



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΨΗΦΙΑΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Ηλεκτρονική Μάθηση.»
Ακαδημαϊκό έτος 2023-2024

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
Της Ελένης Αναστασίου (Α.Μ.: ΜΗΜ2102)

**«ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΜΕΣΩ ΤΟΥ
e-MENTORING : ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΩΝ ΑΠΟ
ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ»**

**“EMPOWERING THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH
e-MENTORING: ANALYSIS OF TEACHERS’ PERCEPTIONS AND
PERSPECTIVES”**

Επιβλέπουσα:
Παρασκευά Φωτεινή

Πειραιάς, Φεβρουάριος 2024

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΑΥΘΕΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Αυτή η Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία υποβάλλεται ως μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στην «Ηλεκτρονική Μάθηση» του Τμήματος Ψηφιακών Συστημάτων του Πανεπιστημίου Πειραιώς.

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει αξιολογηθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό.

Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το Διαδίκτυο.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου. Σε κάθε περίπτωση, αναληθούς ή ανακριβούς δηλώσεως, υπόκειμαι στις συνέπειες που προβλέπονται τις διατάξεις που προβλέπει η Ελληνική και Κοινοτική Νομοθεσία περί πνευματικής ιδιοκτησίας.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

Όνοματεπώνυμο: Ελένη Αναστασίου

Αριθμός Μητρώου: ΜΗΜ2102

Υπογραφή:



Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά, αρχικά τους καθηγητές μου που αποτέλεσαν τους προσωπικούς μου μέντορες σε όλο το ταξίδι ολοκλήρωσης του μεταπτυχιακού μου. Ο καθένας με το δικό του τρόπο συνέβαλε ώστε να αποκτηθούν οι απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Οφείλω να εκφράσω την ευγνωμοσύνη και το σεβασμό μου προς την Κα Παρασκευά που καθ' όλη τη διάρκεια υπήρξε αρωγός και πραγματικός μέντορας. Ήταν πάντα πρόθυμη να με κατευθύνει, είχε υπομονή και επιμονή μαζί μου ώστε να αναδείξω τις ικανότητές μου. Πίστεψε σε εμένα και ήταν δίπλα μου, παρακινώντας με όταν δυσκολευόμουν, παρέχοντάς μου ουσιαστική καθοδήγηση και υποστήριξη.

Επίσης, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου προς τους γονείς και τον αδερφό μου για τη στήριξη και την κατανόηση τους. Θα ήθελα να τους ευχαριστήσω που βρίσκονται δίπλα μου τόσο στα εύκολα όσο και στα δύσκολα και με στηρίζουν με υπομονή σε κάθε μου βήμα, ακαδημαϊκό και επαγγελματικό.

Η ολοκλήρωση αυτής της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας δε θα ήταν εφικτή χωρίς τη βοήθεια και τη στήριξη όλων αυτών των ανθρώπων, και γι' αυτό τους είμαι ευγνώμων.

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	3
Περίληψη.....	7
Abstract	8
Εισαγωγή.....	9
1. Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή και Πραγματολογία Έρευνας	10
1.1. Προβληματική της έρευνας.....	10
1.2. Στόχος και ερευνητικά ερωτήματα/ υποθέσεις.....	10
1.3. Οριοθέτηση λειτουργικών εννοιών.....	11
2. Κεφάλαιο 2^ο: Θεωρητικό πλαίσιο/Βιβλιογραφική ανασκόπηση.....	14
2.1. Οριοθέτηση της ηλεκτρονικής μάθησης και των μορφών της.....	14
2.2. Προσδιορισμός της έννοιας του e-mentoring.....	17
2.3. Ο ρόλος του e-mentoring στην εκπαίδευση.....	22
2.4. Σύνδεση θεωριών ενηλίκων με το e-mentoring.....	24
2.4.1. Σύνδεση της θεωρίας της ανδραγωγικής με το e-mentoring.....	24
2.2.2 Σύνδεση της θεωρίας της μετασχηματίζουσας μάθησης και e-mentoring.....	25
2.2.3 Θεωρία της εμπειρικής μάθησης και e-mentoring.....	26
2.5. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για το e-mentoring.....	28
2.6. Σύνδεση της αυτο-ρυθμιζόμενης μάθησης με το e-mentoring.....	29
2.7. Το e-mentoring στην διδασκαλία.....	31
2.7.1. Σύγκριση του e-mentoring με το παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας	31
2.7.2. Γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το e-mentoring.....	32
2.7.3. Πρακτικές και στρατηγικές των εκπαιδευτικών για το e-mentoring	34

2.7.4.	Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το e-mentoring	36
2.7.5.	Δυνατότητες και αποτελεσματικότητα της υιοθέτησης του μοντέλου με ενίσχυση της αυτό-ρυθμιζόμενης μάθησης	38
2.7.6.	Τρόπο ενσωμάτωσης του e-mentoring στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	40
3.	Κεφάλαιο 3^ο: Μεθοδολογία	42
3.1.	Στόχος και ερευνητικά ερωτήματα.....	42
3.2.	Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	43
3.3.	Παρουσίαση μεθοδολογίας και δείγματος.....	43
3.4.	Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	44
3.5.	Ανάλυση δεδομένων.....	46
4.	Κεφάλαιο 4^ο: Αποτελέσματα	48
4.1.	Αξιοπιστία.....	48
4.2.	Δημογραφικά στοιχεία	48
4.3.	Περιγραφική ανάλυση μεταβλητής «Ίκανοποίηση από τηλεκπαίδευση»	54
4.4.	Περιγραφική ανάλυση μεταβλητής «Στάσεις για τη χρήση e-learning».....	55
4.5.	Περιγραφική ανάλυση μεταβλητής «Αντιμετώπιση e-mentoring».....	55
4.6.	Περιγραφική ανάλυση μεταβλητής «Εμπειρία e-mentoring»	56
4.7.	Επιρροή δημογραφικών στοιχείων.....	56
4.7.1.	Ηλικία	57
4.7.2.	Παρακολούθηση μαθημάτων που διδάσκονται εξ αποστάσεως με εργαλεία e-learning.....	58
4.7.3.	Σύνδεση internet στις αίθουσες διδασκαλίας.....	61
4.8.	Συσχετίσεις μεταβλητών έρευνας	62
4.9.	Ποιοτικά ευρήματα	64
4.9.1.	Δραστηριότητες ή συζητήσεις που θα έκαναν με τον καθοδηγούμενό τους οι συμμετέχοντες εφόσον είχαν το ρόλο του e-mentor	64

4.9.2. Απαραίτητα στοιχεία για την καλή επικοινωνία μεταξύ μέντορα και μαθητή στο e-mentoring.....	66
4.9.3. Προτάσεις για την άμεση βελτίωση της ποιότητας ή/και της αποτελεσματικότητας.....	67
Συζήτηση	68
Συμπεράσματα.....	70
Βιβλιογραφία	73
Λίστα Πινάκων	85
Λίστα Γραφημάτων.....	86
Παράρτημα	87
Ερωτηματολόγιο.....	87
Εισαγωγή	87

Περίληψη

Το e-learning και το e-mentoring αποτελούν δύο σύγχρονες μεθόδους που στοχεύουν στη βελτίωση της μάθησης με την αξιοποίηση σύγχρονων προσεγγίσεων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Υπάρχουν διαφορετικές απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αποτελεσματικότητα και την αξιοποίηση αυτών των μεθόδων, λαμβάνοντας υπόψη διάφορες παραμέτρους. Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα σχετικά με το e-learning και το e-mentoring. Έτσι, εξετάζεται ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την αξιοποίηση του e-learning στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ μελετάται ο τρόπος αντιμετώπισης του e-mentoring από τους εκπαιδευτικούς και οι απόψεις τους για την κάλυψη των προσδοκιών τους. Έτσι, πραγματοποιήθηκε ποσοτική και ποιοτική ανάλυση με το διαμοιρασμό ερωτηματολογίου σε δείγμα 49 εκπαιδευτικών. Με βάση τα αποτελέσματα, προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν θετικές στάσεις ως προς το e-learning, ενώ οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας είναι πιο θετικοί ως προς την χρήση τους. Ακόμη, ο εξοπλισμός και οι γνώσεις που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην αξιοποίηση του e-learning. Επίσης, βρέθηκε ότι οι θετικές απόψεις για το e-learning οδηγούν σε θετικές αντιλήψεις και για το e-mentoring. Οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν ωφέλιμο το e-mentoring προσφέροντας οφέλη στους εμπλεκόμενους.

Λέξεις κλειδιά: e-mentoring, e-learning, εκπαιδευτικοί, εξοπλισμός, εκπαίδευση

Abstract

E-learning and e-mentoring are two modern methods that aim to improve learning by utilizing modern approaches to the educational process. There are different opinions of teachers regarding the effectiveness and utilization of these methods, taking into account various parameters. This paper aims to investigate the opinions of teachers in Greece regarding e-learning and e-mentoring. Thus, the degree of teachers' satisfaction with the use of e-learning in the educational process is examined, while the way in which e-mentoring is dealt with by teachers and their opinions on meeting their expectations is studied. Thus, a quantitative and qualitative analysis was carried out by distributing a questionnaire to a sample of 49 teachers. Based on the results, it emerged that teachers present positive attitudes towards e-learning, while older teachers are more positive about their use. Furthermore, the equipment and knowledge available to teachers plays an important role in the utilization of e-learning. Also, it was found that positive views of e-learning lead to positive perceptions of e-mentoring as well. Educators found e-mentoring beneficial by offering benefits to those involved.

Keywords: e-mentoring, e-learning, teachers, equipment, training

Εισαγωγή

Στη σημερινή ψηφιακή εποχή, η τεχνολογία έχει αλλάξει τον τρόπο που μαθαίνουμε και εξελισσόμαστε επαγγελματικά. Η ηλεκτρονική καθοδήγηση και η ηλεκτρονική μάθηση έχουν γίνει ολοένα και πιο δημοφιλή, προσφέροντας στα άτομα την ευκαιρία να συμμετάσχουν σε καθοδήγηση και εκπαίδευση μέσω διαδικτυακών πλατφορμών.

Η ηλεκτρονική καθοδήγηση είναι μια μορφή καθοδήγησης που πραγματοποιείται μέσω ηλεκτρονικών μέσων, όπως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, η τηλεδιάσκεψη και η ανταλλαγή άμεσων μηνυμάτων (Harris & Anglia, 2012). Αυτό επιτρέπει έναν εύλιγκτο και βολικό τρόπο για τους μέντορες και τους καθοδηγούμενους να συνδέονται ανεξάρτητα από την τοποθεσία ή τους χρονικούς περιορισμούς. Η ηλεκτρονική καθοδήγηση παρέχει στα άτομα υποστήριξη και συμβουλές από έμπειρους επαγγελματίες στον τομέα τους, βοηθώντας τους να επιτύχουν τους επαγγελματικούς τους στόχους (Rideout & Robb, 2019).

Η ηλεκτρονική μάθηση, από την άλλη πλευρά, αναφέρεται στη χρήση ηλεκτρονικών τεχνολογιών για πρόσβαση σε εκπαιδευτικό υλικό και πόρους. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει διαδικτυακά μαθήματα, διαδικτυακά σεμινάρια, εικονικές τάξεις και εργαλεία ψηφιακής εκμάθησης (Baran, 2016). Η ηλεκτρονική μάθηση παρέχει στα άτομα την ευκαιρία να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες, συχνά με τον δικό τους ρυθμό και με το δικό τους πρόγραμμα. Αυτή η μορφή μάθησης είναι εξαιρετικά εύλιγκτη και μπορεί να προσαρμοστεί σε μεμονωμένα στυλ μάθησης και προτιμήσεις (Mohd Sataretal., 2023).

Τόσο η ηλεκτρονική καθοδήγηση όσο και η ηλεκτρονική μάθηση έχουν φέρει επανάσταση στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα συμμετέχουν στην καθοδήγηση και την εκπαίδευση, καταρρίπτοντας τα εμπόδια της παραδοσιακής καθοδήγησης και της μάθησης που βασίζεται στην τάξη. Ως αποτέλεσμα, έχουν γίνει ισχυρά εργαλεία επαγγελματικής εξέλιξης και ανάπτυξης στο σύγχρονο εργατικό δυναμικό.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει τις μεθόδους του e-mentoring και του e-learning στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ειδικότερα, πρώτα παρουσιάζεται η προβληματική και αναγκαιότητα της έρευνας και έπειτα, αναδεικνύεται το θεωρητικό πλαίσιο του e-learning και του e-mentoring, Έπειτα, αναλύεται η μεθοδολογία και τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας.

1. Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή και Πραγματολογία Έρευνας

1.1. Προβληματική της έρευνας

Παρατηρώντας τις εξελίξεις και τις ανάγκες που έφερε στο προσκήνιο ο COVID-19 σε κοινωνικό, οικονομικό και εκπαιδευτικό επίπεδο διαπιστώνουμε την ανάγκη μιας εκπαίδευσης που θα παρέχει ίσες και δίκαιες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο αντιλαμβανόμαστε τη σπουδαιότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Το διάστημα που η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν ο βασικός τρόπος εκπαίδευσης των παιδιών προέκυψε η ανάγκη για ηλεκτρονική υποστήριξη και καθοδήγηση (e-mentoring) των μαθητών. Συνολικά, το e-mentoring μπορεί να ενισχύσει την εκπαιδευτική διαδικασία προσφέροντας εξατομικευμένη υποστήριξη, καθοδήγηση και έμπνευση, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να ενισχύσει τη συνδεσιμότητα και την αυτοπεποίθηση των παιδιών. Συνεπώς, το e-mentoring είναι απαραίτητο στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών για πολλούς λόγους.

1.2. Στόχος και ερευνητικά ερωτήματα/ υποθέσεις

Ο στόχος της έρευνας είναι να διερευνήσει την αποτελεσματικότητα της ηλεκτρονικής καθοδήγησης σε σύγκριση με την καθοδήγηση κατά πρόσωπο, ιδιαίτερα στο πλαίσιο του επαγγελματικού προσανατολισμού, της ψυχοκοινωνικής υποστήριξης, της ικανοποίησης από τις σχέσεις και των αποτελεσμάτων εργασίας και σταδιοδρομίας. Επιπλέον, η έρευνα στοχεύει να διερευνήσει τις πιθανές διαφορές στην αποτελεσματικότητα του e-mentoring σε διαφορετικές γενιές, εστιάζοντας ιδιαίτερα στους millennials στα επαγγέλματα της πληροφορικής.

Ερωτήματα που προέκυψαν:

Γιατί όμως είναι απαραίτητο να υπάρχει ως πρόγραμμα υποστήριξης των μαθητών; Που αποσκοπεί αυτό; Πώς το αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί; Το αντιμετωπίζουν ως επιπλέον εργαλείο που ενισχύει την εκπαιδευτική διαδικασία; Αναγνωρίζουν πολλοί τη σημασία της προσαρμογής της εκπαίδευσης στις ανάγκες κάθε μαθητή και βλέπουν στο e-mentoring ένα μέσο για την επίτευξη αυτού του στόχου;

Η παραπάνω συζήτηση οδηγεί στις ακόλουθες υποθέσεις σχετικά με την υιοθέτηση της ηλεκτρονικής καθοδήγησης:

Y1: Η ηλεκτρονική καθοδήγηση θα είναι εξίσου αποτελεσματική με την προσωπική καθοδήγηση όσον αφορά τις σχέσεις μεντόρων που προσανατολίζονται στη σταδιοδρομία, αλλά λιγότερο αποτελεσματική από την προσωπική καθοδήγηση όσον αφορά τις ψυχοκοινωνικές σχέσεις μεντόρων.

Y2: Η ηλεκτρονική καθοδήγηση θα είναι λιγότερο αποτελεσματική από την προσωπική καθοδήγηση όσον αφορά την ικανοποίηση από τη σχέση μεντόρων.

Y3: Η ηλεκτρονική καθοδήγηση θα είναι λιγότερο αποτελεσματική από την προσωπική καθοδήγηση όσον αφορά τα αποτελέσματα της εργασίας και της σταδιοδρομίας.

Y4: Οι Millennials σε επαγγέλματα πληροφορικής είναι πιο πιθανό να επωφεληθούν από το e-mentoring από ό,τι άλλες γενιές.

1.3. Οριοθέτηση λειτουργικών εννοιών

Εξατομικευμένη Καθοδήγηση: Το e-mentoring επιτρέπει την εξατομίκευση της καθοδήγησης, καθώς το παιδί λαμβάνει προσαρμοσμένη υποστήριξη στο εκπαιδευτικό του ταξίδι. Ο μέντορας μπορεί να προσαρμόσει την προσέγγισή του σύμφωνα με τις ανάγκες, τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του κάθε παιδιού.

Απόκτηση Νέων Δεξιοτήτων: Ο μέντορας μπορεί να καθοδηγήσει το παιδί στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων και γνώσεων. Η προσωπική προσέγγιση ενθαρρύνει το παιδί να εξερευνήσει και να αναπτύξει τα ενδιαφέροντά του.

Κοινωνική Συνδεσιμότητα: Το e-mentoring παρέχει τη δυνατότητα για κοινωνική συνδεσιμότητα, ακόμα και αν οι συμμετέχοντες βρίσκονται σε απόσταση. Αυτό μπορεί να είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε περιπτώσεις όπου οι μέντορες και τα παιδιά δεν βρίσκονται φυσικά κοντά. Το e-mentoring δημιουργεί μια εικονική κοινότητα όπου οι μαθητές μπορούν να ανταλλάσσουν απόψεις, εμπειρίες και συμβουλές.

Αύξηση Αυτοπεποίθησης: Η ατομική προσοχή και αναγνώριση των επιτευγμάτων ενισχύει την αυτοπεποίθηση των παιδιών. Η επιτυχία και η υποστήριξη από τον μέντορα ενθαρρύνουν τη συνέχιση της προσπάθειας.

Πρόσβαση σε Εκπαιδευτικό Υλικό: Μέσω του e-mentoring, τα παιδιά μπορούν να έχουν πρόσβαση σε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό και πόρους που προσαρμόζονται στις ανάγκες τους.

Συναισθηματική Υποστήριξη: Το e-mentoring παρέχει προσωπική συναισθηματική υποστήριξη, καθώς ο μέντορας μπορεί να αντιλαμβάνεται και να ανταποκρίνεται στις συναισθηματικές ανάγκες του μαθητή.

Ενίσχυση Σταδιοδρομικών Στόχων: Οι μέντορες μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν τους επαγγελματικούς τους στόχους και να κατευθύνουν τις εκπαιδευτικές τους προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση.

Ανάπτυξη Δεξιοτήτων: Οι μέντορες μπορούν να καθοδηγήσουν τους μαθητές στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που ξεπερνούν το απλό ακαδημαϊκό πεδίο, όπως οικοδόμηση δεξιοτήτων επικοινωνίας, συνεργασίας και προβληματισμού.

Σκέψεις κατά τη διάρκεια της μελέτης: Στη σύγχρονη εκπαίδευση, δεν είναι απαραίτητο μόνο να παρέχεται ακαδημαϊκή γνώση. Είναι εξίσου σημαντικό να αναπτύσσονται οι μαθητές ως συνολικές προσωπικότητες, με δεξιότητες που περιλαμβάνουν τη συνεργασία, τον προβληματισμό και την επικοινωνία. Ένας σύγχρονος εκπαιδευτικός αποτελεί καινοτόμο οδηγό και προτρέπει τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες που θα τους εξοπλίσουν για τη ζωή και την επαγγελματική τους πορεία. Η ενσωμάτωση του e-mentoring στην εκπαιδευτική διαδικασία φέρνει πολλές καινοτομίες που μπορούν να επιφέρουν θετικές επιδράσεις στην εκπαίδευση. Ανάμεσα στις κύριες καινοτομίες περιλαμβάνονται:

Προσαρμοστική Υποστήριξη: Το e-mentoring επιτρέπει την προσαρμοστική υποστήριξη σε κάθε μαθητή. Οι μέντορες μπορούν να παρέχουν εξατομικευμένη βοήθεια, λαμβάνοντας υπόψη τις ατομικές ανάγκες και δεξιότητες του κάθε μαθητή.

Συνεχής Σύνδεση: Οι μαθητές έχουν συνεχή σύνδεση με τους μεντόρους τους μέσω ηλεκτρονικών μέσων, προσφέροντας τους πρόσβαση σε υποστήριξη και συμβουλές οποτεδήποτε το χρειάζονται.

Προαγωγή Αυτο-καθοδήγησης: Οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες αυτο-καθοδήγησης, καθώς μαθαίνουν να αντιμετωπίζουν προκλήσεις και να λαμβάνουν αποφάσεις με τη στήριξη του μεντόρου.

Διευκόλυνση Διαφοροποιημένης Εκμάθησης: Το e-mentoring επιτρέπει τη διευκόλυνση της διαφοροποιημένης εκμάθησης, δηλαδή την προσαρμογή της εκπαίδευσης σύμφωνα με τις ειδικές ανάγκες και το ρυθμό κάθε μαθητή.

Πρόσβαση σε Πόρους και Εμπειρίες: Οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε πλούσιους ηλεκτρονικούς πόρους και εμπειρίες που προσφέρονται από τους μεντόρους, ενισχύοντας την εκπαίδευσή τους.

Προώθηση Στρατηγικής Σκέψης: Οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν στρατηγικές σκέψης μέσω της αλληλεπίδρασης με τους μεντόρους τους, που ενθαρρύνουν την ανάλυση και τη σύνθεση πληροφοριών.

2. Κεφάλαιο 2^ο: Θεωρητικό πλαίσιο/Βιβλιογραφική ανασκόπηση

2.1. Οριοθέτηση της ηλεκτρονικής μάθησης και των μορφών της

Η ηλεκτρονική μάθηση έχει λάβει διάφορες μορφές, συμπεριλαμβανομένης της χρήσης συστημάτων διαχείρισης μάθησης (LMS) που διευκολύνουν την οργάνωση και διαχείριση του εκπαιδευτικού περιεχομένου, διαδικτυακά μαθήματα και εικονικές τάξεις όπου δάσκαλοι και μαθητές μπορούν να αλληλεπιδρούν σε πραγματικό χρόνο και πόρους πολυμέσων όπως βίντεο, ήχους και διαδραστικές προσομοιώσεις που εμπλουτίζουν τη μαθησιακή εμπειρία (Chametzky, 2016). Μια άλλη μορφή ηλεκτρονικής μάθησης είναι η μάθηση μέσω φορητών συσκευών, η οποία επιτρέπει στους μαθητές να έχουν πρόσβαση σε εκπαιδευτικό περιεχόμενο και πόρους στις κινητές συσκευές τους, οποτεδήποτε και οπουδήποτε, καθιστώντας τη μάθηση πιο ευέλικτη και προσιτή (Baran, 2016).

Έχει επίσης εξελιχθεί στην έννοια της μικτής μάθησης, η οποία συνδυάζει την παραδοσιακή διδασκαλία πρόσωπο με πρόσωπο με διαδικτυακές δραστηριότητες και πόρους μάθησης. Αυτή η προσέγγιση επιτρέπει μια πιο εξατομικευμένη και προσαρμοστική εμπειρία μάθησης, καλύπτοντας διαφορετικά στυλ και ρυθμούς μάθησης και παρέχοντας περισσότερες ευκαιρίες για συνεργασία και αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών (Drucker, 2000). Η ηλεκτρονική μάθηση περιλαμβάνει επίσης την έννοια των ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων (OER), οι οποίοι είναι ελεύθερα προσβάσιμοι, με ανοιχτή άδεια εκπαιδευτικού υλικού που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για διδασκαλία, μάθηση, έρευνα και άλλους σκοπούς. Αυτοί οι πόροι περιλαμβάνουν σχολικά βιβλία, μαθήματα, βίντεο, λογισμικό και οποιαδήποτε άλλα εργαλεία, υλικά ή τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την υποστήριξη της πρόσβασης στη γνώση (Chametzky, 2016).

Η ηλεκτρονική μάθηση δημιούργησε επίσης την έννοια των μαζικών ανοικτών διαδικτυακών μαθημάτων (MOOCs), τα οποία είναι διαδικτυακά μαθήματα που στοχεύουν σε απεριόριστη συμμετοχή και ανοιχτή πρόσβαση μέσω του Διαδικτύου. Αυτά τα μαθήματα περιλαμβάνουν συχνά περιεχόμενο πολυμέσων, όπως βίντεο, αναγνώσεις και κουίζ, και μπορεί επίσης να έχουν διαδραστικά φόρουμ χρηστών για

να βοηθήσουν στη δημιουργία μιας κοινότητας για τους μαθητές, τους καθηγητές και τους βοηθούς διδασκαλίας (Drucker, 2000). Τα MOOC έχουν αποκτήσει δημοτικότητα τα τελευταία χρόνια καθώς παρέχουν στους μαθητές την ευκαιρία να έχουν πρόσβαση σε εκπαιδευτικό περιεχόμενο υψηλής ποιότητας από αναγνωρισμένα ιδρύματα και ειδικούς σε όλο τον κόσμο, συχνά δωρεάν ή με χαμηλό κόστος (Baran, 2016).

Η οριοθέτηση της ηλεκτρονικής μάθησης περιλαμβάνει μια ποικιλία από μορφές και τεχνολογικές προόδους που έχουν επαναπροσδιορίσει τη δυναμική της καθοδήγησης και της καθοδήγησης σε διαδικτυακά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Οι Bierema και Merriam (2002) τονίζουν την ενσωμάτωση των θεωριών καθοδήγησης με τις παιδαγωγικές επικοινωνίες μέσω υπολογιστή (CMC) και Web 2.0, υπογραμμίζοντας τις δυνατότητες κοινωνικής μάθησης και κonstruktivistικών λειτουργιών σε ηλεκτρονικά περιβάλλοντα. Αυτές οι παιδαγωγικές μέθοδοι ενσωματώνουν διάφορες μορφές CMC όπως e-mail, wikis, ιστολόγια, ομάδες συνομιλίας, τηλεδιάσκεψη, διαδικτυακές συζητήσεις και άμεσα μηνύματα, δημιουργώντας ευκαιρίες για βελτιωμένη ηλεκτρονική καθοδήγηση παρά τις ανησυχίες για έλλειψη λεκτικής επικοινωνίας και απρόσωπη αλληλεπίδραση.

Σε ρυθμίσεις CMC, η ανταλλαγή πληροφοριών, συζητήσεων και αλληλεπιδράσεων επιτρέπει την ανάπτυξη εντυπώσεων, έγκαιρης ανατροφοδότησης και διαπροσωπικών σχέσεων (de Janasz & Godshalk, 2013; Trust, 2015). Το Διαδίκτυο και οι Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών προσφέρουν τεράστιες δυνατότητες για διαδικτυακή καθοδήγηση, επιτρέποντας αποτελεσματικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ καθοδηγούμενων και συμβούλων. Οι Ensher, Heun & Blanchard (2003) προσδιορίζουν τρεις τύπους προγραμμάτων e-mentoring, καθένα από τα οποία περιλαμβάνει διαφορετικά επίπεδα ηλεκτρονικής επικοινωνίας, τηλεφωνικές κλήσεις και πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπιδράσεις, τα οποία συμβάλλουν στη δυναμική της διαδικτυακής κοινότητας μάθησης.

Η εμφάνιση του Web 2.0 έχει μεταμορφώσει περαιτέρω τις διαδικτυακές κοινότητες μάθησης, επιτρέποντας τη συνεχή δημιουργία, τη συνεργασία και την αλλαγή ως απάντηση στις ανάγκες των χρηστών (Hutchison & Colwell, 2012). Αυτή η μετατόπιση επιτρέπει στους χρήστες να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και να αλλάζουν περιεχόμενο, προωθώντας τη συνεργασία και την οικοδόμηση κοινότητας μέσα σε

διαδικτυακά πλαίσια καθοδήγησης (McLoughlin et al., 2007). Τα ποικίλα εργαλεία που προσφέρει το Web 2.0 παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη και τη διατήρηση κοινοτήτων που υποστηρίζουν την ηλεκτρονική καθοδήγηση.

Η ηλεκτρονική μάθηση έχει διαμορφωθεί σε μεγάλο βαθμό από την εμφάνιση του Web 2.0 και των σχετικών τεχνολογικών εργαλείων του. Αυτή η νέα εποχή του Διαδικτύου έχει επιφέρει μια στροφή προς πιο ενεργά και αυθεντικά περιβάλλοντα μάθησης, καθώς και τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης (Φραγκούλης, Παπαδάκης & Βελισσάριος, 2015). Το Web 2.0 χαρακτηρίζεται από τη συμμετοχή των χρηστών, η οποία επιτρέπει τη συν-κατασκευή και αναδιάταξη της γνώσης, καθώς και την ανάπτυξη άτυπων και συνεργατικών περιβαλλόντων μάθησης.

Αυτά τα εργαλεία έχουν γίνει προσβάσιμα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και έχουν τη δυνατότητα να ενισχύσουν τις ευκαιρίες μάθησης και την ανάπτυξη δεξιοτήτων (Conole, 2008). Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του Web 2.0 είναι η έμφαση που δίνει στη γνώση που δημιουργείται από τους χρήστες και στη συνεχή εξέλιξη των πληροφοριών για την κάλυψη των ατομικών αναγκών. Αυτό σημαίνει ότι κανένα άτομο δεν θεωρείται ειδικός, αλλά μάλλον μέρος ενός κοινωνικού δικτύου ατόμων που συμβάλλουν στη δημιουργία και την αναδημιουργία της γνώσης (Hutchison & Colwell, 2012).

Επιπλέον, το Web 2.0 διευκολύνει την καθοδήγηση και τη δημιουργία δικτύων γνώσης, απομακρύνοντας τις ιεραρχικές δομές διαχείρισης. Τα εργαλεία του Web 2.0 επέτρεψαν επίσης την ανάπτυξη ασύγχρονης επικοινωνίας, παρέχοντας άφθονες ευκαιρίες για διάλογο και συνεργασία (Jimoziannis, Gravani, & Karagiorgi, 2012). Αυτό συνάδει με τις παιδαγωγικές θεωρίες που βασίζονται σε κοινωνικές-κατασκευαστικές αρχές, όπου τονίζεται η συν-κατασκευή της γνώσης. Αυτά τα εργαλεία όχι μόνο επιτρέπουν την ανταλλαγή εμπειριών και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, αλλά υποστηρίζουν και την υλοποίηση δράσεων τόσο από μαθητές όσο και από εκπαιδευτικούς στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, η χρήση των εργαλείων Web 2.0 έχει συσχετιστεί με τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα στον τομέα του e-coaching (Conole & Alevizou, 2010). Η έρευνα έχει δείξει ότι οι κοινότητες είναι σε θέση να αλληλοϋποστηρίζονται στη δημιουργία, την κατανόηση και την ανταλλαγή πόρων, προωθώντας έτσι την προσβασιμότητα στην εκπαίδευση. Αυτό υποδηλώνει μια στροφή από τις

παραδοσιακές ιεραρχικές δομές προς πιο συνεργατικά και συμμετοχικά μοντέλα εκπαίδευσης (McLoughlin et al., 2007).

Συμπερασματικά, η ηλεκτρονική μάθηση έχει γίνει ουσιαστικό μέρος του εκπαιδευτικού τοπίου, προσφέροντας διάφορες μορφές και ευκαιρίες στους μαθητές να έχουν πρόσβαση στο εκπαιδευτικό περιεχόμενο και τους πόρους με τρόπους που προηγουμένως δεν ήταν δυνατοί. Η οριοθέτηση της ηλεκτρονικής μάθησης και των μορφών της, όπως η κινητή μάθηση, η μικτή μάθηση, οι ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι και τα μαζικά ανοικτά διαδικτυακά μαθήματα, έχει διευρύνει σημαντικά τις δυνατότητες για τους μαθητές να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες και αναμένεται να συνεχίσει να διαμορφώνει το μέλλον της εκπαίδευσης. Καθώς η τεχνολογία συνεχίζει να προοδεύει, η ηλεκτρονική μάθηση πιθανότατα θα συνεχίσει να εξελίσσεται και να προσαρμόζεται για να ανταποκρίνεται στις μεταβαλλόμενες ανάγκες και απαιτήσεις τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών. Η εξέλιξη της ηλεκτρονικής μάθησης και η ενσωμάτωση των τεχνολογιών CMC και Web 2.0 έχουν διευρύνει τις δυνατότητες για e-coaching και e-mentoring, δημιουργώντας ευκαιρίες για βελτιωμένες αλληλεπιδράσεις, υποστηρικτικές σχέσεις και αυθεντικές μαθησιακές εμπειρίες σε διαδικτυακά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Αυτές οι εξελίξεις έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν όχι μόνο τη δυναμική της καθοδήγησης και της καθοδήγησης αλλά και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, επαναπροσδιορίζοντας τελικά το τοπίο της εκπαίδευσης στην ψηφιακή εποχή.

2.2. Προσδιορισμός της έννοιας του e-mentoring

Ένας e-mentor είναι ένα άτομο που παρέχει καθοδήγηση, υποστήριξη και συμβουλές σε έναν καθοδηγούμενο μέσω ηλεκτρονικών μέσων όπως email, τηλεδιάσκεψη και διαδικτυακά μηνύματα. Το e-mentoring έχει αποκτήσει δημοτικότητα τα τελευταία χρόνια λόγω των προόδων της τεχνολογίας και της αυξανόμενης ανάγκης για εξ αποστάσεως επικοινωνία και συνεργασία (Green-Powell, 2012; Στραβάκου, 2007).

Σύμφωνα με τους Raggins και Kram (2007), το e-mentoring επιτρέπει μια πιο ευέλικτη και προσιτή μορφή καθοδήγησης, καθώς εξαλείφει τους περιορισμούς της φυσικής εγγύτητας και του χρόνου. Ο ρόλος ενός e-mentor είναι παρόμοιος με αυτόν ενός παραδοσιακού μέντορα, καθώς παρέχει γνώση, εξειδίκευση και υποστήριξη στους καθοδηγούμενούς του (Ambrosetti & Dekkers, 2010). Ωστόσο, το e-mentoring παρουσιάζει επίσης μοναδικές προκλήσεις και ευκαιρίες. Για παράδειγμα, η έλλειψη

πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπίδρασης μπορεί να καταστήσει δύσκολη τη δημιουργία προσωπικής σύνδεσης και την οικοδόμηση εμπιστοσύνης μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου (Vitkauskas et al., 2015). Από την άλλη πλευρά, η ηλεκτρονική καθοδήγηση επιτρέπει μια πιο διαφοροποιημένη και παγκόσμια δεξαμενή μεντόρων και καθοδηγούμενων, καθώς τα γεωγραφικά όρια δεν αποτελούν πλέον περιοριστικό παράγοντα (Kram, 1985). Ένα από τα βασικά στοιχεία της επιτυχημένης ηλεκτρονικής καθοδήγησης είναι η αποτελεσματική επικοινωνία. Σύμφωνα με τους Kram και Isabella (1985), οι e-mentors πρέπει να διαθέτουν ισχυρές επικοινωνιακές δεξιότητες και να είναι σε θέση να προσαρμοστούν σε διάφορες πλατφόρμες ηλεκτρονικής επικοινωνίας. Πρέπει επίσης να είναι σε θέση να παρέχουν έγκαιρη και εποικοδομητική ανατροφοδότηση στους καθοδηγητές τους. Επιπρόσθετα, οι e-mentors θα πρέπει να γνωρίζουν τα πιο πρόσφατα τεχνολογικά εργαλεία και πλατφόρμες προκειμένου να συνεργάζονται αποτελεσματικά με τους καθοδηγητές τους (Zey, 1984). Όσον αφορά τα οφέλη, το e-mentoring προσφέρει μια σειρά από πλεονεκτήματα τόσο για μέντορες όσο και για καθοδηγούμενους. Για τους μέντορες, η ηλεκτρονική καθοδήγηση επιτρέπει μεγαλύτερη ευελιξία όσον αφορά τον χρόνο και την τοποθεσία, καθώς μπορούν να συνεργαστούν με καθοδηγητές από οπουδήποτε στον κόσμο. Αυτό μπορεί επίσης να οδηγήσει σε μια ευρύτερη προοπτική και έκθεση σε διαφορετικούς πολιτισμούς και προοπτικές (Russell & Russell 2011). Για τους καθοδηγούμενους, το e-mentoring παρέχει πρόσβαση σε ένα ευρύτερο φάσμα πιθανών μεντόρων και τεχνογνωσίας, κάτι που μπορεί να είναι ιδιαίτερα επωφελές για όσους βρίσκονται σε απομακρυσμένες ή υποεκπροσωπούμενες περιοχές (Colky & Young, 2006; De Janasz & Godshalk, 2013).

Επιπλέον, το e-mentoring έχει τη δυνατότητα να παρέχει ευέλικτη και εξατομικευμένη καθοδήγηση, επιτρέποντας την προσαρμογή διαφορετικών στυλ μάθησης και την προσαρμογή της εμπειρίας καθοδήγησης στις συγκεκριμένες ανάγκες του προστατευόμενου (Bierema & Merriam, 2002). Αυτό είναι σύμφωνο με τα ευρήματα των Chao, Walz, & Gardner (1992) που τόνισαν τη σημασία της εξατομικευμένης προσοχής στη διαδικασία καθοδήγησης προκειμένου να μεγιστοποιηθεί η αποτελεσματικότητά της. Η τεχνολογική πτυχή του e-mentoring επιτρέπει τη χρήση διαφόρων εργαλείων επικοινωνίας, όπως email, βιντεοκλήσεις, άμεσων μηνυμάτων και διαδικτυακές πλατφόρμες, που διευκολύνουν την εύκολη πρόσβαση και τη συνεχή επαφή μεταξύ μέντορα και προστατευόμενου, όπως

επιβεβαιώνεται από τους Allen & Eby (2003). Η χρήση της τεχνολογίας επιτρέπει επίσης τη δημιουργία εικονικών κοινοτήτων και δικτύων, διευρύνοντας τις δυνατότητες καθοδήγησης πέρα από τα τοπικά και οργανωτικά όρια. Όπως σημειώθηκε από τους Ragins και Verbos (2007), αυτό ανοίγει πόρτες για διαπολιτισμικές και διαγενεακές σχέσεις καθοδήγησης, ενισχύοντας τη διαφορετικότητα και τη συμπερίληψη στη διαδικασία καθοδήγησης.

Το e-mentoring είναι μια σύγχρονη προσέγγιση στο mentoring που αξιοποιεί τη δύναμη της τεχνολογίας για να ξεπεράσει τους παραδοσιακούς περιορισμούς χρόνου και χώρου, παρέχοντας μια αποτελεσματική και ευέλικτη πλατφόρμα για καθοδήγηση (Searby, 2014). Οι βασικές αρχές του για καθοδήγηση, υποστήριξη και επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη παραμένουν συνεπείς με την παραδοσιακή καθοδήγηση, αλλά η χρήση της τεχνολογίας επιτρέπει μια βελτιωμένη και βελτιωμένη εμπειρία (Redmond, 2015). Οι δυνατότητες εξατομίκευσης, προσβασιμότητας και δημιουργίας εικονικών κοινοτήτων καταδεικνύουν περαιτέρω τις πολλά υποσχόμενες δυνατότητες του e-mentoring για την προώθηση των συνεργασιών μάθησης και της επαγγελματικής ανάπτυξης. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό για τους οργανισμούς και τους εκπαιδευτικούς να αναγνωρίσουν και να αξιοποιήσουν τα οφέλη του e-mentoring προκειμένου να μεγιστοποιήσουν τις δυνατότητες της καθοδήγησης στην ψηφιακή εποχή.

Η έννοια του e-mentoring, γνωστή και ως πολυμορφική καθοδήγηση, έχει αναδειχθεί ως πολύτιμο εργαλείο επαγγελματικής εξέλιξης στη σύγχρονη εποχή, χρησιμοποιώντας την τεχνολογία ως κεντρικό συστατικό της διαδικασίας καθοδήγησης (Rideout & Robb, 2019). Ένα από τα κύρια πλεονεκτήματα των προγραμμάτων e-mentoring είναι η ευελιξία που προσφέρει στους συμμετέχοντες, καθώς εξαλείφει τους περιορισμούς χρόνου και απόστασης, επιτρέποντας τόσο τη σύγχρονη όσο και την ασύγχρονη επικοινωνία (Bierema & Merriam, 2002). Αυτή η ευελιξία παρέχει άφθονο χρόνο τόσο στους μέντορες όσο και στους καθοδηγούμενους για να εξερευνήσουν μεμονωμένα ζητήματα, να επανεξετάσουν το υλικό και να προετοιμάσουν στοχαστικές ερωτήσεις και απαντήσεις, οδηγώντας τελικά σε θετικά αποτελέσματα (Bierema & Merriam, 2002; Marzuki et al., 2021).

Ακόμη, το e-mentoring δημιουργεί ένα ευνοϊκό περιβάλλον για μάθηση και προσωπική ανάπτυξη, οδηγώντας σε αυξημένη αυτοπεποίθηση και αυτο-

αποτελεσματικότητα για τα άτομα που εμπλέκονται (De Janasz & Godshalk, 2013). Η διαδικασία γίνεται ευχάριστη, με φιλόξενο πλαίσιο και θετικό κλίμα για τους συμμετέχοντες, ακόμη και στην δυνητικά απρόσωπη φύση των ηλεκτρονικών υπηρεσιών. Αυτά τα οφέλη εκτείνονται πέρα από το ατομικό επίπεδο, επηρεάζοντας επίσης θετικά τον οργανισμό στο σύνολό του. Ο οργανισμός επωφελείται από ένα θετικό οργανωτικό κλίμα, σαφέστερη κατανόηση των ρόλων και των ευθυνών και από μια ομάδα χωρίς αποκλεισμούς και ποικίλη (Harris & Anglia eLearning, 2012).

Το e-mentoring διευκολύνει την προώθηση τόσο των ατομικών όσο και των ομαδικών αξιών, ενισχύοντας τελικά μια θετική εικόνα του ιδρύματος (Harris & Anglia, 2012). Οι ανταμοιβές της συνεργασίας e-mentoring είναι ανεκτίμητες και μπορούν να οδηγήσουν σε θετικά αποτελέσματα για όλους τους εμπλεκόμενους, ανεξάρτητα από το επίπεδο εμπειρίας τους (Harris & Anglia eLearning, 2012). Στο πλαίσιο της ηλεκτρονικής καθοδήγησης, έχουν εντοπιστεί τρία μοντέλα καθοδήγησης: η μαθητεία, οι δεξιότητες και ο προβληματισμός (Maynard & Furlong, 1993; Rideout & Robb, 2019). Το μοντέλο προβληματισμού, ειδικότερα, ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να αναλογίζονται συνεχώς την εργασία τους, να σχεδιάζουν και να οργανώνουν και να κάνουν τις απαραίτητες προσαρμογές (Maynard & Furlong, 1993).

Με την έλευση του Διαδικτύου, το e-mentoring έχει γίνει ένα ουσιαστικό μέρος της επαγγελματικής ανάπτυξης, επιτρέποντας την επικοινωνία και την ανταλλαγή γνώσεων ανεξάρτητα από τη φυσική τοποθεσία του μέντορα και του καθοδηγούμενου (Sanyal & Rigby, 2017). Η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να λειτουργήσει ως γέφυρα μεταξύ περιφερειακών, εθνικών και παγκόσμιων σχέσεων καθοδήγησης, διευκολύνοντας τις συνδέσεις και τη συνεργασία σε ευρύτερη κλίμακα (Iqbal, 2020).

Το e-mentoring, όπως ορίζεται από τους Single & Muller (2001), είναι μια σχέση μεταξύ ενός μέντορα και του καθοδηγούμενου που διεξάγεται κυρίως μέσω ηλεκτρονικών μέσων, με στόχο την ανάπτυξη των δεξιοτήτων, της γνώσης, της αυτοπεποίθησης και της κατανόησης του καθοδηγούμενου. Αυτή η μορφή καθοδήγησης, γνωστή και ως τηλεκαθοδήγηση, διαδικτυακή καθοδήγηση, εικονική καθοδήγηση ή cyber-mentoring, βασίζεται στις νέες τεχνολογίες ως το κύριο κανάλι επικοινωνίας (Μανούσου και συν., 2022; Haran & Jeyaraj, 2019; Gregg et al., 2016).

Η χρήση της ηλεκτρονικής επικοινωνίας επιτρέπει χωροχρονική ευελιξία, καθώς οι αλληλεπιδράσεις μπορούν να συμβούν ασύγχρονα, επιτρέποντας στους μέντορες να παρέχουν πιο στοχαστικές και σε βάθος απαντήσεις (Grace et al., 2019). Η ηλεκτρονική καθοδήγηση προσφέρει πολλά πλεονεκτήματα σε σχέση με την παραδοσιακή καθοδήγηση πρόσωπο με πρόσωπο. Η χρήση της ηλεκτρονικής επικοινωνίας μπορεί να οδηγήσει σε πιο ανοιχτές και ειλικρινείς αλληλεπιδράσεις, καθώς επιτρέπει ένα ορισμένο επίπεδο ανωνυμίας, διευκολύνοντας τα «συνεσταλμένα» άτομα να επικοινωνούν (Grace et al., 2019). Επιπλέον, η ασύγχρονη φύση του e-mentoring μπορεί να το καταστήσει πιο προσιτό σε μεγαλύτερο αριθμό ατόμων, καθώς αφαιρεί τους περιορισμούς χρόνου και τοποθεσίας που μπορεί να υπάρχουν στις παραδοσιακές σχέσεις καθοδήγησης. Επιπλέον, το e-mentoring έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει μια αμοιβαία επωφελή σχέση μεταξύ του μέντορα και του καθοδηγούμενου.

Ο μέντορας είναι σε θέση να καθοδηγεί και να ενθαρρύνει τον καθοδηγούμενο με συμβουλευτικό τρόπο, ενθαρρύνοντας μια αποτελεσματική διαδικασία μάθησης που βασίζεται στην ισοτιμία και ποιοτικά διαφορετική από τις παραδοσιακές προσεγγίσεις καθοδήγησης (Ishikawa, et al., 2018). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η επιτυχία του e-mentoring βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην αποτελεσματική χρήση των εργαλείων ηλεκτρονικής επικοινωνίας. Τόσο ο μέντορας όσο και ο καθοδηγούμενος πρέπει να αισθάνονται άνετα χρησιμοποιώντας αυτά τα εργαλεία για να διασφαλίσουν ότι η σχέση καθοδήγησης είναι παραγωγική και ουσιαστική (Single & Muller, 2001).

Συμπερασματικά, το e-mentoring προσφέρει μια σύγχρονη και ευέλικτη προσέγγιση στο mentoring που αξιοποιεί την ηλεκτρονική επικοινωνία για να διευκολύνει την ανάπτυξη δεξιοτήτων, γνώσεων και εμπιστοσύνης στους καθοδηγούμενους. Με τις δυνατότητές του να προσεγγίσει ένα μεγαλύτερο και πιο διαφορετικό κοινό, το e-mentoring έχει την ικανότητα να δημιουργεί ουσιαστικές και αμοιβαία επωφελείς σχέσεις μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου. Το e-mentoring χρησιμεύει ως ένα ισχυρό και ευέλικτο εργαλείο επαγγελματικής εξέλιξης, αξιοποιώντας τις δυνατότητες της σύγχρονης τεχνολογίας για τη δημιουργία ενός ευνοϊκού και υποστηρικτικού περιβάλλοντος για μάθηση, προσωπική ανάπτυξη και οργανωτική επιτυχία. Τα οφέλη της ηλεκτρονικής καθοδήγησης εκτείνονται πέρα από τις μεμονωμένες σχέσεις

καθοδηγούσης, επηρεάζοντας θετικά τους οργανισμούς και τα ιδρύματα στο σύνολό τους.

Καθώς το τοπίο της επαγγελματικής ανάπτυξης συνεχίζει να εξελίσσεται, η ηλεκτρονική καθοδήγηση είναι έτοιμη να διαδραματίσει κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση του μέλλοντος της καθοδήγησης και της μάθησης. Παρέχει ευκαιρίες υπέρβασης των γεωγραφικών περιορισμών, αγκαλιάσματος της διαφορετικότητας και προσαρμογής της εμπειρίας καθοδήγησης στις ατομικές ανάγκες. Το e-mentoring είναι μια πολύτιμη και εξελισσόμενη μορφή καθοδήγησης που έχει τη δυνατότητα να φέρει επανάσταση στον τρόπο με τον οποίο διεξάγεται η καθοδήγηση. Ενώ παρουσιάζει μοναδικές προκλήσεις, όπως η οικοδόμηση εμπιστοσύνης και η δημιουργία προσωπικής σύνδεσης σε ένα εικονικό περιβάλλον, προσφέρει επίσης πολλές ευκαιρίες για παγκόσμια συνεργασία και ανταλλαγή γνώσεων. Καθώς η τεχνολογία συνεχίζει να προοδεύει, το e-mentoring θα γίνει πιθανότατα μια ολοένα και πιο σημαντική και διαδεδομένη μορφή καθοδήγησης στο μέλλον.

2.3. Ο ρόλος του e-mentoring στην εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια, η χρήση του e-mentoring στην εκπαίδευση έχει γίνει ολοένα και πιο διαδεδομένη (Kram & Isabella, 1985). Η ηλεκτρονική καθοδήγηση αναφέρεται στη χρήση ηλεκτρονικών μέσων όπως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, η τηλεδιάσκεψη και οι διαδικτυακές πλατφόρμες για τη διευκόλυνση των σχέσεων καθοδήγησης (Allen, Eby, Poteet, Lim, & Lentz, 2004). Αυτή η μορφή καθοδήγησης έχει βρεθεί ότι έχει πολλά οφέλη σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Kram, 1988).

Ένας από τους βασικούς ρόλους του e-mentoring στην εκπαίδευση είναι να παρέχει στους μαθητές πρόσβαση σε ένα ευρύτερο φάσμα μεντόρων (Eby, Butts, Durley, & Ashforth, 2003). Μέσω της ηλεκτρονικής επικοινωνίας, οι μαθητές μπορούν να συνδεθούν με μέντορες από διαφορετικές γεωγραφικές τοποθεσίες και υπόβαθρα, επιτρέποντάς τους να αποκτήσουν διαφορετικές προοπτικές και ιδέες (Mullen, 2009). Αυτό μπορεί να είναι ιδιαίτερα ωφέλιμο για μαθητές σε αγροτικές ή υποεξυπηρετούμενες περιοχές που μπορεί να έχουν περιορισμένη πρόσβαση σε τοπικούς μέντορες (Kram, 1985). Επιπλέον, η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί επίσης να προσφέρει στους μαθητές αυξημένη ευελιξία όσον αφορά το πότε και τον τρόπο που ασχολούνται με τους μέντοράς τους (Bierema, Merriam, & Sisco, 2009).

Με τη χρήση ψηφιακών πλατφορμών, οι σχέσεις καθοδήγησης μπορούν να συνεχιστούν ασύγχρονα, επιτρέποντας πιο εξατομικευμένες και προσαρμόσιμες αλληλεπιδράσεις (McArdle, 2001). Αυτό μπορεί να είναι επωφελές για μαθητές με πολυάσχολα προγράμματα ή για όσους χρειάζονται πρόσθετη υποστήριξη εκτός των παραδοσιακών ωρών γραφείου (Eby, Lockwood, Weinberg, & Tews, 2003). Επιπλέον, η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί επίσης να βοηθήσει στη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και του επαγγελματικού κόσμου (Allen, Eby, O'Brien, & Lentz, 2008). Μέσω διαδικτυακών προγραμμάτων καθοδήγησης, οι μαθητές μπορούν να συνδεθούν με επαγγελματίες και ειδικούς του κλάδου, αποκτώντας πολύτιμες γνώσεις και συμβουλές (Feldman, 2009). Αυτό μπορεί να βοηθήσει στην ενίσχυση της επαγγελματικής ετοιμότητας και προετοιμασίας των μαθητών για το εργατικό δυναμικό (Fletcher & Mullen, 2012).

Επιπλέον, το e-mentoring έχει τη δυνατότητα να καλλιεργήσει μια μεγαλύτερη αίσθηση κοινότητας και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών και των μεντόρων (Eby, Allen, Evans, Ng, & DuBois, 2008). Οι διαδικτυακές πλατφόρμες μπορούν να διευκολύνουν τις ομαδικές εμπειρίες καθοδήγησης, επιτρέποντας τη συλλογική μάθηση και την υποστήριξη από ομοτίμους (Kram, & Hall, 1996). Αυτό μπορεί να βοηθήσει στη δημιουργία ενός πιο περιεκτικού και διαδραστικού περιβάλλοντος μάθησης, ωφελώντας τόσο τους μέντορες όσο και τους καθοδηγούμενους (Eby, McManus, Simon, & Russell, 2000).

Επομένως, το e-mentoring διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στη σύγχρονη εκπαίδευση παρέχοντας στους μαθητές πρόσβαση σε διαφορετικούς μέντορες, αυξάνοντας την ευελιξία στις σχέσεις καθοδήγησης, γεφυρώνοντας το χάσμα μεταξύ εκπαίδευσης και επαγγελματικού κόσμου και ενισχύοντας την αίσθηση της κοινότητας και της συνεργασίας. Καθώς η τεχνολογία συνεχίζει να εξελίσσεται, ο ρόλος της ηλεκτρονικής καθοδήγησης στην εκπαίδευση είναι πιθανό να γίνει ακόμη πιο έντονος, προσφέροντας νέες ευκαιρίες τόσο για μαθητές όσο και για μέντορες (Kram, & Wren, 1988).

2.4. Σύνδεση θεωριών ενηλίκων με το e-mentoring

2.4.1. Σύνδεση της θεωρίας της ανδραγωγικής με το e-mentoring

Η θεωρία της ανδραγωγικής, όπως εννοιολογήθηκε από τον Malcolm Knowles στα τέλη της δεκαετίας του 1960, δίνει έμφαση στις μοναδικές μαθησιακές ανάγκες των ενηλίκων μαθητών. Ο Knowles υποστήριξε ότι οι μεθοδολογίες εκπαίδευσης ενηλίκων θα πρέπει να επικεντρώνονται στην αυτοκατευθυνόμενη μάθηση και στην αναγνώριση του πλήρους δυναμικού των ενηλίκων εκπαιδευομένων (Knowles, 1984). Αυτή η θεωρία υποστηρίζει ότι οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι είναι πιο επιτυχημένοι όταν λαμβάνουν βοήθεια από διάφορες πηγές, συμπεριλαμβανομένων των μεντόρων, των συνομηλίκων και του ψηφιακού υλικού (Knowles, 1984). Οι έξι υποθέσεις της θεωρίας Ανδραγωγικής, όπως περιγράφονται από τον Knowles (1998), μπορούν να προσαρμοστούν σε μεθοδολογίες ηλεκτρονικής καθοδήγησης.

Η πρώτη υπόθεση, ότι οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι είναι αυτοκατευθυνόμενοι, προτείνει ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση θα πρέπει να παρέχει ένα περιβάλλον στο οποίο οι καθοδηγούμενοι μπορούν να ορίσουν τη δική τους μαθησιακή ατζέντα και να ορίσουν τις δικές τους δεσμεύσεις (Chinnasamy, 2013; Note, et al., 2021). Επιπλέον, η θεωρία προτείνει ότι οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι φέρνουν τις δικές τους εμπειρίες και εκπαιδευτικό υπόβαθρο στη μαθησιακή διαδικασία, υποδεικνύοντας ότι το e-mentoring θα πρέπει να παρέχει μια πλατφόρμα για την ανταλλαγή γνώσεων και εμπειριών μεταξύ μεντόρων και καθοδηγούμενων (Μανούσου και συν., 2022). Η εφαρμογή της θεωρίας της ανδραγωγικής στην ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να είναι επωφελής τόσο για τους μέντορες όσο και για τους καθοδηγούμενους, καθώς ευθυγραμμίζεται με το εγγενές κίνητρο του καθοδηγούμενου για μάθηση και ανάπτυξη (Κουτσούκος, 2021).

Η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να παρέχει την απαραίτητη υποστήριξη και πόρους στους ενήλικες καθοδηγούμενους για την επίτευξη αυτοκατευθυνόμενης μάθησης και την αντιμετώπιση των προκλήσεων της πραγματικής ζωής (Κουτσούκος, 2021). Επιπλέον, η ηλεκτρονική καθοδήγηση σε ένα πλαίσιο δικτύωσης ενηλίκων μπορεί να διευκολύνει τη μεταφορά γνώσης και να αυξήσει την πρόσβαση σε πιθανές πηγές μάθησης (Marzuki & Ishak, 2021).

Η χρήση της θεωρίας ανδραγωγικής στην ηλεκτρονική καθοδήγηση ενισχύει επίσης τα εσωτερικά κίνητρα μάθησης των ενήλικων καθοδηγούμενων μέσω κατάλληλων δραστηριοτήτων που συμβάλλουν στην προσωπική τους ανάπτυξη (Whitmore, 1996). Η θεωρία προτείνει ότι το e-mentoring θα πρέπει να δημιουργήσει ένα διαδικτυακό περιβάλλον που προωθεί την πολυτροπική μάθηση, αξιοποιώντας ψηφιακά εργαλεία και πλατφόρμες συνεργασίας για να διευκολύνει την επικοινωνία και την ανταλλαγή γνώσεων μεταξύ μέντορες και καθοδηγούμενων (Manousouetal, 2022).

Η θεωρία της ανδραγωγικής, όπως περιγράφεται από τον Malcolm Knowles, μπορεί να ενημερώσει και να ενισχύσει σημαντικά τις μεθοδολογίες e-mentoring. Δίνοντας έμφαση στις μοναδικές μαθησιακές ανάγκες των ενηλίκων μαθητών και προωθώντας την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, η θεωρία ανδραγωγικής παρέχει ένα πλαίσιο για αποτελεσματικές πρακτικές ηλεκτρονικής καθοδήγησης. Μέσω της εφαρμογής αυτής της θεωρίας, το e-mentoring μπορεί να υποστηρίξει τους ενήλικες καθοδηγούμενους στην επίτευξη των μαθησιακών τους στόχων, στην αντιμετώπιση των προκλήσεων της πραγματικής ζωής και στην ενίσχυση των εγγενών κινήτρων τους για μάθηση και ανάπτυξη. Η ηλεκτρονική καθοδήγηση σε ένα πλαίσιο δικτύωσης ενηλίκων μπορεί να διευκολύνει τη μεταφορά γνώσης και να αυξήσει την πρόσβαση σε πιθανές πηγές μάθησης. Συνολικά, η ενσωμάτωση της θεωρίας της ανδραγωγικής στις μεθοδολογίες e-mentoring μπορεί να συμβάλει στην επιτυχία και την ικανοποίηση τόσο των μεντόρων όσο και των καθοδηγούμενων στο ψηφιακό μαθησιακό περιβάλλον.

2.2.2 Σύνδεση της θεωρίας της μετασχηματίζουσας μάθησης και e-mentoring

Η θεωρία της Μετασχηματιστικής Μάθησης, που αναπτύχθηκε από τον Jack Mezirow το 1978, εστιάζει στη βαθιά και εποικοδομητική μάθηση που υπερβαίνει την απλή απόκτηση γνώσης και οδηγεί σε ριζική αλλαγή στις πεποιθήσεις και την κοσμοθεωρία κάποιου (Αγραφιώτης, 2017). Αυτή η θεωρία είναι ιδιαίτερα σχετική με την εκπαίδευση ενηλίκων και δίνει έμφαση στην ιδέα ότι οι μαθητές μπορούν να προσαρμόσουν τη σκέψη τους με βάση νέες πληροφορίες.

Ο Mezirow ορίζει τη μετασχηματιστική μάθηση ως την κριτική επίγνωση των ασυνείδητων υποθέσεων και την αξιολόγηση της σημασίας τους στη δημιουργία μιας ερμηνείας (Mezirow, 1997). Με την ταχεία ανάπτυξη της τεχνολογίας, έχει σημειωθεί μια μετατόπιση από τα στυλ διδασκαλίας των συμπεριφοριστών σε μια κonstruktivistική προοπτική, ιδιαίτερα με τη μορφή e-mentoring. Το e-mentoring,

γνωστό και ως multimodal mentoring, επιτρέπει ένα αμφίδρομο περιβάλλον ανταλλαγής γνώσης όπου οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι μπορούν να οικοδομήσουν γνώση συλλογικά μέσω σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (Tanis & Barker, 2017).

Αυτή η αλλαγή στα στυλ καθοδήγησης ευθυγραμμίζεται καλά με τις αρχές της μετασχηματιστικής μάθησης, καθώς δίνει έμφαση στον κριτικό προβληματισμό και τη συνειδητή μάθηση. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η μετασχηματιστική μάθηση δεν μπορεί να διδαχθεί, αλλά οι ηλεκτρονικοί μέντορες μπορούν να διαδραματίσουν ζωτικό ρόλο στη διαδικασία μετασχηματιστικής μάθησης (Cranton, 2002). Η ανάπτυξη μιας προσέγγισης καθοδήγησης που βασίζεται σε σχέσεις είναι κρίσιμη για την επιτυχία του μετασχηματισμού και η ηλεκτρονική καθοδήγηση παρέχει ένα υποστηρικτικό περιβάλλον για αυτό. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ειδικότερα, μπορεί να είναι μια υποστηρικτική τεχνολογία για τους μέντορες ώστε να οικοδομήσουν μια σχέση εμπιστοσύνης με τους καθοδηγούμενους μέσω ενεργού διαχείρισης ρόλων και σχέσεων (Tanis & Barker, 2017). Αυτό το είδος υποστηρικτικού περιβάλλοντος είναι ευνοϊκό για το είδος του κριτικού προβληματισμού και των νέων ερμηνειών των πληροφοριών που είναι κεντρικές για τη μετασχηματιστική μάθηση.

Η σύνδεση μεταξύ της θεωρίας της Μετασχηματιστικής Μάθησης και του e-mentoring είναι σαφής. Η μετασχηματιστική μάθηση δίνει έμφαση στον κριτικό προβληματισμό και τη συνειδητή μάθηση και η ηλεκτρονική καθοδήγηση παρέχει μια πλατφόρμα για αμφίδρομη ανταλλαγή γνώσης και καθοδήγηση βασισμένη σε σχέσεις, που αποτελούν κρίσιμα συστατικά της διαδικασίας μετασχηματιστικής μάθησης. Καθώς η τεχνολογία συνεχίζει να εξελίσσεται, η ηλεκτρονική καθοδήγηση θα διαδραματίζει πιθανότατα έναν ολοένα και πιο σημαντικό ρόλο στη διευκόλυνση μετασχηματιστικών μαθησιακών εμπειριών για ενήλικες μαθητές.

2.2.3 Θεωρία της εμπειρικής μάθησης και e-mentoring

Η εμπειρική μάθηση, όπως προτείνεται από τον David Kolb, τονίζει τη σημασία της μάθησης μέσω της επεξεργασίας των εμπειριών και έχει επηρεαστεί από το έργο διαφόρων άλλων θεωρητικών όπως οι Dewey, Lewin, Freire και Piaget (Κουτσούκος, 2021). Η προσέγγιση του Kolb στη εμπειρική μάθηση έχει μια ολιστική άποψη,

λαμβάνοντας υπόψη πώς οι εμπειρίες, οι γνώσεις, οι περιβαλλοντικοί παράγοντες και τα συναισθήματα παίζουν ρόλο στη διαδικασία μάθησης (Kolb, 1984).

Προκειμένου να κατανοηθεί πώς μαθαίνουν τα άτομα από την εμπειρία, ο Kolb διατύπωσε το μοντέλο του «κύκλου μάθησης», το οποίο αποτελείται από τέσσερις τρόπους μάθησης με τη μορφή κύκλου (Κουτσούκος, 2021). Αυτό το μοντέλο αποτελείται από δύο ζεύγη προτιμήσεων: τρόπους κατανόησης της εμπειρίας (αφηρημένη εννοιολόγηση και συγκεκριμένη εμπειρία) και τρόπους μεταμόρφωσης της εμπειρίας (ενεργητικός πειραματισμός και στοχαστική παρατήρηση). Μέσα από μια έλικα άμεσων εμπειριών, τα άτομα οδηγούνται στην εννοιολόγηση και μεταμόρφωση των εμπειριών τους προκειμένου να σχηματίσουν νέες αφηρημένες έννοιες ή θεωρίες (Κουτσούκος, 2021). Αυτά τα στάδια του μοντέλου του μαθησιακού κύκλου μπορούν να εφαρμοστούν στην πολυμορφική καθοδήγηση, ευθυγραμμίζοντας με τις αρχές και τις πρακτικές της εκπαίδευσης ενηλίκων (Κουτσούκος, 2021). Η αντανακλαστική επεξεργασία των εμπειριών βρίσκεται στον πυρήνα της μαθησιακής διαδικασίας και είναι ένα ουσιαστικό συστατικό τόσο στον κύκλο του Kolb όσο και στην πολυμορφική διαδικασία καθοδήγησης (Jarvis, 2004).

Σύμφωνα με τον Freeman (1997), η αναστοχαστική επεξεργασία των εμπειριών λαμβάνει χώρα σε έναν συστηματικό κύκλο και είναι ζωτικής σημασίας για την αληθινή μάθηση. Ο Jarvis (2004) ανέπτυξε περαιτέρω τον κύκλο μάθησης του Kolb, τονίζοντας ότι η αληθινή μάθηση πηγάζει από την στοχαστική επεξεργασία των εμπειριών (αναστοχαστική μάθηση) και όχι απλώς από την απομνημόνευση ή την αποδοχή μιας δεδομένης κατάστασης (χωρίς κλίση μάθησης). Στο πλαίσιο της ηλεκτρονικής καθοδήγησης, η οποία καταργεί τους χωροχρονικούς περιορισμούς και χρησιμοποιεί την τεχνολογία (Μανούσου και συν., 2022), η στοχαστική επεξεργασία των εμπειριών των συμμετεχόντων μπορεί να οδηγήσει σε νέες ιδέες και κατανόηση των επόμενων εμπειριών (Κουτσούκος, 2021). Αυτό υπογραμμίζει τη σημασία της μόχλευσης της τεχνολογίας για τη διευκόλυνση της εμπειρικής μάθησης και της αναστοχαστικής επεξεργασίας στη σχέση καθοδήγησης. Με την ενσωμάτωση των αρχών του κύκλου μάθησης του Kolb και της στοχαστικής μάθησης στις πρακτικές e-mentoring, οι μέντορες μπορούν να βοηθήσουν τους καθοδηγητές να επεξεργαστούν αποτελεσματικά τις εμπειρίες τους, οδηγώντας σε βαθύτερη μάθηση και ανάπτυξη.

Γίνεται αντιληπτό ότι υπάρχει σαφής σύνδεση μεταξύ της θεωρίας της εμπειρικής μάθησης και της ηλεκτρονικής καθοδήγησης, καθώς και οι δύο τονίζουν τη σημασία του προβληματισμού και της επεξεργασίας των εμπειριών προκειμένου να διευκολυνθεί η ουσιαστική μάθηση και ανάπτυξη. Ενσωματώνοντας τις αρχές της εμπειρικής μάθησης, όπως αυτές που διατύπωσε ο Kolb, σε πρακτικές ηλεκτρονικής καθοδήγησης, οι μέντορες μπορούν να βελτιώσουν τη μαθησιακή εμπειρία για τους καθοδηγητές τους, προωθώντας τελικά την ανάπτυξη και την ανάπτυξη.

2.5. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για το e-mentoring

Η σημασία της κατάρτισης των εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική καθοδήγηση δεν μπορεί να υπερεκτιμηθεί. Με την αυξανόμενη χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για να καθοδηγούν αποτελεσματικά τους μαθητές σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον (Skulmoski, 2001).

Ως εκ τούτου, η κατάρτιση στην ηλεκτρονική καθοδήγηση είναι απαραίτητη για τους εκπαιδευτικούς ώστε να μπορούν να προσαρμοστούν στο μεταβαλλόμενο τοπίο της εκπαίδευσης. Χωρίς την κατάλληλη εκπαίδευση, οι δάσκαλοι μπορεί να δυσκολεύονται να εμπλακούν αποτελεσματικά και να υποστηρίξουν τους μαθητές σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον (Liu, 2011). Ένας από τους βασικούς λόγους για τους οποίους η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική καθοδήγηση είναι σημαντική είναι ότι βοηθά να διασφαλιστεί ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τα διάφορα εργαλεία και τις πλατφόρμες που είναι διαθέσιμες για διαδικτυακή καθοδήγηση (Schnaas, 2007). Οι μαθητές και οι δάσκαλοι έρχονται συχνά αντιμέτωποι με μια σειρά από ψηφιακά εργαλεία και είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν πώς να χρησιμοποιούν αυτά τα εργαλεία για να διευκολύνουν αποτελεσματικές σχέσεις καθοδήγησης. Η κατάρτιση μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να γίνουν ικανοί στη χρήση εργαλείων όπως η τηλεδιάσκεψη, η ανταλλαγή άμεσων μηνυμάτων και οι διαδικτυακές πλατφόρμες συνεργασίας (Guena, 2013).

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί επίσης να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν στρατηγικές για την οικοδόμηση ουσιαστικών και υποστηρικτικών σχέσεων με τους μαθητές τους σε ένα εικονικό περιβάλλον (Allen, 2002). Η καθοδήγηση βασίζεται στην εμπιστοσύνη και την

αλληλεγγύη και οι δάσκαλοι πρέπει να είναι σε θέση να καθιερώσουν αυτά τα στοιχεία ακόμη και όταν επικοινωνούν με τους μαθητές στο διαδίκτυο. Η κατάρτιση μπορεί να παρέχει στους εκπαιδευτικούς αποτελεσματικές τεχνικές επικοινωνίας και οικοδόμησης σχέσεων που είναι ειδικές για την ηλεκτρονική καθοδήγηση (Blackwell, 2003). Επιπλέον, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί επίσης να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν πώς να αξιολογούν και να αντιμετωπίζουν τις μοναδικές προκλήσεις που μπορεί να προκύψουν κατά την καθοδήγηση των μαθητών σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον (Cho, 2003). Χωρίς την κατάλληλη εκπαίδευση, οι δάσκαλοι μπορεί να δυσκολεύονται να εντοπίσουν και να υποστηρίξουν μαθητές που παλεύουν με την τεχνολογία, ζητήματα συνδεσιμότητας ή άλλα εμπόδια στην αποτελεσματική ηλεκτρονική καθοδήγηση. Η κατάρτιση μπορεί να βοηθήσει τους δασκάλους να αναπτύξουν στρατηγικές για να ξεπεράσουν αυτές τις προκλήσεις και να διασφαλίσουν ότι όλοι οι μαθητές λαμβάνουν την υποστήριξη που χρειάζονται (Howard, 2019).

Συμπερασματικά, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική καθοδήγηση είναι ζωτικής σημασίας για τη διασφάλιση ότι οι εκπαιδευτικοί είναι εξοπλισμένοι για να καθοδηγούν αποτελεσματικά τους μαθητές σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον. Η κατάρτιση μπορεί να παρέχει στους εκπαιδευτικούς τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για τη χρήση ψηφιακών εργαλείων, τη δημιουργία ουσιαστικών σχέσεων και την αντιμετώπιση των μοναδικών προκλήσεων της ηλεκτρονικής καθοδήγησης. Χωρίς τέτοια κατάρτιση, οι δάσκαλοι μπορεί να δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στο εξελισσόμενο τοπίο της εκπαίδευσης και να παρέχουν την υποστήριξη που χρειάζονται οι μαθητές σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό τα προγράμματα κατάρτισης εκπαιδευτικών να ενσωματώνουν στοιχεία ηλεκτρονικής καθοδήγησης για να προετοιμάσουν τους εκπαιδευτικούς για τις προκλήσεις και τις ευκαιρίες της διαδικτυακής καθοδήγησης (Murray&Olcese, 2011).

2.6. Σύνδεση της αυτο-ρυθμιζόμενης μάθησης με το e-mentoring

Η αυτορυθμιζόμενη μάθηση είναι μια διαδικασία κατά την οποία οι εκπαιδευόμενοι αναλαμβάνουν την πρωτοβουλία στο σχεδιασμό, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση των δικών τους μαθησιακών δραστηριοτήτων (Zimmerman, 2002). Το e-mentoring, από την άλλη πλευρά, είναι μια μορφή καθοδήγησης που λαμβάνει χώρα σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον, όπου ένας μέντορας υποστηρίζει και καθοδηγεί έναν

καθοδηγούμενο στην προσωπική και επαγγελματική του ανάπτυξη (Allen et al., 2008).

Η σύνδεση μεταξύ της αυτορυθμιζόμενης μάθησης και της ηλεκτρονικής καθοδήγησης έγκειται στο γεγονός ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να διευκολύνει και να ενισχύσει την αυτορυθμιζόμενη διαδικασία μάθησης για τους καθοδηγούμενους. Ένας τρόπος με τον οποίο η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να υποστηρίξει την αυτορυθμιζόμενη μάθηση είναι παρέχοντας στους καθοδηγούμενους μια πηγή υπευθυνότητας και ανατροφοδότησης (Kram, 1985). Οι μέντορες μπορούν να βοηθήσουν τους καθοδηγούμενους να θέτουν συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους, να αναπτύσσουν σχέδια δράσης και να παρακολουθούν την πρόοδό τους, τα οποία είναι όλα βασικά συστατικά της αυτορυθμιζόμενης μάθησης (Zimmerman, 2002). Μέσω τακτικής επικοινωνίας και καθοδήγησης, οι μέντορες μπορούν να βοηθήσουν τους καθοδηγούμενους να παραμείνουν σε καλό δρόμο και να κάνουν τις απαραίτητες προσαρμογές στις στρατηγικές μάθησής τους.

Το e-mentoring μπορεί επίσης να παρέχει στους καθοδηγούμενους πρόσβαση σε πολύτιμους πόρους και πληροφορίες που μπορούν να υποστηρίξουν τις αυτορυθμιζόμενες προσπάθειές τους μάθησης (Allen et al., 2008). Οι μέντορες μπορούν να μοιραστούν την τεχνογνωσία τους, να παρέχουν προτεινόμενες αναγνώσεις και να προτείνουν μαθησιακές δραστηριότητες που ευθυγραμμίζονται με τους στόχους και τα ενδιαφέροντα του καθοδηγούμενου. Με αυτόν τον τρόπο, οι καθοδηγούμενοι μπορούν να επεκτείνουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους, κάτι που είναι απαραίτητο για την αυτορυθμιζόμενη μάθηση (Zimmerman, 2002). Επιπλέον, η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να προωθήσει τις μεταγνωστικές δεξιότητες, οι οποίες είναι μια κρίσιμη πτυχή της αυτορυθμιζόμενης μάθησης (Zimmerman, 2002). Οι μέντορες μπορούν να βοηθήσουν τους καθοδηγούμενους να αναλογιστούν τις μαθησιακές τους διαδικασίες, να εντοπίσουν τα δυνατά σημεία και τους τομείς προς βελτίωση και να αναπτύξουν στρατηγικές για την υπέρβαση των προκλήσεων. Αυτή η μεταγνωστική επίγνωση μπορεί να ενισχύσει την ικανότητα του καθοδηγούμενου να αυτορυθμίζει τη μάθησή του και να γίνει πιο ανεξάρτητος και αποτελεσματικός εκπαιδευόμενος.

Η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να δημιουργήσει ένα υποστηρικτικό και παρακινητικό περιβάλλον για τους καθοδηγούμενους, το οποίο μπορεί να ενισχύσει

την αυτορυθμιζόμενη μάθησή τους (Zimmerman, 2002). Οι μέντορες μπορούν να παρέχουν ενθάρρυνση, έπαινο και εποικοδομητική ανατροφοδότηση, η οποία μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και το κίνητρο του καθοδηγούμενου να αναλάβει την ευθύνη της μάθησής του. Αυτή η θετική σχέση μπορεί επίσης να βοηθήσει τους καθοδηγούμενους να αναπτύξουν μια αίσθηση αυτονομίας και δράσης στις μαθησιακές τους προσπάθειες.

2.7. Το e-mentoring στην διδασκαλία

2.7.1. Σύγκριση του e-mentoring με το παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας

Η ηλεκτρονική καθοδήγηση, γνωστή και ως διαδικτυακή καθοδήγηση, έχει γίνει όλο και πιο δημοφιλής τα τελευταία χρόνια ως μια πιο ευέλικτη και βολική εναλλακτική λύση στα παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας. Προσφέρει οφέλη όπως αυξημένη προσβασιμότητα, εξατομικευμένη μάθηση και δυνατότητα σύνδεσης με μέντορες από οπουδήποτε στον κόσμο. Η έρευνα έχει δείξει ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να είναι εξίσου αποτελεσματική, ή ακόμα πιο αποτελεσματική, από τα παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας σε διάφορα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Allen, Eby, Poteet, & Lentz, 2004; Booth, 1993). Ένα από τα βασικά πλεονεκτήματα του e-mentoring είναι η προσβασιμότητά του. Με τη χρήση διαδικτυακών πλατφορμών, οι καθοδηγούμενοι μπορούν εύκολα να συνδεθούν με τους μέντοράς τους ανά πάσα στιγμή, ανεξάρτητα από τη γεωγραφική τους θέση (Scandura & Williams, 2001). Αυτό καθιστά το e-mentoring ιδιαίτερα επωφελές για άτομα που μπορεί να μην έχουν πρόσβαση σε παραδοσιακές ευκαιρίες καθοδήγησης στην περιοχή τους (Booth, 1993).

Επιπλέον, η ικανότητα επικοινωνίας και κοινής χρήσης πόρων στο διαδίκτυο επιτρέπει μια πιο αποτελεσματική και ευέλικτη σχέση καθοδήγησης (Allen et al., 2004). Η εξατομικευμένη μάθηση είναι ένα άλλο πλεονέκτημα της ηλεκτρονικής καθοδήγησης που έχει υποστηριχθεί από την έρευνα. Μέσω διαδικτυακών πλατφορμών, οι μέντορες μπορούν να προσαρμόσουν την καθοδήγησή τους στις συγκεκριμένες ανάγκες και στόχους των καθοδηγούμενων τους, παρέχοντας μια πιο εξατομικευμένη εμπειρία μάθησης (Single & Single, 2005; Glass, 2023). Αυτή η εξατομικευμένη προσέγγιση έχει βρεθεί ότι οδηγεί σε υψηλότερα επίπεδα δέσμευσης και ικανοποίησης μεταξύ των καθοδηγούμενων. Ακόμη, το e-mentoring προσφέρει την ευκαιρία να συνδεθείτε με μέντορες από ένα ευρύ φάσμα υποβάθρων και

εμπειριών. Η έρευνα προτείνει ότι αυτή η ποικιλομορφία προοπτικών μπορεί να εμπλουτίσει τη μαθησιακή εμπειρία και να προσφέρει στους καθοδηγούμενους ένα ευρύτερο φάσμα γνώσεων και γνώσεων (Allen et al., 2004; Scandura & Williams, 2001). Αντίθετα, τα παραδοσιακά μοντέλα καθοδήγησης μπορεί να περιορίζονται σε τοπικά ή οργανωτικά όρια, περιορίζοντας την ποικιλία των ευκαιριών καθοδήγησης που είναι διαθέσιμες στους καθοδηγούμενους (Booth, 1993).

Παρά τα πολυάριθμα οφέλη της ηλεκτρονικής καθοδήγησης, ορισμένες μελέτες έχουν επισημάνει πιθανά μειονεκτήματα σε σύγκριση με τα παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας. Για παράδειγμα, ο Booth (1993) διαπίστωσε ότι η έλλειψη πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπίδρασης στο e-mentoring μπορεί να οδηγήσει σε προκλήσεις στην οικοδόμηση εμπιστοσύνης και σχέσης μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου. Επιπλέον, η απουσία φυσικής εγγύτητας μπορεί να εμποδίσει την ανάπτυξη ισχυρών διαπροσωπικών σχέσεων, οι οποίες είναι συχνά κεντρικές στα παραδοσιακά μοντέλα καθοδήγησης (Allen et al., 2004).

Συνοπτικά, η έρευνα υποστηρίζει την αποτελεσματικότητα του e-mentoring ως βιώσιμης εναλλακτικής λύσης στα παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας σε διάφορα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Η προσβασιμότητα, η εξατομικευμένη μάθηση και η ποικιλομορφία των προοπτικών που προσφέρει η ηλεκτρονική καθοδήγηση έχει αποδειχθεί ότι παρέχουν πολύτιμα οφέλη στους καθοδηγούμενους. Ωστόσο, οι προκλήσεις που σχετίζονται με τη δημιουργία και τη διατήρηση διαπροσωπικών συνδέσεων σε εικονικά περιβάλλοντα θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εφαρμογή προγραμμάτων e-mentoring. Συνολικά, τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να είναι μια πολύτιμη και αποτελεσματική προσέγγιση για την καθοδήγηση στην ψηφιακή εποχή.

2.7.2. Γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το e-mentoring

Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών για το e-mentoring είναι ένας σημαντικός τομέας έρευνας στον τομέα της εκπαίδευσης. Το e-mentoring, γνωστό και ως διαδικτυακή καθοδήγηση, έχει αυξηθεί σε δημοτικότητα καθώς η τεχνολογία έχει ενσωματωθεί περισσότερο στις εκπαιδευτικές πρακτικές (Thompson et al., 2010). Ως αποτέλεσμα, έχει καταστεί απαραίτητο για τους εκπαιδευτικούς να έχουν καλή κατανόηση της ηλεκτρονικής καθοδήγησης προκειμένου να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τη μάθηση των μαθητών τους (Cullingford, 2016).

Ωστόσο, η έρευνα δείχνει ότι πολλοί δάσκαλοι μπορεί να μην έχουν επαρκείς γνώσεις για την ηλεκτρονική καθοδήγηση και τα πιθανά οφέλη της (Cherian & Francis, 2021). Μια μελέτη που διεξήχθη από τους Thompson et al. (2010) διαπίστωσαν ότι ενώ οι δάσκαλοι είχαν κάποια εξοικείωση με το e-mentoring, δεν είχαν πλήρη κατανόηση των παιδαγωγικών εφαρμογών του. Αυτή η έλλειψη γνώσης θα μπορούσε ενδεχομένως να εμποδίσει την εφαρμογή προγραμμάτων e-mentoring στα σχολεία. Μια άλλη μελέτη από τον Cullingford (2016) τόνισε τη σημασία της ηλεκτρονικής καθοδήγησης για την ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, αλλά επίσης σημείωσε ότι πολλοί εκπαιδευτικοί αγνοούσαν τον πιθανό αντίκτυπο που θα μπορούσε να έχει στις διδακτικές τους πρακτικές. Αυτό υπογραμμίζει την ανάγκη για ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης για τους εκπαιδευτικούς ώστε να βελτιώσουν την κατανόησή τους για την ηλεκτρονική καθοδήγηση και τα εργαλεία που σχετίζονται με αυτήν. Η έρευνα των Pachler και Redondo (2012) τόνισε τη σημασία της κατάρτισης και της υποστήριξης για τους εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με το e-mentoring, καθώς μπορεί να είναι μια πολύπλοκη και απαιτητική διαδικασία.

Παρά τα ευρήματα αυτά, ορισμένες έρευνες έχουν δείξει ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να έχει θετικό αντίκτυπο στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα, μια μελέτη από τους Kahraman και Kuzu (2016) διαπίστωσε ότι οι δάσκαλοι που συμμετείχαν σε προγράμματα e-mentoring ανέφεραν αυξημένη εμπιστοσύνη στις διδακτικές τους ικανότητες και βαθύτερη κατανόηση του πώς να ενσωματώσουν την τεχνολογία στα μαθήματά τους. Αυτό υποδηλώνει ότι με τη σωστή υποστήριξη και κατανόηση, η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να είναι ένα πολύτιμο εργαλείο για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Συμπερασματικά, η βιβλιογραφία σχετικά με τις γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το e-mentoring προτείνει ότι, ενώ ορισμένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να έχουν μια βασική κατανόηση της έννοιας, υπάρχει ανάγκη για μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση και κατάρτιση σε αυτόν τον τομέα. Η έρευνα υπογραμμίζει τη σημασία της παροχής στους εκπαιδευτικούς με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες ώστε να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά την ηλεκτρονική καθοδήγηση για επαγγελματική ανάπτυξη και να υποστηρίζουν τη μάθηση των μαθητών τους. Αντιμετωπίζοντας αυτά τα κενά στη γνώση, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητες της ηλεκτρονικής καθοδήγησης για να βελτιώσουν τις διδακτικές τους πρακτικές και να βελτιώσουν τα αποτελέσματα των μαθητών.

2.7.3. Πρακτικές και στρατηγικές των εκπαιδευτικών για το e-mentoring

Το e-mentoring, γνωστό και ως διαδικτυακή καθοδήγηση, είναι μια μορφή καθοδήγησης που λαμβάνει χώρα μέσω του Διαδικτύου ή άλλων μορφών ψηφιακής επικοινωνίας. Οι πρακτικές και οι στρατηγικές των εκπαιδευτικών για το e-mentoring έχουν αποτελέσει αντικείμενο εκτενούς έρευνας τα τελευταία χρόνια. Μια μελέτη από τους Hunt et al. (2013) διαπίστωσε ότι το e-mentoring επιτρέπει μεγαλύτερη ευελιξία στον προγραμματισμό και την επικοινωνία μεταξύ μεντόρων και καθοδηγούμενων σε σύγκριση με την παραδοσιακή καθοδήγηση πρόσωπο με πρόσωπο. Αυτή η ευελιξία μπορεί να είναι ιδιαίτερα επωφελής για τους δασκάλους που μπορεί να έχουν πολυάσχολα προγράμματα ή να εργάζονται σε διαφορετικές τοποθεσίες. Επιπλέον, η έρευνα των Chong et al. (2020) υποδεικνύει ότι το e-mentoring μπορεί να προσφέρει ένα πιο ποικίλο εύρος προοπτικών και εμπειριών από το παραδοσιακό mentoring, καθώς επιτρέπει στους δασκάλους να συνδέονται με μέντορες από διαφορετικές γεωγραφικές τοποθεσίες και πολιτιστικά υπόβαθρα. Αυτό μπορεί να είναι ιδιαίτερα πολύτιμο για τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε διαφορετικές κοινότητες ή κοινότητες με έλλειψη πόρων, καθώς τους παρέχει πρόσβαση σε ένα ευρύτερο φάσμα γνώσεων και εμπειρογνομοσύνης. Επιπλέον, το e-mentoring μπορεί επίσης να προσφέρει μια πιο εξατομικευμένη και εξατομικευμένη εμπειρία καθοδήγησης για τους δασκάλους, όπως τονίστηκε στη μελέτη των Erdoğan et al. (2022), καθώς επιτρέπει την εξατομικευμένη επικοινωνία και την ανταλλαγή πόρων μεταξύ μεντόρων και καθοδηγούμενων.

Η μελέτη των Gutke και Albio (2008) διαπίστωσε ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να είναι ένα πολύτιμο εργαλείο για την υποστήριξη της εισαγωγής νέων εκπαιδευτικών. Διαπίστωσαν ότι οι νέοι δάσκαλοι που συμμετείχαν σε προγράμματα e-mentoring ανέφεραν αυξημένα συναισθήματα υποστήριξης και εμπιστοσύνης στις διδακτικές τους ικανότητες. Η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί ως μέσο παροχής συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης και υποστήριξης για έμπειρους δασκάλους. Αυτό μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να παραμένουν ενημερωμένοι με τις τρέχουσες εκπαιδευτικές τάσεις και την έρευνα και να βελτιώσουν τις διδακτικές τους πρακτικές. Όσον αφορά τις συγκεκριμένες στρατηγικές και πρακτικές για το e-mentoring, η μελέτη των Wilbanks (2014) διαπίστωσε ότι η χρήση πόρων πολυμέσων, όπως βίντεο και διαδικτυακά σεμινάρια, μπορεί να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική για τη συμμετοχή και την

υποστήριξη των εκπαιδευτικών σε προγράμματα e-mentoring. Αυτές οι πηγές μπορούν να παρέχουν οπτικά και ακουστικά παραδείγματα αποτελεσματικών διδακτικών πρακτικών, καθώς και ευκαιρίες για προβληματισμό και συζήτηση. Επιπλέον, η μελέτη των Alhadlaq et al. (2019) διαπιστώθηκε ότι η χρήση διαδικτυακών πλατφορμών για e-mentoring, όπως βιντεοδιάσκεψη και φόρουμ συζήτησης, μπορεί να διευκολύνει την τακτική και ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ μεντόρων και καθοδηγούμενων.

Περαιτέρω, η έρευνα των Thompson et al. (2010) προτείνει ότι η θέσπιση σαφών στόχων και προσδοκιών για τα προγράμματα e-mentoring είναι σημαντική για την επιτυχία τους. Αυτό περιλαμβάνει τον καθορισμό συγκεκριμένων στόχων για τη σχέση καθοδήγησης, καθώς και τη δημιουργία ενός χρονοδιαγράμματος επικοινωνίας και ανατροφοδότησης. Η παροχή εκπαίδευσης και υποστήριξης τόσο για μέντορες όσο και για καθοδηγούμενους είναι επίσης ζωτικής σημασίας, όπως τονίζεται στη μελέτη των Kasprisin et al. (2003), καθώς μπορεί να βοηθήσει να διασφαλιστεί ότι οι συμμετέχοντες διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες και αυτοπεποίθηση για να συμμετάσχουν αποτελεσματικά στην ηλεκτρονική καθοδήγηση.

Οι πρακτικές και οι στρατηγικές των εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική καθοδήγηση έχουν λάβει σημαντική προσοχή στη βιβλιογραφία, με πολυάριθμες μελέτες που υπογραμμίζουν τα οφέλη αυτής της προσέγγισης τόσο για τους δασκάλους όσο και για τους μαθητές. Η ηλεκτρονική καθοδήγηση περιλαμβάνει τη χρήση τεχνολογίας για την υποστήριξη της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ μεντόρων και καθοδηγούμενων, επιτρέποντας μεγαλύτερη ευελιξία και ευκολία πρόσβασης.

Μια βασική στρατηγική για την ηλεκτρονική καθοδήγηση είναι η χρήση διαδικτυακών φόρουμ συζήτησης. Η έρευνα έχει δείξει ότι αυτά τα φόρουμ μπορούν να είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος για τους μέντορες και τους καθοδηγούμενους να ανταλλάσσουν ιδέες, να παρέχουν ανατροφοδότηση και υποστήριξη και να συνεργάζονται σε έργα. Μια άλλη σημαντική στρατηγική είναι η χρήση της τηλεδιάσκεψης, η οποία επιτρέπει στους μέντορες και τους καθοδηγούμενους να αλληλεπιδρούν σε πραγματικό χρόνο, ανεξάρτητα από την τοποθεσία τους (Spanorriga et al., 2018). Εκτός από αυτά τα εργαλεία επικοινωνίας, το e-mentoring μπορεί επίσης να υποστηριχθεί με τη χρήση διαδικτυακών πόρων εκμάθησης. Για παράδειγμα, οι μέντορες μπορούν να παρέχουν πρόσβαση σε διαδικτυακά μαθήματα,

βίντεο και podcast που μπορούν να βοηθήσουν τους καθοδηγητές να αναπτύξουν συγκεκριμένες δεξιότητες και γνώσεις (Kovalchuck & Vorotnykova, 2017). Άλλες στρατηγικές περιλαμβάνουν τη χρήση κοινωνικών μέσων και διαδικτυακών πλατφορμών δικτύωσης, οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν τους μέντορες να δημιουργήσουν συνδέσεις και να μοιραστούν πληροφορίες με τους καθοδηγούμενους τους (Kahraman et al., 2016).

Παρά τα οφέλη της ηλεκτρονικής καθοδήγησης, στη βιβλιογραφία έχουν εντοπιστεί ορισμένες προκλήσεις. Για παράδειγμα, η έρευνα έχει δείξει ότι οι μέντορες μπορεί να δυσκολεύονται να δημιουργήσουν και να διατηρήσουν σχέσεις με τους καθοδηγητές τους απουσία αλληλεπίδρασης πρόσωπο με πρόσωπο. Επιπλέον, ενδέχεται να υπάρχουν ζητήματα σχετικά με την ασφάλεια και την εμπιστευτικότητα των δεδομένων, ιδιαίτερα όταν μοιράζονται ευαίσθητες πληροφορίες στο διαδίκτυο (Williams et al., 2012). Συνολικά, η έρευνα υποδηλώνει ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση έχει τη δυνατότητα να είναι μια αποτελεσματική προσέγγιση για την υποστήριξη της ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στις στρατηγικές και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται, καθώς και στις πιθανές προκλήσεις και τους κινδύνους που εμπλέκονται (Barnová et al., 2019).

Συμπερασματικά, η βιβλιογραφία σχετικά με τις πρακτικές και τις στρατηγικές των εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική καθοδήγηση καταδεικνύει τα πολυάριθμα οφέλη και τις δυνατότητες αυτής της προσέγγισης για την υποστήριξη της ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Από την παροχή ευελιξίας και διαφορετικότητας έως την εξατομικευμένη και συνεχή υποστήριξη, η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να είναι ένα πολύτιμο εργαλείο για την ενίσχυση των γνώσεων και των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, συγκεκριμένες στρατηγικές όπως πόροι πολυμέσων, διαδικτυακές πλατφόρμες και σαφής καθορισμός στόχων και εκπαίδευση μπορούν να ενισχύσουν περαιτέρω την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων e-mentoring.

2.7.4. Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το e-mentoring

Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική καθοδήγηση έχουν αποτελέσει αντικείμενο πολυάριθμων μελετών τα τελευταία χρόνια (Abel & Gaylor, 2015; Kasprisin et al., 2003). Το e-mentoring, γνωστό και ως διαδικτυακή καθοδήγηση, είναι μια μορφή επαγγελματικής ανάπτυξης που χρησιμοποιεί την

ψηφιακή τεχνολογία για να συνδέσει έμπειρους εκπαιδευτικούς με λιγότερο έμπειρους δασκάλους (De Janasz & Godshalk, 2013).

Σύμφωνα με τους Kuok et al. (2023), η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να προσφέρει πολυάριθμα οφέλη για τους εκπαιδευτικούς, όπως αυξημένη πρόσβαση σε τεχνογνωσία και υποστήριξη, ευελιξία στον προγραμματισμό και ευκαιρίες για προβληματισμό και ανάπτυξη. Παρά αυτά τα πιθανά οφέλη, η έρευνα έχει δείξει ότι η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να ποικίλλει ευρέως (Creswell, 2014). Μια μελέτη από τον Kovalchuck et al. (2017) διαπίστωσε ότι ορισμένοι δάσκαλοι είναι ενθουσιασμένοι με το e-mentoring, θεωρώντας το ως ένα πολύτιμο εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης που μπορεί να τους βοηθήσει να βελτιώσουν την πρακτική τους διδασκαλίας. Αυτοί οι δάσκαλοι εκτιμούν την ευκολία και την προσβασιμότητα του e-mentoring, καθώς και την ευκαιρία να συνδεθούν με μέντορες από διαφορετικές γεωγραφικές τοποθεσίες. Ωστόσο, άλλοι δάσκαλοι έχουν εκφράσει σκεπτικισμό σχετικά με την ηλεκτρονική καθοδήγηση, αναφέροντας ανησυχίες για την ποιότητα των διαδικτυακών αλληλεπιδράσεων, την έλλειψη επαφής πρόσωπο με πρόσωπο και την πιθανότητα κακής επικοινωνίας (Kasprisin et al., 2003).

Εκτός από τις διαφορετικές στάσεις, η έρευνα έχει επίσης εντοπίσει διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική καθοδήγηση (Creswell, 2014). Μερικοί δάσκαλοι αντιλαμβάνονται την ηλεκτρονική καθοδήγηση ως μια υποστηρικτική και εμπλουτιστική εμπειρία που έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει θετικά την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Abel & Gaylor, 2015). Αυτοί οι δάσκαλοι εκτιμούν την καθοδήγηση και την ανατροφοδότηση που λαμβάνουν από τους μέντοράς τους, καθώς και τις ευκαιρίες για συνεργασία και δικτύωση. Ωστόσο, άλλοι δάσκαλοι αντιλαμβάνονται το e-mentoring ως μια προκλητική και συντριπτική εμπειρία, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για την πλοήγηση στις ψηφιακές πλατφόρμες και τη διαχείριση του χρόνου τους αποτελεσματικά (De Janasz & Godshalk, 2013).

Η έρευνα έχει δείξει ότι οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορούν να επηρεαστούν από διάφορους παράγοντες, όπως το επίπεδο εμπειρίας τους, η άνεσή τους με την τεχνολογία και οι προηγούμενες εμπειρίες τους με την καθοδήγηση (Kasprisin et al., 2003). Για παράδειγμα, οι αρχάριοι δάσκαλοι μπορεί να είναι πιο ανοιχτοί στην ηλεκτρονική καθοδήγηση

καθώς αναζητούν καθοδήγηση και υποστήριξη στα πρώτα στάδια της σταδιοδρομίας τους, ενώ οι έμπειροι δάσκαλοι μπορεί να είναι πιο δύσπιστοι σχετικά με την αξία της διαδικτυακής καθοδήγησης (Abel & Gaylor, 2015). Ομοίως, οι δάσκαλοι που είναι ικανοί στη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας μπορεί να είναι πιο πιθανό να υιοθετήσουν την ηλεκτρονική καθοδήγηση, ενώ οι δάσκαλοι που είναι λιγότερο εξοικειωμένοι με την τεχνολογία μπορεί να είναι πιο ανθεκτικοί (Creswell, 2014).

Ενώ το e-mentoring έχει τη δυνατότητα να παρέχει πολύτιμη υποστήριξη και ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης στους εκπαιδευτικούς, η έρευνα έχει δείξει ότι οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι σε αυτήν τη μορφή καθοδήγησης μπορεί να ποικίλλουν ευρέως. Η κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική καθοδήγηση είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών προγραμμάτων ηλεκτρονικής καθοδήγησης που μπορούν να ανταποκριθούν στις διαφορετικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην ψηφιακή εποχή (De Janasz & Godshalk, 2013). Αντιμετωπίζοντας τις ανησυχίες των εκπαιδευτικών και αξιοποιώντας τα πιθανά οφέλη της ηλεκτρονικής καθοδήγησης, οι εκπαιδευτικοί και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μπορούν να εργαστούν για τη δημιουργία μιας υποστηρικτικής και εμπλουτισμένης εμπειρίας επαγγελματικής ανάπτυξης για όλους τους εκπαιδευτικούς.

2.7.5. Δυνατότητες και αποτελεσματικότητα της υιοθέτησης του μοντέλου με ενίσχυση της αυτό-ρυθμιζόμενης μάθησης

Τα τελευταία χρόνια, η χρήση του e-mentoring έχει γίνει ολοένα και πιο δημοφιλής ως μέσο παροχής υποστήριξης και καθοδήγησης σε άτομα σε διάφορους τομείς. Η ηλεκτρονική καθοδήγηση, γνωστή και ως διαδικτυακή καθοδήγηση, περιλαμβάνει τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών όπως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, η τηλεδιάσκεψη και οι διαδικτυακές πλατφόρμες για τη διευκόλυνση των σχέσεων καθοδήγησης (Eby et al., 2000). Αυτή η προσέγγιση στο mentoring έχει χαιρετιστεί για την ευελιξία και την προσβασιμότητά της, επιτρέποντας στους μέντορες και τους καθοδηγούμενους να συνδέονται ανεξάρτητα από τη φυσική τους τοποθεσία.

Το e-mentoring έχει βρεθεί ότι παρέχει σημαντική εξοικονόμηση κόστους σε σύγκριση με τα παραδοσιακά μοντέλα καθοδήγησης πρόσωπο με πρόσωπο, καθιστώντας το μια ελκυστική επιλογή για οργανισμούς με περιορισμένους πόρους (Ebner et al., 2018). Ένας τομέας ιδιαίτερου ενδιαφέροντος στη σφαίρα του e-

mentoring είναι η δυνατότητά του να ενισχύσει την αυτορυθμιζόμενη μάθηση μεταξύ των καθοδηγούμενων. Η αυτορυθμιζόμενη μάθηση αναφέρεται στη διαδικασία μέσω της οποίας τα άτομα θέτουν στόχους, παρακολουθούν τη δική τους μάθηση και προσαρμόζουν τις στρατηγικές τους για να επιτύχουν αυτούς τους στόχους (Zimmerman, 2002).

Παρέχοντας στους καθοδηγούμενους συνεχή υποστήριξη και ανατροφοδότηση, η ηλεκτρονική καθοδήγηση έχει τη δυνατότητα να ενθαρρύνει την ανάπτυξη αυτορυθμιζόμενων δεξιοτήτων μάθησης. Αυτό είναι ιδιαίτερα πολύτιμο σε εκπαιδευτικά και επαγγελματικά περιβάλλοντα, όπου τα άτομα πρέπει να αναλάβουν την ευθύνη για τη μάθηση και την ανάπτυξή τους (Bernard et al., 2009).

Η έρευνα σχετικά με την αποτελεσματικότητα της ηλεκτρονικής καθοδήγησης στην ενίσχυση της αυτορυθμιζόμενης μάθησης έχει αποφέρει πολλά υποσχόμενα αποτελέσματα. Για παράδειγμα, μια μελέτη από τους Allen και Eby (2003) διαπίστωσε ότι οι σχέσεις ηλεκτρονικής καθοδήγησης συσχετίστηκαν με αυξημένη αυτό-αποτελεσματικότητα και ακαδημαϊκή απόδοση μεταξύ των φοιτητών κολεγίου. Ομοίως, μια μετα-ανάλυση από τους Kram και Isabella (1985) διαπίστωσε ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση συσχετίστηκε με θετικά αποτελέσματα, όπως βελτιωμένος καθορισμός στόχων και δεξιότητες διαχείρισης χρόνου μεταξύ των καθοδηγούμενων. Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση έχει τη δυνατότητα να προάγει την ανάπτυξη αυτορυθμιζόμενων δεξιοτήτων μάθησης σε ποικίλα πλαίσια.

Παρά τα πιθανά οφέλη της, η υιοθέτηση του e-mentoring για την ενίσχυση της αυτορυθμιζόμενης μάθησης δεν είναι χωρίς προκλήσεις. Μια πιθανή ανησυχία είναι η έλλειψη μη λεκτικών ενδείξεων στη διαδικτυακή επικοινωνία, γεγονός που μπορεί να δυσκολέψει τους μέντορες να παρέχουν αποτελεσματική ανατροφοδότηση και υποστήριξη (Day et al., 2007). Επιπλέον, η έρευνα έχει δείξει ότι οι καθοδηγούμενοι μπορεί να αντιμετωπίσουν προκλήσεις στην οικοδόμηση σχέσεων και εμπιστοσύνης με τους ηλεκτρονικούς μέντοράς τους, κάτι που μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα της σχέσης καθοδήγησης (Ragins et al., 2000).

Για να αντιμετωπιστούν αυτές οι προκλήσεις και να μεγιστοποιηθούν οι δυνατότητες της ηλεκτρονικής καθοδήγησης για την ενίσχυση της αυτορυθμιζόμενης μάθησης, είναι σημαντικό οι οργανισμοί να παρέχουν εκπαίδευση και υποστήριξη τόσο για

μέντορες όσο και για καθοδηγούμενους. Μια μελέτη από τους Karcher και Nakkula (2010) διαπίστωσε ότι τα προγράμματα κατάρτισης μέντορα μπορούν να βοηθήσουν τους μέντορες να αναπτύξουν τις δεξιότητες και τις ικανότητες που είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική υποστήριξη των καθοδηγούμενων σε ένα διαδικτυακό πλαίσιο. Ομοίως, έρευνα των Sosik και Godshalk (2000) προτείνει ότι τα προγράμματα κατάρτισης καθοδηγούμενων μπορούν να βοηθήσουν τα άτομα να αναπτύξουν τις αυτορυθμιζόμενες δεξιότητες μάθησης που είναι απαραίτητες για να αξιοποιήσουν στο έπακρο τη σχέση e-mentoring.

Η υιοθέτηση του e-mentoring για την ενίσχυση της αυτορυθμιζόμενης μάθησης υπόσχεται σημαντικά. Η έρευνα προτείνει ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να βοηθήσει τους καθοδηγητές να αναπτύξουν αυτορυθμιζόμενες μαθησιακές δεξιότητες, όπως ο καθορισμός στόχων, η παρακολούθηση και η προσαρμογή στρατηγικών για την επίτευξη των μαθησιακών τους στόχων. Ωστόσο, προκλήσεις όπως η έλλειψη μη λεκτικών ενδείξεων και η οικοδόμηση σχέσεων στις διαδικτυακές σχέσεις πρέπει να αντιμετωπιστούν για να μεγιστοποιηθούν οι δυνατότητες της ηλεκτρονικής καθοδήγησης. Παρέχοντας εκπαίδευση και υποστήριξη τόσο για μέντορες όσο και για καθοδηγούμενους, οι οργανισμοί μπορούν να βοηθήσουν να διασφαλιστεί ότι οι σχέσεις ηλεκτρονικής καθοδήγησης είναι αποτελεσματικές στην προώθηση της αυτορυθμιζόμενης μάθησης.

2.7.6. Τρόπο ενσωμάτωσης του e-mentoring στην εκπαιδευτική διαδικασία

Το e-mentoring είναι ένα πολύτιμο εργαλείο για την ενσωμάτωση του mentoring στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η έρευνα προτείνει ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να ενισχύσει τη μάθηση και την ανάπτυξη των μαθητών παρέχοντας πρόσβαση σε μέντορες που μπορεί να μην είναι διαθέσιμοι αυτοπροσώπως (Andersen & West, 2021). Αξιοποιώντας ψηφιακές πλατφόρμες και εργαλεία επικοινωνίας, το e-mentoring μπορεί να ξεπεράσει γεωγραφικά εμπόδια και να συνδέσει τους μαθητές με μέντορες από διαφορετικές τοποθεσίες (Ragins & Kram, 2007).

Η ενσωμάτωση του e-mentoring στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι ένα θέμα αυξανόμενου ενδιαφέροντος στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους Nguyen et al. (2024), η ηλεκτρονική καθοδήγηση έχει τη δυνατότητα να βελτιώσει τα μαθησιακά αποτελέσματα παρέχοντας στους μαθητές εξατομικευμένη καθοδήγηση και υποστήριξη. Η έρευνα των Turner και González (2023) υποστηρίζει περαιτέρω

την ιδέα ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να είναι επωφελής, ενισχύοντας ουσιαστικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ μαθητών και μεντόρων. Με την ενσωμάτωση της ηλεκτρονικής καθοδήγησης, οι μαθητές μπορούν να συμμετάσχουν σε συζητήσεις με μέντορες από διαφορετικά υπόβαθρα και να αποκτήσουν νέες γνώσεις. Η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να βοηθήσει στη μείωση των εμποδίων στην πρόσβαση και στην υποστήριξη μαθητών από διαφορετικά υπόβαθρα. Αυτό είναι σύμφωνο με τις αρχές της συνεκπαίδευσης, η οποία επιδιώκει να παρέχει σε όλους τους μαθητές ίσες ευκαιρίες για μάθηση (Kolb, 2013). Παρά τα πιθανά οφέλη της ηλεκτρονικής καθοδήγησης στα μαθήματα λογοτεχνίας, υπάρχουν επίσης ορισμένες προκλήσεις που πρέπει να ληφθούν υπόψη. Τα τεχνολογικά εμπόδια και η έλλειψη εκπαίδευσης μεντόρων μπορεί να εμποδίσουν την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων e-mentoring. Αυτό υπογραμμίζει τη σημασία της παροχής επαρκούς κατάρτισης και υποστήριξης στους μέντορες για να διασφαλιστεί η επιτυχία των πρωτοβουλιών ηλεκτρονικής καθοδήγησης (Chong et al., 2020).

Η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να προσφέρει στους μαθητές έκθεση σε διαφορετικές προοπτικές και εμπειρίες, οι οποίες μπορούν να εμπλουτίσουν το εκπαιδευτικό τους ταξίδι (Allen & Eby, 2010). Το e-mentoring μπορεί να ενσωματωθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία με διάφορους τρόπους. Μια προσέγγιση είναι η ενσωμάτωση της ηλεκτρονικής καθοδήγησης στο υπάρχον πρόγραμμα σπουδών και μαθημάτων, επιτρέποντας στους μαθητές να εμπλακούν με μέντορες ως μέρος των ακαδημαϊκών τους απαιτήσεων (Young, 2016). Αυτό μπορεί να προσφέρει πολύτιμες γνώσεις και εμπειρίες από τον πραγματικό κόσμο που συμπληρώνουν τη μάθηση στην τάξη.

Ένας άλλος τρόπος ενσωμάτωσης της ηλεκτρονικής καθοδήγησης είναι μέσω δομημένων προγραμμάτων και πρωτοβουλιών που ταιριάζουν τους μαθητές με μέντορες με βάση τα ενδιαφέροντα, τους στόχους σταδιοδρομίας και τις ακαδημαϊκές τους ανάγκες (Kram, 1985). Τέτοια προγράμματα μπορούν να σχεδιαστούν για να παρέχουν συνεχή υποστήριξη και καθοδήγηση στους μαθητές σε όλη τη διάρκεια του εκπαιδευτικού τους ταξιδιού (Saxena, 2024). Εκτός από την ακαδημαϊκή και την επαγγελματική καθοδήγηση, η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί για την υποστήριξη της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης. Η έρευνα προτείνει ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν βασικές δεξιότητες ζωής, όπως η ανθεκτικότητα, η επίλυση

προβλημάτων και η διαπροσωπική επικοινωνία (Iqbal, 2020). Με τη σύνδεση με μέντορες μέσω ψηφιακών πλατφορμών, οι μαθητές μπορούν να λάβουν καθοδήγηση και υποστήριξη για την πλοήγηση σε προσωπικές προκλήσεις και την οικοδόμηση θετικών σχέσεων (Hazlett, 2013).

Το e-mentoring προσφέρει μια ευέλικτη και αποτελεσματική προσέγγιση για την ενσωμάτωση της καθοδήγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία (Kram, 1985). Αξιοποιώντας τις ψηφιακές τεχνολογίες και τα εργαλεία επικοινωνίας, η ηλεκτρονική καθοδήγηση μπορεί να παρέχει στους μαθητές πρόσβαση σε ποικίλους μέντορες, εμπειρίες από τον πραγματικό κόσμο και κοινωνική-συναισθηματική υποστήριξη (Allen & Eby, 2010). Καθώς τα εκπαιδευτικά ιδρύματα επιδιώκουν να ενισχύσουν τη μάθηση και την ανάπτυξη των μαθητών, το e-mentoring γίνεται όλο και πιο πολύτιμο εργαλείο για τον εμπλουτισμό της εκπαιδευτικής εμπειρίας (Iqbal, 2020).

3. Κεφάλαιο 3^ο: Μεθοδολογία

3.1. Στόχος και ερευνητικά ερωτήματα

Ο στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων εκπαιδευτικών στην Ελλάδα για το e-learning και το e-mentoring. Αναλυτικότερα, η έρευνα είχε στόχο να διερευνήσει το κατά πόσο είναι ικανοποιούμενοι οι εκπαιδευτικοί από την εφαρμογή του e-learning στην εκπαιδευτική διαδικασία και αν τελικά εντάσσουν μοντέλα και προσεγγίσεις e-learning στις τάξεις τους. Παράλληλα όμως, η έρευνα είχε στόχο να διερευνήσει το πως αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί το e-mentoring, αν θεωρούν πως μπορεί να συνεισφέρει θετικά σε μέντορες και καθοδηγούμενους και κατά πόσο θα καλύψει τις προσδοκίες των εμπλεκόμενων.

Από τα παραπάνω στοιχεία προέκυψαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- EE1: Σε ποια επίπεδα κυμαίνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, αναφορικά με την τηλεκπαίδευση;

- ΕΕ2: Ποια είναι η στάση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, αναφορικά με την χρήση μοντέλων και προσεγγίσεων e-learning στην τάξη;
- ΕΕ3: Πως αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα, την ένταξη του e-mentoring στην εκπαιδευτική διαδικασία;
- ΕΕ4: Πόσο παρόμοια θα είναι η εμπειρία του e-mentoring για μέντορες και καθοδηγούμενους, σε σύγκριση με τις προσδοκίες τους, σύμφωνα με την απόψεις εκπαιδευτικών στην Ελλάδα;

3.2. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η διαδικασία συλλογής δεδομένων ξεκίνησε στις 04 Φεβρουαρίου 2024 και ολοκληρώθηκε εντός δύο ημερών. Προϋπόθεση για την έναρξη της συλλογής δεδομένων αποτέλεσε η έγκριση του ερωτηματολογίου από την επιβλέπουσα της εργασίας. Για την διανομή του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε η υπηρεσία Google Forms όπου το ερωτηματολόγιο πήρε τη μορφή φόρμας. Μέσω της Google Forms η ερευνήτρια κοινοποιούσε ένα ειδικό υπερσύνδεσμο στους εκπαιδευτικούς και αυτοί μεταφέρονταν στην υπηρεσία όπου μπορούσαν να απαντήσουν στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων συλλέγονταν και αποθηκεύονταν αυτόματα στην υπηρεσία και όταν ολοκληρώθηκε η διαδικασία συλλογής δεδομένων, η ερευνήτρια μετέφερε τις απαντήσεις σε αρχείο Excel. Το αρχείο αυτό αποθηκεύτηκε τοπικά στον υπολογιστή της, έτσι ώστε να ξεκινήσει η διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων.

3.3. Παρουσίαση μεθοδολογίας και δείγματος

Η μεθοδολογία στην οποία στηρίχθηκε η έρευνα ήταν μικτή με στοιχεία τόσο της ποσοτικής μεθοδολογίας όσο και τις ποιοτικής. Η ποσοτική μεθοδολογία χρησιμοποιήθηκε έτσι ώστε να προκύψουν γενικά συμπεράσματα και τάσεις στις οποίες εμφανίζονται συστηματικά στις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Η ποσοτική μεθοδολογία έδωσε τη δυνατότητα στην ερευνήτρια να αναλύσει στατιστικά τα δεδομένα της έρευνας ώστε να οδηγηθεί σε συγκεκριμένα και μετρήσιμα στοιχεία, τα οποία μπορούν να γενικευθούν. Παράλληλα όμως, προέκυψε και η ανάγκη για μια εις βάθος ανάλυση συγκεκριμένων στοιχείων της έρευνας, όπου εκεί χρειάστηκε η υιοθέτηση της ποιοτικής μεθοδολογίας. Η ποιοτική μεθοδολογία έδωσε την δυνατότητα στην ερευνήτρια να εστιάσει σε κάθε απάντηση ξεχωριστά και να

εξετάσει την οπτική γωνία κάθε ατόμου χωρίς να αναζητά την γενική εικόνα των απαντήσεων όλων των συμμετεχόντων. Έτσι, η ερευνήτρια πέτυχε τόσο την απεικόνιση της γενικής εικόνας απαντήσεων σε συγκεκριμένες πτυχές της έρευνας, όσο και την ανάλυση σε βάθος σε άλλες πτυχές της έρευνας (Bryman, 2017).

Η έρευνα σχετίζεται ως προς τον πληθυσμό της με εκπαιδευτικούς, διαφόρων ειδικοτήτων. Για την ολοκλήρωση όμως της έρευνας, χρειάστηκε να εφαρμοστεί δειγματοληψία καθώς θα έπρεπε μόνο ένα τμήμα του πληθυσμού να λάβει μέρος στην έρευνα. Για την δημιουργία δείγματος χρησιμοποιήθηκαν δύο μη πιθανοτικές δειγματοληψίες. Στην πρώτη, την δειγματοληψία ευκολίας, η ερευνήτρια προώθησε το ερωτηματολόγιο σε εκπαιδευτικούς που ήξερε προσωπικά, είχε συνεργαστεί και ήταν άτομα που μπορούσαν και επιθυμούσαν να λάβουν μέρος στην έρευνα. Επίσης, ήταν εύκολο να προσεγγιστούν από την ερευνήτρια. Στην δεύτερη δειγματοληψία, αυτή της χιονοστιβάδας, η ερευνήτρια ζήτησε από τα άτομα που έλαβαν μέρος στην έρευνα να προωθήσουν το ερωτηματολόγιο και σε άλλους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να λάβουν μέρος περισσότερα άτομα στην έρευνα. Τελικά, η έρευνα στηρίχθηκε σε δείγμα 49 εκπαιδευτικών.

3.4. Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Η έρευνα στηρίχθηκε σε ερωτηματολόγιο για την συλλογή των ερευνητικών δεδομένων. Το ερωτηματολόγιο θεωρείται ένα οικονομικό μέσο συλλογής δεδομένων, το οποίο μπορεί να συλλέξει γρήγορα πολλές απαντήσεις. Επίσης, προσφέρει ανωνυμία, συμπληρώνεται εύκολα και δεν απαιτεί πολύ χρόνο για την συμπλήρωσή του (Bryman, 2017). Επίσης, κάλυπτε πλήρως τις απαιτήσεις της έρευνας εφόσον παρέχει την δυνατότητα συνδυασμού ερωτήσεων ανοιχτού τύπου που μπορούν να αναλυθούν ποιοτικά και κλειστού τύπου που μπορούν να αναλυθούν ποσοτικά.

Ως προς τη δομή του το ερωτηματολόγιο χωρίστηκε σε πέντε τμήματα. Το πρώτο τμήμα σχετίζονταν με τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος και περιείχε εννέα ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις αφορούσαν στοιχεία του δείγματος όπως το φύλο, η ηλικία, ο Νομός του σχολείου εργασίας κτλ. (Βλ. Παράρτημα).

Το δεύτερο τμήμα του ερωτηματολογίου (με όνομα Α) σχετίζονταν με την αξιολόγηση του σκοπού, της δομής και του περιεχομένου του προγράμματος

διδασκαλίας μαθημάτων (έως σήμερα) από την εμπειρία των εκπαιδευτικών (τηλεκπαίδευση). Το τμήμα περιείχε πέντε ερωτήσεις κλειστού τύπου, όπου οι απαντήσεις στηρίζονταν σε 5βαθμη κλίμακα Likert από το 1 (Καθόλου) έως το 5 (Σε πολύ μεγάλο βαθμό). Το τμήμα αυτό αφορούσε το πρώτο ερευνητικό ερώτημα. Η μεταβλητή στο τμήμα αυτό αφορά στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την τηλεκπαίδευση. Η μεταβλητή ονομάζεται «ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση» και αφορά τον σκοπό, την δομή και το περιεχόμενο της τηλεκπαίδευσης. Η ικανοποίηση στηρίζεται στην έως σήμερα εμπειρία των εκπαιδευτικών από την τηλεκπαίδευση. Υψηλές τιμές στην μεταβλητή αντιστοιχούν σε υψηλά επίπεδα ικανοποίησης από την τηλεκπαίδευση.

Το τρίτο τμήμα του ερωτηματολογίου (με όνομα Β) σχετίζονταν με τις στάσεις των εκπαιδευτικών για την χρήση προσεγγίσεων και μοντέλων e-learning. Το τμήμα περιείχε δέκα ερωτήσεις κλειστού τύπου, όπου οι απαντήσεις στηρίζονταν σε 5βαθμη κλίμακα Likert από το 1 (Διαφωνώ απόλυτα) έως το 5 (Συμφωνώ απόλυτα). Το τμήμα αυτό αφορούσε το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα. Η μεταβλητή στο τμήμα Β αφορά στις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση μοντέλων και προσεγγίσεων e-learning στην τάξη. Η μεταβλητή ονομάζεται «στάσεις για τη χρήση e-learning» και αφορά την στάση των εκπαιδευτικών για την χρήση του e-learning γενικά, αλλά και την συχνότητα που χρησιμοποιούν τεχνολογικά μέσα για την διδασκαλία. Υψηλές τιμές στην μεταβλητή αντιστοιχούν σε θετική στάση των εκπαιδευτικών ως προς την χρήση του e-learning.

Το τέταρτο τμήμα του ερωτηματολογίου (με όνομα Γ) σχετίζονταν με τις στάσεις των εκπαιδευτικών για τους μέντορες. Το τμήμα περιείχε εννέα ερωτήσεις κλειστού τύπου, όπου οι απαντήσεις στηρίζονταν σε 5βαθμες κλίμακες Likert. Επίσης, είχαν τοποθετηθεί δύο ερωτήσεις ανοιχτού τύπου με δυνατότητα σύντομης απάντησης. Το τμήμα αυτό αφορούσε το τρίτο ερευνητικό ερώτημα. Η μεταβλητή στο τμήμα Γ αφορά στις απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη ένταξη του e-mentoring στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η μεταβλητή ονομάζεται «αντιμετώπιση e-mentoring» και αφορά το πως αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί το e-mentoring, αν πιστεύουν πως είναι ωφέλιμο για τους μαθητές και αν θα το χρησιμοποιούσαν. Υψηλές τιμές στην μεταβλητή αντιστοιχούν στη θετική αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ως προς την ένταξη του e-mentoring στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Το πέμπτο τμήμα του ερωτηματολογίου (με όνομα Δ) σχετιζόταν με τη συνθήκη πως η ηλεκτρονική καθοδήγηση αποτελεί μια στροφή από τις προσωπικές συναντήσεις. Έτσι, διερευνήθηκε πόσο παρόμοια θα ήταν η εμπειρία της ηλεκτρονικής καθοδήγησης με αυτό που ήθελαν οι μέντορες και οι νέοι όταν εντάχθηκαν στο πρόγραμμα. Το τμήμα περιείχε πέντε ερωτήσεις κλειστού τύπου, όπου οι απαντήσεις στηρίζονταν σε 5βαθμη κλίμακα Likert από το 1 (Διαφωνώ απόλυτα) έως το 5 (Συμφωνώ απόλυτα). Επίσης, είχε τοποθετηθεί μία ερώτηση ανοιχτού τύπου με δυνατότητα σύντομης απάντησης αναφορικά με προτάσεις για την άμεση βελτίωση της ποιότητας ή/και της αποτελεσματικότητας. Το τμήμα αυτό αφορούσε το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα. Η μεταβλητή στο τμήμα Δ αφορά στις απόψεις των εκπαιδευτικών για το πως θα είναι η εμπειρία του e-mentoring για μέντορες και καθοδηγούμενους. Η μεταβλητή ονομάζεται «εμπειρία e-mentoring» και αφορά το πως πιστεύουν πως θα είναι η εμπειρία του e-mentoring για καθοδηγούμενους και μέντορες αλλά και κατά πόσο η εμπειρία αυτή θα είναι όμοια με τις προσδοκίες τους. Υψηλές τιμές στην μεταβλητή αντιστοιχούν στη θετική αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ως προς την εμπειρία του e-mentoring και στην εκπλήρωση των προσδοκιών των μεντόρων και των καθοδηγούμενων.

3.5. Ανάλυση δεδομένων

Για την ανάλυση των ερωτήσεων κλειστού τύπου, πραγματοποιήθηκε στατιστική ανάλυση. Η ανάλυση αυτή έγινε με στατιστικό πρόγραμμα γνωστό ως SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Το πρόγραμμα αυτό κυκλοφορεί από την IBM και η έκδοση που χρησιμοποιήθηκε ήταν η 25.0.0. Η ανάλυση ήταν περιγραφική μέσω βασικών μέτρων θέσης και διασποράς. Σημειώνεται πως για να ξεκινήσει η διαδικασία ανάλυσης, οι απαντήσεις κωδικοποιήθηκαν έτσι ώστε να είναι κατάλληλες για στατιστική ανάλυση. Για την δημιουργία της μεταβλητής «ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση» χρησιμοποιήθηκε ο μέσος όρος των απαντήσεων στις ερωτήσεις 10-14 στο ερωτηματολόγιο. Για την δημιουργία της μεταβλητής «στάσεις για τη χρήση e-learning» χρησιμοποιήθηκε ο μέσος όρος των απαντήσεων στις ερωτήσεις 15-24 στο ερωτηματολόγιο. Τονίζεται όμως πως τα σκορ στις απαντήσεις των ερωτήσεων 15-19 αντιστράφηκαν καθώς οι ερωτήσεις έχουν αρνητική διατύπωση. Για την δημιουργία της μεταβλητής «αντιμετώπιση e-mentoring» χρησιμοποιήθηκε ο μέσος όρος των απαντήσεων στις ερωτήσεις 25 και 28-33 στο ερωτηματολόγιο. Τέλος, για

την δημιουργία της μεταβλητής «εμπειρία e-mentoring» χρησιμοποιήθηκε ο μέσος όρος των απαντήσεων στις ερωτήσεις 34-38 στο ερωτηματολόγιο. Παράλληλα, έγινε και επαγωγική ανάλυση για την επιρροή των δημογραφικών στοιχείων στις μεταβλητές της έρευνας. Αρχικά, έγινε έλεγχος κατανομής (Shapiro-Wilk) για να κριθεί η επιλογή παραμετρικών ή μη ελέγχων. Έπειτα, για την επιρροή δημογραφικών στοιχείων με έως δύο κατηγορίες χρησιμοποιήθηκε έλεγχος t για δύο ανεξάρτητα δείγματα και για την επιρροή δημογραφικών στοιχείων με πάνω από δύο κατηγορίες χρησιμοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης one-way ANOVA. Οι συσχετίσεις των μεταβλητών στη συνέχεια ελέγχθηκαν μέσω του δείκτη r του Pearson. Σημειώνεται επίσης πως ελέγχθηκε η αξιοπιστία των μεταβλητών μέσω του δείκτη Cronbach's α . Τέλος, το επίπεδο σημαντικότητας α ήταν 0,05.

Για την ανάλυση των ερωτήσεων ανοιχτού τύπου, πραγματοποιήθηκε ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Αρχικά, η ερευνήτρια μελέτησε εκτενώς όλες τις απαντήσεις έτσι ώστε να εξοικειωθεί με αυτές. Σε δεύτερο στάδιο, χώρισε τις απαντήσεις σε κοινά θέματα και κάθε απάντηση εντάχθηκε σε ένα θέμα. Στο τελικό στάδιο της ποιοτικής ανάλυσης τα θέματα οδήγησαν σε γενικούς άξονες απαντήσεων. Επομένως, το υλικό των ερωτήσεων ανοιχτού τύπου, όπου περιείχε γενικές κατηγορίες και οι γενικές κατηγορίες περιείχαν θέματα με συγκεκριμένες απαντήσεις (Τσιώλης, 2014). Η παρουσίαση των παραπάνω έγινε με την αναλυτική περιγραφή των κατηγοριών, των θεμάτων και των απαντήσεων σε κάθε θέμα. Επιπλέον, κάθε θέμα και κατηγορία συνοδεύονταν από αυτούσια τμήματα απαντήσεων των συμμετεχόντων.

4. Κεφάλαιο 4^ο: Αποτελέσματα

4.1. Αξιοπιστία

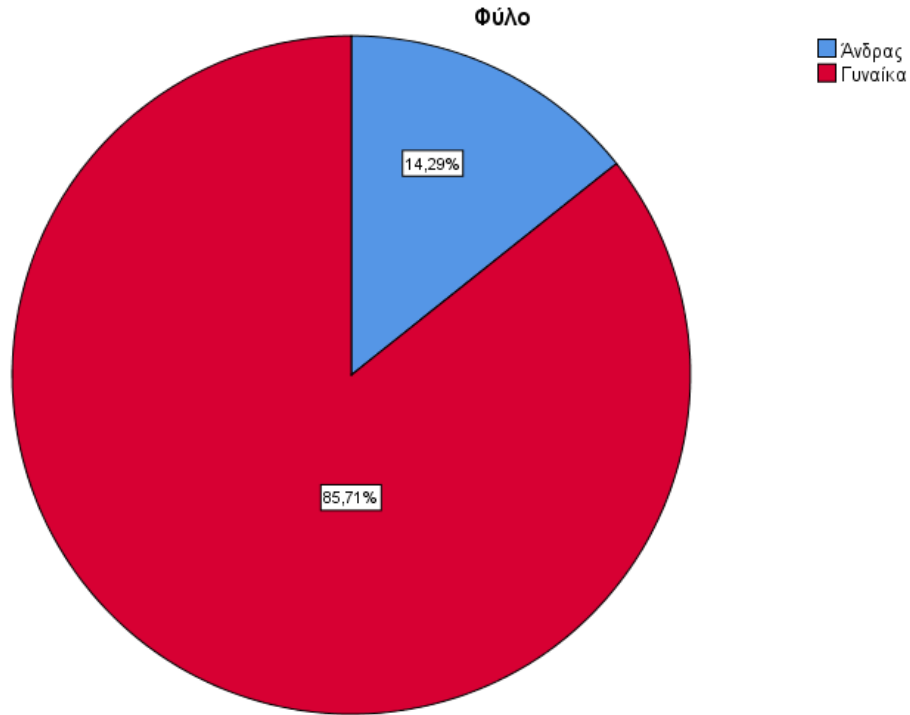
Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου και των μεταβλητών της έρευνας ελέγχθηκε με τον δείκτη Cronbach's α . Οι τιμές του δείκτη πρέπει να είναι πάνω από 0,7 για να θεωρείται αξιόπιστη μια μεταβλητή ή το αντίστοιχο τμήμα του ερωτηματολογίου. Όπως φαίνεται και στον επόμενο Πίνακα, όλες οι μεταβλητές και τα αντίστοιχα τμήματα του ερωτηματολογίου, όπως και το σύνολο του ερωτηματολογίου οδήγησαν σε ανώτερες τιμές από τις 0,7 μονάδες. Επομένως, το ερωτηματολόγιο και οι μεταβλητές που δημιουργήθηκαν στη συνέχεια θεωρούνται αξιόπιστα στοιχεία.

Πίνακας 1: Αποτελέσματα αξιοπιστίας και μεταβλητών έρευνας

Ενότητες – Μεταβλητές	Δείκτης Cronbach's α	Αριθμός ερωτήσεων	Εύρος ερωτήσεων
Σύνολο	0,903	27	10-25, 28-38
A. Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση	0,821	5	10-14
B. Στάσεις για τη χρήση e-learning	0,841	10	15-24
Γ. Αντιμετώπιση e-mentoring	0,808	7	25, 28-33
Δ. Εμπειρία e-mentoring	0,774	5/27	34-38

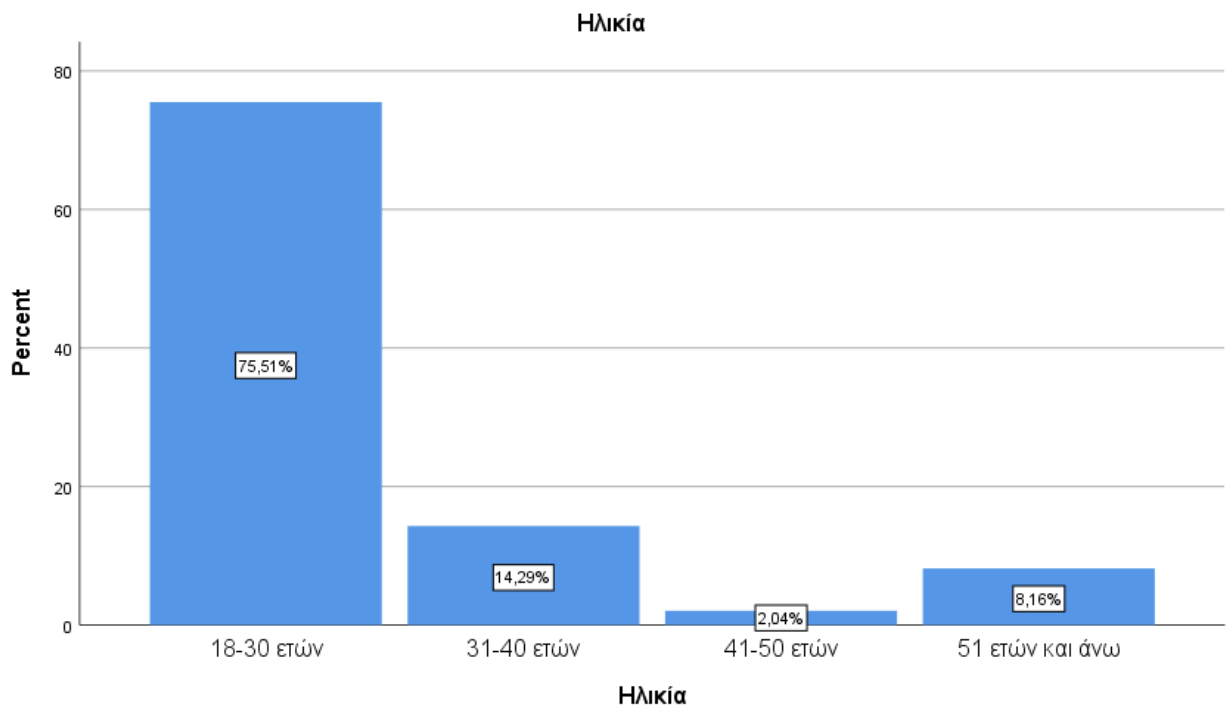
4.2. Δημογραφικά στοιχεία

Από το σύνολο των 49 ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα, το 85,7% ($n = 42$) δήλωσε πως ανήκε στο γυναικείο φύλο και το υπόλοιπο 14,3% δήλωσε πως ανήκε στο ανδρικό ($n = 7$).



Γράφημα 1: Κατανομή φύλου

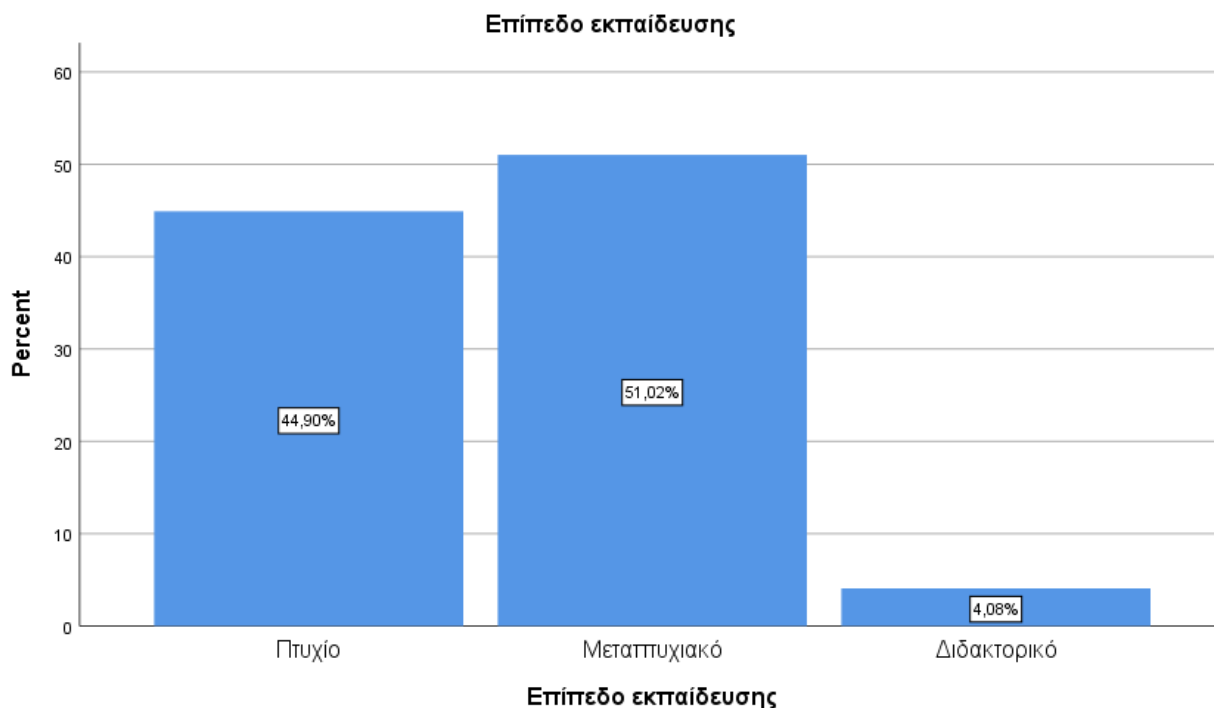
Αξιοσημείωτο θεωρείται πως το 75,5% του δείγματος ανήκε σε άτομα από 18 έως 30 ετών (n = 37) και μόλις το 14,3% ανήκε σε άτομα από 31 έως 40 ετών (n = 7).



Γράφημα 2: Κατανομή ηλικίας

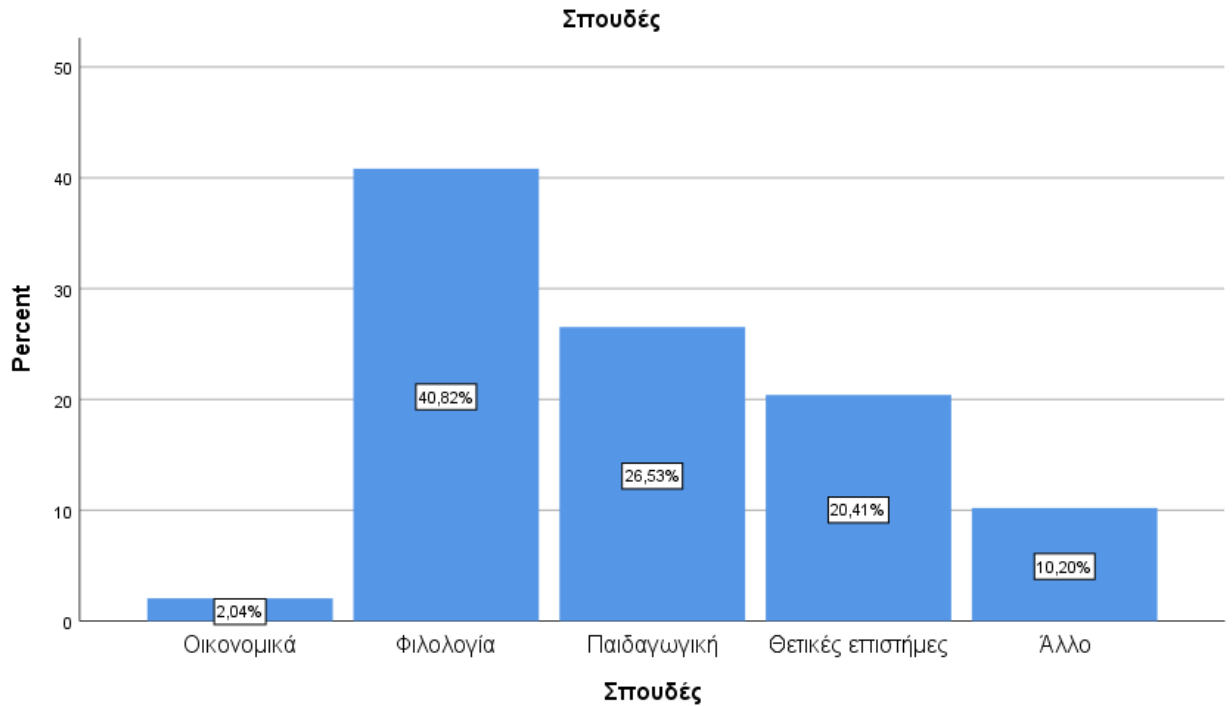
Αναφορικά με το επίπεδο εκπαίδευσης των συμμετεχόντων, σύμφωνα με την ανάλυση προκύπτει ο διαχωρισμός του δείγματος δε δύο κατηγορίες. Από τη μία, το

51% του δείγματος δήλωσε πως είχε στην κατοχή του κάποιο μεταπτυχιακό τίτλο (n = 25), ενώ από την άλλη το 44,9% δήλωσε πως είχε στην κατοχή του από προπτυχιακό τίτλο (n = 22).



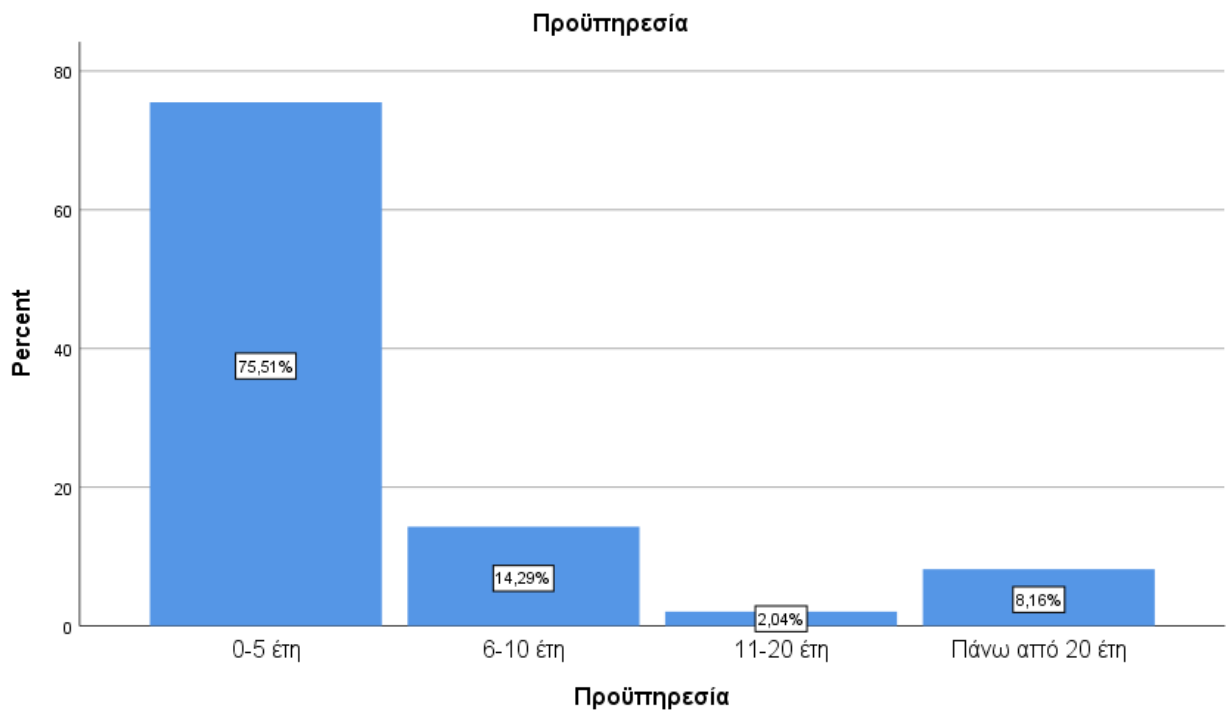
Γράφημα 3: Κατανομή επιπέδου εκπαίδευσης

Ο τομέας των σπουδών ήταν το επόμενο στοιχείο που ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν, το 40,8% του δείγματος σπούδαζε σε τμήματα φιλολογίας (n = 20), το 26,5% σπούδαζε σε παιδαγωγικές σχολές (n = 13) και το 20,4% σπούδαζε σε τμήματα που σχετίζονταν με φυσικές επιστήμες (Φυσική, Μαθηματικά, Χημεία κτλ.) (n = 10).



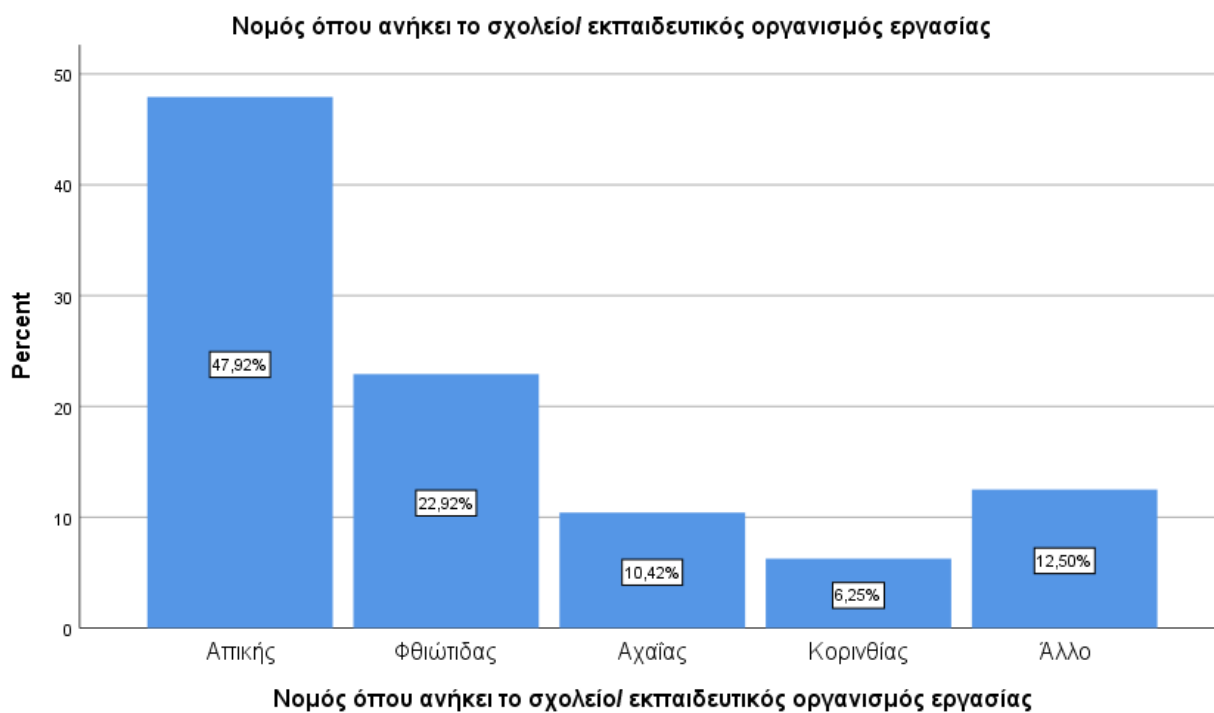
Γράφημα 4: Κατανομή σπουδών

Έπειτα, οι συμμετέχοντες σημείωσαν τα έτη προϋπηρεσίας τους. Η πλειοψηφία του δείγματος, φτάνοντας το 75,5% (n = 37) δήλωσε πως είχε μόνο έως πέντε έτη προϋπηρεσίας. Παράλληλα, το 14,3% των συμμετεχόντων είχε έξι έως 10 έτη προϋπηρεσίας (n = 7) και μόνο το 8,2% είχε πάνω από 20 έτη προϋπηρεσίας (n = 4).



Γράφημα 5: Κατανομή ετών προϋπηρεσίας

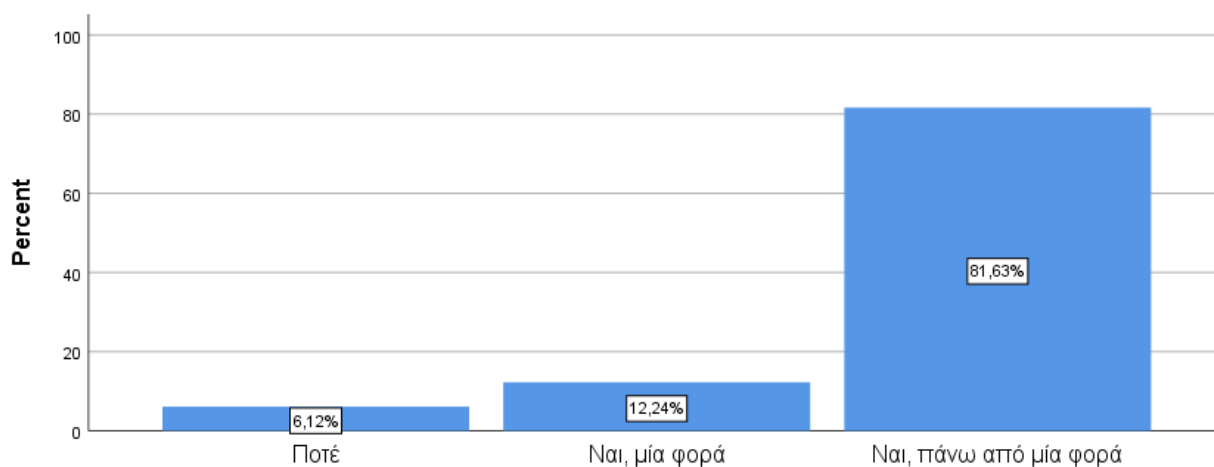
Η επόμενη ερώτηση αφορούσε τον Νομό που ανήκει το σχολείο ή τον εκπαιδευτικό οργανισμό στον οποίο εργάζονταν οι συμμετέχοντες. Ο Νομός που ξεχώρισε ήταν της Αττικής αντιπροσωπεύοντας το 47,9% του δείγματος ($n = 23$). Ωστόσο, το 22,9% του δείγματος εργάζονταν στον Νομό Φθιώτιδας ($n = 11$) και το 10,4% στον Νομό Αχαΐας ($n = 5$).



Γράφημα 6: Κατανομή Νομών που ανήκει το σχολείο/εκπαιδευτικός οργανισμός εργασίας

Στη συνέχεια, ζητήθηκε από το δείγμα να σημειώσει αν παρακολουθούσε ποτέ μαθήματα που διδάσκονται εξ ολοκλήρου, ή ένα μέρος αυτών με χρήση κάποιου ή κάποιων εργαλείων ηλεκτρονικής μάθησης. Αξιοσημείωτο είναι πως το 81,6% του δείγματος απάντησε πως είχε παρακολουθήσει κάποιο μάθημα που διδάσκονταν με εργαλεία ηλεκτρονικής μάθησης για περισσότερες από μία φορές ($n = 40$).

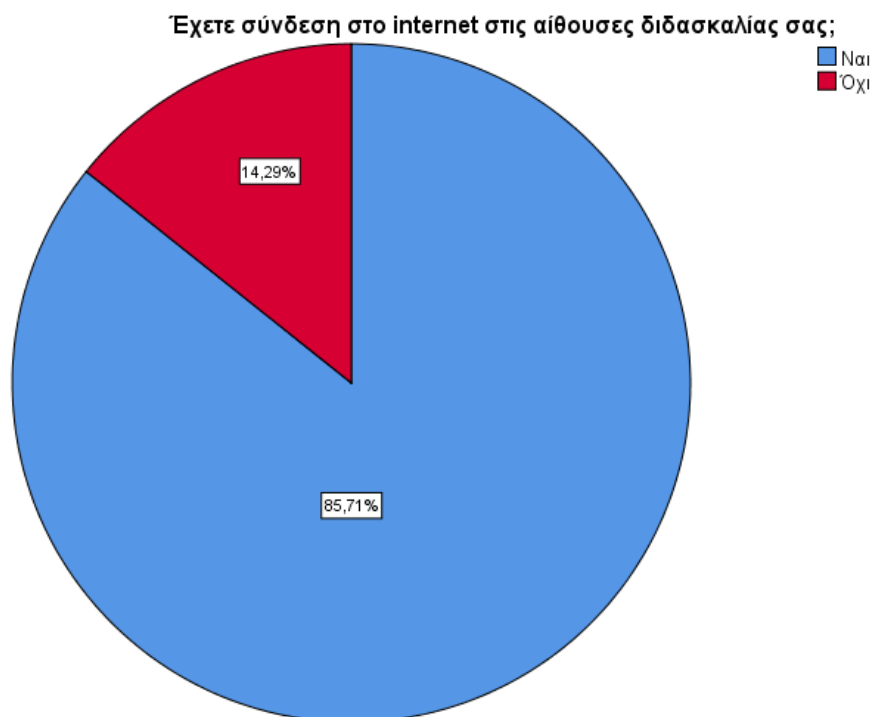
Παρακολουθείτε αυτή τη στιγμή ή έχετε παρακολουθήσει ποτέ μαθήματα που διδάσκονται εξ ολοκλήρου, ή ένα μέρος αυτών με χρήση κάποιου ή κάποιων εργαλείων ηλεκτρονικής μάθησης (e-learning) (είτε για επιμόρφωση είτε για την προώθηση της καριέρας σας)



Παρακολουθείτε αυτή τη στιγμή ή έχετε παρακολουθήσει ποτέ μαθήματα που διδάσκονται εξ ολοκλήρου, ή ένα μέρος αυτών με χρήση κάποιου ή κάποιων εργαλείων ηλεκτρονικής μάθησης (e-learning) (είτε για επιμόρφωση είτε για την προώθηση της καριέρας σας)

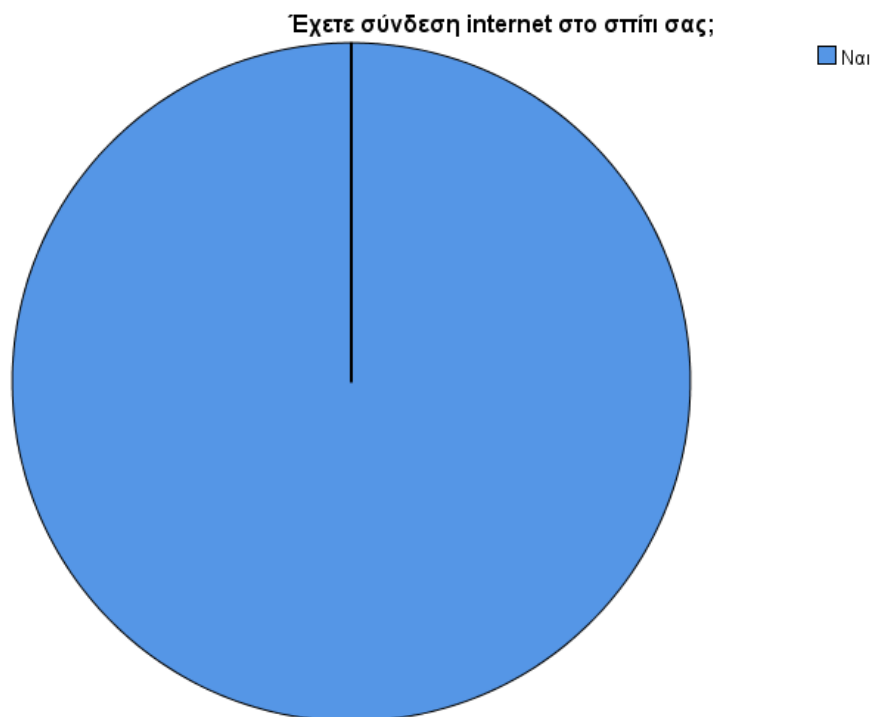
Γράφημα 7: Κατανομή απαντήσεων για το αν οι συμμετέχοντες είχαν παρακολουθήσει ποτέ μαθήματα που διδάσκονται εξ ολοκλήρου, ή ένα μέρος αυτών με χρήση κάποιου ή κάποιων εργαλείων ηλεκτρονικής μάθησης

Σημαντικό είναι επίσης το γεγονός πως το 85,7% των συμμετεχόντων δήλωσε πως έχει σύνδεση internet στις αίθουσες διδασκαλίας που διδάσκει (n = 42). Ωστόσο, 7 άτομα απάντησαν το αντίθετο (14,3%).



Γράφημα 8: Κατανομή απαντήσεων συμμετεχόντων για την πρόσβαση internet στις τάξεις

Τέλος, άξιο αναφοράς αποτελεί το γεγονός πως το σύνολο του δείγματος της έρευνας, δηλαδή και τα 49 άτομα που έλαβαν μέρος στην έρευνα δήλωσαν πως είχαν σύνδεση internet σπίτι τους.



Γράφημα 9: Κατανομή απαντήσεων συμμετεχόντων για την πρόσβαση internet σπίτι τους

4.3. Περιγραφική ανάλυση μεταβλητής «Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση»

Σύμφωνα με την ανάλυση, η μεταβλητή της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την τηλεκπαίδευση εμφάνισε μέσο όρο τις 3,73 μονάδες και τυπική απόκλιση τις 0,65 μονάδες. Η ελάχιστη τιμή ήταν οι 2,20 μονάδες ενώ η μέγιστη έφτασε τις 5 μονάδες. Από τα παραπάνω, συμπεραίνεται πως η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στο δείγμα από την τηλεκπαίδευση κυμάνθηκε κατά μέσο όρο σε ανώτερα του μετρίου επίπεδα και ελαφρώς θετικά. Άρα, οι εκπαιδευτικοί είναι μέτρια και ελαφρώς θετικά από τον σκοπό, την δομή και το περιεχόμενο της τηλεκπαίδευσης – βασιζόμενοι στην έως σήμερα εμπειρία τους.

Πίνακας 2: Μέτρα θέσης και διασποράς μεταβλητής «Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση»

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation

Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση	49	2,20	5,00	3,7347	,64986
Valid N (listwise)	49				

4.4. Περιγραφική ανάλυση μεταβλητής «Στάσεις για τη χρήση e-learning»

Σύμφωνα με την ανάλυση, η μεταβλητή των στάσεων των εκπαιδευτικών για τη χρήση e-learning εμφάνισε μέσο όρο τις 3,95 μονάδες και τυπική απόκλιση τις 0,59 μονάδες. Η ελάχιστη τιμή ήταν οι 2,10 μονάδες ενώ η μέγιστη έφτασε τις 5 μονάδες. Από τα παραπάνω, συμπεραίνεται πως η στάση των εκπαιδευτικών στο δείγμα ως προς τη χρήση του e-learning κυμάνθηκε κατά μέσο όρο σε θετικά επίπεδα. Άρα, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν θετικά το e-learning και χρησιμοποιούν τεχνολογικά μέσα για την διδασκαλία.

Πίνακας 3: Μέτρα θέσης και διασποράς μεταβλητής «Στάσεις για τη χρήση e-learning»

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Στάσεις για τη χρήση e-learning	49	2,10	5,00	3,9490	,58989
Valid N (listwise)	49				

4.5. Περιγραφική ανάλυση μεταβλητής «Αντιμετώπιση e-mentoring»

Σύμφωνα με την ανάλυση, η μεταβλητή της αντιμετώπισης του e-mentoring από τους εκπαιδευτικούς εμφάνισε μέσο όρο τις 3,80 μονάδες και τυπική απόκλιση τις 0,61 μονάδες. Η ελάχιστη τιμή ήταν οι 2,43 μονάδες ενώ η μέγιστη έφτασε τις 5 μονάδες. Από τα παραπάνω, συμπεραίνεται πως η στάση των εκπαιδευτικών στο δείγμα ως προς το e-mentoring κυμάνθηκε κατά μέσο όρο σε θετικά επίπεδα. Άρα, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως το e-mentoring είναι ωφέλιμο και θα το χρησιμοποιήσουν.

Πίνακας 4: Μέτρα θέσης και διασποράς μεταβλητής «Αντιμετώπιση e-mentoring»

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation

Αντιμετώπιση e-mentoring	49	2,43	5,00	3,8017	,60806
Valid N (listwise)	49				

4.6. Περιγραφική ανάλυση μεταβλητής «Εμπειρία e-mentoring»

Σύμφωνα με την ανάλυση, η μεταβλητή της εμπειρίας ως προς το e-mentoring από την πλευρά των εκπαιδευτικών εμφάνισε μέσο όρο τις 4,05 μονάδες και τυπική απόκλιση τις 0,55 μονάδες. Η ελάχιστη τιμή ήταν οι 2,80 μονάδες ενώ η μέγιστη έφτασε τις 5 μονάδες. Από τα παραπάνω, συμπεραίνεται πως η εμπειρία των εκπαιδευτικών στο δείγμα ως προς το e-mentoring κυμάνθηκε κατά μέσο όρο σε θετικά επίπεδα. Άρα, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως το e-mentoring θα είναι μια θετική εμπειρία για τους καθοδηγούμενους και οι προσδοκίες των εμπλεκόμενων στη διαδικασία θα εκπληρωθούν.

Πίνακας 5: Μέτρα θέσης και διασποράς μεταβλητής «Εμπειρία e-mentoring»

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Εμπειρία e-mentoring	49	2,80	5,00	4,0531	,54738
Valid N (listwise)	49				

4.7. Επιρροή δημογραφικών στοιχείων

Η επιρροή των δημογραφικών στοιχείων στις μεταβλητές της έρευνας έγινε με χρήση t-test δύο ανεξάρτητων δειγμάτων και ανάλυση διακύμανσης one-way ANOVA. Η επιλογή των παραμετρικών αυτών ελέγχων έγινε εφόσον οι μεταβλητές ακολουθούσαν την κανονική κατανομή. Η κατανομή των μεταβλητών ελέγχθηκε με Shapiro-Wilktest και εφόσον δεν επιστράφηκε στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα, προέκυψε των συμπεράσμα πως οι μεταβλητές ακολουθούσαν προσεγγιστικά την κανονική κατανομή.

Σημειώνεται πως ο έλεγχος t δύο ανεξάρτητων δειγμάτων χρησιμοποιήθηκε σε μεταβλητές δημογραφικών στοιχείων με έως δύο κατηγορίες και η ανάλυση διακύμανσης one-way ANOVA χρησιμοποιήθηκε σε μεταβλητές δημογραφικών στοιχείων με περισσότερες από δύο κατηγορίες. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται μόνο

τα στατιστικά σημαντικά ευρήματα επιρροής των δημογραφικών στοιχείων στις μεταβλητές της έρευνας.

Πίνακας 6: Αποτελέσματα ελέγχου κατανομής μεταβλητών έρευνας

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση	,107	49	,200*	,979	49	,542
Στάσεις για τη χρήση e-learning	,093	49	,200*	,965	49	,155
Αντιμετώπιση e-mentoring	,086	49	,200*	,983	49	,715
Εμπειρία e-mentoring	,110	49	,187	,961	49	,101

*. This is a lower bound of the true significance.

a. LillieforsSignificanceCorrection

4.7.1. Ηλικία

Για την επιρροή της ηλικίας, χρησιμοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης one-way Anova με εξαρτημένες τις τέσσερις μεταβλητές της έρευνας και ανεξάρτητη μεταβλητή την ηλικία. Σημειώνεται πως εξαιρέθηκε από την ανάλυση η ηλικιακή κατηγορία των 41-50 ετών καθώς περιείχε μόνο ένα άτομο και επηρέαζε τα αποτελέσματα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του ελέγχου, η ηλικία επηρεάζει στατιστικά σημαντικά την μεταβλητή «Στάσεις για τη χρήση e-learning» [$F(2,45) = 3,810$, $p = 0,030$] και την μεταβλητή «Εμπειρία e-mentoring» [$F(2,45) = 5,863$, $p = 0,005$].

Πίνακας 7: Αποτελέσματα one-way ANOVA για την επιρροή της ηλικίας στις μεταβλητές της έρευνας

		Sum of Squares	df	MeanSquare	F	Sig.
Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση	BetweenGroups	,366	2	,183	,414	,664
	WithinGroups	19,887	45	,442		
	Total	20,252	47			
Στάσεις για τη χρήση e-learning	BetweenGroups	2,356	2	1,178	3,810	,030
	WithinGroups	13,914	45	,309		
	Total	16,270	47			
Αντιμετώπιση e-mentoring	BetweenGroups	1,796	2	,898	2,633	,083
	WithinGroups	15,347	45	,341		
	Total	17,143	47			
Εμπειρία e-mentoring	BetweenGroups	2,968	2	1,484	5,863	,005
	WithinGroups	11,392	45	,253		
	Total	14,360	47			

Επιπλέον, εκτελέστηκε ανάλυση post hoc κατά Bonferroni προκειμένου να βρεθούν συγκεκριμένες στατιστικές διαφορές. Έτσι, βρέθηκε πως στη μεταβλητή «Στάσεις για τη χρήση e-learning» οι εκπαιδευτικοί 31-40 ετών εμφανίζουν στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερα σκορ σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς 18-30 ετών. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί 31-40 ετών αντιμετωπίζουν πιο θετικά το e-learning και χρησιμοποιούν περισσότερο τεχνολογικά μέσα για την διδασκαλία, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς 18-30 ετών. Επιπλέον, βρέθηκε πως στη μεταβλητή «Εμπειρία e-mentoring» οι εκπαιδευτικοί 31-40 ετών εμφανίζουν στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερα σκορ σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς άνω των 51 ετών. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί 31-40 ετών πιστεύουν περισσότερο πως το e-mentoring θα είναι μια θετική εμπειρία για τους καθοδηγούμενους και πως οι προσδοκίες των εμπλεκόμενων στη διαδικασία θα εκπληρωθούν, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς άνω των 51 ετών.

Πίνακας 8: Αποτελέσματα post hoc Bonferroni για την επιρροή της ηλικίας στις μεταβλητές της έρευνας

Dependent Variable	(I) Επίπεδο εκπαίδευσης	(J) Επίπεδο εκπαίδευσης	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Στάσεις για τη χρήση e-learning	Πτυχίο	Μεταπτυχιακό	-,22873	,17289	,577
		Διδακτορικό	-,12273	,43680	1,000
	Μεταπτυχιακό	Πτυχίο	,22873	,17289	,577
		Διδακτορικό	,10600	,43461	1,000
	Διδακτορικό	Πτυχίο	,12273	,43680	1,000
		Μεταπτυχιακό	-,10600	,43461	1,000
Εμπειρία e-mentoring	Πτυχίο	Μεταπτυχιακό	-,20873	,15907	,588
		Διδακτορικό	-,47273	,40189	,737
	Μεταπτυχιακό	Πτυχίο	,20873	,15907	,588
		Διδακτορικό	-,26400	,39988	1,000
	Διδακτορικό	Πτυχίο	,47273	,40189	,737
		Μεταπτυχιακό	,26400	,39988	1,000

4.7.2. Παρακολούθηση μαθημάτων που διδάσκονται εξ αποστάσεως με εργαλεία e-learning

Για την επιρροή της παρακολούθησης μαθημάτων που διδάσκονται εξ αποστάσεως με εργαλεία e-learning, χρησιμοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης one-way Anova με εξαρτημένες τις τέσσερις μεταβλητές της έρευνας και ανεξάρτητη μεταβλητή την παρακολούθηση μαθημάτων που διδάσκονται εξ αποστάσεως με εργαλεία e-learning. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του ελέγχου, η μεταβλητή αυτή επηρεάζει στατιστικά

σημαντικά την μεταβλητή «Ικανοποίηση από την τηλεκπαίδευση» [$F(2,46) = 5,116$, $p = 0,010$], την μεταβλητή «Στάσεις για τη χρήση e-learning» [$F(2,46) = 6,382$, $p = 0,004$] και την μεταβλητή «Εμπειρία e-mentoring» [$F(2,46) = 3,245$, $p = 0,048$].

Πίνακας 9: Αποτελέσματα one-way ANOVA για την επιρροή της παρακολούθησης μαθημάτων που διδάσκονται εξ αποστάσεως με εργαλεία e-learning στις μεταβλητές της έρευνας

		Sum of Squares	df	MeanSqu are	F	Sig.
Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση	BetweenGroups	3,688	2	1,844	5,116	,010
	WithinGroups	16,583	46	,360		
	Total	20,271	48			
Στάσεις για τη χρήση e-learning	BetweenGroups	3,628	2	1,814	6,382	,004
	WithinGroups	13,074	46	,284		
	Total	16,702	48			
Αντιμετώπιση e-mentoring	BetweenGroups	2,131	2	1,065	3,138	,053
	WithinGroups	15,617	46	,340		
	Total	17,748	48			
Εμπειρία e-mentoring	BetweenGroups	1,778	2	,889	3,245	,048
	WithinGroups	12,604	46	,274		
	Total	14,382	48			

Επιπλέον, εκτελέστηκε ανάλυση post hoc κατά Bonferroni προκειμένου να βρεθούν συγκεκριμένες στατιστικές διαφορές. Έτσι, βρέθηκε πως στη μεταβλητή «Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση» τα άτομα που έχουν παρακολουθήσει πάνω από μια φορά e-learning μαθήματα εμφανίζουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερα σκορ σε σχέση με τα άτομα που δεν έχουν παρακολουθήσει τέτοια μαθήματα ποτέ. Άρα τα άτομα που έχουν παρακολουθήσει μαθήματα e-learning πάνω από μια φορά είναι περισσότερο ικανοποιημένα σε σχέση με τον σκοπό, την δομή και το περιεχόμενο της τηλεκπαίδευσης, σε σχέση με τα άτομα που δεν έχουν παρακολουθήσει e-learning μαθήματα ποτέ.

Ακόμα, στη μεταβλητή «Στάσεις για τη χρήση e-learning» τα άτομα που έχουν παρακολουθήσει πάνω από μια φορά e-learning μαθήματα εμφανίζουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερα σκορ σε σχέση με τα άτομα που δεν έχουν παρακολουθήσει τέτοια μαθήματα ποτέ. Άρα τα άτομα που έχουν παρακολουθήσει μαθήματα e-learning πάνω από μία φορά, εμφανίζουν πιο θετική στάση για την χρήση του e-learning γενικά, αλλά και την συχνότητα που χρησιμοποιούν τεχνολογικά μέσα για την διδασκαλία, σε σχέση με τα άτομα που δεν έχουν παρακολουθήσει e-learning μαθήματα ποτέ.

Επίσης, στη μεταβλητή «Εμπειρία e-mentoring» τα άτομα που έχουν παρακολουθήσει πάνω από μια φορά e-learning μαθήματα εμφανίζουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερα σκορ σε σχέση με τα άτομα που δεν έχουν παρακολουθήσει τέτοια μαθήματα ποτέ. Άρα τα άτομα που έχουν παρακολουθήσει μαθήματα e-learning πάνω από μία φορά, πιστεύουν εντονότερα πως το e-mentoring θα είναι θετική εμπειρία και θα εκπληρώσει τις προσδοκίες καθοδηγούμενων και μεντόρων, σε σχέση με τα άτομα που δεν έχουν παρακολουθήσει e-learning μαθήματα ποτέ.

Πίνακας 10: Αποτελέσματα post hoc Bonferroni για την επιρροή της παρακολούθησης μαθημάτων που διδάσκονται εξ αποστάσεως με εργαλεία e-learning στις μεταβλητές της έρευνας

Dependent Variable	(I) Παρακολουθείτε αυτή τη στιγμή ή έχετε παρακολουθήσει ποτέ μαθήματα που διδάσκονται εξ ολοκλήρου, ή....	(J) Παρακολουθείτε αυτή τη στιγμή ή έχετε παρακολουθήσει ποτέ μαθήματα που διδάσκονται εξ ολοκλήρου, ή....	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση	Ποτέ	Ναι, μία φορά	-,36667	,42455	1,000
		Ναι, πάνω από μία φορά	-,92667*	,35941	,040
	Ναι, μία φορά	Ποτέ	,36667	,42455	1,000
		Ναι, πάνω από μία φορά	-,56000	,26286	,116
	Ναι, πάνω από μία φορά	Ποτέ	,92667*	,35941	,040
		Ναι, μία φορά	,56000	,26286	,116
Στάσεις για τη χρήση e-learning	Ποτέ	Ναι, μία φορά	-,53333	,37698	,492
		Ναι, πάνω από μία φορά	-1,00083*	,31914	,009
	Ναι, μία φορά	Ποτέ	,53333	,37698	,492
		Ναι, πάνω από μία φορά	-,46750	,23340	,153
	Ναι, πάνω από μία φορά	Ποτέ	1,00083*	,31914	,009
		Ναι, μία φορά	,46750	,23340	,153
Αντιμετώπιση e-mentoring	Ποτέ	Ναι, μία φορά	-,11905	,41201	1,000
		Ναι, πάνω από μία φορά	-,61429	,34879	,255
	Ναι, μία φορά	Ποτέ	,11905	,41201	1,000
		Ναι, πάνω από μία φορά	-,49524	,25509	,175
	Ναι, πάνω από μία φορά	Ποτέ	,61429	,34879	,255
		Ναι, μία φορά	,49524	,25509	,175

Εμπειρία e-mentoring	Ποτέ	Ναι, μία φορά	-,63333	,37014	,281
		Ναι, πάνω από μία φορά	-,78667*	,31334	,047
	Ναι, μία φορά	Ποτέ	,63333	,37014	,281
		Ναι, πάνω από μία φορά	-,15333	,22917	1,000
	Ναι, πάνω από μία φορά	Ποτέ	,78667*	,31334	,047
		Ναι, μία φορά	,15333	,22917	1,000

4.7.3. Σύνδεση internet στις αίθουσες διδασκαλίας

Για την επιρροή της ύπαρξης σύνδεσης internet στις αίθουσες διδασκαλίας, χρησιμοποιήθηκε t-test δύο ανεξάρτητων δειγμάτων με εξαρτημένες τις τέσσερις μεταβλητές της έρευνας και ανεξάρτητη μεταβλητή την ύπαρξη σύνδεσης internet στις αίθουσες διδασκαλίας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του ελέγχου, η μεταβλητή αυτή επηρεάζει στατιστικά σημαντικά την μεταβλητή «Ικανοποίηση από την τηλεκπαίδευση» [$t(47) = 2,624, p = 0,012$] και την μεταβλητή «Στάσεις για τη χρήση e-learning» [$t(47) = 3,893, p < 0,05$].

Πίνακας 11: Αποτελέσματα t-test δύο ανεξάρτητων δειγμάτων για την επιρροή της ύπαρξης σύνδεσης internet στις αίθουσες διδασκαλίας στις μεταβλητές της έρευνας

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση	Equal variances assumed	,207	,651	2,624	47	,012	,65714	,25039	,15342	1,16086
	Equal variances not assumed			2,992	9,141	,015	,65714	,21961	,16151	1,15278
Στάσεις για τη χρήση e-learning	Equal variances assumed	2,578	,115	3,893	47	,000	,82381	,21163	,39806	1,24956
	Equal variances not assumed			2,783	6,798	,028	,82381	,29604	,11954	1,52808
Αντιμετώπιση e-	Equal variances assumed	,263	,610	,792	47	,433	,19728	,24921	-,30407	,69863

mentoring	Equalvariances notassumed				,681	7,380	,517	,19728	,28981	-,48092	,87548
Εμπειρία e- mentoring	Equalvariancesa ssumed	1,131	,293	,423	47	,675	,09524	,22540	-,35822	,54869	
	Equalvariances notassumed				,319	6,943	,759	,09524	,29837	-,61146	,80194

Στη συνέχεια, πως στη μεταβλητή «Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση» τα άτομα που έχουν σύνδεση internet στις αίθουσες διδασκαλίας εμφανίζουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερα σκορ σε σχέση με τα άτομα που δεν έχουν. Άρα τα άτομα που έχουν σύνδεση internet στις αίθουσες διδασκαλίας είναι περισσότερο ικανοποιημένα σε σχέση με τον σκοπό, την δομή και το περιεχόμενο της τηλεκπαίδευσης, σε σχέση με τα άτομα που δεν έχουν σύνδεση internet στις αίθουσες διδασκαλίας.

Ακόμα, στη μεταβλητή «Στάσεις για τη χρήση e-learning» τα άτομα που έχουν σύνδεση internet στις αίθουσες διδασκαλίας εμφανίζουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερα σκορ σε σχέση με τα άτομα που δεν έχουν. Άρα τα άτομα που έχουν σύνδεση internet στις αίθουσες διδασκαλίας, εμφανίζουν πιο θετική στάση για την χρήση του e-learning γενικά, αλλά και την συχνότητα που χρησιμοποιούν τεχνολογικά μέσα για την διδασκαλία, σε σχέση με τα άτομα που δεν έχουν σύνδεση internet στις αίθουσες διδασκαλίας.

Πίνακας 12: Περιγραφικά στοιχεία t-test δύο ανεξάρτητων δειγμάτων για την επιρροή της ύπαρξης σύνδεσης internet στις αίθουσες διδασκαλίας στις μεταβλητές της έρευνας

Έχετε σύνδεση στο internet στις αίθουσες διδασκαλίας σας;		N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση	Ναι	42	3,8286	,62559	,09653
	Όχι	7	3,1714	,52190	,19726
Στάσεις για τη χρήση e-learning	Ναι	42	4,0667	,47301	,07299
	Όχι	7	3,2429	,75907	,28690

4.8. Συσχετίσεις μεταβλητών έρευνας

Για να διερευνηθούν οι συσχετίσεις ανάμεσα στις μεταβλητές της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης συσχέτισης r του Pearson εφόσον οι μεταβλητές ακολουθούσαν την κανονική κατανομή.

Αξιοσημείωτο είναι πως τα αποτελέσματα έδειξαν πολλές συσχετίσεις ανάμεσα στις μεταβλητές της έρευνας. Αρχικά, η μεταβλητή «Ικανοποίηση από την τηλεκπαίδευση» συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με θετική κατεύθυνση και μετρίως με τις μεταβλητές «Στάσεις για τη χρήση e-learning» [$r = 0,454, p = 0,001$], «Αντιμετώπιση e-mentoring» [$r = 0,327, p = 0,022$] και «Εμπειρία e-mentoring» [$r = 0,310, p = 0,030$]. Επομένως, με την αύξηση της ικανοποίησης από την τηλεκπαίδευση, παρατηρείται αντίστοιχα αύξηση στη στάση των εκπαιδευτικών για το e-learning, πιο θετική αντιμετώπιση του e-mentoring και καλύτερη αναμενόμενη εμπειρία από το e-mentoring.

Επίσης, η μεταβλητή «Στάσεις για τη χρήση e-learning» συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με θετική κατεύθυνση και μετρίως με τις μεταβλητές «Αντιμετώπιση e-mentoring» [$r = 0,434, p = 0,002$], «Εμπειρία e-mentoring» [$r = 0,485, p < 0,01$]. Επομένως, με την αύξηση της στάσης των εκπαιδευτικών για τη χρήση e-learning παρατηρείται αντίστοιχα πιο θετική αντιμετώπιση του e-mentoring από τους εκπαιδευτικούς και καλύτερη αναμενόμενη εμπειρία από το e-mentoring.

Τέλος, η μεταβλητή «Αντιμετώπιση e-mentoring» συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με θετική κατεύθυνση και με δυνατή ένταση με τη μεταβλητή «Εμπειρία e-mentoring» [$r = 0,721, p < 0,01$]. Επομένως, με την πιο θετική αντιμετώπιση του e-mentoring από τους εκπαιδευτικούς παρατηρείται αντίστοιχα και καλύτερη αναμενόμενη εμπειρία από το e-mentoring.

Πίνακας 13: Αποτελέσματα Pearson'sr για τις συσχετίσεις των μεταβλητών της έρευνας

		Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση	Στάσεις για τη χρήση e- learning	Αντιμετώπιση e-mentoring	Εμπειρία e- mentoring
Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση	PearsonCorrelation Sig. (2-tailed) N	1 49			
Στάσεις για τη χρήση e- learning	PearsonCorrelation Sig. (2-tailed) N	,454** 49	1 49		
Αντιμετώπιση e-mentoring	PearsonCorrelation Sig. (2-tailed)	,327* ,022	,434** ,002		

	N	49	49		
Εμπειρία e-mentoring	PearsonCorrelation	,310*	,485**	,721**	1
	Sig. (2-tailed)	,030	,000	,000	
	N	49	49	49	49

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

4.9. Ποιοτικά ευρήματα

Μέσα από το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε στους συμμετέχοντες, τοποθετήθηκαν συνολικά τρεις συνολικά ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, προκειμένου να εξαχθούν ποιοτικά ευρήματα και μια εις βάθος ανάλυση σε τρία θέματα. Το πρώτο σχετιζόταν με το ποιες δραστηριότητες ή συζητήσεις θα έκαναν με τον καθοδηγούμενό τους οι συμμετέχοντες εφόσον είχαν το ρόλο του e-mentor. Το δεύτερο θέμα αφορούσε τα πράγματα που θεωρούσαν απαραίτητα οι συμμετέχοντες σε ένα πρόγραμμα e-mentoring ώστε να υπάρχει καλή επικοινωνία μεταξύ μέντορα-μαθητή. Τέλος, ζητήθηκε στο τρίτο θέμα από τους συμμετέχοντες να διατυπώσουν προτάσεις για την βελτίωση της ποιότητας ή και της αποτελεσματικότητας.

4.9.1. Δραστηριότητες ή συζητήσεις που θα έκαναν με τον καθοδηγούμενό τους οι συμμετέχοντες εφόσον είχαν το ρόλο του e-mentor

Συμβουλευτική

Μέσα από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων προέκυψε πως σε ορισμένες περιπτώσεις οι δραστηριότητες ή συζητήσεις είχαν γενικό χαρακτήρα. Στο πλαίσιο των γενικών συζητήσεων, οι εκπαιδευτικοί πρότειναν την συμβουλευτική προσέγγιση και υποστήριξη των καθοδηγούμενών τους. Ενδεικτικά σημείωσαν: «Συμβουλευτική ...», «Συμβουλευτική υποστήριξη ...», «Συμβουλευτική προσέγγιση ...».

Συζητήσεις για το πρόγραμμα και το μάθημα

Προχωρώντας ένα βήμα παρακάτω, μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών πρότειναν συζητήσεις και δραστηριότητες που ήταν πιο συγκεκριμένες από την γενική συμβουλευτική προσέγγιση. Αναλυτικότερα, στις απαντήσεις των συμμετεχόντων εντοπίστηκαν προτάσεις για συζητήσεις αναφορικά με την διαδραστικότητα του μαθήματος, την δομή του, την διδακτική προσέγγιση αλλά και την ενίσχυση του

εκπαιδευτικού υλικού. Ορισμένες σχετικές απαντήσεις ήταν: «Πως θα γίνει το μάθημα πιο διαδραστικό ...», «Σχετικά με το συγκεκριμένο μάθημα», «Συζητήσεις πάνω στη δομή του προγράμματος», «Για τον τρόπο διδασκαλίας», «Επίδειξη πειραμάτων», «Επαύξηση ενοτήτων ...».

Συζητήσεις σχετικά με επαγγέλματα

Παράλληλα, δεν ήταν λίγοι και οι εκπαιδευτικοί που θα προσανατολιζόνταν στην καθοδήγηση των μαθητών ως προς την επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί πρότειναν συζητήσεις για την κατανόηση των σπουδών, τις δυνατότητες επαγγελματικής αποκατάστασης, των φορέων εργασίας και της πιθανής καριέρας. Ορισμένες σχετικές απαντήσεις ήταν: «Σχετικά με την κατανόηση των πεδίων σπουδών», «Ερωτηματολόγια αξιολόγησης σχετικά ... τις ικανότητες του», «Σχετικά με τη διοίκηση και λειτουργία του φορέα εργασίας», «Θα συζητούσαμε για τους επαγγελματικούς στόχους ...».

Συζητήσεις για το e-learning και το e-mentoring συγκεκριμένα

Ορισμένοι εκπαιδευτικοί, θα συζητούσαν με τον καθοδηγούμενό τους για τα οφέλη των τεχνολογιών και των ψηφιακών συστημάτων, την χρήση του ψηφιακού υλικού αλλά και των εποπτικών μέσων προς όφελος των καθοδηγούμενων από τους ίδιους και τη χρήση του e-learning και του e-mentoring στην εκπαιδευτική διαδικασία – χρήση με σημαντικά πλεονεκτήματα και οφέλη. Ορισμένες σχετικές απαντήσεις ήταν: «Σχετικά με την επιλογή και αξιοποίηση των κατάλληλων εργαλείων και λογισμικού ...», «Εκπαίδευση στη χρήση εποπτικές μέσων ...», «Για τα οφέλη και την συνεχόμενη βελτίωση των συστημάτων», «Συζητήσεις που αφορούν τη σωστή χρήση του ψηφιακού υλικού ...», «Θα ξεκινούσα να συζητήσω τη σημασία αξιοποίηση e-learning ...».

Επίλυση προβλημάτων, αποριών και ενίσχυση δεξιοτήτων

Κάποιοι εκπαιδευτικοί κινήθηκαν ακόμα πιο μαθητοκεντρικά και πρότειναν συζητήσεις που θα είχαν θέμα κυρίως τις δυσκολίες των καθοδηγούμενων τους. Αναλυτικότερα, οι προτάσεις κινήθηκαν γύρω από την επίλυση αποριών, την αντιμετώπιση δυσκολιών αλλά και την ενίσχυση δεξιοτήτων σε προβληματικές περιοχές όπως είναι η διαχείριση χρόνου. Ορισμένες σχετικές απαντήσεις ήταν: «Λύση αποριών», «Για τη σωστή διαχείριση χρόνου ... Την σωστή ποσότητα ύλης

...», «Θα προσπαθούσα να συζητάω μαζί του τα προβλήματα που αντιμετωπίζει και από κοινού να βρίσκαμε μια λύση», «Τι τον δυσκολεύει», «Τεχνικά/γνωστικά εμπόδια».

4.9.2. Απαραίτητα στοιχεία για την καλή επικοινωνία μεταξύ μέντορα και μαθητή στο e-mentoring

Υλικοτεχνικές υποδομές

Ένα από τα στοιχεία που μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών σημείωσαν ως απαραίτητο στοιχείο για την καλή επικοινωνία μεταξύ μέντορα και μαθητή στο e-mentoring ήταν οι υλικοτεχνικές υποδομές και ο εξοπλισμός. Αναλυτικότερα οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν απαραίτητα στοιχεία μια καλή πλατφόρμα, μια εύχρηστη πλατφόρμα, το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό, τον καλό εξοπλισμό και την χρήση προτζέκτορα. Ορισμένες σχετικές απαντήσεις ήταν: «Καλή πλατφόρμα και σωστό υλικό», «... το απαραίτητο υλικό (τεχνολογικό κλπ) από την πλευρά του σχολείου ...», «Εύκολη πρόσβαση», «Καλός εξοπλισμός ...», «Προτζέκτορας», «Υλικοτεχνικό εξοπλισμό ...»

Διάθεση και ποιοτικές αξίες

Σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών εστίασε σε πιο ποιοτικές έννοιες της συνεργασίας. Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί ανέδειξαν την σημασία του σεβασμού, της κατανόησης, της ενσυναίσθησης, της εμπιστοσύνης και της διάθεσης για πρόοδο και εξέλιξη. Ορισμένες σχετικές απαντήσεις ήταν: «Σεβασμός, κατανόηση ...», «... Ενσυναίσθηση ...», «Αμοιβαία θέληση για εξέλιξη», «Ναι ακούγονται οι απόψεις και των δύο ...», «Εμπιστοσύνη, ...».

Διάθεση για συνεργασία και επικοινωνία

Ένα τμήμα εκπαιδευτικών έδωσε έμφαση στη διάθεση των εμπλεκόμενων στο e-mentoring να συνεργαστούν και να επικοινωνήσουν. Επομένως, θεώρησαν πως για να υπάρξει καλή επικοινωνία μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενο, θα πρέπει να υπάρχει η διάθεση για συνεργασία και επικοινωνία και από τα δύο μέρη. Ορισμένες σχετικές απαντήσεις ήταν: «Θα πρέπει να υπάρχει συνεργασία και καλό ... κλίμα», «... συνεργατικότητα ...», «Συνεργασία», «Διάθεση για συνεργασία», «Συνεργασία και επικοινωνία», «Θετική διάθεση ...», «... συχνή επικοινωνία ...».

4.9.3. Προτάσεις για την άμεση βελτίωση της ποιότητας ή/και της αποτελεσματικότητας

Το τρίτο και τελευταίο θέμα στο οποίο επιχειρήθηκε να επιτευχθεί μια εις βάθος ανάλυση ήταν η προτάσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος για την άμεση βελτίωση της ποιότητας ή/και της αποτελεσματικότητας. Ωστόσο, μόνο τέσσερις εκπαιδευτικοί απάντησαν στην σχετική ερώτηση ανοιχτού τύπου.

Κατάλληλοι εκπαιδευτικοί

Αναλυτικότερα, δύο συμμετέχοντες στράφηκαν στον ρόλο των εκπαιδευτικών και πρότειναν να υπάρχει κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό το οποίο θα είχε σχετική επιμόρφωση. Οι αντίστοιχες απαντήσεις ήταν: «Κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό που θα είναι άρτια καταρτισμένο», «Επανεκπαίδευση εκπαιδευτικών».

Υλικοτεχνικός εξοπλισμός

Ένας εκπαιδευτικός κινήθηκε στα υλικά μέσα που απαιτούνται στην διαδικασία του e-mentoring και πρότεινε προφανώς σε περίπτωση ελλείψεων να παρέχονται όλα τα απαραίτητα μέσα. Η αντίστοιχη απάντηση ήταν: «Παροχή ηλεκτρονικών μέσων σε όλους».

Ποιοτικά χαρακτηριστικά εμπλεκόμενων

Τέλος, ένας εκπαιδευτικός έστρεψε την προσοχή του σε προτάσεις αναφορικά με ποιοτικές αξίες στα εμπλεκόμενα άτομα του e-mentoring. Έτσι, πρότεινε πως για να είναι αποτελεσματικό το e-mentoring θα πρέπει να υπάρχει συνεργασία, επικοινωνία, προετοιμασία και κατανόηση. Η αντίστοιχη απάντηση ήταν: «Συνεργασία-επικοινωνία- κατανόηση- προετοιμασία».

Συζήτηση

Τα ευρήματα αυτής της έρευνας δείχνουν ότι η ηλικία, η προηγούμενη εμπειρία με την ηλεκτρονική μάθηση και η πρόσβαση σε τεχνολογικά εργαλεία παίζουν σημαντικό ρόλο στη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην ηλεκτρονική μάθηση. Το γεγονός ότι οι δάσκαλοι ηλικίας 31-40 ετών δείχνουν πιο θετική στάση απέναντι στην ηλεκτρονική μάθηση και την ηλεκτρονική καθοδήγηση, καθώς και η χρήση τεχνολογικών μέσων, σε σύγκριση με τους νεότερους εκπαιδευτικούς, υποδηλώνει ότι η εμπειρία και η έκθεση σε αυτές τις μεθόδους μπορεί να διαδραματίσει ρόλο στη διαμόρφωση στάσεων. Αυτό σχετίζεται με προηγούμενες έρευνες που έχουν βρει μια θετική σχέση μεταξύ της εμπειρίας με την ηλεκτρονική μάθηση και των στάσεων ως προς την αποτελεσματικότητά της (Albirini, 2006).

Επίσης, το εύρημα ότι τα άτομα που έχουν παρακολουθήσει e-learning περισσότερες από μία φορές έχουν πιο θετικές αντιλήψεις για τη χρήση και την αποτελεσματικότητά του ευθυγραμμίζεται με την έρευνα που διαπίστωσε ότι η επανειλημμένη έκθεση στην ηλεκτρονική μάθηση μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη άνεση και επάρκεια με τη μέθοδο (Zuhairi et al., 2020). Ομοίως, η θετική συσχέτιση μεταξύ της πρόσβασης στο διαδίκτυο και μιας πιο θετικής προσέγγισης στην ηλεκτρονική μάθηση υποστηρίζεται από προηγούμενες έρευνες που έχουν τονίσει τη σημασία της τεχνολογικής υποδομής στη διευκόλυνση επιτυχών εμπειριών ηλεκτρονικής μάθησης (Ally, 2004). Ακόμη, τα ευρήματα αυτής της έρευνας συμβαδίζουν με ευρήματα άλλων ερευνών, όπου οι εκπαιδευτικοί μέσω του e-learning και των διαδικτυακών κοινοτήτων μάθησης συνεργάζονται, δημιουργούν και αλλάζουν, ώστε να επέλθουν τα επιθυμητά αποτελέσματα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Hutchison & Colwell, 2012; McLoughlin et al., 2007). Ακόμη, τα τεχνολογικά εργαλεία ενισχύουν τη μάθηση και αναπτύσσουν τις δεξιότητες των εμπλεκόμενων (Conole, 2008; Jimoyiannis, Gravani, & Karagiorgi, 2012).

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, φαίνεται ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση θεωρείται γενικά ευεργετική από τους εκπαιδευτικούς, οδηγώντας στην επίτευξη των προσδοκιών όσων εμπλέκονται στη διαδικασία. Τα ευρήματα της έρευνας των Kuok et al. (2023) και Kovalchuck et al. (2017) υποστηρίζουν επίσης την ιδέα ότι το e-mentoring παρέχει πολυάριθμα οφέλη για τους εκπαιδευτικούς, όπως αυξημένη πρόσβαση σε τεχνογνωσία και υποστήριξη, ευελιξία στον προγραμματισμό και

ευκαιρίες για προβληματισμό και ανάπτυξη. Ακόμη, μια μελέτη από τον Baciu (2022) διαπίστωσε ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση ήταν αποτελεσματική στην παροχή υποστήριξης για την εξέλιξη της σταδιοδρομίας σε φοιτητές. Ομοίως, μια μελέτη των Nguyen et al. (2024) τόνισε τη σημασία της επικοινωνίας και της εμπιστοσύνης στις σχέσεις e-mentoring. Τα ευρήματα ευθυγραμμίζονται επίσης με την έρευνα για την ηλεκτρονική μάθηση, η οποία έχει δείξει ότι η ικανοποίηση από την ηλεκτρονική μάθηση σχετίζεται με θετικές στάσεις και εμπειρίες (MohdSatar et al., 2020). Τα ερευνητικά ευρήματα των Abel & Gaylor (2015) και Kasprisin et al. (2003) τονίζουν ότι οι διαφορετικές στάσεις και αντιλήψεις για την ηλεκτρονική μεσολάβηση μπορεί να διαφέρουν ευρέως μεταξύ των εκπαιδευτικών, με κάποιους να το αντιλαμβάνονται ως ένα πολύτιμο εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης και άλλους να εκφράζουν σκεπτικισμό για αυτήν.

Ακόμη, τα ευρήματα της έρευνας των De Janasz & Godshalk (2013) και Creswell (2014) υποδηλώνουν ότι οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική διδασκαλία μπορούν να επηρεαστούν από παράγοντες όπως το επίπεδο εμπειρίας τους, η άνεση τους με την τεχνολογία και οι προηγούμενες εμπειρίες τους, με φροντιστήριο. Αυτό ευθυγραμμίζεται με τα ερευνητικά ευρήματα της παρούσας μελέτης, τα οποία τονίζουν τη σημασία των απαραίτητων στοιχείων για την ανάπτυξη καλής επικοινωνίας μεταξύ του μέντορα και του μαθητή, όπως οι υλικοτεχνικές υποδομές και η διάθεση για συνεργασία και επικοινωνία. Ακόμη, ευρήματα της έρευνας των Kasprisin et al. (2003) και Kovalchuck et al. (2017) ευθυγραμμίζονται επίσης με την έμφαση της τρέχουσας μελέτης στις δραστηριότητες που θα πραγματοποιούνταν κατά τη διάρκεια της ηλεκτρονικής καθοδήγησης, όπως η συμβουλευτική, οι συζητήσεις για τα επαγγέλματα και η κατανόηση των σπουδών και η επαγγελματική τους αποκατάσταση. Επιπλέον, τα ερευνητικά ευρήματα των Abel & Gaylor (2015) και De Janasz & Godshalk (2013) υποστηρίζουν τις προτάσεις για άμεση βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας στην ηλεκτρονική καθοδήγηση, δίνοντας έμφαση στους κατάλληλα εκπαιδευμένους δασκάλους και στα ποιοτικά χαρακτηριστικά των δασκάλων για αποτελεσματική ηλεκτρονική καθοδήγηση.

Συμπεράσματα

Αυτή η έρευνα παρέχει πολύτιμες γνώσεις σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην ηλεκτρονική μάθηση και τη χρήση τεχνολογικών εργαλείων στην εκπαίδευση. Λαμβάνοντας υπόψη τον αντίκτυπο της ηλικίας, της εμπειρίας και της πρόσβασης στην τεχνολογία, οι εκπαιδευτικοί και οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα πώς να υποστηρίξουν και να προωθήσουν την αποτελεσματική εφαρμογή των πρωτοβουλιών ηλεκτρονικής μάθησης.

Τα ευρήματα αυτής της έρευνας αναδεικνύουν τα οφέλη του e-mentoring και τους παράγοντες που συμβάλλουν στην επιτυχία του, όπως η επικοινωνία, η εμπιστοσύνη και η κατάλληλη εκπαίδευση. Με την αντιμετώπιση των προτάσεων για βελτίωση, οι εκπαιδευτικοί και τα ιδρύματα μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων e-mentoring, ωφελώντας τελικά τους μαθητές και τους συμμετέχοντες.

Η επικοινωνία και η εμπιστοσύνη είναι απαραίτητες στις σχέσεις e-mentoring και η ικανοποίηση από την ηλεκτρονική μάθηση σχετίζεται με θετικές στάσεις και εμπειρίες. Οι κατάλληλα εκπαιδευμένοι δάσκαλοι και τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητα για την αποτελεσματική καθοδήγηση μέσω ηλεκτρονικού φροντιστηρίου. Ωστόσο, οι στάσεις και οι αντιλήψεις για την ηλεκτρονική διαμεσολάβηση μπορεί να διαφέρουν μεταξύ των εκπαιδευτικών, με κάποιους να την αντιλαμβάνονται ως πολύτιμο εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης και άλλους να εκφράζουν σκεπτικισμό. Διάφοροι παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το e-mentoring, και είναι σημαντικό να ληφθούν υπόψη τα απαραίτητα στοιχεία και προτάσεις για τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας στην ηλεκτρονική καθοδήγηση.

Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες σχετίζονται με την διερεύνηση της αξιοποίησης της τεχνητής νοημοσύνης στην εκπαιδευτική διαδικασία ως ένα σύγχρονο εργαλείο. Ειδικότερα, η τεχνητή νοημοσύνη (AI) είναι ένας τομέας της επιστήμης των υπολογιστών που στοχεύει στη δημιουργία μηχανών ή συστημάτων που μπορούν να εκτελούν εργασίες που συνήθως απαιτούν ανθρώπινη νοημοσύνη. Οι τεχνολογίες

τεχνητής νοημοσύνης έχουν κερδίσει σημαντική έλξη τα τελευταία χρόνια και τώρα αξιοποιούνται σε διάφορους κλάδους, που κυμαίνονται από την υγειονομική περίθαλψη έως τη χρηματοδότηση έως τις μεταφορές (Russell and Norvig, 2016). Αυτό το αυξανόμενο ενδιαφέρον και η επένδυση στην τεχνητή νοημοσύνη μπορεί να αποδοθεί στη δυνατότητά της να μεταμορφώσει τον τρόπο λειτουργίας των επιχειρήσεων και τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι ζουν τη ζωή τους (Etzioni και Etzioni, 2017).

Ένα από τα βασικά στοιχεία της τεχνητής νοημοσύνης είναι η μηχανική μάθηση, ένα υποπεδίο που εστιάζει στην ανάπτυξη αλγορίθμων που επιτρέπουν στους υπολογιστές να μαθαίνουν και να λαμβάνουν προβλέψεις ή αποφάσεις με βάση δεδομένα (Goodfellow et al., 2016). Η μηχανική μάθηση έχει τις ρίζες της σε στατιστικές τεχνικές και έχει καθοριστική σημασία σε προόδους όπως η επεξεργασία γλώσσας, η αναγνώριση εικόνας και τα συστήματα συστάσεων (Murphy, 2012). Επιπλέον, η τεχνητή νοημοσύνη περιλαμβάνει άλλα εξειδικευμένα υποπεδία, συμπεριλαμβανομένης της επεξεργασίας φυσικής γλώσσας, της ρομποτικής και της όρασης υπολογιστών, καθένα από τα οποία διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην ανάπτυξη και εφαρμογή τεχνολογιών AI (Bishop, 2006).

Τα συστήματα AI μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο μεγάλους τύπους: στενή τεχνητή νοημοσύνη και γενική τεχνητή νοημοσύνη. Το Narrow AI, γνωστό και ως αδύναμο AI, έχει σχεδιαστεί για να εκτελεί συγκεκριμένες εργασίες σε έναν περιορισμένο τομέα, όπως εικονικούς προσωπικούς βοηθούς ή chatbots (Kaplan and Haenlein, 2019). Από την άλλη πλευρά, η γενική τεχνητή νοημοσύνη ή η ισχυρή τεχνητή νοημοσύνη στοχεύει στην αναπαραγωγή των ανθρώπινων γνωστικών ικανοτήτων και μπορεί ενδεχομένως να εκτελέσει οποιαδήποτε πνευματική εργασία που μπορεί να κάνει ένας άνθρωπος (Pinker, 2018).

Ενώ η γενική τεχνητή νοημοσύνη παραμένει μακροπρόθεσμος στόχος, έχει σημειωθεί σημαντική πρόοδος στην ανάπτυξη στενών εφαρμογών τεχνητής νοημοσύνης. Η ανάπτυξη τεχνολογιών τεχνητής νοημοσύνης έχει εγείρει ηθικές και κοινωνικές ανησυχίες, συμπεριλαμβανομένης της ιδιωτικότητας, της μεροληψίας και της μετατόπισης θέσεων εργασίας (Bostrom, 2014). Καθώς η τεχνητή νοημοσύνη γίνεται πιο διάχυτη, είναι ζωτικής σημασίας για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, τους ερευνητές και τα ενδιαφερόμενα μέρη του κλάδου να αντιμετωπίσουν αυτά τα

ζητήματα και να εξασφαλίσουν ότι η τεχνητή νοημοσύνη αναπτύσσεται και χρησιμοποιείται με υπευθυνότητα (Floridi and Sanders, 2004).

Συμπερασματικά, η τεχνητή νοημοσύνη είναι ένα ταχέως εξελισσόμενο πεδίο με τη δυνατότητα να φέρει επανάσταση σε διάφορες πτυχές της κοινωνίας. Η εξάρτησή του από τη μηχανική μάθηση και άλλα εξειδικευμένα υποπεδία υπογραμμίζει τη διεπιστημονική φύση της έρευνας και ανάπτυξης της τεχνητής νοημοσύνης. Αν και υπάρχουν σημαντικές ευκαιρίες που σχετίζονται με την τεχνητή νοημοσύνη, είναι επιτακτική ανάγκη να ληφθούν υπόψη οι ηθικές και κοινωνικές επιπτώσεις για να διασφαλιστεί ότι οι τεχνολογίες τεχνητής νοημοσύνης χρησιμοποιούνται για το ευρύτερο καλό.

Βιβλιογραφία

- Albirini, A. (2006). Teachers' attitudes toward information and communication technologies: The case of Syrian EFL teachers. *Computers & Education*, 47(4), 373-398.
- Alhadlaq, A., Kharrufa, A., & Olivier, P. (2019). Exploring e-mentoring: co-designing & un-platforming. *Behaviour & Information Technology*, 38(11), 1122-1142.
- Allen, T. D. (2007). Mentoring relationships from the perspective of the mentor. In B. R. Ragins & K. E. Kram (Eds.), *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*: 123-147. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Allen, T. D., & Eby, L. T. (2003). Relationship Effectiveness for Mentors: Factors Associated with Learning and Quality. *Journal of Management*, 29(4), 469–486.
- Allen, T. D., & Eby, L. T. (2010). *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach*. John Wiley & Sons.
- Allen, T. D., Eby, L. T., O'Brien, K. E., & Lentz, E. (2008). The state of mentoring research: A qualitative review of current research methods and future research implications. *Journal of Vocational Behavior*, 73(3), 343-357.
- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for proteges: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 127-136.
- Ally, M. (2004). Foundations of educational theory for online learning. In T. Anderson & F. Elloumi (Eds.), *Theory and practice of online learning* (pp. 3-31). Athabasca University Press.
- Ambrosetti, A., & Dekkers, J. (2010). The interconnectedness of the roles of mentors and mentees in pre-service teacher education mentoring relationships. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 35(6), 42.
- Andersen, C. L., & West, R.E. (2021). We overwhelm them with hope”: How online mentors can support online learners. *Online Learning*, 25(4), 388-415. DOI: 10.24059/olj.v25i4.2440.
- Baciu, C. (2022). *Understanding E-Mentoring: A Quantitative Study of Online Undergraduate Students* (Order No. 29997226). Available from ProQuest

Dissertations & Theses Global. (2760850614).
<https://www.proquest.com/dissertations-theses/understanding-e-mentoring-quantitative-study/docview/2760850614/se-2>.

- Baran, E. (2016). Examining the Benefits of a Faculty Technology Mentoring Program on Graduate Students' Professional Development. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 32(3), 95-104.
- Barnová, S. & Krásna, S. & Gabrhelová, G. (2019). E-mentoring, e-tutoring, and e-coaching in learning organizations. In L. Gómez Chova, A. López Martínez, I. Candel Torres (Eds.), *Edulearn 2019 Proceedings* (pp. 6488-6498). 11th International Conference on Education and New Learning Technologies, 1st-3rd July, 2019, Palma, Mallorca, Spain. IATED Academy.
- Bernard, R. M., Abrami, P. C., Lou, Y., Borokhovski, E., Wade, A., Wozney, L., Walseth, P. A., Fiset, M., & Huang, B. (2009). How does distance education compare with classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature. *Review of Educational Research*, 79(3), 370–401.
- Bierema, L. L., & Merriam, S. B. (2002). E-mentoring: Using computer mediated communication to enhance the mentoring process. *Innovative Higher Education*, 26(3), 211-227.
- Bierema, L. L., Merriam, S. B., & Sisco, B. (2009). E-mentoring for distance learning in higher education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 17(1), 5-20.
- Bishop, C. (2006). *Pattern recognition and machine learning*. Springer.
- Booth, M. (1993). The Effectiveness and Role of the Mentor in School: the students' view. *Cambridge Journal of Education*, 23(2), 185–197. doi:10.1080/0305764930230206.
- Bostrom, N. (2014). *Superintelligence: Paths, dangers, strategies*. Oxford University Press.
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Chametzky, B. (2016). Contradictions in e-learning: The naturalness of unnaturally learning online. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 4(1), 15.

- Chao, g. T., walz, p., & gardner, p. D. (2006). Formal and informal mentorships: a comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored counterparts. *Personnel psychology*, 45(3), 619–636. Doi:10.1111/j.1744-6570.1992.tb00863.x.
- Cherian, R. M., & Francis, C. (2021). Factors influencing Student Mentoring: Insights from Higher Education Institutions. *SCMS Journal of Indian Management*, 18(2), 106-119
- Chinnasamy, J. (2013). Mentoring.and.adult.learning:..Andragogy.in.action. *International Journal of Management Research and Reviews*, 3(5), 2835.
- Chong, J.Y., Ching, A.H., Renganathan, Y. et al. (2020). Enhancing mentoring experiences through e-mentoring: a systematic scoping review of e-mentoring programs between 2000 and 2017. *Adv in Health Sci Educ*, 25, 195–226. <https://doi.org/10.1007/s10459-019-09883-8>.
- Conole, G. (2008). New schemas for mapping pedagogies and technologies. *Ariadne*, (56).
- Conole, G., & Alevizou, P. (2010). *A literature review of the use of Web 2.0 tools in Higher Education. A report commissioned by the Higher Education Academy*. York: Higher Education Academy.
- Cranton, P. (2002). Teaching for transformation. *New directions for adult and continuing education*, 2002(93), 63-72. <https://doi.org/10.1002/ace.50>.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. Sage.
- Cullingford, C. (2016). *Mentoring in Education: An International Perspective*, Abingdon: Routledge.
- Day, D. V., Fleenor, J. W., Atwater, L. E., Sturm, R. E., & McKee, R. A. (2007). Advances in leader and leadership development: A review of 25 years of research and theory. *The Leadership Quarterly*, 18(6), 545–555.
- De Janasz, S. C., & Godshalk, V. M. (2013). The Role of E-Mentoring in Protégés' Learning and Satisfaction. *Group & Organization Management*, 38(6), 743–774. doi:10.1177/1059601113511296.
- Drucker, P. (2000). Need to know: Integrating e-learning with high velocity value chains. *A Delphi Group White Paper*, 1-12.

- Ebner, K., Schulte, E.-M., Soucek, R., & Kauffeld, S. (2018). Coaching as stress-management intervention: The mediating role of self-efficacy in a framework of self-management and coping. *International Journal of Stress Management*, 25(3), 209–233. <https://doi.org/10.1037/str0000058>.
- Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. L. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior*, 72(2), 254-267.
- Eby, L. T., Butts, M., Durley, J., & Ashforth, B. E. (2003). Not seeing eye to eye: Differences in supervisor and subordinate perceptions of and attributions for psychological contract breach. *Journal of Organizational Behavior*, 24(5), 451-469.
- Eby, L. T., McManus, S. E., Simon, S. A., & Russell, J. E. A. (2000). The protege's perspective regarding negative mentoring experiences: The development of a taxonomy. *Journal of Vocational Behavior*, 57(1), 1-21.
- Ensher, E. A., & Murphy, S. E. 2007. E-mentoring: Next-generation research strategies and suggestions. In B. R. Ragins & K. E. Kram (Eds.), *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*: 299-322. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ensher, E. A., Heun, C., & Blanchard, A. (2003). Online mentoring and computer-mediated communication: New directions in research. *Journal of Vocational Behavior*, 63, 264-288.
- Ensher, E. A., Heun, C., & Blanchard, A. (2003). Online mentoring and computer-mediated communication: New directions in research. *Journal of Vocational Behavior*, 63(2), 264-288.
- Erdoğan, S., Haktanır, G., Kuru, N. et al. The effect of the e-mentoring-based education program on professional development of preschool teachers. *Educ Inf Technol* 27, 1023–1053 (2022). <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10623-y>.
- Etzioni, O., & Etzioni, M. (2017). In search of artificial intelligence. *Harvard Data Science Review*, 1(1).
- Feldman, D. C. (2009). A contingency theory of socialization. *Administrative Science Quarterly*, 19(4), 433-452.

- Fletcher, T. D., & Mullen, B. A. (2012). The relative importance of socialization and education experiences in the process of learning roles. *Administrative Science Quarterly*, 28(3): 339-358.
- Floridi, L., & Sanders, J. W. (2004). On the morality of artificial agents. *Minds and Machines*, 14(3), 349-379.
- Freeman, R. B. (1997). Working for nothing. The supply of volunteer labor. *Journal of Labor Economics*, 15(1) 140-166.
- Glass, L. E. (2023). Social Capital and First-Generation College Students: Examining the Relationship Between Mentoring and College Enrollment. *Education and Urban Society*, 55(2), 143-174. <https://doi.org/10.1177/00131245221076097>.
- Goodfellow, I., Bengio, Y., & Courville, A. (2016). *Deep learning*. MIT press.
- Grace, E., Raghavendra, P., McMillan, J.M., & Gunson, J.S. (2019). Exploring participation experiences of youth who use AAC in social media settings: impact of an e-mentoring intervention. *Augment Altern Commun*, 35(2), 132-141. Doi: 10.1080/07434618.2018.1557250.
- Green-Powell, P. (2012). The rewards of mentoring. *US-China Education Review*, B(1), 99-106.
- Gregg, N., Galyardt, A., Wolfe, G., Moon, N., & Todd, R. (2016). Virtual Mentoring and Persistence in STEM for Students With Disabilities. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 2165143416651717.
- Gutke, H. & Albion, P. (2008). Exploring the Worth of Online Communities and e-Mentoring Programs for Beginning Teachers. In K. McFerrin, R. Weber, R. Carlsen & D. Willis (Eds.), *Proceedings of SITE 2008--Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1416-1423). Las Vegas, Nevada, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved February 5, 2024 from <https://www.learntechlib.org/primary/p/27391/>.
- Haran, V.V., & Jeyaraj, A. (2019). Organizational e-mentoring and learning: An exploratory study. *Information Resources Management Journal (IRMJ)*, 32(1), 58-72.
- Harris, J., & Anglia eLearning, N. (2012). *eMentoring: The Future of Online Learner Support*.

- Hazlett, K. (2013). The Power of Communication: Skills to Build Trust, Inspire Loyalty, and Lead Effectively. *Journal of Consumer Marketing*, 30(4), 382-383. <https://doi.org/10.1108/JCM-01-2013-0401>.
- Howard, T. (2019). *Why race and culture matter in schools: Closing the achievement gap in America's schools*. Teachers College Press.
- Hunt, J. H., Powell, S., Little, M. E., & Mike, A. (2013). The Effects of E-Mentoring on Beginning Teacher Competencies and Perceptions. *Teacher Education and Special Education*, 36(4), 286-297. <https://doi.org/10.1177/0888406413502734>.
- Hutchison, A., & Colwell, J. (2012). Using a wiki to facilitate an online professional learning community for induction and mentoring teachers. *Education and Information Technologies*, 17(3), 273-289.
- Iqbal, H. (2020). E-mentoring: an effective platform for distance learning. *E-mentor*, 2(84), 54-61. <https://doi.org/10.15219/em84.1463>.
- Iqbal, H. (2020). E-mentoring: an effective platform for distance learning. *e-mentor*, 2(84), 54-61. <https://doi.org/10.15219/em84.1463>.
- Ishikawa, Y., Akahane-Yamada, R., Smith, C., Murakami, M., Kondo, M., Kitamura, M., Tsubota, Y., & Dantsuji, M. (2018). A Flipped Learning Approach to University EFL Courses. In M. Khosrow-Pour, D.B.A. (Ed.), *Encyclopedia of Information Science and Technology, Fourth Edition* (pp. 3850-3860). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-2255-3.ch334>.
- Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice* (3rd ed.). London: Routledge.
- Jimoyiannis, A., Gravani, M., & Karagiorgi, Y. (2012). Teacher professional development through Virtual Campuses: Conceptions of a 'new' model. In *Handbook of Research on Practices and Outcomes in Virtual Worlds and Environments* (pp. 327-347). IGI Global.
- Kahraman, M., & Kuzu, A. (2016). E-mentoring for professional development of pre-service teachers: a case study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 17(3), 76-89.

- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2019). Siri, Siri, in my hand: Who's the fairest in the land? On the interpretations, illustrations, and implications of artificial intelligence. *Business Horizons*, 62(1), 15-25.
- Karcher, M. J., & Nakkula, M. J. (2010). Youth mentoring in perspective: Introduction to the special issue. *New Directions for Youth Development*, 2010(126), 1–24.
- Kasprisin, C. A., Single, P. B., Single, R. M., & Muller, C. B. (2003). Building a Better Bridge: Testing e-training to improve e-mentoring programmes in higher education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 11(1), 67–78. doi:10.1080/1361126032000054817.
- Knowles, M. (1984). *Andragogy in action*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Knowles, M. (1996). Andragogy: An emerging technology for adult learning. *Boundaries of adult learning*, 82-98.
- Knowles, M.S. (1978). Andragogy: Adult learning theory in perspective. *Community College Review*, 5(3), 9-20.
- Kolb, D. A. (2013). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Pearson Education.
- Kolb, D.A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. *Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall*. Ανακτήθηκε από https://www.academia.edu/3432852/Experiential_learning_Experience_as_the_source_of_learning_and_development.
- Kovalchuck, V., & Vorotnykova, I. (2017). E-Coaching, e-mentoring for lifelong professional development of teachers within the system of post-graduate pedagogical education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(3), 214-227.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work*. Glenview, IL: Scott Foresman.
- Kram, K. E. (1988). Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life. *Academy of Management Journal*, 26(4), 608-625.
- Kram, K. E., & Hall, D. T. (1996). Mentoring as an antidote to role conflict and role overload in the workplace. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27(3), 269-290.

- Kram, K. E., & Isabella, L. A. (1985). Mentoring alternatives: the role of peer relationships in career development. *Academy of Management Journal*, 28(5), 110-132.
- Kuok, B., Layton, N., Volkert, A., & Selga, L. (2023). Group e-mentoring: Learnings from a pilot of assistive technology group mentoring in Australia. *World Federation of Occupational Therapists Bulletin*, 79(2).
- Lavin Colky, D., & Young, W. H. (2006). Mentoring in the virtual organization: keys to building successful schools and businesses. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 14(4), 433–447. doi:10.1080/13611260500493683.
- Liu, Y., Xu, J., & Weitz, B. A. (2011). The role of emotional expression and mentoring in internship learning. *Academy of Management Learning & Education*, 10, 94-110.
- Marzuki, M. A. B., & Ishak, R.(2021). E-Mentoring for Knowledge Sharing among Lecturers in Higher Technical Education Institutions: A Conceptual Framework. *INVOTEC*, 17(2), 141-157.
- McArdle, W. D. (2001). Linear versus nonlinear approaches to predicting concurrent and future opiate use. *Journal of Personality*, 69(6), 951-976.
- McLoughlin, C., Brady, J., Lee, M. J., & Russell, R. (2007, November). *Peer-to-peer: An e-mentoring approach to developing community, mutual engagement and professional identity for pre-service teachers*. In Australian Association for Research in Education Conference.
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New directions for adult and continuing education*, 1997(74), 5-12.
- Mohd Satar, N. S., Morshidi, A. H., & Dastane, O. (2020). Success Factors for e-Learning Satisfaction during COVID-19 Pandemic Lockdown. *International Journal of Advanced Trends in Computer Science and Engineering*, 9(5). Available at <https://ssrn.com/abstract=3715146>.
- Mullen, R. C. (2009). Insights into the effects of mentoring on career development in the accounting profession. *Accounting Educator*, 9(2), 173-186.
- Murphy, K. P. (2012). *Machine learning: a probabilistic perspective*. MIT press.

- Murray, O.T., & Olcese, N.R. (2011). Teaching and Learning with iPads, Ready or Not?. *Techtrends tech trends*, 55, 42–48. <https://doi.org/10.1007/s11528-011-0540-6>.
- Note, N., De Backer, F., & Donder, L. D. (2021). A novel viewpoint on andragogy: enabling moments of community. *Adult education quarterly*, 71(1), 3-19. <https://doi.org/10.1177/0741713620921361>.
- Pachler, N., & Redondo, A. (2012). E-mentoring and educational research capacity development: a conceptual perspective. In Fletcher, S. and Mullen, C.A. (Eds), *The SAGE Handbook of Mentoring and Coaching in Education*, Sage, London, pp. 459-477.
- Pinker, S. (2018). In defense of dangerous ideas. *New Republic*, 249(14), 24-35.
- Ragins, B. R., & Kram, K. E. (2007). *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ragins, B. R., & Kram, K. E. (2007). *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ragins, B. R., Cotton, J. L., & Miller, J. S. (2000). Marginal Mentoring: The Effects of Type of Mentor, Quality of Relationship, and Program Design on Work and Career Attitudes. *Academy of Management Journal*, 43(6), 1177–1194.
- Redmond, P. Online mentoring for secondary pre-service teachers in regional, rural or remote locations. In L. Liu, & D. C. Gibson (Eds.), *Research highlights in technology and teacher education 2015*. (pp. 145-151). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE) Waynesville, NC, United States.
- Rideout, V., & Robb, M. B. (2019). *The Common Sense census: Media use by tweens and teens*. San Francisco, CA: Common Sense Media.
- Russell, S. J., & Norvig, P. (2016). *Artificial intelligence: a modern approach*. Malaysia; Pearson Education Limited.
- Sanyal, C., & Rigby, C. (2017). E-mentoring as a HRD intervention: an exploratory action research study within an International Professional Mentoring Scheme. *Human Resource Development International*, 20(1), 18-36. <https://doi.org/10.1080/13678868.2016.1220156>.

- Saxena, A. (2024). Mentoring at work: a talent development tool for Gen Y and Gen Z. *Development and Learning in Organizations*, 38(1), 23-26. <https://doi.org/10.1108/DLO-03-2023-0079>.
- Scandura, T. A., & Williams, E. A. (2001). An investigation of the moderating effects of gender on the relationships between mentorship initiation and protégé perceptions of mentoring functions. *Journal of Vocational Behavior*, 59(3), 342-363.
- Searby, J.L. (2014). The Protégé mentoring mindset: a framework for consideration. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 3(3), 255-276.
- Single, P. B., & Muller, C. B. (2001). When email and mentoring unite: The implementation of a nationwide electronic mentoring program: MentorNet, the national electronic industrial mentoring network for women in engineering and science. In L.K. Stromei (Ed.), *Creating mentoring and coaching programmes* (pp. 107-122). Alexandria, VA: ASTD.
- Single, P. B., & Single, R. M. (2005). E-mentoring for social equity: review of research to inform program development. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 13(2), 301–320. doi:10.1080/13611260500107481.
- Skulmoski, G. (2001). Project maturity and competence interface. *Cost Eng.*, 43(6), 11–18, Jun. 2001.
- Sosik, J. J., & Godshalk, V. M. (2000). Effects of Gender and Efficacy on Self-Paced Computer Training Resources. *Journal of Management*, 26(2), 265–287.
- Spanorriga, C., Tsiotakis, P., & Jimoyiannis, A. (2018). E-mentoring and novice teachers' professional development: Program design and critical success factors. In T. Bastiaens, J. (Eds.), *Proceedings of EdMedia: World conference on educational media and technology* (pp.1315-1324). Amsterdam, Netherlands: Association for the Advancement of Computing in Educati
- Tanis, H., & Barker, I. (2017). E-mentoring at a distance: An approach to support professional development in workplaces. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(3), 135-155.
- Thompson, L., Jeffries, M., & Topping, K. (2010). E-mentoring for e-learning development. *Innovations in Education and Teaching International*, 47, 305–315.

- Trust, T. (2015). Deconstructing an online community of practice: teachers' actions in the edmodo math subject community. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 31(2), 73-81.
- Turner, C. S. V., & González, J. C. (Eds.). (2023). *Modeling mentoring across race/ethnicity and gender: Practices to cultivate the next generation of diverse faculty*. Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Whitmore, J. (1996). *Coaching for performance*. London: Nicholas Brealey.
- Wilbanks, J. E. (2014). E-mentoring: Examining the feasibility of electronic, online, or distance mentoring. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 14(5), 24. http://www.na-businesspress.com/JHETP/WilbanksJE_Web14_5_.pdf.
- Young, K.A., & Stormes, K.N. (2020). The BUILD Mentor Community at CSULB: A Mentor Training Program Designed to Enhance Mentoring Skills in Experienced Mentors. *Understanding Interventions*, 11(1), 12482.
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., & Bond, M. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education—where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 39.
- Zey, M. G. (1984). *The mentor connection*. Homewood, IL: Dow Jones-Irwin.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70.
- Zuhairi, A., Raymundo, M.R.D.R., & Mir, K. (2020). Implementing quality assurance system for open and distance learning in three Asian open universities: Philippines, Indonesia and Pakistan. *Asian Association of Open Universities Journal*, 15(3), 297-320. <https://doi.org/10.1108/AAOUJ-05-2020-0034>
- Αγραφιώτης, Μ. (2017). *Τι θέλει να μετασχηματίσει ο μετασχηματισμός; Η έννοια του μετασχηματισμού στις σύγχρονες θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτικής ηγεσίας* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Κουτσούκος, Μ. (2021). *Η διδακτική καθοδήγηση/mentoring των εκπαιδευτών ενηλίκων στην εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών* (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη. <http://hdl.handle.net/10442/hedi/50043>.

- Μανούσου, Ε., Βιτούλης, Μ., Γαλάνη, Μ. Ε., Λαζάρου, Δ., Μάρκου, Δ., Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ., & Καλμπουρτζής, Γ. (2022). Η αξιοποίηση του e-mentoring στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Μελέτη Περίπτωσης: μία καλή πρακτική e- mentoring όπως εφαρμόστηκε σε ομάδα Καθηγητών Συμβούλων του ΜΠΣ «Εκπαίδευση Ενηλίκων» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 11(6Α), 113-122. <https://doi.org/10.12681/icodl.3560>.
- Στραβάκου, Π. (2007). «Μέντορας». Στο Π. Ξωχέλλης (επιμ.) *Λεξικό της Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Τσιώλης, Γ. (2014). Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα. Αθήνα: Κριτική.
- Φραγκούλης, Ι., Παπαδάκης, Σ. & Βελισσάριος, Α. (2015). Το E-mentoring ως θεσμός υποστήριξης νέων εκπαιδευτικών απομακρυσμένων σχολικών μονάδων. Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ), *Μεθοδολογία, πολιτικές, πρακτικές επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού που βασίζονται το σχολείο*. Αθήνα: ΓΡΗΓΟΡΗ.

Λίστα Πινάκων

<u>Πίνακας 1: Αποτελέσματα αξιοπιστίας και μεταβλητών έρευνας</u>	48
<u>Πίνακας 2: Μέτρα θέσης και διασποράς μεταβλητής «Ικανοποίηση από τηλεκπαίδευση»</u>	54
<u>Πίνακας 3: Μέτρα θέσης και διασποράς μεταβλητής «Στάσεις για τη χρήση e-learning»</u>	55
<u>Πίνακας 4: Μέτρα θέσης και διασποράς μεταβλητής «Αντιμετώπιση e-mentoring»</u> .	55
<u>Πίνακας 5: Μέτρα θέσης και διασποράς μεταβλητής «Εμπειρία e-mentoring»</u>	56
<u>Πίνακας 6: Αποτελέσματα ελέγχου κατανομής μεταβλητών έρευνας</u>	57
<u>Πίνακας 7: Αποτελέσματα one-way ANOVA για την επιρροή της ηλικίας στις μεταβλητές της έρευνας</u>	57
<u>Πίνακας 8: Αποτελέσματα post hoc Bonferroni για την επιρροή της ηλικίας στις μεταβλητές της έρευνας</u>	58
<u>Πίνακας 9: Αποτελέσματα one-way ANOVA για την επιρροή της παρακολούθησης μαθημάτων που διδάσκονται εξ αποστάσεως με εργαλεία e-learning στις μεταβλητές της έρευνας</u>	59
<u>Πίνακας 10: Αποτελέσματα post hoc Bonferroni για την επιρροή της παρακολούθησης μαθημάτων που διδάσκονται εξ αποστάσεως με εργαλεία e-learning στις μεταβλητές της έρευνας</u>	60
<u>Πίνακας 11: Αποτελέσματα t-test δύο ανεξάρτητων δειγμάτων για την επιρροή της ύπαρξης σύνδεσης internet στις αίθουσες διδασκαλίας στις μεταβλητές της έρευνας</u>	61
<u>Πίνακας 12: Περιγραφικά στοιχεία t-test δύο ανεξάρτητων δειγμάτων για την επιρροή της ύπαρξης σύνδεσης internet στις αίθουσες διδασκαλίας στις μεταβλητές της έρευνας</u>	62
<u>Πίνακας 13: Αποτελέσματα Pearson'sr για τις συσχετίσεις των μεταβλητών της έρευνας</u>	63

Λίστα Γραφημάτων

<u>Γράφημα 1: Κατανομή φύλου.....</u>	49
<u>Γράφημα 2: Κατανομή ηλικίας.....</u>	49
<u>Γράφημα 3: Κατανομή επιπέδου εκπαίδευσης.....</u>	50
<u>Γράφημα 4: Κατανομή σπουδών.....</u>	51
<u>Γράφημα 5: Κατανομή ετών προϋπηρεσίας.....</u>	51
<u>Γράφημα 6: Κατανομή Νομών που ανήκει το σχολείο/εκπαιδευτικός οργανισμός εργασίας.....</u>	52
<u>Γράφημα 7:Κατανομή απαντήσεων για το αν οι συμμετέχοντες είχαν παρακολουθήσει ποτέ μαθήματα που διδάσκονται εξ ολοκλήρου, ή ένα μέρος αυτών με χρήση κάποιου ή κάποιων εργαλείων ηλεκτρονικής μάθησης.....</u>	53
<u>Γράφημα 8: Κατανομή απαντήσεων συμμετεχόντων για την πρόσβαση internet στις τάξεις.....</u>	53
<u>Γράφημα 9: Κατανομή απαντήσεων συμμετεχόντων για την πρόσβαση internet σπίτι τους.....</u>	54

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

Εισαγωγή

Ενσωμάτωση του e-mentoring στην εκπαιδευτική δραστηριότητα

Με το παρόν ερωτηματολόγιο επιδιώκεται η συστηματική καταγραφή των απόψεων εκπαιδευτικών προκειμένου να μελετηθεί κατά πόσο η ενσωμάτωση του e-mentoring είναι εφικτή στη διδασκαλία ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα και αποτελεσματικότητα των μαθητών. Προς τούτο σε παρακαλούμε να αφιερώσεις λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σου και να απαντήσεις με ειλικρίνεια στα ερωτήματα που ακολουθούν. Από μέρους μας σε διαβεβαιώνουμε ότι οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για την εκπόνηση διπλωματικής εργασίας, διασφαλίζοντας την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των πληροφοριών που αυτές περιέχουν.

Σύντομη περιγραφή του e-learning & του e-mentoring

Το e-learning (ηλεκτρονική μάθηση) στην εκπαίδευση μπορεί να ορισθεί ως η χρήση του υπολογιστή και των νέων τεχνολογιών της επικοινωνίας η οποία μέσω του διαδικτύου μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την επίτευξη διδακτικών σκοπών. Ένας e-mentor είναι ένα άτομο που παρέχει καθοδήγηση, υποστήριξη και συμβουλές σε έναν καθοδηγούμενο μέσω ηλεκτρονικών μέσων όπως email, τηλεδιάσκεψη και διαδικτυακά μηνύματα. Το e-mentoring έχει αποκτήσει δημοτικότητα τα τελευταία χρόνια λόγω των προόδων της τεχνολογίας και της αυξανόμενης ανάγκης για εξ αποστάσεως επικοινωνία και συνεργασία καθώς επιτρέπει μια πιο ευέλικτη και προσιτή μορφή καθοδήγησης.

Email

.....

Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο

Γυναίκα

Άντρας

2. Ηλικία

18-30 ετών

31-40 ετών

41-50 ετών

51 ετών και πάνω

3. Ποιο είναι το επίπεδο εκπαίδευσής σας;

Πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

4. Email

.....

5. Συμπληρώστε την εκπαιδευτική σας προϋπηρεσία σε έτη

0-5 έτη

5-10 έτη

10-20 έτη

πάνω από 20 έτη

6. Νομός όπου ανήκει το σχολείο/ εκπαιδευτικός οργανισμός όπου εργάζεστε

.....

7. Παρακολουθείτε αυτή τη στιγμή ή έχετε παρακολουθήσει ποτέ μαθήματα που διδάσκονται εξ ολοκλήρου, ή ένα μέρος αυτών με χρήση κάποιου ή κάποιων εργαλείων ηλεκτρονικής μάθησης (e-learning) (είτε για επιμόρφωση είτε για την προώθηση της καριέρας σας)

Ποτέ

Ναι, μία φορά

Ναι, πάνω από μία φορά

8. Έχετε σύνδεση στο internet στις αίθουσες διδασκαλίας σας;

Ναι

Όχι

9. Έχετε σύνδεση internet στο σπίτι σας;

Ναι

Όχι

A.Section: Ικανοποίηση από την Τηλεκπαίδευση
Αξιολόγηση του σκοπού, της δομής και του περιεχομένου του προγράμματος διδασκαλίας μαθημάτων (έως σήμερα) από την εμπειρία σας σχετικά με την τηλεκπαίδευση.

Παρακαλούμε απαντήστε στις ερωτήσεις που ακολουθούν επιλέγοντας την απάντηση της επιλογής σας, σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα βαθμού έκφρασης της προσωπικής σας άποψης: 1 = Καθόλου, 2 = Λίγο, 3 = Μερικώς/μέτρια, 4 = Σε μεγάλο βαθμό, 5 = Σε πολύ μεγάλο βαθμό.

10. Η κατανομή των ωρών και ημερών διδασκαλίας ήταν βολική;

1	2	3	4	5

11. Το παρεχόμενο υποστηρικτικό υλικό ήταν ικανοποιητικό (βιβλία, συμπληρωματικό υλικό, ηλεκτρονικά βιβλία κτλ.);

1	2	3	4	5

12. Το παρεχόμενο υλικό ήταν εύκολο ως προς τη χρήση του;

1	2	3	4	5

13. Στην εξ αποστάσεως διδασκαλία (τηλεκπαίδευση) τα εποπτικά μέσα ήταν ικανοποιητικά;

1	2	3	4	5

14. Στην εξ αποστάσεως διδασκαλία (τηλεκπαίδευση) ήταν ικανοποιητική η ηλεκτρονική υποδομή(πλατφόρμα);

1	2	3	4	5

B. Section: Στάσεις και χρήση e-learning

Παρακαλούμε απαντήστε στις ερωτήσεις που ακολουθούν επιλέγοντας την απάντηση της επιλογής σας, σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα βαθμού έκφρασης της προσωπικής σας άποψης: 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ουδέτερο, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ απόλυτα.

15. Δεν θα χρησιμοποιήσω e-learning προσεγγίσεις και μοντέλα στην τάξη μου, γιατί κανείς άλλος στο σχολείο μου δεν χρησιμοποιεί;

1	2	3	4	5

16. Δεν θα χρησιμοποιήσω προσεγγίσεις και μοντέλα e-learning, γιατί πιστεύω ότι απαιτούνται ουσιαστικές αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών.

1	2	3	4	5

17. Δεν θα χρησιμοποιήσω προσεγγίσεις και μοντέλα e-learning, γιατί πιστεύω ότι για να χρησιμοποιήσεις το e-learning χρειάζεται να αφιερώσεις πολύ χρόνο και προσπάθεια.

1	2	3	4	5

18. Δεν θα χρησιμοποιήσω προσεγγίσεις και μοντέλα e-learning στην τάξη μου, γιατί φοβάμαι ότι θα βρεθώ σε δύσκολη θέση, μια και οι μαθητές μου έχουν περισσότερες γνώσεις στη χρήση των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών από το μένα.

1	2	3	4	5

19. Δεν θα χρησιμοποιήσω μοντέλα e-learning στην τάξη μου, γιατί φοβάμαι ότι δεν έχω επαρκή τεχνολογική γνώση για να αναπτύξω ή να χρησιμοποιήσω e-learning προσεγγίσεις.

1	2	3	4	5

20. Νομίζω ότι οι προσεγγίσεις της ηλεκτρονικής μάθησης είναι απαραίτητες στο σχολείο, και ότι θα βοηθήσουν τους μαθητές να έχουν ένα καλύτερο μέλλον και μια θέση εργασίας.

1	2	3	4	5

21. Νομίζω ότι το e-learning προωθεί την ομαδοσυνεργατική μάθηση.

1	2	3	4	5

22. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε ένα βίντεο-προβολέα ή και γενικά οπτικοακουστικό υλικό για την παρουσίαση διδακτικών ενοτήτων στην τάξη σας;

1	2	3	4	5

23. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε έναν υπολογιστή και το Διαδίκτυο, είτε σε ένα εργαστήριο υπολογιστών στο σχολείο σας είτε στο γραφείο σας, για το επόμενο μάθημα στην τάξη;

1	2	3	4	5

24. Πόσο συχνά επιλέγετε τη διδασκαλία γνωστικών αντικειμένων με κατάλληλο εκπαιδευτικό λογισμικό διαδικτύου ή του ψηφιακού σχολείου;

1	2	3	4	5

Γ. Section: Αντιμετώπιση-mentoring

Παρακαλώ πολύ σημειώστε τον βαθμό συμφωνίας σε κάθε μία από τις παρακάτω προτάσεις σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα βαθμού έκφρασης της προσωπικής σας άποψης: 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ουδέτερο, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ απόλυτα. Αλλιώς απαντήστε σύντομα όπου χρειαστεί.

25. Πώς θα σας φαινόταν να υπήρχε ένα πρόγραμμα μεντόρων;

1	2	3	4	5

26. Ποιες δραστηριότητες ή συζητήσεις θα κάνατε με τον καθοδηγούμενό σας εφόσον έχετε το ρόλο του e-mentor;

.....
.....
.....
.....

27. Ποια πράγματα θεωρείτε απαραίτητα να υπάρχουν σε ένα τέτοιο πρόγραμμα ώστε να υπάρχει καλή επικοινωνία μεταξύ μέντορα-μαθητή;

.....
.....
.....
.....

28. Πόσο συχνή κρίνετε την επικοινωνία μεταξύ μέντορα- καθοδηγούμενο;

	1	2	3	4	5	
Λίγο						Πάρα πολύ/Σχεδόν καθημερινή

29. Εάν το e-mentoring είναι ο κύριος τρόπος επικοινωνίας μεταξύ μεντόρων και καθοδηγούμενων, και έχουμε εξετάσει πλήρως τους κινδύνους και τα οφέλη αυτής της προσέγγισης, πόσο πιθανό είναι να το επιλέγατε;

	1	2	3	4	5	
Καθόλου						Πάρα πολύ

30. Πόσο πιθανό κρίνετε οι μέντορες και οι καθοδηγούμενοι ότι μπορούν να οικοδομήσουν μία σχέση εμπιστοσύνης και να δημιουργήσουν έναν ισχυρό δεσμό επικοινωνίας μεταξύ τους όταν χρησιμοποιούν το e-mentoring;

	1	2	3	4	5	
Καθόλου						Πάρα πολύ

31. Πόσο πιθανό κρίνετε οι γονείς να δεχτούν τα παιδιά τους να συμμετέχουν σε ένα μοντέλο ηλεκτρονικής καθοδήγησης/ e-mentoring;

	1	2	3	4	5	
Καθόλου						Πάρα πολύ

32. Θεωρείτε ότι η ηλεκτρονική καθοδήγηση θα εξυπηρετήσει και μαθητές που ανήκουν σε συγκεκριμένες ομάδες πχ με κινητικά προβλήματα αλλά και μαθητές που η γεωγραφική τους θέση δεν επιτρέπει την προσωπική δραστηριότητα;

	1	2	3	4	5	
Καθόλου						Πάρα πολύ

33. Εάν ποικίλλει ανά τοποθεσία, μπορεί αυτό να έχει διαφορετικές επιπτώσεις στις εμπειρίες των συμμετεχόντων (και στα αποτελέσματα του προγράμματος);

1	2	3	4	5

Δ. Εάν η ηλεκτρονική καθοδήγηση αποτελεί μια στροφή από τις προσωπικές συναντήσεις, πόσο παρόμοια θα ήταν η εμπειρία της ηλεκτρονικής καθοδήγησης με αυτό που ήθελαν οι μέντορες και οι νέοι όταν εντάχθηκαν στο πρόγραμμα;

Παρακαλώ πολύ σημειώστε τον βαθμό συμφωνίας σε κάθε μία από τις παρακάτω προτάσεις σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα βαθμού έκφρασης της προσωπικής σας άποψης: 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ουδέτερο, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ απόλυτα. Αλλιώς απαντήστε σύντομα όπου χρειαστεί.

34. Αποτελεί το e-mentoring μία ριζική αλλαγή;

1	2	3	4	5

35. Μήπως η διαδικτυακή αλληλεπίδραση θα δημιουργήσει έναν ασφαλέστερο χώρο για να εμπιστευτούν οι νέοι (ιδίως οι έφηβοι) έναν μέντορα;

1	2	3	4	5

36. Πόσο σημαντική θεωρείτε την ανάπτυξη μηχανισμών υποστήριξης και συμμετοχής των γονέων/κηδεμόνων;

	1	2	3	4	5	
Καθόλου						Πάρα πολύ

37. Πόσο σημαντικό θεωρείτε ότι είναι να θεσπιστούν κανόνες σχετικά με τη χρήση της τεχνολογίας; πχ Κατά τη διάρκεια ποιων ωρών μπορούν οι μαθητές να γράφουν στους μέντορές τους; Ποιοι τύποι επικοινωνίας επιτρέπονται (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, γραπτό μήνυμα, μέσα κοινωνικής δικτύωσης κ.λπ.)

	1	2	3	4	5	
Καθόλου						Πάρα πολύ

38. Πόσο σημαντικά θεωρείτε ότι είναι η παροχή εκπαιδευτικών προγραμμάτων και η διεξαγωγή επανεκπαίδευσης τόσο για τους μέντορες όσο και για τους καθοδηγούμενους;

	1	2	3	4	5	
Καθόλου						Πάρα πολύ

39. Διατυπώστε ενδεχόμενες προτάσεις σας για την άμεση βελτίωση της ποιότητας ή/και της αποτελεσματικότητας

.....

.....

.....

.....

Ευχαριστώ για τον χρόνο σας