται καθημερινά και βασίζεται στην αλληλεπίδραση του ανθρώπου με το περιβάλλον του. Το αρνητικό της εμπειρίας είναι η δημιουργία ενός σώματος γνώσεων που είναι γνωστά ως προκαταλήψεις και αποτελούν κατασκευασμένες ιδέες (συνήθως απλοποιημένα ερμηνευτικά σχήματα) τα οποία βοηθούν τους ανθρώπους να ανακαλούν την εμπειρία τους για την αντιμετώπιση των καθημερινών καταστάσεων (Mezirow, 1991).

Ο Mezirow (1991) βάσισε την ιδέα του στην εξής παραδοχή. Η εμπειρία των ανθρώπων δημιουργεί μια σειρά από παραδοχές, πεποιθήσεις και αξίες, οι οποίες σχετίζουν άμεσα την προσωπικότητά μας με τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τα πράγματα. Συνεπώς, ο άνθρωπος τείνει να απορρίπτει εμπειρίες που του είναι δυσάρεστες ή «τον ξεβολεύουν» από όσα ήδη γνωρίζει και να αποδέχεται εμπειρίες που ανταποκρίνονται εγγύτερα στις πεποιθήσεις του. Αυτή όμως η διαδικασία δεν μπορεί να βοηθήσει την μάθηση για έναν ενήλικα. Έτσι, χρειάζεται ένα σημείο το

οποίο ο Mezirow ονόμασε «αποπροσανατολιστικό δίλημμα» (disorienting dilemma) (1991: 12). Είναι μια στιγμή ή ένα συμβάν που γεννά στον άνθρωπο αμφιβολία για όσα ήδη γνωρίζει και τον κάνει να αισθάνεται άβολα.

Στη συνέχεια το άτομο πρέπει να περάσει σε αυτό που ονόμασε ο Mezirow «κριτικό στοχασμό», δηλαδή όχι μόνο να αντιληφθεί αλλά να συνομιλήσει με το συναίσθημα το οποίο έχει, να αντιληφθεί την ανεπάρκειά του και να το εξωτερικεύσει.

Ο κριτικός στοχασμός οδηγεί το άτομο στην αναζήτηση νέων επιλογών και στην αντικατάσταση παλιών ιδεών με καινούριες, παλιών ρόλων με νέους κοκ. Φυσικά, αυτό δεν είναι ποτέ επαρκές καθώς για να ολοκληρωθεί η διαδικασία μετασχηματισμού χρειάζεται η δημιουργία νέων εμπειριών, οι οποίες να αντικαταστήσουν τις προηγούμενες (Mezirow, 1991).

Η μετασχηματίζουσα μάθηση, αποτελεί σήμερα κομβικό εργαλείο όχι μόνο στενά στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Όπως θα δούμε και στο αντίστοιχο κεφάλαιο της οργανωσιακής κουλτούρας, είναι μια διεργασία που γίνεται αποδεκτή σε κάθε πεδίο που αφορά τον τρόπο που οι ενήλικες άνθρωποι εγκολπώνουν νέες αντιλήψεις και οδηγούνται στην αλλαγή.

## 2.3. Τα διάφορα μοντέλα επαγγελματικής κατάρτισης και η σχέση τους με τις σύγχρονες θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων

Στην αντίστοιχη ενότητα για τις εφαρμογές του e-learning στην επαγγελματική κατάρτιση ορίσαμε την επαγγελματική κατάρτιση σύμφωνα με τον ορισμό που δίνει η Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης (αρχική και συνεχιζόμενη) και εξετάσαμε και τρία διαφορετικά παραδείγματα (σχολικό σύστημα, επαγγελματική κατάρτιση με άξονα την επιχείρηση, κρατική επιρροή στις επιχειρήσεις). Το σύνολο αυτών των τρόπων αποτελούν σήμερα τις πιο διαδεδομένες *τυπολογίες* ή μοντέλα επαγγελματικής κατάρτισης (Pilz, 2016).

Πιο συγκεκριμένα, ο διαχωρισμός σε αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση είναι κατάκτηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης και σημείο αναφοράς στις αντίστοιχες πρωτοβουλίες των κρατών-μελών. Από την άλλη, ο διαχωρισμός ανάμεσα στα συστήματα (σχολικό σύστημα, επαγγελματική κατάρτιση με άξονα την επιχείρηση, κρατική επιρροή στις επιχειρήσεις) στην ουσία αναπαράγει τον διαχωρισμό ανάμεσα

στο Κράτος και την Αγορά και κυρίως αναπαράγει δυισμούς, όπως τον διαχωρισμό τεχνικής/επαγγελματικής και ακαδημαϊκής εκπαίδευσης (Pilz, 2016).

Η λογική που θέλει την κρατική επιρροή να δρα αρνητικά στον πρακτικό τρόπο ανάπτυξης δεξιοτήτων (περιορισμός του ρόλου της Αγοράς) βασίζεται στην παραδοχή ότι ο βέλτιστος τρόπος να μεταδοθούν οι δεξιότητες σε ενήλικες είναι μέσω της θέσπισης αυστηρών κριτηρίων αποτελεσματικότητας, τα οποία μόνο οι επιχειρήσεις μπορούν να προσφέρουν. Στον αντίποδα, υπάρχει η αντίληψη ότι μόνο το κράτος μπορεί να οργανώσει άρτια τους απαραίτητους στόχους μάθησης για να παραχθούν τα αποτελέσματα που χρειάζονται οι ενήλικες μαθητές, οπότε και οι επιχειρήσεις παίζουν τον ρόλο των ανεπίσημων φορέων μάθησης που αποκαλούνται «κόγχες» (niches) και στις οποίες δίνεται επικουρικός παρά ουσιαστικός ρόλος (Green, 1998).

Το αποτέλεσμα αυτών των διαχωρισμών είναι μεν να κερδίζουμε διαφορετικές κατηγοριοποιήσεις, που να εξηγούν τον τρόπο που αναπτύσσεται η επαγγελματική κατάρτιση, από την άλλη αποκλείουν από την εφαρμογή των σύγχρονων θεωριών ενήλικης μάθησης σε μεγάλη κλίμακα, καθώς επιτρέπουν να αναπαράγονται μια σειρά από προκαταλήψεις όπως ο ημι-επαγγελματισμός του εκπαιδευτικού λειτουργήματος στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

# Κεφάλαιο 3: Η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην εκπαίδευση ενηλίκων

## 3.1. Μοντέλα ηλεκτρονικής μάθησης (e-learning models)

Η ηλεκτρονική μάθηση είναι μια διαδικασία που έχει επίσης μεγάλο βαθμό ανάπτυξης ορισμών. Συνήθως, ο εκάστοτε ορισμός προκύπτει και από την εστίαση στο αντίστοιχο χαρακτηριστικό που θεωρούμε ότι συμβάλλει στην ανάπτυξη του e-learning, Έτσι έχουμε καταλήξει σε δύο διαφορετικούς τρόπους να κατηγοριοποιούμε την ηλεκτρονική μάθηση. Ο πρώτος είναι με βάση την *επικοινωνία*. Από εκεί προκύπτουν δύο μοντέλα ηλεκτρονικής μάθησης:

- Το γραμμικό μοντέλο επικοινωνίας (linear model). Το γραμμικό μοντέλο, το οποίο συχνά αναφέρεται και ως παθητική επικοινωνία, αποτελεί την πιο παραδοσιακή μορφή μοντέλου μάθησης και επικοινωνίας. Από τη μία πλευρά υπάρχει ο αποστολέας του μηνύματος (πομπός) και από την άλλη ο παραλήπτης του (δέκτης). Η ποιότητα, ο χρόνος και ο ρυθμός μετάδοσης των πληροφοριών καθορίζονται από τον πομπό και το βασικό στοιχείο του γραμμικού μοντέλου είναι η έλλειψη ανατροφοδότησης από τον δέκτη, η οποία μπορεί να γίνει εκ των υστέρων ή και καθόλου (Kidd and Keengwe, 2010).
- Το διαδραστικό μοντέλο επικοινωνίας (interactive model). Το διαδραστικό μοντέλο ή ενεργητική επικοινωνία, είναι μια μορφή διαλόγου. Συχνά το αντιλαμβανόμαστε ως δύο γραμμικά μοντέλα που αλλάζουν ρόλους: ο πομπός γίνεται δέκτης και το αντίστροφο. Συνεπώς ο δέκτης παρέχει ανατροφοδότηση και καθορίζει εξίσου τον ρυθμό και τον χρόνο αλλά και την ποιότητα μετάδοσης της πληροφορίας (Kidd and Keengwe, 2010).

Ο δεύτερος τρόπος κατηγοριοποίησης της ηλεκτρονικής μάθησης γίνεται με βάση τη *συγχρονικότητα*. Από εκεί, προκύπτουν δύο μοντέλα επίσης:

- Το ασύγχρονο μοντέλο ηλεκτρονικής μάθησης (asynchronous e-learning). Η ασύγχρονη ηλεκτρονική μάθηση είναι η πλέον διαδεδομένη μορφή e-learning. Το χαρακτηριστικό της είναι ότι έχει στο επίκεντρο της τον μαθητή, καθώς ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής δεν έχουν τη δυνατότητα άμεσης αλληλεπίδρασης. Συνεπώς, ενισχύει την αυτό-παρακίνηση του μαθητή, καθώς απευθύνεται στο άτομο που μπορεί να ορίσει μόνο του τον χρόνο και τον ρυθμό μάθησης και ο

εκπαιδευτικός εδώ έχει καθοδηγητικό ρόλο με ελάχιστη ως καθόλου εμπλοκή (Kidd and Keengwe, 2010).

- Το συγχρονικό μοντέλο ηλεκτρονικής μάθησης (synchronous e-learning). Το συγχρονικό μοντέλο αφορά την άμεση αλληλεπίδραση μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου, μέσα σε ένα μαθησιακό περιβάλλον (πλατφόρμα). Για να γίνει αυτό χρειάζονται στοιχεία που συναντάμε στην συμβατική μάθηση όπως είναι ο προγραμματισμός, ο καθορισμένος χρόνος μαθημάτων, η ύπαρξη δομημένου σχεδίου μαθήματος το οποίο εκτελείται κανονικά κοκ (Kidd and Keengwe, 2010).

## 3.2. Η προσέγγιση της «μεικτής» ηλεκτρονικής μάθησης (blended learning)

Μεταξύ των δύο μοντέλων ηλεκτρονικής μάθησης και της συμβατικής διαδικασίας μάθησης, στη σύγχρονη εκπαιδευτική έρευνα, έχει αναπτυχθεί τα τελευταία χρόνια η προσέγγιση της μεικτής μάθησης (blended learning). Η μεικτή μάθηση αποτελεί τη «χρυσή τομή» στο πρόβλημα που εμφανίζεται στα αμιγώς διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης και είναι η προσωπική επαφή του διδάσκοντα με τον μαθητή. Η εκπαιδευτική έρευνα σε αυτό το πεδίο δείχνει ότι ένας συνδυασμός που περιλαμβάνει διδασκαλία σε φυσικό περιβάλλον -με πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία- σε συνδυασμό με την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση, ενισχύει την αμεσότητα και την αίσθηση ασφάλειας, την οποία χρειάζεται κάθε μαθητής ανεξάρτητα από την ηλικία του και το γνωσιακό του επίπεδο (Littlejohn, Pegler, 2007).

Τα μοντέλα μεικτής μάθησης συνδυάζουν τα βέλτιστα στοιχεία δύο διαφορετικών κόσμων και με τον κατάλληλο σχεδιασμό μπορούν να ανταποκριθούν στην ανάγκη εξοικείωσης των ενηλίκων με τα τεχνολογικά επιτεύγματα της εποχής, που είναι αναγκαία για την επίτευξη της ηλεκτρονικής μάθησης μέσω web 2.0. Επίσης, μπορούν να καταστήσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ελκυστική για τους δύσπιστους ενήλικες, καθώς όπως αναφέρουν οι Littlejohn και Pegler (2007) η σωστά προετοιμασμένη μεικτή μάθηση ξεκινά από τον σεβασμό των ιδιαίτερων εκπαιδευτικών και μαθησιακών αναγκών του εκάστοτε ατόμου.

## 3.3. Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα του e-learning στην επαγγελματική κατάρτιση

Η επαγγελματική κατάρτιση απευθύνεται σε ενήλικες σπουδαστές και συνεπώς διαμορφώνεται από την πραγματικότητα των ενηλίκων σπουδαστών. Ενώ η σχέση e-learning και επαγγελματικής κατάρτισης φαίνεται γενικά να καλύπτει διάφορες περιπτώσεις, το βασικό της πλεονέκτημα παραμένει ότι αποτελεί την πιο εύκολα προσβάσιμη μορφή άτυπης διαδικασίας μάθησης για ενήλικες. Το βασικό θετικό του e-learning είναι η δυνατότητα που έχει να προσαρμόζεται στον ενήλικα μαθητή και στις ειδικές γνωσιακές και ψυχολογικές του ανάγκες καθώς και στη ζωή του (Kara et al., 2019). Από την άλλη, όπως επισημαίνουν οι Kara et al. (2019) στη βιβλιογραφία, υπάρχουν πολλές αναφορές στα βασικά προβλήματα που έχουν οι ενήλικες μαθητές και το πιο βασικό είναι οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες μαθητές οι οποίες τους επηρεάζουν ως προς τη διάρκεια και τη συνοχή την οποία επιδεικνύουν απέναντι στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Συνεπώς, όπως αναφέρει και ο Anderson (2008) τα όρια των δυνατοτήτων του e-learning εξαντλούνται γρήγορα, όταν προάγεται η ανάγκη πλήρους εξατομίκευσης του εκπαιδευτικού υλικού, καθώς ο ενήλικας εκπαιδευόμενος δεν αντιμετωπίζει το εκπαιδευτικό υλικό ή την πλατφόρμα με τον τρόπο που αντανακλάται αντίστοιχα στον ανήλικο μαθητή.

Η Belaya (2018) έχει κατατάξει τα μειονεκτήματα του e-learning στην επαγγελματική κατάρτιση κυρίως με βάση την προκατάληψη που υπάρχει απέναντι στην υπέρμετρη χρήση της τεχνολογίας, η οποία συχνά θεωρείται ακριβή, δύσκολα αποκτήσιμη και προάγει αποκλεισμούς. Επιπλέον, τα πιο σοβαρά μειονεκτήματα αφορούν μια σειρά από περιορισμούς που αφορούν την διαδραστικότητα μέσα στο μαθησιακό περιβάλλον, όπως έχει να κάνει με την καθυστέρηση στην κατανόηση ορισμένων νοημάτων/πληροφοριών που διακινούνται ή το φαινόμενο που μεταφράζεται ως «έλλειψη προσοχής από τον διδάσκοντα» προς τις ατομικές ανάγκες του ενήλικα μαθητή. Η απομόνωση που υφίσταται ο ενήλικας μαθητής στο e-learning μαθησιακό περιβάλλον, συχνά δρα αποθαρρυντικά καθώς σημαντικό σημείο της μαθησιακής διαδικασίας είναι η κοινωνική αλληλεπίδραση με άλλους μαθητές ή τους εκπαιδευτικού, καθώς επηρεάζεται έτσι η αίσθηση του ανήκειν σε μια κοινότητα μάθησης και τελικά να υπάρξει αρνητικός αντίκτυπος στο κίνητρο του ενήλικα μαθητή για μάθηση.

# Κεφάλαιο 4: Η πλατφόρμα Moodle και η χρήση της στην επαγγελματική κατάρτιση

## 4.1. Τι καινοτόμο υπάρχει στην χρήση του Moodle, σε σχέση με άλλα Συστήματα Διαχείριση Μάθησης

Η πλατφόρμα Moodle αποτελεί σήμερα μια από τις πλέον διαδεδομένες λύσεις εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα αποτελεί ένα ολοκληρωμένο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης (Learning Management System – LMS) ανοιχτού κώδικα. Η πλέον σύγχρονη έκδοση του Moodle είναι η 3.8 (Moodle, 2020).

Τα συστήματα διαχείρισης μάθησης αποτελούν μια πρόσφατη έννοια, που εντάχθηκε στη ζωή μας τα τελευταία 20 χρόνια και γι' αυτό συχνά συγχέονται με άλλες συγγενείς έννοιες. Οι Kritikou et al. (2008) έχουν αναφέρει ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η ψηφιακή μάθηση, η εικονική εκπαίδευση και η ηλεκτρονική εκπαίδευση αποτελούν συχνούς όρους με τους οποίους συγχέονται ή και ταυτίζονται τα συστήματα αυτά. Ο βασικός λόγος είναι γιατί εντάσσονται συνολικά σε έναν εναλλακτικό τρόπο μαθησιακής διεργασίας που περιλαμβάνει κυρίως τη χρήση εργαλείων και Τεχνολογιών Πληροφοριών και Επικοινωνίας (ΤΠΕ).

Τα συστήματα διαχείρισης μάθησης αποτελούν σύμφωνα με τον Κουτσουρίδη (2008: 59) συστήματα που επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ χρηστών διαφορετικών επιπέδων ώστε να μπορούν να ανταλλάσσουν πληροφορίες και δεδομένα σε διαφορετικές μορφές, είτε που έχουν δημιουργηθεί εκτός συστήματος μάθησης, είτε εντός. Η εξέλιξη των LMS μέσα στα χρόνια έχει επιτρέψει να ενσωματωθεί και η παράμετρος της δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού που έλειπε τα πρώτα χρόνια. Για παράδειγμα, ο παλαιότερος ορισμός των LMS αφορά «λογισμικό, το οποίο αυτοματοποιεί τη διαχείριση της εκπαίδευσης. Ένα Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης εγγράφει τους χρήστες, καταχωρεί τα μαθήματα σε καταλόγους, καταγράφει τα δεδομένα των σπουδαστών και υποβάλλει αναφορές στη διοίκηση. Συνήθως δεν προσφέρει δυνατότητες συγγραφής, αλλά εστιάζει στη διαχείριση μαθημάτων που δημιουργούνται από πληθώρα άλλων πηγών, όπως είναι τα Συστήματα Διαχείρισης Εκπαιδευτικού Υλικού (LCMS)» (Learning Circuits Glossary, όπως αναφέρεται στο: Κουτσουρίδης, 2008: 59).

Τα LMS από τις αρχές της δεκαετίας του 2000 έχουν γνωρίσει παγκόσμια εξάπλωση. Όπως αναφέρει ο Al-Busaidi (2010) την ίδια χρονική περίοδο, δηλαδή από το 2006 έως το 2010, μια σειρά από χώρες της Μ. Ανατολής όπως το Κατάρ, το Μπαχρέϊν και τα ΗΑΕ έκαναν επενδύσεις σε LMS που έφτασαν ως και το 45% της εγχώριας εκπαιδευτικής αγοράς, ενώ χώρες όπως η Σ. Αραβία τόλμησαν να αναπτύξουν το δικό τους LMS, το JUSUR. Συνεπώς, τα LMS πρέπει να τα δούμε ως εργαλεία που αναπτύχθηκαν με την τεχνολογική εξέλιξη του διαδικτύου των τελευταίων 20 χρόνων αν και, όπως είναι προφανές από τα παραδείγματα που αναφέραμε, το επίπεδο της τεχνολογικής ανάπτυξης των Τεχνολογιών Πληροφοριών και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και του διαδικτύου δεν παίζει τον πρώτο ρόλο.

Όσον αφορά το Moodle, αποτελεί το πιο γνωστό σύστημα στην Ελλάδα σήμερα. Σύμφωνα με τον ιστότοπο του Moodle (2020) αποτελεί ένα δωρεάν λογισμικό ανοιχτού κώδικα που «μπορεί να χρησιμοποιηθεί, να τροποποιηθεί και να διανεμηθεί ελεύθερα σύμφωνα με τους όρους της GNU General Public License». Αυτό σημαίνει ότι εκτός από το ίδιο το λογισμικό, μπορεί κανείς να ανατρέξει σε μια σειρά από πόρους που υπάρχουν διαθέσιμοι (λ.χ. σχέδια και περιεχόμενο μαθημάτων) και να το αναμορφώσει με σεβασμό στα δικαιώματα των μεμονωμένων συντακτών τους, αλλά και να παραμετροποιήσει πλήρως την πλατφόρμα κατά το δοκούν.

Ένα σημαντικό πρόβλημα που είχαν τα παραδοσιακά LMS ήταν η δυσκολία να ενσωματώσει κανείς σε αυτά εφαρμογές από τρίτα ενδιαφερόμενα μέρη (3rd party vendor) για να αναπτύξει περαιτέρω τις δυνατότητες της υπάρχουσας πλατφόρμας, καθώς το περιεχόμενο έπρεπε κάθε φορά να ενσωματώνεται στον πηγαίο κώδικα της πλατφόρμας, κάτι που απαιτούσε ανεπτυγμένες γνώσεις προγραμματισμού. Το Moodle κατέχει την πιστοποίηση Learning Tool Interoperability (LTI), η οποία αποτελεί ένα διεθνές πρότυπο με το οποίο οι χρήστες μπορούν να ενσωματώσουν και να παρουσιάσουν εξωτερικά φιλοξενούμενες εφαρμογές και περιεχόμενο στην πλατφόρμα Moodle, χωρίς να γίνει ενσωμάτωση μέσα στην πλατφόρμα. Για τον ίδιο σκοπό, το Moodle λειτουργεί επίσης ως αντίστοιχος πάροχος εργαλείων LTI για άλλες πλατφόρμες (Moodle, 2020).

Ένα επιπλέον νέο χαρακτηριστικό του Moodle είναι ότι μπορεί να εκδώσει σήματα (badges) τα οποία λειτουργούν ως ηλεκτρονικά διαπιστευτήρια για την ολοκλήρωση

κάποιου κύκλου μαθημάτων, και τα οποία μπορεί ο κάθε χρήστης να χρησιμοποιήσει σε άλλα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα (Moodle, 2020).

Για την ασφάλεια και τη διαλειτουργικότητα, το Moodle υποστηρίζει την όσο το δυνατόν πιο απρόσκοπτη ενσωμάτωση και χρήση περιεχομένου από πολλές πηγές κι έτσι μπορεί να συνδεθεί με ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες/βάσεις δεδομένων κάθε είδους (λ.χ. χρησιμοποιώντας το διεθνές πρωτόκολλο Shibboleth). Επίσης, μπορεί να συμπεριλάβει διαφορετικά πρωτόκολλα για έλεγχο ταυτότητας, κάνοντας έτσι δυνατή τη χρήση διαδικτυακών υπηρεσιών βασισμένων σε διαφορετικά πρωτόκολλα, οι οποίες μπορούν να λάβουν πολλές μορφές. Περιληπτικά αναφέρουμε τα εξής (Moodle, 2020):

- Χρήση XML: δυνατότητα live καταγραφής βίντεο, ήχου, εικόνας, ενσωμάτωση RSS newsfeed (Rich Site Summary) κ.α.
- Δημιουργία και χρήση κουίζ και ερωτηματολογίων σε πολλές μορφές.
- Φόρουμ
- Γλωσσάρι/Ευρετήριο
- Αποθετήριο εγγράφων και δεδομένων κάθε είδους (ήχος, βίντεο, εικόνα, RSS).

Όσα αναφέρθηκαν ως εδώ, αναδεικνύουν την ευελιξία, την πολυχρηστικότητα και την «ευπλαστότητα» του Moodle. Επομένως, είναι ένα αποτελεσματικό σύστημα που συμβάλλει στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων της εκπαίδευσης ενηλίκων. Υπάρχουν, φυσικά, δυσκολίες, ειδικά σε άτομα που δεν είναι εξοικειωμένα με τη χρήση του υπολογιστή, όπως συμβαίνει σε όλα τα LMS.

## 4.2. Τί μπορεί να κάνει ο εκπαιδευτικός με το Moodle

Όπως είδαμε στην προηγούμενη ενότητα, η ευχρηστία του Moodle είναι πολύ μεγάλη, γεγονός που έχει προσδώσει στη δημοφιλία του. Από τη σκοπιά του εκπαιδευτικού, όπως αναφέρουν οι Martín-Blas και Serrano-Fernández (2009) η πλατφόρμα Moodle βρίσκεται κάτω από διαρκή εξέλιξη και ο ρόλος των εκπαιδευτικών σε αυτή είναι πολύ μεγάλος, καθώς οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν φόρμες αξιολόγησης από ομότιμους μέσω διαδικτύου (web-based peer assesment). Η καινοτομία αυτή που μπορεί να γίνει κατορθωτή μέσω του Moodle, μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατασκευάσουν τη γνώση τους αξιοποιώντας την κρίση τους για το εκάστοτε υλικό, εφόσον αντιμετωπίζονται ως ομότιμοι.

Πέρα από την εξέλιξη του Moodle, ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη χρήση ενός LMS δεν συνεπάγεται την υποβάθμιση του ρόλου του ως διδάσκοντα, αλλά, το αντίθετο, ενισχύει τον δημιουργικό του ρόλο στο μάθημα. Βέβαια, αυτή είναι η δική μας θέση, όπως παρουσιάζεται και στη βιβλιογραφία από αρκετούς ερευνητές. Για παράδειγμα, οι Berggren et al. (2005) αναφέρουν ότι παραμένει στο Moodle η διάκριση μεταξύ εκπαιδευτή – εκπαιδευόμενου καθώς ο τελευταίος μέσα στην πλατφόρμα πάντα θα έχει κάποιον μη-διαχειριστικό ρόλο, ενώ ο εκπαιδευτής κρατά τον διαχειριστικό ρόλο για τον εαυτό του, κάτι που ισχύει και στη φυσική τάξη.

Αυτό, για τον ρόλο του εκπαιδευτικού σημαίνει ότι αφενός μπορεί ακόμη και να ενισχύσει τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, οι οποίες βασίζονται στην κυρίαρχη παρουσία του ως οργανωτή της τάξης, χρησιμοποιώντας εποπτευόμενα διδακτικά βοηθήματα και εγχειρίδια διδασκαλίας για να συμπληρώσουν το έργο του. Αφετέρου, ο εκπαιδευτικός πρέπει να προσπαθήσει, ώστε να εμπεδωθεί η δημιουργική και συνεργατική πλευρά της μάθησης από τους μαθητές καθώς οι τελευταίοι χρειάζονται τα απαραίτητα εργαλεία αυτό-αξιολόγησης και της διαδικασίες αυτό-σχεδιασμού και επιλογών (Berggren et al., 2005).

Πρώτο συμπέρασμα για εμάς είναι ότι ο εκπαιδευτικός που θα επιλέξει την πλατφόρμα Moodle πρέπει  να είναι κατά κύριο λόγο υπεύθυνος για την υψηλή ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο θα πρέπει να προσαρμόζεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Σύμφωνα με τους Παυλάκου και Καλαχάνη (2017: 776) ο ρόλος του εκπαιδευτικού αφορά:

- Την αξιολόγηση επιστημονικών πηγών ιδιαίτερα του διαδικτύου. Ο εκπαιδευτής πρέπει να είναι επιστημονικά καταρτισμένος και γνώστης του αντικειμένου του, προκειμένου να συλλέγει εκπαιδευτικό υλικό το οποίο θα είναι έγκυρο
- Ευελιξία για την τροποποίηση του υλικού ανάλογα με τους εκπαιδευτικούς στόχους και τις εξατομικευμένες ανάγκες των συμμετεχόντων
- Διάδραση, ώστε το μάθημα να είναι ενδιαφέρον και να προάγει την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων
- Χρήση εφαρμογών όπως skype, messenger κ.ά., ώστε να βρίσκεται σε άμεση επικοινωνία με τους συμμετέχοντες. Επιπλέον, οι πλατφόρμες ηλεκτρονικής

μάθησης παρέχουν και τη δυνατότητα δημιουργίας forum ανταλλαγής απόψεων μεταξύ των εκπαιδευομένων.

## 4.3. Μετρήσιμη γνώση και δεξιότητες

Όπως είδαμε και εισαγωγικά, το Moodle μπορεί να βοηθήσει στη δικτύωση, στο μοίρασμα ρόλων και στην ειδική σχέση του εκπαιδευτικού με το υλικό. Η βασική εκπαιδευτική θεωρία πίσω από τη δημιουργία του Moodle είναι ο κονστρουκτιβισμός (βλ. αντίστοιχο κεφάλαιο στην εργασία) κι έτσι η βάση όλων των μαθημάτων στην πλατφόρμα είναι η χρήση των μπλοκ (blocks) τα οποία δεν είναι ελεύθερα, αλλά έχουν σταδιακή πρόσβαση. Ο τρόπος για να ολοκληρωθεί και να μετρηθεί η γνώση και οι δεξιότητες που αποκτά κανείς μέσα από ένα μάθημα οργανωμένο στην πλατφόρμα Moodle ωστόσο δεν αφορά μόνο πόσα μπλοκ έχει «καλύψει».

Ο τρόπος οργάνωσης του μαθήματος αφορά κυρίως την ανακάλυψη λύσεων σε προβλήματα και την ανάπτυξη της συνεργατικής μάθησης, μέσω της αλληλεπίδρασης εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων. Οι Kakasevski et al. (2008) αναφέρουν ότι από την άποψη της δυνατότητας της εξέλιξης μέσω της αξιολόγησης της κατεκτημένης γνώσης, οι βασικοί τρόποι του Moodle αφορούν τα τεστ και τα κουίζ, καθώς και την υποβολή γραπτών εργασιών. Στην έρευνα για την αξιολόγηση της πλατφόρμας από τους Konstantinidis et al. (2011), το πρόβλημα της μετρήσιμης γνώσης είναι σημαντικό από την πλευρά του Moodle καθώς είναι πολύ δύσκολο να αξιολογήσει κανείς όλες τις παραμέτρους της εξέλιξης της πορείας των μαθητών μόνο από τα αρχεία καταγραφής του Moodle. Ειδικότερα, οι Konstantinidis et al. (2011) στη δική τους έρευνα αναφέρουν ότι η αυξημένη παροχή εκπαιδευτικού υλικού σε ένα μάθημα το καθιστά πιο προτιμητέο μεταξύ των μαθητών, κάτι που δείχνει την άμεση σχέση του εκπαιδευτικού υλικού με την επιτυχία της ολοκλήρωσης και της κατάκτησης της απαραίτητης γνώσης.

Σύμφωνα με τις Vaganova et al. (2017) η πλατφόρμα Moodle διαθέτει πληθώρα εργαλείων ικανών για τη δημιουργία τεστ, αρκετά απλών και βολικών τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και για τον εκπαιδευόμενο. Ένα βασικό τους πλεονέκτημα είναι ότι μπορεί ο ρόλος – εκπαιδευτικός να μην παρεμβληθεί καθόλου στη βαθμολόγηση των τεστ. Οποιαδήποτε αλλαγή γίνει εκ των υστέρων που αφορά τον προσδιορισμό μιας απάντησης (λ.χ. σε ένα τεστ πολλαπλής επιλογής) ή οποιαδήποτε αλλαγή στη βαθμολογία μιας ερώτησης (π.χ. μια ερώτηση να βαθμολογηθεί με 20 αντί 40 μονάδων

στις 100 κ.ο.κ) οδηγεί την πλατφόρμα σε εκ νέου υπολογισμό όλων των βαθμών που πέτυχαν οι ρόλοι-εκπαιδευόμενοι στο εκάστοτε τεστ. Αυτή η δυνατότητα στην ουσία της αποκλείει την υποκειμενική στάση του εξεταστή και καθώς τα αποτελέσματα υποβάλλονται αυτόματα σε επεξεργασία, τότε η δύναμη αξιολόγησης του τεστ δεν μπορεί να διακοπή χωρίς προσαρμογή συγκεκριμένης ρύθμισης. Αυτή η δυνατότητα, σύμφωνα με τις Vaganova et al. (2017) αντικατοπτρίζει τα εξής χαρακτηριστικά: α) δημοκρατία και ίσες συνθήκες για τους εξεταζόμενους, β) μαζικός χαρακτήρες εξετάσεων, καθώς μπορούν να εξεταστούν οι γνώσεις ενός μεγάλου αριθμού ανθρώπων ταυτόχρονα και γ) συντομία στην ανάδειξη αποτελεσμάτων.

# Κεφάλαιο 5: Αλλαγή της οργανωσιακής κουλτούρας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς

## 5.1. Το πρόβλημα του ορισμού της οργανωσιακής κουλτούρας

Η οργανωσιακή (εταιρική) κουλτούρα είναι μια έννοια η οποία συγκαταλέγεται στα στρατηγικά στοιχεία ενός οργανισμού. Το ονομάζουμε στρατηγικό γιατί αποτελεί τμήμα της στρατηγικής του οργανισμού, υπόκειται σε αλλαγές και χρειάζεται στρατηγικό βάθος και μακρόπνοη λειτουργία για να ολοκληρωθεί. Όπως αναφέρει ο Μπουραντάς (2002) το πρόβλημα με την οργανωσιακή κουλτούρα είναι ότι δεν μπορεί να τη διαχειριστεί κανείς όπως διαχειρίζεται τα υπόλοιπα στοιχεία που συντελούν έναν οργανισμό και μπορούν να αναχθούν σε υλικά (απτά ή άυλα), όπως είναι για παράδειγμα το ανθρώπινο δυναμικό, το κεφάλαιο κοκ.

Η δυσκολία διαχείρισης της οργανωσιακής κουλτούρας ξεκινά από τη δυσκολία ορισμού της. Μέσα στα τελευταία 40 χρόνια που η έννοια της οργανωσιακής κουλτούρας έχει αρχίσει να συζητιέται στις αντίστοιχες επιστήμες της διοίκησης επιχειρήσεων, έχουν υπάρξει πολλοί ορισμοί και ο λόγος ύπαρξης τόσων ορισμών είναι ότι η ίδια η έννοια έλκει την καταγωγή της από τις πολιτιστικές σπουδές, την ανθρωπολογία και άλλες συναφείς επιστήμες, οπότε δεν υπάρχει μία ενιαία πηγή για τον ορισμό (Alvesson and Sveningsson, 2016). Για παράδειγμα, σύμφωνα με τους Alvesson και Sveningsson, (2016: 42) η οργανωσιακή κουλτούρα σε μια από τις πρώτες προσπάθειες ορισμού τη δεκαετία του ’80 αντιμετώπισε το δίλημμα ότι αφορά κάτι που ένας οργανισμός *κάνει* ή αφορά κάτι που ένας οργανισμός *είναι*. Το αποτέλεσμα των συνδυασμών που προκύπτουν από αυτό το δίλημμα μας έχουν δώσει αυτό το πλήθος ορισμών. Τελικά, οι περισσότεροι από αυτούς τους ορισμούς συνδέονται με κάποια μορφή κοινό νόημα, κοινές ερμηνείες, αξίες και κανόνες.

Η Polishchuk, (2015).αναφέρει για παράδειγμα δύο πολύ κοινούς ορισμούς. Ο πρώτος είναι ότι η οργανωσιακή κουλτούρα είναι ένα σύστημα κοινών αξιών που διακρίνει έναν οργανισμό από έναν άλλο. Ο δεύτερος είναι ο ορισμός της οργανωτικής κουλτούρας ως ψυχολογικής ατμόσφαιρας στον οργανισμό. Δηλαδή αν η ατμόσφαιρα είναι φιλική, εχθρική, ευέλικτη, ο τρόπος που αναπτύσσεται η επικοινωνία μεταξύ διευθυντών και υφισταμένων και ο τρόπος που ο οργανισμός επικοινωνεί με τους stakeholders (Polishchuk, 2015).

Σε μία από τις πιο χαρακτηριστικές μελέτες που βοήθησαν στην αποκρυστάλλωση της έννοιας της οργανωσιακής κουλτούρας, οι Hofstede et al. (1990) μας έδωσαν επτά χαρακτηριστικά της κουλτούρας:

1. Πρόκειται για μια ολιστική έννοια και αναφέρεται σε φαινόμενα που δεν μπορούν να αναχθούν στο επίπεδο του ατόμου. Δεν υπάρχει ατομική κουλτούρα, αλλά αφορά μεγαλύτερες ομάδες ανθρώπων.
2. Η κουλτούρα έχει ιστορικότητα, δηλαδή μεταφέρεται σε κάθε εποχή μέσω των εθίμων και των παραδόσεων.
3. Η κουλτούρα αλλάζει δύσκολα, καθώς οι άνθρωποι τείνουν να διατηρούν τις ιδέες, τις αξίες και τις παραδόσεις τους, οπότε είναι μια έννοια σχετικά σταθερή.
4. Η κουλτούρα ορίζεται ως κοινωνική κατασκευή, δηλαδή, δεν υπαγορεύεται από την ανθρώπινη φύση αλλά κατασκευάζεται από συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων σε συγκεκριμένες περιόδους και κάτω από ορισμένες συνθήκες. Γι' αυτό και διαφορετικές ομάδες ανθρώπων μοιράζονται διαφορετικές κουλτούρες.
5. Η κουλτούρα είναι μια έννοια ασαφής και δύσκολα μετρήσιμη και ταξινομήσιμη. Ανήκει συνήθως στα ποιοτικά χαρακτηριστικά.
6. Για να χαρακτηριστεί καλύτερα η κουλτούρα χρειαζόμαστε τους όρους της ανθρωπολογίας, εξ ου και μας βοηθούν όροι όπως τα σύμβολα και οι τελετουργίες
7. Η κουλτούρα αφορά τρόπο σκέψης, αξίες και ιδέες για πράγματα, δεν είναι ορατή αλλά κάποιος μπορεί να τη συμπεράνει.

Με βάση τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η οργανωσιακή κουλτούρα είναι μια έννοια αρκετά ευρεία και πλέον αρκετά διαδεδομένη στον επιχειρηματικό κόσμο. Όσον αφορά όμως τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, η οργανωσιακή κουλτούρα είναι ένας συνδυασμός κουλτούρας από τον κόσμο των επιχειρήσεων με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στον εκάστοτε εκπαιδευτικό οργανισμό. Η σχολική κουλτούρα (δηλαδή η κουλτούρα του εκάστοτε εκπαιδευτικού οργανισμού) είναι η ουσία εκείνη που παρέχει στον εκπαιδευτικό οργανισμό υποστήριξη και ταυτότητα και επίσης αποτελεί το πλαίσιο στο οποίο ξεδιπλώνονται όλες οι μαθησιακές δραστηριότητες (Posnick-Goodwin, 2004). Έτσι, όπως είναι εύκολα αντιληπτό, η κουλτούρα του εκάστοτε εκπαιδευτικού οργανισμού έχει άμεσο αντίκτυπο τόσο στην

ακαδημαϊκή επίδοση και τη συμπεριφορά των μαθητών, καθώς όσο και στα κίνητρα, την παραγωγικότητα και τελικά την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, από την εργασία που παρέχουν.

Πιο ειδικά, για την οργανωσιακή κουλτούρα στους οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης (VET) η Polishchuk (2015) αναφέρει ότι έχει δύο κύριες λειτουργίες:

1. Η πρώτη είναι να ενσωματώνει με ενιαίο τρόπο όσους αποτελούν την κοινότητα των μελών της επαγγελματικής κατάρτισης στον οργανισμό, ώστε να γνωρίζουν πως πρέπει να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Αυτή η λειτουργία περιλαμβάνει: α) την κοινή γλώσσα και τις εννοιολογικές κατηγορίες που χρειάζονται, β) όρια και κριτήρια εισαγωγής (και αποφοίτησης) από τον οργανισμό, γ) το στάτους του εκάστοτε ρόλου, δ) βασικές αρχές επιθυμητής και ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, ε) καθορισμός της αξίας και του ρόλου των στόχων, των αξιών και των αποτελεσμάτων του εκπαιδευτικού οργανισμού στην εσωτερική ζωή των μελών του.
2. Η δεύτερη λειτουργία είναι η προσαρμογή του οργανισμού επαγγελματικής κατάρτισης στο ευρύτερο περιβάλλον του. Αυτή η λειτουργία αφορά την εξωτερική προσαρμογή, δηλαδή την επιβίωση του οργανισμού στην εκπαιδευτική αγορά και την εδραίωση μιας θέσης σε αυτήν (σε ένα περιβάλλον που συνεχώς αλλάζει) και τον διαρκή καθορισμό συγκεκριμένων εργαλείων (όπως είναι ο σκοπός και η αποστολή του οργανισμού) που βοηθούν στην αντίστοιχη συμπεριφορά προσαρμογής του εκπαιδευτικού μηχανισμού.

Σημαντικό στοιχείο της εκπαιδευτικής σχολικής κουλτούρας που συνδέεται με τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης είναι το ζήτημα της σχέσης εκπαίδευσης και εργασίας ή αυτό που ο Green (1998) ονομάζει γενική (εκπαιδευτική) κουλτούρα. Η γενική κουλτούρα αντικατοπτρίζεται σε αυτό που ονομάζουμε «βασικές δεξιότητες» (key skills ή core skills) και είναι τα βασικά στοιχεία που κατοχυρώνονται στην επαγγελματική κατάρτιση (ή στην ευρύτερη μεταλυκειακή εκπαίδευση) ενώ συχνά απουσιάζουν από ακαδημαϊκά μαθήματα. Ο Green (1998) θεωρεί ότι αυτό συμβαίνει γιατί οι βασικές δεξιότητες έχουν αναπτυχθεί ως εναλλακτική επιλογή στη γενική εκπαίδευση και την ανώτερη τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η γενική κουλτούρα εμπεριέχει μέσα της μια διαίρεση, αυτή μεταξύ ακαδημαϊκής και επαγγελματικής

(συνακόλουθα: πρακτικής ή και τεχνικής) εκπαίδευσης. Εξ ου και συχνά, επιλέγεται στα ελληνικά ο όρος «κατάρτιση» για τα αντίστοιχα προγράμματα.

Για το ζήτημα της σύνδεσης επιχειρηματικής/εργασιακής οργανωσιακής κουλτούρας και σχολικής κουλτούρας θα φέρουμε ένα παράδειγμα εκτός Ευρώπης. Στην αντίστοιχη έρευνά τους για την επαγγελματική κατάρτιση στην επαρχία Padang στην Ινδονησία. Οι Rifma et al. (2018) αναφέρουν ότι οι θεσμοί επαγγελματικής κατάρτισης αν και παίζουν σημαντικό ρόλο στην προετοιμασία ειδικευμένου εργατικού δυναμικού σε πολλούς κλάδους της οικονομίας, εντούτοις, δεν έχουν καταφέρει να εισάγουν την εργασιακή κουλτούρα στον εκπαιδευτικό μηχανισμό. Πιο ειδικά, αναφέρεται ότι στη σχολική κουλτούρα οι μαθητές είναι συνηθισμένοι σε περιστασιακές ώρες μελέτης και εργασίας, ενώ στην αγορά εργασίας πρέπει να εργάζονται προγραμματισμένα, έχοντας μέσο όρο 40 ωρών την εβδομάδα. Αντίστοιχα, υπάρχει έλλειμμα να εισαχθούν στην κουλτούρα των εκπαιδευόμενων έννοιες όπως η ποιότητα, η αριστεία και ο ανταγωνισμός κι ενώ, θεωρητικά, οι εκπαιδευόμενοι προετοιμάζονται για μια θέση στην αγορά εργασίας μέσα τον εκπαιδευτικό χώρο δεν υιοθετούν πρότυπα ποιότητας εργασιακών χώρων, ούτε τυπικές επιχειρησιακές διαδικασίες τις οποίες θα κληθούν να ακολουθήσουν στο άμεσο μέλλον (Rifma et al. 2018).

Το παράδειγμα που φέραμε συνδέεται άμεσα με έναν σημαντικό παράγοντα της οργανωσιακής κουλτούρας σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης: Όπως αναφέρει ο Grollmann (2008) στον αναπτυγμένο βιομηχανικά κόσμο τα δύο τρίτα του εργατικού δυναμικού είναι εργαζόμενοι και υπάλληλοι ενδιάμεσου γνωστικού επιπέδου, οι οποίοι έχουν διδαχτεί ένα σημαντικό μέρος των επαγγελματικών δεξιοτήτων και γνώσεων τους μέσω μη ακαδημαϊκής ή τεχνικής / επαγγελματικής εκπαίδευσης. Παρόλα αυτά, το επίπεδο κοινωνικής αναγνώρισης για το αντίστοιχο επάγγελμα σε πολλές περιπτώσεις θεωρείται ημι-επαγγελματικό. Επίσης, παρόλο που συνδέεται η επαγγελματική κατάρτιση με βασικές δεξιότητες, οι οποίες είναι ουσιαστικές για να συμμετέχει το άτομο στην οικονομική και κοινωνική ζωή, η βελτίωση της κοινωνικής αναγνωρισιμότητας των εκπαιδευόμενων στην ευρύτερη κοινωνική αναγνωρισιμότητα είναι και αυτή σημαντική. Ο Cheng (1993) κάνοντας μια λειτουργιστική ανάγνωση, αναφέρει ότι η οργανωσιακή κουλτούρα του εκπαιδευτικού οργανισμού όσο πιο ισχυρή είναι τόσο πιο πολύ θα αναπτύξει πέρα από τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών του και την πεποίθησή τους για την

επαγγελματική τους ένταξη και επίσης, ότι η ισχυρή οργανωσιακή κουλτούρα συνδέεται με αλλαγές στις αρχές και την οργανωτική δομή του οργανισμού.

## 5.2. Η διαδικασία αλλαγής οργανωσιακής κουλτούρας

Η οργανωσιακή κουλτούρα είναι ένα στοιχείο στρατηγικής του οργανισμού που έχει τη δική του δομή και, κατά συνέπεια, προβάλλει συγκεκριμένες αξίες, κοινωνικές συμπεριφορές και ηθικές αρχές. Επίσης, η οργανωσιακή κουλτούρα είναι αυτή που προωθεί μια συγκεκριμένη οργανωσιακή ηθική -από την οποία προκύπτει και ως ένα βαθμό μια αντίστοιχη οργάνωση και έλεγχος της εργασίας- η οποία απηχείται στο στυλ ηγεσίας που ακολουθεί ο οργανισμός, στον τρόπο με τον οποίο επιλύονται οι συγκρούσης, στον τρόπο με τον οποίο γίνεται η λήψη αποφάσεων και συνολικά η ενδο-οργανωσιακή και εξω-οργανωσιακή επικοινωνία (Larentis et al. 2019).

Ως στοιχείο με δική του δομή, σχηματίζεται, αναπτύσσεται και είναι αντικείμενο διαχείρισης και αλλαγής. Όπως είδαμε και νωρίτερα, η οργανωσιακή κουλτούρα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης σχετίζεται με την προσαρμογή του εκάστοτε οργανισμού στην εκπαιδευτική αγορά, οπότε και η οργανωσιακή κουλτούρα δέχεται εξωτερικές επιδράσεις που πιέζουν τον οργανισμό για αλλαγή.

Τα βασικά στάδια της διαδικασίας αλλαγής οργανωσιακής κουλτούρας που είναι τα πλέον διαδεδομένα ως σήμερα, έχουν κατατεθεί από τον Kotter (1996) και είναι τα εξής:

1. Καθιέρωση αίσθησης επείγοντος
2. Δημιουργία της καθοδηγητικής ομάδας
3. Ανάπτυξη οράματος και στρατηγικής
4. Επικοινωνία του στόχου της αλλαγής
5. Ενδυνάμωση των εργαζομένων για να αναλάβουν εκτεταμένη δράση
6. Δημιουργία βραχυπρόθεσμων νικών
7. Παγίωση κερδών και παραγωγή επιπλέον αλλαγών
8. Εδραίωση των νέων προσεγγίσεων στην κουλτούρα του οργανισμού

Παρόλες τις αλλαγές και τις συμπληρώσεις που έχουν προταθεί, ως σήμερα το βασικό μοντέλο του Kotter παραμένει λειτουργικό και αποτελεί τη βάση για τις περαιτέρω αναπτύξεις στρατηγικών οργανωσιακών αλλαγών (Macqueen, 2020).

## 5.3. Διάδοση της κουλτούρας

Η οργανωσιακή κουλτούρα και οι διαδικασίες αλλαγής της δεν μπορούν να ολοκληρωθούν αν δεν διαδοθούν σε όλα τα μέλη του οργανισμού. Η διάδοση της οργανωσιακής κουλτούρας σχετίζεται άμεσα με την κατανόηση, από όλα τα μέλη, των αξιών και των πεποιθήσεων που τη διέπουν καθώς και των στάσεων και των συμπεριφορών που είναι αποδεκτές. Η κατανόηση προϋποθέτει με τη σειρά της και την αντίστοιχη σαφήνεια (Cameron and Green, 2009). Ακολουθώντας το σκεπτικό αυτό, καταλήγουμε ότι στον εκπαιδευτικό χώρο, μεγαλύτερη σαφήνεια σημαίνει περιγραφή και παράδειγμα.

Η έννοια του παραδείγματος έχει πολλαπλές αναγνώσεις. Πρόκειται αρχικά για την κωδικοποίηση/απεικόνιση/έκφραση της επιθυμητής συμπεριφοράς ή αξίας μέσα από κάποια πρακτική εφαρμογή ή σύντομη συμβουλή. Η δεύτερη ανάγνωση του παραδείγματος αφορά την παραδειγματική στάση και συμπεριφορά. Στην πρώτη περίπτωση αναφερόμαστε σε μια εκπαιδευτική διαδικασία όπου κάποιος θα υποδείξει το παράδειγμα και στη δεύτερη αναφερόμαστε στο να είναι κάποιος το παράδειγμα (Cameron and Green, 2009)

Ένα σημαντικό στοιχείο που αφορά τη σχέση παραδείγματος και διάδοσης της οργανωσιακής κουλτούρας αφορά το αν μπορεί να γίνει από κάτω προς τα επάνω ή αντίστροφα. Η βιβλιογραφία μέχρι τώρα αναφέρει ότι η αλλαγή της οργανωσιακής κουλτούρας βασίζεται κυρίως στην υποστήριξή της από τα διευθυντικά στελέχη προς τους υφιστάμενους και όχι το αντίστροφο (Kotter, 1996, Macqueen, 2020). Αυτό εμπεριέχει την ανάγκη πρώτα τα διευθυντικά στελέχη να έχουν ενσωματώσει τα στοιχεία της οργανωσιακής κουλτούρας που ζητούν να αποδεχτούν οι υφιστάμενοί τους.

Στη βιβλιογραφία, ο βασικός τρόπος διάδοσης της οργανωσιακής κουλτούρας σχετίζεται με την αποτελεσματική επικοινωνία. Η επικοινωνία σημαίνει ότι ο οργανισμός δίνει αρχικά στον κάθε εργαζόμενο να κατανοήσει τα οφέλη από την οργανωσιακή αλλαγή. Στη συνέχεια η νέα οργανωσιακή κουλτούρα πρέπει να περάσει μέσα από ιστορίες που συνδέουν τα νέα στοιχεία με την επιτυχία του οργανισμού. Σπουδαίο ρόλο σε αυτό έρχεται να προσδώσει η σχέση της νέας κουλτούρας με το

παρελθόν του οργανισμού, μέσω του/των ιδρυτικών μύθων που τον συνοδεύουν (Green, 2007).

Η αποτελεσματική επικοινωνία σημαίνει να εγκολπωθούν από την οργανωσιακή γλώσσα τα νέα γλωσσικά και συμβολικά στοιχεία. Δηλαδή, να αρχίσουν όλοι να αναφέρονται στα νέα στοιχεία, να ενσωματωθούν αυτά στην εξωτερική επικοινωνία, στα σύμβολα και τις εικόνες του οργανισμού όπως τις επικοινωνεί προς τα έξω (Green, 2007).

Η διάδοση της νέας οργανωσιακής κουλτούρας πρέπει να οργανωθεί και στο πρακτικό της μέρος μέσα από διαδικασίες επανεκπαίδευσης. Ο Macqueen (2020: 72) προτείνει να οργανώνονται οι συμμετέχοντες σε μικρές ομάδες για να είναι ευκολότερη η διαπροσωπική επικοινωνία και να υπάρχει ένας εκπαιδευμένος διαμεσολαβητής ώστε να συντονίζει. Αυτός ο τρόπος, μπορεί να αποτελέσει σημαντικό στοιχείο για την αλλαγή κουλτούρας σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό, όπου οι άνθρωποι κατά κανόνα αρνούνται να διδαχθούν, εφόσον έχουν ήδη τον ρόλο του διδάσκοντα. Ειδικά όσον αφορά την απόκτηση νέων δεξιοτήτων, θεωρείται βέλτιστη πρακτική η βιωματική/πρακτική κατάρτιση έτσι ώστε να μπορούν οι ενδιαφερόμενοι να γνωρίσουν και να κατανοήσουν καλύτερα το τί πρόκειται να απαιτηθεί από αυτούς στο άμεσο μέλλον (Macqueen, 2020). Επειδή πιθανά να μην μπορεί να γίνει πλήρης και σε βάθος εκπαιδευτική διαδικασία, ο Macqueen (2020: 73) προτείνει να εστιάζει ο οργανισμός στο να γνωρίζουν και να κατανοούν οι ενδιαφερόμενοι, ώστε να μπορούν να δεσμευτούν, παρά να μαθαίνουν σε βάθος, καθώς αυτό αφορά και τη δική τους ενεργητική συμμετοχή.

## 5.4. Υποστήριξη της αλλαγής κουλτούρας

Σύμφωνα με τους Lam et al. (2008: 240) για την αποτελεσματική υποστήριξη της αλλαγής κουλτούρας στον εκπαιδευτικό οργανισμό χρειάζονται τα εξής:

1. Κοινό όραμα και κοινούς στόχους μεταξύ όλων των μελών του οργανισμού.
2. Εστίαση στις εκπαιδευτικές ανάγκες που έχουν οι πελάτες, πράγμα που σημαίνει να λαμβάνονται υπόψη οι απόψεις των ενδιαφερόμενων και όχι μόνο των ειδικών του εκπαιδευτικού σχεδιασμού
3. Μακροπρόθεσμη εστίαση και δέσμευση, για να μπορούν να επιτευχθούν οι στόχοι της αλλαγής, οι οποίοι στις περιπτώσεις των εκπαιδευτικών οργανισμών είναι πάντα μακροπρόθεσμοι

4. Διαρκής βελτίωση των εκπαιδευτικών διαδικασιών, μέσα από την ενσωμάτωση στοιχείων διασφάλισης ποιότητας, όπως λ.χ. συμβαίνει με τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ)
5. Ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών: στη συνολική βελτίωση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού οργανισμού
6. Συνεργασία μεταξύ των διαφορετικών τμημάτων και ομάδων
7. Λήψη αποφάσεων βάσει πραγματικών (μετρήσιμων) στοιχείων και δεδομένων
8. Εστίαση στη βελτίωση των συστημάτων και των διαδικασιών, όπως προβλέπει η ΔΟΠ, καθώς η αποτυχημένη οργανωσιακή αλλαγή συχνά προσκρούει σε εσφαλμένες διαδικασίες
9. Διασφάλιση βελτίωσης της ποιότητας με τους υπάρχοντες πόρους.

Με βάση τα παραπάνω στοιχεία, η υποστήριξη της αλλαγής κουλτούρας ξεκινά από τον ρόλο των διευθυντικών στελεχών. Στην εκπαιδευτική ηγεσία, ο επικεφαλής του εκπαιδευτικού οργανισμού είναι και αυτός που γνωρίζει την υπάρχουσα οργανωσιακή κουλτούρα και προωθεί τις απαραίτητες αλλαγές. Ο Πασσιαρδής (2004) θεωρεί ότι ο ρόλος του διευθυντή δεν είναι μόνο να αναθέτει στους εκπαιδευτικούς την πραγματοποίηση καινοτομιών, αλλά να το κάνει με το απαραίτητο, δημοκρατικό στυλ ηγεσίας που να τους καθιστά συμμέτοχους στη διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Ταυτόχρονα, οι ενέργειες του διευθυντή του εκπαιδευτικού οργανισμού είναι εκείνες που προάγουν τους στόχους του οργανισμού και το βασικό του καθήκον είναι να καταστήσει τους στόχους αυτούς τμήμα της καθημερινής ζωής στις λειτουργίες του εκπαιδευτικού οργανισμού (Πασσιαρδής, 2004).

Επιπλέον, αυτό που χρειάζεται είναι ένα σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού οργανισμού που να συγκλίνει με τις αρχές της ΔΟΠ και να εδράζεται στις νέες αρχές και στόχους που θέτει ο εκπαιδευτικός οργανισμός προς αλλαγή. Το σύστημα αξιολόγησης πρέπει να περιλαμβάνει και την αναγνώριση (μέσω της ανταμοιβής) των επιθυμητών συμπεριφορών, τόσο με επίσημο όσο και με ανεπίσημο τρόπο (Lam et al., 2008).

Τέλος, για την οριστική υποστήριξη της οργανωσιακής αλλαγής είναι απαραίτητο: οφείλουν να γίνουν τα εξής: α) σε επίπεδο δομής του εκπαιδευτικού οργανισμού, τα νέα στοιχεία της οργανωσιακής κουλτούρας πρέπει να αποτυπώνονται και εκεί και να

μην μένουν στο επίπεδο των στόχων και της αποστολής του οργανισμού και β) να συνδυαστεί το δομικό με το κανονιστικό επίπεδο αλλαγής με την αποδυνάμωση των προηγούμενων συμπεριφορών και στοιχείων της δομής που πλέον δεν ανταποκρίνονται στη νέα οργανωσιακή κουλτούρα.

Παρά τις γενικές παραδοχές που αναφέρθηκαν παραπάνω σε σχέση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και παρά το ότι σε επίπεδο θεωρητικό είναι γνωστή η ανάγκη αλλαγής της οργανωσιακής κουλτούρας αλλά και οι διαδικασίες που απαιτούνται για να επιτευχθεί η αλλαγή, παραμένει ανοικτό το θέμα κατά πόσον οι εκπαιδευτικοί και οι καταρτιζόμενοι στους οργανισμούς κατάρτισης είναι έτοιμοι να δεχθούν μια αλλαγή του παραδοσιακού τρόπου κατάρτισης -και από άποψη στάσεων απέναντι στη συγκεκριμένη αλλαγή και από άποψη γνώσης των διαδικασιών αλλά και των πλεονεκτημάτων που αυτή η αλλαγή προσφέρει. Το πλαίσιο αυτό προσδιορίζει το πεδίο της διερεύνησης που ακολουθεί.

## Κεφάλαιο 6: Μεθοδολογία έρευνας

### 6.1. Προσέγγιση και ανάπτυξη της έρευνας

#### 6.1.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η έρευνα εντάσσεται στο πεδίο μελέτης της εκπαιδευτικής έρευνας και συγκεκριμένα στη μελέτη για την εφαρμογή της διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (e-learning) στους ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης. Ο σκοπός της προτεινόμενης έρευνας είναι να διερευνήσει τις απόψεις και στάσεις εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων για την εξ αποστάσεως κατάρτιση, προκειμένου να βοηθηθεί ο εκπαιδευτικός οργανισμός στη λήψη απόφασης για εφαρμογή προγραμμάτων εξ αποστάσεως μάθησης και αλλαγής εταιρικής κουλτούρας.

Οι επί μέρους στόχοι της έρευνας είναι: α) η ανάδειξη των απόψεων και στάσεων καθώς και των συμπεριφορών του πληθυσμού –στόχου για την εισαγωγή στον οργανισμό κατάρτισης επιμορφωτικών προγραμμάτων εξ αποστάσεως μάθησης (e-learning). β) η καταγραφή της κουλτούρας του οργανισμού και των στάσεων σχετικά με την υποδοχή των αναγκαίων αλλαγών και γ) η περιγραφή (αποτύπωση); Των απαραίτητων χαρακτηριστικών που πρέπει να διαθέτει η διοικητική δομή του οργανισμού και οι απαραίτητες προσαρμογές των εσωτερικών λειτουργιών του για βιωσιμότητα και ποιοτική παροχή αποτελεσματικών εξ αποστάσεως επιμορφωτικών υπηρεσιών επαγγελματικής κατάρτισης.

#### 6.1.2. Βασικά ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση τα όσα αναφέρθηκαν στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, η έρευνα στηρίζεται στην υπόθεση ότι πολλοί ιδιωτικοί οργανισμοί επαγγελματικής κατάρτισης πειραματίζονται και καινοτομούν κατά την παροχή προγραμμάτων και παράλληλα ενεργοποιούνται με βάση τα ευρωπαϊκά προγράμματα και τις συνθήκες που δημιουργεί η παγκοσμιοποιημένη αγορά κατάρτισης για εισαγωγή καινοτομιών και διάφορων τεχνολογικών εργαλείων και τεχνικών. Ένας ουσιαστικός τομέας που προβληματίζει πολλούς ιδιωτικούς οργανισμούς για την αύξηση του κέρδους και της παραγωγικότητάς τους είναι και η παροχή διαδικτυακής μάθησης και επιμόρφωσης. Το ζήτημα της εφαρμογής του e-learning ως επιλογής για έναν εκπαιδευτικό οργανισμό επαγγελματικής κατάρτισης είναι κυρίως ζήτημα φιλοσοφίας, αξιών και εταιρικής

κουλτούρας (Tait 2003: 50). Συγκεκριμένα είναι απαραίτητο να γίνει κοινή συνείδηση όλων των εμπλεκόμενων στην εφαρμογή του e-learning ότι ναι μεν οι στόχοι μάθησης είναι κοινοί για τη συμβατική και τη διαδικτυακή εκπαίδευση, ωστόσο ο τρόπος με τον οποίο θα επιτευχθεί η μάθηση είναι διαφορετικός. Λόγω των διαφορών στις μεθόδους επίτευξης των στόχων θα πρέπει να διαμορφωθεί μια ειδική κουλτούρα υποδοχής και μάθησης μέσω του e-learning.

Στο ζήτημα αυτό η εταιρική κουλτούρα του εκπαιδευτικού οργανισμού αντιμετωπίζει μια πρόκληση για αλλαγή (Panda (2005: 35) η οποία απαιτεί να διαμορφωθεί το κατάλληλο έδαφος από όλους τους εμπλεκόμενους στην αποδοχή και υποδοχή του νέου εγχειρήματος του e-learning. Η αλλαγή αυτή έχει ποικίλες πτυχές με κυρίαρχη θέση ανάμεσά τους την ανάγκη:

- να αποκτήσουν οι εκπαιδευτές και όλο τα ανθρώπινο δυναμικό του οργανισμού θετική στάση ως προς την εισαγωγή e-learning επιμορφωτικών προγραμμάτων με το σκεπτικό ότι αυτή μπορεί να αποφέρει ηθικό, εκπαιδευτικό και οικονομικό όφελος στα άτομα, στον οργανισμό και στην κοινωνία
- να εμφυσήσουν οι εκπαιδευτικοί στους σπουδαστές τους μια κουλτούρα «αυτό-μάθησης» (self-learning) η οποία όμως δεν αναιρεί τον ρόλο του εκπαιδευτή και του εκπαιδευτικού φορέα, αλλά ενισχύει την ελευθερία και τις επιλογές του σπουδαστή,.

Τα ερευνητικά ερωτήματα λοιπόν που απορρέουν από το ανωτέρω σκεπτικό κατά θεματικό άξονα είναι τα ακόλουθα είναι:

1. Σε ποιο βαθμό υπάρχει θετική στάση για υποδοχή εφαρμογής e-learning επιμορφωτικών προγραμμάτων κατάρτισης, σε έναν οργανισμό επαγγελματικής κατάρτισης;

2. Ποια στοιχεία της εταιρικής κουλτούρας θα πρέπει να ενισχυθούν ώστε η υποδοχή και εφαρμογή της e-learning κατάρτισης να είναι επιτυχής;

3. Ποιες αλλαγές και καινοτομίες θα πρέπει να γίνουν στη διοικητική δομή και στις εσωτερικές λειτουργίες του οργανισμού κατάρτισης για βιωσιμότητα και αποτελεσματικότητα του εγχειρήματος και των ποιοτικών μαθησιακών αποτελεσμάτων;

Μέσω των παραπάνω ερωτημάτων μπορεί να δοθούν απαντήσεις σχετικά με το τι ενθαρρύνει τους εκπαιδευτές στην ιδιωτική επαγγελματική κατάρτιση ώστε να ενστερνιστούν νέες μεθόδους μάθησης και διδασκαλίας που να σχετίζονται με την διαδικτυακή εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τι ενθαρρύνει τους σπουδαστές να ενστερνιστούν αυτό το εγχείρημα της διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους κατάρτιση.

### 6.1.3. Ερευνητική προσέγγιση

Η διερεύνηση των παραπάνω ερωτημάτων προσεγγίζεται στην παρούσα εργασία με ένα συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Σύμφωνα με τον Creswell (2014) η ποσοτική προσέγγιση στόχο έχει να θέσει υπό έρευνα αντικειμενικές θεωρίες, εξετάζοντας σχέσεις μεταξύ μεταβλητών. Στην ποσοτική έρευνα το ερώτημα, τις πιο πολλές φορές, είναι με τέτοια μορφή ώστε να μπορεί κανείς να συλλέξει αριθμητικά δεδομένα. Επίσης, ο Creswell (2014) αναφέρει ότι ο τρόπος να συλλέξει κανείς τα κατάλληλα ποσοτικά δεδομένα όταν έρευνα ποιοτικά στοιχεία είναι να σχεδιάσει τα κατάλληλα εργαλεία μέτρησης (ερωτηματολόγια) τα οποία επιτρέπουν αντίστοιχα τη μετατροπή ποιοτικών στοιχείων σε ποσοτικά.

Από την άλλη, η ποιοτική έρευνα μπορεί να εισχωρήσει σε μεγαλύτερο βάθος στα σχετικά ερωτήματα. Σε αντίθεση με την ποσοτική προσέγγιση, στην ποιοτική δεν χρειάζεται να προϋπάρχει μια υπόθεση εργασίας προς απόδειξη. Η προσέγγιση αυτή μάλιστα μπορεί να οδηγεί στη θεμελίωση θεωρίας βασισμένης στις εμπειρίες των συμμετεχόντων, στις στάσεις και τις συμπεριφορές τους. Η θεωρία θεμελιώνεται, όπως αναφέρει ο Τσιώλης (2011, στο Πυργιωτάκης και Συμεού, 2016: 195) «από την οπτική, τις εμπειρίες και τις ιστορίες των συμμετεχόντων σε αυτά υποκειμένων».

Η μικτή μέθοδος που ακολουθούμε στην εργασία αυτή επιλέχθηκε με το σκεπτικό ότι ο συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας μας δίνει τη δυνατότητα από τη μια να πάρουμε άμεσες και πολλές απαντήσεις ταυτόχρονα και από την άλλη να κάνουμε τριγωνοποίηση και να πάρουμε σε βάθος αναλύσεις ώστε να δούμε αν συνάδουν τα ποσοτικά και τα ποιοτικά μας ευρήματα (Creswell, 2014, Ίσαρη & Πουρκός 2015).

Οι μεικτές μέθοδοι ξεκινούν από μια φιλοσοφική αντίληψη που ονομάστηκε μετα-θετικισμός και βασίστηκε στην αποδοχή της κριτικής προς τον θετικισμό που έκαναν οι

κονστρουκτιβιστές ερευνητές. Το όριο της αποδοχής της κριτικής βέβαια σταματά στον ορίζονται της εξωτερικής, αντικειμενικής αλήθειας. Επίσης, ορίζονται από την αντίθετη σκοπιά από το όριο του μετα-δομισμού (Post-structuralism) αλλά και όλων των νέων υλισμών, που προέκυψαν μετά τη δεκαετία του ’70 (Denzin και Lincoln, 2017).

Έτσι, οι μεικτές μέθοδοι μπορούν να οριστούν από τα εξής χαρακτηριστικά (Mertens 2015, Denzin και Lincoln 2017):

1. Η έννοια της έρευνας δεν έχει σταθερά, προκαθορισμένα στοιχεία αλλά αποτελεί συνταίριασμα/σύνθεση (bricolage) πολλών χαρακτηριστικών και ερευνητικών στρατηγικών.
2. Η θεωρία αναδύεται και συνδέεται άμεσα με την σύνθεση μεθοδολογιών και δεν υποτάσσεται η δεύτερη στην πρώτη, ούτε το αντίστροφο.
3. Ο ρόλος του ερευνητή έχει αναβαθμισμένη σημασία. Η έρευνα ορίζεται από τον σκοπό και τον στόχο της.
4. Δεν υπάρχει τελικό και οριστικό συμπέρασμα καθώς τα συμπεράσματα των μεικτών μεθόδων οφείλουν να θεωρούνται αναθεωρήσιμα καθώς μπορεί μεν η αλήθεια να είναι εξωτερική και αντικειμενική (μετα-θετικισμός) αλλά παραμένει στοιχείο προς αναθεώρηση (Denzin και Lincoln, 2017).

Αυτή ακριβώς η προσέγγιση ταιριάζει και στην περίπτωση της παρούσας έρευνας, όπου εξετάζονται ερευνητικές υποθέσεις σε σχέση με τον τρόπο που συλλαμβάνεται μια πραγματικότητα, ενώ ταυτόχρονα μετριούνται οι αντίστοιχες τάσεις και συμπεριφορές.

### 6.2. Εργαλείο μέτρησης

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας ο ερευνητής υιοθετεί ως προς την ποιοτική έρευνα την δομημένη συνέντευξη με δείγμα 20 εκπαιδευτών και διοικητικών στελεχών του οργανισμού και για την ποσοτική την περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση δεδομένων που συλλέγονται με ερευνητικό εργαλείο, το ερωτηματολόγιο, σε δείγμα 114 σπουδαστών του οργανισμού.

Για τη δομημένη συνέντευξη σχεδιάστηκε ένα σχετικό πρωτόκολλο (φύλλο συνέντευξης) σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ για την ποσοτική έρευνα

δημιουργήθηκε ερωτηματολόγιο, ειδικά για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας, που προέκυψε από συνδυασμό έτοιμων ερευνητικών εργαλείων που μετρούν τις στάσεις και διερευνούν τον τύπο κουλτούρας, αναπροσαρμοσμένο για την παρούσα έρευνα.

Το ερωτηματολόγιο νοείται ως μια τεχνική συλλογής δεδομένων, όπου διαφορετικά πρόσωπα καλούνται να ανταποκριθούν στο ίδιο σύνολο ερωτήσεων, οι οποίες είναι με προσχεδιασμένη σειρά (Δρακόπουλος κ.α, 2015). Για λόγους που σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα τους στις έρευνες, τα ερωτηματολόγια χρησιμοποιούνται ευρέως για την περιγραφική έρευνα ή για αυτό που ονομάζεται επεξηγηματική αναλυτική έρευνα (δηλαδή αυτή που ψάχνει τη σχέση αιτίου-αιτιατού). Η συγκεκριμένη επιλογή για έναν ειδικό τύπο ερωτηματολογίου εξαρτάται από ορισμένους παράγοντες, οι οποίοι είναι οι εξής:

- τα χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων
- η δυσκολία ή η ευκολία πρόσβασης στα υποκείμενα της έρευνας
- η σημασία να μην είναι παραμορφωμένες οι απαντήσεις των ερωτηθέντων ή να μην έχουν παρεμβληθεί άλλοι σε αυτές
- το μέγεθος του δείγματος
- οι τύποι ερωτήσεων
- ο αριθμός ερωτήσεων

Σύμφωνα με τα παραπάνω λοιπόν, έγινε προσπάθεια να διαμορφωθεί ένα εργαλείο μέτρησης που θα μπορούσε να γίνει προσβάσιμο εύκολα προς τα άτομα του δείγματος. Η επιλογή της κλίμακας έγινε γιατί, όπως τονίζει και ο Δρακόπουλος κ.α. (2015) μεταφέρει την ιδέα της συνέχειας και την καταχώριση αριθμών ως μεταβλητές και βοηθά τους ανθρώπους να σκεφτούν με ποσότητες κι αριθμούς.

Η ιδανικότερη κλίμακα για τη μέτρηση της συμπεριφοράς, έχει επικρατήσει να είναι η κλίμακα Likert. Οι κλίμακες Likert ή κλίμακες αθροιστικής αξιολόγησης, είναι κλίμακες στις οποίες αναπτύσσεται ένα άθροισμα (score) βάσει των απαντήσεων που δίνει ο ερωτώμενος. Ο πιο γνωστός τύπος κλίμακας Likert είναι αυτός ο οποίος χρησιμοποιήσαμε στη δική μας έρευνα, με τις εξής δηλώσεις: «Διαφωνώ πολύ», «Διαφωνώ», «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ», «Συμφωνώ», «Συμφωνώ πολύ». Παραλλαγές αυτής της κλίμακας μπορεί κανείς να δει σε όλες τις αντίστοιχες έρευνες.

### 6.3. Δείγμα

Τα δείγματα (samples) είναι υποσύνολα ή μέρη ενός μεγαλύτερου πληθυσμού (Creswell, 2014). Ο πληθυσμός (*σύνολο* στα Μαθηματικά) στη Στατιστική είναι μια ομάδα οντοτήτων η οποία είναι ολοκληρωμένη (πλήρης) και στην οποία τα μέλη που την αποτελούν, μοιράζονται κάποιο κοινό σύνολο από χαρακτηριστικά. Η δειγματοληψία είναι η διαδικασία με την οποία χρησιμοποιώντας ένα σχετικά μικρό αριθμό ατόμων ή κάποια επιλεγμένα τμήματα ενός μεγαλύτερου πληθυσμού (διαστρωμάτωση) μπορούμε να βγάλουμε συμπεράσματα τα οποία, ανάλογα και την έρευνα, να εφαρμόσουμε στο σύνολο του πληθυσμού (Creswell, 2014). Η επιλογή της μεθόδου δειγματοληψίας συχνά υπαγορεύεται από πρακτικούς λόγους, όπως ο διαθέσιμος χρόνος ή ακόμα και διάφοροι περιορισμοί στους πόρους για την πραγμάτωση της έρευνας (Δρακόπουλος κ.α, 2015). Τα δείγματα συνήθως προέρχονται από μια λίστα των στοιχείων του πληθυσμού, η οποία καλείται και πλαίσιο δειγματοληψίας (Δρακόπουλος κ.α, 2015).

Το δείγμα της έρευνας επιλέχθηκε μέσα από δύο ομάδες από διαφορετικούς πληθυσμούς-στόχους. Η πρώτη ομάδα αφορά δείγμα καταρτιζομένων από όλες τις ειδικότητες εκπαίδευσης που προσφέρει ο ιδιωτικός εκπαιδευτικός οργανισμός στην Αθήνα και το δεύτερο αφορά τους εκπαιδευτές του ίδιου οργανισμού. Το τελικό αποτέλεσμα ήταν ένα δείγμα 20 ατόμων, από το σύνολο των εκπαιδευτών, οι οποίοι καλύπτουν τους πέντε βασικούς τομείς κατάρτισης του εκπαιδευτικού οργανισμού: α) Τεχνικά Επαγγέλματα, β) Οικονομία – Διοίκηση, γ) Πληροφορική, δ) Τουρισμός & Γαστρονομία, ε) Υγεία.

Από την άλλη, η περίπτωση των καταρτιζομένων προσεγγίστηκε με δείγμα ευκολίας (convenience sample), που επιλέχθηκε για πρακτικούς λόγους, εν γνώσει του ότι τα συμπεράσματα δεν είναι γενικεύσιμα για τον πληθυσμό. Για το ερωτηματολόγιο των σπουδαστών πραγματοποιήθηκε πιλοτική έρευνα δείγματος δέκα σπουδαστών, από τους περίπου 22.000 του συγκεκριμένου οργανισμού, οι οποίοι αποκλείστηκαν από την τελική φάση της δειγματοληψίας. Στην τελική φάση συμπληρώθηκαν 114 ερωτηματολόγια, από σπουδαστές από τις ίδιες ειδικότητες που προσφέρει ο οργανισμός με αυτές των καθηγητών.

### 6.4. Ζητήματα δεοντολογίας – αξιοπιστίας

Καθώς η έρευνα αφορά μεικτή μέθοδο (συνδυασμό ποσοτικής – ποιοτικής έρευνας) αναμετριέται με το ζήτημα της αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων της. Οι ποιοτικές έρευνες δέχονται συχνά κριτική ότι αποτελούν προσωπικές ερμηνείες του ερευνητή που στερούνται αντικειμενικότητας. Αντίθετα, οι ποσοτικές έρευνες διεκδικούν την αντικειμενικότητα καθώς θεωρούν ότι τα άτομα αναπαράγουν συμπεριφορές οι οποίες υπόκεινται σε προβλέψιμους νόμους και αξιώματα (Creswell, 2011, στο: Πυργιωτάκης και Συμεού, 2016: 199).

Η βασική οδός για την κατάκτηση της αξιοπιστίας και της αντικειμενικότητας στην έρευνα είναι ο σαφής καθορισμός της ερευνητικής στρατηγικής. Επίσης, για την αύξηση της εγκυρότητας της έρευνας, φροντίσαμε να πληρούνται τα τέσσερα κριτήρια των Guba και Lincoln (2001, όπως αναφέρεται στο: Συμεού, 2007): α) αξιοπιστία της έρευνας, β) μεταβιβασιμότητα της έρευνας, γ) βασιμότητά της έρευνας και δ) επιβεβαιωσιμότητα της έρευνας.

Στην παρούσα έρευνα, η βασική ερευνητική στρατηγική είναι η τριγωνοποίηση. Η τριγωνοποίηση είναι ο συνδυασμός δεδομένων από διαφορετικές πηγές με σκοπό να απαντηθεί ένα ερώτημα, συνδέοντας τον σκοπό της έρευνας με τα μέσα συλλογής δεδομένων (Flick, 2017 όπως αναφέρεται στο: Denzin και Lincoln, 2017). Η έρευνά μας καταρτίστηκε με τρόπο ώστε τα ευρήματα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση να μπορούν να εξεταστούν και να επιβεβαιωθούν ή να απορριφθούν από τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγια των μαθητών και αντίστοιχα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Έτσι, δημιουργείται ένας μηχανισμός ελέγχου που η κάθε πηγή δεδομένων ελέγχει τις άλλες. Επίσης, με το πέρας της έρευνας, θα δημοσιοποιηθεί στον οργανισμό το αποτέλεσμά της, ώστε οι ανώνυμοι συμμετέχοντες να μπορούν να αναγνωρίσουν και να επιβεβαιώσουν αν χρειαστεί τα αποτελέσματα της έρευνας (Συμεού, 2007).

Σχετικά με τη μεταβιβασιμότητα της έρευνας (διάχυση των αποτελεσμάτων), θεωρούμε ότι η παρουσίαση της έρευνας και ιδιαίτερα η δημοσιοποίησή της στον οργανισμό επιτρέπει την ανάγνωσή τους από τους συμμετέχοντες και ευρύτερο κοινό, με τρόπο που, όπως αναφέρει και ο Συμεού (2007: 6) «να προσλάβουν θεωρητική προοπτική ώστε να μπορούν να συσχετιστούν με ευρύτερες εκπαιδευτικές εμπειρίες». Τα δύο τελευταία κριτήρια εγκυρότητας (βασιμότητα και επιβεβαιωσιμότητα)

καλύπτονται από το γεγονός ότι αποτελεί έρευνα που γίνεται υπό την επιστημονική επίβλεψη τρίτου, στα πλαίσια της εκπόνησης μεταπτυχιακού διπλώματος και συνεπώς ο επιβλέπων την έρευνα και η επιτροπή αξιολόγησής της θα έχει και τον ρόλο της επίβλεψης και αξιολόγησης της ερευνητικής πορείας, των αποτελεσμάτων και της ακρίβειας των συμπερασμάτων.

Όσον αφορά το ζήτημα της ερευνητική δεοντολογίας τα ερωτηματολόγια, όσο και οι οδηγοί δομημένων συνεντεύξεων ήταν ανώνυμα. Η ανωνυμία είναι βασικό χαρακτηριστικό του ερωτηματολογίου, καθώς διασφαλίζει την μεγαλύτερη ασφάλεια για τις απόψεις του συμμετέχοντα στην έρευνα και μεγαλύτερη ελευθερία στις απαντήσεις (Παπανής, 2011). Η μέθοδος συλλογής τόσο των ερωτηματολογίων όσο και των συνεντεύξεων ήταν ο διαμοιρασμός τους ηλεκτρονικά μέσω διαδικτύου. Ακολουθώντας τη συλλογιστική του Παπανή (2011: 64) αντιλαμβανόμαστε ότι υπάρχει περιορισμός της έρευνας σε όσους έχουν υπολογιστή ή κινητό τηλέφωνο με έξυπνες λειτουργίες και σύνδεση στο διαδίκτυο. Επίσης, η δυνατότητα άμεσης αλληλεπίδρασης με τον ερευνητή για διερεύνηση τυχόν απορριών/οδηγιών ήταν αποκλεισμένη, όμως υπήρχε η δυνατότητα επικοινωνίας μέσω τηλεφώνου και ηλεκτρονικής αλληλογραφίας. Συνεπώς, ο περιορισμός του διαδικτυακού ερωτηματολογίου όσον αφορά το ερωτηματολόγιο, αφορά το ζήτημα της κατανόησης των οδηγιών από την πλευρά των ερωτώμενων, από την άλλη οι διαδικτυακές συνεντεύξεις έχουν το πλεονέκτημα ότι δεν φέρουν την αλληλεπίδραση με τον ερευνητή, άρα έχουν μεγαλύτερη αξιοπιστία όσον αφορά το αποτέλεσμά τους για τα γραφόμενα του συμμετέχοντα σε αυτές.

## 6.5. Αναγκαιότητα και σπουδαιότητα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα σκοπό έχει να μελετήσει ένα πεδίο το οποίο δεν γίνεται συχνά αντικείμενο μελέτης της εκπαιδευτικής έρευνας και είναι αυτό της ιδιωτικής επαγγελματικής κατάρτισης. Ειδικότερα, το πώς ενσωματώνονται οι γνώσεις και οι γενικές ικανότητες που προσφέρει η ιδιωτική επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα μέσω εφαρμογής προγραμμάτων e-learning κατάρτισης, είναι ένα ερώτημα το οποίο παραμένει εν πολλοίς με ισχνή βιβλιογραφία στην ελληνική ερευνητική θεματολογία, άσχετα αν τελευταία υπάρχουν πολλά Κέντρα Δια Βίου Μάθησης που εφαρμόζουν τέτοια προγράμματα. Σημασία έχει να διερευνήσει κανείς τη διαδικασία που

ακολουθείται για τον τρόπο και την εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων ώστε να είναι βιώσιμα και κυρίως να καταγραφούν πόσο ουσιαστικά γίνεται ο μετασχηματισμός προς την e-learning μεθοδολογία μάθησης. Επομένως η παρούσα διερευνητική εργασία γίνεται με σκοπό τον εντοπισμό και την αποσαφήνιση των μέχρι τώρα βιβλιογραφικών ελλείψεων, σχετικά με την κατάσταση της επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα μέσω παροχής e-learning προγραμμάτων. Για τούτο και εστιάσαμε σε μελέτη περίπτωσης συγκεκριμένου οργανισμού κατάρτισης για να διερευνήσουμε σε βάθος την όλη διαδικασία και να αναδείξουμε τα δυνατά και αδύνατα σημεία της. Εισχωρώντας στην κουλτούρα του οργανισμού και αναδεικνύοντας τις στάσεις και τις τάσεις που υπάρχουν και ερευνώντας ταυτόχρονα τις αλλαγές που θα πρέπει να γίνουν για την αποτελεσματική λειτουργία της προτεινόμενης μεθόδου, μέσα από την καταγραφή του εκπαιδευτικού λόγου, ευελπιστούμε ότι να θα αναδειχθούν χρήσιμα συμπεράσματα για το εν λόγω θέμα.

Η συγκεκριμένη εργασία λοιπόν, με τα δεδομένα που ερεύνησε και αναλύει θεωρούμε ότι θα προσθέσει το ελάχιστο έστω στον επιστημονικό διάλογο για το θέμα της εισαγωγής καινοτόμων μεθόδων στην επαγγελματική κατάρτιση.

# Κεφάλαιο 7: Παρουσίαση αποτελεσμάτων

## 7.1. Αποτελέσματα δομημένης συνέντευξης

### 7.1.1. Τεχνικά Επαγγέλματα

Στον τομέα των Τεχνικών Επαγγελμάτων οι συνεντευξιαζόμενοι-ες είναι μοιρασμένοι όσον αφορά το ακαδημαϊκό τους επίπεδο, οι 2 του δείγματος είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού και οι άλλοι δύο είναι απόφοιτοι ΤΕΙ. Στην ενότητα που αφορά τις ερωτήσεις για την εμπειρία των εκπαιδευτικών από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ο ένας συνεντευξιαζόμενος δεν είχε εμπειρία αλλά οι υπόλοιποι είχαν. Μάλιστα οι κάτοχοι μεταπτυχιακού έχουν και πρότερη εμπειρία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Οι ερωτήσεις που απευθύνθηκαν στους μετέχοντες στις συνεντεύξεις αναφορικά με τη στάση τους για την από απόσταση εκπαίδευση αφορούν τον προσδιορισμό των πλεονεκτημάτων και των μειονεκτημάτων της από απόσταση εκπαίδευσης, το κατά πόσο προτιμούν τη σύγχρονη ή την ασύγχρονη εκπαίδευση, καθώς και πια είναι η γενικότερη στάση τους απέναντι στην νέα αυτή μέθοδο.

Η εικόνα των συμμετεχόντων για την εμπειρία τους στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κρίνεται γενικά θετική ως και πολύ θετική κυρίως λόγω της ευελιξίας ως προς την οικονομία του χρόνου, ενώ στα αρνητικά περιλαμβάνεται η απόσπαση από άλλα πράγματα, το ζήτημα του εξοπλισμού για την πραγματοποίηση του μαθήματος. Υπάρχει, επίσης, σημαντική προτίμηση στην σύγχρονη από την ασύγχρονη τηλεκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, με τα λόγια της πρώτης συνεντευξιαζόμενης «βαριέμαι όταν το άλλο άτομο δεν είναι απέναντι μου live. Ως εκπαιδευθείσα δεν υπάρχει αμεσότητα, καθυστέρηση στις ερωταπαντήσεις, δυσκολία στην κατανόηση».

Ως προς τη θέση για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση γενικά οι συνεντευξιαζόμενοι έχουν θετική ως εξαιρετικά θετική θέση, η οποία διατυπώνεται από τον τελευταίο συνεντευξιαζόμενο με τη θέση «Το distance learning είναι το μέλλον της εκπαίδευσης». Στα γενικότερα πλεονεκτήματα της είναι όσα οι συνεντευξιαζόμενοι έχουν ήδη βιώσει (ευελιξία και οικονομία χρόνου). Επιπλέον, υπάρχει διάσταση ως προς την εξοικονόμηση χρημάτων, καθώς υπάρχει και η γνώμη ότι «χρειάζονται υλικά και εργαλεία που δεν έχει πάντα ο εκπαιδευόμενος εξ αποστάσεως στον χώρο του»

Στα γενικά μειονεκτήματα συγκαταλέγονται, επίσης, όσα έχουν βιώσει οι συνεντευξιαζόμενοι, δηλαδή το πρόβλημα της οργάνωσης της ύλης, της έλλειψης

υλικοτεχνικού εξοπλισμού. Πιο ειδικά, για όσους εκπαιδευτικούς έχουν αντικείμενο που χρειάζεται εφαρμογή τεχνικών σε συγκεκριμένα υλικά (παράδειγμα: μοντέλα), αυτό καθιστά δύσκολη την εφαρμογή των τεχνικών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επιπλέον πρόβλημα αναδεικνύεται η έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών στις τεχνικές και δεξιότητες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Τα παραπάνω στοιχεία εξηγούν και το γεγονός ότι κανείς συνεντευξιαζόμενος δεν θεωρεί τελικά ότι μπορούν να καλυφθούν οι ανάγκες της επαγγελματικής κατάρτισης εξ ολοκλήρου από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενώ ταυτόχρονα όλοι πιστεύουν ότι οι εκπαιδευόμενοι θα δείξουν ενισχυμένο ενδιαφέρον για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Επίσης, όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι του τομέα θα ήθελαν να είναι διδάσκοντες σε εξ αποστάσεως μαθήματα του αντικειμένου τους.

Στο ζήτημα του υλικού, οι συνεντευξιαζόμενοι θεωρούν ότι δεν είναι επαρκές το δια ζώσης υλικό για να ανταποκριθεί στις ανάγκες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είτε εντελώς, είτε σε έναν βαθμό (σε 70% κατά έναν συνεντευξιαζόμενο). Το βασικό έλλειμμα εντοπίζεται στην περιορισμένη διαδραστικότητα και μετά σε πιο ειδικά, τεχνικά ζητήματα (π.χ. φωτισμός εργαστηρίου με ring light). Στις πιθανές βελτιώσεις προτείνεται η «από κοινού συνεργασία προγραμματιστών και εξειδικεικευμένων επαγγελματιών και παιδαγωγών» και η αναβάθμιση του τεχνολογικού εξοπλισμού με διεύρυνση των πλατφορμών (π.χ. Zoom).

Στον δεύτερο άξονα ερωτήσεων που αφορούν τις οργανωτικές αλλαγές και καινοτομίες, υπάρχει απόλυτη συμφωνία των ερωτώμενων ως προς την ενδεχόμενη συμμετοχή τους σε κάποια κατάρτιση ώστε να εξειδικευτούν στην τηλεκπαίδευση καθώς θεωρούν ότι ο εκπαιδευτικός χρειάζεται ειδική εκπαίδευση για να ανταποκριθεί σε μια ηλεκτρονική πλατφόρμα. Υπάρχει διαφωνία από έναν συνεντευξιαζόμενο για το αν ο οργανισμός διαθέτει τις αναγκαίες υλικοτεχνικές υποδομές (θεωρεί πως όχι).

Η υλικοτεχνική υποδομή τόσο από πλευράς οργανισμού όσο και από πλευράς μαθητών είναι η κυρίαρχη απάντηση όσον αφορά το τί συνιστά προαπαιτούμενο για το στήσιμο εξ αρχής της εξ αποστάσεως κατάρτισης, καθώς επισημαίνεται με την ίδια έμφαση από όλους τους συμμετέχοντες είτε πιο μονολεκτικά («οικονομικοί πόροι») είτε πιο περιφραστικά («εκπαιδευτική πλατφόρμα όπως το moodle, software για τηλεδιάσκεψη όπως Skype, zoom us ,Team (τα version όμως που έχουν τα κατάλληλα εργαλεία

ανοιχτά), καταγραφή υλικοτεχνικών ιδιαιτεροτήτων ανά ειδικότητα, λύση με software πρακτικών ζητημάτων όπως οι απουσίες παρουσίες»).

Πέρα από την υλικοτεχνική υποδομή, η όρεξη για μάθηση (και από τις δυο πλευρές), η σωστή οργάνωση είναι τα βασικά χαρακτηριστικά που αναφέρουν οι συνεντευξιαζόμενοι ως τα στοιχεία μιας επιτυχημένης εξ αποστάσεως κατάρτισης. Ειδική αναφορά γίνεται από έναν συνεντευξιαζόμενο στο γεγονός ότι οι τρέχουσες γενεές έχουν αντικειμενικά μεγαλύτερη εξοικείωση με τα τεχνολογικά επιτεύγματα και συνεπώς είναι και πιο εύκολη η διαδικασία.

Όσον αφορά την σημερινή ετοιμότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού με βάση το οργανόγραμμά του να ανταποκριθεί στο επιπλέον βάρος των εξ αποστάσεως μαθημάτων, η πλειοψηφία των ερωτώμενων είναι διστακτική. Θεωρεί πως όχι, είτε απαντά ότι δεν ξέρει. Μόνο ένας συνεντευξιαζόμενος απάντησε θετικά σε μεγάλο ποσοστό (70% ετοιμότητα).

Στον τελικό άξονα ερωτήσεων που αφορούν την οργανωσιακή κουλτούρα και το e-learning, οι συνεντευξιαζόμενοι είναι μοιρασμένοι ως προς το αν λαμβάνουν κίνητρα από τον εκπαιδευτικό οργανισμό για να εκμεταλλευτούν πλήρως τη δυνατότητα του e-learning. Οι μισοί αναφέρουν πως κινητοποιούνται από τον οργανισμό και παράλληλα θεωρούν ότι ο οργανισμός κρίνεται ικανοποιητικός ως προς το πώς καινοτομεί με τις νέες πρακτικές μάθησης. Οι υπόλοιποι θεωρούν πως δεν λαμβάνουν κίνητρα και πως αφενός δεν παρέχεται η αναγκαία εκπαίδευση στους εκπαιδευτικούς και αφετέρου θεωρούν ότι υστερεί ο οργανισμός σε υλικό (βιβλία εξειδίκευσης δικά του και άλλων) το οποίο να ανταποκρίνεται στο υπάρχον εκπαιδευτικό μείγμα. Όλοι θεωρούν ότι πρέπει ο οργανισμός να συμβαδίσει με το ρεύμα της εποχής και να στραφεί σε περισσότερα online μαθήματα.

Τέλος, ως προς το κέρδος του οργανισμού από την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όλοι περιλαμβάνουν την καλύτερη διαχείριση του χρόνου και την ευελιξία Μετά κάποιοι αναφέρουν την εξοικονόμηση χρημάτων από τη μείωση του κόστους από πλευράς υποδομών και κεφαλαίου. Η αύξηση των σπουδαστών και η αναδιανομή των ρόλων είναι μία απάντηση και τέλος η αποδοτικότητα όλων πάλι αναφέρεται μία φορά.

Η τελευταία ερώτηση που αφορούσε το κόστος της μετάβασης σε εξ αποστάσεως κατάρτιση δεν έγινε αντιληπτή με την κυριολεκτική της έννοια από όλους τους

ερωτώμενους, έτσι οι απαντήσεις εστίασαν περισσότερο στη γενική μείωση του κόστους από πλευράς υποδομών και στην πιθανή μειωμένη τιμή των διδάκτρων για τους μαθητές, καθώς και στην εξοικονόμηση πόρων από μετακινήσεις, διαμονή κοκ.

### 7.1.2. Οικονομία – Διοίκηση

Όλοι οι ερωτώμενοι στον τομέα Οικονομίας – Διοίκησης είναι απόφοιτοι Μεταπτυχιακού προγράμματος. Στην ενότητα που αφορά τις ερωτήσεις για την εμπειρία των εκπαιδευτικών από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση υπάρχει ένας ερωτώμενος που δεν έχει καμία εμπειρία ενώ οι υπόλοιποι έχουν εμπειρία κυρίως ως σπουδαστές και έπειτα ως εκπαιδευτικοί. Η εικόνα που έχουν για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από την εμπειρία τους δεν είναι αποκλειστικά θετική ως πολύ θετική, όπως συνέβη με τους εκπαιδευτικούς του τομέα Τεχνικά Επαγγέλματας. Αντίθετα, εδώ υπάρχει μια πιο κριτική προσέγγιση. Για παράδειγμα υπάρχει συνεντευξιαζόμενος που αναφέρει ότι «θα πρέπει το e-learning να μην βασίζεται στην αυτομάθηση» και πως «θα πρέπει να είναι συμπληρωματική και όχι κύρια πηγή μάθησης». Επίσης, άλλη συνεντευξιαζόμενη ανέφερε ότι η πλατφόρμα Moodle «είναι λίγο απόμακρη και δεν προσφέρει αρκετή συμμετοχή» και πως «χρειάζεται ένας χώρος που να μπορούμε οι σπουδαστές να νιώθουμε ασφαλείς και να ανταλλάσσουμε ιδέες, χωρίς να φοβόμαστε ότι τα διαβάζει ο/καθηγητής». Η πιο θετική φωνή στέκεται κυρίως στο γεγονός ότι η πλατφόρμα παρέχει ευκολότερη και περισσότερο εύχρηστη πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό.

Ομοίως η θέση, διαμέσου της εμπειρίας, για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην πλειοψηφία των ερωτώμενων είναι ότι μπορεί να αποτελέσει περισσότερο μια συμπληρωματική λειτουργία στην δια ζώσης (συμβατική) εκπαίδευση, παρά μια αυτοτελή διαδικασία. Εξ ου και μόνο ένας στους τέσσερις συνεντευξιαζόμενους απάντησε θετικά ότι μπορούν οι ανάγκες της επαγγελματικής κατάρτισης να καλυφθούν από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το ενδιαφέρον είναι ότι υπάρχει ένας συνεντευξιαζόμενος που δεν θα ήθελε να είναι υπεύθυνος διδασκαλίας του γνωστικού του αντικειμένου μέσω τηλεδιασκέψεων. Οι υπόλοιποι απαντούν θετικά στην αντίστοιχη ερώτηση ενώ το σύνολο των συνεντευξιαζόμενων θεωρεί ότι η ηλεκτρονική πλατφόρμα θα ενισχύσει το ενδιαφέρον των σπουδαστών.

Ως προς το υπάρχον (διά ζώσης) υλικό υπάρχει μόνο ένας συνεντευξιαζόμενος ο οποίος το θεωρεί επαρκές. Οι υπόλοιποι στέκονται κριτικά, θεωρούν ότι δεν είναι επαρκές από μόνο του, ενώ αναπτύσσεται και η προβληματική που βλέπουμε και στην ομάδα εκπαιδευτικών που προέρχονται από τον τομέα Τεχνικά Επαγγέλματας και αφορά το ότι οι σπουδαστές πρέπει να έρχονται «σε επαφή με τα εργαλεία και το εργαστήριο». Για την διασφάλιση της αποτελεσματικότητας ενός προγράμματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δεν υπάρχει μία κυρίαρχη απάντηση, αλλά διαφορετικές. Η μία δίνει βάρος στην οργάνωση, η δεύτερη σε αλλαγή οργανογράμματος, η τρίτη στην ειδίκευση των εκπαιδευτικών και η τελευταία στον επαρκή τεχνολογικό εξοπλισμό.

Στον άξονα ερωτήσεων που αφορούν τις οργανωτικές αλλαγές και καινοτομίες, η πλειοψηφία των ερωτώμενων θεωρεί ότι χρειάζεται ειδική εκπαίδευση για τον εκπαιδευτικό ώστε να μπορεί να λειτουργήσει σε μια πλατφόρμα, ενώ απόλυτη ταύτιση υπάρχει στο ενδεχόμενο να συμμετέχει ο ερωτώμενος σε εκπαίδευση σχετικά με την τηλεδιάσκεψη. Τέλος, εκτός ενός ερωτώμενου, οι υπόλοιποι θεωρούν ότι ο οργανισμός είναι επαρκής υλικοτεχνικά για να πραγματοποιήσει εξ αποστάσεως κατάρτιση.

Όπως συμβαίνει και στην περίπτωση των ερωτώμενων της Τεχνικά Επαγγέλματας, η πρώτη προϋπόθεση που βλέπουν ως προαπαιτούμενη οι ερωτώμενοι, για την αποτελεσματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η υλικοτεχνική υποδομή. Μία απάντηση βλέπει ως πρώτη τις καινούριες ιδέες. Στα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συναντάμε επίσης ποικιλία απαντήσεων και τις βάζουμε εδώ ιεραρχικές σε σχέση με το πόσο συχνά εμφανίζονται: α) αναβαθμισμένη σχέση διδασκόντων με το αντικείμενο τους και την τεχνολογία (κατάρτιση), β) δέσμευση από εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους, γ) σημασία στην οργάνωση του υλικού, δ) διοικητική υποστήριξη.

Η ερώτηση για το οργανόγραμμα του οργανισμού δεν έγινε πλήρως κατανοητή από τους μισούς ερωτώμενους και οι υπόλοιποι απάντησαν είτε ότι χρειάζεται αυτοτελώς «τμήμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ανεξάρτητο απ' το οργανόγραμμα της σχολής», είτε ότι αρκούν «ορισμένες ώρες να αντικατασταθούν με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση».

Στον τελικό άξονα ερωτήσεων που αφορούν την οργανωσιακή κουλτούρα και το e-learning, είναι σημαντικό ότι κανείς από τους ερωτώμενους δεν θεωρεί ότι ο οργανισμός του παρέχει το απαραίτητο κίνητρο ώστε να εκμεταλλευτούν τις

δυνατότητες της πλατφόρμας και όλοι θεωρούν ότι πρέπει ο οργανισμός να στραφεί προς την προσφορά online μαθημάτων. Αντίστοιχα υπάρχει μια ελαφρά δυσπιστία ως προς το πώς ο οργανισμός μπορεί να είναι καινοτόμος και πρωτοπόρος ως προς τις νέες πρακτικές, ενώ μόνο ένας ερωτώμενος θεωρεί ότι είναι ανοιχτά θετικός ο οργανισμός.

Στις τελευταίες ερωτήσεις για το κέρδος του οργανισμού και τα κόστη οι απαντήσεις έχουν ιδιαίτερη ποικιλία επίσης. Ο ερωτώμενος που έθεσε από την αρχή διαφωνία με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως αποκλειστική μέθοδο, απάντησε αόριστα. Ανάλογη αόριστη απάντηση έδωσε και δεύτερος ερωτώμενος («τα κέρδη είναι πολλά για όλους»). Η πιο συγκεκριμένη απάντηση είναι ο χρόνος και μετά η αύξηση των κερδών. Αντίστοιχα, η ερώτηση για το κόστος απαντήθηκε κυρίως με τη μεταφορική της έννοια και όχι με την κυριολεκτική. Θεωρήθηκε ότι ο οργανισμός θα προβεί σε μείωση του προσωπικού για την αύξηση των κερδών, ενώ δύο ερωτώμενοι ακροθιγώς έπιασαν την κυριολεκτική έννοια («κόστος σε νέο εξοπλισμό / σε επανεκπαίδευση του προσωπικού») ενώ τα βασικά εμπόδια αφορούν τον χρόνο, τον χώρο και την διάδραση και αξιολόγηση των μαθητών.

### 7.1.3. Πληροφορική

Όπως και στην αντίστοιχη ομάδα εκπαιδευόμενων της Τεχνικά Επαγγέλματας υπάρχουν 2 άτομα που είναι απόφοιτοι ΤΕΙ. Έπειτα, υπάρχει ένας απόφοιτος ΑΕΙ και ένας που έχει Μεταπτυχιακό. Στην ενότητα που αφορά τις ερωτήσεις για την εμπειρία των εκπαιδευτικών από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όλοι έχουν μια σχετική εμπειρία να αναφέρουν και 3 στους 4 έχουν μέτρια/θετική εμπειρία. Ο ένας ερωτώμενος που αναφέρει αρνητική εμπειρία εστιάζει κυρίως στο ότι «τα δίκτυα είναι αργά». Οι υπόλοιποι θα διόρθωναν ζητήματα όπως είναι η εξοικείωση των μαθητών και η αύξηση του ενδιαφέροντος τους, η προσομοίωση της αληθινής τάξης με όρια χρόνου και γενικά περισσότερη αλληλεπίδραση, καλύτερες εφαρμογές για χειρόγραφο/σχεδίαση ενώ υπάρχει και η επισήμανση ότι είναι «κουραστική για τα μάτια και στην παρακολούθηση». Μόνο ένας επίσης εντάσσει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην δια βίου μάθηση.

Κοινός τόπος σε όλους τους ερωτώμενους -και των προηγούμενων τομέων- είναι ότι δεν μπορεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να καλύψει πλήρως τις ανάγκες της επαγγελματικής κατάρτισης, ενώ αντίθετα, θεωρούν ότι η χρήση της ηλεκτρονικής

πλατφόρμας θα ενίσχυε το ενδιαφέρον των σπουδαστών. Επίσης, μόνο ένας δεν θα ήθελε να αναλάβει υπεύθυνος διδασκαλίας του γνωστικού του αντικειμένου σε εξ αποστάσεως κατάρτιση.

Το διά ζώσης υλικό κρίνεται ως ανεπαρκές από την πλειοψηφία των ερωτώμενων και ως συμπλήρωση κρίνεται κυρίως η αύξηση της διαδραστικότητάς του. Όσον αφορά τα προαπαιτούμενα για τη διασφάλιση ενός αποτελεσματικού προγράμματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οι απαντήσεις είναι μοιρασμένες: οι μισοί θέτουν πρώτοι την υλικοτεχνική υποδομή και οι υπόλοιποι την ενημέρωση/κατάρτιση στην τηλεκπαίδευση όλων των συμμετεχόντων.

Παρόλα αυτά, στον άξονα ερωτήσεων που αφορούν τις οργανωτικές αλλαγές και καινοτομίες, όλοι συμφωνούν ότι χρειάζεται ειδική εκπαίδευση προς τους εκπαιδευτικούς για να ολοκληρώσουν το καθήκον τους σε ηλεκτρονική πλατφόρμα και αντίστοιχα όλοι θα δέχονταν να λάβουν μέρος σε μια τέτοια εκπαίδευση. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι δύο από τους τέσσερις ερωτώμενους του συγκεκριμένου τομέα δήλωσαν άγνοια στην ερώτηση αν ο οργανισμός έχει τις απαραίτητες υλικοτεχνικές υποδομές ώστε να υποστηρίξει την εξ αποστάσεως επιμόρφωση. Οι υπόλοιποι ερωτώμενοι απάντησαν θετικά.

Ως προαπαιτούμενο για την εκκίνηση ενός προγράμματος εξ αποστάσεως κατάρτισης, οι περισσότεροι ερωτώμενοι του τομέα έθεσαν την ενημέρωση/κατάρτιση των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών και μόνο ένας την υλικοτεχνική υποδομή. Υπάρχει σημαντική συνέπεια και ως προς τον τρόπο που οι ερωτώμενοι αξιολογούν την αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ο ερωτώμενος που έθεσε ως προαπαιτούμενη την υλικοτεχνική υποδομή θεωρεί ότι τα αποτελεσματικά χαρακτηριστικά είναι «η καλή ροή βίντεο, ο τρόπος διαχείρισης μεγάλου αριθμού μαθητών». Οι υπόλοιποι περισσότερο στάθηκαν στην σαφήνεια του εκπαιδευτικού υλικού, την προσέλκυση του εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος και τη συνέπεια όλων.

Ως προς το οργανόγραμμα του οργανισμού, μόνο ένας θεωρεί ότι το υπάρχον οργανόγραμμα δεν βοηθά και χρειάζεται ένας ειδικός να αναλάβει εξ ολοκλήρου το στήσιμο μιας τέτοιας λειτουργίας. Οι υπόλοιποι θεωρούν ότι με μικρές αλλαγές και κυρίως για τα θεωρητικά μαθήματα θα μπορούσε να λειτουργήσει ικανοποιητικά.

Στον τελικό άξονα ερωτήσεων που αφορούν την οργανωσιακή κουλτούρα και το e-learning, έχει ενδιαφέρον ότι οι μισοί ερωτώμενοι θεωρούν ότι λαμβάνουν κίνητρα για

την εκμετάλλευση των δυνατοτήτων της ηλεκτρονικής πλατφόρμας από τον οργανισμό ενώ οι υπόλοιποι όχι. Κάποιοι κρίνουν πολύ θετικά («άριστο» / «σε πολύ καλά επίπεδα για τα ελληνικά δεδομένα») και τον οργανισμό ως προς την πρωτοπορία και την καινοτομία του για τις νέες πρακτικές μάθησης. Οι υπόλοιποι θεωρούν ότι είναι μέτριος και ότι χρήζει σημαντικών βελτιώσεων. Αντίστοιχα, υπάρχει συνέπεια στην πλειοψηφία των ερωτώμενων που θεωρούν ότι ο οργανισμός πρέπει να συμβαδίσει με το ρεύμα της εποχής και να προμηθεύσει τους σπουδαστές με on line μαθήματα. Η μία αρνητική απάντηση, κρίνεται ως ανοιχτή ερμηνειών σε σχέση με τις υπόλοιπες του ίδιου ερωτώμενου, ο οποίος αντίστοιχα δήλωσε ότι ο οργανισμός κινείται σε πολύ καλά δεδομένα για τα εγχώρια επίπεδα ως προς την καινοτομία αλλά δεν του παρέχει αντίστοιχα κίνητρα για τη χρήση on line πλατφόρμας εκπαίδευσης.

Τέλος, όσον αφορά τα κέρδη του οργανισμού από την εφαρμογή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης η πιο κοινή απάντηση είναι η εξέλιξη και η περαιτέρω κατάρτιση του προσωπικού και των σπουδαστών και μετά η ευελιξία και η μείωση των χαμένων διδακτικών ωρών/απουσιών. Αντίστοιχα, η ερώτηση του κόστους λήφθηκε και εδώ με τη μεταφορική της έννοια, οπότε απαντήθηκε ανάλογα. Κυρίως ως μείωση των διδάκτρων και των ωρών εργασίας (επισφάλεια). Ως βασικό εμπόδιο αναδύθηκε η νοοτροπία, κυρίως των σπουδαστών, από έναν ερωτώμενο καθώς οι υπόλοιποι δεν απάντησαν το συγκεκριμένο σκέλος της ερώτησης

### 7.1.4. Τουρισμός & Γαστρονομία

Όσον αφορά το επίπεδο σπουδών οι ερωτώμενοι του τομέα των Τουρισμός & Γαστρονομία είναι ομοιογενείς, καθώς είναι όλοι απόφοιτοι ΤΕΙ. Στην ενότητα που αφορά τις ερωτήσεις για την εμπειρία των εκπαιδευτικών από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επίσης, κανείς δεν έχει άμεση προσωπική εμπειρία, συνεπώς οι γνώσεις/γνώμες που εκφράζουν εδώ είναι εντελώς προσωπικές και διαμορφωμένες εξωγενώς. Έτσι υπάρχει μια γενικά θετική γνώμη απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με αρκετές αντιρρήσεις οι οποίες στοιχειοθετούνται κυρίως ως προς το ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν έχει τα στοιχεία της συμβατικής σε σχέση με την ανάπτυξη ομάδων, την αμεσότητα και την κοινωνική επαφή αλλά και ότι χρειάζεται υλικοτεχνικός εξοπλισμός και κατάρτιση από τους εκπαιδευτικούς. Στην ομάδα των ερωτώμενων βρέθηκε και η πρώτη θετική απάντηση στο αν μπορεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να καλύψει πλήρως τις ανάγκες της επαγγελματικής κατάρτισης (οι υπόλοιποι ήταν αρνητικοί/δεν απάντησαν). Επίσης βρέθηκε και η πρώτη αρνητική

απάντηση στην ερώτηση για το αν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα ενίσχυε το ενδιαφέρον των σπουδαστών (οι υπόλοιποι ήταν θετικοί). Αντίστοιχα, υπήρξαν μοιρασμένες απαντήσεις (θετικές/αρνητικές) στο αν θα αναλάμβαναν ρόλο υπεύθυνου διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου εξ αποστάσεως. Κανείς επίσης δεν θεωρεί επαρκές το δια ζώσης εκπαιδευτικό υλικό. Αντίστοιχα υπάρχει μόνο μία απάντηση που εστιάζει στην ειδική συνθήκη διδασκαλίας του συγκεκριμένου τομέα και των ειδικών εφαρμογών που υπάρχουν και που δεν μπορούν να απαιτηθούν από τους μαθητές να τις έχουν στον υπολογιστή τους. Η βελτίωση και η αποτελεσματική οργάνωση μιας ηλεκτρονικής πλατφόρμας, για το ήμισυ των ερωτώμενων του τομέα, περνάει από την υλικοτεχνική υποδομή και για το άλλο ήμισυ από την οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού.

Στον άξονα ερωτήσεων που αφορούν τις οργανωτικές αλλαγές και καινοτομίες, οι μισοί ερωτώμενοι θεωρούν ότι χρειάζεται ειδική εκπαίδευση ο εκπαιδευτικός για να ανταπεξέλθει στη λειτουργία της πλατφόρμας, ενώ υπάρχει μία αρνητική απάντηση. Ο συγκεκριμένος ερωτώμενος είναι και ο πρώτος που απαντά αρνητικά στο ενδεχόμενο συμμετοχής του σε ένα σχετικό πρόγραμμα κατάρτισης. Επίσης, οι μισοί ερωτώμενοι και εδώ δηλώνουν άγνοια ως προς την υλικοτεχνική δυνατότητα του οργανισμού που εργάζονται για την εξ αποστάσεως επιμόρφωση.

Ως προς τα προαπαιτούμενα για το στήσιμο εξ αποστάσεως επιμόρφωση, οι γνώμες ποικίλουν. Υπάρχει η γνώμη ότι προέχει η υλικοτεχνική υποδομή για όλους (μαθητές και καθηγητές), ότι χρειάζεται εκπαίδευση και υλικό και τέλος ότι χρειάζεται οργανωτική αλλαγή με υπευθυνότητα από συγκεκριμένα άτομα.

Ως προς τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχουμε μια απάντηση που δηλώνει αδυναμία να προσδιοριστούν αλλά και μία απάντηση εντελώς αρνητική («Δεν θεωρώ αποτελεσματική την εξ αποστάσεως εκμάθηση σε καμία περίπτωση»). Οι άλλες απαντήσεις εστιάζουν στην καλή οργάνωση, στην ολοκλήρωση της ύλης, ενώ ενδιαφέρον έχει ότι τελευταίο μπαίνει η συμμετοχή των μαθητών στα μαθήματα. Αντίστοιχα όλοι θεωρούν ότι το οργανόγραμμα του οργανισμού είναι επαρκώς ευέλικτο για να υποστηρίξει τον επιπλέον φόρτο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και προτείνονται οργανωτικές αλλαγές (συνέπεια, οργάνωση, υπευθυνότητα).

Στον τελικό άξονα ερωτήσεων που αφορούν την οργανωσιακή κουλτούρα και το e-learning, όλοι οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι έχουν κίνητρα από τον οργανισμό για να συμμετέχουν στην ηλεκτρονική πλατφόρμα, και εκτός μίας απάντησης που δηλώνει ότι «δεν έχω αντιληφθεί σχετικές πρωτοβουλίες», οι υπόλοιποι ερωτώμενοι εκφράζονται από πολύ θετικά («πρόκειται για έναν αξιόπιστο όμιλο, με πρωτοποριακές διαθέσεις») ως διθυραμβικά («Θεωρώ πως ο όμιλος είναι εξαιρετικά πρωτοπόρος και καινοτόμος») για τον οργανισμό και τη διάθεσή του να είναι πρωτοπόρος/καινοτόμος στις νέες εκπαιδευτικές πρακτικές. Εκτός της μίας αρνητικής απάντησης που είναι συνεπής με την υπόλοιπη συνέντευξη, οι υπόλοιποι ερωτώμενοι είναι θετικοί στο να προμηθεύει ο οργανισμός τους σπουδαστές με εξ αποστάσεως μαθήματα.

Εν τέλει ως κέρδος από την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, θεωρούν οι περισσότεροι την αύξηση του αριθμού των σπουδαστών, ενεργοποίηση των συμμετεχόντων και τη μείωση των χαμένων ωρών/απουσιών. Τέλος, η ερώτηση του κόστους και εδώ δεν προσδιορίστηκε κυριολεκτικά (εκτός μιας περίπτωσης που ανέφερε το υλικοτεχνικό κόστος σε κάμερες, υπολογιστές κοκ) και οι περισσότεροι στάθηκαν στα εμπόδια που είναι κυρίως ο αναγκαίος χρόνος προσαρμογής, η πιθανή έλλειψη υλικοτεχνικού εξοπλισμού και δυνατοτήτων, ενώ υπήρξε και μία επισήμανση ότι θα υπάρξει μείωση των διά ζώσης εκπαιδευόμενων.

### 7.1.5. Υγεία

Οι ερωτώμενοι του τομέα Υγείας, στην πλειοψηφία τους είναι απόφοιτοι ΑΕΙ ενώ υπάρχει και ένας κάτοχος Μεταπτυχιακού. Στην ενότητα που αφορά τις ερωτήσεις για την εμπειρία των εκπαιδευτικών από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εκτός από έναν ερωτώμενο, οι υπόλοιποι έχουν σχετική εμπειρία και από άλλες πλατφόρμες (Zoom). Ως βασικό θετικό κρίνεται η χρήση των νέων τεχνολογιών. Σε αντίθεση με την κυρίαρχη άποψη των υπόλοιπων ερωτώμενων από τους προηγούμενους τομείς ότι είναι πιο δύσκολη η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευση στα πρακτικά/εφαρμοσμένα μαθήματα/εργαστήρια, εδώ εμφανίζεται η αντίθετη άποψη, ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν είναι εφικτή στα αμιγώς θεωρητικά μαθήματα καθώς χρειάζεται αποκλειστικά σύγχρονη τηλεκπαίδευση («live διδασκαλία»).

Αντίστοιχα, δεν υπάρχει αποκλειστικά θετική εικόνα για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Υπάρχει η άποψη ότι δεν μπορεί να αντικατασταθεί με κανέναν τρόπο η φυσική διδασκαλία, ότι «η εκπαίδευση από απόσταση είναι το μέλλον» αλλά και ότι

«συμφέρει χρονικά αλλά χάνεται η διάδραση που υπάρχει διά ζώσης». Όπως η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων και σε αυτόν τον τομέα θεωρούν ότι δεν μπορεί, συνεπώς, να καλύψει τις ανάγκες της επαγγελματικής κατάρτισης η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξ ολοκλήρου αλλά ότι θα ενίσχυε το ενδιαφέρον των εκπαιδευόμενων. Ενδιαφέρον επίσης παρουσιάζει το γεγονός ότι οι μισοί, μόνο, ερωτώμενοι απαντούν θετικά στο να αναλάβουν υπεύθυνο ρόλο διδασκαλίας του γνωστικού τους αντικειμένου μέσω τηλεδιασκέψεων. Επίσης, μόνο ένας κρίνει επαρκές το διά ζώσης υλικό για την κάλυψη των αναγκών της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Οι υπόλοιποι θεωρούν αναγκαίο τον εμπλουτισμό με «multimedia υλικό» και «σύμπνοια με την ύλη που προβλέπει το Υπουργείο Παιδείας». Ως προς τι χρειάζεται για τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας ενός προγράμματος τηλεκατάρτισης, οι μισοί ερωτώμενοι επιμένουν στη συνέπεια και οι υπόλοιποι στην υλικοτεχνική υποδομή την οποία εξειδικεύουν ως προς τη διαφορετικότητα των τεχνολογιών και την ευελιξία των πλατφορμών.

Στον άξονα ερωτήσεων που αφορούν τις οργανωτικές αλλαγές και καινοτομίες, υπάρχει απόλυτη σύγκλιση των ερωτώμενων και στο ότι χρειάζεται ειδική εκπαίδευση από πλευράς εκπαιδευτικών για να παρέχουν τηλεκπαίδευση και διάθεσης να συμμετάσχουν σε ένα τέτοιο πρόγραμμα κατάρτισης όπως και στην πεποίθηση ότι ο οργανισμός που εργάζονται διαθέτει την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή για κάτι τέτοιο.

Όπως συμβαίνει στη σημαντική πλειοψηφία των ερωτώμενων, το πρώτο προαπαιτούμενο που θεωρούν οι ερωτώμενοι του τομέα Υγείας ότι χρειάζεται για το στήσιμο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η υλικοτεχνική υποδομή (σε διάφορες εκφάνσεις). Μόνο ένας βάζει πρώτη την εκπαίδευση των καθηγητών και αντίστοιχα μια οργανωτική αλλαγή («ενιαίος φορέας τηλεκπαίδευσης»). Αντίστοιχα, η συνέπεια από πλευράς καθηγητών και οργανισμού και η απαραίτητη οργάνωση θεωρείται το πρώτο στοιχείο για μια αποτελεσματική εξ αποστάσεως μάθηση στην πλειοψηφία των απαντήσεων. Η υλικοτεχνική υποδομή εμφανίζεται πρώτη μόνο σε μία απάντηση. Μόνο ένας, επίσης, θεωρεί ότι το υπάρχον οργανόγραμμα είναι επαρκές και ευέλικτο για να σηκώσει το βάρος των επιπλέον εξ αποστάσεως μαθημάτων. Οι υπόλοιποι θεωρούν ότι χρειάζεται αναπροσαρμογή, με πρώτη πρόταση την αποκλειστική ανάθεση σε συγκεκριμένη ομάδα.

Στον τελικό άξονα ερωτήσεων που αφορούν την οργανωσιακή κουλτούρα και το e-learning, οι τρεις στους τέσσερις ερωτώμενους απαντούν αρνητικά στο αν τους παρέχονται τα κίνητρα για να εκμεταλλευτούν πλήρως τις δυνατότητες της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης και υπάρχει κριτική προσέγγιση στον οργανισμό, ότι έχει «αργά αντανακλαστικά» και ότι «γίνεται αποσπασματικά και όχι στα καθαρά θεωρητικά μαθήματα». Συνολικά, οι ερωτώμενοι είναι θετικοί ως προς τον οργανισμό που εργάζονται και τον θεωρούν πρωτοπόρο και αυτό αποτυπώνεται στην πλειοψηφικά θετική απόκρισή τους στην ερώτηση ότι πρέπει να συμβαδίσει με το ρεύμα προσφέροντας on line μαθήματα.

Ως προς το κέρδος από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εμφανίζεται μια θετική απάντηση ότι «θα εξασφάλιζε περισσότερους σπουδαστές που αδυνατούν να προσέρχονται στα μαθήματα και θα ήταν και πάλι ο πρώτος όμιλος που θα το θέσπισε» κι άλλη μία θετική που εστιάζει στην ευκαιρία ενσωμάτωσης νέων μέσων στη διδασκαλία από τους εκπαιδευτικούς. Αλλά εμφανίζεται κι από άλλους ερωτώμενους και μια κριτική διάθεση: ότι δεν πρέπει να η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να αντικαταστήσει την διά ζώσης εκπαίδευση κι ότι μακροπρόθεσμα θα πλήξει τη φήμη του οργανισμού.

Όπως συνέβη και στους υπόλοιπους ερωτώμενους, η πλειοψηφία αντιλήφθηκε την ερώτηση ως προς «το κόστος από μεριάς εκπαιδευτικών, σπουδαστών, σχολής και τα εμπόδια;» με τη μεταφορική της έννοια και όχι κυριολεκτικά. Μόνο μία απάντηση το προσέγγισε κυριολεκτικά, ως προς την αύξηση του μακροπρόθεσμου οικονομικού κόστους, καθώς χρειάζεται αντικατάσταση κάποιων υποδομών. Οι άλλες προσεγγίσεις εστιάζουν στη φήμη/κύρος του οργανισμού και κυρίως στο κόστος σε χρόνο.

## 7.2. Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας

Το δείγμα στην ποσοτική έρευνα αφορά απαντήσεις από τους πέντε ίδιους τομείς στους οποίους πήραμε συνεντεύξεις από καθηγητές για να υπάρξει σύγκριση και όσον αφορά τον τομέα σπουδών. Στην πρώτη σειρά πινάκων βλέπουμε τα στοιχεία περιγραφικής

στατιστικής.

*Πίνακας 1: Συχνότητες Τομέας Σπουδών*

| Τομέας Σπουδών | Συχνότητα | Ποσοστό |
|---|---|---|
| **Οικονομία Διοίκηση** | 21 | 18,4 |
| **Πληροφορικής** | 10 | 8,8 |
| **Τεχνικά Επαγγέλματα** | 64 | 56,1 |
| **Τουρισμού & Γαστρονομίας** | 8 | 7,0 |
| **Υγείας** | 11 | 9,6 |
| **Σύνολο** | **114** | **100** |

*Πίνακας 2: Συχνότητες Φύλο*

| Φύλο | Συχνότητα | Ποσοστό |
|---|---|---|
| **Άνδρας** | 89 | 78,1 |
| **Γυναίκα** | 25 | 21,9 |
| **Σύνολο** | **114** | **100** |

*Πίνακας 3: Συχνότητες Ηλικία*

| Ηλικία | Συχνότητα | Ποσοστό |
|---|---|---|
| **18-20** | 63 | 55,3 |
| **21-24** | 28 | 24,6 |
| **25-30** | 10 | 8,8 |
| **30+** | 13 | 11,4 |
| **Σύνολο** | **114** | **100** |

*Πίνακας 4: Περιγραφικοί δείκτες τριών αξόνων ερωτήσεων*

| | **Εφαρμογή e-learning** | **Φιλοσοφία οργανισμού & e-learning** | **Οργανωτικές αλλαγές & καινοτομίες** |
|---|---|---|---|
| **Σύνολο** | 114 | 114 | 114 |
| **Μέσος Όρος** | 28,89 | 31,68 | 47,05 |
| **Διάμεσος** | 29 | 32 | 48 |
| **Επικρατούσα** | 31 | 36 | 51 |
| **Τυπική απόκλιση** | 9,1 | 8,7 | 11,7 |
| **Διακύμανση** | 82,56 | 75,48 | 141,58 |
| **Ελάχιστο** | 0 | 0 | 0 |
| **Μέγιστο** | 52 | 48 | 68 |

Ο πίνακας 1 δείχνει το μέγεθος του δείγματος ως προς τον τομέα σπουδών. Στη μελέτη μας υπερεκπροσωπείται ο Τομέας των Τεχνικών Επαγγελμάτων, ο οποίος αποτελεί και το 56,1% του δείγματος, ενώ υποεκπροσωπείται ο Τομέας των Τουριστικών & Γαστρονομίας, με μόλις 7% των συμμετεχόντων. Η σημαντική αυτή υπερεκπροσώπηση φαίνεται και στο φύλο του δείγματος. Οι άνδρες είναι σαφώς περισσότεροι από τις γυναίκες και σε συνδυασμό με την ηλικία (πίνακας 3) μπορούμε να καταλήξουμε ότι η τυπική εικόνα του πιο συχνού ανθρωπότυπου που απάντησε στο δείγμα μας, αφορά άνδρα ηλικίας 18-20 ετών που σπουδάζει στον Τομέα Τεχνικών Επαγγελμάτων του οργανισμού.

Οι ερωτήσεις οργανώθηκαν σε τρεις επιμέρους υπό-κλίμακες. Η πρώτη αφορούσε την εφαρμογή του e-learning, σε οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης και με αυτήν μετρήσαμε τη γνώμη που έχουν οι εκπαιδευόμενοι για το e-learning γενικά, τη στάση και τη συμπεριφορά τους ως προς αυτό σε σχέση με τις επιθυμίες και τις προσδοκίες τους. Η υπό-κλίμακα περιλάμβανε 13 ερωτήσεις.

Η δεύτερη υπό-κλίμακα, 12 ερωτήσεων, αφορούσε την οργανωσιακή κουλτούρα του οργανισμού στον οποίο φοιτούν σε σχέση με το e-learning και είχε τον εύγλωττο τίτλο «φιλοσοφία σχολής & e-learning». Η τελευταία υπό-κλίμακα, 17 ερωτήσεων, με τίτλο «Οργανωτικές Αλλαγές & Καινοτομίες, στα πλαίσια διασφάλισης και ποιότητας σπουδών» μέτρησε την διάθεση και τη στάση των συμμετεχόντων ως προς τις

προσπάθειες που κάνει ο οργανισμός, δίνοντας κίνητρα στους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και στα σεμινάρια τα οποία οργανώνει με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

Οι απαντήσεις κάθε υπό-κλίμακας ήταν μονόδρομες ως προς τη θετικότητά τους, δηλαδή δεν υπήρχε κάποια απάντηση που το «Διαφωνώ πολύ» να αντιστοιχούσε σε μια θετική στάση. Αυτό έγινε για να μην υπάρχει μπέρδεμα στους εκπαιδευόμενους, παρόλο που υπάρχει ο κίνδυνος της συγγραμικότητας και της επανάληψης υπερβολικά θετικών απαντήσεων (Creswell, 2014). Στο πλαίσιο της ανάδειξης των συμπεριφορών και των στάσεων των εκπαιδευόμενων, οι απαντήσεις αντιστοιχούσαν σε συγκεκριμένο βαθμό, ως εξής:

- Διαφωνώ πολύ = 0
- Διαφωνώ = 1
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ = 2
- Συμφωνώ = 3
- Συμφωνώ πολύ = 4

Κάθε υπό-κλίμακα εισήχθη στο σύστημα SPSS για στατιστική ανάλυση και εκεί δημιουργήσαμε μεταβλητές που μετρούσαν το άθροισμα (score). Σύμφωνα με το σύστημα βαθμολόγησης, το 26 θεωρείται το απόλυτα ουδέτερο σκορ στην πρώτη υπό-κλίμακα, το 24 στην δεύτερη και το 34 στην τρίτη. Συνεπώς, μελετώντας τον πίνακα 4 και κυρίως την επικρατούσα τιμή και τον Μ.Ο. καταλαβαίνουμε ότι η αρχική στάση των σπουδαστών ως προς την εξ αποστάσεως διδασκαλία κρίνεται σαφώς θετική. Θετική, αλλά πιο συγκρατημένη εμφανίζεται η άποψη των σπουδαστών για τη φιλοσοφία του οργανισμού και το e-learning, ενώ σαφώς πιο θετικοί εμφανίζονται ως προς τα κίνητρα και τις καινοτομίες του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Για την ανάλυση εγκυρότητας και της εσωτερικής συνοχής των τριών υπό-κλιμάκων εκτελέσαμε τεστ Cronbach Alpha, το οποίο παρουσιάζεται στον πίνακα 5.

*Πίνακας 5: Cronbach's alpha test για τις τρεις υπό-κλίμακες*

| | **Εφαρμογή e-learning** | **Φιλοσοφία οργανισμού & e-learning** | **Οργανωτικές αλλαγές & καινοτομίες** |
|---|---|---|---|
| **Cronbach's Alpha** | 0,878 | 0,917 | 0,940 |

Τα παραπάνω αποτελέσματα μας δίνουν και με βάση τους αντίστοιχους εμπειρικούς κανόνες (το όριο συνοχής στο Cronbach's είναι 0,85) ότι οι επιμέρους υπό-κλίμακες παρουσιάζουν υψηλή εσωτερική συνοχή. Αναλύοντας διεξοδικότερα τις υπό-κλίμακες από τη σκοπιά της εσωτερικής συνοχής, με βάση τα reliability statistics ανά αντικείμενο (ερώτηση) σε κάθε υπό-κλίμακα, βλέπουμε ότι αν αφαιρεθεί η δεύτερη ερώτηση από την πρώτη υπό-κλίμακα («Το e-learning είναι μόδα και θα περάσει») και η πρώτη ερώτηση από τη δεύτερη υπό-κλίμακα («Οι καθηγητές είναι εξοικειωμένοι με την τεχνολογία»), τότε έχουμε σημαντική αύξηση της εσωτερικής συνοχής των υποκλιμάκων από 0,878 σε 0,893 και από 0,917 σε 0,920 αντίστοιχα. Όμως επειδή ήδη η συνοχή των υπό-κλιμάκων είναι ήδη υψηλή, επιλέγουμε να κρατήσουμε όλα τα αντικείμενα μέσα στις υπό-κλίμακες, θεωρώντας ότι έχουμε πετύχει υψηλό βαθμό εγκυρότητας στα αποτελέσματά μας.

*Πίνακας 6: Συσχετίσεις Pearson r, μεταξύ των σημαντικών μεταβλητών*

| | 1. | 2. | 3. |
|---|---|---|---|
| 1. Εφαρμογή e-learning | 1 | 0,785*** | 0,594*** |
| 2. Φιλοσοφία οργανισμού & e-learning | 0,785*** | 1 | 0,734*** |
| 3. Οργανωτικές αλλαγές & καινοτομίες | ,594*** | ,734*** | 1 |

*Σημείωση*. *$p$ < ,05. **$p$ < ,01. ***$p$ < ,001.

Ο πίνακας 6 είναι ο πίνακας με τις συσχετίσεις Pearson r, για τις τρεις υπό-κλίμακες του ερωτηματολογίου, τις οποίες λάβαμε ως μεταβλητές. Το αποτέλεσμα σημαίνει ότι μεταξύ της θετικής στάσης απέναντι στο e-learning γενικά (υπό-κλίμακα 1) και στην αντίληψη του ερωτώμενου για τον συγκεκριμένο οργανισμό ως προς τη φιλοσοφία του και το e-learning (υπό-κλίμακα 2) υπάρχει ισχυρότερη θετική συσχέτιση, δηλαδή όσο αυξάνονται θετικά οι απαντήσεις στη μία υπό-κλίμακα, αναμένεται να αυξάνονται και στην άλλη. Μικρότερη θετική συσχέτιση παρατηρείται μεταξύ των υπό-κλιμάκων 1 και 3, που σημαίνει ότι η διάθεση ως προς το e-learning γενικά σχετίζεται μεν με την θετική εικόνα για τον συγκεκριμένο οργανισμό και τις θετικές του πρωτοβουλίες και καινοτομίες αλλά όχι στον βαθμό που συμβαίνει μεταξύ των άλλων υπό-κλιμάκων. Ένα τελευταίο συμπέρασμα, από τις υπό-κλίμακες είναι ότι υπάρχει ενισχυμένη θετική στάση απέναντι στον οργανισμό από τους εκπαιδευόμενους σε σχέση με τις πρωτοβουλίες που λαμβάνει και με γνώμονα την εικόνα που ήδη έχουν αποκομίσει από αυτόν.

Τέλος, στην προσπάθεια που κάναμε να αναδείξουμε κάποια στοιχεία μοντελοποίησης των υπό-κλιμάκων, ώστε να δούμε αν μπορεί να υπάρξει γενικευσιμότητα του συγκεκριμένου εργαλείου, καταλήξαμε ότι δεν μπορεί με βάση τις υπάρχουσες μεταβλητές (ηλικία, φύλο, τομέας σπουδών) και τις υπό-κλίμακες, να *προβλέψει* κανείς τη συμπεριφορά ή τη στάση μελλοντικών σπουδαστών.

## 7.3. Τριγωνοποίηση

### 7.3.1. Ορισμός και μεθοδολογία τριγωνοποίησης

Η τριγωνοποίηση εμφανίζεται τη δεκαετία του ’90 ως μέθοδος η οποία έρχεται να συμφιλιώσει την επιλογή μεταξύ ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας και θα αναπτυχθεί ως αντίβαρο στην αναγκαστική επιλογή μεθόδου ή της αναγκαστικής επιλογής εργαλείων σε συγκεκριμένη μέθοδο. Όπως αναφέραμε και νωρίτερα, η τριγωνοποίηση περιλαμβάνει την προσεκτική εξέταση των δεδομένων που συλλέγονται μέσω διαφορετικών μεθόδων προκειμένου να επιτευχθεί μια πιο ακριβής και έγκυρη εκτίμηση των ποιοτικών αποτελεσμάτων για μια συγκεκριμένη ερευνητική υπόθεση. Σύμφωνα με την Mertens (2015: 333) η τριγωνοποίηση περιλαμβάνει «τον έλεγχο των δεδομένων και των πληροφοριών που έχουν συλλεχθεί από διαφορετικές πηγές ή μεθόδους για τη συνοχή των αποδεικτικών στοιχείων σε όλες τις πηγές δεδομένων».

Αυτό σημαίνει ότι για μία έρευνα, ο ερευνητής μπορεί να κάνει συνεντεύξεις σε διαφορετικές ομάδες, συμμετοχική παρατήρηση, βιβλιογραφική ανασκόπηση συναφών ερευνών, ερωτηματολόγια κ.ο.κ. Η Hesse-Biber (2010) αναφέρει ότι η τριγωνοποίηση είναι μια ερευνητική στρατηγική η οποία χρησιμοποιεί περισσότερες από μία μεθόδους ενώ μελετά το ίδιο ερευνητικό ερώτημα ώστε να εξετάσει την ίδια διάσταση ενός ερευνητικού προβλήματος. Οι Oliver-Hoyo και Allen (2006) προσεγγίζουν επίσης την τριγωνοποίηση από την μεριά των εγγενών σφαλμάτων των επιμέρους μεθόδων: αναφέρουν ότι ενώ κάθε μέθοδος που χρησιμοποιείται τυπικά μετρά το ίδιο ερώτημα, εντούτοις έχει διαφορετικό τύπο σφάλματος εγγενές στη μέθοδο. Αυτό, μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι μια σωστή εφαρμογή τριγωνοποίησης μειώνει τα σφάλματα των επιμέρους μεθόδων, οδηγώντας σε μια σύγκλιση των αποτελεσμάτων.

Από τους ορισμούς που είδαμε ως τώρα, υπάρχει μια λέξη πολύ σημαντική για την τριγωνοποίηση, η *σύγκλιση*. Οι Cohen et al. (2005: 112) αναφέρουν ότι, καθώς οι ερευνητικές μέθοδοι δρουν ως φίλτρα μέσω των οποίων το περιβάλλον είναι επιλεκτικά βιώσιμο, η αποκλειστική εξάρτηση από μία μέθοδο μπορεί να προκαλέσει προκατάληψη ή παραμόρφωση της εικόνας του ερευνητή για το συγκεκριμένο κομμάτι της πραγματικότητας που διερευνά. Με αυτή την έννοια η σύγκλιση των αποτελεσμάτων διαφορετικών μεθόδων είναι το επιθυμητό αποτέλεσμα, το οποίο αυξάνει την εγκυρότητα της έρευνας. Από την άλλη, οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων πρέπει να αποκλίνουν, για να εξασφαλίζεται η αντίστοιχη εγκυρότητα της τριγωνοποίησης. Σύμφωνα πάλι με τους Cohen et al. (2005: 112) όσο περισσότερο οι μέθοδοι που επιλέγονται για την έρευνα έρχονται σε αντίθεση μεταξύ τους, τόσο μεγαλύτερη είναι η εγκυρότητα της έρευνας και η εμπιστοσύνη του ερευνητή στα ευρήματά του.

Στην περίπτωση που η σύγκλιση των ευρημάτων δεν είναι τόσο μεγάλη ώστε να βοηθήσει να εξαχθεί ένα ασφαλές συμπέρασμα, κάτι που είναι πολύ σύνηθες όταν εξετάζουμε δεδομένα συλλεχθέντα από διαφορετικές ποιοτικές πηγές, τότε ο ερευνητής οφείλει να αναδείξει μια ιεραρχημένη σειρά πιθανών εκτιμήσεων που περιλαμβάνουν μέσα τους, την πραγματική απάντηση στο ερευνητικό ερώτημα του. Αυτό το φαινόμενο ονομάζεται bracketing και έχει μεταφερθεί στα ελληνικά ως μέθοδος της «αγκύλης» (Oliver-Hoyo and Allen, 2006).

### 7.3.2. Κριτική στην τριγωνοποίηση και εγκυρότητα αποτελεσμάτων

Η τριγωνοποίηση είναι μια μέθοδος η οποία δέχθηκε τόσο θετική όσο και αρνητική κριτική. Η αρνητική κριτική ομοιάζει αρκετά με την κριτική που γίνεται στην ποιοτική έρευνα από τους οπαδούς των ποσοτικών ερευνητικών μεθόδων. Κατηγορούν τη χρήση τριγωνοποίησης ως μη «καθαρή» ερευνητική μέθοδο, η οποία αποτελεί περισσότερο προϊόν προσωπικής ερμηνείες του ερευνητή και άρα στερείται αντικειμενικότητας. Επιπρόσθετα, από ερευνητές που υποστηρίζουν την ποιοτική έρευνα, η τριγωνοποίηση κριτικάρεται ως θετικιστική παρέκκλιση. Μάλιστα, η τριγωνοποίηση δεδομένων θεωρείται ότι ενισχύει την εικόνα των «ιεροποιημένων» δεδομένων σε σχέση με την επίδραση του πλαισίου (context) μέσα στο οποίο συμβαίνουν τα κοινωνικά φαινόμενα (Cohen et al., 2005).

Επιπρόσθετα, υπήρξαν κριτικές φωνές που θεωρούν ότι η τριγωνοποίηση, ειδικά μεταξύ δεδομένων που προέρχονται από την ποιοτική έρευνα δεν διασφαλίζει τη συνοχή των αποτελεσμάτων και αίρει το επιχείρημα περί μεταβιβασιμότητας της έρευνας ή γενικευσιμότητας των αποτελεσμάτων της, άρα είναι λιγότερο έγκυρη.

Η θετική κριτική, δεν αρνείται εντελώς την τριγωνοποίηση. Για παράδειγμα, οι Guba και Lincoln (όπως αναφέρεται στο: Denzin και Lincoln, 2017) αρνούνται πλήρως μόνο την τριγωνοποίηση των ερευνητών ως τεχνική, καθώς υποστηρίζουν ότι είναι εσφαλμένο εξαρχής να υποθέσουμε ότι ένας ερευνητής θα επιβεβαιώσει τον άλλο, ιδιαίτερα σε ποιοτική έρευνα, ενώ δεν υποστηρίζουν την τριγωνοποίηση ως μέθοδο ελέγχου συνέπειας διαφορετικών πηγών (Denzin και Lincoln, 2017). Ο λόγος είναι ότι η τριγωνοποίηση πιθανά να επισκιάσει τις διαφορετικές πραγματικότητες που φέρουν τα διαφορετικά υποκείμενα έρευνας, οι οποίες είναι ερευνητικά ωφέλιμο να αναδεικνύονται και να τις ενοποιήσει κάτω από μία κυρίαρχη ερμηνεία. Επίσης, η τριγωνοποίηση για να είναι εξασφαλισμένη από τον ερευνητή πρέπει να περιλαμβάνει εξηγήσεις με τον μεγαλύτερο ανταγωνισμό μεταξύ τους, ώστε να αποφευχθεί να πέσει στο «θετικιστικό σφάλμα» να καταλήξει σε αιτιώδη συμπεράσματα από προκαθορισμένες συγκλίσεις δεδομένων. Αντίθετα, προτείνουν την τριγωνοποίηση ως μέθοδο επαλήθευσης πραγματικών δεδομένων, από διαφορετικές πηγές (Denzin και Lincoln, 2017).

Συμπερασματικά, η τριγωνοποίηση δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μια συνταγή ανάμειξης διαφορετικών δεδομένων χωρίς κάποια αρχή ή χωρίς κάποιο επιστημονικό

παράδειγμα από πίσω ώστε να την ενισχύει. Συνεπώς, για την βέλτιστη χρήση της στην έρευνα εμείς καταλήξαμε στα εξής. Πρώτον, ότι ως δεδομένα αντλήσαμε στοιχεία του λόγου (δηλαδή συγκεκριμένες απαντήσεις) από την δομημένη συνέντευξη. Αυτά τα στοιχεία, για να εξετάσουμε την αναγκαία σύγκλιση που χρειάζεται για την τριγωνοποίηση, τα αντλήσαμε ορίζοντας ως δείγμα μια *ομοιογενή ομάδα εστίασης* (Ίσαρη και Πουρκός, 2015) χωρίς όμως να καταλήξουμε σε μια ομαδική συνέντευξη, για λόγους ευκολίας άντλησης των στοιχείων μέσω διαδικτύου. Με την ομοιογένεια (δηλαδή, το να ανήκουν οι συνεντευξιαζόμενοι στον ίδιο οργανισμό και ανά 4 στον ίδιο τομέα) μπορούμε να δούμε αν υπάρχει ομοιότητα θέσεων.

Τέλος, καταλήξαμε σε έναν σαφή τρόπο ώστε να μετατρέψουμε τα διαφορετικά δεδομένα σε μια ενιαία εικόνα-αφήγηση, ώστε να μπορούν να είναι συγκρίσιμα, εξηγώντας επίσης τη διαδικασία μετατροπής των δεδομένων προς ποιον σκοπό. Οι απαντήσεις των σπουδαστών που είναι σε ποσοτικά δεδομένα, θα μετατραπούν σε ενιαίο κείμενο περιγραφής, στο οποίο θα προστεθούν τα στοιχεία λόγου των εκπαιδευτικών, όπως αναλύονται από την ερευνητική ματιά.

### 7.3.3. Τριγωνοποίηση αποτελεσμάτων έρευνας

Συνδυάζοντας τα ποσοτικά με τα ποιοτικά στοιχεία καταλήγουμε στην πρώτη σύγκλιση η οποία αφορά την γενικά θετική στάση απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση όλων των εμπλεκόμενων μερών στην εκπαιδευτική διαδικασία του συγκεκριμένου οργανισμού επαγγελματικής κατάρτισης. Συνεπώς, καλύπτεται μια προϋπόθεση η οποία εμφανίζεται πολύ συχνά και στον εκπαιδευτικό λόγο των συμμετεχόντων στην έρευνα («όρεξη να υπάρχει») ως συστατική για την επιτυχία μιας e-learning κατάρτισης. Σύγκλιση υπάρχει επίσης και ως προς την αρνητική θέση απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Όσοι θεωρούν ότι το e-learning δεν είναι κατάλληλο καθόλου ως εκπαιδευτική διαδικασία είναι 2 από 20 ερωτώμενους εκπαιδευτικούς και 3 σε δείγμα 114 εκπαιδευόμενων. Η σημαντική αυτή στατιστική διαφορά μπορεί να αναχθεί στο ηλικιακό κριτήριο. Παρόλο που οι αντίστοιχοι σπουδαστές ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία 21-24 αποτελούν σαφώς εξαίρεση σε σχέση με τους συνομηλίκους τους, αλλά απέχουν αρκετά από την ηλικία των εκπαιδευτικών.

Μια σημαντική αναφορά πρέπει να γίνει ως προς την θετική στάση απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ανεξάρτητα από το επίπεδο προσωπικής εμπλοκής και εμπειρίας. Αυτός ο διαχωρισμός (προηγούμενη ή καθόλου εμπειρία) φάνηκε περισσότερο στους εκπαιδευτικούς του οργανισμού -εφόσον υπήρξε σαφώς μια τέτοια ερώτηση- εντούτοις, μπορούμε να εξάγουμε ένα αντίστοιχο συμπέρασμα και για τους εκπαιδευόμενους. Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων ανήκει σε μια ηλικιακή κατηγορία (18-21) η οποία μπορούμε βάσιμα να υποθέσουμε ότι δεν μπορεί να έχει προηγούμενες επαφές με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς δεν εφαρμοζόταν μέχρι το 2020 σε σημαντική κλίμακα στο ελληνικό σχολικό σύστημα.

Επίσης, ως προς τις προσδοκίες των ερωτώμενων από το e-learning διαπιστώνουμε επίσης πως υπάρχει σύγκλιση ως προς το γεγονός ότι θεωρείται πως συμβαδίζει με το ρεύμα της εποχής ή ακόμα καλύτερα ότι «είναι το μέλλον» (όπως αναδύθηκε και στον εκπαιδευτικό λόγο).

Η εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες είναι επίσης ένα βασικό σημείο σύγκλισης στο σύνολο των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα και αρκετά θετικό και για τον οργανισμό Η μικρή εξοικείωση με την τεχνολογία εμφανίζεται ως εξαίρεση και συνδυάζεται -αλλά όχι σε σημείο ταύτισης- με την αρνητική στάση απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Στον δεύτερο άξονα ερωτημάτων σε σχέση με την υπάρχουσα φιλοσοφία και κουλτούρα του οργανισμού, βλέπουμε ότι υπάρχει απόκλιση μεταξύ των εκπαιδευτών και των εκπαιδευόμενων. Οι εκπαιδευτικοί είναι σαφώς πιο κριτικοί απέναντι στα κίνητρα που τους δίνονται και ως προς την επάρκεια που έχει ο οργανισμός να ανταποκριθεί σε μια στροφή ή αύξηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αν και βλέπουν ότι υπάρχουν θετικά όπως η επάρκεια σε υλικοτεχνική υποδομή. Πιο θετική εικόνα δίνουν οι εκπαιδευόμενοι, οι οποίοι θεωρούν ότι είναι σύμφωνοι με την επάρκεια της πλατφόρμας Moodle που χρησιμοποιεί ο οργανισμός, με τον τρόπο που ήδη διδάσκονται κάποια μαθήματα ή με το υλικό. Συνεπώς, επιβραβεύουν θετικά τον οργανισμό ως προς την οργανωσιακή του ετοιμότητα σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς.

Στρεφόμενοι προσεκτικότερα στις απαντήσεις, βλέπουμε και τις μεγαλύτερες αποκλείσεις στον συγκεκριμένο άξονα ερωτήσεων. Καθώς ο διαφορετικός ρόλος που έχουν οι συμμετέχοντες της έρευνας, αναδεικνύει και τη διαφορετική οπτική γωνία για

τις προτεραιότητες που πρέπει να έχει ο οργανισμός και ως προς τα όσα απαιτούνται για να θεωρηθεί επιτυχημένη και αποτελεσματική η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν κυρίως την υλικοτεχνική υποδομή ως σημαντική, ενώ οι εκπαιδευόμενοι την καθηγητική επάρκεια. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός της αντίφασης στον εκπαιδευτικό λόγο που ενώ προβάλλει ως πιο σημαντικό την υλικοτεχνική υποδομή, εντούτοις, είναι συντριπτικά καταφατική η απάντηση στην ανάγκη επιπλέον επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού για να παράσχει αποτελεσματική χρήση της ηλεκτρονικής πλατφόρμας. Αυτή η αντίθεση δεν εμφανίζεται στις αντίστοιχες απαντήσεις των μαθητών, οι οποίοι αντιμετωπίζουν την καθηγητική επάρκεια σαν κάτι που υπάρχει αντικειμενικά ανεξάρτητα από το πλαίσιο και την πλατφόρμα μάθησης.

Στον τελευταίο άξονα ερωτήσεων, φαίνεται ότι οι εκπαιδευόμενοι έχουν εντελώς διαφορετική προσέγγιση από τους εκπαιδευτικούς. Οι μεν είναι θετικά διακείμενοι ως προς τον οργανισμό γιατί η εμπειρία τους δεν περιλαμβάνει την ανάγκη αλλαγών, είναι κάτι που φαίνεται να απωθείται επειδή ο ρόλος του εκπαιδευόμενου δεν συνάδει πιθανά με αυτόν που κάνει προτάσεις. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί ξεδιπλώνουν προτάσεις βελτίωσης πολύ συγκεκριμένες και λόγω μεθοδολογίας συλλογής δεδομένων (συνέντευξη) και λόγω ρόλου.

## Συμπεράσματα

Το πρώτο ερώτημα της έρευνας ήταν, σε ποιο βαθμό υπάρχει θετική στάση για υποδοχή εφαρμογής e-learning επιμορφωτικών προγραμμάτων κατάρτισης, σε έναν οργανισμό επαγγελματικής κατάρτισης. Η έρευνά μας κατέληξε ότι στον συγκεκριμένο οργανισμό εμφανίζεται μια πολύ πλειοψηφική θετική στάση απέναντι στο e-learning ανεξάρτητα από την προϋπάρχουσα εμπειρία με αυτό, καθώς υπάρχει μια ταύτιση του e-learning με την πρόοδο, παρόλο που υπάρχει ο έντονος δισταγμός σε σχέση με το κύρος/ομοιότητα του e-learning σε σχέση με την παραδοσιακή μάθηση. Ο οργανισμός έχει πετύχει να διαθέτει την απαραίτητη θετική προδιάθεση χωρίς να χρειαστεί να μετασχηματίσει τη γνώμη σημαντικού αριθμού ανθρώπων. Σε αυτό το σημείο, η έρευνά μας ανατρέπει στοιχεία της βιβλιογραφίας που θεωρούν ότι υπάρχει μια διάσταση υποτίμησης της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης. Παρόλο που αναφέρεται ρητά ότι «δεν είναι ίδιες» και από εκπαιδευτές και από εκπαιδευόμενους, είναι πολύ μικρό το ποσοστό των συμμετεχόντων που είναι πλήρως αρνητικοί ενώ είναι σημαντικά μεγαλύτερο το ποσοστό των συμμετεχόντων που είναι πλήρως θετικοί. Η συντριπτική πλειοψηφία βρίσκεται στο θετικό άκρο, κάτι που δείχνει ότι η υποτίμηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι περισσότερο μια προκατάληψη που εμφανίζεται υπό συγκεκριμένες περιστάσεις, ενώ η αρχική αντίδραση/ιδέα των ατόμων είναι θετικότερη.

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα για το ποια στοιχεία της εταιρικής κουλτούρας θα πρέπει να ενισχυθούν ώστε η υποδοχή και εφαρμογή της e-learning κατάρτισης να είναι επιτυχής, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την υλικοτεχνική υποδομή και την διαφορετική οργάνωση, η οποία συχνά εμφανίζεται στον εκπαιδευτικό λόγο ως «συνέπεια». Οι εκπαιδευόμενοι δεν βλέπουν κάποιο στοιχείο ενίσχυσης της κουλτούρας, πέρα από την βούληση για περαιτέρω εφαρμογή του e-learning. Σε αυτό συνηγορεί και η διαφορετικότητα των ρόλων, συνεπώς θα μπορούσε κανείς να πει ότι οι εκπαιδευόμενοι, λόγω ηλικιακής κατηγορίας και εξοικείωσης είναι σαφώς πιο έτοιμοι για μια δραστική αλλαγή οργανωσιακής κουλτούρας και μετάβασης προς το e-learning από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν και περισσότερες ενστάσεις.

Τέλος, όσον αφορά το ερώτημα για το ποιες αλλαγές και καινοτομίες θα πρέπει να γίνουν στη διοικητική δομή και στις εσωτερικές λειτουργίες του οργανισμού κατάρτισης για βιωσιμότητα και αποτελεσματικότητα του εγχειρήματος και των

ποιοτικών μαθησιακών αποτελεσμάτων, η πιο συνήθης απάντηση από πλευράς εκπαιδευτικών είναι να υπάρχει ένα τμήμα το οποίο να ασχοληθεί αποκλειστικά με την οργάνωση, τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του εγχειρήματος. Η μετάβαση στο e-learning δεν αντιμετωπίζεται με όρους συμπλήρωσης της συμβατικής εκπαίδευσης - παρόλο που στον εκπαιδευτικό λόγο κάτι τέτοιο επανέρχεται διαρκώς- αλλά ως μια αλλαγή που προϋποθέτει ένα νέο τμήμα στον οργανισμό.

Αντίθετα οι εκπαιδευόμενοι θεωρούν ότι ο οργανισμός είναι σαφώς πιο έτοιμος για να μεταβεί σε μια λειτουργία e-learning προσφέροντας περισσότερο σε σχέση με τη συμβατική μάθηση. Συνολικά, μπορούμε να καταλήξουμε στο γεγονός ότι ένας οργανισμός που έχει κατακτημένο έναν βαθμό εμπιστοσύνης για τα αποτελέσματα που παράγει στο πεδίο της συμβατικής επαγγελματικής κατάρτισης, είναι περισσότερο πιθανό να μεταβεί με το λιγότερο κόστος στην επιλογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αρκεί να αντιληφθεί ποιες είναι οι καίριες αλλαγές στην οργανωσιακή κουλτούρα που πρέπει να γίνουν.

Τελικά, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι στον οργανισμό υπάρχουν διαφορετικοί ρόλοι οι οποίοι στην διαδικασία της μετάβασης θα αντιδράσουν διαφορετικά. Αυτό που χρειάζεται για την ολοκληρωμένη μετάβαση σε αλλαγή οργανωσιακής κουλτούρας ως προς την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η εμπιστοσύνη στα σημεία σύγκλισης των άμεσα εμπλεκόμενων μερών (εκπαιδευόμενοι – εκπαιδευτικοί) αλλά και η επισήμανση ότι κανένας από τα εμπλεκόμενα μέρη, όταν επιτελεί τον ρόλο του μέσα στον οργανισμό, δεν έχει απόλυτη συναίσθηση των αντιφάσεων που μπορεί να εμφανίζει. Συνεπώς, χρειάζεται η επένδυση σε μια διαδικασία που ομοιάζει με τα στοιχεία της μετασχηματίζουσας μάθησης, δηλαδή ένας διαρκής κριτικός αναστοχασμός, ο οποίος να οδηγεί σε μεγαλύτερη συνειδητοποίηση των αντιφάσεων του εκάστοτε υποκειμένου, με σαφή στόχο την εμπέδωση των στοιχείων σύγκλισης, τα οποία μπορούν να λάβουν τη μορφή στρατηγικών (οργανωσιακών) στόχων προς αλλαγή .

# Βιβλιογραφία

**Ελληνόγλωσση**

Δρακόπουλος, Σ., Γκότσης, Γ., Γριμάνη, Α. (2015) *Μεθοδολογία κοινωνικών και οικονομικών επιστημών. [ηλεκτρ. βιβλ.]* Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop) (2014) *Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα.* Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Ίσαρη, Φ. και Πουρκός, Μ. (2015) *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. [ηλεκτρ. βιβλ.]* Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Κουτσουρίδης, Ι. (2008) Συστήματα διαχείρισης Μάθησης (LMS): Παρουσίαση και αξιολόγηση των Moodle, Blackboard και e-class με κριτήριο τις θεωρίες μάθησης στις οποίες στηρίζονται. Διπλωματική εργασία για το Διατμηματικό ΠΜΣ «Επιστήμες της Γλώσσας και της Επικοινωνίας στο νέο οικονομικό περιβάλλον». Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ

Παπανής, Ε. (2011) *Μεθοδολογία έρευνας και διαδίκτυο.* Αθήνα: Ι. Σιδέρης

Πασσιαρδής, Π. (2004) *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Παυλάκου, Ε. & Καλαχάνης, Κ. (2017) *Η εκπαίδευση ενηλίκων με την χρήση πλατφόρμας ηλεκτρονικής μάθησης (E-LEARNING) – ο ρόλος του εκπαιδευτή.* Στο: Τόμος Πρακτικών 6ου Συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων καλές εκπαιδευτικές πρακτικές: κριτική σκέψη και δημιουργικότητα, 23-5 Ιουνίου, 774-785. Αθήνα.

Πυργιωτάκης, Ι. και Συμεού, Λ. (2016) Η ποιοτική έρευνα και η επιστημονική αξία της παραγόμενης γνώσης στις Κοινωνικές και στις Ανθρωπιστικές Επιστήμες στο: Πυργιωτάκης, Ι. και Θεοφιλίδης, Χ. (επιμ.) *Ερευνητική μεθοδολογία στις κοινωνικές επιστήμες και στην εκπαίδευση.* Αθήνα: Πεδίο

Συμεού, Λ. (2007) Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην ποιοτική εκπαιδευτική έρευνα: Παρουσίαση, αιτιολόγηση και πράξη. *Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου*

*Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας,* «25 Χρόνια Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας», Τομ. 2, 333-339. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

**Ξενόγλωσση**

Al-Busaidi, K. (2010) Learners' acceptance of Learning Management Systems: Developing a theoretical framework. IMSCI 2010 - 4th International Multi-Conference on Society, Cybernetics and Informatics, Proceedings. 2. 310-315.

Alvesson, M. and Sveningsson, S. (2016) *Changing Organizational Culture: Cultural change work in progress.* London: Routledge

Ally, M. (2008) Foundations of Educational Theory for Online Learning. In T. Anderson (Ed.), *The Theory and Practice of Online Learning,* 15–44. Edmonton, CA: Athabasca University Press.

Anastasiades, P. & N. Zaranis (Eds.) (2017) *Research on e-Learning and ICT in Education: Technological, Pedagogical and Instructional Perspectives.* Cham: Springer.

Anderson, T. (2008) Towards a Theory of Online Learning. In T. Anderson (Ed.) *The Theory and Practice of Online Learning*, 45–74. Edmonton, CA: Athabasca University Press.

Belaya, V. (2018). The Use of e-Learning in Vocational Education and Training (VET): Systematization of Existing Theoretical Approaches. *Journal of Education and Learning,* 7 (5), 92.

Berggren, A., Burgos, D., Fontana, J.M., Hinkelman, D., Hung, V., Hursh, A. and Tielemans, G., (2005) Practical and Pedagogical Issues for Teacher Adoption of IMS Learning Design Standards in Moodle LMS. *Journal of Interactive Media in Education,* 2005 (1)

Cameron, E. and Green, M. (2009) *Making sense of change management: a complete guide to the models, tools and techniques of organizational change, 2nd edition.* London: Kogan Page

Cheng, Y. C. (1993) Profiles of Organizational Culture and Effective Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 4 (2), 85–110

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2005) *Research Methods in Education.* London: Routledge Falmer

Collins, J. (2004). Education Techniques for Lifelong Learning. *Radio Graphics*, 24 (5), 1483–1489.

Creswell, J. (2014) *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches.* California: SAGE Publications

Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (eds.) (2017) *The SAGE Handbook of qualitative research, 5th edition*. California: SAGE Publications

Elias, T. (2010) Universal instructional design principles for Moodle. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 11 (2), 110-124.

Gough, S. (2010) *Technical and Vocational Education and Learning: An Investment-Based Approach.* New York: Continuum

Green, A. (1998) Core Skills, Key Skills and General Culture: In Search of the Common Foundation in Vocational Education. *Evaluation & Research in Education*, 12 (1), 23–43.

Green, M. (2007) *Change management masterclass.* London: Kogan Page

Grollmann, P. (2008) The Quality of Vocational Teachers: Teacher Education, Institutional Roles and Professional Reality. *European Educational Research Journal*, 7 (4), 535–547

Hesse-Biber, Sh. (2010) *Mixed Methods Research: Merging Theory with Practice.* London: The Guildford Press

Hofstede, G., Bram, N., Daval, O. D. and Geert, S. (1990) Measuring Organizational Cultures: A Qualitative and Quantitative Study Across Twenty Cases. *Administrative Science Quarterly*, 35, 286–316

Jarvis, P. (2004) *Adult education and lifelong learning, 3rd edition.* London: Routledge Falmer

Kakasevski, S., Mihajlov, M., Arsenovski, S. and Chungurski, S. (2008) Evaluating usability in learning management system moodle. In: ITI 2008 - 30th International Conference on Information Technology Interfaces, Dubrovnik, 2008, pp. 613-618

Kara, Mehmet & Erdoğdu, Fatih & Kokoç, Mehmet & Cagiltay, Kursat. (2019). Challenges Faced by Adult Learners in Online Distance Education: A Literature Review. *Open Praxis,* 11

Kidd, T and Keengwe, J. (eds.) (2010) *Adult learning in the digital age: perspectives on online technologies and outcomes.* New York: Information Science Reference

Konstantinidis, A., Papadopoulos, P. M., Tsiatsos, T., & Demetriadis, S. (2011) Selecting and Evaluating a Learning Management System. *International Journal of Distance Education Technologies*, 9 (3), 13–30

Kotter, J. P. (1996) *Leading change.* Boston, MA: Harvard Business School Press

Lam, M.Y., Poon, G.K.K. and Chin, K.S. (2008) An organizational learning model for vocational education in the context of TQM culture. *International Journal of Quality & Reliability Management,* 25 (3), 238-255

Littlejohn, A. and Pegler, C. (2007) *Preparing for blended e-learning.* London: Routledge

Macqueen, J. (2020) *The Flow of Organizational Culture: New Thinking and Theory for Better Understanding and Process.* Cham, SWZ: Palgrave Macmillan

McGreal, R. & Elliott, M. (2008) Technologies of Online Learning (e-Learning). In T. Anderson (Ed.), The Theory and Practice of Online Learning, 143–166. Edmonton, CA: Athabasca University Press.

Martín-Blas, T., & Serrano-Fernández, A. (2009) The role of new technologies in the learning process: Moodle as a teaching tool in Physics. *Computers & Education,* 52 (1), 35–44.

Moran, L. and Rumble, G. (2004) *Vocational education and training through open and distance learning.* London: Routledge Falmer

Larentis, F., Antonello, C., Slongo, L.A. (2019) *Inter-Organizational Culture: Linking Relationship Marketing with Organizational Behavior*. Cham, SWZ: Palgrave Macmillan

Mertens, D. (2014) *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods, 4th edition.* London: SAGE Publications

Mezirow, J. (1991) *Transformative dimensions of adult learning.* San Francisco, CA: Jossey – Bass Inc.

Oliver-Hoyo, M. Allen, D.D. (2006) The Use of Triangulation Methods in Qualitative Educational Research. *Journal of College Science Teaching*, 35 (1), pp. 42-49

Panda, S. (2005) *Planning and Management in Distance Education.* London and Sterling: Kogan Page

Pilz, M. (2016). Typologies in Comparative Vocational Education: Existing Models and a New Approach. *Vocations and Learning, 9 (3*), 295–314

Polishchuk, T. (2015) Organizational Culture of Vocational and Technical Educational Institution: Concept, Content, Functions and Features. *The Central European Journal of Social Sciences and Humanities,* 6 (2), 112-116

Posnick-Goodwin, S. (2004) How's your school culture? Positive, negative, or totally toxic? *California Educator,* 23 (3)

Rifma, R., Rusdinal, R. & Meizatri Ranti. (2018) Vocational High School Culture. *Journal of Educational and Learning Studies,* 1 (1), 23-28

Sherlock, D., Perry, N. (2008). *Quality Improvement in Adult Vocational Education and Training: Transforming Skills for the Global Economy.* London and Philadelphia: Kogan Page

Tait, A. (ed.) (2003) *Rethinking Learner Support in Distance Education: Change and Continuity in an International Context*. London: Routledge Falmer

Vaganova, O., Mukhina, M., Kutepov, M., Kutepova, L., Chermyseva, T. (2017) The Organization of the Test Control of Students' Knowledge in a Virtual Learning Environment Moodle. *Journal of Entrepreneurship Education,* 20 (3).

**Ιστότοποι**

Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης (2013) Γλωσσάρι – Ορισμοί: http://www.gsae.edu.gr/el/glossari/198-glossari-orismoi Προσπελάστηκε στις 4/2/2020

Ec.europa.eu (2019) EU policy in the field of vocational education and training: https://ec.europa.eu/education/policies/eu-policy-in-the-field-of-vocational-education-and-training-vet_en Προσπελάστηκε στις 4/2/2020

Moodle (2020) https://docs.moodle.org/38/en/Main_page Προσπελάστηκε στις 4/2/2020

# Παράρτημα

## 1. Υπόδειγμα οδηγού συνέντευξης εκπαιδευτικών

Α. Δημογραφικά

1. Επίπεδο Σπουδών

ΤΕΙ

ΑΕΙ

MASTER

PHD

Β. Εφαρμογή e-learning, σε οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης

2. Περιγράψτε μια τυχόν εμπειρία που έχετε είτε ως καθηγητής, είτε ως εκπαιδευόμενος με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση; Τι σας άρεσε, τι θα διορθώνατε;

3. Ποια η θέση σας για την από απόσταση εκπαίδευση; Ποια πλεονεκτήματα και ποια μειονεκτήματα νομίζετε ότι έχει;

4. Κατά την γνώμη σας θεωρείτε πως μπορούν να καλυφτούν οι ανάγκες της επαγγελματικής κατάρτισης εξ ολοκλήρου από την εξ αποστάσεως διαδικασία;

5. Η χρήση ηλεκτρονικής πλατφόρμας θα ενίσχυε το ενδιαφέρον των σπουδαστών για το μάθημα;

6. Θα θέλατε να είστε υπεύθυνος διδασκαλίας του γνωστικού σας αντικειμένου μέσω τηλεδιασκέψεων;

7. Το δια ζώσης εκπαιδευτικό υλικό είναι επαρκές για να καλύψει την εξ αποστάσεως διδασκαλία και αν όχι τι εμπλουτισμό θα θεωρούσατε αναγκαίο;

8. Τι θα χρειαζόταν από πλευράς οργάνωσης για να διασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος εκπαίδευσης/κατάρτισης μέσω ηλεκτρονικής πλατφόρμας;

Γ. Οργανωτικές Αλλαγές & Καινοτομίες

9. Θεωρείτε ότι θέλει ειδική εκπαίδευση ο εκπαιδευτικός, ώστε να μπορέσει να πραγματοποιήσει το μάθημα σε ηλεκτρονική πλατφόρμα;

10. Θα λαμβάνατε μέρος σε κάποια εκπαίδευση σχετικά με τη τηλεδιάσκεψη ώστε να εμπλουτίζατε τις διδακτικές σας ικανότητες;

11. Θεωρείτε ότι υπάρχουν υλικοτεχνικές δομές στη σχολή ώστε να μπορέσει να στήσει μια εξ αποστάσεως επιμόρφωση;

12. Κατά τη γνώμη σας ποια τα προαπαιτούμενα που χρειάζονται ώστε να στηθεί μια εξ αποστάσεως κατάρτιση;

13. Ποια τα χαρακτηριστικά μιας αποτελεσματικής εξ αποστάσεως εκ μάθησης, τόσο από μεριά καθηγητών όσο και σπουδαστών;

14. Πιστεύετε πως το σημερινό οργανόγραμμα της σχολής είναι αρκετά ευέλικτο ώστε να σηκώσει το επιπλέον βάρος της εξ αποστάσεως διεξαγωγής μαθημάτων; Ποιες αλλαγές θα προτείνατε;

Δ. Οργανωσιακή κουλτούρα & e-learning

15. Η σχολή σας δίνει κίνητρα να εκμεταλλευτείτε πλήρως την δυνατότητα της ηλεκτρονικής πλατφόρμας;

16. Στο διάστημα που είστε εκπαιδευτικός του ομίλου, πως κρίνετε τον εκπαιδευτικό οργανισμό σχετικά με την πρωτοπορία του και την καινοτομία του, στις νέες πρακτικές εκ μάθησης;

17. Θα πρέπει ο εκπαιδευτικός όμιλος να συμβαδίσει με το ρεύμα της εποχής και να προμηθεύει τους σπουδαστές του με online μαθήματα;

18. Ποιο πιστεύετε θα ήταν το κέρδος από μεριάς εκπαιδευτικών, σπουδαστών και σχολής, η παροχή τηλεκπαίδευσης, είτε σε μορφή σεμιναρίων, είτε μαθημάτων;

19. Ποιο πιστεύετε θα είναι το κόστος από μεριάς εκπαιδευτικών, σπουδαστών , σχολής και τα εμπόδια;

## 2. Υπόδειγμα ερωτηματολογίου εκπαιδευόμενων

Α. Δημογραφικά

1. Σε ποιον από τους παρακάτω τομείς σπουδάζετε

Τεχνικά Επαγγέλματα

Οικονομία Διοίκηση

Η/Υ Νέων Τεχνολογιών

Τουρισμού & Γαστρονομίας

Υγείας

2. Εργασιακή κατάσταση

Εργαζόμενος-η (μισθωτός, κα.) πλήρους ωραρίου

Εργαζόμενος-η (μισθωτός, κα.) μειωμένου ωραρίου/part time

Αυτοαπασχολούμενος-η

Άνεργος-η

3. Φύλο

Άνδρας

Γυναίκα

4. Ηλικία

18-20

21-24

25-30

30+

Β. Εφαρμογή e-learning, σε οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης

*Παρακαλώ δώστε την απάντηση σας, επιλέγοντας από το 1 εως 5. Η διαβάθμιση των απαντήσεων είναι η εξής:*

*1) Διαφωνώ Απόλυτα, 2) Διαφωνώ, 3) Ούτε συμφωνώ-Ούτε διαφωνώ, 4) Συμφωνώ, 5) Συμφωνώ Απόλυτα*

5. Νοιώθω εξοικειωμένος με την χρήση σύγχρονης τεχνολογίας

6. Το e-learning είναι μόδα και θα περάσει

7. Το e-learning μου δίνει ευχαρίστηση

8. Το e-learning  με βοηθάει να συμβαδίσω με την εποχή μου

9. Το e-learning με βοηθάει να αυξήσω την ανταγωνιστικότητά μου

10. Η χρήση του θα κάνει πιο εύκολο το διάβασμα μου

11. Το e-learning μου δίνει την ευκαιρία να επικοινωνώ με τους καθηγητές μου

12. Το e-learning μου δίνει την ευκαιρία να επικοινωνώ με άλλους σπουδαστές

13. Θα μου δώσει την ευκαιρία να συμμετέχω σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στις οποίες αλλιώς δεν θα μπορούσα να συμμετάσχω

14. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει την ίδια αξία με τη παραδοσιακή

15. Η ένταξη στο e-learning είναι μια σύνθετη διαδικασία, ωστόσο είναι εύκολο για κάποιον ενταχθεί

16. Το e-learning μπορεί να εφαρμοστεί στην τεχνική εκπαίδευση

17. Το e-learning μειώνει το κόστος μάθησης για τον σπουδαστή

Γ. Φιλοσοφία σχολής & E-learning

*Παρακαλώ δώστε την απάντηση σας, επιλέγοντας από το 1 εως 5. Η διαβάθμιση των απαντήσεων είναι η εξής:*

*1) Διαφωνώ Απόλυτα, 2) Διαφωνώ, 3) Ούτε συμφωνώ-Ούτε διαφωνώ, 4) Συμφωνώ, 5) Συμφωνώ Απόλυτα*

18. Οι καθηγητές είναι εξοικειωμένοι με την τεχνολογία

19. Το μάθημα γίνεται με σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους

20. Το μάθημα γίνεται με επαρκές οπτικοακουστικό υλικό

21. Η χρήση της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Moodle είναι εύκολη

22. Η πλατφόρμα Moodle είναι πλήρως ενημερωμένη με εκπαιδευτικό υλικό

23. Μου δίνεται η δυνατότητα μέσω πλατφόρμας να καλύπτω τα κενά τυχόν απουσιών, από τα μαθήματα

24. Η χρήση ηλεκτρονικής πλατφόρμας θα αύξανε την συμμετοχή μου σε εξτρά δραστηριότητες (π.χ online σεμινάριο)

25. Η χρήση webinar (online σεμινάριο) είναι σημαντική για απόκτηση περαιτέρω γνώσης

26. Θα παρακολουθούσα ευχαρίστως και με όρεξη ένα webinar (online σεμινάριο)

27. Δίνονται κίνητρα από τους καθηγητές να χρησιμοποιούμε την ηλεκτρονική πλατφόρμα εκπαίδευσης

28. Η επικοινωνία με τους καθηγητές γίνεται μέσω ηλεκτρονικής πλατφόρμας

29. Το όραμα της σχολής επικεντρώνεται στην επίτευξη υψηλού επιπέδου μάθησης

<u>Δ. Οργανωτικές Αλλαγές & Καινοτομίες, στα πλαίσια διασφάλισης και ποιότητας σπουδών.</u>

*Παρακαλώ δώστε την απάντηση σας, επιλέγοντας από το 1 εως 5. Η διαβάθμιση των απαντήσεων είναι η εξής:*

*1) Διαφωνώ Απόλυτα, 2) Διαφωνώ, 3) Ούτε συμφωνώ-Ούτε διαφωνώ, 4) Συμφωνώ, 5) Συμφωνώ Απόλυτα*

30. Η σχολή είναι άρτια εξοπλισμένη με εργαστηριακό εξοπλισμό

31. Υπάρχει άρτιος σχεδιασμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

32. Υπάρχει άρτια γραμματειακή υποστήριξη

33. Υπάρχει άρτια υποστήριξη, από τη τεχνική υπηρεσία (ΙΤ)

34. Η συνεργασία μεταξύ, καθηγητών-διοίκησης-(ΙΤ) είναι άρτια

35. Υπάρχει συχνή αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας

36. Τηρούνται πλήρως τα χρονοδιαγράμματα, μάθησης και εργασιών

37. Οι καθηγητές είναι άμεσα διαθέσιμοι, όποτε τους χρειαστώ

38. Ο τομεάρχης είναι άμεσα διαθέσιμος, όποτε τον χρειαστώ

39. Οι ώρες διδασκαλίας που χάνονται αναπληρώνονται

40. Ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος μου δίνει κίνητρα να μην χάνω μάθημα

41. Υπάρχει πάντα σύμβουλος εκπαίδευσης ώστε να με καθοδηγήσει στην εκπαιδευτική διαδικασία

42. Η σχολή μου εμπνέει εμπιστοσύνη για το μέλλον μου

43. Η σχολή επενδύει σε ανθρώπινο δυναμικό

44. Η σχολή δίνει έμφαση στην απόκτηση γνώσεων με όσο το δυνατό πιο εύκολο τρόπο

45. Η σχολή φροντίζει για την απόκτηση εξτρά γνώσεων με χαμηλό κόστος

46. Τα σεμινάρια γίνονται σε ώρες και μέρες που με βολεύουν

## 3. Πίνακες συχνοτήτων

*Νοιώθω εξοικειωμένος με την χρήση σύγχρονης τεχνολογίας*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 3 | 2,6 | 2,6 | 2,6 |
| | Διαφωνώ | 2 | 1,8 | 1,8 | 4,4 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 34 | 29,8 | 29,8 | 34,2 |
| | Συμφωνώ | 42 | 36,8 | 36,8 | 71,1 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 33 | 28,9 | 28,9 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Το e-learning είναι μόδα και θα περάσει*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 11 | 9,6 | 9,6 | 9,6 |
| | Διαφωνώ | 30 | 26,3 | 26,3 | 36,0 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 39 | 34,2 | 34,2 | 70,2 |
| | Συμφωνώ | 20 | 17,5 | 17,5 | 87,7 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 14 | 12,3 | 12,3 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Το e-learning μου δίνει ευχαρίστηση*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 9 | 7,9 | 8,0 | 8,0 |
| | Διαφωνώ | 17 | 14,9 | 15,0 | 23,0 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 60 | 52,6 | 53,1 | 76,1 |
| | Συμφωνώ | 17 | 14,9 | 15,0 | 91,2 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 10 | 8,8 | 8,8 | 100,0 |
| | Total | 113 | 99,1 | 100,0 | |
| Missing | System | 1 | ,9 | | |
| Total | | 114 | 100,0 | | |

*Το e-learning με βοηθάει να συμβαδίσω με την εποχή μου*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 7 | 6,1 | 6,1 | 6,1 |
| | Διαφωνώ | 13 | 11,4 | 11,4 | 17,5 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 33 | 28,9 | 28,9 | 46,5 |
| | Συμφωνώ | 45 | 39,5 | 39,5 | 86,0 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 16 | 14,0 | 14,0 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Το e-learning με βοηθάει να αυξήσω την ανταγωνιστικότητά μου*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 7 | 6,1 | 6,2 | 6,2 |
| | Διαφωνώ | 18 | 15,8 | 15,9 | 22,1 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 46 | 40,4 | 40,7 | 62,8 |
| | Συμφωνώ | 27 | 23,7 | 23,9 | 86,7 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 15 | 13,2 | 13,3 | 100,0 |
| | Total | 113 | 99,1 | 100,0 | |
| Missing | System | 1 | ,9 | | |
| Total | | 114 | 100,0 | | |

*Η χρήση του θα κάνει πιο εύκολο το διάβασμα μου*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 15 | 13,2 | 13,2 | 13,2 |
| | Διαφωνώ | 18 | 15,8 | 15,8 | 28,9 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 39 | 34,2 | 34,2 | 63,2 |
| | Συμφωνώ | 28 | 24,6 | 24,6 | 87,7 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 14 | 12,3 | 12,3 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Το e-learning μου δίνει την ευκαιρία να επικοινωνώ με τους καθηγητές μου*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 4 | 3,5 | 3,6 | 3,6 |
| | Διαφωνώ | 11 | 9,6 | 9,8 | 13,4 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 29 | 25,4 | 25,9 | 39,3 |
| | Συμφωνώ | 43 | 37,7 | 38,4 | 77,7 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 25 | 21,9 | 22,3 | 100,0 |
| | Total | 112 | 98,2 | 100,0 | |
| Missing | System | 2 | 1,8 | | |
| Total | | 114 | 100,0 | | |

*Το e-learning μου δίνει την ευκαιρία να επικοινωνώ με άλλους σπουδαστές*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 5 | 4,4 | 4,5 | 4,5 |
| | Διαφωνώ | 9 | 7,9 | 8,0 | 12,5 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 32 | 28,1 | 28,6 | 41,1 |
| | Συμφωνώ | 47 | 41,2 | 42,0 | 83,0 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 19 | 16,7 | 17,0 | 100,0 |
| | Total | 112 | 98,2 | 100,0 | |
| Missing | System | 2 | 1,8 | | |
| Total | | 114 | 100,0 | | |

*Θα μου δώσει την ευκαιρία να συμμετέχω σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στις οποίες αλλιώς δεν θα μπορούσα να συμμετάσχω*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 8 | 7,0 | 7,0 | 7,0 |
| | Διαφωνώ | 12 | 10,5 | 10,5 | 17,5 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 37 | 32,5 | 32,5 | 50,0 |
| | Συμφωνώ | 38 | 33,3 | 33,3 | 83,3 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 19 | 16,7 | 16,7 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει την ίδια αξία με τη παραδοσιακή*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 40 | 35,1 | 35,1 | 35,1 |
| | Διαφωνώ | 36 | 31,6 | 31,6 | 66,7 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 22 | 19,3 | 19,3 | 86,0 |
| | Συμφωνώ | 7 | 6,1 | 6,1 | 92,1 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 9 | 7,9 | 7,9 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Η ένταξη στο e-learning είναι μια σύνθετη διαδικασία, ωστόσο είναι εύκολο για κάποιον ενταχθεί*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 8 | 7,0 | 7,0 | 7,0 |
| | Διαφωνώ | 9 | 7,9 | 7,9 | 14,9 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 32 | 28,1 | 28,1 | 43,0 |
| | Συμφωνώ | 47 | 41,2 | 41,2 | 84,2 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 18 | 15,8 | 15,8 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Το e-learning μπορεί να εφαρμοστεί στην τεχνική εκπαίδευση*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 20 | 17,5 | 17,5 | 17,5 |
| | Διαφωνώ | 22 | 19,3 | 19,3 | 36,8 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 39 | 34,2 | 34,2 | 71,1 |
| | Συμφωνώ | 22 | 19,3 | 19,3 | 90,4 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 11 | 9,6 | 9,6 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Το e-learning μειώνει το κόστος μάθησης για τον σπουδαστή*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 13 | 11,4 | 11,4 | 11,4 |
| | Διαφωνώ | 13 | 11,4 | 11,4 | 22,8 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 39 | 34,2 | 34,2 | 57,0 |
| | Συμφωνώ | 35 | 30,7 | 30,7 | 87,7 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 14 | 12,3 | 12,3 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Οι καθηγητές είναι εξοικειωμένοι με την τεχνολογία*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 4 | 3,5 | 3,5 | 3,5 |
| | Διαφωνώ | 6 | 5,3 | 5,3 | 8,8 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 36 | 31,6 | 31,6 | 40,4 |
| | Συμφωνώ | 44 | 38,6 | 38,6 | 78,9 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 24 | 21,1 | 21,1 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Το μάθημα γίνεται με σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 3 | 2,6 | 2,6 | 2,6 |
| | Διαφωνώ | 7 | 6,1 | 6,1 | 8,8 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 28 | 24,6 | 24,6 | 33,3 |
| | Συμφωνώ | 57 | 50,0 | 50,0 | 83,3 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 19 | 16,7 | 16,7 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Το μάθημα γίνεται με επαρκές οπτικοακουστικό υλικό*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 3 | 2,6 | 2,6 | 2,6 |
| | Διαφωνώ | 7 | 6,1 | 6,1 | 8,8 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 30 | 26,3 | 26,3 | 35,1 |
| | Συμφωνώ | 50 | 43,9 | 43,9 | 78,9 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 24 | 21,1 | 21,1 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Η χρήση της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Moodle είναι εύκολη*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 2 | 1,8 | 1,8 | 1,8 |
| | Διαφωνώ | 5 | 4,4 | 4,5 | 6,3 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 28 | 24,6 | 25,2 | 31,5 |
| | Συμφωνώ | 49 | 43,0 | 44,1 | 75,7 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 27 | 23,7 | 24,3 | 100,0 |
| | Total | 111 | 97,4 | 100,0 | |
| Missing | System | 3 | 2,6 | | |
| Total | | 114 | 100,0 | | |

*Η πλατφόρμα Moodle είναι πλήρως ενημερωμένη με εκπαιδευτικό υλικό*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 7 | 6,1 | 6,1 | 6,1 |
| | Διαφωνώ | 5 | 4,4 | 4,4 | 10,5 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 38 | 33,3 | 33,3 | 43,9 |
| | Συμφωνώ | 41 | 36,0 | 36,0 | 79,8 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 23 | 20,2 | 20,2 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Μου δίνεται η δυνατότητα μέσω πλατφόρμας να καλύπτω τα κενά τυχόν απουσιών, από τα μαθήματα*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 9 | 7,9 | 7,9 | 7,9 |
| | Διαφωνώ | 17 | 14,9 | 14,9 | 22,8 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 28 | 24,6 | 24,6 | 47,4 |
| | Συμφωνώ | 43 | 37,7 | 37,7 | 85,1 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 17 | 14,9 | 14,9 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Η χρήση ηλεκτρονικής πλατφόρμας θα αύξανε την συμμετοχή μου σε εξτρά δραστηριότητες (π.χ online σεμινάριο)*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 9 | 7,9 | 7,9 | 7,9 |
| | Διαφωνώ | 11 | 9,6 | 9,6 | 17,5 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 35 | 30,7 | 30,7 | 48,2 |
| | Συμφωνώ | 40 | 35,1 | 35,1 | 83,3 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 19 | 16,7 | 16,7 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Η χρήση webinar (online σεμινάριο) είναι σημαντική για απόκτηση περαιτέρω γνώσης*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 5 | 4,4 | 4,4 | 4,4 |
| | Διαφωνώ | 4 | 3,5 | 3,5 | 7,9 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 24 | 21,1 | 21,1 | 28,9 |
| | Συμφωνώ | 62 | 54,4 | 54,4 | 83,3 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 19 | 16,7 | 16,7 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Θα παρακολουθούσα ευχαρίστως και με όρεξη ένα webinar (online σεμινάριο)*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 7 | 6,1 | 6,1 | 6,1 |
| | Διαφωνώ | 6 | 5,3 | 5,3 | 11,4 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 24 | 21,1 | 21,1 | 32,5 |
| | Συμφωνώ | 49 | 43,0 | 43,0 | 75,4 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 28 | 24,6 | 24,6 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Δίνονται κίνητρα από τους καθηγητές να χρησιμοποιούμε την ηλεκτρονική πλατφόρμα εκπαίδευσης*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 4 | 3,5 | 3,6 | 3,6 |
| | Διαφωνώ | 6 | 5,3 | 5,4 | 8,9 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 34 | 29,8 | 30,4 | 39,3 |
| | Συμφωνώ | 50 | 43,9 | 44,6 | 83,9 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 18 | 15,8 | 16,1 | 100,0 |
| | Total | 112 | 98,2 | 100,0 | |
| Missing | System | 2 | 1,8 | | |
| Total | | 114 | 100,0 | | |

*Η επικοινωνία με τους καθηγητές γίνεται μέσω ηλεκτρονικής πλατφόρμας*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 5 | 4,4 | 4,5 | 4,5 |
| | Διαφωνώ | 12 | 10,5 | 10,9 | 15,5 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 34 | 29,8 | 30,9 | 46,4 |
| | Συμφωνώ | 44 | 38,6 | 40,0 | 86,4 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 15 | 13,2 | 13,6 | 100,0 |
| | Total | 110 | 96,5 | 100,0 | |
| Missing | System | 4 | 3,5 | | |
| Total | | 114 | 100,0 | | |

*Το όραμα της σχολής επικεντρώνεται στην επίτευξη υψηλού επιπέδου μάθησης*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 4 | 3,5 | 3,5 | 3,5 |
| | Διαφωνώ | 1 | ,9 | ,9 | 4,4 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 28 | 24,6 | 24,6 | 28,9 |
| | Συμφωνώ | 53 | 46,5 | 46,5 | 75,4 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 28 | 24,6 | 24,6 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Η σχολή είναι άρτια εξοπλισμένη με εργαστηριακό εξοπλισμό*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 5 | 4,4 | 4,5 | 4,5 |
| | Διαφωνώ | 3 | 2,6 | 2,7 | 7,1 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 21 | 18,4 | 18,8 | 25,9 |
| | Συμφωνώ | 54 | 47,4 | 48,2 | 74,1 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 29 | 25,4 | 25,9 | 100,0 |
| | Total | 112 | 98,2 | 100,0 | |
| Missing | System | 2 | 1,8 | | |
| Total | | 114 | 100,0 | | |

*Υπάρχει άρτιος σχεδιασμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 9 | 7,9 | 7,9 | 7,9 |
| | Διαφωνώ | 13 | 11,4 | 11,4 | 19,3 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 44 | 38,6 | 38,6 | 57,9 |
| | Συμφωνώ | 35 | 30,7 | 30,7 | 88,6 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 13 | 11,4 | 11,4 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Υπάρχει άρτια γραμματειακή υποστήριξη*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 5 | 4,4 | 4,4 | 4,4 |
| | Διαφωνώ | 3 | 2,6 | 2,6 | 7,0 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 30 | 26,3 | 26,3 | 33,3 |
| | Συμφωνώ | 52 | 45,6 | 45,6 | 78,9 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 24 | 21,1 | 21,1 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Υπάρχει άρτια υποστήριξη, από τη τεχνική υπηρεσία (IT)*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 4 | 3,5 | 3,5 | 3,5 |
| | Διαφωνώ | 3 | 2,6 | 2,6 | 6,1 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 40 | 35,1 | 35,1 | 41,2 |
| | Συμφωνώ | 46 | 40,4 | 40,4 | 81,6 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 21 | 18,4 | 18,4 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Η συνεργασία μεταξύ, καθηγητών-διοίκησης-(IT) είναι άρτια*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 2 | 1,8 | 1,8 | 1,8 |
| | Διαφωνώ | 2 | 1,8 | 1,8 | 3,5 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 31 | 27,2 | 27,2 | 30,7 |
| | Συμφωνώ | 54 | 47,4 | 47,4 | 78,1 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 25 | 21,9 | 21,9 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Υπάρχει συχνή αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 2 | 1,8 | 1,8 | 1,8 |
| | Διαφωνώ | 5 | 4,4 | 4,4 | 6,1 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 24 | 21,1 | 21,1 | 27,2 |
| | Συμφωνώ | 60 | 52,6 | 52,6 | 79,8 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 23 | 20,2 | 20,2 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Τηρούνται πλήρως τα χρονοδιαγράμματα, μάθησης και εργασιών*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 4 | 3,5 | 3,5 | 3,5 |
| | Διαφωνώ | 4 | 3,5 | 3,5 | 7,0 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 20 | 17,5 | 17,5 | 24,6 |
| | Συμφωνώ | 60 | 52,6 | 52,6 | 77,2 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 26 | 22,8 | 22,8 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Οι καθηγητές είναι άμεσα διαθέσιμοι, όποτε τους χρειαστώ*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 2 | 1,8 | 1,8 | 1,8 |
| | Διαφωνώ | 1 | ,9 | ,9 | 2,6 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 15 | 13,2 | 13,2 | 15,8 |
| | Συμφωνώ | 55 | 48,2 | 48,2 | 64,0 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 41 | 36,0 | 36,0 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Ο τομεάρχης είναι άμεσα διαθέσιμος, όποτε τον χρειαστώ*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 3 | 2,6 | 2,7 | 2,7 |
| | Διαφωνώ | 3 | 2,6 | 2,7 | 5,3 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 9 | 7,9 | 8,0 | 13,3 |
| | Συμφωνώ | 41 | 36,0 | 36,3 | 49,6 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 57 | 50,0 | 50,4 | 100,0 |
| | Total | 113 | 99,1 | 100,0 | |
| Missing | System | 1 | ,9 | | |
| Total | | 114 | 100,0 | | |

*Οι ώρες διδασκαλίας που χάνονται αναπληρώνονται*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 13 | 11,4 | 11,4 | 11,4 |
| | Διαφωνώ | 8 | 7,0 | 7,0 | 18,4 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 31 | 27,2 | 27,2 | 45,6 |
| | Συμφωνώ | 44 | 38,6 | 38,6 | 84,2 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 18 | 15,8 | 15,8 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος μου δίνει κίνητρα να μην χάνω μάθημα*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 3 | 2,6 | 2,6 | 2,6 |
| | Διαφωνώ | 4 | 3,5 | 3,5 | 6,1 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 24 | 21,1 | 21,1 | 27,2 |
| | Συμφωνώ | 48 | 42,1 | 42,1 | 69,3 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 35 | 30,7 | 30,7 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Υπάρχει πάντα σύμβουλος εκπαίδευσης ώστε να με καθοδηγήσει στην εκπαιδευτική διαδικασία*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 5 | 4,4 | 4,4 | 4,4 |
| | Διαφωνώ | 7 | 6,1 | 6,2 | 10,6 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 22 | 19,3 | 19,5 | 30,1 |
| | Συμφωνώ | 54 | 47,4 | 47,8 | 77,9 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 25 | 21,9 | 22,1 | 100,0 |
| | Total | 113 | 99,1 | 100,0 | |
| Missing | System | 1 | ,9 | | |
| Total | | 114 | 100,0 | | |

*Η σχολή μου εμπνέει εμπιστοσύνη για το μέλλον μου*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 5 | 4,4 | 4,4 | 4,4 |
| | Διαφωνώ | 4 | 3,5 | 3,5 | 7,9 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 35 | 30,7 | 30,7 | 38,6 |
| | Συμφωνώ | 46 | 40,4 | 40,4 | 78,9 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 24 | 21,1 | 21,1 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Η σχολή επενδύει σε ανθρώπινο δυναμικό*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 5 | 4,4 | 4,4 | 4,4 |
| | Διαφωνώ | 1 | ,9 | ,9 | 5,3 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 23 | 20,2 | 20,2 | 25,4 |
| | Συμφωνώ | 59 | 51,8 | 51,8 | 77,2 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 26 | 22,8 | 22,8 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Η σχολή δίνει έμφαση στην απόκτηση γνώσεων με όσο το δυνατό πιο εύκολο τρόπο*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 3 | 2,6 | 2,6 | 2,6 |
| | Διαφωνώ | 2 | 1,8 | 1,8 | 4,4 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 15 | 13,2 | 13,2 | 17,5 |
| | Συμφωνώ | 68 | 59,6 | 59,6 | 77,2 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 26 | 22,8 | 22,8 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Η σχολή φροντίζει για την απόκτηση εξτρά γνώσεων με χαμηλό κόστος*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 11 | 9,6 | 9,6 | 9,6 |
| | Διαφωνώ | 14 | 12,3 | 12,3 | 21,9 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 27 | 23,7 | 23,7 | 45,6 |
| | Συμφωνώ | 41 | 36,0 | 36,0 | 81,6 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 21 | 18,4 | 18,4 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |

*Τα σεμινάρια γίνονται σε ώρες και μέρες που με βολεύουν*

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 8 | 7,0 | 7,0 | 7,0 |
| | Διαφωνώ | 15 | 13,2 | 13,2 | 20,2 |
| | Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ | 29 | 25,4 | 25,4 | 45,6 |
| | Συμφωνώ | 44 | 38,6 | 38,6 | 84,2 |
| | Συμφωνώ απόλυτα | 18 | 15,8 | 15,8 | 100,0 |
| | Total | 114 | 100,0 | 100,0 | |