

ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΑΝΟΙΚΤΗ – ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Αδαμαντία
Σπανακά

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

| | |
|--|----|
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | 2 |
| ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ..... | 2 |
| ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ | 2 |
| ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΧΡΟΝΟΥ ΜΕΛΕΤΗΣ | 3 |
| 1.1 ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΠΟΛΥΜΟΡΦΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ | 6 |
| 1.2 ΑΝΟΙΚΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ – ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΟΡΟΙ ΤΑΥΤΟΣΗΜΟΙ; | 10 |
| 1.3 Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ Ε.Α.Π..... | 15 |
| 1.3.1 Το προφίλ του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου..... | 15 |
| 1.3.2 Ακαδημαϊκά Προγράμματα Σπουδών | 20 |
| 1.3.3 Πηγές Χρηματοδότησης του Ε.Α.Π..... | 22 |
| 1.3.4 Η Διδασκαλία στο Ε.Α.Π. | 24 |
| 1.3.5 Αξιολόγηση στο Ε.Α.Π..... | 25 |
| ΣΥΝΟΨΗ | 28 |
| ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ | 29 |
| ΒΑΣΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ | 30 |
| ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ..... | 33 |

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Με αυτό το πρώτο κεφάλαιο του Υλικού Επιμόρφωσης των ΣΕΠ στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, επιδιώκουμε μία γενική επισκόπηση του τι σημαίνει “εξ αποστάσεως εκπαίδευση” (που στο εξής, για χάρη συντομίας, θα την αποκαλούμε “εξΑΕ”). Επιπρόσθετα, παρουσιάζεται η φυσιογνωμία, ο ρόλος, οι καινοτομίες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (που στο εξής θα αποκαλούμε Ε.Α.Π.).

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Ανοικτή εκπαίδευση

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Παιδαγωγική απόσταση

Εξατομικευμένη μάθηση

Πολυμορφικότητα

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο τέλος αυτής της ενότητας θα είστε σε θέση να απαντάτε στα ακόλουθα ερωτήματα:

- Τι είναι εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
- Οι έννοιες “ανοικτή εκπαίδευση” και “εξ αποστάσεως εκπαίδευση” είναι ταυτόσημες;
- Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου;
- Πώς λειτουργεί το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.);
- Ποιες προκλήσεις πιθανώς να αντιμετωπίσει στο μέλλον;

ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΧΡΟΝΟΥ ΜΕΛΕΤΗΣ



Για τη μελέτη αυτού του κεφαλαίου θα χρειαστείτε 6 ώρες. Δώστε ιδιαίτερη έμφαση στην εκπόνηση όλων των Δραστηριοτήτων, οι οποίες στοχεύουν βήμα προς βήμα να σας βοηθήσουν στη σκιαγράφιση μιας σαφούς εικόνας, τόσο του τρόπου λειτουργίας του ΕΑΠ, όσο και, γενικότερα, βασικών στοιχείων του πεδίου της ανοικτής κι εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1.1

Τι σημαίνει “συμβατική εκπαίδευση”;

Την απάντησή σας μπορείτε να την καταγράψετε στο πλαίσιο που ακολουθεί.

Σχόλιο

Για τον προσδιορισμό του ορισμού της “συμβατικής εκπαίδευσης” πιθανώς να λάβατε υπόψη κάποια από τα ακόλουθα κριτήρια:

- ◇ μαθητής
- ◇ εκπαιδευτικός
- ◇ μάθηση
- ◇ διδασκαλία
- ◇ εκπαιδευτικό υλικό

- ◇ επικοινωνία
- ◇ τόπος
- ◇ χρόνος
- ◇ αξιολόγηση
- ◇ εκπαιδευτικός φορέας

Για παράδειγμα, ως ορισμός της συμβατικής εκπαίδευσης θα μπορούσε να καταγραφεί ότι είναι εκείνο το σύστημα που λειτουργεί πρωταρχικά μέσα στο πλαίσιο μίας αίθουσας διδασκαλίας. Ουσιαστικά, η διδασκαλία ως διαδικασία μπορεί να επιτευχθεί, όταν ο μαθητής κι ο καθηγητής συνεργάζονται, όντας κι οι δύο παρόντες μέσα στην τάξη, κι επικοινωνώντας μεταξύ τους, κυρίως προφορικά.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1.2

Αξιοποιώντας τα κριτήρια που αναφέρθηκαν στο προηγούμενο σχόλιο της Δραστηριότητας 1.1, αλλά και την εμπειρία σας ως καθηγητής/καθηγήτρια-σύμβουλος, προσπαθήστε να ορίσετε τι σημαίνει για εσάς “εξ αποστάσεως εκπαίδευση”.

Καταγράψτε την απάντησή σας στο ακόλουθο πλαίσιο κι αν θέλετε, συγκρίνετέ την με εκείνη των συναδέλφων σας.

Σχόλιο

Η αλήθεια είναι πως δεν υπάρχει ένας συνολικά αποδεκτός ορισμός για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση καθώς, συχνά, ένας ορισμός δίνεται με βάση τις εκάστοτε ανάγκες αλλά και τους εκάστοτε εκπαιδευτικούς προβληματισμούς. Ωστόσο, συνεχίζοντας τη μελέτη αυτού του κεφαλαίου, θα διαπιστώσετε και μόνοι σας ότι η άποψη που ορίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως εκείνη την εκπαίδευση, όπου υπάρχει απλά μία φυσική απόσταση ανάμεσα στους φοιτητές και τον καθηγητή σύμβουλο, είναι “τουλάχιστον απλοϊκή και παραπέμπει σε απλουστευμένες παρερμηνείες περασμένων εποχών” (Λιοναράκης, 2006, σελ. 13).

1.1 ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΠΟΛΥΜΟΡΦΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Από το 1998 (Lionarakis, 1998) έχει εισαχθεί η έννοια της πολυμορφικότητας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ακριβώς επειδή είχε διαπιστωθεί η προβληματική κι αποπροσανατολιστική διάσταση που είχε μέχρι τότε ο όρος “εξ αποστάσεως εκπαίδευση”, καθώς κατέληγε σε μία απλοϊκή ερμηνεία μιας φυσικής απόστασης και μόνο, χωρίς να συμπεριλαμβάνει εκπαιδευτικά ή παιδαγωγικά δεδομένα.

Πιο συγκεκριμένα:

“Η πολυμορφική εκπαίδευση προτείνεται ως όρος, ο οποίος οριοθετεί τη διάσταση της απόστασης μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο προσεγγίσεων α) ποιότητας και β) χρήσης μέσων κι εργαλείων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τη φύση της θα πρέπει να περιέχει εκπαιδευτικό υλικό προσανατολισμένο στη μάθηση και τη διδασκαλία. Τα μέσα που χρησιμοποιεί (έντυπο υλικό, οπτικοακουστικά, νέες τεχνολογίες κ.ά.) δε βασίζονται πάντα σε μία ποιοτική προσέγγιση. Από τη στιγμή όμως που τα δεδομένα αυτά καλύπτονται και η εκπαίδευση από απόσταση καλύπτει όχι μόνο τα μέσα, αλλά και τις αρχές μάθησης και διδασκαλίας, τότε διαφοροποιείται και δύναται να καλείται πολυμορφική εκπαίδευση. Έτσι, ο όρος “πολυμορφική εκπαίδευση” λαμβάνει μια ιδιαίτερη αξία και υποδηλώνει την ποιοτική εκπαίδευση που λειτουργεί με αρχές μάθησης και διδασκαλίας σε ένα εξ αποστάσεως περιβάλλον” (Lionarakis, 1998, p. 25).

Σε κάθε περίπτωση, οι προσπάθειες να δοθεί ένας ορισμός της εξΑΕ αποκαλύπτει την πολυπλοκότητά της, αλλά και τις δυνατότητες προσαρμογής της σε μία πλειάδα διαφορετικών μορφών εκπαιδευτικής πρακτικής. Η διαπίστωση αυτή ενισχύεται κι από το γεγονός ότι η ίδια η εξΑΕ δεν αποτελεί ένα ολοκληρωμένο τυπικό σύστημα ή βαθμίδα εκπαίδευσης, όπως είναι, για παράδειγμα, η πρωτοβάθμια ή η

δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Δεν είναι όμως ούτε εκπαιδευτική πολιτική ή τακτική, όπως είναι η δια βίου μάθηση ή η συνεχιζόμενη εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, δεν ορίζεται ούτε ως κατάρτιση με απαιτήσεις εξειδικευμένων ικανοτήτων για τους αποδέκτες και τους εμπλεκομένους σε αυτήν.

Σε μία αντίστοιχη προσπάθεια στοιχειοθέτησης των στοιχείων που θα μπορούσαν να διαμορφώσουν έναν ενιαίο ορισμό της εξΑΕ, ο Keegan (1988) επεσήμανε τέσσερις κεντρικούς άξονες, αξιοποιώντας μεταξύ άλλων τις βασικές προσεγγίσεις τριών σημαντικών θεωρητικών του πεδίου: του Borge Holberg, που επικεντρώθηκε στην έννοια της κατευθυνόμενης διδακτικής συζήτησης, του Otto Peters, που τόνισε την βιομηχανοποιημένη μορφή της διδασκαλίας και μάθησης στο πλαίσιο της εξΑΕ, και του Michael G. Moore, που επικεντρώθηκε κυρίως στην έννοια της αυτονομίας του μαθητή.

Οι τέσσερις αυτοί, λοιπόν, άξονες είναι σύμφωνα με τον Keegan (1988, όπως αναφέρεται στο Λιοναράκης, 2006, σσ. 15-16) οι εξής:

- *Η Γαλλική κυβέρνηση, ως μέρος ενός νόμου που ψηφίστηκε στη Γαλλική Βουλή το 1971, ορίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως “την εκπαίδευση, η οποία ή δεν απαιτεί τη φυσική παρουσία του δασκάλου που έχει αναλάβει να την υλοποιήσει σε ένα φυσικό περιβάλλον εκπαίδευσης, ή την εκπαίδευση στην οποία ο δάσκαλος βρίσκεται περιστασιακά ή για συγκεκριμένους σκοπούς”.*
- *Σύμφωνα με τον Borge Holberg, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση καλύπτει τις περισσότερες μορφές εκπαίδευσης όλων των επιπέδων, κατά τις οποίες οι σύμβουλοι-καθηγητές (tutors) δεν είναι παρόντες με συνεχή και άμεση επιτήρηση των σπουδαστών σε αίθουσες διδασκαλίας ή στους ίδιους χώρους, ωστόσο οι σπουδαστές ωφελούνται από το σχεδιασμό, την καθοδήγηση και τη διδασκαλία του εκπαιδευτικού φορέα.*

- Ο Otto Peters έδωσε έμφαση στο ρόλο της τεχνολογίας, τονίζοντας ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση-διδασκαλία είναι μία μέθοδος που μεταδίδει γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις/συμπεριφορές, και η οποία καθίσταται ορθολογική με το να εφαρμοστεί στον καταμερισμό της εργασίας και στις οργανωτικές αρχές, καθώς επίσης με την εκτεταμένη χρήση των τεχνικών μέσων, ιδιαίτερα για την παραγωγή υψηλού επιπέδου διδακτικού υλικού, το οποίο θα είναι σε θέση να καθοδηγήσει μεγάλους αριθμούς σπουδαστών ταυτόχρονα, όπου κι αν ζουν. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια βιομηχανοποιημένη μορφή διδασκαλίας και μάθησης.
- Σύμφωνα με τον Michael Moore, η σχετική έννοια της “εξ αποστάσεως διδασκαλίας” ορίστηκε ως “η οικογένεια, το σύνολο, δηλαδή, μεθόδων καθοδήγησης (instruction), κατά την οποία οι πρακτικές της μάθησης, συμπεριλαμβανομένων αυτών που σε μια συνεχόμενη κατάσταση θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν με την παρουσία των σπουδαστών, έτσι ώστε η επικοινωνία μεταξύ διδάσκοντα και διδασκομένων να διευκολυνθεί με έντυπο υλικό, ηλεκτρονικό, μηχανικό ή άλλο.”

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1.3

Επιστρέψτε στον ορισμό που δώσατε για την εξΑΕ στο πλαίσιο της Δραστηριότητας 1.2. Θα αλλάζατε τώρα κάτι; Θα συμπληρώνατε ίσως τον αρχικό εκείνο ορισμό σας;

Σχόλιο

Με όποια λόγια κι αν ορίσατε τελικά την εξΑΕ, εκείνο που θα πρέπει να προσέξει κανείς είναι ο ορισμός να χαρακτηρίζεται από πολυμορφικότητα, ευελιξία, μετρησιμότητα και μαθητοκεντρισμό. Εμείς, υιοθετούμε τον ορισμό που αντανακλά σε μεγάλο βαθμό τη φιλοσοφία και τη λογική που ανέπτυξε η θεσμοθετημένη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη χώρα μας, σύμφωνα με τον οποίο:

“είναι η εκπαίδευση που διδάσκει κι ενεργοποιεί το μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης” (Λιοναράκης, 2005).

1.2 ΑΝΟΙΚΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ – ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΟΡΟΙ ΤΑΥΤΟΣΗΜΟΙ;

Συχνά χρησιμοποιούμε την έκφραση “ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση”. Είναι όμως οι δύο όροι αυτής της έκφρασης ταυτόσημοι;

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1.4

Πριν προχωρήσουμε στην αποσαφήνιση αυτών των όρων μέσα από την παράθεση σχετικού αποσπάσματος από το κείμενο του Α. Λιοναράκη “Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού” (2001), σκεφτείτε πώς συνδέεται με την έννοια του “ανοικτού” και της “εξΑΕ” το εξής προοίμιο που χρησιμοποίησε ο συγγραφέας στο κείμενό του:

Αν το σύνθημα στο 19^ο αιώνα ήταν

“εκπαίδευση για τους μη έχοντες και μη γνωρίζοντες”.

αν το σύνθημα στον 20^ο αιώνα ήταν

*“ακόμα περισσότερη εκπαίδευση για τους μη έχοντες
και μη γνωρίζοντες”,*

το σύνθημα στον 21^ο αιώνα θα πρέπει να είναι

“προσβάσιμη και ποιοτικότερη εκπαίδευση για όλους”.

Στη δραστηριότητα αυτή θα σας βοηθήσει η μελέτη του κειμένου “Ανοικτά Πανεπιστήμια και εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμια στην Ευρώπη. Δύο διαφορετικές εκπαιδευτικές θεωρήσεις σε αναζήτηση ταυτότητας” (του ίδιου, 2005), που θα βρείτε στο τέλος του κεφαλαίου, στα Κείμενα για περαιτέρω μελέτη.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τον Λιοναράκη (2001, σσ. 34-35):

“Η συνθετική έκφραση “ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση” που σφράγισε τη νέα εκπαιδευτική διάσταση και μεθοδολογία σε επίπεδο ακαδημαϊκό, κατάρτισης, δια βίου μάθησης, εκπαίδευσης

ενηλίκων και συμβατικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παραμένει σημείο αναφοράς για τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα της Ευρώπης. Μολονότι τα δύο σημεία σύνδεσης της έκφρασης “ανοικτή” και “εξ αποστάσεως” δεν αποτελούν απαραίτητα κοινό εκπαιδευτικό στόχο, συνειρμικά οδηγούν σε ταυτόσημες έννοιες. Δεν είναι όμως έτσι τα πράγματα: εξ ορισμού οι έννοιες “ανοικτή” και “εξ αποστάσεως” αναφέρονται σε δύο δισδιάστατα σημεία με διαφορετικές εννοιολογικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις.

Η πρώτη, ως εκπαιδευτική αλλά και πολιτική αντίληψη, στάση και στρατηγική, χρησιμοποιήθηκε και χρησιμοποιείται, για να δηλώσει τις τάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής διεύρυνσης, πρόσβασης και ανοίγματος ιδρυμάτων παιδείας, εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υπηρεσιών παιδείας.

Η δεύτερη, ως επισφράγιση μιας πολύχρονης πορείας εκπαιδευτικής πρακτικής, καθιέρωσε και θεσμοθέτησε τη δυνατότητα φυσικής απουσίας του διδάσκοντα από το σχολείο και οποιονδήποτε εκπαιδευτικό οργανισμό και τη σταδιακή παραγωγή ειδικά σχεδιασμένων διδακτικών εγχειριδίων. [...] Επίσης, το Διεθνές Συμβούλιο της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, που αποτελεί και τον παγκόσμιο ιστό επικοινωνίας ανάλογων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, στο οποίο αντιπροσωπεύονται τα περισσότερα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά ιδρύματα του κόσμου, έχει πάψει πλέον να χρησιμοποιεί τον όρο “Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση” και αναφέρεται πλέον στην “Ανοικτή μάθηση και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση”. Ο πρώτος όρος δίνει έμφαση στην αντίληψη, στάση και θεώρηση της παιδείας ως “ανοικτής”, συνεχούς και προσβάσιμης διαδικασίας, που απαντά στις μαθησιακές ανάγκες κάθε τύπου και μορφής όλων των πολιτών, ενώ ο δεύτερος την προσδιορίζει ως μια συγκεκριμένη

μεθοδολογία ευέλικτης και αλληλεπιδραστικής πολυμορφικής μάθησης.”

Συνοπτικά, επομένως, θα λέγαμε ότι το **ιδεώδες της ανοικτής εκπαίδευσης** συνίσταται:

- | |
|--|
| ◇ Στην υποχρέωση της κοινωνίας να προσφέρει όσο γίνεται περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες και να διασφαλίζει την ελεύθερη πρόσβαση όλων των πολιτών στο εκπαιδευτικό σύστημα. |
| ◇ Στο δικαίωμα του φοιτητή να προσδιορίζει τον τόπο, το χρόνο και το ρυθμό μελέτης του. |
| ◇ Στο δικαίωμα του φοιτητή να διαμορφώνει προοδευτικά τη μορφωτική του φυσιογνωμία από πλευράς επιπέδου σπουδών και γνωστικού αντικειμένου. |

(Λιοναράκης, Λυκουργιώτης, 1998, σελ. 33)

ενώ η **εξ αποστάσεως εκπαίδευση** είναι μια **μέθοδος εκπαίδευσης** με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά όπως:

- | |
|---|
| ◇ Ο φοιτητής βρίσκεται απομακρυσμένος από τον καθηγητή του αλλά καθοδηγείται και υποστηρίζεται από αυτόν μέσω διάφορων μορφών επικοινωνίας. |
| ◇ Απαιτεί τη χρήση ειδικά σχεδιασμένου εκπαιδευτικού υλικού. |
| ◇ Πραγματοποιεί συστηματική υποστήριξη του φοιτητή. |
| ◇ Αξιοποιεί τις τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας. |

(Ματραλής, 1998, σελ. 46)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1.5

Με βάση όσα προαναφέρθηκαν, πιστεύετε ότι η μέθοδος της εξΑΕ είναι δυνατό να εφαρμόζεται χωρίς το ιδεώδες της ανοικτής εκπαίδευσης; Κι

έπειτα, η φιλοσοφία της ανοικτής εκπαίδευσης μπορεί να εφαρμόζεται με διαφορετικές μεθόδους;

Σχόλιο

Στην απάντησή σας, μπορεί να βοηθήσει το ακόλουθο **παράδειγμα** που καταγράφεται στην αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή της Αντωνίας Χαρτοφύλακα (2011, σσ. 234-235):

Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα που βοηθά στο διαχωρισμό ανάμεσα στην έννοια της ανοικτής και την έννοια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτελεί η ιστορία της εκπαίδευσης στη Δανία.

Η Δανία, όπως και οι υπόλοιπες Σκανδιναβικές χώρες, διαθέτει μακρόχρονη παράδοση στην ανοικτή εκπαίδευση όσον αφορά την πρόσβαση και την ευελιξία, εντούτοις η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ως μέθοδος εκπαίδευσης, τουλάχιστον μέχρι πριν από τρεις δεκαετίες, δεν εμφανιζόταν το ίδιο ισχυρή και διαδεδομένη.

Τα ανοικτά εκπαιδευτικά προγράμματα εκτός του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος αποτελούσαν παράδοση της χώρας ήδη από τον 19ο αιώνα. Ιδεολογικός πατέρας των προγραμμάτων αυτών υπήρξε ο δάσκαλος, φιλόσοφος, ποιητής και πολιτικός Nikolaj F.S. Grundtvig. Ο Grundtvig πρέσβευε ότι “πρωταρχικός σκοπός του πανεπιστημίου είναι η εκπαίδευση να οδηγεί, όχι απαραίτητα στην ακαδημαϊκή ζωή αλλά στην ενεργό συμμετοχή στην κοινωνική και πολιτική ζωή του τόπου”. Ήταν αντίθετος σε κάθε μορφή πίεσης στην εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένης της διαδικασίας των εξετάσεων, αντιτάσσοντας σε αυτά την ανθρώπινη δημιουργικότητα, τη συνεργασία και την έρευνα στα άτομα, την επιστήμη και την αστική κοινωνία εν γένει.

Με αυτό το σκεπτικό και τη φιλοσοφία οργανώθηκαν και λειτούργησαν στα τέλη του 19ου αιώνα τα Λαϊκά Σχολεία, τα οποία πρόσφεραν μαθήματα σε εργαζόμενους στη γεωργική παραγωγή κατά τη διάρκεια της χειμερινής περιόδου. Αυτή η παράδοση συνεχίστηκε τον 20ό αιώνα προσαρμοζόμενη

στην αστική ζωή. Έτσι, τα σωματεία και οι μη κυβερνητικές οργανώσεις (ΜΚΟ) οργάνωναν απογευματινά μαθήματα για τους εργάτες. Με το τέλος του 2ου Παγκόσμιου Πολέμου συστάθηκε το Δανικό Λαϊκό Πανεπιστήμιο, με σκοπό την παράδοση διαλέξεων από πανεπιστημιακούς καθηγητές στο ευρύ κοινό με πολύ μικρή εισφορά.

Η ανοικτή φιλοσοφία της εκπαίδευσης επηρέασε σημαντικά **και την τυπική εκπαίδευση** στη Δανία. Έτσι, τα απογευματινά μαθήματα και η ευελιξία στο χρόνο διεξαγωγής των επίσημων εξετάσεων επιτρέπουν μεγαλύτερη πρόσβαση στην επίσημη εκπαιδευτική διαδικασία από ό,τι συμβαίνει στα πιο "αυστηρά" δομημένα εκπαιδευτικά συστήματα.

Παρόλη όμως τη μακρόχρονη και πλούσια ιστορία της ανοικτής εκπαίδευσης, όσον αφορά την πρόσβαση αλλά και την ευελιξία στην παρακολούθηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και τη συμμετοχή σε εξετάσεις, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιλέχτηκε επίσημα ως μέθοδος προκειμένου να υπηρετήσει την ανοικτή εκπαίδευση της χώρας μόλις το 1981, όταν το ιστορικό Πανεπιστήμιο Aarhus (2008) σχεδίασε και υλοποίησε το πρώτο πιλοτικό μάθημα από απόσταση στη συγκριτική λογοτεχνία.

Η συστηματική έρευνα γύρω από τις δυνατότητες και τα οφέλη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ξεκίνησε τη δεκαετία του 1990. Η έρευνα αρχικά εστίασε στο πλεονέκτημα ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορούσε να υπερνικήσει τους γεωγραφικούς περιορισμούς. Στη συνέχεια η έμφαση δόθηκε στο θέμα της ευελιξίας στον τόπο και το χρόνο της εκπαίδευσης, καθώς και στο ρυθμό μελέτης.

1.3 Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ Ε.Α.Π.



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1.6

Καθώς μελετάτε αυτή την ενότητα, εντοπίστε και καταγράψτε τις αστοχίες και τα σημεία που πιστεύετε ότι χρειάζεται να λάβει υπόψη του, όποιος φορέας εφαρμόσει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα.

1.3.1 Το προφίλ του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.) αποτελεί το 19ο ελληνικό Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα (Α.Ε.Ι.). Σύμφωνα με τις σχετικές πληροφορίες της επίσημης ιστοσελίδας του Ε.Α.Π. (www.eap.gr):

“Το ΕΑΠ που ιδρύθηκε από το άρθρο 27 παρ. 1 εδ. α του ν. 2083/1992, είναι αυτοτελές και πλήρως αυτοδιοικούμενο Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα και λειτουργεί με τη μορφή νομικού προσώπου δημοσίου δικαίου. Τελεί υπό την εποπτεία του Κράτους, η οποία ασκείται από τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.”

Βέβαια, αν και τόσο στην ιστοσελίδα του Ε.Α.Π., όσο και στον Α' τόμο του εκπαιδευτικού υλικού της Θεματικής Ενότητας “Ανοικτή κι εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση” ΕΚΠ65, ακόμη και σε πληροφοριακές ιστοσελίδες, όπως αυτή της wikipedia (<http://el.wikipedia.org>, 2011), αναφέρεται ο αυτοτελής κι αυτοδιοικούμενος χαρακτήρας του Ε.Α.Π., δυστυχώς, αυτό δεν ισχύει, ή τουλάχιστον ως πρόθεση δεν έχει εφαρμοστεί μέχρι σήμερα, καθώς επικεφαλής του ιδρύματος δεν είναι ένας Πρύτανης, εκλεγμένος από τα μέλη του διδακτικού επιστημονικού προσωπικού (Δ.Ε.Π.) του Ε.Α.Π., τα οποία εκπροσωπεί υπεύθυνα κι εκτελεί τις αποφάσεις που λαμβάνονται στην, επίσης, εκλεγμένη Σύγκλητο. Αντιθέτως, το Ε.Α.Π. από τον Νοέμβριο του 1995 που

τροποποιήθηκε ο αρχικός ιδρυτικός νόμος, διοικείται ακόμη από μία διορισμένη από τον εκάστοτε Υπουργό Παιδείας Διοικούσα Επιτροπή, στην οποία δεν μετέχουν τα μέλη Δ.Ε.Π. του Ε.Α.Π. Το γεγονός αυτό, οδηγεί σε επιλογές που κάποιες φορές δε συνάγουν με τον ιδρυτικό νόμο 2552/1997 για το Ε.Α.Π. (που τροποποιήθηκε και συμπληρώθηκε από το άρθρο 14 του Νόμου 2817/2000, από το άρθρο 3 του Νόμου 3027/2002 και από το άρθρο 13 του Νόμου 3260/2004) και τις επτά βασικές καινοτομίες που εισήγαγε, σύμφωνα με τις οποίες:

- Η προσφορά των σπουδών γίνεται αποκλειστικά με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.
- Πιστοποιούνται οι σπουδές σε 5 διαφορετικά επίπεδα, που καλύπτουν το χώρο από τη μεταδευτεροβάθμια επιμόρφωση έως το διδακτορικό δίπλωμα. Κάτι που όμως δεν ισχύει, καθώς από το 2000 έχουν καταργηθεί τα πιστοποιητικά προπτυχιακής και μεταπτυχιακής επιμόρφωσης, με τα οποία ο φοιτητής μπορούσε να επιλέξει μεμονωμένες Θεματικές Ενότητες και να διαμορφώσει έτσι τη δική του μορφωτική φυσιογνωμία.
- Καθορίζεται ως βασική λειτουργική μονάδα του Ε.Α.Π. η Θεματική Ενότητα (Θ.Ε.), που καλύπτει ένα διακεκριμένο αντικείμενο σε προπτυχιακό ή μεταπτυχιακό επίπεδο. Κάθε Θ.Ε. περιλαμβάνει ύλη που αντιστοιχεί σε τρία εξαμηνιαία μαθήματα των ελληνικών Α.Ε.Ι.
- Εφαρμόζεται το αρθρωτό σύστημα και αντικαθίσταται το Τμήμα από το ευέλικτο σχήμα του "Προγράμματος Σπουδών", που μπορεί εύκολα να μεταβάλλεται, ανάλογα με τις εκάστοτε κοινωνικές και μορφωτικές ανάγκες. Κάτι που όμως, επίσης, δεν ισχύει στην πράξη, καθώς οι φοιτητές δεν μπορούν να επιλέγουν μεμονωμένες Θ.Ε. από οποιοδήποτε Πρόγραμμα Σπουδών, αλλά μόνο από έναν συγκεκριμένο αριθμό προσφερόμενων Θ.Ε. του εκάστοτε Προγράμματος Σπουδών.

- Ιδρύεται Εργαστήριο Εκπαιδευτικού Υλικού και Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας.
- Ιδρύεται Μονάδας Εσωτερικής Αξιολόγησης.
- Απλουστεύεται η διοικητική δομή με την κατάργηση του πρυτανικού συμβουλίου και τη θεσμοθέτηση ολιγάριθμης αλλά αντιπροσωπευτικής Συγκλήτου. Κάτι που ήδη αναφέραμε παραπάνω ότι, όσο οι αποφάσεις λαμβάνονται από μία διορισμένη Διοικούσα Επιτροπή, στην οποία ουσιαστική συμμετοχή δεν έχουν τα μέλη ΔΕΠ του ΕΑΠ, τόσο θα απομακρύνεται το ίδρυμα αυτό από την αυτονομία κι αυτοτέλειά του, καθιστώντας το τελικά μη ισότιμο με τα άλλα δημόσια πλήρως αυτοδιοικούμενα πανεπιστήμια της χώρας.

Κι όλα αυτά, τη στιγμή που ακόμη και με μία πρόχειρη ματιά στη συνοπτική παρουσίαση του Ε.Α.Π. -που βρίσκει κανείς στην επίσημη ιστοσελίδα του- για το ακαδημαϊκό έτος 2010-2011, οι αριθμοί μιλούν από μόνοι τους:

| ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ | |
|---|---|
| Προπτυχιακοί φοιτητές | Ενεργοί: 15.430 Εγγεγραμμένοι: 17.986 |
| Μεταπτυχιακοί φοιτητές | Ενεργοί: 10.720 Εγγεγραμμένοι: 11.935 |
| Υποψήφιοι διδάκτορες | 67 |
| ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ | |
| Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό (Σ.Ε.Π. - συμβασιούχοι) | 1.520 |
| Διδακτικό Ερευνητικό Προσωπικό (μόνιμα μέλη Δ.Ε.Π.) | 42 |
| ΑΡΙΘΜΟΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ | |
| Μόνιμο Διοικητικό Προσωπικό | 11 |
| Διοικητικό Προσωπικό με σύμβαση Αορίστου χρόνου | 44 |

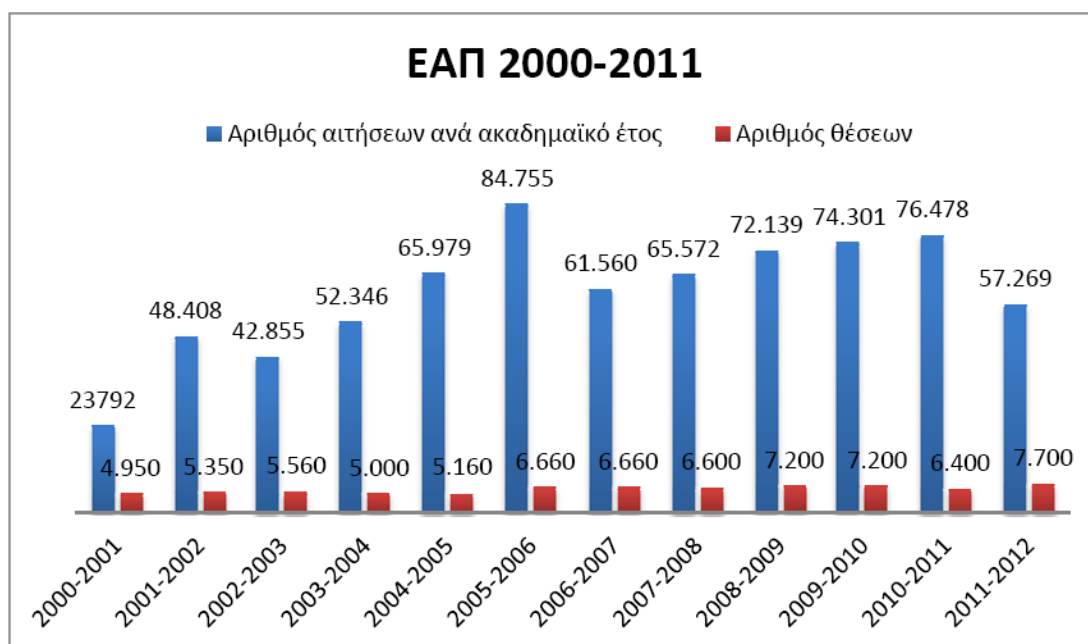
Πίνακας 1: Το Ε.Α.Π. σε αριθμούς

Όσο αισιόδοξος, επομένως, κι αν θέλει να είναι κανείς, μάλλον θα συμφωνήσει με τη διαπίστωση του Α. Λιοναράκη (2010, σελ. 6), σύμφωνα με την οποία:

“Η εικόνα του Ανοικτού Πανεπιστημίου στο ξεκίνημα του νέου ακαδημαϊκού έτους 2010-11 διαμορφώνει ένα ίδρυμα αργοκίνητο, δυσλειτουργικό, με έλλειψη ευελιξίας και οράματος για το μέλλον της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.”

Κι αυτό, τη στιγμή που όλοι αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα λειτουργίας ενός τέτοιου τριτοβάθμιας εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ιδρύματος στην Ελλάδα, όπου πέραν της γεωγραφικής της κατανομής (νησιά, δυσπρόσιτες περιοχές κλπ), η ανάγκη είναι μεγάλη λόγω του άκαμπτου συστήματος εξετάσεων για την εισαγωγή σε Ιδρύματα Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, το οποίο συμβάλλει στον αποκλεισμό ενός μεγάλου αριθμού ενδιαφερομένων από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Εξάλλου, για άλλη μία φορά, οι αριθμοί μιλούν από μόνοι τους, κι αυτή τη φορά στον Πίνακα 2 που ακολουθεί –κι ο οποίος προέρχεται από την επίσημη ιστοσελίδα του ΕΑΠ- εμφανίζεται ο αριθμός των υποψηφιοτήτων κι ο αριθμός των θέσεων συνολικά (σε προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών):



Πίνακας 2: Αιτήσεις και θέσεις στο ΕΑΠ 2000-2011

Ο Πίνακας αυτός αποδεικνύει πως το Ε.Α.Π. ήλθε για να καλύψει μία πραγματική ανάγκη πολλών χιλιάδων ανθρώπων στην Ελλάδα, καθώς:

- Η ζήτηση για φοίτηση στα προγράμματα σπουδών του Ε.Α.Π. παρουσιάζεται σταθερά υψηλή σε όλη τη διάρκεια της δεκαετίας, με μία πτώση στο ακαδημαϊκό έτος 2011-2012 που πιθανόν να οφείλεται στη γενικότερη οικονομική ύφεση, κάτι που τεκμηριώνεται κι από την άποψη του Α. Λιοναράκη (2010) σύμφωνα με την οποία: *“Στις σημερινές ημέρες της οικονομικής κρίσης, δεν έχει δοθεί καμία δυνατότητα δόσεων στους φοιτητές του ΕΑΠ για την οικονομική συμμετοχή τους. Το αποτέλεσμα αυτού του κλίματος είναι ότι για πρώτη φορά το ακαδημαϊκό έτος 2010-2011 συναντάται η περίπτωση φοιτητών που αδυνατούν να συμμετάσχουν οικονομικά στις σπουδές τους”*.
- Παρόλα αυτά, παραμένει μεγάλη η διαφορά ανάμεσα στον αριθμό των αιτήσεων και τις διαθέσιμες θέσεις.
- Ωστόσο, στο σημείο αυτό, αξίζει να δούμε πάλι μέσα από αριθμούς που επιβεβαιώνουν τα παραπάνω, κάποια ακόμη χαρακτηριστικά στοιχεία των φοιτητών του Ε.Α.Π., όπως στοιχεία που αφορούν στο φύλο, την ηλικία, την επαγγελματική τους κατάσταση, αλλά και τη γεωγραφική τους προέλευση, μέσα από τα σχετικά δεδομένα έρευνας, που διεξήγαγε ο Α. Κόκκος (Kokkos, 2003) κατά το ακαδημαϊκό έτος 2002-2003.

| | Άνδρες | Γυναίκες |
|-----------------------|---------------|-----------------|
| Προπτυχιακές σπουδές | 45,9 % | 54,1 % |
| Μεταπτυχιακές σπουδές | 43,1 % | 56,9 % |
| Σύνολο | 45,0 % | 55,0 % |

Πίνακας 3: Το φύλο των φοιτητών στο Ε.Α.Π. (2002-2003)

| | Άνδρες | Γυναίκες | Και τα δύο φύλα |
|------------------|----------------|-----------------|------------------------|
| Κάτω από 30 ετών | 33,9 % | 35,0 % | 34,5 % |
| 30 - 37 ετών | 45,3 % | 42,8 % | 44,0 % |
| Πάνω από 37 ετών | 20,8 % | 22,2 % | 21,5 % |
| Σύνολο | 100,0 % | 100,0 % | 100,0 % |

Πίνακας 4: Η ηλικία των φοιτητών στο Ε.Α.Π. (2002)

| | Προπτυχιακές σπουδές | Μεταπτυχιακές σπουδές | Σύνολο |
|---------------------|-----------------------------|------------------------------|----------------|
| Μερικής απασχόλησης | 14,5 % | 7,5 % | 10,0 % |
| Πλήρους απασχόλησης | 77,0 % | 90,0 % | 85,5 % |
| Άνεργοι | 8,5% | 2,5 % | 4,5 % |
| Σύνολο | 100,0 % | 100,0 % | 100,0 % |

Πίνακας 5: Η επαγγελματική κατάσταση των φοιτητών στο Ε.Α.Π. (2002)

| | |
|-----------------------|----------------|
| Περιοχή Αθήνας | 49,9 % |
| Περιοχή Θεσσαλονίκης | 11,3 % |
| Υπόλοιπη Ελλάδα | 38,8 % |
| Σύνολο | 100,0 % |

Πίνακας 6: Η γεωγραφική προέλευση των φοιτητών στο Ε.Α.Π. (2002)

1.3.2 ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

Το Ε.Α.Π. προσφέρει 32 Προγράμματα Σπουδών (Π.Σ.) προπτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου, τα οποία συγκροτούνται συνολικά από 197 Θεματικές Ενότητες. Τα Π.Σ. παρέχονται από τέσσερις Σχολές: τη Σχολή των Ανθρωπιστικών Σπουδών, των Κοινωνικών Σπουδών, των Θετικών Επιστημών και Τεχνολογίας καθώς και των Εφαρμοσμένων Τεχνών. Είναι

σημαντικό ότι, σε επίπεδο ειδικά μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών, υπάρχει ένας εμπλουτισμός με προσφορά νέων Π.Σ., όπως έγινε το 2004, οπότε προστέθηκαν οι:

- ❑ Σπουδές στην Ορθόδοξη Θεολογία
- ❑ Γραφικές Τέχνες - Πολυμέσα
- ❑ Διαχείριση Τεχνικών Έργων
- ❑ Σεισμική Μηχανική & Αντισεισμικές Κατασκευές
- ❑ Μεταπτυχιακή Εξειδίκευση στα Πληροφοριακά Συστήματα
- ❑ Διοίκηση Πολιτισμικών Μονάδων

ενώ, το 2005 προστέθηκαν ακόμη 6:

- ❑ Διαχείριση Αποβλήτων
- ❑ Προχωρημένες Σπουδές στη Φυσική
- ❑ Κατάλυση & Προστασία του Περιβάλλοντος
- ❑ Μεταπτυχιακή Εξειδίκευση Καθηγητών των Φυσικών Επιστημών
- ❑ Διοίκηση Επιχειρήσεων (MBA)
- ❑ Μεταπτυχιακές Σπουδές στα Μαθηματικά

και 2 νέες Θ.Ε.:

- ❑ Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων
- ❑ Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Το σημαντικότερο, όμως, για να λειτουργήσουν όλα αυτά με επιτυχία, είναι να υπάρχει διαρκής και συστηματική επιμόρφωση των νέων Σ.Ε.Π. σε ζητήματα διδασκαλίας και μάθησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σημείο στο οποίο εντοπίζουν σημαντικό έλλειμμα προηγούμενες έρευνες (Ζυγούρης & Μαυροειδής, 2011· Αλεξίου, 2010·

Μουλά, 2008) και το οποίο η παρούσα επιμορφωτική δράση έρχεται να καλύψει.

Πριν προχωρήσουμε, όμως, στην περιγραφή του συστήματος διδασκαλίας που ακολουθείται από το Ε.Α.Π., είναι σημαντικό να αφιερώσουμε μία ενότητα στις πηγές χρηματοδότησης του Ιδρύματος.

1.3.3 ΠΗΓΕΣ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗΣ ΤΟΥ Ε.Α.Π.

Η ενότητα αυτή κρίνεται χρήσιμη με δεδομένο ότι η πηγή χρηματοδότησης ορίζει σε μεγάλο βαθμό τις επιλογές του Ιδρύματος, ενώ αναπόφευκτα μπορεί να δημιουργηθούν σχέσεις εξάρτησης ανάμεσα στο εκπαιδευτικό ίδρυμα και τον χρηματοδότη, καθώς και περιορισμοί που επηρεάζουν το τελικό αποτέλεσμα.

Σύμφωνα, λοιπόν, με την Ενδιάμεση Έκθεση Αξιολόγησης του ΕΑΠ (2007), το Ίδρυμα, έως το 2000, διέθετε δύο πηγές χρηματοδότησης:

1. Τα Εθνικά κονδύλια, δηλαδή, τον Τακτικό Προϋπολογισμό του Ιδρύματος.
2. Τους Κοινοτικούς Πόρους (το Β" και Γ" ΚΠΣ).

Από το έτος 2000 και εξής, με την εισαγωγή των φοιτητών, προστέθηκε μία ακόμα πηγή χρηματοδότησης:

3. Τα διδάκτρα.

Επιπλέον, "από την πλευρά της Διοικούσας Επιτροπής (Δ.Ε.) του ΕΑΠ υπήρξε συστηματική προσπάθεια ώστε να εντάξει την ανάπτυξη, την οργάνωση και τη λειτουργία του ιδρύματος στις ευρωπαϊκές δράσεις και να απορροφήσει κοινοτικούς πόρους από το Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης και άλλα ευρωπαϊκά προγράμματα, όπως τα Σωκράτης, Leonardo και Lingua (Πρακτικά: 14/11-9-1996, 16/22-10-1996, 17/15-11-1996, 22/19-2-1997)"

(Κουστουράκης, Παναγιωτακόπουλος, 2005, σελ. 195).

Όσον αφορά, δε, στις δαπάνες του Πανεπιστημίου, οι Γεωργιάδη και Ροδόπουλος σε έρευνά τους σχετικά με την ανάλυση κόστους και τη διερεύνηση της οικονομικής αποτελεσματικότητας του ΕΑΠ (2007, σελ. 331) αναφέρουν ότι:

“Το ΕΑΠ δαπανά το μεγαλύτερο μέρος από τον ετήσιο προϋπολογισμό του για την υποστήριξη των φοιτητών του, ώστε να αποτρέπεται σε κάποιο ποσοστό η αποχώρησή τους, ένα μικρότερο μέρος για ανάπτυξη, παραγωγή, αποθήκευση και διάθεση έντυπου ή άλλου τύπου εκπαιδευτικού υλικού και αρκετά μικρό μέρος για λειτουργικά έξοδα εγκαταστάσεων και κτιρίων”.

Ωστόσο, όπως αναφέρει η Χαρτοφύλακα (2011, σσ. 229-230) χαρακτηριστικό παράδειγμα της σχέσης εξάρτησης και περιορισμών ανάμεσα στο Ίδρυμα και τον Χρηματοδότη, αποτελεί η περίπτωση δημιουργίας του νέου διδακτικού υλικού από το ΕΑΠ, η οποία είναι από την αρχή της λειτουργίας του ιδρύματος μέχρι σήμερα άρρηκτα συνδεδεμένη με συγκεκριμένο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα (ΕΠΕΑΕΚ) που συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση και το Ελληνικό Δημόσιο. Αυτό σημαίνει ότι:

- ◊ ο διαθέσιμος χρόνος,
- ◊ οι διαδικασίες,
- ◊ η σύσταση,
- ◊ ο τρόπος λειτουργίας μιας συγγραφικής ομάδας,

καθορίζονται ως ένα βαθμό από τις άκαμπτες προθεσμίες και τους λοιπούς περιορισμούς που τίθενται από το συγκεκριμένο ευρωπαϊκό πρόγραμμα, με αποτέλεσμα οι διάφορες επιλογές να λαμβάνονται με βάση παράγοντες που δεν έχουν σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία και δεν συνάδουν απαραίτητα με τη φιλοσοφία του οργανισμού ή του εκάστοτε ακαδημαϊκού υπεύθυνου για τη δημιουργία νέου διδακτικού υλικού.

Γίνεται έτσι φανερό πως, η οικονομική αυτονομία του ιδρύματος, όταν αυτή επιτευχθεί, μπορεί να εξασφαλίσει την ανεξαρτησία στις επιλογές, και αναπόφευκτα να οδηγήσει σε αποτελέσματα που βρίσκονται πιο κοντά στις αρχές και τη φυσιογνωμία του.

1.3.4 Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΟ Ε.Α.Π.

Ως προς το σύστημα διδασκαλίας που ακολουθείται κατά την προσφορά των σπουδών από το Ε.Α.Π., την αρτιότερη και συνάμα συνοπτικότερη περιγραφή, την εντοπίζει κανείς στην επίσημη ιστοσελίδα του ιδρύματος, σύμφωνα με την οποία:

“Η προσφορά των σπουδών στο πλαίσιο κάθε Θεματικής Ενότητας (Θ.Ε.) γίνεται με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως διδασκαλίας και περιλαμβάνει τα ακόλουθα: Οι φοιτητές λαμβάνουν στο σπίτι τους και μελετούν το εκπαιδευτικό υλικό (έντυπο, οπτικοακουστικό και, ορισμένες φορές, σε ηλεκτρονική μορφή), που είναι συμβατό με τις απαιτήσεις της μάθησης από απόσταση. Για κάθε Θ.Ε. έχει υπολογιστεί ότι χρειάζεται μελέτη περίπου 10ωρών εβδομαδιαίως. Κάθε Θ.Ε. προπτυχιακού προγράμματος σπουδών αποτελείται από 800 περίπου σελίδες εξεταστέας ύλης και κάθε Θ.Ε. μεταπτυχιακού προγράμματος από 1.000 περίπου σελίδες. ... Ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο για τις σπουδές είναι η έγκαιρη αποστολή των εργασιών στον καθηγητή τους. Το υλικό συνοδεύεται από “Οδηγό Σπουδών” (τα μέρη του οποίου βρίσκονται στο χώρο της θεματικής ενότητας) που περιέχει τους στόχους της Θ.Ε., τη διδακτέα ύλη, το χρονοδιάγραμμα μελέτης κ.ά. Οι φοιτητές υποστηρίζονται συνεχώς από τους διδάσκοντες (μέλη Συνεργαζόμενου Εκπαιδευτικού Προσωπικού) και επικοινωνούν τακτικά με αυτούς (αντιστοιχεί ένας σε τριάντα περίπου φοιτητές). Συμμετέχουν στις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις (Ο.Σ.Σ.). Κάθε φοιτητής συμμετέχει σε 5 Ο.Σ.Σ. στη διάρκεια των 10 μηνών των σπουδών. Σε ορισμένες περιπτώσεις ο

αριθμός των Ο.Σ.Σ. μπορεί να είναι μεγαλύτερος. Κάθε Ο.Σ.Σ. συντονίζεται από τον αρμόδιο διδάσκοντα. Παίρνουν μέρος οι 30 περίπου φοιτητές που συγκροτούν το Τμήμα για το οποίο εκείνος έχει την ευθύνη. Οι συναντήσεις αυτές γίνονται για τα προπτυχιακά προγράμματα στην Αθήνα, στο Ηράκλειο, στη Θεσσαλονίκη, στα Ιωάννινα, στην Πάτρα, στη Ξάνθη, στη Λάρισα και στον Πειραιά και για τα μεταπτυχιακά προγράμματα στην Αθήνα, στη Θεσσαλονίκη και στην Πάτρα. Κάθε Ο.Σ.Σ. έχει τετράωρη διάρκεια. Παρότι οι συναντήσεις αυτές δεν είναι υποχρεωτικές, εκτιμάται ότι είναι ιδιαίτερα ουσιαστικές, γιατί βοηθούν σημαντικά στο να αποσαφηνιστούν δυσνόητα σημεία και να κατανοήσει ο φοιτητής πληρέστερα το γνωστικό αντικείμενο. ... Εκπονούν τέσσερις ή έξι (ανάλογα με το αντικείμενο σπουδών) γραπτές εργασίες 6 έως 10 σελίδων καθεμιά, που αξιολογούνται από τον διδάσκοντα. Οι γραπτές εργασίες είναι υποχρεωτικές για όλους τους φοιτητές και πρέπει να αποστέλλονται στο διδάσκοντα σε προκαθορισμένες ημερομηνίες, που αναφέρονται στο Χρονοδιάγραμμα Μελέτης & Γραπτών Εργασιών. Συμμετέχουν στις τελικές εξετάσεις στο τέλος των δεκάμηνων σπουδών κάθε Θ.Ε.."

1.3.5 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΟ Ε.Α.Π.

Στην παράγραφο 2 του άρθρου 8 του Ν.2552/97 θεσμοθετήθηκε, για πρώτη φορά στην ελληνική ιστορία της εκπαίδευσης, η αξιολόγηση. Συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι:

“Για τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης από το Ε.Α.Π. συγκροτείται Μονάδα Εσωτερικής Αξιολόγησης με απόφαση της Συγκλήτου”. Σκοπός της Μονάδας Εσωτερικής Αξιολόγησης είναι να “υποστηρίζει το εκπαιδευτικό έργο αξιολογώντας τις διαδικασίες της διδασκαλίας, μάθησης,

χρήσης και λειτουργίας του εκπαιδευτικού υλικού” (Λιοναράκης, 1999).

Η Μονάδα Εσωτερικής Αξιολόγησης, μαζί με το Εργαστήριο Εκπαιδευτικού Υλικού και Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας συγκροτούν “το τρίτο δομικό υποσύστημα του ΕΑΠ” (Λυκουργιώτης, 1998, σελ. 137) και λειτουργούν ως ανεξάρτητες μονάδες, οι οποίες αναφέρονται απευθείας στη Σύγκλητο –η οποία, όμως, ας μην ξεχνάμε ότι ακόμη δεν έχει οριστεί για το Ε.Α.Π.

Η εφαρμογή της αξιολόγησης συνδέεται άμεσα με την επίτευξη της ποιότητας στην εκπαίδευση, η οποία αποτελεί δομικό στοιχείο της πολυμορφικής της διάστασης. Αρκεί, βέβαια, η αξιολόγηση με τη σειρά της να χαρακτηρίζεται από ποιοτικά χαρακτηριστικά και να μην εξαντλείται σε απλή παράθεση δεδομένων που δεν αναλύονται. Στη σχετική βιβλιογραφία (Σπανακά, Λιοναράκης, 2010) έχουν αναφερθεί περιορισμοί που χαρακτηρίζουν την έως τώρα εφαρμογή της αξιολόγησης στο ΕΑΠ. Αναφέρεται μόνο το ερώτημα που τέθηκε από τους Λιοναράκη & Σπανακά (2010), το οποίο θέτει τον κύριο προβληματισμό σχετικά με την Αξιολόγηση στο Ίδρυμα:

“αρκεί μία εσωτερική τελική αξιολόγηση, η οποία γίνεται προς το τέλος ενός προγράμματος με στόχο να κρίνει την επιτυχία ή την αποτελεσματικότητά του ή θα κινηθούμε προς μία πιο σύγχρονη κι ολοκληρωμένη μορφή αξιολόγησης που θα γίνεται από εξωτερικούς αξιολογητές, όπως συμβαίνει στα πανεπιστήμια διεθνώς;”.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1.7

Ας επιστρέψουμε στη Δραστηριότητα 1.2. Έχοντας πλέον ολοκληρώσει τη μελέτη αυτού του κεφαλαίου που αφορά ειδικά στη λειτουργία του ΕΑΠ, συμπληρώστε τις αδυναμίες που παρατηρούνται κατά τον τρόπο λειτουργίας του αλλά και τα θετικά και καινοτόμα στοιχεία που προσφέρει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Σχόλιο

Οι αδυναμίες που παρατηρούνται εστιάζουν κυρίως στα **στοιχεία που σχετίζονται με την ανοικτή διάσταση της εκπαίδευσης** στο Ε.Α.Π. Δηλαδή, αφορούν κυρίως:

- στην παροχή ανοικτής πρόσβασης στο εκπαιδευτικό σύστημα,
- τη δυνατότητα του φοιτητή να διαμορφώνει τη μορφωτική του φυσιογνωμία,

ενώ σε κάποιες περιπτώσεις, από την εμπειρία του ως ΣΕΠ κανείς στο ΕΑΠ, μπορεί να έχει εντοπίσει κι αδυναμίες που σχετίζονται με

- το διδακτικό υλικό.

Από εκεί κι έπειτα, το Ε.Α.Π. εισήγαγε στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση πολλές και σημαντικές καινοτομίες όπως είναι:

- η μεθοδολογία στη δημιουργία διδακτικού υλικού,
- η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας κι Επικοινωνίας (ΤΠΕ),
- η διεπιστημονική προσέγγιση που χαρακτηρίζει τις Θ.Ε.,
- η αξιολόγηση,
- ο διαχωρισμός της διδασκαλίας από τη μάθηση,

στοιχεία που σχετίζονται με την πολυμορφική διάσταση της εκπαίδευσης.

ΣΥΝΟΨΗ

Στο κεφάλαιο αυτό προσπαθήσαμε να προσεγγίσουμε την έννοια της “**εξ αποστάσεως εκπαίδευσης**”, τονίζοντας τη διάστασή της από την έννοια της “**ανοικτότητας**”, καθώς συχνά –κι εσφαλμένα- οι δύο αυτοί όροι χρησιμοποιούνται ως ταυτόσημοι. Αφού, λοιπόν, τονίστηκε η **πολυμορφική και αλληλεπιδραστική διάσταση** του όρου “εξ αποστάσεως εκπαίδευση” παρουσιάστηκε το πλαίσιο κι οι αρχές λειτουργίας του πρώτου ιδρύματος εξΑΕ στην Ελλάδα, δηλαδή, του **Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου** (Ε.Α.Π.).

Παρά τις όποιες αδυναμίες εντοπίζονται κυρίως ως προς την ανοικτή διάσταση λειτουργίας του, το Ε.Α.Π. κατάφερε να εισάγει στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση σημαντικές **καινοτομίες**, ενώ ο υψηλός αριθμός αιτήσεων στα προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών του αποδεικνύει ότι ήλθε για να καλύψει μία πραγματική ανάγκη πολλών χιλιάδων ανθρώπων στην Ελλάδα.

ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ

Kokkos, A. (2003). The Role of the Hellenic Open University in Life Long Learning in Greece. Στο Διεθνές Συνέδριο Ανοικτών και εξ Αποστάσεως Πανεπιστημίων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Αθήνα, 2-3/5/2003, CD ROM.

Το άρθρο αυτό παρουσιάζει αναλυτικά ποικίλα δεδομένα που αφορούν στον τρόπο λειτουργίας του ΕΑΠ, με επίκεντρο τους φοιτητές του.

Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτά Πανεπιστήμια και εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμια στην Ευρώπη. Δύο διαφορετικές εκπαιδευτικές θεωρήσεις σε αναζήτηση ταυτότητας. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση της Ελληνικής Εταιρείας Συγκριτικής Εκπαίδευσης, Τεύχος 5ο, σσ. 91 – 115, Αθήνα.

Το κείμενο αυτό παρουσιάζει αναλυτικά την εξέλιξη ανοικτών κι εξ αποστάσεως πανεπιστημίων διεθνώς, και καταλήγει με μία κριτική προσέγγιση του τρόπου λειτουργίας του ΕΑΠ και των προοπτικών του.

Λιοναράκης, Α. (2010). Editorial - Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο: από το δημοκρατικό όραμα στη βιομηχανοποιημένη μάθηση. Ανοικτή Εκπαίδευση/Open Education, Volume 6, Number 1 & 2, σσ. 5-7.

Στο Editorial του 6^{ου} τεύχους του διεθνούς επιστημονικού περιοδικού "Ανοικτή Εκπαίδευση" που είναι αφιερωμένο στο Ε.Α.Π., ο Λιοναράκης καταδεικνύει ζητήματα τήρησης αρχών και λειτουργίας του Ε.Α.Π. μέσα από μία αναστοχαστική και κριτική ματιά.

ΒΑΣΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αλεξίου, Θ. (2010). Η εκπαιδευτική έρευνα στις μεταπτυχιακές διπλωματικές εργασίες του προγράμματος Σπουδές στην Εκπαίδευση του Ε.Α.Π.: αποτύπωση και κριτική ανάλυση. *Διπλωματική διατριβή*. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Γεωργιάδη, Ε., Ροδόπουλος, Χ. (2007). Ανάλυση του κόστους και διερεύνηση της οικονομικής αποτελεσματικότητας του ΕΑΠ για τα ακαδημαϊκά έτη 2004-2005 και 2005-2006. Στο Λιοναράκης, Α. (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου Συνεδρίου ΑεξΑΕ*, Τόμ.Α. σελ. 319-332. Αθήνα: Προπομπός.

Ζυγούρης, Φ. & Μαυροειδής, Η. (2011). Η επικοινωνία διδάσκοντα και διδασκομένων. Μελέτη Περίπτωσης στο πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ. *Open Education – The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol. 4, No. 1, pp. 69-86.

Κουστουράκης, Γ., Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2005). Κοινωνιολογική Προσέγγιση των Εκπαιδευτικών Πρακτικών και της Αξιοποίησης των ΤΠΕ για την Παροχή εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης από το ΕΑΠ. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά 3ου Συνεδρίου ΑεξΑΕ*, Τόμ.Α. σελ. 188-208. Αθήνα: Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. & Σπανακά, Α. (2010). Αξιολόγηση και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σύγκριση ανάμεσα στο Open University και στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. *Open Education – The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol. 6, No. 1 & 2, ISSN: 1791-9312, σσ. 196-201.

Λιοναράκης, Α. (2006). *Ανοικτή κι Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Ζητήματα Θεωρίας και Πράξης*. Αθήνα: Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτά Πανεπιστήμια και εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμια στην Ευρώπη. Δύο διαφορετικές εκπαιδευτικές θεωρήσεις σε αναζήτηση ταυτότητας. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση της Ελληνικής Εταιρείας Συγκριτικής Εκπαίδευσης*, Τεύχος 5ο, 91 – 115. Αθήνα ISSN 1109- 8678.

Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού εκπαιδευτικού

υλικού. Στο Λιοναράκης, Α. (Επιμ.), *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σσ. 33-77). Αθήνα: Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (1999). Εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση: συγκλίνουσες ή αποκλίνουσες δυνάμεις; Στο: *Η ανοικτή και εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργών Ελλάδας (Ο.Ι.Ε.Λ.Ε.), Αθήνα.

Λιοναράκης, Α. & Λυκουργιώτης, Α. (1998). Ανοικτή και Παραδοσιακή Εκπαίδευση. Στο Βεργίδης, Δ., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β. & Ματραλής, Χ. (Επιμ.). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Τόμος Α, σσ. 19-35. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Λυκουργιώτης, Α. (1998). Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Στο Βεργίδης, Δ., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β. & Ματραλής, Χ. (Επιμ.). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Τόμος Α, σσ. 125-147. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μουλά, Ε. (2008). Το άγχος του καθηγητή-συμβούλου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. *Διπλωματική διατριβή*. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Χαρτοφύλακα, Α.Μ. (2011). Η διασφάλιση ποιότητας στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, διαμόρφωση κριτηρίων ποιότητας περιεχομένου. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Keegan, D. (1988). On defining distance education. In Sewart, D., Keegan, D. & Holmberg, B. (Eds). *Distance Education: International Perspectives*, pp. 6-33. London: Routledge.

Kokkos, A. (2003). The Role of the Hellenic Open University in Life Long Learning in Greece. Στο *Διεθνές Συνέδριο Ανοικτών και εξ Αποστάσεως Πανεπιστημίων της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Αθήνα, 2-3/5/2003, CD ROM.

Lionarakis, A. (1998). *Polymorphic Education: A pedagogical framework for open and distance learning*. In A. Szucs & A. Wagner. (Eds). *Universities in a*

Digital Era: Transformation, Innovation and Tradition Roles and Perspectives of Open and Distance Learning, Proceedings of the 7th European Distance Learning Network (EDEN) Conference, University of Bologna, Italy, 24-26 June 1998.

Κείμενο 1

Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτά Πανεπιστήμια και εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμια στην Ευρώπη. Δύο διαφορετικές εκπαιδευτικές θεωρήσεις σε αναζήτηση ταυτότητας. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση της Ελληνικής Εταιρείας Συγκριτικής Εκπαίδευσης*, Τεύχος 5ο, σσ. 91 – 115, Αθήνα

Ανοικτά Πανεπιστήμια και εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμια στην Ευρώπη. Δύο διαφορετικές εκπαιδευτικές θεωρήσεις σε αναζήτηση ταυτότητας

Αντώνης Λιοναράκης

Περίληψη

Οι οργανωτικές δομές των πανεπιστημίων δεύτερης ευκαιρίας ή εναλλακτικών πανεπιστημίων ή των ανοικτών πανεπιστημίων ή ακόμη των εξ αποστάσεως πανεπιστημίων έχουν διαφορετική καταγωγή και διέπονται από ξεχωριστές πρακτικές σε σύγκριση με άλλους εκπαιδευτικούς θεσμούς. Η ουσιαστική διαφορά τους όμως δεν βρίσκεται στην οργανωτική τους ταυτότητα, αλλά στη συνειδητή ιδεολογική θεώρηση που έδωσε ώθηση στην ίδρυσή τους και στην ανάπτυξή τους. Οι αρχικές επιλογές για το περίγραμμα της φυσιογνωμίας τους και η στρατηγική που ακολούθησαν σε θέματα οργάνωσης και εκπαιδευτικής πολιτικής καθόρισαν τη λογική της ύπαρξής τους. Το κείμενο αυτό έχει σκοπό να διερευνήσει αυτή την πορεία και να αναδείξει τα σημεία εκείνα που ορίζονται από τις διαφορετικές θεωρήσεις και επιλογές. Ταυτόχρονα, επιχειρεί να παρατηρήσει τη μετεξέλιξή τους με βάση εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά δεδομένα.

Abstract

The organizational infrastructures of the second-chance universities or the alternative universities or the open universities or even the distance-learning universities have different origins and are shaped by separate practices compared to other educational institutions. The main difference is not found in their organizational identity, but in the ideological thinking which prompted their birth and development. The initial choices made for the shaping of their identity and the strategy that they followed in matters of organization and educational policy determined their existence.

This text aims at investigating this process and at underlining those points that are determined by the different perceptions and choices. At the same time, it aims at observing their evolution on the basis of educational and pedagogical data.

Εισαγωγή

Οι πληροφορίες που έχουμε στη διάθεσή μας για τα ανοικτά και τα εξ αποστάσεως πανεπιστήμια είναι πολύ περιορισμένες. Αλλά ακόμα και όταν υπάρχουν πηγές πληροφοριών, αυτές είναι είτε περιγραφικές είτε αναλυτικές. Οι δυσκολίες απορρέουν από το γεγονός ότι η περιγραφή του κάθε εκπαιδευτικού ιδρύματος ξεκινά από τον δικό του μικρόκοσμο, που αποτελείται από εκπαιδευτικά, ιστορικά, κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά δεδομένα. Όλα αυτά ερμηνεύονται μέσα από διαφορετικές προσεγγίσεις και μια σημειολογία που δεν είναι πάντα οριζόντια αποδεκτή. Για παράδειγμα, η ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών τα τελευταία χρόνια έχει δημιουργήσει έναν

πραγματικό 'πύργο της Βαβέλ', όπου για συγκεκριμένες εφαρμογές τους στην εκπαίδευση μπορεί κανείς να συναντήσει δεκάδες έννοιες – εκφράσεις, τις οποίες ο κάθε συντάκτης έχει υιοθετήσει αυθαίρετα.

Για τη σύνταξη του κειμένου αυτού χρησιμοποιήθηκε η πιο πρόσφατη βιβλιογραφία που περιγράφει την πορεία ανάπτυξης των πιο σημαντικών ανοικτών και εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών φορέων στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Πιο συγκεκριμένα, τα περισσότερα στοιχεία προέρχονται από τα πρακτικά της συνάντησης των Ανοικτών και εξ Αποστάσεως Πανεπιστημίων της Ε.Ε. που διεξήχθη στην Αθήνα στις 2 και 3 Μαΐου 2003 και οργανώθηκε από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Είναι εξαιρετικά σημαντικό στην παρουσίαση ενός τέτοιου ζητήματος να είναι διαθέσιμη η πιο πρόσφατη βιβλιογραφία, διότι η πορεία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων έχει δείξει ότι σημαντικές αλλαγές συντελούνται σε τακτά χρονικά διαστήματα και συχνά οι αλλαγές στρατηγικής και πολιτικής των φορέων δεν δημοσιοποιούνται. Για τον λόγο αυτό, το κείμενο πραγματεύεται ορισμένα θεματικά σημεία αυτών των ιδρυμάτων, που σφράγισαν και εξακολουθούν να σφραγίζουν την κοινωνική και εκπαιδευτική πορεία τους σήμερα.

Από το 'Πανεπιστήμιο του Αέρα' στα ανοικτά και εξ αποστάσεως πανεπιστήμια

Τα ανοικτά και εξ αποστάσεως πανεπιστήμια, όπως τα γνωρίζουμε στη σημερινή τους μορφή, έχουν μια πολύ μικρή ιστορία. Η ιδέα της ίδρυσης ενός νέου εναλλακτικού και διαφορετικού τύπου πανεπιστημίου ακούγεται για πρώτη φορά το 1963. Ένα χρόνο πριν γίνει πρωθυπουργός της Βρετανίας ο Harold Wilson, σε προεκλογική ομιλία του εξήγγειλε την επιθυμία του να ιδρύσει το 'Πανεπιστήμιο του Αέρα' (University of the Air). Τρία χρόνια μετά, το 1966, η υπουργός παιδείας Jennie Lee ανακοίνωσε τη 'Λευκή Βίβλο – Το Πανεπιστήμιο του Αέρα' (Rumble, 1982). Είχε γίνει η αρχή. Μέσα από δύσκολες και αντίξοες συνθήκες το Πανεπιστήμιο του Αέρα άρχισε να εδραϊώνεται. Η έγκυρη βρετανική εφημερίδα 'The Times' έγραφε το 1966 ότι τα δύο πιο σημαντικά επιτεύγματα του Εργατικού Κόμματος μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο ήταν το Εθνικό Σύστημα Υγείας και το Πανεπιστήμιο του Αέρα, αργότερα γνωστό ως Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Το 1971 το Πανεπιστήμιο του Αέρα ξεκίνησε να προσφέρει τα πρώτα προγράμματα σπουδών.

Από τότε, ιδρύθηκαν πολλά ανοικτά πανεπιστήμια σε όλο τον κόσμο, ορισμένα εξ αποστάσεως, χωρίς όμως να είναι ανοικτά, και άλλα έχοντας υιοθετήσει ένα μικτό σύστημα διοίκησης και εκπαίδευσης. Αυτό που είναι βέβαιο, όμως, είναι ότι η ίδρυση και η ανάπτυξη ανάλογων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ακολουθούσε πάντα τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες της κάθε χώρας, και του τοπικού ακαδημαϊκού περιβάλλοντος.

Οι διαφορές των ιδρυμάτων αυτών είναι μεγάλες, αν και σε πολλές περιπτώσεις τα εθνικά ανοικτά πανεπιστήμια ακολούθησαν το βρετανικό μοντέλο (Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ολλανδικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο) ή αντέγραψαν χωρίς να το παραδέχονται τις βασικές επιλογές του (Γερμανικό εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμιο) ή ακόμα, ενώ υιοθέτησαν την κεντρική φιλοσοφία του, ακολούθησαν μια αντίθετη πορεία (Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Καταλονίας) ή απλά μια διαφορετική πορεία λόγω ιστορικών συνθηκών και κοινωνικών επιλογών (Εθνικό Κέντρο εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Γαλλίας).

Πράγματι, ο υπεύθυνος διεθνών σχέσεων του Ανοικτού Πανεπιστημίου της Ολλανδίας, J. Rikers (2003), αναφέρει ότι «ενώ το πανεπιστήμιό μας ιδρύθηκε το 1984 έχοντας ως μοντέλο το Βρετανικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και οι εμπειρίες του είναι ακόμα περιορισμένες, βρίσκεται σε μια μεταβατική περίοδο, κατά την οποία, από διδακτικό πανεπιστήμιο μετατρέπεται σε μαθησιακό. Δηλαδή, οι οργανωτικές και εκπαιδευτικές του υπηρεσίες μεταβάλλονται από δασκαλοκεντρικές σε μαθητικοκεντρικές». Η επιλογή αυτή, που συμβαδίζει με τους σύγχρονους παιδαγωγικούς προβληματισμούς για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, προϋποθέτει ένα ιδιαίτερα ευέλικτο διαχειριστικό σύστημα εκπαίδευσης και την ανάπτυξη εξ αποστάσεως διδακτικού υλικού υψηλής ποιότητας.

Αντίθετα από το ολλανδικό ίδρυμα, το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Καταλονίας (Α.Π.Κ.), το οποίο είναι μη – κερδοσκοπικός ιδιωτικός φορέας και ιδρύθηκε το 1995, αναπτύχθηκε με βάση τη λογική της ρήξης και όχι της σταδιακής ανάπτυξης (Kiselyona, 2003).

Το Α.Π.Κ. αποτελεί μια εξαίρεση και διαφοροποιείται από αυτό που γνωρίζουμε όλοι ως 'πανεπιστήμιο'. Είναι το μοναδικό τριτοβάθμιο ίδρυμα στην Ευρώπη, που βασίζεται αποκλειστικά και μόνο στη χρήση των τεχνολογιών για την εκπαιδευτική διαδικασία. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η E. Kiselyona (2003): «η ιδέα από το ξεκίνημά του ήταν να δημιουργήσουμε, όχι μόνο ένα πανεπιστήμιο που χρησιμοποιεί απλά τις τεχνολογίες, αλλά ένα πανεπιστήμιο επικεντρωμένο αποκλειστικά στη χρήση του διαδικτύου και της τεχνολογίας, ένα εικονικό πανεπιστήμιο».

Ίδρυμα πολύ διαφορετικό, το Εθνικό Κέντρο εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Γαλλίας (C.N.E.D.) έχει ιστορία πολλών ετών. Ιδρύθηκε το 1939, με σκοπό να καλύψει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των ανθρώπων που βρέθηκαν έξω από τυπικούς φορείς εκπαίδευσης κάθε επιπέδου, λόγω του πολέμου και λόγω των προβλημάτων που δημιουργήθηκαν από τις μετακινήσεις μεγάλων ομάδων πληθυσμού την περίοδο 1940 – 1950. Το C.N.E.D. δεν είναι πανεπιστήμιο. Στην πραγματικότητα, είναι ένας θεσμός που προετοιμάζει τους μαθητές και σπουδαστές πολλών κατηγοριών για τις δημόσιες εξετάσεις. Ταυτόχρονα, είναι ένα πολυμορφικό ίδρυμα όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης – και της τριτοβάθμιας – , που αναπτύσσει και προσφέρει προγράμματα ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, προετοιμασίας για το Baccalaureate, πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, μεταπτυχιακών σπουδών και τεχνικού χαρακτήρα).

Το προφίλ των ανοικτών και εξ αποστάσεως πανεπιστημίων

Κάτι το οποίο θα πρέπει να αναφέρουμε είναι ότι οι έννοιες «ανοικτό» και «εξ αποστάσεως» δεν συμβαδίζουν απαραίτητα. Πανεπιστήμια, τα οποία λειτουργούν με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δεν είναι πάντα ανοικτά. Το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμιο της Γερμανίας, το οποίο ιδρύθηκε από την τοπική κυβέρνηση της βόρειας Rhine – Westphalia το 1974. Οι επιλογές στρατηγικής, που το έφεραν να ακολουθεί ακριβώς τα δεδομένα των άλλων συμβατικών πανεπιστημίων της χώρας, το καθιστούν ένα συμβατικό πανεπιστήμιο ως προς τις επιλογές νέων φοιτητών, αλλά ένα εξ αποστάσεως πανεπιστήμιο ως προς τις μεθόδους και πρακτικές της εκπαίδευσης. Ο τρόπος επιλογής των φοιτητών είναι όμοιος με των άλλων πανεπιστημίων της χώρας.

Το εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμιο της Γερμανίας ιδρύθηκε με τρεις βασικούς στόχους:

- Να συνεισφέρει στην μεταρρύθμιση της ανώτατης παιδείας της χώρας
- Να αναπτύξει τις υποδομές για συνεχιζόμενη δια βίου εκπαίδευση με βάση τις ανάγκες της αγοράς
- Να προσφέρει νέες θέσεις για ανώτατες σπουδές.

Η επιτυχία που σημείωσαν τα ανοικτά πανεπιστήμια τα τελευταία είκοσι χρόνια, οδήγησαν σε έναν μετασχηματισμό της πολιτικής τους. Αρκετά από αυτά άλλαξαν τις επιλογές τους και από ιδρύματα γενικής και κλασικής παιδείας εξελίχθηκαν σε ιδρύματα με εκπαιδευτικά προγράμματα εξειδικεύσεων.

Για παράδειγμα, ένα χαρακτηριστικό του Ολλανδικού Ανοικτού Πανεπιστημίου είναι μια νέα στρατηγική, που άλλαξε τα παραδοσιακά εκπαιδευτικά προγράμματά του στη δομή του Bachelor και Master. Ταυτόχρονα, ξεκίνησε συνεργασία με φορείς επαγγελματικής εκπαίδευσης για ανάπτυξη προγραμμάτων (Bachelor και Master) με σταθερή κατεύθυνση τις ανάγκες της αγοράς. Οι προτεραιότητές του επικεντρώνονται στις συνεργασίες του με ιδιωτικούς φορείς και στο άνοιγμά του σύμφωνα με τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας.

Η πολιτική της συνεχιζόμενης δια βίου εκπαίδευσης στην Πορτογαλία έφερε το Ανοικτό Πανεπιστήμιο πιο κοντά στις κοινωνικές ανάγκες της χώρας με αποτέλεσμα να επαναπροσδιορίσει την προσφορά ακαδημαϊκής εκπαίδευσης για ανθρώπους που

είχαν εγκαταλείψει τις σπουδές τους για διάφορους λόγους. Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο σε συνεργασία με το πορτογαλικό Υπουργείο Παιδείας προσφέρει, μαζί με τις σπουδές δεύτερης ευκαιρίας, ειδικά μεταπτυχιακά προγράμματα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης σε καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Με τον τρόπο αυτό, τα τελευταία 15 χρόνια έχουν επιμορφωθεί 14.000 καθηγητές (Cerveira, 2003). Τα κίνητρα των πολιτών για ανώτατες σπουδές φαίνεται ότι καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα. Πρωτεύοντα όμως ρόλο έχουν αυτοί που επιθυμούν νέα εργασία, αλλαγή ειδικότητας ή αυτοί που θέλουν να αλλάξουν το αντικείμενο εργασίας τους και να αναπτύξουν νέες δεξιότητες.

Από τα μεγαλύτερα στην Ευρώπη, το Εθνικό Πανεπιστήμιο εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Ισπανίας (U.N.E.D.) ιδρύθηκε το 1972 και είναι δημόσιο πανεπιστήμιο. Διαθέτει 1.200 μόνιμους καθηγητές (μέλη ΔΕΠ) και περίπου 4.000 συνεργαζόμενους καθηγητές – συμβούλους. Έχει το ίδιο ακριβώς νομικό καθεστώς με όλα τα άλλα συμβατικά πανεπιστήμια της χώρας. Βασίζεται στο αρθρωτό σύστημα εκπαίδευσης και έχει μια ιδιαιτερότητα από τα άλλα ευρωπαϊκά ανοικτά ή εξ αποστάσεως πανεπιστήμια. Ενώ ο βασικός κορμός των φοιτητών ακολουθεί για την είσοδό του στο ίδρυμα τα κριτήρια των συμβατικών πανεπιστημίων, υπάρχει το σύστημα των *Open Courses* που επιτρέπει σε ανθρώπους χωρίς τυπικά προσόντα να παρακολουθήσουν θεματικές ενότητες προγραμμάτων σπουδών χωρίς να πάρουν κάποιο πτυχίο.

Σε μια πιο ριζοσπαστική προσέγγιση, ο F. Rubio (2003) περιγράφοντας το εκπαιδευτικό μοντέλο του Ανοικτού Πανεπιστημίου της Καταλονίας αναφέρει ότι «πιστεύουμε ότι στον 21^ο αιώνα χρειαζόμαστε εκπαίδευση και κατάρτιση που δεν θα βασίζεται στο περιεχόμενο και στη γνώση, αλλά στις ικανότητες, στις γενικές ικανότητες, καθώς επίσης και στις εξειδικευμένες». Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Καταλονίας σίγουρα εκπλήσσει και προκαλεί, ανοίγοντας θέματα προς συζήτηση και διάλογο.

Αυτό που διαφαίνεται στην πορεία των ανοικτών και εξ αποστάσεως πανεπιστημίων είναι η προσαρμογή αυτών που ξεκίνησαν ως ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα δεύτερης ευκαιρίας στις νέες συνθήκες της αγοράς εργασίας και της επιστημονικής εξειδίκευσης. Επίσης, διαφαίνεται η έννοια του «ανοικτού» και ο τρόπος με τον οποίο διαμορφώθηκε στις στρατηγικές αυτών των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Η έννοια του «ανοικτού» προσδιορίζεται ως προς τις προσφερόμενες ευκαιρίες, την προσβασιμότητα και τις συνθήκες πρόσβασης που έχουν οι υποψήφιοι σπουδαστές, όταν δεν διαθέτουν τα τυπικά προσόντα.

Σε μια πολύ ενδιαφέρουσα έρευνα που πραγματοποίησε η Ο. Φιλιππάκου (Filippakou, 2003) καταλήγει ότι το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Μεγάλης Βρετανίας και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, τα οποία ιδρύθηκαν με διαφορά πολλών ετών, αντιπροσωπεύουν δύο διαφορετικές ιδεολογίες της έννοιας του «ανοικτού» και της ελεύθερης πρόσβασης. Και τα δύο είναι ανοικτά και εξ αποστάσεως Πανεπιστήμια, αλλά είναι προϊόντα συγκεκριμένων κοινωνικών και ιστορικών συνθηκών και έχουν ακολουθήσει στην πορεία τους διαφορετική λογική.

Αυτό που φαίνεται μέσα από την ανάλυση της Φιλιππάκου είναι ότι το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Μεγάλης Βρετανίας ιδρύθηκε κομίζοντας μια ιδεολογία του 'ανοικτού και της ελεύθερης πρόσβασης για τη δημοκρατία', ενώ το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο αντιπροσωπεύει μια ιδεολογία του 'ανοικτού και της ελεύθερης πρόσβασης για την κοινωνία της γνώσης'.

Πράγματι, αν σταθούμε στα ανοικτά πανεπιστήμια που ιδρύθηκαν τα τελευταία είκοσι χρόνια, θα διαπιστώσουμε ότι η στρατηγική τους στα θέματα της ελεύθερης πρόσβασης και η λογική της ανάπτυξης των νέων προγραμμάτων τους, έχουν ακολουθήσει πιο σύγχρονες επιλογές, με αποτέλεσμα οι επιλογές αυτές να βρίσκονται πιο κοντά στις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Όσα από αυτά δεν ακολούθησαν τις επιλογές αυτές, έχουν ήδη δρομολογήσει μια νέα περίοδο προσαρμογής τους στις νέες συνθήκες και απαιτήσεις.

Το διδακτικό υλικό

Το διδακτικό υλικό στα εκπαιδευτικά ιδρύματα ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι ό,τι η καρδιά για το ανθρώπινο σώμα. Ασφαλώς, τα πράγματα δεν είναι τόσο

απλά όσο όταν κάποιοι ισχυρίζονται ότι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση το διδακτικό υλικό είναι αυτό που διδάσκει και ότι ο καθηγητής – σύμβουλος υποστηρίζει τη διαδικασία αυτή. Στην πραγματικότητα, ένας συνδυασμός, ο οποίος εναρμονίζει ένα πολυμορφικό – πολυμεσικό μικτό υλικό με την ευελιξία του καθηγητή – συμβούλου στην επικοινωνία και διδασκαλία είναι η κινητήριος δύναμη για την αποτελεσματική εκπαιδευτική λειτουργία.

Αυτό που διαφαίνεται από την πρακτική των ανοικτών και εξ αποστάσεως πανεπιστημίων είναι η προοπτική μιας νέας γενιάς διδακτικού υλικού και των μέσων επικοινωνίας, που βασίζονται στην πλούσια εμπειρία που έχουν αποκτήσει τα πανεπιστήμια αυτά. Το σίγουρο είναι ότι τα ιδρύματα εκσυγχρονίζουν τις εκπαιδευτικές μεθόδους τους και δημιουργούν πλέον μικτά συστήματα μέσων διδασκαλίας και επικοινωνίας.

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Ολλανδίας (Ο.Υ.Ν.Λ.) είναι ένα καλό παράδειγμα σύγχρονου εξ αποστάσεως ιδρύματος, το οποίο ταυτόχρονα με την επιλογή της ψηφιακής τεχνολογίας οικοδομεί τα παιδαγωγικά θεμέλια των επιλογών του. Στοχεύει σαφώς στην υιοθέτηση του e-Learning, καθώς το σύνολο των φοιτητών του διαθέτει πρόσβαση στο διαδίκτυο και στις ψηφιακές βάσεις του ιδρύματος.

Όπως τα περισσότερα ανοικτά και εξ αποστάσεως πανεπιστήμια, έτσι και το Ο.Υ.Ν.Λ. έχει ορίσει ως προτεραιότητα την έρευνα και την ανάπτυξη μορφών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με έμφαση στις τεχνολογίες και τη δια βίου εκπαίδευση.

Μια άλλη καινοτομία, που ξεκίνησε το Ο.Υ.Ν.Λ. σε συνεργασία με τέσσερα Πανεπιστήμια και έξι Ινστιτούτα Ανώτατης Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, είναι το Consortium για το Ολλανδικό Ψηφιακό Πανεπιστήμιο. Η ανάπτυξη των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη σύμπραξη αυτή έχει καθοριστικό ρόλο και καλύπτει περίπου το 40% του φοιτητικού σώματος της Ολλανδίας.

Παρ' όλα αυτά, ο W. Jochems (2003), Διευθυντής του Κέντρου Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας του Ο.Υ.Ν.Λ., τονίζει ότι «πρώτα απ' όλα εκπαίδευση σημαίνει μάθηση, έτσι επικεντρώσαμε το εκπαιδευτικό μας μοντέλο στον παράγοντα 'μάθηση'».

Το Ο.Υ.Ν.Λ. αντιμετώπισε το ίδιο πρόβλημα που αντιμετώπισαν, και εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν, πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα στο κόσμο. Ξεκινώντας με τα δεδομένα της χρήσης των τεχνολογιών, ήρθε αντιμετώπιση με μια τεράστια έλλειψη: αυτή ενός παιδαγωγικού μοντέλου διαφορετικού από το μοντέλο του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας, που θα έπρεπε να δώσει λύσεις στη νέα τάξη πραγμάτων που είχε αρχίσει να διαμορφώνεται. Ο W. Jochems (2003) λέει χαρακτηριστικά ότι «θα πρέπει να ενσωματώσουμε μια νέα μέθοδο στις υπάρχουσες μικτές εκπαιδευτικές μεθόδους». Η προσαρμογή της χρήσης των τεχνολογιών σε σύγχρονες παιδαγωγικές εφαρμογές φαίνεται να είναι μια υπόθεση δύσκολη, πιο δύσκολη και από τις συμβατικές πρακτικές που όλοι γνωρίζουμε. Μια σειρά από ανάλογες εφαρμογές έχουν δείξει ότι, όταν τα παλαιά ή εναλλακτικά παιδαγωγικά μοντέλα μεταφερθούν στη σύγχρονη εκπαιδευτική ψηφιακή πράξη χωρίς προϋποθέσεις ποιοτικών επιλογών, καταρρέουν ή στην καλύτερη περίπτωση μένουν ανενεργά.

Μια ενδιαφέρουσα ομολογία που καταθέτει ο W. Jochems, εκφράζει την αγωνία πολλών επιστημόνων των τεχνολογιών: «Το μεγαλύτερο λάθος που κάναμε ήταν ότι υποτιμήσαμε το κόστος για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών δεδομένων που βασίζονται στο διαδίκτυο» (Jochems, 2003).

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Ολλανδίας φαίνεται ότι θα συνεχίσει για πολύ ακόμα να χρησιμοποιεί το έντυπο υλικό, καθώς αυτό αποδεικνύεται πιο ευέλικτο και πιο αποτελεσματικό ως εργαλείο μάθησης στα χέρια των σπουδαστών. Η ωριμότητα και η υπευθυνότητα των καθηγητών του πανεπιστημίου αυτού αποτυπώνεται στη φράση του W. Jochems (2003): «εκεί που στοχεύουμε να φτάσουμε είναι να δημιουργήσουμε ένα ισορροπημένο μικτό σύστημα από τα έντυπα και ψηφιακά μέσα μεταφοράς της πληροφορίας».

Έχοντας διαχωρίσει ως τρεις διαφορετικές παιδαγωγικές πρακτικές τις έννοιες της «πληροφορίας», της «επικοινωνίας» και της «μάθησης», βλέπουμε ότι δημιουργείται μια ισχυρή τάση προσαρμογής τους στην εκπαιδευτική πράξη με ξεχωριστά μέσα. Η πληροφορία μπορεί να μεταφερθεί με κάθε μέσο στον παραλήπτη - μαθητή, η

επικοινωνία μπορεί να συντελεστεί με κάθε δυνατό τρόπο μεταξύ δύο ή περισσότερων εταίρων, αλλά η μάθηση πραγματοποιείται μόνο με τη συνειδητή επιλογή και εμπλοκή του ενδιαφερόμενου. Όλα τα άλλα αποτελούν ένα μικτό μηχανισμό υποστήριξης της συνειδητής επιλογής. Η σημαντική διαφορά των τριών αυτών εννοιών είναι ότι οι δύο πρώτες αναφέρονται σε διαδικαστικά μέσα – εργαλεία κάθε μορφής (υπολογιστής, λογισμικά, εξειδικευμένα προγράμματα, διαδίκτυο, e-learning, ψηφιακές βιβλιοθήκες και τράπεζες πληροφοριών, τηλεδιάσκεψη, τηλέφωνα, φαξ, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο κ.ά), ενώ η τρίτη αναφέρεται στην εσωτερική και προσωπική διεργασία αυτού που έχει εμπλακεί με συνειδητή επιλογή και προσωπικά κίνητρα.

Η εκπαίδευση

Η εκπαίδευση στα ανοικτά και εξ αποστάσεως πανεπιστήμια είναι συνυφασμένη με το διδακτικό υλικό, αλλά και με όλο το σύστημα που υποστηρίζει τις ανάγκες των φοιτητών και των καθηγητών – συμβούλων. Οι μορφές και τα μέσα επικοινωνίας και μεταφοράς της πληροφορίας αποτελούν ένα σημείο αναφοράς για διάλογο και προβληματισμό. Ταυτόχρονα με το θέμα της επιλογής τους, τίθεται το ερώτημα που αναζητεί μια ώριμη απάντηση: «σε ποιό βαθμό και μέχρι ποιό σημείο θα επιλέγουμε τη χρήση της τεχνολογίας, η οποία άλλωστε διαφοροποιείται και αναβαθμίζεται σε τακτά χρονικά διαστήματα»; Όπως είναι αυτονόητο, το ερώτημα αυτό οδηγεί σε σειρά ερωτημάτων που έχουν να κάνουν με το κόστος για το εκπαιδευτικό ίδρυμα, τις δυνατότητες και ικανότητες των φοιτητών να τα χρησιμοποιούν, τις οικονομικές δυσκολίες που ενδεχομένως αντιμετωπίζουν κλπ.

Ο J. Bidarra (2003) από το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Πορτογαλίας παρουσιάζει μια πολύ ενδιαφέρουσα άποψη για τον τρόπο που το πανεπιστήμιο αυτό σχεδιάζει το διδακτικό υλικό και τις προϋποθέσεις που παίρνει υπόψη του για τη χρήση του υλικού από τους φοιτητές. Έχοντας κατατάξει τους τύπους των σπουδαστών σε τέσσερις διαφορετικές κατηγορίες ομάδων μάθησης, δημιουργούν διδακτικό υλικό με βάση αυτούς τους τύπους. Για παράδειγμα, οι σπουδαστές με ενεργό προφίλ αναζητούν μεθόδους μάθησης που έχουν να κάνουν με δραστηριότητες, ενεργή συμμετοχή και αλληλεπιδραστικό υλικό. Οι σπουδαστές με *στοχαστικό* προφίλ μάθησης αναζητούν περισσότερο χρόνο να σκεφθούν, θέλουν να 'χωνέψουν' την πληροφορία και έχουν μεγαλύτερη ανάγκη από άλλους να αλληλεπιδράσουν με το υλικό και τις δικές τους ιδέες. Οι σπουδαστές με *θεωρητικό* προφίλ αναζητούν αναφορές, πηγές και βιβλιογραφία και θέλουν πάντα να γνωρίζουν την πηγή και το θεωρητικό υπόβαθρο όλων των δεδομένων. Τέλος, οι σπουδαστές με *πραγματιστικό* προφίλ θέλουν να γνωρίζουν για ποιό λόγο υπάρχουν κάποια γεγονότα και δεδομένα, τι εφαρμογές έχουν και για ποιο λόγο, καθώς επίσης το κόστος ή κέρδος κάποιων λύσεων. Οι σπουδαστές αυτού του τελευταίου τύπου αναζητούν πληροφορίες βασισμένες σε προβλήματα και στις λύσεις τους, μελέτες περίπτωσης και δραστηριότητες βασισμένες σε πραγματικά δεδομένα. Αναμφισβήτητα, η λογική δημιουργίας διδακτικού υλικού με τόσο μεγάλες απαιτήσεις προϋποθέτει εξειδικευμένο ανθρώπινο δυναμικό, μεγαλύτερα έξοδα και άνεση χρόνου.

Οι εκπαιδευτικές επιλογές σε διδακτικό υλικό στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Πορτογαλίας βασίζονται στα παραδοσιακά εξ αποστάσεως μέσα, όπως: βιβλία, τηλεοπτικά και ραδιοφωνικά προγράμματα, συμβουλευτική μέσω τηλεφώνου και e-mail. Οι φοιτητές των θετικών επιστημών είναι υποχρεωμένοι, σύμφωνα με τον κανονισμό, να διαθέτουν προσωπικούς υπολογιστές, ενώ στις άλλες ειδικότητες, οι φοιτητές προτιμούν τις δια ζώσης συναντήσεις (tutorials), τα βιβλία, το βίντεο και τις κασέτες ήχου. Παρ' όλα αυτά, το 25% περίπου των προπτυχιακών φοιτητών εγκαταλείπει τις σπουδές του, ενώ στα μεταπτυχιακά το ποσοστό πέφτει στο 5% περίπου. Αλλά όπως τονίζει και ο A. Cerveira (2003) «μόνο το 40% των μεταπτυχιακών φοιτητών ολοκληρώνουν τις σπουδές τους».

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Πορτογαλία αποτελεί βασικό μοχλό για την συνεχιζόμενη δια βίου εκπαίδευση που στοχεύει στην μεγάλη μάζα των εργαζομένων και την επανένταξη των ανέργων.

Στο ίδιο μήκος κύματος με το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Πορτογαλίας βρίσκεται και το εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμιο της Γερμανίας. Το ίδρυμα αυτό, που δεν είναι ανοικτό ως προς την πρόσβαση νέων φοιτητών, αποτελεί σημείο αναφοράς για τα σύγχρονα προγράμματα σπουδών και τις ευκαιρίες που αναπτύσσει στη δια βίου ανώτατη εκπαίδευση της χώρας. Ταυτόχρονα, εκσυγχρονίζει τις εκπαιδευτικές του μεθόδους και δημιουργεί ένα μικτό σύστημα μέσων διδασκαλίας. Οι προοπτικές του, όπως τις καταθέτει ο F. Nickolmann (2003), είναι ενδιαφέρουσες από την άποψη του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Τα προγράμματα σπουδών του εξ Αποστάσεως Πανεπιστημίου της Γερμανίας προσανατολίζονται σε ένα σύγχρονο αρθρωτό σύστημα, το οποίο ακολουθεί μια διεπιστημονική - διαθεματική λογική και όχι την μέχρι τώρα λογική του ενός ανεξάρτητου και αυτόνομου προγράμματος σπουδών. Όπως ο ίδιος τονίζει, «αυτό θα μας οδηγήσει από τα γραμμικά εξαμηνιαία προγράμματα σπουδών, στα προγράμματα μάθησης *on demand*». Η λογική της δημιουργίας διδακτικού υλικού στη βάση των Μικτών Μέσων Μάθησης (Media Mix Blended Learning), κάτι ανάλογο με την πολυμορφική επιλογή εξ αποστάσεως διδακτικών μέσων, διαπερνά το σύνολο του διδακτικού υλικού του ιδρύματος.

Ένα ενδιαφέρον στοιχείο είναι ότι το ψηφιακό σύστημα διόρθωσης των γραπτών εργασιών των φοιτητών του εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμιο της Γερμανίας έχει υιοθετηθεί από τα συμβατικά πανεπιστήμια της χώρας, αφού έχει αποδειχθεί έγκυρο και εύλεκτο. Το σύστημα αυτό ονομάζεται WebAssign και διαθέτει κομβικά σημεία και δεσμούς επικοινωνίας (links) για τους καθηγητές και τους φοιτητές.

Το εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμιο της Γερμανίας ακολουθεί το ίδιο σύστημα διασφάλισης της ποιότητας (Quality Assurance) που ακολουθούν τα συμβατικά πανεπιστήμια της χώρας. Το σύστημα αυτό επικεντρώνεται στα εξής σημεία:

- Ανώτατο επίπεδο επιστημονικής επάρκειας
- Εξωτερικοί συνεργάτες στη δημιουργία του διδακτικού υλικού
- Διδακτικό υλικό
- Εγχειρίδια μελέτης για το διδακτικό υλικό
- Συνεχιζόμενη αξιολόγηση από τους φοιτητές
- Πιστοποίηση προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών.

Η νέα γενιά εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη Γερμανία έχει αναπτύξει νέα δεδομένα ως προς την κοινωνική της διάσταση, με αποτέλεσμα οι υπηρεσίες του εξ Αποστάσεως Πανεπιστημίου της Γερμανίας να έχουν αναπτυχθεί σε ζητήματα διδασκαλίας, συμβουλευτικής, επικοινωνίας, συνεργασιών και κοινωνικού περιεχομένου (Unger, 2003).

Το Εθνικό Πανεπιστήμιο εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Ισπανίας (U.N.E.D.) διαθέτει σε όλη τη χώρα 61 κέντρα σπουδών, τα οποία λειτουργούν για να εξυπηρετήσουν τους φοιτητές που βρίσκονται σε διασπορά. Τα κέντρα σπουδών διαθέτουν βιβλιοθήκες και έχουν υποδομές για τις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις (tutorials), τις εξετάσεις και άλλες ακαδημαϊκές δραστηριότητες.

Το διδακτικό υλικό του U.N.E.D. αποτελείται από υλικό σε έντυπη μορφή, ραδιοφωνικά και τηλεοπτικά προγράμματα και υποστηρίζεται από τηλεδιασκέψεις. Τα κέντρα σπουδών διαθέτουν τις ανάλογες υποδομές για τις τηλεδιασκέψεις με το δικό τους δίκτυο επικοινωνίας και κάθε χρόνο οργανώνουν τα θερινά μαθήματα για τους φοιτητές.

Τα περιφερειακά κέντρα σπουδών διαδραματίζουν ένα σημαντικό ρόλο στη λειτουργία μιας καλύτερης επικοινωνίας και αποτελεσματικότερης εκπαιδευτικής διαδικασίας μεταξύ φοιτητών και φοιτητών, φοιτητών και καθηγητών - συμβούλων, καθηγητών - συμβούλων και καθηγητών - συμβούλων, φοιτητών και ιδρύματος, καθηγητών - συμβούλων και ιδρύματος, όπως επισημαίνει ο M. R. Artacho (2003).

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Βρετανίας (OU/UK) είναι το μοναδικό ανοικτό πανεπιστήμιο της Ευρώπης και ενδεχομένως του κόσμου, που έχει καταργήσει τα τυπικά προσόντα για την είσοδο των νέων φοιτητών σε προπτυχιακά προγράμματα σπουδών. Τα κριτήρια εισόδου των υποψηφίων φοιτητών βασίζονται πάνω στην εμπειρία και την προϋπηρεσία τους.

Όπως τονίζει ο J. Shipley (2003), το ΟΥ/UK έχει ορίσει ως αποστολή του να είναι ανοικτό ως προς τους ανθρώπους, τους χώρους, τις μεθόδους, τις ιδέες και τον χρόνο. Η πολύχρονη εμπειρία του το έχει καταστήσει ως το μεγαλύτερο πανεπιστήμιο της Βρετανίας και ανάμεσα στα δέκα καλύτερα της χώρας ως προς την ποιότητα της διδακτικής πράξης. Το πανεπιστήμιο διαθέτει 8 σχολές, 13 περιφερειακά κέντρα, 300 κέντρα σπουδών, 1.000 καθηγητές (ΔΕΠ) και 7.000 καθηγητές – συμβούλους (tutors).

Τα περιφερειακά κέντρα σπουδών

Όλα τα σύγχρονα ανοικτά και εξ αποστάσεως πανεπιστήμια πολλαπλασιάζουν και αναβαθμίζουν τις υπηρεσίες των περιφερειακών κέντρων σπουδών στη λογική της καλύτερης επικοινωνίας και της αποτελεσματικότερης διοικητικής διαδικασίας. Στα περιφερειακά κέντρα σπουδών υπάρχουν πάντα υποδομές που υποστηρίζουν θέματα ακαδημαϊκά, οργανωτικά, πληροφόρησης και εγγραφών των φοιτητών, βιβλιοθήκης, ηλεκτρονικών βιβλιοθηκών και άλλων πηγών, υπολογιστών κ.ά.

Στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Ολλανδίας η φυσική επικοινωνία των παραγόντων του ιδρύματος (καθηγητών – συμβούλων, διοικητικού προσωπικού, υπηρεσιών) φαίνεται να είναι καθοριστική. Όχι μόνο έχουν διατηρήσει τα περιφερειακά κέντρα σπουδών, αλλά τα έχουν αναβαθμίσει τεχνολογικά και διοικητικά, με σκοπό να αποτελούν μόνιμα έναν μηχανισμό υποστήριξης των φοιτητών.

Το Εθνικό Κέντρο εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Γαλλίας (CNED) παρουσιάζει μια ιδιαιτερότητα ως προς αυτό το θέμα: διαθέτει οκτώ περιφερειακά κέντρα, τα οποία δεν έχουν απλά αποκεντρωμένες αρμοδιότητες με σχέση εξάρτησης από τον κεντρικό φορέα, αλλά είναι ανεξάρτητα και λειτουργούν με βάση αποκεντρωμένες ανάγκες. Για παράδειγμα, το περιφερειακό κέντρο της Τουλούζης έχει την ευθύνη για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση των γαλλόφωνων σε όλα τα μέρη του κόσμου.

Για το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Βρετανίας ο J. Shipley (2003) αναφέρει ότι η υποστήριξη και η καθοδήγηση που λαμβάνουν οι φοιτητές από το δίκτυο των περιφερειακών κέντρων και από τους καθηγητές – συμβούλους είναι θεμελιώδους σημασίας για την ακαδημαϊκή επιτυχία του ιδρύματος.

Οι νέες τεχνολογίες

Κοινή διαπίστωση όλων των ανοικτών και εξ αποστάσεως πανεπιστημίων που κάνουν χρήση των διαφόρων τύπων τεχνολογιών είναι ότι οι υπηρεσίες τους είναι πολύ πιο ακριβές απ' ό,τι στη συμβατική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία βασίζεται αποκλειστικά στο έντυπο διδακτικό υλικό. Αυτό ισχύει ακόμη περισσότερο όταν οι τεχνολογίες χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη και μεταφορά του διδακτικού υλικού.

Το Εθνικό Πανεπιστήμιο εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Ισπανίας (UNED) χρησιμοποιεί για την εκπαιδευτική διαδικασία από την ίδρυσή του το έντυπο υλικό, το βίντεο και την τηλεόραση, την κασέτα ήχου και το ραδιόφωνο. Από τα κρατικά τηλεοπτικά κανάλια της χώρας εκπέμπονται εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία έχουν δημιουργήσει μια υποδομή και ένα προηγούμενο που ανταποκρίνονται στη ζήτηση και τις ανάγκες της οικονομίας. Όπως και άλλα πανεπιστήμια, το UNED έχει προχωρήσει τελευταία στο σχεδιασμό ενός μικτού συστήματος επικοινωνίας και χρήσης των νέων τεχνολογιών. Ο M. R. Artacho (2003) διευκρινίζει ότι το μοντέλο που ακολουθεί το σύστημα ποιότητας του UNED ως προς το εκπαιδευτικό υλικό περιλαμβάνει: σχεδιασμό, ανάπτυξη, αξιολόγηση και βελτίωση. Κατά τα πρώτα χρόνια της λειτουργίας του το UNED μετέφερε σε ειδικά μεταλλικά κουτιά τα θέματα των εξετάσεων στα περιφερειακά κέντρα. Σήμερα, για τις εξετάσεις των φοιτητών χρησιμοποιούνται τα ψηφιακά μέσα, έτσι ώστε να μην υπάρχει καμία καθυστέρηση στη διαδικασία.

Στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Πορτογαλίας όλο το διδακτικό υλικό βασιζόταν μέχρι πρόσφατα σε τηλεοπτικά και ραδιοφωνικά προγράμματα και στο έντυπο υλικό. Μόνο

κατά τα τελευταία χρόνια δημιουργήθηκε εναλλακτικό ψηφιακό υλικό, κυρίως CD-ROM, σε θέματα γλώσσας, λογοτεχνίας και ιστορίας. Αλλά, όπως τονίζει ο J. Bidarra (2003), «Μας ενδιαφέρει ο τρόπος που η νέα γενιά των σπουδαστών μαθαίνει σήμερα. Δηλαδή, η νέα 'γενιά των παιχνιδιών' σε σύγκριση με την παλαιότερη 'γενιά των γυμναστηρίων', έχει άλλες ανάγκες, διαφορετικές, τις οποίες θα πρέπει να ανακαλύψουμε».

Από την πλευρά του, ο A. Cerveira τονίζει ότι «η χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας στο Πορτογαλικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο είναι πιο ακριβή από τη συμβατική εξ αποστάσεως εκπαίδευση (δηλαδή το έντυπο υλικό). Το ηλεκτρονικό πανεπιστήμιο δεν μπορεί να είναι μαζικό, αλλά μόνο επιλεκτικό». Αλλά συνεχίζει λέγοντας: «η κοινωνία μας είναι κοινωνία του τυπωμένου σε χαρτί διδακτικού υλικού και τα εξ αποστάσεως πανεπιστήμια θα πρέπει να συνδυάσουν την συμβατική εξ αποστάσεως εκπαίδευση με αυτή των νέων τεχνολογιών» (Cerveira, 2003).

Στην ίδια λογική έχει προχωρήσει και το εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμιο της Γερμανίας. Στοχεύει να δημιουργήσει σύντομα ένα εικονικό πανεπιστήμιο με ένα μικτό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο ονομάζει «Χώρο της Γνώσης και της Εκπαίδευσης». Το διδακτικό υλικό του ιδρύματος βρίσκεται σε έντυπη μορφή. Υπάρχει, όμως, ένα μέρος του υλικού σε CD-ROM, το οποίο οι φοιτητές μπορούν να εκτυπώσουν. Επίσης, μέσα από το διαδίκτυο οι φοιτητές μπορούν να ανατρέξουν σε πηγές, να επικοινωνήσουν μεταξύ τους ή με τους καθηγητές τους, να χρησιμοποιήσουν βίντεο και να διαβάσουν όλες τις πληροφορίες για το πρόγραμμα των σπουδών τους.

Πιο μεγάλο και πιο έμπειρο, το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Βρετανίας (OU/UK) έχει αναπτύξει ένα σύστημα που φαίνεται να είναι ιδιαίτερα λειτουργικό και αποτελεσματικό για τους φοιτητές του. Όλες οι θεματικές ενότητες του OU/UK διαθέτουν τη δική τους ιστοσελίδα με πλούσιες βιβλιογραφικές πηγές και δυνατότητες επικοινωνίας μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων. Το OU/UK δεν είναι ένα ψηφιακό πανεπιστήμιο, αλλά αναμφίβολα αναπτύσσεται προς αυτή την κατεύθυνση και ήδη χρησιμοποιεί σε μεγάλο βαθμό ψηφιακό υλικό που είναι υποστηρικτικό του βασικού, έντυπου υλικού.

Οι εκπαιδευτικές ταινίες του Ανοικτού Πανεπιστημίου της Βρετανίας είναι από τις πιο γνωστές στον κόσμο και συνοδεύουν το διδακτικό υλικό της κάθε θεματικής ενότητας. Οι περισσότερες από αυτές έχουν παραχθεί σε συνεργασία με το BBC.

Ο Martin Weller (2003) αναφέρει σχετικά ότι «η χρήση της τεχνολογίας πρέπει να είναι ανάλογη με τις ανάγκες των σπουδαστών, ανάλογη με τις ανάγκες της αγοράς και ανάλογη με τον προϋπολογισμό που διαθέτει κάποιος». Πράγματι, η χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση είναι μια δαπανηρή υπόθεση, πιο δαπανηρή από τη συμβατική εξ αποστάσεως που βασίζεται στο έντυπο διδακτικό υλικό.

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο: τι συνέβη;

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) από την ίδρυσή του φαίνεται ότι δεν βρέθηκε να υστερεί σε σχέση με τα άλλα ανοικτά και εξ αποστάσεως πανεπιστήμια της Ευρώπης. Η ανάπτυξη του διδακτικού υλικού, ταυτόχρονα με την προσφορά εκατοντάδων θεματικών ενοτήτων σε διάφορα προγράμματα σπουδών, το καθιέρωσε στον ακαδημαϊκό χώρο. Επίσης, ο ρυθμός αύξησης των υποψηφίων φοιτητών φανερώνει την εμπιστοσύνη που του δείχνει μια μεγάλη ομάδα του πληθυσμού. Μια σειρά από δραστηριότητες έχουν συνεισφέρει στην ανάπτυξη του ιδρύματος, αλλά και στην πεποίθηση ότι η προσφορά του στην ανώτατη εκπαίδευση, στη γνώση και στην έρευνα βρίσκεται σε μια ανοδική πορεία.

Όμως, η πορεία του ΕΑΠ δεν ήταν εξαρχής η ίδια. Από την εποχή που αρχικά σχεδιάστηκε (1992) και έλαβε την πρώτη αναγνώριση της Ελληνικής Βουλής (Νόμος 27/92) έχουν συντελεστεί πολλές αλλαγές.

Η φιλοσοφία του ιδρυτικού νόμου 27/92 για το ΕΑΠ έχει κάποιες ιδιαιτερότητες και δύο βασικές αντικρουόμενες θεωρήσεις. Από τη μία πλευρά, διαφαίνεται ένας προβληματισμός για κάτι ιδιαίτερα πρωτόγνωρο και καινοτόμο στα ακαδημαϊκά δρώμενα, όπως, για παράδειγμα, στα όργανα διοίκησης, που αποτελούνται από ένα «ακαδημαϊκό συμβούλιο, που απαρτίζεται από τους πρυτάνεις και τους προέδρους

των διοικουσών επιτροπών ή εκπροσώπους τους όλων των Α.Ε.Ι. της χώρας, εκπροσώπους κοινωνικών και παραγωγικών φορέων και τέλος το διοικητικό συμβούλιο, το οποίο απαρτίζεται από ειδικούς επιστήμονες με εξειδικευμένες σπουδές και σχετική εμπειρία στο αντικείμενο».

Αν εξαιρέσει κάποιος το δυσλειτουργικό και αργοκίνητο «ακαδημαϊκό συμβούλιο», που αποτελείται από όλους τους «πρυτάνεις και τους προέδρους των διοικουσών επιτροπών ή εκπροσώπους τους όλων των Α.Ε.Ι. της χώρας», αντικρίζει δύο πρωτοποριακά διοικητικά σχήματα που παίζουν σημαντικό ρόλο στο κοινωνικό αλλά και ακαδημαϊκό περιβάλλον. Οι «εκπρόσωποι κοινωνικών και παραγωγικών φορέων» ορίζουν μια νέα αντίληψη περί ακαδημαϊκών / πανεπιστημιακών σχημάτων και, συγχρόνως, μεταφέρουν τους παλμούς της αγοράς και των επιχειρήσεων πιο κοντά στο ακαδημαϊκό γίγνεσθαι. Είναι εμφανές, ότι η λογική της διοίκησης του υπό ίδρυση Ανοικτού Πανεπιστημίου στη χώρα μας ακολουθεί επιλογές και μια νέα φιλοσοφία που έχουν ακολουθήσει και άλλα ανοικτά πανεπιστήμια (Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Ολλανδίας) ή εξ αποστάσεως ιδρύματα της Ευρώπης (Εθνικό Κέντρο εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης της Γαλλίας). Παρομοίως, ένα «διοικητικό συμβούλιο» που αποτελείται από «ειδικούς επιστήμονες με εξειδικευμένες σπουδές και σχετική εμπειρία στο αντικείμενο» μπορεί να ερμηνευτεί ως ένα πρωτοποριακό και ευέλικτο διοικητικό σχήμα, αλλά επίσης και ως μια ομάδα που εφησυχάζει την υπουργική διοίκηση μπροστά σε ένα άγνωστο και πολλά υποσχόμενο νέο πανεπιστήμιο.

Από την άλλη πλευρά, αν υπάρχει αυτό το διοικητικό σχήμα με τους ειδικούς επιστήμονες, τότε οι καθηγητές και το ακαδημαϊκό προσωπικό ποιοί θα είναι; Μήπως, τελικά, το σχήμα αυτό αποτελεί ένα καλό άλλοθι για την νομιμοποίηση της άγνωστης ταυτότητας και φυσιογνωμίας του νέου πανεπιστημίου και έναν μελλοντικό κίνδυνο για τη συσσώρευση «ειδικών επιστημόνων με εξειδικευμένες σπουδές και σχετική εμπειρία στο αντικείμενο» σε αντιπαράθεση με τους ακαδημαϊκούς δασκάλους του ιδρύματος; Ένα άλλο σημείο, που είναι άξιο αναφοράς, εστιάζεται στην αποστολή του νέου ιδρύματος. Πιο συγκεκριμένα, στο άρθρο 2 του Νόμου 27/92 ορίζεται με σαφήνεια ότι η αποστολή του υπό ίδρυση ΕΑΠ είναι «η συνεχής επιμόρφωση και μετεκπαίδευση των πολιτών». Η ανυπαρξία της έννοιας «προπτυχιακή ή μεταπτυχιακή εκπαίδευση» προβληματίζει για τις προθέσεις του νομοθέτη. Επιπλέον, παρακάτω, στο άρθρο 4, αναφέρεται ότι, εκτός από «τα επιμορφωτικά προγράμματα και προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης ή μετεκπαίδευσης, που οδηγούν σε πιστοποιητικό παρακολούθησης», υπάρχει η δυνατότητα «κάτω υπό ορισμένες απαραίτητες προϋποθέσεις, που καθορίζονται από το ακαδημαϊκό συμβούλιο και μια από τις οποίες είναι ότι η συνολική διάρκεια σπουδών θα είναι τουλάχιστον ίση με τη διάρκεια των αντίστοιχων σπουδών στα υπόλοιπα Α.Ε.Ι. της χώρας», να προσφέρονται «ακαδημαϊκοί τίτλοι σπουδών». Το ερώτημα στο σημείο αυτό είναι κατά πόσο το άρθρο 4 με την εναλλακτική λύση που προσφέρει αποδυναμώνεται επί της ουσίας από το άρθρο 2, το οποίο, δεν αναπτύσσει ούτε διατυπώνει καμιά εναλλακτική λύση για σπουδές εκτός επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης. Όπως είναι αυτονόητο, οι έννοιες της «επιμόρφωσης» και της «μετεκπαίδευσης» δεν έχουν καμία βαρύτητα ως προς κάποια διπλώματα, πτυχία ή τυπικές σπουδές μεταπτυχιακού επιπέδου. Έτσι όπως είναι διατυπωμένες μπορεί να αναφέρονται σε κάποιο σεμινάριο ή σε μάθημα σεμιναριακού τύπου χωρίς αξία και μετρήσιμα αποτελέσματα.

Από τη σύνθεση της λογικής ανάπτυξης που διέπει το Νόμο 27/92 για το ΕΑΠ εξάγονται αρκετά συγκεκριμένα και ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Ο νομοθέτης έχει προχωρήσει σε υπερβάσεις και νεωτερισμούς, χωρίς να εγγυάται μια συνοχή στη στρατηγική ανάπτυξης του ιδρύματος και ιδιαίτερα στην παροχή πανεπιστημιακών σπουδών με καθαρά ακαδημαϊκό περιεχόμενο.

Αυτό επιβεβαιώνεται από τη μαρτυρία του τότε Πρύτανη του Πανεπιστημίου Πατρών και μετέπειτα Προέδρου της πρώτης Διοικούσας Επιτροπής του ΕΑΠ, Α. Λυκουργιώτη, ο οποίος λέει χαρακτηριστικά: «Όταν, σε λίγο χρονικό διάστημα, συνήλθαν οι Πρυτάνεις κάποιων ΑΕΙ για τη σύνταξη του προβλεπόμενου προεδρικού διατάγματος (εννοεί μετά τη ψήφιση του Νόμου 27/92), θεώρησαν ότι το ΕΑΠ θα έπρεπε να δομηθεί ως μια χαλαρή κοινοπραξία στην οποία θα μπορούσαν εθελοντικά να συμμετέχουν τα

ελληνικά ΑΕΙ και η οποία θα προσέφερε σπουδές επιμόρφωσης, σε μεταπτυχιακό επίπεδο, στις έδρες των ΑΕΙ. Οι σπουδές αυτές προϋπέθεταν τη φυσική παρουσία των σπουδαστών, παρά το ότι στο ιδρυτικό άρθρο του ΕΑΠ αναφερόταν ότι 'Το Ε.Α.Π. έχει ως αποστολή τη συνεχή επιμόρφωση και μετεκπαίδευση των πολιτών και αναφέρεται σε μορφές εκπαίδευσης που δεν απαιτούν αναγκαία συνεχή παρακολούθηση και πραγματοποίηση φροντιστηριακών ή εργασιακών ασκήσεων, μπορούν δε ενδεχομένως να παρέχονται και με τη χρησιμοποίηση των σύγχρονων τεχνικών μέσων επικοινωνίας ή ενημέρωσης'» (Λυκουργιώτης, 2004).

Με δεδομένη τη δήλωση αυτή μπορούμε να συμπεράνουμε ότι, αν η συνάντηση των Πρυτάνεων είχε προχωρήσει σε πρόταση προεδρικού διατάγματος, τότε το ΕΑΠ με τη μορφή που το γνωρίζουμε σήμερα δεν θα υπήρχε. Το πιο πιθανό είναι ότι θα είχε προ πολλού σταματήσει η λειτουργία του ή δεν θα είχε ποτέ αναπτυχθεί ως ανώτατο ακαδημαϊκό ίδρυμα.

Στο σημείο αυτό, οφείλω να καταθέσω τη γνώμη του Desmond Keegan, ιδρυτή και σύμβουλου των εξ αποστάσεως Πανεπιστημίων της Ιταλίας και της Κίνας, ο οποίος είχε τονίσει ότι, αν το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο αποτελούσε κοινοπραξία των συμβατικών πανεπιστημίων, θα είχε εκφυλιστεί και δεν θα είχε ποτέ τη δυνατότητα να αναπτυχθεί ως ένα ευέλικτο και αυτόνομο ακαδημαϊκό ίδρυμα (Keegan, προσωπική επικοινωνία, 1997).

Ο Νόμος 27/92 δεν ενεργοποιήθηκε ποτέ. Στη θέση του, το 1997 ψηφίστηκε άλλος νόμος, πιο αναλυτικός και πιο λειτουργικός, ο οποίος διέπει σήμερα τη λειτουργία του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο: τι συμβαίνει;

Αναφέραμε παραπάνω ότι η πορεία του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου είναι ανοδική. Αυτό φαίνεται από τον αριθμό των φοιτητών, των ενδιαφερομένων να φοιτήσουν, των καθηγητών – συμβούλων (περίπου 1.100 για το ακαδημαϊκό έτος 2005 – 2006), καθώς και από τον αριθμό των προσφερόμενων θεματικών ενότητων και προγραμμάτων σπουδών. Όπως είναι φυσικό, η οργανωτική υποδομή του ΕΑΠ, τουλάχιστον αριθμητικά, βελτιώνεται και δημιουργεί ένα πανεπιστημιακό υπόστρωμα που αναπτύσσει σταδιακά τη φυσιογνωμία και τις υπηρεσίες του.

Ωστόσο, υπάρχουν δύο έννοιες που, όπως έχει φανεί και από τα άλλα ανοικτά και εξ αποστάσεως πανεπιστήμια της Ευρώπης, παίζουν ένα καθοριστικό ρόλο στην πολιτική ανάπτυξης του ιδρύματος και στις επί μέρους στρατηγικές επιλογές στα θέματα της εκπαίδευσης. Η μια είναι η έννοια του «ανοικτού» και η άλλη είναι η έννοια της «εξ αποστάσεως εκπαίδευσης». Κάπως απλά, κάποιος μπορεί να ισχυριστεί ότι το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο δεν είναι ανοικτό, διότι οι υποψήφιοι φοιτητές επιλέγονται μέσα από το σύστημα της κλήρωσης. Συνεπώς, δεν μπορούμε να αναφερόμαστε στην έννοια του «ανοικτού», από τη στιγμή που το ίδρυμα δεν είναι προσβάσιμο σε κάθε ενδιαφερόμενο.

Πέρα, όμως, από τον παράγοντα «κλήρωση» και όλα τα συνεπακόλουθά του, υπάρχουν κάποιοι άλλοι παράγοντες, οι οποίοι δεν επιτρέπουν στο ΕΑΠ να είναι στη κυριολεξία ένα «ανοικτό» πανεπιστήμιο και, κατά συνέπεια, δημιουργούν ανησυχία για την εφαρμογή και την αποτελεσματική ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Οι παράγοντες αυτοί είναι οι εξής: α) η κατάργηση του αρθρωτού (σπονδυλωτού) συστήματος, β) η έλλειψη περιφερειακών εκπαιδευτικών κέντρων / παραρτημάτων, γ) η εγγραφή νέων φοιτητών χωρίς τυπικά προσόντα (άτυπη μάθηση), και δ) η έλλειψη δυνατότητας επιμόρφωσης και κατάρτισης των καθηγητών – συμβούλων στις πρακτικές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης ενηλίκων. Ας δούμε τους παράγοντες αυτούς πιο αναλυτικά.

A) Η κατάργηση του αρθρωτού (σπονδυλωτού) συστήματος

Το αρθρωτό (σπονδυλωτό) σύστημα αποτελεί μια λογική ανάπτυξης των προγραμμάτων σπουδών, σύμφωνα με την οποία ο σπουδαστής έχει τη δυνατότητα

να επιλέξει όποιο πρόγραμμα σπουδών επιθυμεί και όποια θεματική ενότητα καλύπτει τις προσωπικές ανάγκες και τις εκπαιδευτικές φιλοδοξίες του. Συνεπώς, τα ίδια τα προγράμματα σπουδών σχεδιάζονται και αναπτύσσονται με βάση αυτή την προοπτική. Η ροή της ανάπτυξης, αλλά και των επιλογών των σπουδαστών δεν ακολουθεί μια κάθετη πορεία, όπως στα περισσότερα συμβατικά πανεπιστήμια, αλλά τους δίνει τη δυνατότητα να προχωρήσουν σε οριζόντιες επιλογές, διαμορφώνοντας οι ίδιοι το σπουδαστικό τους προφίλ. Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο δημιούργησε τα προγράμματα σπουδών του μεταξύ των ετών 1997 – 2001 σε ένα μεγάλο βαθμό με βάση αυτή τη λογική. Με τον τρόπο αυτό προσφέρονται περισσότερες επιλογές στους σπουδαστές, ενώ ταυτόχρονα το ίδρυμα απευθύνεται σε συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες, παρέχει ευέλικτα πακέτα σπουδών με διεπιστημονική και διαθεματική κατεύθυνση και δημιουργεί συγγενικές σχέσεις με όλα τα προσφερόμενα προγράμματα.

Όπως ακριβώς αντικατέστησε το Ε.Α.Π. το συμβατικό εξαμηνιαίο μάθημα με τη δεκάμηνη θεματική ενότητα, με τον ίδιο τρόπο θα μπορούσε να προσθέσει στο υπάρχον πλαίσιο, χωρίς να αντικαταστήσει κάτι άλλο, την ευέλικτη θεματική ενότητα και το ευέλικτο οριζόντιο πρόγραμμα σπουδών *on demand*. Μια τέτοια πρωτοβουλία θα δικαίωνε το δημοκρατικό και αναφαίρετο δικαίωμα των σπουδαστών να ορίζουν τη φυσιογνωμία του πτυχίου τους όπως αυτοί επιθυμούν. Δυστυχώς, όμως, ενώ το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο είχε θεσμοθετήσει το αρθρωτό σύστημα στον ιδρυτικό νόμο του 1997, λίγο αργότερα το κατήργησε.

Β) Η έλλειψη περιφερειακών εκπαιδευτικών κέντρων / παραρτημάτων

Η φυσική απόσταση του μεγαλύτερου μέρους των φοιτητών, αλλά και των καθηγητών – συμβούλων από την έδρα του ιδρύματος έχει οδηγήσει σε ένα ανύπαρκτο – ούτε καν εικονικό – ακαδημαϊκό περιβάλλον. Όμως, το ακαδημαϊκό περιβάλλον πρέπει να είναι αναπόσπαστο κομμάτι της πανεπιστημιακής δραστηριότητας, της ακαδημαϊκής επικοινωνίας και της επιστημονικής ανάπτυξης. Κοινός τόπος όλων των ανοικτών και εξ αποστάσεως πανεπιστημίων στην Ευρωπαϊκή Ένωση είναι η λειτουργία περιφερειακών εκπαιδευτικών κέντρων, ανεξάρτητα από την ονομασία που χρησιμοποιούν κάθε φορά. Τα κέντρα αυτά έχουν σκοπό να υποστηρίξουν με κάθε δυνατό τρόπο τις σπουδές των φοιτητών και το έργο των καθηγητών – συμβούλων. Συνήθως οι εμπλεκόμενοι έχουν πρόσβαση σε βιβλιοθήκες, σε υπολογιστές, σε κάθε είδους αρχεία και συμπληρωματικό υλικό για τις σπουδές τους, ενώ επικοινωνούν με άλλους συναδέλφους τους που έχουν κοινές ανησυχίες και κοινά προβλήματα. Συχνά έχουν πρόσβαση σε ψηφιακά συστήματα που τους επιτρέπουν να ανατρέξουν σε πηγές ή επικοινωνούν μέσω τηλεδιάσκεψης με τον καθηγητή τους ή με άλλες ομάδες φοιτητών. «Ανοικτό πανεπιστήμιο» σημαίνει προσβάσιμο πανεπιστήμιο. Όμως, με τον όρο «προσβάσιμο» δεν εννοούμε μόνο την ελεύθερη χωρίς προϋποθέσεις πρόσβαση, αλλά τη δυνατότητα χρήσης όλων των υπηρεσιών του πανεπιστημίου από τους σπουδαστές και τους καθηγητές – συμβούλους.

Η ανάπτυξη των περιφερειακών εκπαιδευτικών κέντρων εξαρτάται κάθε φορά από τη στρατηγική που έχει ορίσει το ίδρυμα σε θέματα εκπαιδευτικών δυνατοτήτων και επικοινωνίας. Η δυνατότητα της δημιουργίας παραρτημάτων ή ανάλογων περιφερειακών κέντρων έχει θεσμοθετηθεί από τον ιδρυτικό νόμο του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου το 1997. Ωστόσο, δεν ενεργοποιήθηκε ποτέ.

Γ) Η εγγραφή νέων φοιτητών χωρίς τυπικά προσόντα (άτυπη μάθηση)

Η πιστοποίηση της άτυπης μάθησης ή της μάθησης που δεν συνοδεύεται από τυπικά χαρτιά και διπλώματα θα απασχολήσει σύντομα τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και τις υποδομές εκπαίδευσης και κατάρτισης της κάθε χώρας. Το γεγονός ότι σε κάθε περιοχή της Ε.Ε. υπάρχει ένα ικανό ανθρώπινο δυναμικό, το οποίο δεν διαθέτει τυπικά προσόντα, αλλά μεταφέρει πλούσια επαγγελματική εμπειρία, βιώματα, γνώσεις και

κατάρτιση σε σειρά επαγγελματικών τομέων, είναι ένα θέμα που απασχολεί ήδη ορισμένα ανοικτά πανεπιστήμια. Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο ως εκπαιδευτικό ίδρυμα δια βίου εκπαίδευσης διαθέτει το απαιτούμενο νομικό υπόβαθρο και θα μπορούσε να θεσμοθετήσει τη δυνατότητα να δίνεται η ευκαιρία στους ενδιαφερόμενους που έχουν κίνητρα και θέληση, αλλά όχι τυπικά προσόντα, να σπουδάσουν και να ολοκληρώσουν προγράμματα ή μέρη προγραμμάτων της επιλογής τους, τουλάχιστον σε προπτυχιακό επίπεδο.

Δ) Η έλλειψη δυνατότητας επιμόρφωσης και κατάρτισης των καθηγητών – συμβούλων στις πρακτικές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης ενηλίκων

Η πρακτική της διδασκαλίας και της μάθησης μέσα σε ένα πλαίσιο ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που απευθύνεται σε ενήλικους σπουδαστές περιέχει, όπως είναι προφανές, ορισμένες ιδιαιτερότητες που καθορίζουν την ποιότητά της. Πάγια πρακτική των ανοικτών πανεπιστημίων και των εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών φορέων είναι η συνεχής επιμόρφωση του μεγάλου πάντα πλήθους των διδασκόντων καθηγητών – συμβούλων. Οι G. Miller και A. Carr (1997) εκπόνησαν μια έρευνα σε 1.862 πανεπιστήμια των Η.Π.Α. που προσφέρουν προγράμματα σπουδών εξ αποστάσεως και κατέληξαν ότι οι πέντε πιο κοινές, και, ταυτόχρονα, πιο σημαντικές ανάγκες για επιμόρφωση, τις οποίες ορίζουν οι ίδιοι οι διδάσκοντες στα προγράμματα αυτά, είναι:

- Οι τεχνικές διδασκαλίας
- Οι δυνατότητες αλληλεπίδρασης
- Οι μαθητικοκεντρικές τεχνικές διδασκαλίας και η μάθηση
- Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη κατάλληλου διδακτικού υλικού για εξ αποστάσεως μαθήματα
- Μοντέλα για αποτελεσματική εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Η M. Clay (1999) αναφέρει ότι δεν υπάρχει πιο σημαντική εσωτερική δραστηριότητα για ένα φορέα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από την επιμόρφωση και την υποστήριξη του καθηγητή – συμβούλου. Εντοπίζει όμως, ορισμένα θεμελιακά λάθη (Clay 1999), που γίνονται από πολλούς έμπειρους διδάσκοντες της συμβατικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όταν καλούνται να προσαρμόσουν τον τρόπο διδασκαλίας τους στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τα λάθη αυτά είναι τα εξής:

- Χρησιμοποιούν τεχνολογικά μέσα, ενώ μπορούν με απλές διαδικασίες να κάνουν αποτελεσματικότερα τη δουλειά τους.
- Τοποθετούν τα εγχειρίδιά τους στο διαδίκτυο, ενώ γνωρίζουν ότι η οθόνη του υπολογιστή δεν μπορεί να αντικαταστήσει τα έντυπα εγχειρίδια.
- Συχνά καταστρατηγούν τους νόμους περί πνευματικής ιδιοκτησίας, ιδιαίτερα για κείμενα που βρίσκονται στο διαδίκτυο.
- Δεν ορίζουν – όπως το απαιτούν οι προϋποθέσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης – συγκεκριμένα κριτήρια και προσδοκώμενα αποτελέσματα προς τους σπουδαστές.

Ο ρόλος του διδάσκοντα σε προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι αναμφίβολα σημαντικός, αλλά και διαφορετικός. Απαιτεί νέες αντιλήψεις, νέους τρόπους προσεγγίσεων, νέες μορφές επικοινωνίας, νέα διδακτική πρακτική και πολλά άλλα που σε σύντομο χρόνο θα καθορίσουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης του ιδρύματος. Στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο οι ίδιοι οι καθηγητές – σύμβουλοι εκφράζουν την ανάγκη για επιμόρφωσή τους. Επί δύο ακαδημαϊκά έτη η επιμόρφωση των καθηγητών-συμβούλων θεσμοθετήθηκε και καρποφόρησε. Τώρα, ο ίδιος ο φορέας δεν προσφέρει πλέον τέτοια δυνατότητα.

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο: Τι πρέπει να συμβεί;

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο είναι ένας πολυδιάστατος θεσμός με ιδιαιτερότητες σε όλο το φάσμα των λειτουργιών του. Από τη φύση των δομών του λειτουργεί με συγκεντρωτικό τρόπο, όπως κάθε ανοικτό πανεπιστήμιο. Ο συγκεντρωτισμός αυτός ορίζεται κυρίως από τις οριζόντιες μορφές οργάνωσης και διοίκησης. Εντούτοις, αν κάποιες από τις υποδομές του αυτονομηθούν, συνεχίσουν να λειτουργούν με οριζόντια λογική και ακολουθήσουν μια ροή ανεξάρτητης ανάπτυξης και διοικητικής διεύρυνσης, τότε είναι δυνατόν ο συγκεντρωτισμός του να μειωθεί σε ένα μεγάλο ποσοστό.

Οι παράγοντες που προαναφέρθηκαν αποτελούν ποιοτικές προϋποθέσεις για την εφαρμογή του ιδεώδους της ανοικτής εκπαίδευσης στην πράξη. Το ιδεώδες της ανοικτής εκπαίδευσης, με τη σειρά του, αντιπροσωπεύει ένα σύνολο πολλαπλών κόμβων πάνω στους οποίους στηρίζεται η υποδομή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Το εύθραυστο πολυδιάστατο και συγκεντρωτικό μοντέλο του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου έχει ένα μειονέκτημα: αν ένας κόμβος του συστήματός του δεν λειτουργήσει σωστά, παρασύρει στην πορεία του και άλλους κόμβους, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται σοβαρότατες δυσλειτουργίες.

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο πρέπει να γίνει και «ανοικτό» και «εξ αποστάσεως». Η σωστή λειτουργία του ενός θα θρέψει τη λειτουργία του άλλου.

Βιβλιογραφία

- Artacho, M. R. (2003), "Distance Learning Methods and Use of Technology – Universidad Nacional de Education a Distancia – (UNED) – Spain" στο Katsoulakis, S. (ed.), *The role of E.U. Open and Distance Learning Universities in life – long Learning*. Conference Proceedings of the European Union Open and Distance Learning Universities, Athens, 2-3 May 2003, Hellenic Open University.
- Bidarra, J. (2003), "Distance Learning Methods and Use of Technology – Universidade Aberta – Portugal" στο Katsoulakis, S. (ed.), *The role of E.U. Open and Distance Learning Universities in life – long Learning*. Conference Proceedings of the European Union Open and Distance Learning Universities, Athens, 2-3 May 2003, Hellenic Open University.
- Cerveira, A. (2003), "Universities / Institutions role in life-long learning: profiles – Universidade Aberta – Portugal" στο Katsoulakis, S. (ed.), *The role of E.U. Open and Distance Learning Universities in life – long Learning*. Conference Proceedings of the European Union Open and Distance Learning Universities, Athens, 2-3 May 2003, Hellenic Open University.
- Clay M., (1999), Development of Training and Support Programs for Distance Education Instructors, *Online Journal of Distance Learning Administration*, Volume II, Number III
- Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (1992), Ο Νόμος για το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι', άρθρο 27, Τεύχος πρώτο, αριθμός φύλλου 159, Αθήνα, 21 Σεπτεμβρίου 1992.
- Filippakou, O. (2003), 'Two ideologies of Openness – a comparative study of the open universities in the UK and in Greece', Διπλωματική εργασία στο πλαίσιο του

M.A. in Higher and Professional Education στο Institute of Education, University of London.

Jochems, W. (2003), "Distance Learning Methods and Use of Technology – Open University – Netherlands" στο Katsoulakis, S. (ed.), *The role of E.U. Open and Distance Learning Universities in life – long Learning*. Conference Proceedings of the European Union Open and Distance Learning Universities, Athens, 2-3 May 2003, Hellenic Open University.

Kiselyova, E. (2003), "Universities / Institutions role in life-long learning: profiles – Open University of Catalunya – Spain" στο Katsoulakis, S. (ed.), *The role of E.U. Open and Distance Learning Universities in life – long Learning*. Conference Proceedings of the European Union Open and Distance Learning Universities, Athens, 2-3 May 2003, Hellenic Open University.

Λυκουργιώτης, Α. (2004), *Πεπραγμένα της Διοικούσας Επιτροπής του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου για την περίοδο 1995 – 2004*, Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Miller, G. and Carr, A. (1997), Information and Training Needs of Agricultural Faculty Related to Distance Education, *Journal of Applied Communications*, 81 (1):1-9.

Nickolmann, F. (2003), "Universities / Institutions role in life-long learning: profiles – Fern Universität in Hagen – Germany" στο Katsoulakis, S. (ed.), *The role of E.U. Open and Distance Learning Universities in life – long Learning*. Conference Proceedings of the European Union Open and Distance Learning Universities, Athens, 2-3 May 2003, Hellenic Open University.

Rubio, F. (2003), "Distance Learning Methods and Use of Technology – Open University of Catalunya – Spain" στο Katsoulakis, S. (ed.), *The role of E.U. Open and Distance Learning Universities in life – long Learning*. Conference Proceedings of the European Union Open and Distance Learning Universities, Athens, 2-3 May 2003, Hellenic Open University.

Rumble, G. and Harry, K. (1982), 'The Distance Teaching Universities', Croom Helm, London.

Rikers, J. (2003), "Universities / Institutions role in life-long learning: profiles – Open University of the Netherlands" στο Katsoulakis, S. (ed.), *The role of E.U. Open and Distance Learning Universities in life – long Learning*. Conference Proceedings of the European Union Open and Distance Learning Universities, Athens, 2-3 May 2003, Hellenic Open University.

Shiple, J. (2003), "Universities / Institutions role in life-long learning: profiles – The Open University - UK" στο Katsoulakis, S. (ed.), *The role of E.U. Open and Distance Learning Universities in life – long Learning*. Conference Proceedings of the European Union Open and Distance Learning Universities, Athens, 2-3 May 2003, Hellenic Open University.

Unger, C. (2003), "Distance Learning Methods and Use of Technology – FernUniversität in Hagen – Germany" στο Katsoulakis, S. (ed.), *The role of E.U. Open and Distance Learning Universities in life – long Learning*. Conference Proceedings of the European Union Open and Distance Learning Universities, Athens, 2-3 May 2003, Hellenic Open University.

Weller, M. (2003), "Distance Learning Methods and Use of Technology - The Open University - UK" στο Katsoulakis, S. (ed.), *The role of E.U. Open and Distance Learning Universities in life – long Learning*. Conference Proceedings of the European Union Open and Distance Learning Universities, Athens, 2-3 May 2003, Hellenic Open University.